

**MAC
BA**

MUSEU
D'ART CONTEMPORANI
DE BARCELONA

EXPRESSART

Guía para el profesorado



Idea, diseño y realización: **Marta Berrocal Capdevila**

EXPRESSART 

Índice

| | | |
|---|---|-----------|
| — | Introducción | 7 |
| · | Consideraciones sobre el arte contemporáneo para trabajar con los alumnos | 11 |
| — | Descripción del material del proyecto | 17 |
| · | Contenido de la caja | 17 |
| · | Sobre el material didáctico | 18 |
| · | Importancia de los objetos tridimensionales | 19 |
| · | Manipulación de objetos y elementos por parte de los alumnos | 20 |
| | PROPUESTAS DIDÁCTICAS | 22 |
| — | Introducción a las propuestas didácticas | 23 |
| · | Cómo presentar el proyecto a los alumnos | 23 |
| · | Las actividades | 24 |
| — | Bloque 1. Objetos y significados | 27 |
| · | Objetivos | 27 |
| · | Material que se requiere para desarrollar el bloque | 28 |
| · | Los treinta objetos | 29 |
| · | El interactivo | 31 |
| · | Actividades | 34 |
| · | Fase 1 | 34 |
| · | Qué saben de los objetos | 35 |
| · | En qué les hacen pensar | 36 |
| · | Establecer asociaciones entre los objetos | 39 |
| · | Invertir la asociación | 40 |
| · | Reemplazar el contenido del cajón | 43 |
| · | Fase 2 | 45 |

| | | |
|---|--|----|
| — | Bloque 2. Material, forma y tamaño | 53 |
| · | Objetivos | 53 |
| · | Material que se requiere para desarrollar el bloque | 55 |
| · | Los quince cubos | 55 |
| · | Actividades | 57 |
| · | Cómo son los cubos | 57 |
| · | Experimentar | 59 |
| · | Comparar, ordenar y agrupar | 60 |
| · | Ubicar en un espacio y describir | 60 |
| · | Qué nos hacen sentir cuando los miramos y los tocamos | 62 |
| · | En qué nos hacen pensar | 63 |
| · | Hacer composiciones con los cubos | 65 |
| · | Continuar la colección de cubos | 67 |
| — | Bloque 3. Composición, relaciones en el espacio y significados | 68 |
| · | Objetivos | 68 |
| · | Sobre las canicas | 70 |
| · | Actividades | 71 |
| · | Pensar en situaciones humanas y distribuir las canicas en un espacio haciendo referencia a ellas | 72 |
| · | Distribuir las canicas en un espacio y después imaginar situaciones | 74 |
| · | Definir un espacio a partir de líneas y distribuir en ellas canicas | 76 |
| · | Componer con cubos y esferas | 78 |
| · | Iniciar una colección de esferas | 80 |
| — | Artistas, obras y objetos relacionados | 81 |
| — | Cómo son los objetos | 84 |
| — | Cómo son los cubos | 88 |

Introducción

El proyecto ExpressArt nace de considerar el arte contemporáneo como un generador inagotable de aprendizajes diversos y de la voluntad de poner al alcance de todo el mundo un proyecto en el que las experiencias de éxito de todos los que participen en él estén garantizadas desde el principio. Está pensado para el profesorado y el alumnado de educación infantil, primaria y primer ciclo de secundaria, incluidos los alumnos con necesidades educativas especiales. También puede utilizarse en otros niveles educativos y con adultos. El objetivo es proporcionar recursos para trabajar cuestiones y temáticas muy diferentes, teniendo presente un enfoque competencial, siendo el arte contemporáneo el punto de partida de todo lo que se sugiere.

El proyecto está concebido como un conjunto de propuestas didácticas para realizar en el aula con la ayuda de un conjunto de materiales (objetos tridimensionales, imágenes y textos) que se entregan al profesorado dentro de una caja de madera en forma de embalaje de obra de arte, con ruedas, y con tres cajones independientes dentro de ella.

Estas propuestas están pensadas para llevarlas a cabo antes de la visita al Museo con los alumnos, con el objetivo de abordar determinados aspectos clave del arte contemporáneo que es imposible plantear en profundidad en el transcurso de una visita. De este modo, el trabajo inicial en el aula facilitará que los chicos y chicas, habiendo abordado previamente múltiples conceptos útiles para respetar y entender el trabajo de los artistas, desarrollen en el Museo, ante las obras, fructíferos procesos de observación, reconocimiento, identificación, investigación, etc. En el caso de que se trabajen posteriormente a la visita al Museo, las propuestas permitirán profundizar en las cuestiones

que en las salas sólo hayan podido ser insinuadas: qué expresan los artistas a través de sus obras, qué materiales utilizan, qué procedimientos de trabajo desarrollan, etc., y también explorar otras cuestiones relacionadas con temas diversos.

De entrada, el proyecto quiere destacar que el arte es un medio de expresión que ofrece unas posibilidades casi infinitas de comunicar ideas, sentimientos, opiniones y emociones y puede utilizar los más variados materiales, objetos y procedimientos, que, a su vez, pueden significar cosas muy diferentes según el artista que los utiliza. Y es que no hay una tipología de artista única, ni una manera de hacer única, ni un código de significados universal. Por el contrario, lo que hay es una gran diversidad de artistas, de maneras de trabajar, de expresiones individuales y colectivas, y de materiales y procedimientos que se pueden emplear. Del mismo modo que los escritores, para expresarse, utilizan el lenguaje escrito, y los músicos el lenguaje musical, los artistas se expresan recurriendo a un lenguaje particular: un lenguaje en constante crecimiento que no dispone de un vocabulario ni de una sintaxis ni de una gramática universal estable que regularice de forma inequívoca y unívoca la expresión artística.

El proyecto no pretende hacer juicios de valor sobre el trabajo de los artistas, ni abordar el arte desde una perspectiva cronológica y/o histórica. Simplemente quiere dar a conocer el trabajo de algunos artistas contemporáneos que forman parte de la Colección del Museo, para fomentar el deseo y el interés del alumnado por conocer y por aprender, contribuyendo a incrementar las competencias comunicativas y expresivas de todos los participantes.

El proyecto requiere la suspensión de cualquier juicio previo que podáis tener, porque el objetivo es abrir la mirada de los

alumnos, y la vuestra también, hacia las obras de arte contemporáneas, librándola, en la medida de lo posible, de prejuicios de todo tipo (estéticos, culturales, sociales, etc.), de modo que más adelante puedan emerger opiniones fundamentadas; fundamentadas en el conocimiento, en la interlocución y en la experiencia.

“Quiero decir, simplemente, que el arte puede ser bueno, malo o indiferente, pero cualquiera que sea el epíteto empleado, debemos llamarlo arte: un mal arte es arte, a pesar de todo, del mismo modo que una mala emoción sigue siendo una emoción”

Marcel Duchamp

Deseamos que tanto los chicos y chicas como vosotros mismos disfrutéis de las obras de arte que hacen los artistas, y que podáis establecer un diálogo con ellas partiendo de la propia experiencia. Queremos estimular este encuentro y el surgimiento de una actitud favorable a la conversación (reflexión compartida) y a la interpretación, estimulando el respeto y el interés por el arte como medio de expresión.

Otro objetivo del proyecto es que los alumnos sean conscientes de su propia capacidad para expresarse, y que la desarrollen libremente, minimizando imposiciones y restricciones, en la medida de lo posible, animándolos a utilizar algunos de los elementos o procedimientos del medio de expresión que utilizan los artistas.

Muchas de las actividades de enseñanza-aprendizaje que se proponen no están vinculadas a un área de conocimiento determinado. Si bien es cierto que el arte contemporáneo es el punto de partida, los recursos que os ofrecemos pueden ser abordados desde múltiples vertientes, tanto por lo que se refiere a con-

ceptos como a procedimientos. Se trata de jugar y trabajar en torno a lo que expresan los artistas, y de expresar a continuación ideas, opiniones y sentimientos propios utilizando cualquiera de los lenguajes al alcance, incluyendo, eso sí, el lenguaje artístico.

Todo está pensado para ser respetuosos con la diversidad, entendiéndola como el conjunto de aspectos que hace que cada persona sea única y diferente del resto, y que, por lo tanto, no haya dos individuos iguales en todo el planeta. Porque cada ser humano tiene, con respecto a los demás, diferencias de constitución física y de origen cultural, diferencias en la manera de aprender, diferencias en la manera de percibir, de sentir, de querer y de pensar. Y el proyecto, precisamente, quiere estimular esta diversidad otorgando un espacio para la expresión a cada uno de los niños y jóvenes participantes.

Lo más importante será disfrutar de la experiencia y aprender de la interacción con los compañeros y con otras personas, habiendo contribuido así a incrementar el respeto por el trabajo de los artistas y, por extensión, el respeto por cualquier tipo de expresión.

El proyecto “ExpressArt” pretende fomentar actitudes abiertas, flexibles, receptivas, analíticas, críticas, respetuosas y participativas que puedan ser expresadas, si se desea, a través del arte.

Consideraciones sobre el arte contemporáneo para trabajar con los alumnos

El proyecto “ExpressArt” parte del arte contemporáneo, y más específicamente de la Colección del Museu d’Art Contemporani de Barcelona, una colección con un carácter específico y muy dinámico, que está en constante transformación porque se va nutriendo de nuevas adquisiciones que posibilitan ir estableciendo relaciones diferentes entre las obras y entre los artistas y, en consecuencia, construir visiones y recorridos diferentes (que no responden meramente a criterios cronológicos), cada uno de los cuales prioriza determinados aspectos, que se intentan poner de relieve a través de las sucesivas presentaciones que se van haciendo en el Museo.

Sabemos que el arte contemporáneo es complejo y que requiere un inevitable esfuerzo intelectual, pero el proyecto no está concebido para adquirir conocimientos exhaustivos sobre el arte contemporáneo, ni para convertir a maestros, profesores y alumnos en expertos sobre el tema. Lo que hace este proyecto es considerar el arte contemporáneo como un generador de aprendizajes diversos y convertirlo en punto de partida indiscutible para llevar a cabo múltiples actividades con objetivos diversos que inciden en diferentes áreas de conocimiento.

Desde esta perspectiva, no es necesario ser un experto en la materia para poder desarrollar el proyecto. Lo que sí es necesario, en primer lugar, es estar dispuesto a trabajar a partir de una selección de obras y de artistas contemporáneos, presentes en la Colección del MACBA, obviando en un primer momento cualquier clase de prejuicio, entendido como juicio previo. El proyec-

to pide tener lo que podríamos llamar plena disponibilidad cognitiva y emotiva, es decir, abrir la mirada y el pensamiento ante las obras de arte y dejar que en nuestro interior fluyan sensaciones, sentimientos, ideas, recuerdos y asociaciones sin límite y sin detenernos a analizar la conveniencia o la pertinencia de lo que sentimos o pensamos. Ya habrá tiempo de hacerlo.

Si, dejándonos llevar por la primera impresión, emitiésemos un juicio negativo ante la visión de cualquier manifestación artística poco conocida por nosotros, difícilmente podríamos ir más allá. Sabemos que es casi imposible contener la respuesta emocional inmediata, pero os pedimos un tiempo de suspenso durante el que os invitamos a intentar disfrutar de la observación minuciosa, a experimentar emociones, a sentirnos curiosos, perplejos o inquisitivos, y en ningún caso enfadados, desengañados o indiferentes. Y lo mismo con vuestros alumnos. Dadles la oportunidad de mirar, de tocar, de pensar, de hablar, de dibujar, de inventar, de imaginar, de jugar, de reír, de compartir, y después hablar entre todos sobre lo que habéis sentido y pensado y de todo lo que os gustaría saber y entender, sin caer en juicios negativos.

Entender requiere, pues, un esfuerzo actitudinal e intelectual, ya que solo se puede llegar a entender si se dispone de información variada, completa y rigurosa, que hay que procesar e integrar en la estructura cognoscitiva de cada uno. Y esto no es fácil.

Cualquier dato es significativo, si bien alguno lo es más que otro. Para entender, hay que saber cosas sobre el artista, sus amistades, sus intereses, la situación política del momento en el que creaba sus obras, sobre filosofía, música y literatura, sobre los avances científicos, los conflictos sociales y las últimas tendencias en moda, en economía, en gestión medioambiental, etc. Las obras pertenecen siempre a un complejo entramado de conexiones que hay que ir descubriendo, porque nunca ha sido

producida ninguna obra en un contexto vacuo, ni tan siquiera cuando su desencadenante inmediato ha sido el azar.

A grandes rasgos, puede decirse que el arte contemporáneo ha ido introduciendo cambios importantes con respecto al que se considera arte tradicional, que tienen que ver básicamente con la incorporación de nuevos materiales y procedimientos, nuevos procesos de trabajo, nuevos mecanismos de producción y difusión, cambios en el papel del espectador, y esencialmente nuevos conceptos que las obras expresan, de manera explícita o no. Se podría decir que el arte contemporáneo pone el énfasis en ampliar el concepto de obra de arte y en diluir las fronteras entre arte y realidad.

El arte contemporáneo no acostumbra a ser mimético, no tiene voluntad de copiar o imitar, de reproducir fielmente un modelo o referente real, y tampoco de ser bonito. Su pretensión es expresar cosas que pueden tener naturalezas muy diferentes. En él se expresan ideas, reflexiones, opiniones, deseos, sueños y anhelos con unas intenciones también muy diferentes: provocación, sensibilización, identificación, denuncia, crítica, juego, etc. Algunas de estas expresiones e intenciones son conocidas y/o compartidas por diferentes personas y colectivos, y otras son signo de expresiones individuales y están vinculadas a las vivencias y las experiencias particulares de cada artista.

El arte mismo se convierte en objeto de reflexión y de expresión, de modo que a través de las obras se cuestiona el concepto de autoría, el de obra única y el de obra vendible, el papel del museo y el del público, etcétera, etcétera.

La ausencia de referentes miméticos o reales visibles dificulta a menudo la comprensión del arte contemporáneo. Este utiliza materiales y medios diferentes de los que entendemos

por tradicionales, diluyendo las fronteras entre territorios que históricamente estaban separados (material/soporte, etc.), y ha producido complejas hibridaciones que han dado lugar a la aparición de múltiples procedimientos artísticos: ready-made, collage, assamblage, performance, instalación, filmación, etc., algunos de los cuales incorporan una dimensión temporal. Se utilizan materiales y elementos de naturalezas variadas, materiales efímeros, orgánicos, degradables, intangibles, objetos de desecho, cotidianos, industriales, etc., que están cargados de significados que les atribuyen los mismos artistas en función de motivos diferentes, que pueden tener relación con experiencias personales o con atribuciones de significados de tipo más universal, y también con sus propias características físicas. Materiales y soportes a veces se confunden. Así, por ejemplo, un televisor puede ser incorporado en una obra formando parte propiamente de ella, o bien pasar a ser un soporte o medio que permita visualizar una obra, quizás efímera, que existió en otro momento y en otro escenario.

En ocasiones desaparece la primacía del sentido de la vista para captar la obra de arte, y se apela al uso de los demás sentidos.

Las obras contemporáneas tienen referentes. Y estos, hay que encontrarlos en los mundos interiores de los artistas, y también en sus mundos exteriores. Al mundo interior difícilmente tendremos acceso, salvo que los mismos artistas se nos quieran mostrar o presentar, pero siempre podremos elucubrar sobre sus inquietudes, temores, anhelos, amores, soledades, etc.; y, además, siempre hay algo que nos hace semejantes o próximos a los demás, de modo que nuestra experiencia, en determinados aspectos, puede ser próxima a la experiencia del artista. Por lo que respecta a los mundos exteriores, podemos conocerlos, bien porque los compartimos, bien porque disponemos de una memoria histórica que nos permite reconstruir épocas pasadas. El reto,

muchas veces, es encontrar las conexiones entre las obras y el contexto en el que han sido generadas. A menudo son invisibles a primera vista, pero están ahí.

El arte no está libre de implicaciones. Los artistas no son anacoretas que viven de espaldas al mundo, al margen de la sociedad, sino todo lo contrario, están inmersos en la realidad que todo el mundo comparte y expresan lo que sienten, piensan y creen. Nosotros también pertenecemos a este mundo compartido y, por lo tanto, estamos en disposición de entender y de captar las expresiones de los artistas, siempre que estemos dispuestos a intentarlo, a pesar de las dificultades que sabemos que podemos encontrar.

Animaros, pues, a hablar de arte contemporáneo con los alumnos aunque os sintáis muy lejos de “dominar” la materia. Solamente tenéis que **empezar a preguntaros**, por ejemplo, qué hacen ahí esos platos sucios puestos sobre la mesa, expuestos en un museo de arte contemporáneo, en vez de dar por hecho que se trata de la vagancia del artista o de una broma de mal gusto que pretende incomodaros y haceros sentir ridículos porque, entre otras cosas, no sois capaces de entender qué hacen ahí, sin lavar. Y **continuar preguntándoos** sobre los platos sucios y todo lo que podéis saber de ellos, es decir, tratar de recordar o imaginar situaciones que puedan estar relacionadas y pensar, por ejemplo, a qué nos referimos cuando utilizamos la expresión “platos sucios”. Y **continuar preguntándoos** sobre el artista y su relación con los platos sucios. Y, después, **tratar de buscar respuestas a los interrogantes planteados** recurriendo a cualquier estrategia que os parezca adecuada.

Para las preguntas que os hagáis, a veces no encontraréis respuesta, pero el proceso promueve la **investigación**. Como dice Robert Filliou, un artista presente en la Colección del Museo:

“La investigación no es un privilegio de los sabios, sino todo lo contrario: es el ámbito de los ignorantes.”

Investigar: eso es lo que os invitamos a hacer con vuestros alumnos. Y, de paso, os proporcionamos datos sobre los artistas y sus obras, que encontraréis en un programa interactivo que forma parte del proyecto, y que esperamos que os ayuden a comprender y a establecer algunos fragmentos de la malla de conexiones que sostienen, aunque sea de manera invisible, todas las obras de arte.

Descripción del material del proyecto

Contenido de la caja

Cajón grande, con treinta compartimientos que alojan elementos diferentes (objetos cotidianos, industriales, naturales, etc.), con tapa de metacrilato y asa.

- Cajón pequeño, con quince compartimientos que alojan cubos de diferentes materiales y tamaños, con tapa de metacrilato y asa.
- Cajón pequeño sin compartimientos, con tapa de madera y asa que contiene:
 - Bolsa de arpillera con cien canicas de vidrio.
 - Treinta alfombrillas de espuma negra de 12 × 12 cm.
 - Guía para el profesorado.
 - Un CD-ROM.
 - Una fotografía plastificada de cada uno de los cajones con compartimientos (objetos y cubos) para poder ordenarlo todo.
- Una alfombrilla negra de 37 × 44 cm que va colocada justo encima del cajón grande.

Después de utilizar los objetos y los materiales, guardadlos, por favor, en los cajones tal y como los habéis encontrado, guiándolos, si es preciso, con las fotografías que os proporcionamos para ayudaros a dejar cada cosa en su sitio.

Os rogamos que, cuando devolváis la caja al Servicio Educativo / Centro de Recursos Pedagógicos, nos comunicuéis cualquier

desperfecto o pérdida que se haya podido producir en ella, para que podamos arreglar o reemplazar lo que sea preciso.

Una vez hayáis finalizado la experiencia, os agradeceríamos que rellenaseis una encuesta de valoración sobre el proyecto y que nos la enviéis. La encontraréis en www.macba.cat/educacio

Sobre el material didáctico

El material didáctico de soporte que forma parte del proyecto consiste básicamente en:

- **Materiales, objetos y elementos tridimensionales diversos** para ser manipulados por los alumnos, que sirven para llevar a cabo un sinnúmero de ejercicios y/o actividades.
- **Un CD-ROM** que contiene: un programa interactivo, una carpeta con imágenes de obras de artistas que pueden imprimirse, y un documento en pdf desde el que también pueden imprimirse las imágenes correspondientes a los objetos del cajón grande. El interactivo ha sido diseñado específicamente para este proyecto y contiene información (imágenes y textos) sobre veintinueve artistas contemporáneos que forman parte de la Colección del Museo y algunas de sus obras. Más adelante encontraréis información detallada sobre el contenido del interactivo y sobre cómo usarlo.

Todo este material va acompañado de un conjunto de propuestas didácticas sobre cómo utilizarlo (que encontraréis en esta **guía**), en las que se sugieren muchas actividades y ejercicios diferentes que quieren contribuir a facilitar la integración de los conte-

nidos abordados de un modo innovador y motivador, tomando en consideración la diversidad de formas de aprender que existen.

En caso de que os interese, podéis descargaros la guía entera en formato pdf desde la página web del MACBA: www.macba.cat/educacio

Importancia de los objetos tridimensionales

Los elementos que hay dentro de los cajones han sido **seleccionados expresamente para ser manipulados por los niños y jóvenes**. La manipulación es especialmente interesante porque permite la observación directa de los objetos por medio de los sentidos. El hecho de que se puedan tocar, mover y examinar de cerca objetos reales, permite a los alumnos tener vivencias que favorecen el aprendizaje. No sería lo mismo ver, por ejemplo, imágenes de los mismos elementos, porque las imágenes son incapaces de reproducir muchos de los atributos de los objetos, como la textura, la temperatura, la dureza, el peso, etc., atributos sobre los que podemos hablar, experimentar, investigar, etc. y que serán objeto de atención en algunas de las propuestas. El contacto directo con los objetos es especialmente importante en la concepción de este proyecto. La percepción siempre será mucho más rica y más intensa si se trabaja con objetos tangibles que si solamente se habla de ellos, o si se utiliza cualquier medio que los reproduzca, dado que, sea cual sea el medio de reproducción, siempre será incompleto.

La percepción táctil de las obras de arte es un aspecto bastante imposible de llevar a cabo en un museo; la posibilidad de tocar y manipular los objetos que ofrecemos intenta poner remedio en cierto modo a esta carencia. Algunos de los objetos y materiales que forman parte del contenido de los cajones podrán ser obser-

vados in situ, en el Museo, cuando hagáis la visita. Si habéis estado trabajando en el aula, seguro que los alumnos podrán reconocerlos e identificarlos a pesar de que en determinados casos se produzca un cambio de escala importante.

La idea es muy sencilla: es mucho más fácil recordar una cosa que uno ha vivido, que la que uno ha imaginado.

Manipulación de objetos y elementos por parte de los alumnos

Los objetos y los elementos que contienen los cajones pensamos que **son adecuados para ser manipulados por los alumnos de todas las edades**. No obstante, valorad vosotros mismos si es conveniente o no utilizar todas las cosas que encontraréis en ellos.

Al final de esta guía hay un apartado con una descripción de cada uno de los elementos que contienen los dos cajones con compartimentos, descripción que os puede ayudar a determinar si, dada la edad de los alumnos con los que trabajáis, hay algo que preferís no utilizar.

Para evitar problemas y accidentes, un par de envases que contienen diferentes sustancias y una cajita están encolados o cerrados, para que los niños y jóvenes no tengan acceso a ellas. Informad a vuestros alumnos para evitar que intenten abrir algún botellín o la cajita y que los rompan al intentarlo. Insistimos, no obstante, en que **al final de la guía** encontraréis **información detallada sobre cada uno de los elementos u objetos suministrados, que es necesario leer atentamente**.

Es muy importante tener cuidado y respeto por todo el material suministrado. Es necesario que todo el mundo, incluidos los

alumnos, sea consciente de que **es un material diseñado especialmente para ser compartido**, y no solamente por los compañeros del grupo, sino también por niños y jóvenes de otras escuelas e institutos.

La cantidad de elementos y materiales que encontraréis garantiza que dispongáis de material suficiente para todos, aunque haya cosas que en un momento determinado decidáis no utilizar. Todo está pensado para grupos de hasta treinta alumnos.

PROPUESTAS DIDÁCTICAS

Introducción a las propuestas didácticas

Cómo presentar el proyecto a los alumnos

Es evidente que vosotros estáis en disposición de decidir mejor que nadie de qué manera presentar o introducir este proyecto en el aula, en función de las motivaciones que os hayan impulsado a utilizarlo.

Como ya hemos dicho, no es un proyecto vinculado a una única área de conocimiento; es un proyecto que habla de los artistas, de lo que hacen, de lo que expresan y de cómo lo hacen, sin entrar propiamente en perspectivas históricas o cronológicas, y que quiere promover que los chicos y chicas expresen, oralmente, por escrito, gestualmente y recurriendo, también, al lenguaje artístico, lo que piensan, lo que sienten y lo que imaginan, tanto sobre el trabajo de los artistas, como sobre cualquiera otra cosa que les interese.

Pensamos que no hay que hacer muchas introducciones ni extensas explicaciones sobre los contenidos que se quieren abordar a través del proyecto, ya que estos estarán condicionados por la manera de utilizar los recursos y por el tiempo que podáis dedicarle, así como por la edad de los alumnos con los que trabajéis.

Podría ser interesante plantearlo inicialmente como un juego, ya que en el fondo de eso se trata, de jugar, de pensar, de pasárselo bien, de expresarse y, de paso, de aprender algo.

Los materiales que os entregamos, creemos que pueden contribuir a estimular la curiosidad, el deseo de saber, de investigar, de experimentar, etc. de los alumnos. Los objetos y elementos pueden ser presentados a los alumnos como el contenido de una caja de sorpresas, una caja llena de objetos sorprendentes y elementos tridimensionales que llegan desde el Museu d'Art Contemporani de Barcelona, para que los miren, los examinen y los manipulen. O bien puede anunciarse desde el comienzo que los materiales que contiene la caja del proyecto son elementos que utilizan los artistas y que, por lo tanto, pueden ayudarnos a conocer su trabajo.

Una vez tengáis una idea clara de todos los objetivos del proyecto y de las posibilidades que ofrece para trabajar con los materiales didácticos de apoyo, os será más fácil decidir cómo presentarlo a vuestros alumnos. Volved a pensar en ello más adelante.

Las actividades

Las propuestas que os sugerimos son absolutamente flexibles y permiten mil y una adaptaciones a los contextos particulares en los que se desarrollen. Incluso el material proporcionado puede suscitar otros usos no sugeridos, lo cual hará que este se convierta en un recurso vivo y dinámico.

Las propuestas están organizadas en tres bloques diferentes que requieren el uso de materiales diferentes. Es preferible realizar los bloques ordenadamente. Cada bloque trabaja diferentes aspectos, siempre vinculados a la cuestión de la significación o expresión. Los conceptos que van apareciendo, lo hacen en orden creciente de complejidad.

En el primer bloque, se trabaja con objetos de diferentes formas, tamaños y materiales. En el segundo, con elementos de la misma forma, pero de materiales y tamaños diferentes. Y en el tercero, con elementos iguales en cuanto a forma, tamaño y material.

No es imprescindible hacerlos todos. Tanto el nivel educativo para el cual desarrolléis las propuestas como la motivación que generen los materiales y las actividades en vuestros alumnos condicionarán la elección que hagáis. Probablemente, el mayor problema que tendréis será el tiempo. Queremos advertiros, de entrada, que os será prácticamente imposible desarrollar todas las propuestas y alternativas sugeridas. Tened presente, pues, que **llevar a cabo todas las propuestas de esta guía no forma parte de los objetivos del proyecto.**

A pesar de las orientaciones que os ofrecemos, el tiempo o ritmo de trabajo deberéis decidirlo vosotros, de acuerdo con lo que hagan vuestros alumnos. Si estáis trabajando el bloque 1 y aún os quedan muchas cosas por hacer, o bien han surgido nuevas propuestas que puede ser interesante llevar a cabo, quizá no merecerá la pena romper el ritmo para pasar al segundo bloque. Si este bloque no se hace, no pasa absolutamente nada. La única consecuencia será que os quedaréis con las ganas de haberlo desarrollado. Y pasa lo mismo con el tercer bloque.

Es importante que os sintáis libres en la utilización de los recursos que proporciona el proyecto. La diversidad de ritmos de aplicación, la modificación de algunas actividades, la inclusión de otras que no estaban previstas, etc., sí forma parte de los objetivos del proyecto.

Probablemente, uno de los aspectos que más determinará el recorrido que realizaréis será la edad de los alumnos con los que trabajáis. Las diferencias de ciclo o nivel afectarán a las propuestas por lo que respecta a velocidad y complejidad; sin

embargo, en esencia, lo que se propone es exactamente igual para todo el mundo.

En síntesis: se trata de manipular objetos y materiales, jugar, pensar y hablar, para después observar cómo los usan diferentes artistas contemporáneos en algunas de sus obras, y dejar que los niños y jóvenes los utilicen para expresar lo que deseen.

Bloque 1. Objetos y significados

Significados atribuibles a los objetos

Objetivos

Conseguir que los alumnos entiendan que los artistas, en sus obras, pueden utilizar **objetos** muy diversos y con finalidades expresivas muy diferentes.

En determinados casos, los objetos se utilizan como sinónimo de, o en sustitución de, o aludiendo a, o refiriéndose a algo. Así, Miralda utiliza soldaditos de plástico blanco para construir algunas de sus obras que hacen alusión a la guerra, o bien imágenes de santos y vírgenes para hacer referencia a la religión.

En otros casos, sin embargo, no hay ningún proceso de sustitución ni metafórico, sino todo lo contrario. Así, Tàpies incorpora un cojín real a su obra, no en sustitución de nada, sino mostrando claramente su presencia física sin dar lugar al equívoco. O, de manera semejante, Pistoletto, en una de sus obras, utiliza un espejo de gran tamaño fragmentado.

En otros casos, elementos que tienen un uso determinado son empleados para algo que nada tiene que ver con su función original, como es el caso de las piezas de dominó que utiliza Brosa para construir el mango de una escoba, o las cintas métricas que utiliza Sterbak para fabricarse una especie de uñas postizas que le alargan los dedos. Los objetos cambian de contexto e interaccionan con elementos que les son extraños en sus contextos originales, de modo que se conjugan nuevas relaciones dotadas de significación, que hay que buscar y descubrir.

Otros objetos aparecen modificados o transformados, de tal modo que su apariencia inicial cambia: los artistas los pintan, rompen, deforman o ensucian, como las cartas de jugar que los artistas del grupo Dau al Set dibujan por encima, o el mapa que Noguera recubre de barro.

Los artistas, en sus obras, utilizan “mecanismos” o desarrollan estrategias muy diferentes para incorporar objetos, muchos de los cuales son de uso cotidiano. Es interesante que examinéis estos mecanismos con los alumnos.

Todas y cada una de estas “operaciones” realizadas por los artistas suponen modos de ver, de hacer y de trabajar diferentes y se pueden aplicar a menudo en el contexto escolar para estimular la creación por parte de los alumnos.

Material que se requiere para desarrollar el bloque

Fase 1

- Cajón grande, con treinta objetos diferentes (objetos cotidianos, industriales, naturales, etc.).
- Alfombrillas de espuma negra de 12 × 12 cm.

Fase 2

- Cajón grande, con treinta objetos diferentes (objetos cotidianos, industriales, naturales, etc.).
- Alfombrillas de espuma negra de 12 × 12 cm.
- Interactivo del CD-ROM.

Los treinta objetos

Los treinta objetos del cajón han sido seleccionados con mucho cuidado y siguiendo un proceso complejo que ha contemplado múltiples criterios. Han sido creados, contruidos o adquiridos por medio de un proceso que podríamos denominar artístanal.

El criterio principal para incluir un objeto en el cajón es que tenga una relación directa con alguna de las obras de arte de la Colección que hemos seleccionado. Es decir, cada uno de los objetos que encontraréis está presente en una obra de arte determinada, que podréis ver en el interactivo que forma parte del material didáctico. Esto no significa que cada uno de los objetos sea idéntico al correspondiente que utiliza el artista, pero sí mantiene una relación evidente, que se establece a diferentes niveles en cada caso. Las diferencias y similitudes que hay entre los objetos que tenéis al alcance y los que han empleado los artistas permitirán establecer procesos de comparación interesantes.

En la mayor parte de los casos, cambian los tamaños y/o la escala, pero en otros, no. Encontraréis, por ejemplo, una escoba de 10 cm de longitud y una pieza de dominó, ambas relacionables con la obra Poema objecte de Brossa, que consiste en una escoba de medida real con un mango hecho de piezas de dominó. Nuestra escoba cambia de escala, pero la ficha, no.

Hay muchos objetos que no son de verdad aquello que quieren representar, como la tableta de chocolate, que es de plástico, o los billetes, que no tienen valor real. Pero hay otros que sí son de verdad, como por ejemplo el cuarzo, el sobre de semillas o la cinta métrica.

Hay relaciones más simples, y otras un poco más complejas, que costará más o menos establecer en función de la edad de los

alumnos. Algunas exigen un cierto nivel de abstracción. Podría ser el caso de unas postales desplegadas con imágenes del interior y el exterior del Museo, que se relacionan con una obra de Perejaume denominada Postaler, en la que el artista ha sustituido las tradicionales postales que se exhiben en los expositores de las tiendas, por espejos de la misma medida, que en lugar de ofrecernos una imagen congelada de un paisaje, una ciudad, etc. reflejan el entorno donde sean ubicados. O también el caso de un saco de arpillera con un rótulo impreso que se relaciona con una pintura de Millares en la que el artista ha empleado arpillera en sustitución de la tela habitual del cuadro.

Algunos objetos se relacionan con una sola obra de un artista, y otros, con varias obras de varios artistas. En estos casos, el diferente uso que hacen diferentes artistas del mismo elemento puede contribuir a entender la posibilidad de alternativas de uso o de atribución de significados al mismo objeto.

Para facilitaros el trabajo, os indicamos cuál es la relación pensada inicialmente entre cada uno de los objetos y la obra de arte en la que aparecen.¹ Esto no quiere decir que no puedan existir otras relaciones no establecidas ni especificadas; este aspecto, precisamente, es uno de los que os animaremos a explotar con los alumnos: el establecimiento de nuevas asociaciones entre los objetos y las obras.

Los objetos han sido escogidos, también, pensando en que los alumnos puedan identificarlos y reconocerlos con facilidad. Por regla general, pertenecen a su mundo próximo. Así, hay varios juguetes y objetos de uso cotidiano, algunos de los cuales utilizan especialmente los adultos, y otros, los niños. Puede ser que en algún caso, según cuál sea la edad de los chicos y chicas

.....
¹ Véase el apartado “Artistas, obras y objetos relacionados” al final de la guía.

con los que estéis trabajando, o su procedencia cultural, estos desconozcan alguno de los objetos del cajón. Es una buena ocasión para descubrir cosas nuevas, que además pueden ser desconocidas para unos pero no para otros, con lo cual puede aprovecharse para favorecer el intercambio de conocimientos entre los propios alumnos.

La diversidad de elementos que contiene este “cajón de sastre” constituye un recurso añadido. Aprovechadla, pues, para todo lo que se os ocurra.

El interactivo

El interactivo se encuentra en el CD-ROM que hay en el cajón con tapa de madera. Este programa os permitirá conocer algunas de las obras de veintinueve artistas diferentes que forman parte de la Colección del MACBA y descubrir de qué manera los objetos con los que habréis trabajado (jugando, experimentando, etc.) y sobre los que habréis hablado (imaginado, recordado, etc.) son utilizados por estos artistas en algunas de sus obras.

El interactivo se compone de imágenes y textos a los que se puede acceder de varias maneras y sin seguir un recorrido lineal. Inicialmente os encontraréis una pantalla con dos opciones: “Artistas” y “Objetos”, que permiten elegir la manera de entrar al interactivo. Son dos “puertas de entrada” diferentes que, no obstante, conducen a la misma información, aunque siguiendo un orden diferente.

Si se hace clic sobre “Artistas”, se despliega una lista con los apellidos de los veintinueve artistas que hemos elegido, ordenados alfabéticamente. Y cuando se hace clic sobre “Objetos”, aparece una pantalla con las fotografías de los treinta objetos

que están en el cajón grande con compartimientos, ordenados del mismo modo.

La información que contiene el interactivo está organizada en tres unidades básicas diferentes: “Imagen”, “Artista” y “Obra”. Estas unidades se corresponden con el menú que encontraréis en la parte inferior de la pantalla, una vez hayáis hecho clic sobre cualquier artista o sobre cualquier objeto. Si el artista u objeto elegido solamente tiene una obra asociada, entraréis directamente. En cambio, si tiene más de una, encontraréis un menú intermedio con las obras que podéis escoger. El botón de “retorno” siempre os lleva al menú anterior.

En esta unidad de información denominada “Imagen” siempre encontraréis fotografías de obras, acompañadas de su título original. Todas las fotografías son interactivas: podéis buscar las zonas “sensibles” y, cuando hagáis clic encima de ellas, ampliaréis la parte de la imagen señalada. En el caso de algunas obras, después del clic aparecerán otras opciones que no revelaremos para reservaros alguna sorpresa.

Pueden existir entre una y diez zonas interactivas. Si queréis aseguraros de haberlas visto todas, podéis recurrir al botón de “pista” que está en la parte inferior derecha y tiene forma de signo de interrogación. Cuando paséis el cursor por encima de ellas, observaréis que las zonas interactivas a descubrir quedan resaltadas, para facilitar su descubrimiento.

El menú que aparece en la parte inferior de la pantalla os permite cambiar de unidad de información (“Imagen”, “Artista” y “Obra”) cuando queráis y en el orden que deseéis. Si hacéis clic sobre “Artista”, accederéis a una nueva pantalla donde encontraréis una foto del artista en cuestión (excepto una, que no quiere ser retratada) y una breve y sintética información sobre

su biografía. Si hacéis clic sobre la opción “Obra”, accederéis a otra pantalla donde está la ficha técnica completa de la obra, una imagen de esta y una explicación.

Encontraréis ciertas palabras de los textos resaltadas en color amarillo; constituyen un pequeño glosario de términos artísticos. Si hacéis clic sobre ellas, se os abrirá una ventanilla, que podéis cerrar cuando queráis, con la definición del término. Todos los textos que figuran entre comillas han sido escritos por los propios artistas.

Si hacéis clic sobre “Imagen”, volveréis a la pantalla donde se muestra la fotografía o fotografías de las obras. Recordad que la flecha de “retorno” permite volver al menú anterior.

Os familiarizaréis rápidamente con las opciones de navegación del interactivo, porque tiene una estructura sencilla que, pese a ello, permite efectuar múltiples recorridos diferentes para acceder a la información. Se puede ver y leer solo lo que interese y entrar tanto por la pantalla con los apellidos de los artistas como por la pantalla de los objetos. Insistimos que ambas posibilidades os permiten acceder a la misma información; ahora bien, es muy diferente utilizar una opción o la otra. Lo comentaremos más adelante.

El interactivo ofrece la posibilidad de ser utilizado de varias maneras y en diferentes ocasiones, tanto por parte del profesorado como por parte del alumnado. Su utilización es imprescindible para desarrollar la segunda fase de este primer bloque de actividades, como leeréis más adelante; sin embargo, al margen de esto, esperamos que pueda contribuir a incrementar vuestro conocimiento y/o bagaje personal sobre el arte contemporáneo, así como el de vuestros alumnos. Es evidente que los más pequeños no podrán leer los textos, pero siempre podréis adaptar para

cada nivel la información que contienen. Los chicos y chicas mayores podrán utilizar el interactivo con total autonomía.

Actividades

Fase 1

La primera fase de este bloque consiste en utilizar los objetos del cajón para observarlos, examinarlos, hablar de ellos, pensar en ellos, asociarles ideas y evocar recuerdos, sin que sea necesario hacer referencia al trabajo de los artistas.

En primer lugar, habrá que repartir los objetos entre los alumnos. Recomendamos que cada persona tenga un elemento propio, aunque la actividad podrá realizarse individualmente o en grupo, o bien combinando las dos alternativas.

Para repartir los objetos entre los chicos y chicas, podéis utilizar diferentes criterios y procedimientos, pero es interesante que consideréis esta sencilla operación como una actividad potencialmente significativa. Decidid antes, sin embargo, si hay algún objeto que debáis sacar del juego por motivos de seguridad u otros motivos. En función del número de elementos que os queden disponibles, pensad en si es conveniente, adecuado u operativo dejar elegir a cada alumno un objeto, o bien que vosotros hagáis el reparto. Se pueden combinar las dos opciones si, por ejemplo, formáis grupos de cinco personas y entregáis al grupo cinco objetos diferentes que se hayan de repartir, operación que implicará que tengan que llegar ellos a un acuerdo. O bien podéis hacerlo al azar, haciendo que cojan papelitos numerados del 1 al 30 (previamente preparados) que identifiquen

los compartimientos siguiendo el orden de hileras de izquierda a derecha y de arriba abajo.

En el momento de entregar el objeto a cada uno de los chicos y chicas, dadles, también, una de las alfombrillas de espuma para que pongan el objeto encima de ella. De este modo, cada uno se lo puede colocar en su mesa, con cierto cuidado, sobre la alfombrilla, para evitar la posibilidad de que se caiga rodando. Recordad, también, hacer las advertencias que consideréis necesarias sobre no ponerse los objetos en la boca, no intentar abrir los botellines o la cajita, manipular las cosas con cuidado, etc.

Qué saben de los objetos

Animad ahora, a cada chico o chica a observar y examinar detenidamente su objeto. Puede ser apropiado que cada uno de ellos disponga de un papel para dibujarlo, o para anotar su nombre.

A continuación podéis empezar una rueda de intervenciones haciéndoles preguntas como las siguientes: ¿qué es esto?, ¿tiene más de un nombre?, ¿cómo es (color, forma, textura, etc.)?, ¿de qué está hecho?, ¿es de verdad o de juguete?, ¿para qué se utiliza?, ¿quién lo utiliza?, ¿cuándo o en qué ocasiones se utiliza?, ¿en qué contextos o escenarios se utiliza?, ¿conoces otros semejantes?, etcétera.

Podemos hacer un sinnúmero de preguntas diferentes sobre el objeto y su contexto. En función de la edad de los alumnos, puede ser recomendable formular sólo unas cuantas, o bien otras diferentes a estas que os sugerimos. Lo más interesante es que intentéis establecer relaciones con conceptos de varias áreas de conocimiento y con situaciones vividas por los niños y los jóvenes. Así, hay objetos que os permitirán hablar de oficios, teniendo

en cuenta quién los ha fabricado, o bien quién los utiliza; otros os permitirán hablar de materiales; otros, de cosas de comer, y también de buenos hábitos alimentarios; otros, del ocio y de cómo ocupar el tiempo libre, etc.

Es muy importante que todos los participantes tengan oportunidad de hablar de su objeto. Se trata, en principio, de comprobar lo que saben sobre el objeto en cuestión, aceptando y promoviendo en todo momento el diálogo, la reflexión y el intercambio de información entre ellos. Deberéis moderar la conversación interviniendo para completar explicaciones, corregir errores de concepto, reconducir intervenciones, etc.

En qué les hacen pensar

A continuación podéis pedir a los alumnos que piensen en ideas que les vengan a la mente al ver, tocar y manipular el objeto. No hay que ponerles limitaciones: puede ser que aporten ideas rápidas y espontáneas surgidas por asociación (palabras, frases cortas, etc.), o bien que evoquen recuerdos de experiencias pasadas vinculadas al objeto, o bien que imaginen situaciones, etc. La diversidad de pensamientos sugeridos pasará a ser un recurso a utilizar más adelante.

Podría ser, por ejemplo, que el chico o chica que haya recibido el saco de arpillera con el letrero “Arròs” (arroz) impreso, indicase diferentes cosas en las que ha pensado: en un saco de patatas, en los arrozales de la localidad donde veranea, en el arroz a la cazuela, en los beneficios y los inconvenientes que pueden representar las variedades transgénicas de arroz, etc.

Dado que proponemos no imponerles limitaciones, las respuestas, las ideas señaladas por los alumnos, deben ser todas igual

de válidas. No vale decir a alguien que ha asociado “mal” o que su recuerdo o comentario no es pertinente. Si hay dudas, valdrá la pena pedir explicaciones detalladas a los chicos y chicas, y ayudarles a expresarse con libertad. Sí que puede limitarse, evidentemente, el número de ideas o de recuerdos que puede aportar cada uno; cinco como máximo y una como mínimo por objeto, por ejemplo. Y eso, sobre todo, para poder “controlar” la duración de la actividad y hacer que todos participen en ella.

Es evidente que la edad y la experiencia de cada cual serán factores que condicionarán las ideas y explicaciones aparecidas en la conversación, pero todos pueden hablar y aportar cosas al diálogo sin miedo a equivocarse, porque lo que se plantea no es acertar la respuesta a una pregunta, sino expresar lo que se crea conveniente en relación con un objeto determinado, y eso es una cosa que todo el mundo puede hacer, independientemente de la edad que tenga o la experiencia relacionada con el objeto.

Puede ser interesante dejar constancia escrita de ambos procesos (qué saben del objeto, y en qué cosas les hacen pensar), ya que valdrá la pena ir desarrollando la actividad teniendo presentes las ideas particulares generadas por los objetos, para poder aprovechar las que sean más significativas y más interesantes para los alumnos.

Si estos han dibujado su objeto al comienzo de la actividad, puede ser adecuado escribir en la misma hoja la información sobre el objeto que se considere pertinente, o bien las ideas asociadas. Pensad en la gran cantidad de alternativas que hay: anotaciones individuales, de grupo o colectivas, utilizando diferentes soportes como por ejemplo papel, pizarra u otros, apuntando vosotros, etc.

Del mismo modo que pasaba en la primera propuesta, se trata de que los alumnos compartan esta asociación de ideas, recuerdos, experiencias, etc. recurriendo al diálogo y a la reflexión. Hay que dinamizar conversaciones con el grupo para que todo el mundo pueda, no solamente ver los objetos de los demás, sino también escuchar lo que ha pensado cada uno de su objeto. La conversación debe dar pie a que el resto de alumnos intervengan ordenadamente aportando nuevas ideas y asociaciones, o bien declarando que ellos también asocian cosas semejantes a un objeto que tiene otro compañero o compañera.

Dependiendo de la edad de los alumnos, podéis diferenciar perfectamente lo que serían recuerdos o experiencias, de lo que serían ideas asociadas, de manera que podéis hacer varias rondas en una de las cuales se hable propiamente de recuerdos, en otras de ideas flash, etc.

Esta dinámica debe conducir a ver que los objetos tienen significados diferentes para cada uno. A menudo porque los asociamos a ideas y experiencias también diferentes. No se trata de que haya asociaciones mejores o peores, sino de que las haya. Para poner un ejemplo, pensemos en una tableta de chocolate. Podría ser que una persona asociase este dulce a la idea de guerra y que, en cambio, otra lo asociase a tener dolor de cabeza, y otra, a merendar en casa de los abuelos. La primera podría ser originaria de otra región del mundo y haber sido testigo de primera línea de conflictos bélicos. Quizá en alguna ocasión este niño o joven habría recibido de los soldados de la ONU alguna tableta de chocolate. La segunda persona podría ser que sufriese de dolor de cabeza a menudo y que el médico le hubiese recomendado no tomar chocolate, ni otros alimentos similares, para evitarlo. Y la tercera podría ser que, para merendar, acostumbra-se a tomar pan con chocolate en casa de sus abuelos. Inicialmente podría ser que estas asociaciones les causasen sorpresa

a los compañeros; sin embargo, si se da la oportunidad a cada alumno para que exprese y explique sus ideas, sentimientos y recuerdos, los demás seguramente podrán entender aquellas asociaciones.

Cada una de estas personas habría tenido experiencias muy diferentes ligadas al chocolate, lo cual daría como resultado las diferentes asociaciones que hemos establecido para construir el ejemplo. Estas cuestiones y otras son las que condicionan los procesos de atribución de significados de objetos y materiales por parte de los artistas, aspecto del que hablaremos en la fase 2 de este bloque.

Establecer asociaciones entre los objetos

La diversidad de atribución de significados posibilitará también establecer relaciones diferentes entre los objetos del cajón, y puede dar pie a desarrollar una actividad concreta que consista en examinar el contenido global y animar a los alumnos a establecer grupos con los objetos, aplicando los criterios que les parezcan pertinentes, de tipo objetivo o subjetivo.

Los criterios objetivos podrían hacer referencia a categorías como las siguientes: juguetes, alimentos, cosas antiguas, objetos de mentira y objetos de verdad, etc. No importa que los grupos establecidos susciten dudas sobre la pertenencia de un objeto a un grupo o a otro. Si el contexto lo permite, sería preferible que los criterios y las categorías fueran establecidos o enunciados por los propios alumnos, en lugar de sugerirlas el maestro o profesor.

Los criterios subjetivos podrían consistir en agrupar objetos que remetiesen a una misma idea o concepto, como la guerra,

la infancia, la vejez o la belleza. Si habéis ido tomando nota de las ideas aparecidas en las conversaciones de grupo, estas os pueden servir de referencia para hacer propuestas concretas.

Si volvemos al ejemplo sobre la tableta de chocolate y hablamos de establecer relaciones entre los objetos del cajón, podría ser que el niño o joven procedente de otro país relacionase el chocolate y el soldado de plástico, por los motivos que ya hemos comentado, y podría ser que, en esta asociación en torno a la guerra, también quisiese incluir la imagen de la Virgen de la Merced, por los motivos que podéis imaginar. Otras personas con otras vivencias quizá no encontrarían muchos elementos que les hicieran pensar en la guerra.

Hasta ahora hemos planteado las actividades pensando en que cada alumno tuviese un objeto, pero también es interesante diseñar ejercicios en torno a las propuestas sugeridas haciendo que los alumnos compartan los objetos y trabajando a partir de algunos diferentes. Por ejemplo, entre todos los miembros del grupo o en parejas, podrían intercambiarse los objetos. Explorad alternativas que puedan ser interesantes, intentando combinar agrupamientos diferentes que promuevan la reflexión y el diálogo a distintas escalas. Esto puede condicionar o influir también en la manera en la que se recojan las ideas sugeridas.

Invertir la asociación

Lo que hemos propuesto hasta ahora seguía una dirección determinada: partía de los objetos e iba a buscar significados, ideas, conceptos. Ahora sugerimos que hagáis lo contrario, que trabajéis a partir de ideas y vayáis a buscar objetos que las puedan expresar.

Teniendo presentes los diálogos desarrollados por los chicos y chicas y las ideas que se hayan podido ir poniendo de relieve en cada grupo en las actividades sugeridas hasta ahora, pedí- dles que, a partir de determinadas ideas, busquen algún objeto que pueda hacer referencia a ellas. Podéis hacer el ejercicio de múltiples maneras, y también varias veces de formas diferentes, como lo consideréis más conveniente.

Podría proponerse a todo el grupo la misma idea, bien exponién- dola directamente, o bien utilizando una estrategia que consista en entregar un sobre a cada alumno indicándole que dentro de él encontrará una palabra que será el punto de partida de su búsqueda objetual. Según cómo se plantee, dentro de los sobres puede haber exactamente la misma palabra o frase para todo el mundo, o bien proponer diferentes palabras o frases.

Podrían ser palabras como: “guerra”, “injusticia”, “belleza”, “soledad”, “amor”, “amistad”, “juego”, etc., o bien frases como: “recuerdo alegre de infancia”, “sensación de soledad”, “sueño bonito”, “pobreza y hambre”, o cualquier otra idea que consideréis adecuada. Mucho mejor si son cosas sugeridas por los propios alumnos, ya que de este modo se darán cuenta de la cantidad de cosas sobre las que uno puede pensar y trabajar. Volvemos a insistir en que el trabajo previo realizado en el aula debe servir para seleccionar cuestiones interesantes para el grupo. Y lo más lógico es pensar que estas cambiarán en función de cada clase.

Hay miles de posibilidades diferentes, según sea el tema pro- puesto inicialmente para desarrollar la búsqueda de un objeto que haga referencia a él de un modo u otro. Se trataría, tam- bién, en este caso, de no poner excesivas limitaciones a esta búsqueda objetual, excepto, quizás, sobre cuestiones como el tamaño de los objetos o su cantidad.

Si los chicos y chicas han estado investigando previamente sobre los significados que cada uno atribuye a los objetos, es fácil que puedan hacer la operación a la inversa y buscar algún objeto que pueda expresar una idea determinada o hacer referencia a ella.

Es fácil darse cuenta de la gran cantidad de respuestas diferentes que puede promover la actividad que os proponemos, dependiendo de cómo se plantee. Será interesante valorar diferentes tipos de agrupación para trabajar (individualmente, en parejas, en grupos, etc.) y estar muy atento a las aportaciones de los alumnos, ya que estas pueden dar pie a introducir actividades inicialmente no planificadas.

Si, por ejemplo, se propone a todo el mundo el mismo punto de partida para iniciar la búsqueda objetual, será muy enriquecedor ver las diferentes “soluciones” a las que llega cada uno, ya que seguramente el establecimiento de asociaciones y relaciones a partir de la misma idea será muy diferente para cada alumno, y eso les ayudará a entender el uso diverso que hacen los artistas de los objetos.

Puede ser adecuado examinar conjuntamente en el aula las ideas propuestas antes de pedirles que busquen un objeto que haga referencia a ellas. Así, si la propuesta consiste en trabajar alrededor del concepto de belleza, inicialmente vale la pena reflexionar y dialogar con los alumnos sobre el significado de la belleza, los atributos que la identifican, las cosas que hacen las personas para intentar ser bellas, etc. La edad de los alumnos será determinante, dado que los significados derivados de un mismo concepto podrán ser muy diversos según se trabaje, por ejemplo, con alumnos de educación infantil o con alumnos de ciclo medio, o de secundaria. En relación a la belleza, podría ser que hicieran referencia a cuestiones como: ir bien peinados

o limpios, el color de los ojos, las proporciones del cuerpo, la indumentaria, las top models o la cirugía estética, o bien que la cosa derivase hacia la belleza interna: la bondad, el amor hacia los demás, etc.

Como en las propuestas anteriores, se trataría de que, una vez hecha la búsqueda objetual, todos tuviesen oportunidad de mostrar al resto de compañeros el objeto elegido, y explicar los motivos por los que lo han escogido. Habrá que desarrollar una conversación en grupo, animándolos a explicar, también, el proceso seguido y las posibilidades que han desestimado; de este modo, se darán cuenta de las posibilidades diversas de expresarse que existen en relación con un mismo asunto, utilizando, además, objetos.

Reemplazar el contenido del cajón

Lo que hemos propuesto hasta ahora era partir de objetos y buscar ideas relacionadas con ellos, conectar objetos entre sí, y después invertir el proceso y buscar objetos a partir de ideas determinadas. Y ahora proponemos partir de un objeto, buscar una idea relacionada, y después volver a conectar esta con un objeto diferente, que reemplace el primero, de manera que se activen todos los procedimientos trabajados con anterioridad.

Cada uno de los objetos del cajón debe haber suscitado pensamientos diferentes en los alumnos. Es posible que la escoba les haya recordado el cuento de “La ratita que barría la escalerita” o los partidos de quidditch que juega Harry Potter. Si es así, podríais pedirles que buscasen un objeto que también haga referencia al cuento de la ratita o bien a las novelas de J.K. Rowling, pero que no fuera una escoba. Podría ser una monedita, o bien

un lacito, como el que se compró la ratita para estar guapa, o bien una varita para hacer magia, etc.

Cada objeto estimulará pensamientos diferentes en cada niño o joven, de modo que el proceso de ir reemplazando el contenido del cajón por elementos que ellos aporten y hagan referencia a los pensamientos que les haya suscitado cada objeto, puede ser muy interesante y atractivo para los propios alumnos, que construirán, así, su propio cajón de recursos.

La medida de los compartimientos del cajón podría ser una limitación en esta nueva búsqueda objetual; es decir, si queréis que los objetos puedan caber en él, es necesario que tengan un tamaño apropiado para poder ser colocados, lo cual quizás dificultará la búsqueda. Pero quizás no hace falta que quepan dentro y el tamaño no importa. Valoradlo vosotros mismos y decidid.

Otra vez indicamos que se trata de compartir en grupo el trabajo realizado, de modo que cada cual pueda mostrar y explicar a los demás el objeto que ha traído y los motivos por los que lo ha seleccionado.

Como veis, es imposible ofrecer una lista de ideas o soluciones adecuadas, dado que las posibilidades son infinitas. Y es en este sentido en el que queda garantizada la experiencia de éxito a la que nos referíamos al principio. Asociar es una operación que nadie puede hacer mal, siempre que haya una razón que justifique la asociación y que se pueda explicar, por extraña que de entrada pueda parecer.

Fase 2

En esta fase, es imprescindible trabajar con el interactivo del CD-ROM, a través del cual se trata de que los alumnos descubran de qué modo los artistas han utilizado o incorporado a sus obras los treinta objetos del cajón grande, con los que tienen que haber tenido la oportunidad de trabajar previamente.

Para poder ver el interactivo, lo mejor sería poder disponer de un proyector y de un espacio adecuado que permita desarrollar una conversación de grupo. No obstante, también puede ser adecuado trabajar con varios ordenadores. Todo dependerá de la dinámica que os interese darle a la sesión y también de las posibilidades técnicas que tengáis al alcance, así como de otras cuestiones que deberéis valorar vosotros mismos.

Sería recomendable volver a repartir a cada alumno el objeto con el que ha trabajado y la alfombrilla de espuma. Si esto no es posible, en sustitución de los objetos podéis emplear unas imágenes que pueden imprimirse abriendo el archivo en formato pdf denominado “Fotografías de los objetos”, que encontraréis también en el CD-ROM. Estas imágenes puede que sean ligeramente diferentes en algunos casos a los elementos con los que hayáis trabajado; puede haber variaciones, según la caja que estéis utilizando. Puede ser el caso, por ejemplo, de las cartas de jugar, ya que difícilmente coincidirán el número y el palo, o bien los casos de una rejilla de plástico blanco que ha sido cortada a mano de modo desigual, o los animales de plástico y la pelota (hay colores y modelos diferentes), etc.

Antes de empezar a visionar el interactivo, es necesario que expliquéis a los alumnos que el ejercicio que les proponéis realizar a continuación consiste en fijarse muy bien en las obras de los artistas que verán, y en descubrir su objeto formando parte

de estas obras, pero también se trata de que se fijen y piensen si el objeto que tienen ellos tiene que ver de alguna manera con la obra en cuestión, a pesar de que no forme parte de ella o no sea visible.

Para empezar, abrid el interactivo haciendo clic sobre el icono de ExpressArt y **seleccionad el menú “Artistas”**. Haced clic a continuación sobre el primer artista que encontréis o sobre cualquier otro, ya que no es imprescindible seguir un orden.

Cada vez que efectuéis esta operación iréis a parar, tal y como hemos explicado, a la unidad de información denominada “Imagen”, en la que siempre está la obra u obras del artista seleccionado.

Invitad a los alumnos a fijarse bien en la obra que hayáis elegido, y examinad también todas las zonas que permiten verla más detalladamente. Puede pasar que en la imagen principal no sea posible diferenciar o localizar ningún objeto, pero sí en las imágenes ampliadas.

Como ya hemos comentado, en la mayor parte de los casos la relación es muy evidente porque el objeto es muy similar a alguno que aparece en las obras. Es el caso, por ejemplo, de una chapa prácticamente idéntica a la que utiliza Mullican en una instalación, o bien el del soldadito de plástico blanco que se parece mucho a los que emplea Miralda en una de sus obras. En otros casos, la relación es más sutil y exige un cierto nivel de abstracción, como la silla, que se relaciona con las obras de tres artistas, Ferrer, Tàpies y Meireles, o el sobre de semillas de zanahoria relacionado con la obra de Brehmer. La sillita no es idéntica a las que utilizan o construyen estos tres artistas, pero no deja de ser una silla. Y el sobre de zanahorias tampoco

es idéntico, pero está claro que es un sobre de semillas de la misma planta.

Hay un tercer nivel de complejidad en el que el vínculo es aún un poco más complejo de establecer, como entre las postales desplegadas y la obra de Perejaume llamada Postalier, o entre el saco de arpillera y la obra de Millares. En estas situaciones, puede ser recomendable consultar el texto del interactivo que proporciona información sobre la obra para acabar de deducir cuál es la relación existente entre el objeto que os hemos proporcionado y la obra de un artista.

Con los niños más pequeños quizás será necesario un poco de ayuda por parte vuestra. Si es así, tratad de proporcionarles pistas para que finalmente puedan deducirlo.

Más arriba hemos explicado que también hay que dar opción a que los alumnos relacionen su objeto con una obra en la que este no aparezca de modo explícito. Nosotros hemos establecido muchas conexiones entre los objetos y las obras, sujetos a una similitud básicamente formal (con algunas excepciones que acabamos de comentar), pero se pueden establecer muchas otras conexiones si el criterio tiende hacia una cuestión conceptual. Dos ejemplos: En una obra de Torres, puede apreciarse un tanque de plástico de juguete que embiste repetidas veces una construcción hecha con cartas de jugar, hasta que las hace caer. El objeto que hemos vinculado a esta obra es la carta de jugar, pero podría ser que el niño o joven que tuviese el soldadito de plástico blanco pensase que su objeto también tiene relación con esta obra aunque en ella no salga ningún soldado. Esto se puede deber a que es evidente que esta obra hace referencia a la guerra, de la misma manera que lo podría hacer el soldadito. También hay una obra de Pazos que consiste en una escoba en la que el artista ha sustituido el mango habitual por un trozo

de una guitarra, con un recogedor al lado, que tiene unas notas musicales encima. El objeto que hemos vinculado a esta obra es la escobilla, pero podría ser que el chico o chica que tuviese la partitura considerase que también puede relacionar su objeto con esta obra por motivos bastante evidentes.

Estos dos ejemplos demuestran que existe esta posibilidad de establecer conexiones no preestablecidas entre los objetos y las obras que están presentes en el interactivo. El hecho de que esto suceda no es casual o circunstancial; es absolutamente intencionado y uno de los aspectos que, desde nuestra perspectiva, hace más interesante el proceso que planteamos.

Es fácil entender a continuación por qué motivo os animamos a utilizar el interactivo accediendo a las imágenes de las obras desde la opción “Artistas”. Haciéndolo de este modo, la relación entre los objetos y las obras lo deben descubrir y/o establecer los alumnos. Si entráis por la opción “Objetos”, cuando hagáis clic sobre cualquiera de estos, automáticamente la unidad “Imagen”, a la que iréis a parar, os mostrará las obras que nosotros, a priori, hemos relacionado con cada obra, de modo que ya no es necesario descubrir nada, aunque se pueden continuar estableciendo otras asociaciones.

No obstante, el hecho de disponer de las dos opciones os puede ayudar a preparar anticipadamente las sesiones con los alumnos y también puede ser que después de haber trabajado un tiempo en grupo los propios alumnos puedan utilizar el interactivo con autonomía e ir descubriendo las obras que se relacionan con cada uno de los objetos. En todo caso, la intención es facilitaros al máximo el desarrollo del proyecto proporcionándoos recursos variados y flexibles que podáis adaptar a las circunstancias.

Es importantísimo estar muy atento a lo que digan los alumnos, e intentar no coartarles la libertad de expresión, por mucho que en un primer momento sus asociaciones causen sorpresa o desconcierto. Lo más importante es que argumenten la asociación establecida y que les animéis a expresarse sin miedo de equivocarse y que, después, les felicitéis por sus aportaciones.

El hecho de que los objetos que os hemos proporcionado sean, en la mayor parte de los casos, diferentes de los que usan los artistas debe dar pie a iniciar una conversación sobre las semejanzas y las diferencias entre ellos. Algunas veces serán prácticamente inexistentes, pero otras pueden ser relativas a aspectos como el tamaño, el material del que están hechos, la forma, cómo han sido transformados, utilizados, etc.

Hay que desarrollar un proceso meticuloso de observación e ir guiando la conversación para que establezcan comparaciones desde diferentes perspectivas. El ejercicio de comparar tiene muchas posibilidades según sea el tipo de agrupación y la dinámica que decidáis desarrollar, así como la manera en la que decidáis recoger las observaciones hechas (por escrito, con dibujos, etc.). Pensad en esto a fin de diseñar las alternativas que en función del grupo os parezcan más convenientes.

A continuación podéis llevar a cabo otro ejercicio consistente en proponer a los alumnos que enuncien hipótesis sobre cuáles deben de ser los motivos por los que los artistas han utilizado los objetos con los que han trabajado, y cuáles debían de ser sus intenciones expresivas y/o comunicativas en relación con cada una de las obras, teniendo presentes las actividades previas hechas durante la primera fase de este bloque de actividades, que tienen como objetivo, entre otras cosas, que los alumnos se den cuenta de que los objetos tienen la capacidad de generar y evocar ideas, que pueden ser diferentes según las personas.

No se trata de acertar nada, sino simplemente de elucubrar, imaginar, proponer o sugerir explicaciones teniendo presentes sus propias ideas. El hecho de que los alumnos hayan comentado las cualidades físicas de los objetos y los recuerdos que estos evocan, o hayan buscado objetos para expresar una idea determinada, les habrá hecho competentes para desarrollar el ejercicio que proponemos.

En las unidades de información del interactivo relativas a las obras, encontraréis explicaciones sobre estas, que en algunos casos podréis contrastar con las hipótesis que hayan propuesto los alumnos.

Podéis leer en cualquier momento que consideréis oportuno la información que contiene el interactivo relativo a los artistas.

No hay ninguna intención expresa de que los alumnos recuerden toda la información que os proporcionamos, y menos aún de que la aprendan de memoria. Dependiendo de las dinámicas desarrolladas y de la edad de los niños y jóvenes, ya decidiréis si es adecuado, oportuno y/o conveniente acceder a los textos mientras realizáis el ejercicio de asociación, o bien posteriormente, o no hacerlo. Insistimos en la idea de que lo que queremos es ofrecer recursos variados y flexibles.

Hay otros datos, como los relativos a los tamaños de las obras y a los materiales de que están hechas, que puede ser interesante leer y comentar. Y también podéis fijaros en la fecha de creación e intentar relacionarla con acontecimientos históricos de la misma época, o bien podéis interesaros exclusivamente por los títulos y jugar a imaginar la apariencia de la obra a partir de estos, o elucubrar sobre su posible significado, origen, etc., o bien crear otras obras (en otros formatos si se terciara) con el mismo título.

Existen muchas posibilidades para desarrollar las actividades de esta fase, para adaptarse a contextos y situaciones particulares. Por esto es interesante que examinéis detalladamente el contenido del interactivo antes de utilizarlo con los alumnos. En el CD-ROM encontraréis una carpeta con las imágenes de las obras que forman parte del interactivo, por si os interesa imprimirlas para trabajar con ellas.

Todo el trabajo que os hemos sugerido hasta ahora tiene por objeto, como hemos dicho en la introducción, conseguir que los niños y jóvenes disfruten de las obras de arte que hacen los artistas y que puedan establecer un diálogo libre de prejuicios, partiendo de la propia experiencia, que les lleve a establecer hipótesis diferentes sobre el trabajo de los artistas, fomentando el respeto por el arte como medio de expresión. Nos daríamos por satisfechos si los chicos y chicas mostrasen interés y ganas por saber ante las obras de arte y estuviesen dispuestos a observarlas con atención, y a establecer procesos de reflexión y diálogo en torno a ellas, sabiendo que cualquier obra expresa algo que a veces hay que ir descubriendo porque no se ve o no se nota a primera vista, y también dispuestos a iniciar procesos de investigación para averiguar más cosas sobre las obras y sobre los artistas.

Es muy importante que estéis muy pendientes de las intervenciones, aportaciones, expectativas, ilusiones, etc. de vuestros alumnos y que aprovechéis todo lo que surja de manera espontánea durante el desarrollo de las actividades, de cara a ir definiendo vuestro particular plan de trabajo en este proyecto.

*

Animaros a inventar otras actividades a partir de los objetos. Los podéis utilizar para proponer ejercicios de percepción y de me-

moria, para dibujar, para generar cuentos y narraciones, u otras actividades relacionadas con el aprendizaje de la lengua, etc.

Advertencia

Todas las obras que aparecen en el interactivo forman parte de la Colección MACBA, y por lo tanto cabe la posibilidad de que en algún momento estén expuestas en las salas.

No obstante, cuando vengáis al Museo, no encontraréis nunca todas las obras que hay en el interactivo, y, dependiendo de la programación de exposiciones del Museo y del momento del curso en el que hagáis la visita, serán más o menos las que podréis ver en las salas. Las que sí encontraréis expuestas son otras obras que podréis conocer de la mano del equipo de educadores.

Bloque 2. Material, forma y tamaño

Significados atribuibles a formas y materiales

Objetivos

Conseguir que los alumnos sepan que:

- los artistas utilizan **materiales** muy diferentes en sus obras, con finalidades expresivas diferentes;
- una misma **forma**, configurada, hecha o construida con materiales diferentes puede expresar cosas también muy diferentes;
- el **tamaño** de las formas también constituye un factor significativo.

Los artistas usan una gran variedad de materiales para realizar sus obras. No hay ningún catálogo que los enumere o contenga todos; son los mismos artistas los que deciden los que quieren emplear en función de lo que quieren expresar, y también en función de otras cuestiones, de carácter técnico, por ejemplo.

Los materiales tienen propiedades físicas que los hacen ser y comportarse de una manera determinada; nos referimos a características como la dureza, la densidad, la flexibilidad, el color, la transparencia, etc. Estas propiedades determinan tanto los procedimientos como las técnicas que pueden utilizarse para manipularlos. Así, mientras para trabajar la madera podría recurrirse, por ejemplo, a la talla, para trabajar el hierro habría que recurrir a la fundición, la forja o la soldadura, etc.

También podríamos decir que los materiales tienen unas propiedades emotivas, en tanto que son capaces de provocar en nosotros diferentes sensaciones y sentimientos. No tenemos la misma sensación al tocar una superficie de mármol que al tocar una de cartón ondulado, o de cera, o de vidrio. En cada uno de los casos, la sensación táctil experimentada puede dar lugar a percepciones y emociones diferentes. Tampoco hay un único patrón que relacione cada material con emociones concretas: estas dependen de varios factores, entre los que cabe destacar la experiencia previa personal en relación con cada material. Así, mientras para alguien el mármol puede ser agradable y cálido, para otro puede ser desagradable y frío. A menudo las vivencias pasadas van configurando significados particulares para cada una de las cosas con las que hemos tenido relación, a pesar de que hay, también, ciertos códigos compartidos, de carácter más universal, que hacen, por ejemplo, que fácilmente identifiquemos un material como el oro con la riqueza, y en cambio otro como el cartón con la pobreza, y de forma casi biunívoca.

Los artistas, lo que hacen es utilizar materiales de acuerdo con la idea que quieren expresar. A menudo la decisión de emplear unos materiales determinados forma parte del proceso de trabajo que desarrollan para realizar sus obras, aunque en ocasiones un hallazgo fortuito puede desencadenar el uso de un material concreto.

La suma de las propiedades físicas y emotivas de los objetos junto con las vivencias personales del artista y con los significados de carácter más universal que este les quiera atribuir, determinan la manera en que cada uno de ellos utilizará los diferentes materiales que tiene al alcance.

El arte contemporáneo, como hemos comentado, incorpora muchos materiales nuevos en relación con los que podríamos llamar

tradicionales (hierro, piedra, madera, etc.), como materiales orgánicos y/o comestibles, tejidos, productos químicos como el azufre, fotografías, monitores de televisión, objetos de todo tipo, y a veces los mismos materiales se convierten en el centro del trabajo de algún artista.

Material que se requiere para desarrollar el bloque

- Cajón pequeño, con quince cubos de diferentes materiales y tamaños.
- Alfombrillas de espuma negra de 12 × 12 cm.

Los quince cubos

En este bloque, ponemos énfasis en los materiales, y es por esto por lo que hemos decidido trabajar con quince elementos hechos de materiales diferentes, pero todos configurados con la misma forma: cúbica (con pequeñas diferencias). Creemos que de este modo será más fácil ver y reconocer las características particulares de cada uno de los materiales.

El cubo es una figura geométrica clásica que está presente en obras de arte de todas las épocas y que ha alcanzado en determinados momentos un protagonismo intenso, como por ejemplo dentro del movimiento o corriente minimalista. Se utiliza de manera recurrente por diferentes artistas, algunos de los cuales forman parte de la Colección, como Judd o Byars.

El cubo es una figura especialmente “humana”, dado que es una forma prácticamente ausente del mundo natural; solamente aparece en algunos minerales (pirita, halita, fluorita, etc.), producto de la cristalización a elevada presión y temperatura. El cubo es un poliedro regular formado por seis caras cuadradas.

El cuadrado, desde el punto de vista de la psicología de la forma, es considerado estático y severo, lo cual explica su frecuente uso para referirse a conceptos como organización y construcción. El cubo simboliza la Tierra y expresa ideas de estabilidad, solidez y permanencia.

La forma cúbica genera otros significados particulares, que pueden variar extraordinariamente dependiendo del material con el que esté hecha, y dependiendo, también, de su tamaño. Así, es muy diferente un cubo hecho de mármol, que uno hecho de espuma u otro hecho de papel, de la misma manera que es muy diferente un cubo de un centímetro que uno de medio metro, que uno de cuatro metros.

Los cubos que os proporcionamos oscilan aproximadamente entre 2 y 7 cm de arista. Cada uno está hecho con un material diferente.² Hay quince porque están pensados para ser compartidos: un cubo para cada dos alumnos.

Hay pequeñas diferencias entre los cubos: algunos son un tanto irregulares (pirita, vidrio, plastilina, etc.), unos son macizos y otros no lo son, algunos han sido elaborados siguiendo procesos artesanos, y otros, de modo industrial, etc. Estas diferencias servirán para hablar sobre la forma y ver la diversidad de posibilidades que hay, también, para configurar un cubo.

.....
² Véase el apartado “Cómo son los cubos”.

Actividades

En primer lugar, hay que repartir entre los alumnos los cubos y las alfombrillas para poner debajo de estos, teniendo en cuenta los mismos aspectos que hemos comentado para el bloque 1, cuando indicábamos cómo repartir los treinta objetos. En este caso, el material está pensado inicialmente para que los chicos y chicas dispongan de un cubo para cada dos, de modo que lo tengan que compartir con un compañero. No obstante, en función del número de alumnos del grupo, y otros aspectos que consideréis pertinentes, podéis repartir los cubos como os convenga.

Una vez distribuidos, animad a los alumnos a examinar los cubos con cuidado, y dejad que sugieran de qué material está hecho cada uno. Proponedles, también, dibujarlos, si se tercia.

Cómo son los cubos

Hay materiales que reconocerán en seguida, y otros, no. Los alumnos que no sepan de qué material es su cubo, pueden esperar a empezar propiamente el ejercicio a fin de intentar adivinarlo, deducirlo o descubrirlo.

Tanto si lo conocen como si no, sugerimos, en primer término, empezar a hablar sobre las características visibles y/o verificables de cada uno de los cubos que hayáis repartido. Podéis desarrollar la conversación de maneras diferentes, como por ejemplo organizando el orden de los aspectos sobre los que hablaréis, que podrían ser: color, brillo, transparencia, dureza, peso, flexibilidad, textura, etc., de modo que hagáis rondas consecutivas en las que se hable sólo de uno de esos aspectos. Así,

por ejemplo, si empezáis por el color, cada pareja de alumnos debería indicar al resto el color de su cubo, utilizando una sola palabra o más de una, e intentando afinar, por ejemplo, los tonos o los matices, recurriendo a comparaciones o metáforas, etc.

Imaginad que cada pareja tuviese su cubo “escondido”, de modo que el resto de compañeros no pudieran verlo. El ejercicio podría desarrollarse de modo que se convirtiese en un juego de descubrimiento. Pensad en esta alternativa y en otras que puedan favorecer la motivación.

Puede ser interesante ir recogiendo por escrito los datos que salgan en la conversación, utilizando, por ejemplo, el mismo folio en el que se haya dibujado el cubo, o bien configurando fichas para cada uno, o utilizando cualquier otro procedimiento que os parezca adecuado. Deteneros a pensar en este aspecto, porque el hecho de recoger los datos aparecidos en la conversación puede constituir una actividad significativa, especialmente por lo que respecta a cuestiones de procedimiento. En cualquier disciplina se recogen datos que después se ordenan, analizan, examinan, etc., a partir de los cuales es posible más tarde generar hipótesis, etc. De hecho, los datos acumulados deberían contribuir a facilitar el reconocimiento de materiales a los alumnos. Los que inicialmente no sabían de qué estaba hecho su cubo, es posible que, a medida que se vaya hablando de sus características, puedan deducirlo, porque en el transcurso de la conversación, por ejemplo, una determinada característica se extrapole a un grupo determinado de materiales, etc. De no ser así, informadlos vosotros, de tal modo que todos acaben sabiendo de qué material está hecho su cubo.

En función de la edad de los chicos y chicas, hay aspectos que puede ser más conveniente comentar que otros. Cada una de es-

tas características (color, textura, etc.) dispone de un vocabulario específico para referirse a ella. Estimulad tanto como podáis y de maneras diversas el uso de adjetivos, que sean precisos y exactos, para referirse a los materiales que estén manipulando. En cualquier disciplina es también importante describir las cosas con precisión.

Mientras habláis de cómo son los cubos, podéis desarrollar pequeños ejercicios complementarios a partir de alguna de las características observadas.

Experimentar

Constatar, verificar o intentar comprobar algunas de las características de los cubos puede dar pie a desarrollar pequeñas actividades de experimentación, como por ejemplo en relación con el peso o con el tamaño. Podéis plantear cuestiones como la siguiente: “¿Cuál es el cubo más pesado?”, e intentar a continuación llevar a cabo alguna operación de cálculo, sea estimativo o exacto, utilizando algún instrumento de medida. Dependiendo de la edad de los alumnos, esto puede servir para darse cuenta de que el volumen de un cuerpo no tiene relación directa con su peso, y entonces quizá podéis aprovechar para hablar del concepto de densidad.

También podría ser que utilizaseis diferentes instrumentos como una regla, un pie de rey o una cinta métrica, para medir cada uno de los cubos, o bien un imán para comprobar si alguno de los metálicos es de hierro o no, o una lupa para examinar detalladamente las diferentes superficies, etc.

Puede ser pertinente por tanto, utilizar los cubos en la clase de matemáticas o en la de ciencias naturales, y aprovecharlos para

efectuar cálculos y operaciones diversos y desarrollar procedimientos diferentes.

Y también podéis utilizar los cubos en la clase de plástica para experimentar, por ejemplo, el efecto de la luz sobre los cuerpos y trabajar a continuación sobre las sombras proyectadas.

Comparar, ordenar y agrupar

Partiendo, también, de las diferentes características de los materiales, podéis pedir a los alumnos que los comparen, los ordenen y los agrupen. Siguiendo el ejemplo anterior, podría ser adecuado que, una vez averiguado el peso de cada uno de los cubos, pidieseis a los chicos y chicas que los ordenasen de más pesado a más ligero, o bien que los ordenasen según su tamaño, de mayor a menor. También puede ser interesante que establezcan criterios diferentes para agruparlos; así, quizá se planteen agrupar todos los cubos que son macizos, o bien todos los que requerirían el uso de herramientas para ser deformados, etc.

La edad de los alumnos será determinante a la hora de diseñar las diferentes actividades; siempre habrá conceptos más apropiados que otros para ser trabajados con los chicos y chicas.

Ubicar en un espacio y describir

Se pueden desarrollar también diferentes actividades a partir de ubicar los cubos sobre una determinada superficie o en un espacio delimitado y pedir a continuación a los alumnos que describan su distribución, teniendo en cuenta lo que saben. Podéis utilizar el cajón más grande como soporte, poniendo encima de la tapa de metacrilato la alfombra más grande que os hemos

proporcionado. Escoged algunos cubos y disponedlos encima de ella del modo que queráis. Los alumnos podrían construir frases como la siguiente: “El cubo de espuma flexible está situado a la derecha del de madera”, “El cubo de metacrilato transparente está situado entre el de plastilina y el de hierro”, “Hay un cubo de cartón encima del de parafina” o, “El cubo de piedra está dentro del de aluminio”.

Si invertís el ejercicio y dais instrucciones verbales a los alumnos para que los coloquen ellos, siguiendo vuestras indicaciones, podréis constatar, también, el grado de comprensión que tienen de ciertos conceptos de situación espacial. Pedidles, por ejemplo, que coloquen todos los cubos de plástico en línea recta, o bien que pongan el más pequeño sobre el más grande, o bien los transparentes uno al lado del otro. De este modo, casi sin querer, estaréis trabajando aspectos de composición, que serán objeto de atención en el bloque de actividades siguiente.

Aunque algunas de las cosas que hemos propuesto pueden parecer de entrada interesantes para hacerlas con niños pequeños, y no con los chicos y chicas mayores, pensad, por ejemplo, en un aula de acogida de secundaria, donde jóvenes de varios países trabajan especialmente cuestiones de lengua y aprenden a comunicarse y expresarse en nuestro idioma. Muchos de estos ejercicios pueden contribuir a alcanzar diversos objetivos en un contexto como este, facilitando la adquisición de vocabulario o la de estructuras gramaticales sencillas necesarias para poder aprender cualquier lengua.

*

Además de hablar de cómo son los materiales, podéis iniciar otras conversaciones sobre los usos que tienen los diferentes materiales, dónde se utilizan normalmente, quién los utiliza,

cuándo y quién los fabrica, qué origen tienen (orgánico o inorgánico) o cuál es su composición, y todo lo que os pueda parecer interesante pensando, especialmente, en relacionarlo con otras áreas de conocimiento, como la tecnología o las ciencias naturales, o con otros contenidos que estéis trabajando con los alumnos.

Si tomáis nota del vocabulario que vaya apareciendo, podéis utilizarlo como punto de partida para otras actividades, siguiendo, por ejemplo, la idea anterior de invertir operaciones, de modo que a partir de ciertas características definidas mediante adjetivos determinados, los alumnos tengan que buscar diferentes materiales que posean esas características. Por ejemplo: buscar algo suave, blanco y brillante, o algo blando, áspero y opaco. Hay muchas combinaciones posibles, y también muchas soluciones adecuadas, a partir del mismo enunciado.

Qué nos hacen sentir cuando los miramos y los tocamos

La siguiente actividad que proponemos consiste en tocar con delicadeza los diferentes cubos para percibir su superficie a través del tacto, e intentar expresar a continuación, la sensación que produce este contacto táctil. Las respuestas de todas las personas serán igual de adecuadas, dado que se les pide que expresen sensaciones. Así pues, aunque ante un mismo material dos alumnos expresen cosas totalmente opuestas, este hecho no representa ningún problema. Se trataría de compartir estas sensaciones, de modo que los chicos y chicas fuesen conscientes de las suyas y también de las diferentes sensaciones experimentadas por el resto de compañeros. Esto debe conducir a ver que para cada uno de nosotros el contacto directo con los materiales provoca reacciones diferentes. Es posible, sin embargo, que también haya coincidencias.

Puede ser interesante tocar los cubos con los ojos tapados para evitar interferencias visuales en la percepción, y aprovechar, también, para jugar a adivinar cuál es el material del cubo en cuestión. En la actividad anterior han tenido la oportunidad de verlos, tocarlos, describirlos y conocer el nombre de los materiales de todos los cubos. No es imprescindible trabajar con los quince: podéis elegir los que os interesen más, en función de los objetivos que queráis alcanzar.

Habría que desarrollar la actividad intentando incrementar el uso de un vocabulario pertinente y diverso que pueda hacer referencia a múltiples aspectos.

Insistimos en la cuestión de tomar nota, del modo que consideréis más adecuado, de las aportaciones que hagan los chicos y chicas al describir sus sensaciones. Como hemos comentado antes, este es un recurso de un gran potencial que deberíais tener en cuenta para ir decidiendo la evolución de las actividades y para establecer, por ejemplo, conexiones con actividades de otras áreas que estéis llevando a cabo con los alumnos.

En qué nos hacen pensar

Cada cubo del cajón es diferente del resto, aunque algunos tienen el mismo tamaño. Cada uno es posible que suscite pensamientos distintos en los alumnos, relacionados con experiencias previas, vivencias, etc. Se trata de que animéis a los chicos y chicas a dejar fluir ideas y recuerdos utilizando los cubos como estímulo. Dadles un tiempo para que puedan pensar, y a continuación organizad una conversación en la que pueda participar todo el mundo, y en la que cada uno explique al resto en qué cosas le hace pensar el cubo que tenga. Si el ejercicio se hace en parejas, como hemos sugerido al inicio, el hecho de que dos

personas expliquen lo que piensan a partir del mismo elemento puede dar pie a constatar de nuevo la gran cantidad de cosas diversas que podemos pensar, asociar, recordar, etc. en relación con un elemento determinado.

Podéis establecer dinámicas muy diferentes si jugáis con el número de cubos y el número de alumnos, y pensáis en acciones como rotación, relevo, etc. El tiempo que podáis dedicar a la actividad quizá os condicionará, de modo que, por ejemplo, podría ser apropiado seleccionar solo cinco cubos diferentes, hacerlos pasar por todos los chicos y chicas y utilizar unos papeles comunitarios para ir escribiendo las aportaciones que los alumnos hiciesen sobre cada uno, de modo que después lo pudieseis comentar y contrastar. E igual de adecuado podría ser que todos tuviesen oportunidad de trabajar con todos los cubos.

Seguidamente, podríais plantear un ejercicio en el que todos tuvieran que escoger el cubo que más apropiado les pareciese para expresar algunas ideas sugeridas. Volvamos a un ejemplo anterior: pedidles que elijan el cubo que, según ellos, mejor podría hacer referencia a la riqueza, y el que mejor podría hacer referencia a la pobreza. O bien uno a la sensación de soledad, y otro, a la de compañía. El hecho de proponer pares de ideas o conceptos contrastados, opuestos o bien diferenciados, puede facilitar el desarrollo del ejercicio. No descartéis, sin embargo, sugerir más ideas, o bien partir de una sola.

Resolvamos hipotéticamente la propuesta. Podría ser que, para referirse a la riqueza, algunos escogieran el cubo de piritá; otros, el de metacrilato, y otros, el más grande, independientemente del material del que estuviese hecho, etc. Y podría ser que, pensando en la pobreza, escogieran el de porexpán, o el de cartón, o el más pequeño. Seguro que los motivos de cada elección serían además diferentes, por lo menos en algunos aspectos, en cada

alumno, a pesar de haber escogido un mismo cubo. Podría ser que la relación la estableciesen teniendo presente el material del cubo, o su tamaño, o ambas cosas; u otros aspectos de tipo vivencial. Como no hay una relación biunívoca establecida, en principio todas las elecciones han de ser acertadas, siempre que se puedan argumentar. Animad a niños y jóvenes a contar todo lo que les ha conducido a decidirse a elegir un cubo determinado. Es importante que todos escuchen y respeten las ideas de los demás.

Si se repite el ejercicio varias veces con ideas diferentes, podéis proponer después a los alumnos que sugieran ellos otros conceptos, temas, etc. que puedan ser expresados de alguna manera a través de los cubos, y, a partir de sus propuestas, volver a desarrollar la dinámica que acabamos de proponer.

Y también podéis inventar otras situaciones y preguntarles a los chicos y chicas qué cubo elegirían para regalar a alguien a quien quieren mucho. ¿Cuál escogerán?, ¿el de más valor?, ¿el que les parezca más bonito? ¿Qué motivos les deben de haber impulsado a hacer una determinada elección? Y ¿cuál escogerían para enviar por correo a un político para hacerle saber que están en desacuerdo con la falta de legislación para proteger especies vegetales y animales amenazadas, o con las bajas pensiones que cobran los jubilados? ¿Necesitarían, quizás, un cubo que fuera diferente a los que os proporcionamos? Etcétera, etcétera.

Hacer composiciones con los cubos

Utilizando los diferentes cubos, se pueden hacer pequeñas construcciones o composiciones de carácter experimental con intenciones expresivas, o bien imprimiendo un carácter absolutamente lúdico a la actividad.

Los niños más pequeños seguro que disfrutarán creando construcciones con los cubos, o jugando a hacer torres, túneles o pasadizos, o imaginando quizás, que los cubos son edificios o bien obstáculos que hay que ir sorteando mientras impulsan coches de juguete, etc.

Los chicos y chicas más mayores pueden hacer construcciones intentando poner de manifiesto o expresar cuestiones que pueden ser muy diversas y que pueden ir desde sencillos conceptos a ideas más complejas.

Por ejemplo, podéis proponer que hagan composiciones simétricas o asimétricas, o que intenten poner de manifiesto la idea de equilibrio o la de inestabilidad, o bien que hagan composiciones simples o complejas, o que hagan referencia al concepto de jerarquía, o al de orden.

Es necesario que orientéis a los alumnos y les hagáis pensar en la relación que se establece entre los diferentes cubos cuando, por decirlo de alguna manera, se relacionan entre sí en un espacio determinado. Así, por ejemplo, dos cubos del mismo tamaño puestos uno al lado del otro podrían expresar relaciones de igualdad, mientras que uno muy pequeño al lado de uno muy grande podría remitir a la idea de desequilibrio o desigualdad. Asimismo, puede producir significados diferentes el hecho de que los cubos estén más próximos o más distantes entre sí, y, evidentemente, también la clase de material de que estén hechos.

Puede limitarse, o no, el número de cubos a utilizar. Puede combinarse el trabajo individual con el trabajo en grupo, utilizar espacios o superficies diferentes para disponerlos, realizar composiciones partiendo de vuestras propuestas o dejar que los

alumnos experimenten libremente y después muestren al resto de compañeros lo que han hecho, etc.

Cualesquiera que sean las opciones que desarrolléis, recordad que para cada una de las propuestas que podáis hacer deberían de haber siempre muchas soluciones diferentes adecuadas. Como en casos anteriores, lo más importante es que cada uno pueda explicar los motivos que le han llevado a disponer los cubos de una manera determinada. No se trata de adivinar la combinación adecuada, sino de examinar las posibilidades que ofrece la manipulación de cubos de diferentes medidas y materiales en el espacio.

Continuar la colección de cubos

Para finalizar este bloque, os sugerimos una última actividad, que consiste simplemente en continuar la colección de cubos que os hemos proporcionado. Se trataría de que los alumnos buscasen cubos de otro tamaño y materiales diferentes, o bien que los construyeran, y que posteriormente los utilizaseis para todo lo que se os ocurra.

Bloque 3. Composición, relaciones en el espacio y significados

Elemento, unidad y repetición

Objetivos

Conseguir que los alumnos entiendan que en una **composición**, realizada a partir de un conjunto de elementos iguales (en cuanto a forma, tamaño y material) dispuestos en un espacio determinado, se establecen **relaciones** entre los elementos dotadas de **significación**. Estas relaciones están condicionadas por las distancias y las posiciones entre los elementos, por su cantidad, y también por las características o cualidades del espacio donde estén ubicados.

El color o la textura también podrían tener un papel significativo si el mismo elemento tuviese, por ejemplo, tonos o texturas diferentes.

En una composición realizada con una cierta cantidad de elementos de la misma forma (repetición), las variaciones en el tamaño o en el material constituyente darían lugar a nuevas relaciones entre los elementos y, por lo tanto, a nuevas significaciones.

Otro objetivo de este bloque es que los alumnos utilicen canicas de vidrio para hacer composiciones y se den cuenta de las posibilidades diferentes que hay de disponerlas en el espacio, y de como la distribución puede hacer emerger significados deter-

minados. Se propone que los alumnos trabajen a la manera de los artistas, utilizando una gran cantidad de elementos iguales, para que la experiencia favorezca la empatía proporcionándoles la oportunidad de disfrutar desde los puntos de vista estético, emocional e intelectual del desarrollo de procedimientos de trabajo que utilizan los artistas. Es importante que los alumnos entiendan que un solo elemento, repetido un número de veces determinado, es capaz de generar infinitas composiciones y, por lo tanto, hacer emerger múltiples significados.

Cualquier obra puede examinarse en términos de composición. La composición se refiere a las relaciones que se establecen entre los diversos elementos que forman parte de una obra en el espacio donde esta “existe”. Componer implica, pues, disponer y combinar. En una pintura, las relaciones o combinaciones entre los elementos que forman parte de ella (líneas, colores, manchas, etc.) tienen lugar dentro del espacio delimitado por la tela o el soporte que sea. En una escultura, las relaciones entre los elementos tienen lugar en un espacio tridimensional que en ocasiones va más allá de la propia obra e incluye el espacio donde está instalada, expuesta o exhibida. En otros casos, el espacio de composición incorpora, también, una dimensión temporal, como las performances, en las que la obra se compone a partir de la suma de escenas que se desarrollan en el tiempo.

Las relaciones que se establecen entre los elementos o las diferentes partes de una obra pueden ser muy diversas. Así, habrá composiciones en las que los elementos coexistan en un espacio determinado sin tocarse, otras en las que unas se superpongan a otras, algunas en las que unos elementos contengan otros elementos más pequeños, etc. Esto dará lugar a composiciones que podrán ser equilibradas, simétricas, asimétricas, regulares, densas, complejas, sencillas, compactas, sutiles y un largo etcétera que sería interminable.

Material que se requiere para desarrollar el bloque

- Bolsa de arpillera con cien canicas de vidrio.
- Alfombrilla negra de 37 × 44 cm.
- Cajón pequeño, con quince cubos de diferentes materiales y tamaños.

Sobre las canicas

La bolsa contiene cien canicas del mismo tamaño. Quizá no será necesario utilizarlas todas: ya lo decidiréis en función de las actividades que planteéis.

Para facilitaros el trabajo, podéis utilizar el cajón grande como soporte o superficie donde disponer las canicas para realizar los diferentes ejercicios que os proponemos. En la caja de embalaje, encontraréis una alfombrilla negra de la misma medida que la tapa de metacrilato del cajón grande, para ponerla encima de ella, de modo que crearéis una superficie de trabajo de donde difícilmente caerán o se desplazarán las canicas, ya que el material impide que rueden libremente y, además, el marco de la tapa les hará de tope.

Si consideráis las canicas poco apropiadas para trabajar con los niños más pequeños, podéis reemplazarlas por otros elementos que consideréis más convenientes, teniendo en cuenta que debería ser un conjunto de elementos iguales en cuanto a forma, tamaño, material y color, si es posible. Tanto podrían ser otras esferas, como cubos, pirámides o cilindros, o bien elementos de origen orgánico y con formas irregulares.

Después de leer las propuestas, os costará menos pensar en elementos alternativos, si es que decidís utilizar otros.

Actividades

Proponemos empezar las actividades planteando inicialmente a los chicos y chicas un proceso de sustitución por analogía, en relación con las canicas de vidrio.

Deberán imaginar que cada una de las canicas representa a una persona. La analogía puede venir por la forma, ya que podríamos equiparar la forma de la cabeza de las personas a la de una canica. Las estrías de colores podrían ser como los pensamientos o las ideas de la gente, que son diferentes en cada caso, de la misma manera que lo son las canicas, porque no hay dos que sean idénticas, aunque sí muy semejantes.

Podéis trabajar con los alumnos entorno a la analogía que os proponemos, invitándoles a pensar y expresar otras similitudes y/o diferencias entre las canicas y las personas, fijándose en el movimiento y en otros detalles. Y también continuar la conversación estableciendo analogías entre las canicas y otras cosas, o imaginando posibles analogías entre personas y otros elementos que pudieran referirse a ellas.

Puede ser apropiado recordar con los alumnos algunas de las obras que hayáis visto en el interactivo, y comentar algunos de los aspectos sobre los que habéis estado trabajando, tanto sobre el proceso de establecer analogías entre objetos y elementos y determinadas ideas que utilizan los artistas, como sobre la estrategia de utilizar un mismo elemento muchas veces para configurar una obra, como puede ser el caso de Miralda, que

utiliza miles de soldaditos blancos, o bien Lamelas, que emplea diecisiete televisores en una de sus obras.

Pensar en situaciones humanas y distribuir las canicas en un espacio haciendo referencia a ellas

Repartid las canicas entre los alumnos equitativamente, de modo que todos tengan el mismo número. Podéis empezar repartiendo solo una, o varias, como os parezca más conveniente. Pensad en la posibilidad de trabajar en equipo para resolver algunas de las propuestas. De hecho, este bloque está pensado especialmente para poder desarrollar dinámicas en las que participe todo el mundo para generar un solo trabajo en común. El propósito es utilizar el mayor número de canicas posible para llegar a los objetivos indicados, y eso significa tener que sumar las canicas que tendrá cada uno de los alumnos.

Pedidles que piensen en situaciones diferentes en las que un grupo de personas se encuentren juntas en un espacio determinado realizando determinadas tareas o acciones. Servirían un grupo de alumnos haciendo clase, un grupo de personas haciendo cola en la calle para comprar una entrada para el cine, una manifestación en una plaza, un concierto de rock o unos bañistas tomando el sol en una playa.

A partir de las situaciones imaginadas, proponerles que distribuyan en el espacio las canicas, teniendo en cuenta cómo están ubicadas o distribuidas en el espacio las personas que han imaginado.

Se puede empezar por situaciones sencillas en las que intervengan pocas personas, e irlo complicando. Los enunciados muy sencillos pueden ayudar a entender ciertas cuestiones.

Si pedís, por ejemplo, un doble ejercicio que consista en disponer en un espacio a dos amigos que se lo estén pasando bien y dos amigos que estén enfadados entre ellos, es fácil que lo expresen poniendo las canicas muy próximas en la primera situación, y muy separadas en la segunda. En este caso, la ubicación en el espacio refleja la calidad de la relación entre dos personas.

Si trabajan en equipo, podéis dar un tiempo a cada grupo para que haga su propia composición y después la muestre al resto de compañeros, o bien podéis jugar con todos al mismo tiempo de modo que, por turnos, cada alumno vaya colocando una canica en la superficie o espacio donde estéis trabajando. De este modo, quizás lo que algunos alumnos habrían imaginado, o vosotros mismos, no sucedería, porque cada nueva aportación podría variar las previsiones que el individuo, o el grupo, tuviese sobre el resultado final de la composición.

Imaginad, por ejemplo, que les habéis propuesto que distribuyan las canicas como si se tratase de personas haciendo cola para pagar en un supermercado y que los tres primeros participantes de la composición han colocado en fila sus canicas. Aparece el cuarto participante y coloca su canica al lado de la última de la fila, en lugar de ponerla detrás o a continuación. La primera reacción sería pensar que no ha entendido la propuesta, pero deberíamos pedirle al chico o chica en cuestión que explicase por qué ha colocado la canica al lado, y retrasar los juicios, porque quizás su respuesta sería que su canica era una persona que quería pasar delante de las demás, y entonces estaría perfectamente justificado que una canica estuviese fuera de la cola.

Sería interesante que dispusieseis de varias canicas de mayor tamaño, que podríais introducir para expresar situaciones en las que, por ejemplo, los alumnos considerasen más adecuado que hubiese una o dos personas representadas por canicas más gran-

des que las demás, por motivos que podrían ser diversos, como por ejemplo por cuestiones ligadas a la edad, a la experiencia, a la sabiduría o al poder.

Pueden imaginarse múltiples situaciones diferentes, algunas más sencillas y otras más complejas. Es interesante que los alumnos decidan el número de canicas que quieren utilizar en función de la situación propuesta.

Puede ser que el espacio donde vayáis disponiendo las canicas para hacer las composiciones limite en ciertos aspectos la actividad, porque, por ejemplo, podría ser necesario que fuese más grande o bien que tuviese otra forma. Si esto se pone en evidencia, aprovechad la ocasión para hablar con los alumnos de la importancia del espacio donde se realiza una composición y de cómo este la condiciona, y buscad otros espacios en la medida de lo posible, o bien hablad sobre cuáles serían más convenientes. Más adelante hay una propuesta que trabaja este aspecto.

Distribuir las canicas en un espacio y después imaginar situaciones

Siguiendo la tónica de invertir los enunciados, os proponemos que invitéis a vuestros alumnos a hacer las composiciones que quieran sobre una superficie determinada, distribuyendo las canicas en el espacio pensando solo en términos de composición (densidad, equilibrio, simetría, etc.), como ellos prefieran o decidan en grupo, incluso si lo quieren hacer al azar o de manera poco premeditada. Se trata, básicamente, de disfrutar de las diferentes composiciones creadas en el espacio. Recomendamos utilizar el mayor número de canicas posible y examinar las posibilidades que ofrece el factor cantidad para realizar composiciones.

A continuación, proponedles que imaginen situaciones en las que un grupo de personas estén distribuidas de la misma manera que las canicas que ellos han colocado. Planteadlo como un juego, en el que tenga un buen papel la imaginación, y animadles a recordar o inventar situaciones, y a explicarlas al resto de compañeros.

La diversidad de respuestas posibles a la misma propuesta, se convierte en una cuestión interesante si tenemos en cuenta que continuamente existe la intención de que los alumnos entiendan que todos nosotros, igual que los artistas, podemos atribuir significados diferentes a una misma cosa.

Paralelamente, estimulad conversaciones en las que se hable de cómo están dispuestas las canicas en el espacio donde estéis trabajando, para facilitar a los alumnos la integración de conceptos relativos a la composición, a partir de las que ellos hayan producido y estén visualizando.

También puede ser interesante trabajar con pocas canicas y ver las diferencias que se producen en las composiciones realizadas cuando cambia el número de elementos utilizados. Las diferencias pueden ser relativas a la distribución, y también al significado y a las sensaciones y emociones que generan.

Si inicialmente habéis estado explorando y/o estableciendo otras analogías entre las canicas y otros seres vivos u objetos, etc., de modo que las canicas se convierten en gallinas o coches, o bien ponéis algunas limitaciones y decidís que las canicas solo representan a niños, o solo a abuelos, etc., entonces las posibilidades se multiplican.

Definir un espacio a partir de líneas y distribuir en él las canicas

Dado que en las propuestas anteriores la cuestión del espacio podía ser un inconveniente o constituir una limitación, ahora os proponemos trabajar definiendo, en primer lugar, un espacio para después distribuir las canicas encima de él con intenciones diferentes, según la situación imaginada o planteada para expresar la relación entre algunas personas en este espacio.

Se trata de elaborar mapas sencillos a partir de líneas esquemáticas y sintéticas que caractericen y definan un espacio determinado, decidido a priori. Para realizar estos mapas, pueden utilizarse soportes y herramientas diferentes. Imaginad, por ejemplo, que tenéis facilidad para trabajar en el patio de la escuela y que decidís utilizar el pavimento como soporte y unas tizas de colores para trazar las líneas, o bien que el suelo del patio es de arena y que con la ayuda de un palito los alumnos pueden ir trazando líneas y delimitando espacios, o que colocáis un papel de embalar en el centro del aula y que repartís ceras, o que utilizáis la pizarra, o que les dais para hacerlo un papel y un lápiz.

Los mapas deberían ser representaciones de un espacio determinado y se podrían hacer individualmente o en grupo, según cómo planteéis la propuesta. Supongamos que los chicos y chicas están trabajando sobre un espacio que han escogido, que es su aula. El objetivo sería dibujar el mapa de la clase, indicando mediante líneas el perímetro de la sala, marcando las mesas, la puerta de entrada, la pizarra, etc.

En función de la edad de los alumnos, los mapas pueden ser figuras geométricas sencillas o dibujos más elaborados y realizados con diversidad de líneas (rectas, curvas, discontinuas, gruesas, delgadas, etc.), en los que aparezcan indicados lugares

especialmente significativos o que ayuden a entender el espacio. Se trata, pues, de hacer, en primer lugar, un ejercicio de representación de datos espaciales.

A continuación, se trata de que los alumnos distribuyan las canicas encima del mapa, intentando reproducir las situaciones imaginadas. Siguiendo con el aula, podéis pedirles que sitúen las canicas de diferentes maneras según el momento del día: un rato antes de empezar las clases, cuando aún no ha llegado todo el mundo, en el momento en que el profesor hace una explicación en la pizarra, en un momento entre clase y clase, o en un momento en que se trabaja en grupo.

Dependiendo de los soportes que hayáis escogido para hacer los mapas, puede ser que las canicas no sean muy apropiadas para ser distribuidas encima de ellos. Pensad, entonces, en recurrir a otras alternativas para ubicarlas, empleando, por ejemplo, materiales diferentes que las substituyan, como pegatinas para enganchar, bolitas de plastilina, o utilizando para dibujar las canicas la misma herramienta o material que hayáis utilizado para dibujar las líneas, o cualquier otra cosa que os parezca adecuada.

Según cómo lo planteéis, puede ser que al acabar el ejercicio los mapas y las personas distribuidas encima de ellos desaparezcan, si por ejemplo trabajáis en el suelo del patio, o puede ser que quede constancia del trabajo porque hayáis decidido utilizar papel o un soporte similar. Si hay un/os producto/s visible/s al acabar la actividad, sería recomendable disponerlo/s de modo que todo el mundo pudiese observar con cuidado el resultado gráfico de la actividad y comentar las diferentes composiciones producidas, el proceso seguido, cómo se lo han pasado haciendo la actividad, etc.

Pensad, si no, en la posibilidad de hacer fotografías de los alumnos trabajando y de sus composiciones, que más tarde podréis observar todo el grupo y comentar, poniendo de relieve los aspectos que más os interesen.

Componer con cubos y esferas

Las propuestas sugeridas hasta ahora, puede ser que hayan generado en los alumnos nuevas inquietudes o el deseo de hacer composiciones utilizando elementos de diferentes formas, en lugar de jugar con un único elemento repetido.

Tanto si esto es así como si no ha surgido explícitamente esta curiosidad, ahora podríais proporcionarles los cubos del bloque anterior para que jugasen a hacer composiciones utilizándolos junto a las canicas. Las posibilidades de componer se multiplican extraordinariamente utilizando los dos elementos, ya que se pueden llevar a cabo operaciones nuevas, como colocar un elemento sobre otro: una canica encima de un cubo, o un cubo encima de otro más pequeño, o dos cubos y dos canicas encima de estos, o un cubo en equilibrio sobre una canica, o tres cubos ocultando una canica, con nuevas significaciones también.

El objetivo es continuar disfrutando del hecho de hacer composiciones tridimensionales en un espacio determinado, observando la gran cantidad de posibilidades y alternativas que pueden resultar de trabajar combinando diferentes variables (formas, tamaños, materiales, distribución, etc.).

La conjunción de elementos diversos en un espacio genera significados diversos. Animad a los alumnos a hablar sobre las composiciones que realicen, ya sea a partir de un propósito inicial definido, o a partir de un proceso en el que vayan ensa-

yando diferentes soluciones hasta llegar a una que les satisfaga estéticamente o emocionalmente.

Si lo consideraréis apropiado, podéis pedirles que intenten expresar cuestiones determinadas que les interesen, mediante sus composiciones, y animarles después a explicar al resto de compañeros las ideas subyacentes, los conceptos o temas que han querido poner de relieve, etc.

Conversaciones anteriores generadas en el transcurso del desarrollo de este bloque de actividades o de los demás pueden servir de orientación para hacer propuestas concretas con la intención de expresar cuestiones determinadas. Así, por ejemplo, en algún momento hemos sugerido la riqueza y la pobreza como un tema a partir del cual trabajar. Puede ser adecuado volver a sugerir el tema y dar oportunidad a los chicos y chicas de expresar sus ideas sobre él utilizando los cubos y las canicas de manera libre.

Quizá harían una pila de cubos ordenados por tamaños, de mayor (en la base) a menor, con las canicas colocadas alrededor, y una más grande en lo alto del último cubo. Podría ser que la explicación que diesen sobre esta composición fuese que intenta reflejar el reparto de bienes en la sociedad, indicando que hay más pobres que ricos, y que a veces hay un personaje que lo controla todo, como podría ser un rey o un ministro, y que se sitúa en lo alto de una pirámide escalonada.

Las composiciones hechas con los cubos y las canicas pueden servir de modelo para realizar dibujos de figuras en perspectiva, especialmente en el ciclo superior de primaria y en secundaria, y también experimentaciones sencillas, como por ejemplo sobre el efecto producido por la luz al incidir desde diferentes ángulos, etc.

Tanto con los alumnos más pequeños como con los más mayores, se puede utilizar la composición como punto de partida para dar e interpretar órdenes verbales y desplazarse por dentro de ella (según sean las dimensiones del espacio donde se haya ubicado), o para modificarla. Cada niño o joven podría dar una orden que fuera ejecutada por el compañero inmediato: “Desplaza el cubo de metacrilato y ponlo encima del de madera”, o “Cambia de lugar las dos canicas que están a la derecha del cubo de mármol y colócalas entre el cubo de vidrio y el de cartón”.

Iniciar una colección de esferas

La última propuesta que os hacemos consiste en animaros a iniciar una colección de esferas que más adelante podáis utilizar para todo lo que se os ocurra, pensando que una misma forma, pero de materiales y tamaños diferentes, puede tener atribuciones de significados también muy diferentes. Si hasta ahora habéis trabajado con esferas prácticamente idénticas, ahora podríais iniciar una investigación para reunir esferas muy diversas, a las que pudierais atribuir, por analogía, significados diferentes de los que hayáis atribuido a las canicas de vidrio.

Si lo hacéis, volved a mirar las actividades del Bloque 2 para ver algunas de las posibilidades que os ofrecería el hecho de disponer de una colección de estas características.

Artistas, obras y objetos relacionados

| Artistas | Obras | Objetos relacionados |
|-------------------|--|---|
| Abad | <i>El Camp de la Bota</i> , 2004 | Fotografías en blanco y negro |
| Aballí | <i>Desaparicions II, Trompe-l'oeil</i> , 2005 | Pieza de rompecabezas / letra |
| Brehmer | <i>Das Gefühl zwischen Fingerkuppen...</i> , 1967 | Sobre de semillas de zanahoria |
| Broodthaers | <i>Le Manuscrit trouvé dans une bouteille</i> , 1974 | Botella de vidrio |
| | <i>L'art et les mots</i> , 1973 | Letra |
| Brossa | <i>Poema visual (tu)</i> , 1988 | Cartas de jugar / letra |
| | <i>Poema objecte</i> , 1986 | Escoba / ficha de dominó |
| Dau al Set | <i>Joc de cartes</i> , 1949 | Cartas de jugar |
| Ferrer | <i>Silla Zaj</i> , 1973-1974 | Silla |
| Fortuny / O'Brien | <i>Neighbours</i> , 1996 | Pieza de rompecabezas / postales desplegables |
| | <i>Sin título</i> , 1970 | Red |
| Gego | <i>Sin título</i> , 1970 | Red |
| | <i>Reticulárea cuadrada</i> , 1977 | Rejilla de plástico |
| | <i>Reticulárea cuadrada horizontal 71/10</i> , 1971 | Rejilla de plástico |

| | | |
|----------|---|---|
| Ladik | <i>The yellow bolero</i> , 1978 | Partitura |
| Lamelas | <i>Jugoslavian Hymn 1</i> , 1971 <i>Situación de Tiempo</i> , 1967 <i>Inmensa</i> , 1982 | Partitura Televisor Silla |
| Meireles | <i>Zero dollar</i> , 1978-1984 | Fajo de billetes |
| Millares | <i>Cuadro 1967</i> , 1967 <i>Projecte de monument per a un jardí</i> , 1969 | Saco de arpillera Soldadito de plástico |
| Miralda | <i>Santa comida - Holy Food</i> , 1984 (2002) | Frasco de esencia / estampa de la Virgen de la Merced |
| Mullican | <i>MIT Project</i> , 1990-2009 <i>On Subjectivity</i> , 1978 | Chapa / cuarzo / televisor Televisor |
| Muntadas | <i>Emissió / Recepció</i> , 1974 (2002) | Televisor |
| Nauman | <i>Bouncing Two Balls Between The Floor and Ceiling with Changing Rhythms</i> , 1968 | Pelota de goma |
| Noguera | <i>Mapa d'Espanya / Mapa d'Europa</i> , 1979 <i>Qué pasó con la música</i> , 1989 | Mapa de España Escoba |
| Pazos | <i>While my lady sleeps</i> , 1988 <i>Un elefante en el limbo</i> , 1992 <i>Voy a hacer de mí una estrella</i> , 1975 | Animales de plástico Animales de plástico Fotografías en blanco y negro |

| | | |
|------------|---|--|
| Perejaume | <i>Postalier</i> , 1984 | Espejo / postales despleables |
| Pistoletto | <i>Architettura dello Specchio</i> , 1990 | Espejo |
| Rabascall | Serie: "Spain is different", <i>Cultura y Vic: Recurre el autor de una mona...</i> , 1975 | Televisor / pelota de goma |
| | Serie: "Spain is different", <i>La Voz de su Amo y Clarificación moral</i> , 1975 | Televisor |
| Roth | <i>Schokoladenmere</i> , 1970 | Tableta de chocolate |
| Smithson | <i>Mirror Vortex</i> , 1966 | Espejo |
| | <i>Spiral Jetty</i> , 1970 | Cajita con espirales de regaliz |
| Sterback | <i>Cones on fingers</i> , 1979 (1995) | Cinta métrica |
| Tàpies | <i>Rinzen</i> , 1992-1993 | Cojín / silla |
| Torres | <i>Tough Limo</i> , 1983 | Cartas de jugar |
| | <i>Sculptura</i> , 1969 (2000) | Letra |
| Valldosa | <i>Envases: el culte a la mare</i> , 1996 | Envases de plástico en forma de botellín |
| Weiner | <i>Some Objects of Desire</i> , 2004 | Letra |

Cómo son los objetos

El proyecto ExpressArt dispone de varias cajas. A pesar de que todas tienen el mismo contenido, hay ligeras diferencias entre los diversos ejemplares de cada uno de los objetos, que describimos a continuación. En determinados casos, incluimos, también, pequeñas observaciones que os pueden ayudar a determinar si son idóneos para ser utilizados por vuestros alumnos o no.

Es necesario que tengáis en cuenta las pequeñas diferencias que os indicamos cuando utilizéis la fotografía para ordenar los objetos del cajón. Las fotografías son todas iguales, y esto significa que quizá hay algún objeto fotografiado que no tiene una forma o un color idénticos a los del equivalente de vuestro juego de objetos.

| | Objeto | Descripción y observaciones |
|----|-----------------------------------|--|
| 1 | Espejo | Es de verdad. Se puede romper si recibe un golpe o se cae al suelo |
| 2 | Letra | Es de madera. Podéis encontrar cualquier letra del abecedario pintada con uno de estos cuatro colores: rojo, amarillo, verde y azul |
| 3 | Televisor | Es una miniatura que se encuentra en las casas de muñecas |
| 4 | Fotografías en blanco y negro | Están pegadas sobre un plástico rígido de color blanco. Son fotocopias de una fotografía y un documento reales |
| 5 | Silla | Es de madera y está protegida con aceite |
| 6 | Rejilla de plástico | Presentan pequeñas variaciones en la forma |
| 7 | Soldadito de plástico | Algunos llevan fusil; otros, bazuca, etc. Pero todos son blancos |
| 8 | Sobre de semillas de zanahoria | Es de verdad. Las instrucciones y el nombre están escritos en inglés, porque se han comprado en Australia. No lo abráis porque se podrían perder las semillas. Estas no son para plantar |
| 9 | Saco de arpillera | Está hecho como los que se usaban para guardar patatas, cereales y otros productos. Está lleno de grava |
| 10 | Cajita con espirales de regaliz | Las tapas de las cajas están pegadas y no se pueden abrir. No las forcéis porque se podrían romper |
| 11 | Pieza de rompecabezas | Cada pieza es diferente y forma parte de uno de los cinco rompecabezas iguales hechos a partir de una fotografía de la fachada del Museo |
| 12 | Estampa de la Virgen de la Merced | Lleva una oración detrás |

| | | |
|----|--|--|
| 13 | Mapa de España | Es una copia reducida de un mapa real antiguo de la compañía de viajes Hispania |
| 14 | Envases de plástico en forma de botellín | Están llenos de picapica. Hemos pegado el tapón y no se pueden abrir. No los forcéis porque se podrían romper. Podéis encontrar dos combinaciones diferentes de color: azul y naranja, o verde y rosa. Figura que son envases de detergente o productos de limpieza |
| 15 | Fajo de billetes | No tienen valor real. Son como los que utilizan en determinadas regiones orientales para hacer ceremonias funerarias, durante las cuales los queman. Van atados con una goma |
| 16 | Cinta métrica | Son iguales y todas de plástico. Tienen dos unidades de medida: centímetros e inches ('pulgadas' en inglés) |
| 17 | Postales desplegadas | Las imágenes son del exterior y del interior del MACBA |
| 18 | Botella de vidrio | Cada botella lleva dentro un mensaje escrito en un papel, que en algún caso podría ser que saliese por el cuello de la botella. En caso de que los alumnos acaben sacándolo, es mejor que no lo abran, sino que lo vuelvan a meter dentro y elucubren sobre el posible contenido del texto |
| 19 | Tableta de chocolate | Está hecha de plástico rígido. Las hay de dos tonos: marrón oscuro (sin leche) y marrón más claro (con leche) |
| 20 | Red | Es un trozo de tejido hecho de algodón con hilos anudados formando una retícula de mallas rombales como las que se utilizan en la pesca |
| 21 | Cuarzo | Mineral del grupo de la sílice, cristalizado. Tiene una gran dureza. Este en particular proviene de Marruecos |
| 22 | Chapa | Lleva un imperdible detrás para poderla colgar. Hay que ir con cuidado de no pincharse |

| | | |
|----|----------------------|---|
| 23 | Animales de plástico | Hay tres diferentes en cada compartimiento. Según la caja, podéis encontrar un tigre, un león y un mono, o un elefante, un guepardo y una jirafa |
| 24 | Cartas de jugar | Hay dos cartas diferentes, una de la baraja española (bastos, oros, espadas y copas) y una de la baraja francesa (picas, diamantes, corazones y tréboles). Cada carta es diferente en cuanto a la numeración y el palo. Son de verdad |
| 25 | Pelota de goma | Encontraréis uno de estos cuatro modelos: de fútbol, de tenis, de béisbol o de baloncesto |
| 26 | Ficha de dominó | Cada ficha tiene una numeración diferente |
| 27 | Partitura | Es una fotocopia de una partitura de un libro para hacer ejercicios con la flauta travesera |
| 28 | Cojín | Es de tejido de algodón, como los de verdad |
| 29 | Escoba | Está hecha de fibras vegetales naturales |
| 30 | Frasco de esencia | Es de vidrio. El tapón de rosca lo hemos pegado para que no se pueda abrir. Lo hemos llenado de agua coloreada con colorantes alimentarios que imitan un perfume o una esencia |

Cómo son los cubos

Al igual que pasa con los objetos, hay cubos que pueden ser un poco diferentes de los fotografiados que corresponden a ellos. Estos son los quince cubos, de materiales diversos:

| | Material | Descripción y observaciones |
|---|-----------------|--|
| 1 | Pirita | Cada cubo es diferente. La pirita es un mineral que cristaliza formando cristales cúbicos, que en ocasiones crecen juntos y dan lugar a las denominadas maclas. Estos ejemplares en particular son de la Rioja |
| 2 | Madera | Todos son prácticamente idénticos. Se observan diferencias en las venas y los anillos de crecimiento. Son de madera de pino de Flandes |
| 3 | Plastilina | Todos son rojos, pero son diferentes en cuanto a forma (irregulares) porque están hechos a mano. La plastilina es una masa plástica que se utiliza para modelar y que puede tener diferentes composiciones, que determinan su plasticidad, el color, la dureza, etc. No es comestible. Se puede deformar con mucha facilidad. Podéis manipular el cubo para comprobar esta característica, pero volved a darle después la forma cúbica |
| 4 | Espuma flexible | Todos son prácticamente idénticos. Se observan diferencias en las aristas y las caras. Están cortados a mano y pueden ser un poco irregulares. Son de espuma de poliuretano, un plástico que no es atacado por disolventes |

| | | |
|----|-------------|---|
| 5 | Mármol | <p>Todos son prácticamente idénticos. Se observan diferencias en el pulimento de las aristas. Algunos son más regulares o perfectos que otros. Son de mármol blanco de Macael (Almería). El mármol es una roca de origen metamórfico que se compone, principalmente, de carbonato cálcico.</p> |
| 6 | Metacrilato | <p>El metacrilato es un plástico de transparencia igual o superior a la del vidrio. Es muy resistente a la intemperie y a los productos químicos</p> |
| 7 | Cubo Rubik | <p>Cada cubo tiene un aspecto diferente, según la posición de las caras. Es un rompecabezas tridimensional, mecánico, que fue diseñado por el escultor y profesor de arquitectura húngaro Ernő Rubik en 1974. Son de plástico. Hay que evitar manipular las caras, porque son poco consistentes y podrían desmontarse</p> |
| 8 | Aluminio | <p>Todos son prácticamente idénticos y les faltan dos caras, de modo que son como un tubo cuadrangular. Son de aluminio, un metal puro no férreo que se caracteriza por su color blanco grisáceo. El aluminio es poco denso y, por lo tanto, muy ligero. Es difícil de oxidar. Comercialmente se puede adquirir en todo tipo de formatos: planchas, tubos, perfiles, etc.</p> |
| 9 | Porexpán | <p>Todos son prácticamente idénticos. El término "porexpán" proviene del nombre comercial que se da a una espuma rígida y ligera de poliestireno expandido, un plástico que es un buen aislante térmico y acústico. Es atacado por los disolventes</p> |
| 10 | Vidrio | <p>Cada cubo es diferente porque está hecho a mano. Es bastante irregular: más que un cubo, es un tetraedro rectangular. El vidrio es un material duro, transparente y quebradizo cuando está frío, pero es pastoso y plástico a altas temperaturas</p> |
| 11 | Hierro | <p>Son prácticamente idénticos. Se observen diferencias en el pulimento de las caras y las aristas. Están hechos de una aleación de hierro y carbono que es atraída por el imán. Se oxida con facilidad</p> |

| | | |
|----|-------------------------|---|
| 12 | Plástico translúcido | Los hay de diferentes colores. Están formados por dos piezas de plástico translúcido en forma de “U” que pueden ser del mismo color o no. Las piezas encajan entre sí y forman un cubo perfecto |
| 13 | Corcho | Todos son prácticamente idénticos. Se observan diferencias en el pulimento (textura) de las caras. El corcho es la parte externa de la corteza de determinados árboles (en especial el alcornoque), que está constituida por un tejido muy ligero, muy poroso y muy impermeable |
| 14 | Parafina | La parafina es un sólido translúcido blanco y con consistencia cerosa, que está constituido principalmente por hidrocarburos saturados. Es un producto derivado del petróleo. Es bastante blando y se raya con facilidad. En realidad, es una vela a la que hemos cortado el pabilo |
| 15 | Cartón ondulado | El cartón está hecho de fibras vegetales, y los hay de muchas clases, dependiendo de la composición y de la finalidad. Este cubo en particular está concebido como una cajita para guardar cosas, que se puede abrir y también desmontar |

En col·laboració amb:



Generalitat de Catalunya
Departament
d'Educació

www.macba.cat