

Arte objetual de origen industrial. Una propuesta de aprendizaje crítico y de experimentación creativa enfocada a futuros docentes

Objetual Art of Industrial Origin. A Proposal for Critical Learning and Creative Experimentation Addressed to Future Teachers

Manuel Pérez-Valero

Universidad de Granada

mpvalero@ugr.es

<https://orcid.org/0000-0001-7410-6375>

Recibido: 5/09/2025

Revisado: 28/09/2025

Aceptado: 28/09/2025

Publicado: 01/11/2025

Rocío Lara-Osuna

Universidad de Granada

rlo@ugr.es

<https://orcid.org/0000-0002-3106-1493>

Óscar González-Yebra

Universidad de Málaga

oglezyebra@uma.es

<https://orcid.org/0000-0003-2258-3967>

Sugerencias para citar este artículo:

Pérez-Valero, Manuel; Lara-Osuna, Rocío y González-Yebra, Óscar (2025). «Arte objetual de origen industrial. Una propuesta de aprendizaje crítico y de experimentación creativa enfocada a futuros docentes», *Tercio Creciente*, extra10, (pp. 217-235), <https://dx.doi.org/10.17561 rtc.extra10.9967>

Resumen

El arte objetual ha ofrecido una vía para trabajar con objetos de producción industrial, no solo con el fin de representar la realidad, sino para generar ideas y reflexiones. En el ámbito de la formación docente, el aprendizaje significativo en disciplinas artísticas desempeña un papel clave en el desarrollo de una responsabilidad ética en los futuros educadores. En este contexto, tanto la investigación como la creación artística han brindado al estudiantado una oportunidad para reflexionar, analizar y comunicar sus inquietudes como docentes en formación. Desde la educación artística contemporánea, surgen procesos de enseñanza-aprendizaje que promueven la participación activa y una mirada crítica. El proyecto desarrollado ha logrado incentivar y motivar al alumnado en el aula,

generando discursos visuales que reflejan sus expectativas sobre su futuro en el contexto educativo. Así, el principal objetivo de la propuesta didáctica no se limita a representar sus inquietudes como futuros docentes, sino también a introducir nuevas metodologías provenientes de las artes, en sinergia con el diseño industrial. Estas metodologías tienen como propósito ayudar al estudiantado a desarrollar métodos y procesos de creación disruptivos dentro de sus propias aulas. Las creaciones, en forma de “poemas objetuales”, representan los resultados de la investigación, los cuales, al integrarse con los procesos didácticos, permiten la aparición de una diversidad de lenguajes y códigos. Estos se enriquecen gracias a la subjetividad de cada participante, favoreciendo el crecimiento individual, la expresión personal y la reflexión ante un espacio transformador tan crucial como lo es la educación.

Palabras clave: aprendizaje significativo; arte objetual; educación artística contemporánea; diseño Industrial; formación del profesorado; empoderamiento creativo.

Abstract

Objectual art has provided a way to work with industrially produced objects, not only to represent reality, but also to generate ideas and reflections. In the field of teacher training, meaningful learning in artistic disciplines plays a key role in developing ethical responsibility in future educators. In this context, both research and artistic creation have provided students with an opportunity to reflect on, analyze, and communicate their concerns as teachers in training. Contemporary arts education has given rise to teaching-learning processes that promote active participation and critical thinking. The project has succeeded in encouraging and motivating students in the classroom, generating visual discourses that reflect their expectations for their future in the educational context. Thus, the main objective of the teaching proposal is not limited to representing their concerns as future teachers, but also to introducing new methodologies from the arts, in synergy with industrial design. These methodologies aim to help students develop disruptive creation methods and processes within their own classrooms. The creations, in the form of “object poems,” represent the results of the research, which, when integrated with teaching processes, allow for the emergence of a diversity of languages and codes. These are enriched by the subjectivity of each participant, promoting individual growth, personal expression, and reflection in a transformative space as crucial as education.

Keywords: Meaning Learning; Object Art; Contemporary Arts Education; Industrial Design; Teacher Training; Creative Empowerment.

1. Introducción

El presente proyecto de investigación educativa se ha llevado a cabo en la asignatura de cuarto curso, Didáctica de las Artes Visuales, del Grado en Educación Primaria de la Universidad de Granada (Facultad de Ciencias de la Educación durante el curso

académico 2022/2023) y en la asignatura de primer curso, Enseñanza y Aprendizaje de las Artes Visuales y Plásticas, del Doble Grado en Educación Primaria y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de Granada (Facultad de Ciencias de la Educación y del Deporte de Melilla durante el curso académico 2023/2024). Con la propuesta planteada se intenta romper con el salto evidente que sufre el alumnado, futuro docente en formación, entre su realidad visual y cultural y el plan curricular de la enseñanza específica. Las instituciones educativas deben evolucionar hacia una educación donde la imagen y la palabra se aprendan al mismo nivel (Dewey, 2008). En la formación del profesorado es urgente incorporar nuevas alfabetizaciones vinculadas a la producción visual (Benjamin, 2004). Esto ayuda a explorar nuevos métodos pedagógicos en el campo de la representación artística (Fernández & Jhonson, 2015; Salido-López, 2017). Por ello hay que cumplir la compleja tarea de formar en los nuevos lenguajes visuales en uso, explorando en nuevas metodologías que valoren la cultura visual y todo lo que se genera a través de ella (Huerta, 2022). En este sentido, se aconseja apostar por una comunicación multimodal unida a la actual práctica social (McLuhan, 1964).

Es fundamental comprender la relevancia de gestionar los conocimientos adquiridos mediante capacidades visuales que puedan integrarse en el futuro profesional del alumnado (Duncum, 2015). Esto confirma la importancia en alfabetización visual durante su periodo de formación. Ya que le permite entender la educación artística como una herramienta de autogestión y acción, no solo como un medio de investigación y creación. Consiguiendo unir sus procesos creativos a las experiencias vividas. La propuesta educativa se ha nutrido de la metáfora como recurso de observación y reflexión, de la práctica artística como espacio para la emoción y la expresión, dando lugar a poemas visuales que se enmarcan en la disciplina trabajada, el arte objetual (Pérez-Valero, 2024). Trasladando esto al ámbito de la educación artística, lo poético ha posibilitado que el estudiantado se aproxime al universo de los objetos para encontrar diferentes formas de expresión narrativa en la experiencia creativa. Todo este proceso de transformación objetual, o de búsqueda de nuevos significados en los objetos, está condicionado por el propio bagaje cultural de cada estudiante y por las características implícitas en el objeto seleccionado. La creación se ve condicionada por la capacidad de observación y percepción. En este sentido, es imprescindible que la comunidad educativa en formación aprenda a comunicarse visualmente, dominando la simbología cultural que ellos mismos producen como parte activa de la sociedad. Para entender el concepto del objeto cotidiano como obra artística se han estudiado obras de artistas referentes que han contribuido a activar los sentidos del alumnado, haciendo entender que sus creaciones son elementos inseparables de su vida. Se ha recurrido a la plataforma Boek Visual (<https://www.boekvisual.com>) para explorar producciones que van de lo íntimo a lo público (poemas visuales, objetos escultóricos e instalaciones artísticas), generando discursos visuales que van más allá de la mera contemplación estética.

Es necesario demostrar que los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro del campo visual y plástico en la comunicación y expresión artística están vinculados a lo experiencial y social. Así, desde el arte contemporáneo, se entiende el aula como un laboratorio de experimentación donde el docente y alumnado colaboran en procesos

educativos que dotan de pensamiento creativo, activo y crítico a la formación en estas materias (Barbosa, 2019; Mesías Lema, 2019). Y es que, el arte contemporáneo contiene una gran variedad de agentes y participantes activos, y dentro de ellos se encuentra el profesorado y el alumnado en formación. Teniendo todos ellos la responsabilidad de sensibilizar y alfabetizar (artísticamente hablando) a las futuras generaciones (Lara-Osuna, 2020; Ramírez, 1994; Vásquez Morán, 2018), las personas investigadoras y docentes A/R/Tográficos (artistas, académicos y creativos) de este trabajo, han diseñado un proyecto de formación en torno al arte objetual y el empoderamiento sensible/creativo del diseño como herramientas de comunicación crítica (Mesías-Lema, 2018; González-Yebra et al., 2020; Marín Viadel & Roldán, 2021). Por ello, el profesorado en formación debe ser capaz de plantear nuevas formas de hacer, y por ende nuevas formas de pensar y enseñar. Integrando en los procesos creativos que lleven al aula, no solo habilidades técnicas, también conceptos que deriven en ciudadanos responsables y críticos.

Con la propuesta educativa basada en las artes se apuesta por una educación activa, colaborativa, experimental y reflexiva (Barone & Eisner, 2012). A través de este enfoque se pretende que las enseñanzas artísticas dejen de estar ausentes en la vida experiencial del alumnado y el sistema educativo del que forma parte (Huerta et al., 2021). Por ello, el docente debe proponer estrategias didácticas procedentes de la cultura visual que motiven y entusiasmen al discente (Buckingham, 2008; Scogin, 2016). La tarea del futuro profesorado es adaptar las narrativas de comunicación visual y plástica a la realidad que se encuentre en el aula (Munari, 2016). Utilizando las artes para superar cualquier estado psicológico mediante herramientas que conecten con el momento real de sus vivencias (Pérez-Valero & Bru Serrano, 2022; Rivas-Herencia, 2024). Esto se aplica en la propuesta planteada, donde el alumnado reflexionaba sobre sus inquietudes como futuros maestros y maestras, otorgando al proceso creativo un carácter emocional e intelectual (Caeiro-Rodríguez, 2018; Costa-Rodríguez et al., 2021). La estrecha colaboración entre docente y discente, durante el proceso de análisis personal y de creación objetual, favoreció un clima participativo, apostando por aprender y enseñar juntos. Dialogar y conocer la opinión que tiene el alumnado sobre su formación ayudó a construir un aprendizaje pleno, marcado por la sinceridad y la búsqueda del lugar que ocupa en el sistema educativo (Pineda-Alfonso & Duarte-Piña, 2020). Este trayecto de autoconocimiento profesional va unido a la importancia de desarrollar competencias lingüísticas y de comunicación visual, con el objetivo de que el futuro profesorado sea capaz de decodificar y construir imágenes de una manera crítica y subjetiva (Martín Prada, 2018; León-Mendoza, 2019). Así, los sujetos participantes de esta experiencia educativa basada en las artes serán capaces de usar los lenguajes artísticos aprendidos en sus futuras clases. Finalmente, no debe olvidarse que dicha formación contribuirá a que el estudiantado pueda posicionarse en una sociedad en la que el emprendimiento se configura como un factor estrechamente vinculado con su futuro éxito profesional (Vélez et al., 2020).

En este contexto, sería interesante plantear y avanzar en la reflexión de en qué medida el arte objetual se nutre del diseño industrial. Sin embargo, esta premisa requeriría de un estudio propio. No obstante, un hecho que ilustra esta coyuntura es que las enseñanzas referentes al diseño gráfico, de producto e industrial, surgen tanto en las Facultades

de Bellas Artes como en las Escuelas de Ingenierías (antiguas Escuelas Técnicas), si bien el desarrollo de las colaboraciones en los diferentes programas académicos, han sido inexistentes o muy discretas en los últimos años. Maldonado (1977), en torno a los años 70, definió el diseño industrial como una actividad que busca determinar las propiedades formales de los objetos producidos industrialmente. En ese sentido, se podría acotar el concepto de objeto de origen industrial, a grandes rasgos, como aquel objeto que se fabrica/produce en masa. Aunque el diseño de productos/objetos, no se limita simplemente al proceso creativo y técnico requerido para su desarrollo, ya que debe de aportar además un enfoque humanista (Arraz, 1982) que contribuya a la evolución de la sociedad (Martínez-Montiel, 2021). La propuesta que se plantea en esta investigación se basa en productos industriales que se descontextualizan y se despojan de su componente funcional, lo cual les puede convertir en obras de arte o incluso en poesía, al cambiar el significado inicial y el contenido de los propios objetos (Hindrytot, 1990).

2. Metas y objetivos

El objetivo principal de esta investigación-acción ha sido considerar la práctica artística como una forma de producción de conocimiento que ayude al discente a ser consciente de sus carencias e inquietudes como futuro profesorado. Esto también les ayuda a conocer cómo funciona el sistema del cual forman parte, dándose un aprendizaje significativo a través de procesos conectados con su realidad (Cotrina Aliaga et al., 2023). Para desarrollar el proyecto se hizo un recorrido por las enseñanzas en educación artística, aportando paralelamente referentes artísticos que ayuden a construir las narrativas visuales de cada estudiante hacia el contexto en cuestión: el sistema educativo. Junto al objetivo principal señalado se plantearon también otras líneas de estudio: i) conocer e interpretar las producciones artísticas de los referentes usados en el aula, ii) analizar y reflexionar sobre las propias creaciones del alumnado, iii) Reconocer la importancia de la educación artística como medio para un desarrollo pleno en el ámbito formal y social, iv) fomentar el pensamiento crítico y la justicia social, v) generar nuevas metodologías desde las artes y el diseño.

3. Metodología

Siguiendo una metodología de acción/creación basada en las artes, donde el aula se transforma en un laboratorio para experimentar y crear (Jenny, 2013), se plantearon cinco acciones artísticas previas al proyecto sobre las inquietudes como futuros docentes. Dichas acciones, de carácter individual, permitieron un acercamiento al universo objetual y la búsqueda de significados alternativos atendiendo a la manipulación de los mismos. La temática elegida (inquietudes docentes) posee interés al profundizar en los imaginarios docentes a partir de propuestas contemporáneas de arte objetual.

Descontextualizar y experimentar con los objetos cotidianos ha permitido proyectar las inquietudes del alumnado y que asuman sus propios compromisos en la práctica docente y creativa (Bustamante, 2011). El objeto aparece como un puente poético que reubica las relaciones entre la creación artística y el mundo exterior (Guigón, 1997). Para alcanzar una participación activa y comprometida es fundamental aproximarse al contexto que hace referencia, el sistema educativo. Es el estudiantado el que debe posicionarse utilizando la poesía visual y el arte contemporáneo. Deben conocer y analizar los espacios de creación que se desarrollan en el aula para interpretar y dar sentido a su propia formación docente. Ha sido interesante observar como en la metodología planteada los procesos de creación son similares a los usados por los artistas en sus talleres (García-Huidobro & Schenffeldt Ulloa, 2020), basándose en una pedagogía constructivista y social (Piaget & Inhelder, 1966; Harel & Papert, 1991; Vygotsky, 1995).

Al ser una propuesta donde prima la experimentación, se valoran aspectos como el accidente, el azar, huir de las primeras ideas y buscar posibilidades arriesgadas. Esto es posible gracias a la reestructuración del aula como laboratorio-taller donde se entiende el error como parte fundamental para conseguir el “éxito”, formando así futuros docentes que no entiendan el fallo como sinónimo de fracaso. Hay que valorar el contexto y cada objeto como parte del propio imaginario del estudiantado, formando parte de su biografía (Greimas, 1987). El objeto ha ido desvelando sus funciones pedagógicas, hasta ahora no descubiertas por el alumnado. Ha servido de detonante para reflexionar sobre el panorama artístico y educativo (Martín-Piñol & Calderón-Garrido, 2021). Todos los elementos, tanto estéticos como conceptuales, que componen los poemas objetuales son una interpretación clara de lo que se pretende expresar con la creación artística (Arnheim, 2005). El estudiantado ha aprendido a observar y transformar los objetos dotándolos de nuevas funciones conceptuales. Ha educado su mirada, sensibilizándola hacia el mundo exterior y así poder emitir su propio juicio (Díez-Gutiérrez & Rodríguez-Fernández, 2018).

En el estudio que se ha llevado a cabo han participado un total de 81 estudiantes, 54 alumnos y 27 alumnas. Han analizado e interpretado imágenes y trabajado con referentes artísticos en torno al poema objetual y la metáfora visual. Al tratarse de una muestra reducida se ha podido trabajar de una manera más personal consiguiendo que el objeto de estudio se trabaje en más profundidad. Para el trabajo final (proyecto sobre sus inquietudes como futuros docentes) se ha trabajado en grupos de entre 4 y 6 componentes, realizando hasta 14 poemas objetuales. Durante todo el proceso de experimentación y creación se ha producido un gran número de imágenes que iban adjuntando a sus perfiles de Instagram (porfolio) creados para la asignatura.

3.1. Acciones artísticas previas para la experimentación objetual

1ª acción. Escoger un objeto y dibujar su contorno sobre un papel, girar el soporte y encontrar nuevas soluciones gráficas. Atendiendo al contorno, realizar un dibujo de lo que podría llegar a ser. Se dibuja en el interior del contorno del objeto, utilizando la mayor superficie posible.

2ª acción. El mismo objeto colocarlo sobre un papel y dibujar (debe quedar integrado y no como dos componentes independientes). Dicha composición nos llevará a una nueva representación. Se debe tener en cuenta lo que se quiera comunicar.

3ª acción. Hacer una fotografía del objeto desde un punto de vista que no permita reconocerlo. Hay que jugar al engaño con el receptor.

4ª acción. Relacionar el objeto usado anteriormente con otro, u otros, para encontrar conexiones de significado, de texturas o conceptuales.

5ª acción. Envolver (usando plastilina o cualquier otro material) dicho objeto para transformarlo en otro.

Estas acciones artísticas iban acompañadas de espacios de diálogo y reflexión donde el alumnado debía ir analizando las distintas inquietudes a las que se han enfrentado creativos y docentes en las últimas décadas y cómo, mediante ensayos y disciplinas artísticas, fueron capaces de superarlas o conocerlas (De Juan, 2018). Las acciones sirvieron como introducción para afrontar la última parte del proyecto donde debían desarrollar una propuesta artística (de arte objetual) que reflejase sus inquietudes como pre-docentes. El proyecto abre una línea de investigación para buscar nuevas estrategias artísticas aplicadas al mundo objetual, y al ámbito de la creación en el contexto del diseño industrial, con propósitos educativos.

En la Figura 1 se puede observar el trabajo de una alumna que usó como objeto cotidiano una flor (Figura 1a). Para enfrentarse a la 1ª acción, aprovechó la máxima superficie del contorno generado y dibujó a color en su interior la cabeza de un león (Figura 1b). Para la 2ª acción colocó de nuevo la flor sobre un soporte y dibujó un fondo imitando un ojo, la representación la llevó a cabo mediante un grafismo gestual y trazado con lápices. Ambos componentes (flor y dibujo de fondo) se integraron perfectamente generando una imagen que evoca a un ojo que observa al espectador (Figura 1c). En la 3ª acción debía fotografiar la flor de tal forma que el espectador crea que es otro objeto, en este caso las orejas de un conejo de peluche (Figura 1d). Posteriormente, para la 4ª acción, colocó la flor sobre un soporte y la relacionó con otro objeto (pistola de juguete) para que el significado volviese a cambiar. El concepto que apareció fue un arma disparando una flor. Al ser dos objetos tan opuestos, formal y conceptualmente hablando, la imagen resultante posee carácter de poema visual perfectamente desarrollado (Figura 1e). Para finalizar con las acciones de experimentación objetual, la alumna realizó la 5ª acción, donde debía envolver el objeto escogido para transformarlo en otro. La nueva imagen que aparece posee forma de escorpión, mutando de nuevo el objeto principal escogido, la flor (Figura 1f).

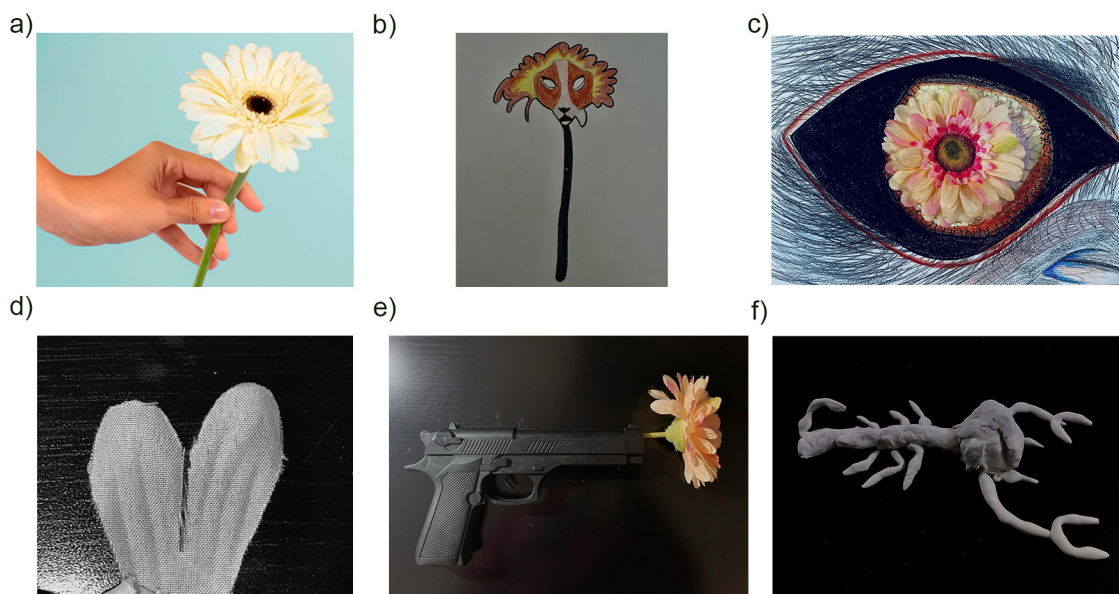


Figura 1. Autor (2025) *Experimentación visual y plástica de las acciones artísticas planteadas*. Serie secuencia narrativa compuesta por cuatro fotografías realizadas por el alumnado de 1º curso del Grado en Educación Primaria y Actividad Física, (curso 2023-2024). [Se puede observar cómo ha usado una flor como objeto para la realización de las acciones].

3.2. Proyecto final de poesía objetual sobre las inquietudes pre-docentes

Como ya se ha dicho, las cinco acciones artísticas anteriores sirvieron como preámbulo de experimentación para conocer las posibilidades que ofrece el poema objeto, tanto conceptuales como matéricas. Una vez superada esa fase de indagación, deben usar dos referentes de Boek Visual que servirán como detonantes para empezar a construir un poema objetual (de carácter grupal) que comunique sus preocupaciones como futuros maestros y maestras. Los procesos de creación y experimentación se incluían en perfiles de *Instagram* a modo de portfolio, para que, mediante la fotografía instantánea (Márquez Casero, 2018), todo el estudiantado pudiera revisar y conocer cómo iba trabajando el resto (Brown, 2005; González-León, 2021). La variedad de posibilidades que les ofrece el objeto tridimensional es inagotable: les permite invadir espacios no solo de creación, también de reflexión. El estudiantado se comunica mediante los objetos que trae al aula (los amontona, los une a otros, los separa en distintas partes, etc.) y se demuestra que todos poseen una connotación específica atendiendo a las propias experiencias de los participantes con los mismos. La metodología se ha basado en un aprendizaje autónomo por descubrimiento, experimental, por problemas, colaborativo, por proyectos, crítico y reflexivo (Cánovas-Marmo, 2015; Gutierrez & Fernández, 2018; Pegalajar-Palomino, 2020). Todos ellos son enfoques propios de las metodologías artísticas de enseñanza (Marín & Roldán, 2017) donde la creación de imágenes sirve no solo como documentación (Whiston Spirn et al., 2022), también como generador de conocimiento vinculado a la realidad más crítica del discente (Ross & Gautreaux, 2018; Castillo Cuadra, 2020).

Como en la mayoría de los procesos creativos, lo importante es encontrar conexiones que generen unidad y coherencia. Así, los poemas objetuales elaborados deben estar sujetos a las propiedades matéricas y conceptuales de los objetos seleccionados. Antes de la realización de los poemas objetuales finales, los grupos de trabajo debían realizar bocetos que podían llevarse a cabo de manera manual, mediante algún *software* de edición de imagen o por inteligencia artificial. Este proceso previo al resultado final les ayuda a encontrar soluciones estéticas antes de trabajar sobre el objeto.

La propuesta se construye desde una perspectiva donde lo importante es la personalización y la singularidad del discurso del alumnado. Se pone en segundo plano el dominio de la técnica, ya que lo importante son los propios objetos con sus características formales y conceptuales. Se ha propuesto explorar metodologías de investigación y creación unidas a un fuerte compromiso social para conseguir que las vivencias del alumnado estén en un primer plano. Y es que, la formación artística debe servir de observatorio para interpretar la realidad del estudiantado desde un lenguaje sensible y crítico (Pérez-Valero et al., 2023).

4. Resultados

Se ha comprobado, mediante los resultados visuales y objetuales, que los discentes poseen inquietudes frente a su formación profesional de diversas índoles. Por ejemplo (como refleja la Tabla 1), al acoso escolar, a perder la ilusión, a no ser capaces de motivar, no saber controlar los diferentes perfiles de su alumnado o, a no tener la suficiente libertad de creación. Por otra parte, se ha confirmado que entender y producir creaciones artísticas atendiendo a la comunicación visual ayuda a representar sus ideas y sentimientos más singulares. Es decir, además de trabajar con las formas visuales del universo objetual, se ha desarrollado el pensamiento crítico y la expresión personal. Cabe destacar que los materiales y técnicas que se han usado a lo largo del desarrollo del proyecto han dado libertad creativa al estudiantado, pudiendo escoger aquellos que justificaban y comunicaban mejor sus inquietudes. De esta forma han aprendido a observar y analizar su propio contexto objetual, para así poder trabajar con el objeto en sus aulas de primaria, más allá de los materiales tradicionales. Recontextualizando los códigos del universo objetual con un propósito educativo, se generan discursos visuales para hablar de un sistema educativo que podría considerarse que va a la deriva (Maggio, 2018). El objeto actúa como fuente de información y transformación social, con un fuerte sentido cultural mediante el lenguaje y los códigos del arte contemporáneo usados como herramienta de pensamiento y aprendizaje.

| Principales inquietudes pre-docentes expuestas | Medios artísticos trabajados | Materiales objetuales/industriales utilizados |
|---|--|---|
| Al fracaso A la incertidumbre y a lo desconocido A perder la motivación e ilusión por la docencia A la falta de apoyo y compañerismo A no ser un(a) buen(a) docente | Instalación Fotografía Escultura Poema objeto Poema visual | Silla Mochila Libro Material escolar |

Tabla 1. *Principales resultados conceptuales y matéricos* Nota. Tabla de elaboración propia

Los medios y materiales utilizados han conseguido que el alumnado profundice y reflexione sobre el aspecto simbólico de los mismos, comprobando que cada objeto posee unas connotaciones previas que podían conservar o transformar durante el proceso de creación (Heller, 2004; López-Martínez & Moreno, 2019). Así, su discurso y comunicación visual sería más efectiva y apropiada. Los resultados han demostrado la acertada adecuación de los distintos medios artísticos utilizados para cuestionar el sistema educativo y su futura integración como personal docente, poniendo en valor la instalación y el poema visual/objetual como medios con una gran capacidad pedagógica (Soto & Ferriz, 2014; Álvarez-Uria et al., 2022). Los resultados visuales son el reflejo de una sociedad crítica donde el alumnado, desde un aprendizaje que parte de la creación objetual, cimienta sus valores en el sistema educativo para la justicia social. El objeto se ha convertido en un discurso personal cargado de reflexión y transgresión, para derribar cualquier prejuicio en su actitud artístico pedagógica (Julius, 2002; McLaren, 2005). La provocación implícita en los resultados les otorga características propias de la publicidad y el espectáculo, pero también de la propia cultura educativa en la que se encuentra inmerso el alumnado que ha realizado la propuesta.

La experiencia obtuvo una respuesta bastante positiva, tanto en las acciones artísticas individuales como en el trabajo grupal final. En las Figuras 2b, 2c, 2d y 3a se observa como el elemento protagonista es el libro, que posteriormente ha sido manipulado y customizado con otros elementos para conseguir comunicar la inquietud expuesta por el grupo de trabajo en cuestión. La clave para su discurso está en el enfrentamiento visual y de significado, marcando así un contraste conceptual que consigue alterar la función original del objeto. Otro elemento que se repite en las creaciones grupales es la mochila o maleta de trabajo (Figuras 2a y 3d) apostando por disciplinas como la escultura y la instalación artística. Dicho elemento también ha sido manipulado por los grupos de trabajo para ser más acertados en el discurso crítico sobre sus inquietudes como futuros docentes. Se pueden observar elementos como cuerdas y candados (Figuras 2a y 3c), material escolar (Figuras 2b y 3a) y deterioro del objeto en cuestión (Figuras 2a y 2c). En otra de las imágenes el elemento protagonista es el cubo de basura escolar (Figura 3d). Para esta instalación se ha usado un cubo que ha sido modificado por el grupo de trabajo.

Imitando una casa de muñecas, han creado distintas aulas o espacios de trabajo académico y en la parte superior han colocado apuntes que se han generado en esos contextos.



Figura 2. Autor (2025) *Resultados finales de los poemas objetuales sobre las inquietudes docentes*. Serie secuencia compuesta por cuatro fotografías de autoría propia (2024). [Resultados pertenecientes a los grupos de trabajo 1, 2, 7 y 11 de 1º curso, Grado en Educación Primaria y Actividad Física, para la asignatura de Enseñanza y aprendizaje de las artes visuales y plásticas, curso 2023-2024].

Los resultados visuales demuestran como el objeto ha sido un buen detonante para la reflexión en el panorama educativo, pero también en el político, artístico, social y cultural, convirtiendo el proceso de investigación en un proceso de creación en sí mismo. Se confirma cómo no ha sido necesario dominar complejas técnicas, sino saber ver que la base principal son las propiedades conceptuales y matéricas que ya poseen los objetos. En algunos ejemplos, la labor del estudiantado era desvelar esas cualidades y mostrarlas al receptor (Figura 3b), transformando al espectador en un sujeto que no sólo contempla, sino que además completa la obra. En este caso, el grupo de trabajo ha imitado el clásico librito de papel de fumar OCB y modificado sus siglas a UGR (Universidad de Granada), del interior se pueden ir extrayendo noticias vinculadas al sistema educativo. Así, el alumnado, en el transcurso de la propuesta jamás verá mermadas su creatividad, innovación y pensamiento crítico. La proyección hacia el espectador hace que las preocupaciones que el estudiantado posee como colectivo docente sean también sensibilizadas por el que observa, invitando a la reflexión a través de las artes visuales desde un enfoque crítico (Baroud & Dharamshi, 2020).

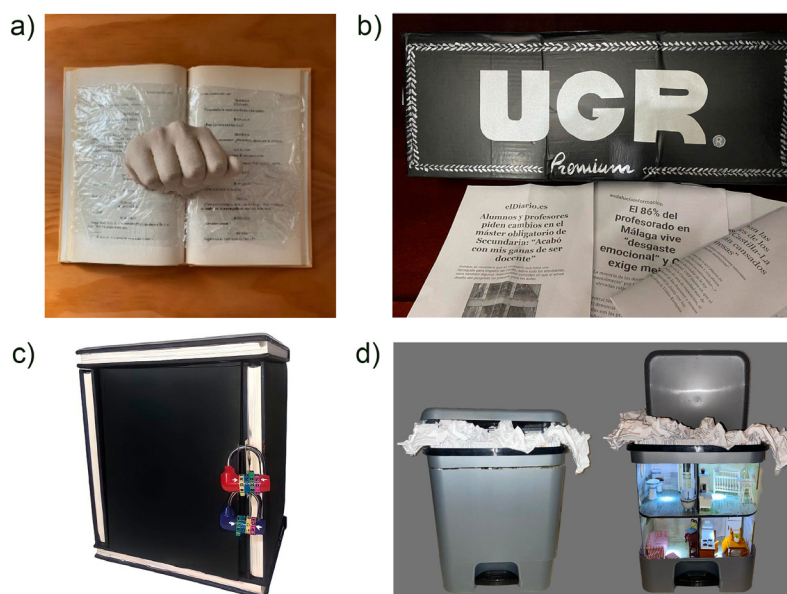


Figura 3. Autor (2025) *Resultados finales de los poemas objetuales sobre las inquietudes docentes*. Serie secuencia compuesta por cuatro fotografías de autoría propia (2023). [Resultados pertenecientes a los grupos de trabajo 1, 2, 5 y 6 de 4º curso, Grado de Educación Primaria, para la asignatura de Didáctica de las artes visuales, curso 2022/2023].

En los resultados obtenidos, el alumnado ha cambiado la utilidad del objeto seleccionado. Ha creado un nuevo artefacto cargado de conocimiento (Arte + Educación) que sirve como herramienta crítica por la colisión de significados (Puelles-Romero, 2002; Ramírez, 2009). Han sido capaces de generar imágenes de calidad estética que demuestran lo aprendido durante el proceso de creación. Partiendo del planteamiento docente, la investigación artística ha generado conocimiento artístico y pensamiento crítico en los poemas objeto creados para la propuesta (Calderón-García & Hernández-Hernández, 2019).

5. Discusión y conclusiones

La investigación/acción llevada a cabo ha puesto de manifiesto que la propuesta educativa ha servido como un interesante medio de expresión y como un generador de narrativas visuales (analíticas y reflexivas) comprometidas con su realidad académica, cultural y social. Así, se ha establecido como eje principal de la investigación el valor de la experimentación y el aprendizaje crítico, para conseguir no solo un empoderamiento creativo, también un empoderamiento de dimensión intelectual. En esta línea, las personas docentes en formación han confirmado el potencial del universo objetual, tanto en el plano pedagógico como en el investigador, promoviendo un clima en el aula para la motivación y la capacidad crítica. Los procesos creativos desarrollados también han incentivado la curiosidad hacia las propiedades de los objetos industriales cotidianos. Asimismo, se han construido discursos plásticos individuales y colectivos con finalidades

didácticas, vinculados a la enseñanza-aprendizaje de lenguajes artísticos contemporáneos. Definitivamente, los discentes en formación, deben ser sujetos capaces de empatizar con la sociedad que les rodea. No solo deben sentirse sensibles ante lo puramente artístico, también ante las injusticias sociales y preocupaciones personales de los demás. Por ello, tienen la labor de enseñar y dotar de estrategias artísticas comprometidas a los niños y niñas que tengan no solo en el aula, también en su círculo familiar y social. Así las artes se convertirán en una perfecta herramienta para educar, además de académicamente, éticamente, en cualquier etapa educativa (Fontal Merillas et al., 2015; Marín Viadel et al., 2020). El arte, mediante la observación, la exploración y el descubrimiento forma a aquellos que son partícipes de sus procesos creativos. Sirve para comunicar sensaciones, vivencias e inquietudes (únicas o compartidas) y profundizar en la esencia del ser humano. Se ha reconocido la importancia de contar con una educación sustentada en las vivencias, emociones e imaginario cultural del alumnado, como vía para comprender y gestionar los valores éticos y morales que posteriormente los conducen a espacios de reflexión. La metodología implementada, en este sentido, ha tenido una amplia aceptación y ha ampliado las posibilidades pedagógicas del arte contemporáneo en la formación del futuro profesorado. Con esta propuesta se ha logrado estimular la imaginación, la fantasía, la curiosidad, la creatividad y la motivación, en estrecha relación con el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo.

El estudiantado ha comprendido, como sostienen Munari (2016) y Dondis (2017), la importancia de analizar y reflexionar sobre aquellas metodologías didácticas propias de la sintaxis y comunicación visual. La experiencia llevada a cabo ha puesto en valor tanto lo educativo como lo vivencial, apoyada por una educación artística comprometida y crítica (Roldán, 2012; Saura-Pérez, 2015; Caeiro-Rodríguez, 2018; Castillo Cuadra, 2020). Los poemas objetuales generados, al haber sido concebidos como una manifestación de sus inquietudes docentes, han contribuido al disfrute de sus participantes desde el campo creativo e intelectual. Esto ha articulado una investigación que favoreció el debate en clase entre alumnado y profesorado, abordando de manera efectiva aquellas problemáticas o retos a los que se enfrentarán como parte de la comunidad académica. Se ha conseguido que el discente construya discursos objetuales unidos a su cultura visual y que el pensamiento artístico favorezca el conocimiento intelectual vinculado a valores morales y éticos hacia el sistema educativo y social (Ross & Gautreaux, 2018). Cabe destacar la importancia del trabajo mediante métodos propios de creación e investigación artística, donde el estudiantado ha sido capaz de conectar el proyecto con su experiencia real dentro del sistema educativo. A modo de conclusión principal, la experiencia llevada a cabo en el aula durante varios cursos académicos, apunta a que la propuesta presentada puede contribuir al avance e innovación de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la expresión plástica y el diseño, así como del dibujo artístico y técnico. Su valor radica en la consolidación de un profesorado que será capaz de responder a aquellas demandas que sustentan nuestra sociedad, caracterizada por una constante transformación. Por último, a medio plazo, se propone explorar nuevas vías y sinergias colaborativas entre docentes de diferentes ámbitos de conocimiento, como son los de la creación plástica y el diseño de producto.

6. Agradecimientos y apoyos

Esta experiencia educativa basada en las artes se ha realizado dentro del Proyecto de Generación de Conocimiento Artografía, métodos de investigación educativa basada en artes visuales e inteligencia artificial para la innovación e inclusión social con código PID2023-151745OB-I00. Universidad de Granada, Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal, Área de Didáctica de la Expresión Plástica. La publicación de este trabajo se enmarca dentro de la Unidad de Excelencia del Campus Universitario de Melilla (Universidad de Granada, España), Referencia: UCE-PP2024-02.

Referencias

- Álvarez-Uria, A., Garay, B., & Vizcarra, M. T. (2022). Las instalaciones artísticas en educación infantil: Experiencias lúdicas y performativas. *Arte, Individuo y Sociedad*, 34(3), 891-910. <https://doi.org/10.5209/aris.76087>
- Arnheim, R. (2005). *Arte y percepción visual. Psicología del ojo creador*. Alianza Forma.
- Arranz, R. (1982). *Catálogo de la Exposición de Diseño Industrial*. Madrid.
- Barbosa, A.M. (2019). *A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos*. Perspectiva
- Barone, T., & Eisner, E. W. (2012). *Art based research*. Sage Publications. <https://doi.org/10.4135/9781452230627>
- Benjamin, W. (2004). *El autor como productor*. Itaca.
- Boek Visual. *Retórica poética visual: ilustración, collage, fotografía/Boekvisual/Barcelona*. Recuperado el 9 de septiembre de 20205 de <https://www.boekvisual.com/>
- Brown, E. L. (2005). Using Photography To Explore Hidden Realities and Raise Cross-Cultural Sensitivity in Future Teachers. *The urban review*, 37(2), 149-171. <https://doi.org/10.1007/s11256-005-0003-5>
- Buckingham, D. (2008). *Más allá de la tecnología. Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital*. Manantial.
- Bustamante, E. (2011). *Las industrias creativas. Amenazas sobre la cultura digital*. Gedisa.
- Caeiro-Rodríguez, M. (2018). Aprendizaje basado en la creación y educación artística: proyectos de aula entre la metacognición y la metaemoción. *Arte, Individuo y Sociedad*, 30(1), 159-177. <https://dx.doi.org/10.5209/ARIS.57043>
- Calderon-García, N., & Hernández-Hernández, F. (2019). *La investigación artística. Un espacio de conocimiento disruptivo en las artes y en la universidad*. Octaedro.

- Cánovas-Marmo, C. E. (2015). La perspectiva crítica en la educación: su vigencia en el contexto neoliberal. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 3(1), 175-190. <https://doi.org/10.15366/riejs2014.3.1.009>
- Castillo Cuadra, R. A. (2020). El Pensamiento Crítico como competencia básica. Una propuesta de nuevos estándares pedagógicos. *IXTLI: Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*, 7(14), 127-148. <https://bitly.ws/3gcJM> <https://doi.org/10.63314/HVXO8334>
- Costa-Rodríguez, C., Palma-Leal, X., & Salgado, C. (2021). Docentes emocionalmente inteligentes. Importancia de la Inteligencia Emocional para la aplicación de la Educación Emocional en la práctica pedagógica de aula. *Estudios Pedagógicos*, 47(1), 219-233. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052021000100219>
- Cotrina Aliaga, J. C., Lizarzaburu Aguinaga, D. A., Gonzales Moncada, T. M., Ilquimiche Melly, J. L., Maita Cruz, Y. M., & Vasquez Ramos, S. P. (2023). Data, Digital Tools and Meaningful Learning: An Analysis in Today's Educational Context. *Data and Metadata*, 2, 96. <https://doi.org/10.56294/dm202396>
- De Juan, S. (2018). *Formas de acción. Apuntes situados sobre la formación artística del profesorado*, 2018-2019. Pía Paraja García.
- Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Paidós Ibérica.
- Díez-Gutiérrez, E. J., & Rodríguez-Fernández, J. R. (2018). La “polis” secuestrada. Propuestas para una ciudad educadora. *Bordón. Revista De Pedagogía*, 71(3), 223–224. <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/69855>
- Dondis, D. A. (2017). *La sintaxis de la imagen. Introducción al alfabeto visual*. Editorial Gustavo Gili.
- Duncum, P. (2015). Transforming Art Education into Visual Culture Education through Rhizomatic Structures. *Anadolu Journal of Educational Sciences International, Art Education Special Issue*, 5(3), 47-64. <https://bitly.ws/3gcUJ> <https://doi.org/10.18039/ajesi.66849>
- Fernández, M. B., & Jhonson, M. D. (2015). Investigación-acción en formación de profesores: Desarrollo histórico, supuestos epistemológicos y diversidad metodológica. *Psicoperspectivas. Individuo y sociedad*, 14(3), 93-105. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol14-Issue3-fulltext-626>
- Fontal Merillas, O, Gómez Redondo, C., & Pérez López, S. (2015). *Didáctica de las artes visuales en la infancia*. Ediciones Paraninfo
- García-Huidobro, R., & Schenffeldt Ulloa, N. (2020). Subjetividades del Profesorado de Artes y su Rol como Agentes/as de Cambio. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(2), 173–195. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.2.009>

- González-León, C. (2021). Instagram. Mecanismo de innovación para la educación universitaria. *Cuadernos jurídicos del Instituto de Derecho Iberoamericano*, (1), 476-487. ISSN-e 2386-9224.
- González-Yebra Ó., Pérez-Valero M., Aguilar M. A. & Aguilar F. J. (2020). Introducción del 'Proceso de Diseño' en el aula de dibujo técnico como propuesta para el empoderamiento creativo del alumnado. *Arte, Individuo y Sociedad*, 32(1), 227-246. <https://doi.org/10.5209/aris.63078>
- Greimas, A. J. (1987). *Semántica estructural. Investigación metodológica*. (A. De la Fuente, trad.). Gredos.
- Guigón, E. (1997). *El objeto surrealista*. IVAM. Generalitat Valenciana.
- Gutiérrez, M. R., & Fernández, S. (2018). Artistas en el aula: estudio de un caso sobre trabajo colaborativo en el ámbito de las artes plásticas y visuales. *Arte, Individuo y Sociedad*, 30(2), 361-374. <https://doi.org/10.5209/ARIS.57324>
- Harel, I., & Papert, S. (1991). *Constructionism*. Ablex Publishing
- Heller, E. (2004). *Psicología del color: cómo actúan los colores sobre los sentimientos y la razón*. Gustavo Gili.
- Hindrytot, A. (1990). *Le moment de Pobject*, *Artstudio*, N.º 19, monográfico L'art et l'object. París.
- Huerta, R. (2022). Diseño gráfico para formar al profesorado de primaria. *Grafica-Journal of Graphic Design*, 10(19), 41-53. <https://doi.org/10.5565/rev/grafica.212>
- Huerta, R., Alonso-Sanz, A., & Ramon, R. (2021). *Diseño y patrimonio escolar*. Tirant Humanidades.
- Jenny, P. (2013). *La mirada creativa*. Editorial Gustavo Gili.
- Julius, A. (2002). *Transgresiones. El arte como provocación*. Ediciones Destino.
- Lara-Osuna, R. (2020). El aula como laboratorio de experimentación visual. Introduciendo nuevas visualidades en la formación inicial del profesorado a través de la Projection-Based Augmented Reality [Realidad Aumentada Basada en la Proyección]. *Tercio Creciente*, (extra 2), 51-74. <https://doi.org/10.17561/rte.extra2.5755>
- León-Mendoza, R. (2019). ¿Qué prueba una imagen?, *Artnodes*, 24, 53-63. <https://doi.org/10.7238/a.v0i24.3207>
- López-Martínez, M. D., & Moreno, L. (2019). La instalación artística como propuesta didáctica para fomentar el desarrollo social en educación infantil. En M.D. López, E.C. Mesas & E. Santos (coord.). *Interacciones artísticas en espacios educativos y comunitarios* (pp. 241-266). Nau Llibres.
- Maggio, M. (2018). *Reinventar la clase en la universidad*. Paidós.
- Maldonado, T. (1977). *El diseño industrial reconsiderado*. Gustavo Gili.

- Marín, R., & Roldán, J. (2017). *Ideas visuales. Investigación Basada en Artes e investigación artística*. Universidad de Granada.
- Marín Viadel, R., Roldán, J., & Caeiro Rodríguez, M. (2020). *Aprendiendo a enseñar artes visuales. Un enfoque a/r/tográfico*. Tirant Humanidades. https://doi.org/10.36151/TLB_9788418329456
- Marín Viadel, R., & Roldán, J. (2021). A/r/tografía Social y Educación Artística para la Justicia Social: Proyecto BombeArte. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 10(2), 91–102. <https://doi.org/10.15366/riejs2021.10.2.006>
- Márquez Casero, M. V. (2018). El móvil: herramienta educativa y artística. En Caeiro Rodríguez, M. (coord.). *Arte, Educación y Pensamiento digital: Educar, crear y habitar en la quinta pared*. Egregius Ediciones. 65-82. <http://bitly.ws/tsdT>
- Martín-Piñol, C., & Calderón-Garrido, D. (2021) Del objeto descubierto al objeto artístico, un planteamiento con propósitos educativos. *Arte, Individuo y Sociedad*, 33(2), 467-483. <https://dx.doi.org/10.5209/aris.68512>
- Martín Prada, J. (2018). *El ver y las imágenes en el tiempo de internet*. Akal.
- Martínez-Montiel, L. F. (2021). Robert Davol Budlong: el diseño industrial de radios y accesorios para el nuevo hogar. *Arte, Individuo y Sociedad*, 33(3), 975-994. <https://doi.org/10.5209/aris.70605>
- McLaren, P. (2005). *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. Siglo XXI.
- McLuhan, M. (1964). *Comprender los medios de comunicación: las extensiones del ser humano*. Mentor.
- Mesías-Lema, J. (2018). Artivism and social conscience: Transforming teacher training from a sensibility standpoint. [Artivismo y compromiso social: Transformar la formación del profesorado desde la sensibilidad]. *Comunicar*, 57, 19-28. <https://doi.org/10.3916/C57-2018-02>
- Mesías Lema, J. M. (2019). *Educación Artística Sensible. Cartografía contemporánea para arteducadores*. Graó.
- Munari, B. (2016). *Diseño y comunicación visual. Contribución a una metodología didáctica*. Gustavo Gili.
- Pegalajar Palomino, M. C. (2020). Estrategias de trabajo autónomo en estudiantes universitarios noveles de educación. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(3), 29-46. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.3.002>
- Pérez-Valero, M., & Bru Serrano, M. (2022). Herramientas de acción-investigación artística durante el confinamiento por Covid-19 a partir de la obra Viaje alrededor de mi habitación de Xavier de Maistre. *Kepes*, 19(25), 463-498. <https://doi.org/10.17151/kepes.2022.19.25.16>

- Pérez-Valero, M., González-Yebra, Ó., & Vargas-López, O. (2023). Graphic representation based on the use of a cartographic map and leisure pedagogy. Design of the teaching innovation project "OCIGraf 2D". *ArDIn. Arte, Diseño e Ingeniería*, 12, 168-197. <https://doi.org/10.20868/ardin.2023.12.5071>
- Pérez-Valero, M., Báez-García, C., & Marfil-Carmona, R. (2024). Educación artística y pensamiento crítico. Poesía objetual para la transformación educativa en la formación docente. *Artseduca*, 39, 180-192. <https://doi.org/10.58262/ArtsEduca.3913>
- Piaget, J. & Inhelder, B. (1966). *Psicología del niño*. Morata.
- Pineda-Alfonso, J. A., & Duarte-Piña, O. M. (2020). Las concepciones pedagógicas del profesorado universitario: un punto de partida para el cambio docente. *Educación XXI*, 23(2), 95-118. <https://doi.org/10.5944/educXXI.25409>
- Puelles-Romero, L. (2002). *El desorden necesario. Filosofía del objeto surrealista*. Universidad de Málaga.
- Ramírez, J. A. (1994). *Ecosistema y explosión de las artes: condiciones de la Historia, segundo milenio*. Anagrama.
- Ramírez, J. A. (2009). *El objeto y el aura. (Des)orden visual del arte moderno*. Akal.
- Rivas Herencia, E. (2024). Desordenar lo ordenado: enseñar y aprender arte desde una mirada interseccional. En C. Gutiérrez Reyes & I. Hurtado Suárez (Ed.). *Cartografías de género en la expresión artística contemporánea* (pp. 603-626). Dykinson.
- Roldán, J. (2012). Las Metodologías Artísticas de Investigación basadas en la Fotografía. En J. Roldán y R. Marín Viadel, *Metodologías artísticas de investigación en educación* (pp. 40-63). Aljibe.
- Ross, E. W., & Gautreaux, M. (2018). Pensando de manera crítica sobre el pensamiento crítico. *Aula Abierta: Formación para el pensamiento crítico y el compromiso social en la Universidad*, 47(4), 383-386. <https://doi.org/10.17811/rifie.47.4.2018.383-386>
- Salido-López, P. (2017). La Educación Artística en el contexto de las competencias clave: del diseño a la evaluación de talleres didácticos en la formación de formadores. *Arte, Individuo y Sociedad*, 29(2), 349-368. <https://doi.org/10.5209/ARIS.54655>
- Saura-Pérez, A. (2015). Arte, educación y justicia social, *Opción*, 31(6), 765-789. <https://bit.ly/3xyFrzB>
- Scogin, S. C. (2016). Identificar los factores que conducen al éxito: cómo un plan de estudios de ciencias innovadoras cultiva la motivación de los estudiantes. *Revista de Educación Científica y Tecnología*, 25(3), 375-393. <https://doi.org/10.1007/s10956-015-9600-6>
- Soto, P. M., & Ferriz, R. (2014). Inclusión del arte contemporáneo en el aula de educación infantil. Los viajes de Julio Verne a través de la instalación artística. *Arte y movimiento*, 11, 25-40. <https://bit.ly/ws/3gcSx>

- Vásquez Morán, J. E. (2018). *Alfabetización artística, el trabajo de la sensibilidad estética en la educación formal* [TFG]. Universidad Politécnica Salesiana de Quito. <http://bitly.ws/ts9F>
- Vélez, C., Bustamante, M., Loor, B., & Afcha, S. (2020). La educación para el emprendimiento como predictor de una intención emprendedora de estudiantes universitarios. *Formación universitaria*, 13(2), 63-72. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000200063>
- Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Paidós.
- Whiston Spirn, A., Marín Viadel, R., & Roldán, J. (2022). *Pares fotográficos. Imágenes, arte e investigación*. Comares.