

Materials per a l'ensenyament





VIURE LA MIRADA. L'ART PER A XIQUETS I XIQUETES: EDUCAR LA MIRADA, LA MÀ I EL PENSAMENT¹

Joan FERNÁNDEZ CURSACH

Irene VERDÚ

CEIP Molivent (Guardamar del Segura)

Resum: Aquest projecte parteix del principi que l'art és consubstancial a l'ésser humà i, per tant, és part de la vida. En conseqüència, el projecte no posa l'èmfasi en l'obra d'art sinó en el subjecte que aprén. Això implica acostar-nos a l'art amb un esperit *obert* i una predisposició per a realitzar un acte de coneixement. Per això, és necessari establir un diàleg íntim, silencios i prolongat amb l'obra d'art. D'aquesta manera, els xiquets i les xiquetes aprenen a observar, a pensar i a desenvolupar les seues capacitats comunicatives. Aquesta és la idea de l'art com a joc que permet als xiquets anar més enllà de la pura producció, ja que així és com comencen a aprendre, a parlar i a discutir sobre la naturalesa de l'art.

Paraules clau: educació, art, observació, reflexió, mirada, joc

Title: To live the look. **Art for children: to educate the look, the hand and the thought**

Abstract: This project starts from the principle that art is intrinsic to human beings and therefore is part of life. Consequently, the project does not emphasize the work of art but the onlooker. It means to approach art with an *open* spirit and the willingness to perform an act of knowledge. Thus, it is necessary to establish a private, silent and extended dialogue with the work of art. Through this procedure, children learn to observe, think and develop their communication skills. We suggest that art as a game that allows children to go beyond just making things since this method lets them start to express and debate their opinions about the nature of art.

Keywords: Education, art, observation, reflection, look, game.

1. INTRODUCCIÓ

«Com més sàpigues mirar fora més creixeràs per dins.
Mirar és la forma d'eixamplar el nostre espai interior»

Eulàlia BOSCH

¹ Aquest projecte va guanyar el primer premi «Melchor Botella» d'Innovació Educativa Ciutat d'Elx (2008).



L'experiència ens ha ensenyat que, en general, davant d'una obra d'art, els xiquets passen més temps sentint els comentaris i explicacions del mestre que gaudint en la contemplació de l'obra artística. I moltes vegades se'ls veu més ocupats a copiar les dades dels quadres (autor, títol, mesures, estil...) que en el quadre mateix. Som conscients que l'educació artística a escola és un tema del qual constantment s'ha qüestionat la importància. Ben sovint es redueix als típics treballs manuals o a omplir-ne el temps lliure. Però també sabem que hi ha docents que estan molt conscienciats amb l'educació artística i que han fet d'aquesta disciplina el mitjà d'establir un diàleg enriquidor amb l'entorn físic i social dels xiquets.

Nosaltres, quan ens plantejarem de fer aquest projecte, l'única cosa que preteníem era donar resposta a aquests interrogants: com aproximar l'art als xiquets? Com, a partir de l'art, educar la mirada, la mà i el pensament? Què fer perquè els xiquets, i també els grans, gaudisquen davant d'una obra d'art? Que ningú espere trobar en aquestes pàgines una programació o un receptari d'activitats sobre obres d'art i de plàstica. El que presentem, a banda dels fonaments teòrics, és una sèrie de suggeriments i d'exemples, que mostren una manera –n'hi ha moltes més– d'acostar l'art als xiquets.

Les investigacions dels últims anys, sense abandonar aquella idea que sobreestimava alguns aspectes parcials de l'art (la forma artística, l'estil, la vida de l'autor), centren ara l'atenció en l'estudi de dimensions específiques de la realitat artística, però, assumint que només en el seu conjunt es pot atendre la complexitat i multidimensionalitat dels fenòmens artístics. El projecte *Viure la mirada* és una invitació a la reflexió sobre la tasca docent encaminada a l'educació artística. Creiem que és necessari una nova manera de «sentir» l'acte educatiu i, en concret, l'acte d'educar en l'art i per l'art, com a formació fonamental per al mateix desenvolupament personal dels xiquets. Nombrosos estudis han posat en evidència el valor de l'educació artística per als nens, ja que els ajuda no sols a construir el seu pensament i els proporciona un llenguatge expressiu, sinó que també els permet desenvolupar la seua creativitat, la seua fantasia i la seua imaginació.

Podem prescindir de moltes coses, i continuariem sobrevivint sense elles, però si pensem en l'art «com una via d'expressió i comunicació intrínseca a l'ésser humà des dels seus orígens, en un mecanisme per a projectar la seua dimensió psicològica o per a entendre el món que el rodeja i ajudar a entendre els altres. Sens dubte, comença a ser, si no imprescindible, sí almenys important» (CALAF-FONTAL 2010). L'art és consubstancial a l'ésser humà. El fenomen de l'art no és un fet exterior, de fora, sinó interior, de dins. L'art és part de la vida; és l'essència del binomi «art-vida» en què tant va insistir l'artista Joseph Beuys, encara que sempre ha sigut així des de la prehistòria.

Tot coneixement humà procedeix de l'art. Tota capacitat procedeix de la capacitat artística de l'ésser humà, és a dir, de ser actiu creativament. D'on procedirà si no? El concepte de ciència és només una ramificació del creatiu en general. Per eixa raó cal fomentar l'educació artística per a l'ésser humà, no?²

El nostre desig és ajudar, en la mesura que siga possible, els mestres d'educació infantil i primària que treballen l'educació artística. Aquestes pàgines també poden servir de suport als que treballen en secundària. Pensant en tots ells hem preparat el projecte *Viure la mirada*.

2. PER A QUÈ SERVEIX L'EDUCACIÓ ARTÍSTICA?

No per a l'art en si, sinó per a la vida
mateixa preconitzem l'educació per l'art

Herbert READ

Són molts els noms que s'usen per a designar l'àrea segons el nivell educatiu i la comunitat autònoma. Aquesta qüestió no deixa de tenir interès, però no és aquest el lloc més apropiat per a parlar sobre el tema. Nosaltres hem optat per l'educació artística per comoditat i perquè creiem que és un concepte més integral de l'ensenyament de les arts, que els termes parcials de plàstica i visual.

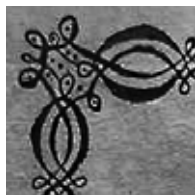
Existeix l'art? Segons Gombrich, «l'art no existeix realment, tan sols hi ha artistes»; Gustavo Torner, en aquesta mateixa línia, diu que l'únic que existeix són les obres d'art; Dino de Formaggio indica que «art és tot el que l'home anomena art»; i Adorno assenyala que «ha arribat a ser evident que res en art és evident». No obstant això, pareix que tots estan d'acord que l'art són sensacions que, d'una manera o d'una altra, atrapen l'espectador; que és una part de la vida i de l'ésser humà, de les seues formes de comunicació i d'expressió.

Per a què serveix l'educació artística? Segons la nostra opinió, l'educació artística serveix per a crear una actitud d'esperit «obert» (WOJNAR 1967) que se'ns presenta plena d'atenció, profunda, sensible i vigilant. Pensem que aquest procés d'obertura de l'esperit és propi de tots els éssers humans. Correspon a l'educació intensificar aquest procés. Aquesta actitud, segons Irena Wojnar, cal veure-la com a síntesi de quatre elements, enllaçats íntimament entre si:

- La manera de percebre (es tracta de fer l'individu sensible i vigilant a tot objecte i tot esdeveniment).
- La manera de sentir (comprén tant el descobriment del jo com el del món exterior).
- El tercer element es refereix a l'aspecte intel·lectual en general i a l'adquisició del saber en particular (es tracta d'un enriquiment dels coneixements i d'un despertar, per mitjà de l'obra d'art, dels interessos més profunds, de la passió de buscar i de plantejar qüestions).



² Conversació mantinguda per Beuys amb Bodenman-Riter el 1972, citada per Calaf-Fontal (2010).



- Finalment, el quart element consisteix en el fet de l'esperit creador (aquest esperit només es pot formar a través de les activitats creadores personals, és a dir, per mitjà de la realització de formes plàstiques).

Tots aquests elements actuen un sobre l'altre i és difícil distingir-los d'una manera categòrica. Per descomptat que l'actitud d'esperit obert rep la influència de mitjans diversos, entre aquests, és l'art el que creiem que exerceix el paper més important.

Partint d'aquests principis, el nostre projecte *Viure la mirada* no posa l'èmfasi en l'art sinó en el subjecte que aprèn. Això suposa acostar-nos a l'obra d'art amb aquest esperit «obert» i una predisposició per a realitzar un acte de coneixement. Segons Stern «el xiquet sent i sap primer, i només després expressa». Però, el que sap de la personalitat del nen ha d'haver-hi entrat primer, i així s'arriba al paper que té l'observació (STERN 2008). Ja Freinet havia insistit en el fenomen del «xiquet que dibuixa», més que en el valor de la seua producció (FREINET 1972).

Haurem, per tant, d'escoltar el xiquet, però també escoltar el missatge que emet l'obra d'art, el que equival a dir, acostar-nos-hi sense prejudicis i amb una mirada disposada per a la sorpresa i el descobriment. És necessari «mirar l'obra d'art amb els ulls nets i aventurar-se en un viatge de descobriment; pot resultar una tasca una mica difícil, però també molt millor recompensada» (GOMBRICH 1977). I ningú millor que els xiquets per a mirar amb ulls nets.

Si ens animem a emprendre aquest viatge de descobriment ens obliguem a bandejar qualsevol postura passiva davant del fet artístic; ans al contrari, necessitem prendre-hi una actitud activa, de recerca perceptiva i cognoscitiva. Enfront de la passivitat perceptiva que es manifesta en el públic, en general, els nens s'enfronten a les obres d'art de manera crítica i creativa, és a dir, establint un diàleg íntim, silenciós i sincer amb l'obra d'art. Més avant aprofundirem en aquesta idea de diàleg amb l'obra artística. Ara només volem recordar que quan el xiquet s'implica en una activitat i hi té perspectiva és quan pot identificar com funciona i el que hi ha après. Aprèn a descobrir i entrenar-se alhora. Però aclarim una cosa: quan parlem de la necessitat d'una actitud activa («mètode actiu») no té res a veure amb un treball improvisat i sense direcció (activisme). Fer que els xiquets siguin actius significa «estimular en ells una activitat mental, permetre'ls que construïsquen nous coneixements i ajudar-los a aconseguir una autonomia major» (MEIRIEU 2010).

Per a nosaltres l'objectiu fonamental de l'educació artística és desenvolupar la sensibilitat cap al coneixement artístic per mitjà de la penetració en l'aula del binomi «art-vida». Per això ens preguntem: com comunicar el gust per l'art?, amb quines paraules?, amb quins gestos?,

amb quines mirades?, amb quins silencis? No busquem respostes, molt més important és fer-nos preguntes. Irena Wojnar, en la seua obra esmentada, escriu que «l'art intervé en els distints plans de la vida, la qual cosa té conseqüències no sols per a la sensibilitat estètica pròpiament dita, sinó també per a la vida intel·lectual, afectiva i ètica [...] és a dir, s'arriba a una pedagogia estètica molt particular: la de l'esperit obert». Que l'educació artística alberga un immens potencial educatiu, ho posen de manifest els escrits de Read (1973), Arheim (1993), Eisner (1985), Gardner (1994), Vigoskii (1990), Freinet (1972), Lowenfeld (1980) i tants altres.

En definitiva, l'educació artística serveix per a seduir-nos «perquè condueix a l'enriquiment de totes les funcions psíquiques i perquè remou, agita o acaricia les fibres més fondes de la nucleació humana» (Jové 2001). I Marín Viadel (2003) afirma que «educar-se artísticament és aconseguir un millor i més profund coneixement i un major i més intens gaudiment, plaer, goig, felicitat i emoció, tant del món com de la cultura material».

3. UNA PEÇA CLAU: ELS MESTRES COM A PROVOCADORS DEL PROCÉS D'APRENENTATGE DELS XIQUETS

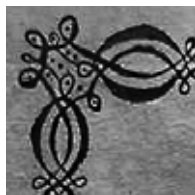
L'obra d'art requereix una mirada llarga, pacient i silenciosa; un recorregut que no s'esgote en l'espai d'una obra, sinó que s'estenga més enllà de l'obra

Albert RÀFOLS-CASAMADA

Ens pareix fonamental a l'hora de treballar amb aquest projecte el comportament del professorat que ha d'acompanyar els xiquets en aquesta aventura d'iniciar-los en l'art. Volem deixar molt clar, des d'aquest moment, que el mestre d'educació artística no és necessari que siga un artista, però sí que hauria de posseir una bona formació artística i tenir consciència de la importància que l'educació artística té en la formació integral dels xiquets. Sobre el mestre recau la important tasca de crear una atmosfera favorable que ajude a fer que les ments dels xiquets fluïsqen amb total llibertat a la cerca de la màgia, la sorpresa, el somni i la bellesa que trobaran en l'art. El mestre no pot veure l'educació artística com quelcom que li és alié. Coneixem molts docents a qui agrada l'educació artística, visual i plàstica, però pensen que «no serveixen per a això». Més que aptituds, allò important són les actituds. El que no poden pensar és que aquesta matèria és un «omplir buits». El mestre sensible, curiós i observador comprendrà fàcilment el que en realitat pretenen expressar els xiquets davant d'una obra d'art, que no és una altra cosa que la seua necessitat d'expressar mentalment i plàstica les seues vivències.

El perill pot estar en les nombroses interferències dels mestres i adults en l'expressió infantil. A vegades es tendeix a «corregir» els di-





buixos o pintures dels xiquets o, al contrari, a la «idealització» dels seus treballs, creient que tot és meravellós. Igualment de funest són les influències dels mitjans de comunicació, en concret la televisió, i les pràctiques que encara es realitzen en molts centres educatius fruit d'un ensenyament tradicional. No és el programa, sinó l'espontaneïtat i frescor del treball les que introdueixen els elements de l'aprenentatge. El mestre ha de ser un provocador «en el sentit que siga capaç de provocar en els nens i nenes la reflexió constant sobre el que fan, per què ho fan i com ho fan» (CAJA 2001). El mestre provocador ha de tenir:

- Iniciativa personal i esperit crític.
- Flexibilitat de pensament.
- Sensibilitat cap als sentiments i sensacions propis i dels altres.
- Creativitat per fer de l'aula un espai actiu.
- Tolerància cap a l'opció dels altres.
- Capacitat d'escoltar.

No és fàcil ser un mestre provocador o creatiu. No sempre és senzill eixir de la rutina establida i de la rigidesa pedagògica i didàctica que tant abunda en les nostres aules. Ara bé, si es tracta de donar el màxim d'oportunitats als xiquets perquè puguen desenvolupar-se creativament, a la llarga, aquesta tasca, en principi difícil, serà la més satisfactòria.

L'experiència de molts mestres que treballen aquest projecte saben com són d'agraïts els xiquets que han tingut el privilegi de tractar «amistat» amb Giotto, amb Velázquez, amb Goya, amb Picasso, amb Klee, amb Miró, amb Delaunay, amb Broto... i tants altres artistes que al llarg de la història han sabut conduir la ment humana per camins enriquidors.

Acabem aquestes reflexions sobre el professorat amb aquestes paraules que una mestra, «Isa, la senyo», escrivia en el seu diari a propòsit de les seues xiquetes i xiquets de tres anys: «Veure com els meus nens i nenes maduren en l'aspecte lingüístic, cognitiu, social, i també afectiu em dóna una tremenda alegria quan ho fan tenint com a fil conductor l'art».

4. QUAN LA MENT DEL XIQUET ES CONCENTRA EN LA PUNTA DEL LLAPIS

Què és un xiquet? Un ésser al qual hem de transmetre el desig d'aprendre i créixer. Un ésser al qual hem de donar els mitjans per a forjar-se. Un ésser al qual hem d'aportar el millor de nosaltres mateixos perquè faça el millor de si mateix

Philippe MEIRIEU

Si acceptem aquest text de Meirieu, està clar que els coneixements que podem transmetre als xiquets no poden ser mers resultats fòssils. Què és, llavors, el que paga la pena ensenyar? I Meirieu respon: el que

uneix i el que allibera. I probablement no hi ha res que allibere més que l'educació artística. El xiquet gaudeix amb l'art. El plaer que experimenta quan dibuixa i pinta naix del goig de crear alguna cosa del no-res i aconseguir que algú ho accepti, perquè ell sap que el que ha fet ho ensenyarà a algú. Amb el paper, el llapis i el color se sent embolcallat en una sensació de felicitat. La ment es concentra en la punta del llapis o pinzell i aquest moviment que es treballa amb la ment resulta molt plaent i així és com el xiquet no sols manipula i s'expressa amb diversos materials, sinó que al mateix temps va enriquint el seu vocabulari i aprenent nous coneixements.

L'educació artística no pot enfocar-se com una obsessió per la tasca, de «fer-ho perquè cal fer-ho». Els mestres, preguntant als xiquets i dialogant amb ells, distingiran clarament el que han fet del que han après. Centrar-se en la tasca en detriment de la intel·ligència és una de les principals causes del fracàs escolar (TOMATIS 1989). El xiquet podria dir al mestre que ha mesclat cian amb el groc, que ha vist uns quadres d'art, que ha dibuixat un arbre o una casa, etc.; però, què ha après amb aquestes activitats? Què ha tret en clar? Cert que la resposta no és senzilla. Tal vegada haurà après o descobrirà que mesclant el cian amb el groc obté un altre color, el verd, i aquest verd pot tenir molts tons segons la quantitat de cian o groc que hi pose. Aprendre que en els quadres d'art també hi ha animals, reis, princeses, captaires, flors, fruits... o simplement colors i formes. Que l'arbre que ha dibuixat és com el del pati de l'escola. En aquesta situació de joc («facultat de jugar» diu Stern), d'entrega absoluta, concentració i serietat, és com el xiquet pot comunicar-se amb una gran facilitat. Totes aquestes imatges, experiències o descobriments que fa és el seu vocabulari. El xiquet es va formant a mesura que extrau el que sap del que ha fet, perquè així «pot entendre el que és aprendre i com aprendre; perquè així pot mentalitzar i formalitzar el que aprèn; perquè així allibera els seus aprenentatges de les condicions en què els va fer; i perquè així pot utilitzar-los per a altres coses i per iniciativa pròpia» (MEIRIEU 2010).

Però perquè el xiquet traga el que sap d'allò que ha fet, és necessari que centre l'atenció en l'activitat. Tasca, a vegades, difícil. Correspon al mestre situar espais i temps ben construïts i serens, capaços de centrar la seua atenció. Maria Montessori donava molta importància al silenci i a aquests temps en què se suspenen les activitats perquè els xiquets puguen concentrar-se i, a més, puguen també argumentar i mantenir amb altres una discussió exigent. Molts pedagogs (Tortel, Pestalozzi, Korcsak, Freinet) han sigut molt sensibles a establir temps de reflexió i silenci alternant amb d'altres de creació.

El grup de mestres que treballen amb aquest projecte ens han contat que han pogut comprovar que els xiquets, d'una manera natural i espontània, després d'expressar-se a través de la pintura, el dibuix o el





modelatge, han mantingut un diàleg exigent i argumentat, a partir de les seues creacions procedents de la seua percepció, sensibilitat, intel·ligència, creativitat i emoció. Igualment, han comprovat «el plaer que experimenten amb el pinzell, provar a arrossegar-lo, suau, a puntets, ràpid, lent...» escriu Isa.

L'art és beneficiós sempre, sobretot com a element necessari en el desenvolupament integral de la maduresa i salut mental de l'alumne. El més important és tenir present que l'art ha de ser una activitat lúdica que connecta amb l'aspecte afectiu i emocional dels xiquets. Amb l'art construeixen les seues pròpies imatges, i aquest procés és fonamental per a, posteriorment, poder exercitar una bona capacitat d'abstracció. Entre mà i ment el xiquet va descobrint la seua llibertat i audàcia contemplant el moviment de la seua mà, que moltes vegades es mou independentment de la raó.

Segons expressa Orhan Pamuk en la seua bella novel·la *Istanbul* (2005),³ el xiquet en dibuixar, pintar o modelar es va construint un altre món de l'existència del qual no se sent culpable. Per molt imaginàries que siguen les coses dibuixades o pintades, totes es transformen en alguna cosa pròpia dels xiquets. I aquest altre món els allibera de l'avoriment del present; un altre món que posseeix, per a ells i elles, la seua realitat, ja que poden ensenyar-ho als altres. I Pamuk amplia aquesta idea dient-nos que l'olor de les pintures, el paper, els quaderns, els llapis... totes aquestes coses agrada a xiquets i xiquetes. Per això és molt bo guardar-ho tot. Tot aquest altre món. I conclou que totes aquestes experiències (dibuixar, pintar, modelar, discutir, expressar, preguntar, etc.) són molt importants, ja que enriqueixen la vida dels xiquets i es converteixen en part de la seua personalitat.

5. CONEIXEMENT I ÚS DELS DIVERSOS MATERIALS I RECURSOS DIDÀCTICS

Per tot això la xiqueta i el xiquet han de valdre's d'allò que tinguen al seu voltant. Perquè el que importa és la seua imaginació. El sentit de la transformació de les coses, el reciclatge dels elements al servei de l'individu, és molt formatiu per al nen i la nena

A. BISQUERT

Els mestres han de conèixer-los, abans de presentar-los als xiquets els diferents materials i eines necessàries per a realitzar una obra plàstica. Igualment, han de disposar d'uns recursos didàctics que faciliten la seua tasca de creació. Els materials es consideren bons si contribueixen a satisfer les necessitats dels xiquets i els ajuden a expressar el que tenen en la seua ment. Convé recordar que el descobriment dels materials plàstics i el primer contacte amb aquests ha de ser a través dels sentits.

³ Durant molts anys es va dedicar a la pintura, fins que als 20 anys va deixar l'arquitectura i va començar a escriure. Va obtenir el Nobel el 2006.

Heus ací una llarga llista de materials i eines amb què hem treballat. No estan ordenats ni per la seua importància ni per nivells educatius.

Materials: ceres, temperes, acrílics, aquarel·les, pintura de dits, oli, llapis, llapis de colors, guixos blancs i de colors, retoladors grossos i fins, argila, plastilina, fusta, suro, linòleum, pigments en pols o líquids, cartons variats, diferents tipus de paper (folis, cartolines, vegetals, xarrol, cel·lofana, d'embalar, de regal, de seda...), vidre, coles diverses, goma d'apegar en barra, corrector, betums de sabates líquid o en pasta, fils de diferents tipus, llanes, cordes, fils d'aram, claus, pintures especials (bronze, or, plata), tela metàl·lica, teixits diversos, arpillera, recursos naturals (fulles seques, pedretes, terres, xicotets fruits, llavors...) algeps, escaiola, benes d'escaiola, pasta de paper, sucre, sal, llima, colorants culinàries, CD inservibles, objectes trobats (claus velles, llandes buides, clips, etc.), guants de làtex, globus, etc.

Eines: gomes d'esborrar, paper de calcar, esfumins, pinzells diversos, brotxes, esponges, draps, paletes, espàtules, furgadents de modelar, regles, metres, compassos, tisores, carbonets, pots, gots, plats, pinces, burins, punxons, serres, martells, escats, alicates, agulles, xinxetes, tenalles, etc.

No és ni moltíssim menys la nostra intenció haver donat una llista exhaustiva tant dels materials com de les eines. Estem segurs que el professorat anirà enriquint, amb les seues aportacions, aquestes llistes que hem presentat.

5.1. Altres recursos

En aquest apartat parlarem de materials i recursos de tipus imprés i audiovisual.

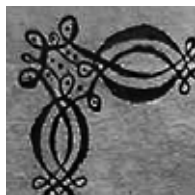
a) Recursos impresos. En concret els llibres. Són molts els llibres d'art o educació artística que avui es publiquen dirigits als mestres. El mateix podem dir d'aquells que es publiquen per a xiquets. De tots es poden extraure moltes i interessants idees.⁴

b) Recursos audiovisuals. Sabem que en aquest camp el ventall de possibilitats és immens: vídeo, projector de diapositives, l'explorador... Però hem de tenir molta cura a no substituir la cosa plàstica per la virtual.

En el nostre projecte incloem unes animacions en cada activitat proposada. És una manera de motivar i apropar les obres d'art a les aules, perquè, encara que mai poden substituir la visió directa de les obres en un museu o exposició, ajuda a veure pintures que d'una altra manera seria impossible contemplar amb el nostre alumnat. També tenim un blog on, a més de les animacions, es poden trobar propostes plàstiques i treballs realitzats per xiquets de diversos centres. L'adreça del blog és <http://viurelamirada.blogspot.com>.



⁴ Al CEFIRE d'Elx, els mestres interessats trobaran abundant bibliografia respecte d'aquest tema. Estem molt agraïts a Clara Martínez, bibliotecària, pel gran interès que ha demostrat a crear un espai bibliogràfic dedicat a l'art a escola.



6. CAMINS OBERTS: LA LÍNIA, EL COLOR, LA LLUM I EL VOLUM

La pintura és una activitat humil, artesanal i un poc visionària; una activitat complexa, si bé pertany al territori de l'esperit, es fa amb les mans.

J. VAQUER TURCIOS

Tenint en compte que treballem amb xiquetes i xiquets de poca edat, hem considerat convenient fer uns comentaris sobre els elements bàsics de la imatge: la línia, el color, la llum i el volum.

6.1. El punt i la línia

El punt té una gran força d'atracció sobre l'ull. Kandinsky (1981) deia que «el punt és la forma mínima temporal i la línia és un punt en moviment» i Paul Klee afirmava que la línia era un punt que havia eixit a fer una passejada. I basta contemplar la col·lecció de dibuixos de Klee per a veure que les línies pareixen desplegar, en els seus passejos, mil jocs malabars (MICHAUD 1954).⁵

Quan parlem de línia, en general, parlem de dibuix, però convé tenir present, a l'hora de treballar amb xiquets, que la línia té una força expressiva en si mateixa i que, per tant, té un valor que hem d'intentar descobrir. Per això caldrà exercitar el gest per a adquirir soltesa, ja que el gest de la mà genera el traç, i aquest, la línia. I de la línia, la forma i els volums.⁶

Com que la línia és la forma d'expressió amb què està més familiaritzat el xiquet, a nosaltres ens interessa insistir en la necessitat de treballar una sèrie d'activitats a partir del punt i la línia. Alguns suggeriments:

- Analitzar el punt tancat en si mateix, com a forma mínima, i segons les variacions de mesura, quantitat i agrupació (Miró, Kandinsky, Klee).
- La línia: tipus (recta, corba, ondulada, espiral...); segons la seua direcció i situació en l'espai té un valor (horitzontal: quieta, reposada, freda; vertical: estàtica, càlida; diagonal: dinàmica). Artistes: Vasarely, Klee; Mondrian. La línia pot ser grossa, fina, molt fina (Sempere).
- La línia segons hi hàgem emprat uns materials o uns altres (llanes, fils, papers de colors retallats...).
- La línia i el gest: segons si el gest és fet amb la mà, amb el braç o amb tot el cos, la línia adquireix diferents formes expressives (Pollock, Saura, Hartung).
- Analitzar la línia i el color.

6.2. La llum

La llum permet crear ombres, ressaltar colors, destacar volums. La llum ha sigut utilitzada pels artistes de totes les èpoques per a ex-

⁵ Michaud explica les seues impressions davant els dibuixos de Klee: «Una línia troba altra línia. Una línia evita una altra línia [...] Una línia somia. Una línia espera. Una línia reinterpreta una cara. Línia de creixement. Heus ací una línia que pensa [...] Una línia s'eleva. Sinuosa una línia melòdica creua vint línies d'estratificació. [...] Una línia es tanca sobre si mateix. Meditació. Uns fils ixen encara d'aquesta, lentament» (JOVE 2001).

⁶ Autors com J. Piaget, C. Freinet, V. Lowenfeld, A. Stern, R. Kellog i L. S. Vigoskii han investigat el desenvolupament gràfic infantil.

pressar sentiments i emocions. La llum determina el significat d'una imatge; posa en evidència algunes coses i n'amaga, alhora, d'altres.

A l'hora d'estudiar la llum, hem de tenir en compte la qualitat. La qualitat de la llum depèn del seu grau de dispersió, la seua direcció, l'altura. La llum exerceix un paper fonamental en la dialèctica realitat-irrealitat del missatge representat i està en funció de què es vol expressar i com es pretén comunicar. Des de sempre els artistes plàstics han fet un ús expressiu de la llum per a reforçar el dramatisme, el misteri o la serenitat en les seues composicions. Invitem a entrar en aquesta divertida i fascinant aventura d'aproximació a l'art a través de la llum. Només així podrem descobrir el dramatisme de les llums, observar les llums fredes i les llums càlides, mirar la llum misteriosa i sentir el centelleig de llums i ombres, percebre la llum en un dia de pluja o la llum de la tempesta i de la calma, mirar i observar les formes, les textures i les línies de la llum, mirar les llums nocturnes o la llum celestial, etc. Com deia Caravaggio: la pintura és llum.



6.3. El color

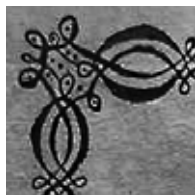
El color aconsegueix la seua potencialitat expressiva només quan respon a la intensitat de l'emoció de l'artista.

MATISSE

Amb el color es poden fer moltes coses, moltes més que omplir un dibuix, costum encara usat a les escoles i en les famílies. Es pensa que amb açò el xiquet és més net i ordenat, i s'oblida que perd la seua espontaneïtat i es queda sense conèixer el color com un recurs que parla per si sol. Descobrir el món del color i la seua potència expressiva és un treball que ha de fer-se individualment. Tots sabem que el color es manifesta de múltiples maneres. Podem comprovar que el color pot traduir o explicar un espai, una forma real o imaginada, com pot ser el llenguatge dels nostres sentiments.

És convenient no limitar els materials i deixar que el xiquet porte el color al seu món particular i el convertisca en un mitjà d'expressió. Crida l'atenció l'obstinació del món adult per reduir al mínim les experiències cromàtiques dels xiquets, quan el color té molt de misteri en aquestes edats i la seua experiència és captivadora (LOWENFELD 1982). Alguns suggeriments que proposem per a treballar amb l'alumnat:

- El color en llibertat creant ritmes i jocs cromàtics en funció dels seus sentiments (Matisse).
- Constatar la relació entre el color i la natura. Capacitat d'observació i anàlisi (impressionisme).
- El color present en tots els aspectes de la vida quotidiana (publicitat, cartells, vestits...).



- El color com a estudi de formes planes (cubisme, Mondrian).
- El color evocador de múltiples lectures (color oníric); sons, símbols, etc. (Miró).
- El color matèria a partir de diversos materials com roba, fustes, sac, etc. (Tàpies).
- Inventar colors i posar-ne nom: el mural cromàtic.

6.4. El volum

Quan parlem de volum ens referim a aquest espai tridimensional que no és desconegut pels xiquets. Ells coneixen i senten l'espai com quelcom que està present en la seua vida. Sabem com construeixen els seus propis espais. Els agrada recrear-los, de manera que desenvolupen la seua creativitat espacial. Els mestres han de tenir en compte aquestes formes tridimensionals com a elements expressius, tant l'espai buit com l'espai ple.

Sabem que l'escultura contemporània ha incorporat gran quantitat de materials nous. Materials que comporten qualitats tàctils i expressives, que són llenguatges específics que l'artista ha triat. Els mestres han de procurar que els alumnes disposen d'una gran diversitat de materials (vegeu l'apartat sobre els materials) i que aprenquen a conèixer-los i investiguen les possibilitats que aquests materials els brinden per a poder expressar-se creant formes, volums i espais. Què fem amb tants materials? No hi ha respostes prèvies, hi ha resultats als quals s'arriba per camins infinits:

- Potenciar el tacte dels materials.
- Doblegar materials plans (paper, cartó, etc.) i convertir-los en peces tridimensionals.⁷
- Introduir el concepte de moviment (els «mòbils» i «stables» de Calder).
- El volum per a aproximar-nos a les formes (H. Moore).
- Incorporar el concepte de «l'obra efímera» com un element artístic capaç de transformar l'espai (suggerim els «empaquetatges» de Christo).
- Dibuixos en l'espai (Julio González).
- Els objectes quotidians i transformar-los (Duchamp).
- Idees sobre l'espai, volum, buit i ple (Chillida, Serra).
- Els «objectes trobats».

7. DE LA TEORIA A LA PRÀCTICA. METODOLOGIA

El que pretenc és eliminar qualsevol obstacle entre el pintor i la idea, entre la idea i l'observador [...]. Una pintura s'intensifica i viu gràcies a la mirada de l'espectador. [...] No estic interessat en les relacions dels colors i les formes. M'interessa expressar emocions humanes essencials: mort, sensualitat, tensió, inquietud, ironia, joc.

Mark ROTHKO

⁷ Si se'ls afegeix dibuix i color, com feia Picasso, pot resultar una experiència molt atractiva.

Quan nosaltres parlem de projecte ens referim a quelcom flexible i mai tancat. El projecte *Viure la mirada* és més aïna una idea que va cobrant força i forma a mesura que dóna resposta adequada a una inquietud.

Fins ací ens hem dedicat a expressar una sèrie de consideracions amb les quals volíem deixar clar que teoria i praxi sempre han de formar un entramat interdependent. Ara és necessari baixar al terreny del concret, de la realitat de l'aula. Presentarem una sèrie d'estratègies que ajuden a dissenyar, planificar i desenvolupar activitats d'ensenyament-aprenentatge coherents i persistents d'una manera senzilla i amena. Per a això, com tota amistat com cal, el temps és un element fonamental. No podem tenir pressa a l'hora de treballar l'educació artística amb els xiquets. L'educació artística no són manualitats (ACASO 2009). El contacte prolongat amb l'obra d'art és l'única manera perquè els xiquets vagin interioritzant tota la informació rebuda.

Si utilitzem l'art com a mitjà per a ensenyar els xiquets a pensar i a desenvolupar les seues capacitats comunicatives i, al mateix temps, iniciar-los en la percepció visual, és necessari dur a terme les accions següents:

a) L'observació-contemplació. Hem de tenir en compte que l'observació de l'obra d'art és una acció (percebre) que no sols s'ha de dur a terme al principi de l'activitat, sinó en més d'un moment d'aquesta. És una acció vinculada als sentits, encara que ens puga paréixer que la vista siga dominant. Hem de dedicar temps a ensenyar a mirar. Mirar atentament i gaudir d'una obra d'art i experimentar «el plaer de mirar» (BOSCH 1998). Aquest tipus d'experiències no és per a una determinada edat. Tant pot gaudir de Goya, Picasso, Klee, etc. un alumne de tres anys que un alumne de batxillerat.

L'observació implica preguntes com aquestes: per mitjà de què podem observar? (vista, oïda, gust, tacte, olfacte); què podem observar? (formes, colors, textures, línies, etc.); quan podem observar? (a diferents hores del dia, en diferents estacions de l'any, durant un passeig, etc.); on o des d'on observar? (a l'aula, al pati, des de dalt, des de baix, des de molt prop, etc.). J. Caja (2001) insisteix en la idea que una bona observació implica treballar no sols amb la vista sinó també amb els altres sentits: «Tots els sentits i processos mentals que les nenes i nens han posat en marxa per a veure, mirar, observar, percebre i sentir una obra d'art o una imatge s'integren en la seua estructura de coneixement per mitjà del diàleg i la verbalització de les sensacions que ha tingut».

En general, no queda constància escrita d'allò que han observat i de les sensacions que han percebut. És una qüestió pendent en els grups que coordinem, encara que, certament, sí que hi ha alguns mestres que en el seu «diari de classe» deixen escrites observacions interessants.





b) La formulació de preguntes. Aquesta acció de formular preguntes guarda una estreta relació amb l'acció d'observar i amb la de dialogar i debatre. El que pretenem amb la formulació de preguntes és que els xiquets establisquen un diàleg amb l'obra d'art, que perden la por d'acostar-se a l'obra com a font d'informació. Massa vegades, l'obra d'art se'ns ha presentat amb excessiu respecte i contemplació. És necessari relativitzar-ne la importància, quasi sacra en alguns casos. Els alumnes han d'aprendre a interrogar les obres d'art. La verbalització del pensament els ajudarà a prendre consciència del seu aprenentatge. García Blanco (1988), en el seu llibre *Didáctica del museo*, escriu: «L'objecte d'art és un producte de l'activitat humana i per tant és el resultat d'una sèrie d'accions intencionades [...]. De manera que si volem saber per a què servirà aquest objecte d'art, podem interrogar-lo, i la resposta, la majoria de les vegades, la trobarem en ell mateix». Formulament preguntes a l'obra d'art, obtenim respostes sobre la matèria de què està feta, dels seus colors, del seu ús, de la seua forma, de la tècnica utilitzada, de qui la va fer, de quina cosa ens vol dir, etc.

La nostra idea de presentar uns textos juntament amb l'obra d'art no és una altra que la de reconèixer una sèrie de conceptes com descobrir, modelar el gust, despertar l'atenció, obrir camins al coneixement racional i a la sensibilitat. No són textos per a posar en les mans dels xiquets, però aquests estan més que capacitats per a comprendre les idees que hi bateguen, que no són altres que les de dur a terme un conjunt d'operacions cognitives pel que fa a l'obra d'art, com són: observar, classificar, comparar, descriure, recordar. Segur que, d'una manera o una altra, eixiran preguntes com aquestes: què és l'art?, quina relació existeix entre l'art i la bellesa?, hi ha art de la lletjor?, l'èxit pot corrompre?, on estan les dones artistes?, per què sempre veiem, en general, art occidental?, per a qui treballaven els artistes?, etc. I més i més preguntes que els xiquets continuaran plantejant. La tasca dels mestres és fonamental (CALAF-FONTAL 2010).⁸

c) L'activitat creativa. Ja hem manifestat en diverses ocasions que la font principal per a les activitats creadores és l'observació i contemplació de les obres d'art. Estudiant les obres dels artistes és possible adaptar, elaborar o aprofundir en les nostres pròpies estratègies. Aquestes activitats han d'incloure pintura, escultura, instal·lacions, *performance*, etc. Creiem que per a apreciar i comprendre una obra d'art no hi ha res millor que recrear-la dibuixant, pintant, modelant o construint; com igualment creiem que per a desenvolupar la individualitat, l'originalitat i la capacitat inventiva dels xiquets és convenient el coneixement i el contacte íntim amb els artistes i la seua obra.⁹

Aquestes manifestacions expressives dels alumnes, tenen com a suport una idea o concepte bàsic que es manifesta d'una forma oberta i espontània, és a dir, jugant. L'art és joc. I abordar-lo sota aquesta carta de

⁸ Quaranta maneres de mirar un objecte. La llanda de coca-cola (sobre una idea de J. Henningar-Shuh, dels Museus de Nova Escòcia, Canadà, Museum, 144, 1984), *apud* GARCÍA BLANCO (1989).

⁹ Ens pareix més interessant l'enfocament de Wilson, que proposa ensenyar a dibuixar des de l'art, que el clàssic de Víctor Lowenfeld, que defensava que inculcar les obres d'art en l'expressió dels xiquets era coartar el seu potencial creatiu (HERNÁNDEZ-SÁNCHEZ 2009).

naturalesa, l'obri a milers de possibilitats d'ordre expressiu (Jové 2001).¹⁰ Els suggeriments que puga proposar el mestre no poden ser rígids i no tots els xiquets respondran de la mateixa manera als diferents estímuls que rebran. És necessari respectar el ritme d'aprenentatge de cada persona. Una altra cosa és la utilització d'uns mitjans didàctics, lúdics i oberts, que eviten que els alumnes naveguen sense rumb en el seu procés creatiu. Escriu Eisner (1995):

En nom de l'expressió lliure, sovint no hem aconseguit ajudar a fer que els xiquets i xiquetes desenvolupen habilitats que els són necessàries per a aconseguir expressar-se a través de la forma visual [...]. El que estic recomanant, per tant, és que es valore la reciprocitat entre disciplina i llibertat [...]

Els mestres, atents a aquestes activitats creadores, difícilment podran oblidar les emocions que els xiquets experimenten quan fan lliscar el llapis pel paper, quan mesclen els colors pastosos, quan esmicolen l'argila amb les mans o quan manipulen els diversos materials. Aquest procés creador suposa una experiència molt gratificant per a ells. Ara bé, per a aconseguir aquests resultats tan gratificants i satisfactoris és necessari una bona planificació de cada sessió de treball: els xiquets han de comprendre el que se'ls demana; tenir en compte la previsió i utilització de materials; la previsió del temps és molt important per al desenvolupament de les activitats. I no oblidem una cosa: saber el que es vol expressar, quins materials utilitzar, pensar totes les maneres distintes que existeixen per a expressar aquesta idea, aquest pensament requereix un temps.

d) La participació en un debat col·lectiu. A partir d'aquestes diferents accions (observar i mirar, preguntar, crear), els xiquets han d'acostumar-se a debatre sobre les obres d'art que han contemplat i creat. Aquest debat, sens dubte, es convertirà en un element clau per al seu desenvolupament cognitiu. Encara que es tracte de xiquets, ha de ser un debat rigorós.¹¹ Les obres d'art seleccionades ajudaran les nenes i els nens a reflexionar sobre ells. La seua participació fomenta la curiositat. Els mestres han de considerar les seues aportacions perquè se senten recolzats i indicar al grup el valor de les idees de cadascú: «Res anima més a participar en un debat que sentir-se escoltat i respectat. La participació provoca el desenvolupament individual» (HOUSEN 2008).

El mestre, a mesura que el debat es va desenvolupant, ha d'anar relacionant opinions i ajudar els xiquets a sintetitzar una àmplia gamma de punts de vista. Amb un poc d'habilitat i atenció es pot transformar la seua resposta vacil·lant, sobretot en els més menuts, en una altra de més clara i exacta. Això contribueix a fer «que amplien el seu vocabulari, milloren la seua gramàtica i augmente la precisió del llenguatge» (HOUSEN 2008).



¹⁰ Segons Huizinga (1954), la cultura sorgeix del joc. Seran els romàntics els qui donaran més importància a la idea que l'art és joc i, després d'ells, nombrosos autors, entre els quals Gombrich (1959, 1996) (Jové 2001).

¹¹ Gardner (1994) escriu sobre aquest tema: «Éstic d'acord que les nenes i els nens, durant els anys de l'educació elemental, són capaços d'anar més enllà de la pura producció i de començar a prendre part en discussions sobre la naturalesa i de la història dels objectes i començar a aprendre a parlar d'art».



Hi haurà moments en què el docent pense que un comentari és equivocat, però els conceptes de correcte/incorrecte ací no són vàlids. El que importa és que els xiquets pensen. L'interessant és tractar de descobrir què s'amaga darrere d'aquestes opinions que li pareix que estan «equivocades». Potser simplement significa que els xiquets veuen les coses d'una manera diferent. Deixar que parlen. No preocupar-se de les repeticions. Els alumnes aprenen de manera natural repetint coses. La pràctica ens ha demostrat que un debat, en infantil i primària, centrat en les obres d'art, es converteix en una experiència viva, enriquidora i fructífera.

És difícil determinar la duració del debat. Suggestim entre quinze i trenta minuts. El que hem de tenir molt en compte són aquestes dues coses: no és bo precipitar-se i el silenci no sempre significa que hagen acabat, potser estaran simplement pensant. El docent veurà quan els xiquets donen mostra de cansament i, per tant, quan és hora de passar a una altra cosa.

No és aconsellable intentar de resumir o d'establir algun tipus de consens. No cal oblidar que si el mestre resumeix el debat i pren l'última paraula, la conclusió passa a centrar-se en si mateix més que en què han comentat els xiquets. Tal vegada la millor manera d'acabar el debat o la sessió de treball seria elogiant els alumnes com ho han fet de bé investigant en l'obra d'art. Des d'aquesta perspectiva de diàleg entre l'artista i la seua obra amb l'observador (xiquets), hem estructurat la participació d'una manera pràctica i com a estratègia metodològica. Es donen uns itineraris amb un punt de partida i un altre d'arribada i, entre mitges, nombroses parades.

8. EXEMPLES

L'art no és un telediari
Enzo CUCCHI

Els suggeriments que ací presentem han de ser utilitzats d'una manera molt flexible, ja que es tracta d'emprendre un viatge al descobriment. No voldríem que es convertiren en una successió de denses activitats repetitives amb el perill de caure en l'avorriment i d'obstaculitzar l'apropament a l'obra d'art. Res obliga a explorar en una sola direcció o realitzar tots o un determinat nombre de passos. Cada docent pot dissenyar «viatges» diferents.

Per a Arnheim (1993), l'apreciació de les obres d'art és, en gran manera, qüestió d'intuïció, i que el cultiu de la intuïció és la principal aportació que fa l'art a la formació humana. Però hi ha un perill que ve molt ben expressat en la faula de l'escriptor australià Gustav Meyrink, titulada «La maledicció del gripau», que arreplega Arnheim i també Jové (2001).

La maledicció del gripau tracta d'un centcames que interpretava un bell ball en una plaça enfront de la pagoda blava. Des d'un racó l'observava atent el seu zelós enemic, el gripau. Quan el ballarí va parar a descansar, el gripau se li va acostar amb un missatge que explicava que encara que era malapte i només tenia quatre potes se li donaven bé els comptes. Mentre observava el ball del centpeus, hi havia una cosa que deia no poder entendre: «Com diable saps la pota que has de moure primer? I quina va la segona o la setena, o la centèsima? I quan mous la setzena pota, què fa la número quaranta-vuit? S'està quieta, s'estira o es doblega?» El centcames, després d'un moment de perplexitat, va descobrir horroritzat que estava totalment paratitzat. Durant la resta de la seua vida mai va poder tornar a moure cap membre.



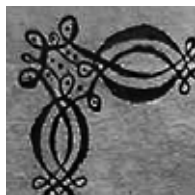
La racionalista saviesa del gripau enfront de l'art en acció del centcames. El racionalisme del gripau va paratitzar l'art del centcames. No podria passar el mateix a l'hora d'utilitzar la nostra proposta de treball, si en fem ús d'una manera massa racionalista i mecànica? Com aconseguir que l'educació artística no degeneri en un mer formalisme? Aquest és el gran repte. Jové diu que bandejar el gripau pot significar que els xiquets giren sobre si mateixos i totalment desorientats. Però mirar l'art sense saber analitzar-lo no pareix molt potenciador. Ho deia Saul Bellow: «L'art sense explicació no paga la pena de ser viscut, i amb explicació és insuportable».

8.1. Proposta de treball

Consta dels passos següents:

1) Lectura d'un text. Són textos molt curts que hem anat arreplegant a partir d'escrits dels mateixos artistes o d'especialistes i crítics d'art. A vegades, són textos dels mateixos xiquets. També hi incloem poemes. Amb la lectura i comentari d'un text i la contemplació de l'obra d'art, desenvolupem la sensibilitat estètica del xiquet. Un breu pensament plasmat en un text ajuda a identificar una obra, un artista, etc. En definitiva, genera un coneixement que té significat per als xiquets. Deia Jean Paul Sartre que «l'objecte de l'art no és un altre que el de mantenir la imaginació».

2) La primera mirada i altres mirades. En cada activitat presentem una obra d'art («quadre base»). Aquesta obra no ha de ser necessàriament una obra significativa dins de l'obra de l'artista o del moviment que representa, ni tampoc ha de centrar-se en l'art contemporani. Pensem que hi ha hagut un poc d'abús a treballar l'art amb els xiquets a partir del segle xx i amb uns determinats artistes. Hem pogut comprovar que amb els xiquets es pot treballar tant l'art prehistòric, com el clàssic, el medieval, el barroc o el contemporani. Cada etapa de la història defineix una actitud mental que se'ns revela amb les obres d'art.



El «quadre base» sempre va acompanyat d'altres quadres o detalls que directament o indirectament guarden relació amb el quadre principal. Exemples: a) Quadre base *Les Menines* de Velázquez; altres quadres: *Les Menines* de Picasso, de l'Equip Crònica, de Mondrian, de Valdés etc. b) Quadre base: mans en les coves prehistòriques; altres quadres: detalls de mans de diverses obres.

La mirada que els xiquets dirigeixen a l'obra d'art no és un simple exercici visual, sinó que és o ha de ser un intercanvi d'informacions, reflexions, sensacions, emocions i complicitat entre el medi (obres d'art) i l'observador (xiquet). El mestre haurà de despertar, amb un breu comentari o amb una sèrie de preguntes la curiositat inevitable dels xiquets. Podem partir d'aquesta pregunta: «Què està passant en aquest quadre?». Amb això donem a entendre que les coses representades en el quadre es refereixen a quelcom que es pot descobrir. Només es demana als xiquets que pensen i parlen per si mateixos. Si comparem aquesta pregunta amb aquesta altra de més freqüent: «Què veus en aquest quadre?», constatem que aquesta última pregunta fa que els xiquets enumeren les coses que estan representades, mentre que la pregunta primera els obliga a indagar a la cerca d'un significat. Construir un significat, comenta Housen (2008), és una tasca gratificant, mentre que enumerar coses no ho és.

Saber mirar és fonamental per a percebre l'essència dels objectes o quadres, de manera que a la pregunta anterior n'hi podem afegir d'altres com: què hi veus que et fa dir això?, què més hi pots trobar?, què sents? O altres de similars. Totes aquestes preguntes obliguen els xiquets a tornar a mirar (segona mirada) i a reunir proves que argumenten les seues opinions. Llibertat enfront de l'obra d'art per a percebre el que l'obra transmet, no sols el que l'artista hi va voler plasmar. Llibertat per a recrear l'obra en la ment del xiquet fins i tot a costa de transgressions interpretatives. Llibertat per a poder-se expressar per mitjà dels llenguatges que els xiquets desitgen (tercera mirada). L'artista Albert Ràfols-Casamada insistia en el fet que la nostra mirada pot transformar en quelcom de nou tot el que mirem. L'experiència ens ensenya que davant de les mateixes coses, tots les sentim d'una manera distinta.

3) L'autor de l'obra. El mestre exposarà d'una manera amena (contadors d'històries) algunes dades fonamentals sobre la vida, formació i activitat de l'artista; sobre el seu context històric, social i econòmic.

4) Els mitjans tècnics emprats. És la mirada formal. Amb aquesta analitzem els aspectes materials de l'obra (materials emprats, tècnica, mesures...), els centres d'atenció, les línies i el dibuix, la llum i el color, la composició, les formes, tot això ens servirà quan els xiquets hagen de fer les seues creacions.

5) L'activitat creadora. Les activitats que suggerim ofereixen múltiples possibilitats que cada mestre haurà d'estudiar segons el que es propose treballar en cada sessió. Aquest moment de creació és per al

xiquet la culminació del procés en què intervenen tots els elements que ha treballat fins ara. És el moment de plasmar plàsticament els seus sentiments, les seues emocions, les seues idees i vivències, les seues fantasies i la seua imaginació i, al mateix temps, resoldre els problemes plàstics que es plantegen sobre materials, tècniques, eines, etc. Constantment la mà i el pensament interactuen per aconseguir plasmar qual-sevol idea en una obra plàstica. Per a l'exercici de l'activitat, el docent haurà de tenir molt clar algunes coses com: què vol aconseguir a partir d'un «quadre base», els materials que hi necessita, la *seqüencialització* de l'activitat, quines altres possibilitats i variacions poden presentar-se, com utilitzar la música si fóra necessària, la temporalització, etc.

6) Una posada en comú. Seria interessant que els xiquets exposaren les seues impressions sobre la sessió de treball, no sols de la contemplació de l'obra artística sinó també de la seua producció.

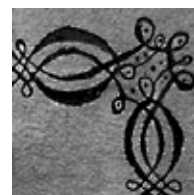
Nota: No hi hauria de faltar una reflexió del mestre sobre el seu treball. Sabem que hi ha docents que deixen aquestes reflexions en el seu diari. Seria molt convenient que cada xiquet tinguera la seua carpeta on guardar la seua producció artística.

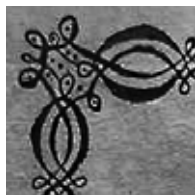
Estem en un procés d'avaluació del projecte. Agraïm a tots els mestres que hi treballen el seu esforç i participació, i en particular a Nieves Gomis, assessora d'infantil en el CEFIRE d'Elx, que ha donat suport a aquest projecte des del primer moment.

El nostre projecte *Viure la mirada* està estructurat per temes com «El cos humà», «Jardins, arbres i flors», «Somnis i màgia», «Jocs de color, formes i composició», etc. Per a més informació, visiteu el blog: <http://viurelamirada.blogspot.com>.

BIBLIOGRAFIA

- ACASO, M. (2000), «Arte infantil y nuevas tecnologías», en HERNÁNDEZ BELLVER, M. - SÁNCHEZ MÉNDEZ, M. (coord.), *Educación artística y arte infantil*, Fundamentos, Madrid.
- (2009), *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*, Catarata, Madrid.
- ARNHEIM, R. (1993), *Consideraciones sobre la educación artística*, Paidós, Barcelona.
- BISQUERT, A. (1977), *Las artes plásticas en la escuela*, MEC, Madrid.
- CAJA, J. et al. (coord.) (2001), *La educación visual y plástica hoy. Educar la mirada, la mano y el pensamiento*, Graó, Barcelona.
- CALAF, R. - FONTAL, O. (2010), *Como enseñar el arte en la escuela*, Síntesis, Madrid.
- COFAN, M. (2000), «La integración del Museo en la Red Internet. La didáctica virtual», en HERNÁNDEZ BELLVER, M. - SÁNCHEZ MÉNDEZ, M. (coord.), *Educación artística y arte infantil*, Fundamentos, Madrid.
- EISNER, E. (1995), *Educar la visión artística*, Paidós, Barcelona.





- FREINET, C. (1970), *Los métodos naturales II. El aprendizaje del dibujo*, Fontanella-Estella, Barcelona.
- FREINET, E. (1972), *Dibujos y pinturas de niños*, Laia, Barcelona.
- GARCÍA BLANCO, A. (1988), *Didáctica del museo. El descubrimiento de los objetos*, De la Torre, Madrid.
- GARCÍA-SÍPIDO, A. (1995), *Educación la mirada. Propuesta de una dimensión visual en el conocimiento del entorno*, UNED, Madrid.
- GARDNER, H. (1994), *Educación artística y desarrollo humano*, Paidós, Barcelona.
- GOMBRICH, Z. H. (1998), *Arte e ilusión. Estudio sobre la psicología de la representación pictórica*, Debate, Madrid.
- HARGREAVES, D. J. (1991), *Infancia y educación artística*, MEC-Morata, Madrid.
- HERNÁNDEZ BELLVER, M. - SÁNCHEZ MÉNDEZ, M. (coord.), *Educación artística y arte infantil*, Fundamentos, Madrid.
- HOUSEN, A. (2008), *Estrategias de percepción visual (VTS)*, Curs-taller impartit a Múrcia.
- JOVÉ, J. (2001), *Iniciación al arte. Propuesta de un modelo didáctico centrado en los procesos de producción*, Antonio Machado Libros, Madrid.
- LOWENFELD, V. (1980), *Desarrollo de la capacidad creadora*, Kapelusz, Buenos Aires.
- MARÍN VIADEL, R. (2003), *Didáctica de la educación artística para primaria*, Pearson, Madrid.
- MEIRIEU, Ph. (2010), *Una llamada de atención. Carta a los mayores sobre los niños de hoy*, Ariel-Planeta, Barcelona.
- READ, H. (1973), *Arte y sociedad*, Península, Barcelona.
- SALUDES, I. (1984), *L'educació plàstica i l'art contemporani*, Diputació de Barcelona, Barcelona.
- STERN, A. (2008), *Del dibujo infantil a la semiología de la expresión*, Carena, València.
- TOMATIS, A. (1989), *El fracaso escolar*, La Campana, Barcelona.
- TORRES I TARRES, M. - JUANOLA, R. (1988), *Dibujar, mirar y pensar. Consideraciones sobre educación artística*, Mestres Rosa Sensat, Barcelona.
- TREPAT, C. A. (2003), *El taller de la mirada. Una didàctica de la història de l'art*, Pagès, Lleida.
- VIGOSKIĬ, L. S. (1967), *La imaginación y el arte en la infancia (Ensayo psicológico)*, Akal, Madrid.
- WOJNAR, I. (1967), *Estética y pedagogía*, Fondo de Cultura Económica, Mèxic.