



**Universidad Internacional de La Rioja**  
**Facultad de Educación**

**Trabajo fin de máster**

**Análisis de la pedagogía en las escuelas de artes de vanguardia y posibles aplicaciones a las enseñanzas artísticas en el ámbito de 1º de Bachillerato.**

**Presentado por:** BEGOÑA VIZCAÍNO SANMARTÍN  
**Línea de investigación:** DESARROLLO DE UN PROGRAMA EDUCATIVO SIN BASE EMPÍRICA  
**Director/a:** Dr. RAÚL ROMERO MEDINA

**Ciudad:** A CORUÑA  
**Fecha:** 19/06/2015

***“Los límites de mi lenguaje son los límites de mi mente”***

Ludwig Wittgenstein. Filósofo británico.

## RESUMEN

Los alumnos que comienzan sus estudios en la modalidad del Bachillerato de Artes Plásticas y Diseño se encuentran con un panorama de asignaturas centradas en su propio ámbito, sin apenas mirar hacia las demás en la materialización de su programación. En este contexto los estudiantes pierden la noción del ámbito común a todas ellas, la creación artística. Es por este motivo que en el presente Trabajo Fin de Master se realiza un estudio de aquellas escuelas de arte vanguardistas que, ofreciendo una enseñanza integradora, se convirtieron en pioneras poniendo su énfasis en el lenguaje visual, protagonista del diseño y factor común en todos los ámbitos artísticos (entiéndanse artes plásticas, las que nos atañen).

Tras ese estudio se hará una propuesta de innovación transversal a varias asignaturas del primer curso de este bachillerato, con la que se trata de dar una visión integral de la creación artística. Para ello se buscará el acercamiento de los alumnos a los elementos que componen el lenguaje visual. La materialización de este programa beberá de las experiencias vanguardistas, adaptándolas a las teorías de diseño vigentes actualmente. Para conseguir la familiarización de los estudiantes con este tipo de lenguaje se recurrirá a una serie de ejercicios basados en la Bauhaus y los Vkhutemas que requieren de su participación en la construcción del conocimiento, logrando así un aprendizaje significativo.

**Palabras clave:** lenguaje visual, propuesta integradora, Bauhaus, Vkhutemas, creación artística, Artes Plásticas y Visuales

## **ABSTRACT**

Students who begin their secondary school studies in the Fine Arts and Design modality, find that there are a high number of subjects strictly focused on their specific syllabus, which barely addresses other fields of study. In this context the students lose track of the essence that is common to all these subjects, that is, artistic creation. It is for this reason that this Master Thesis will study those avant-garde art schools which, by offering an education based on an integrated studies approach, have become pioneers, focusing their interest on visual language - protagonist in the design field, and common factor across all artistic fields (here we are referring to visual arts, which is what concerns us now).

Subsequent to this study, a cross-cutting innovative proposal will be made for several first course secondary school subjects, with the objective of approaching artistic creation from a comprehensive viewpoint. To do so, the familiarisation of students with the elements of visual language will need to be addressed. The realization of this program shall derive from avant-garde experiences, adapting them to the design theories currently in force. A series of exercises based on the Bauhaus and Vkhutemas will be used to help familiarize students with this kind of language, exercises that require student participation in the construction of knowledge, thus achieving more significant learning.

**Keywords:** visual language, proposal of integration, Bauhaus, Vkhutemas, artistic creation, Fine Arts and Design

# ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN</b> .....	6
1.1. JUSTIFICACIÓN DEL TRABAJO .....	6
1.2. PLANTEAMIENTO Y OBJETIVOS .....	7
1.3. RESUMEN DEL DESARROLLO DEL TRABAJO .....	8
<b>2. MARCO TEÓRICO</b> .....	9
2.1. APUNTES HISTÓRICOS SOBRE LAS ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS PREVIAS A LAS VANGUARDIAS .....	9
2.2. EL CONTEXTO EDUCATIVO EN LA ÉPOCA VANGUARDISTA .....	11
2.3. ANTECEDENTES DE LA BAUHAUS Y DE LOS VKHUTEMAS .....	12
2.4. LA INNOVADORA BAUHAUS Y SU PEDAGOGÍA .....	15
2.4.1. La cristalización de la escuela .....	15
2.4.2. Objetivos y propuesta pedagógica .....	16
2.4.3. El diseño en la escuela .....	19
2.5. LOS VKHUTEMAS EN RUSIA Y SU PEDAGOGÍA .....	22
2.5.1. Cambios sociales y movimientos artísticos en Rusia .....	22
2.5.2. La reforma educativa y la formación de los Vkhutemas.....	24
2.5.3. Principios y configuración de la escuela .....	26
2.5.4. El curso básico y el diseño .....	28
<b>3. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN</b> .....	29
3.1. ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN EDUCATIVA Y MEJORA PROPUESTA.....	29
3.2. OBJETIVOS.....	30
3.3. METODOLOGÍA .....	31
3.3.1. La propuesta de intervención. El título.....	31
3.3.2. Destinatarios.....	32
3.3.3. El programa .....	32
3.3.4. Estructura del programa y actividades .....	34
3.3.5. Recursos.....	39
3.3.6. Evaluación.....	40
<b>4. DISCUSIÓN</b> .....	42

<b>5. CONCLUSIONES</b> .....	43
<b>6. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA</b> .....	44
<b>7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	46
<b>8. ANEXOS</b> .....	48
Anexo 01 .....	48
Anexo 02 .....	49
Anexo 03 .....	50
Anexo 04 .....	51
Anexo 05 .....	52
Anexo 06 .....	53
Anexo 07 .....	54
Anexo 08 .....	55
Anexo 09 .....	56
Anexo 10 .....	57

# 1. INTRODUCCIÓN

## 1.1. JUSTIFICACIÓN DEL TRABAJO

El siguiente Trabajo Fin de Master (a partir de ahora TFM) tendrá como fondo el curso de primero de bachillerato de la modalidad de artes plásticas. Tal y como se estructura hoy en día el sistema educativo español, nos encontramos con una etapa -la de bachillerato- que se concentra en los dos últimos años de la Enseñanza Secundaria, y en la que los estudiantes adquieren una formación más especializada que les sirve como preparación para sus posteriores estudios superiores o profesionales. Así pues, el bachillerato artístico cumple la función de dar acceso a carreras como Bellas Artes, Diseño gráfico, Comunicación Audiovisual y otras muchas, al igual que un gran número de ciclos formativos entre los que habrá un elemento común, la creación artística.

Esta creación es una expresión natural de la persona -idea ya presente en la educación a principios del s. XX (Efland, 1990)- y mediante ella el individuo consigue comunicarse con el resto de la humanidad. Es lógico que si hablamos de comunicación hemos de entender que existe un lenguaje, el lenguaje artístico. En el caso del Bachillerato de Artes Plásticas y Diseño el que cobrará una mayor fuerza será el lenguaje visual, en el que se basan las asignaturas de la especialidad del primer curso: Volumen I, Cultura Audiovisual y Dibujo Artístico principalmente.

Sin embargo, a pesar de la importancia que tiene éste para alcanzar las competencias que se presuponen en esta modalidad de Bachillerato, no habrá ninguna asignatura en el primer curso que se ocupe directamente de ello. Cada materia se ocupará de algún elemento aislado de este tipo de lenguaje, sin ofrecer un conocimiento amplio e íntegro de los componentes de esta comunicación, que además es común a todas estas materias. Habrá por su contra la asignatura de diseño en el segundo curso, que se centrará más en la evolución de esta disciplina que en sus principios generales y los del lenguaje visual, que trascienden a todo el arte.

Estos temas, por su contra, son impartidos durante la Educación Secundaria Obligatoria (en adelante ESO) en la asignatura de Educación Plástica y Visual (en adelante EPV), especialmente en el tercer y cuarto curso, tratándose de una enseñanza de los diferentes elementos sin llegar a su aplicación a creaciones artísticas. En la actualidad, con la aplicación de la Ley Orgánica para la Mejora de la calidad Educativa (en adelante LOMCE), la asignatura de EPV ha pasado a tener un

carácter optativo, dando lugar a que los alumnos puedan llegar a bachillerato sin conocer los instrumentos básicos para manifestarse artísticamente.

Por todo ello se cree importante el hacer un pequeño curso introductorio a los elementos conceptuales, visuales y compositivos de este tipo de lenguaje, a modo de introducción conjunta a estas asignaturas que luego, por independiente, desarrollarán la creación desde diversos ámbitos.

Para hacer esta propuesta se ha acudido a la revisión de las primeras experiencias en cuanto a enseñanza de diseño en Europa, que son aquellas desarrolladas en el contexto vanguardista de los años 20 (s. XX). Las dos escuelas elegidas como ejemplo son la de los Vkhutemas en Rusia y la Bauhaus en Alemania, ya que además de ser las dos escuelas con más influencia en las enseñanzas artísticas posteriores, supusieron en su época dos experiencias completamente innovadoras con la combinación en sus enseñanzas de disciplinas artísticas clásicas y técnicas. Y en especial se recurre a ellas porque presentan en su estructura un curso inicial en el que se llevarán a cabo enseñanzas enfocadas al conocimiento de este lenguaje visual de formas y composiciones, a modo de introducción para el posterior desarrollo de sus estudios.

## **1.2. PLANTEAMIENTO Y OBJETIVOS**

El objetivo general de este trabajo será el desarrollar una propuesta innovadora para que los alumnos del Bachillerato de Artes Plásticas y Diseño tengan una visión global de la creación artística, así como ayudar a mejorar el desarrollo de su capacidad creativa. Para lograr este objetivo se creará un programa con un carácter integrador, que se implementaría en aquellas asignaturas del primer curso de bachillerato en las que se desarrolla la creatividad de los alumnos, es decir, Volumen I, Dibujo Artístico I y Educación Audiovisual.

Como primer objetivo específico nos marcaremos el conocer más en profundidad aquellas experiencias que supusieron un cambio en la enseñanza de las disciplinas artísticas en el siglo pasado, principalmente la Bauhaus alemana y los Vkhutemas rusos. Estas dos escuelas fueron innovadoras impartiendo enseñanzas de arte y técnica en un programa dirigido al diseño, lo que nos servirá como ejemplo para el desarrollo de nuestra propuesta.

Ya dentro del propio programa, el objetivo específico será el de ayudar a mejorar la capacidad de manifestación artística de los alumnos, lo que se conseguirá mediante el estudio y aplicación de los principios del lenguaje visual en una serie de realizaciones. Éstas incluirán trabajos con volumen, dibujo o creaciones



audiovisuales, tratando de darles una visión integral de la obra de arte, no tan focalizada desde una asignatura concreta.

### **1.3. RESUMEN DEL DESARROLLO DEL TRABAJO**

El trabajo que se presenta comenzará con una profundización en aquellas enseñanzas desarrolladas en las escuelas de diseño de Vanguardia, tratando de entender porque fueron tan innovadoras dentro del contexto en el que se encontraban, y cómo han sido fundamentales para marcar las bases de la enseñanza del diseño y las artes plásticas.

A partir de estas experiencias se tratará de hacer una propuesta de un programa innovador en el que se abarquen los principales elementos del lenguaje visual, lo que será primordial para formar una base sobre la que construir las posteriores enseñanzas de las asignaturas en las que se implanta (Volumen, Dibujo Artístico y Comunicación Audiovisual). Para la elaboración de este programa se tendrán en cuenta algunos ejercicios planteados en las escuelas estudiadas, valorando siempre la idoneidad de su aplicación hoy en día, dado el evidente cambio en el contexto.

Dado el carácter de propuesta, al carecer de datos de su posible aplicación, en la última parte del trabajo se expondrán las razones por las que se cree que la aplicación del programa podría generar un aprendizaje significativo, así como una reflexión acerca de la aplicación de las enseñanzas de hace un siglo en la Educación Secundaria actual. Para acabar, se planteará la posibilidad de llevar a cabo la propuesta y las posibles líneas de investigación que deja abiertas este trabajo.

## 2. MARCO TEÓRICO

Este marco teórico pretende acercarnos a la pedagogía de aquellas escuelas que, nacidas a principios del siglo XX en el contexto general de las vanguardias, nos servirán como punto de partida para la propuesta de intervención que nos hemos decidido a elaborar. Dada la importancia que estas escuelas tendrán para el posterior desarrollo de las enseñanzas artísticas, nos parece adecuado empezar con unos ligeros trazos de la situación en la que nacieron, para entender las circunstancias de su fundación así como la innovación que supusieron en la época.

### 2.1. APUNTES HISTÓRICOS SOBRE LAS ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS PREVIAS A LAS VANGUARDIAS

Aún a riesgo de parecer inapropiado, hemos de comenzar esta regresión con las enseñanzas en las disciplinas artísticas en el contexto de la Edad Media, que – como veremos más adelante – serán retomadas en parte por estas escuelas vanguardistas. Así pues, siguiendo la línea marcada por Wick (2007), si volvemos la mirada a los siglos XII y XIII nos encontramos con un aprendizaje basado en la imitación, el aprendiz se instruye del maestro y su conocimiento se consolida dentro de la propia construcción (una gran iglesia, catedral...). No existe la obra de arte particular, sino que todos los aprendices y maestros supeditan su trabajo a lo colectivo, subordinándose al maestro de obra. Se trata de la logia, una comunidad de trabajo con una distribución de funciones y una jerarquía claras, en las que lo importante es la obra total (Romero, 2012).



**Figuras 01 y 02:** Signos lapidarios de la catedral de Santa María de Tui (s. XII)

Ya en el siglo XIV, los pintores y escultores se organizarán en gremios, y la enseñanza del oficio se realizará en el taller. Hay una mayor libertad que en la logia, al no estar supeditados a un maestro de obra, sin embargo los propios gremios impondrán unas normas estrictas que no dan lugar a la innovación. Esta situación comenzará a cambiar en la Italia del siglo XV, dónde nos encontraremos con la formación de academias independientes de la práctica gremial. Dice Wick (2007) que la formación especializada llegará a cristalizar en la academia fundada por Vasari en el siglo XVI, la “Academia del Disegno”. En ella se impartirán cursos de geometría o perspectiva, por primera vez se integrarán los conocimientos científicos en las enseñanzas artísticas.

En la época del Manierismo la academia ya cuenta con planes organizados sistemáticamente. Será en París en 1664 donde se institucionalizará la “Academia de Pintura y Escultura”, para convertirse en autoridad normativa bajo control del Estado. En esta línea se situarán las academias absolutistas, organizando su programa según intereses mercantilistas, convirtiéndose poco a poco en protectoras del arte más conservador.

Con el Romanticismo comenzarán a surgir las voces contrarias a las academias, tachándolas de represivas y contrarias al progreso. En este contexto surgirán los primeros movimientos antiacademicistas, personificados en grupos como los nazarenos en Alemania, y que darán lugar a una reforma en la formación artística con las escuelas de artes y oficios, en la segunda mitad del siglo XIX. Una de las voces que más se pronunciarán al respecto será Gottfried Semper, que ya en el año 1861 propone educar al pueblo mediante acciones pedagógicas y con la apertura de galerías dedicadas a las artes y oficios. Bajo estos ideales se fundará en 1868 la escuela de Arte e Industrias de Offenbach, que se regirá por un principio básico, la convivencia de las enseñanzas artísticas libres junto con otras encaminadas a cumplir los requerimientos y necesidades de la industria (Wick, 2007).

En todo este contexto y ya en el comenzado el siglo XX según recoge Wingler (1983), nacerán en Alemania una serie de escuelas orientadas al arte, que sin embargo centraban sus enseñanzas en el taller. Destacan dentro de estas escuelas la de Frankfurt, en la que se vuelve a una vinculación absoluta de la enseñanza con la práctica en taller al modo más medieval; la escuela de Breslau, contrariamente, tomará un matiz mucho más espiritual como escuela de arte; la escuela Reimann en Berlín será la que tenga un mayor número de alumnos y por tanto una mayor difusión, popularizando las ideas vanguardistas; y por último una de las que nos atañe, la Bauhaus de Dessau, que va a posicionarse más al extremo, con un carácter más rompedor.

## 2.2. EL CONTEXTO EDUCATIVO EN LA ÉPOCA VANGUARDISTA

Con la llegada del siglo XX vamos a encontrarnos con nuevas actitudes frente a la educación artística. Efland (1990) expone que en el período de entreguerras (a partir de 1918) reinará un optimismo por convertir el mundo en un lugar democrático, que se traduce en un movimiento educativo progresista. Claro ejemplo de ello será la Bauhaus, en la estrenada república de Weimar, y los Vkhutemas, formada tras la revolución rusa de 1917. En los años 20 en Estados Unidos algunos educadores progresistas se asimilarán a movimientos vanguardistas proponiendo reformas inspiradas en la rebelión de los artistas frente al rigor académico.

Se desarrollarán dentro de este movimiento progresista tres corrientes educativas que tendrán repercusión en las enseñanzas artísticas: la primera de ellas será el *movimiento científico*, por el cual se elaboran métodos para conocer la naturaleza del talento para las artes y su relación con la inteligencia general; la segunda de ellas será la *ideología expresiva*, que se basa en la idea de la salvación a través de la infancia, con la asimilación del arte infantil sin condicionantes a la verdadera expresión personal; la última corriente será la *ideología reconstruccionista*, que tenía como máximo representante a Dewey, quién defendía unas enseñanzas basadas en la vida en comunidad.

Dentro de la corriente expresiva Efland (1990) destaca la figura de Franz Cizek, artista vienés que apostará por la “autoexpresión creativa”. Comienza a postular las virtudes estéticas del arte infantil que algunos autores comparan con el arte primitivo, calificándolos como los más puros. Cizek ve rasgos comunes en las obras infantiles y elabora un método educativo basado en este tipo de arte. Pretende la no influencia sobre los niños otorgándoles una total libertad en sus producciones y permitiendo que se expresen (entendiendo esta expresión como un deseo natural del niño). Serán muchos los profesores que seguirán esta corriente.

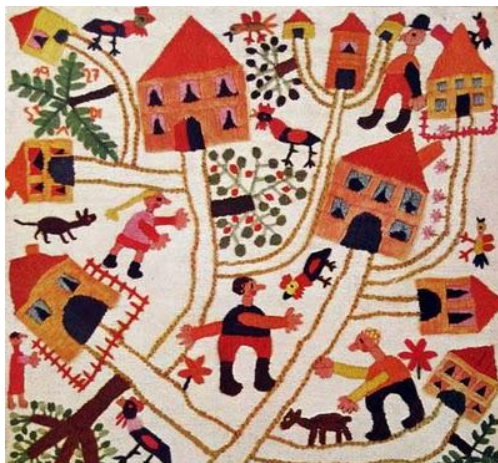


Figura 03: Composición de Fran Cizek.

Dentro de la corriente reconstruccionista nos encontramos con el principio de que es la experiencia y la práctica la que posibilita el construir el conocimiento. El arte es visto como parte integral de la actividad humana, y debe de encontrarse en el currículum de las escuelas. Sin embargo este movimiento, que comenzaba a tener repercusión, sufrirá un gran coletazo con el Crack de 1929 y la posterior Depresión, que llevan a una precaria situación de las enseñanzas artísticas sobre todo en Estados Unidos. Así en los años 30 se comenzará a ver el arte como un medio para resolver problemas y se vinculará a otros campos de la enseñanza. El discurrir de las enseñanzas artísticas en las escuelas de buena parte del mundo occidental irá hacia su lenta integración en el currículum según Efland (1990).

### **2.3. ANTECEDENTES DE LA BAUHAUS Y DE LOS VKHUTEMAS**

Antes de adentrarnos en la pedagogía de cada una de las escuelas, nos parece importante hacer mención a aquellas experiencias previas que marcaron el camino sobre el que se implantarían, así como rescatar los principios ideológicos que llevaron a su fundación.

Tanto la Bauhaus como los Vkhutemas –aún con las singularidades propias de cada una, que desarrollaremos más adelante- tendrán un principio fundador, que es el de aunar las enseñanzas de artes libres con las de artesanía en una aspiración unitaria (Wick, 2007). Esta no es una idea nueva, más bien es herencia del Romanticismo del siglo anterior, que veía el arte como factor de regeneración socio-cultural, una visión que comparten ambas escuelas y que enfocarán con la aplicación del arte en el diseño de los objetos utilizados en la vida cotidiana.

En el caso del Vkhutemas Colón Llamas (2002) habla de un aclamado interés en el intento de mejorar la artesanía y la producción mediante una nueva calidad artística en favor de la economía de la recién nacida Unión Soviética, como así lo dispondría Lenin en el decreto que dará lugar a la creación de la escuela en 1920. De igual modo, en Alemania nos encontramos con una situación similar, el rápido desarrollo de la industria según Wingler (1983), generará una disminución en la calidad del producto, y son muchos los que hacen una crítica a la falta de correlación entre industria y artes académicas. El propio Semper –nombrado anteriormente – hace mención a esta división del trabajo que da lugar a la no correspondencia entre lo ideal de las artes y su plasmación en el producto.

Nos encontramos pues, con un discurso ya conocido, que –expone Wick (2007)- hace su primera aparición en la Inglaterra del siglo XIX. El crítico John Ruskin alzaré su voz rechazando la máquina, y con ella la producción industrial, a la que le achaca la falta de calidad de los productos. Como respuesta a esto propone

una vuelta a una producción medieval artesanal y a la pureza de los materiales, así como el rechazo a los ornamentos historicistas, carentes de sentido fuera de su propio momento histórico. A esta visión se abrazará, con muchos matices, William Morris, quién aboga por la universalidad del arte, por su concepción anticlasista identificando arte y artesanía. Para ello Morris creará su propia empresa artesana en 1861 para la producción de objetos de uso diario, en un intento de renovar el arte industrial sin posicionarse totalmente en contra de la máquina, como lo hacía su predecesor. En esta renovación veía Morris la vertiente social, ya que la alegría por el trabajo llevaría a mejoras sociales, anticipando en casi medio siglo la aspiración social que buscarán Alemania y Rusia con las escuelas vanguardistas.

Dentro de todo este contexto británico nacerá un movimiento innovador, el movimiento “Arts and Crafts”. Creado por Charles Robert Ashbee, lejos de demonizar la máquina como Ruskin, propondrá la esclavización de las mismas bajo la supervisión del estado, consiguiendo con ello una elevada producción al tiempo que se le devolvería el protagonismo creador al artesano (Wick 2007). Estas ideas se materializarán en una escuela en dónde las clases dejan de impartirse en estudios para hacerlo en talleres, y en dónde cobran importancia las enseñanzas artesanales.

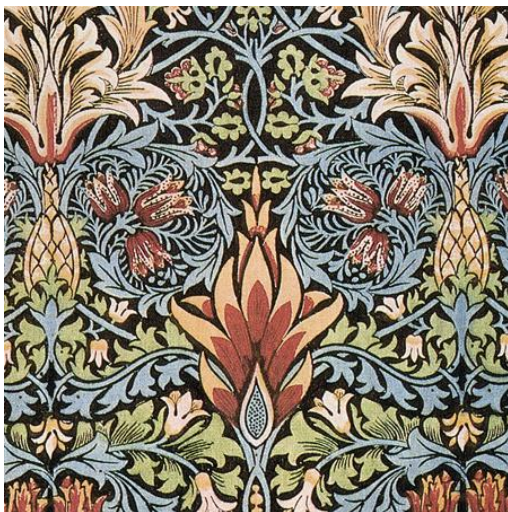
Contemporáneo de Asbee será el pintor belga Henry Van de Velde, otra personalidad importante para entender las escuelas de Vanguardias que nos ocupan. Van de Velde tendrá una visión opuesta a la de Ruskin, para él la técnica sí es necesaria, contrariamente a la aspiración medievalista del crítico inglés. Para llevar a cabo una renovación adecuada a los tiempos en los que vive se propone la incorporación de la técnica a la artesanía, sin caer en la impersonal producción en serie, así, con Van de Velde va a decir Wick (2007, p. 24) que:

*“hace su aparición un conflicto fundamental que abarca toda la historia de la Bauhaus y que –como se verá– también dejó sentir su influencia en la pedagogía de la Bauhaus: el conflicto entre la libre expresión artística y la búsqueda de un lenguaje de las formas que tenga en cuenta la necesidad de la producción en masa en una sociedad industrial altamente desarrollada”<sup>1</sup>* (Wick, 1982).

Ya en Alemania y casi como preámbulo de la propia Bauhaus menciona Efland (1990) la colonia de artistas de Darmstadt. En la fundación de esta colonia (en 1899) contaremos con las figuras destacadas de Joseph Maria Olbrich y de Peter Behrens. El primero, Olbrich, seguirá la corriente secesionista con un pensamiento fundamentalmente funcionalista, que abogaba de nuevo por la supeditación de la creación artística a la función. También seguirá estas ideas Behrens en su labor como diseñador industrial, lo que se convertirá en un credo para Walter Gropius, su

ayudante y posterior fundador de la Bauhaus. Así será la colonia de Darmstadt fuente directa de inspiración para el ideario vanguardista de estas escuelas, con la puesta en práctica de la idea del arte total y de la enseñanza en talleres.

En la tensión entre arte e industria, que ya encontrábamos en Van de Velde, sitúa Wick (2007) a Hermann Muthesius, arquitecto alemán que crítica precisamente el Art Nouveau, y propone la búsqueda de una producción más económica enfocada a una mayor difusión de los productos. Según Muthesius (1902), en esta búsqueda el artista industrial habría de tender hacia la limpieza del ornamento y hacia la objetividad en las formas. Así pues se aunarían el arte con la artesanía, la industria y el comercio para conseguir ennoblecer el trabajo profesional mediante la unidad de criterios y, ante todo, la calidad de los productos. Así pues Muthesius se posicionaría hacia la tipificación de la producción industrial en contraposición a la individualidad artística que proponía Van de Velde, ejemplificando la tensión entre arte e industria en la que nacerán Bauhaus y Vkhutemas.



**Figura 04:** *Diseño textil de las Arts & Crafts*



**Figura 05:** *Silla Art Nouveau de Van de Velde*

Por otra parte en Rusia nos encontramos una nueva situación en los ámbitos social y político. Tras la revolución de octubre de 1917 se creará a comienzos de 1918 el “Comisariado para la instrucción del pueblo” que, bajo la dirección de Anatoli Lunatscharski, buscará en el arte un agente regenerador de la nueva sociedad socialista. El socialismo se valdrá del arte para publicitarse, y para ello se llevará a cabo una reorganización total de las instituciones artísticas. Este comisariado encabezado por Lunatscharski elaborará un “programa de arte” en dónde se habla de la supresión de las diferencias entre arte y artesanía para que ésta fecunde de la mano de artistas innovadores, siempre con un fin social. En este contexto toda la

sociedad, y especialmente el nuevo Gobierno de la Unión, impulsarán decididamente la renovación de las enseñanzas artísticas generando un entorno muy adecuado a la innovación (Lodder, 1987).

## **2.4. LA INNOVADORA BAUHAUS Y SU PEDAGOGÍA**

Expuestas hasta aquí las condiciones generales en las que se desarrollarán las vanguardias, nos centramos ya en la Bauhaus y en una figura clave para la misma, el ya mencionado Walter Gropius. Discípulo de Behrens, uno de los artífices del Werkbund, también estaba relacionado con Van de Velde, quién lo propondría en 1901 como sucesor en la dirección de la Escuela Granducal Sajona de Artes y Oficios, en la que ya se estaban llevando a cabo ciertos cambios renovadores.

En 1916 Gropius presentará una propuesta para una escuela de educación artística para la industria y la artesanía. Pero esta escuela no sería algo que parte de la nada, sino que se apoyaría en todas las corrientes y experiencias anteriores como, según recoge Wingler (1983, p. 52), lo manifestaría el arquitecto ante el parlamento en 1920:

*“Basándome en hechos irrefutables voy a demostrar aquí terminantemente que en la Bauhaus se ha efectuado algo que, dentro de una evolución lógica y completa, debe ocurrir y ya está ocurriendo en todo el país, y también voy a demostrar que la Bauhaus representa un desarrollo ulterior y no una ruptura de la tradición”.*

### **2.4.1. LA CRISTALIZACIÓN DE LA ESCUELA**

En este hilo de continuidad con la evolución de las escuelas de arte, la Bauhaus tendrá en común una serie de puntos con otras escuelas reformistas de la época, siendo estos sus principios fundacionales. Como resumen de los mismos expondremos los puntos más significativos mencionados por Wick (1982):

- a. La academia está superada. Los malos resultados obtenidos por este tipo de escuelas lleva concluir que ya no son adecuadas para formar artistas, han de ser reestructuradas o incluso eliminadas.
- b. Tras analizar las condiciones que llevan al fracaso de estas academias se llegará a la conclusión de que la reforma de las mismas ha de buscar su fusión con la artesanía. Las técnicas artesanales serán base para el desarrollo artístico dada la imposibilidad de enseñar el arte como tal. Con esta medida se perseguirían dos objetivos: por una parte la de elevar la calidad de las producciones para su mayor competitividad en mercados extranjeros; y por



otra parte el suprimir el proletariado artístico dando un mayor protagonismo al artesano.

- c. Relacionada con el anterior punto estará la vuelta a la formación en talleres para una enseñanza más metodológica, al modo de las escuelas de artes y oficios.
- d. La meta será la escuela de arte unificada, es decir, aquella que una las enseñanzas del arte libre con aquellas dedicadas al arte aplicado, incluyendo la escuela de arquitectura, la de construcción y las escuelas técnicas superiores. Todos estos campos habrían de unirse y compenetrarse bajo la batuta de la arquitectura como nexo de unión.
- e. El que será un reconocido elemento de la Bauhaus, el nivel preliminar para el acercamiento de los nuevos alumnos al “principio de la creación” y a la “autoexploración artística”. Este punto ocupará nuestra atención más adelante, por ser un elemento innovador y con gran importancia dentro de la pedagogía de la escuela.

#### 2.4.2. OBJETIVOS Y PROPUESTA PEDAGÓGICA

Como conclusión de todos estos puntos la Bauhaus de Gropius se marcará en sus inicios como principales objetivos la síntesis estética y la social, como recoge Wick (2007). Dentro de la primera se buscará la integración de todos los géneros artísticos y sectores artesanales bajo la supremacía de la arquitectura. En cuanto a la síntesis social se buscará una orientación de la producción estética hacia las necesidades de la población general y no sólo de las clases sociales más favorecidas. Sin embargo estos objetivos no serán constantes a lo largo de la evolución de la escuela, irán variando con ella, así nos encontramos con la siguiente evolución (citado en Santués, 1995):

- Programa de 1919: *“La Bauhaus quiere educar a arquitectos, pintores y escultores de todos los niveles, según su capacidad, para que sean buenos artesanos o artistas independientes, y quiere formar también una comunidad de trabajo de futuros artistas industriales, que sepan configurar edificios en su totalidad... con un espíritu común”.*
- Programa de 1921: *“La Bauhaus aspira a la formación de personas con talento artístico como artistas creadores, escultores, pintores, arquitectos”.*
- Programa de 1925: *“Objetivo: formación de personas con talento artístico para la creación en el campo profesional de la artesanía, la industria y la construcción”.*

- Plan de estudios de 1925: *“Objetivos: 1. Educación de personas con talento artístico en relaciones artesanales, técnicas y formales con el fin de un trabajo común a la construcción. 2. Trabajo práctico de experimentación en construcción de casas y mobiliario. Desarrollo de modelos standard para la industria y la artesanía.*

Del mismo modo que los objetivos la pedagogía irá variando con las diferentes fases por las que pasa la escuela. Con todo ello nos encontraremos como constantes las dos partes del currículo diferenciadas por Efland (1990): la primera dedicada a las técnicas artesanales mediante una formación en los diferentes talleres; una segunda se dedicaría a los problemas formales analizando los materiales y observando la naturaleza por una parte, dedicándose a la geometría y técnicas constructivas en una dedicación más científica, y trabajando la teoría del espacio, color y el diseño. Estas enseñanzas según Wick (2007), se organizarán en una serie de cursos que se van a diseñar en la primera fase de la escuela y que son las siguientes:

- Un curso preliminar de una duración de seis meses -en un principio- en dónde los nuevos alumnos se dedicarán a la observación y representación para liberar su fuerza creadora. Así en este período se pretende afianzar una comprensión creadora básica, fundamental para el posterior aprendizaje en la escuela.
- Una segunda fase de aprendizaje en el taller con una extensión de tres cursos que concluirían con un certificado de especialización oficial. Al tiempo que esta especialización se cursaría el estudio de la forma.
- La última estancia en la escuela sería la dedicada a la construcción, con un período variable y que se llevaría a cabo sólo en la última etapa de la Bauhaus.

Entre 1919 y 1923 se sitúa la “fase de creación” de la escuela, en la que se instaura la organización de estudios que acabamos de exponer. Será un período con gran influencia de la corriente expresiva personificada en la figura de Johannes Itten. Este pintor impartía el curso preliminar, en dónde se centra en liberar las capacidades expresivas de sus alumnos siguiendo las enseñanzas de Cizek. En el inicio de sus clases incluso se llevaban a cabo ejercicios de relajación y respiración, así como ejercicios de contrastes visuales para aumentar la percepción de los elementos básicos del diseño. Con estos principios pedagógicos y los continuos contactos con artistas vanguardistas procedentes sobre todo de Rusia y Holanda, la escuela se acercaba cada vez más a una escuela de élite de Vanguardia, perdiendo el compromiso social y la vertiente industrial de la que era partidario su fundador

Walter Gropius. El enfrentamiento de ambos posicionamientos (arte autónomo-social) va a acabar con el abandono de Itten, con el que se abre una nueva fase en la escuela (Wick, 2007).

Así entre 1923 y 1928 nos encontramos con la “fase de consolidación” en la que habrá cambios importantes. Wick (2007) comenta que la incorporación de jóvenes maestros formados en la propia escuela lleva a poner a una única persona al frente de cada taller. Además la enseñanza se centrará en la nueva problemática técnico-artística de la producción industrial, hay una nueva orientación funcionalista de la Bauhaus y se retoma la aspiración de sintetizar las diferentes artes hacia la obra única, incorporando ya en esta fase la enseñanza de la arquitectura. La escuela habrá de trasladarse de Weimar a Dessau (a un edificio diseñado por el propio Gropius), y con ello se abre una etapa dedicada al diseño para la industria donde ya poco tiene que hacer la producción artística individual. Hay un giro de la Bauhaus hacia la solución de los trabajos aplicados a la construcción. Es la etapa en dónde más presente va a estar el proyecto social de Gropius, con estudios demográficos y urbanísticos que buscan una respuesta eficaz de la arquitectura a las necesidades de las familias obreras.

Los últimos años de la Bauhaus serán aquellos comprendidos entre 1928 y 1933, la denominada “fase de desintegración”, en la cual Gropius abandona la dirección de la Bauhaus para delegarla primero en Hannes Meyer, y luego en Mies Van der Rohe. En este período seguirá presente la vertiente social de la escuela, pero se irá convirtiendo cada vez más en una academia de arquitectura con secciones de diseño, hasta su disolución en 1933.



**Figura 6:** Edificio de la Bauhaus en Dessau, diseñado por Walter Gropius.

### 2.4.3. EL DISEÑO EN LA ESCUELA

La Bauhaus ha sido una de las escuelas pioneras en la enseñanza del diseño aplicado a la producción de objetos, y no sólo eso, sino también dentro del propio ámbito artístico. En palabras de Efland (1990, p. 320), en la Bauhaus existía

*“la convicción de que los fundamentos del diseño estaban en la base de todas las artes, y que por lo tanto el diseño debía ser núcleo de la enseñanza del arte... Lo que ellos veían en el diseño una exploración que permitía descubrir los principios de la visión. Los rudimentos del diseño eran una serie de descubrimientos fundamentales que uno realizaba en el curso de su estudio de los materiales. A partir de estos fundamentos se podían crear formas tanto funcionales como expresivas”.*

El diseño se convertiría según Wick (2007), en un elemento básico dentro de la escuela, que luego tendrá una gran repercusión en el movimiento moderno, ya que se consolidará una gramática propia basada en formas y colores básicos, que denota un gran interés por la abstracción y los aspectos visuales de las obras. Para llegar al origen de todo ello habremos de volver al curso preliminar. En un principio esta introducción a la escuela era dirigida por Itten, quién buscaba la autoexpresión creativa sin ataduras para llegar a la expresión artística individual no coaccionada. Por el contrario, posteriormente este curso será impartido por Wassily Kandinsky, quién contribuyó a convertir este período en un elemento de formación en la composición, forma, relaciones formales, color, materiales y técnicas, desarrollando así un lenguaje visual abstracto como base para la posterior formación.



**Figura 07:** Ejercicio del curso de Itten



**Figura 08:** Ejercicio del curso de Kandinsky

Entre las variadas enseñanzas de este curso de iniciación estaría la teoría formulada por Kandinsky en 1923, en la que proponía la correspondencia entre las tres formas geométricas básicas con los tres colores primarios, que él relacionaba del siguiente modo: triángulo-amarillo, cuadrado-rojo, círculo-azul. Con este principio se constituyó un lenguaje casi universal que proliferó en logotipos, anuncios y todo tipo de composiciones de la época y que aún tiene reminiscencias en la actualidad.

Estas enseñanzas se van a extender, como comenta Wick (2007) a todos los ámbitos de la escuela. En arquitectura las construcciones empezaron a adoptar una forma racional, así como a utilizar líneas simples, paredes con colores lisos y suelos despejados. En el diseño de muebles o aparatos electrónicos afloraron las formas básicas compuestas de líneas rectas y círculos que, combinados con los materiales básicos, se mostraban armoniosos. Incluso la fotografía se tiñe de los principios del diseño de la Bauhaus. Moholy-Nagy, también profesor en la escuela comenzó a buscar la fotografía sin utilizar lente u objetivo, regida por criterios estéticos en los que primaba la existencia de colores primarios, texturas, la utilización de la luz y el equilibrio de las formas, lo que en resumen, eran los principios por excelencia del diseño.



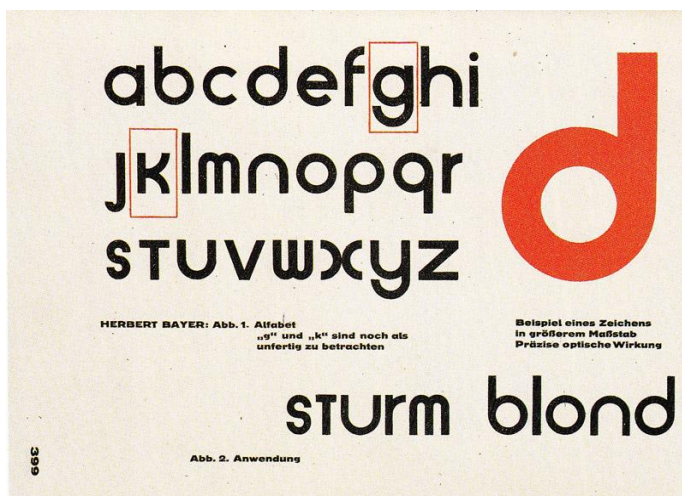
**Figura 09 :** *Silla Wassily de Breuer*



**Figura 10:** *Fotografía de Moholy-Nagy*

No hemos de olvidarnos tampoco de mencionar el trabajo con tipografías y composiciones planas elaborado en la Bauhaus. Desde su fundación contará con una imprenta para grabados, pero según Santué (1995), será con la llegada de Josef Albers y Lázlo Moholy-Nagy cuando realizan las primeras experiencias en este campo con lugar de la Primera Exposición Bauhaus en 1923.

Habrá una figura que destaque, la de Herbert Bayer, alumno de la escuela, que desarrollará lo que hoy conocemos como “estilo gráfico Bauhaus”. Este estilo consistirá en composiciones que rompen la simetría y que beben del constructivismo ruso y el De Stijl holandés. En el ámbito de la tipografía el propio Bayer en 1925 diseñará el alfabeto universal, basado en la utilización de circunferencias y segmentos circulares que no acaba de ser el más adecuado para la lectura. En otro intento de avance tipográfico nos encontraremos con el diseño “stencil” de Josef Albers, construido con cuadrados, triángulos y cuartos de círculo, encuadrándose en las formas básicas de la teoría de Kandinsky.



**Figura 11:** Tipografía universal de Bayer.



**Figura 12:** Cartel Bauhaus 1923.

La filosofía innovadora de su fundador, Walter Gropius, en cuanto a la integración de las artes con la tecnología llevó a lo que probablemente haya sido la mayor factoría de diseño del siglo XX, en la que se gestaron los diseños de muchos de los objetos o muebles que llenan hoy día las tiendas de decoración y las propias casas. Del mismo modo también sería la Bauhaus, el campo de cultivo y experimentación de las ideas de la nueva arquitectura, que luego se conocería mundialmente como “Estilo internacional”, tan presente en todas nuestras ciudades. Tras el cierre de sus puertas, la Bauhaus seguirá estando presente como referente del mundo del diseño posterior, un diseño basado en formas geométricas elementales, simples y elegantes. Muchos de los profesores de esta escuela emigrarán tras la implantación del régimen de Hitler a Estados Unidos extendiendo el lenguaje visual que en ella se gestó.

## 2.5. LOS VKHUTEMAS EN RUSIA Y SU PEDAGOGÍA

El caso de los Vkhutemas en Rusia va a ser especial, ya que viene envuelto en una revolución que pretende el cambio de la sociedad en todos sus ámbitos, lo que implica especialmente una reforma en la enseñanza. Debemos de tener muy en cuenta este aspecto, ya que será determinante para entender el desarrollo de esta escuela y sus diferencias con la Bauhaus. Mientras en la escuela alemana podíamos ver dificultades en sus relaciones con las autoridades –lo que la lleva a sus continuos cambios de sede- en Rusia pasará lo contrario, la escuela de los Vkhutemas será creada y promovida por un nuevo gobierno que ve la alfabetización artística de su población como algo indispensable, y que utilizará las producciones artísticas de la escuela como un instrumento para la concienciación social.



**Figura 13:** *¡Golpead a los blancos con la cuña roja!*  
El Lissitzky, 1919. Propaganda política.

### 2.5.1. CAMBIOS SOCIALES Y MOVIMIENTOS ARTÍSTICOS EN RUSIA

La situación existente en Rusia a principios del s. XX distaba de la que habíamos visto en Alemania, el Imperio Ruso se hallaba bajo el autocrático gobierno del Zar desde el s. XVII. La situación en el país era muy arcaica, habiendo un desarrollo de la industria mucho menor que en Alemania. Las clases obreras florecían tímidamente en las ciudades, en dónde comienzan a germinar las ideas marxistas, que darán lugar a revueltas sociales desde 1905, cuyo culmen será la

revuelta de octubre de 1918, cuando se establecen las bases del nuevo régimen socialista con Lenin a la cabeza (Bolinaga, 2010).

Este cambio político va a conllevar una serie de cambios a nivel social, el nuevo gobierno pretende una reactivación de la industria en Rusia, lo que requiere la concienciación de la población hacia unos nuevos horarios y tareas que requieren cierta especialización, cambio que se perseguirá mediante la educación del pueblo. Para lograr esto, como comenta Colón Llamas (2002), se abrirá la puerta desde el gobierno a diversas asociaciones culturales y educativas del pueblo, a las que se dotará de cierta autonomía. Dentro de estas asociaciones nos encontraremos también aquellas gremiales que agrupan artistas o artesanos de un mismo ámbito, y que tendrán una gran influencia en los Vkhutemas, así como en las reformas generales de educación que se desarrollarán.

El grupo IZO sería una de ellas, compuesto por artistas futuristas rusos, se posicionaría a favor del gobierno (contrariamente a muchos otros grupos que incluso llegaron a boicotear las medidas del mismo). Desde esta cercanía participaría en un plan de reforma a gran escala que comprendía una serie de objetivos que nombradas por Colón Llamas (2002): 1) la inclusión de la instrucción artística en todos los niveles educativos; 2) la inclusión de la educación estética en la escuela media; 3) la instrucción artística adulta en clubs y casas de cultura. Sin embargo el posicionamiento extremista de este grupo respecto a la ruptura total con el pasado llevará al alejamiento del Comité Central del Partido, provocando la no materialización de sus propuestas.

Una de las asociaciones gremiales más representativas y con mayor importancia para el posterior desarrollo de los Vkhutemas será el Inkhuk (Instituto de Cultura Artística de Moscú), el cuál introducirá en el contexto ruso la orientación teórico-científica para el estudio de problemas artísticos (Colón Llamas, 2002). Kandinsky –figura importante también en la Bauhaus- elaborará el programa inicial del grupo, en el que se propone una ciencia analítica que estudie los elementos que conforman tanto las artes individuales, como del arte sintético. A pesar de las divisiones internas que llevan al pintor a abandonar el Inkhuk, las reminiscencias de este programa serán evidentes en las posteriores investigaciones llevadas a cabo por el grupo sobre diversas corrientes pictóricas.

Estas divisiones internas seguirán, hasta llegar a su división en dos grupos, el de los arquitectos y el de los llamados constructivistas, que darán luego el nombre a la Vanguardia rusa según Cohen, Cooke Strigales & Tafuri (1994). Esta sección de constructivistas estará encabezada por Alexander Rodchenko, Varvara Stepanova y Alexei Gan, quienes diferenciaban un arte con una vertiente social de aquel que se da



como reflexión estética, inclinándose por el primero de ellos mediante la construcción de objetos que materialicen la ideología comunista. Varios miembros del grupo pasarán a formar parte del equipo de docentes de los Vkhutemas, llevando a grupos de alumnos a trabajar directamente en los proyectos constructivistas. Su principio fundamental es, como menciona Colón Llamas (2002), que la construcción radica en los objetos útiles, centrando su atención en el mundo industrial, un camino paralelo al tomado por la Bauhaus. Como huella del contacto entre la escuela y el grupo quedaría el método denominado “objetivo” centrado en el análisis científico de lo existente como base de partida para trabajos creativos. Este método será el adoptado por la sección de base de los Vkhutemas, el curso inicial de introducción a las mismas, sobre el que hablaremos más adelante.

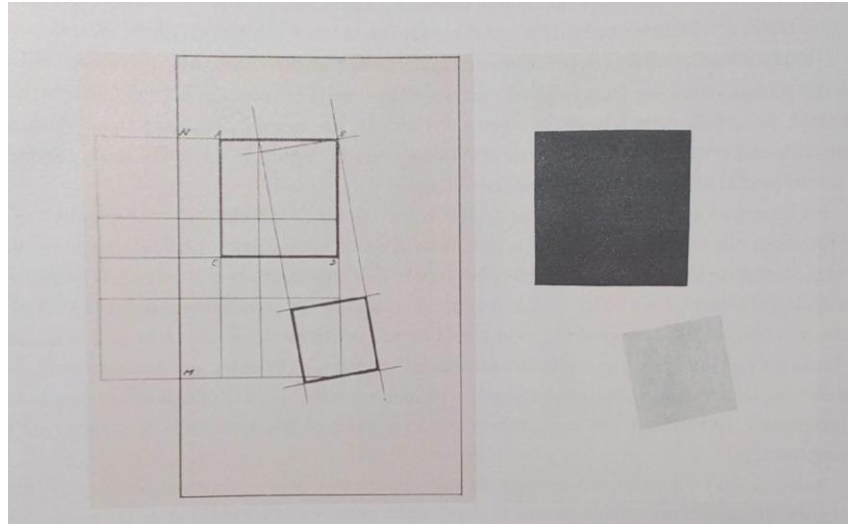
### 2.5.2. LA REFORMA EDUCATIVA Y LA FORMACIÓN DE LOS VKHUTEMAS

Los primeros años de gobierno socialista estarán marcados por unos nuevos criterios científicos y un nuevo enfoque hacia la industria. Según Colón Llamas (2002) estos principios científicos establecen un estudio de la realidad mediante su descomposición en sus atributos cuantificables, como podían ser su forma geométrica, volumen, color o material, y en aquellos principios o leyes que la explican. Tras este primer paso se buscaría la recomposición de estos atributos en el taller, estableciendo unos nuevos vínculos adecuados a las formas naturales y también a las sociales (coherencia con la ideología del gobierno).

Este nuevo enfoque llevará a una primera reforma de las instituciones dedicadas a la educación artística. Se disuelve la Sociedad de Bellas Artes de Moscú y se rebautizan las antiguas escuelas de Bellas Artes y de Artes y Oficios como “Talleres Libres Artísticos del Estado”, lo que genera un debate desde sus inicios entre las tradiciones de ambas escuelas, arte libre o arte aplicado, que perdurará en el tiempo. Estos talleres estarán activos entre 1918 y 1920 sin un programa definido, en dónde cada taller tenía su propia metodología, siendo los talleres de artistas menos innovadores y de mayor prestigio (en aquel momento) los más aclamados por los alumnos.

Según Lodder (1987), estos talleres se dividían según el criterio tradicional en: talleres de pintura, talleres de escultura, talleres de arquitectura e instituto de estudio del arte (enfocado desde una perspectiva más científica). El tipo de enseñanza impartido en esta última sección supuso un avance hacia la comprensión objetiva de los elementos artísticos, aproximándose a Kandinsky y a los estudios propuestos por el Inkhuk, generando el campo de experimentación para los Vkhutemas (Lodder, 1987).

En el mismo período (1918-1920) la IZO marcará los principales líneas a seguir en el arte, y que no serán otras que la de rehabilitar el material en la producción industrial al aplicar las enseñanzas artísticas en la misma, cuestión que no tenía su aplicación en estas escuelas, por lo que el cambio parecía anunciado.



**Figura 14:** Esquema de Poul Pedersen para explicar la composición de "cuadrado negro, cuadrado rojo" de Malevitch (1915).

Así es como en 1920, en respuesta a los nuevos requerimientos, Lenin firmará el decreto ley para la fundación de los Vkhutemas -abreviación con la que se conoce a los Talleres Superiores Artísticos y Técnicos del Estado- dando lugar a una de las primeras escuelas de diseño, construida sobre la base de los Talleres Libres. Desde el nacimiento de la mismas se instaurará el principio de una enseñanza común a todos los alumnos (en contraste con la libertad artística con la que contaban los antiguos Talleres), lo que llevaría a enfrentamientos entre los diferentes grupos presentes en estas escuelas por hacerse con la hegemonía de los Vkhutemas, para instaurar su propia metodología.

Nombra Colón Llamas (2002) dos tendencias fundamentales, aquella de los Puristas, que buscan el arte puro independiente del sistema productivo, y los Constructivistas y Productivistas, defensores del arte para la industria. Citado por Komarova (1996), el decreto fundacional de los Vkhutemas responde a esta tendencia constructivista, teniendo como objetivo la formación de artistas con una alta formación técnica para la producción industrial. Esta metodología no será aplicada sin embargo en los primeros tiempos de las escuelas, basándose en las enseñanzas de sus predecesores, los Talleres Libres. En 1923 se dará una reforma que acerca la realidad al decreto fundacional y que instaura la estructura que seguirán los Vkhutemas.

### 2.5.3. PRINCIPIOS Y CONFIGURACIÓN DE LA ESCUELA

Las continuas tensiones entre Puristas y Productivistas y, sobre todo según Lodder (1987), debido a los cambios de rector que sufre la escuela, su estructura y organización irán variando. Habrá una primera etapa bajo el rectorado de Ravdel, entre 1920 y 1923, en la que la experimentación lleva a la una continua variación en los programas, ya que es necesario ir adaptando la antigua estructura y personal de los Talleres Libres al nuevo enfoque. En 1923, una declaración firmada por importantes miembros de la escuela (apoyados por la Inkhuk) hace mención al fracaso ideológico y organizativo de los Vkhutemas, con ello se abre un segundo período que abarca entre 1923 y 1926 (rectorado de Favroski), años en los que se consolidarán las bases de la escuela, convirtiéndose los talleres en centros de producción para otras empresas externas, será la época de mayor actividad de la escuela. En 1926 será nombrado rector Novitski, quién convirtió los Vkhutemas en una escuela estrictamente industrial hasta su disolución en 1930.

Paralelamente a la apertura de los Vkhutemas se abrirá el acceso a las universidades a todos aquellos que lo solicitasen, por lo que habrá una gran afluencia de alumnos, muchos de los cuales carecían de la formación previa adecuada. Por ello nacerán una serie de facultades obreras, las Rabfak, como preparación media previa al acceso a las universidades. También habrá una dedicada a las enseñanzas artísticas cuyo principal objetivo era el acercamiento al proceso creativo. Estas enseñanzas, como explica Colón Llamas (2002), tenían una duración de cuatro años, dedicándose el primero a la percepción y conceptos elementales de la forma, al dibujo junto con la pintura y la escultura los dos años intermedios, y a la composición y construcción el último (estructura similar a la que veíamos en la Bauhaus).

El propio Colón Llamas (2002) nos ofrece una explicación de la organización de las escuelas, donde el elemento más innovador será el Curso Básico, del que casi podríamos decir que es homólogo ruso del curso preliminar de la Bauhaus. Al igual que el alemán, este curso tenía como fin una preparación estructurada y homogénea de todos los alumnos para el posterior desarrollo de las diferentes disciplinas artísticas. La duración de este curso es variable entre 3 meses y 3 años, en los diferentes rectorados, aunque lo habitual será de 1 año y se dividirá en dos partes: disciplinas artísticas similares a las vistas en la escuela alemana, que estudiarán la superficie, color, volumen y espacio; y por otro lado se implementan las disciplinas científicas como la geometría, perspectiva, historia del arte, economía política...

Tras la estancia en el Curso Básico se acudiría a la facultad especializada, en dónde habría cinco especialidades: 1) producción industrial, que se basaba en la

fusión entre arte y producción, y dentro del cual se encontraban los talleres de metal, madera, cerámica y producción textil; 2) artes gráficas, que incluía litografía, grabado en metal e impresión de libros; 3) pintura, dividida en monumental, taller de escenografía y pintura de caballete, muy dedicado a temas propagandísticos; 4) escultura, que evolucionaba desde las formas abstractas hacia otras más figurativas; 5) y arquitectura, que sintetizaba todas las demás. Todas ellas se organizaban en un programa científico desarrollado en sus dos primeros cursos, y un programa artístico que ocupaba otros dos cursos, en dónde se comprendía la instrucción en un oficio. Tras la finalización de estos cuatro años se dedicaba un semestre a un último trabajo de grado, con el que se adquiría el estatus de artista-ingenero.

VKHUTEMAS (1920-1927)-VKHUTEIN (1927-1930)													
Rabfak (facultad obrera)													
CURSO BÁSICO													
Disciplinas artísticas				Disciplinas científicas									
Gráfica	Color	Volumen	Espacio	De carácter general		De carácter profesional							
FACULTADES DE ESPECIALIZACIÓN													
Producción industrial		Gráfica			Pintura		Escultura	Arquitectura					
Facultad de trabajo de los metales (Metfak)	Facultad de trabajo de la madera	Facultad de cerámica (porcelana, vidrio, cerámica)	Facultad de producción textil (tejido, estampado)	Arte Litográfica	Grabado sobre metal (fotomecánica t aguafuerte)	Arte de libros	Pintura de caballete	Pintura "monumental"	Escenografía (Cine, teatro, espectáculos de masa)	Dos secciones organizadas como laboratorios artísticos: Escultura monumental y pedagogía.	Laboratorios académicos	Laboratorios experimentales o "Nueva academia"	Laboratorios de Nuevas Investigaciones (Sección autónoma)

**Figura 15:** Cuadro explicativo de la organización de la Vkutemas (Colón Lamas, 2002, p.163)

#### 2.5.4. EL CURSO BÁSICO Y EL DISEÑO

Al igual que la Bauhaus, los Vkhutemas serán pioneros en el diseño de objetos industriales. Según Lodder (1987), la principal evolución que se da en el paso de los Estudios Libres a estas escuelas es la intención explícita de crear una escuela de diseño por parte del gobierno ruso. Sin embargo, comenta también este autor, que será escaso el compromiso de algunas de las facultades hacia el diseño industrial, en especial de las que antiguamente conformaban las Bellas Artes, Pintura y Escultura que se dedicaban a las formas figurativas alejándose de las primeras experiencias con pintura abstracta en los primeros tiempos de la escuela.

Sin embargo, la mayor gesta de esta escuela de diseño para Lodder (1987) sería la implantación del curso básico, en el cual se refleja con más fuerza la influencia de la Inkhuk mediante la recuperación de la perspectiva científica en la formación del artista-constructor. Así a partir de 1923 este curso tomará su configuración definitiva a raíz de la incorporación de miembros del Inkhuk al equipo docente, los cuales introducen el ya nombrado método objetivo de enseñanza, que aplica asignaturas enfocadas no sólo al entendimiento de las obras de arte, sino también materias para la industria y otras que trataban los fundamentos de una educación profesional.

Las asignaturas artísticas basaban su investigación en “estudiar los elementos formales de la representación sobre una superficie plana, sobre un volumen y en el espacio, así como su organización mediante al color, la línea y la composición” (citado en Colón Llamas, 2002, p. 141). Eran cuatro: espacio, volumen, gráfica y color, sin embargo se entendían como una síntesis en las que unas explicaban las otras. Con la consolidación de este curso básico los estudiantes se adentrarían en el estudio del programa mínimo en su primer año, que abarcaría todos estos campos, para luego dedicarse a un programa máximo durante el segundo año relacionado ya con la especialización que cursarían.

### **3. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN**

#### **3.1. ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN EDUCATIVA Y MEJORA PROPUESTA**

Como ya se ha mencionado en la introducción, este programa tratará el tema del lenguaje visual, un tema importantísimo para el desarrollo de la futura actividad de los alumnos que cursan el Bachillerato de Artes Plásticas y Diseño, y que sin embargo no cuenta con una presencia específica dentro de la programación de todas las asignaturas de dicho Bachillerato.

Empecemos por delimitar el ámbito en el que será imprescindible el conocimiento de este lenguaje visual, principalmente aquellas asignaturas específicas del bachillerato artístico en las que se desarrollan trabajos creativos, que son Cultura Audiovisual, Dibujo Artístico I y II, Volumen I y Técnicas de Expresión Gráfico-Plásticas. De todas ellas las impartidas en el primer curso de este bachillerato serán Dibujo Artístico I, Volumen I y Cultura Audiovisual. En estas asignaturas es habitual trabajar con diferentes elementos visuales, el problema es que éstos se enfocan desde la perspectiva de la materia en concreto, por lo que los alumnos sólo reciben información fraccionada que no relacionan y no ponen en común en sus trabajos de las demás asignaturas.

Para entender mejor la situación veremos a continuación los contenidos referidos a la comunicación visual que se tratan en el primer curso. Si comenzamos con la asignatura de Dibujo Artístico nos encontramos como contenido inicial de este programa el tema de la forma, el de la composición con formas y el del color. Estos tres temas serán principales tanto en esta asignatura como en las demás, ya que suponen tres principios básicos de la teoría del diseño. Siguiendo con la asignatura de Volumen volvemos a ver entre sus contenidos el tema de la forma y de la composición en cuanto a diseño tridimensional, aquí además aparece el tema de la textura. Por último mirando los contenidos de la asignatura de Cultura Audiovisual nos encontramos con un contenido específico que se centra en la sintaxis visual y sus elementos básicos, es decir, se refiere a los elementos que componen el lenguaje visual de nuevo, entre los que se encuentran todos los mencionados en Dibujo Artístico y Volumen.

Así pues, la enseñanza de los elementos de la comunicación visual propios de todas las disciplinas que integran el Bachillerato de Artes Plásticas y Diseño se imparte de un modo fraccionado, poco integrador. De este modo alumnos que han estudiado la línea en Dibujo Artístico no contemplan su utilización en Volumen, en dónde se ocupan exclusivamente de lo tridimensional, o bien no son capaces de aplicar los principios de la composición de un plano a un espacio. A pesar de que a lo

largo del curso van adquiriendo soltura con ciertos elementos del lenguaje visual parecen tener más dificultades a la hora de relacionarlos con otros y aplicarlos a un proyecto integral.

Por todo lo expuesto se cree necesario el hacer un programa transversal a estas asignaturas del primer curso en su etapa inicial, en el que se traten los elementos de comunicación visual desde una perspectiva general. Consistiría en una especie de iniciación de los alumnos en el campo de las Artes Plásticas y el Diseño que denomina el currículo, con el firme propósito de que manejen una base común a todas las materias que cursarán posteriormente en el Bachillerato. Con ello adquirirían una visión mucho más integradora de los componentes de este lenguaje, que luego desarrollarán más en detalle y profundidad en las diferentes asignaturas.

La principal innovación de esta propuesta no serán los contenidos o los métodos, ya que como base para ella se tomarán las propuestas de la Bauhaus y de los Vkhutemas rusos, sino que más bien será en planteamiento de programa transversal a las asignaturas que ya se han mencionado. Así también lo será el método deductivo, en el que previamente a desarrollar la visión detallada de los elementos, se ofrece una primera visión global, importantísima en el momento actual, en el que cada vez más se da la obra de arte multidisciplinar y colaborativa.

### **3.2. OBJETIVOS**

El objetivo general de este programa será el fomentar una visión global de la creación artística así como ayudar a mejorar las capacidades creativas de los alumnos del Bachillerato de Artes Plásticas y Diseño, que tiene como fin la creación artística.

Para llegar a conseguir este objetivo general hemos de proponernos unos objetivos específicos, que serán los siguientes:

1. Mejorar la capacidad de expresión artística de los alumnos mediante el conocimiento y manejo de los elementos básicos que componen el lenguaje visual.
2. Fomentar la integración de todas las materias en la creación artística, hacer ver a los alumnos que a pesar de las diferentes asignaturas toda obra tiene unos principios comunes.

Así, los objetivos de este programa buscarán, en su origen, recordar a aquellos determinados por Joost Schmidt en el contexto de la Bauhaus en el 1928, citados por Wick (2007, p.272):

*“III. Objetivos de la enseñanza:*

*Relajación y liberación de las fuerzas creadoras mediante el análisis:*

- 1. para desarrollar la sensación de la forma y el espacio, los conceptos de forma y espacio;*
- 2. para desarrollar el sentimiento constructivo, los conceptos constructivos;*
- 3. para desarrollar la sensación del color, los conceptos cromáticos;*
- 4. para desarrollar la sensación del material, los conceptos materiales;*
- 5. para desarrollar la capacidad de representación, las percepciones y los conceptos del entorno, de los objetos.”*

### **3.3. METODOLOGÍA**

#### **3.3.1. LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN. EL TÍTULO**

El programa que nos proponemos desarrollar tendría como título:

*“Herramientas para la creación mediante el lenguaje visual”.*

El nombre viene dado de nuevo por las escuelas vanguardistas, que han servido como ejemplo para este trabajo. Esta experiencia inicial busca el ayudar a los alumnos a nutrir un fondo de armario para luego crear. Las escuelas de arte estudiadas en el marco teórico ya hacían mención a esta adquisición de experiencias previas en un curso básico, así serán varios profesores los que hablen de ello (Wick, 2007), como Moholy-Nagy, quién pretendía con sus enseñanzas en dicho curso que sus alumnos formasen su propia “caja de herramientas”. De Kandinsky dice Martínez Benito (2011), que busca que sus alumnos compongan un “baúl interior” mediante el estudio de los elementos visuales que iban conociendo con la vivencia de diferentes experiencias, que los exponían a diferentes luces, colores o formas, para así ir configurando su vocabulario dentro de este lenguaje. Hará mención de estas vivencias el propio Kandinsky (1970, p.15), quien habla de la calle observada desde la ventana o bien:

*“se sale del aislamiento, se profundiza en el <<ser-de-afuera>>, se toma parte y sus pulsaciones son vividas con sentido pleno. En su permanente cambio, los tonos y velocidades de los ruidos envuelven al hombre, ascienden vertiginosamente y caen de pronto paralizados. Los movimientos también lo envuelven en un juego de rayas y líneas verticales y horizontales que, por el movimiento mismo, tienden hacia*



*diversas direcciones –manchas cromáticas que se unen y separan en tonalidades ya graves, ya agudas>>.*

### 3.3.2. DESTINATARIOS

Los destinatarios de esta propuesta serán los alumnos de 1º del Bachillerato de Artes Plásticas y Diseño, por ser este curso el inicio de su experiencia en la creación artística.

### 3.3.3. EL PROGRAMA

Este programa se desarrollaría transversalmente en las asignaturas de Cultura Audiovisual, Dibujo Artístico I y Volumen I, como ya he mencionado anteriormente. Por ser un programa introductorio lo óptimo sería su impartición durante las 5 semanas iniciales del curso, para dar luego paso al desarrollo de las diferentes asignaturas sobre la base del lenguaje visual.

A la hora de saber cuáles han de ser los elementos que deben ir ocupando esa caja de herramientas recurriremos a teorías más actuales que las estudiadas en el marco teórico, para ver si éstas siguen teniendo vigencia casi un siglo después. Centrándonos en los elementos básicos de la creación visual, podríamos decir que la teoría enunciada por Wucius Wong (1979) acerca de los elementos del diseño bi- y tri- dimensional es una de las más conocidas y aceptadas. En ella se hace la siguiente clasificación de los elementos que intervienen en este tipo de lenguaje:

- Elementos conceptuales: Punto-línea-plano-volumen.
- Elementos visuales: Forma-medida-color-textura.
- Elementos de relación: Dirección-posición-espacio-gravedad.
- Elementos prácticos: Representación-significado-función.

Si volvemos a las enseñanzas impartidas en el curso preliminar de la Bauhaus o de los Vkhutemas, nos encontramos con unas estructuras que se basan en estos aspectos mencionados por Wong, por lo que podríamos decir que por lo menos en cuanto a programa estarían todavía vigentes. Es por este motivo que recurriremos a algunos de los ejercicios desarrollados por maestros de estas dos escuelas como ejercicios para trabajar los diferentes bloques temáticos.

Así la estructura del programa será la siguiente:

- Bloque 1: La percepción visual.  
En el que se introducirá a los alumnos al tema de cómo percibe el ser humano, importante para el entendimiento del lenguaje visual, ya tratado en el curso inicial de la Bauhaus.
- Bloque 2: Elementos conceptuales.  
Desarrolla este tipo de elementos mediante la teoría de “Punto y línea sobre el plano” de Kandinsky (1970).
- Bloque 3: Elementos visuales I. La forma.  
Dada la importancia de la forma en todas las teorías de lenguaje visual se le dedicará un apartado.
- Bloque 4: Elementos visuales II. El color.  
La mayor parte de los profesores de las escuelas de Vanguardia desarrollarían un amplio temario al respecto, por lo que también se dedicará un bloque a este tema.
- Bloque 5: Elementos visuales III. La textura.  
Al igual que el color tendrá gran importancia y será de gran utilidad tanto para todas las asignaturas posteriores.
- Bloque 6: Composición.  
En este bloque se abordan los elementos de relación, tema importante para abordar el proyecto final del programa.

Concluidos los bloques temáticos habrá un proyecto final en el que los alumnos han de poner en práctica todos aquellos conocimientos que han ido adquiriendo en los diferentes bloques, un proyecto integrador que se explica con mayor detenimiento en la última actividad.

El fin de toda la propuesta es el de formar un fondo de armario propio al que acudir a la hora de afrontar una creación artística. Por este motivo se propondrá a los alumnos la elaboración continuada de un cuaderno en dónde se vayan reflejando todos sus experimentos en cuanto lenguaje visual, tanto los ejercicios que se van planteando en cada bloque temático como aquellas pruebas que ellos vayan realizando de manera independiente. Por ello se propondrá un formato que puede variar entre el de un A5 y un A3, admitiendo también aquellos formatos no normalizados que se encuentren entre estas medidas, y que al final del programa han de entregar encuadernado por ser objeto de evaluación, como muestra más fiable de los conocimientos adquiridos.

### 3.3.4. ESTRUCTURA DEL PROGRAMA Y ACTIVIDADES

A continuación presentaremos la estructura general del programa en bloques, y dentro de cada uno de ellos las actividades que se desarrollarán. Al final del apartado se presenta el cronograma global a modo de resumen. Hemos de puntualizar que las horas totales semanales son 12. El curso comenzará con:

---

#### **Actividad 00. Presentación**

La temporalización de esta actividad será de una sesión, la primera.

En ella se presentarán los objetivos y contenidos del curso, así como su estructura. También se hablará de la evaluación, y en consecuencia, se presentará ya el trabajo del cuaderno personal que han de ir elaborando durante las siguientes semanas, referenciado en el epígrafe anterior.

---

- **Bloque 1: LA PERCEPCIÓN VISUAL**

Tendrá una duración total de 5 sesiones y se organizará en dos actividades:

---

#### **Actividad 01. Acercamiento a las leyes de la Gestalt**

La temporalización de esta actividad será de tres sesiones.

Las dos primeras sesiones tendrán como finalidad la familiarización de los estudiantes con las leyes que rigen la percepción visual, para lo que se dedicarán a la presentación de las diferentes leyes presentes en la teoría de la Gestalt, que se irán acompañando de las correspondientes imágenes, que facilitan su comprensión.

En la última sesión se pondrán una serie de ejemplos de efectos visuales (Anexo 01) en los que los alumnos han de reconocer el truco utilizado y la ley de percepción que lo rige.

---

---

### **Actividad 02. Creando un efecto visual**

La temporalización de esta actividad será de dos sesiones.

Se formarán grupos de 2 o 3 alumnos que deberán elaborar una lámina con algún efecto visual simple derivado de las leyes que se han explicado en clase en una primera sesión. En la segunda sesión se expondrán estas láminas ante el resto de la clase y se debatirá sobre los efectos logrados.

---

- Bloque 2: ELEMENTOS CONCEPTUALES
- 

### **Actividad 03. Punto y línea sobre el plano.**

La temporalización de esta actividad será de seis sesiones, las que restan de la primera semana.

La finalidad de esta actividad es que los alumnos entren en contacto con los elementos que luego configurarán la forma.

En cada una de las cuatro primeras sesiones se irá desarrollando uno de los elementos conceptuales que menciona Wong (1979). Estas clases se desarrollarán siguiendo la teoría de Kandinsky de la que toma nombre la actividad, acompañando siempre de las imágenes ilustrativas elaboradas por el propio Kandinsky.

La quinta sesión se comenzará con la lectura de un texto del citado libro en el que se habla del punto y se propone una reflexión final (Anexo 02), que se expondrá a debate en clase. Como apoyo a esa reflexión se proyectarán otras imágenes en las que alimenten el debate (Anexo 03).

En la sexta y última sesión se llevará a cabo el dictado de algunos títulos de composiciones del pintor –todas con un bajo grado de dificultad- que los alumnos han de realizar en un espacio breve de tiempo, inferior a 5 minutos, para luego contrastar con las realizaciones de sus compañeros (Anexo 04).

---

- Bloque 3: ELEMENTOS VISUALES I. LA FORMA.

---

#### **Actividad 04. Análisis de la forma.**

La temporalización de esta actividad será de seis sesiones.

Con esta actividad se buscará que los alumnos entiendan la correspondencia entre la línea, punto y plano de la actividad anterior con la forma. Se comenzará a analizar los elementos de la forma como paso previo a la creación (en actividades posteriores).

Siguiendo la estructura seguida en la Bauhaus para la enseñanza básica de la forma (Wick, 2007), se dedicarán las cuatro primeras sesiones al análisis de los elementos de la forma, poniendo especial interés en la terminología y a buscar en ellas los principios estudiados en el bloque anterior.

Posteriormente en las dos últimas sesiones como reflexión acerca de lo visto, se llevará a cabo un ejercicio de análisis de una naturaleza muerta de manera individual, un ejercicio ya presente en las clases de Kandinsky en la Bauhaus y de Favroski en los Vkhutemas. Consistirá en la representación analítica de dicha naturaleza, que dado el nivel de iniciación ha de ser fácilmente reducible a formas básicas. (Anexo 05)

---

- Bloque 4: ELEMENTOS VISUALES II. EL COLOR

Por la experimentación que requiere, se dedicarán 12 sesiones a este bloque.

---

#### **Actividad 05. Escala de color**

La temporalización de esta actividad será de seis sesiones.

Se dedicarán las dos primeras sesiones a introducir los aspectos fundamentales del color como la luminosidad, saturación o tono.

El objetivo de esta actividad será la familiarización de los alumnos con el color-pigmento, para lo que durante las siguientes cuatro sesiones se trabajará con escalas de color, al modo que lo hacía la Unidad superficie-Color en los Vkhutemas rusos. Así después de hacer unas primeras pruebas los estudiantes deberán hacer una escala de color de al menos 10 tonos utilizando tan sólo la mezcla de colores primarios. Este trabajo se realizará con pinturas acrílicas.

---

---

### **Actividad 06. Interpretación con color**

La temporalización de esta actividad será también de seis sesiones.

Se tratará de acercar a los alumnos las posibilidades plásticas de los colores del espectro, uno de los principios que estudiaba Itten en la Bauhaus.

Para ello se dedicará una sesión inicial a hablar de la significación de la utilización del color, y una segunda a conocer obras de estos autores de Vanguardia en las que se hace un estudio del color (Anexo 06). Posteriormente tendrán que tomar una fotografía de algún paisaje que les transmita emociones para luego hacer una interpretación sólo mediante colores del mismo, por lo que será recomendable la existencia de una única tonalidad. La obra que se toma como base ha de descomponerse en al menos 18 partes iguales en las que se vaya jugando con esos tonos. Al igual que la actividad anterior se realizará con pinturas acrílicas.

---

- Bloque 5: ELEMENTOS VISUALES III. LA TEXTURA

---

### **Actividad 07. Juego de texturas**

La temporalización de esta actividad será de seis sesiones.

Con esta actividad se buscará que los alumnos se familiaricen con las texturas de diferentes materiales que puedan servir en sus futuros trabajos, así como con las texturas logradas mediante procedimientos fotográficos.

En las tres primeras sesiones de este bloque se trabajará con texturas materiales, con un ejercicio inspirado en los de Moholy-Nagy en la Bauhaus (Anexo 07), en el que se plantea una composición (a determinar por el alumno) con al menos 9 materiales de uso cotidiano y diferentes texturas.

En las tres sesiones siguientes se planteará el mismo ejercicio, la elaboración de una composición de las mismas características pero con texturas visuales, capturadas mediante técnicas fotográficas (Anexo 08).

---

- Bloque 6: COMPOSICIÓN

Tendrá una duración de 12 sesiones por su importancia, en él se sintetizan los conocimientos adquiridos y sirve como preparación para el proyecto final.

---

### **Actividad 08. Composición**

La temporalización de esta actividad será de doce sesiones dada la complejidad del bloque temático.

La finalidad de esta actividad será que los alumnos adquieran experiencia en el tratamiento de los elementos visuales mediante realizaciones basadas en las leyes de composición.

Las seis primeras sesiones se dedicarán a la composición bidimensional en un plano. En cada una de las sesiones se explicará un principio de composición, a continuación se planteará el ejercicio planteado por Schmidt en la Bauhaus (Anexo 09).

En las siguientes sesiones en grupos de dos o tres alumnos, se trabajará con la composición volumétrica con volúmenes simples, conos, cilindros, cubos, pirámides, etc. Se irá documentando la experimentación hecha con un reportaje fotográfico (Anexo 10).

---

### **Actividad 09. Proyecto para puesto**

Como actividad final de este programa se propone la elaboración del proyecto y maqueta de un puesto para una ficticia exposición multisectorial, en el que el centro escolar exponga las actividades que ofrece, o bien grupos de alumnos vendan algunos productos para recaudar fondos para una ficticia excursión.

La actividad tendrá la duración de 12 sesiones y se desarrollará en grupos de tres a cinco alumnos dependiendo del ratio de la clase.

El puesto ha de ocupar un espacio de 2.5 m. de ancho, 3 m. de alto y 2 m. de profundidad. Se ha de configurar mediante la interacción de elementos volumétricos sencillos como los utilizados en la actividad 8, y se ha de implementar el uso del color y texturas.

Debe de haber un proceso de estudio analítico de la volumetría así como una maqueta final realizada en arcilla.

---

Como resumen de las actividades tenemos el siguiente cronograma:

	S.01	S.02	S.03	S.04	S.05	S.06	S.07	S.08	S.09	S.10	S.11	S.12
Semana 1	<b>A00.</b>	<b>A01.</b> Acercamiento a las leyes de la Gestalt			<b>A02.</b> Efecto visual		<b>A03.</b> Punto y línea sobre plano					
Semana 2	<b>A04.</b> Análisis de la forma						<b>A05.</b> Escala de color					
Semana 3	<b>A06.</b> Interpretación con color						<b>A07.</b> Juego de texturas					
Semana 4	<b>A08.</b> Composición											
Semana 5	<b>A09.</b> Proyecto para puesto											

- Bloque 01: La percepción visual
- Bloque 02: Elementos conceptuales
- Bloque 03: Elementos visuales I. La forma
- Bloque 04: Elementos visuales II. El color
- Bloque 05: Elementos visuales III. La textura
- Bloque 06: Composición
- Proyecto final

### 3.3.5. RECURSOS

Estas actividades se llevarían a cabo dentro del aula o taller en que se desarrolle el curso habitualmente, con la presencia del docente como guía. En cuanto a recursos materiales serán necesarios equipos informáticos como una pizarra digital o un proyector, para la proyección de obras o vídeos en las sesiones explicativas.

En cuanto a los alumnos, para desarrollar el cuaderno de experiencias, necesitarán principalmente diferentes tipos de papel, en función de la técnica utilizada. En los trabajos relacionados con color se necesitarán láminas de un mayor grosor, de tipo acuarela, mientras que en los demás trabajos, servirá con folios o láminas de dibujo normal. También serán necesarias pinturas acrílicas y pinceles, carboncillos, diferentes lápices y rotuladores. Para algunos de los trabajos utilizarán materiales alternativos pensados por ellos para el ejercicio del bloque de texturas,



con los que puedan hacerse fácilmente como papel film, papel de aluminio, mayas metálicas o de madera, telas, etc. Del mismo modo necesitarán útiles como tijeras o pegamento para trabajar con ellos.

Por último los alumnos también necesitarán algún dispositivo de captura de imágenes, a poder ser una cámara fotográfica digital (que además luego también se requerirá en la asignatura de Cultura Audiovisual), o bien, como alternativa, un teléfono móvil con cámara para la realización de la actividad 06.

### 3.3.6. EVALUACIÓN

Dentro de la propuesta del propio programa se incluyen una serie de elementos evaluadores. Por un lado tendremos el cuaderno de elaboración propia con toda la experimentación que llevan a cabo los alumnos, por otra parte habrá un proyecto final de síntesis, en el que se ponen en práctica todos estos conocimientos, y dónde harán uso de sus propios cuadernos. Estos serán los dos principales instrumentos evaluadores, uno con un carácter de evaluación continua y otro más cercano a una prueba final. Dado que el programa tiene como principal objetivo la familiarización con los elementos del diseño, debemos entender que esto se realizará principalmente durante todo el proceso, por lo que el instrumento del cuaderno tendrá un mayor peso dentro de la evaluación, de un 60% sobre el total. Por otra parte el elemento del proyecto final será importante para ver los resultados reales de la propuesta, por lo que tendrá un peso del 30% sobre el total. El restante 10% vendrá dado por la actitud que tengan los alumnos con respecto al desarrollo del programa.

Más en detalle, dentro de la evaluación del cuaderno será necesario que estén presentes todos los ejercicios propuestos en los diferentes bloques, así como las diferentes pruebas que los alumnos vayan realizando hasta llegar al resultado final. A la hora de evaluar, más que el proceso final se tendrá en cuenta la experimentación que realizan, contemplándose la reflexión personal que han tenido que hacer hasta llegar a esos resultados. Cuanto mayor sea la riqueza de la experimentación, mayor será la puntuación de este cuaderno.

En el caso del proyecto final se tendrá en cuenta el que manifiesten en la construcción final los principios estudiados en todos los bloques, esto es: que estén integradas reflexiones sobre forma, composición, color y textura. Se valorará especialmente que las composiciones den respuesta a las necesidades que requiere el ejercicio, un puesto para la exposición o venta de las medidas dadas en el que sea posible almacenar algún producto. También será importante en esta actividad la disposición de los alumnos hacia el trabajo en grupo.

Por último, dentro de la parte de valoración de la actitud hacia el trabajo de los alumnos, se utilizará un diario de aula en el que se irá tomando nota de diferentes aspectos, principalmente: si el alumno acude a clase con el material requerido, el comportamiento del alumno en clase, su participación en los debates comunes así como su participación en los trabajos grupales y su disposición hacia la experimentación, que también queda recogida en el cuaderno.

Así queda determinada la evaluación dentro del programa, a determinar su peso en la evaluación de las asignaturas en que se imparte dependiendo de la programación de las mismas, tema no abarcable en este TFM.

Por otra parte, será necesaria la evaluación del propio proceso de aprendizaje. Las propias realizaciones de los alumnos y sus cuadernos nos darán datos acerca del nivel las competencias adquiridas. También se realizará una encuesta final al alumnado para conocer su opinión sobre el mismo. (Anexo 11). Todo esto debe de ser utilizado para ir adaptando la propuesta a las necesidades de los alumnos para lograr una mejora continuada del trabajo docente.

## 4. DISCUSIÓN

Volviendo al programa en relación a los objetivos planteados, nos encontramos con uno principal, el de ayudar a mejorar la expresión creativa de los alumnos. Para lograr esto recordamos que la propuesta tomará un objetivo más específico, el de facilitar al estudiante el conocimiento del vocabulario y léxico que conforman el lenguaje visual por ser éste el más importante en el campo de las Artes Plásticas. Para lograr un aprendizaje significativo trataremos de relacionar éste con las experiencias de los alumnos.

A la hora de materializar esta pretensión se plantea una metodología participativa, en que los ejercicios siguen la línea de aquellos marcados en las escuelas de Vanguardia estudiadas en el marco teórico. En ellos se da una información y se marcan unas pautas dentro de las que los alumnos han de liberar su creatividad, contribuyendo al principal objetivo de la propuesta, el ayudar a mejorar su expresión creativa y artística. El retrato de esto lo constituye el ejercicio de la elaboración del cuaderno, de su propia acción nace una especie de base de datos -también llamado anteriormente fondo de armario - a la que recurrirán en sus trabajos posteriores, lo que generará el buscado aprendizaje significativo. En sí mismo el cuaderno también busca este tipo de aprendizaje al ir construyendo unos conocimientos sobre otros: un punto, que en movimiento genera una línea, que junto a otras configura una forma, que en movimiento es un volumen... Lo cual también se reitera en el proyecto final, en el que han de hacer uso de todo lo aprendido.

Otro aspecto a tener en cuenta es el punto de partida, que se sitúa en el nivel cero, en favor de aquellos alumnos que no hayan trabajado en la asignatura de EPV en la ESO. Todos los alumnos partirán del punto como elemento mínimo para ir incrementando la reflexión con el avance del temario. Se comenzará con ejercicios tan sencillos como el dibujo de dos curvas concurrentes, para el que hay infinitas soluciones y todas ellas válidas, lo que se pretende que genere una confianza en los alumnos que ayude a liberar su creatividad, haciéndoles entender que en cuestión de creación no hay normas escritas.

Por todo lo expuesto se cree que este programa sería una opción viable (entre infinitas que se podrían plantear), que responde a los objetivos planteados anteriormente. Siguiendo esta línea, deducimos que lo propuesto hace casi un siglo por la Bauhaus o Vkhutemas sigue estando vigente en un contexto diferente (educación secundaria y no superior) para un fin creativo e integrador, siendo susceptible de sufrir modificaciones para adecuarlo al contexto actual.

## 5. CONCLUSIONES

Este trabajo surge del interés por ofrecer a los alumnos del Bachillerato de Artes Plásticas y Diseño una visión más global de la creación artística. Revisando la programación de las asignaturas del primer curso de dicho bachillerato, se llega a la conclusión de que existen en todas ellas una serie de elementos comunes y complementarios que se trabajan de una manera individual. Se trata de un sistema tradicional enquistado en el cumplimiento curricular, que no deja lugar a la transversalidad, que no responde a las necesidades de la sociedad actual, en la que la interdisciplinariedad está presente en todos los campos, incluido el de la creación artística.

En la investigación de las propuestas innovadoras vanguardistas se observa que en ellas sí existió ese afán integrador, el cual tuvo como resultado una generación de profesionales interdisciplinarios que aplicaron los saberes técnicos y artísticos a una producción con una alta calidad, que además llega hasta nuestros días a través de diseños de objetos, muebles, edificios y obras artísticas. Profundizando en el estudio de los programas de las escuelas de la Bauhaus y los Vkhutemas encontramos que la base sobre la que se asentaba esa transversalidad es un curso inicial en el que se abarcaban los principios del diseño y del lenguaje visual.

Tras revisar alguna de las teorías más recurridas en la actualidad a la hora de impartir las enseñanzas de diseño, nos encontramos con que las temáticas tocadas en esos cursos iniciales siguen teniendo vigencia hoy en día, poniendo en relieve el carácter innovador de esas experiencias vanguardistas. Así mismo, repasando los ejercicios realizados en estos cursos observamos que podría tratarse de tareas planteadas por profesores en las aulas del 2015, casi un siglo después.

La elaboración de esta propuesta trata de responder a la necesidad de un enfoque global de la creación artística mediante un programa inicial al modo de los desarrollados en estas experiencias vanguardistas. Su implantación permitiría a los alumnos llegar a afrontar las asignaturas de este bachillerato con un mayor conocimiento del ámbito artístico, que adquirirían en una fase inicial del primer curso, con lo que les resultaría más sencillo el relacionar los conocimientos adquiridos en las diferentes materias.

El programa ayudaría al crecimiento personal y académico de los alumnos al ayudarlos a mejorar su capacidad de expresión. Para ello se incide en el aprendizaje significativo mediante la propuesta de una serie de ejercicios que ayudarían al alumno a familiarizarse con el lenguaje visual, inspirados en aquellos planteados por Bauhaus y Vkhutemas.

## 6. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA

Es preciso tener en cuenta que en la realización de este TFM hay una limitación que adquiere protagonismo, que es la limitación temporal, el trabajo se desarrolla en gran parte paralelamente a otras actividades del máster, por lo que la disposición de tiempo para la investigación es menor. Esto repercute en cuanto a los límites propios de la misma, acotándolos para hacer posible su elaboración, en la que sería interesante incluir el recorrido de los métodos introducidos por estas escuelas hasta el día de hoy.

Por otra parte está la limitación en cuanto a análisis cuantitativo de la propuesta. El haber aplicado el programa a un grupo de alumnos llevaría a un mayor desarrollo del mismo, a una reflexión más profunda de la mano de los resultados obtenidos, así como a una definición más detallada de las conclusiones o líneas de investigación. Sin embargo de nuevo nos encontramos con la limitación temporal, al hallarnos en una etapa avanzada del curso ya no tendría sentido la puesta en marcha de la propuesta.

Ya por último está la limitación personal en cuanto a este tipo de trabajos de investigación. Al ser la primera experiencia en una investigación de este tipo resulta complicado ir delimitando el trabajo en todos sus ámbitos, lo que no habría sido posible de no contar con la ayuda del director del TFM. Esta limitación supone un gasto de tiempo extraordinario en aclarar cuestiones referentes a los aspectos formales o estructurales del trabajo a mayores de las de su propio contenido.

En cuanto a la prospectiva de este trabajo, sería muy interesante el investigar cómo se han desarrollado las metodologías iniciadas en la Bauhaus y los Vkhutemas una vez clausuradas estas escuelas. En el caso de la Bauhaus es fácil seguir el rastro de algunos de sus profesores y metodologías, acogidas en las escuelas de diseño en Estados Unidos. Sería conveniente ir avanzando en esas metodologías hasta llegar a las utilizadas actualmente en escuelas superiores. Así mismo sería también importante en una línea paralela seguir la evolución de las enseñanzas artísticas en secundaria desde entonces hasta la actualidad y hacer una reflexión acerca de la divergencia o convergencia de estos dos niveles de enseñanza.

Del mismo modo también sería muy interesante la aplicación de este programa en un curso de enseñanza secundaria, para comprobar hasta qué punto son adecuados y adaptables los ejercicios planteados en las escuelas de arte de niveles de educación superiores. Esta aplicación además daría pie a un mayor desarrollo del programa, así como a la retroalimentación que haría posible su evolución.

Finalmente, una última línea de investigación que a su vez abriría muchas posibles líneas, sería la elaboración de un programa integrador de características similares, en el que se acercase a los alumnos al lenguaje visual y a la creación artística mediante la aplicación de otras metodologías, quizás algunas de las estudiadas en el análisis más detallado acerca de las enseñanzas artísticas en el último siglo que he mencionado en el primer párrafo de este apartado, lo que incrementa de nuevo las líneas de investigación abiertas por este trabajo.

## 7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Bolinaga, I. (2010). *Breve historia de la revolución rusa*. Madrid: Nowtilus.
2. Cohen, J.L., Cooke, C., Strigales, A.A., & Tafuri, M. (1994). *Constructivismo ruso*. Barcelona: El Serbal.
3. Colón Llamas, L.C. (2002). *Las vanguardias artísticas y la enseñanza en la Rusia de los años 20*. Valladolid: Secretariado de publicaciones. Universidad de Valladolid.
4. Efland, A. D. (1990). *Una historia de la educación del arte. Tendencias intelectuales y sociales en la enseñanza de las artes visuales*. Barcelona: Paidós.
5. Kandinsky, V. (1970). *Punto y línea sobre el plano. Contribución al análisis de los elementos pictóricos*. Barcelona: Paidós.
6. Komarova, L. (1996). *Il Vchutemas e il suo tempo. Testimonianze e progetti della scuola costruttivista a Mosca*. Bologna: Edizioni Kappa.
7. *Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. (LOGSE)*. (BOE núm. 238, 4 de octubre de 1990).
8. *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. (LOMCE)*. (BOE núm. 295, 10 de diciembre de 2013).
9. Lodder, C. (1987). *El constructivismo ruso*. Madrid: Alianza editorial.
10. Martínez Benito, J. (2011). *Kandinsky y la abstracción: nuevas interpretaciones*. (Tesis doctoral, Universidad de Salamanca). Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=37892>
11. Myers, D.G. (1995). *Psicología*. Madrid: Editorial Médica Panamericana.
12. Romero Medina, R. (2012). *Diccionario bibliográfico de los signos lapidarios de España*. Braine-le-Château: Centre International de Recherches Glyptographiques.

13. Santué, E. (1995). *El diseño gráfico: desde los orígenes hasta nuestros días*. Madrid: Alianza.
14. Suárez, D. [Diego Suarez].(2014, 27 de Julio). Juegos mentales: Silla de beuchet. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=36R1Ez2EXSo>
15. Wick, R. (2007). *Pedagogía de la Bauhaus*. Madrid: Alianza.
16. Wingler, H. M. (Ed.). (1983). *Las escuelas de arte de vanguardia. 1900/1923*. Madrid: Tauro Ediciones.
17. Wong, W. (1979). *Fundamentos del diseño bi- y tri- dimensional*. Barcelona: Gustavo Gili.

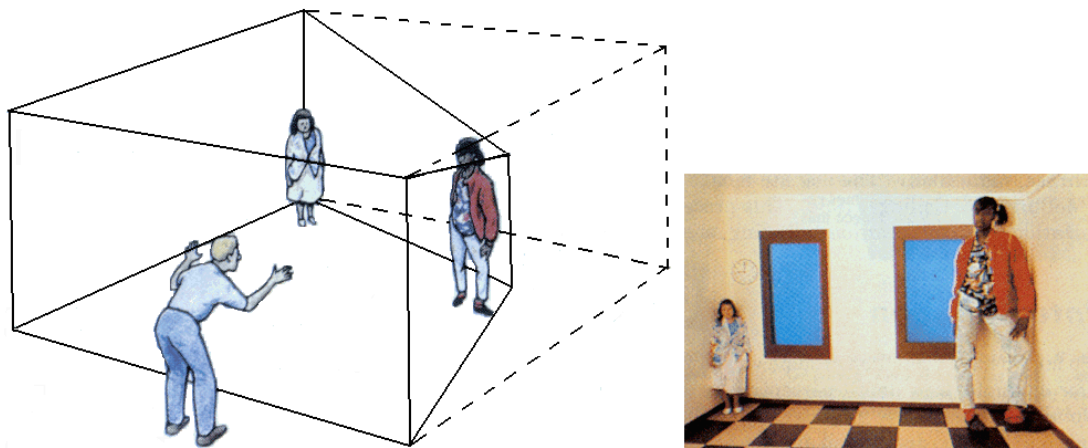


## 8. ANEXOS.

**Anexo 01:** Ejemplos de efectos visuales que se utilizarán en la Actividad 01.



**Figura 16:** Imágenes del efecto de la Silla de Beuchet. (Suarez, 2014).



**Figura 17:** Imágenes explicativas de la habitación de Ames. (Myers, 1995).

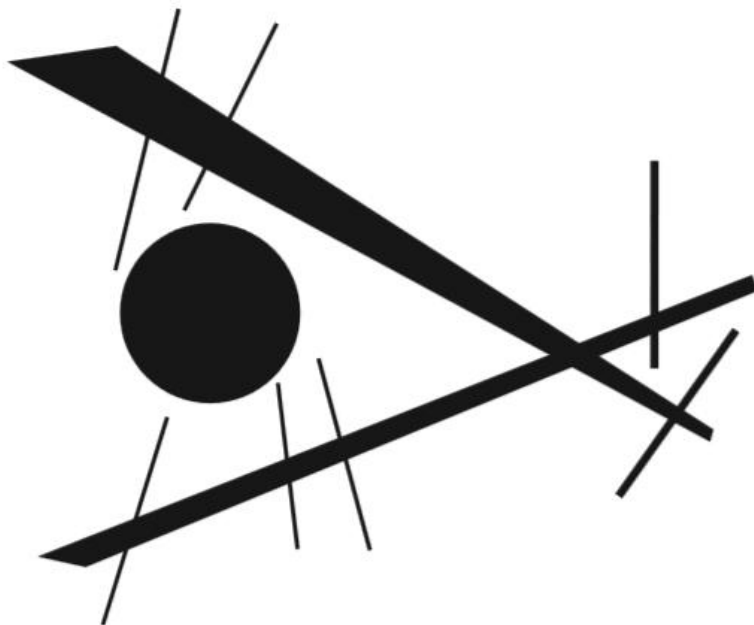
**Anexo 02:** Texto de Kandinsky acerca del punto. (Kandinsky, 1970, p.24)

*El punto se ha desprendido nítidamente de su estado habitual, adquiriendo un impulso que le permite saltar de un mundo a otro. Liberado de la subordinación a lo práctico funcional, comienza a existir como ser independiente y su servidumbre exterior deviene servicio a su propia interioridad. Este es el mundo de la pintura. El punto procede del choque del instrumento con la superficie material, con la base. La base puede ser de papel, madera, tela, estuco, metal, etcétera. La herramienta puede ser lápiz, punzón, pincel, pluma, aguja. Etc. Mediante el choque la base queda fecundada.*

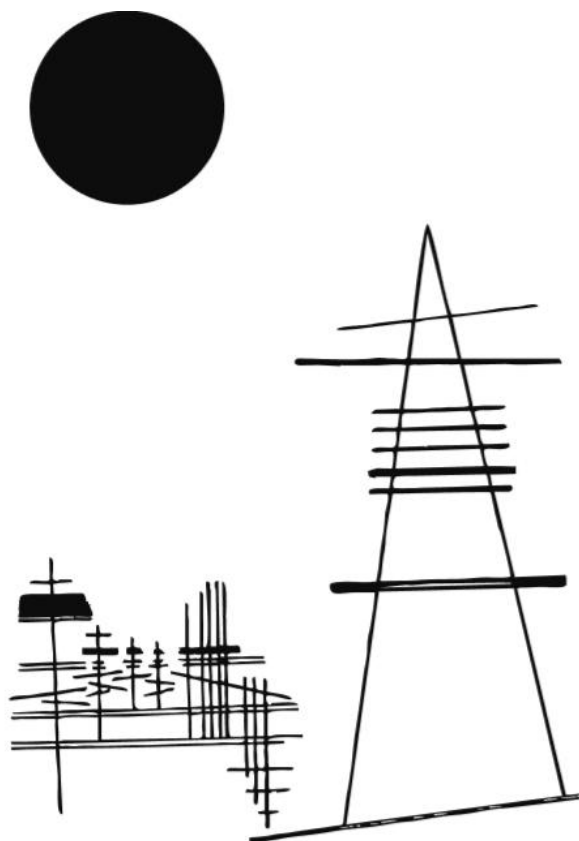
*El concepto exterior de punto es, en pintura, impreciso. El punto geométrico invisible deviene aquí material, adquiere necesariamente cierto tamaño, recubre una determinada superficie. Además consta de ciertos límites que lo aíslan de aquello que lo rodea. Todo esto se sobreentiende y parece en principio muy sencillo, pero aún en estos casos simples se choca con imprecisiones que nos remiten el estado absolutamente embrionario de la actual teoría del arte.*

*El tamaño y las formas del punto varían, y por tanto también varía el valor o sonido relativo del punto abstracto. Exteriormente el punto puede ser caracterizado como la más pequeña forma elemental, expresión que resulta desde luego insuficiente. Es difícil señalar límites exactos para el concepto “la más pequeña forma”. El punto se puede desarrollar, volverse superficie e inadvertidamente llegar a cubrir toda la base o plano. ¿Cuál sería entonces la frontera entre el concepto de punto y el del plano?*

**Anexo 03:** Imágenes para el debate punto-plano.



**Figura 18:** *Ilustración 7 (Línea). Con punto en el límite del plano. (1924)*  
(Kandinsky, 1970, p.139)



**Figura 19:** *Ilustración 9 (Línea). Las líneas delgadas se sostienen ante el pesado punto.*  
(Kandinsky, 1970, p.141)

**Anexo 04:** Composiciones sobre las que se hará el dictado.



**Figuras 20 y 21:** *Curvas concurrentes y curvas divergentes. (Kandinsky, 1970, p.86)*

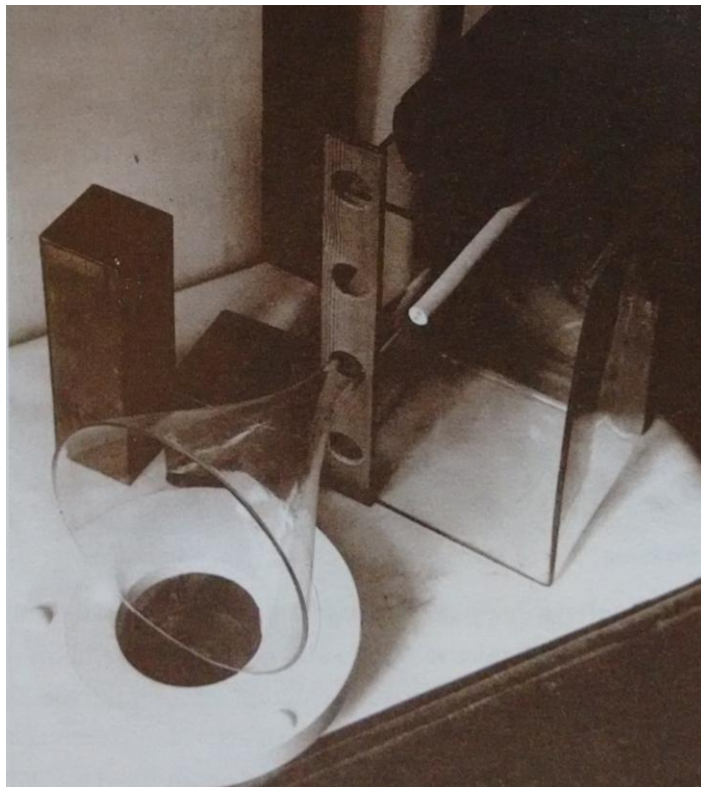


**Figuras 22:** *Ilustración 13 (Línea).*  
*Dos curvas en relación con una recta.*  
*(Kandinsky, 1970, p.145)*

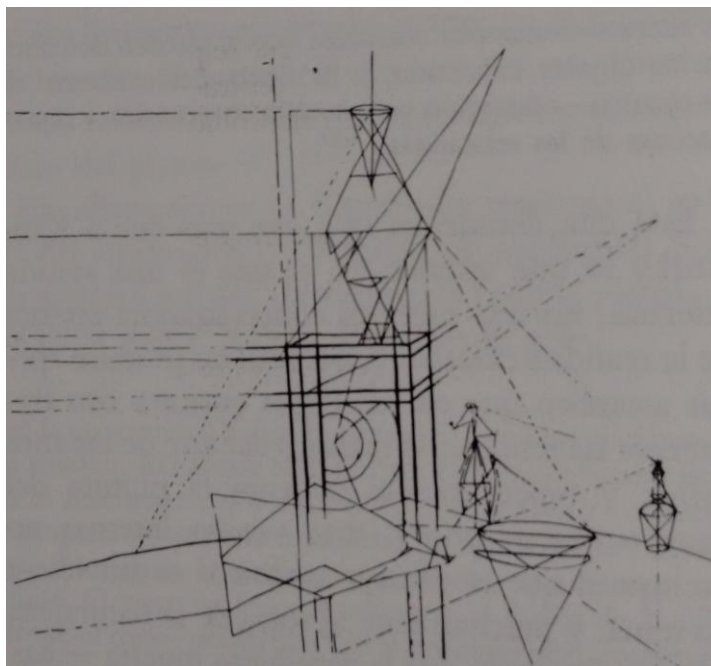


**Figuras 23:** *Ilustración 15 (Línea).*  
*Curvas libres dirigidas hacia un punto.*  
*(Kandinsky, 1970, p.147)*

**Anexo 05:** Ejemplos del ejercicio de representación analítica de una naturaleza muerta en la Bauhaus y en los Vkhutemas.



**Figura 24:** Naturaleza muerta empleada para los ejercicios por Rodchenko, en los Vkhutemas (1920).



**Figura 25:** Representación de una naturaleza muerta en la Clase de Kandinsky en la Bauhaus (1923).

**Anexo 06:** Ejemplos de obras de profesores de las escuelas de artes de Vanguardia para el estudio del color en el bloque temático 4.



**Figura 26:** *Espiral (Itten)*



**Figuras 27:** *HorizontalVertical (Itten)*

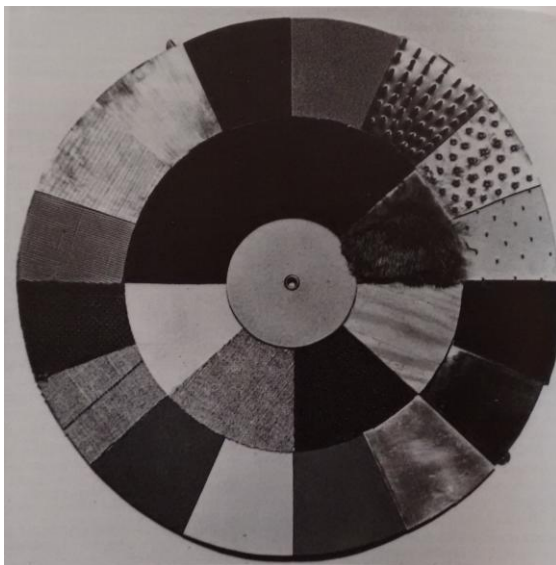


**Figura 28:** *Estudio de color: cuadrados con círculos concéntricos (Kandinsky, 1913)*

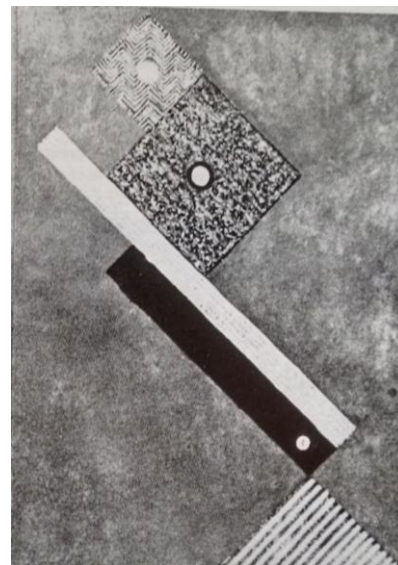
**Anexo 07:** Ejemplos de composiciones con texturas realizadas en la Bauhaus.



**Figura 29:** Collage con estudio de texturas  
(Johannes Itten, 1919)



**Figura 30:** Tabla táctil. (Kaminski, 1927)  
Realización en el taller de Moholy-Nagy



**Figura 31:** Montaje. (Hilde Horn, 1929)  
Realización en el taller de Moholy-Nagy

**Anexo 08:** Ejemplos de texturas fotográficas.



**Figura 32:** *Textura. El pelo de un gato*  
(Moholy-Nagy, 1929)

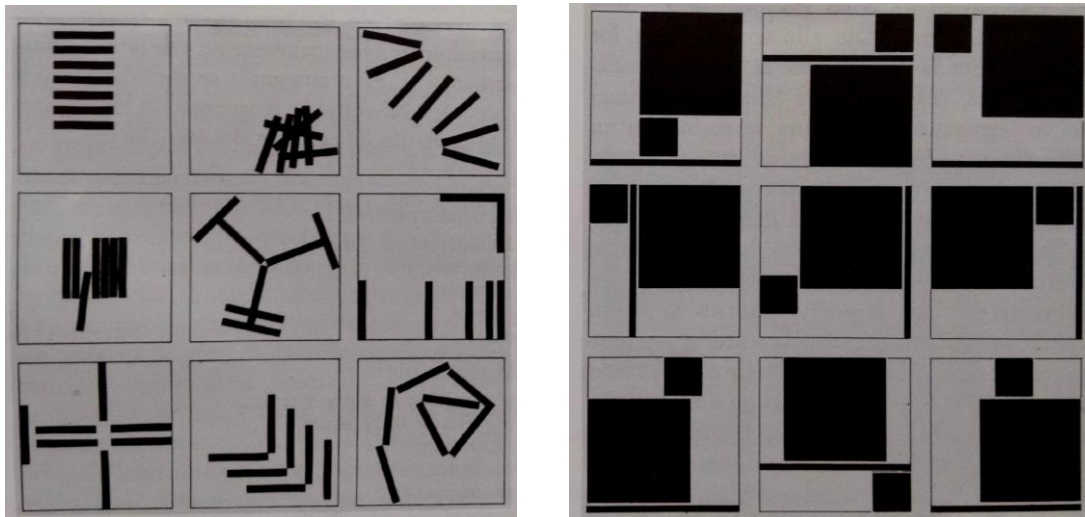


**Figura 33:** *Pluma* (Coppola, 1932)  
Realización en el taller de Peterhans



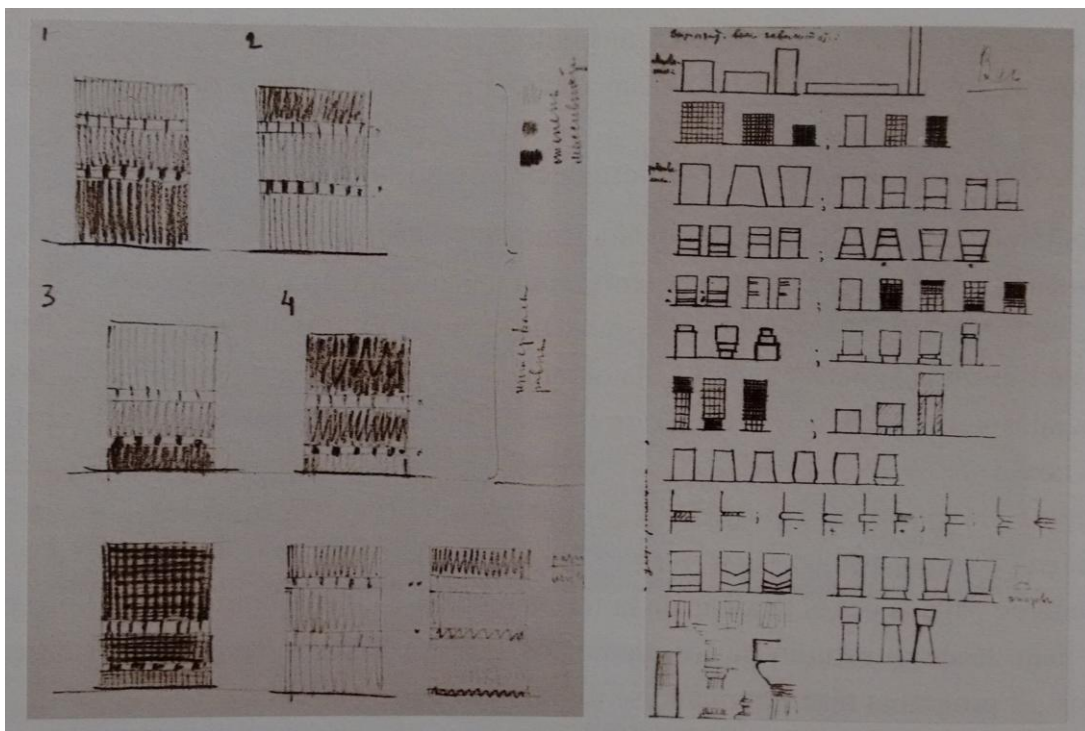
**Anexo 09:** Ejercicio de composición planteado por Joost Schmidt en la Bauhaus.

*Un ejemplo característico de los ejercicios creativos realizados con Joost Schmidt es un esquema normalizado de tres veces tres cuadrados en los que los alumnos debían incluir nueve variantes de un modelo dado. El objeto de ello era entrenar el pensamiento creativo, el pensar en alternativas, y hacer ver además a los alumnos que un problema creativo puede tener más de una solución. (Wick, 2007, p.273).*



**Figuras 34 y 35:** Distintas composiciones elaboradas en la clase de Schmidt (1928)

**Anexo 10:** Ejemplos de composiciones volumétricas elaboradas en los Vkhutemas.



**Figuras 36 y 37:** Análisis de la expresividad volumétrica (M. Turkus, 1927)

## **Anexo 10:** Encuesta de satisfacción del alumnado.

### 1. Preguntas sobre el lenguaje visual.

- ¿Antes de la acción realizada en clase habías oído hablar de los elementos del lenguaje visual?  
SI NO
- Si has contestado que sí ¿Cuál era tu nivel de conocimiento acerca del tema?  
POCO BASTANTE MUCHO
- ¿Te ha resultado atractivo y motivador el tema del lenguaje visual para tu aprendizaje?  
NO UN POCO BASTANTE MUCHO
- ¿Te gustaría seguir profundizando en el tema de los elementos del lenguaje visual?  
NO UN POCO BASTANTE MUCHO

### 2. Preguntas sobre la valoración del tema.

- ¿Te parece importante el tratamiento de este tema para tu aprendizaje?  
NO UN POCO BASTANTE MUCHO
- ¿Crees que conocer los elementos del lenguaje visual te ayudará a afrontar las asignaturas del bachillerato artístico?  
NO UN POCO BASTANTE MUCHO
- ¿Crees que conocer los elementos del lenguaje visual puede serte útil en unos futuros estudios universitarios?  
NO UN POCO BASTANTE MUCHO
- ¿Crees que conocer los elementos del lenguaje visual puede serte útil en un futuro trabajo en el ámbito artístico?  
NO UN POCO BASTANTE MUCHO
- ¿En qué ámbitos de la creación artística crees más importante el conocimiento de este lenguaje?

### 3. Preguntas sobre los objetivos planteados.

- ¿Crees que esta acción te ha ayudado a mejorar en cuanto a expresión artística?  
NO UN POCO BASTANTE MUCHO
- ¿Después de esta acción crees que el lenguaje visual está presente en todos los ámbitos artísticos?  
SI NO
- ¿Eres capaz ahora de reconocer elementos de este lenguaje en objetos, anuncios, construcciones, etc. que forman parte de tu vida cotidiana?  
SI NO

- ¿Tras esta acción dirías que tu entendimiento de los mensajes visuales ha mejorado?  
NO                      UN POCO                      BASTANTE                      MUCHO

4. Preguntas sobre el material utilizado.

- ¿Crees que los ejercicios realizados en estos bloques han ayudado a mejorar tu expresión creativa?  
NO                      UN POCO                      BASTANTE                      MUCHO

- ¿Te han parecido adecuados y motivadores los ejercicios planteados?  
NO                      UN POCO                      BASTANTE                      MUCHO

- ¿Te ha parecido que los ejercicios estaban bien planteados en un nivel ascendente de dificultad?  
NO                      UN POCO                      BASTANTE                      MUCHO

- ¿Te han parecido difíciles los ejercicios con respecto a los conocimientos adquiridos?  
NO                      UN POCO                      BASTANTE                      MUCHO

- Haz una valoración de la dificultad de los ejercicios de cada nivel, siendo 1 la menor dificultad y 4 la mayor.

1. Acercamiento a la Gestalt	1	2	3	4
2. Efecto visual	1	2	3	4
3. Punto y línea sobre plano	1	2	3	4
4. Análisis de la forma	1	2	3	4
5. Escala de color	1	2	3	4
6. Interpretación con color	1	2	3	4
7. Juego de texturas	1	2	3	4
8. Composición	1	2	3	4
9. Proyecto para puesto	1	2	3	4

- Elige los dos aspectos de la experiencia que más te hayan gustado y explica el porqué.

- Elige los dos aspectos de la experiencia que menos te hayan gustado y explica el porqué.