

Paseos creativos: imagen y libro-objeto. Recorridos activos para (re)conocer y resignificar el entorno

Creative Walks: Image and Book-Object Active Walks to
(Re)Discover and Re-Meaning the Environment

Iciar Ezquieta Llamas

Universidad de Vigo

iciarezquieta@uvigo.es

<https://orcid.org/0000-0003-4691-0838>

Recibido: 12/09/2025

Revisado: 30/09/2025

Aceptado: 30/09/2025

Publicado: 01/11/2025

Cristina Varela Casal

Universidad de Vigo

cristinavarelacasa@uvigo.gal

<https://orcid.org/0000-0001-6797-2670>

Africa Martínez Barreiro

Universidad de Vigo

africa.martinez.barreiro@uvigo.gal

<https://orcid.org/0009-0008-6627-3155>

Mª Begoña Paz García

Universidad de Vigo

marpaz@uvigo.gal

<https://orcid.org/0000-0001-9206-2054>

Cristian Gradín Carbajal

Universidad de Vigo

cristiangradin@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0007-8878-4119>

Sugerencias para citar este artículo:

Ezquieta Llamas, Iziar; Varela Casa, Cristina; Paz García, María Begoña, Martínez Barreiro, Africa y Gradín Carbajal, Cristian (2025). «Paseos creativos: imagen y libro-objeto. Recorridos activos para (re)conocer y resignificar el entorno», *Tercio Creciente*, extra10, (pp. 183-196), <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra10.9975>

Resumen

Este artículo ofrece una reflexión sobre estrategias educativas innovadoras y pedagogías activas que incorporan prácticas artísticas contemporáneas en contextos interdisciplinares. Dentro del campo de la Didáctica de la Expresión Visual y Plástica, y en el marco de la formación del profesorado de educación primaria y secundaria, proponemos proyectos basados en la experiencia práctica, adaptados a diferentes niveles educativos. Estas experiencias pretenden fomentar metodologías que dialoguen con otras áreas de acción, como el entorno inmediato o el museo, generando así nuevas herramientas de expresión y conocimiento para los futuros docentes.

La caminata y el concepto artístico de la “deriva” constituyen el eje central de estas propuestas. Su propósito es impulsar una exploración perceptual consciente, crítica y sensible que haga posible descubrir y reinterpretar la realidad. Este enfoque conecta con las prácticas relacionales, entendidas como espacios de encuentro con los objetos, las personas y el territorio.

A través de la creación visual y plástica, fomentamos la narración visual como un recurso para articular procesos donde se entrelazan aspectos conceptuales y formales. El libro de artista se convierte en un medio privilegiado para condensar experiencias, imágenes y reflexiones, abriendo caminos hacia una comprensión expandida del arte, la pedagogía y la realidad.

Palabras clave: caminar; fotografía; libro-objeto.

Abstract

This article offers a reflection on innovative educational strategies and active pedagogies that incorporate contemporary artistic practices in interdisciplinary contexts. Within the field of Didactics of Visual and Plastic Expression, and in the framework of teacher training for primary and secondary education, we propose projects based on practical experience, adapted to different educational levels. These experiences aim to foster methodologies that engage in dialogue with other areas of action, such as the immediate environment or the museum, thus generating new tools for expression and knowledge for future teachers.

Walking and the artistic concept of the *dérive* form the central axis of these proposals. Their purpose is to promote a conscious, critical, and sensitive perceptual exploration that makes it possible to discover and reinterpret reality. This approach is connected to relational practices, understood as spaces of encounter with objects, people, and territory.

Through visual and plastic creation, we foster visual narration as a resource to articulate processes where conceptual and formal aspects are interwoven. The artist's book becomes a privileged medium to condense experiences, images, and reflections, opening pathways toward an expanded understanding of art, pedagogy, and reality.

Keywords: Walk; Photography; Book-Object.

1. Introducción

En el contexto actual, inmersos en una cultura donde predominan lo espectacular, el consumo visual y la inmediatez, transitamos por una amalgama de imágenes que conforman nuestra cotidianidad e influyen profundamente en nuestra comprensión del mundo y de nosotros mismos. Desde la política global hasta las decisiones más íntimas sobre nuestros cuerpos, vivimos en un “mundo-imagen”, un “mundo-pantalla” conformado por universos paralelos reformulados mediante el lenguaje visual, con un impacto muchas veces mayor que el de la propia realidad (Acaso, 2009, p. 34).

Como afirma Mirzoeff (2003), “ver no es creer sino interpretar” (p. 33). Desde esta premisa, se hace necesario aprender a generar nuevas miradas, capaces de acercarnos críticamente al entorno y configurar múltiples narrativas y discursos posibles. Desde la educación artística, un ámbito de acción interdisciplinar que vincula arte y pedagogía, se configura un escenario idóneo para desarrollar estrategias didácticas que integren procesos de creación plástica con sentido para la formación de futuros docentes críticos, conscientes del papel de la imagen y su relación con la realidad, tanto en su producción como en su interpretación. Como afirma Barbosa (2022)

El arte, como lenguaje que agudiza los sentidos, transmite significados que no se pueden transmitir a través de ningún otro tipo de lenguaje, como el discursivo y el científico (...) A través del Arte es posible desarrollar la percepción y la imaginación para aprehender la realidad del entorno, desarrollar la capacidad crítica, permitiendo analizar la realidad percibida y desarrollar la creatividad para cambiar la realidad analizada. (p.199)

Este trabajo se plantea como una reflexión sobre estrategias educativas innovadoras que incorporan prácticas artísticas contemporáneas en contextos de formación docente. Proponemos una práctica experiencial tomando como eje la acción de caminar (Careri, 2013) y el concepto artístico de deriva, conectando con procesos creativos en torno al hecho fotográfico, el audiovisual y el libro-objeto como recurso expresivo en el que integrar tanto aspectos de experimentación plástico-visual como conceptual, con el objetivo de construir un espacio significativo de encuentro entre arte, percepción y territorio.

1.1. El caminar como proceso experiencial y metodología dentro de la educación artística

Desde la educación artística, es posible hacer germinar nuevas formas de representar el mundo, actuando como un puente entre prácticas sociales que, aunque en apariencia antagónicas, revelan profundas conexiones cuando se las aproxima críticamente (Hernández, 2010, p. 163). En este contexto, resulta imprescindible expandir los límites tradicionales del espacio educativo, apostando por enfoques pedagógicos alternativos que propicien experiencias significativas fuera del aula. Así como el arte ha salido de los museos para habitar las calles, la educación puede —y debe— proyectarse más allá del aula para dialogar con el entorno.

El entorno, comprendido como espacio de referencia y experiencia, ha sido utilizado desde hace tiempo en diversas prácticas educativas a nivel internacional (Hernández, 2010). Se constituye en un lugar propicio para la construcción de una alfabetización crítica, entendida como la capacidad de leer y reinterpretar el mundo desde una mirada sensible y reflexiva, donde mirar y ser mirados, e interpretar y reinterpretar a través de la experiencia de territorio. (Martínez, 2010). Conectar con el entorno supone un ejercicio de observación que activa procesos de subjetivación e identidad, encontrándonos con el/lo otro, y reflexionando sobre las formas, los vacíos y/o encuentros y los significados del

espacio. En esta interacción, el entorno se convierte en un dispositivo cultural (Huerta, 2015), en el que confluyen y se interrelacionan mensajes, discursos y experiencia. “*Cuando nos desplazamos por la ciudad estamos todos en la situación de los 100000 millones de poemas de Quenau*” (Barthes, 1993, p. 264)

La práctica de caminar como forma de conocimiento no es nueva. Encontramos antecedentes en los paseos solitarios por la naturaleza de Henry David Thoreau, en el *flâneur* urbano de Baudelaire y en las derivas situacionistas lideradas por Guy Debord durante los años sesenta. Todas estas prácticas, con sus particularidades, proponen modos alternativos de recorrer el espacio y de habitarlo críticamente. Desde el ámbito de la educación artística, estas referencias se postulan como estrategias para generar experiencias sensibles, que fomenten el pensamiento divergente y desarrollos conocimientos situados en donde experiencia, cuerpo y espacio son agentes que nos conectan con el hacer, el sentir y el pensar (Raquejo, 2017) reconociendo lo que denominaba Debord como el desarrollo de psicogeografías permitiéndonos habitar lugares y ser “afectados” para construir cartografías sensibles y críticas, que nos invitan a leer y reescribir entornos desde el cuerpo, el deseo y la experiencia estética.

Caminar, en este sentido, implica una disposición atenta, abierta a lo inesperado. Cada recorrido, aunque familiar, se presenta como nuevo y diferente. El paseante “viaja sin salir del lugar”, desarrollando una actividad intelectual que requiere extrañamiento: una distancia crítica que le permite desarrraigarse de la percepción inmediata y reinterpretar lo observado (Alderoqui, 2000, p. 53). Entendida como práctica sensible, propicia una relación activa con el entorno: cuestiona, redefine y resignifica lo real pero también despierta el imaginario poético como sucede dentro de cualquier proceso creativo. El caminar metáfora de movimiento podría ser lo que para Munari (2018) es cuerpo en acción, que posibilita conexiones creativas con lo visible, potenciando la fantasía, la invención y la creatividad. El cuerpo de las experiencias al que se vincula con el movimiento, la percepción corporal y la conciencia del cuerpo son fundamentales para la experiencia del espacio y los lugares, estos nos transforman y nosotros los transformamos (Pallasmaa, 2014). Asimismo, caminar nos sitúa “fuera”, más allá del tránsito rutinario de un espacio a otro. Gros (2014) afirma que andar es habitar el “afuera”, y que el paseante es quien se entrega a esa exterioridad con el cuerpo entero, haciendo de cada paso una experiencia corporal y significativa. Este habitar implica estar presente, no solo físicamente, sino también afectivamente, perceptivamente, cognitivamente.

En consecuencia, caminar, la idea de viaje y las narrativas y cartografías pueden ser entendidas como procesos mediante los cuales se piensa, se representa y se habita el lugar. Al recorrer el territorio, se lleva a cabo una doble operación: una lectura y una escritura del espacio. Se produce así un acto perceptivo, pero también creativo, que configura una experiencia estética transformadora (Careri, 2013, p. 51)

1.2. Salir del aula. Nuevos espacios de aprendizaje

El paisaje, entendido como la porción de un territorio observable desde un punto determinado, no existe únicamente en lo que vemos, sino también en cómo lo miramos

(Maderuelo, 2015, p. 28). Vivir y habitar un entorno permite apropiarse de él y experimentarlo; en última instancia, construir una identidad propia a partir de la relación con ese espacio vivido. En nuestra sociedad en pantalla, marcada por la virtualidad, las interacciones y donde las experiencias ocurren principalmente frente a dispositivos, quedando cuerpo y presencia relegados a un segundo plano sino a su irremediable ausencia. Como nos confirma Coll (2011) el uso de las tecnologías digitales, cambian las formas de aprender y enseñar, favoreciendo procesos más activos y colaborativos (p.192) aunque condiciona su percepción del mundo y limita su conexión con experiencias tangibles, vitales para un aprendizaje integral.

“Salir del aula” significa abrir la educación a otros escenarios (Martinez Bonafe, 2010). La ciudad, los espacios culturales o el entorno natural se convierten en aulas vivas. Esta apertura permite romper con la rutina escolar y adoptar estrategias de aprendizaje disruptivas, que conectan al estudiante con lo real, lo relacional y lo experiencial y de algún modo propicia el “extrañamiento”, identificado con lo que Sienra (2024) define como categoría cognitiva transversal: una experiencia de interrupción del orden estabilizado, tanto a nivel sensible como intelectual. (p.19)

1.3. Archivar, registrar. La fotografía y el acto de fotografiar

La mayoría de las imágenes que consumen los jóvenes pertenecen al ámbito de lo mediático: imágenes de carácter principalmente comunicativo, recibidas y asimiladas casi de forma automática. Frente a ellas, se sitúan las imágenes poéticas, aquellas que generan una fricción, una conexión crítica o estética con quien las contempla. Trabajar con propuestas fotográficas en contextos educativos permite interrumpir esa lógica de consumo visual, generando rupturas frente a los estereotipos dominantes y abriendo paso a poéticas personales y singulares (Caeiro et al., 2021, p. 29).

Un ejemplo que ilustra esta proliferación de imágenes lo encontramos en la obra de Erik Kessels: *24h in Photos*, que nos confronta con la sobreproducción visual quasi inconsciente de la sociedad contemporánea. La instalación nos invita a tomar conciencia del volumen abrumador de fotografías que generamos y compartimos en solo un día, revelando nuestra implicación cotidiana, casi inadvertida, en este flujo visual. Ante esta realidad, se vuelve urgente reformular la manera en que nos relacionamos con la imagen, tanto en su recepción como en su producción, buscando una experiencia más consciente y significativa. De este modo, el acto fotográfico puede convertirse en un medio para generar conocimiento sensible (Ramón, 2024).

La fotografía debe de funcionar como herramienta de registro poético, utilizándola no sólo como documento objetivo, sino como instrumento de la mirada y de construcción simbólica. Desde un enfoque narrativo y reflexivo, las imágenes actúan como “testigos de la experiencia vivida” (Marín Viadel & Roldán, 2005), abriendo espacios para el diálogo entre lo visual, lo emocional y lo contextual, aspectos íntimamente conectados con los objetivos de las prácticas que utilizan el caminar como estrategia y metodología.

El acto fotográfico da lugar a una multiplicidad de discursos en los que interviene no sólo quién es el agente productor de la imagen sino el contexto personal, así como las variables espacio temporales de cada situación y/o recorrido. Las variaciones mínimas revelan la singularidad de cada instante y nos enfrentan a una temporalidad densa, cargada de sentido (Guash, 2005, pp. 157-183).

En este sentido, es importante considerar las distintas formas de acción que surgen según los mecanismos empleados. Una de ellas es la práctica de colecionar, entendida como una forma de registro que se inscribe dentro de las estrategias del arte contemporáneo. Esta acción no solo se relaciona con el consumo de objetos o con lo cotidiano, sino que, en este caso, se vincula especialmente con la memoria como acto de recordar. Concebido como un algo dinámico y vivo, en la línea planteada por Aby Warburg, capaz de trazar inagotables sentidos y de disolver las distancias entre arte y vida. Desde la fotografía, ciertas prácticas pedagógicas han articulado esta dimensión de la memoria y registro con la experiencia del caminar (Madrazo, 2024. Calviño-Santos, 2024), entendiendo esta acción como una forma de conectar cuerpo, identidad y territorio desde una mirada atenta y crítica.

1.4. El libro como objeto

La interconexión de contenido dentro de las tecnologías digitales ha dado lugar a conexiones en red generando un tipo de comunicación multimodal. Desde las prácticas de creación plástica y visual, el objeto-libro funciona como artefacto contenedor, dispuesto a la experimentación plástica y conceptual a través de procesos y prácticas que combinan diferentes estrategias y lenguajes (Torres et al, 2023). El libro entendido como objeto nos permite acceder a este tipo de experiencia e integrarlo como herramienta dentro del proceso de aprendizaje que se vincula con los procedimientos y lenguajes multimodales propios de la generación en red. Permitiendo generar propuestas personales en cuanto narrativas gráficas y expresión plástica de reconocimiento y experimentación tanto del formato como de las posibilidades creativas del objeto.

Un híbrido interconectado entre el libro de artista y el álbum ilustrado, el libro como objeto supone reformular la concepción clásica del libro y concebirlo como contenedor de la experiencia multimodal creativa; del mismo modo que, como afirma Souanis (2015), Spiegelman se refiere a la página de cómic como unidad arquitectónica, así funciona la creación del libro-objeto en su totalidad

2. Objetivos

Conectar al alumnado con metodologías activas y herramientas expresivas que les permitan posicionarse frente a la cultura visual desde la experiencia estética. Una experiencia en la que confluyen el producto, el sujeto y la circunstancia como señala Aguirre. (2005, p. 32)

Diseñar proyectos educativos donde el alumnado participe activamente en el proceso creativo, generando sentidos propios a través del arte (Augustowsky, 2012), favoreciendo el desarrollo reflexivo, estético y el cuestionamiento crítico.

Potenciar la exploración perceptiva, crítica y sensible del entorno cotidiano, en línea con prácticas relacionales que promueven el encuentro con las “cosas” y las personas que lo habitan (Bourriaud, 2006). Fomentar procesos y dinámicas colaborativas de grupo que conecten al alumnado con la experiencia real.

Desarrollar el sentido de la observación participante, (percepción atenta corpórea), miradas lentas y reflexivas que construyan futuros docentes con actitud crítica ante contextos contemporáneos.

3. Método

El enfoque metodológico es de carácter cualitativo, que nos permite comprender e interpretar experiencias perceptivas y creativas. Investigación-acción aplicando la Investigación Basada en las Artes (IBA), que reconoce la creación artística como vía de conocimiento y reflexión crítica (Barone y Eisner, 1997). Este enfoque cualitativo no busca medir ni cuantificar resultados, sino comprender en profundidad cómo las prácticas experienciales a través de metodologías y lenguajes artísticos activan modos de conocimiento sensibles, críticos y transformadores. El énfasis está puesto en los sentidos que se van construyendo, las nuevas miradas que emergen y las subjetividades implicadas en el proceso.

3.1. Contexto

La propuesta de acción se desarrolla en la formación de profesorado de la Facultad de Ciencias de la Educación y del Deporte (Universidad De Vigo) y dentro de asignaturas vinculadas al área de expresión plástica y visual:

1. Educación artística. Asignatura optativa 3º curso en Grado en Educación Primaria.
2. Complementos para la enseñanza del dibujo, asignatura específica de artes en el Máster en educación secundaria y bachillerato
3. Procesos y estrategias de fotografía y Arte contemporáneo. Asignatura optativa del Máster en investigación e innovación educativa para infantil y primaria.

3.2. Técnicas e Instrumentos

Como estrategia pedagógica de la propuesta se utiliza el Caminar como práctica metodológica y estética y se adopta paralelamente como forma de investigación en contexto. Siguiendo a Rubio Fernández (2021) en relación a las Walking methodologies y el concepto de caminar, creando cartografías que conectan cuerpo y mente (p.42), en diálogo con los planteamientos de la pedagogía del deambular y de la experiencia como

forma de conocimiento (Fernández, 2012). A lo largo del proceso de desarrollo y acción y en paralelo la observación participante.

El análisis de resultados en la elaboración de propuestas gráficas: cartografías y libro-objeto como cuaderno de campo resultado de la experiencia, así como creaciones audiovisuales, actúan como dispositivos de pensamiento y/o soporte para ensamblar imágenes, textos, materiales y gestos resultados del recorrido, dando forma a un relato visual que condensa la experiencia estética y metodológica. De forma complementaria, una bitácora de proceso aúna reflexiones, decisiones y sensaciones, en un diálogo constante entre experiencia, representación y análisis.

3.3. Propuesta de acción

Partimos de una estrategia metodológica inspirada en la deriva situacionista de Debord, entendida como práctica estética del deambular sin rumbo fijo, donde la incertidumbre, el azar y la observación sensible se convierten en herramientas para el descubrimiento y resignificación del entorno. Este enfoque permite activar procesos de aprendizaje vivenciales y relacionales, que escapan a las estructuras rígidas de enseñanzas tradicionales.

La actividad se estructura en varias fases a partir de salidas al entorno: urbano, natural, espacio de cultura, que funcionan como escenarios para la acción artística, la documentación visual y la generación de narrativas personales. A través del caminar como metodología estética, se promueve una observación atenta y corporal, una experiencia que permita conectar al sujeto de la práctica con el espacio recorrido, desde la percepción, la emoción y la imaginación.

Una primera fase se plantea como dinámica de paseo y de registro a través de la fotografía, bitácoras personales (anotaciones y bocetos). Reconocer, documentar, interpretar y representar trayectos no planificados a través de la fotografía, del acto de caminar y también la escritura, el dibujo, con material sonoro, audiovisual u objetual con la premisa de colaborar como forma de intercambio de conocimiento. (Rodríguez Sánchez, 2015).

Una segunda práctica experimental en aula taller permite al alumnado compartir, contrastar y reflexionar sobre sus propios procesos de creación y aprendizaje, proceso de análisis y debate. Elaborando cocreaciones cartográficas de los diferentes recorridos y editando el material recogido durante el trayecto como parte del proceso. Montaje y edición de un video breve resumen de la experiencia del recorrido con libertad de creación y por último creación del libro- objeto como resumen y registro creativo. Concluyendo con una puesta en común dialogada sobre procesos y resultados.



Figura 1. *Imagen procesos cartografías: “Pontevedra Sonora”. Huella Documental”.* “Verde cemento”

4. Resultados

La observación dinámica y participativa, así como el diálogo constante con el alumnado en las diferentes fases del proceso creativo permiten reconocer entre el alumnado un grado de satisfacción elevado ante las diferentes prácticas experimentales, de carácter eminentemente abiertas, planteadas en la propuesta de trabajo. Se reconoce la implicación que van adquiriendo los diferentes grupos, haciéndose conscientes y participes de su contribución en el proceso de aprendizaje y en la dinámica de un proceso que se fundamenta en la creación.

La deriva se nos presenta como una metodología activa fuera del aula que fomenta el trabajo autónomo del alumnado al tiempo que favorece dinámicas de colaboración y relación del grupo y conecta al alumno/a tanto con la propuesta como con el entorno y la realidad más próxima de manera consciente y atenta, reforzando niveles de implicación. Como afirma Rubio (2011), permitirse el tiempo funciona como un acto de rebeldía que nos hace conscientes de nuestra conexión total con el entorno. (p. 15). El alumnado considera la práctica y el recorrido como una experiencia que modifica la percepción que

tiene en cuanto al tiempo y espacio y su interacción con el mismo. Remedios Zafra en una entrevista realizada por Santoro (2021) reflexiona sobre educación afirmando “no hay educación posible sin tiempo para pensar, sin distanciamiento, sin aburrimiento, sin curiosidad.”

La fotografía utilizada como recurso y el acto fotográfico como estrategia perceptiva, desarrolla en el alumnado una mirada lenta a la vez que activa y atenta que construye y que nos permite experimentar de cerca el “extrañamiento”, potencia el aprendizaje por descubrimiento, manteniendo el sentido del asombro y el redescubrimiento de las cosas como nos describe Carson (2012), mejora la capacidad perceptiva y el interés por el detalle, agudizando las sensibilidades. El “punctum” definido por Barthes (1992), que logra romper con los esquemas de la propia cotidianidad. Hace de lo aparentemente o insignificante, algo que nos toca y afecta, despertando una emoción, la memoria o un sentimiento.

El video como registro poético y práctica audiovisual permite trabajar con el sonido. Los ritmos, trabajados también desde las propuestas gráficas se complementa con el valor acústico y la capacidad de desarrollar propuestas creativas (continuidad, repeticiones, ralentizados) para pensar el caminar como estética compartida desde la imagen animada. El visionado grupal de las propuestas genera diálogos y nuevas expectativas.

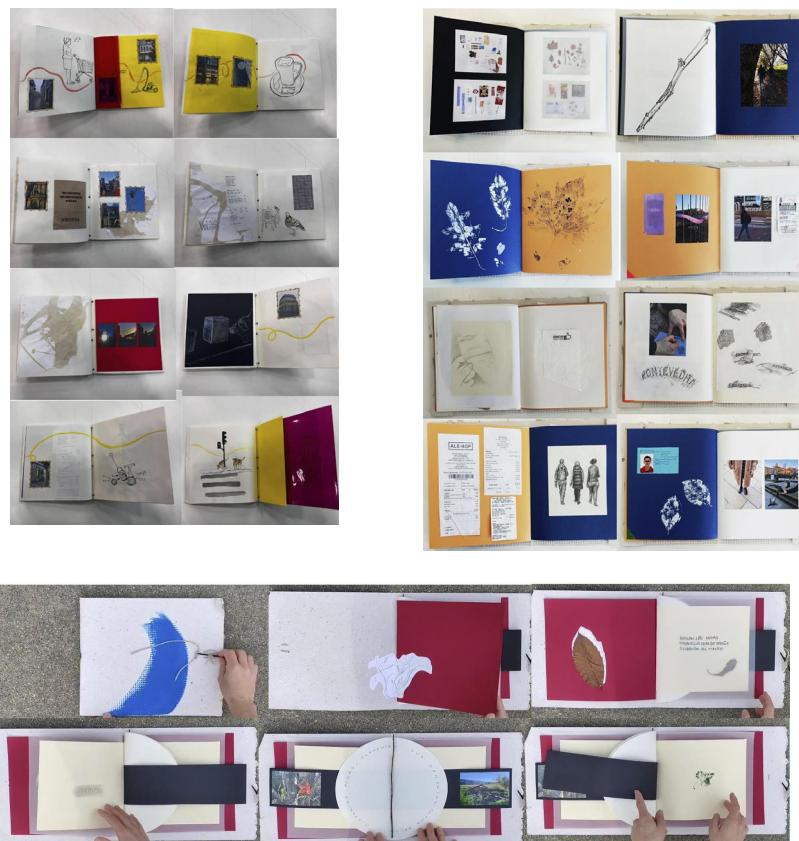


Figura 2. *Imágenes resultados práctica libro objeto: “Pontevedra Sonora”. “Huella Documental”. “Verde cemento”*

Las cartografías colectivas y el libro-objeto como formatos experimentales de acción plástica y cognitiva generan sinergias entre el alumnado al producir como resultado una obra colectiva coral, en forma de mapa del lugar desarrollando conocimiento psico-espacial y favoreciendo una aptitud y capacidad de creación y representación. Potencia Narrativas visuales y es dispositivo de creación multimodal que favorece la expresión plástica y visual. Resultan formatos de experimentación que permiten un proceso creativo que funciona también como procedimiento de investigación crítica.

5. Discusión y conclusiones

El desarrollo y valoración de las propuestas de acción que parten del concepto del caminar, la experimentación y la experiencia, nos llevan a la conclusiones positivas ya que, hemos observado cómo los procesos de aprendizaje colaborativo planteados desde la acción, en nuestro caso desde la práctica experiencial de la caminata y la representación experiencial de la misma a través de narrativas gráficas, generan dinámicas que propician el diálogo y la participación así como las relaciones y el conocimiento a través de la práctica performativa fuera y dentro del espacio del aula.

Se favorece la conexión, dentro del proceso experiencia-experimentación-aprendizaje, tanto sobre procedimientos plásticos y expresivos enriquecedores para la futura práctica docente, como en el concepto de transformación de la práctica creativa con experiencias que integran procesos de intercambio de ideas y comunicación a través de la utilización de diferentes estrategias y lenguajes (Torres et al, 2023) generando prácticas multimodales.

De esta manera el alumnado se hace participe de las posibilidades de implementación de este tipo de metodologías y estrategias en el ámbito escolar. Despierta interés por continuar investigando ya que estas prácticas han dado lugar a trabajos de investigación por parte del alumnado vinculando a experiencia.

De igual modo y con el mismo nivel de importancia se ha constatado el interés que despiertan propuestas en las que el alumno/a se concibe a si mismo/a como parte integrante del proceso de aprendizaje y el grupo funciona como un equipo en el que el profesor actúa como componente y guía en la conformación de la experiencia aprendizaje. El carácter procesual, experiencial y eminentemente experimental integra un alto componente lúdico e interactivo en donde el error y los reajustes de ideas, conceptos, procesos y procedimientos forman parte del proceso tanto creativo como educativo, algo importante dentro del perfil del alumnado con el que se desarrollan las propuestas. Enseñar o aprender con ganas, estímulo y emoción sin falta de argumentos. (Ellsworth y Acaso, 2011)

Por último, es necesario resaltar que el presente documento se centra en el estudio de una de las propuestas implementadas, desarrollada con alumnado de la materia Complementos para la enseñanza del Dibujo del Máster en Educación Secundaria y Bachillerato y con un perfil de participantes integrado por especialidad en artes, música, diseño y arquitectura. No se incluye el estudio de aquellas propuestas desarrolladas

teniendo el espacio cultural como espacio de acción, realizadas en museo con alumnado de Grado en educación primaria y el Máster en innovación docente. El interés y las valoraciones positivas de este estudio nos hacen plantear la necesidad de un análisis de carácter comparativo que nos permita observar similitudes y/o posibles diferencias según perfiles de participantes y obtener, por lo tanto, vías de implementación todavía más efectivas y con mayor rigor.

Referencias

- Acaso, María. (2009). *La educación artística no son manualidades*. Catarata.
- Alderoqui, Silvia. (2012). *Paseos urbanos. El arte de caminar como práctica pedagógica*. Editorial Lugar
- Aguirre Arriaga, I. (2006). *Modelos formativos en educación artística: imaginando nuevas presencias para las artes en educación*. Recuperado de <https://bitacorramaediar.files.wordpress.com/2013/08/imanol-aguirre-modelos-formativos-en-e-artc3adstica.pdf>
- Augustowsky, Gabriela (2012). *El arte de la enseñanza*. Paidós.
- Barbosa, Ana Mae. (2022). *Arte/Educación. Textos seleccionados*. CLACSO. <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/169337/1/Arte-educacion.pdf> <https://doi.org/10.2307/j.ctv2v88cxk.6>
- Barthes, Roland. (1992). *La cámara lúcida*. Paidós.
- Barthes, Roland. (1993). *La aventura semiológica*. Paidós.
- Barone, T. & Eisner, E. W. (1997). Art-based educational research. R. M. Jaeger, (Ed.), *Complementary methods for research in education içinde*, (ss., 73-116). Washington DC.: American Educational Research Association Press.
- Bourriaud, Nicolás. (2006). *Estética relacional*. Ariadna Hidalgo editora
- Caeiro Rodríguez, Martín et al. (2021). Miradas y usos del lenguaje fotográfico del alumnado de Magisterio. Una experiencia de antropología visual e Investigación Basada en la Educación Artística a partir de series fotográficas. *Tercio Creciente* 20, 25-45, <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.20.6293>
- Calviño-Santos, Guillermo. (2024). Colisiones artísticas en el espacio educativo. *IJABER*. Vol 2, nº 2, 5-24. <https://doi.org/10.17979/ijaber.2024.2.2.11126>
- Careri, Francesco. (2013). *El andar como práctica estética*. Gustavo Gili.
- Carson, Rachel. (2012). *El sentido del asombro*. Ediciones el Encuentro.
- Coll, C. (2011). *Aprendizaje y enseñanzas escolares*. Graó.
- Ellsworth, E. y Acaso, M. (2011). *El aprendizaje de lo inesperado*. Catarata
- Escudero, Beatriz et a (2021). *Cartografías visuales urbanas: prácticas artísticas en el espacio*.

- Fernández Poncela, J. (2012). *La aventura de investigar. Universidad Autónoma Metropolitana.* Recuperado de <https://biblioteca.xoc.uam.mx/docs/aventura-investigar.pdf>
- Guash, Ana María. (2005). Los lugares de la memoria. El arte de archivar y recordar. Materia. *Revista del Departamento de Historia del Arte de la Universidad de Barcelona.* Vol. 5. 157 -183
- Gros, Frederic. (2014.) *Andar una filosofía.* Taurus
- Hernández, Fernando. (2010). *Educación y cultura visual.* Octaedro
- Huerta, Ricard. (2015) *La ciudad y sus docentes: miradas desde el arte y la educación.* Barcelona: Ed UOC
- Maderuelo, J. (2015). Aquello que llamamos paisaje. *Farol,* 9(9),23–30. <https://doi.org/10.47456/rf.v1i9.11359>
- Madrazo Colomer, Mar. (2024). Caminar y fotografiar para aprender la ciudad. *IJABER.* Vol 2, nº 2, 73-83. <https://doi.org/10.17979/ijaber.2024.2.2/11275>
- Martinez García-Posada, A. (2010). La escritura del mundo. *Revista Proyecto, progreso y arquitectura.* Nº25. Universidad de Sevilla. 24-33. <https://doi.org/10.12795/ppa.2010.i2.02>
- Martinez Bonafé, J. (2010). La ciudad en el currículum y el currículum en la ciudad. En J. Gimeno Sacristán (Coord.). *Saberes e incertidumbres sobre el Currículum.* (pp.527-547) Madrid: Morata. <https://www.uv.es/bonafe/El%20currículum%20en%20la%20ciudad.pdf>
- Martins , Beatriz & Riquelme, Yolanda. (2021). *La tierra bajo mis pies. Caminar como herramienta de aprendizaje.* Consorci de Museus de la Comunitat Valenciana - Red Planea
- Munari, Bruno (2018). *Fantasía.* Gustavo Gili Ed
- Orduño, P. y Corrales, S. (2017). Ciudad como escenario del arte urbano. Imagen y palabra como espacio simbólico de reivindicación social contemporáneo. *Barcelona, Research, Art, Creation,* 5(3), 323-345. doi: 10.17583/brac.2017.2564
- Pallasmaa, Juhani. (2014). *Los ojos de la Piel.* Gustavo Gili
- Ramon, R. (2024). El acto fotográfico como experiencia de creación de conocimiento. El acto frente al extracto. *Communiars. Revista de Imagen, Artes y Educación Crítica y Social,* 11, 10-26. <https://dx.doi.org/10.12795/Communiars.2024.i11.01>
- Raquejo, Tonia. El arte de andar por este y otros mundos: propuesta para una deriva psicofísica en Cerezales Antonio & Cinia. (2017) *Footnotes. Notas al pie. Caminar en compañía de Hamish Fulton.* (pp.74-95). Fundación Cerezales. <https://docta.ucm.es/rest/api/core/bitstreams/853cfbab-9109-47c4-9af8-61248e37e2c4/content>

- Rodríguez Sánchez, Carlos Javier (2015). Transigrafías. Caminar como práctica artístico-pedagógica. *URBS. Revista de Estudios Urbanos y Ciencias Sociales*, 5(1), 35-56. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5081019>
- Rubio Fernández, Andrea. *Metodologías artísticas de enseñanza. Un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en las artes visuales A través de la escultura.* Granada: Universidad de Granada, 2021. [<https://hdl.handle.net/10481/78902>]
- Rubio, P. (2011). Caminar, mejor que correr, *Exit Express*, (57), 14-21.
- Santoro, Sonia. (2021). *Remedios Zafra. No hay educación sin desconexión.* Página 12. 9 de agosto de 2021. <https://www.pagina12.com.ar/360252-remedios-zafra-no-hay-educacion-sin-desconexion>
- Santos Aviles, NA. (2020). *El caminar y la creación artística. Una aportación desde la práctica: Desorientaciones, el paisaje como lugar para ser pensado* [Tesis doctoral]. Universitat Politècnica de València. <https://doi.org/10.4995/Thesis/10251/156196>
- Sienra Chaves, E. (2024). Disrupción cognitiva: una aproximación interdisciplinaria hacia la emancipación en las artes y la educación. *Escena. Revista de artes.* Vol 83, 2. 2-22. <https://doi.org/10.15517/es.v83i2.54760>
- Sousanis, Nick (2015). Grids and Gestures: A Comics Making Exercise, *SANE journal: Sequential Art Narrative in Education:* Vol. 2: Iss. 1, Article 8. <http://digitalcommons.unl.edu/sane/vol2/iss1/>
- Torres Carceller, A. Clemente Piélagos, R y Marín Cos, E. (2022). El portafolio multimodal como generador de pensamiento divergente. *Trayectoria. Práctica Docente en Educación Artística*, N.º 11, 12-32.