

DIDÁCTICA Y DIVULGACIÓN DE LA ESCULTURA
CONTEMPORÁNEA:
UNA VISIÓN A TRAVÉS DE LA EXPOSICIÓN
INTERNACIONAL DE ESCULTURA EN LA CALLE.
SANTA CRUZ DE TENERIFE



Autor:
Fernando Pedrós delgado

Trabajo Final para la obtención del Máster en Gestión del Patrimonio Artístico y
Arquitectónico, Museos y Mercado del Arte

Tutor:
D. Francisco Domingo González Guerra

Julio de 2016

RESUMEN

Divulgación y Didáctica de la Escultura Contemporánea.

Una visión a través de la Exposición Internacional de Escultura en la Calle. Santa Cruz de Tenerife.

Es paradójico, que hoy en día sigamos desconociendo la gran importancia del arte contemporáneo en relación al patrimonio cultural de canarias. En los últimos años hemos sido testigos de un notable esfuerzo en museos e instituciones por la divulgación de la cultura; pero no es suficiente, ya que en su gran mayoría se produce de puertas adentro. La divulgación artística no puede permanecer sedentaria, expectante a que acudan a los museos ciudadanos ávidos de cultura. Debe sufrir una transformación y traspasar las paredes del espacio museístico, para emprender un viaje que recorra todos y cada uno de los lugares donde la cultura tiene difícil acceso. En Canarias disfrutamos de una colección de escultura pública contemporánea ejemplar y uno de los patrimonios más recientes y de mayor valor histórico y plástico: la I y II Exposición Internacional de Escultura en la Calle, emplazada en Santa Cruz de Tenerife en los años 1973 y 1994. Para muchos canarios es una gran desconocida, por lo que tenemos la responsabilidad de crear nuevas vías de acceso al conocimiento, dirigidas a todas aquellas personas que por su situación geográfica tienen grandes dificultades para acceder y disfrutar de esta extraordinaria colección y de un patrimonio que les pertenece.

Palabras claves: *ciudadanía, escultura, divulgación cultural, patrimonio, plástica contemporánea.*

ÍNDICE

RESUMEN.....	3
Introducción.....	5
Objetivos y Metodología del proyecto.....	6
1. Museos de Arte y Centros expositivos	8
1.1. Museo y sociedad. Proyectos didácticos.	8
1.2. Casos internacionales (El MoMA) y casos nacionales (Museo Picasso, Málaga, Museo Thyssen-Bornemisza, Museo Reina Sofía, DAP y CAAM, Las Palmas de Gran Canaria).	13
1.3. Encuestas	16
1.4. Sociedad y Arte Contemporáneo	18
2. I y II Exposición Internacional de escultura en la calle 1973-94. Santa Cruz de Tenerife	20
2.1. De la idea al proyecto.	20
2.2. La ciudad como museo abierto, la integración de la escultura en el espacio público.	25
2.3. Impacto social	29
2.4. La educación como parte integral en la conservación del Patrimonio Cultural.....	31
3. El Proyecto Didáctico.....	34
3.1. Estado de la cuestión	34
3.2. Objetivos	36
3.3. Metodología.....	36
3.4. Recursos didácticos.....	37
3.4.1. Proyecto VTS	37
3.4.2. Objetivos de VTS.....	40
3.4.3. Metodología de VTS.....	41
3.4.4. Unidades didácticas.	43
3.4.5. Material didáctico.....	49
4. Conclusiones.....	50
5. BIBLIOGRAFÍA.....	51
Anexo	54

Introducción

A principios de la década de los 70, la ciudad de Santa Cruz de Tenerife sufre una transformación que representará un claro exponente de la simbiosis entre arte y desarrollo urbano. El país vivía los últimos estertores de un régimen cuya herencia mutiló cualquier atisbo de cultura, desarrollo creativo y libertad que no estuviera definido bajo sus parámetros doctrinales. En el marco de esta situación socio-política nacería un proyecto complejo a la par que subversivo, una de las primeras colecciones de escultura pública y, sin duda, parte importante del patrimonio artístico contemporáneo que se contempla en el archipiélago Canario; la I y II Exposición Internacional de Escultura en la Calle. Formado por una treintena de obras de algunos de los artistas más representativos del panorama internacional, recoge 40 años de historia del arte: constructivismo, surrealismo, abstracción, cinético, figurativo; son estilos representados en una colección que supuso para el público de Santa Cruz un antes y un después en la forma de vivir la ciudad. Tras un esfuerzo enorme por parte de artistas, instituciones, intelectuales y críticos para realizar el proyecto, este concluye con la sensación de que un nuevo panorama social y cultural acababa de nacer. Pero se tardaría 20 años en volver a celebrar lo que sería la continuación de la I exposición Internacional, generando un vacío que no supieron resolver las instituciones públicas y dejando escapar la oportunidad de aprovechar un escenario único para generar políticas de gestión cultural acordes a la importancia de la muestra.

Gestionar los bienes patrimoniales culturales es una labor que debe hacerse sin excluir a los principales actores en los procesos de participación, la ciudadanía. En la actualidad el Ayuntamiento de Santa Cruz de Tenerife parece ser consciente de esta situación y ha creado el primer centro de interpretación dedicado a la muestra. Pero esto

no es más que el principio, no basta con crear espacios de divulgación dirigidos principalmente a los visitantes locales, pues es muy difícil que trascienda más allá del área metropolitana. A través del conocimiento de la importancia del patrimonio, podemos empezar a valorarlo; de este modo hacemos partícipe a la ciudadanía, implicándola en la construcción de nuevos espacios culturales y en su conservación.

Este proyecto está encaminado a divulgar nuestro patrimonio cultural, a conocer y entender las obras que forman parte de la I y II Exposición Internacional de Escultura en la Calle y traspasar las fronteras físicas de su emplazamiento, democratizando aquellos valores que forman parte de la cultura a través del arte. Pretende crear, a partir de proyectos educativos, mecanismos de diálogo, de expresión y creación que sirvan de herramientas para entender las singularidades del arte contemporáneo a través de la escultura. Los recursos empleados en este proyecto pretenden ofrecer mucho más que una carga de información útil, ya que su finalidad es proponer nuevos retos en la didáctica artística basados en las estrategias del pensamiento visual, ofreciendo una experiencia personal con la obra plástica, a través de preguntas y el diálogo con la imagen.

Objetivos y Metodología del proyecto

A continuación se detallan los objetivos previstos:

- Entender qué papel cumple el arte urbano contemporáneo como fomento del enfoque cultural en el desarrollo de la ciudad, haciendo hincapié en la Exposición Internacional de Escultura en la Calle 1973-94.
- Recopilar datos históricos en cuanto a la creación del proyecto escultórico con el fin de entender la relación entre el por qué, cuándo y para quién.

- Elaborar encuestas sobre la Exposición Internacional para establecer los conocimientos, que sobre la misma poseen diferentes niveles educativos insulares.
- A través de encuentros y entrevistas, entender la visión institucional y de los artistas en relación al proyecto escultórico.
- Promover un espacio de comunicación, diálogo y aprendizaje a través de herramientas didácticas, teórico-prácticas que sirvan para comprender el arte contemporáneo a través de la escultura.
- Facilitar la información respecto a la I y II Exposición Internacional de Escultura en la Calle en áreas alejadas de su emplazamiento.
- Proponer la implantación del modelo educativo basado en el VTS en los diferentes centros donde se impartan los niveles educativos de primaria y la ESO.
- Divulgar las singularidades de las obras que componen la Exposición Internacional mediante talleres teórico-prácticos donde se expongan contenidos propios de la escultura contemporánea, métodos de realización, materiales y aspectos formales.
- Visitar la exposición desarrollando actividades que consoliden el proceso de aprendizaje.

Para este proyecto se ha llevado a cabo la siguiente metodología:

Este trabajo se ha desarrollado a partir de la búsqueda, contraste y análisis de información referida a los diferentes temas que lo componen. La búsqueda de fuentes que pudieran aportar datos sobre la investigación, se ha realizado a través de bibliotecas públicas, museos, o internet. El trabajo ha sido realizado bajo dos premisas claramente definidas; en primer lugar, mostrar mi compromiso por la divulgación de una parte importante de nuestro patrimonio artístico más reciente, a través de la I y II Exposición Internacional de Escultura en la Calle de Santa Cruz de Tenerife, de los años 73 y 94 y la necesidad de generar herramientas didácticas para facilitar, trabajando junto a los diferentes centros educativos en Canarias, el acercamiento y disfrute de próximas generaciones respecto al arte contemporáneo. La secuenciación del trabajo se ha ido

desarrollando de lo genérico a lo concreto, así las primeras referencias aluden a los museos y a sus departamentos educativos representados por los Deac. Naturalmente, el arte en el espacio público ocupa parte importante del estudio, centrado en nuestro caso concreto. Por último, el espacio dedicado a la creación de un material didáctico propuesto para su empleo desde las aulas educativas. Propuesta, esta última valorando en todo momento las singularidades de los niveles educativos a los que va dirigido y a facilitar al profesorado, un material accesible y adaptable a sus materias.

1. Museos de Arte y Centros expositivos

1.1. Museo y sociedad. Proyectos didácticos.

El acceso a los museos ha sido lento y progresivo. No siempre han estado abiertos a todas las capas sociales. En primer lugar, los coleccionistas permitían la entrada únicamente a los eruditos e investigadores que quisieran estudiar sus colecciones. Más tarde, los museos de arte entornan sus puertas a los artistas para que se perfeccionaran copiando a los grandes maestros y encontraran fuente de inspiración a nuevas obras de arte. Animados por el espíritu ilustrado y educador dieciochesco los museos comienzan a abrirse al público con fines instructivos. Estos museos institucionales están disponibles, no obstante, sólo a ciertos sectores sociales y no es hasta los siglos XIX y XX, cuando los museos se descubren finalmente a todo el público. En los museos del presente siglo surgen iniciativas pedagógicas encaminadas a ejercer una labor de divulgación y formación de la sociedad¹.

Uno de los retos y el mayor paradigma al que se enfrentan los espacios expositivos y los museos está relacionado con su función y hacia quien va dirigido.

(MORÁN TURINA, 1987)¹

Desde hace décadas se lleva produciendo un intenso debate sobre la figura de los museos en nuestra sociedad y cómo han de gestionarse, cuáles son sus objetivos y a quién deben servir. El museo es una institución cultural y educativa que constituye en sí misma un servicio público. Estas funciones del museo (conservación, investigación, exhibición) pierden su razón de ser si no están directamente orientadas a servir a alguien, a los ciudadanos, fundamentalmente en el presente, pero también en el futuro. El museo debería ser un lugar privilegiado para la educación hacia la cultura, entendiendo por educación los métodos usados para asegurar la formación y el desarrollo del ser humano, y por cultura, la cantidad de conocimientos recogidos para permitir el desarrollo del sentido crítico y del gusto.

Como comunicadores/educadores tenemos que amar a nuestro público, comprender sus exigencias y estar dispuestos a servirlo, entendiendo que nuestra misión educativa se puede resumir en tres palabras: “comprender - amar - servir”.² La definición de museo está recogida en numerosos artículos nacionales e internacionales, pero destacaré la recogida por el Consejo Internacional de Museos, ICOM, por ser la institución más relevante en este ámbito. Según el artículo 03-3 del apartado de Definiciones de Términos, sección 1; «Un museo es una institución permanente, sin fines de lucro, al servicio de la sociedad y abierta al público, que adquiere, conserva, estudia, expone y difunde el patrimonio material e inmaterial de la humanidad con fines de estudio, educación y recreo» (Consejo Internacional de Museos, ICOM, 2007).

(GESCHÉ-KONIG, 1994)²

Peter Lewis³ afirma que los museos se han convertido en referentes que muestran a la sociedad la importancia de la cultura y, especialmente, la comprensión del patrimonio, por lo que llegan a ser importantes en la vida de los ciudadanos.

Desde su creación los museos participan en la difusión de la cultura en la sociedad. La historia muestra que la evolución del museo está determinada por la aparición y la apropiación del público.

Afortunadamente estamos lejos de situaciones en las que los visitantes debían solicitar por escrito la posibilidad de visitar las colecciones del museo y, una vez que conseguían una autorización, debían aceptar las fechas y los horarios impuestos para encontrarse con una exposición desprovista de información. Podemos decir que los museos han cambiado, se han renovado, incrementando el desarrollo de políticas de apertura, organizando exposiciones y actividades variadas y proponiendo, cada vez más, material didáctico al público visitante.

Los museos modernos, en su gran mayoría, están dotados de instrumentos pedagógicos específicos, conocidos como Servicios Educativos, Servicios Pedagógicos, Departamentos de Educación y de Acción Cultural, etc., que completan o diversifican las funciones de la institución museística. También hay museos que, bien por una demanda social o bien por los objetivos que las instituciones de las que dependen les asignan, dan prioridad a la función educativa. Pero hemos de ser conscientes de que existen todavía museos que dedican su atención exclusivamente a la adquisición y conservación de sus colecciones⁴.

(LEWIS, 1992)³ *Peter Lewis es uno de los filántropos norteamericanos más conocidos; donó gran cantidad de dinero al Museo Guggenheim y se le conoce por sus estudios sobre museos. Actualmente forma parte de la junta directiva del Museo de Arte de Cleveland.*
(VVAA, 1996)⁴

Los programas y las actividades que el DEAC diseña y organiza constituyen la acción cultural del museo. Las formas de la acción cultural varían considerablemente dependiendo de la naturaleza de las instituciones o del público al que van a ir dirigidas. Cada museo debe establecer su propio proyecto cultural, fijando prioridades y definiendo objetivos; a su vez dentro del museo, los DEAC se encargarán de desarrollar y llevar a cabo la acción cultural.

A mediados del S. XIX, cobran especial interés las iniciativas educativas, tanto en Europa como en Estados Unidos. Como dato significativo, el antiguo South Kensington, conocido actualmente como Victoria & Albert Museum, ya ofrecía en 1850 visitas guiadas. Henry Cole fue su primer director y, desde el primer momento, impulsó programas educativos en el museo.

También los museos de Berlín en la Museumsinsel (Isla de los museos)- contaban ya en 1930 con servicios y programas de acción pedagógica de forma clara y definida, es decir, desde la fundación de estas instituciones, se tiene en cuenta su valor educativo y pedagógico. En los primeros años del siglo XX un gran movimiento museístico se gestó en los Estados Unidos. En 1906 se fundó la *American Association of Museums*, desarrollando la idea de que los museos, más allá de una misión estética, debían servir para instruir. En 1907 Henry W. Kent, primer responsable de programas educativos del Metropolitan de Nueva York, defendía que el museo fuera un método más de aprendizaje, por lo que sus programas educativos debían estar regularizados, interpretando la colección de forma correcta.⁵

A partir de los años 50, desde el ICOM ya se comienzan a debatir temas sobre la educación y la difusión en el mundo de los museos, hasta la creación del CECA, que da

(HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ, 1998)⁵

la posibilidad de que algunos pioneros de estos departamentos de educación del Estado Español estén en contacto y reciban información de este Comité, hecho que permite disponer de referentes extranjeros.

En España, el nacimiento de los Departamentos de Educación, en muchos casos Gabinetes Pedagógicos o Servicios Didácticos, da una respuesta apresurada y urgente ante la avalancha de colegios y de escolares que se venían encima de nuestros museos a finales de los sesenta.

Tan sólo se pretendía responder a una demanda de visitas que provocaban en estas salas sobrecargadas, problemas de seguridad y circulación y, naturalmente, una demanda de explicaciones, ya fuera en visita guiada o en material utilizable en el aula. Desde el punto de vista del museo, la experiencia que supone tratar los visitantes escolares como un público específico, representa una prueba evidente de las ventajas que comporta cualquier intento de personalizar la oferta museística en las distintas tipologías de usuarios. Es el primer paso, el inicio de la preocupación y el consiguiente tratamiento del público del museo como objeto de estudio, como tema propio del conocimiento del museo, siendo el escolar un segmento específico. Por tanto, al hablar del origen de los DEAC, las primeras actuaciones de éstos están estrechamente unidas al mundo escolar. Apurando la terminología, podríamos denominarlos como “cuidadores” o “controladores” de los grupos escolares.

La respuesta de los museos a la demanda escolar de una manera efectiva -a pesar de las indudables limitaciones- tiene como consecuencia directa el aumento cuantitativo y tipológico de público, un nuevo público que espera, como mínimo, el mismo tratamiento que los visitantes escolares. Así, los incipientes DEAC, además de un

econocimiento de su público inicial, en algunos casos ven aumentar los potenciales receptores de sus servicios hasta alcanzar la totalidad de los usuarios del museo.

Esta ampliación del campo de actuación de los DEAC viene forzada por la demanda institucional de resultados cuantitativos. El museo tiene que transformarse en un elemento generador de público y tiene que buscar las fórmulas necesarias para rentabilizar los recursos del museo.

La implantación de los DEAC empieza de forma experimental en la década de los años 70, a partir de este momento se extiende, de forma continuada y con diferentes nombres, a lo largo del Estado Español⁶.

Desde los años 80 hasta la actualidad han basado su trabajo en tres aspectos claramente definidos: la difusión, la educación y la comunicación. Se han ido buscando elementos de matiz en la misma definición del ICOM, poniendo énfasis en el tema de comunicar, de difundir, de exhibir, etc. y se ha ido aceptando una concepción del museo como elemento intermediario entre el patrimonio y el público, incorporando claramente el público como una parte básica y como uno de los componentes internos del museo⁷.

1.2. Casos internacionales (El MoMA) y casos nacionales (Museo Picasso, Málaga, Museo Thyssen-Bornemisza, Museo Reina Sofía, DAP y CAAM, Las Palmas de Gran Canaria).

Muchos y reconocidos museos emplean cada vez más recursos destinados al aprendizaje, trabajando desde la infancia con la libertad que permite la educación no reglada, ya que no está supeditada a contenidos ni proyectos curriculares. Aquí, el éxito reside en el esfuerzo por parte de los docentes y especialistas por crear nuevos recursos

⁶ (LÓPEZ & KIVATINETZ, Perspectivas. Situación actual de la educación en los museos de artes visuales, 2011)

⁷ (VVAA, Estudio y evaluación de las jornadas de los DEAC, 1980)

para dotar al observador de herramientas y de este modo, establecer sus propios discursos frente a la imagen, capacitándolos con habilidades para ser autónomos, críticos y objetivos. Pondré algunos ejemplos de museos que comprenden dentro de sus competencias programas de divulgación con un marcado carácter experimental, mostrando el lenguaje visual como una experiencia personal.

El MoMA o Museo de Arte Moderno de Nueva York, es pionero en lo que a estrategias de pedagogía activa se refiere. Fueron los primeros en implantar, en 1998, el VTS (Visual Thinking Strategies) proyecto que se ha globalizado llegando a implantarse en nuestros museos, con resultados sorprendentes.

El Museo Thyssen–Bornemisza ha ido desarrollando desde el año 2002 el programa educativo, *Educa Thyssen*. Bajo esta marca se agrupan las actividades, programas y demás actuaciones educativas que tienen como objetivo la difusión de la colección del museo y el desarrollo de actividades relacionadas con los contenidos creados en torno a dicha colección. Además, han creado el llamado “Programa de Formación del Profesorado”, en lo que consideran que es el medio ideal para intervenir sobre la escuela apoyando al profesorado en la optimización del uso del museo como recurso educativo y, por tanto, facilitando al alumno, gracias a la mediación del profesor, el acercamiento al museo y a sus colecciones.

El caso del Museo Picasso de Málaga desde su creación en el año 2005, ha aplicado el método VTS en sus actividades, acercando a través de sus proyectos educativos, el Museo y la colección Picasso a los escolares.

El Museo Centro de Arte Reina Sofía, desarrolla su programa educativo hacia un público amplio y heterogéneo. Al igual que sucede con cada vez más museos, la apertura hacia diferentes sectores de la sociedad y la inquietud por democratizar el

Patrimonio Cultural, queda reflejada en su amplia oferta educativa. Oferta que comprende desde escolares de diferentes niveles educativos, a jóvenes, programas dirigidos a familias, personas mayores y especialmente proyectos de integración e inclusión a través del arte.

D.A.P, Didáctica del Arte y del Patrimonio es un proyecto que comenzó en el año 2005. Fundamenta sus propuestas educativas en el desarrollo del VTS. Esta iniciativa, dirigida a escolares de educación primaria, comenzó a desarrollarse en el MoMA de Nueva York; en España el proyecto ha sido promovido por la Fundación Arte Viva y Pryconsa, entidades sin ánimo de lucro presentes también en Argentina y Brasil que realizan acciones culturales, proyectos expositivos y programas educativos empleando el arte como vehículo para fomentar una mayor cohesión y la transformación social.

En Canarias destaca por haber sido pionero en la implantación del proyecto educativo VTS, el CAAM (Centro Atlántico de Arte Moderno) con sede en Las Palmas de Gran Canaria. Nace a finales de los 80 con dos claras intenciones, la creación de un espacio que respondiera a las necesidades culturales, en materia de artes plásticas en el archipiélago y la posibilidad de establecer un punto referencial entre los tres continentes en torno a África, América y Europa, en un marco de geoestrategia atlántica y decidido propósito de diálogo intercultural.

En cuanto a las acciones que desempeña el departamento educativo podríamos citar que atiende a los públicos en el museo, impulsa programas de formación dirigido a docentes y despliega un amplio programa de iniciación al arte a través de diversas propuestas destinadas a miles de escolares de la isla de Gran Canaria. Además, realiza

talleres didácticos para los distintos públicos en relación a las exposiciones que organiza el CAAM.

1.3. Encuestas

El cuestionario puede utilizarse como una técnica más de recogida de información, compatible con el resto y es útil hacer uso de ella cuando queremos dirigirnos a un grupo de personas de las que queremos obtener una información básica. En nuestro proyecto se utilizará un modelo básico de cuestionario, con preguntas concretas sobre temas relacionados con la conceptualización que los encuestados tienen acerca del tema a tratar. Se le entregará a alumnado de diferentes niveles educativos relacionados con el ámbito del arte.

Con esta técnica podemos recibir información generalizada, de muestra amplia, que permita posteriormente una profundización a través de procesos de carácter cualitativo. Su aplicación permite hacer una radiografía de situación, muy somera, pero que facilitará el diseño del proyecto.

Hay que prever a quiénes se desea entrevistar, a quiénes se ha de observar, a qué personas se van a aplicar los cuestionarios, es decir, es necesario tomar una muestra de los posibles informantes, pero el muestreo para este tipo de investigación no puede realizarse con criterios estadísticos, sino con indicadores de significación educativa, elegir aquellas personas que puedan ofrecer información absolutamente necesaria y cargada de significados sobre el tema a estudiar.

En nuestro caso seleccionaré informantes del colectivo de alumnos, vinculado a las áreas de arte y Educación Plástica y Visual.

Modelos para la realización de las encuestas.

En ellas han participado tres grupos de estudiantes de diferentes niveles educativos.

Los grupos están representados por: dos de primer curso de Bachillerato Artístico de la Escuela de Arte y Superior de Diseño de Las Palmas de Gran Canaria; un grupo de primer curso en la especialidad de escultura de la Escuela de Arte y Superior de Diseño de Santa Cruz de Tenerife y por último un grupo de estudiantes de Máster en Gestión del Patrimonio Artístico.

Estudio sobre la I y II Exposición Internacional de Esculturas en la Calle 1973-94

Fecha de realización de la entrevista

Centro docente
 Nombre
 Curso

1. Datos de la persona encuestada

2. Edad años

2. ¿Cuál es su situación actual?

Estudiante
 Ocupado/a
 Desempleado/a
 Otros

3. ¿Conoces la Exposición Internacional de Escultura en la Calle?
 Sí No

4. ¿En qué lugar la ubicarías? (Ciudad)

5. ¿Conoces a algún artista contemporáneo? (pintura, escultura, fotografía, dibujo, video, etc.)
 Especialidad
 Nombre

6. Relaciona las siguientes obras con los nombres de los escultores que figuran debajo de las ilustraciones. ¿Quién crees que es el autor?

1- 2- 3- 4- 5- 6-
 7- 8- 9-

1-Isaac Miroso 2-Juan José 3-Eduardo Ongaro 4-Francisco Solano 5-Melina Collares 6-Maria Inés
 7-Dora Domínguez 8-Andrés Altamir 9-Henry Moore

7. ¿Con qué frecuencia sueles visitar museos o galerías a ver exposiciones de arte?
 Con frecuencia exposiciones puntuales nunca

8. ¿Recuerdas cuál fue la última exposición que viste?

Gráficos

En ellos se ha prestado particular interés a las respuestas ofrecidas a cinco de las preguntas que figuran en el cuestionario. Se ha realizado el estudio basado en las preguntas:

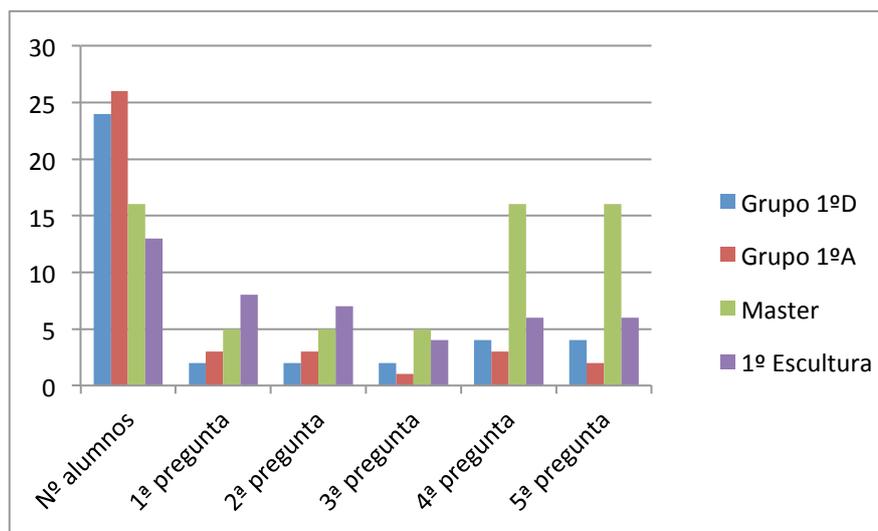
Nº 3. ¿Conoces la exposición Internacional de Escultura en la Calle?

Nº 4. ¿En qué lugar la ubicarías? (Ciudad)

Nº 6. Relaciona las siguientes obras con los nombres de los escultores que figuran debajo de las ilustraciones. ¿Quién crees que es el autor?

Nº7. ¿Con qué frecuencia sueles visitar museos o galerías a ver exposiciones de arte?

Nº8. ¿Recuerdas cuál fue la última exposición que viste?



Conclusiones

Ante las preguntas específicas relacionadas con la Exposición Internacional, los resultados muestran en todos los grupos, un nivel muy escaso de conocimientos sobre su emplazamiento y obras que la conforman. La mayoría no ubica la muestra tan siquiera en un ámbito geográfico próximo, de igual manera, desconocen a la gran mayoría de los autores y sus obras. En cuanto a la asistencia a colecciones y museos, cabe destacar que los índices incrementan en aquellos que han recibido formación superior.

1.4. Sociedad y Arte Contemporáneo

Con el comienzo del siglo XX, el pensamiento central y universal que proponía la modernidad se va fragmentando hasta estallar en miles de pedazos; esto sería, de un

modo figurado, el momento actual: mínimas pero infinitas fracciones. Digamos que las vanguardias son las responsables de las fisuras que desestabilizan el pensamiento moderno en el campo del arte, puesto que en un breve espacio de tiempo, 30-40 años, se plantean rupturas constantes de esa centralidad moderna.

Cada movimiento vanguardista se ocupa de derrumbar alguno de los muchos y fuertes pilares de la modernidad.

Así es como se llega al *paradigma de los mil paradigmas*, donde todo es posible y no existen limitaciones que las que el propio individuo pueda establecer. Y así es como se explican las múltiples y variadísimas opciones que presenta el panorama artístico del siglo XX, especialmente en su último cuarto y entrada al siglo XXI.

De este modo, podemos añadir que la producción artística de las últimas décadas es mucho más extensa que la habida en los últimos siglos. Pensemos, también, que el *Sistema del Arte* ha ido abriendo puertas, eliminando fronteras, destruyendo barreras conceptuales y ampliando sus márgenes disciplinares para llegar a un estado de diversidad y multiplicidad hasta ahora desconocido en el mundo académico. Esta nueva situación incide directamente en la enseñanza del arte, que ve desbordada su capacidad para conocer (crítica e historia del arte), para valorar (crítica, estética y educación), para transmitir (medios de comunicación, educación y espacios expositivos) y, finalmente, para llevar a cabo una apropiación simbólica del arte del presente. De forma que el público se siente alejado, sin referentes y, muchas veces, indefenso ante las nuevas realidades artísticas, que no puede llegar a analizar y, menos aún, comprender. Esto debería hacernos pensar en la necesidad de aportar a este público las claves que le permitan acceder a este arte; un arte que, no lo olvidemos, llegará a ser el patrimonio de las generaciones futuras y que, además, se está constituyendo como el patrimonio del

presente. La adquisición de estas claves pasa por la alfabetización, por la superación de prejuicios heredados del pensamiento moderno, por la adquisición de conocimientos nuevos y, finalmente, por la experimentación de propuestas educativas en torno al patrimonio artístico del presente⁸.

2. I y II Exposición Internacional de escultura en la calle 1973-94. Santa Cruz de Tenerife

2.1. De la idea al proyecto.

El inicio de la guerra civil en el año 1936 supuso el abrupto fin de un fructífero periodo en todos los campos del arte en Canarias. Entre muchos ejemplos queda atestiguado por publicaciones como la *Gaceta de Arte* y notables muestras de arquitectura racionalista. Todas esas corrientes artísticas se mantuvieron en un exilio forzoso ante el nuevo orden estético y político impuesto por el régimen del General Franco y se desarrollan o mueren, por los intelectuales que permanecen en las islas. La I Exposición de Esculturas en la Calle 1973 supuso que muchas de esas pulsiones pudieran ver la luz de nuevo y la ciudad de Santa Cruz de Tenerife retomase, al menos durante seis meses, el tiempo perdido.

En el año 1972 se inaugura la nueva sede del Colegio de Arquitectos de Canarias, un magnífico ejemplo del movimiento brutalista imperante en los 60 con especial relevancia en el norte de Europa. Los Arquitectos Vicente Saavedra y Díaz-Llanos consiguen una asombrosa adaptación de la arquitectura al entorno sin perder su esencia. El edificio supone una potente incursión de la contemporaneidad en la arteria más representativa de la ciudad, Las Ramblas. Esta vía resulta ser un catálogo de la

⁸ (CALAF MASACHS, 2003)

expansión de los modos de vida burgueses desde mediados del siglo XIX hasta la actualidad y de cómo éstos tienen su reflejo en la arquitectura. Los arquitectos crean un nuevo espacio urbano al generar distintos volúmenes. La plaza resultante abre un paso entre Las Ramblas y las montañas que se extienden tras ella. ¿Cómo establecer un diálogo entre ambos espacios? A través de la escultura que, a modo de membrana, realiza una transición entre lo cartesiano y lo orgánico. Para ello contactan con el escultor Martín Chirino, quien a través de su obra *Lady Tenerife*, articula el espacio en una arriesgada combinación de forma y materia. Esa revolucionaria concepción del espacio público y del paisaje es el detonante de la *I Exposición Internacional de Escultura en la Calle*.

El edificio se proyectó como nueva sede del recién creado Colegio de Arquitectos de Canarias (1969), que hasta entonces había dependido del Colegio de Andalucía Occidental, Badajoz y Canarias. El Colegio asumió rápidamente un liderazgo cultural sin precedentes en las últimas décadas, canalizando discursos que no tenían cabida en el panorama oficialista. Los Colegios de ingenieros y arquitectos de las diferentes regiones españolas tuvieron un protagonismo cultural de relevante importancia. Para asegurarse de la participación de autores internacional en la muestra tomaron la decisión de incluir a Eduardo Westerdahl en la Comisión de Escultura, este golpe de efecto fue vital. Él fue el impulsor de *Gaceta de Arte* y quien, junto a Domingo Pérez Minik, Pedro García Cabrera y muchos otros, mantuvo -muchas veces en precario- parte del carácter liberal y progresista de la ciudadanía. Westerdahl supo que tenía que hablar con su amigo, el escultor Pablo Serrano. Saavedra recuerda que el artista les dio un consejo clave: "No hagan una exposición de esculturas como están pensando, hagan un simposio invitando a los escultores, cuanto más importantes mejor,

para que hagan una escultura que se quede en la ciudad". Y esa fue la idea que empezaron a madurar.

El comité de honor estaba formado por Joan Miró, Jose Luis Sert, Sir Roland Penrose y el propio Westerdahl, lo que puede dar una idea del peso del mismo, pero también de la significación de invitar a alguien como Sert, a quien se le había prohibido ejercer la arquitectura en España y a Miró. Desde la tradición local, la exposición tinerfeña sigue interpretándose como uno de los grandes acontecimientos culturales del largo período pre-democrático; como el gran evento que logró marcar un hito en el adormecido panorama insular de postguerra.

El momento álgido de aquellos años fue 1973 y tuvo lugar en Santa Cruz de Tenerife con la organización de la Exposición Internacional de Esculturas en la calle, que junto a otras destacadas iniciativas, se desarrollarían por numerosos lugares de España. El proyecto en sí incluía tres buenos propósitos: instalar en la calle una muestra temporal de esculturas más o menos representativas de los movimientos de vanguardia; constituir un fondo permanente con parte de la obra expuesta y, en fin, familiarizar al ciudadano con el arte contemporáneo.

Contó con obras de carácter temporal gracias al préstamo de museos, instituciones, galerías de arte y coleccionistas privados. Se exhibieron piezas de figuras clave en la renovación de los lenguajes escultóricos, como Julio González, Pablo Gargallo, Alberto Sánchez, Ossip Zadkine, Bernard Meadows, Kenneth Armitage, Marino Marini, Joan Miró, Henry Moore, Alexander Calder, Arnaldo Pomodoro, etc. Mientras que el fondo permanente estaría compuesto por obras realizadas *in situ* en determinados talleres de la isla, de las que destacan artistas como; Martín Chirino, Claude Viseux, Andreu Alfaro, Eusebio Sempere, Pepe Abad, Joan Miró, Francisco

Sobrino, Henry Moore, Xabier Corberó, Pablo Serrano y Óscar Domínguez entre otros. De las cuarenta y tres piezas que integraron la exposición, veintisiete fueron donadas a la ciudad, hoy constituyen la colección de la I Exposición.

Desde una perspectiva amplia, la experiencia de Santa Cruz tiende a verse como un buen ejemplo del vivo interés que, a comienzos de los años setenta, se suscitó en nuestro país por dotar a la obra de arte de una presencia enfáticamente pública. Cabe destacar diferentes iniciativas que se sucedieron en diferentes ciudades de nuestro país al igual que en Alemania, para crear museos al aire libre. Destacan el Museo de Escultura Abstracta, junto al madrileño puente de la Castellana, bajo dirección del escultor Eusebio Sempere. El proyecto fue un antecedente se que multiplicaría por el país germinando en Santa Cruz de Tenerife. Éste podría haber sido inaugurado junto al puente donde se emplaza entrado el año 1970, pero problemas en los permisos para la instalación de su obra más emblemática, *La sirena varada* de Eduardo Chillida, retrasaría su apertura oficial hasta el año 1979. Otros ejemplos los encontramos en el I Concurso Internacional de Escultura Autopista del Mediterráneo, que ganó Amadeo Gabino o la muestra titulada Esculturas al aire libre, que montó la Escuela Eina de Barcelona como colofón del curso académico 1974-75. Debemos destacar, dos proyectos que según palabras del arquitecto Vicente Saavedra, que preside desde el año 1973 la Comisión de Cultura del Colegio de Arquitectos en Tenerife, sólo hay dos ciudades que superan a Santa Cruz en cantidad y calidad de obras urbanas: el Münster Skulpture Projekte que se viene desarrollando desde 1977, al igual que en la también ciudad Alemana de Goslar.

Si la experiencia en Santa Cruz de Tenerife fue pionera fue en crear directamente una relación entre la escultura contemporánea y el espacio urbano,

comprometiéndola con el entorno, del que supuestamente toma su motivación y al que pretende transformar y enriquecer. En esto se diferenciaba tanto del precedente que supuso el museo madrileño como la exposición llevada a cabo por la empresa española Autopistas del Mediterráneo, cuyos organizadores, por cierto, se pusieron en contacto con la comisión de Tenerife en demanda de información. En el primer caso, se trataba de un espacio acotado y poco transitado permitiendo su observación desde el automóvil; en el segundo se trataba de decorar las estrechas zonas verdes que bordeaban las grandes autopistas⁹.

La exposición estuvo precedida por el *I simposio Internacional sobre arte en la calle* en el que participaron Oriol Bohigas o Valeriano Bozal, entre otros. La complejidad del tema, la diversidad de opiniones, junto con algunas amenazas de bomba e incluso manifestaciones a favor y en contra, nos dan una idea de la complejidad de llevar adelante estos encuentros. Un tema como éste generó no poca controversia, al igual que ocurriese con los -Encuentros de Pamplona- que habían tenido lugar unos meses antes, el consenso se hizo difícil ante el alto nivel de politización. Como conclusión al simposio: no hubo capacidad de llegar a un acuerdo. Cabe destacar alguno de los escritos que se realizaron por parte de los integrantes al finalizar el encuentro¹⁰.

Este Simposio refleja una vez más la imposibilidad, en el marco del actual régimen, de realizar una verdadera creación cultural que coincida con los intereses colectivos. Cualquier intento de este tipo no hace sino poner de manifiesto las contradicciones en que nos encontramos quienes, dentro de este marco, pretendemos colaborar en la

⁹ (VVAA, Jornadas conmemorativas del 35 aniversario de la I Exposición Internacional de Escultura en la Calle Santa Cruz de Tenerife, 1973–2008, 2008).

Javier González de Durana. *Director Artístico*.

¹⁰ (Ayto. de Santa Cruz de Tenerife y Colegio Oficial de Arquitectos, 2014)

creación artística, la transformación urbana o el esclarecimiento teórico. Firmado entre otros por, Juan Manuel Bonet, Valeriano Bozal y Simón Marchán Fiz.¹¹

La I Exposición no tuvo la continuidad que cabría esperar. La compleja situación económica y social, el enorme esfuerzo a nivel personal que supuso para muchos su participación, la falta de compromiso de las administraciones, hizo que no tuviera lugar, hasta veinte años después, la celebración de la II Exposición (1994). De forma mucho más modesta se inició una serie de propuestas que llegan en su ejecución incluso hasta nuestros días y se celebró un nuevo simposio que ponía en cuestión el concepto de arte público en una sociedad que había cambiado. En esta nueva etapa se contaría con doce nuevas obras entre las que destacamos autores de la talla de: Jaume Plensa, Igor Mitoraj, Juan Bordes, Hanneke Beamont, Cristian Silvain, José de Guimaraes, Kan Yasuda o Fernando Botero; único artista al que se devolvió la obra tras la exposición. Lo que es indudable fue la enorme capacidad renovadora de la I Exposición y la capacidad autocrítica de la segunda que cuestiona no sólo su pertinencia sino las acciones que al “resguardo” de escultura pública se llevan a cabo en el espacio perteneciente a toda la ciudadanía.

2.2. La ciudad como museo abierto, la integración de la escultura en el espacio público.

Actualmente asistimos a un encendido debate sobre el concepto del espacio público y los criterios de intervención del arte en el espacio urbano. Definir el modelo a seguir en un futuro respecto al arte urbano y a qué intereses debe ir dirigido, son

¹¹ (FERNÁNDEZ LOMANA & SALAS, 1995)

aspectos que empiezan a cobrar un nuevo interés, tanto por las instituciones como por parte de una sociedad, que poco a poco, reclama su participación en este debate.

Las esculturas a partir de los años sesenta sufren una serie de transformaciones originadas por la ruptura respecto al monumento conmemorativo. Se produce una reducción de escala con el fin de adaptarse al espacio interno de galerías y museos- como indica la famosa definición de Barnett Newman- “aquello con que tropiezas cuando retrocedes para mirar un cuadro”.¹²

Los artistas deciden invadir de nuevo el espacio público, tanto el urbano como los parajes más alejados del paisaje natural. Pero esto no garantiza su integración, ya que para integrar al arte con la vida no basta con cambiar el arte, hay que transformar la vida. Esto lo describe Tom Wolfe (1975) en una frase, *el mundo del arte contemporáneo se reduce a unos pocos “entendidos” cuya suma total apenas sobrepasa las dimensiones de una aldea*.¹³

La cosa cambia si lo que se pretende con la implantación de esculturas en la calle es simplemente ampliar el margen del reducido circuito comercial del arte y de su entronización en los museos; o acostumar a los ciudadanos a convivir con el arte actual; o atraer al público que por diversas razones se distancia cada vez más del círculo de las gentes que “comprende” el arte contemporáneo; o favorecer la opción de un arte internacional de calidad frente a la política de encargos de obras “decorativas” y arquetípicamente “modernas”, que han inundado de horrores bienintencionados tantas ciudades, etc.

Desde esta perspectiva, “el reto para los artistas consiste en averiguar hasta qué punto son capaces de articular respuestas realmente urbanas; hasta qué punto la

¹² (VVAA, Arte y crisis en Iberoamérica: 2ª Jornadas de Historia del Arte, 2004)

¹³ (SANTACANA MESTRE & HERNÁNDEZ CARDONA, 2006)

escultura contemporánea puede ser pensada y realizada para un lugar específico que, inevitablemente, está cargado de significados históricos y sociales”¹⁴.

Existen ejemplos de ciudades que han transformado la forma de acceder al arte sacándolo de sus emplazamientos tradicionales a la calle, favoreciendo, de forma acertada, la democratización de la cultura y un primer paso para permitir que el ciudadano experimente de forma personal un diálogo frente al arte contemporáneo y sus singularidades. Pero no podemos quedarnos aquí, caemos en el riesgo de convertirlo en un coleccionismo de arte de prestigio, representativo del lenguaje internacional pero canonizado por los museos, la crítica y el mercado que se extraen del espacio autóctono de los museos para instalarlo en la ciudad.

El caso particular de la I Exposición Internacional de Esculturas en la Calle, debe ser un ejemplo de cómo se planifica y aglutina un proyecto tan ambicioso y adelantado a su tiempo. Desde su origen los agentes implicados en el proyecto fueron conscientes de su singularidad, por la gran cantidad de obras y artistas implicados, por el momento de incertidumbre política que regía en el país y por la tipología de esculturas representadas en un momento en el que predominaban otros intereses estéticos.

La exposición se planificó para un lugar concreto, la ciudad de Santa Cruz de Tenerife, insertándose de forma ejemplar en el tejido urbano. Aunque el núcleo germinal se contempla en las proximidades del Colegio de Arquitectos, donde se le encarga al artista Martín Chirino la realización de una obra (*Lady Tenerife*) para la plaza del edificio. El verdadero “foco”, debido a la cantidad de obras emplazadas, será el Parque García Sanabria, en él podemos encontrar hasta 12 de las 43 obras (27 fueron donadas, devolviendo las restantes a sus respectivas colecciones) que componen la

¹⁴ (FERNÁNDEZ LOMANA & SALAS, 1995)

primera etapa, a la que más tarde, en el año 1994, se les unirían 9 obras más completando la colección actual con un total de 37 esculturas.

El desarrollo del emplazamiento del resto de la obra no responde a un criterio arbitrario, todo lo contrario, cada autor elige el lugar de forma consciente, nunca se descontextualiza de la simbiosis, espacio-obra plástica. Así es fácil comprender por qué continúa el desarrollo por las ramblas sin internarse en barrios o calles interiores, sigue el camino de la arteria principal de la ciudad, llegando a integrarse con elementos naturales convirtiéndose en ocasiones, en parte de la naturaleza urbana.

En ocasiones la obra se mimetiza con su entorno y parece formar parte del mismo desde siempre; tomemos como ejemplo la obra de Jaume Plensa (*Islas*) compuesta por medio centenar de cajas de luz serigrafiadas, con nombres de artistas o movimientos plásticos que cuelgan de dos laureles de indias conformando algo parecido a un enorme racimo de frutas. Pero la cualidad de esta obra está en su desarrollo en relación a la ciudad. De día apenas es perceptible ya que el gran follaje de los árboles parece ocultar del transeúnte y del incesante tráfico de vehículos la instalación, que permanece como en reposo, en estado latente. Es sin duda cuando cae la noche y la ciudad comienza a prepararse para descansar, cuando parece emerger, iluminando cada uno de los elementos que la componen, terminando por crear un efecto de constelación marcando los ritmos de la ciudad.

El continuo desarrollo del tejido urbano ha provocado en algunos casos el constante movimiento de obras, que han sufrido el traslado de su emplazamiento original. Es el caso de *Femme Bouteille* de Miró, de la obra de Andreu Alfaro, o *Macla* de Eduardo Gregorio, esta última ha quedado muy alejada del conjunto escultórico y actualmente se ubica en un parque en la periferia de la ciudad. También cabe citar el

caso particular del artista japonés Kan Yasuda (*La puerta sin puerta*) cuya obra perteneciente a la II Exposición, debía ser instalada en Las Ramblas de la ciudad, por deseo del autor, pero le fue denegado el emplazamiento, por lo que finalmente, fue instalada en un municipio ajeno al resto de la colección, concretamente en Garachico.

El enclave de estas obras es, si cabe, tan importante como la obra misma, ya que de él se recoge el espacio comunicativo entre obra-entorno-espectador. La buena relación entre arte contemporáneo y sociedad, pasa por un agente clave de reconciliación: la ciudad. Se trata de una realidad compleja y diversa que posibilita la apropiación no sólo material, sino fundamentalmente simbólica de las creaciones y, lo que es imprescindible, de los procesos de creación.

2.3. Impacto social

Son los ciudadanos quienes establecen las interacciones en los procesos de significación del arte público, y son las políticas artísticas las que deben tener en cuenta esos principios para optimizar la experiencia artística. En la práctica, la promoción del arte público debería plantear las siguientes cuestiones: 1.- “para qué se ubica una obra de arte”, 2.- “qué es lo que se ubica”, 3.- “a quién va dirigida, y 4.- “cómo se ubica” (Asensio y Pol, 2002). Veamos esto.

1. Las instituciones promotoras de proyectos relacionados con el arte público han de tener en cuenta que el contacto que establece el espectador con la propia obra constituye un medio importante para la educación artística, ya que ofrece la posibilidad de sumergirse en el objeto cultural y posibilita el ejercicio perceptivo, interpretativo y la generación de diversos significados.

2. Desde el punto de vista ideológico y político, ni la propia obra, ni la intervención en su globalidad, responden a un modelo que es “neutral”, sino que es reflejo de una determinada mirada del mundo y del contexto cultural en el que se sitúa dicho producto. Responde a unos intereses y unos objetivos concretos, y es susceptible de una multiplicidad de interpretaciones coincidentes y/o discrepantes con los intereses de los promotores.

3. Los proyectos deben de responder a un carácter interdisciplinar. La creación de equipos que integren el trabajo de los promotores, artistas, arquitectos, urbanistas, educadores y miembros de la comunidad que trabajen en el ámbito sociocultural, optimizan las posibilidades de la recepción de los proyectos.

4. Los proyectos de arte público han de tener en cuenta el emplazamiento, las características urbanísticas del entorno, las condiciones topográficas y ambientales, la proporción y escala con el lugar y los intereses del ciudadano. Dichos proyectos deben crear lugares de encuentro que potencien la experiencia de pertenencia, o mejorar el entorno; en definitiva, proyectar un arte comprometido con el lugar.

En general, las promociones de arte público son poco transparentes. No se da a conocer la génesis de los proyectos, ni los procesos y criterios de selección de los artistas y sus obras de arte. También se desconocen los procesos de gestión y financiación. Los objetivos que se plantean la mayoría de los proyectos abarcan tres ámbitos: educativo (acercar el arte al ciudadano), identitario (recuperar/reivindicar la identidad local) y patrimonial. Sin embargo, los proyectos se conciben dentro de un espacio público normativizado e institucionalizado, y las propuestas están modeladas

para acoger las experiencias artísticas de forma neutra: sin apenas participación ciudadana¹⁵.

2.4. La educación como parte integral en la conservación del Patrimonio Cultural.

La escuela puede y debe cumplir básicamente tres funciones: socializadora, instructiva y educativa. En cuanto a la función socializadora, es sabido que quien acude a la escuela (docentes y alumnos) acaba impregnándose inevitablemente del sistema de intercambios humanos que en ella se producen. Seguimos asistiendo a una clara contradicción entre la cultura escolar y la cultura cotidiana por lo que superar esta oposición es posible, y además necesario¹⁶. Debe hacerse con objeto de no acabar convirtiéndose en un lugar en el que tan sólo se instruye y que si se decide, por cualquier motivo abrirse a su entorno, acaba deteriorándose al no saber adaptarse repentinamente a esa nueva realidad. Por todo esto, para enseñar el patrimonio en la escuela, es necesario salir del aula e ir a la calle; recorrer la ciudad para ver el contexto y cotidianeidad de arte y creación.

El aula en general debe situarse además de en el contexto escolar, en contextos referidos a la vida diaria; todos los individuos demostramos ser excelentes y ávidos aprendices intuitivos en la vida cotidiana.

En este caso, los contextos referidos al estudio del arte en la escuela pasan por un elemento que condensa las características apropiadas para el receptor, de una nueva visión de la educación; nos referimos al patrimonio. Para ello es necesario generar nuevos modelos de difusión al amparo de instituciones como son los museos o las

¹⁵ (CRUZ ARRILLAGA, 2014)

¹⁶ (PÉREZ GÓMEZ, 1998)

colecciones públicas. Estos sufren en las últimas décadas cambios significativos en cuanto a la imagen que venían ofreciendo, de forma que hemos pasado del *museo-almacén*, donde se ponderan aspectos relacionados con la conservación, protección y restauración de las colecciones, al *museo-abierto* en el que el espectador se concibe como una parte fundamental y es convocado a comprender su presente a través del proceso histórico¹⁷.

Pero es igualmente cierto que sólo con contener, custodiar y presentar patrimonio, tanto un museo como las colecciones queda reducido a actividades unilaterales que no generan aprendizaje. Para que este se produzca es necesario que exista una voluntad de enseñanza y para ello, el elemento clave, el que daría cuerpo a esta concepción, sería el espectador.

Por este motivo, las instituciones responsables de la gestión cultural deben desarrollar estrategias en relación al ámbito educativo, destacaremos algunas:

- Los gestores culturales deben conocer la información, medios y recursos que ofrecen las diferentes instituciones a la comunidad educativa.
- Deben desarrollar programas de formación al profesorado de educación primaria y secundaria para facilitar la utilización de museos y colecciones como recurso en la enseñanza.
- Deben potenciar proyectos de colaboración entre las universidades y dichas instituciones para acercar éstas a la investigación, al alumnado y a la población en general.

Comprender el arte contemporáneo como parte del patrimonio cultural y superar la idea histórico-legislativa de patrimonio histórico-artístico, son las dos ideas fundamentales que orientan la propuesta de “Educación y patrimonio”. Esta segunda revierte en el desarrollo de la idea de los “patrimonios”, frente a la tradicional

¹⁷ (JARAMILLO & CLARA, 2000)

concepción unitaria de los bienes y elementos de una cultura. Para comprender estas cuestiones se debe aceptar que el arte contemporáneo aporta identidad a los diferentes contextos, puesto que es un producto de éstos y, por eso mismo, contribuye a su definición. Por otra parte, la comprensión de patrimonio desde un punto de vista pedagógico nos permite afrontar aquellos procesos que se generan en torno a él, desde la implicación emotiva (deseos, recuerdos, afectos...) hasta la cognitiva (observación, análisis, descubrimiento...).

Para abordar la relación patrimonio artístico contemporáneo y educación se deberán tener en cuenta los siguientes apartados:

- El enfoque íntegramente pedagógico para la comprensión y el tratamiento del patrimonio cultural.
- La inclusión del arte contemporáneo dentro de los presupuestos del patrimonio cultural.
- La aproximación a los procesos que se generan en torno al patrimonio cultural desde las dimensiones, emotiva y cognitiva.
- El concepto de “patrimonios”, trabajando los contextos del alumno desde la dimensión personal a la colectiva.
- El diseño de un sistema secuenciado en la educación patrimonial: conocer-comprender-respetar-valorar-cuidar-disfrutar-transmitir.

Para esto no basta con trabajar el patrimonio en términos materiales o históricos, sino, preferentemente, conceptuales y desde el punto de vista educativo, mediante la conciencia simbólica de patrimonio.

Se puede hablar de dos formas de apropiación del patrimonio cultural: real y simbólica o lo que es lo mismo, una material; que hace referencia a los bienes culturales y otra inmaterial que se refiere a los significados que aportan esos bienes.

Bajo esta perspectiva, la noción de identidad ciudadana se convierte, así, en la clave de una educación patrimonial que pretende trabajar el patrimonio urbano desde la

sensibilidad. De este modo la educación incidiría en la propiedad simbólica del mismo. Estaríamos conformando una identidad cultural basada en el conocimiento, en el respeto, en el disfrute y finalmente, en la protección y difusión. Todos estos procesos favorables al patrimonio cultural únicamente tienen sentido si existe una identificación con ese patrimonio, si se le considera parte de nuestra identidad cultural y personal. Lo que entendemos como nuestro, como tal, lo protegemos y mejoramos.

3. El Proyecto Didáctico

3.1. Estado de la cuestión

Este espacio estará dedicado a explicar en qué consiste el proyecto didáctico para la divulgación de la escultura contemporánea como patrimonio artístico, los objetivos a cumplir, la metodología a seguir y los recursos empleados.

Como ya he mencionado anteriormente, la didáctica artística debe replantearse y articularse más allá del ámbito museístico o de los parámetros de la educación reglada.

Para abordar el problema de la desafección y el distanciamiento entre arte contemporáneo y público no experto se deben implantar nuevos sistemas educativos que aporten formación e información, dirigidos a cubrir las carencias manifiestas de las que adolece nuestra sociedad. Además, como estudiantes de máster en gestión cultural, debemos ser conscientes de nuestra responsabilidad y ofrecer, gracias a los conocimientos y herramientas adquiridas en este tiempo, la puesta en valor de aquellos elementos que forman parte de nuestro patrimonio y que corren el riesgo de caer en el olvido. A través de este proyecto pretendo, en la medida que sea posible, facilitar el acceso a esta parte del patrimonio artístico contemporáneo y posibilitar su apropiación

simbólica con la finalidad de preservar a través del conocimiento, su pervivencia a generaciones futuras.

En este trabajo propongo emplear herramientas teórico-prácticas, cuya finalidad es la de ofrecer materiales de apoyo didáctico a profesionales de la enseñanza y Centros Educativos dentro del archipiélago, con el fin de servir en la realización de talleres artísticos donde entender e interactuar con el lenguaje de arte contemporáneo, y fomentar de forma paralela, el conocimiento y valor del patrimonio escultórico a través de la I y II Exposición Internacional de Esculturas en la calle emplazadas en Santa Cruz de Tenerife.

La divulgación de esta muestra, más allá de su emplazamiento natural, permitirá la accesibilidad a otros lugares del archipiélago al conocimiento, aprendizaje y disfrute, de una parte de nuestro patrimonio artístico más reciente, facilitando la descentralización de la muestra, democratizándola y haciendo partícipe de estos bienes a un gran número de personas, que a causa de la insularidad, son desconocedores de la misma.

Uno de los retos planteados era el de crear un material didáctico que pudiera emplearse por quien lo requiriese desde los puntos geográficos más remotos de las islas. Por lo que el material debería facilitarse a través de una herramienta accesible para cualquier centro docente o museo. Descarté la idea de la creación de una maleta didáctica física, hecho que hubiera implicado el transporte hasta su destino, por lo que la mejor alternativa posible era crear un material que pudiera ser virtual, a través de las nuevas tecnologías. De esta forma el proyecto didáctico quedó configurado por una serie de videos ilustrativos cuyos contenidos están dirigidos a aportar las herramientas y conocimientos necesarios al docente, para comprender las sesiones del VTS; además de

incluir información adaptada al conocimiento de la muestra escultórica de Santa Cruz, así como un guión de secuenciación que sirva para seguir las pautas del proyecto, junto a la realización de talleres artísticos que fomenten la creatividad a través de la escultura.

3.2. Objetivos

- Servir como apoyo a docentes y centros educativos del conjunto del archipiélago Canario.
- Posibilitar el acceso a la cultura a través de un material accesible, dinámico e integrador.
- Fomentar la inquietud por el arte, en particular el arte contemporáneo entre los más jóvenes.
- Educar en el arte para respetar estos bienes fortaleciendo valores para la conservación del patrimonio para el futuro.

3.3. Metodología

El proyecto está realizado con la finalidad de resultar dinámico e interactivo. Todas las actividades propuestas están dirigidas a facilitar el acceso a la información y enriquecer los conocimientos de los usuarios mediante unidades didácticas que comprenden sesiones y talleres teórico-prácticos, creando un espacio de comunicación donde prima la participación y aportación personal por encima del conocimiento objetivo.

Las sesiones del VTS no sólo plantean nuevos retos en la relación la imagen y el observador, sino que fomenta el discurso personal y la interrelación del individuo respecto al grupo. Estos aspectos se consolidan con el taller práctico de creación

escultórica, implementando aspectos como la imaginación, aplicación de contenidos aprendidos, habilidades manuales y desarrollo creativo.

La metodología incluye, además, dos aspectos importantes en el programa. Por un lado, la incorporación dentro del marco de las competencias digitales, del manejo de herramientas virtuales; contenidos básicos y necesarios en la inclusión de los programas educativos actuales, y la parte divulgativa, que propone la visita, por parte de centros o grupos implicados en el proyecto con la finalidad de tener una experiencia en primera persona con las esculturas que conforman nuestra colección.

3.4. Recursos didácticos

Antes de mostrar los diferentes recursos que conforman este proyecto, debo detenerme en la explicación de lo que en la programación corresponde a los contenidos teórico-prácticos, ya que por su singularidad -un proyecto educativo que se plantea desde la educación no reglada- plantea nuevas estrategias de abordar el aprendizaje mediante un método cada vez más implantado en nuestros museos.

3.4.1. Proyecto VTS

*“El propósito de la educación es enseñar a los
estudiantes cómo pensar, no qué pensar”*

(J. Dewey)

El proyecto VTS (*Visual Thinking Strategies*, Estrategias del Pensamiento Visual), es un programa destinado a desarrollar el pensamiento crítico y encontrar significado y placer en las obras de arte dentro de un ámbito de la enseñanza que incluye tanto a colegios como a museos. “[...] *el aprendizaje visual, donde el alumno aprende a manejar los fenómenos visuales como medio principal para abordar la*

organización del pensamiento”¹⁸. Es una manera de enseñar a las personas a utilizar sus ojos y mente para descubrir el significado de información visual compleja, ayudándole a observar con detenimiento, a pensar sobre lo que ven, a debatir. En el ámbito de la educación escolar, actúa en el desarrollo de habilidades útiles facilitando el logro de los objetivos del currículo de la educación primaria y de la secundaria a la vez que proporciona la capacidad de transferencia de las habilidades adquiridas a todas las áreas o materias escolares¹⁹.

El VTS se basa en la formulación de preguntas y en la creación de un debate que lleva a una participación dinámica y generalizada del grupo. De este modo, exige concentración, reflexión e indagación para crear la sólida base de un pensamiento crítico; todo ello a través de obras de arte que ofrecen ambigüedad y una diversidad de significados. La selección de imágenes se convierte, por tanto, en un factor esencial, y variará dependiendo del curso escolar y del nivel del grupo.

En este contexto, resulta interesante y divertido responder y participar, ya que todas las respuestas son acertadas siempre que estén fundamentadas en lo que vemos en la obra. El resultado a largo plazo es la formación de jóvenes y adultos autónomos, capaces de desarrollar sus propias ideas y de disfrutar de una rica experiencia frente a las obras de arte sin necesidad de mediadores.

Frente al constante bombardeo de imágenes de la vida diaria, se fomenta: mirar pausadamente, argumentar las opiniones y entablar un diálogo conectando con las vivencias de los alumnos. El fenómeno de mirar no es tan sencillo ni objetivo como puede parecer en un primer momento: “Nuestro modo de ver los objetos está

¹⁸ (LÓPEZ & KIVATINETZ, Perspectivas. Situación actual de la educación en los museos de artes visuales, 2011)

¹⁹ (ARNHEIM, 1993)

condicionado por lo que sabemos o por lo que creemos”²⁰. La conexión con vivencias propias es también fundamental, ya que la identificación del arte con la propia vida es lo que genera en muchas ocasiones la creación de un vínculo con la imagen y un firme recuerdo de todo el proceso.

El VTS está basado en el trabajo de la psicóloga cognitiva Abigail Housen y el veterano educador de museos Philip Yenawine. Housen lleva investigando la naturaleza del desarrollo estético y su papel en la educación durante más de 20 años; mientras que Yenawine ha dirigido programas de educación en innumerables museos, incluyendo el Metropolitan de Nueva York, el MOMA y el Museo de Arte Contemporáneo de Chicago.

El método Housen y la teoría de los Niveles de Desarrollo Estético

Abigail Housen es una psicóloga adscrita a las teorías cognitivas con gran interés por el arte. Al principio le llamó la atención el hecho de que hubiera personas que no saben nada de arte, mientras que otras eran expertas; Housen quiso comprender la naturaleza de estos cambios. Comenzó a mediados de los setenta y, desde entonces, ha llevado a cabo numerosos y pormenorizados estudios sobre la materia.

Inició sus investigaciones estudiando los modelos de conducta de los visitantes de los museos y pronto decidió profundizar en este campo para conocer el tipo de pensamientos que motivaban los comportamientos que fue observando.

El trabajo de campo aplicando VTS le ha permitido demostrar cómo se genera, en un plazo corto de tiempo, una evolución en el pensamiento estético y en otras operaciones mentales. Principalmente se desarrollan las capacidades de observar, especular y argumentar frente al arte, y se ha documentado incluso la extensión de dichos procesos al análisis de otros fenómenos como la lectura o la escritura.

²⁰ (LÓPEZ & KIVATINETZ, Perspectivas. Situación actual de la educación en los museos de artes visuales, 2011)

3.4.2. Objetivos de VTS.

Las estrategias de pensamiento visual utilizan el arte como medio para enseñar al alumnado a pensar y desarrollar sus capacidades comunicativas, así como para iniciarle en la percepción visual. El desarrollo estético se genera a través de tres medios: la contemplación de obras de arte, cuya complejidad se va incrementando con el tiempo; la formulación de preguntas que fomentan el desarrollo y la participación en un debate en grupo debidamente organizado por el personal docente.

En las lecciones del VTS el alumnado:

- Tiene la oportunidad de señalar lo que ve en la obra de arte y expresar su opinión al respecto.
- Es consciente de que sus ideas se escuchan.
- Debe argumentar sus interpretaciones.
- Comprueba que cada comentario contribuye al proceso del grupo en su búsqueda de los diversos significados de la obra de arte.

El elemento clave que impulsa al desarrollo cognitivo es el debate riguroso acerca de una gran variedad de obras de arte. Las obras se seleccionan de forma que todo el alumnado pueda, mediante sus propios conocimientos, analizarlas, estudiarlas y reflexionar sobre ellas, aumentando significativamente su capacidad de observación.

El profesorado desempeña el papel de moderador, sin aportar información u opinión alguna. El profesorado permite que el alumnado discuta las diversas posibilidades y que el proceso de percepción mismo incremente su capacidad de analizar, relacionar, escuchar y reflexionar. La participación del alumnado por turno fomenta la curiosidad y la búsqueda de información.

El proyecto VTS fomenta:

- La interacción con el arte de diversas culturas, tiempos y lugares.

- La confianza en la propia capacidad para construir significados con el arte.
- Los debates y resolución de tareas en grupo.
- El desarrollo de habilidades de pensamiento y comunicación.
- La capacidad de transferencia de estas habilidades a otras áreas de estudio.

3.4.3. Metodología de VTS

Cada vez son más las voces que consideran el término “educación” como un elemento amplio, no sólo ceñido a los aspectos formativos de la educación reglada, sino como un proceso continuo a lo largo de la vida ya que a las experiencias de la vida cotidiana se le suman los aportes del conocimiento adquirido en las instituciones de la educación reglada.

Como se ha mencionado anteriormente, las Estrategias de Percepción Visual utilizan el arte como medio para enseñar al observador a pensar y a desarrollar sus capacidades comunicativas, así como para iniciarles en la percepción visual.

Como aspecto relevante en el proceso de aprendizaje, formando parte de la metodología aplicada en las sesiones de VTS, hemos de destacar lo concerniente a las preguntas que han sido estudiadas de forma científica hasta establecer un protocolo. No son preguntas aleatorias e improvisadas, cada una de ellas pretende que el observador construya, analice, y exprese a través de la imagen sus propias experiencias.

Analizaremos el porqué de cada una de ellas y los resultados a obtener tras formularlas.

1. ¿Qué está pasando aquí?

Inicia el debate. Esta pregunta da a entender que la imagen trata de algo que se puede descubrir, que las cosas representadas se refieren a algo discernible. Anima, en

particular, a descubrir actividades o historias, dentro de la tendencia natural de los observadores principiantes a contar historias.

Esta pregunta da pie, a su vez, a comentarios de todo tipo: colores, sensaciones, información, asociaciones personales, etc. Sólo se pide a los alumnos que piensen y hablen por sí mismos.

Si pensamos en el modo en que está formulada esta pregunta y la comparamos con “¿Qué ves en esta imagen?”, constatamos que esta última hace que los alumnos enumeren las cosas que están representadas. La pregunta recomendada (y sus variaciones) los obliga a indagar en busca de un significado. Construir un significado es una tarea gratificante mientras que enumerar cosas no lo es. De este modo los alumnos se involucran y van profundizando en su modo de pensar.

2. *¿Qué ves que te hace decir esto?*

Obliga a los alumnos a volver a mirar y a reunir pruebas que argumenten sus opiniones. Sus puntos de vista no se argumentan analizándolos, sino basando sus interpretaciones en datos visuales concretos. Este requisito les permite ser lógicos y fundar sus opiniones en hechos a la hora de expresar o debatir una idea determinada; resulta útil en cualquier tarea de análisis crítico, tanto en arte como en historia, ciencias o matemáticas.

Aquí vemos de nuevo la importancia del modo de formular una pregunta. “¿Por qué dices eso?” puede parecer una alternativa razonable, y puede incluso llegar a serlo, pero la pregunta más concreta: “¿Qué ves para decir eso?” mantiene el debate centrado en la imagen. Impide, además, que el alumno se sienta abrumado. Si preguntamos “¿Por qué?”, el alumno se sentirá en la obligación de dar motivos, no pruebas, del porqué de su opinión.

3. *¿Qué más puedes encontrar?*

Hace que la conversación se vuelva más completa. Al hacer que los alumnos vuelvan a mirar, pueden encontrar detalles que antes habían pasado por alto. Se les anima así a que se acostumbren a elaborar análisis minuciosos y el hecho de ser minucioso proporciona seriedad y rigor al proceso de VTS.

A continuación detallaré los contenidos de los recursos didácticos, contemplados en unidades con la finalidad de facilitar el trabajo a los docentes, ofreciendo toda la información necesaria para la realización del proyecto.

Estas unidades didácticas van destinadas a alumnos y alumnas de 2º ciclo de Infantil, alumnado de Primaria y de 1º y 2º curso de Educación Secundaria Obligatoria, ya que a partir de 3º de ESO desaparece la asignatura de plástica y en 4º se convierte en optativa.

3.4.4. Unidades didácticas.

Presentación de las unidades.

UNIDAD 1: Mirar, aprendiendo.

Descripción: En esta una unidad didáctica donde nos iniciaremos en una nueva forma de entender el arte a través de las estrategias del pensamiento visual. Mediante la observación de diferentes imágenes artísticas se propone al alumnado, de forma participativa, que manifiesten lo que ven y el por qué. De esta forma generaremos un espacio de debate donde el docente gestionará y moderará los comentarios que susciten dichas imágenes. Esta propuesta irá acompañada de diferentes enlaces web donde el docente podrá visualizar vídeos de sesiones VTS realizados a diversos niveles educativos.

Temporización: Se podrá realizar en cinco sesiones de cuarenta minutos. Estos tiempos son estimados ya que cada docente deberá adaptarse a los niveles y edades del aula.

Será este quien defina, según considere, el tiempo que emplea.

Características:

- EDAD: de 6 a los 13.
- TIPO: Grupal.
- ESPACIO: Aula-Taller.
- DURACIÓN: Ver cronograma al final del apartado.
- MATERIAL: Proyector de imágenes y pantalla.
- DESCRIPCIÓN: Partiendo de imágenes disponibles en el material didáctico, realizar sesiones de observación y puesta en común.
- OBSERVACIONES: El docente deberá adaptar el lenguaje y los comentarios, a las edades de los escolares.

UNIDAD 2: La Escultura Contemporánea

Será una continuación de la anterior, pero en este caso, las imágenes tendrán como principal objetivo, analizar la escultura contemporánea a través de la colección que conforma la Exposición Internacional de Escultura en la Calle, de Santa Cruz de Tenerife.

Temporización: Se podrá realizar en tres sesiones de cuarenta minutos. Estos tiempos son estimados ya que cada docente deberá adaptarse a los niveles y edades del aula.

Será éste quien defina, según considere, el tiempo que emplea.

UNIDAD 3: Convertirnos en escultores.

Descripción: Este es un espacio destinado a desarrollar la creatividad y el trabajo en grupo, favorecer la expresión plástica a través de las técnicas utilizadas e incentivar la libre experimentación artística.

El taller es un espacio donde dar rienda suelta a la creatividad. De este modo, el aula se convierte en un espacio de creación y diversión. Crear formas, transformar objetos, experimentar con materiales a través de texturas, colores y volúmenes, para ponerse en la piel de un escultor.

Pretendemos con esta actividad que los niños se recreen en la forma, proponiéndoles la realización de una escultura, de forma libre o basada en la interpretación de alguna ya vista en las sesiones anteriores.

Temporización: El tiempo estimado para la realización de esta actividad es de dos clases con un tiempo de 40 minutos cada una. No obstante, será el docente quien decida ampliar o no los tiempos.

Características:

- EDAD: de 6 a los 13.
- TIPO: Individual, Grupal.
- ESPACIO: Aula-Taller.
- DURACIÓN: Ver cronograma al final del apartado.
- MATERIAL: Mesas de trabajo, taburetes, cartulinas de colores, pegamento, materiales reciclables (botellas de plástico, cartones, tetrabriks, tapones plásticos...), témperas, pinceles, pistolas termofusibles, barras de silicona, hilos de algodón, plastilinas...
- DESCRIPCIÓN: Partiendo de las imágenes de esculturas vistas en las sesiones, realizar un taller de creación, empleando elementos propios del proceso y lenguaje escultórico.
- OBSERVACIONES: Este es un espacio de creación y expresión plástica, donde la experimentación y la imaginación deben anteponerse a los resultados. Lo importante en esta actividad, es que el alumno desarrolle sus capacidades libremente en un entorno lúdico y de recreo, pudiendo realizarse al final de la unidad, una exposición colectiva de los trabajos realizados.

UNIDAD 4: Modelando en 3 dimensiones

Descripción: La incorporación de las nuevas tecnologías en el ámbito de las competencias digitales en el aula es necesaria y obligatoria, sobre todo desde edades muy tempranas. Pero debe emplearse como una herramienta de apoyo; aprender a través de las nuevas tecnologías favorece comprender un nuevo lenguaje, cada vez más presente en nuestro entorno próximo.

Por este motivo su incorporación debe estar relacionada con los contenidos de las programaciones, haciendo un uso de ellas responsable y didáctico. Esta unidad didáctica propone un uso de estas herramientas destinadas a construir y desarrollar elementos volumétricos propios de la escultura, de una forma sencilla y divertida; mediante programas de modelado en 3D. Son herramientas muy intuitivas que permiten un aprendizaje de la forma y el espacio, fácil y dinámico.

Temporización: El uso de los programas destinados a la realización de esta actividad no exige un aprendizaje del mismo, sólo aprender a emplear las herramientas. Al ser muy intuitivos se aprenden con facilidad, por lo que se pueden lograr buenos resultados en tres clases de cuarenta minutos. El profesor será quien decida los tiempos.

Características

- EDAD: de 6 a los 13.
- TIPO: Individual.
- ESPACIO: Aula-Lab.
- DURACIÓN: Ver cronograma al final del apartado.
- MATERIAL: Mesas de trabajo, ordenadores, proyector de imágenes.
- DESCRIPCIÓN: Elaboración de piezas en 3D mediante programas de diseño, adaptados a las edades que comprende dicha actividad. Para escolares de 6 a 10 años se recomienda *Legó Digital Designer*. Para los alumnos de primaria y secundaria, se trata de un programa básico de construcción a partir de piezas de lego, a través de elementos de geometría básicos. Y el *Zbrush Sculptris*, dirigido a alumnos de ESO,

donde podrán realizar piezas de modelado virtual similar al proceso escultórico con plastilina.

- **OBSERVACIONES:** Estos programas se caracterizan por tener una interfaz muy intuitiva y herramientas versátiles, perfectamente adaptados a las capacidades de estos niveles educativos. Ambos programas son gratuitos y se pueden descargar muy fácilmente. Para facilitar la labor del docente, en el apartado de recursos, se facilitan tanto los enlaces a las páginas como los pasos para realizar la descarga de los programas sin dificultad.

UNIDAD 5: Recorriendo la exposición.

Descripción: Llegado el final del proyecto y realizada la secuenciación de las actividades programadas, la última unidad didáctica es si cabe, la más importante de las propuestas. Ésta es la que fundamenta el proyecto pues se trata de que los alumnos conozcan de primera mano, si no la exposición en su conjunto, sí una parte importante de la misma. Para ello se les propone un viaje a la ciudad de Santa Cruz de Tenerife haciendo un recorrido por el principal pulmón de la ciudad, el parque García Sanabria. Se ha escogido este enclave por ser un espacio transitable y seguro, por tener un recorrido adaptado en tiempo y accesibilidad y por ser el espacio que alberga un mayor número de esculturas, doce en total.

Temporización: Esta actividad está acompañada de un viaje, lo que implica que el grupo dedicará solo y exclusivamente este día a desarrollar la actividad. Para la realización de la tarea en el espacio del Parque García Sanabria se podrán emplear entre 50 y 60 minutos.

Características:

- **EDAD:** de 6 a los 13.
- **TIPO:** Grupal.
- **ESPACIO:** Exposición.

- DURACIÓN: Ver cronograma al final del apartado.
- MATERIAL: Táblets.
- DESCRIPCIÓN: Como culminación al proceso de aprendizaje desarrollado a lo largo del curso, qué mejor forma de finalizar que con un viaje. Esta última actividad propone hacer un recorrido real por la Exposición Internacional de Escultura en la Calle, concretamente en el Parque García Sanabria. Que los alumnos vean, reconozcan y palpén directamente algunas de las piezas con las que han estado trabajando completando así este recorrido por una parte importante de la escultura contemporánea en Canarias. En esta unidad didáctica, además de visibilizar parte de las obras, realizarán un ejercicio en grupos mediante el cual deberán descubrir el lugar donde están ubicadas las obras. Se propone ayudarse de táblets que contendrá una aplicación con información precisa incluida en el material ofrecido, disponiendo de un plano del parque con números donde se hallan las esculturas. Los alumnos deberán localizar las doce esculturas y anotar a cuál de cada una de ellas corresponde cada número, acompañando la información presente en cada una de ellas: (autor, fecha, materiales, título...). De esta manera, cada grupo dispondrá en su táblet de información que podrá cotejar en el aula con los respectivos docentes.
- OBSERVACIONES: La salida de grupos de escolares fuera del centro educativo siempre supone un grado de responsabilidad y estrés para el docente o docentes muy notable. Esto se complica en un territorio como es el insular haciendo necesario el transporte marítimo, siendo el más adecuado para grupos escolares por comodidad y economía. Aun así, cada día son más numerosos los centros educativos que se desplazan a visitar museos de otras islas, propiciando que los alumnos vivan una nueva experiencia y conozcan el patrimonio y lugares de su entorno próximo. No obstante, salvando este inconveniente, podremos beneficiarnos de programas ofertados por la Consejería de Educación que facilita los costes de viajes culturales a los centros interesados. Esta es una buena oportunidad para que los centros educativos proporcionen una experiencia enriquecedora a sus alumnos y se aprovechen de las ofertas culturales que numerosos municipios ponen a su alcance.

Cronograma

UNIDADES DIDÁCTICAS	SESIONES	DURACIÓN
1. Mirar aprendiendo	5 sesiones	50 mint aprox.
2. La escultura contemporánea	3 sesiones	50 mint aprox.
3. Convertirnos en escultores	2 sesiones	50 mint aprox.
4. Modelando en 3 Dimensiones	3 sesiones	50 mint aprox.
5. Recorriendo la Exposición (Actividad extraescolar)	1 día	Varias horas

3.4.5. Material didáctico

Como ya he apuntado anteriormente, cualquier propuesta o material didáctico ofrecido a los docentes, externos a la programación planificada en los centros de educación reglada debe, además de ajustarse al currículo, ser atractivo, concreto y específico posible. Debemos tener en cuenta la carga horaria a la que están sometidos los profesores y el cronograma impuesto por la programación, lo que hace en ocasiones que sea imposible añadir más contenidos a sus asignaturas. Soy consciente del esfuerzo que los docentes hacen, por introducir contenidos ajenos al currículo, pero cada vez son más los profesores que preparan su propio material o integran los que ofrecen entidades como los museos.

En el esfuerzo por facilitar la transmisión de este material, he optado por utilizar una vía accesible y presente en la mayoría de los centros educativos, basado en las nuevas tecnologías.

Mediante la creación de tutoriales, páginas web o aplicaciones para móviles, podemos compartir cada vez mayor cantidad de información de forma sencilla y práctica. Para ello utilizaré un PDF interactivo, que permite archivar imágenes, crear enlaces para vídeo y reproducir texto o utilizar aplicaciones, permitiendo integrar en ella

todo el contenido del proyecto. Este material podrá descargarse a través de un enlace, que se facilitará al SEP (Centro de Especialización del Profesorado) de forma gratuita, haciendo que el docente disponga de los siguientes materiales:

- Descripción del Proyecto a través de los contenidos, objetivos, metodología y recursos didácticos.
- Material audio-visual de sesiones de VTS con distintos niveles educativos.
- Herramientas propias del VTS para la realización de las sesiones (metodología, imágenes, guía de trabajo, cronograma...).
- Material audio-visual de actividades propias del taller de creación plástica.
- Enlaces para descargar programas de escultura en 3D.
- Vídeos y tutoriales tanto de descarga como de empleo de programas.
- Recursos para visitar la colección a través de la *App* (aplicación) para móvil y tableta *Mobincube* (imágenes de esculturas, plano del emplazamiento, ejercicios...). Esta aplicación ha sido realizada con los contenidos específicos de la unidad relativa a la visita. Es posible acceder a ella previa descarga, cubriendo previamente los costes de la licencia. Este material se podrá visionar en la presentación del TFM.

4. Conclusiones.

El valor del patrimonio cultural apenas tiene sentido si permanece alejado de la comunidad, si los únicos garantes de su protección y salvaguarda son instituciones y especialistas. Sólo haciendo partícipes a la ciudadanía de la importancia y fragilidad de nuestro patrimonio, podremos estar más cerca de garantizar su perdurabilidad.

Actualmente hemos mejorado las medidas de protección y conservación, pero se precisa hacer un esfuerzo por la divulgación y la instrucción con la finalidad de que el público

se “apropie”, de forma simbólica de estos elementos que constituyen parte de nuestra identidad.

Desde los museos se establece el diálogo entre una parte importante de nuestro patrimonio y la ciudadanía, pero es preciso que estas instituciones logren traspasar su espacio físico y hacer didáctica más allá de su emplazamiento.

Por ello debemos dirigirnos a los centros educativos, proponer crear sinergias allá donde se formen nuestros alumnos, permitir que el museo, las colecciones, el patrimonio entre en la escuela y que la escuela encuentre en los museos un apéndice de sí misma.

Tenemos la responsabilidad, no sólo de instruir y formar, sino de educar y cultivar en nuestros jóvenes el respeto, el disfrute y el cuidado de un patrimonio que nos ceden generaciones anteriores, para asimismo sean dadas a generaciones futuras.

5. BIBLIOGRAFÍA

Ayto. de Santa Cruz de Tenerife y Colegio Oficial de Arquitectos. (2014). *santacruzdetenerife.es*. Obtenido de Ayuntamiento Santa Cruz de Tenerife: <http://www.santacruzdetenerife.es/servicios-municipales/cultura/centro-de-interpretacion-de-la-i-y-ii-exposicion-internacional-de-esculturas-en-la-calle-1973-y-1994/>

ARNHEIM, R. (1993). *Consideraciones sobre la educación artística*. Buenos Aires: Paidós.

ASENSIO, M., & POL, E. (2002). *Nuevos escenarios en educación. Aprendizaje informal sobre el patrimonio museo y ciudad*. Buenos Aires: Aique.

BELTRÁN, C. L. (2005). *Pedagogías y redes instituyentes. Plataforma de investigación en prácticas culturales*. Obtenido de <https://redesinstituyentes.wordpress.com/glosario-y-referentes/mediacion-y-educacion-en-museos-centros-de-arte/>

CAAM. Centro Atlántico de Arte Moderno. (s.f.). *CAAM. Centro Atlántico de Arte Moderno*. Obtenido de caam.net: <http://www.caam.net/>

Cabildo de Tenerife. (2001). *Conservación y restauración de los Bienes Muebles en Tenerife 1996-2000*. Cabildo de Tenerife.

CALAF, R., & FONTAL, O. (2007). *Museos de arte y educación: Construir patrimonios desde la diversidad*. Gijón: TREA.

CALAF MASACHS, R. (2003). *Arte para todos. Miradas para enseñar y aprender el patrimonio*. Gijón, Asturias: EDICIONES TREA, SL.

Colegio Oficial de Arquitectos de Canarias. (s.f.). *COAC Demarcación de Tenerife, La Gomera y El Hierro*. Obtenido de coactfe.org: <http://www.coactfe.org/>

CRUZ ARRILLAGA, J. (2014). *El arte público como espacio educativo*. País Vasco: UPV/EHU.

CRUZ, J., & SCHWARTZ, C. (1974). El arte salió a la calle. *Triunfo digital* (599), 40-42.

Fundación Mapfre Guanarteme. (2008). *Arte contemporáneo en Canarias: Una visión más*. S/C de Tenerife: Fundación Mapfre Guanarteme.

FERNÁNDEZ LOMANA, A., & SALAS, R. (1995). *Arte y Espacio Público. II Simposio de Arte en la Calle*. Universidad Internacional Menéndez Pelayo.

GESCHÉ-KONIG, N. (1994). La mission d'éducation du musée. in: *Actes de la rencontre Musées, civilisation et développement, Amman, Jordanie*, (págs. 385-389).

Google. (2011 йил 3-7). *Google*. Retrieved 2016 йил 2-7 from <http://www.artszin.net/guerin.html>

HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ, F. (1998). *El Museo como espacio de comunicación*. Gijón: Trea.

J., M. T. (1986). *El concepto de Museo. La función del museo en las diferentes épocas, hasta los años 40 del siglo XX*. Santiago de Compostela: Anabad estudios, 1987, pp.19-51.

JARAMILLO, M., & CLARA, A. (2000). En vías de una revitalización del museo. *Iber* (24), 73-86.

KIVATINETZ, M., & LÓPEZ, E. (2006). *Estrategias de pensamiento visual ¿método educativo o efecto placebo para nuestros museos?* Barcelona: Ariel.

LEWIS, P. (1992). *Museums and marketing*, (2ª edición ed.). Londres-Boston: Butterworths.

LÓPEZ, E., & KIVATINETZ, M. (2011). Una historia sobre los departamentos de educación y las educadoras en los. *Perspectivas. Situación actual de la educación en los museos de artes visuales* (p. 27). Madrid: Editorial Ariel, S.A.

LÓPEZ, E., & KIVATINETZ, M. (2011). *Perspectivas. Situación actual de la educación en los museos de artes visuales*. (pp. 13-29). Barcelona: Ariel, S.A.

LORENTE, J. (2010). *Museos de escultura en espacios urbanizados.*, (págs. 127-148). Valladolid.

Natura y Cultura Gran enciclopedia Virtual Islas Canarias. (s.f.). Obtenido de gevic.net: http://www.gevic.net/info/contenidos/mostrar_contenidos.php?idcat=18&idcap=171&idcon=642

Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía. (s.f.). *Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía*. Obtenido de museoreinasofia.es: <http://www.museoreinasofia.es/>

Museo of Modern Art. (s.f.). *MoMa US*. Obtenido de moma.org: <https://www.moma.org/>

Museo Thyssen Bornemisza. (s.f.). *Museo de arte Thyssen Bornemisza*. Obtenido de museothyssen: <http://www.museothyssen.org/thyssen/home>

MADERUELO, J. (2001). *Arte público: naturaleza y ciudad*. Lanzarote: Fundación César Manrique.

MEJÍA ECHEVERRI, S. (2010). Conocernos en el museo. *Aula de innovación educativa (Arte, maestros y museos)* (196).

MORÁN TURINA, J. M. (1987). *El concepto de Museo. La función del museo en las diferentes épocas, hasta los años 40 del siglo XX*. Santiago de Compostela: Anabad Estudios.

PÉREZ GÓMEZ, A. (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.

SANTACANA MESTRE, J., & HERNÁNDEZ CARDONA, F. (2006). *Museología crítica*. Gijón: Ediciones Trea S.L.

SOBRINO, M. (1999). *Escultura contemporánea en el espacio urbano*. Santiago de Compostela: Electra.

TEA Tenerife Espacio de las Artes. (s.f.). *TEA Tenerife Espacio de las Artes*. Obtenido de teatenerife.es: <http://teatenerife.es/>

TILDEN, F. (2006). *La interpretación de nuestro patrimonio*. Sevilla: Asociación para la interpretación del patrimonio.

VVAA. (1996). XI Jornadas estatales DEAC-Museos. (pág. 70). Bilbao: Museo de Bellas Artes de Bilbao.

VVAA. (2004). *Arte y crisis en Iberoamérica: 2ª Jornadas de Historia del Arte*. Santiago de Chile, Chile: RIL editores.

VVAA. (1980). Estudio y evaluación de las jornadas de los DEAC. Barcelona: Museo de Bellas Artes de Bilbao.

VVAA. (2008). Jornadas conmemorativas del 35 aniversario de la I Exposición Internacional de Escultura en la Calle Santa Cruz de Tenerife, 1973–2008. S/C de Tenerife: TEA Tenerife Espacio de las Artes.

VVAA. (2007). Monográfico de Zehar . *Escuela abierta* , 60-61.

Anexo



El museo es una escuela. El artista debe aprender a comunicar. El público debe aprender a conectar. Luis Camnitzer

Museos	Creación	Denominaciones	Competencias
Museo de Arte de Catalunya, Barcelona	1973	Dpto. de Educación / Centro de difusión y Proyección Pública	
Museo de Arte Moderno, Barcelona	1974	Departamento Pedagógico Experimental	
Museo Arqueológico, Madrid	1979	Departamento Didáctico / Pedagógico / de Educación y Difusión / de Difusión	Educación, exposición, público
Museo Nacional de Etnología	1979 +1992	DEAC	Educación, Acción cultural, difusión, montaje de exposiciones, actividades
Museo de Badalona, Barcelona	1979	Departamento pedagógico / de Difusión	
Museo Nacional de Escultura de Valladolid	1982	Departamento de Educación, DEAC	Público, difusión
Museo Nacional del Prado, Madrid	1983	Gabinete didáctico / Departamento didáctico Pedagógico / Servicio de Educación y Acción Cultural	Educación, Acción Cultural
Museo de América	1985	DEAC / Departamento de difusión	Educación, actividades culturales, grupos, difusión, relaciones institucionales, medios
Museo Nacional Ferroviario, Madrid	1985	DEAC / Departamento de Educación y difusión	Educación, difusión
Museo del Niño, Azpeitia, Gipuzkoa	1987	Servicio Didáctico	
Museo San Telmo, Donostia, Gipuzkoa	1988	Animador pedagógico / Servicio de difusión	
Museo de Ciencias Naturales, Madrid	1989	División de exposiciones y Programas públicos	Exposiciones, programas públicos (educación)
Museo de Salamanca	1989	(Asistencia técnica continuada)	Actividades didácticas
Museo de Valladolid	1989	(Asistencia técnica continuada)	Actividades didácticas
Museo Zumalakarregui, Ormaiztegui, Gipuzkoa	1989	Servicio de difusión y Comunicación	
Centro de Escultura "Antón" de Candás, Asturias	1991	DEAC	Actividades didácticas
Escuela-Museo, Eskoriatza, Gipuzkoa	1989	DEAC (base de su funcionamiento)	
Museo de Bellas Artes, Asturias	1991	Servicio de difusión	
Fundación Municipal de Cultura, Gijón, Asturias	1991	Programa de difusión de Museos y exposiciones	Función comunicativa
Fundación Municipal de Cultura, Oviedo, Asturias	1991	Departamento de Actividades Extraescolares	Público escolar, planificación educativa, material didáctico, formación de monitores
Centro de Arte Reina Sofía, Madrid	1993	Sección de relaciones públicas, DEAC	Educación, Acción cultural
Fundación-Museo Evaristo Valle, Asturias	1994	Laboratorio de las Artes de la Naturaleza	Actividades educativas

Notas para una cronología de la creación de los Deac



Reunión preparatoria para la primera exposición y simposio internacional de arte en la calle en la Biblioteca del colegio oficial de arquitectos. Entre los asistentes figuran además de los miembros de la comisión, Eduardo Westerdahl, Eusebio Sempere, Francisco Sobrino o Andreu Alfaro



*Colegio Oficial de arquitectos de Canarias.
Realizado por Vicente Saavedra y Díaz Llanos*



Sociedad y arte contemporáneo



Sociedad y arte contemporáneo

Esculturas que componen la Iª Exposición (1973-74)

Colección Temporal



Bernard Meadows. *Hombre armado*



Kennet Armitage. *Figura reclinada*



Alberto Sánchez. *Mujer estrella*



Joan Miró. *Mujer*



Henry Moore. *Figura acostada*



Pablo Gargallo. *El Profeta*



Arnaldo Pomodoro. Cilindro Abierto



Alexander Calder. Stable-mobile

Colección Permanente



Martín Chirino. Lady Tenerife



Claude Viseux. Homenaje a Millares



Andreu Alfaro. Generatriu



Eusebio Sempere. Móvil



José Abad. El reloj de la muerte



Joan Miró. Mujer Botella



Francisco Sobrino. Móvil



Henry Moore. El Guerrero de Goslar



Xabier Corberó. Ejecutores y ejecutados



Óscar Domínguez. Monumento al gato



Gottfried Honegger
Homenaje a Pascal

Néstor Basterrechea. Idittu



Joaquín Rubio. Nivel

Feliciano Fernández. S.T



Ricardo Ugarte. Lorea



Marcel Martí, S.T



Eduardo Gregorio. Macla



María Simón. Hombre



Gustavo Torner. Laberinto



Amadeo Gabino. Estela espacial



Federico Assler. S.T



Josep Guinovart. S.T



Pablo Serrano. Homenaje a las islas canarias



Jaume Cubells. S.T



Mark Macken. Solidaridad



Remigio Mendiburu. Dado para 13



J. María Subirachs. Introspección



Eduardo Paolozzi. Homenaje a Gaudí

Esculturas que componen la IIª Exposición (1994)



Claude Viseux. Tensores



Juan Bordes. El muro



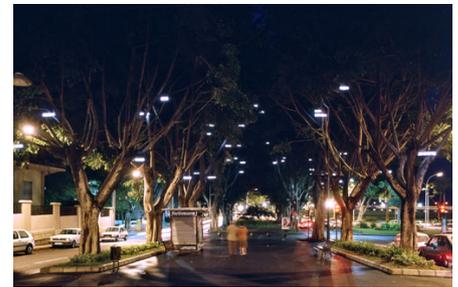
Edgar Negret. Sol Rojo



Hanneke Beamont. Coraje



Igor Mitoraj. Per Adriano



Jaume Plensa. Islas



José de Guimaraes. Fighting Snakes



Ulrich Rückriem. S.T



Christian Silvain. El devorador de pájaros



Kan Yasuda. La puerta sin tierra



Fernando Botero. Hombre a caballo

Educación y Patrimonio



Vandalismo y graffitis. Lady Tenerife de Martín Chirino



Vandalismo y graffitis. Dado para 13 de Remigio Mendiburu



Vandalismo institucional. El sueño de los continentes de Martín Chirino. Antes



Después de ser cortada por orden municipal



El Guerrero de Goslar de Henry Moore en proceso de restauración



Obras de restauración de la obra de Marcel Martí



Vallado previo a la restauración de la escultura Hombre, de María Simón

Proyecto didáctico

Un ejemplo de la visita con alumnos de 3º de Educación Secundaria Obligatoria del Instituto Miguel Romero Esteo de Málaga

A continuación, se ilustrará el funcionamiento de una visita interactiva de un grupo de quince alumnos de unos catorce años que visitaron el Museo Picasso Málaga. Se muestra tal como sucedió en la sesión, sus comentarios y los de la educadora que les acompañó (María José Valverde) ante una de las obras de la Colección:

Los alumnos están sentados delante de *Bañista*, de Picasso. La educadora, junto al lienzo, modera y orienta los comentarios de los alumnos sobre la pintura. Ellos levantan la mano para intervenir ya que se les ha explicado que éste es el modo de poder trabajar y escucharse unos a otros.



MJV

—Vamos a mirar unos segundos en silencio.

— ¿Qué está pasando aquí?

JOSÉ ANTONIO

—Un hombre en el agua.

(Revuelo general y comentarios en alto sobre cómo podría existir un hombre con pecho).

MJV

Hay que respetar las opiniones de los demás... A José Antonio le ha parecido un hombre, explícanos ¿Qué has visto que te hace decir que es un hombre?

JOSÉ ANTONIO

—Ahí.

(Intenta levantarse para mostrarlo señalando)

MJV

—Explícalo mejor desde donde estás, con palabras.

JOSÉ ANTONIO

— ¡No sé! Los ojos.

RODRIGO

—Parece una mujer sin forma definida.

MJV

— ¿Qué ves que te hace decir que es una mujer?

RODRIGO

—Los pechos, están de frente. Aunque las formas son raras, no sé si eso es una mano o un pie y estaría de lado.

MJV

— ¿Qué más podemos encontrar?

BENITO

—Está nadando... Porque tiene la mano entrando en el agua, como cuando se nada. Pero la posición del pecho no encaja. ¿Quizá está nadando de espaldas?

MJV

—A ti te ha parecido que está nadando de espaldas

¿Qué has visto que te haya hecho decir eso?

BENITO

—Al ver el pecho de frente...

MJV

— ¿Qué más podríamos encontrar?

MYRIAM

—Podrían ser varias personas.

MJV

— ¿Qué ves que te hace pensar que son varias personas?

MYRIAM

—El pecho por un lado, pero encima una cabeza, no sé...

MJV

—Myriam vuelve a la idea de Rodrigo que veía diferentes partes del cuerpo de una mujer pero el hecho de que no estén unidas le hace pensar que podrían ser varias. ¿Dónde hemos visto algo parecido antes?

DORI

—Como en el cuadro anterior, estamos viendo distintos puntos de vista a la vez.



Sesiones de VTS con estudiantes



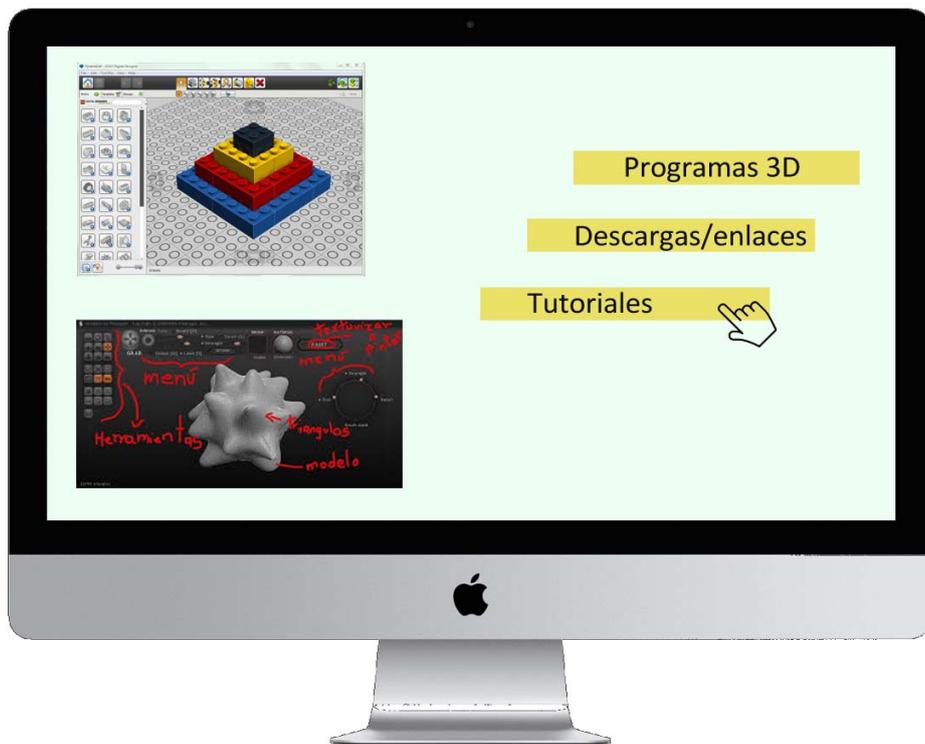
Acercando el arte contemporáneo a los niños



Realización en el Museo de talleres de expresión plástica

Maleta Didáctica Interactiva





App Mobincube: Aplicación educativa utilizada para la actividad extraescolar

