

AUTORA:

María Isabel Moreno Montoro

mimoreno@ujaen.es

Área de Didáctica de la Expresión Plástica.

Universidad de Jaén.

Breve currículum:

M^a Isabel Moreno Montoro, es Doctora en Bellas Artes por la Universidad de Sevilla. Profesora de Didáctica de la expresión plástica en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la educación de la Universidad de Jaén.

Miembro del grupo de investigación: (Hum-653) *Aspectos multiculturales e interdisciplinares de la educación: actividad física, música y bellas artes*, de la Universidad de Jaén.

La transferencia de lenguajes

Introducción:

El desconocimiento de lo que es un proceso de creación supone en algunos casos el mal uso de los lenguajes, y en la mayoría de las ocasiones la infrautilización de esos lenguajes. Los procesos, mentales, de creación plástica son complejos. El esquema básico de estos procesos, aun siendo sencillo se convierte en un dato para iniciados debido a la insuficiente preparación en el conocimiento del arte y de todo lo que rodea por parte de la mayoría de la población. Si conocer este esquema en su simplicidad (alimentación-transformación-exteriorización), no es fácil de encontrar fuera del mundo de los creadores, la comprensión de su funcionamiento es una árdua tarea.

Interesa destacar la idoneidad de la literatura, además de la música, como lenguaje de partida para llegar a la expresión visual. Recordemos el afán que viene ya de antiguo, Velásquez o Miguel Ángel entre otros, por defender el significado y el carácter simbólico de las creaciones plásticas; ellos ya sabían, que entre los procesos de creación plástica, el más aceptado sea quizás, aquel que recurre esencialmente el aspecto del mensaje visual que pone de relieve los valores expresivos, por tanto, sin renunciar al camino que este aspecto abría, intentaban revalorizar la cara menos emotiva del mensaje visual. Para ello, en muchas ocasiones recurrían a historias ya aceptadas por la población a través de otro medio. El mito de Ariadna sirvió a Velásquez para urdir simbólica y metafóricamente su alegato sobre la capacidad de dominio intelectual que el artista ejerce gracias al poder que tiene de decidir el mensaje de su obra aunque sea con cierta sublimidad. En definitiva hizo una transferencia de la literatura mitológica a la pintura, a pesar de que él vistiera de hilandera a Ariadne.

Un ejercicio de transferencia requiere un esfuerzo grande, especialmente cuando la dirección viene del campo literario, tengamos en cuenta que en muchas ocasiones hay

que condensar en una sola imagen lo que hemos recibido a partir de la lectura de una novela completa.

“Alfanhuí no hubiera sabido decir si en sus ojos había una tenebrosa soledad y en sus oídos un insondable silencio, porque aquella música y aquellos colores venían de la otra parte, de donde no viene nunca el conocimiento de las cosas; traspuesto el primer día, por detrás del último muro de la memoria, donde nace la otra memoria: la inmensa memoria de las cosas desconocidas.”

La interdisciplinariedad, fundamento en el uso de la transferencia de lenguajes como instrumento de aprendizaje.

Si comenzamos por concretar qué entendemos por transferencia de lenguajes, estaremos de acuerdo en que nos referimos a la percepción a partir de un lenguaje y a la recreación en otro lenguaje diferente. Los ejemplos a lo largo de la historia son infinitos. Nos podemos centrar en la historia del arte, pero el proceso de transferencia se produce en cualquier otra situación.

Aunque todos tengamos clara la idea de lenguaje, quizá debiéramos puntualizar algunas cuestiones:

Si al hablar de lenguaje nos vamos a ceñir a aquellos campos en los que se estudian los códigos y signos acordados convencionalmente por las personas. En la naturaleza podemos encontrar lenguajes diversos que nos hablan de infinidad de cosas. Pero su percepción es altamente subjetiva por cuanto no son sistemas de signos inventados por los hombres y mujeres, sino que son señales naturales que nosotros hemos aprendido a interpretar con más o menos subjetividad. El mayor índice de objetividad en el uso del lenguaje nos induce a que sea más compleja la elaboración del contenido de la obra en otro medio.

El enfoque posmoderno

La modernidad se caracteriza porque mira hacia el futuro: Producir lo nuevo frente a la eliminación de lo viejo. Siempre en vanguardia.

- Modelos estéticos:
 - Expresionismo: La fuerza del mensaje reside en los valores expresivos.
 - Formalismo: Se supone un gran avance prescindir del contenido a favor del aspecto formal.
- Otras palabras clave: primitivismo, universalismo y abstracción.

La posmodernidad no niega el cambio, pero cuestiona que siempre sea para progresar.

Si la modernidad se podía considerar primitivista y universalista porque se ocupó de las culturas primitivas frente al academicismo y buscó un lenguaje formal en el que no fuera tan importante la cultura particular, la posmodernidad se considera multicultural porque está condicionada al pluralismo: en lugar de universalizar los lenguajes reduciéndolos a uno, se abre a comprenderlos todos.

- Ejemplos:
 - Últimas Vanguardias de los siglos XX y XXI.
 - Performances e instalaciones, intervenciones en el entorno.

Tras esta breve aclaración sobre la relación entre posmodernidad y tendencias estéticas, convendremos que el tono de los programas educativos, sea cual sea su nivel, se adapta al discurso posmoderno a través de metodologías alternativas. El caso que nos ocupa, que es básicamente el de trabajar a partir de proyectos, enfoca el programa de la asignatura hacia un concepto más democrático por cuanto se adapta a las capacidades del individuo.

Pero es en el carácter multidisciplinar en el que encontramos una de las principales justificaciones de su aplicación. La posmodernidad comprende un universo global, y el tratamiento interdisciplinar, mejor que multidisciplinar, de los proyectos universaliza el conocimiento aportando una visión del aprendizaje diversa e interrelacionada.

La transferencia de lenguajes en el desarrollo de las capacidades de comunicación y en la comprensión de los procesos de creación.

Las diferencias de código y de los elementos que éste articula suponen un esfuerzo por comprender lo percibido superior al que hacemos cuando simplemente vamos a hacer lectura de un mensaje. Que tengamos que reelaborar el mensaje, y además en otro lenguaje nos hace estar atentos a su significado y descubrir todos sus detalles de forma exhaustiva.

La ilustración y la reiteración

Bien como género o como figura retórica, pierden su sentido cuando se utilizan forzosamente en un mal entendimiento de lo que es la transferencia¹ o la integración de lenguajes².

Si ante un texto, “decoramos” con una imagen alguna de las escenas que muestra el texto, estamos ilustrando. No estamos traduciendo. La imagen no sustituye al texto. Para entender la transferencia, el texto debiera desaparecer y en su lugar aparecer la imagen, que no tiene porque ser una réplica literal de lo que en el texto se contaba. La transferencia se produce si conseguimos transmitir a otro espectador (que podemos ser nosotros mismos de nuevo) el mensaje, más o menos racional, más o menos expresivo, que previamente hemos capturado por otra vía.

En la integración de lenguajes, éstos se complementan. Si uno transmite sobre otro el mismo dato y no otro complementario para comprender el mensaje, se está produciendo una reiteración. Esto es un error en el uso del lenguaje integrado a menos

¹ Dafne y Apolo

² En el cómic, que es una integración de texto e imágenes, sería reiterativo incluir un texto al pie que nos hiciera una descripción del ambiente que ya estamos percibiendo por la imagen. La aportación del texto debe ir dirigida a detalles imperceptibles por la imagen o a facilitar información que visualmente no se transmite como en la conversación de los personajes.

que nos interese la persistencia en el receptor, o asegurarnos de que cierto detalle importante se percibe por una vía o por otra.

Conocer estos aspectos fundamentales y ponerlos en práctica activan el cerebro en su integridad. Estamos forzando a la interpretación y a la representación. El esfuerzo por hacer un uso correcto del procedimiento de la transferencia, o en su caso de la integración, nos obliga, por un lado, a diversificar nuestra capacidad de comunicación - esto supone que nuestros registros, y la facilidad para cambiar entre ellos, aumentan-, y por otro lado, nos hace pasar de forma completa por todo un proceso creativo, desde lo que supone investigar en un tema, recoger datos, imaginarlos y transferirlos a otro medio.

La comprensión del proceso de creación.

El desconocimiento de lo qué es un proceso de creación supone en algunos casos el mal uso de los lenguajes y en la mayoría de las ocasiones la infrautilización de esos lenguajes. Los procesos, mentales, de creación plástica son complejos. El esquema básico de estos procesos, aún siendo sencillo, se convierte en un dato para iniciados debido a la insuficiente preparación en el conocimiento del arte y de todo lo que le rodea por parte de la mayoría de la población. Si conocer, en su simplicidad (alimentación-transformación-exteriorización), este esquema resulta caro de encontrar fuera del mundo de los creadores, la aprehensión de su funcionamiento es una ardua tarea.

La producción, o creación artísticas, por lo general, se valoran por el público por el resultado, la esencia, lo que ha quedado. Actualmente más que nunca este sentido pierde valor, sobre todo desde que toma importancia el concepto de la desmaterialización del arte, pues los procesos en los que se fundamentan las tendencias en las que la obra ofrece resultados efímeros o inmateriales, no redundan en el valor del objeto sino de lo que representa. Sobre todo porque una vez que el objeto desaparece, o ni siquiera aparece, la esencia es el concepto.

A partir de estas consideraciones vamos notando que momentos anteriores al de realizar materialmente la obra son tan importantes, o más importantes, que el de obtener un objeto. La fase de proyectación, pero aun antes el momento de la documentación, y aun antes el de la motivación. El asunto que ha causado que se desate todo un proceso de encadenados en el que vamos viendo cada vez más trascendente la parte que no vemos en la obra, y cada vez más anecdótico el resultado final.

La alimentación a partir de factores externos germina en nosotros una serie de inquietudes que creamos con la convicción de que esa obra ha nacido en nosotros y nos pide salir. Y efectivamente ha nacido en nosotros, pero su origen se remonta a qué sabe quién que resortes externos, e internos, a qué clase de transformaciones propiciadas por agentes ajenos (medios de comunicación, otras personas, otras creaciones) y propios (estados de ánimo, capacidades personales). Finalmente, esta fase de transformación de lo capturado, se desborda de tal forma que tiene que dar lugar a algo: la obra.

Qué duda cabe de que en el resultado hay cierta responsabilidad que nos es ajena. Por muy críticos y selectivos que seamos discriminando los datos que nos llegan, la influencia es tan inevitable como la subjetividad. Sin embargo, los catalizadores

somos nosotros, y ese porcentaje del factor externo no es tan incontrolado como pueda parecer en un primer análisis.

Y en ocasiones, cierto juego, al que podríamos llamar profesionalización de la vocación de artista, nos lleva a crear sin tener nada que contar. Es entonces cuando la estimulación y la documentación conscientes juegan el papel de inicio del proceso creativo.

Estereotipos, creatividad e imaginación.

Bruno Munari nos contó en su libro “Fantasía” como diferenciaba el uso del término creatividad del concepto de fantasía. Ésta es una capacidad enfocada a desarrollar toda clase de elementos inexistentes que surgen de nuestra imaginación. Estoy de acuerdo con él en que la inventiva se diferencia de la fantasía en que sus productos pueden ser fabricables y los de ésta están en el mundo de lo inexistente fuera de nuestra imaginación. La creatividad que se sirve de ambas capacidades profusamente esta más vinculada a la solución de problemas a partir de planteamientos, independientemente de que sean más técnicos o intelectuales.

El desarrollo de estas capacidades se suele encadenar y un buen nivel nos facilita nuestra progresión en todos los campos del conocimiento.

La falta de su cultivo nos conduce a un desarrollo estancado y compartimentado en el que de forma viciosa vamos reduciendo cada vez más el círculo de nuestras capacidades. La profusa utilización de estereotipos es un síntoma evidente de ello.

Vamos a poner una palabra: botijo.

Vamos a buscar otras cuyo concepto en algún sentido pueda sustituir al de botijo. No tiene que ser necesariamente un sinónimo:

Jarra, jarrón, cántara, tiesto, bota, porrón, bote.

Otra palabra puede ser silla.

Y sus alternativas:

Sillón, banco, diván, piedra, taburete.

Nos dice Pino Parini que elaborar una lista de términos que puedan proporcionar representaciones diversas nos puede sugerir diversidad de variantes que nos ayudan a utilizar términos alternativos que se alejen del estereotipo, si cada uno intentamos representarlos por sus peculiares características.

Este que nos ofrece Parini en *Los recorridos de la mirada*, es otra entre las posibilidades para vencer la pereza mental con la que abordamos el uso del lenguaje y de la comunicación en general. En el mismo libro, María Luisa Altieri, nos indica que el estereotipo representa el refugio para nuestra indolencia mental. Y habla de indolencia mental por su convencimiento de que los estereotipos en la comunicación reflejan la rigidez de ciertas estructuras mentales, pasividades y conformismos conceptuales.

Del mismo modo que podemos relacionar estos dos aspectos, las estructuras mentales y la limitación en el uso de expresiones originales, a partir de la aparición del estereotipo, podemos relacionarlas en la intención de mejorar los recursos mentales y la agilidad de sus estructuras con la corrección de la limitación del lenguaje, idioma o visual.

En este sentido, la inspiración en composiciones provenientes de otros campos de expresión son una buena fuente para luchar contra la limitación de recursos. Las composiciones consideradas ya como arte, por término general se caracterizan por su riqueza en originalidad, o al menos por no abusar de estereotipos. De modo que al utilizar un medio de expresión para pasar a otro, en buena lógica debiéramos ganar la riqueza de términos y variantes que el lenguaje de partida nos ofrece.

La transferencia de lenguajes como estímulo en los procesos de creación.

El mensaje obtenido de un producto creado a partir de cualquier código que convertimos en otro lenguaje, podría considerarse en sentido estricto la transferencia de lenguaje. Sin embargo, considerando el concepto de forma más amplia podemos encontrar que la mera observación directa del entorno que se traduce a un lenguaje literario o visual, o cualquier otro, ya es una transferencia. Si nos fijamos, esta reflexión es válida también con el ejemplo que acabamos de poner sobre la riqueza de términos y su traspaso a otro lenguaje. Si nos hablan de representar un recipiente para contener agua, podemos utilizar infinidad de términos, pero también tenemos una amplia gama de características visuales que aparecen y desaparecen en función del término lingüístico al que vayamos a recurrir.

Cuanto más esfuerzo suponga representar el objeto recogido del otro lenguaje, debido fundamentalmente a la diferencia de elementos, y de la apariencia de significantes más provecho se le saca a la revitalización de las estructuras mentales. Así podríamos analizar casos poco provechosos como el de una imagen visual que se obtiene a partir de una fotografía, pues ésta ya es una réplica visual del referente original que ha solucionado los problemas de representación que vamos a utilizar en la segunda imagen, luego la transferencia como tal, desde la fotografía, se ha convertido en copia, es decir, el lenguaje es el mismo. Y, en cualquier caso, la transferencia de lenguaje en el sentido más estricto es la que favorece más efectivamente el desarrollo de recursos expresivos, narrativos o descriptivos.

Al hilo de esto último, me interesa destacar la idoneidad de la literatura como lenguaje de partida para llegar a la expresión visual. Recordemos el afán que viene ya de antiguo, Velázquez o Miguel Ángel entre otros, por defender el significado y el carácter simbólico de las creaciones plásticas; ellos ya sabían que entre los procesos de creación plástica el más aceptado sea, quizás, aquél que recurre esencialmente al aspecto del mensaje visual que pone de relieve los valores expresivos³, estribando su aceptación en que éstos están más próximos al sentimiento que otros aspectos. De este

³ Resulta paradójico que el aspecto más aceptado del mensaje visual, los valores expresivos, sea el que provoca los mayores rechazos en determinadas tendencias del arte. De este modo la abstracción que defendió la expresión plástica a partir del arte por el arte, Delanuy entre otros, produce obras no aceptadas por el espectador de la calle; precisamente por su desconocimiento del verdadero discurso del proceso de creación.

modo, a partir de la música, y por parte del gran público, se llega con más facilidad al aspecto expresivo que al significado o al símbolo, no porque carezca de ellos sino porque su interpretación es más críptica. La percepción musical promueve con escaso esfuerzo determinados estados de ánimo que provocan la expresión plástica a partir de los elementos visuales de su lenguaje, los cuales se involucran directamente en los valores expresivos del mensaje visual.

Dice María Luisa Altieri que observar las conexiones originales presentes en los textos literarios es un buen ejercicio contra las tentaciones estereotipadas; estudiar a los grandes maestros o las vanguardias, incluso hacer ejercicios de copia para concentrarnos sobre sus imaginarios surte el mismo efecto. Es una manera de la que obtener modelos sobre los que realizar combinaciones, verbales, de imágenes o de la índole que sean, pero que funcionen como alternativa creativa.

Niveles de percepción de los lenguajes de creación.

La expresión literaria también favorece la traducción a los valores expresivos, pero el proceso está más anclado con la interpretación de los aspectos simbólico y de significado. Al margen de otras cuestiones, en las que no vamos a entrar en profundidad, relacionadas con los distintos niveles de percepción sensible con que recibimos las diferentes emisiones a las que somos susceptibles, conviene aclarar que esto, que fundamentalmente parece deberse a que para el público en general la interpretación del lenguaje musical la hacen otros -los concertistas- para nosotros y la del lenguaje literario la solemos hacer nosotros desde las páginas escritas, es una aseveración errónea que discurre paralela a aquella que afirma que para percibir un cuadro es suficiente con tener los ojos abiertos. Lo que sí parece más próximo a la realidad, es establecer varios niveles de percepción; entre todos habría uno superficial que llega con facilidad a través de los valores expresivos en cualquier lenguaje, y otro más elevado en el que interpretar el mensaje supone descifrar el código, igualmente presente en cualquier lenguaje. Leer las páginas de un libro no significa que pasemos del primer nivel, pero sí es cierto que requiere cierta concentración en la tarea que nos puede propiciar estar alerta a la transmisión de significados, simbólicos o no; nos obligamos a un esfuerzo mayor que distrae la percepción sensible del nivel en el que la obtenemos en la música. Por tanto, somos más conscientes del proceso de transmisión al lenguaje plástico desde el literario, lo que nos lleva a apercibirnos con más amplitud del proceso de creación plástica. La facilidad con que el mensaje visual, y el sonoro, penetra en el receptor casi inconscientemente ha hecho, en ocasiones, más temible el uso que se ha hecho de estos lenguajes para mover masas que el de otros en los que el nivel de conciencia es imprescindible para acceder. Ahora bien, la facilidad de penetración a través de estos lenguajes –sonoros y visuales- no los priva del nivel de conciencia suma que exige al menos estar iniciado para conocer sus claves.

Un ejemplo: *Industrias y andanzas de Alfanhuí.*

Esta obra temprana de R. Sánchez Ferlosio es especialmente sugerente por reunir varios aspectos estimulantes. Es probable que en poesía u otras modalidades narrativas encontremos creaciones con mayor profusión descriptiva que propicie la visualización con los elementos del lenguaje plástico. Sin embargo, lo que hace esta obra tan apropiada es que a su **contenido descriptivo en diversas escenas,**

fundamentalmente a partir del color, la luz, las formas y la consistencia y textura de la materia, unes aspectos como:

- La descripción de los procesos de creación en el proceder del personaje, Alfanhuí, en algunas de sus actuaciones. A través del joven, Rafael Sánchez Ferlosio hace una descripción de cómo se desarrolla un proceso de creación. No sólo en facetas que se pueden considerar de producción artística sino también en lo que es el mismo discurrir vital del personaje.
- La traslocación y destrucción de estereotipos, concretados no sólo en el uso de colores o formas sino también en el proceder no establecido de los personajes. El alarde de fantasía, imaginación, inventiva y creatividad es tal que la obra puede clasificarse como antiestereotipo. Nada en ella es convencional.
- Estructura temporal de la narración vinculada a la secuenciación de escenas, lo que la aproxima a manifestaciones integradas en las que el aspecto visual es fundamental, como en el lenguaje cinematográfico.

Para que estos aspectos sirvan de estímulo en el proceso mental de creación, es fundamental insistir en que no se piense la obra plástica como una ilustración sino como un vaciado de las ideas e impresiones causadas a partir de la lectura. Las imágenes sustituirán la obra literaria.

Se pretende:

- Establecer algunas estructuras de alguno de los procesos de estimulación de la creación plástica.
- Desde el objetivo de desarrollar el uso del lenguaje plástico: estimular la imaginación, la visualización mental, encender el germen de espectador que se engendra en creador.
- Desde el objetivo de analizar el compromiso del arte con la sociedad: provocar la materialización plástica de expresiones que ponen de relieve los valores sociales, denuncian los contravalores, y en definitiva hacen eco de la implicación humana con su entorno.
- Al mismo tiempo, se pretende insistir en los aspectos de interdisciplinariedad⁴, de integración de lenguajes y de transferencia de estos. El primero y el tercero están garantizados con la instrumentalización literaria para la creación plástica a partir de la obra citada. La integración multimedia no es una mera mezcla tecnológica

⁴ En esta ocasión el aspecto interdisciplinar es tangencial en esta actividad; no se ha establecido colaboración con ninguna otra profesora o profesor. La interdisciplinariedad la debemos entender como una relación de trabajo entre profesores de diferentes áreas. Según recoge V. Yanes a Hargreaves, esta relación debe surgir de forma espontánea entre los profesores que actúan juntos fundamentalmente para desarrollar sus propias iniciativas. Si esta unión se produce por imposición administrativa la interdisciplinariedad se torna multidisciplinariedad.

sino que reúne diversos lenguajes para un segundo nivel creativo que es el montaje digital de las obras, realizado también por los estudiantes.

Planteamiento de la actividad:

- Tras analizar los conceptos de transferencia e integración de lenguajes, se propone la lectura de la obra.

¿Una obra para todos o cada uno selecciona la suya?

En el caso que estamos analizando la propuesta es común para todo el grupo, la intención fundamental es comprobar los resultados y el nivel de regularidad de estos cuando se propone la misma obra a todo el mundo.

Pero también se debe tener en cuenta que la profesora selecciona la obra en base a su experiencia valorando la idoneidad de la misma para favorecer la estimulación y sus posibilidades de transferencia.

Que cada alumno elija su propia obra desde la que hacer su proyecto de transferencia comporta unas variantes que repasamos en la **metodología**.

- A continuación, individualmente deben realizar una o varias obras plásticas con las premisas referidas de
evitar la ilustración y de
intentar traducir ideas e impresiones.

El número de obras no se precisa pues depende de la modalidad plástica elegida; de esto se deduce que los procedimientos y técnicas son libres. No obstante, en el caso de utilizar medios tradicionales –pintura, modelado, dibujo– se sugiere la preferencia por materiales fluidos y evitar los lápices de colores para favorecer la soltura del gesto manual y como consecuencia del rastro dejado; con esto se pretende desprender el uso estereotipado del imaginario propio de la preadolescencia que perdura en individuos de alrededor de veinte años. Tienen que elegir una temática individual que trabajarán a partir de la lectura del libro, e investigando técnicas, materiales y las tendencias del arte de los últimos cien años dentro de un uso analógico de los procedimientos. Los alumnos con el apoyo de la profesora eligen y corrigen ellos mismos el transcurso del trabajo.

- En una segunda fase, con las obras obtenidas en la primera parte deben conseguir otra obra, colectiva, que realizarán en pequeños grupos de tres o cuatro personas. Esta obra debe reunir las temáticas de cada miembro para formar una temática más global, y su discurso debe ser el de las nuevas tecnologías y los lenguajes integrados a través de las artes visuales. Los caminos reinvestigación y las decisiones ahora no son tan libres, pues todo tiene que ser consensuado con el grupo.

Metodología:

La actividad está tratada como un proyecto de trabajo. A los alumnos no se le plantea como una lectura de una novela tras la cual tienen que realizar una producción artística.

Los proyectos de trabajo son más abiertos. Los alumnos toman sus propias decisiones sobre qué trabajos realizar. Personalmente prefiero que cada uno elija una obra literaria que le sirva de punto de partida, pero con una media de ciento cincuenta alumnos en la clase se hace una locura supervisar y dialogar sobre la obra elegida y sus posibilidades. En otros casos, en contra de la más pura dinámica del proyecto de trabajo, a los estudiantes, por razones de economía, se les da el título de una obra, a partir de ahí toman todas las decisiones. Investigan sobre la obra del artista; realizan sus obras a partir de sus temáticas particulares y de sus investigaciones y sus decisiones.

En un punto del desarrollo del proyecto, hacemos reflexiones sobre el proceso que están llevando a cabo, y analizamos cuestiones sobre proyectos, procedimientos, creación, creatividad, narración, referencias al naturalismo en sus obras, satisfacción con lo conseguido, cuestiones de expresión: la sintaxis y la semántica del lenguaje visual, etc. Comprueban la presencia de estos contenidos en el programa de la asignatura y analizan la forma en que están siendo revisados sin necesidad de recurrir a un tratamiento tradicional de las clases.

Cuando ellos eligen la obra hay proyectos que ganan infinitamente en el resultado final, hay que tener en cuenta que intentan elegir la obra en función de la temática que quieren trabajar, otros pierden mucho porque no tienen experiencia lectora como para saber seleccionar una obra y vincularla a sus vivencias personales. Es decir, si ellos toman todas las decisiones, los resultados son mucho más irregulares.

En realidad, el condicionarles la obra de lectura no supone grandes alteraciones en lo que es el concepto del desarrollo del proyecto de trabajo. Es cierto que pierden determinada fundamentación sobre la búsqueda y elección de la obra a la que ajustarán sus temáticas, pero por otro lado aumenta el esfuerzo que hay que hacer para adaptar toda la situación particular a esa dificultad que se les introduce.

La conclusión final de la metodología redundante en la proyección que hacen de los logros particulares en el trabajo colectivo. La condición de utilizar tecnología tradicional en la parte individual y nuevos medios en la parte común tiene objetivos interesantes:

- Revisar el uso de los materiales y técnicas previos a la implantación de los últimos adelantos tecnológicos.
- Comprobar como afecta la aparición de estos medios a la expresión visual.
- Comprender la adaptación de unos medios a los otros.

Pero sobre todo contribuye a que los planteamientos de la obra general sean nuevos y que realmente aporten cada uno sus temáticas al tener que elaborar algo totalmente nuevo, a lo que el trabajo hecho en primer lugar sólo le sirve como material de partida. De otra manera, las decisiones colectivas se acomodarían a la obra que les pareciese más cercana a lo que pudiera ser el trabajo común.

Durante bastantes años el aprendizaje y la comprensión del conocimiento, es probable que haya llegado al alumno de forma parcelada e independiente. Tanto en lo

que es el tratamiento por separado de las disciplinas como dentro del desarrollo de los contenidos de una materia. Estos se suelen tratar también de forma separada y sucesiva. Hemos estado acostumbrados demasiado tiempo a oír: Hoy empezamos el tema X. En ese momento los alumnos hacen un lavado mental de lo anterior y disponen su cabeza fresca y “vacía” para recibir el nuevo capítulo.

Al trabajar por proyectos, El “hilo sucesivo” de postemas se pierde. Ni siquiera se habla de ellos, y cuando estamos acabando decimos que los hemos analizado profundamente. Esto les pierde al principio. En la experiencia ya desarrollada, he comprobado, que, en muchas ocasiones con sorpresa, acaban descubriendo el carácter global e integrador de esta metodología, pero al comienzo es frecuente encontrar reticencias. Éstas vienen, por un lado, por el despiste del que se ven objeto al no seguir “los pasos” a los que están acostumbrados, y por otro lado porque desconfían de los resultados de algo que les es desconocido. Se percibe rápidamente que alumnos son los que ya traen aprehendida está dinámica de trabajo, porque resuelven rápidamente y demuestran no sólo confianza en lo que se les propone, sino seguridad en los trámites que van desarrollando.

Evaluación:

Del desarrollo del proyecto se desprende que la evaluación es autónoma y consensuada con la profesora, autoevaluación; absolutamente formativa, aprendizaje del proceso de análisis y corrección; y continua, y comienza en el mismo momento en el que se pone a trabajar. El trabajo se está sometiendo constantemente a revisión y corrección por parte del alumno.

Al final hay que incluir una valoración, una calificación que le sirva al alumno de nota. Ésta se hace en la entrevista final con la aceptación del alumno y tras haber aportado su reflexión sobre el desarrollo de su aprendizaje. En dicha reflexión deberá defender su derecho a una buena nota en función de su actitud y de cómo ha conducido su aprendizaje para sacarle el mayor partido al proyecto. Se propone una nota intentando llegar a un acuerdo. Si los resultados no han sido satisfactorios y el alumno no está de acuerdo con la frustración del éxito, debiera defender su posición. La discusión debiera desembocar en el trazado de un plan para que el alumno supere el proyecto en la siguiente convocatoria.

Bibliografía:

- Altieri, M.L. (2002): “El problema del estereotipo en la educación lingüística” *En Parini, P.: Los recorridos de la mirada. Del estereotipo a la creatividad.* Barcelona, Paidós.
- Arheim, R. *Arte y percepción visual.* Buenos Aires, Argentina, Eudeba.
- Bourdieu, P. (2002). *Las reglas del arte. Génesis y estructura del campo literario.* Barcelona, Anagrama.
- Bruner, J. (1991). *Actos de significado.* Madrid: Alianza.
- Bruner, J. (1996). *Realidad mental y mundos posibles.* Barcelona: Gedisa.
- Bruner, J. (1997). *La educación puerta de la cultura.* Madrid: Visor.
- Edwards, Betty. *Nuevo aprender a dibujar con el lado derecho del cerebro.* 5ª edición Ediciones Urano.

- Eisner, E.W. *El arte y la creación de la mente*. Barcelona, Ed. Paidós.
- Efland, A.D. / Freedman, K. / Stuhr, P. (1996): *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona, Paidós (2003).
- Freedman, K. (2002). "Cultura visual e identidad", *Cuadernos de pedagogía*. 312, abril, pp.59-61.
- Hargreaves, A. (1999). *Profesorado, cultura y postmodernidad. Cambian los tiempos, cambia el profesorado*. Madrid, Morata.
- Gennari, M. (1997). *La educación estética: arte y literatura*. Barcelona: Paidós.
- Hernández, F. (1999). "Estudios culturales y lo emergente en educación", *Cuadernos de pedagogía*. 285, noviembre, pp.40-44.
- Hernández, F. (2003). *Educación y cultura y visual*. Barcelona, Octaedro-EUB.
- López Q., A. (1993). *La formación por el arte y la literatura*. Madrid: Rialp.
- Marín Viadel, R.(Coordinador) 2003: "*Didáctica de la Educación Artística*". Pearson Educación. Madrid, 2003.
- Martín, A., Reyes, M. C., Rodríguez, A. y Yanes, V. (1999). *Cómic, animación y metodología del sentido*. La Laguna: Copicentro Xerach (documento multicopiado).
- Munari, B.(2002): "¿Cómo educar la creatividad?" *En Parini, P.: Los recorridos de la mirada. Del estereotipo a la creatividad*. Barcelona, Paidós.
- Páez, D. D. y Adrián, J. A. (1993). *Arte, lenguaje y emoción*. Madrid: Fundamentos.
- Parsons, M.J. (2002). *Como entendemos el arte*. Barcelona, Ed. Paidós.
- Parini, P. (2002): *Los recorridos de la mirada. Del estereotipo a la creatividad*. Barcelona, Paidós.
- Quin, R. y McMahan, B. (1997). *Historias y estereotipos*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Rogers, C. (1978). *Libertad y creatividad en la educación*. Buenos Aires: Paidós

<http://www.librosite.net/marin>