

“Sentir” la historia de principios del siglo XX y “saber ser” artista en ese contexto

Gracia Reyes Carmona / IECG

Recibido: 28 de junio de 2022 / Revisado: 29 de junio de 2022 / Aceptado: 2 de junio de 2022 / Publicado: 13 de octubre de 2022

RESUMEN

En el marco del aprendizaje basado en proyectos, y en torno al nuevo enfoque de la educación basado en competencias, se presenta en este artículo una experiencia de innovación educativa llevada a cabo en la materia de Historia de 4º curso de Educación Secundaria, en una institución educativa de Algeciras (Cádiz), el Colegio Los Pinos. Se utilizan los diferentes “ismos” pictóricos del siglo XX para que los alumnos investiguen y asimilen el contexto histórico en el que fueron concebidos, llegando a establecer el vínculo inexorable entre todo lo sucedido y la psique del artista, culminando el proceso cognitivo con la creación de su propia obra pictórica.

Palabras clave: aprendizaje por proyectos, mapas de competencias, arte, ismos, artistas, evaluación educativa

ABSTRACT

Within the framework of project-based learning and the new competency-based approach to education, this article presents an educational experience carried out in the subject of Andalusian Heritage in the 4th year of Secondary Education in an educational institution in Algeciras (Cádiz), Colegio Los Pinos. The different pictorial “isms” of the 20th century are used so that students investigate and assimilate the historical context in which they were created. They come to establish the inexorable link between everything that happened and the artist’s psyche, culminating the cognitive process with the creation of their own pictorial work.

Keywords: project-based learning, competency mapping, art, isms, artists, educational evaluation

1. INTRODUCCIÓN

Considero que no ha habido un período en toda la historia de la pintura, más traumático y rompedor que el de las vanguardias pictóricas del siglo XX. La acuciante necesidad por parte del artista provocó la ruptura con todos los cánones estéticos y con la propia realidad.

Comienza, entonces, un proceso de descomposición de la imagen tradicional en el lienzo y esta, es sustituida por el color, la línea, los efectos visuales de la luz del sol sobre el agua o el vapor que despierta una locomotora cuando entra en una estación de tren, creándose atmósferas sensoriales, más que visuales. Los artistas, se “asocian” y hermanan en grupos

artísticos en los que van creando un mundo paralelo, protagonizado por la realidad que cada uno de ellos percibe.

Sí, se trata de creaciones surgidas por el traumatismo mental que sufren tras dos acontecimientos que cambiarán su psique y su obra: el descubrimiento de la fotografía y la Primera Guerra Mundial.

- El descubrimiento de la fotografía en el siglo XIX, relega la reproducción pictórica de la realidad a la manipulación de un mecanismo que la obtiene en segundos. Lo que el artista tardaba semanas en conseguir, ahora se obtenía casi instantáneamente y con absoluta

semejanza.

- La Primera Guerra Mundial, más tarde, asoló a toda la humanidad, provocando un dolor especialmente captado por la psique del artista y manifestado en su obra.

Estos dos acontecimientos hacen que el artista, comience un proceso de descomposición de la imagen en el lienzo, que culminará en la pintura abstracta. En el proyecto que describo en este artículo, dejo entrever la fascinación personal que me producen las vanguardias pictóricas por la ruptura con lo tradicional y todo lo que ello aporta a la historia de la pintura.

Pero a esto, se une mi aportación personal y profesional a otro tipo de vanguardia que ha marcado y seguirá marcando mi carrera docente: la evaluación por competencias, el contribuir a que mis alumnos sean competentes, a que “sepan ser” (Tonda, 2020).

“Solo tocando la evaluación desde el nivel micro del sistema, puede modificarse el currículo y, para ello, se necesita una transformación profunda en la mentalidad del docente” (Tonda, 2021a).

En efecto, ha sido necesaria una transformación desde nuestra psique y romper con lo tradicional, para crear proyectos e itinerarios de aprendizaje que han supuesto todo un reto para nosotros, los docentes.

2. OBJETIVO

Perfilando y concretando el objetivo del proyecto competencial quedan también delimitadas las competencias y subcompetencias que se deben evaluar, y estas, llevan a definir los instrumentos de evaluación. El objetivo que se persigue consiste en:

Conocer la historia de principios del siglo XX, “siendo” artista en ese contexto, con el objetivo de entender los principales desafíos a los que se han enfrentado las distintas sociedades a lo largo del tiempo, identificando las causas y consecuencias de los cambios producidos, preparándose para afrontar con un papel activo los problemas a los que se enfrentarán en la actualidad.

De todos es sabido que nuestros alumnos desconocen el significado del arte, por lo que el

objetivo mencionado, debe alcanzarse a través de los siguientes peldaños, que forman parte de una escalera competencial (Tonda, 2021b):

1°.- Comprender el significado, la utilidad y la importancia del arte: a lo largo de mi carrera docente, he comprobado la indiferencia que nuestros alumnos muestran hacia esta disciplina, fomentada por las editoriales, que encorsetan la historia del arte en las últimas páginas de cada tema de la materia de historia.

2°.- Ser atraídos por el poder visual de las vanguardias: a pesar de la falta de interés hacia todo lo artístico, mostraron por el tema vanguardias y de los “ismos” una mayor atracción que hacia otros períodos artísticos de la historia del arte.

3°.- Sentir “curiosidad” hacia todo lo que sucede en ese momento: como requisito fundamental para que el alumnado dé comienzo el trabajo de investigación, debe cuestionarse qué es lo que hace que el artista, objeto de investigación, cree su propia realidad y la plasme en el lienzo tal y como lo hace. El estudiante investiga y se “empapa”, entonces, del contexto histórico por mera curiosidad y empatía con el artista.

3. METODOLOGÍA

“La formación académica ya no se valora por cuánto conocimiento acumulas, sino por cuánto sabes resolver” (Tonda, 2021b).

Para hacer de nuestros alumnos personas competentes, los docentes debemos convertirnos en facilitadores del aprendizaje. Así, en este proyecto, aportando unos contenidos esenciales acerca de las diferencias básicas entre ismos, les trasladamos la responsabilidad de diseñar su propio itinerario y alcanzar el objetivo propuesto. Se trata de poner en práctica una de las metodologías activas más interesantes del momento, en cuanto a desarrollo competencial se refiere, el ABP, el aprendizaje basado en proyectos (Vergara, 2015).

Podemos concretar el proceso metodológico en dos etapas: (Tonda, 2020)

- Fase de asimilación: el alumno asimila en esta fase los contenidos mínimos y va adquiriendo destrezas y habilidades para ir realizando su trabajo. En este proceso, es imprescindible la retroalimentación para avanzar en la construcción del conocimiento y nuestra continua evaluación con el objetivo de corregir errores y mantener la motivación.
- Fase de aplicación: en esta fase el estudiante pone en práctica lo aprendido y practicado en la fase anterior. Lo hace útil no solo para “saber ser” en el mundo de principios del siglo XX, sino en su vida presente y futura.

4. EVALUACIÓN

Evaluación analítica: evaluamos los contenidos mínimos y cómo son puestos en práctica a través de diferentes **instrumentos de evaluación**, seleccionados en función de las habilidades que queremos que desarrolle el alumno. Estas habilidades o destrezas, las llamamos

subcompetencias y se corresponden con las **competencias** redactadas en los estándares de aprendizaje incluidos en los decretos que desarrollan la ley de educación.

Evaluación holística: es la evaluación de la segunda fase, en la que el alumno, utilizando los contenidos y las destrezas adquiridas en la primera fase, encuentra la finalidad perseguida, llega al objetivo propuesto y “sabe ser”. Es en esta fase donde “es él mismo”: su forma de proceder o resolver se añade ahora a todo lo aprendido. Tanto la evaluación analítica como la holística se traducen en porcentajes para obtener una calificación dinámica, en total consonancia con el concepto de evaluación educativa en su estado más puro, siendo formativa, formadora y funcional (Tonda, 2020).

La herramienta docente para la evaluación discente es el Mapa de Competencias (ver lámina 1), instrumento utilizado por el profesorado del colegio Los Pinos en el que se desarrolla este proyecto, capaz de valorar el grado de desarrollo competencial en el alumnado subcompetencia a subcompetencia.

MAPA COMPETENCIAL			
MATERIA	CCSS	FINALIDAD: Conocer la historia de principios del siglo XX, “siendo” artista en ese contexto, con el objetivo de entender los principales desafíos a los que se han enfrentado las distintas sociedades a lo largo del tiempo, identificando las causas y consecuencias de los cambios producidos, preparándose para afrontar con un papel activo los problemas a los que se enfrentarán en la actualidad.	
CURSO	4º ESO		
EVALUACIÓN ANALÍTICA 80%			
COMPETENCIAS	PORCENTAJE DE LA NOTA	SUBCOMPETENCIA	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
SIEP	10	ARGUMENTA LA ELECCIÓN REALIZADA EN RELACIÓN A SU ISMO ORGANIZA Y PLANIFICA LOS DIFERENTES ESTADIOS DE SU TRABAJO/INVESTIGACIÓN	PREGUNTA ORAL ELECCIÓN / ARGUMENTACIÓN CUESTIONARIO
COM AA	10	VALORA E INTERPRETA LAS FUENTES SEGURAS Y FIABLES, PARA SELECCIONAR LA INFORMACIÓN VERAZ ORGANIZA LA INFORMACIÓN SINTETIZA LA INFORMACIÓN	REGISTRO DE REFERENCIAS DIGITALES TABLAS DE CLASIFICACIÓN SIGLO / ACONTECIMIENTO HCº / MOVIMIENTO ARTÍSTICO / CARACTERÍSTICAS PORTAFOLIO / CUADERNO
COM CSC	10	DESCRIBE LA REALIDAD SOCIAL/HISTÓRICA/ARTÍSTICA	REDACCIÓN DE ENSAYO HISTÓRICO - ARTÍSTICO
COM LING	10	ARGUMENTA Y DEFIENDE TENDENCIAS ARTÍSTICAS UTILIZA UNA TERMINOLOGÍA ADECUADA	REDACCIÓN DE ENSAYO ARTÍSTICO EXPOSICIÓN ORAL
COM DIG	10	BUSCA INFORMACIÓN EN DIFERENTES MOTORES DE BÚSQUEDA TRANSFORMA LA INFORMACIÓN EN CONOCIMIENTO	REGISTRO DE REFERENCIAS DIGITALES FICHAS DE TRABAJO
CEC	20	ENTIENDE EL ARTE COMO UNA EXPRESIÓN ESENCIAL DEL SER HUMANO	OBRA DE ARTE / PINTURA EXPOSICIÓN ORAL ACERCA DELAS SENSACIONES / EMOCIONES QUE SUGIERE UNA DETERMINADA OBRA DE ARTE
CONTENIDOS	20	SABER: CONOCIMIENTOS	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN PRUEBA ORAL DE IDENTIFICACIÓN Y COMENTARIO DE OBRAS DE VANGUARDIAS
		CONCEPTOS/PROCEDIMIENTOS	
		VANGUARDIAS ARTÍSTICAS	
ACTITUDES Y VALORES			
ACTITUDES	10	SABER SER: ACTITUDES Y VALORES	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
		VALORA LAS OBRAS DE ARTE COMO FUENTES PARA RECONSTRUIR NUESTRO PASADO SE ESFUERZA EN REALIZAR UN TRABAJO CONSTANTE Y PERSEVERANTE	CUESTIONARIOS DE ACTITUD ESCALA LICKERT OBSERVACIÓN DIRECTA
EVALUACIÓN HOLÍSTICA 20%			
PROYECTOS HOLÍSTICOS		PROYECTO "CONOCIENDO LA HISTORIA A TRAVÉS DEL ARTE"	RÚBRICA HOLÍSTICA ELABORADA AD HOC
AUTOEVALUACIÓN	2	MOVILIZACIÓN DE LOS SABERES: COMPETENCIAS ELABORA Y DEFIENDE SU HIPÓTESIS: LA RELACIÓN ENTRE ACONTECIMIENTOS HISTÓRICOS Y LA PSIQUE DEL ARTISTA A TRAVÉS DE SU PROPIA OBRA. ESTUDIA LAS VANGUARDIAS ARTÍSTICAS INVESTIGA EL CONTEXTO HISTÓRICO CREA UNA OBRA DE ARTE	COMUNICACIÓN ORAL, TIPO PÓSTER: EL ALUMNO MUESTRA SU PROPIA OBRA PICTÓRICA Y EXPONE EL CONTEXTO HISTÓRICO Y COYUNTURAL EN LA QUE FUE CREADA
COEVALUACIÓN	4		
HETEROEVALUACIÓN	14		

Lamina 1. Mapa competencial. Adaptado de Tonda (2020)

Para Tonda (2021b, p. 5861), en “*La búsqueda de un modelo de evaluación competencial en educación básica. Un estudio de caso en el colegio Los Pinos de Algeciras*”, “un mapa de competencias es la oportunidad de crear una programación didáctica en la que prime el desarrollo de competencias ante los contenidos y en la que quede reflejado la diversidad de instrumentos evaluativos...”.

En el mapa quedan organizadas las competencias, subcompetencias e instrumentos de evaluación

con el porcentaje que, tanto la evaluación analítica como holística, ponderarán en la calificación total del proyecto (ver lámina 2).

5. CONCLUSIÓN

Los artistas que más tuvieron en cuenta fueron:

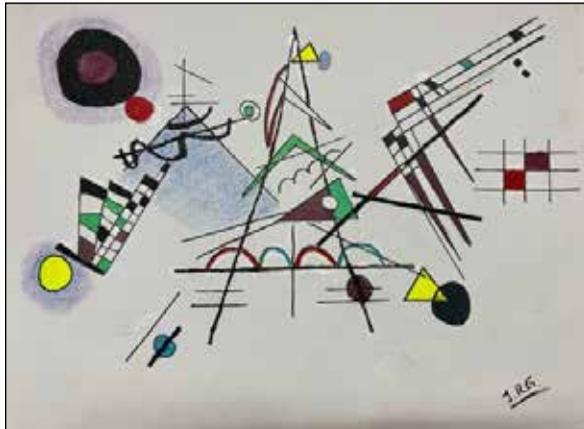
- Braque
- Picasso
- Magritte
- Matisse

RÚBRICA HOLÍSTICA				
CONOCIMIENTO DE LA HISTORIA A TRAVÉS DEL ARTE				
COMUNICACIÓN	EXCELENTE (6 de 6)	BUENO (5 de 6)	REGULAR (4 de 6)	INSUFICIENTE (3 de 6)
PLANIFICACIÓN	Elabora un guión completo con conceptos esquemáticos relacionados que posee fuentes y recursos.	Elabora un guión completo pero carece de fuentes y recursos. No redacta la información, sino que la esquematiza.	Elabora un guión completo La información aparece redactada y desarrollada.	El guión solo contiene notas sin ningun tipo de estructura. El guión es un texto redactado.
EXPOSICIÓN FORMAL	Consulta puntualmente las anotaciones escritas y vuelve enseguida la mirada	Consulta puntualmente las anotaciones, vuelve la mirada a sus compañeros,	Consulta reiteradamente las anotaciones, de manera que queda interrumpida la	Depende de las anotaciones. Si no lo hace, se bloquea.
EXPOSICIÓN CONTENIDOS	Profundiza en las ideas (antecedentes, causas, consecuencias) realizando interpretaciones	(antecedentes, causas, consecuencias) sin realizar interpretaciones personales.	La información es escasa y carece de análisis y no hay interpretaciones ni ejemplos.	La información es escasa y carece de análisis y no hay interpretaciones ni ejemplos.
ORDEN Y CLARIDAD	Presenta, desarrolla y concluye la exposición. Transmite el contenido con orden, coherencia y claridad.	Presenta, desarrolla y concluye la exposición. Transmite el contenido con orden, coherencia y claridad pero algunas veces pierde naturalidad.	Introduce y desarrolla la exposición, pero no la conduce de forma clara Carece, en ocasiones, de claridad por no conectar las ideas	La exposición carece de estructura. No hay coherencia ni claridad.
FLUIDEZ	Habla con soltura, sin interrupciones y con un ritmo adecuado. Vocaliza claramente.	Domina la fluidez aunque se dan puntualmente interrupciones Cuida el ritmo, el volumen y la dicción.	Se repiten las interrupciones Descuida algún elemento de la voz: ritmo, volumen, dicción, entonación, etc.	Dominan las interrupciones. Descuida en su conjunto los elementos de la voz: ritmo, volumen, dicción, entonación.
REGISTROS	Usa una terminología adecuada. Emplea conectores para relacionar ideas. No comete errores gramaticales.	Usa un léxico preciso y variable, pero emplea alguna muletilla. Emplea conectores para relacionar ideas. No comete errores gramaticales.	El vocabulario carece de variedad y precisión y cae en muletillas. Apenas emplea conectores para relacionar ideas. Comete errores gramaticales.	El vocabulario es pobre e impreciso y abusa de muletillas y abusa de muletillas. No usa conectores. Comete errores gramaticales.
COHESIÓN DE OBRA Y CONTENIDOS	Muestra su obra con iniciativa y relaciona esta con su autor, vanguardia a la que pertenece y contexto histórico de la misma con ideas conectadas y cohesión de contenidos.	Muestra su obra con iniciativa y relaciona esta con su autor, vanguardia a la que pertenece y contexto histórico de la misma pero adolece de cierta cohesión en sus contenidos.	Muestra su obra con poca iniciativa y relaciona esta con su autor, vanguardia a la que pertenece y contexto histórico de la misma pero explica la información por bloques independientes.	Muestra su obra sin iniciativa y no relaciona los contenidos.

Lámina 2. Rúbrica holística para la evaluación del proyecto holístico. Elaboración propia

- Derain
- Kandinsky
- Munch
- Mondrian
- Dalí
- Picabia

- Miró
- Franz Marc
- Heckel
- Vlaminck
- Juan Gris
- Hünter



Lamina 3. Alumno: Juan José Rodríguez García. *Composición VIII*. Vasily Kandinsky



Lámina 6. Alumno: Adrián Armenta Fernández. *Paisaje en L'Estaque*. Georges Braque



Lámina 4. Alumno: Pedro Moreno Donaire. *El Huerto*. Maurice de Vlaminck



Lámina 7. Alumno: Pablo Herrera Barranco. *El Hijo del Hombre*. René Magritte



Lámina 5. Alumno: Adrián López Jiménez. *La raya verde*. Henri Matisse



Lámina 8. Alumno: Natalia Ocaña Navarro. *Copse of the Banks of the Garonne*. Henri Matisse

En las láminas 3, 4, 5, 6, 7 y 8, se encuentra una selección de la producción final del proyecto holístico, realizada por el alumnado de 4º de ESO del Colegio Los Pinos (Algeciras). La creación de sus propias obras de arte queda relegada en este proyecto a algo motivador, un elemento que les resultó atractivo por lo novedoso y desafiante para la mayoría de ellos, que nunca se habían enfrentado al hecho de pintar en un lienzo en blanco.

Las emociones que transmitieron tras el proceso creativo fueron muy variadas, al pintar sintieron: relajación, nerviosismo, inquietud, irritabilidad al cometer un error, ansiedad por acabar su obra y ver el resultado..., pero en todos los casos, “sintieron” y “supieron ser ellos mismos” a lo largo de todo el proceso. Ellos mismos se guiaron y, ellos mismos resolvieron, sorprendiéndose, con una creación propia entre sus manos, y hablando de artistas que habían sido absolutos desconocidos para ellos, como por ejemplo lo ocurrido con Vasily Kandinsky y su pintura abstracta.

Inventemos, reciclémonos y mezclémonos con nuestros alumnos, embarquémonos en proyectos y aventuras... porque aprenden sonriendo a “saber ser”.

6. BIBLIOGRAFÍA

- De Micheli, M. (2002). *Las vanguardias artísticas del siglo XX*. España: Alianza Editorial
- Díaz Barrado, M. (2012). “La imagen en el tiempo: el uso de fuentes visuales en Historia”. *Historia Actual Online*. (29), pp. 141-162.
- Hauser, A. (1973). *Introducción a la historia del arte*. Madrid: Guadarrama.
- De la Orden, A. (2011). “Reflexiones en torno a las competencias como objeto de evaluación en el ámbito educativo”. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13 (2), pp. 1-21.

- Preckler, A. (2003). *Historia del arte universal de los siglos XIX-XX*. Madrid: Complutense.
- Tonda, P. (2020). “La evaluación competencial desde el punto de vista de docentes y discentes del Campo de Gibraltar”. *Almoraima. Revista de Estudios Campogibaltareños* (53), pp. 115-124. Algeciras: Instituto de Estudios Campogibaltareños.
- Tonda, P. (2021a). “La implantación de un modelo de evaluación competencial. Un estudio de caso en el Campo de Gibraltar”. *Actas del II Congreso Iberoamericano de Docentes. “Docentes frente a la pandemia 2021”*, pp. 702-716. Ed. Asociación Formación IB.
- Tonda, P. (2021b). “La búsqueda de un modelo de evaluación competencial en educación básica. Un estudio de caso en el colegio Los Pinos de Algeciras”. *South Florida Journal of Development*, 2 (4), pp.5851-5869. Miami.
- Vergara, J. J. (2015). *Aprendo porque quiero*. Biblioteca Innovación Educativa. Ediciones SM.

Gracia Reyes Carmona

Profesora de Historia.

Miembro de la Sección IX (Filosofía, Psicología y Ciencias de la Educación) del Instituto de Estudios Campogibaltareños

Cómo citar este artículo

Gracia Reyes Carmona / IECG (2022). “Sentir’ la historia de principios del siglo XX y ‘saber ser’ artista en ese contexto”. *Almoraima. Revista de Estudios Campogibaltareños* (57), octubre 2022. Algeciras: Instituto de Estudios Campogibaltareños, pp. 147-152.
