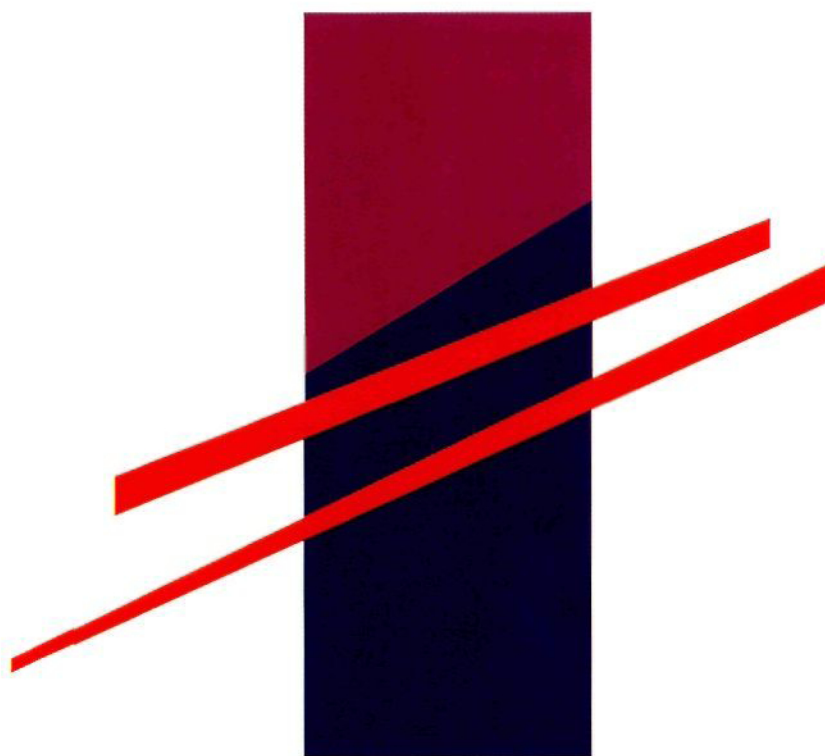


Materiales Didácticos

Historia del Arte

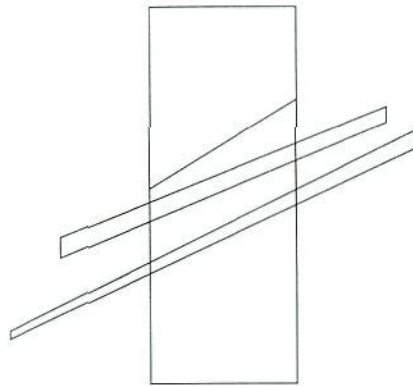


BACHILLERATO



Ministerio de Educación y Ciencia

Materiales Didácticos



Artes / Humanidades y Ciencias Sociales

Historia del Arte

Autora:

María del Carmen Pérez San José

Coordinación:

Eugenio Bargeño Gómez
del Servicio de Innovación



Ministerio de Educación y Ciencia

Coordinación de la edición:
CENTRO DE DESARROLLO CURRICULAR
DEPARTAMENTO DE PUBLICACIONES

- *Coordinación de la edición:* Ana Francisca Aguilar Sánchez
- *Maquetación y supervisión de pruebas:* Salvador Peña Neva



Ministerio de Educación y Ciencia

Secretaría de Estado de Educación

Edita: Centro de Publicaciones. Secretaría General Técnica
N. I. P. O.: 176-95-104-0
I. S. B. N.: 84-369-2658-7
Depósito legal: M. 24.391-1995
Imprime: Imprenta Fareso, S. A.
Paseo de la Dirección, 5 - 28039 Madrid

Prólogo

La finalidad de estos materiales didácticos para el Bachillerato es orientar a los profesores que, a partir de octubre de 1993, impartirán las nuevas enseñanzas de Bachillerato en los centros que han anticipado su implantación. Pretenden facilitarles el desarrollo de las materias de segundo curso, algunas de las cuales continúan las de primer curso. Con estos materiales el Ministerio de Educación y Ciencia quiere facilitar a los profesores la aplicación y desarrollo del nuevo currículo en su práctica docente, proporcionándoles sugerencias de programación y unidades didácticas que les ayuden en su trabajo; unas sugerencias, desde luego, no prescriptivas, ni tampoco cerradas, sino abiertas y con posibilidades varias de ser aprovechadas y desarrolladas. El desafío que para los centros educativos y los profesores supone el haber anticipado desde el curso 1992/93 la implantación de las nuevas enseñanzas, constituyéndose con ello en pioneros de lo que será más adelante la implantación generalizada, merece no sólo un cumplido reconocimiento, sino también un apoyo por parte del Ministerio, que a través de estos materiales didácticos pretende ayudar a los profesores a afrontar ese desafío.

El Ministerio valora muy positivamente el trabajo de los autores de estos materiales, que se adaptan a un esquema general propuesto por el Servicio de Innovación, de la Subdirección General de Programas Experimentales, y han sido elaborados en estrecha conexión con los asesores de este Servicio. Por consiguiente, aunque la autoría pertenece de pleno derecho a las personas que los han preparado, el Ministerio considera que son útiles ejemplos de programación y de unidades didácticas para la correspondiente asignatura, y que su utilización por profesores, en la medida en que se ajusten al marco de los proyectos curriculares que los centros establezcan y se adecuen a las características de sus alumnos, servirá para perfeccionar estos materiales y para elaborar otros.

La presentación misma, en forma de documentos de trabajo y no de libro propiamente dicho, pone de manifiesto que se trata de materiales con cierto carácter experimental: destinados a ser contrastados en la práctica, depurados y completados. Es intención del Ministerio seguir realizando ese trabajo de contrastación y depuración a lo largo del próximo curso, y hacerlo precisamente a partir de las sugerencias y contrapropuestas que vengan de los centros que se anticipan a la reforma.

El Real Decreto 1179/1992 de 2 de octubre, por el que se establece el currículo de Bachillerato, contiene en su anexo la información referida a esta asignatura que aparece reproducida al término del presente volumen.

Índice

	<i>Páginas</i>
I. INTRODUCCIÓN	7
II. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS Y PARA LA EVALUACIÓN	11
Orientaciones generales	11
Orientaciones para la evaluación	18
III. PROGRAMACIÓN	25
Unidad 1. Los inicios del Arte	25
Unidad 2. El arte clásico	27
Unidad 3. El arte cristiano medieval	29
Unidad 4. El arte islámico	31
Unidad 5. El Renacimiento	33
Unidad 6. El Barroco	35
Unidad 7. La Edad de la Razón. Goya	38
Unidad 8. Nuevos materiales y nueva concepción del espacio arquitectónico	40
Unidad 9. La ruptura de la tradición	42
Unidad 10. Las vanguardias artísticas	45
Unidad 11. Tendencias artísticas recientes	47
IV. DESARROLLO DE LA UNIDAD: LAS VANGUARDIAS ARTÍSTICAS	51
Conocimientos previos de los alumnos	51
Estructura de la Unidad	53
Desarrollo de las actividades	54
Evaluación	104
V. BIBLIOGRAFÍA	107
VI. ANEXO: CURRÍCULO OFICIAL	113

*A los que han hecho posible este trabajo
y en especial a mi padre*

La autora

Introducción

La asignatura de Historia del Arte ha presentado tradicionalmente varios problemas fundamentales. Por un lado, su visión parecía constreñida rígidamente, bien a los aspectos histórico-artísticos de la materia, olvidando el análisis de la obra de arte en sí misma, su estudio como elemento de comunicación poseedor de un lenguaje preciso que hay que conocer e interpretar; o bien al examen de la expresión plástico-estética, que reducía el arte al estudio y aprendizaje de técnicas, perdiéndose la dimensión diacrónica, la vinculación de la obra de arte con sus aspectos evolutivos e históricos.

Por otra parte, se ha mantenido una división surgida en el Renacimiento, en momentos en los que el artista inicia una lucha secular por su reconocimiento intelectual y social, que diferencia estrictamente las Bellas Artes o artes mayores de las artes aplicadas o menores. Hoy parece claro que esta separación es difícilmente aplicable a épocas anteriores al Renacimiento o posteriores a la Revolución industrial, en las que el artista ha utilizado de un modo mucho menos diferenciado las distintas técnicas, soportes o medios de expresión artística (pintura, alfarería, relieve, orfebrería, tejidos, etc.). Es indiscutible que la cultura visual evoluciona a través del tiempo y, por tanto, hay que tener en cuenta estos cambios para alcanzar una correcta comprensión del hecho artístico.

Tampoco ha contribuido a clarificar el panorama de la Historia del Arte la utilización rígida de un solo método de análisis de la obra de arte. Desde que comienzan a sistematizarse estos métodos, en el siglo pasado, se ha tendido demasiadas veces a utilizar uno solo de ellos o, al menos, a darle preeminencia sobre los demás, lo que ha producido visiones limitadas de la obra de arte en las que se atendía sólo, o prioritariamente, a los aspectos morfológicos, al estudio pormenorizado del tema representado o a su análisis como emanación de unas circunstancias sociales concretas. También parece evidente que la obra de arte debe abordarse utilizando las aportaciones de los diferentes métodos para conseguir una visión integradora.

Finalmente, con excesiva frecuencia se ha enfocado la Historia del Arte como una historia de los artistas, lo cual, además de incurrir en errores al basar el análisis de una época en el estudio de sus grandes personalidades, ha reducido el panorama del patrimonio histórico-artístico español a una lista de obras en las que se diluye su enorme riqueza, disminuyéndose extraordinariamente la cantidad de obras merecedoras de pasar a las generaciones venideras.

La introducción con la que comienza el desarrollo de esta asignatura en el Decreto que establece el currículo de Bachillerato (*ver Anexo*), resuelve estas cuestiones concibiendo una materia en la que se aúna el análisis de la evolución artística con el de la obra de arte en sí, de sus funciones y su lenguaje específico, con la profundización, en suma, en el fenómeno de la creación artística; en la que la división entre Bellas Artes y artes aplicadas disminuye o incluso desaparece, particularmente en las épocas (que son la mayoría) en las que se convierte en una distinción falsa; en la que se propugna finalmente una visión integradora de la obra de arte, utilizándose para su análisis los aspectos más destacables y más útiles de los diferentes métodos; una materia, en fin, en la que la com-

preensión de la obra de arte pueda llevar al alumnado a una más adecuada valoración del patrimonio artístico que permita su conocimiento más amplio y, por tanto, su conservación.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, existen varias formas de organizar los contenidos de esta asignatura de manera que se alcancen los objetivos enunciados en el Decreto de currículo y los aspectos que acabo de indicar queden suficientemente cubiertos.

Primer enfoque

El propio Decreto de currículo en la introducción a la que antes me he referido, apunta uno de estos enfoques, que resulta, además muy sugestivo: «Por otra parte el agrupamiento temático que se expone es compatible con un enfoque docente que arranque del análisis de obras de arte concretas, para estudiar, a partir de ellas, las principales concepciones estéticas de cada estilo, sus condicionantes históricos, sus variantes geográficas, y las diversas valoraciones e interpretaciones de que han sido objeto a través del tiempo».

Esto supone la cuidadosa selección de un número limitado de obras paradigmáticas cuyo análisis esclarezca, para la época en que fueron realizadas, los aspectos evolutivos del arte y los inherentes a la creación artística (técnicas, valoración social del artista, función de la obra de arte, mecenas, etc.). No se pretende que una sola obra cumpla todos estos objetivos para un momento determinado de la Historia del Arte; es más, sería preferible escoger un número mayor de ellas, que sean suficientemente representativas de su época, pero, al mismo tiempo, mantengan entre sí diferencias sustanciales en cuanto a técnicas, lenguaje o medios de expresión artística, lo que nos dará una visión más exacta y completa del Arte en un determinado período de la Historia.

Este enfoque requiere también una no menos cuidadosa preparación de todo el material didáctico que ha de acompañar a cada obra para que su análisis pueda ser realizado de forma que sirva de base a ese estudio más amplio a que me he referido. Material que puede partir de los recursos que permiten un examen propiamente artístico, es decir, esquemas de composición, estudio de las técnicas, de todo tipo de reproducciones, reflexiones sobre el lenguaje empleado por el artista, para ampliarse posteriormente hasta abarcar aquellos otros que posibiliten el acercamiento a las condiciones de la sociedad en cuyo seno surgió la obra que estamos analizando, por ejemplo, textos (tanto de contenido artístico como todos aquellos que puedan arrojar cualquier tipo de luz sobre el estudio que se está realizando), mapas geográficos, mapas conceptuales, etc. Todo ello puede complementarse, como conclusión final, con el análisis por parte de los alumnos, individualmente o por equipos, de alguna obra de arte similar a las ya aludidas, que puede, además ser un valioso elemento de evaluación por cuanto constituye una buena medida del grado de comprensión alcanzado respecto a la época estudiada.

Segundo enfoque

Una segunda forma de organizar los contenidos de la asignatura consiste en la adopción de criterios de transversalidad para aunar los dos primeros bloques, «El arte como expresión humana en el tiempo y en el espacio» y «Percepción y análisis de la obra de arte», dedicados fundamentalmente al estudio de la obra de arte en sí misma y del fenómeno de la creación artística, con los otros tres, «Los estilos artísticos: evolución histórica y diversidad espacial», «Pervivencias y cambios en el arte contemporáneo» y «La actualidad del hecho artístico», más orientados a la comprensión de los aspectos evolutivos de la Historia del Arte.

Esto quiere decir que al abordar el conocimiento de un momento concreto, por ejemplo, el Renacimiento, se estudiaría la función social del arte en esa época, el lenguaje artístico, las técnicas, la consideración social del artista, el papel de los clientes y todos los demás aspectos que se relacionan con la especificidad de la obra de arte en un período determinado.

Este enfoque puede utilizar algunos elementos del que he expuesto en primer lugar, pues obviamente puede abordarse el estudio de cada época histórica por medio de la profundización en dos o tres obras muy representativas de la misma. O, por el contrario, se puede hacer utilizando la mayor cantidad de imágenes posibles, lo que permite tener una documentación más abundante sobre los elementos artísticos de cada época. La elección de uno u otro sistema ha de derivar de una correcta valoración de sus respectivas posibilidades y riesgos: la utilización de unas pocas obras para la caracterización de una época, permite un estudio muy profundo de esas obras, pero obliga a hacer un mayor esfuerzo de abstracción para alcanzar, a través de ellas, una adecuada comprensión de la época a que pertenecen; en cambio, el empleo del segundo sistema permitirá un conocimiento más preciso de la época, pero la profundidad del análisis de las obras de arte será menor.

Hay una tercera posibilidad: alternar con cierta libertad ambos sistemas, teniendo en cuenta que, posiblemente, épocas distintas pueden requerir sistemas distintos.

Tercer enfoque

En repetidas ocasiones en los últimos tiempos se ha defendido lo que voy a exponer como tercera organización de los contenidos. Me estoy refiriendo a la posibilidad de abordar la Historia del Arte manteniendo la transversalidad indicada en el segundo enfoque pero empezando por las épocas más cercanas a nosotros para ir retrocediendo en el tiempo hasta llegar a los inicios del arte.

La mayor ventaja que presenta esta organización es comenzar el estudio del arte por aquellos elementos teóricamente más próximos a los alumnos y, por lo tanto, más fáciles de comprender, es decir, los fenómenos artísticos contemporáneos, de manera que las épocas más lejanas y, en consecuencia, menos asequibles para ellos, llegarían cuando su formación artística fuera mayor, lo cual, en cierto modo, podría garantizar una adecuada comprensión de la Historia del Arte. Y tiene otra más, la absoluta seguridad de tratar con la conveniente profundidad una parte de la Historia del Arte, la más reciente, que, por muchas razones, no recibía la atención debida, dejando la formación estética de los alumnos carente de uno de sus elementos fundamentales.

Este enfoque requiere unos sólidos conocimientos históricos para que el alumnado no pierda contacto con la realidad histórica. En este sentido, antes de adoptarlo convendría realizar una evaluación inicial que revele con la mayor precisión posible el alcance de esos conocimientos. Y esto tanto más cuanto que esta organización obliga a sustentar la asignatura con cierta firmeza sobre la obra de arte que es lo que va a proporcionar la necesaria unidad. Con ello se corre el riesgo de perder de vista los aspectos evolutivos de la Historia del Arte, dejando la asignatura ciertamente coja. A ello se debe la insistencia en apuntalarla fuertemente sobre unos conocimientos históricos que el alumnado tiene que tener y el profesorado ha de potenciar.

Cuarto enfoque

Existe aun una tercera forma de organizar los contenidos de la Historia del Arte transversalmente, procediendo de un modo contrario al empleado en los dos enfoques anteriores. Se trata de utilizar como eje vertebrador, no los diferentes períodos de la evolución histórica del arte, sino esos aspectos comunes a todas las épocas y que en el R. D. 1179/1992 están englobados en los dos primeros bloques: «El arte como expresión humana en el tiempo y en el espacio» y «Percepción y análisis de la obra de arte». Utilizando un símil parecido al expuesto en el segundo enfoque, éste consistiría en analizar, por ejemplo, la iconografía e iconología a lo largo de todos los períodos en que se divide la Historia del Arte, es decir, los cambios y la evolución de esa iconografía a lo largo del tiempo.

El mayor riesgo que comporta esta organización deriva del hecho de que los elementos propiamente históricos y evolutivos del arte pueden quedar diluidos ante la preeminencia dada a los com-

ponentes específicos de la obra de arte, riesgo de similares características al enunciado en el tercer enfoque. Por lo tanto, la manera de aminorarlo será la misma, potenciar por parte de los profesores esos elementos históricos en el alumnado, apoyándose para ello en sus conocimientos previos y desarrollándolos en la mayor medida posible.

Quinto enfoque

Como es obvio, existe una quinta posibilidad para organizar los contenidos de esta materia, consistente en mantener la que se presenta en el R. D. 1179/1992, es decir, dos primeros bloques de aspectos generales conectados fundamentalmente con el análisis de los elementos de una obra de arte, para entrar después, en los tres bloques restantes, en los aspectos evolutivos e históricos del arte.

Este enfoque respeta y mantiene el peso respectivo de los dos grandes capítulos que se consideran en esta asignatura, y al permitir su análisis por separado disminuye el riesgo de potenciar demasiado uno en detrimento del otro, manteniéndose en todo momento el equilibrio, aunque, quizá, la división sea demasiado fuerte y la asignatura así estructurada puede perder armonía.

En este trabajo voy a utilizar para la distribución de los contenidos de la materia el enfoque presentado en segundo lugar, porque considero que los riesgos que comportan los demás en éste se encuentran muy minimizados.

En primer lugar, destaca suficientemente los aspectos evolutivos de una asignatura que, no lo olvidemos, se llama Historia del Arte, sin dejar por ello de prestar la atención debida a los elementos específicos de la obra de arte. Ambos forman los pilares fundamentales sobre los que se apoya la materia y ambos reciben en este enfoque el tratamiento adecuado, utilizando como eje vertebrador la evolución histórica del arte.

Por otra parte, la división rígida que se veía en el quinto enfoque tampoco existe aquí, concibiéndose una asignatura equilibrada y armónica que evita la tentación de analizar en compartimentos estancos una realidad que es única.

Orientaciones didácticas y para la evaluación

Superada desde hace tiempo la dicotomía entre la enseñanza tradicional, basada en la memorización por parte de los alumnos de unos materiales que se les presentan totalmente ordenados y terminados y que ellos deben reproducir, y la llamada enseñanza por descubrimiento, en la que aquéllos trabajan sobre diferentes materiales de aprendizaje hasta descubrir, casi por sí mismos, aquello que se pretende que aprendan, pues ninguna de las dos es capaz de desarrollar un proceso de enseñanza-aprendizaje adecuado tanto a las condiciones de los alumnos como a las exigencias de la materia, parece ya generalmente aceptado que la verdadera alternativa a esas dos formas extremas de enseñanza es el aprendizaje significativo, basado en establecer una relación entre lo que queremos que el alumno aprenda y lo que ya sabe. Esto hace de los conocimientos previos, es decir, eso que el alumno ya sabe sobre lo que vamos a enseñarle, elementos de una trascendental importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Su conocimiento por parte del profesorado implica la utilización de diversos instrumentos de evaluación inicial en los que no voy a entrar aquí por no ser éste su sitio. En este trabajo, ante la imposibilidad de concretar estos conocimientos previos, voy a basarme en los contenidos de la Enseñanza Secundaria Obligatoria, único punto de referencia para averiguar sobre qué aspectos ya conocidos por los alumnos podemos basar la organización de la asignatura.

Orientaciones generales

Un rápido estudio de esos contenidos en las dos áreas que nos interesan, Ciencias Sociales, Geografía e Historia, por un lado, y Educación plástica y visual, por otro, revela algunos aspectos que hay que tener en cuenta a la hora de encarar la programación de esta materia. En primer lugar, es fácil apreciar que los elementos específicos de la obra de arte están notablemente bien cubiertos en el desarrollo curricular de la segunda de las áreas citadas, en la que a lo largo de siete bloques se analizan el lenguaje visual, sus elementos configurativos (signo, línea, forma, color y textura), la composición, el espacio y el volumen, la representación de formas planas, los procedimientos y técnicas y, finalmente, el proceso de creación artística. Naturalmente, el grado de profundidad con que los alumnos habrán comprendido todos estos aspectos es lo que el profesor tendrá que averiguar por medio de esa evaluación inicial a que antes me refería, pero en principio estos contenidos garantizan el poder fundamentar el análisis de los aspectos técnicos de la obra de arte sobre bases firmes, sobre unos conocimientos previos sólidos y adecuados.

Se podría pensar que la visión diacrónica de la obra de arte, su vinculación con los aspectos evolutivos e históricos, sería igualmente abordada en el área de Ciencias sociales, Geografía e Historia. Sin embargo, aquí la situación es diferente. De los nueve bloques en que se distribuyen sus contenidos (dejando aparte el décimo, La vida moral y la reflexión ética, pues su configuración es ajena a los contenidos de esta área), sólo en cuatro de ellos se hace referencia explícita al arte, pero de forma bastante desigual, como veremos. En el bloque cuatro, Sociedades históricas, el arte aparece como un elemento auxiliar de la historia, no está tratado por sí mismo, sino como un aspecto más de la caracterización histórica de un momento determinado. Algo más parecido a lo que es la asignatura que nos ocupa es lo que se incluye entre los conceptos del bloque quinto, Sociedad y cambio en el tiempo, en el que se pretende una rápida visión de la Historia del Arte a través de una

selección de obras; aquí la conexión entre la obra de arte en sí y su evolución histórica parece más clara, lo mismo que sucede en el bloque nueve, dedicado al análisis de los aspectos artísticos, sociales y culturales del mundo actual. Mientras que en el sexto, Diversidad cultural, el arte es utilizado de nuevo únicamente como un elemento más sobre el que concretar el respeto y valoración de otras realidades culturales.

Todo esto quiere decir que los aspectos propiamente evolutivos e históricos del arte han sido tratados en la enseñanza Secundaria Obligatoria de un modo mucho menos consistente que los técnicos, de manera que a la hora de afrontar la asignatura Historia del Arte en 2.º curso de Bachillerato habrá que tenerlo en cuenta pues los conocimientos previos de los alumnos en este campo serán menos sólidos. Como ya advertí al principio, todas estas consideraciones son teóricas, no se basan en evaluaciones reales sobre estudiantes concretos, y pueden variar enormemente de unos lugares a otros y de unos alumnos a otros.

Informado sobre el nivel y tipo medio de los conocimientos previos de los estudiantes, el profesor puede estructurar la didáctica de la asignatura, que, en mi opinión, debe ir fundamentada sobre dos pilares básicos: primero los alumnos han de aprender a ver obras de arte, para luego plasmar por sí mismos lo que han asimilado en comentarios personales de un número no muy elevado de piezas artísticas.

La importancia de la imagen

Parece evidente que la mejor manera de acercarse al hecho artístico es «ver» de la manera más completa posible el elemento fundamental de esta asignatura, la obra de arte. Lo ideal sería utilizar para ello las obras originales, única forma de garantizar que el color, las formas, el entorno, no hayan experimentado ningún tipo de variación. Pero, dado que esto es absolutamente imposible, hay que acudir a otros sistemas que sustituyan, de la mejor forma posible, a la obra original.

El primero de ellos es la colección de diapositivas, pero teniendo en cuenta que para que sean capaces de acercar en las condiciones adecuadas la obra de arte a los alumnos han de cumplir una serie de condiciones. Para empezar, el repertorio tiene que ser muy completo y exhaustivo, reproducir la mayor cantidad posible de piezas realmente significativas, que son muchas, pues sólo de esta forma se posibilitará el estudio de la Historia del Arte a través de ellas. Además, no basta con la reproducción de una obra de arte. En la mayoría de los casos son igualmente necesarios infinidad de detalles que permitan un análisis pormenorizado, incluso de texturas, pinceladas, etc. Y han de ser de buena calidad, pues de lo contrario los colores son falseados, los contrastes lumínicos desaparecen, en definitiva, se impide la aproximación correcta a la obra de arte. La mayor parte de las colecciones disponibles en el mercado incumplen estas condiciones y, además, obligan al profesor a aceptar una relación de obras que le viene dada y con la que en muchas ocasiones está en desacuerdo. En consecuencia, lo mejor es que el profesor, o el Seminario, confeccione su propia colección de diapositivas pues el material requerido para ello, libros de arte cuyas fotografías sean de excelente calidad, una mesa de reproducción y un sencillo equipo fotográfico, suele existir en la mayor parte de los centros docentes. Ello tiene la ventaja de la selección de las obras y de sus detalles, que se adecuan a la forma concreta en que cada profesor va a desarrollar la asignatura, y de una calidad más que aceptable, pues será la misma que la de las reproducciones de los libros que se han utilizado como base. A la hora de efectuar esta selección, conviene no olvidar la utilidad de contar con dibujos tales como plantas, alzados y secciones de edificios, esquemas de composición de obras pictóricas, etc., para alcanzar una correcta comprensión del hecho artístico.

Hay otra técnica, audiovisual, que, sobre todo en los últimos tiempos, está alcanzando gran difusión, me refiero al vídeo. Sin embargo, y aun reconociendo su utilidad, hay que tener en cuenta que el tamaño de lo que veamos estará limitado al de la pantalla del televisor, mientras que el de la diapositiva es bastante superior, circunstancia que tiene gran importancia cuando la imagen ha de ser

vista claramente por una cierta cantidad de personas. Además, las cintas de vídeo son instrumentos mucho menos flexibles que las diapositivas, que pueden ser combinadas de la forma que más útil resulte en cada circunstancia concreta, a no ser que sean grabadas especialmente para esa ocasión. Por otro lado, así como la realización de diapositivas no requería ni equipos complicados ni capacitaciones personales elevadas, sí sucede esto con la grabación de cintas de vídeo, que tendrían que hacerse, además, sobre material limitado, pues no siempre se podría viajar todo lo necesario, ni todos los museos permiten la grabación de sus fondos libremente. Si, pese a todo, en algún caso resultase interesante grabar alguna, es preciso no perder de vista lo que ya apunté en el caso de las diapositivas, la necesidad de incluir detalles de la obra, volviendo periódicamente a un plano completo para no perder la visión de conjunto. Si pueden ser útiles como apoyo para el estudio de algunos temas concretos (la obra de un artista, la estructura arquitectónica de un estilo) que mantengan una clara unidad estilística, y sin hacer de ellas la base del análisis.

Para finalizar estos apuntes voy a referirme a algo que ya he tratado de pasada anteriormente, la necesidad de contar con muchos tipos de gráficos para entender en su totalidad el hecho artístico. Plantas, alzados y secciones de edificios, deben ser tan numerosos y tan exactos como sea posible; esta cuestión de la exactitud es importante pues es la base de un correcto acercamiento a la obra de que se trate, es decir, que las bóvedas deben estar bien dibujadas, así como los pilares, vanos, derrames, etc., por ello conviene ser muy cuidadoso a la hora de escoger qué planta debemos reproducir para los alumnos, cuando se disponga, que suele ser lo habitual, de varias posibilidades. También las axonometrías pueden ser valiosas, pero su lectura es mucho más compleja y es necesario valorar correctamente su utilidad para los estudiantes. Para las obras pictóricas y escultóricas debemos contar con esquemas de composición, diferenciación de planos de profundidad, trazados de líneas de perspectiva, lecturas de los temas (a base, por ejemplo, de distinguir los personajes principales de los secundarios), análisis cromáticos, y un largo etcétera.

Otra cuestión es la forma en la que haremos llegar a los alumnos todo este material gráfico. La más inmediata, y más común es la fotocopia, aunque su calidad no siempre es la deseada, condiciona fuertemente el tamaño y, sobre todo, reduce las posibilidades cromáticas al blanco y negro, pues las fotocopias en color no suelen estar al alcance de los centros educativos. Por ello se ha ido extendiendo paulatinamente el uso de un aparato presente en todos los centros pero muy poco utilizado en general, me refiero al retroproyector, acompañado de las transparencias pertinentes. Éstas se pueden hacer fácilmente colocando los acetatos sobre las reproducciones de las obras que queramos utilizar, y marcando con rotuladores de colores los contornos fundamentales y las líneas que pretendamos resaltar. Esa posibilidad del color junto con el aumento del tamaño hasta el de la pantalla, son las ventajas más notorias de este sistema, aunque es coyuntural, no permanece a disposición de los alumnos como las fotocopias. Probablemente lo mejor será utilizar ambas técnicas, combinándolas según las necesidades y características de lo que se pretenda estudiar en cada momento. Finalmente, convendría empezar a explorar las posibilidades del ordenador en este sentido, aprovechando la circunstancia de que la inmensa mayoría de los centros docentes están ya dotados de este tipo de instrumentos, que pueden resultar muy útiles precisamente para el análisis de los elementos que estamos tratando y que incluyen la ventaja de involucrar muy directamente al alumno en su propio aprendizaje. Sin embargo, no hay todavía muchos programas dedicados a esto, contrariamente a lo que sucede con otras materias, aunque es previsible que estas carencias desaparezcan paulatinamente.

El comentario de la obra de arte

Cuando el alumno ya es capaz de ver el arte, cuando puede interpretar el lenguaje específico de la obra de arte y comprender tanto la evolución que hay detrás de ella como sus influencias posteriores, debe intentar la plasmación de todo esto en el comentario de una obra, lo cual puede ser la mejor manera de averiguar la profundidad de lo que ha aprendido.

La tarea deberá serle facilitada en lo posible para que pueda concentrarse en lo fundamental, el comentario propiamente dicho. Evidentemente, este tipo de análisis debe ser hecho sobre obras originales, de cualquier tipo, pero es esencial que sean originales, pues cualquier reproducción es parcial y compromete seriamente el resultado del trabajo. En este sentido es claro que la situación de los diferentes lugares de la geografía española no es la misma, no se pueden comparar las posibilidades de realizar análisis artísticos que tiene un estudiante de una gran capital, con la enorme variedad de museos y edificios notables que suele haber en ellas, con las que ofrece un núcleo urbano de menor entidad. Aunque es muy difícil encontrar un lugar que no tenga la suficiente cantidad de piezas artísticas, incluso permitiendo la opción entre varias de ellas, en el caso de que esta carencia fuera absoluta, existen dos formas de afrontarla.

La primera de ellas es la realización de visitas organizadas por el profesor a alguna localidad no demasiado lejana (lo ideal es que la distancia desde el centro docente no sobrepase los 100 ó 200 km, pues de lo contrario el viaje se hace largo y cansado, lo cual reduce las posibilidades de su aprovechamiento por parte de los alumnos) y con especiales riquezas artísticas de todo tipo. Ello permite el análisis de una obra de arte original y la posibilidad de elección por parte del alumno entre una amplia variedad de ellas. Pero requiere una preparación precisa para evitar que se convierta en una excursión al modo tradicional y pueda ser aprovechada al máximo. Así, el profesor debe diseñar un itinerario detallado ajustado al tiempo disponible y, sobre todo, al nivel de conocimientos de los estudiantes en el momento en que se efectúa la visita, pues no parece muy coherente llevarles a León, cuando aún desconocen la evolución del arte medieval, o al Museo del Prado antes de que sus conocimientos sobre pintura dejen de ser embrionarios. Sobre esta base, se procurará un acercamiento directo a la obra de arte que puede ser aprovechado por el profesor para insistir en la multiplicidad de puntos de vista de contemplación, particularmente en las piezas tridimensionales, en el color, en fin, en todos aquellos aspectos que son más difícilmente captables a través de las reproducciones utilizadas habitualmente en clase. Este acercamiento *in situ* puede haberse preparado anteriormente dando a los alumnos todo tipo de documentación que facilite el intento de sacar todo el partido posible de la visita, pues hay que tener en cuenta que no pueden realizarse muchas durante el curso y que, además, el profesor no podrá disponer de todo el tiempo, pues habrá que dejar el suficiente para que los estudiantes elijan una obra de arte y recojan los datos fundamentales sobre los que construir su comentario.

Si ni siquiera esto es posible, no hay más remedio que utilizar reproducciones. En este caso el profesor debe proporcionar la mayor cantidad y variedad de ellas que le sea posible, una vez que el alumnado haya decidido la obra que quiere analizar, y teniendo en cuenta, como ya se ha dicho aquí, que no basta con una visión completa de la misma, sino que se necesitan todo tipo de detalles, aproximaciones, puntos de vista variados (sobre todo en obras no bidimensionales), etc. Lo que, evidentemente, no debe proporcionársele es esquemas y gráficos, pues eso supondría una ventaja impropia sobre los alumnos que van a realizar su comentario sobre una obra original y, además, es algo que, como veremos, forma parte del trabajo. Esta es la peor solución y sólo se debe acudir a ella cuando realmente no exista otra forma de acercar al alumno a la obra de arte.

Cuando el estudiante elige la obra que va a analizar ya debe tener una idea bastante clara del método de comentario que utilizará. Sabido es que existen varios de ellos, que expondré muy esquemáticamente a continuación:

Método historicista

Destaca fundamentalmente la relación entre el artista y su obra, para lo cual se basa en la situación cronológica de la misma dentro de la producción total del autor, prestando especial atención a los datos biográficos e histórico-artísticos, es decir, la comparación estilística con otras obras, la documentación escrita y el comentario técnico.

Método formalista

Suele utilizarse en aquellas obras en las que el tema es secundario, pues pone el énfasis en las formas que se aprecian en la obra de arte. Existen dos corrientes: la que surge con Wölfflin, que basa su análisis en la diferencia entre clásico y barroco, ofreciendo una imagen del artista supeditado a las formas de visualización de su tiempo; y la llamada semiológica, que presta atención a los signos plásticos, el alfabeto, y su organización por parte del artista para transmitir un determinado mensaje, es decir, a la intención expresiva del autor y a su peculiar utilización de los medios técnicos empleados. Puede ser útil para obras no figurativas.

Método iconológico

Apropiado para obras de arte de contenido mitológico o religioso, atiende fundamentalmente los temas o contenidos, explicando los símbolos, los elementos culturales que aparecen, interpretando los múltiples mensajes que emiten, leyendo las imágenes.

Método sociológico

Se presta al análisis de cualquier obra que sea un fidelísimo reflejo de la sociedad que la ha producido, pues destaca prioritariamente los aspectos socioeconómicos en los que vive el artista y, en consecuencia, se produce y se difunde la obra de arte, de manera que la figura de aquél se oscurece ante esos elementos sociales, concediéndose, en cambio, gran importancia los grupos sociales que encargan la obra y a la respuesta del artista a sus exigencias.

Método estructuralista

Somete a disección el objeto artístico según un proceso de tipo analítico que avanza por niveles: primero se atienden los aspectos materiales de la obra para pasar a continuación al estudio pormenorizado de lo que se representa y terminar con un nivel trascendente, más profundo, que es expresión del propio artista.

Como ya indicamos en la introducción, la utilización de uno solo de estos métodos produciría análisis muy parciales que en nada contribuirían a que los alumnos alcancen una visión globalizadora del hecho artístico, pronunciándose en el mismo sentido el R. D. 1179/1992. De manera que debemos proporcionarles guías claras de análisis que integren los aspectos más valiosos de todos estos métodos, guías sencillas y ordenadas que les orienten en el momento de recogida de datos para que éstos sean lo más precisos posible y sobre ellos se pueda estructurar el comentario. Su confección puede hacerse en forma de cuestionario o de esquema, y con divisiones que delimiten claramente los diferentes elementos de una obra de arte, teniendo en cuenta que éstos no son los mismos para todas ellas, por lo que quizá fuera conveniente realizar una guía para cada tipo de pieza artística, al menos para arquitectura, escultura y pintura (advirtiendo que esta última serviría, parcialmente, para el análisis de vidrieras, esmaltes, cerámica pintada, y la guía de la escultura para piezas de orfebrería, eboraria).

A título de ejemplo, la guía correspondiente al estudio de obras pictóricas podría constar de los siguientes elementos:

1. El tema

- Descripción pormenorizada del tema, identificando objetos y personajes y explicando su distribución por el espacio del cuadro.
 - Lugar escogido como escenario.
 - Diferenciación entre personajes principales y secundarios y relación que se establece entre ellos (la dirección de las miradas y la actitud de las manos suelen ser determinantes en este sentido).
- Explicación de la escena narrada, teniendo en cuenta todo lo observado en el punto anterior.
- Aclaración de los orígenes del tema, la simbología utilizada y su conexión con las ideas de la época.
- Ubicación del tema en un género pictórico determinado (religioso, mitológico, etc.).

Evidentemente, en el caso de la pintura no figurativa el tratamiento de este apartado es completamente distinto, más elemental, basándose en una descripción de las formas y sus asociaciones, sin intentar explicar una narración que, en muchas ocasiones, es casi inexistente.

2. Técnica y procedimiento

- Análisis del soporte (tabla, lienzo, barro, pergamino, muro, etc.).
- Estudio de la forma en que la técnica ha sido aplicada sobre el soporte, las pinceladas, los brillos o transparencias, y de la forma en que todos estos elementos influyen en el aspecto final de la obra.

3. Estructura formal

La línea

- Análisis de la forma en que la línea, el dibujo, define las formas de la pintura y las sensaciones que producen.
 - Con nitidez, perfilando claramente las figuras, separando perfectamente unos colores de otros (claridad, espacio muy definido, sujeto a normas).
 - Con imprecisión, mediante líneas difuminadas (movimiento, vitalidad, mayor libertad, mayor sensualidad).

El color

- Análisis de los colores empleados por el artista.
 - Predominio de gamas cálidas o frías.
 - Distribución de los colores en el cuadro.
 - Combinaciones y contrastes dignos de mencionar (sobre la base de la clasificación de los colores en primarios, complementarios, etc.).
- Influencia del color en el resultado final del cuadro.
- Explicación de su contribución (en su caso) a proporcionar sensación de volumen a las figuras.

Relación entre línea y color

- Análisis de la forma en que se establece dicha relación y del predominio, si es que lo hay, de alguno de ambos elementos.
- Consecuencias de la forma que adopta esa relación sobre el aspecto final del cuadro.

4. Configuración espacial

El espacio

- Definición del espacio representado, plano o con simulación de profundidad.
- En el caso de que sea del segundo tipo:
 - Descripción de la forma en que se ha representado la profundidad.

- Si aparecen fondos arquitectónicos, análisis de los mismos en cuanto a su papel en la simulación de la profundidad.
 - Definición de los planos que aparecen en el cuadro.
- Estudio del punto de vista utilizado y de su importancia en el aspecto final del cuadro.

La luz

- Análisis de la iluminación de la escena representada.
- Distribución de la luz en el cuadro, uniformemente o incidiendo más sobre unas partes que sobre otras.
 - Calidad de la luz, natural (identificación de la hora del día a que corresponde) o artificial (localización del foco del que procede), y sus consecuencias sobre el resultado final del cuadro.
 - Dirección de la luz (atención a las sombras y a las zonas iluminadas).
- Funciones de la luz en el cuadro.
- Contribución (en su caso) al volumen de las figuras mediante la gradación de luces y sombras.
 - Matización de los colores produciendo tonalidades.
 - Creación de profundidad.

El movimiento

- Predominio en el cuadro del movimiento o el reposo.
- Explicación de la forma en que se consigue cada uno de ellos y su finalidad expresiva.

La composición

- Trazado del esquema compositivo de la pintura.
- Explicación del predominio de determinadas líneas, verticales, horizontales, diagonales, curvas, en esta composición.
- Relación entre las diversas partes del cuadro, de las tensiones y equilibrios que se producen.

5. Aspectos históricos y sociales

- Referencia al autor: fecha de la obra, circunstancias en que fue realizada, situación personal del artista en el momento de su elaboración.
- Referencia a la clientela: personas o grupos que encargan y pagan la obra, y de qué manera sus exigencias influyen sobre el artista.
- Función de la obra: decorativa, religiosa, etc.

Guías similares, pero centradas en sus elementos propios, serán realizadas para comentar obras de arquitectura y escultura (orfebrería, marfiles, etc.), advirtiendo a los alumnos que no se trata de un cuestionario, sino de una guía para ayudarles a recoger unos datos que posteriormente deberán organizar y sistematizar para confeccionar un comentario en el que el aporte bibliográfico debe ser muy escaso, reducido únicamente a los datos biográficos del artista y la clientela, pues no debemos olvidar que de lo que se trata es de que reflejen su capacidad para ver y comprender el arte, de una forma personal, sin interferencias de la manera en que ven y comprenden el arte otros autores.

En cuanto a la organización y distribución de estos comentarios a lo largo del curso, dependerá de la forma en que se estructure la asignatura, aunque quizá se puedan realizar tantos como sesiones de evaluación vayan a establecerse, de manera que pudiera analizarse, por lo menos, una obra de arte antiguo o medieval, otra correspondiente al Renacimiento, Barroco o Neoclasicismo, y otra perteneciente al arte contemporáneo, desde el Impresionismo. De todos modos, cualquier determi-

nación de este tipo tendrá que tomarse teniendo en cuenta las circunstancias de los alumnos, del centro y de la localidad en la que esté ubicado.

La visita al museo

Tengo que referirme ahora a algo que sólo mencioné muy rápidamente en el apartado anterior, y que, bien preparada y organizada, tiene un enorme valor didáctico, la visita al museo.

Sus ventajas son evidentes. Ciñéndonos al museo eminentemente artístico, que es el que nos interesa aquí, este tipo de visita pone en contacto a los alumnos con una buena cantidad de obras de arte pertenecientes, en general, a épocas y artistas muy diferentes, lo que puede permitirles una aproximación panorámica a una época, o estilo, o escuela determinados, con las ventajas de ahorro de tiempo que esto suele suponer; o una mejor captación de las relaciones, diferencias o semejanzas, entre autores o escuelas de un mismo estilo, o de estilos próximos en el tiempo, etc. Naturalmente, esta característica no es aplicable a los museos monográficos, pero éstos pueden ser valiosísimos instrumentos para la realización de estudios profundos sobre un artista (Museo Sorolla, de Madrid), una técnica (Museo Nacional de Escultura, de Valladolid) o una época (Museo de Arte Romano, de Mérida). Además, esas obras son originales, lo que en esta asignatura es de gran importancia, como ya he indicado varias veces.

Sin embargo, para que esta visita sea útil tiene que estar cuidadosamente diseñada, de manera que los condicionantes impuestos por el museo (horarios, limitación del número de personas por grupo, necesidad de un acompañante responsable) y por los alumnos (tendencia a dejarse llevar por una actitud contemplativa meramente pasiva, confusión ante la cantidad de obras expuestas), no anulen esas ventajas ya mencionadas. Esta preparación pasa por la elaboración por parte del profesor de un itinerario claro, documentado y selectivo, que incluya sólo aquello que interese ver en el momento en que se efectúa la visita, para lo cual tiene que conocer las obras que se exponen y la información que sobre ellas ofrece el museo, seleccionarlas y ordenarlas para que los alumnos puedan después realizar autónomamente la visita, con la presencia del profesor, pero sin que su guía sea necesaria. Esto tiene, además, la ventaja de que cada alumno puede emplear el tiempo que considere necesario, sin que tenga que estar marcado por el profesor según criterios que no se adaptan a todos por igual (circunstancia que será tenida en cuenta al diseñar la visita, previendo márgenes de tiempo suficientemente amplios). Para la confección de este itinerario pueden servir de ayuda las guías didácticas que edita la mayoría de los museos, aunque, en general, estos trabajos suelen estar dirigidos a niveles más bajos de la enseñanza, lo que debe ser considerado a la hora de su utilización y/o recomendación al alumnado. Realizada la actividad, se habrán previsto mecanismos de evaluación, tanto de la visita en sí, como de lo que alumnos hayan podido extraer de ella.

Finalmente, no hay que olvidar la utilidad de recursos tales como los mapas conceptuales, esquemas, resúmenes, tanto para ser utilizados por el profesor, como para trabajar con ellos los alumnos, siendo, en consecuencia, buenos instrumentos de evaluación.

Orientaciones para la evaluación

La evaluación es uno de los elementos fundamentales del sistema educativo por su clara relación con la calidad de la enseñanza y con el logro de los objetivos previstos. Supone, ante todo, una valoración, pero no sólo del rendimiento de los alumnos, que es lo que habitualmente se ha entendido por «evaluación», sino de todos los componentes del proceso educativo, la programación, el proyecto de centro, la adecuación de las instalaciones, los recursos didácticos. Sus dos grandes funciones, en consecuencia, son su dimensión social o de control de todos los aspectos del sistema educativo, y la pedagógica o de facilitación del éxito del alumno, que es la perspectiva que ha de guiar la actividad del profesorado, dimensión esta última que es en la que me voy a centrar en este trabajo.

Esa valoración de que hablaba más arriba está constituida por una serie de elementos que posibilitan sus funciones, tales como los juicios de valor, recogida de datos, toma de decisiones, información a los interesados y seguimiento. Es decir, el profesor tiene que ser capaz de juzgar si los resultados de la acción educativa son suficientes respecto a los objetivos propuestos; de establecer los instrumentos que le permitan analizar el estado del proceso de enseñanza-aprendizaje tanto desde el punto de vista de los alumnos como del funcionamiento de la programación establecida; de decidir en qué momento y cómo ha de ser modificada esa programación a la vista de los resultados obtenidos, de crear sistemas de información efectivos para transmitir sus conclusiones a los estudiantes, de manera que conozcan lo que han hecho, sus progresos y lo que pueden hacer, es decir que se establezca la evaluación realmente individualizada; y, finalmente, de diseñar los mecanismos más efectivos para la recuperación de los que han fracasado en el primer intento.

El punto inicial de cualquier planteamiento sobre la evaluación ha de ser la respuesta a tres preguntas básicas: qué, cómo y cuándo evaluar, respuestas que van a condicionar cualquier estructuración que se haga de la asignatura, y que voy a dar aquí de una forma muy general para desarrollarlas más adelante.

Lo que se ha de evaluar está determinado por los criterios de evaluación que forman parte del diseño de la Historia del Arte que aparece en el R. D. 1179/1992, en los que se especifica el tipo y nivel de los conocimientos que los alumnos han debido adquirir en los tres tipos de contenidos, conceptos, procedimientos y actitudes. La respuesta a la pregunta ¿cómo evaluar?, permitirá el diseño de los instrumentos de valoración más adecuados en cada circunstancia. Por último, la respuesta a la tercera de las cuestiones planteadas implica el establecimiento de un proceso de evaluación continua integrado por la inicial, que permite averiguar los conocimientos previos de los alumnos, la formativa, de carácter regulador, orientador y corrector del proceso enseñanza-aprendizaje, y la sumativa o final, por medio de la cual se aprecia el grado de consecución de los objetivos propuestos. Sobre los criterios de evaluación fijados por el R. D. anteriormente mencionado poco me corresponde argüir aquí, de manera que centraré estas orientaciones en la respuesta unificada a las otras dos preguntas.

Ya me he referido más arriba a una de las condiciones básicas de la evaluación, su continuidad, algo que está incluido en las normas educativas desde hace años, pero que, sin embargo, no suele ser demasiado practicado, debido entre otras razones, al elevado número de estudiantes por aula. Cada vez está siendo más aceptado el hecho de que un proceso continuo, como es el de enseñanza-aprendizaje, debe ser evaluado de forma continua, y a ello tiende la configuración que ha adoptado la evaluación, buscando su sistematización y racionalización, es decir, su eficacia. Sus tres fases, que ya quedaron definidas más arriba, constituyen lo que voy a analizar a continuación.

Evaluación inicial

La evaluación inicial tiene como objetivo fundamental conocer las características de los alumnos sobre los que se va a aplicar el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual se traduce, en realidad, en averiguar el nivel de sus conocimientos previos, pues, como ya dije en su momento, sobre ellos se va a articular la instrucción posterior. En consecuencia, es lo primero que el profesor debe conocer, ya que cualquier programación que se haga de la asignatura tendrá que contar con ellos.

En el caso de la Historia del Arte, será muy útil saber el grado y profundidad de los conocimientos previos de los estudiantes sobre los siguientes temas:

- Concepto de arte.
- Conexión, tanto cronológica como, esencialmente, social, económica y cultural, entre los grandes períodos históricos y los estilos artísticos.

- Elementos de una obra de arte: línea, forma, color, texturas, composición, etc.
- La función social del arte y la consideración del artista a lo largo de la historia y en las diferentes culturas.
- Conceptos sobre la clientela y el mecenazgo.
- Concepto de museo.
- Concepto de patrimonio artístico.
- Destrezas tales como la redacción, capacidad de relación y de síntesis, capacidad para la esquematización y para la realización de mapas conceptuales.

Dado que la asignatura se fundamenta, en buena medida, sobre estos grandes temas, el conocimiento, todo lo preciso que sea posible, sobre las ideas que los alumnos tienen respecto a ellos facilitará extraordinariamente el trabajo del profesor, tanto cuando pueda apoyarse sobre ellas para desarrollarlas, profundizarlas y dotarlas de un contenido más elevado, como cuando tenga que desmontarlas para cambiarlas de un modo absoluto.

Las formas en que se puede llegar a este conocimiento son muy variadas y es el profesor quien, con su información sobre el centro y los alumnos (que puede poseer de años anteriores) quien puede determinarlo con más exactitud. Sin embargo, sí se puede apuntar que debe ser un tipo de prueba exacto, preciso, fácil de evaluar y ágil, pues conviene disponer de los resultados lo más rápidamente posible. Quizá sea la prueba objetiva la que mejor se adecua a estas características, diseñada de forma que conste de dos o más items para cada uno de los ocho temas de que he hablado anteriormente; pero la abstracción y amplitud de esos mismos temas les hacen poco susceptibles de ser reducidos a preguntas objetivas. En este sentido, puede que fuera más adecuada una prueba del tipo del examen tradicional, que permita al alumno la redacción de una respuesta algo más compleja, aunque ello supondría una mayor lentitud y dificultad en la corrección y, por lo tanto, en la obtención de los resultados. Todo lo cual deberá ser cuidadosamente valorado a la hora de diseñar la prueba, que no será calificada, al menos no del modo tradicional, pues no puede reflejar lo que el alumno ha aprendido, sino lo que ya sabía o, mejor, lo que pensaba sobre determinados aspectos generales relacionados con la Historia del Arte.

Evaluación formativa

Es la que mejor define la continuidad de la evaluación pues tiene lugar a lo largo de todo el proceso, tratando de valorar la adaptación del currículum a las necesidades de los alumnos, mediante la toma de decisiones a tiempo, y no cuando los errores se hayan ido acumulando a lo largo de prolongados períodos de aprendizaje, la eficacia de esas decisiones, debido a que el profesor dispone de una información muy rica, variada y abundante, y el estímulo que supone para los alumnos en el caso de que la evaluación resulte positiva, así como la mayor eficacia de los mecanismos de recuperación que sean adoptados.

Para que todo esto sea realmente así, es precisa una amplia recogida de datos a lo largo de todo el proceso evaluador, datos que serán facilitados por los instrumentos de evaluación que voy a analizar a continuación.

El primero de ellos, el más elemental también, es la observación. Muy valiosa en niveles más bajos de la enseñanza, su utilidad en el Bachillerato es menor, por cuanto el proceso de enseñanza-aprendizaje se apoya menos en la actitud observable del alumnado en el aula. Sin embargo, hay ocasiones o actividades en los que la observación del profesor puede ser el mejor instrumento para evaluar sobre todo las actitudes de los alumnos y alumnas ante la obra de arte o el patrimonio en general. Me estoy refiriendo a las visitas a museos o a localidades de especial interés artístico, visi-

tas en las que la guía elaborada por aquél le permite dejar de ser el principal conductor de las mismas, pudiendo dedicar su tiempo al apoyo que necesiten los alumnos ante dudas o dificultades que puedan surgir sobre la marcha y a la observación de sus actitudes tanto desde el punto de vista de la sensibilidad que demuestren ante la obra de arte, o su apreciación del patrimonio histórico-artístico, como de su capacidad para ver arte o recoger datos. La forma de recopilar esta información dependerá de cada profesor y de las características del grupo de estudiantes, pudiéndose hacer mediante fichas, listas preparadas al efecto con casilleros en los que se incluyan una serie de actitudes ya preestablecidas, etc.

Las pruebas objetivas permiten una aproximación mucho más exacta al nivel y profundidad de lo aprendido. Sabido es que están dotadas de una gran variedad (pruebas alternativas constantes, de varias opciones, de opción múltiple, de respuesta breve o textos mutilados, de asociación de conocimientos, de elección de respuesta correcta y un largo etcétera), lo que les proporciona una considerable riqueza que pueden poner a disposición del profesor para que obtenga una medida muy exacta de los conocimientos de sus alumnos, sobre todo en aspectos concretos. Esta necesidad de concreción es quizá uno de los mayores problemas que plantean a la hora de ser utilizadas en una asignatura en la que la alternativa verdadero/falso o la elección de respuesta correcta quizá no sean las formas idóneas de medir el grado de aproximación de los estudiantes a una realidad tan compleja y ligada a matices estéticos como es el arte. Sí pueden ser muy útiles, en cambio, para calibrar sus conocimientos en los aspectos más técnicos de la materia, más concretos y precisos y, por lo tanto, más fácilmente expresables en forma de preguntas objetivas.

Las indudables ventajas que presentan, derivadas de su objetividad, es decir, su capacidad para proporcionar calificaciones totalmente autónomas del juicio y de la opinión del profesor, de su precisión, pues permiten una captación muy exacta de los conocimientos del alumnado mediante la formulación de al menos un ítem por cada uno de los aspectos que pretendemos evaluar, y de la facilidad y rapidez de corrección, pueden, sin embargo, quedar anuladas por un mal planteamiento, de manera que se deje intervenir demasiado al azar, o se den, inadvertidamente, pistas sobre la respuesta correcta, o no se formulen con la precisión debida. Por ello, son pruebas que han de ser construidas muy detenidamente, huyendo de toda ambigüedad y eligiendo la forma y las respuestas con toda minuciosidad para que reflejen lo más exactamente posible lo aprendido por los alumnos.

Los exámenes tradicionales, tan denostados en los últimos tiempos, siguen teniendo su sitio y *su utilidad, por lo que no deben ser totalmente rechazados, pero no pueden ser la única prueba* sobre la que se cimenta la calificación, ni deben magnificarse hasta el punto de convertirse en los grandes obstáculos que el alumno tiene que superar, con las consecuencias negativas que todo ello conlleva para el proceso enseñanza-aprendizaje. Por otro lado, presentan claras desventajas frente a las pruebas objetivas a la hora de la corrección, proceso que en este tipo de exámenes es más lento y dificultoso y, sobre todo, más subjetivo. Pero, bien planteados, proporcionan una información sintética que puede ser extremadamente provechosa no sólo para medir el funcionamiento de la programación y el nivel de conocimientos alcanzado por los estudiantes, sino también para apreciar el grado de comprensión, de sensibilidad artística, logrado por ellos en una asignatura que, como ya indiqué anteriormente, se presta más a la elaboración de respuestas complejas que a la resolución de pruebas objetivas. Así como éstas podían ser utilizadas para medir aspectos técnicos del arte, cuando se trate de evaluar los socioeconómicos, evolutivos, aquéllos más ligados a su dimensión diacrónica y humanística, quizá uno de los instrumentos adecuados sean estos exámenes, planteados de manera que incluyan un cierto número de preguntas de contenido variado, y formuladas con toda claridad, evitándose cualquier imprecisión que pueda inducir a los alumnos a errar la respuesta.

Sabido es que existen dos tipos de exámenes, orales y escritos. Mientras los primeros permiten al alumno una mayor agilidad en sus respuestas, pero dificultan mucho la labor correctiva del profesor, que tiene que ser enormemente rápido en sus decisiones y muy cuidadoso para evitar que le cambie el criterio de un estudiante a otro, los exámenes escritos proporcionan datos complementa-

rios, como la capacidad para redactar y estructurar un texto, que indican el grado de madurez y que, por ello, no deben en absoluto ser menospreciados.

Para evaluación de los objetivos más complejos y del grado de madurez de los alumnos existe, por último, otro tipo de pruebas, tradicionalmente denominadas trabajos o ensayos, y en los que se incluiría nuestro comentario de obras de arte. Ya dije en su lugar que se trata de analizar un objeto artístico elaborando unos datos que se han obtenido ante la propia pieza con ayuda de una guía proporcionada por el profesor. Y quizá esta guía sea el primer problema, pues los estudiantes tienden con excesiva frecuencia a dejarse llevar por ella a la hora de estructurar el comentario, comportándose, en consecuencia, de un modo poco autónomo con lo que dificultan notablemente la valoración de uno de los aspectos evaluables del trabajo, la estructura. Otro punto que es necesario vigilar es el derivado del hecho de la libre elección de la obra de arte a comentar, pues puede provocar desigualdades que dificultarán la tarea de corrección; es evidente que no se puede juzgar por el mismo rasero un comentario sobre, por ejemplo, el sarcófago de la Orestíada, del Museo Arqueológico Nacional, de Madrid, y otro sobre alguna de las piezas cerámicas que acompañan a la Dama de Baza, del mismo museo, dado que el grado de dificultad y los niveles de análisis son tan distintos que el autor del primer trabajo siempre sería perjudicado. Finalmente, dada la lógica tendencia de los estudiantes a elegir obras sobre las que el museo de que se trate haya editado estudios particulares o guías, es preciso mantenerse actualizado sobre este tipo de publicaciones para disuadirlos sobre su utilización y evitar copias y plagios, pues no hay que olvidar que lo que se va a evaluar es un comentario personal, la aptitud para ver y analizar obras de arte.

Claro que, a cambio, tiene indudables ventajas. Permite demostrar el grado de consecución de objetivos variados y complejos, como ya se ha dicho, pero, además, pone al alumno en condiciones de probar su capacidad para realizar actividades de análisis y de síntesis, que no pueden ejercitar mediante ninguna otra de las pruebas que hemos visto, para estructurar sus propias ideas y dar forma a un trabajo organizado, para relacionar las múltiples perspectivas desde las que puede ser analizada la realidad y de proporcionar unidad a esa variedad de puntos de vista, para en fin, pensar por sí mismo, demostrando su madurez, algo que en segundo curso de Bachillerato ya es imprescindible.

En cualquier caso, y dadas las dificultades que plantea su calificación, los alumnos deben conocer con la mayor exactitud posible, los criterios que el profesor haya establecido para ello, de manera que sepan qué partes del comentario son más valiosas. En el caso de la guía que he propuesto aquí, no puede tener el mismo valor lo elaborado a partir de los datos históricos, que se han podido conseguir fácilmente y que no demuestran mucho esfuerzo personal, que el análisis y trazado de las líneas de composición del cuadro.

La importancia de esta prueba, pues, es innegable y debe constituir una parte importante de la calificación que se concreta en cada sesión de evaluación. De todas formas, el profesor debe combinar todos los instrumentos de la forma que considere más adecuada, teniendo en cuenta las características del grupo, la programación y, por tanto, los objetivos previstos. Y considerando, además, el alto valor formativo de la participación del alumno en este proceso a través de la autoevaluación, como una fuente más de información pues él mismo es quien mejor conoce el esfuerzo que ha realizado y las dificultades que ha debido superar.

Finalmente, es necesario establecer mecanismos de recuperación para aquellos alumnos que no han logrado el éxito en cada evaluación. Ello deberá hacerse bajo el prisma de que en esta nueva oportunidad deben demostrar fundamentalmente un grado suficiente de conocimientos generales y básicos y que, en consecuencia, una combinación de pruebas objetivas y exámenes tradicionales puede ser la mejor forma de averiguarlo.

Evaluación sumativa o final

Su propósito es la calificación del alumno y la valoración del proceso enseñanza-aprendizaje de cara a confirmar su validez o a introducir modificaciones para el curso siguiente, o para el siguiente

período dentro del mismo curso. Es decir, es el momento en que se sintetizan en una sola nota todas las que se ha elaborado en las sucesivas sesiones de evaluación, de manera que la primera decisión que hay que tomar se refiere a las posibilidades de que las carencias o limitaciones en la consecución de unos objetivos puedan ser compensadas por el logro más que suficiente de otros, es decir, cuáles de ellos se consideran mínimos, o sea, básicos e imprescindibles, sin cuyo logro es imposible aprobar la asignatura, y qué otros, en cambio, son objetivos superiores cuya consecución parcial puede ser admitida. Es claro, por ejemplo, que ningún alumno debería aprobar sin un conocimiento suficiente del patrimonio artístico español, o sin entender el peso que los colores o la luz tienen en la composición de un cuadro, o sin saber estructurar el comentario de una obra de arte; pero quizá sí pudiera hacerlo aunque su dominio de las peculiaridades del gótico italiano no fuera más que parcial. Esto es algo que debe estar incluido en la programación del curso, y de lo que los estudiantes deben estar informados, pero que, de todas formas, habrá que afrontar en este momento. Y no hay que olvidar que el principal argumento para que un alumno concluya con éxito una asignatura es que haya ido superándose progresivamente a lo largo del curso en el logro de los objetivos que fueron enunciados en la programación, aunque alguno de ellos no lo haya sido en su totalidad.

Lógicamente, para esto no hace falta ningún tipo de prueba especial, pues esta evaluación no es más que la conclusión de la continua y, en consecuencia, la integración de todos los datos obtenidos a lo largo del curso en una calificación única, que constituirá la nota final, introduciendo las modificaciones que el profesor crea oportunas para compensar las posibles diferencias y distorsiones de que hablaba, y valorando suficientemente el esfuerzo realizado por el alumno y las consecuencias de una repetición de la asignatura.

Es, igualmente, el momento de valorar, como dije al principio, sobre la base de los resultados obtenidos desde todos los puntos de vista, la eficacia de la programación de un modo global (ya que parcialmente ya se ha hecho a lo largo del curso) y elaborar los cambios que fueran necesarios. Es lógico suponer que ahora, cuando empieza a funcionar una forma nueva de ver la Historia del Arte, estas rectificaciones serán frecuentes.

Programación

A continuación desarrollo la programación de la materia Historia del Arte. Ya indiqué en la introducción el enfoque escogido, el segundo de los cinco que allí expuse, y las razones de esta elección, por lo tanto no es necesario insistir en que esta programación es una de las varias posibles a la luz de los contenidos marcados en el Currículo oficial; desde luego, la que yo considero más adecuada teniendo en cuenta esos contenidos, los objetivos que les acompañan, los alumnos a quienes va dirigida y el tiempo de que se dispone.

La estructura de cada una de las once unidades didácticas que conforman esta programación es la misma. La descripción comienza con la relación de objetivos didácticos, seguida por los contenidos, distinguiéndose entre los conceptuales, procedimentales y actitudinales. En el tercer apartado se indica el número de horas asignado a cada unidad y su distribución entre los contenidos, y a continuación se exponen algunas sugerencias sobre las actividades que pueden ser desarrolladas. Finalmente, el último punto está configurado por unas breves aclaraciones sobre la evaluación. Como menciono en la primera unidad, los recursos han ido apareciendo en los apartados anteriores, por lo que no juzgo procedente insistir más.

Objetivos

1. Distinguir las diversas interpretaciones de la pintura prehistórica.
2. Conocer los elementos propios de la arquitectura egipcia.
3. Explicar los convencionalismos del arte egipcio a la luz de sus funciones.
4. Distinguir los materiales y técnicas propios del arte prehistórico y del egipcio.
5. Interpretar los temas representados en la pintura prehistórica y en los relieves y pintura egipcios.

Unidad 1. Los inicios del arte

Contenidos

Conceptos

1. El nacimiento del arte.
 - La función de la pintura paleolítica y el papel del artista.
 - Elementos de la pintura francocantábrica.
 - Del realismo a la abstracción.

2. El arte egipcio, como representación de los pueblos mediterráneos.
 - La función del arte egipcio y sus destinatarios.
 - El primer desarrollo arquitectónico de la Historia del arte.
 - Los elementos de la arquitectura arquitebada.
 - Las pirámides del Imperio Antiguo y el templo del Nuevo, como paradigmas de la arquitectura egipcia.
 - Los temas de las artes plásticas. La tumba del Imperio Nuevo.
 - El papel de Creta y Micenas en el paso hacia Grecia de los elementos artísticos egipcios.

Procedimientos

1. Estudio del movimiento en la pintura prehistórica.
2. Análisis de planos de templos egipcios.
3. Inicio de los comentarios de imágenes.

Actitudes

1. Valoración de los componentes religiosos del arte prehistórico y del arte egipcio.
2. Aprender los problemas de conservación y contemplación del patrimonio artístico nacional a través del caso de Altamira.

Temporalización

Esta unidad didáctica se desarrolla a lo largo de ocho horas que se distribuyen de la siguiente forma:

- Se destina una hora a la exposición, apoyada sobre diapositivas, y todos los gráficos que se crean convenientes, de los contenidos referidos al arte prehistórico.
- A continuación se dedicará una hora al estudio del movimiento en la pintura prehistórica.
- Tres horas ocupará la exposición de los contenidos correspondientes al arte egipcio.
- Una hora se dedicará al análisis de planos de templos egipcios.
- Una hora para, a través de diapositivas, gráficos y mapas, estudiar el paso de los hallazgos artísticos egipcios hacia Europa a través de Creta y Micenas.
- Por último, una hora más para la evaluación.

Actividades

Ya se han apuntado algunas en el apartado anterior, centradas en el análisis del movimiento en la pintura prehistórica, a partir de esquemas de las escenas representadas en Altamira y Lascaux, por un lado, y en Cogull y Valltorta, por otro; y en el estudio de planos. Conviene iniciar ahora a los alumnos, con estos planos de templos egipcios, no excesivamente complicados, en un procedimiento fundamental de esta asignatura.

En el caso de que sea posible una visita al Museo Arqueológico Nacional, de Madrid, sería muy positivo que los estudiantes pudieran ver la reproducción de las pinturas de Altamira y los fondos de

arte egipcio, aunque esta visita puede efectuarse más adelante, cuando otras partes del Museo puedan ser también aprovechadas.

Evaluación

Probablemente convenga enfrentar a los alumnos con la imagen de obras de arte lo antes posible, es decir, la evaluación de la unidad podría hacerse a través de la entrega a aquéllos de alguna de esas imágenes (lámina, plano, esquema de una pintura o relieve egipcio, o de una pintura prehistórica) para que la interpreten y comenten. El profesor juzgará si en este momento puede ser útil apoyar la imagen con un breve guión que ayude en su comentario.

Recursos

Han ido apareciendo los recursos básicos a lo largo de la exposición de la unidad didáctica, de manera que no los mencionaré aquí de nuevo.

Objetivos

1. Comprender los criterios humanísticos y racionales del arte clásico.
2. Valorar la evolución en la función del arte desde el egipcio al clásico.
3. Entender los elementos y el significado de los órdenes arquitectónicos griegos.
4. Distinguir los elementos de realismo e idealización en las obras figurativas de la escultura griega.
5. Conectar la riqueza arquitectónica romana y la evolución de su escultura con los rasgos históricos y sociales.
6. Entender los elementos técnicos fundamentales de la escultura.

Unidad 2. El arte clásico

Contenidos

Conceptos

1. Concepto de arte clásico y definición de sus características.
2. El arte griego como arquetipo del clasicismo.
 - La culminación de la arquitectura arquitrabada. El templo griego.
 - Evolución de la escultura griega.
 - Materiales y técnicas.
 - Temas.
 - Función del arte y papel de los artistas.
 - La conquista del realismo.
3. La universalización del clasicismo griego: el arte romano.

- Los tipos arquitectónicos. Los materiales.
 - La escultura como reflejo de la sociedad: retratos y relieves conmemorativos.
 - Materiales y técnicas.
 - Temas.
 - Función del arte y papel de los artistas.
 - La progresiva deshumanización: el origen del arte medieval.
4. La escultura ibera como ejemplo de la influencia griega y romana.

Procedimientos

1. Análisis de la composición en piezas de escultura.
2. Estudio del volumen en la escultura.
3. Estudio de la relación entre la ubicación de las construcciones romanas en la Península Ibérica y la estructura de la Hispania romana.
4. Establecimiento de la conexión formal entre las piezas fundamentales de la escultura ibera y las griegas.

Actitudes

1. Valoración del arte clásico como ejemplo de racionalismo y antropocentrismo.

Temporalización

Esta unidad didáctica necesita doce horas para su desarrollo, repartidas de la forma que se expone a continuación:

- Tras una primera hora dedicada a la exposición del concepto de arte clásico y de sus características y de los aspectos teóricos del arte griego, se dedicarán a éste cinco horas, en las que se procurará alternar la explicación a través de diapositivas con el trabajo más directo de los alumnos y alumnas sobre planos, esquemas de composición, etc.
- Cuatro horas se dedicarán al arte romano, ocupándose de la misma forma que en el caso anterior, con especial atención a las construcciones romanas existentes en España.
- Y una hora más se destinará al análisis de la escultura ibera y a su conexión con las formas clásicas.
- La evaluación de la unidad ocupará la última hora.

Actividades

También en esta ocasión han aparecido ya en apartados anteriores las actividades fundamentales: análisis de planos, de composición, de los elementos formales de la escultura, incluso estudios comparados. Conviene, además, profundizar en el método de análisis de piezas de escultura, a través de las imágenes sobre las que se apoya el desarrollo de la unidad. Y puede ser muy útil sustentar los complejos conceptos teóricos, que constituyen la primera parte de los contenidos, en textos griegos de la época, que puedan, en cierto sentido, «materializar» ante los estudiantes esas ideas tan abstractas.

Sigue siendo importante que los alumnos vean obras de arte originales, mejor ahora que en la unidad didáctica anterior, porque ya tienen conocimiento artístico más amplio, que les permite ver y comprender más piezas; y porque, dada la riqueza del patrimonio artístico español en obras romanas, será mucho más fácil encontrar alguna de ellas cerca de la localidad en la que se ubique el centro.

Evaluación

La riqueza de los contenidos de esta unidad didáctica permite que los instrumentos para su evaluación puedan ser más variados. Quizá se pueda utilizar una combinación de dos pruebas: una prueba objetiva que recoja los elementos técnicos fundamentales de la arquitectura y escultura vistos aquí, y un examen de corte más tradicional mediante el que podemos averiguar el nivel de comprensión alcanzado por los alumnos en cuanto a los aspectos más complejos del arte clásico: el racionalismo, el realismo, la idealización, los elementos antropocéntricos, etc.

Objetivos

1. Comprender la evolución de los presupuestos artísticos desde el mundo clásico hasta el Renacimiento.
2. Entender el papel del arte bizantino en esa evolución.
3. Conocer lo fundamental del patrimonio artístico español en este campo.
4. Distinguir los elementos arquitectónicos propios del arte cristiano medieval.
5. Reconocer los temas propios de las artes plásticas cristianas en la Edad Media.
6. Profundizar en el método de análisis de una obra de arte, fundamentalmente escultórica.

Unidad 3. El arte cristiano medieval

Contenidos

Conceptos

1. Los fundamentos religiosos del arte medieval.
2. La pervivencia del clasicismo en el arte bizantino.
 - Los rasgos fundamentales de la arquitectura.
 - Características de las artes plásticas.
3. La universalidad del arte románico.
 - Los precedentes.
 - Los elementos sociales. El proceso de creación artística y el papel de la clientela.
 - Análisis del sistema constructivo románico.
 - Las artes plásticas: La culminación del proceso de deshumanización. La iconografía.
4. El significado del arte gótico.

- Su conexión con la sociedad medieval. El proceso de creación artística y el papel de clientes y mecenas.
- Análisis del sistema constructivo gótico.
- Las artes plásticas: La conquista de la realidad. La iconografía.

Procedimientos

1. Análisis y comentario, sobre esquemas, de la forma en que se sostienen las iglesias románicas y las góticas.
2. Clasificación de los principales temas representados en las artes plásticas y explicación de los mismos.
3. Análisis de las relaciones, diferencias y semejanzas, en el tratamiento de un tema concreto a través de varias representaciones.
4. Realización de un itinerario artístico que permita la contemplación de obras de arte significativas en alguna ciudad que posea una notable riqueza en piezas medievales: León, Burgos, Segovia, Oviedo, Barcelona, etc.

Actitudes

1. Apreciación del arte medieval como esencialmente religioso.
2. Conocimiento y valoración de la riqueza artística española en este aspecto, y de los problemas que conlleva su conservación.

Temporalización

Esta tercera unidad didáctica se desarrolla a lo largo de quince horas:

- La primera de ellas será empleada en el análisis de la pervivencia del arte clásico a través del bizantino.
- Al arte románico se dedican cinco horas, integrándose, de la forma que el profesor crea conveniente, las explicaciones sobre las diapositivas, y el análisis de planos, esquemas de composición, «lectura» de las narraciones representadas, etc. con un trabajo mucho más directo por parte de los alumnos.
- De la misma manera, destinamos seis horas al arte gótico, procurando ocupar al menos una de ellas en el estudio de la recuperación del realismo en Italia y Flandes, lo que permitirá enlazar con el período siguiente, el Renacimiento, al que se refiere la quinta unidad didáctica.
- La decimotercera hora se dedicará al análisis en profundidad de un tema determinado (la Anunciación, el prendimiento de Cristo, la Resurrección, etc.) a través de diferentes representaciones.
- Una hora más se utilizará para la realización del itinerario artístico, procurando elegir una ciudad, o un conjunto de ellas, donde podamos encontrar piezas artísticas correspondientes a todo el período estudiado.
- La última hora se empleará en la evaluación de la unidad.

Actividades

Además de las que ya han aparecido mencionadas en los puntos anteriores, entre las que yo destacaría, por ser novedosas con respecto a las unidades pasadas, el estudio monográfico de las diferentes formas de tratar un mismo tema, y la realización del itinerario, que permite profundizar en el conocimiento y valoración de la riqueza artística de una zona concreta, es importante remarcar la conveniencia de apoyar el análisis de los temas en textos que aclaren la narración, para lo cual se seleccionarán textos procedentes de la Biblia y de los Evangelios Apócrifos (que suelen ser la fuente más común de los temas representados en la Edad Media) para ser pasados a los alumnos para su análisis y comentario cuando se considere oportuno.

Por otro lado, tras lo estudiado en la unidad didáctica n.º 2 y en ésta, los elementos fundamentales de la escultura deben haber sido ya asimilados por los estudiantes, de manera que el profesor puede terminar de transmitirles, si es que no ha hecho ya, la guía de comentario de piezas escultóricas, para el caso de que elijan una obra de arte correspondiente a los contenidos de esta unidad.

Evaluación

Enlazando con lo que acabo de decir, se puede considerar la posibilidad de evaluar esta unidad a través del comentario realizado por los alumnos sobre una obra de arte cristiano medieval, aunque esto limitaría su libertad para elegir la pieza que quieren analizar, y, por otro lado, no en todas las localidades de la geografía española, o en un radio de 100–200 km, es factible encontrar estas obras en cantidad suficiente.

Siguiendo en esta línea, aunque procurando eliminar estas dificultades, la evaluación puede realizarse de un modo similar al utilizado en la primera unidad, pero elevando el grado, es decir, se entregará a los alumnos todo tipo de documentación gráfica sobre una pieza escultórica (reproducciones, esquemas de composición, etc.) o de un monumento arquitectónico (planos, secciones, elementos sustentantes, elementos sustentados, etc.) para que durante la última hora, que se dedica a la evaluación, realicen un comentario que integra los aspectos técnicos, evolutivos, narrativos (en su caso), de la forma más completa posible.

Objetivos

1. Conocer las obras de arte islámico existentes en España.
2. Distinguir los elementos y los tipos fundamentales de la arquitectura musulmana.
3. Entender el papel de la decoración en el arte musulmán y conocer sus formas.
4. Valorar la pervivencia de las formas islámicas en el arte español.

Unidad 4. El arte islámico

Contenidos

Conceptos

1. Orígenes y fundamentos del arte islámico.
2. Panorámica de su evolución hasta la llegada de los musulmanes a la Península Ibérica.
3. El arte islámico en la Península Ibérica. Evolución de las formas artísticas musulmanas y su conexión con los rasgos históricos y con los elementos sociales.

- Los tipos arquitectónicos. Los materiales.
 - El papel de la decoración.
4. La pervivencia de las formas islámicas en el arte español. El mudejarismo.

Procedimientos

1. Clasificación de las formas de la decoración musulmana, de sus materiales y de sus ubicaciones.
2. Relación, a través del trabajo con mapas, entre la ubicación de los edificios musulmanes y la historia de Al Andalus.
3. Relación, también a través de la utilización de mapas, entre la ubicación de conjuntos mudéjares y la historia de la repoblación cristiana medieval.

Actitudes

1. Valoración de la dimensión de la presencia musulmana en la Península Ibérica.
2. Apreciación de la pervivencia de las formas musulmanas en el arte español.

Temporalización

Se destinan seis horas al desarrollo de esta unidad, distribuyéndose del siguiente modo.

- Durante tres horas, y, como siempre, procurando que las explicaciones del profesor alternen con el trabajo por parte de los alumnos sobre elementos gráficos, se estudiarán los rasgos fundamentales del origen y elementos del arte islámico y de su influencia sobre el arte español.
- Dos horas más se dedicarán al análisis en profundidad de la decoración y a los estudios histórico-geográficos del arte musulmán en la Península y del mudejarismo.
- La evaluación tendrá lugar durante la última hora.

Actividades

Podría ser extraordinariamente sugestivo realizar estudios técnicos de los trazados de algunas decoraciones musulmanas, trabajando, por ejemplo, sobre los diseños de La Alhambra, a través del análisis de la forma en que se han conseguido, de sus derivaciones, etc. Aunque hay que reconocer que esto no siempre será posible, en las ocasiones en que lo sea, puede constituir una de las mejores maneras de aproximarse a la extraordinaria realidad de la decoración musulmana.

Por otro lado, hay que recordar la utilidad de la contemplación directa de algún edificio musulmán o mudéjar, aprovechándose para ello alguna salida que se realice con objetivos más amplios, o, en el caso de que sea posible, planificando un viaje exclusivamente para ello. Esta necesidad de ver alguna obra de arte musulmán puede ser incluso mayor que en el resto de los contenidos de la asignatura, pues se trata de formas que, aunque resulte extraño, parecen bastante alejadas de las que los alumnos se han acostumbrado a ver, sobre todo por lo que respecta a la decoración.

El resto de las actividades que han de ser desarrolladas en esta unidad, ha sido ya mencionado, en los contenidos y en la temporalización.

Evaluación

No resulta fácil decidir cuál puede ser el instrumento adecuado para la evaluación de esta unidad, pues sus contenidos son bastante abstractos y difícilmente concretables. Quizá por ello puede ser necesario acudir a pruebas que permitan calibrar la consecución de este tipo de objetivos, es decir, los llamados exámenes tradicionales, concebidos de una forma lo suficientemente amplia como para que el profesor pueda captar el grado de comprensión alcanzado por los estudiantes con la necesaria precisión.

Objetivos

1. Reconocer los elementos clásicos del Renacimiento.
2. Conocer la globalidad del concepto de arte en este período.
3. Entender el cambio que se empieza a producir durante el Renacimiento respecto a la consideración social del artista, y comprender el proceso de creación artística y el papel de clientes y mecenas.
4. Valorar la posición de Italia en el origen y desarrollo del Renacimiento.
5. Analizar los elementos técnicos fundamentales de la actividad pictórica.
6. Distinguir los cambios en el tratamiento de temas religiosos, y reconocer la variedad de temas que aparecen ahora.
7. Valorar las peculiaridades hispánicas, fundamentalmente en las artes plásticas.

Contenidos

Conceptos

1. Concepto de Renacimiento. Los elementos sociales, económicos y culturales que explican el origen del arte renacentista. La recuperación de los criterios racionales y humanísticos.
2. El Renacimiento como fenómeno italiano.
 - La función del arte en el Renacimiento. La consideración social del artista. El papel de clientes y mecenas.
 - La evolución del arte italiano. Quattrocento y Cinquecento.
 - La remodelación arquitectónica de las ciudades italianas. Elementos y tipos básicos de la arquitectura.
 - La evolución de la representación humana en las artes plásticas.
 - La representación de la naturaleza, del espacio y de la realidad en la pintura.
 - La crisis del Renacimiento: El Manierismo.
3. La difusión de las formas renacentistas italianas. El caso español.
 - Los fundamentos propios y los importados del Renacimiento español.

Unidad 5. El Renacimiento

- El proceso de creación artística. El papel de artistas, clientes y mecenas.
- Los grandes representantes del Renacimiento en España, destacando sus peculiaridades, particularmente en la escultura.

Procedimientos

1. Análisis de los procedimientos propios de la perspectiva renacentista.
2. Estudio de los caracteres del clasicismo renacentista en cuanto a composición, momento de la acción representada, estatismo, etc.
3. Estudio de la técnica de la escultura en madera policromada.

Actitudes

1. Valoración de la integración de los criterios racionales y religiosos en el arte renacentista.
2. Apreciación de la trascendencia popular de la escultura renacentista castellana.

Temporalización

La presente unidad didáctica se desarrollará a lo largo de diecisiete horas, distribuidas como se especifica a continuación:

- La primera hora se empleará en el análisis del concepto de Renacimiento, sus orígenes y sus fundamentos teóricos, utilizándose para ello una selección de textos que faciliten su comprensión.
- Las seis horas siguientes se destinarán a los contenidos correspondientes al arte renacentista italiano, trabajándose con diapositivas, textos, y todo tipo de recursos gráficos.
- El análisis del Manierismo consumirá una hora.
- Y cinco horas más se dedicarán al arte renacentista español.
- Durante las tres horas siguientes se trabajará en el análisis de la perspectiva renacentista, de los caracteres generales de la representación y de la técnica de la escultura en madera policromada castellana.
- La evaluación de la unidad tendrá lugar durante la última hora.

Actividades

Un rápido vistazo a los contenidos permite apreciar la enorme variedad de las actividades que *pueden ser realizadas para alcanzar los objetivos previstos, desde el comentario de todo tipo de textos, tanto históricos, como referidos a la vida y actividad de los artistas o de contenido mitológico, filosófico, etc., hasta el análisis de las imágenes que puedan acercar la realidad artística renacentista a los alumnos, de los esquemas de planos de profundidad, perspectiva, composición, etc., de los recursos que permiten estudios cromáticos, incluso comparaciones entre el temple y el óleo, o de los aspectos técnicos de la escultura en madera policromada.* Estas actividades, y todas cuantas se le ocurran al profesor, son absolutamente necesarias para comprender una realidad artística que ya es sumamente rica y variada y cuyos aspectos técnicos han crecido en complejidad.

Dada la particular riqueza de los contenidos de esta unidad referidos a la actividad pictórica, conviene que se vaya proporcionando a los estudiantes las normas para el comentario de este tipo

de obras, si es que no se ha hecho ya en unidades anteriores. Es preciso, en este sentido, destacar el valor de las visitas autónomas de alumnos, de crear en ellos la necesidad de la contemplación artística siempre que ésta surja, sin necesidad de que haya sido programada por el profesor, para lo cual deben tener ya los recursos que les permitan ver arte por sí mismos.

La contemplación directa de edificios renacentistas puede no ser posible en todos los casos, pero, a cambio, aumentan enormemente las oportunidades para ver cuadros o esculturas, presentes en la inmensa mayoría de las iglesias españolas y en muchos museos. Aunque su calidad y estado de conservación es muy variable, pueden alcanzar un gran valor didáctico para ayudar a los alumnos en la comprensión de elementos tales como el valor del óleo, la perspectiva, la composición, la técnica escultórica, etc.

Evaluación

Esta misma riqueza de que hablaba en el apartado anterior posibilita la utilización de una gran variedad de instrumentos de evaluación, siendo válidos prácticamente todos, desde las pruebas objetivas para los aspectos más concretos y técnicos, o los exámenes más tradicionales para medir el grado de comprensión de los conceptos más abstractos, los temas históricos, sociales, etc., hasta pruebas más amplias que permitan al alumno demostrar sus conocimientos de un modo más integrado, conectando más profundamente los variados elementos que componen el arte renacentista, o comentarios de imágenes, sean éstas reproducciones de obras o esquemas y gráficos variados, sin olvidar la posibilidad de utilizar para la evaluación de esta unidad el comentario en profundidad de una obra de arte renacentista, teniendo presente lo que a este respecto apunté en la unidad didáctica n.º 3.

Objetivos

1. Distinguir la ambivalencia del concepto de Barroco, como un periodo concreto y como una constante histórica.
2. Identificar los fundamentos políticos y religiosos del arte barroco.
3. Comprender la relación entre Renacimiento y Barroco.
4. Reconocer los elementos propios del arte barroco en cada uno de los grandes focos europeos, con especial atención a Italia y España.
5. Valorar la unificación de las artes alrededor de la arquitectura.
6. Identificar los elementos clásicos de la arquitectura barroca y los cambios que experimentan.
7. Reconocer los componentes fundamentales de la pintura barroca.

Contenidos

Conceptos

1. Definición del concepto de Barroco y de sus fundamentos religiosos y políticos, explicando su conexión con el Renacimiento.
2. Los cambios en la función del arte y en el papel del artista. La significación de clientes y mecenas.

Unidad 6. El Barroco

3. La unidad de las artes y sus diferentes manifestaciones en los grandes centros de creación artística:
 - La arquitectura
 - La arquitectura y el urbanismo papales en la Roma de la Contrarreforma.
 - Los tipos arquitectónicos, sus creadores y sus destinatarios, en los territorios de la monarquía hispánica.
 - La actividad escultórica.
 - El movimiento de la escultura romana. Bernini.
 - La escultura española en madera policromada.
 - La variedad de la actividad pictórica
 - La utilización de la luz.
 - La exuberancia flamenca.
 - El clasicismo romano.
 - El retrato.
 - El paisaje. Los interiores.
 - El siglo de oro de la pintura española. Velázquez.

Procedimientos

1. Estudio del tratamiento del espacio en la arquitectura barroca.
2. Evolución en el tratamiento de los diferentes temas representados entre el Renacimiento y el Barroco.
3. La luz en la pintura barroca.
4. El color en Velázquez.

Actitudes

1. Valoración de los componentes políticos y religiosos del arte barroco.
2. Apreciación de la trascendencia popular del arte barroco español.

Temporalización

Esta unidad puede ser desarrollada en dieciséis horas, que se distribuirán del siguiente modo:

- Las dos primeras se dedicarán a los aspectos teóricos del Barroco, sus fundamentos y el análisis de la función del arte y del papel de artistas, clientes y mecenas en este período.
- El estudio de las formas arquitectónicas, incluyendo el trabajo con planos para profundizar en el espacio barroco, ocupará tres horas.
- Cuatro horas se dedicarán a la actividad escultórica, procurando trabajar sobre el contraste entre la escultura en mármol romana y la que se realiza en madera policromada en tierras hispánicas, y sobre las diferencias en el tratamiento de los temas respecto al Renacimiento.

- El análisis de la pintura barroca consumirá seis horas, incluidos los estudios sobre iconografía y sobre la luz.
- Y una hora más se dedicará al color en la pintura de Velázquez.
- La evaluación se llevará a cabo durante la última hora.

Actividades

En general, las actividades que pueden contribuir al logro de los objetivos propuestos son muy similares a las que apunté en la unidad didáctica dedicada al Renacimiento, pues la estructura de ambas es muy similar. También en esta ocasión es necesario utilizar textos, y no hay que olvidar que en este período contamos ya con obras escritas por artistas sobre la propia actividad artística, en una época en que en España se acentúa su lucha por conseguir un reconocimiento social del que todavía carecen; y será preciso manejar todo tipo de imágenes, entre las que yo destacaría, pues van a ser objeto de trabajos especiales, planos de edificios barrocos, fundamentalmente iglesias romanas, que reflejan muy bien esa particular concepción del espacio barroco que vamos a estudiar, reproducciones de piezas escultóricas y, sobre todo, pictóricas, que representen temas ya vistos en el Renacimiento, para poder rastrear la evolución, y la mayor cantidad de diapositivas y láminas que sea posible sobre la obra velazqueña, teniendo en cuenta que lo que vamos a analizar es el color y, por tanto, la pincelada, es decir, que necesitaremos abundantes detalles que se acerquen lo suficiente como para poder apreciarla. Igualmente serán necesarias reproducciones de las obras de Caravaggio y de algún otro pintor en cuyos cuadros la luz sea protagonista principal, como Rembrandt, algunos autores holandeses especializados en interiores, o españoles como Ribalta o Valdés Leal. En este caso, los detalles son innecesarios, es más, pueden estar contraindicados pues impedirían ver la forma en que se ha iluminado la escena.

También lo dicho en la unidad didáctica precedente sobre la contemplación autónoma de obras de arte por parte de los alumnos cada vez que tengan oportunidad, es aplicable aquí, y con mayor intensidad pues las posibilidades de encontrarlas son muy superiores, y lo son, en general, en toda la geografía española.

Pese a ello, puede ser el momento de planificar un viaje que permita realizar una visita al Museo del Prado, de Madrid, o al Museo Nacional de Escultura, de Valladolid, en el caso de que el centro educativo no se encuentre excesivamente alejado de estas ciudades; ambos lugares son depósitos privilegiados de una buena parte de la mejor creación artística barroca española (el primero de ellos lo es también de una importante colección de pintura europea) y no deben ser desaprovechados. Su valor puede también ser utilizado de otra forma, haciendo que sean los propios alumnos quienes, con documentación proporcionada por el profesor, hasta donde él crea conveniente, diseñen los posibles itinerarios ajustándose a una serie de objetivos que serán marcados previamente. Esta posibilidad puede ser utilizada, sobre todo, cuando la realización del viaje no sea posible.

Evaluación

Del mismo modo, los instrumentos de evaluación también pueden ser los mismos que se utilizaron para valorar el grado de comprensión alcanzado por los alumnos sobre el arte renacentista, sin olvidar que lo que he planteado como última actividad, la realización de un itinerario, puede servir también. Para ello tiene que ser cuidadosamente preparado, de forma que no se trate únicamente de elaborar una lista de obras y autores, sino que incluya referencias a la creación artística (artistas, clientes) y, sobre todo, a los elementos técnicos característicos de las obras consideradas, junto con los criterios que han guiado la selección de las mismas.

Unidad 7. La edad de la razón. Goya

Objetivos

1. Entender la evolución artística desde el Barroco hasta el movimiento Romántico, a través de la cual se produce el nacimiento del arte moderno.
2. Identificar los presupuestos clásicos del arte neoclásico.
3. Conocer los profundos cambios que se producen en la clientela y el mecenazgo a partir del Rococó y la forma en que esto afecta a la creación artística.
4. Comprender el papel de la obra de Goya entre la Ilustración y el Romanticismo.
5. Conocer los elementos técnicos fundamentales de la obra pictórica de Goya, y entender la relación entre ésta y su vida.

Contenidos

Conceptos

1. El Rococó, entre la tradición barroca y los cambios en la función del arte, la creación artística y el papel de clientes y mecenas.
2. El arte de la Ilustración: el Neoclasicismo.
 - Los componentes románticos del arte neoclásico.
 - La investigación sobre los nuevos materiales y los elementos clásicos en la arquitectura.
 - Los ideales de las artes plásticas neoclásicas.
 - Panorámica del arte español durante el reinado de Carlos III. El caso de Madrid.
3. La obra de Goya, entre la Ilustración y el Romanticismo.
 - Los elementos técnicos de la obra de Goya.
 - Los grandes acontecimientos en la vida de Goya y su relación con su obra.

Procedimientos

1. Relación entre la pintura francesa, particularmente la obra de David, y los acontecimientos de la Revolución Francesa.
2. Estudio de la producción de Goya, centrado en tres aspectos: los retratos, las obras relacionadas con la Guerra de la Independencia, y los grabados y dibujos inspirados en su lucha en defensa del liberalismo y contra el absolutismo.

Actitudes

1. Valoración de los componentes éticos de la pintura de esta época, particularmente las creaciones de David y de Goya.
2. Apreciación del papel de Carlos III en el actual aspecto de Madrid.

Temporalización

Se utilizarán para el desarrollo de esta unidad didáctica diez horas, que podrían repartirse así:

- Los contenidos referidos al Rococó no deben consumir más de una hora.
- El Neoclasicismo, incluyendo el estudio más detallado de la relación entre la pintura y la Revolución, ocupará tres horas.
- Y el análisis de la obra de Goya se realizará a lo largo de cinco.
- La última hora se dedicará a la evaluación.

Actividades

La abstracción de la mayor parte de los contenidos de esta unidad obliga al cuidadoso diseño de unas actividades que puedan contribuir a su mejor comprensión. Además de la imagen, que sigue siendo el puntal básico, habremos de acudir, quizá con más intensidad que en ocasiones anteriores, a las referencias biográficas que pueden explicar ciertas características de los artistas en un momento en que su presencia comienza a hacerse más fuerte sobre su obra; también los textos pueden continuar siendo el mismo firme apoyo de siempre, sobre todo teniendo en cuenta que los acontecimientos históricos tienen un peso indudable sobre una parte importante de los contenidos de esta unidad. Sin embargo, la fuerte concentración geográfica de las obras de arte correspondientes a este período hace que, en general, no sea muy efectivo programar un viaje para su contemplación, salvo que pueda realizarse a Madrid o París, pues en muy pocos otros lugares podríamos hacerlo.

Hay que hacer una referencia especial a lo que constituye una parte muy importante de esta unidad, la obra de Goya. Las actividades a que puede dar lugar son abundantísimas, desde estudios puramente técnicos, que pueden hacerse sobre piezas muy variadas, cartones, retratos, cuadros históricos, grabados, dibujos, etc.; hasta aproximaciones a conceptos tales como expresionismo, romanticismo, impresionismo o surrealismo, que son importantes componentes de su producción; o análisis en los que la intensa relación con los acontecimientos contemporáneos se haga presente, etc. Sobre todo en el caso de que un viaje a Madrid sea difícil, es imprescindible contar con una buena, tanto en calidad como en cantidad, colección de diapositivas, que pueda reflejar con la mayor fidelidad posible la enorme riqueza de la obra goyesca. Y habría que dejar que los alumnos elaboren su propia interpretación de lo representado en la imagen que se esté analizando, pues uno de los aspectos más fascinantes de este pintor es la pluralidad de lecturas que suscitan muchas de sus creaciones; y esto, adecuadamente canalizado por el profesor de forma que pueda medirlo, puede convertirse en un valioso instrumento de evaluación.

Evaluación

Dada la importancia que la unidad concede a la figura de Goya, quizá convenga utilizar unos instrumentos de evaluación que permitan obtener datos sobre los conocimientos alcanzados por los alumnos respecto a ella, por un lado, y a la evolución del arte entre el Barroco y el Romanticismo, por otro. Aunque no debemos olvidar que Goya ocupa un lugar privilegiado en esa evolución, que su obra se mueve de un modo único y extraordinario entre la Ilustración y el Romanticismo que, por otra parte, puede detectarse, como corriente subterránea, bajo el Neoclasicismo. Por ello, se la puede utilizar para evaluar, disponiendo para ello los instrumentos que convengan según las circunstancias. De los ya vistos en su momento, sirven todos, con excepción de las pruebas objetivas, excesivamente rígidas y necesitadas de concreción para poder ajustarse a una realidad tan compleja y tan rica.

Unidad 8. Nuevos materiales y nueva concepción del espacio arquitectónico

Objetivos

1. Entender el papel de los nuevos materiales en el desarrollo arquitectónico posterior a la Revolución Industrial.
2. Identificar los presupuestos sociales de ese proceso.
3. Distinguir las fases fundamentales de esa evolución en el aspecto actual de la localidad en que se encuentre ubicado al centro.
4. Conocer los nuevos elementos de la arquitectura contemporánea.
5. Comprender las transformaciones urbanas en este período.
6. Conocer la problemática inherente a la conservación del patrimonio arquitectónico y urbanístico.

Contenidos

Conceptos

1. La arquitectura de la Revolución Industrial.
 - Los presupuestos urbanos, burgueses e industriales de la arquitectura del siglo XIX.
 - Las transformaciones urbanas. El urbanismo.
 - La arquitectura de la primera mitad del siglo.
 - La incidencia de los nuevos materiales. La arquitectura del hierro y del cristal.
2. La transición a la arquitectura contemporánea:
 - La escuela de Chicago.
 - El Modernismo, en el origen de la arquitectura y del diseño modernos.
3. Los presupuestos estéticos, sociales y funcionales de la arquitectura contemporánea.
4. Las grandes creaciones arquitectónicas hasta la Segunda Guerra Mundial. La Bauhaus y Le Corbusier.
5. Las corrientes arquitectónicas y urbanísticas desde 1945. La arquitectura española.
6. El problema arquitectónico y urbanístico de la conservación del patrimonio. El caso del centro histórico.

Procedimientos

1. Los cambios en la distribución del espacio arquitectónico a lo largo de este período.
2. Identificación y análisis de los elementos más característicos de la arquitectura y urbanismo contemporáneos en la localidad en que se encuentra el centro.
3. Estudio del patrimonio histórico y monumental de la localidad.

Actitudes

1. Valoración de la necesidad de conservación del patrimonio histórico y monumental.
2. Apreciación de los aspectos sociales que inciden en el desarrollo de la arquitectura contemporánea.

Temporalización

La unidad didáctica n.º 8 necesita diez horas, repartidas como sigue:

- Tres horas consumirá el análisis de los contenidos correspondientes a la arquitectura y urbanismo en el siglo XIX, incluyendo los dos movimientos, la Escuela de Chicago y el Modernismo, que dan paso a la arquitectura del siglo XX.
- Tres horas más se dedicarán a la arquitectura y urbanismo del siglo XX, junto con el estudio de los problemas derivados de la conservación del patrimonio histórico-artístico.
- Durante las dos horas siguientes se analizará la arquitectura y el urbanismo de la propia localidad desde dos puntos de vista: los elementos contemporáneos y la situación de su patrimonio histórico y monumental.
- Y se destinará una hora más al estudio de la nueva concepción del espacio arquitectónico en este período.
- Finalmente, la evaluación de la unidad tendrá lugar durante la última hora.

Actividades

Es la última unidad didáctica en que se va a analizar la actividad arquitectónica, de manera que es tiempo de entregar a los alumnos, si no se ha hecho ya, la guía de comentario de obras arquitectónicas, tanto más cuanto que buena parte de su trabajo consistirá en el análisis de este tipo de obras en la localidad, lo que sería muy difícil sin esta guía. Además, la contemplación autónoma por parte de los alumnos de piezas artísticas es mucho más fácil en el caso de la arquitectura y el urbanismo, cuyas manifestaciones van a surgir ante ellos continuamente.

Abundando en este asunto, quizá sea conveniente, en aquellas localidades cuyo tamaño lo permita, planificar un recorrido didáctico que permita un acercamiento más directo a la realidad arquitectónica y urbanística contemporánea a través de sus manifestaciones más próximas al alumno, así como a la problemática de la conservación del patrimonio histórico-artístico. Este recorrido puede ser realizado con la presencia del profesor, o sin ella, tras indicar convenientemente a los estudiantes el itinerario y los lugares que deben ser objeto de una atención especial. Y existe una tercera posibilidad: trabajar en clase sobre planos, reproducciones, esquemas, secciones, etc. y dejar que sean los propios alumnos quienes diseñen el itinerario, tanto por lo que respecta a los sectores correspondientes a los siglos XIX y XX como lo referente a la conservación del patrimonio. Y no olvidemos que, preparado con detalle por parte del profesor, este recorrido puede servir como instrumento de evaluación.

Este análisis, que debe conducir a un profundo conocimiento arquitectónico y urbanístico del entorno, necesita, además, la utilización de planos urbanos lo más perfectos posible. La mayor parte de las localidades disponen de ellos, aunque en muchas ocasiones habrán de ser completados y/o modificados por el profesor para que sean capaces de expresar todo aquello que le interese en cuanto a la realización de esta actividad. Y esto respecto a planos generales, pero también, y sobre todo, a planos parciales, de zonas concretas con un significado determinado. Y también habrá que

trabajar sobre reproducciones de edificios singulares, pues no siempre es operativo realizar los análisis frente al original. La disponibilidad de estas reproducciones puede ser problemática en muchos casos, aunque quizá se puedan utilizar fotografías, procedentes de guías turísticas o incluso de la prensa, que pueden ser proyectadas directamente (mediante el proyector de cuerpos opacos) o pasarlas a diapositivas. Es evidente que todo esto es aplicable también al estudio de la situación de los sectores y edificios monumentales de la ciudad, aspecto éste en el que sería interesante contar con imágenes que reflejen la situación del monumento en cuestión antes y después de que se haya ejercido sobre él la acción de conservación para poder analizar este tipo de cuestiones. También en esta ocasión puede ser muy útil el proyector de cuerpos opacos para poder aprovechar todo tipo de reproducciones, dibujos, fotografías antiguas, etc. que podamos localizar.

Y hay que tener en cuenta que para analizar adecuadamente el espacio arquitectónico, particularmente el dedicado a vivienda, tendremos que trabajar con planos, secciones, alzados, todo aquello que pueda reflejar ese espacio.

Evaluación

Además del itinerario local mencionado en el apartado anterior, o el comentario en profundidad de un edificio significativo, que puede ser utilizado como instrumento de evaluación del mismo modo que en ocasiones anteriores lo han sido trabajos del mismo tipo sobre obras pictóricas o escultóricas, exámenes tradicionales, pruebas más amplias (ensayos o trabajos) o análisis de imágenes, siguiendo un esquema claro y organizado, pueden servir también para ello. Las pruebas objetivas, salvo para aspectos relacionados con la arquitectura local, en los que se busque concreción y precisión, tienen poca utilidad en este caso.

Unidad 9. La ruptura de la tradición

Objetivos

1. Entender la evolución de las artes plásticas a lo largo del siglo XIX.
2. Identificar los fundamentos artísticos, económicos y sociales del arte en este período.
3. Comprender el papel del artista y de la clientela.
4. Distinguir los profundos cambios que se producen en los temas que serán objeto de representación artística y en las técnicas en este período.
5. Entender la revolución que supone la aparición de la fotografía y su influencia sobre la pintura.

Contenidos

Conceptos

1. El movimiento romántico.
 - El nacimiento del artista moderno. El pintor romántico.
 - Las raíces neoclásicas del Romanticismo.
 - La estética romántica.
 - Los temas de la pintura romántica. El impacto de los acontecimientos históricos.

2. La inclusión de las cuestiones sociales y políticas en la pintura.
 - El Realismo.
 - La obra de Manet.
3. La aparición de la fotografía.
 - Sus presupuestos artísticos.
 - Su relación con la actividad pictórica.
4. Los cambios en la representación de la realidad. Los impresionistas.
 - Los fundamentos estéticos del Impresionismo.
 - Los temas.
 - La técnica.
 - Los artistas, su visión de la creación, las relaciones entre ellos.
5. El nacimiento del pintura contemporánea: los postimpresionistas.
6. La escultura en el siglo XIX.
 - La escultura urbana: los monumentos.
 - Rodin.

Procedimientos

1. Diferencias en la captación de la realidad entre la fotografía y la pintura.
2. Relaciones entre la realidad sociopolítica de mediados del siglo XIX y el movimiento realista. O entre los acontecimientos históricos de su primera mitad y la pintura romántica.
3. *El color y la luz en los impresionistas.*

Actitudes

1. Valoración de la pervivencia en nuestras ciudades de los monumentos urbanos levantados en el siglo pasado.

Temporalización

Esta unidad se desarrolla durante trece horas, que serán distribuidas de la manera siguiente:

- El movimiento romántico consumirá las dos primeras horas.
- Dos horas más se dedicarán al Realismo y Manet, incluyendo el estudio de las relaciones con la situación sociopolítica decimonónica.
- Y otra al análisis de la fotografía.
- Durante las tres horas siguientes se procederá al estudio de los impresionistas, procurando reservar una, por lo menos, para profundizar en el color y la luz.

- En este momento se invertirá una hora en profundizar en las diferentes formas de captar la realidad por la pintura y la fotografía.
- Las dos horas siguientes se dedicarán a los postimpresionistas.
- Y, por fin, otra hora más a la escultura.
- Como siempre, la evaluación tendrá lugar durante la última hora.

Actividades

Como se puede apreciar fácilmente, la pintura constituye el grueso de los contenidos de la unidad, de la misma forma que es la gran protagonista del arte de este período; en consecuencia, cualquier tipo de actividad que se proponga tiene que partir de este supuesto. La propia creación artística, que tantos cambios va a experimentar ahora, es uno de sus aspectos más fascinantes, para cuyo estudio sería bueno poder contar con la propia experimentación por parte de los alumnos sobre estos procesos. Desgraciadamente, en el caso de la modalidad de Humanidades, es imposible suponer que todos ellos sean pintores, por lo cual habremos de suplir esta carencia transmitiéndoles cuantos elementos puedan acercarlos la personalidad del artista, datos biográficos, textos, retratos, etc. Además, sobre todo en el caso de los impresionistas, pero, en realidad, a lo largo de todo el período, la forma de pintar, de aplicar el pincel sobre la tela, adquiere un gran protagonismo, que también deben conocer los estudiantes. Se podría considerar para ello la posibilidad de solicitar la colaboración de los profesores de la modalidad de Artes, con vistas al diseño de alguna actividad interdisciplinar, pero, si esto no es posible, será preciso contar con aproximaciones muy directas a la tela, fotografías de detalles muy cercanos que permitan apreciar con toda claridad la pincelada, para que la comprensión del papel de la luz y del color sea la adecuada. Obviamente, nada de esto será necesario en el caso de los estudiantes de la modalidad de Artes, conocedores ya de estos procesos por otras asignaturas.

Contrariamente a lo que sucedía en unidades anteriores, la posibilidad de encontrar obras correspondientes a los contenidos de ésta a una distancia razonable del centro, disminuye notablemente en muchos casos, de modo que tendremos que hacernos a la idea de transmitírselas a nuestros alumnos únicamente mediante reproducciones y esquemas. Por otro lado, entramos en un período en que las dificultades para el análisis del arte aumentan mucho para ellos, por lo cual hay que utilizar muchas imágenes y procurar que su participación directa en ese estudio aumente progresivamente, hasta que sean capaces de enfrentarse solos a cualquier representación pictórica de esta etapa.

También ha quedado clara la importancia de la fotografía en esta unidad. Aunque es más probable que la mayor parte de los alumnos conozca, aunque sea de forma rudimentaria, sus principios básicos, para el caso de que estos conocimientos no estén generalizados en el grupo, será bueno contar con reproducciones antiguas, aunque también pueden servir fotografías más cotidianas, las que aparecen en la prensa y, sobre todo, revistas, por ejemplo, particularmente las de paisajes, que son las que van a servir para realizar la actividad de establecimiento de las diferencias en la captación de la realidad entre la pintura y la fotografía, aunque también puede ser muy interesante este tipo de estudio referido a fotografías de prensa y cuadros románticos o realistas de contenido histórico, social o político.

Evaluación

La mayor parte de estas actividades, particularmente las que conciernen al análisis del color y la luz en los impresionistas y a las diferencias entre pintura y fotografía en cuanto a la representación de la realidad, puede servir de base para la evaluación de la unidad, siempre que sea diseñada de

forma que cubra la mayor amplitud de objetivos posible, por un lado, y con la suficiente concreción y claridad para que el alumno sepa los aspectos que deben ser tratados, por otra. Para ello, si bien en el momento de realizar la actividad se utilizará todo tipo de recursos que permitan una visión general del tema, las imágenes que servirán para la prueba que se va a convertir en el instrumento básico de evaluación, habrán de ser escogidas con sumo cuidado buscando la máxima adecuación.

Estas pruebas se cuentan entre las más completas y, por tanto, las que mejor nos pueden indicar el grado de comprensión alcanzado por los alumnos respecto a este período crucial de la Historia del Arte.

Objetivos

1. Entender el funcionamiento de las vanguardias del siglo XX.
2. Identificar sus raíces decimonónicas.
3. Conectar estos movimientos con los principales rasgos históricos del período.
4. Comprender los rasgos básicos del proceso de creación artística de la época.
5. Conocer las características esenciales de cada uno de estos movimientos.
6. Entender el concepto de arte abstracto.
7. Analizar las obras de arte producidas por estas vanguardias.
8. Apreciar estas obras por sus valores propios y como manifestación de un momento histórico concreto.

Unidad 10. Las vanguardias artísticas

Contenidos

Conceptos

1. El significado de las vanguardias en el arte del siglo XX. La posición del artista y de la clientela y la función social del arte.
2. Los modelos de las vanguardias.
 - El fauvismo y el color.
 - El cubismo. La quiebra definitiva del modelo de representación renacentista.
 - El futurismo. La representación del movimiento.
3. Los movimientos artísticos hasta la Segunda guerra mundial.
 - El expresionismo, manifestación de las convulsiones de este período.
 - El camino hacia la abstracción.
 - Las corrientes fantásticas. DADA. Pintura metafísica. Surrealismo.

Procedimientos

1. El color en el fauvismo.
2. Estudio del sistema de representación cubista.
3. Los temas en el surrealismo.

Actitudes

1. Valoración del papel de la libertad artística en la evolución del arte en el siglo XX.
2. Apreciación de la lucha política existente en algunas de las grandes obras de este período.

Temporalización

La décima unidad didáctica ha sido programada para su desarrollo a lo largo de quince horas, de forma que:

- Durante cuarenta y cinco minutos se analizará el papel y significado de las vanguardias en el arte del siglo XX.
- Seis horas y quince minutos estarán dedicados a las tres primeras, fauvismo, cubismo y futurismo, reservándose tres de ellas al estudio del color fauve, y al sistema de representación cubista.
- Seis horas y treinta minutos se invertirán en el análisis de los movimientos artísticos de entreguerras, una de las cuales se dedicará al estudio de los temas en el surrealismo.
- La evaluación de la unidad tendrá lugar durante la última hora, teniendo en cuenta que la evaluación inicial ha consumido la primera media hora.

Actividades

Buena parte de lo que se apuntaba en la unidad anterior tiene también aplicación en ésta, aunque con matices. En primer lugar, la presencia de la fotografía no es tan importante, de manera que este tipo de actividades debe ser suprimido aquí. En cambio, continúa siendo básico el análisis de textos para entender el funcionamiento y objetivos de estos movimientos, bien es verdad que no se trata de textos referidos a autores, sino de los manifiestos con que inicia su andadura la mayor parte de estas vanguardias. En general se trata de documentos amplios de los que el profesor decidirá la forma en que llegarán a los alumnos: íntegros, para un análisis superficial, o en fragmentos, que serían sometidos a un análisis más profundo.

Los estudios sobre el color en el fauvismo y los temas del surrealismo (que puede ampliarse también a las obras de la pintura metafísica y del movimiento Dadá, si el profesor lo estima conveniente según cómo vaya transcurriendo el desarrollo de la unidad) han de hacerse sobre reproducciones, pues, como sucedía con respecto a las obras correspondientes a las artes plásticas del siglo XIX, tampoco en este caso son demasiado abundantes, ni asequibles. Y también ahora, estas reproducciones deben ser lo más abundantes y variadas que sea posible y de buena calidad. Para el análisis del sistema de representación cubista, además de fotografías de cuadros, serán necesarios igualmente esquemas y dibujos que puedan acercar a los alumnos a conceptos tan complejos como la multiplicidad de puntos de vista o la descomposición de un objeto en los planos que lo configuran y su representación por separado.

La complejidad de los contenidos de esta unidad y las dificultades que los alumnos suelen encontrar para su comprensión, y que explican el elevado número de horas que necesita para su desarrollo, obligan a diseñar actividades cuidadosamente pensadas para que estas dificultades desaparezcan o, al menos, disminuyan, actividades de las que las aquí indicadas son un ejemplo.

Evaluación

De la misma forma que indicaba en la unidad didáctica precedente, esas actividades, bien preparadas, pueden ser idóneos instrumentos de evaluación, que podrían complementarse con análisis de textos o, sobre todo, pruebas concebidas en forma de preguntas amplias y claras que permitan al alumno demostrar su grado de comprensión de las vanguardias del siglo XX y su conexión con los grandes acontecimientos históricos.

Objetivos

1. Identificar los diferentes elementos que componen el complejo mundo del arte actual, artistas, galerías, intermediarios, críticos, compradores, analizando el papel de cada uno de ellos.
2. Entender el papel de los museos, públicos y privados, en la posición alcanzada por el arte en el mundo actual.
3. Conocer las últimas tendencias del arte, diferenciándolas y analizando sus elementos propios.
4. Distinguir la especificidad del lenguaje cinematográfico.

Unidad 11. Tendencias artísticas recientes

Contenidos

Conceptos

1. Los componentes del hecho artístico contemporáneo.
 - La función del arte. La crítica.
 - El papel del artista.
 - El mercado del arte. Las galerías. Las ferias.
 - La contemplación y conservación del arte. Los museos y las exposiciones temporales.
2. Las tendencias artísticas recientes.
 - Neoexpresionismo abstracto.
 - Op-art y arte cinético.
 - Pop-Art.
 - Nueva figuración.
 - Hiperrealismo.
 - Informalismo.

3. Los medios de masas.
 - La imagen fotográfica.
 - El cartel.
 - La historieta.
4. El cine
 - El lenguaje cinematográfico.
 - El cine como vehículo artístico y de comunicación.
 - El cine como documento.

Procedimientos

1. Estudio de una exposición temporal, o de un museo.
2. La estética del cartel publicitario.
3. Análisis de la relación entre el cine y los grandes acontecimientos contemporáneos.

Actitudes

1. Apreciación de los aspectos económicos del arte actual.
2. Valoración del papel del cine en la cultura contemporánea.

Temporalización

Se necesitan catorce horas para el desarrollo de esta unidad didáctica, distribuyéndose de la siguiente manera:

- Las cuatro primeras horas se dedicarán al análisis de los componentes del hecho artístico contemporáneo, teniendo en cuenta que habrá de dedicarse un tiempo a la planificación de la visita a un museo o a una exposición temporal.
- Tres horas más consumirá el análisis de las tendencias artísticas recientes.
- Los medios de masas serán estudiados durante las tres horas siguientes.
- Y también tres horas se destinarán al cine.
- La evaluación tendrá lugar durante la última hora.

Actividades

La complejidad del hecho artístico contemporáneo requiere una notable atención por parte de los alumnos, atención que tiene que ser ayudada por medio del diseño de unas actividades que puedan hacerlo más comprensible.

De los grupos en que aparecen divididos los contenidos de la unidad, quizá el que más intensamente manifiesta esa complejidad sea el segundo, referido a unas tendencias artísticas cuya apre-

hensión no siempre es sencilla para los alumnos, y de las que los ejemplos no suelen estar asequibles. Pero cualquiera de las formas ya indicadas hasta aquí, y todas ellas, pueden servir para acercárselas, de modo que no voy a insistir. En cambio, los demás apartados de esos contenidos son lo suficientemente novedosos como para requerir un poco más de atención.

El primero de ellos puede ser abordado por medio de noticias de prensa referidas a acontecimientos artísticos, subastas, aspectos económicos relacionados con el mundo del arte, etc., por medio de la realización, por parte de los alumnos, de críticas de obras o exposiciones, y, sobre todo, del estudio de un museo, o una de sus salas, o una exposición temporal de cierta relevancia, de manera que, a través de él, los estudiantes puedan entender este tipo de montajes, sus fundamentos y el papel que representan en el arte actual. Conviene que quede claro que, aunque sobre el museo se han realizado ya varios estudios a lo largo del curso, en esta ocasión no se trata de analizar las obras que en él se pueden contemplar, sino la forma en que están agrupadas y expuestas, las funciones del museo y la forma en que es capaz de acercarnos el arte.

También en el tercer bloque se efectuará el aprendizaje de unos contenidos que, en parte, no habían aparecido hasta ahora en la Historia del Arte, pero aquí contamos con la ventaja de su proximidad cultural a los alumnos y de su abundancia en el entorno de éstos, lo cual nos permite la utilización de todo tipo de imágenes para su estudio, sobre todo en el caso del cartel y de la historieta, que constituyen lo fundamental de este bloque, pues la imagen fotográfica ya fue tratada en profundidad en la unidad didáctica n.º 9. En este sentido, el cartel publicitario presenta innegables atractivos y posibilidades para un análisis que se puede hacer sobre temas, sobre épocas, diacrónicamente, sobre elementos artísticos, etc. Del mismo modo, la historieta forma parte del mundo cotidiano de los alumnos desde la infancia, y aunque su acercamiento a ella no se ha hecho, probablemente, desde un punto de vista artístico, sí tiene que resultarles algo próximo y, por tanto fácil y atractivo. Incluso se puede considerar la posibilidad de aprovechar la propia creatividad de los alumnos y la sencillez de medios que requiere la confección de la historieta para realizar alguna que pueda ser utilizada como uno más de los instrumentos de evaluación que serán empleados en esta unidad.

Finalmente, el estudio del cine tendrá que hacerse mediante la contemplación de películas. Éstas tienen que ser muy bien elegidas, para que sean representativas, y conviene que alguna, o algunas, de ellas sean buenos ejemplos de la relación del cine con los acontecimientos contemporáneos, cuyo análisis es una de las principales actividades de este bloque. También hay que tener en cuenta que se pueden aprovechar las películas que se exhiben en las salas de la ciudad, para que las posibilidades se amplíen; en este caso, el profesor efectuará un previo estudio de la cartelera local en el momento en el que el cine vaya a ser abordado, escogerá las películas que a su juicio deban ser vistas por sus alumnos y, en virtud del enfoque que quiera dar al análisis, las completará con aquellas que serán visionadas en clase. Estas últimas no tienen que ser vistas en su totalidad, muchas veces será suficiente con elegir ciertas escenas de ciertas películas para que la comprensión alcanzada por los alumnos sea la adecuada.

Evaluación

La variedad de los contenidos de esta unidad obliga a la utilización de varios instrumentos de evaluación, para poder medir el grado de comprensión alcanzado por los alumnos respecto a todos los contenidos. En este sentido, el primer bloque podría ser evaluado mediante comentarios de textos, o críticas realizadas por los alumnos de exposiciones, reales o ficticias, o el diseño de un museo, o de una exposición antológica de alguno de los artistas vistos en el segundo bloque, explicando las piezas elegidas y los criterios seguidos para su selección. Para el segundo y tercer grupos de contenidos podríamos utilizar comentarios de reproducciones de cuadros, carteles, fotografías y/o historietas, y el análisis de una película para el último bloque. Pero todo esto puede consumir más tiempo del que disponemos, en cuyo caso una buena alternativa sería un amplio cuestionario que recogiese todos los aspectos tratados en la unidad.

Desarrollo de la Unidad: Las vanguardias artísticas

La Unidad didáctica que hemos escogido para su desarrollo, la número diez, está dedicada a la evolución de las formas artísticas durante la primera mitad del siglo XX, período durante el cual las transformaciones experimentadas por las artes plásticas son verdaderamente extraordinarias. Y es precisamente la intensidad de estos cambios, lo que tienen de ruptura con respecto a la progresión anterior de la Historia del Arte, lo que me ha hecho elegir esta unidad entre las once que constituyen la programación. Porque, además, estas alteraciones afectan a todas las piezas que intervienen en el proceso de creación artística, tanto a los elementos técnicos constitutivos de una obra de arte, luz, color, composición, técnicas, como a los aspectos más relacionados con la actividad del artista, su personalidad, el mercado, la clientela, incluso con la propia función social del arte en esta época. Todo ello da a este momento las características de un mirador privilegiado desde el que poder contemplar la fascinante evolución del arte de nuestros días. Finalmente, no hay que olvidar que esa evolución artística se produce ahora de un modo singular, que apuesta por la revolución permanente a lo largo de décadas, permitiendo el estudio de ese particular fenómeno artístico que son las vanguardias que dan título a la unidad.

Por otro lado, su posición casi al final de la programación permite suponer en los alumnos unos amplios conocimientos artísticos, lo que facilitará el diseño de unas actividades atractivas, por medio de las cuales puedan alcanzar una adecuada comprensión de unos movimientos que, indistintamente, son bastante complejos y suelen presentar notables dificultades para ellos.

Ya he aludido a la posición que ocupa esta unidad en la programación, de la que se deriva el hecho de que, en algunos aspectos, los conocimientos previos de los alumnos han de ser necesariamente extensos. Es decir, al comienzo de la unidad deben conocer básicamente las técnicas y procedimientos más habituales de la pintura, los elementos de su estructura formal (línea, color) y los que constituyen su configuración espacial (espacio, luz, movimiento y composición). Igualmente, su comprensión de algunos aspectos socioeconómicos relacionados con el mundo del arte, tales como el mercado o la clientela, ha debido quedar iniciada en la unidad anterior. Finalmente, la evolución del arte del siglo XX está muy entroncada con la del siglo XIX, sobre todo desde el Impresionismo, de manera que esos conocimientos también son fundamentales para abordar esta unidad.

Pero es el nivel de conocimientos de los alumnos en cuanto a los primeros elementos citados, los propiamente pictóricos, lo que debemos averiguar, pues en buena medida vamos a cimentar sobre ellos el aprendizaje de unos movimientos que se caracterizan, entre otras cosas, por su diferente concepción de esos mismos elementos. Es decir, tendremos que saber si los alumnos tienen

Conocimientos
previos
de los
alumnos

los suficientes conocimientos plásticos como para afrontar el análisis de unas obras en las que esos elementos son fundamentales y aparecen, además, plasmados de una forma distinta a como se ha visto hasta ahora. Para ello se ha diseñado la evaluación inicial de esta unidad, que consumirá alrededor de treinta minutos, durante los cuales los alumnos rellenarán dos ejemplares de la ficha que aparece reproducida en la *Figura 1*, con los datos obtenidos a través de la contemplación de dos cuadros:

Juan Gris: *Molinillo de café, vaso y periódico*. (1915). Museum of Art. Kansas City.
 Kirchner: *Muchacha con girasoles*. (1905-1906). Colección Franz Burda. Offenburg.

Tal como se ha concebido la ficha, nos permitirá averiguar el nivel de conocimientos plásticos de los alumnos y, por lo tanto, reforzarlos en esta unidad, allí donde veamos que son más flojos, además de asegurarnos de que están en condiciones de acercarse a unos contenidos de una cierta complejidad. En este sentido, los datos que pueden sernos más útiles son los recogidos en las columnas segunda y tercera, pues los de la primera son bastante más elementales, algunos, y otros, los puramente técnicos, difíciles de apreciar a través de una reproducción, de hecho una diapositiva, que es el sistema que habrá que emplear. Los resultados de esta prueba tienen una función estrictamente orientadora, es decir, no se trata de calificar a los alumnos, y mucho menos sobre unos conocimientos que van a adquirir mediante esta unidad, sino de ayudar a los profesores a saber sobre qué aspectos habrá que insistir más y sobre qué otros podremos apoyar su aprendizaje.

Realizada y computada esta prueba comenzamos a desarrollar las actividades que comprenden la unidad, diseñadas para que los alumnos puedan alcanzar una comprensión adecuada respecto a las vanguardias artísticas del siglo XX.

AUTOR:	TÍTULO:	
<input type="checkbox"/> FIGURATIVO <input type="checkbox"/> ABSTRACTO • TEMA: <input type="checkbox"/> Mitológico <input type="checkbox"/> Paisaje <input type="checkbox"/> Alegórico <input type="checkbox"/> Retrato <input type="checkbox"/> Religioso <input type="checkbox"/> Popular <input type="checkbox"/> Histórico <input type="checkbox"/> Cotidiano <input type="checkbox"/> Fantástico <input type="checkbox"/> Crítica social <input type="checkbox"/> Bodegón <input type="checkbox"/> No tiene tema	• ESTRUCTURA FORMAL: LÍNEA: <input type="checkbox"/> Nítida <input type="checkbox"/> Difuminaria COLOR: <input type="checkbox"/> Cálidos <input type="checkbox"/> Fríos <input type="checkbox"/> Equilibrio entre ambos: Define el color (violento, apagado, rico, etc.) Predomina la línea <input type="checkbox"/> Predomina el color <input type="checkbox"/>	Se consigue: <input type="checkbox"/> Predominio del reposo Se consigue:
• ASPECTOS TÉCNICOS: SOPORTE: <input type="checkbox"/> Madera <input type="checkbox"/> Tela <input type="checkbox"/> Cartón <input type="checkbox"/> Papel <input type="checkbox"/> Metal <input type="checkbox"/> Muro <input type="checkbox"/> Piedra <input type="checkbox"/> Cristal TÉCNICA: <input type="checkbox"/> Óleo <input type="checkbox"/> Pastel <input type="checkbox"/> Ceras <input type="checkbox"/> Temple <input type="checkbox"/> Fresco <input type="checkbox"/> Acuarela <input type="checkbox"/> Tinta <input type="checkbox"/> Gouache <input type="checkbox"/> Grabado <input type="checkbox"/> Mixta	• CONFIGURACIÓN ESPACIAL: ESPACIO: <input type="checkbox"/> Plano <input type="checkbox"/> Simula profundidad En el segundo caso, ¿cómo lo logra? ¿Cuántos planos puedes distinguir? LUZ: <input type="checkbox"/> Se percibe <input type="checkbox"/> No se percibe En el primer caso, ¿qué papel tiene? <input type="checkbox"/> Dar brillo y luminosidad al color <input type="checkbox"/> Resaltar los volúmenes <input type="checkbox"/> Ambos ¿De donde procede? MOVIMIENTO: <input type="checkbox"/> Predominio del movimiento	COMPOSICIÓN: Refleja las principales líneas de la composición. <div style="border: 1px solid black; width: 80px; height: 80px; margin: 10px auto;"></div> ¿Qué líneas predominan? ¿Cómo se relacionan? ¿Hay algún rasgo histórico destacable?
UTENSILIO: <input type="checkbox"/> Pincel <input type="checkbox"/> Tubo <input type="checkbox"/> Dedos <input type="checkbox"/> Plumilla <input type="checkbox"/> Espátula <input type="checkbox"/> Lápiz <input type="checkbox"/> Punzón <input type="checkbox"/> Carboncillo		
FACTURA: <input type="checkbox"/> Pinc. gruesa <input type="checkbox"/> P. fina <input type="checkbox"/> P. suelta <input type="checkbox"/> Pequeños toques <input type="checkbox"/> No se aprecia		

Figura 1.

Estructura de la Unidad

He utilizado el sistema de reflejar esta estructura en un cuadro, el que se reproduce en la (figura 2), porque de esta forma se aprecia más rápida y claramente. En el cuadro aparecen, como se puede ver, ocho columnas, de las que la primera está ocupada por la relación de los objetivos didácticos de la unidad, y la segunda (C1) por su correspondencia con los marcados por el R. D. 1179/1992. En la tercera columna (C2) aparece la correspondencia entre los contenidos de la Unidad y los bloques en que están agrupados los del R. D. anteriormente citado; en la cuarta, esos contenidos, y en la quinta (T1) el tipo de cada uno de ellos (concepto, C; procedimiento, P; y actitud, A). La sexta está dedicada a las actividades, y la séptima (T2) al tiempo asignado a cada una de ellas.

Finalmente, en la octava columna se explican los recursos. No existe correspondencia entre los objetivos, por un lado, y contenidos, actividades y recursos, por otro, pues aquéllos se refieren de un modo general a toda la unidad. Del mismo modo, no aparecen actividades relacionadas con los contenidos actitudinales, pues también éstos se distribuyen a lo largo de toda la unidad.

OBJETIVOS	C1	C2	CONTENIDOS	T1	ACTIVIDADES	T2	RECURSOS
ENTENDER EL FUNCIONAMIENTO DE LAS VANGUARDIAS DEL SIGLO XX	1 7	1 2	<ul style="list-style-type: none"> EL SIGNIFICADO DE LAS VANGUARDIAS. POSICIÓN DEL ARTISTA Y DE LA CLIENTELA Y PAPEL SOCIAL DEL ARTE 	C	A. EL SIGNIFICADO DE LAS VANGUARDIAS	0,45	TEXTOS N.º 2, 5 y 7
IDENTIFICAR SUS RAICES DECIMONÓNICAS	4	4	<ul style="list-style-type: none"> LOS MODELOS DE LAS VANGUARDIAS. FAUVISMO 	C	B. ANÁLISIS DEL FAUVISMO	0,45	DIAPPOSITIVAS
CONECTAR ESTOS MOVIMIENTOS CON LOS PRINCIPALES PASOS HISTÓRICOS DEL PERÍODO	2		EL COLOR EN EL FAUVISMO	P	C. EL COLOR EN EL FAUVISMO	1	DIAPPOSITIVAS
COMPRENDER LOS RASGOS BÁSICOS DEL PROCESO DE CREACIÓN ARTÍSTICA DE LA ÉPOCA	1		CUBISMO	C	D. EL CUBISMO Y LA RUP-TURA DEL SISTEMA DE REPRESENTACIÓN RENACENTISTA	1,30	TEXTO N.º 1 DIAPPOSITIVAS
CONOCER LAS CARACTERÍSTICAS ESENCIALES DE CADA UNO DE ESTOS MOVIMIENTOS	2 4		EL SISTEMA DE REPRESENTACIÓN CUBISTA	P	E. EL SISTEMA DE REPRESENTACIÓN CUBISTA	2	ESQUEMAS FOTOCOPIAS DIAPPOSITIVAS
ENTENDER EL CONCEPTO DE ARTE ABSTRACTO	1		EL FUTURISMO	C	F. EL FUTURISMO O LA REPRESENTACIÓN DEL MOVIMIENTO	1	DIAPPOSITIVAS TEXTOS N.º 3 y 4
ANALIZAR LAS OBRAS DE ARTE PRODUCIDAS POR ESTAS VANGUARDIAS	3		<ul style="list-style-type: none"> MOVIMIENTOS ARTÍSTICOS HASTA LA II GUERRA MUNDIAL. EXPRESIONISMO 	C	G. EL EXPRESIONISMO COMO SÍMBOLO DE PROTESTA	2	DIAPPOSITIVAS
APRECIAR ESTAS OBRAS POR SUS VALORES PROPIOS Y COMO MANIFESTACIÓN DE UN MOMENTO HISTÓRICO CONCRETO	2 5 6		LA ABSTRACCIÓN	C	H. EL CAMINO HACIA LA ABSTRACCIÓN	1,30	DIAPPOSITIVAS TEXTOS N.º 5 y 6
			LAS CORRIENTES FANTÁSTICAS	C	I. APROXIMACIÓN A LAS CORRIENTES FANTÁSTICAS	2	DIAPPOSITIVAS TEXTOS N.º 7, 8, 9 y 10
			LOS TEMAS EN EL SURREALISMO	P	J. LOS TEMAS EN EL SURREALISMO	1	DIAPPOSITIVAS
			<ul style="list-style-type: none"> PAPEL DE LA LIBERTAD ARTÍSTICA EN LA EVOLUCIÓN DEL ARTE EN EL S. XX 	A			
			<ul style="list-style-type: none"> LA LUCHA POLÍTICA EN ALGUNAS OBRAS DE ESTE PERÍODO 	A			

Figura 2: Estructura de la Unidad 10. Las Vanguardias Artísticas.

Actividad A: El significado de las vanguardias

La primera aproximación al fenómeno de las vanguardias no puede hacerse más que mediante la captación de su significado en el arte de la primera mitad del siglo XX, de su funcionamiento, de la conciencia que sus miembros tenían de su pertenencia a un mismo grupo, compacto y generalmente enfrentado a los demás. También es importante dejar explícito ya un básico cuadro cronológico que permita apreciar la simultaneidad y/o solapamiento entre varias de estas vanguardias, e impida, por tanto, a los alumnos encerrarlas en compartimentos estancos y completamente aislados unos a otros. Para conseguir todo ello vamos a trabajar con los textos emanados de los propios grupos, es decir, una relación de fragmentos de sus manifiestos, que se analizarán para extraer de ellos los fundamentos teóricos de las vanguardias. Los diez textos, o fragmentos de textos, presentados a continuación han sido tomados de la obra *Las vanguardias artísticas del siglo XX*, de Mario de Micheli, editado en Madrid, año 1987, por la Editorial Alianza, y son los siguientes:

Texto 1

GUILLAUME APOLLINAIRE: «MEDITACIONES ESTÉTICAS. LOS PINTORES CUBISTAS». (1913)

«La moderna escuela de pintura lleva el nombre de cubismo. Le fue dado despectivamente en el otoño de 1908 por Henri Matisse, que acababa de ver un cuadro con casas, cuya apariencia cúbica le había impresionado fuertemente.

Esta nueva estética se fue elaborando primeramente en el espíritu de André Derain, pero las obras más importantes y más audaces que produjo fueron las de un gran artista al que también hay que considerar como un fundador: Pablo Picasso.

Sus invenciones, apoyadas por el buen sentido de Georges Braque, que expuso en 1908 un cuadro cubista en el Salón de los Independientes, se hallaron formuladas en los estudios de Jean Metzinger, que expuso el primer retrato cubista (el mío) en el Salón de los Independientes de 1910, y que, además, hizo admitir ese mismo año obras cubistas por el jurado del Salón de Otoño.

También en 1910 aparecieron en los Independientes cuadros de Robert Delaunay, de Marie Laurencin y de Le Fauconnier, que correspondían a la misma escuela.

La primera exposición colectiva del cubismo, cuyos seguidores eran cada vez más numerosos, tuvo lugar en 1911 en los Independientes, donde la Sala 41, reservada a los cubistas, provocó una profunda impresión.

Allí se podían ver obras sabias y sugestivas de Jean Metzinger, paisajes, *El hombre desnudo* y *La mujer de los Flocs*, de Albert Gleizes; el *Retrato de Madame Fernande X* y *Las muchachas*, de Marie Laurencin; *La torre*, de Robert Delaunay, *la abundancia*, de Le Fauconnier, y los *Desnudos en un paisaje*, de Fernand Léger.

La primera manifestación de los cubistas en el extranjero tuvo lugar en Bruselas ese mismo año; en el prólogo al catálogo de aquella exposición yo acepté, en nombre de los expositores, los términos cubismo y cubista.

A finales de 1911, la exposición de los cubistas en el Salón de Otoño tuvo una gran repercusión; no se escatimaron las burlas ni a Gleizes (*la caza*, *Retrato de Jacques Nayral*), ni a Metzinger (*La mujer de la cuchara*), ni a Fernand Léger. A estos artistas se había unido otro pintor, Marcel Duchamp, y un escultor-arquitecto, Duchamp-Villon.

Se celebraron otras exposiciones colectivas en noviembre de 1911 en la Galería de Arte Contemporáneo, rue Tronchet de París; en 1912, en el Salón de los Independientes, a la que su sumó Juan Gris; en mayo, en España, donde Barcelona acoge con entusiasmo a los jóvenes franceses; finalmente, en junio, en Ruán, una exposición organizada por la Sociedad de Artistas normando, y que hay que recordar por la adhesión de Francis Picabia a la nueva escuela. (Nota escrita en septiembre de 1912).

El cubismo se diferencia de la antigua pintura porque no es arte de imitación, sino de pensamiento que tiende a elevarse hasta la creación.

Al representar la realidad concebida o la realidad-creada, el pintor puede dar la apariencia de las tres dimensiones, puede, en cierto modo, cubicar.

No podría hacerlo si ofreciera simplemente la realidad-vista, a menos de simularla en escorzo o en perspectiva, lo que deformaría la cualidad de la forma concebida o creada.

Cuatro tendencias se han manifestado actualmente en el cubismo tal como yo lo he analizado. Dos de ellas son paradas y puras.

El cubismo científico es una de las tendencias puras. Es el arte de pintar composiciones nuevas con elementos tomados, no de la realidad visual, sino de la realidad del conocimiento.

Todo hombre tiene el sentido de esta realidad interior. No es preciso ser culto para concebir, por ejemplo, una forma redonda.

El aspecto geométrico que tan vivamente impresionó a quienes vieron las primeras telas científicas derivaba del hecho de que la realidad esencial se ofrecía en ellos con gran pureza y se eliminaba totalmente el elemento visual y anecdótico.

Los pintores que pertenecen a esta tendencia son: Picasso, cuyo arte luminoso se relaciona también con la otra corriente pura del cubismo; Georges Braque, Metzinger, Albert Gleizes, la señorita Larencin y Juan Gris.

El cubismo físico, que es el arte de pintar composiciones con elementos extraídos en su mayor parte de la realidad visual.

Sin embargo, este arte depende del cubismo en su disciplina constructiva. Tiene un gran porvenir como pintura de historia. Su función social está bien delineada, pero no es arte puro. En él se confunde el tema con las imágenes.

El pintor físico que creó esta tendencia es Le Fauconnier.

El cubismo órfico es la otra importante tendencia de la pintura moderna. Es el arte de pintar composiciones nuevas con elementos no tomados de la realidad visual, sino enteramente creados por el artista y dotados por él de una poderosa realidad.

Las obras de los artistas órficos deben ofrecer simultáneamente un placer estético puro, una construcción que impresione los sentidos y un significado sublime, es decir, el tema.

Es arte puro.

La luz de las obras de Picasso contiene este arte, que, por su parte, Robert Delaunay inventa y al que tienden también Fernand Léger, Francis Picabia y Marcel Duchamp.

El cubismo instintivo, arte de pintar nuevos cuadros, inspirados no en la realidad visual, sino en la sugerida al artista por el instinto y por la intuición, tiende, desde hace bastante tiempo, al orfismo.

A los artistas instintivos les falta lucidez y un credo artístico; el cubismo abarca un gran número de ellos.

Nacido del impresionismo francés, este movimiento se difunde actualmente por toda Europa.

Los últimos cuadros de Cézanne y sus acuarelas se relacionan con el cubismo, pero Courbet es el padre de los nuevos pintores y André Derain, del cual volveré a hablar un día, fue el mayor de sus hijos predilectos, ya que lo encontramos en el origen del movimiento de los fauves, que fue una especie de preludio del cubismo, y también en el origen de este gran movimiento subjetivo; pero sería demasiado difícil escribir bien ahora de un hombre que, voluntariamente, se mantiene al margen de todo y de todos.

Creo que la moderna escuela de pintura es la más audaz que nunca haya existido. Ha planteado el problema de la belleza en sí. Quiere imaginarse lo bello liberado del placer que el hombre procura al hombre, y desde el comienzo de los tiempos históricos ningún artista europeo se había atrevido a ello.

Los nuevos artistas quieren una belleza ideal que ya no sea sólo expresión orgullosa de la especie, sino expresión del universo, en la medida en que éste se ha humanizado en la luz.

El arte contemporáneo reviste sus creaciones de una apariencia grandiosa, monumental, que supera en este sentido a todo lo que había sido concebido por los artistas de nuestro tiempo.

Ardiente en la búsqueda de la belleza, es noble y enérgico, y la realidad que nos descubre es maravillosamente clara.

Amo el arte contemporáneo porque amo, sobre todo, la luz; todos los hombres la aman por encima de todas las cosas: por ello inventaron el fuego».

GUILLAUME APOLLINAIRE (1913). *(Obra citada, pág. 364)*

Texto 2

FUNDACIÓN Y MANIFIESTO DEL FUTURISMO (PRIMER MANIFIESTO FUTURISTA). *(Fragmento)*.

- «1. Nosotros queremos cantar el amor al peligro, el hábito de la energía y de la temeridad.
 2. El valor, la audacia, la rebelión serán elementos esenciales de nuestra poesía.
 3. Hasta hoy, la literatura exaltó la inmovilidad pensativa, el éxtasis y el sueño. Nosotros queremos exaltar el movimiento agresivo, el insomnio febril, el paso ligero, el salto mortal, la bofetada y el puñetazo.
 4. Nosotros afirmamos que la magnificencia del mundo se ha enriquecido con una belleza nueva: la belleza de la velocidad. Un automóvil de carreras con su capó adornado de gruesos tubos semejantes a serpientes de aliento explosivo..., un automóvil rugiente que parece correr sobre la metralla, es más bello que la Victoria de Samotracia.
 5. Nosotros queremos cantar el hombre que sujeta el volante, cuya asta ideal atraviesa la Tierra, ella también lanzada a la carrera, en el circuito de su órbita.
 6. Es necesario que el poeta se prodigue con ardor, con lujo y con magnificencia para aumentar el entusiástico fervor de los elementos primordiales.
 7. Ya no hay belleza si no es en la lucha. Ninguna obra que no tenga un carácter agresivo puede ser una obra de arte. La poesía debe concebirse como un violento asalto contra las fuerzas desconocidas, para obligarlas a arrodillarse ante el hombre.
 8. ¡Nos hallamos sobre el último promontorio de los siglos!... ¿Por qué deberíamos mirar a nuestras espaldas, si queremos echar abajo las misteriosas puertas de lo Imposible? El Tiempo y el Espacio murieron ayer. Nosotros ya vivimos en lo absoluto, pues hemos creado ya la eterna velocidad omnipresente.
 9. Nosotros queremos destruir los museos, las bibliotecas, las academias de todo tipo, y combatir contra el moralismo, el feminismo y toda cobardía oportunista o utilitaria.
 10. Nosotros queremos destruir los museos, las bibliotecas, las academias de todo tipo, y combatir contra el moralismo, el feminismo y toda cobardía oportunista o utilitaria.
 11. Nosotros cantaremos a las grandes muchedumbres agitadas por el trabajo, por el placer o la revuelta; cantaremos a las marchas multicolores y polifónicas de las revoluciones en las capitales modernas; cantaremos el vibrante fervor nocturno de los arsenales y de los astilleros incendiados por violentas lunas eléctricas; las estaciones glotonas, devoradoras de serpientes humeantes; las fábricas colgadas de las nubes por los retorcidos hilos de sus humos; los puentes semejantes a gimnastas gigantes que saltan los ríos, relampagueantes al sol con un brillo de cuchillos; los vapores aventureros que olfatean el horizonte, las locomotoras de ancho pecho que piafan en los raias como enormes caballos de acero embridados con tubos, y el vuelo deslizante de los aeroplanos, cuya hélice ondea al viento como una bandera y parece aplaudir como una muchedumbre entusiasta.
- Desde Italia lanzamos al mundo este manifiesto nuestro de violencia arrolladora e incendiaria, con el que fundamos hoy el Futurismo, porque queremos liberar a este país de su fétida gangrena de profesores, de arqueólogos, de cicerones y de anticuarios.
- Por demasiado tiempo Italia ha sido un mercado de buhoneros. Nosotros queremos liberarla de los innumerables museos que la cubren toda de cementerios innumerables.
- Museos: ¡Cementerios!... Idénticos, verdaderamente, por la siniestra promiscuidad de tantos cuerpos que no se conocen. Museos: ¡Dormitorios públicos en que se reposa para siempre junto a seres odiados e ignotos! Museos: ¡Absur-

dos mataderos de pintores y escultores que van matándose ferozmente a golpes de colores y de líneas, a lo largo de paredes disputadas!

Que se vaya a ellos en peregrinación una vez al año, como se va al camposanto en el día de los Difuntos..., os lo concedo. Que una vez al año se deposite un homenaje de flores a los pies de la Gioconda, os lo concedo... Pero no admito que se lleven cotidianamente a pasear por los museos nuestras tristezas, nuestro frágil valor, nuestra morbosa inquietud. ¿Para qué querer envenenarnos? ¿Para qué querernos pudrir?

¿Y qué otra cosa se puede ver en un viejo cuadro sino la fatigosa contorsión del artista, que se esforzó por romper las insuperables barreras opuestas a su deseo de expresar enteramente su sueño?... Admirar un cuadro antiguo equivale a verter nuestra sensibilidad en una urna funeraria, en lugar de proyectarla lejos, en violentos gestos de creación y de acción.

¿Queréis malgastar todas vuestras mejores fuerzas en esta eterna e inútil admiración del pasado, de la cual salís fatalmente exhaustos, disminuidos y pisoteados?

En verdad yo os declaro que la visita cotidiana de los museos, bibliotecas y academias (cementeros de esfuerzos vanos, calvarios de sueños crucificados, registros de impulsos tronchados...) es para los artistas igualmente dañina que la tutela prolongada de los padres para ciertos jóvenes ebrios de ingenio y de voluntad ambiciosa. Para los moribundos, para los enfermos, para los prisioneros, sea: el admirable pasado es, tal vez, un bálsamo para sus males, pues para ellos el porvenir está cerrado... pero nosotros no queremos saber nada del pasado. ¡Nosotros, los jóvenes fuertes y futuristas!

¡Vengan, pues, los alegres incendiarios de dedos carbonizados! ¡Aquí están! ¡Vamos! ¡Prended fuego a los estantes de las bibliotecas! ¡Desviad el curso de los canales para inundar los museos!... ¡Oh, qué alegría ver flotar a la deriva, desgarradas y desteñidas en esas aguas, las viejas telas gloriosas!... ¡Empuñad los picos, las hachas, los martillos, y destruid, y destruid, destruid sin piedad las ciudades veneradas!

Los más viejos de nosotros tienen treinta años: así pues, nos queda, por lo menos, una década para cumplir nuestra obra. Cuando tengamos cuarenta años, que otros hombres más jóvenes y más valiosos nos arrojen a la papelera como manuscritos inútiles. ¡Nosotros lo deseamos!

Nuestros sucesores vendrán contra nosotros; vendrán de lejos, de todas partes, danzando sobre la cadencia alada de sus primeros cantos, alargando sus dedos ganchudos de depredadores, y olfateando como perros a las puertas de las academias, el buen olor de nuestras mentes en putrefacción, ya prometidas a las catacumbas de las bibliotecas.

Pero nosotros no estaremos allí... Ellos nos encontrarán, al fin —una noche de invierno en campo abierto, bajo una triste tejavana tamborileada por una lluvia monótona, y nos verán acurrucados junto a nuestros aeroplanos trepidantes y en el acto de calentarnos las manos en el fuego mezquino que darán nuestros libros de hoy, llameando bajo el vuelo de nuestras imágenes.

Alborotarán a nuestro alrededor, jadeando de angustia y de despecho, y todos, exasperados por nuestra soberbia e infatigable osadía, se nos echarán encima para matarnos, impulsados por un odio tanto más implacable cuanto más ebrios estén sus corazones de admiración por nosotros.

La fuerte y sana Injusticia estallará radiante en sus ojos. ¡En efecto, el arte no puede ser más que violencia, crueldad e injusticia!

Los más viejos de nosotros tienen treinta años; sin embargo, nosotros ya hemos despilfarrado tesoros, mil tesoros de fuerza, de amor, de audacia, de astucia y de ruda voluntad; los hemos desperdiciado con impaciencia, con furia, sin contar, sin vacilar jamás, sin jamás descansar, hasta el último aliento... ¡miradnos! ¡todavía no estamos exhaustos! ¡Nuestros corazones no sienten ninguna fatiga porque se alimentan de fuego, de odio y de velocidad!... ¿Os asombráis?... ¡Es lógico, porque vosotros ni siquiera os acordáis de haber vivido! ¡Erguidos en la cima del mundo, nosotros lanzamos, una vez más, nuestro reto a las estrellas!

¿Nos ponéis objeciones?... ¡Basta! ¡Basta! Las conocemos... ¡Hemos comprendido!... Nuestra bella y mendaz inteligencia nos confirma que nosotros somos el resumen y la prolongación de nuestros antepasados. ¡Tal vez!... ¡Así sea!... ¿Pero qué importa? ¡No queremos entender!... ¡Ay de quien repita estas palabras infames!... ¡Levantad la cabeza!...

¡Erguidos en la cima del mundo, nosotros lanzamos, una vez más, nuestro reto a las estrellas!»

F. T. MARINETTI [1909]
(*Obra citada*, pág. 372).

Texto 3

MANIFIESTO DE LOS PINTORES FUTURISTAS (1910) (*Fragmento*)

«Denunciamos al desprecio de los jóvenes a toda esa canalla inconsciente que en Roma aplaude un nauseabundo refloreamiento de clasicismo reblandecido; que en Florencia exalta a neuróticos cultivadores de un arcaísmo hermafrodita; que en Milán remunera una pedestre y ciega manualidad cuarentayochesca; que en Turín alaba una pintura de funcionarios gubernativos jubilados, y que en Venecia glorifica a una farragosa pátina de alquimistas fosilizados! En suma, nos alzamos contra la superficialidad, la trivialidad y la facilonería hortera y perdularia que hacen profundamente despreciable a la mayor parte de los artistas respetados de cada región de Italia.

¡Fuera, pues, restauradores vendidos de viejas costras! ¡Fuera, arqueólogos atacados de necrología crónica! ¡Fuera, críticos complacientes y proxenetes! ¡Fuera, academias gotosas, profesores borrachos e ignorantes! ¡Fuera!

Preguntad a estos sacerdotes del culto verdadero, a estos depositarios de las leyes estéticas, dónde están hoy las obras de Giovanni Segantini: preguntadles por qué las comisiones oficiales no se dan cuenta de la existencia de Gaetano Previati; preguntadles dónde se aprecia la escultura de Medardo Rosso... ¿Y quién se preocupa de pensar en los artistas que no llevan veinte años de luchas y de sufrimientos, pero que, a pesar de ello, van preparando obras destinadas a honrar a la patria?

¡Tienen muy otros intereses que defender los críticos pagados! ¡Las exposiciones, los concursos, la crítica superficial y nunca desinteresada condenan el arte italiano a la ignominia de una auténtica prostitución!

¿Y qué decir de los especialistas? ¡Vamos! ¡Acabemos con los Retratistas, con los Pintores de interiores, con los Laguistas, con los Montañistas!... ¡Ya hemos soportado bastante a todos estos impotentes pintores domingueros!

¡Acabemos con los desfiguradores de mármoles que atestan las plazas y profanan los cementerios! ¡Acabemos con la arquitectura comercial de los contratistas de cemento armado! ¡Acabemos con los decoradores de perra gorda, con los falsificadores de cerámicas, con los cartelistas vendidos y con los ilustradores torpes y chapuceros!

He aquí nuestras CONCLUSIONES claras:

Con esta entusiasta adhesión al futurismo, nosotros queremos:

1. Destruir el culto del pasado, la obsesión de lo antiguo, la pedantería y el formalismo académico.
2. Despreciar profundamente toda forma de imitación.
3. Exaltar toda forma de originalidad aunque sea temeraria, aunque sea violentísima.
4. Sacar valor y orgullo de la fácil tacha de locura con que se azota y amordaza a los innovadores.
5. Considerar a los críticos de arte como inútiles y dañinos.
6. Revelarnos contra la tiranía de las palabras ARMONÍA Y BUEN GUSTO, expresiones demasiado elásticas, con las que fácilmente se podría demoler la obra de Rembrandt, de Goya y de Rodin.
7. Barrer del campo ideal del arte todos los motivos y todos los temas ya explotados.
8. Representar y magnificar la vida actual, incesante y tumultuosamente transformada por la ciencia victoriosa.

¡Entiérrese a los muertos en las más profundas entrañas de la tierra! ¡Quede libre de momias el umbral del futuro! ¡Paso a los jóvenes, a los violentos, a los temerarios!»

Pintor UMBERTO BOCCIONI (Milán).

Pintor CARLO DALMAZZO CARRÀ (Milán).

Pintor LUIGI RUSSOLO (Milán).

Pintor GIACOMO BALLA (Roma).

Pintor GINO SEVERINI (París).

(*Obra citada, pág. 377*).

Texto 4

LA PINTURA FUTURISTA. MANIFIESTO TÉCNICO (*Fragmento*)

«¡Nuestra ansia de verdad ya no puede ser apagada por la Forma ni por el Color tradicionales!

Para nosotros, el gesto ya no será un momento fijado del dinamismo universal: será decididamente, la sensación dinámica eternizada como tal.

Todo se mueve, todo corre, todo transcurre con rapidez. Una figura nunca es estable ante nosotros, sino que aparece y desaparece incesantemente. Por la persistencia de la imagen en la retina las cosas en movimiento se multiplican, se deforman, sucediéndose como vibraciones en el espacio que recorren. Así, un caballo que corre no tiene cuatro patas: tiene veinte, y sus movimientos son triangulares.

Todo en el arte es convencional y las verdades de ayer son hoy puras mentiras para nosotros.

Una vez más afirmamos que el retrato, para ser una obra de arte, no puede ni debe parecerse a su modelo, y que el pintor lleva en sí los paisajes que quiere producir. Para pintar una figura no es necesario hacerla; es necesario hacer su atmósfera.

El espacio ya no existe; una calle mojada por la lluvia e iluminada por globos eléctricos se abisma hasta el centro de la tierra. El sol dista miles de kilómetros de nosotros; pero la casa que tenemos delante ¿acaso no nos parece como encajada en el disco solar? ¿Quién puede seguir creyendo en la opacidad de los cuerpos mientras nuestra aguzada y multiplicada sensibilidad nos hace intuir las oscuras manifestaciones de los fenómenos mediánicos? ¿Por qué hay que seguir creando sin tener en cuenta nuestra potencia visual, que puede dar resultados análogos a los de los rayos X?»

UMBERTO BOCCIONI, CARLO DALMAZZO CARRÀ, LUIGI RUSSOLO, GIACOMO BALLA, GINO SEVERINI [1910]

(*Obra citada*, pág. 379).

Texto 5

PRIMER MANIFIESTO DE LA REVISTA «De Stijl! (1918)»

«1. Hay una vieja conciencia del tiempo, y hay otra nueva.

La primera tiende al individualismo.

La nueva tiende hacia lo universal.

La batalla del individualismo contra lo universal se revela tanto en la fuera mundial como en el arte de nuestra época.

2. La guerra destruye el viejo mundo con su contenido: la denominación universal en todos los campos.

3. El arte nuevo ha puesto en evidencia el contenido de la nueva conciencia del tiempo: proporciones equilibradas entre lo universal y lo individual.

4. La nueva conciencia del tiempo está preparada para realizarse en todo, incluso en la vida externa.

5. Las tradiciones, los dogmas y las prerrogativas del individuo (lo «natural») se oponen a esta realización.

6. El fin de los fundadores del nuevo arte plástico es hacer un llamamiento a todos los que creen en la reforma del arte y de la cultura para aniquilar tales obstáculos, del mismo modo que ellos mismos aniquilaron en su arte la forma natural que obstaculiza una auténtica expresión del arte, última consecuencia de toda cognición artística.

7. Los artistas de hoy, movidos en todo el mundo por la misma conciencia, han participado, en el campo espiritual, en la guerra contra la dominación del individualismo, el capricho.

Simpatizan con todos los que combaten espiritual y materialmente por la formación de una unidad internacional en la Vida, en el Arte, en la Cultura.

8. El órgano De Stijl, fundado con este propósito, se esfuerza en sacar a la luz la nueva conciencia de la vida. La colaboración de todos es posible:

1. Enviando a la redacción, como prueba de aprobación, su nombre, dirección y profesión.
2. Haciendo una aportación a la revista, crítica, filosófica, arquitectónica, científica, literaria, musical, etc., o mediante reproducciones.
3. Traduciendo a todas las lenguas las ideas enunciadas por De Stijl y difundiéndolas».

THEO VAN DOESBURG, ROBT, VAN'T HOFF, WILMOS HUSZAR, ANTONY KOK, PIET MONDRIAN, G. VANTONGERLOO, JAN WILS.

(*Obra citada*, pág. 416).

Texto 6

NAUM GABO / ANTOINE PEVSNER: MANIFIESTO DEL REALISMO (1920) (*Fragmento*)

«¿Posee los medios necesarios para dar vida a un nuevo Gran Estilo? ¿O supone acaso que la nueva época puede acoger una nueva creación sobre los cimientos de la antigua? A pesar de las instancias del espíritu renaciente de nuestro tiempo, el Arte se alimenta de impresiones, de apariencia exterior, y vaga impotente entre el naturalismo y el simbolismo, entre el romanticismo y el misticismo.

Los intentos realizados por cubistas y futuristas para sacar a las artes figurativas del fango del pasado sólo han producido nuevos desencantos.

El cubismo, que había partido de la simplificación de la técnica representativa, acabó por encallar en el análisis. El revuelto mundo de los cubistas, despedazado por la anarquía intelectual, no puede satisfacer a quienes, como nosotros, ya han realizado la Revolución y están construyendo y edificando un mundo nuevo.

Se puede sentir interés por las experiencias de los cubistas, pero no adherirse a su movimiento, pues estamos convencidos de que sus experiencias sólo arañan la superficie del Arte y no la penetran hasta sus raíces, y también nos parece evidente que su resultado final no conduce más que a la misma representación superada, al mismo volumen superado y, una vez más, a la misma superficie decorativa.

En sus tiempos, se hubiera podido exaltar el futurismo por el nuevo aire que aportó su anunciada revolución en el Arte, por su crítica demodora del pasado; como único modo de asaltar las barricadas artísticas del «buen gusto», exigía mucha dinamita; pero no se puede construir un sistema artístico sobre una sola frase revolucionaria».

Bien mirado, tras la fachada del futurismo sólo había un vacuo charlatán, un tipo hábil y equívoco, hinchado de palabras como «patriotismo», «militarismo», «desprecio por la mujer» y parecidas sentencias provincianas.

En cuanto a los problemas estrictamente pictóricos, el futurismo no pudo hacer más que repetir los esfuerzos, que ya fueron inútiles con los impresionistas, por fijar en el lienzo un reflejo puramente óptico. Hoy todos sabemos que el simple registro gráfico de una secuencia de movimientos momentáneamente fijados no puede recrear el movimiento. Sólo recuerda el latido de un cuerpo muerto.

El pomposo eslogan de la «velocidad» fue un clarín de guerra para los futuristas. Admitimos la sonoridad de tal eslogan y comprendemos muy bien que es superior el más potente eslogan provinciano. Pero intentad preguntar a un futurista cómo se imagina la «velocidad», e inmediatamente aparecerá todo un arsenal de locos automóviles y depósitos de chirriantes vagones y alambres intrincados, el estruendo y el ruido de calles atestadas de vehículos... ¿Es necesario convencer a los futuristas de que todo ello no ocurre por la velocidad y sus ritmos?

Mirad un rayo de sol, la más inmóvil de las fuerzas inmóviles. Tiene una velocidad de 300.000 kilómetros por segundo. Observad nuestro firmamento estelar que el rayo atraviesa... ¿Qué son nuestros depósitos comparados con los del universo? ¿Qué son nuestros trenes terrestres comparados con los veloces trenes de las galaxias?

Ciertamente, todo el estruendo de los futuristas acerca de la velocidad es un hecho demasiado sabido, pero desde el momento en que el futurismo proclamó que «Espacio y tiempo son los muertos de ayer», se hundió en la oscuridad de las abstracciones.

Ni el futurismo ni el cubismo han ofrecido a nuestro tiempo lo que se esperaba de ellos.

Salvo estas dos escuelas artísticas, nuestro pasado reciente no ha ofrecido nada importante ni interesante.

Pero la vida no espera; las generaciones no cesan de crecer, y nosotros, que sucedemos a los que entraron en la historia y poseemos los resultados de sus experiencias, sus errores y sus éxitos, después de años de experiencias semejantes a siglos, proclamamos:

Ningún movimiento artístico podrá afirmar la acción de una nueva cultura en desarrollo hasta que los mismos fundamentos del Arte estén contruidos sobre las verdaderas leyes de la vida, hasta que todos los artistas digan con nosotros: Todo es ficción, sólo la vida y sus leyes son auténticas, y en la vida sólo lo que es activo es maravilloso y capaz, fuerte y justo, porque la vida no conoce belleza en cuanto medida estética. La más grande belleza es una existencia efectiva.

La vida no conoce ni el bien ni el mal ni la justicia como medida moral..., la necesidad es la mayor y más justa de todas las morales.

La vida no conoce verdades racionales abstractas como metro de conocimiento: el hecho es la mayor y más segura de las verdades.

Estas son las leyes de la vida. ¿Puede el Arte soportar tales leyes si se construye sobre la abstracción, el espejismo, la ficción?

Nosotros decimos:

Espacio y tiempo han renacido hoy para nosotros.

Espacio y tiempo son las únicas formas sobre las cuales la vida se construye, y sobre ellos, por tanto se debe edificar el Arte.

Parecen los Estados y los sistemas políticos y económicos; las ideas se derrumban bajo la fuerza de los siglos, pero la vida es fuerte y crece y el tiempo prosigue en su continuidad real. ¿Quién nos mostrará formas más eficaces que ésta? ¿Quién será el genio que nos dé cimientos más sólidos que éstos?

¿Qué genio nos contará una leyenda más maravillosa que la fábula prosaica que se llama vida?

La actuación de nuestras percepciones del mundo en forma de espacio y tiempo es el único objetivo de nuestro arte plástico.

No medimos nuestro trabajo con el metro de la belleza y no lo pesamos con el peso de la ternura y de los sentimientos.

Con la plomada en la mano, con los ojos infalibles como dominadores, con un espíritu exacto como un compás, edificamos nuestra obra del mismo modo que el universo conforma la suya, del mismo modo que el ingeniero construye los puentes y el matemático elabora las fórmulas de las órbitas.

Sabemos que todo tiene una imagen propia esencial: la silla, la mesa, la lámpara, el teléfono, el libro, la casa, el hombre. Son mundos completos con sus ritmos y sus órbitas.

Por esto, en la creación de los objetos les quitamos la etiqueta del propietario, totalmente accidental y postiza, y sólo dejamos la realidad del ritmo constante de las fuerzas contenidas en ellos.

1. Por ello, en la pintura renunciamos al color como elemento pictórico: el color es la superficie óptica idealizada de los objetos; es una impresión exterior y superficial; es un accidente que nada tiene en común con la esencia más íntima del objeto. Afirmamos que la tonalidad de la sustancia, es decir, su cuerpo material que absorbe la luz, es la única realidad pictórica.

2. Renunciamos a la línea como valor descriptivo: en la vida no existen líneas descriptivas; la descripción es un signo humano accidental en las cosas, no forma una unidad con la vida esencial ni con la estructura constante del cuerpo. Lo descriptivo es un elemento de ilustración gráfica, es decoración.

Afirmamos que la línea sólo tiene valor como dirección de las fuerzas estáticas y de sus ritmos en los objetos.

3. Renunciamos al volumen como forma espacial pictórica y plástica: no se puede medir el espacio con el volumen, como no se puede medir un líquido con un metro.

Miremos el espacio... ¿Qué es sino una profundidad continuada?

Afirmamos el valor de la profundidad como única forma espacial pictórica y plástica.

4. Renunciamos a la escultura en cuanto masa entendida como elemento escultural. Todo ingeniero sabe que las fuerzas estáticas de un cuerpo sólido y su fuerza material no dependen de la cantidad de masa; por ejemplo: una vía de tren, una voluta en forma de T, etc.

Pero vosotros, escultores de cada sombra y relieve, todavía os aferráis al viejo prejuicio según el cual no es posible liberar el volumen de la masa. Aquí, en esta exposición, tomamos cuatro planos y obtenemos el mismo volumen que si se tratase de cuatro toneladas de masa.

Por ello, reintroducimos en la escultura la línea como dirección y en ésta afirmamos que la profundidad es una forma espacial.

5. Renunciamos al desencanto artístico enraizado desde hace siglos, según el cual los ritmos estáticos son los únicos elementos de las artes plásticas.

Afirmamos que en estas artes está el nuevo elemento de los ritmos cinéticos en cuanto formas basilares de nuestra percepción del tiempo real.

Estos son los cinco principios fundamentales de nuestro trabajo y de nuestra técnica constructiva».

NAUM GABO/ANTOINE PEVSNER
(*Obra citada*, pág. 397)

Texto 7

MANIFIESTO DADÁ (*Fragmento*)

«Asco dadaísta

Toda forma de asco susceptible de convertirse en negación de la familia es Dadá; la protesta a puñetazos de todo el ser entregado a una acción destructiva es Dadá; el conocimiento de todos los medios hasta hoy rechazados por el pudor sexual, por el compromiso demasiado cómodo y por la cortesía es Dada; la abolición de la lógica, la danza de los impotentes de la creación es Dadá; la abolición de toda jerarquía y de toda ecuación social de valores establecida entre los siervos que se hallan entre nosotros los siervos es Dadá; todo objeto, todos los objetos, los sentimientos y las oscuridades, las apariciones y el choque preciso de las líneas paralelas son medios de lucha Dadá; abolición de la memoria: Dadá; abolición de la arqueología: Dadá; abolición de los profetas: Dadá; abolición del futuro: Dadá; confianza indiscutible en todo dios producto inmediato de la espontaneidad: Dadá; salto elegante y sin prejuicios de una armonía a otra esfera; trayectoria de una palabra lanzada como un disco, grito sonoro; respeto de todas las individualidades en la momentánea locura de cada uno de sus sentimientos, serios o temerosos, límidos o ardientes, vigorosos, decididos, entusiastas; despojar la propia iglesia de todo accesorio inútil y pesado; escupir como una cascada luminosa el pensamiento descortés o amoroso, o bien, complaciéndose en ello, mimarlo con la misma intensidad lo que es lo mismo, en un matorral puro de insectos para una noble sangre, dorado por los cuerpos de los arcángeles y por su alma. Libertad: DADÁ, DADÁ, DADÁ, aullido de colores encrespados, encuentro de todos los contrarios y de todas las contradicciones, de todo motivo grotesco, de toda incoherencia: LA VIDA».

TRISTAN TZARA [1918].
(*Obra citada*, pág. 302).

Texto 8

TRISTÁN TZARA: MANIFIESTO DADA (*Fragmento*)

«La espontaneidad dadaísta

Yo llamo amiquémeimportismo a una manera de vivir en la que cada cual conserva sus propias condiciones respetando, no obstante, salvo en caso de defensa, las otras individualidades, el twostep que se convierte en himno nacional,

las tiendas de antigüallas, el T.S.H., el teléfono sin hilos, que transmite las fugas de Bach, los anuncios luminosos, los carteles de prostíbulos, el órgano que difunde claveles para el buen Dios y todo esto, todo junto, y realmente sustituyendo a la fotografía y al catecismo unilateral.

La simplicidad activa.

La impotencia para discernir entre los grados de claridad: lamer la penumbra y flotar en la gran boca llena de miel y de excrementos. Medida con la escala de lo Eterno, toda acción es vana (si dejamos que el pensamiento corra una aventura cuyo resultado sería infinitamente grotesco; dato, también éste, importante para el conocimiento de la humana impotencia). Pero si la ida es una pésima farsa sin fin ni parto inicial, y como creemos salir de ella decentemente como crisantemos lavados, proclamamos el arte como única base de entendimiento. No importa que nosotros, caballeros del espíritu, le dediquemos desde siglos nuestros refunfuños. El arte no aflige a nadie y aquellos que sepan interesarse por él recibirán, con sus caricias, una buena ocasión de poblar el país con su conversación. El arte es algo privado y el artista lo hace para sí mismo; una obra comprensible es un producto de periodistas. Y me gusta mezclar en este momento con tal monstruosidad los colores al óleo: un tubo de papel de plata, que, si se aprieta, vierte automáticamente odio, cobardía y villanía. El artista, el poeta aprecia el veneno de la masa condensada en un jefe de sección de esta industria. Es feliz si se le insulta: eso es como una prueba de su coherencia. El autor, el artista elogiado por los periódicos, comprueba la comprensibilidad de su obra: miserable forro de un abrigo destinado a la utilidad pública: andrajos que cubren la brutalidad, meadas que colaboran al calor de un animal que incuba sus bajos instintos, fofa la insípida carne que se multiplica con la ayuda de los microbios tipográficos. Hemos tratado con dureza nuestra inclinación a las lágrimas. Toda filtración de esa naturaleza no es más que diarrea almirada. Alentar un arte semejante significa digerirlo. Nos hacen falta obras fuertes, rectas, precisas y, más que nunca, incomprensibles. La lógica es una complicación. La lógica siempre es falsa. Ella guía los hilos de las nociones, las palabras en su forma exterior hacia las conclusiones de los centros ilusorios. Sus cadenas matan, miriápodo gigante que asfixia a la independencia. Ligado a la lógica, el arte viviría en el incesto, tragándose su propia cola, su cuerpo, fornicando consigo mismo, y el genio se volvería una pesadilla alquitranada de protestantismo, un monumento, una marcha de intestinos grisáceos y pesados».

TRISTAN TZARA.[1918].

(*Obra citada*, pág. 299).

Texto 9

ANDRÉ BRETÓN: PRIMER MANIFIESTO DEL SURREALISMO (1924) (*Fragmento*)

«El caso es que una noche, antes de caer dormido, percibi, netamente articulada hasta el punto de que resultaba imposible cambiar ni una sola palabra, pero ajena al sonido de la voz, de cualquier voz, una frase hartamente rara que llegaba hasta mí sin llevar en sí el menor rastro de aquellos acontecimientos que, según las revelaciones de la conciencia, en aquel entonces me ocupaban, y la frase me pareció muy insistente, era una frase que casi me atrevería a decir que llamaba a la ventana. Grabé rápidamente la frase en mi conciencia, y, cuando me disponía a pasar a otro asunto, el carácter orgánico de la frase retuvo mi atención. Verdaderamente, la frase me había dejado atónito; desgraciadamente no la he conservado en la memoria, era algo así como «Hay un hombre a quien la ventana ha partido por la mitad», pero no había manera de interpretarla erróneamente, ya que iba acompañada de una débil representación visual de un hombre que caminaba, partido por la mitad del cuerpo aproximadamente, por una ventana perpendicular al eje de aquél. Sin duda se trataba de la consecuencia del simple acto de enderezar en el espacio la imagen de un hombre asomado a la ventana. Pero, debido a que la ventana había acompañado al desplazamiento del hombre, comprendí que me hallaba ante una imagen de un tipo muy raro, y tuve rápidamente la idea de incorporarla al acervo de mi material de construcciones poéticas. No hubiera concedido tal importancia a esta frase si no hubiera dado lugar a una sucesión casi ininterrumpida de frases que me dejaron poco menos sorprendido que la primera, y que me produjeron un sentimiento de gratitud tan grande que el dominio que, hasta aquel instante, había conseguido sobre mí mismo me pareció ilusorio, y comencé a preocuparme únicamente de poner fin a la interminable lucha que se desarrollaba en mi interior. SURREALISMO: sustantivo, masculino. Automatismo psíquico puro por cuyo medio se intenta expresar, verbalmente, por escrito o de cualquier modo, el funcionamiento real del pensamiento. Es un dictado del pensamiento, sin la intervención reguladora de la razón, ajeno a toda preocupación estética o moral.

ANDRÉ BRETON.[1924].

(*Obra citada*, pág. 329).

Texto 10

ANDRÉ BRETON: PRIMER MANIFIESTO DE SURREALISMO (*Fragmento*)

«Los innumerables tipos de imágenes surrealistas exigen una clarificación que, por el momento, no voy a pretender efectuar. Agrupar estas imágenes según sus afinidades particulares me llevaría demasiado lejos; esencialmente quiero tan sólo tener en consideración sus excelencias comunes. No voy a ocultar que, para mí, la imagen más fuerte es aquella que contiene el más alto grado de arbitrariedad, aquella que más tiempo tardamos en traducir a lenguaje práctico, sea porque lleva en sí una enorme dosis de contradicción; sea porque uno de sus términos esté curiosamente oculto, sea porque tras haber presentado la apariencia de ser sensacional se desarrolla, después, débilmente (cerrando bruscamente el ángulo de su compás), sea porque de ella se derive una justificación formal irrisoria, sea porque pertenezca a la clase de las imágenes alucinantes, sea porque preste de un modo muy natural la máscara de lo abstracto a lo que es concreto, sea por todo lo contrario, sea porque implique la negación de alguna propiedad física elemental, sea porque dé risa. He aquí unos cuantos ejemplos de imágenes correctas:

«Los rubíes de champaña» Lautréamont.

«Bello como la ley de paralización del desarrollo del pecho de los adultos cuya propensión al crecimiento no guarda la debida relación con la cantidad de moléculas que su organismo produce» Lautréamont.

«Una iglesia se alzaba sonora como una campana» Philippe Soupault.

«En el sueño de Rose Sélavy hay un enano salido de un pozo, que come pan por la noche». Robert Desnos.

«Sobre el puente se balanceaba el rocío con cabeza de gata». André Breton.

«Un poco a la izquierda, en mi divino firmamento, percibo —aunque sin duda es tan sólo un vapor de sangre y asesinatos el brillante despintado de las perturbaciones de la libertad». Louis Aragon.

«En el interior del bosque incendiado

Frescos los leones se han quedado». Roger Vitrac.

ANDRÉ BRETON. [1924].

(*Obra citada*, pág. 345).

Estos diez textos, de los que los números 2, 5 y 7 serán analizados ahora en clase, quedarán como documentación en poder de los alumnos para ser utilizados cuando se aborde el estudio de cada movimiento en particular, y empleando el número 6, además, como base para realizar una recopilación general de las vanguardias al final del desarrollo de la unidad, si disponemos de tiempo para ello. Los textos serán leídos y estudiados en clase para que, a través de ellos, los alumnos, guiados por el profesor, puedan extraer los rasgos generales del funcionamiento de estos grupos, y de las relaciones entre ellos, efectuándose al final una síntesis que será completada con un cuadro cronológico. La actividad completa consumirá cuarenta y cinco minutos. Los alumnos están ahora en condiciones de afrontar el análisis de los movimientos que forman los contenidos de esta unidad.

Actividad B: Análisis del fauvismo

La primera vanguardia del siglo XX es el fauvismo, y a su estudio vamos a dedicar esta actividad. Se trata de efectuar una rápida aproximación a las características generales del movimiento, aprovechando este primer encuentro con una vanguardia para promover un acercamiento a la personalidad del artista y a la temporalidad de su pertenencia a estos grupos, que nunca son demasiado duraderos, pero que en este caso se trató de una particular fugacidad. Por otro lado, se trata de una pintura de características muy definidas, alrededor de las que se va a organizar la actividad, entre las que destacan la importancia y arbitrariedad del color, la voluntad decorativa y la autonomía

de la pintura respecto a cualquier tipo de consideración ajena al cuadro, características que corresponden también a algunas obras de autores que nunca se consideraron fauvistas (Kirchner), o de los miembros del grupo pero realizadas tras la desaparición del mismo (Matisse); por ello es preciso insistir desde ahora (y de ahí algunas de las obras seleccionadas) en la relativización de la pertenencia a estos movimientos, para que los alumnos terminen siendo capaces de analizar estas obras de arte por sí mismas, con independencia de la adscripción de un autor a uno u otro grupo.

Vamos a utilizar tres mecanismos para alcanzar los fines que acabo de precisar.

En primer lugar, se pondrá al alcance de los alumnos una breve *semblanza biográfica* del pintor que no sólo es el miembro más importante de esta vanguardia, sino, sobre todo, uno de los más grandes pintores del siglo XX, Henri Matisse:

DATOS BIOGRÁFICOS DE MATISSE	
1869	Nace en Cateau-Cambrésis, de padres comerciantes.
1882-87	Realiza sus estudios secundarios.
1887-89	Cursa dos años de derecho en París, y asiste a las clases de dibujo impartidas por Q. Latour.
1890-91	Durante la convalecencia de una operación de apendicitis empieza a pintar, comenzando, en las academias de París, su formación como pintor. Destaca la época en que estudia con G. Moreau, en cuyo taller conoció a varios futuros fauves.
1896	Comienza a exponer.
1901	Conoce a Vlaminck (se lo presenta Derain), durante la visita a una exposición retrospectiva de la obra de Van Gogh.
1904	Primera exposición individual.
1905	Verano en Collioure con Derain. Primera exposición de los que, a partir precisamente de ella, van a ser conocidos como fauves.
1906	Comienza a interesarse por el arte negro. Conoce a Picasso. Segunda exposición fauvista.
1907	Crea una academia de pintura
1908	Exposiciones en Nueva York, Berlín y Moscú.
1910-11	Viaje a varias ciudades andaluzas, pasando por Madrid y regresando a Francia por Toledo y Barcelona. Viaje a Rusia.
1918	Expone junto con Picasso.
1920-40	Continuas exposiciones y viajes.
1939-45	Pasa la guerra en Francia, realizando litografías y dibujos, además de pinturas.
1945	Expone junto con Picasso en Londres. Importante retrospectiva de su obra en París.
1950	Exposición de sus esculturas.
1952	Inauguración del Museo Matisse en Cateau-Cambrésis.
1954	Muere en Niza, donde había pasado gran parte de su vida.

En segundo lugar, el profesor dirigirá, mediante la siguiente *selección de diapositivas*, un análisis del que se obtendrán las características fundamentales del movimiento:

DIAPOSITIVAS
<p>Matisse:</p> <ul style="list-style-type: none">— <i>Mujer con sombrero</i>. (1905). Museum of Modern Art. Nueva York.— <i>Pastoral</i> (1906). Museo de Arte Moderno. París.— <i>La danza</i> (1910). L'Ermitage. San Petersburgo.— <i>Naturaleza muerta con berenjenas</i> (1911-12). Musée des Beaux Arts. Grenoble.— <i>Figura decorativa sobre fondo ornamental</i> (1925-26). Centro Georges Pompidou. París.
<p>A. Derain:</p> <ul style="list-style-type: none"><i>Puerto de Collioure</i> (1905). Museo de Arte Moderno. París.
<p>A. Marquet:</p> <ul style="list-style-type: none"><i>Playa de las Arenas de Olone</i>. Museo de Arte Moderno. París.
<p>R. Dufy:</p> <ul style="list-style-type: none"><i>Partida de Bacarrá</i>. Museo de Arte Moderno. París.
<p>Kirchner:</p> <ul style="list-style-type: none"><i>Autorretrato con modelo</i> (1907). Kinsthalle. Hamburgo.

De este conjunto de diapositivas, las dos últimas de Matisse (incluso, en cierto sentido, también «La Danza») y la de Kirchner, pueden ser utilizadas para ilustrar la relativización de la pertenencia a estos movimientos de que se he hablado antes.

Finalmente utilizaremos *otro grupo de diapositivas* para que sean comentadas por los propios alumnos, de un modo espontáneo, pues se trata de rematar esta primera aproximación al fauvismo de forma que sus elementos fundamentales queden claros:

DIAPOSITIVAS
<p>Matisse:</p> <ul style="list-style-type: none">— <i>Retrato con línea verde</i> (1905). Statens Museum for Kunt. Copenhague.— <i>Bodegón con mantel azul</i> (1909). L'Ermitage. San Petersburgo.
<p>A. Derain:</p> <ul style="list-style-type: none"><i>Puente de Westminster</i> (1906). Col. particular. París.
<p>A. Marquet:</p> <ul style="list-style-type: none"><i>Quai des Grands Augustins</i> (1905). Museo de Arte Moderno. París.
<p>M. de Vlaminck:</p> <ul style="list-style-type: none"><i>Orilla del Sena en Carrieres-sur-Seine</i> (1906). Col. privada.
<p>Kirchner:</p> <ul style="list-style-type: none"><i>Dodó y su hermano</i> (1905-6). Smith College. Museum of Art. Northampton. Massachusetts.

El orden en que están colocados los títulos que será objeto de trabajo en clase es, como en el resto de las actividades, por autores y cronológico, es decir, perfectamente convencional, por lo que en el momento de pasarlos en clase se decidirá su secuencia. En este caso, es posible que sea válido mantener el orden que he dado para respetar su pertenencia a un autor determinado, cuya forma de interpretar las características del movimiento es peculiar y única.

La actividad se desarrollará a lo largo de cuarenta y cinco minutos.

Actividad C: El color en el fauvismo

En la tercera actividad de la unidad, segunda de las dedicadas al fauvismo, vamos a tratar de profundizar en uno de sus aspectos más significativos, el color, porque, además, es en este movimiento donde su presencia se hace más fuerte hasta el punto de hacer de estas obras un espectáculo de color. Para ello vamos a utilizar las reproducciones de las pinturas que se emplearon en la actividad anterior, a las que añadiremos las siguientes:

DIAPOSITIVAS

Matisse:

- *El mantel rojo* (1906). Museo de Bellas Artes. Grenoble.
- *El mantel: armonía en rojo* (1908). L'Ermitage. San Petersburgo.
- *Bodegón en Sevilla* (1910-11) L'Ermitage. San Petersburgo.

Derain:

Dársena de Londres. Tate Gallery. Londres.

M. De Vlaminck:

Calle de Marly-le-Roi (1904). Museo de Arte Moderno. Paris.

R. Dufy:

Calle adornada con banderas en Le Havre (1906).

Kirchner:

- *Muchacha con girasoles* (1905-6). Col. Franz Burda. Offenburg.
- *Mujeres desnudas lavándose* (1908-9) Col. privada.

Aunque se puede considerar la posibilidad de trabajar sólo con estas siete obras. Lo ideal sería poder entregar a cada alumno fotocopias en color de cada una de ellas, pero como esto será casi imposible en la mayor parte de los casos, habremos de acudir a las diapositivas, aun cuando la necesidad de oscurecer el aula puede introducir cierta dificultad.

Lo que se pretende con esta actividad, que se realizará durante una hora, es aislar los colores que componen cada obra, la proporción en que se encuentra cada uno de ellos, los tonos y las relaciones que se establecen entre ellos, o sea, confeccionar el esquema cromático de estas obras para comprender el peso del color en la pintura y la forma en que este peso se manifiesta, es decir, la preeminencia que el fauvismo concede a este elemento.

Actividad D: El cubismo y la ruptura del sistema de representación renacentista

El segundo movimiento que vamos a analizar en esta actividad presenta ya unos grados de complejidad y dificultad notables, de ahí la mayor cantidad de tiempo que le he asignado y el mayor número de imágenes que van a ser analizadas. Por otro lado, aunque es evidente que a estas alturas los alumnos tienen que conocer sobradamente sus antecedentes, quizá convenga recordarse-

los, procurando que se trate sólo de eso, de un recordatorio, pues de lo contrario quitaríamos demasiado tiempo al análisis del cubismo propiamente dicho. Es decir, citaremos en clase, al comenzar esta actividad, el arte de los pueblos primitivos (incluido el ibero), Paolo Ucello o Piero della Francesca, entre los antecedentes remotos, y Cézanne, Seurat o Signac, como precedentes inmediatos, todos los cuales han sido vistos en su momento, para entrar a continuación en el tema de esta actividad que será introducido mediante el texto número 1, del que haremos una lectura rápida que permita una visión inicial del movimiento y de la valoración de que fue objeto en la época.

En el desarrollo de esta actividad vamos a seguir un esquema similar al expuesto en la Actividad B, es decir, tras entregar a los alumnos los datos biográficos de quien, además de ser uno de los grandes creadores de una forma de ver la realidad que rompe totalmente con el sistema de representación heredado del Renacimiento, es, quizá, la figura más significativa de la pintura y del arte del siglo XX, Pablo Ruiz Picasso,

DATOS BIOGRÁFICOS DE PICASSO	
1881	Nace en Málaga, hijo de un profesor de la Escuela de Bellas Artes.
1891	La familia se traslada a La Coruña, donde Pablo se inicia como pintor.
1895	Traslado a Barcelona, donde se matricula en la Escuela de Bellas Artes, de la que su padre es profesor.
1897	La familia le envía a Madrid para que estudie en la Real Academia de San Fernando, aunque él prefiere recorrer las calles.
1898	Se instala en Barcelona, integrándose en el ambiente <i>modernista</i> de la ciudad.
1900	Primera exposición. Primer viaje a París.
1901	Comienza la <i>época azul</i> .
1904	Instalación definitiva en París. <i>Época rosa</i> .
1907	«Las señoritas de Aviñón». Comienza <i>el cubismo</i> , que desarrollará, junto con Braque, en dos etapas: <i>cubismo analítico</i> , hasta 1911, y <i>cubismo sintético</i> , posteriormente.
1921	<i>Época clásica</i> , caracterizada por las pinturas escultóricas.
1924	Comienza su relación con <i>el grupo surrealista</i> , aun cuando siempre se mantendrá alejado de él, demasiado interesado en el mundo exterior, en el objeto, demasiado alejado del mundo de los sueños.
1925	Comienza su <i>época expresionista</i> , acentuada durante la Guerra Civil española y la Segunda Guerra Mundial.
1944	Se adhiere al partido comunista francés.
1949	Le piden para el Congreso Mundial de la Paz de París una obra: elige una litografía de una paloma realizada unos meses antes, la Paloma de la Paz, símbolo universal.
1950	Comienza la recreación de obras de los grandes pintores del pasado: El Greco, Courbet, Manet, Velázquez.
1963	Inicia la que será su última serie, una meditación sobre la actividad pictórica con el tema: <i>El pintor y su modelo</i> .
1973	Muere en Mougins, junto a Cannes, donde vivía desde 1961.

se procederá a iniciar el análisis del cubismo mediante la siguiente serie de diapositivas, a través de las cuales el profesor irá introduciendo sus principales características:

DIAPOSITIVAS

P. Picasso:

- *Autorretrato*, (1907). Narodni Galerie. Praga.(*)
- *Las señoritas de Aviñón*, (1907). Museum of Modern Art. Nueva York.(*)
- *Mujer con abanico en una butaca*, (1908). L'Ermitage. San Petersburgo.(*)
- *Mujer con mandolina*, (1909). L'Ermitage. San Petersburgo.(*)
- *Retrato de Kahnweiler*, (1910). Art Institute. Chicago.(*)
- *Acordeonista* (1911). Museo of Modern Art. Nueva York.
- *Jugador de cartas*, (1914). Museum Guggenheim. Nueva York.
- *Mesita*, (1914). Kunstmuseum. Basilea.(*)
- *Guitarrista*, (1916). Moderna Museet. Estocolmo. (*)
- *La danza*, (1925). Tate Gallery. Londres.(*)

G. Braque:

- *Casas en l'estaque*, (1908). Kunstmuseum. Berna.(*)
- *Hombre con guitarra*, (1911). Museum of Modern Art. Nueva York.(*)
- *La mesa de mármol*, (1925). Museo Nacional de Arte Moderno. París.

J. Gris:

- *Los huevos*, (1911). Staatsgalerie. Stuttgart.(*)
- *Retrato de P. Picasso*, (1912). Art. Institute Chicago.
- *Vasos y periódico*, (1914). Smith College Museum of Art. Northampton. Massachusetts.(*)
- *Naturaleza muerta y paisaje*, (1915). Museum of Art. Filadelfia.
- *Retrato de Jossete Gris*, (1916). Prado. Madrid.(*)
- *Botella y frutero*, (1917). Minneapolis Institute of Art. Minnesota.
- *Violín y frutero*, (1924). Tate Gallery. Londres.

A. Archipenko:

- *Figura de pie* (1920). Landesmuseum. Darmstadt.(*)

J. Lipchitz:

- *Desnudo reclinado con guitarra* (1928). Tate Gallery. Londres.(*)

P. Gargallo:

- *El profeta* (1933). Museo Español de Arte Contemporáneo. Madrid.(*)

J. González:

- *Maternidad*, (1934). Museo Español de Arte Contemporáneo. Madrid.

A continuación, mediante otro grupo de diapositivas, que los alumnos van a comentar, comprobaremos hasta qué punto han entendido el cubismo:

DIAPOSITIVAS

P. Picasso:

- *Fábrica*, (1909). L'Ermitage. San Petersburgo.
- *Paisaje*, (1911). Museo Guggenheim. Nueva York.
- *Naturaleza muerta española*, (1912). Propiedad del artista.
- *Violín y frutero*, (1913). Museum of Art. Filadelfia.(*)
- *Jaula de pájaros*, (1923). Col. Ganz. Nueva York.(*)

G. Braque:

- *Naturaleza muerta con cafetera*, (1908). Staatsgalerie. Sttugart.(*)
- *La fábrica «Rio Tinto» en L'Estaque*, (1910). Museo Nacional de Arte Moderno. París.(*)
- *La gran mesita*, (1929). Col. Phillips. Washington.

J. Gris:

- *Botella y botijo*, (1911). Rijksmuseum Kröller-Müller. Otterlo.
- *Jarra, frasca y vaso*, (1911). Museum of Modern Art. Nueva York.
- *Jarra de cerveza y naipes*, (1913). Museum of Art. Columbus. Ohio.
- *El sífon*, (1913). Rose Art Museum. Brandeis University. Waltham. Massachusetts.(*)
- *Paisaje en Céret*, (1913). Moderna Museet. Estocolmo.
- *Garrafa, botella y frutero*, (1915). Col. privada.
- *El violín*, (1916). Offentliche Kunstsammlung. Basilea.(*)
- *La botella de vino* (1918). Museo Español de Arte Contemporáneo. Madrid.
- *La mesa delante del muro*, (1919). Col. privada.(*)
- *Naturaleza muerta con botella de Burdeos*, (1919). Denver Art Museum.
- *La vista sobre la bahía*, (1921). Centro Georges Pompidou.
- *La mesa delante del mar*, (1925). Col. privada.

A. Archípenko:

- *Mujer de pie*, (1920). Col. Phillips. Washington.

J. Lipchitz:

- *Tocador de guitarra*, (1922). Kunstmuseum Basilea.

P. Gargallo:

- *Gran bailarina*, (1929). Col. privada.(*)

J. González:

- *Don Quijote*, (1927-29). Museo Español de Arte Contemporáneo. Madrid.(*)

Estas listas requieren una doble aclaración:

En *primer lugar*, en el tiempo asignado a esta actividad, una hora y treinta minutos, es imposible que el profesor explique las características del cubismo a través de 24 diapositivas y, después, los alumnos comenten otras tantas. La razón de esta amplitud es, por una parte facilitar en lo posible la búsqueda de imágenes, pues es muy difícil que se disponga de todas ellas. En este sentido, son imprescindibles las marcadas con un asterisco,(*) el resto de las obras seleccionadas podrán ser

utilizadas, en el caso de que el tiempo lo permita, para completar el análisis efectuado en clase, para actividades de profundización, o, incluso como instrumento de evaluación.

Por otro lado, he procurado dar una visión del cubismo lo más amplia posible, ciñéndome a sus tres principales representantes (además de las piezas escultóricas básicas) para que los alumnos alcancen una perspectiva dilatada, pero al mismo tiempo unitaria, de uno de los movimientos más complejos e interesantes de la Historia del Arte.

En *segundo lugar*, el orden en que aparecen confeccionadas ambas listas es absolutamente inaplicable en esta ocasión, en que la visión diacrónica es fundamental para entender el origen y evolución del cubismo. Por ello, lo mejor es respetar el orden cronológico (para lo que es una buena ayuda la inclusión del año de realización de cada obra), iniciando la secuencia con las diapositivas correspondientes a los cuadros que marcan el origen del cubismo, continuando con las del analítico y terminando con las del sintético. La primera lista se cerrará con «*La danza*», de Picasso, que, además, sirve para enlazar con la obra más expresionista de este autor que se verá más adelante. En último lugar se analizarán las obras escultóricas. En el caso de la segunda lista, pese a lo dicho hasta aquí, el orden no es tan determinante, pudiéndose utilizar el que se quiera.

Actividad E: El sistema de representación cubista

A lo largo de las dos horas siguientes, a través de una serie de obras básicas, profundizaremos en lo que probablemente sea el elemento de esta vanguardia que presenta una mayor dificultad para los alumnos, el sistema de representación, que, por otra parte, supone uno de sus rasgos más definitorios y el que representa un cambio más radical respecto a las formas anteriores de ver la realidad. Este análisis va a ser abordado en dos pasos sucesivos.

En primer lugar, se emplearán esquemas de nueve obras, que serán pasados a los alumnos en forma de fotocopias y se proyectarán en clase por medio de diapositivas o transparencias, acompañadas de las reproducciones de la obra original, a través de los cuales se les mostrarán los diferentes puntos de vista que se han utilizado, los planos en que se ha descompuesto la figura y el papel de la luz en su definición. Las obras, cuyos esquemas se incluyen a continuación, son las siguientes (en el orden en que serán analizadas):

DIAPOSITIVAS
P. Picasso: — <i>Desnudo en el bosque</i> , (1908). L'Ermitage. San Petersburgo. (Fig. 3).
G. Braque: — <i>Jarra y violín</i> , (1909-10). Kunstmuseum. Basilea. (Fig. 4).
P. Picasso: — <i>Retrato de Kahnwiler</i> , (1910). Art. Institute. Chicago. (Fig. 5).
G. Braque: — <i>Composición con violín</i> , (1911). Museo Nacional de Arte Moderno. París. (Fig. 6). — <i>Mujer con guitarra</i> , (1913). Museo Nacional de Arte Moderno. París. (Fig. 7).
J. Gris: — <i>La mesa del músico</i> , (1914). Col. privada. (Fig. 8). — <i>Molinillo de café, vaso y periódico</i> , (1915). Museum of Art. Kansas City. (Fig. 9).

- *Frutero, vaso y periódico*, (1916), Col. Privada. (Fig. 10).
- *Arlequín con guitarra*, (1917). Alex Hillman Family Foundation. Nueva York. (Fig. 11).

Cuando los elementos que exponía más arriba estén suficientemente claros para los alumnos, les pasaremos las fotocopias de otras diez obras esenciales (pueden ser fotocopias convencionales en blanco y negro, como las que aquí se incluyen), para que sean ellos mismos quienes aislen los planos que componen las figuras y los objetos representados, explicándolos suficientemente, es decir, demuestren que son capaces de «ver» una pintura cubista. Estas obras son:

DIAPOSITIVAS

P. Picasso:

- *Las señoritas de Aviñón*, (1907). Museum of Art. Nueva York. (Fig. 12).
- *Mujer con las manos entrelazadas* (1909). Stedelijk van Abbemuseum. Eindhoven. (Fig. 13)

G. Braque:

- *Puerto en Normandía* (1909). Art. Institute. Chicago. (Fig. 14)

P. Picasso:

- *Retrato de Ambrose Vollard* (1990-10). Museo Punshkin. Moscú. (Fig. 15)

G. Braque:

- *Violín y vaso* (1910-11). Narodni Galerie. Praga. (Fig. 16)

P. Picasso:

- *El poeta* (1912). Kunstmuseum. Basilea. (Fig. 17)

G. Braque:

- *Naturaleza muerta con naipes* (1913). Museo Nacional de Arte Moderno. París. (Fig. 18)

P. Picasso:

- *La mujer en camisa* (1913). Col. Ganz. Nueva York. (Fig. 19)

G. Braque:

- *La musicienne* (1917-18). Offentliche Kunstsammlung. Basilea. (Fig. 20)

P. Picasso:

- *Los tres músicos* (1921). Museum of Art. Filadelfia. (Fig. 21).



Figura 3: P. PICASSO: «Desnudo en el bosque». (1908).
L'Ermitage. San Petersburgo.

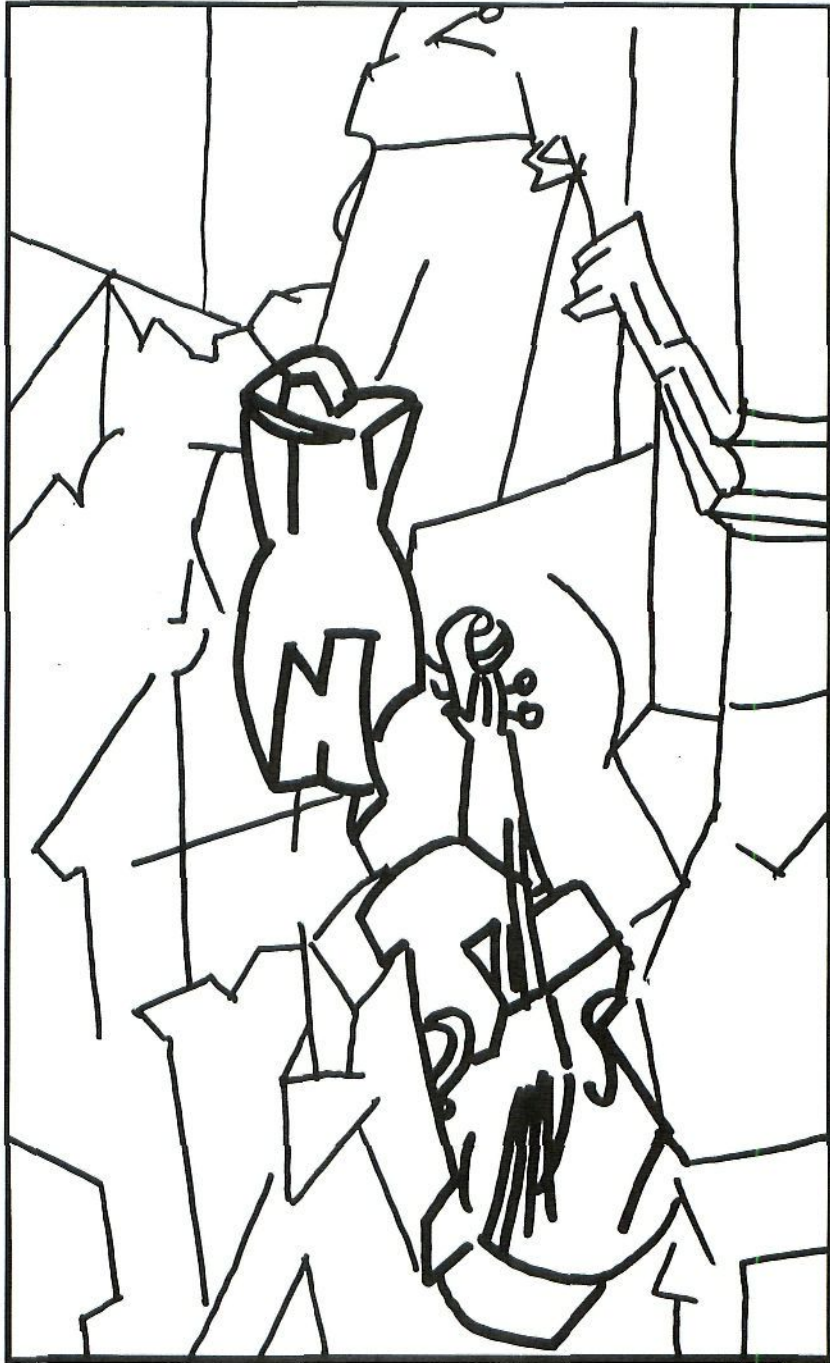


Figura 4: G. BRAQUE: «Jarra y violín». (1909-10).
Kunstmuseum. Basilea.



Figura 5: P. PICASSO: «Retrato de Kahnweiler». (1910).
Art Institute. Chicago.

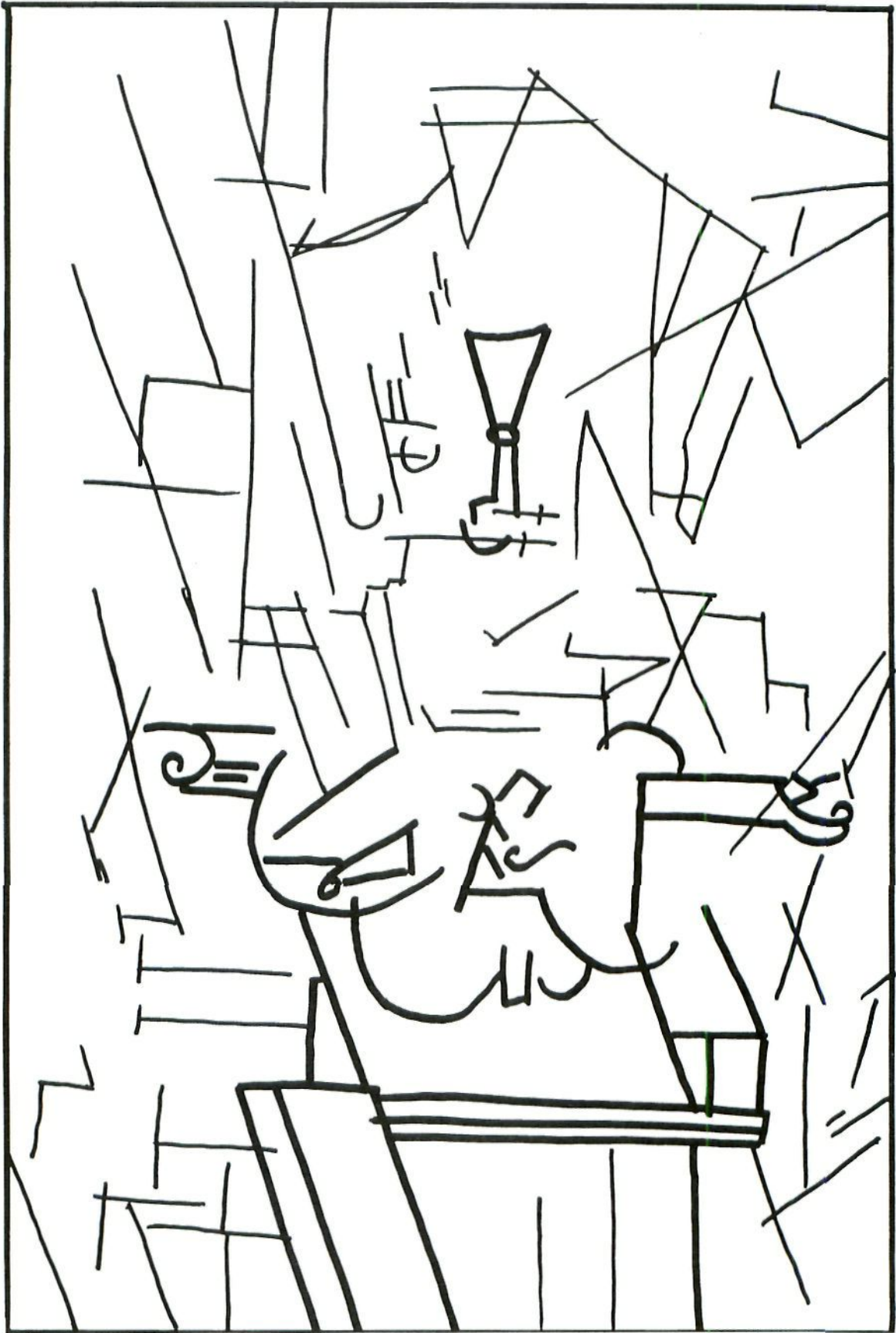


Figura 6: G. BRAQUE: «Composición con violín». (1911).
Museo Nacional de Arte Moderno, París.



Figura 7: G. BRAQUE: «Mujer con guitarra». (1913).
Museo Nacional de Arte Moderno, París.

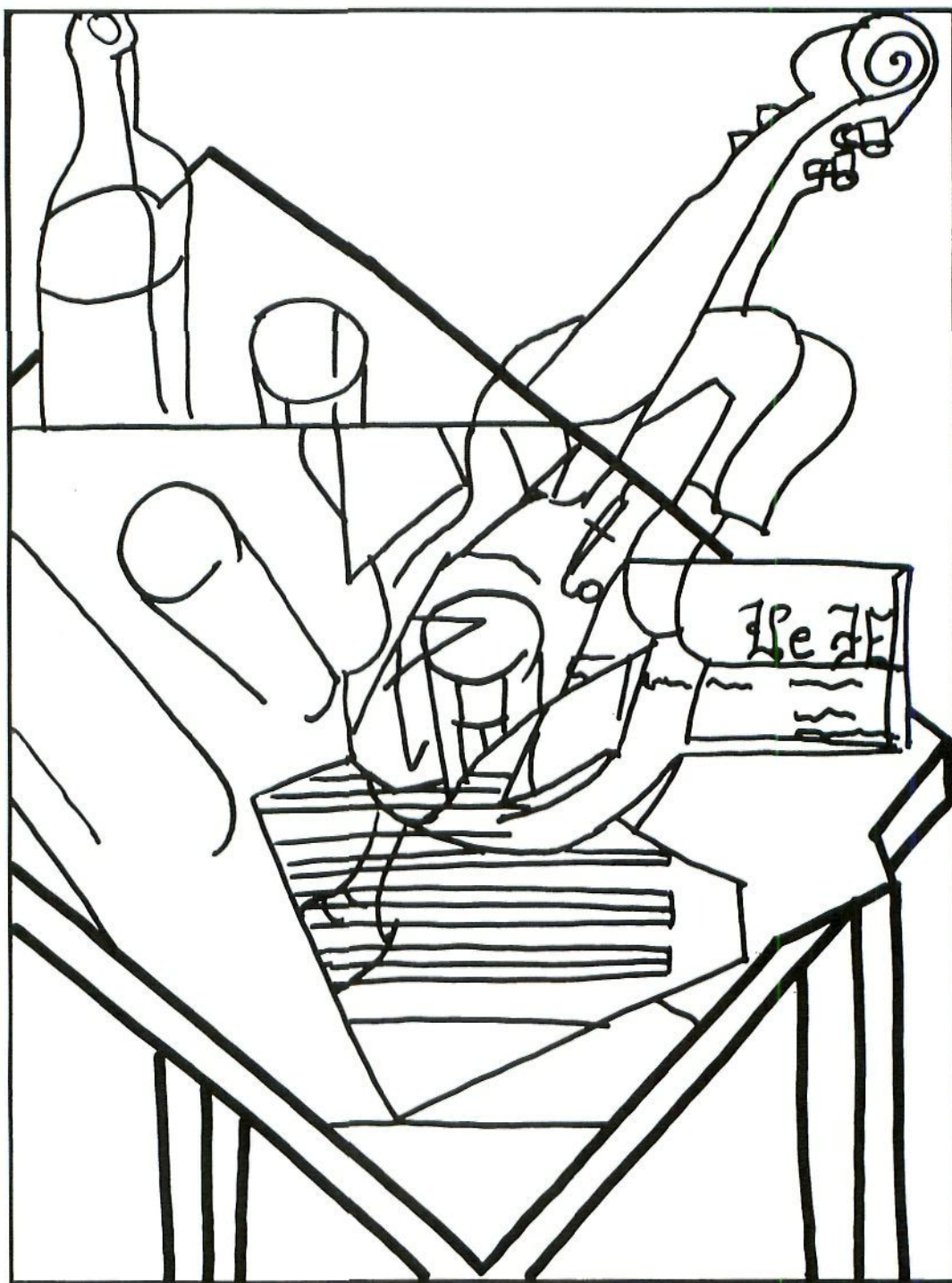


Figura 8: JUAN GRIS: «La mesa del músico». (1914).
Colección Particular.

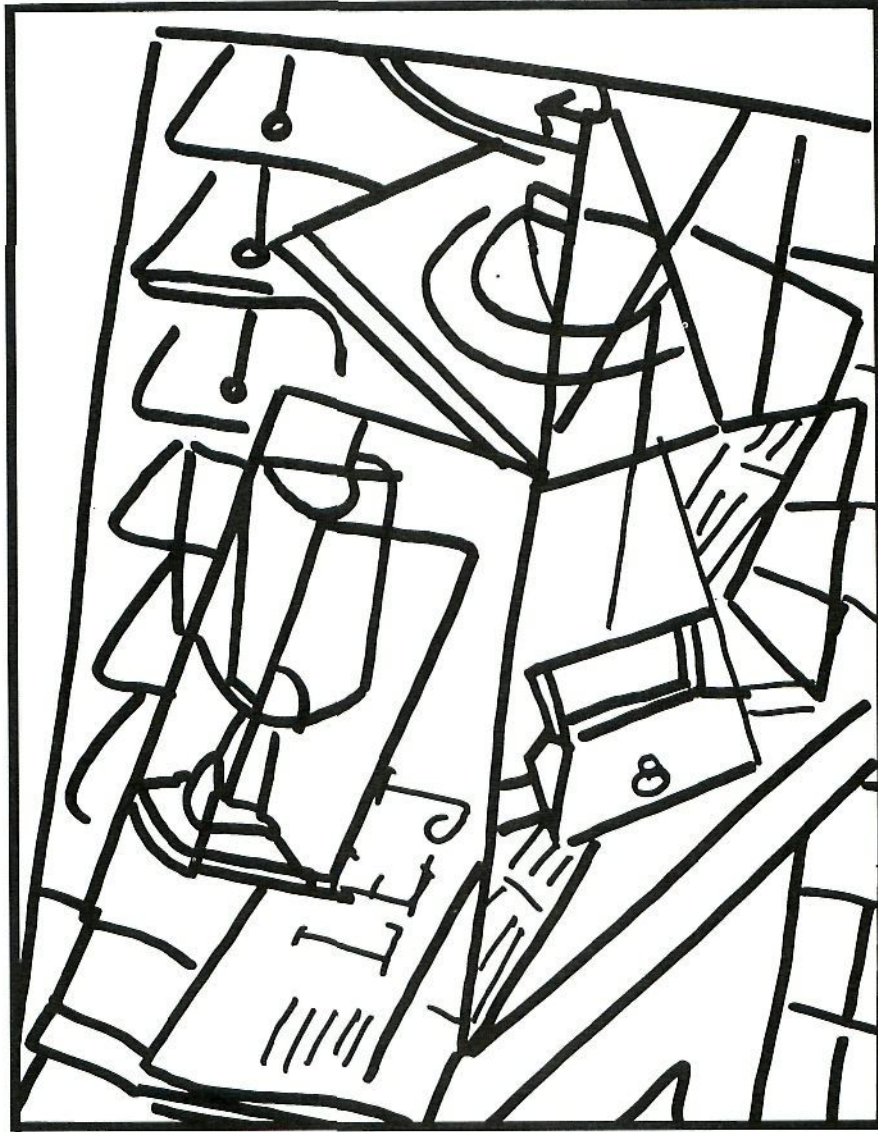


Figura 9: JUAN GRIS: «Molinillo de café, vaso y periódico». (1915).
Museum of Art. Kansas City.

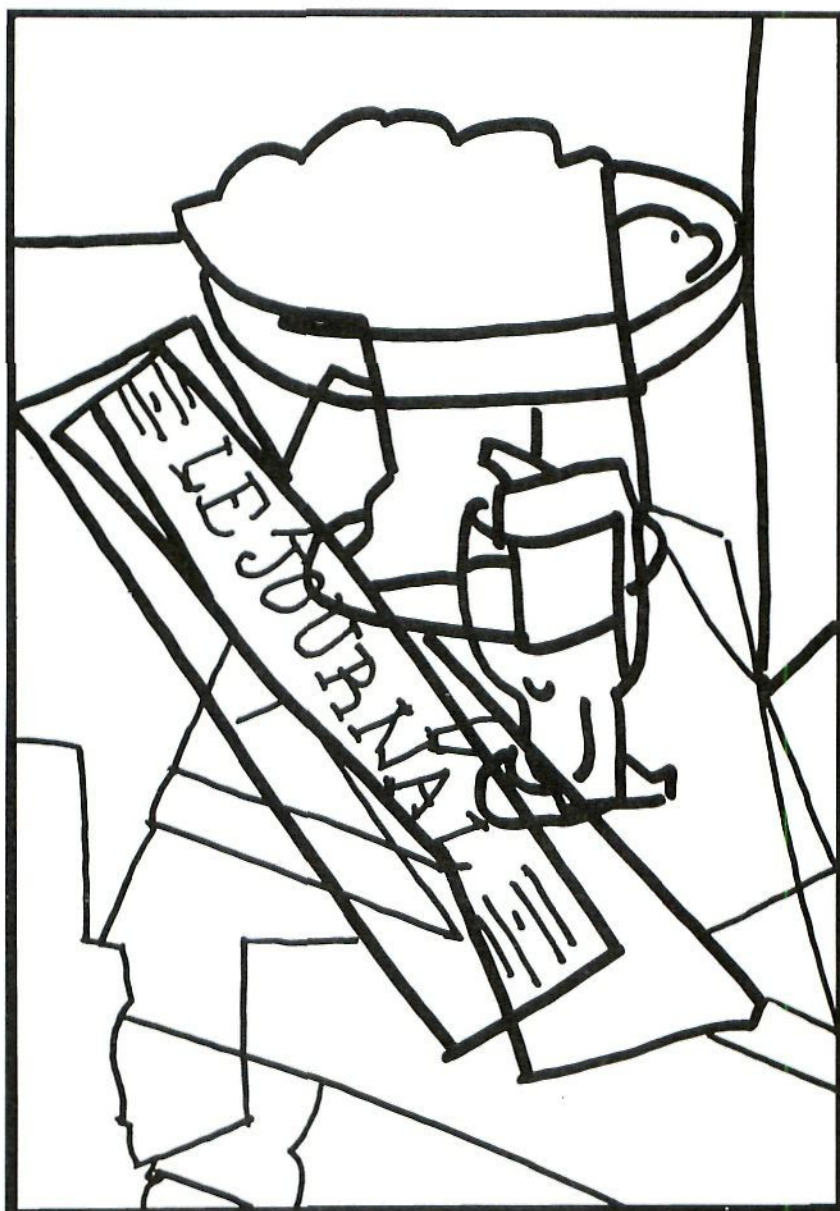


Figura 10: JUAN GRIS: «Frutero, vaso y periódico». (1916).
Colección Particular.

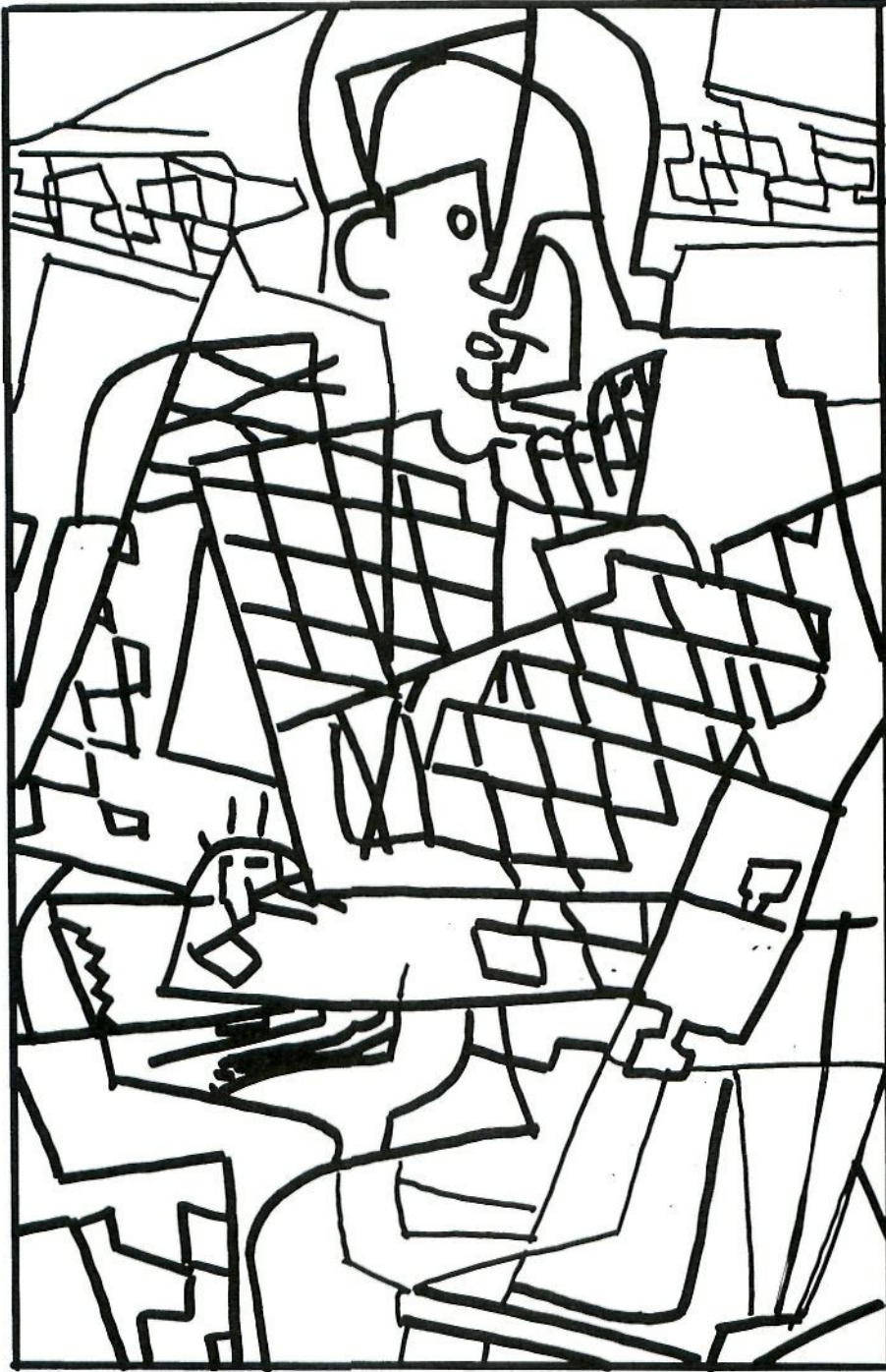


Figura 11: JUAN GRIS: «Arlequín con guitarra». (1917).
Alex Millman Family Foundation, Nueva York.



Figura 12: P. PICASSO: «Las señoritas de Aviñón». (1907).
Museum of Modern Art. Nueva York.



Figura 13: P. PICASSO: «Mujer con las manos entrelazadas». (1909).
Stedelijk van Abbemuseum. Eindhoven.

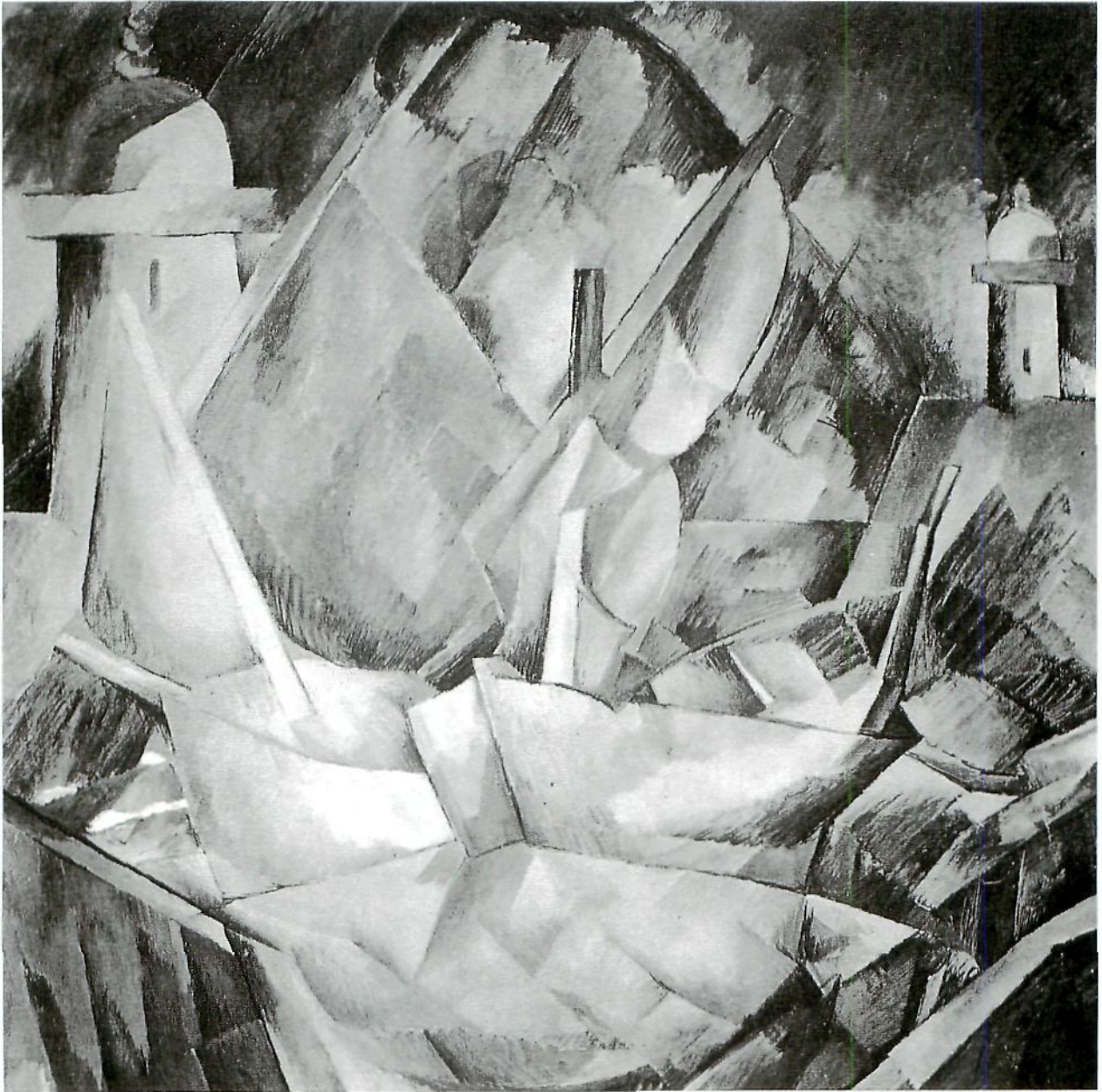


Figura 14: G. BRAQUE: «Puerto en Normandía» (1909).
Art Institute. Chicago.

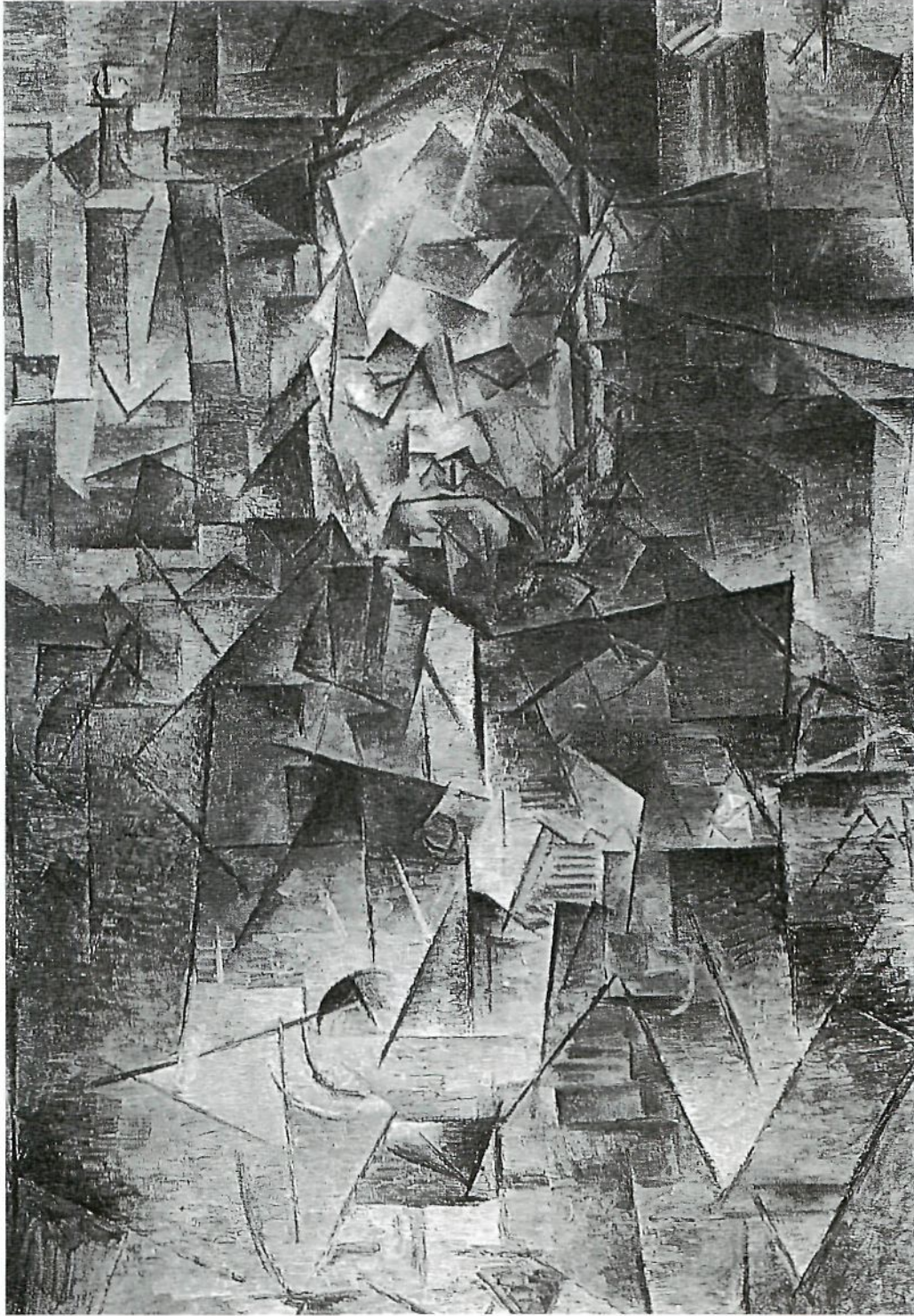


Figura 15: P. PICASSO: «Retrato de Ambroise Vollard». (1909-10).
Museo Pusckin. Moscú.

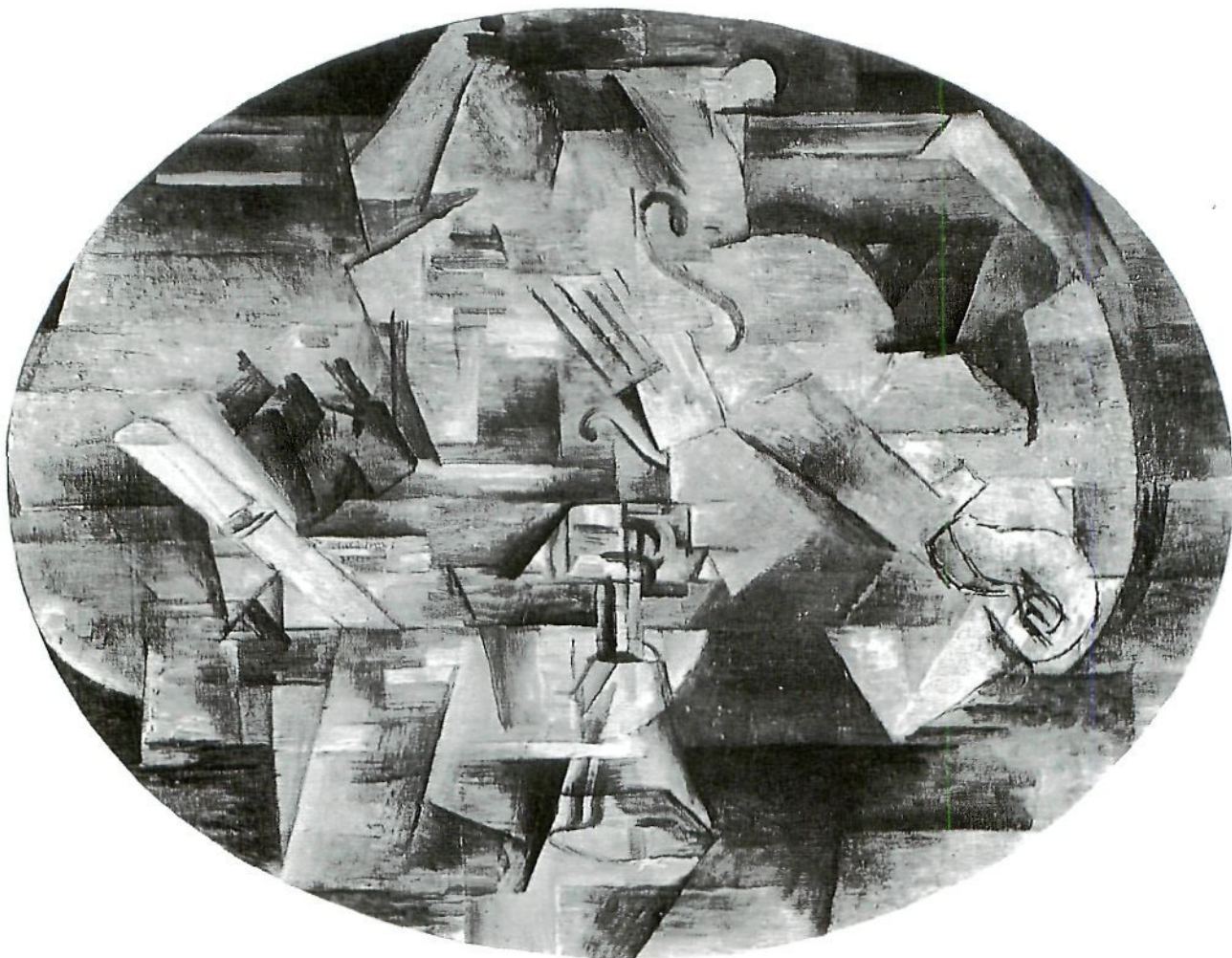


Figura 16: G. BRAQUE: «Violín y vaso» (1910-11).
Narodni Galerie. Praga.

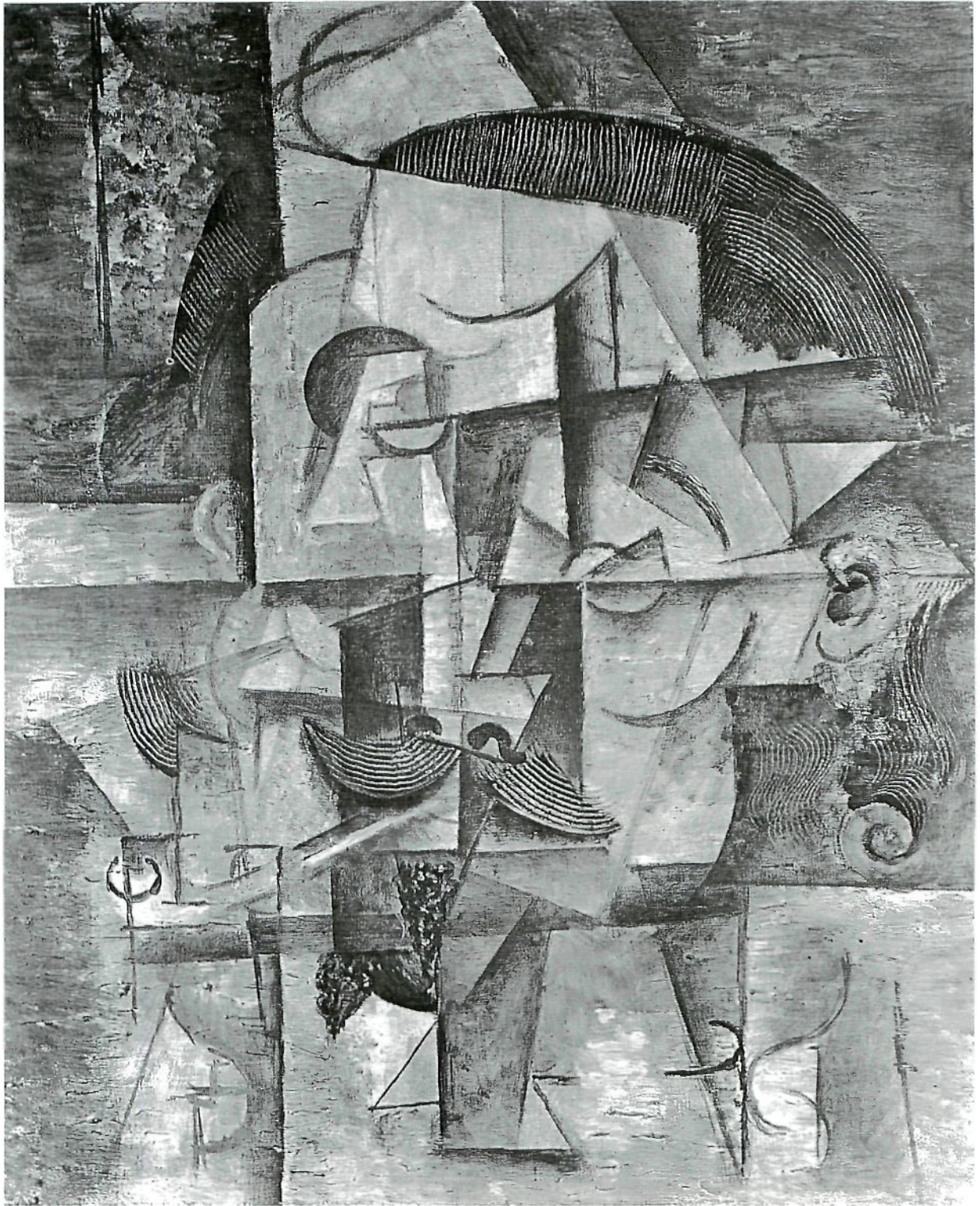


Figura 17: P. PICASSO: «El Poeta». (1912).
Kunstmuseum. Basilea.

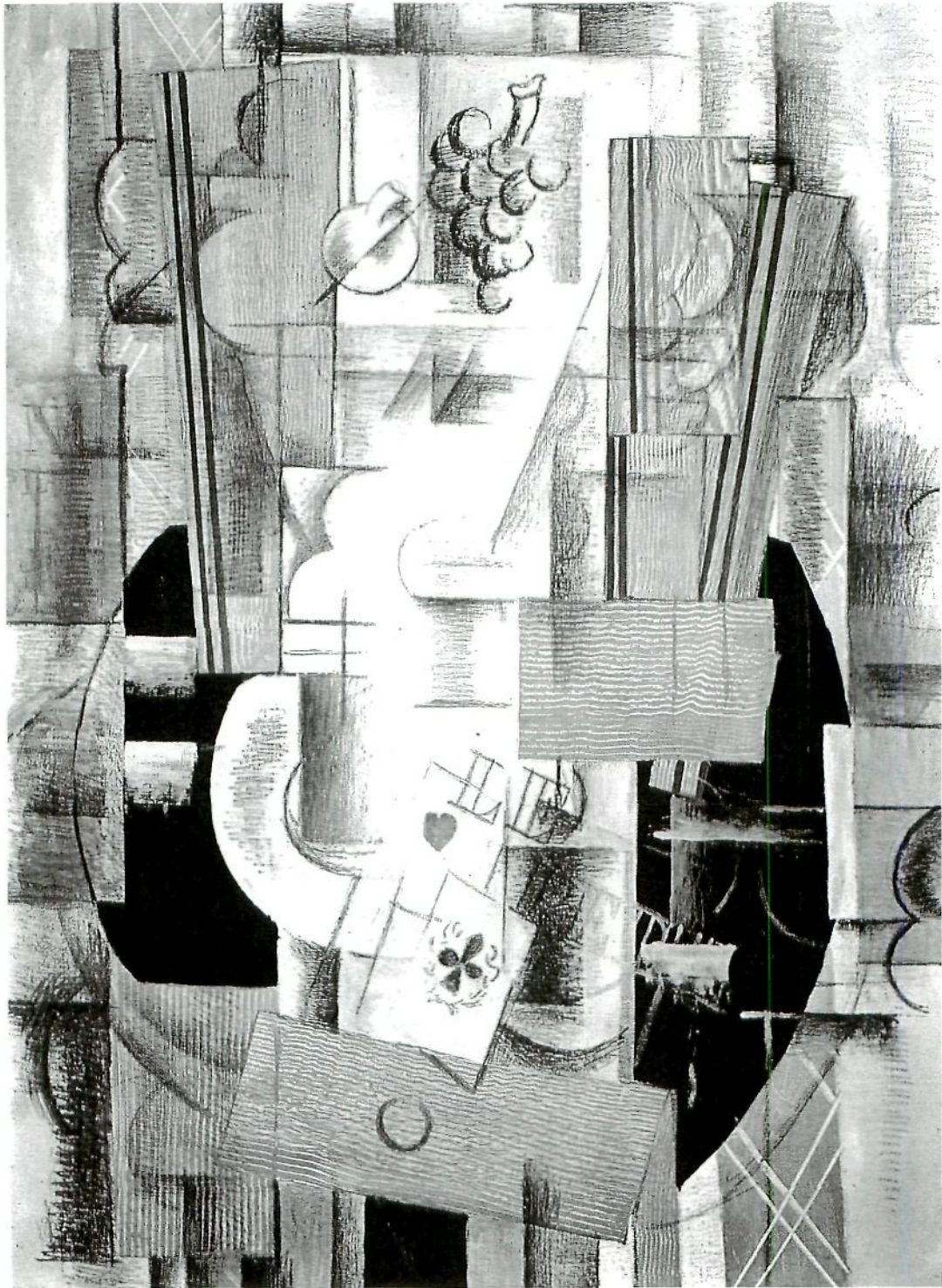


Figura 18: G. BRAQUE: «Naturaleza muerta con naipes». (1913).
Museo Nacional de Arte Moderno. París.

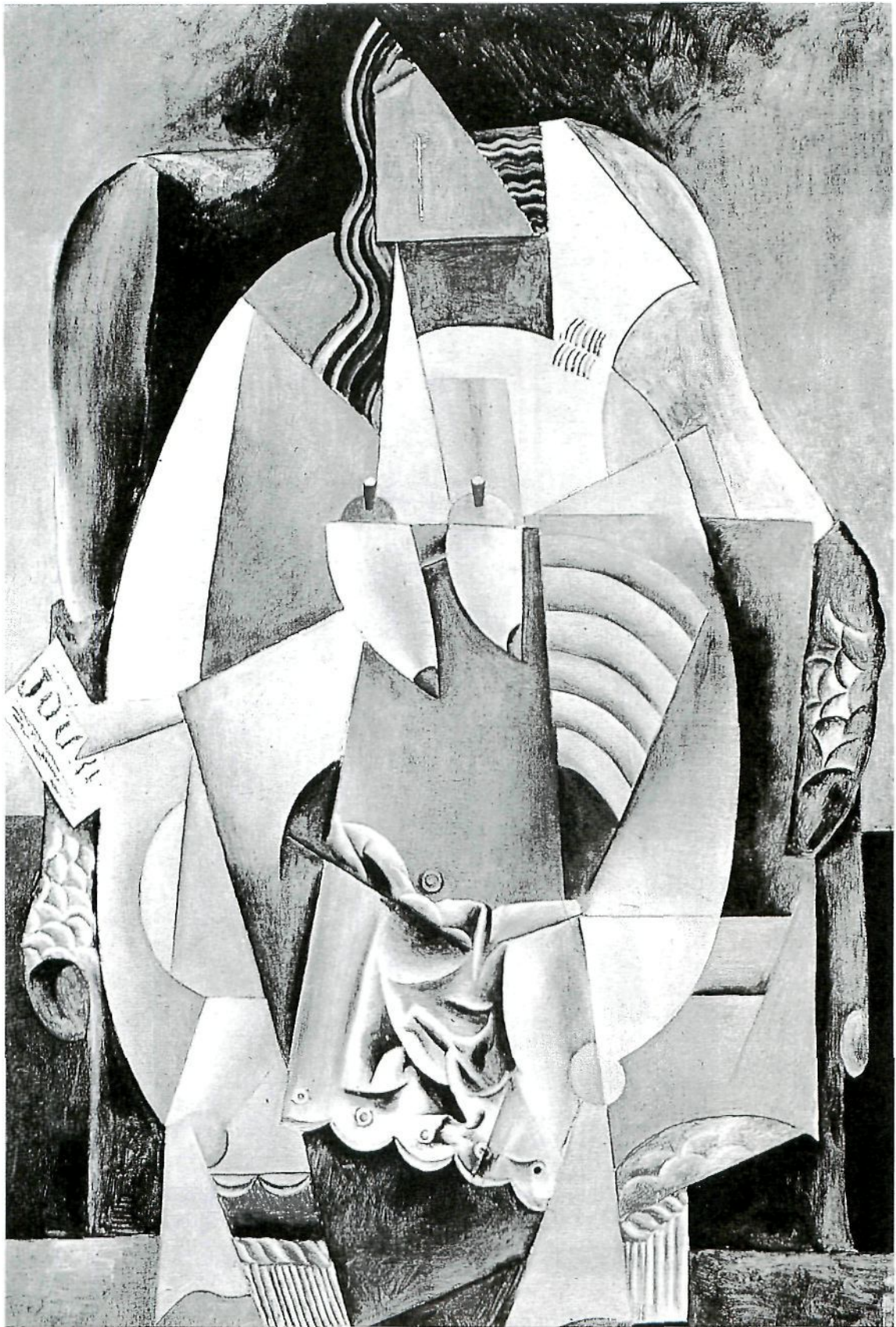


Figura 19: P. PICASSO: «La mujer en camisa». (1913).
Colección Ganz. Nueva York.

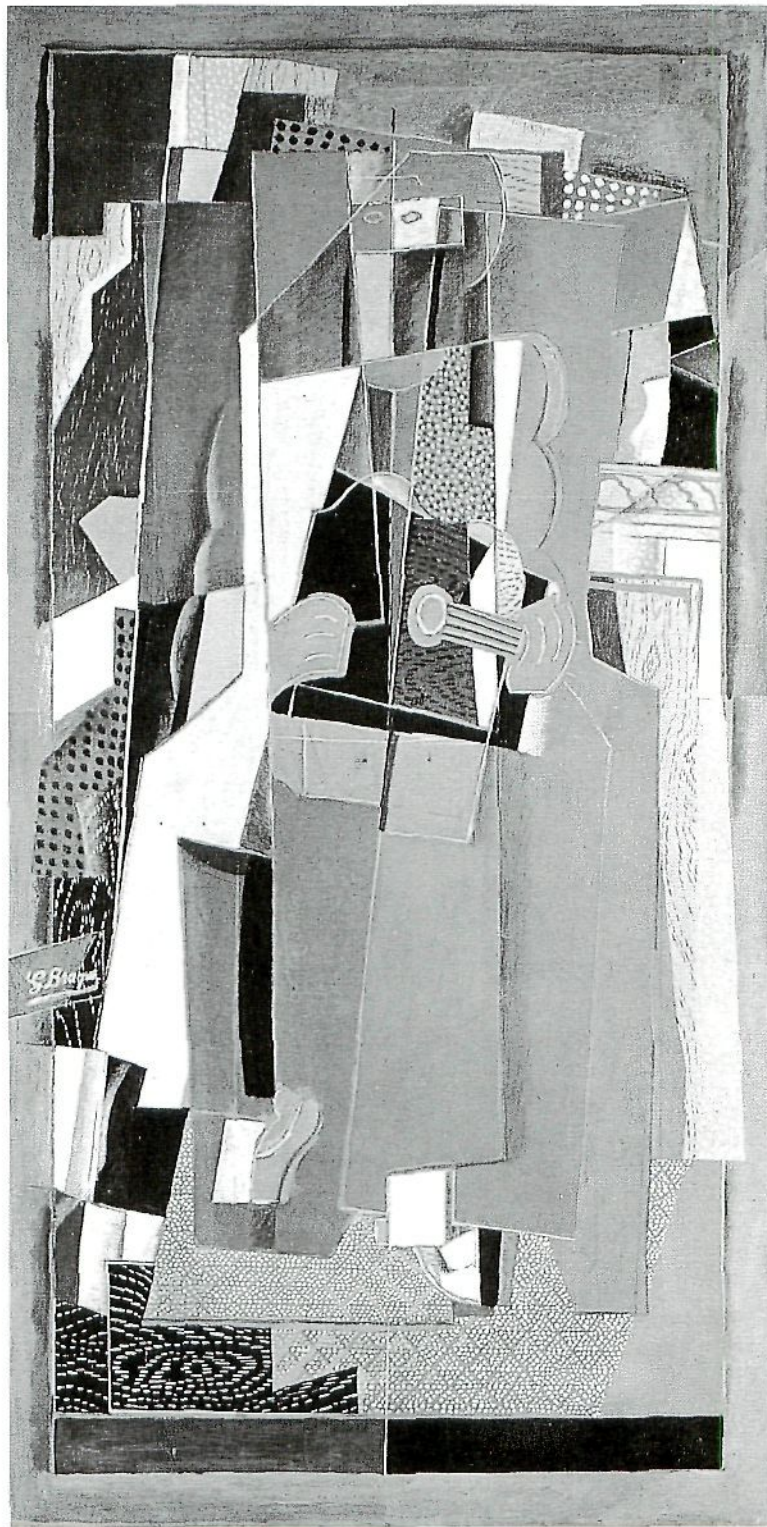


Figura 20: G. BRAQUE: «La musicienne». (1917-18).
Öffentliche Kunstsammlung. Basilea.

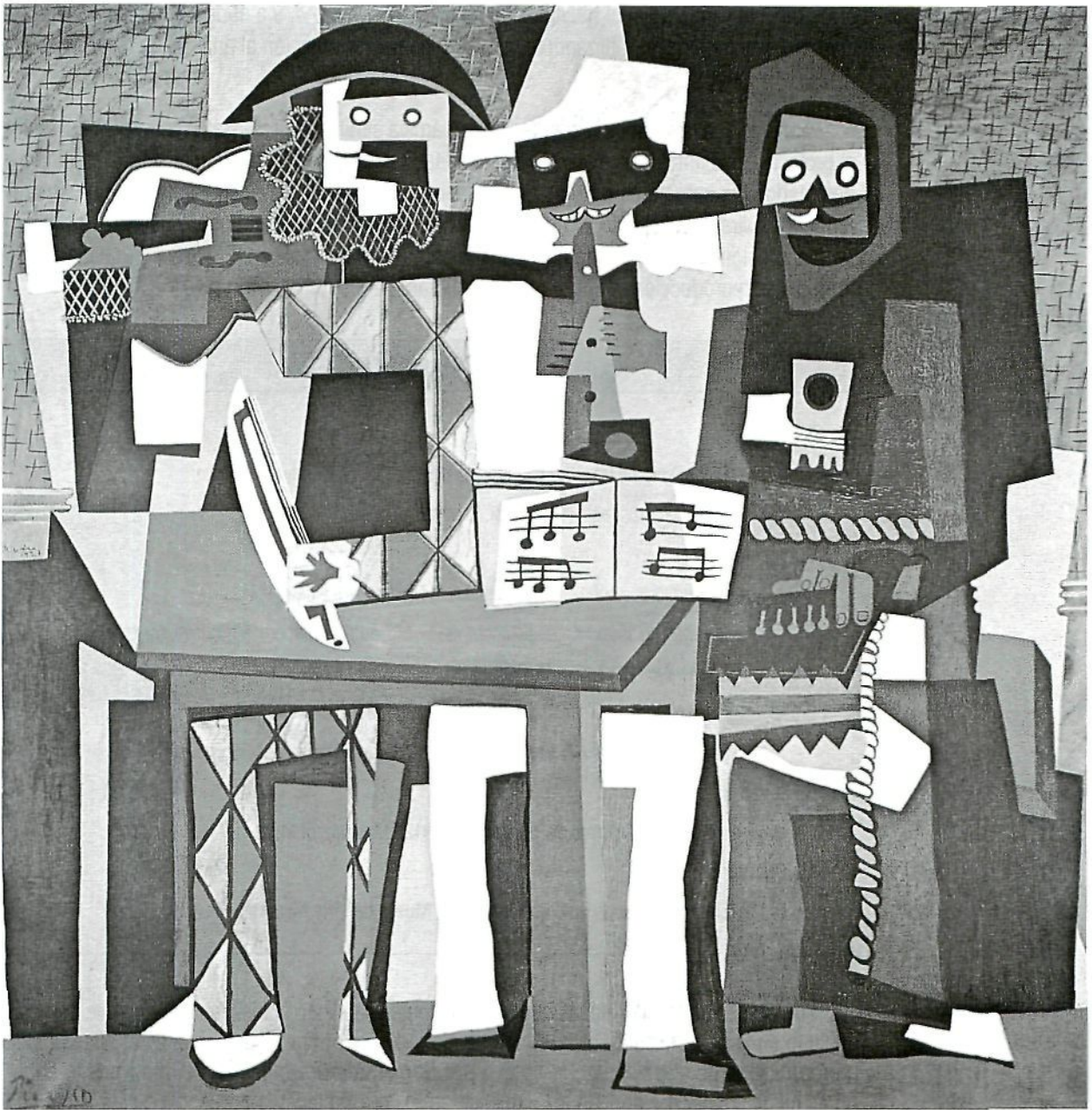


Figura 21: P. PICASSO: «Los tres músicos». (1921).
Museum of Art. Filadelfia.

Actividad F: El futurismo. La representación del movimiento

El futurismo, movimiento a cuyo análisis dedicaremos esta sexta actividad, presenta, contrariamente a los que hemos visto hasta ahora, un menor desarrollo pictórico a cambio de un mucho más extenso contenido teórico, muy relacionado, eso sí, con la actividad artística de los miembros del grupo. Por ello, vamos a comenzar por profundizar en ese contenido de la misma forma que lo hicimos al iniciar la unidad, mediante el análisis de los textos emanados del grupo. Pero en este caso utilizaremos dos textos, *los números 3 y 4* de los incluidos al principio, elaborados por pintores y dirigidos a pintores, es decir, muy estrechamente ligados a las realizaciones que vamos a estudiar aquí. Particularmente interesante, por destacar uno de los principales componentes expre-

sivos de esta vanguardia, el movimiento, es el *Texto número 4*, y a él dedicaremos, en consecuencia, una mayor atención, utilizándolo, además, como introducción al análisis de las imágenes futuristas.

Para este análisis vamos a adoptar una dinámica similar a la ya vista en movimientos anteriores: el profesor, mediante unas *diapositivas* concretas cuya relación aparece más abajo, expone a grandes rasgos los caracteres básicos del futurismo, y, posteriormente, los alumnos participan de un modo más directo reflejando su comprensión del movimiento frente a otras imágenes distintas, pero no menos significativas, con lo que los elementos fundamentales del futurismo quedan totalmente fijados. Las reproducciones que el profesor utilizará para su exposición son:

DIAPPOSITIVAS
<p>G. Balla:</p> <ul style="list-style-type: none"> — <i>Dinamismo de un perro con atadura</i> (1912). Col. G. Goodyear. Buffalo. — <i>Velocidad Abstracta</i> (1913). Col. Privada. <p>U. Boccioni:</p> <ul style="list-style-type: none"> — <i>La ciudad que sube</i> (1910). Museum of Modern Art. Nueva York. — <i>Estados de ánimo II. Los adioses</i> (1911). Museum of Modern Art. Nueva York. — <i>Elasticidad</i> (1912). Col. Jucker. Milán. — <i>Formas únicas de continuidad en el espacio</i> (1913). Col. Matteoli. Milán. — <i>Bajo la pérgola en Nápoles</i> (1914). Galería de Arte Moderno. Milán. <p>G. Severini:</p> <ul style="list-style-type: none"> — <i>Jeroglífico dinámico del Bal Tabarin</i> (1912). Museum of Modern Art. Nueva York. <p>M. Duchamp:</p> <ul style="list-style-type: none"> — <i>Desnudo bajando una escalera</i> (1912). Museo del Arte Moderno. Filadelfia.

Son obras, todas ellas, en las que el movimiento y la visión cubista son claramente perceptibles, incluso en la pieza escultórica, y en la que cierra la lista, obra fundamental en el arte del siglo XX pero difícilmente clasificable. He optado por primar la representación del movimiento sobre sus otras características, y por ello está incluida aquí. Por otro lado, la secuencia de las obras no tiene aquí la importancia determinante que vimos en el cubismo, de manera que pueden ser vistas en el orden que se prefiera, cronológico o por autores o cualquier otro, pues sus características son muy similares.

La lista, de igual concepción que la anterior, de las obras que serán analizadas por los alumnos es la siguiente:

DIAPPOSITIVAS
<p>G. Balla:</p> <ul style="list-style-type: none"> — <i>Velocidad abstracta. El coche pasa</i> (1913). Tate Gallery. Londres. <p>U. Boccioni:</p> <ul style="list-style-type: none"> — <i>Estados de ánimo II. Los que se van</i> (1911). Museum of Modern Art. Nueva York.

- *Dinamismo de un ciclista* (1913). Col. Matteoli. Milán.
- *Dinamismo de un cuerpo humano* (1913). Galería del Arte Moderna. Milán.
- *Desarrollo de una botella en el espacio* (1914). Galería del Arte Moderna. Milán.
- *La carga de los lanceros* (1915). Col. Jucker. Milán.

G. Severini:

- *Lanceros italianos al galope* (1915). Col. privada.

La actividad se desarrolla a lo largo de una hora.

Actividad G: Estudio del expresionismo como símbolo de protesta

Plantearse el estudio del expresionismo supone la toma de una serie de decisiones tendentes a acotar el tema y hacerlo comprensible para los alumnos. La primera de ellas afecta a la forma en que vamos a enfocar el significado del propio nombre de esta corriente pictórica, pues han de quedar claras las dos acepciones de la palabra: Como adjetivo que califica algunas características de todas aquellas obras plásticas en las que se sacrifican aspectos de la realidad en aras de la transmisión rápida y directa de un mensaje determinado. En este sentido, todo el arte románico, o Goya, entre otros muchos casos, tienen fuertes componentes expresionistas, y esto puede ser recordado a los alumnos mediante la proyección de algunos ejemplos, que, además, nos servirán para introducir el tema. Es el caso de obras como:

DIAPOSITIVAS

- *Relieve de Eva en el portal norte de la Catedral de Autun* (siglo XII)
- *Frontal de Santa Julita y San Quirze* (siglo XII). Museo de Arte de Cataluña. Barcelona.

F. de Goya:

- *Riña a garrotazos* (1920–23). Prado. Madrid.
- *Saturno devorando a sus hijos* (1920–23). Prado. Madrid.

Pero expresionismo designa también ciertas obras de un momento concreto de la Historia del arte en las que esas características de que hablaba antes llegan a ser tan intensas y generalizadas que forman una corriente pictórica, que es la que vamos a analizar en esta actividad. Y con esta clarificación los problemas no han hecho más que empezar.

En primer lugar, si difícil era establecer marcos conológicos firmes en el caso de los movimientos anteriores, ahora es casi imposible, de manera que también tendremos que decidir qué entendemos por expresionismo en el siglo XX, porque, además casi todos los pintores han sido expresionistas en algún momento de su carrera, pues las convulsiones de esta centuria han sido el caldo de cultivo perfecto para la manifestación de sentimientos de dolor, angustia, soledad o violencia, que son claramente perceptibles en esta corriente (y la preeminencia de los artistas alemanes es buena prueba de ello). En este sentido, quizá sea el caso de Picasso uno de los más claros, como se puede ver mediante la proyección de algunas de sus obras más significativas:

DIAPOSITIVAS

P. Picasso:

- *La bebedora adormecida* (1902). Kunstmuseum. Berna.
- *La vida* (1903). Cleveland Museum of Art.
- *Crucifixión* (1930). Museo Picasso. París.
- *Guernica* (1937). Centro de Arte Reina Sofía. Madrid.
- *Suplicante* (1937). Museo Picasso. París.
- *Mujer llorando* (1937). Col. Penrose. Londres.
- *Bodegón con cráneo de buey* (1942). Kunstsammlung Nordrhein-Westfalen. Düsseldorf.
- *El osario* (1944-45). Museum of Modern Art.

Por otro lado, se trata de un movimiento completamente distinto al resto de los que se incluyen en esta unidad. Sus miembros trabajan de forma aislada; salvo excepciones, no constituyen grupos, ni emiten manifiestos, ni se sienten integrantes de una misma forma de ver la vida y la pintura. Se trata de una corriente que no tiene conciencia de serlo. De la misma forma, no hay identidad formal entre estos pintores, pudiéndose encontrar entre ellos estilos tan diferentes como los de Kirchner y Kandinsky, por ejemplo.

Todo ello hace que sea extraordinariamente complicado decidir qué autores y obras son verdaderamente expresionistas, para centrar en ellos el desarrollo de la unidad, como se puede apreciar en los especialistas, que no muestran criterios comunes sobre ellos. Aunque quizá este sea uno de los mayores atractivos del movimiento, pues es un ejemplo perfecto de algo que ya mencioné al principio de la unidad, la relatividad de la pertenencia a estas vanguardias, el hecho de que, generalmente, ningún pintor es fauvista toda su vida, o cubista; y también sirve para ilustrar las fuertes relaciones que se establecen entre ellos y las influencias en que estas relaciones se traducen; aspectos todos ellos que son fundamentales para entender el auténtico valor de las vanguardias y en los que hay que insistir a menudo para contrarrestar el efecto contrario que ejerce el inevitable hecho de tener que estudiar cada vanguardia por separado. Esta es la razón de la presencia en esta actividad y en la dedicada al estudio del color en el fauvismo, de la obra de Kirchner «*Muchacha con girasoles*».

La estructura del expresionismo que se va a seguir en esta actividad es la siguiente: Se comienza con una rápida visión de Munch, Ensor y Rouault, como primeros representantes de una corriente que se manifiesta con la mayor intensidad en la Alemania de los años que preceden a la Primera guerra mundial, en torno a los grupos Die Brücke y Der Blaue Reiter, para terminar con el expresionismo de entreguerras, representado por pintores como Kokoschka, Otto Dix, Grosz, Beckmann o Modigliani, incluyendo a uno de los principales expresionistas españoles, Solana.

Las diapositivas que se van a utilizar para realizar este estudio, divididas en dos grupos, el que va en primer lugar, que apoyará la explicación del profesor, y el que forman las que comentarán los alumnos, son las siguientes:

DIAPOSITIVAS

E. Munch:

- *La muerte en la habitación de la enferma* (1893). Museo Munch. Oslo
- *El grito* (1893). Museo Munch. Oslo. (*)
- *Muchachas en el puente* (1899). Galería Nacional. Oslo.

Ensor:

- *La entrada de Cristo en Bruselas* (1888). Casino Comunal de Knokke-Zonte.

Rouault:

- *El desfile* (1907). Kunstmuseum. Basilea.
- *El Santo Sudario* (1933). Museo Nacional de Arte Moderno. París. (*)

E. Nolde:

- *Tríptico de Santa María Egipciaca* (1912). Kunsthalle. Hamburgo (*). La obra consta de tres piezas, de las que una se utilizará ahora y las otras dos se reservarán para ser comentadas por los alumnos.

Kirchner:

- *Autorretrato como modelo* (1907). Kunsthalle. Hamburgo. (*)
- *Paisaje urbano con puente* (1911). Col. Franz Burda. Offenburg.
- *Estación del zoo de Berlín* (1911) (*).

Kandinsky:

- *Paisaje con torre* (1909). Col. Nina. Kandinsky. París (*)
- *Paraiso* (1909). Col. privada. Turín (*)
- *Composición IV* (Batalla) (1911). Col. Nina Kandinsky. París (*)

P. Klee:

- *Villa R.* (1919). Kunstmuseum. Basilea.
- *Fuga en rojo* (1921). Col. Félix Klee. Berna (*).
- *Lugar marcado* (1922). Kunstmuseum. Berna (*).

F. Marc:

- *Caballos rojos* (1911). Folkwang Museum. Essen.

Otto Dix:

- *Inválidos de guerra.* Galería Nierendorf. Berlín (*).

Grosz:

- *Escena de calle.* Col. Thyssen-Bornemisza.

Kokoschka:

- *La esposa del viento* (1914). Kunstmuseum. Basilea (*)
- *Autorretrato* (1917). Von der Heydt Museum. Wuppertal.
- *Dresde, la ciudad nueva IV* (1922). Col. privada. Oslo (*).

M. Beckmann:

- *La noche* (1919). Col. Günther Franke. Munich. (*)

Modigliani:

- *«Madame Pompadour»* (1915). Art Institute. Chicago.
- *Chaim Soutine* (1917). Staatsgalerie. Stuttgart (*).

Solana:

- *Procesión de Semana Santa* (1904-9). Col. Privado (*).
- *Plaza de Las Ventas* (1907). Museo Español de Arte Contemporáneo. Madrid (*).
- *Las vitrinas* (1910). Museo Español de Arte Contemporáneo. Madrid.
- *El entierro de la sardina* (1912). Col. privada (*).

La segunda lista, confeccionada con los títulos que van a ser analizados por los alumnos, es:

DIAPOSITIVAS

Munch:

- *Angustia* (1894). Museo Munch. Oslo (*).
- *La danza de la vida* (1899–1900). Galería Nacional. Oslo (*).

Ensor:

- *La muerte y las máscaras* (1897). Museo de Bellas Artes. Lieja (*).

Rouault:

- *El viejo rey* (1937). Carnegie Intitute. Pittsburg.
- *Crepúsculo* (1937–38). Galería Beyeler. Basilea.

E. Nolde:

- Tríptico de Santa María Egipcíaca (1912). Kunsthalle. Hamburgo (*). (Ver lo apuntado en la relación anterior)

Kirchnner:

- *Muchacha con girasoles* (1905–6). Col. Franz Burda. Offenburg (*).
- *Mujeres por la calle* (1914). Von der Heydt Museun. Wuppertal (*).
- *Quebrada en el bosque de Staffel* (1917). Kunstmuseum. Winterthur.

Kandinsky:

- *Amarillo-rojo-azul* (1925). Col. Nina Kandinsky. París (*).
- *Impulso moderado* (1944). Col. Nina Kandinsky. París (*).

P. Klee:

- *Canto de amor en novilunio* (1939). Col. Felix Klee. Berna (*).
- *La muerte y el fuego* (1940). Col. Felix Klee. Berna.

Marc:

- *El sueño* (1911). Col. Nina Kandinsky. París
- *Toro echado* (1913). Folkwang Museum. Essen (*).

O. Dix:

- *La periodista Silvia von Haeden*. Museo de Arte Moderno. París (*).

Kokoschka:

- *Niño con gato y flores* (1920). Col. particular. San Francisco (*).
- *Montana* (1947). Kunsthau. Zurich.

M. Beckmann:

- *El baile de Baden Baden*. Col. Günther Franke. Munich (*).

Modigliani:

- *Muchacho con blusón azul* (1918). Museo Guggenheim. Nueva York.
- *Autorretrato* (1919). Col. privada. Sao Paulo (*).

Solana:

- *El desolladero* (1924). Col. privada (*).
- *El espejo de la muerte* (1929). Col. privada
- *Los disciplinantes* (1933). Col. privada
- *La murga gaditana* (1935). Col. privada (*).

Como sucedió en el caso del cubismo, se trata de dos listas muy amplias que, incluso contando con las dos horas asignadas a esta actividad, no van a poder ser analizadas en su totalidad. Se sigue indicando por medio de un asterisco, (*), las obras que son imprescindibles, dejando las demás para su utilización al arbitrio del profesor.

Actividad H: El camino hacia la abstracción

La actividad que vamos a iniciar ahora plantea problemas de comprensión para los alumnos de proporciones similares a los ocasionados por el cubismo, no porque les cueste «ver» lo que se ha representado y cómo se ha representado, sino por las dificultades para entender el arte abstracto, para acercarse a unas obras concebidas a base de relaciones de formas y colores, para comprender lo que el artista ha querido expresar con ellas y las razones de que lo haya hecho de esa forma. Por ello, una buena forma de iniciar esta actividad es proyectar en clase algunas obras abstractas (no muchas, pues consumirían un tiempo del que no disponemos) para que los alumnos las comenten; de esta manera el profesor puede adquirir una idea rápida de lo que piensan sobre este tipo de expresión y enfocar su expresión en consecuencia. Las obras que pueden servir para esto son:

DIAPOSITIVAS
P. Klee: — <i>Manifiesto para la exposición de la Bauhaus</i> . Parte eminente. (1923). Galería Nierendorf. Berlín.
L. Moholy-Nagy: — <i>Composición K. IV</i> . Staatgalerie. Moderner Kunst. Munich.
P. Mondrian: — <i>Composición con negro y azul</i> (1926). Museum of. Art. Filadelfia.

El texto n.º 5, que se utilizó en la primera actividad para iniciar la aproximación a las vanguardias, y el n.º 6, que se ha reservado para el final de la unidad, pueden servir para introducir a los alumnos en las motivaciones de los artistas para expresarse de un modo abstracto, así como los fragmentos de la obra de K. Malevich «*La Pintura y el problema de la Arquitectura*» (1928), pueden ser utilizados ahora, o más adelante, si se considera necesario un refuerzo de tipo teórico para ayudar a los estudiantes en su proceso de comprensión del arte abstracto.

Fragmentos de la obra de K. Malevich:

«El Suprematismo se puede dividir en tres etapas, según el número de cuadrados: negro, rojo y blanco. Es decir, el período negro, el período de color y el período blanco. El último denota formas blancas, pintadas de blanco. Las tres etapas se produjeron entre 1913 y 1918. Estos períodos se construyeron con relación a un desarrollo puramente plano, y el principio económico principal era la base de su construcción —de cómo expresar la fuerza de la estática o un reposo aparentemente dinámico por medio de un solo plano».

«El siglo XX es rico en problemas de forma no sólo en el arte, sino también en las condiciones económicas. El desarrollo más significativo en el arte ha sido su cambio hacia la no objetividad y su liberación del contenido que durante miles de años había estado vinculado al mismo. El cubismo, el futurismo y el suprematismo han establecido un lazo inmediato con el mundo, relevando sus sensaciones».

Ambos están tomados del Catálogo de la Exposición de este artista organizada por la Fundación Juan March, en Madrid, enero-abril de 1993. (Véase *Bibliografía*).

Por otro lado, hay que tener en cuenta que en esta ocasión se repiten problemas que ya apuntamos al estudiar el expresionismo. También en este caso la concreción cronológica es compleja, pues la mayor parte de los artistas cuya obra vamos a analizar comienzan su actividad antes de la Primera guerra mundial, y la continúan, produciendo algunas de sus obras más significativas, durante el período de entreguerras. Además, tampoco se trata de un solo grupo cimentado sobre una gran identidad entre sus miembros, aunque sí de varios, que son los que van a centrar el estudio del arte abstracto en este momento y en los que podemos encontrar las dos tendencias básicas de la abstracción:

El expresionismo abstracto o abstracción lírica, que nace con una acuarela de Kandinsky de 1910 (primera obra abstracta que se conoce) y de la que él será el principal representante (aunque tendrá una proyección enorme después de la Segunda Guerra Mundial) y uno de los «grandes» del siglo XX, por lo que pasaremos ahora a los alumnos una breve biografía suya.

DATOS BIOGRÁFICOS DE KANDINSKY	
1866	Nace en Moscú, de origen ruso-mongol.
1871	La familia se instala en Odessa, y sus padres se divorcian, quedando él con su padre.
1888	Viaja a Moscú para estudiar Derecho. Empieza a dedicarse a la pintura como aficionado.
1893	Es nombrado profesor de la Facultad de Derecho de Moscú.
1895	Visita las exposiciones de los impresionistas franceses en Moscú.
1896	Elige definitivamente la pintura y viaja a Munich, donde asiste a clases de pintura.
1901	Funda el grupo de artistas Phalanx, que durará tres años.
1903	Pinta «Der Blaue Reiter» (El Jinete Azul). Viaja a Venecia, Odessa y Moscú.
1910	Pinta la primera obra abstracta. Conoce a F. Marc. Escribe «De lo espiritual en el arte».
1911	Conoce a Klee y Macke. Funda, junto a Marc, Der Blaue Reiter.
1912	Primera exposición del grupo, en Berlín.
1914	Última exposición del grupo. Debido a su nacionalidad rusa, Kandinsky debe abandonar Alemania al estallar la guerra.
1918	Es elegido miembro de la sección artística del Comisionado para la Cultura, en Moscú. Es nombrado profesor de la Academia de Bellas Artes de la misma ciudad.
1919	Funda el Museo de Cultura Artística y organiza otros 22 museos.
1921	Funda la Academia de Ciencias del Arte. Abandona Rusia.
1922	Es nombrado profesor de la Bauhaus, donde colaborará activamente con P. Klee.
1925	Se traslada a Dessau, junto con la Bauhaus.
1926	Numerosas exposiciones con motivo de su 60 cumpleaños. Publica «Punto, línea y superficie».
1933	El gobierno nazi cierra la Bauhaus. Emigra a París con su mujer, Nina, instalándose en Neuilly. Encuentro con Miró, Delaunay, Mondrian y Pevsner.
1944	Muere en Neuilly.

La abstracción geométrica, que conocerá un gran desarrollo durante el periodo de entreguerras, y que se puede considerar iniciada (aparte de la obra de R. Delaunay) por un compañero de Kandinsky en el grupo *Der Blaue Reiter*, P. Klee, grupo que adquiere así una posición predominante en el nacimiento del arte abstracto. A él se añade el que se forma en torno a la revista holandesa *De Stijl*, con Theo van Doesburg, Piet Mondrian y Bart van der Leck, y los artistas que suelen encuadrarse bajo el rótulo de *constructivistas rusos*, que no forman un grupo, aunque sí producen algunos manifiestos, entre los que hemos utilizado el *Manifiesto Realista* de Pevsner y Gabo, escultores que, junto con Malevich, completan el grupo de los constructivistas que vamos a ver aquí.

El desarrollo de esta actividad, a la que vamos a dedicar una hora y treinta minutos, es similar al ya elaborado para algunas de las anteriores, es decir, tras dedicar un tiempo a los fundamentos teóricos de la abstracción a través de los textos n.º 5 y n.º 6 (como dije antes, los fragmentos de Malevich pueden reservarse como material de refuerzo), el profesor procederá a exponer sus elementos básicos apoyándose en las obras que se indican más abajo, y, posteriormente, serán los alumnos quienes se enfrenten a otras del mismo tipo para intentar analizarlas. Las obras que le servirán al profesor para argumentar su explicación son:

DIAPOSITIVAS

Kandinsky:

- *Improvisación XIV* (1910). Museo de Arte Moderno. París.
- *Composición VI* (Diluvio) (1913). L'Ermitage. San Petersburgo.
- *En el cuadrado negro* (1923). Museo Guggenheim. Nueva York.

Klee:

- *Kakendamovich* (1916). Kunstmuseum. Fundación Klee. Berna.

R. Delaunay:

- *Discos solares* (1912-13) Museum of Modern Art. Nueva York.
- *Formas circulares* (1912-13). Col. W.Heck colonia.

T. van Doesburg:

- *La vaca* (1916-17). Museum of Modern Art. Nueva York.

P. Mondrian:

- *Composición n.º 3* (1912-13). Gementemuseum. La Haya.
- *Composición con planos de colores n.º 3* (1917). Gementemuseum. La Haya.
- *Composición con rojo, amarillo y azul* (1921). Gementemuseum. La Haya.

B. van der Leck:

- *Composición geométrica II* (1917). Kröller-Müller Museum. Otterlo.

Malevich:

- *Suprematismo* (1915). Museo Estatal Ruso. San Petersburgo.
- *Suprematismo n.º 56* (1916). Museo Estatal Ruso. San Petersburgo.
- *Cuadrado rojo* (1915). Museo Estatal Ruso. San Petersburgo.

A. Pevsner:

- *Cuadro espacial* (ca. 1920). Museo de Arte Moderno. París.
- *Torso* (1924-26). Museum of Modern Art. Nueva York.

N. Gabo:

- *Cabeza n.º 2* (1916). Tate Gallery. Londres.
- *Columna* (1923). Museo Guggenheim. Nueva York.

Y las que serán analizadas por los alumnos:

DIAPOSITIVAS

Kandinsky:

- *Improvisación 26* (Ramos) (1912). Stadtische Galerie. Munich.
- *Puntas en arco* (1927). Col. privada. Munich.
- *Azul cielo* (1940). Col. Nina Kandinsky. París.

Klee:

- *Constructiv-Impressiv* (1927). Kunstmuseum. Fundación Klee. Berna.
- *Calle principal y calles secundarias* (1929). Wallraf-Richartz Museum. Colonia.

R. Delaunay:

- *Ritmo sin fin* (1932). Museum of Modern Art. Nueva York.

T. van Doesburg:

- *Contracomposición de disonancias XVI* (1925). Gementemuseum. La Haya.

P. Mondrian:

- *Composición en azul, gris y rosa* (1913). Kröller-Müller Museum. Otterlo.
- *Composición con azul* (1935). Col. H. Lewis Winston. Birmingham. Michigan.
- *Broadway Boogie Woogie* (1924). Museum of Modern Art. Nueva York.

Malevich:

- *Suprematismo* (1915). Museo Estatal Ruso. San Petersburgo.
- *Suprematismo n.º 58. Amarillo y negro* (1916). Museo Estatal Ruso. San Petersburgo.
- *Círculo negro* (1923). Museo Estatal Ruso. San Petersburgo.

A. Pevsner:

- *Mundo* (1947). Museo de Arte Moderno. París.

N. Gabo:

- *Variación traslúcida sobre un tema esférico* (1937). Museo Guggenheim. Nueva York.
- *Construcción lineal (años 40)*. Tate Gallery. Londres.

Actividad I: Aproximación a las corrientes fantásticas

En esta primera de las dos últimas actividades de la unidad vamos a estudiar tres corrientes pictóricas que tienen ciertamente rasgos comunes aunque hay que evitar confundirlas; se trata de DADA, pintura metafísica y surrealismo. La interrelación entre ellas es tan evidente que no resulta prudente separarlas de un modo absoluto, porque, además, en muchos casos no resulta fácil, pero la caracterización de cada una de ellas (particularmente, la primera y la última) ha de quedar clara, tanto por lo que se refiere a los elementos propiamente pictóricos como a su funcionamiento como grupos, como vanguardias. Y es aquí donde podemos encontrar las primeras diferencias porque en este aspecto los tres movimientos son totalmente distintos. La pintura metafísica casi no existe como tal, se trata de una corriente que no cuenta más que con un auténtico representante, G. de Chirico, pues G. Morandi, probablemente uno de los más importantes pintores italianos de este siglo, abandonó rápidamente esta forma de expresión que, por otro lado, es difícilmente distinguible del surrealismo. Éste y DADA, en cambio, son auténticas vanguardias, las últimas que vamos a analizar, poseedoras de un comportamiento típico de estos grupos, desde la promulgación de manifiestos o las actitudes provocativas, hasta el mantenimiento de una permanente situación de protesta y de revolución en cuanto a la propia actividad pictórica.

Por ello, como ya hemos hecho en ocasiones anteriores, la primera forma de acercamiento a estas dos vanguardias estará constituida por sus propios textos, los Números 7 y 8 para el movimiento DADA (el N.º 7 ya ha sido utilizado en la primera actividad de la unidad por lo que ahora podemos volver a él si creemos necesaria una mayor insistencia en este punto, o trabajar sólo sobre el N.º 8 si lo consideramos suficiente), y el 9 y el 10 para el surrealismo. Sobre la base de estos textos podemos, además, realizar una breve historia de la trayectoria de estos grupos y una definición cronológica que permita entender mejor las relaciones entre ellos.

Por otra parte, el surrealismo requiere una clarificación semántica similar a la que hicimos con referencia al expresionismo, pues también esta palabra designa, por un lado, aspectos de aquellas obras en las que la fantasía, lo onírico, lo que está más allá de la realidad son predominantes. Por ejemplo:

DIAPOSITIVAS

El Bosco:

El Jardín de las Delicias (1503-4). Prado. Madrid. (Conviene utilizar, en este caso, detalles tanto de la tabla central como del Infierno musical, pues una visión general no permitiría apreciar los elementos surrealistas de la obra).

F. de Goya:

La serie de grabados *Los Caprichos* (1799). Prado. Madrid. De ella destacamos ahora tres: «*El sueño de la razón produce monstruos*», «*Linda maestra*» y «*Volaverunt*».

Obras que proyectaremos en clase para ayudar a los alumnos a comprender este significado primario de la palabra. Y también para explicar que en esta actividad vamos a estudiar tres corrientes pictóricas en las que esos aspectos mencionados más arriba adquieren un gran protagonismo, hasta el punto de designar a una de ellas, surrealismo (lo que constituye la segunda acepción de la palabra), nombre de un amplio movimiento cultural del período de entreguerras, del que aquí nos interesa su lado pictórico, que afecta también a artistas que nunca formaron parte del grupo, entre los que ocupa un lugar destacado, de nuevo, Picasso, autor, durante los años 30, de obras fuertemente marcadas por el influjo del surrealismo:

DIAPOSITIVAS

- *Bañista sentada* (1930). Museum of Modern Art. Nueva York.
- *Figura a la orilla del mar* (1931). Museo Picasso. París.
- *Mujer desnuda sentada* (1933). Kunstsammlung Nordrhein-Westfalen. Dusseldorf.
- *Muchachas jugando con un barco* (1937). Peggy Guggenheim Foundation. Venecia.

Obras que también proyectaremos, y con las que concluimos la rápida visión que hemos realizado de la obra de este artista. Y que se refiere también a pintores que, por el momento en que trabajan, alcanzan la posición de precursores, como Marc Chagall, del que veremos ahora las obras siguientes:

DIAPOSITIVAS

- *Yo y mi aldea* (1911). Museum of Modern Art. Nueva York.
- *El cumpleaños* (1915). Museum of Modern Art. Nueva York.
- *Doble retrato con vaso de vino* (1917). Museo Nacional de Arte Moderno. París.
- *A mi mujer* (1944). Museo Nacional de Arte Moderno. París.

Ahora, que estos aspectos previos han quedado claros, podemos abordar el estudio de las tres corrientes de acuerdo con el siguiente esquema: analizaremos primero el movimiento DADA a través de la obra de Picabia y M. Duchamp, para pasar después a la pintura metafísica de G. de Chirico a partir del cual (no olvidemos que para Breton este pintor era el primero de los surrealistas) entraremos en el surrealismo mediante Max Ernst (sucesivamente miembro de DADA y de este grupo), Dalí, Delvaux, Magritte, Miró, Tanguy y André Masson. El proceso a seguir comenzará con una primera aproximación a este tipo de pintura por parte del profesor, que expondrá sus características fundamentales por medio de unas obras concretas, dejando otras similares para que sean analizadas por los alumnos. Las diapositivas de que se servirá el profesor son:

DIAPOSITIVAS
<p>Picabia:</p> <ul style="list-style-type: none"> — <i>La novia</i> (1917). Col. privada. París (*). — <i>El machacador</i> (1920). Col. Marcel Duhamel.
<p>M. Duchamp:</p> <ul style="list-style-type: none"> — <i>La fuente</i> (1917). Original desaparecido (*). — <i>La novia desnudada por sus solteros, también</i> (1915–23). Tate Gallery. Londres.
<p>G. de Chirico:</p> <ul style="list-style-type: none"> — <i>La nostalgia del infinito</i> (1913). Museum of Modern Art. Nueva York (*). — <i>Interior metafísico con pequeña oficina</i> (1917). Col. Privada (*).
<p>M. Ernst:</p> <ul style="list-style-type: none"> — <i>Sin título (DADA)</i> (1922). Col. Thissen-Bornemisza (*). — <i>La ninfa Eco</i> (1936). Museum of Modern Art (*).
<p>S. Dalí:</p> <ul style="list-style-type: none"> — <i>El gran masturbador</i> (1929). Teatro-Museo de Dalí. Figueras (*). — <i>Autorretrato blando con loncha de bacon asado</i> (1941). Teatro-Museo de Dalí. Figueras (*).
<p>P. Delvaux:</p> <ul style="list-style-type: none"> — <i>La ciudad dormida</i> (1938). Centro de Arte Surrealista. Londres.
<p>R. Magritte:</p> <ul style="list-style-type: none"> — <i>Las cómplices del mago</i> (1927). Col. Lizzola. Milán. — <i>La isla del tesoro</i> (1942). Col. privada. Bruselas (*).
<p>Miró:</p> <ul style="list-style-type: none"> — <i>La masía</i>. Montroig (1921–22). Col. privada. Nueva York. — <i>El carnaval de Arlequin</i> (1923–24). Albrig-Knox Gallery. Buffalo (*). — <i>Escargot, femme, fleur, étoile</i> (1934). Fundación Miró. Barcelona. — <i>Mujeres rodeadas por el vuelo de un pájaro. Serie constelaciones</i> (1941). Col. particular. París (*). — <i>Maternidad</i> (1969). fundación Miró. Barcelona (*).
<p>Y. Tanguy:</p> <ul style="list-style-type: none"> — <i>Viejo horizonte</i> (1928). Galería Pierre Matisse. Nueva York (*).
<p>A. Masson:</p> <ul style="list-style-type: none"> — <i>Las constelaciones</i> (1924). Col. Simone Collins. París.

Y las que comentarán los alumnos:

DIAPOSITIVAS

Picabia:

— *Los centímetros* (1918). Galería Schward. Milan (*).

M. Duchamp:

— *Portabotellas* (1915). Original desaparecido (*).

G. de Chirico:

— *El gran metafísico* (1917). Museum of Modern Art. Nueva York (*).

— *Musas inquietantes* (1917-18). Col. privada.

M. Ernst:

— *Los hombres no sabrán nada de esto* (1923). Tate Gallery. Londres (*).

— *Napoleón en el desierto* (1941). Museum of Modern Art. Nueva York (*).

S. Dalí:

— *La persistencia de la memoria* (1931). Museum of Modern Art. Nueva York (*).

— *Mae West* (1934-36). Institute of Art. Chicago.

— *La velocidad máxima de la Madonna de Rafael* (1954). Col. privada (*).

P. Delvaux:

— *La vía pública* (1948). Museo Real de Bellas Artes. Bruselas.

R. Magritte:

— *El imperio de la luz* (1954). Museo Real de Bellas Artes. Bruselas (*).

J. Miró:

— *Interior holandés* (1928). Museum of Modern Art. Nueva York (*).

— *Hombre y mujer frente a un montón de excrementos* (1935). Fundación Miró. Barcelona (*).

— *El sol rojo roe a la araña* (1948). Col. privada. Bélgica.

J. Tanguy:

— *El tiempo amueblado* (1939). Col. privada. Connecticut (*).

Como en anteriores ocasiones en que estas listas eran igualmente extensas, también ahora se ha hecho así para facilitar la búsqueda de las obras y permitir la reserva de algunas; por tanto, ha de procederse a una selección, pues no es posible analizarlas todas en las dos horas que dura la actividad. Yo recomiendo la utilización prioritaria de las marcadas con un asterisco.

Actividad J: Los temas de las obras surrealistas

La última actividad de la unidad, fuera de las diseñadas para la evaluación, está destinada al análisis de uno de los aspectos más sorprendentes del surrealismo, los asuntos representados en sus cuadros. Y lo vamos a hacer a través de una serie de obras de temas diversos, pero con un claro predominio de las que manifiestan una más neta influencia de los acontecimientos contemporáneos, particularmente la Guerra Civil española y la Segunda Guerra mundial, de manera que vamos

a cerrar la unidad con algunas de las obras más significativas (además del *Guernica* de Picasso, evidentemente) en cuanto a la fuerza con la que los agitados hechos históricos de la primera mitad del siglo afectaron a algunos de los más destacados artistas de la época. Estas obras son:

OBRAS
M. Ernst: — <i>Europa después de la lluvia</i> (1940–42). Wadsworth Atheneum. Hartford.
S. Dalí: — <i>Gradiva encuentra las ruinas antropomorfas</i> (1931). Col. privada. (México). — <i>Construcción blanda con habichuelas hervidas. Premonición de la guerra civil</i> (1936). Museum of Art. Filadelfia. — <i>El enigma de Hitler</i> (1937). Col. privada. — <i>España</i> (1938). Museo Boymans van Benningen. Rotterdam. — <i>Atómica melancolía</i> (1945). Col. privada. — <i>Geopolítico observando el nacimiento del hombre nuevo</i> (1945). Teatro-Museo de Dalí. Figueras.
P. Delvaux: — <i>El Congreso</i> (1941). Col. Crédito Comunal de Bélgica. Bruselas.
R. Magritte: — <i>Manía de grandezas</i> (1961). Galería Alexander Ioias. París.
J. Miró: — <i>Tierra labrada</i> (1923–24). Col. Guggenheim. París. — <i>Cabeza de campesino catalán</i> (1925). Col. privada. Londres. — <i>Bodegón del zapato viejo</i> (1937). Museum of Modern Art. Nueva York.

Se trata de hacer un estudio iconográfico detenido de estas obras, identificando los elementos que mejor puedan manifestar esa influencia de que hablaba antes, en el caso de las obras relacionadas con la situación histórica del momento, o con la propia vida del artista (como la primera obra seleccionada de Dalí) y la forma en que esos elementos han sido plasmados en la pintura; o cualquier aspecto identificable y susceptible de interpretación, en el caso de las demás.

Evaluación

El último aspecto que hay que considerar en el diseño de una unidad didáctica es la forma en que vamos a valorar tanto su utilidad tal como está planificada para la consecución de los objetivos que nos hemos propuesto, como el rendimiento de los alumnos, todo lo cual se logra mediante la evaluación. Sus aspectos teóricos y generales ya fueron tratados abundantemente en el apartado «Orientaciones para la evaluación», por lo que no vamos a insistir aquí, donde lo que hay que considerar es el modo en que se van a adaptar esos aspectos al caso concreto de esta unidad didáctica. Y lo vamos a hacer manteniendo la división que aparecía en el apartado ya mencionado, es decir, evaluación inicial, formativa y sumativa o final.

Sobre la evaluación inicial también ha quedado todo dicho al comienzo de esta unidad, bajo el epígrafe «Conocimientos previos de los alumnos», y a él me remito.

Del mismo modo, los mecanismos e instrumentos de la evaluación formativa han quedado apuntados a lo largo del desarrollo de la unidad, pues es evidente que los análisis de obras de arte que efectúen los alumnos pueden ser utilizados con tal fin, tanto los que constituyen la última parte de las actividades B, D, F, G, H e I, como los que se realicen, con más profundidad, en las actividades C, E y J. Igualmente, los comentarios de textos que salpican toda la unidad, y particularmente la actividad A, proporcionarán datos al profesor en este sentido. Hay que tener en cuenta que, salvo las actividades C, E y J, ninguno de los demás aspectos es novedoso para los alumnos, que los llevan practicando desde la primera unidad, por lo que al llegar a ésta el método tiene que estar notablemente desarrollado, pero quizá convenga hacer algunas precisiones. En primer lugar, por lo que respecta al análisis de imágenes, sobre todo los realizados en las actividades B, D, F, G, H e I, hay que recordar que se trata de comentarios realizados en un contexto concreto, el de la vanguardia que se está estudiando en cada una de ellas, y sobre obras en las que, en la mayoría de los casos, predominan los aspectos pictóricos. Claro que el comentario de textos, que permite una visión más histórica y, por lo tanto, entronca estas obras en un momento y unas circunstancias determinadas, puede compensar ese desequilibrio. Pero parece poco probable que todos los alumnos puedan hacer el análisis de una obra y el comentario de un texto, lo que no anula en absoluto el valor de ambos como instrumentos de evaluación, porque, además, pueden dar al profesor una visión bastante precisa de la evolución y los posibles cambios que se produzcan en cuanto a la forma en que los estudiantes perciben el arte del siglo. En los análisis de imágenes se valorará ante todo la claridad y concreción, y el orden y exactitud en la exposición de los elementos que definen la obra que se está analizando, pues son datos todos ellos que nos pueden indicar con absoluto rigor el grado de comprensión alcanzado por el alumno. Igualmente, en el caso de los textos también son estimables esos aspectos, aunque hay que tener en cuenta que la profundidad del análisis y la capacidad para la relación del texto con el ambiente sociopolítico en que ha surgido, son fundamentales. Por último, no hay que olvidar que ambos instrumentos son muy útiles para la evaluación de actitudes, que, muy probablemente, no podrán ser valoradas por otros medios.

Los análisis efectuados en las actividades C, E y J presentan un grado de complejidad mayor, lo cual debe ser tenido en cuenta por el profesor a la hora de extraer de ellos datos para la evaluación, pues, son, además, trabajos que se han hecho en clase, es decir, en su presencia, por lo cual susceptibles de reflejar muy claramente el grado del aprendizaje alcanzado por los alumnos en cada caso. Todo lo cual les convierte en valiosos instrumentos de evaluación, que pueden, además, compensar las deficiencias observadas en el punto anterior.

Finalmente, hay que recordar que en las actividades D, G e I han quedado en reserva una serie de obras que, siempre que haya tiempo para ello, pueden ser utilizados por el profesor para aumentar esos datos en aquellos puntos en que lo considere conveniente o en que sean más deficitarios.

Estos aspectos de la evaluación formativa que hemos sintetizado aquí, coinciden plenamente con lo estipulado en los criterios números 2, 3, 4, 5 y 6 incluidos en el R. D. 1179/1992.

Por último, vamos a matizar algunas cuestiones referidas a la evaluación sumativa o final, empezando por aclarar que quizá no sea necesaria ni útil en este momento, porque los datos obtenidos a lo largo de la evaluación formativa deben ser suficientes para apreciar el rendimiento de los alumnos; y porque probablemente no convenga efectuar un corte en este momento, sino esperar al final de la unidad n.º 11 para realizar una evaluación completa del arte del siglo XX en todos sus aspectos. En este sentido, conviene tener presente que no siempre es imprescindible llevar a cabo una evaluación de este tipo al final de cada unidad didáctica.

Pero en el caso de que esto se considere necesario, una buena forma de hacerlo es entregar a los alumnos dos láminas de obras significativas de cualquiera de los movimientos que constituyen la unidad, pero no vistas en clase (para ello pueden servir los títulos que no se han utilizado en las actividades D, G e I), para que procedan a su análisis, que debe ser más profundo que los realizados en clase (los de las actividades B, D, F, G, H e I) y englobar los aspectos pictóricos, sociales,

históricos, etc., de la obra de que se trate. Al ser una prueba escrita, habrá que tener en cuenta para su calificación, además de los contenidos propiamente artísticos, cuestiones más generales como la estructura del comentario, el orden de ideas seguido, la forma en que se pasa de unas a otras, las formas expresivas, es decir, la madurez del alumno.

A ello se dedicaría la última hora asignada a la unidad, pero no en su totalidad, porque no olvidemos que la evaluación no es sólo una valoración por parte del profesor del rendimiento de sus alumnos, sino que hay otros dos aspectos de parecida transcendencia. El primero de ellos es la conciencia que el propio alumno tiene, o debe tener, de haber aprendido, y el mejor mecanismo para ayudarlo a medirlo es la autoevaluación, que en este caso debe consistir en la repetición de la prueba que constituyó la evaluación inicial. Las respuestas que dé, ante las mismas obras y con el mismo modelo de ficha, deben indicarle hasta qué punto ha mejorado su conocimiento de las vanguardias artísticas del siglo.

El segundo de los aspectos a que antes nos referíamos, es la evaluación de la propia unidad, su validez dentro de la programación, para lo cual existen dos puntos de vista, el del profesor y el de los alumnos. El profesor ha tenido que obtener datos a lo largo de todo su desarrollo, de modo que al finalizarla pueda tener una idea aproximada de su efectividad de cara a mantenerla o modificarla en la siguiente programación. Pero puede ser conveniente ampliar esos datos mediante la opinión de los alumnos, que puede conocer pasándoles, en los últimos minutos de esta hora, una breve encuesta en la que se refleje esa valoración. Un modelo sencillo puede ser el siguiente:

	Mucho	Bastante	Poco
1. ¿Te ha parecido interesante el tema?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. ¿Han sido adecuadas las actividades?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. ¿Han sido suficientes para los contenidos de la unidad?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. ¿La dinámica de las actividades ha sido adecuada?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. ¿Los recursos han sido suficientes?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. ¿Crees que has aprendido?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. ¿Qué actividades te han gustado más? ¿Por qué?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. ¿Qué actividades te han interesado menos? ¿Por qué?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. ¿Qué actividades te han parecido más difíciles? ¿Por qué?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. ¿Qué propones para mejorar el trabajo en clase?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Las respuestas a esta encuesta, junto con los datos recopilados por el profesor, servirán para mejorar la unidad, si se considera necesario.

Bibliografía

Bibliografía general

La selección bibliográfica que aparece a continuación ha sido dividida en dos grupos, el primero de los cuales está dedicado a los libros que más utilidad pueden reportarnos desde el punto de vista de los aspectos disciplinares de la materia, y el segundo a aquellos otros que pueden ayudarnos a solucionar cuestiones de tipo didáctico. En ella hemos suprimido los títulos incluidos en la bibliografía de la Unidad didáctica 10, pues es evidente que muchos de ellos son válidos para toda la asignatura.

Aspectos disciplinares

- ARNHEIM, R. *Arte y percepción visual*. Madrid. Alianza Forma. 1983.

Obra básica para facilitar el acercamiento al objeto artístico por sí mismo, para captar su especificidad, para entenderlo como uno de los elementos fundamentales de la Historia del Arte, lo que la convierte en obligatoria a la hora de programar cualquier tipo de aproximación al mismo.

- BROWN, J. *La Edad de Oro de la pintura en España*. Madrid. Nerea. 1990.

Los libros monográficos sobre temas artísticos son legión, su inclusión ocuparía demasiado espacio y la selección de unos cuantos representaría una empresa casi imposible. Por ello he escogido uno solo, muy significativo por cuanto su autor es uno de los grandes especialistas actuales en la pintura española de los siglos VI y VII, y porque supone la visión más reciente de este tema.

- Catálogo de la exposición *Las Edades del Hombre. El arte en la Iglesia de Castilla y León*. Salamanca: Diócesis de Castilla y León, 1988.

Este catálogo, que corresponde a una de las exposiciones más famosas y extraordinarias de los últimos años, aparece aquí en representación de todos los que se editan con motivo de estas magnas muestras artísticas. Todos ellos incluyen, como ya dije en la bibliografía de la unidad nº 10, unas reproducciones de excelente calidad y unos estudios críticos muy cuidados, lo que les convierte en bibliografía básica del tema de que se trate.

- CHECA CREMADES, F.; GARCÍA FELGUERA, M. S.; y MORÁN TURINA, M. *Guía para el estudio de la Historia del Arte*. Madrid. Cátedra. 1987.

Responde con gran exactitud a su título: una breve, pero exhaustiva, síntesis de las obras fundamentales para el estudio de esta materia, recopiladas con un método sencillo y claro que hace de ella una buena guía bibliográfica.

- ▣ HALL, J. *Diccionario de temas y símbolos artísticos*. Madrid. Alianza. 1987.

Se trata de un valiosísimo instrumento para la lectura e interpretación de los temas de las artes plásticas, siempre que sean religiosos o mitológicos, pues es una elación de los personajes, símbolos y temas que pueden aparecer en este tipo de obras, los datos más significativos sobre ellos y la forma en que aparecen representados. Tan útil que hace innecesarios libros como la Biblia, los Evangelios Apócrifos o diccionarios de mitología clásica, de otro modo imprescindible.

- ▣ HAUSER, A. *Historia social de la literatura y del arte*. Barcelona. Labor. 1983.

Se trata de una de las obras magnas sobre el método sociológico para analizar obras de arte. Sigue manteniendo todo su atractivo, sobre todo si se la combina con otras formas de acercarse al objeto artístico.

- ▣ JONES, S. R. *Introducción a la Historia del Arte. El siglo VIII*. Barcelona. Editorial Gustavo Gili. 1985.

Véase lo indicado en la bibliografía de la Unidad didáctica 10, referente a la obra de LAMBERT, R. (Pág. 111).

- ▣ LAJO, R. y SURROCA, J. *Léxico de Arte*. Madrid. Akal. 1990.

Uno entre los muchos diccionarios de este tipo que podemos encontrar en el mercado, en los que se expone una selección más o menos amplia de definiciones de términos artísticos ordenados alfabéticamente. Éste cuenta con las ventajas de ser muy completo, pese a estar destinado a estudiantes y, por ello, ser bastante elemental, de su sencillo manejo y de adjuntar ilustraciones que pueden ser de mucha utilidad. Aunque, como sucede con todas las compilaciones de este tipo, probablemente no suscribamos todas las opiniones de sus autores.

- ▣ LETTS, R. M. *Introducción a la Historia del Arte. El Renacimiento*. Barcelona. Editorial Gustavo Gili. 1985.

Véase lo indicado en la bibliografía de la Unidad didáctica 10, referente a la obra de LAMBERT, R. (pág. 111).

- ▣ LUCA DE TENA, C. y MENA, M. *Guía del Prado*. Madrid. Sílex. 1981.

Se trata de uno de los muchos catálogos de este museo, que aparece en esta bibliografía como representación de todos los demás y de los de todos los museos de España. En este sentido, se trata de uno de los más valiosos instrumentos puestos a disposición del profesor para conocer los fondos de los museos y para planificar visitas. He escogido éste porque es muy completo y, sobre todo, particularmente fácil de utilizar. Incluyo aquí una mención a las guías didácticas que también edita la mayor parte de los museos y de las que ya se habló en las «Orientaciones didácticas».

- ▣ MAINSTONE, M. y R. *Introducción a la Historia del Arte. El siglo VII*. Barcelona. Editorial Gustavo Gili. 1985.

Véase lo indicado en la bibliografía de la Unidad didáctica 10, referente a la obra de LAMBERT, R. (pág. 111).

- ▣ MULLER, W. y VOGEL, G. *Atlas de Arquitectura*. Madrid. Alianza. 1984.

Es una excelente síntesis, en dos volúmenes, de la historia de la arquitectura, con el gran atractivo de incluir un número muy elevado de planos, secciones y todo tipo de esquemas, incluyendo estudios de espacios, arquitectónicos y urbanos, que llenan un hueco existente en la mayor parte de los libros al uso.

- PANOFSKY, E. *El significado de las artes visuales*. Madrid. Alianza. 1983.

El más conocido representante del método iconológico realiza aquí varios estudios arquetípicos de obras pertenecientes a diferentes estilos, lo que hace de este libro un manual esencial sobre esta forma de ver arte.

- PARDO, P. (dir): *España. Guía completa para viajeros*. Madrid. Anaya. 1990.

Como en casos anteriores, también esta guía aparece aquí como ejemplo de las muchas que existen, y cuyo valor para el diseño de viajes está fuera de toda duda. He seleccionado ésta por su claridad, fácil manejo y porque su mención de las piezas artísticas que podemos encontrar en cada localidad es notablemente abundante.

- REYNOLDS, D. M. *Introducción a la Historia del Arte. El siglo I*. Barcelona. Editorial Gustavo Gili. 1987.

Véase lo indicado en la bibliografía de la Unidad didáctica 10, referente a la obra de LAMBERT, R. (pág. 111).

- SHAVER CRAWDELL, A. *Introducción a la Historia del Arte. La Edad Media*. Barcelona. Editorial Gustavo Gili. 1985.

Véase lo indicado en la bibliografía de la Unidad didáctica 10, referente a la obra de LAMBERT, R. (Pág. 111).

- WOLFFLIN, H. *Conceptos fundamentales en la Historia del Arte*. Madrid. Espasa. 1985.

Uno de los ejemplos más evidentes del método formalista de análisis de una obra de arte, enormemente sugestivo pese al tiempo transcurrido desde su aparición. Sigue proporcionando buenas formas de acercarse al Arte siempre que se compense con otros métodos.

- WOODFORD, S. *Introducción a la Historia del Arte. Grecia y Roma*. Barcelona. Editorial Gustavo Gili. 1985.

Véase lo indicado en la bibliografía de la Unidad didáctica 10, referente a la obra de LAMBERT, R. (Pág. 111).

Aspectos didácticos

- CARRETERO, M.; POZO, J. I., y ASENSIO, M. (com). *La enseñanza de las Ciencias Sociales*. Madrid. Visor. 1989.

Sigue siendo una obra básica a la hora de plantearse cualquier acercamiento a la enseñanza de estas asignaturas. Aunque la parte dedicada a la Historia del Arte es la más breve, gran parte de lo referido a la Historia puede ser aplicado a la asignatura que nos ocupa.

- COLL, C. *et al. Los contenidos en la Reforma*. Madrid. Santillana. 1992.

Contiene interesantes aclaraciones sobre la forma de enfocar el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de los contenidos, tanto conceptuales como procedimentales y actitudinales, además de definiciones precisas de cada uno de ellos.

- GARCÍA BLANCO, A. *Didáctica del museo*. Madrid. Ediciones de la Torre. 1988.

Esta breve obra pretende establecer mecanismos para aprovechar al máximo la visita al museo. Aun cuando se trata básicamente de una metodología de descubrimiento, incluye

muchos aspectos que son perfectamente aplicables a la forma en que nosotros intentamos acercarnos y utilizar el museo.

- ☐ NOVAK, J. y GOWIN, D. B. *Aprendiendo a aprender*. Barcelona. Ediciones Martínez Roca. 1988.

Se trata de una obra mítica de la que destacaríamos, como elemento más valioso, la parte dedicada a los mapas conceptuales, recursos didácticos que han adquirido una gran importancia en los últimos tiempos y que en esta obra son claramente explicados.

- ☐ PÉREZ JUSTE, R. y GARCÍA RAMOS, J. M. *Diagnóstico, evaluación y toma de decisiones*. Madrid. Rialp. 1989.

Es uno de los más interesantes compendios sobre todas las cuestiones relacionadas con la evaluación, considerada como uno de los elementos más significativos del proceso enseñanza-aprendizaje. Las tres preguntas que centran cualquier tema relacionado con ello, qué, como y cuando evaluar, son respondidas en profundidad y con precisión.

Bibliografía de la Unidad 10

En este apartado se expone la bibliografía, tanto la que se ha utilizado para el desarrollo de la unidad como la que incluye, aspectos generales que pueden ser de utilidad. Los libros seleccionados, sin ánimo de ser exhaustiva, son:

- ☐ ARGAN, G. C. 1977. *El arte moderno*. Valencia. Fernando Torres Editor. 1977.

El contenido aparece dividido en una serie de grandes capítulos concebidos en dos partes, la primera es un detenido análisis de las características artísticas del período considerado, y en la segunda se hace un comentario profundo de un conjunto de obras claves, entre las que se encuentran muchas de las que he seleccionado para esta unidad. Se trata de uno de los libros básicos para el arte de los siglos I y .

- ☐ Catálogo de la exposición *Juan Gris. 1887-1927*. Madrid. Ministerio de Cultura. 1985.

Como todos los catálogos de este tipo de exposiciones, tiene el doble interés de reunir la mejor y más amplia selección de reproducciones de obras del autor y, además, incluir un conjunto de estudios críticos que suponen una importante actualización de su significado como pintor.

- ☐ Catálogo de la exposición *Malevich. Colección del Museo Estatal Ruso. San Petersburgo*. Madrid. Fundación Juan March. 1993.

Además de la reproducción, de una excelente calidad, de una serie de obras básicas del creador del suprematismo, incluye fragmentos del propio autor, en los que explica su visión del arte abstracto, de un gran interés.

- ☐ Catálogo de la exposición *Picasso. 1881-1973. Exposición antológica*. Madrid. Ministerio de Cultura. 1981.

Extraordinario volumen en el que se reúnen 139 de las más importantes obras de este pintor, junto a una antología de comentarios de todo tipo, lo que hace de este catálogo una de las obras fundamentales sobre Picasso. Como en el caso de los demás, tiene el interés añadido de que suele estar presente en las bibliotecas de los centros de enseñanza, lo que le hace muy asequible.

- ☐ GOMBRICH, E. H. *Historia del Arte*. Madrid. Alianza Forma. 1988.

Sigue siendo una de las más valiosas síntesis de Historia del Arte, de la que ahora nos interesa el capítulo 27: «El arte experimental», que proporciona una visión rápida y breve, pero interesante, de este tema.

- ▣ LAMBERT, R. 1987. *Introducción a la Historia del Arte*. El siglo. Barcelona. Editorial Gustavo Gili. 1987.

Como el resto de los volúmenes de esta colección, es un buen compendio de los acontecimientos artísticos del siglo, muy al alcance de los alumnos pues está concebido, como el propio título indica, para permitir una primera aproximación a la Historia del Arte.

- ▣ MARTULL, C. (Coord). *Diccionario de Artistas*. Volúmenes 23 y 24 de Los Genios de la Pintura Española. Madrid. Sarpe. 1988.

Se trata de una recopilación en breves semblanzas biográficas de los principales pintores españoles de todos los tiempos, entre ellos los que aparecen en esta unidad. Válido sobre todo para aquéllos de los que no he incluido bibliografías para ser entregadas a los alumnos.

- ▣ MICHELI, M. de. *Las vanguardias artísticas del siglo*. Madrid. Alianza Forma. 1987.

Es una de las obras esenciales, si no la más importante, para el estudio del tema tratado en esta unidad, pues realiza un análisis en profundidad de los grupos y de sus miembros, de las conexiones entre ellos y de su papel en el arte del siglo. Incluye, además, un amplio muestrario de los manifiestos y otros textos emitidos por estas vanguardias que son, como se ha visto, extremadamente valiosos para entender su significado.

- ▣ PRADO, J. M. (Dir). *Entender la pintura*. Madrid. Ediciones Orbis. 1989.

Son unos cuadernillos monográficos dedicados cada uno de ellos a un pintor. Los dos últimos de los siete volúmenes de que consta la obra, dedicados al siglo, incluyen buena parte de los autores sobre los que he basado esta unidad. Su estructura les convierte en instrumentos de extraordinario valor didáctico, ya que se componen de una sucinta biografía del pintor considerado, una visión rápida de su significado en la Historia del Arte, y, sobre todo, una docena de obras de las que se incluyen buenas reproducciones (en algunos casos, con detalles), un comentario, esquemas, relaciones con otras pinturas, todo lo cual permite un completo análisis de ellas.

- ▣ SHAPIRO, M. *El arte moderno*. Madrid. Alianza Forma. 1988.

Se trata de un volumen en el que se incluyen varios artículos del autor publicados en momentos diferentes, entre los que pueden ser de gran utilidad: «Mujer con abanico de Picasso» (1976), «Naturaleza del arte abstracto» (1937), «Sobre la humanidad de la pintura abstracta» (1960) y «Mondrian. Orden y azar en la pintura abstracta» (1978). Discípulo de Panofsky, emplea el método iconológico de análisis de un obra de arte aplicándolo a las de este siglo, lo que no es muy frecuente, llegando a resultados muy atractivos.

- ▣ WOODFORD, S. *Introducción a la Historia del Arte*. Cómo mirar un cuadro. Barcelona. Editorial Gustavo Gili. 1987.

El último volumen de esta colección tiene un valor general, no específicamente referido a la primera mitad del siglo, pero es inexcusable cuando los contenidos que vamos a estudiar son pictóricos, pues abre infinitas posibilidades para acercarse a un cuadro, lo que puede ser muy útil para ayudar a los alumnos a acercarse a unas obras frente a las que suelen experimentar cierta prevención inicial.

El resto de los recursos necesarios para el desarrollo de esta Unidad ha querido claramente explícito en la descripción de las actividades, por lo que consideramos innecesario repetirlo ahora.

No se incluye ningún apartado dedicado a los demás recursos que son necesarios para el desarrollo de esta asignatura, porque éstos han ido apareciendo en apartados anteriores, por lo que cualquier mención sería reiterativa.

Anexo: Currículo oficial (*)

Introducción

La Historia del Arte es una materia fundamental para el conocimiento de la historia de la humanidad. Su finalidad principal consiste en observar, analizar, interpretar y sistematizar las obras de arte, situándolas en su contexto temporal y espacial. Asimismo, aporta conocimientos específicos, necesarios para percibir el lenguaje de las formas, contribuyendo al desarrollo de la sensibilidad.

La complejidad de la obra de arte requiere articular un método de análisis histórico-artístico que recoja aportaciones de distintas metodologías, evitando, en lo posible, enfoques excesivamente reduccionistas. Sin rechazar la catalogación, la descripción y la cronología, es conveniente enseñar a percibir el arte como un lenguaje con múltiples códigos que permiten comunicar ideas y compartir sensaciones. Esta materia debe contribuir al conocimiento, valoración y disfrute del patrimonio histórico-artístico, como exponente de nuestra memoria colectiva, del legado que debemos conservar y transmitir a las generaciones venideras.

Parece razonable asumir un concepto amplio de la obra de arte, relativizando la división entre Bellas Artes y artes aplicadas o menores. Tal amplitud no debe significar, empero, ausencia de criterio selectivo o valorativo, ni desembocar en una trivialización del propio concepto de obra de arte. Además, es importante enseñar a apreciar el arte contextualizado en la cultura visual de cada momento histórico e incidir a la vez en el hecho de que las obras artísticas tienen otra dimensión al perdurar a través del tiempo como objetos susceptibles de usos y funciones sociales diferentes en distintas épocas.

La evolución cronológica de la Historia del Arte aparece configurada a través de los principales estilos artísticos de la cultura visual de Occidente, con especial énfasis en el arte contemporáneo y en el papel del arte en el mundo actual. La limitación temática que ello supone tiene la contrapartida de permitir un tratamiento más profundo que el que podría derivarse de una voluntad de tratar el conjunto de la creación artística humana. Por otra parte, el agrupamiento temático que se expone es compatible con un enfoque docente que arranque del análisis de obras de arte concretas, para estudiar, a partir de ellas, las principales concepciones estéticas de cada estilo, sus condicionantes históricos, sus variantes geográficas, y las diversas valoraciones e interpretaciones de que han sido objeto a través del tiempo.

Objetivos generales

El desarrollo de esta materia ha de contribuir a que las alumnas y alumnos adquieran las siguientes capacidades:

1. Comprender y valorar los cambios en la concepción del arte y la evolución de sus funciones sociales a lo largo de la historia.

(*) Real Decreto 1179/1992, de 2 de octubre, por el que se establece el currículo de Bachillerato. («BOE» n.º 253 de 21 de octubre de 1992.

2. Entender las obras de arte en su globalidad, como exponentes de la creatividad humana, susceptibles de ser disfrutadas por sí mismas y de ser valoradas como documento testimonial de una época y cultura.
3. Utilizar un método de análisis que permita conocer con rigor las obras de arte, desarrollando a la vez la sensibilidad y la imaginación.
4. Reconocer y diferenciar las manifestaciones artísticas más destacadas de los principales estilos del arte occidental, situándolos en el tiempo y el espacio y valorando su pervivencia en etapas posteriores.
5. Conocer, disfrutar y valorar el patrimonio artístico, contribuyendo de forma activa a su conservación y rechazando los comportamientos que lo deterioren o mermen.
6. Contribuir a la formación del gusto personal, la capacidad de goce estético y el sentido crítico, y aprender a expresar sentimientos propios ante la contemplación de la obra de arte.
7. Realizar actividades de documentación e indagación en los que se analicen, contrasten e interpreten informaciones diversas sobre aspectos de la historia del arte.

Contenidos

1. El arte como expresión humana en el tiempo y el espacio

- Dificultades para definir el arte. Diferentes formas de clasificación. Cambios en la conceptualización del arte.
- Las funciones sociales del arte en la historia. Su valoración en distintos momentos históricos y culturas diversas.
- Pervivencia y valoración del patrimonio artístico. La apreciación del arte como elemento activo de cultura.

2. Percepción y análisis de la obra de arte

- El lenguaje visual: materiales, procedimientos técnicos y elementos formales.
- Iconografía e iconología: tratamiento y significado de las tipologías y temas artísticos.
- El artista y el proceso de creación. Rasgos diferenciales de estilo. Consideración social.
- El papel de los clientes y mecenas.
- La obra artística en su contexto histórico: influencias mutuas. Usos de la obra de arte.

3. Los estilos artísticos: evolución histórica y diversidad espacial

- Los inicios del arte en la historia.
- El arte clásico grecolatino; su influencia histórica.
- El arte cristiano medieval; configuración de una iconografía. Peculiaridades españolas.
- El arte islámico. Presencia e influencia en la Península Ibérica.

- El Renacimiento. La significación de Italia. La pluralidad de corrientes.
- El Barroco. Focos de creación y ámbitos de diversificación. Realizaciones artísticas en los territorios de la monarquía hispánica.

4. Pervivencias y cambios en el arte contemporáneo

- Nuevos materiales y nueva concepción del espacio arquitectónico.
- El Neoclasicismo: su pervivencia en el arte oficial. La incidencia de las transformaciones históricas; Romanticismo y Realismo.
- Ruptura de los sistemas tradicionales de representación y ejecución: del Impresionismo a las vanguardias del siglo XX.
- La aportación y significación de los artistas españoles.
- La creación de nuevos sistemas visuales. El impacto de la fotografía. El lenguaje cinematográfico; el cine como documento.

5. La actualidad del hecho artístico

- Tendencias artísticas recientes.
- Mercado y consumo del arte: financiación, crítica y difusión.
- Conservación y restauración de monumentos y objetos artísticos.
- El monumento como obra de arte global a través del tiempo.
- La obra de arte en el museo. El arte en los itinerarios histórico-culturales.

Criterios de evaluación

1. *Analizar y comparar los cambios producidos en la concepción del arte y sus funciones, en distintos momentos históricos y en diversas culturas.*

Mediante este criterio se trata de evaluar si los alumnos, después de analizar, contrastar y debatir el concepto de arte y sus funciones, asumen la complejidad de estos conceptos y comprenden las razones de los cambios que se producen en ellos.

2. *Interpretar obras de arte con un método que permita captar los elementos que las configuran: los intrínsecos (materiales, elementos formales, tratamiento y significado del tema) y los extrínsecos (personalidad del artista, clientela, condiciones económicas, sociales, influencias ideológicas...).*

Con este criterio se pretende comprobar que los alumnos conocen y utilizan los procedimientos que permiten comprender e interpretar las diversas dimensiones de una obra de arte.

3. *Identificar y situar cronológicamente obras de arte representativas de un momento histórico, señalando los rasgos característicos más destacados que permiten su clasificación en un estilo artístico.*

A través de este criterio se pretende evaluar si se ha comprendido el concepto de estilo, así como la homogeneidad y diversidad de la producción artística de una época. Asimismo los alumnos deben saber ver la incidencia de los factores históricos en la formación y evolución de un lenguaje artístico.

4. *Contrastar y comparar concepciones estéticas y rasgos estilísticos para apreciar las permanencias y los cambios.*

Con este criterio se pretende evaluar si los alumnos perciben procesos de cambio artístico atendiendo a la naturaleza del arte como lenguaje: la diferente concepción de los elementos formales, los nuevos problemas técnicos, el tratamiento de los temas, la incidencia de nuevos usos y funciones que se asocian al arte.

5. *Identificar y analizar obras significativas de artistas relevantes, con especial atención a las de los artistas españoles, distinguiendo los rasgos diferenciadores de su estilo.*

Este criterio de evaluación tiene por objetivo comprobar la capacidad de los alumnos para valorar el protagonismo de ciertos artistas que han desarrollado en su obra nuevos planteamientos o han abierto vías artísticas inéditas en unas determinadas circunstancias históricas.

6. *Comprender y explicar la presencia del arte en la vida cotidiana, en los medios de comunicación social, y ponderar su utilización como objeto de consumo.*

Con este criterio se trata de evaluar en qué medida los alumnos son capaces de aplicar los conocimientos adquiridos para enjuiciar el papel del arte en el mundo actual.

7. *Planificar itinerarios histórico-artísticos, señalando las obras de arte que se han de visitar, recabando y elaborando la información pertinente.*

Se trata de evaluar en qué medida el alumno es capaz de movilizar sus conocimientos previos para diseñar una salida de estudio y de utilizar ésta como vehículo de ampliación y matización de sus propios conocimientos y sensaciones estéticas y como estímulo para la adquisición de otros nuevos.

8. *Observar y analizar monumentos artísticos y obras de arte en museos y exposiciones.*

Se trata de comprobar la capacidad de los alumnos para apreciar la calidad estética de las obras de arte objeto de contemplación y análisis, y para expresar sentimientos propios ante ellas.





CENTRO DE DESARROLLO CURRICULAR



DIRECCIÓN GENERAL DE RENOVACIÓN PEDAGÓGICA
CENTRO DE DESARROLLO CURRICULAR