

Editores Temáticos de este número / Guest-edited special issue:

JESÚS CABALLERO CABALLERO y MARÍA ISABEL MORENO MONTORO

Lugares y No Lugares para la creación artística / Places and Non-Places for art
creation

Tercio Creciente





Grupo PAI Hum-862

Responsable del grupo: María Isabel Moreno Montoro (Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Edificio D2, Dependencia 128. Campus de Las Lagunillas, Universidad de Jaén (23071 Jaén).

ISSN: 2340-9096

URL: www.terciocreciente.com / <http://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/RTC>

<http://terciocreciente.com/web/ojs/index.php/TC/index>

Directora: María Isabel Moreno Montoro

TERCIO CRECIENTE, es una Revista Digital de Estudios en Sociedad, Artes y Gestión Cultural. Su edición es responsabilidad del grupo de investigación del Plan Andaluz de Investigación HUM-862 Estudios en Sociedad, Artes y Gestión Cultural y de la Asociación Acción Social por el Arte.

CONSEJO DE REDACCIÓN / EDITORIAL BOARD

Directora y Editora Jefe / Director

María Isabel Moreno Montoro. Directora.

Universidad de Jaén- España. Grupo PAI Hum 862-Estudios en Sociedad, Artes y Gestión Cultural.

Coeditora Jefe

María Martínez Morales, Editora .

Universidad de Jaén- España. Grupo PAI Hum 862-Estudios en Sociedad, Artes y Gestión Cultural. / (*)

Comité Editorial/Editorial Board

María Lorena Cueva Ramírez, Universidad de Jaén Grupo PAI Hum 862-Estudios en Sociedad, Artes y Gestión Cultural

Ana María Ortola Quintero, Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador.

Mónica García García, Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador.

Josué Vladimir Ramírez Tarazona, Universidad Antonio Nariño, Colombia.

Martha Patricia Espiritu Zavalza, Universidad de Guadalajara, México.

Juan Manuel Valentín Sánchez, Cineasta-Producciones "Ojos de nube". Madrid- España.

Jesús Caballero Caballero Universidad de Jaén Grupo PAI Hum 862-Estudios en Sociedad, Artes y Gestión Cultural.

Antonio Félix Vico Prieto OTO Grabaciones binaurales y Tetera y Kiwi Productora Audiovisual.

Comité Científico / Scientific Committee

El Consejo Asesor Científico orienta a la editora de la revista en política editorial científica y en la supervisión de los originales recibidos y emisión de informes de los artículos.

Está integrado por profesorado universitario, de universidades no españolas y otros de distintas universidades españolas y alguno del grupo editor. También está integrado por expertos de organismos y centros de investigación extranjeros y nacionales.

Estas personas, más otras de forma esporádica, del banco de revisores de la revista, se ocupan de la doble revisión ciega de los manuscritos

sometidos a la consideración de TC, para su publicación. TC opera con el sistema Open Peer Review.

Dra. Teresa Pereira Torres-Eça, Presidente de APECVP, fundadora de la RIAEA, representante europea en el consejo mundial de INSEA, Portugal. / President of APECVP , founder of the RIAEA, European representative of the World Council of InSEA , Portugal

Dra. Dolores Flovia Rodríguez Cordero, Directora del Departamento de Pedagogía y Psicología de la Universidad de las Artes de La Habana, Cuba. / Director of the Department of Pedagogy and Psychology of the University of the Arts in Havana, Cuba.

Dr. Marit Dewhurst, Directora de Educación Artística, City College of New York. USA. / Director of Art Education , City College of New York .

D. Víctor R. Yanes Córdoba. Escuela Superior de Diseño de Las Palmas- España. Grupo PAI Hum 862-Estudios en Sociedad, Artes y Gestión Cultural. / School of Design from Las Palmas. (*)

Dr. María Paz López-Peláez Casellas, Universidad de Jaén- España. Grupo PAI Hum 862-Estudios en Sociedad, Artes y Gestión Cultural. / (*)

Dra. María Teresa Carrasco Gimena, Decana de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad de Sevilla- España / Dean of the Faculty of Fine Arts at the University of Seville- Spain

Dra. Ángeles Saura Pérez, Universidad Autónoma de Madrid- España. Área de Didáctica de la Expresión Plástica.

Dr. Juan Carlos Arañó Gisbert, Universidad de Sevilla- España. Área de Didáctica de la Expresión Plástica. / University of Seville. Área de Didáctica de la Expresión Plástica. Spain.

Dr. Pedro Osakar Oláiz, Universidad de Granada-España. / University of Granada. Spain.

Dra. Asunción Lozano Salmerón, Universidad de Granada- España. / University of Granada. Spain.

Dra. Eva Santos Sánchez –Guzmán. Universidad de Murcia- España. / University of Murcia. Spain.

Dra. Rocío Arregui Pradas, Universidad de Sevilla- España. / University of Seville. Spain.

Dr. Samir Assaleh Assaleh, Universidad de Huelva- España. / University of Huelva. Spain.

Dña. Katie Bruce. Producer Curator at GoMA,

Glasgow (U.K.).

Dra. Rosa Cubillo López. Vicedecana de Ordenación Académica. Facultad de Bellas Artes. Universidad de la Laguna- España. / Associate Dean for Academic Affairs. Faculty of Fine Arts. Laguna University

D. Gonzalo Casals, Director del Museo del Barrio. Nueva York-USA. / Director of the Museo del Barrio . New York. USA

D. Gonzalo Jaramillo, Director de la Carrera de Artes Visuales, Pontificia Universidad Católica de Ecuador. / Director of the School of Visual Arts , Pontifical Catholic University of Ecuador. Ecuador.

Dr. Maria Letsiou, Athens School of Fine Arts, Grecia

Dr. Diarmuid McAuliffe, University of the West of Scotland, UK.

Dra. Leung Mee Ping Z, Escuela Artes Visuales Hong Kong, China. / School Visual Arts Hong Kong, China.

Pedro Jesús Luque Ramos, Universidad de Jaén – España. Grupo PAI Hum 862-Estudios en Sociedad, Artes y Gestión Cultural. / (*)

Dra. María Dolores Callejón Chinchilla, Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Bellas Artes de Andalucía (COLBAA) y Universidad de Jaén-España. Grupo PAI Hum 862 - Estudios en Sociedad, Artes y Gestión Cultural. / Association of Doctors and Graduates in Fine Arts in Andalusia (COLBAA) and University of Jaen. (*)

Dra. Carmen Montoro Cabrera, Universidad de Jaén- España. Grupo PAI Hum 862-Estudios en Sociedad, Artes y Gestión Cultural. / (*)

Dr. José Luis Anta Féliz, Universidad de Jaén-España. Grupo PAI Hum 862-Estudios en Sociedad, Artes y Gestión Cultural. / (*)

Dra. Anna Rucabado Salas, Universidad de Jaén-España. Grupo PAI Hum 862-Estudios en Sociedad, Artes y Gestión Cultural. / (*)

Dr. José Pedro Aznárez López, Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Bellas Artes de Andalucía (COLBAA) y Universidad de Huelva-España. / Association of Doctors and Graduates in Fine Arts in Andalusia (COLBAA) and University of Huelva. Spain.

Tercio Creciente

Tercio Creciente, recoge producción académica, científica y artística especialmente del ámbito de las humanidades y las ciencias sociales.

Los formatos que ofrece pueden ser ensayos, artículos de investigación o propuestas y proyectos de intervención. Al mismo tiempo da cabida a otros espacios como entrevistas u otras novedades que puedan surgir. Se presta un especial interés a los procesos creativos, por lo que estos formatos podrán responder a estructuras artísticas independientemente de que sean ensayo, artículos de investigación o cualquier otro, siempre y cuando en su contenido se hayan contemplado los aspectos propios de una investigación o del tipo de artículo en el que se quiera enmarcar.

En las normas de publicación se explica debidamente esta cuestión. La revista se edita con una periodicidad fija semestral en los meses de junio y diciembre de cada año. Cuenta con un sistema de revisión externa por pares ciegos, un equipo de revisores además de un comité científico que garantiza su calidad. Para su aceptación los trabajos han de ser originales.

No obstante la revista permite que los artículos estén antes o después en otros repositorios y bases de datos. Se edita bajo licencia Creative Commons, y no se permitirán, imágenes o textos sujetos a copyright ni que atenten contra el derecho al honor o la intimidad de terceros. En todo caso, la revista no se hará responsable de las aportaciones: los textos, las imágenes y las opiniones expresadas en los artículos son responsabilidad exclusiva de los autores, no comprometiéndola la opinión y política académica de la revista.

Los trabajos se enviarán siguiendo las normas y en el formato de la plantilla establecida que puede descargarse de la web. Si los autores lo consideran pueden aportarse archivos adicionales.

Está abierta a la publicación en otros idiomas.

Tercio Creciente, includes articles academic, scientific and artistic especially in the humanities and social sciences. The formats offered may be essays, research papers or proposals and intervention projects.

At the same time it's accepted another kind of articles as interviews or new sections that may arise.

The creative process receives special interest, so these formats can respond to artistic structures whether they are essays, research articles or otherwise.

When authors use artistic formats, the works will include the aspects of the type of article that authors want to frame. In the publication rules properly explained this issue. The journal is published with a fixed schedule in the months of June and December of each year. It has a system of blind external peer review, a team of referees and a scientific board to ensure its quality. To be accepted, works must be original.

However the journal allows items to be earlier or later in other repositories and databases. It is published under the Creative Commons license, and will not be allowed images or text that violate copyright or the right to honor and privacy of others. In any case, the journal is not liable for contributions: texts, images and opinions expressed in articles are of the authors, not compromising the academic and political opinion from the journal. Papers should be sent following the rules that it's possible download from the web. Authors can attach additional files.

It is open to the publication in other languages if authors include abstract in Spanish, English and the language of the text.

Foto de portada/cover photo: María Isabel Moreno Montoro, "Tesalónica 2018".

Sumario Contents

Editores Temático de este número / Guest-edited special issue:

JESÚS CABALLERO CABALLERO Universidad de Huelva, España.
MARÍA ISABEL MORENO MONTORO Universidad de Jaén, España.

— 5

*Lugares y No Lugares para la creación artística /
Places and Non-Places for art creation*

Editorial

— 7

Aprender a mirar / Learn to look

Marta Lage de la Rosa

— 33

*Cartografiar los espacios de relación: la cartografía
y el foto-ensayo como instrumento de indagación
colectiva / Mapping Relationship Spaces:*

*Cartography and Photo-Essay as a Collective inquiry
Instrument*

Estibaliz Aberasturi Apraiz, Alaitz Sasiain Camarero-
Nuñez, Aingeru Gutierrez-Cabello Barragán y Correa
Gorospe, Jose Miguel

— 47

*Experiencias activas, espacios pasivos. Una
propuesta de Educación Artística contemporánea
en espacios tradicionales. / Active experiences,
passive spaces. A proposal for contemporary Artistic
Education in traditional spaces*

Inés Fombella Coto

— 59

*Narrativas visuales desde la hibridación de los
espacios habitados por agentes diversos de la
Facultad de Educación (UPV-EHU) / Visual narratives
from the hybridization of the spaces inhabited by
different agents of the Faculty of Education (UPV-
EHU)*

Maitane Picaza Gorrotxategi, Amaia Eiguren Munitis,
María Dosil Santamaria, Miriam Peña Zabala e Israel
Alonso Saez

— 71

*Creación, espacio y educación. Una relectura artística
del entorno como fuente de aprendizaje experiencial /
Madrid Stickers: a collaborative educational project to
work in our urban spaces from art*

Andrés Torres Carceller

— 85

*Percepción significativa en la ciudad: una mirada desde lo
artístico / Signifying perception in the city: A look from an
artistic point of view*

Silvia López Rodríguez

— 97

#sonrisadeldía cada día / #smileoftheday everyday

Noelia Antúnez del Cerro

— 109

*Narciso reflejado: trabajar con la imagen propia en
un contexto de confinamiento. Práctica artística con
un grupo de estudiantes de Bellas Artes / Reflected
Narcissus: working with one's image in a confined
environment. Artistic activity with a group of Fine Arts
students*

Francisca Beneyto Ruiz

— 133

*La interdisciplinariedad pedagógica en la asignatura La
Expresión Plástica y su Didáctica en Primaria, desde un
enfoque a/r/tográfico / Pedagogical interdiscipline in the
subject 'Plastic Expression and its Teaching in Primary
School, from an a/r/tographic approach*

María Méndez Suárez

Editorial

Monográfico Extraordinario IV

Lugares y No Lugares para la creación artística / Places and Non-Places for art creation

Desde los lugares vacíos, desde las ausencias, se puede generar una comunidad para la búsqueda, trazando caminos, puntos y rutas para la creación, para el desarrollo personal y social. Las comunidades híbridas que en este monográfico se presentan son recorridos que parten del imaginario simbólico del no lugar para generar diálogos, para generar conocimiento desde la práctica artística.

Fotografía, performance, arte gráfico y arte colectivo se aúnan en este monográfico generando una comunidad desde la práctica artística para habitar lugares vacíos. Puntos de vista disidentes a la norma para cuestionar los límites, para dar cuenta de que existen otras formas de hacer y de investigar. Arte y comunidad desde el lugar y el no lugar.

From the empty places, from the absences, a community can be generated for the search, tracing paths, points and routes for creation, for personal and social development. The hybrid communities that are presented in this monograph are routes that start from the symbolic imaginary of no place to generate dialogues, to generate knowledge from artistic practice.

Photography, performance, graphic art and collective art come together in this monograph, generating a community from artistic practice to inhabit empty places. Dissenting points of view to the norm to question the limits, to realize that there are other ways of doing and investigating. Art and community from the place and the non-place.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5745>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

Aprender a mirar

Learn to look

Marta Lage de la Rosa

Universidad Complutense de Madrid (España)

malage@ucm.es

Recibido: 13/09/2020 Revisado: 18/10/2020

Aceptado: 23/11/2020 Publicado: 14/12/2020

Resumen:

Es un fotoensayo de creación colaborativa de una experiencia artístico pedagógica en el período de confinamiento.

Los objetivos coinciden con los generales de la Educación Infantil y contribuyen a desarrollar importantes capacidades en la formación de profesorado.

El proyecto creativo y artístico permite conectar con la espiritualidad, esencia del ser humano. Es un acercamiento a la belleza de lo imperfecto, lo incompleto, lo cambiante, pone de manifiesto el valor de aquello modesto y humilde tan importante en educación.

El resultado responde a las preguntas de partida: ¿Se puede enseñar a mirar?, ¿Cómo se aprende a mirar?, ¿En otras culturas se mira de la misma forma?, ¿Cómo se mira en la infancia?, ¿Qué y cómo se aprende? En la experiencia destaca el aprendizaje activo, el valor del error, de la sensibilidad, la belleza, la aceptación de lo imperfecto, el camino como meta en la construcción del aprendizaje y de la vida para la felicidad. Sólo se enseña lo que se es. Sólo se aprende lo que se vive.

Sugerencias para citar este artículo,

Lage de la Rosa, Marta, (2020). Aprender a mirar. Tercio Creciente (Monográfico extraordinario IV), (pp. 7-32), <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5745>

LAGE DE LA ROSA, MARTA. Aprender a mirar. Tercio Creciente (Monográfico extraordinario IV), diciembre 2020, pp. 7-32, <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5745>

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5745>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

Abstract:

It is a collaborative photo-essay of a pedagogical artistic experience in the period of Covid 19 Spain confinement.

The objectives coincide with the general ones of Spanish Early Childhood Education Law and contribute to developing important skills in the teachers training.

The creative and artistic project allows connecting with spirituality like the essence of the human being. It is an approach to the imperfect beauty, the incomplete, the changing, it reveals the value of what is modest and humble so important in education.

The result responds to the starting questions: Can you teach to look? How do you learn to look? In other cultures, do you look the same way? How do you look at it in childhood? What and how do you learn? The experience highlights active learning, the value of error, sensitivity, beauty, acceptance of the imperfect, the path as a goal in the construction of learning and life for happiness. You only teach what you are. You only learn what you live.

Palabras Clave: Aprendizaje activo, Aprendizaje visual, Fotografía, Lenguaje visual, Formación docente.

Keywords: Active learning, Visual learning, Photography, Visual language, Teacher training.

Sugerencias para citar este artículo,

Lage de la Rosa, Marta, (2020). Aprender a mirar. Tercio Creciente (Monográfico extraordinario IV), (pp. 7-32), <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5745>

LAGE DE LA ROSA, MARTA. Aprender a mirar. Tercio Creciente (Monográfico extraordinario IV), diciembre 2020, pp. 7-32, <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5745>

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5745>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

Introducción

Este artículo es un fotoensayo de creación colaborativa de una experiencia artístico pedagógica en el período de confinamiento.

Se produce una investigación artística que ofrece como resultados de dicha investigación, las composiciones que conjuntamente se reúnen en este fotoensayo. Dicho conjunto responde a las preguntas de partida que cada receptor/a deberá interpretar y que son los objetivos.

Los objetivos coinciden con los generales de la Educación Infantil y contribuyen a desarrollar importantes capacidades en la formación de profesorado.

El proyecto creativo y artístico permite conectar con la espiritualidad, esencia del ser humano. Es un acercamiento a la belleza de lo imperfecto, lo incompleto, lo cambiante, pone de manifiesto el valor de aquello modesto y humilde tan importante en educación.

El resultado responde a las preguntas de partida: ¿Se puede enseñar a mirar?, ¿Cómo se aprende a mirar?, ¿En otras culturas se mira de la misma forma?, ¿Cómo se mira en la infancia?, ¿Qué y cómo se aprende? En la experiencia destaca el aprendizaje activo, el valor del error, de la sensibilidad, la belleza, la aceptación de lo imperfecto, el camino como meta en la construcción del aprendizaje y de la vida para la felicidad. Sólo se enseña lo que se es. Sólo se aprende lo que se vive.

En las siguientes páginas se ofrece la aportación de cada participante.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5745>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

El ensayo

LA BELLEZA QUE TIENE HISTORIAS POR NOÉMI THOT



Esta planta de mi jardín está quemada por el sol que deja manchas en sus hojas. Me parecen bellas estas marcas, cuentan su historia y muestra su vulnerabilidad. La vulnerabilidad la hace única y más fuerte. Autora: Noèmi Thot, 2020.

Las flores silvestres son lo primero que me vino a la mente cuando he leído sobre el wabi-sabi. Son humildes y preciosas con su simplicidad.

El Diente de León tiene dos formas, primero son flores amarillas y después blancas, simbolizando su edad. Sus molinillos blancos que se elevan con el viento deslumbran a todos con su belleza natural y pura. Autora: Noèmi Thot, 2020.



DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5745>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

LA BELLEZA QUE TIENE HISTORIAS POR NOÉMI THOT

Recibí estas tazas como regalo de mi madre. Fueron hechas a mano. No son perfectamente iguales. Las asas son distintas. La decoración es de puntos distintos pintados a mano. Están un poco desgastadas pero son hermosas para mí. Llevan el trabajo de su creador/a y los momentos que experimenté mientras tomaba café. El entorno también tiene desperfectos porque vivo en una casa antigua. Sin embargo, para mí, es hermosa, ordenada, hogareña, llena de recuerdos. Autora: Noémi Thot, 2020.



La piel blanca y clara es la belleza de nuestra sociedad. Desde mi infancia fui quien tiene la piel más oscura, además tengo muchos lunares en mi piel, incluso en mi cara que no puedo cubrir con prendas. Durante mi adolescencia cuando tuve crisis de identidad asomaron pensamientos como "Soy extraña, ¿por qué mi piel no es clara?". Cuando mi querido sobrino era pequeño, los descubrió al examinar mi cara. Luego señaló con el dedo mis lunares y sonrió. Nunca olvidaré este momento, él estaba interesado por ellos y le gustaban. Es un camino largo y difícil el que todos tenemos: aceptarnos a nosotros mismos como somos. Somos diferentes y somos bellas a nuestra manera con desperfectos diferentes que nos hacen personas únicas. Autora: Noémi Thot, 2020

Mi gato lo trajo una señora anciana que acogía a todos los gatitos callejeros hasta que ya no pudo mantenerlos. Mi gato me recuerda a la señora que ya no está viva pero su recuerdo sí está vivo, fue muy amable y alegre y transmitió esto a todo, incluido a sus gatos. En el pelaje de gatito se pueden encontrar diferentes colores. Para mí su rostro es muy especial. A medida que los colores y patrones se mezclan en él. Su personalidad también refleja esto, para mí es diferente de otros gatos. Mucha gente piensa que solamente los animales de una raza pueden ser bonitos que las mezclas tienen menos valor. No es así, todos son iguales con mucho valor. Autora: Noémi Thot, 2020



DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5745>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020



ENCONTRAR LA BELLEZA EN LO IMPERFECTO POR BIANCA ANDREA LORDACHE



Al empezar a buscar los lugares o cosas "imperfectamente" bellas para fotografiar me he dado cuenta que vivo en un pueblo precioso y que hay lugares imperfectos muy bellos que de normal no me hubiera tomado el tiempo suficiente para observar:

1. Desde lo más sencillo, que puede ser una simple amapola que, las personas de pueblo estamos muy acostumbradas a ver, pero que nunca nos tomamos el tiempo suficiente para observar sus colores o cómo y dónde crecen.
2. El simple tronco roto y lleno de musgo de un árbol, tan imperfecto y precioso a la vez. ¿Cómo se combinan los diferentes colores del tronco seco, del interior y del musgo?, ¿Cómo sobresale la grieta?.
3. Las diferentes caras en el tronco que se han ido formando a lo largo del tiempo y cómo la parte del medio está mojada y caen gotas de agua.
4. El musgo se ha ido extendiendo alrededor de los vanos formando como cortinas exteriores naturales.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5745>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

LA BELLEZA DE LA IMPERFECCIÓN POR Andrea Carolina Tituaña



Mirada de madre
¿Qué esconde una mirada?
¿Qué esconden las arrugas y las líneas
de expresión de un rostro?
Esta imagen nos muestra la belleza
más natural, la belleza madura que ha
ido dejando su rastro con el paso del
tiempo.
Es una belleza sencilla que va más allá
de lo estereotipado. Cada pequeña
arruga, cicatriz o mancha son una
parte de la esencia de una persona que
es bellamente natural, espontánea,
frágil pero fuerte, triste pero valiente.
Porque la belleza es vida y la vida es
bella como para imponer falsas perfec-
ciones.



Plumas Amazónicas
Muchas de las veces que miro al cielo
y veo a un pájaro pasar, atraviesa
siempre por mi cabeza la incógnita de
qué se sentirá al volar. Luego me im-
agino que debe ser algo así como una
sensación única de libertad y control,
de poder sentirte dueño del cielo, de
las nubes, de poder tener ese sen-
timiento de felicidad y libertad a la
vez debe ser una experiencia única.
Entonces es ahí, ahí está la belleza, en
la libertad pues tal y como dice la can-
ción: "Hay que bonito sería poder
volar", y sí, cuánta razón tiene.

Porque la belleza es vida y la vida es
bella como para imponer falsas per-
fecciones.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5745>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020



Dejando huella en el camino

No hay nada más bonito, puro e inocente que la huella de un pequeño/a. Una primera marca de su identidad personal.

Son huellas pequeñas, imprecisas, de colores que han sido plasmadas de forma espontánea.

Realmente fue emocionante cuando recibí este regalo como recuerdo de mi estancia en la escuela infantil de prácticas.

Son marquitas pequeñamente imperfectas y hermosas. Hablan por sí solas.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5745>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

PERCIBIR EL ORDEN CÓSMICO POR DANIEL BERNABÉ GARCÍA



Autor Daniel Bernabé García, 2020



Autor Daniel Bernabé García, 2020



Autor Daniel Bernabé García, 2020

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5745>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

DEJAR QUE LAS COSAS OCURRAN POR FÁTIMA DOUTROI AMTIOU



DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5745>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

DEJAR QUE LAS COSAS OCURRAN POR KAREN GARCÍA MARTÍNEZ



DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5745>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

LO INTRASCENDENTE Y LO OCULTO POR LIBIA MARÍA BATISTA

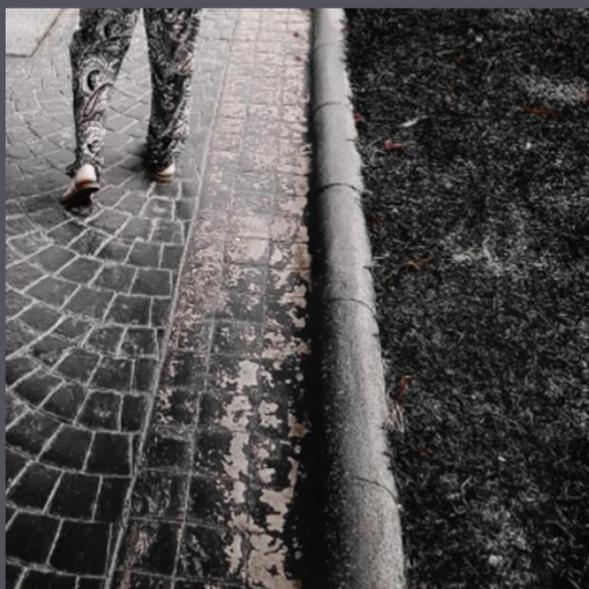


DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5745>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020



LO PROVISIONAL Y LO EFÍMERO POR LIDIA DIÉGUEZ PARRA



DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5745>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

ORIENTADO HACIA DENTRO: ÍNTIMO POR MARÍA CARRASCO PALANCAR



Un hueco entre el polvo



DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5745>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

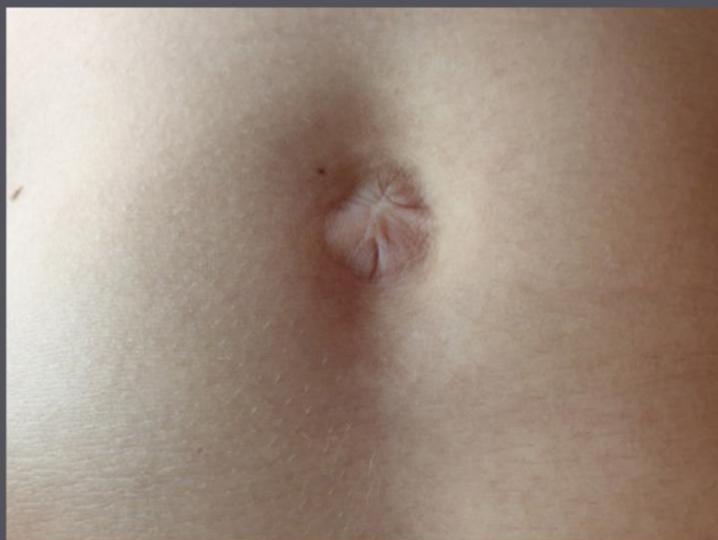
LA BELLEZA Y LA PUREZA POR MARÍA GALARDO LÓPEZ



DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5745>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

IDEALES DE BELLEZA NO FIGURATIVA POR MÓNICA GÓMEZ GONZÁLEZ



DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5745>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

TODA EXISTENCIA COMPARTE EL MISMO DESTINO POR NATALIA BARAKAT ALONSO



Me he fijado en todos aquellos objetos con defectos tanto artificiales como naturales, todos aquellos cambios que provocan que dejen de tener la apariencia que uno desearía.

Todo aquello que calificaría como imperfecto, para mí supone una nueva versión aún más única y original sin llegar a perder su verdadero valor, como es el caso del hueso de aguacate (imagen 2) que al quitarse su cáscara se puede ver una nueva capa y color que desconocíamos o, la pared gris (imagen 3), cuya tonalidad ha ido cambiando a causa de acontecimientos meteorológicos, que han provocado que se formasen orificios y machas, pasando a ser una pared policromática.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5745>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

PERFECCIÓN EN LO IMPERFECTO POR PAULA CLEMENTE FERNÁNDEZ



Corazón erosionado
En la piedra se observan pequeñas comisuras provocadas por fenómenos naturales como el choque de las olas, produciendo así la forma y su belleza propia que, representa todo lo que me aportó un viaje, haciendo que, en cierto modo, en mi corazón se crearan unas "pequeñas comisuras" originadas por la huella que dejaron las personas que me acompañaron, los paisajes y los bonitos recuerdos. Me he fijado en todos aquellos objetos con defectos tanto artificiales como naturales, todos aquellos cambios que provocan que dejen de tener la apariencia que uno desearía.

Siesta

Ese rato en el que una tarde de invierno me hace recuperar vida después de un día eterno, en el que lo primero que pienso al madrugar es en la siesta de esa misma tarde. O, también, ese rato una tarde de verano que te hace caer rendida en el sofá y despertarte peor de como te dormiste, además de estar de malhumor por el calor que te ha acompañado durante ese sueño. Nada más perfectamente imperfecto que aquello tan cotidiano, tan asimilado en nuestras rutinas que pasa desapercibido y en lo que hay que indagar para sacar sus matices ocultos.



DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5745>
Investigación

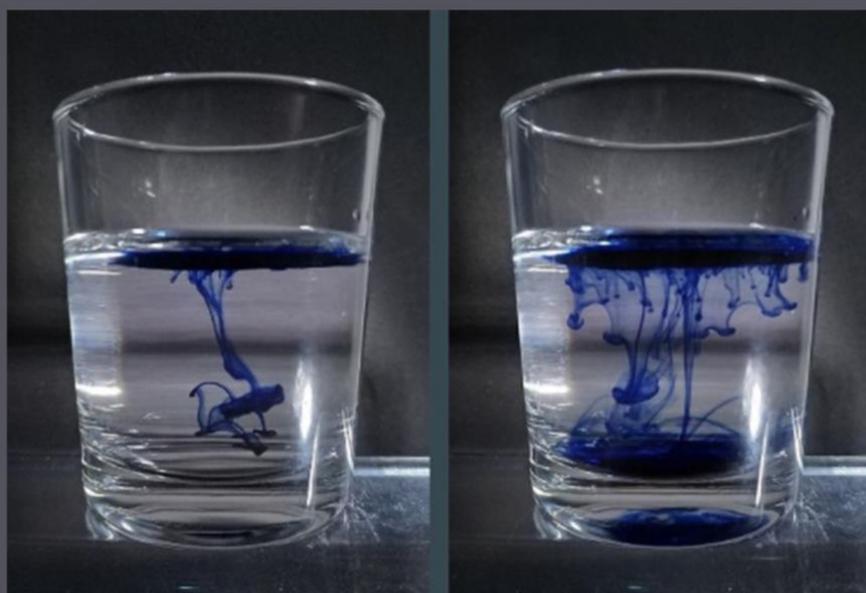
Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

LA GRANDEZA EN LOS DETALLES DESAPERCIBIDOS POR SARA NOVILLO HIDALGO



DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5745>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020



DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5745>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

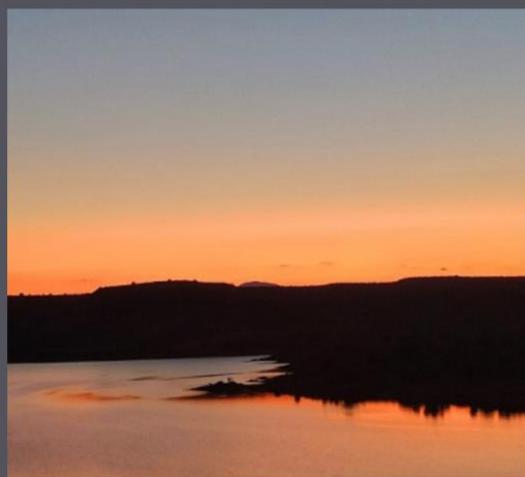
PIEZA ÚNICA Y VARIABLE POR PAULA RUS SIMÓN



DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5745>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

TODAS LAS COSAS SON MUDABLES POR ANA TERESA PINA CLEMENTE



DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5745>
Investigación

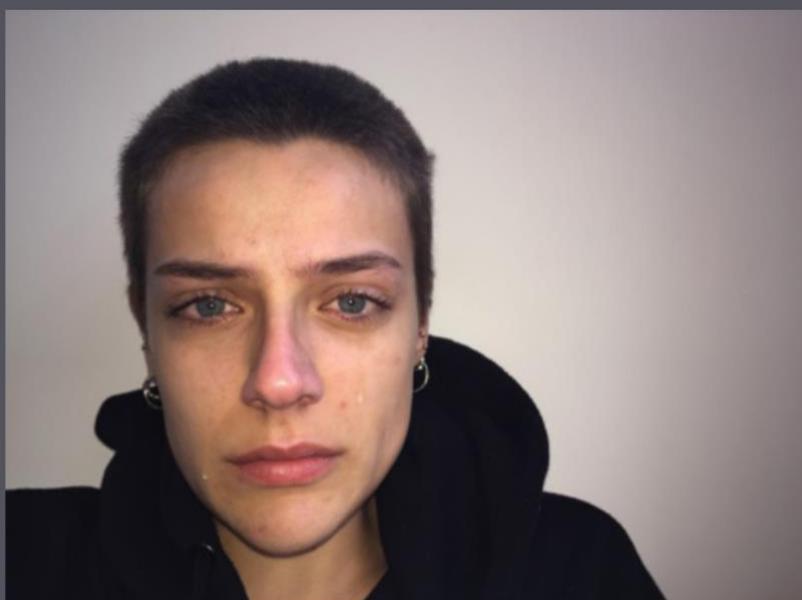
Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

APRECIACIÓN ESTÉTICA DE LA EVANESCENCIA DE LA VIDA POR BELÉN MACDONALD DOMÍNGUEZ



DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5745>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020



DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5745>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

Aprender a mirar

El fotoensayo muestra imágenes de creación colaborativa de una experiencia artística pedagógica en el período de confinamiento marzo y abril de 2020.

La experiencia consta de dos partes:

1ª Taller o laboratorio visual fotográfico partiendo del concepto japonés Wabi-Sabi como detonante de la percepción visual.

2ª Parte conceptual en la que se conoce el proyecto creativo del artista contemporáneo Jonathas Andrade a partir del trabajo pedagógico de su madre, maestra de una escuela pública, con la propuesta del diccionario para la alfabetización del pedagogo brasileño Paulo Freire.

Los objetivos coinciden con los generales de la Ley de Educación Infantil y contribuyen desarrollar las siguientes capacidades en la formación de profesorado con el fin de trasladarla a sus futuras aulas:

- Mirar, observar y explorar el entorno personal, familiar, natural, social y cultural.
- Desarrollar la sensibilidad propia, respetar la ajena y las capacidades afectivas.
- Conocer el propio cuerpo, el de otras personas y aprender a respetar las diferencias.
- Entrenar la creatividad y la imaginación.
- Conocer y practicar la fotografía como técnica básica de expresión visual.
- Leer, interpretar y producir imágenes
- Conocer manifestaciones culturales de otros lugares para emplearlas en la expresión propia y poner en valor las de los demás.

El reto era afrontar el confinamiento desde la experiencia. El desarrollo del proyecto consistió en investigar con imágenes partiendo del concepto de Wabi-Sabi para artistas, diseñadores, poetas y filósofos de Leonard Koren (2015), “hay que aflojar el paso, ser paciente y mirar muy de cerca”, “cuanto más cerca están las cosas de la no existencia, más exquisitas y evocadoras resultan”. La intención es, a través del proyecto creativo y artístico, conectar con la espiritualidad, esencia del ser humano. Poner lo importante en primer plano.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5745>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

Es un acercamiento a la belleza de lo imperfecto, lo incompleto, lo cambiante, poner de manifiesto el valor de aquello modesto y humilde. No es lo mismo “ver”, que es una experiencia sensorial que “mirar”, que implica atención en lo que se ve y, “observar” que requiere un proceso activo y voluntario con un fin determinado. El acto de fotografiar transita las tres, como dice Barthes (1994) “separa la atención (mirar) de la percepción (ver), que sólo muestra la primera, a pesar de ser imposible sin la segunda”.

El resultado visual muestra el cumplimiento de los objetivos con fotografías como: del hueco en el polvo, mi cicatriz, autorretrato llorando, del ojo del gato de la señora que ya no está, de grietas, desconchones, de lo roto, lo viejo, lo natural, lo feo, lo perecedero, lo cotidiano, lo inmanente ... en respuesta a las preguntas de partida: ¿Se puede enseñar a mirar?, ¿Cómo se aprende a mirar?, ¿En otras culturas se mira de la misma forma?, ¿Cómo se mira en la infancia?, ¿Qué y cómo se aprende? En la experiencia compartida destaca el aprendizaje activo, el valor del error, de la sensibilidad, la belleza, la aceptación de lo imperfecto, el camino como meta en la construcción del aprendizaje y de la vida para la felicidad. Sólo se enseña lo que se es. Sólo se aprende lo que se vive.

Referencias

Koren, L. (2018) Wabi-Sabi para Artistas, Diseñadores, Poetas y Filósofos. Sd. Edicions

Barthes, R. (1994) La Cámara Lúcida. Nota sobre la fotografía. Ediciones Paidós

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5743>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

Cartografiar los espacios de relación: la cartografía y el foto-ensayo como instrumento de indagación colectiva

Mapping Relationship Spaces: Cartography and Photo-Essay as a Collective inquiry Instrument

Estibaliz Aberasturi Apraiz

Universidad del País Vasco (UPV/EHU)
estitxu.aberasturi@ehu.eus

Recibido: 13/09/2020 Revisado: 18/10/2020
Aceptado: 09/12/2020 Publicado: 14/12/2020

Alaitz Sasiain Camarero-Nuñez

Universidad del País Vasco (UPV/EHU)
alaitz.sasiain@ehu.eus

Aingeru Gutierrez-Cabello Barragán

Universidad del País Vasco (UPV/EHU)
aingeru.gutierrez-cabello@ehu.eus

Jose Miguel Correa Gorospe

Universidad del País Vasco (UPV/EHU)
jm.correagorospe@ehu.eus

Resumen

En este artículo se muestra un estudio visual donde indagamos acerca de cómo nos relacionamos con los espacios en nuestra facultad y qué otras relaciones podríamos provocar a partir de la reflexión conjunta. El marco metodológico elegido es la Investigación Basada en las Artes. Los resultados son imágenes que parten de las

Sugerencias para citar este artículo:

Aberasturi Apraiz, Estibaliz; Sasiain Camarero-Nuñez, Alaitz; Gutierrez-Cabello Barragán, Aingeru y Correa Gorospe, Jose Miguel (2020). Cartografiar los espacios de relación: la cartografía y el foto-ensayo como instrumento de indagación colectiva. Tercio Creciente (Monográfico extraordinario IV), (pp. 33-46), <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5743>

ABERASTURI APRAIZ, ESTIBALIZ; SASIAIN CAMARERO-NUÑEZ, ALAITZ; GUTIERREZ-CABELLO BARRAGÁN, AINGERU y CORREA GOROSPE, JOSE MIGUEL. Cartografiar los espacios de relación: la cartografía y el foto-ensayo como instrumento de indagación colectiva. Tercio Creciente (Monográfico extraordinario IV), diciembre 2020, pp. 33-46, <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5743>

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5743>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

producciones audiovisuales obtenidas a partir de las cartografías realizadas por los participantes en distintos talleres. Las producciones visuales realizadas nos permiten abrir nuevos interrogantes acerca de cómo resignificar el espacio social de la propia facultad. Este trabajo contribuye a explorar las siguientes preguntas de investigación ¿Es posible abordar un inicio de proyecto a través de estrategias heredadas de las artes visuales? ¿Se puede pensar o generar un discurso con el empleo de la imagen? Las conclusiones de este proyecto se basan en un foto-ensayo que reflexiona sobre el trabajo desarrollado y reflexiona sobre los resultados obtenidos en el taller de las cartografías.

Abstract

This article is based on a visual study where we try to inquire about how we relate with the different spaces of our Faculty and which other relations we can establish with them. The methodological approach chosen to conduct this project is the art-based research. The audio-visual productions derived from the cartographies developed by the participants in different workshops, conform the results of the research. Their visual productions allow us to open new questions about how to give new meanings to the social spaces of the Faculty. This work contributes to make these research questions, Can we understand it possible to develop a research through visual art strategies? Can we build new discourses using images? The conclusions of this project are based on a photo-essay which reflects about the results obtained in the cartographic workshops.

Palabras clave / Keywords:

Metodologías basadas en las artes, formación del profesorado, indagación narrativa, cartografía / *Art-based research, teachers training, narrative inquiry, cartography.*

Sugerencias para citar este artículo:

Aberasturi Apraiz, Estibaliz; Sasiain Camarero-Nuñez, Alaitz; Gutierrez-Cabello Barragán, Aingeru y Correa Gorospe, Jose Miguel (2020). Cartografiar los espacios de relación: la cartografía y el foto-ensayo como instrumento de indagación colectiva. Tercio Creciente (Monográfico extraordinario IV), (pp. 33-46), <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5743>

ABERASTURI APRAIZ, ESTIBALIZ; SASIAIN CAMARERO-NUÑEZ, ALAITZ; GUTIERREZ-CABELLO BARRAGÁN, AINGERU y CORREA GOROSPE, JOSE MIGUEL. Cartografiar los espacios de relación: la cartografía y el foto-ensayo como instrumento de indagación colectiva. Tercio Creciente (Monográfico extraordinario IV), diciembre 2020, pp. 33-46, <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5743>

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5743>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

1. Contextualización:

La experiencia que relatamos en este trabajo forma parte del proyecto de innovación docente “Facultad de Educación de Bilbao: Resignificar el Espacio Social” de la convocatoria Bizkai Campus Lab (CNL) (19PEZA).

En este artículo nos hemos detenido a explorar aquellos significados y afectos que emergen del trabajo cartográfico desarrollado junto a profesores universitarios, alumnado y personal administrativo acerca de su propia Facultad. Los siguientes apartados recogen una experiencia de indagación colaborativa a través de métodos artístico-visuales y narrativos, donde nuestro relato como investigadores forma parte de un elemento más dentro del ensamblaje de voces, imágenes y subjetividad que se desprende de lo experimentado en los talleres. Detenernos a pensar colectivamente sobre los espacios por los que transitamos diariamente, nos permite desnaturalizar las lógicas que guardan y los afectos que producen, conduciéndonos a repensar políticamente nuevas formas de convivencia dentro de los espacios sociales de la Facultad.

2. Introducción

Para esta experiencia de investigación nos preguntamos cómo nos relacionamos con los espacios y qué otras relaciones podríamos provocar. Esta pregunta la ponemos en relación con un proyecto de innovación que durante el curso 2019-20 participamos en el diseño y desarrollo de un taller de investigación cartográfica dentro de la Facultad de Educación (Campus de Bizkaia) de la Universidad del País Vasco (UPV/EHU). La motivación por desarrollar el taller se vinculaba al segundo objetivo donde partíamos del deseo por pensar colectivamente acerca de cómo nos relacionamos con los espacios de la facultad y explorar qué otras relaciones podríamos provocar a partir de esta clase de reflexiones compartidas. Para ello, participamos en la elaboración de un taller formativo basado en la hibridación entre un conocimiento proveniente de los cartógrafos, que la investigación basada en las artes la incorpora a su proceso de búsqueda creativo y especulativo. Partíamos de la hipótesis de que adoptar métodos de investigación basadas en las artes (Gutiérrez-Cabello y Aberasturi, 2019) nos permitiría desvelar nuevos matices ocultos en torno a los modos de relacionarnos con el espacio de la Facultad. Trabajar con mapas artísticos nos permitía no reproducir un inconsciente cerrado sobre sí mismo, sino representar conceptos clave de forma abierta, alterable,

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5743>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

susceptible de recibir constantemente modificaciones, ofreciéndonos un espacio para la reflexión compartida rica en matices no esperados. “La cartografía puede romperse, alterarse, adaptarse a distintos montajes, ser iniciado por un individuo, un grupo, una formación social. Puede dibujarse en una pared, concebirse como una obra de arte, construirse como una acción política o como una meditación” (Deleuze y Guattari, 2008, p. 29).

Este artículo basado en el foto-ensayo se sitúa en la primera fase del proyecto en el que nos planteamos trazar colectivamente mapas de lo posible, que nos ayudasen a proponer nuevas estrategias pedagógicas y relaciones en el contexto de la Facultad, reflexionando sobre problemáticas que nos afectaban. Repensar el espacio donde trabajamos y en cómo afectan esos espacios en las relaciones pedagógicas ha sido uno de los objetivos planteados para el taller en el que participamos. Estamos ante espacios que han sido pensados para transitar y no habitar. De hecho, el desarrollo de la arquitectura, tal y como nos recuerda el autor Pallasmaa (2006), lo sostienen fuerzas y modelos de gestión, organización y producción que universalizan una determinada racionalidad tecnológica. Algo, sin embargo, que nos moviliza a cuestionar sus sentidos y a preguntarnos, ¿cómo cambiar un espacio? ¿cuáles son las necesidades de quienes transitan dicho lugar?, ¿Cómo lo habitamos?, ¿Cómo lo vivimos?, ¿Cómo volvemos a colocar el cuerpo en el centro del mundo de la experiencia?

3. Desarrollo: El taller cartográfico cómo medio para comenzar

Para el desarrollo de nuestra propuesta, elaboramos un taller donde invitamos a las participantes a traer 3 imágenes que relacionasen a la pregunta: ¿cómo afecta el espacio social que habitamos en nuestros modos de relación? A partir de la conversación grupal emergieron conceptos e ideas clave que cada participante utilizó para elaborar su propio mapa. Propusimos un taller donde abordar desde las cartografías otras formas de indagación más creativas. Un método de trabajo que nos permitiese pensar y reflexionar sobre la temática a abordar. Una forma diferente de producir conocimiento (St. Pierre, 1997). La comunicación realizará un recorrido visual de la experiencia, colocando el foco precisamente en este conocimiento emergente, que nos permite desde lo artístico establecer recorridos abiertos a otras posibilidades. Coincidimos con Fernández y Genet (2008, p. 39) que “en esta forma de estudio tanto la obtención de datos como la presentación de resultados se realizarán mediante fotografías, estando encargadas de enunciar, desarrollar y concluir el discurso”.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5743>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

3.1 Antecedentes:

Durante el año 2015 desde nuestro grupo de investigación Elkarrikertuz (IT887-16) de la Universidad del País Vasco (UPV/EHU) junto al grupo Esbrina (2017 SGR 1248) de la Universidad de Barcelona, participamos en el proyecto denominado “APREN-DO: Cómo aprenden los docentes implicaciones educativas y retos para afrontar el cambio social” (ED2015-70912-C2-1-R) donde trabajamos con metodologías cartográficas para obtener datos y comprender mejor las trayectorias y vivencias del profesorado que participó en la investigación. Este proceso de investigación, nos ha permitido transitar de un método de investigación a una propuesta de formación, donde resignificar de una forma más abierta y creativa, aquello que nos preguntamos o sobre lo que queramos reflexionar.

La cartografía por sus características físicas y conceptuales es un medio para poder abordar una pregunta de investigación de un modo más intuitivo, personal e inconsciente permitiendo al investigador pensar a través de ella. Lo cartográfico, tal y como sugiere Braidotti (2018), se transforma en un objeto discursivo que contribuye al intercambio dialógico. La conversación que se inicia a partir de cada producción artística ayuda a establecer nuevos ensamblajes nómadas, donde lo humano y no humano, lo material y lo simbólico acaban por enredarse.

3.2 Objetivos, Metodologías y Temporalización: La creación cómo metodología de investigación

Para poder comenzar es necesario partir de una pregunta o un enunciado el cual te pone en situación. Cuando la pregunta es lo suficientemente abierta y a la vez concreta de manera intuitiva te permite comenzar a trabajar, surge la necesidad de dibujar, conectar conceptos o corporeizar sensaciones a través de objetos, materiales, mapas o imágenes que evocan esa idea que intentamos abordar. “El objeto artístico da cabida a múltiples interpretaciones que amplían su significación y nos llevan hacia otras preguntas con las que seguir investigando” (Peña, 2014, p. 28). Desde hace tiempo que nuestra comunidad hemos entendido que únicamente trabajando desde las metodologías visuales y basadas en las artes propiciamos la emergencia de conexiones nuevas e inesperadas (Gutiérrez-Cabello y Aberasturi, 2019), contribuyendo así a que puedan surgir esas nuevas ideas que otros enfoques de trabajo tanto dificultan encontrar.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5743>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

En cuanto al empleo de la imagen como herramienta discursiva Fernández y Genet citan a Foster (2005, p. 92) “La imagen es a los estudios visuales lo que el texto era a la crítica posestructuralista: una herramienta analítica que ha revelado el artefacto cultural de nuevas maneras, especialmente atendiendo a posicionamientos de diferentes observadores” (2008, p.41). Coincidimos con Cahnmann-Taylor citado por Fernández y Genet (2017, p. 42) que “En la medida en que las imágenes crecen de forma exponencial en nuestras vidas (...) el poder de lo visual tiene implicaciones para todos los investigadores cualitativos” (2008, p. 101).

El marco metodológico que orienta este trabajo es la Investigación Basada en las Artes Visuales (Visual Arts Based Educational Research) (Marín, 2005; Marín y Roldan, 2008,2010; Calderón y Hernández, 2019) que queda englobado dentro de la investigación Educativa Basada en las Artes (Arts Based Educational Research) (Eisner y Barone, 2006). Para llevar a cabo la investigación hemos contado con audios, cartografías, fotografías, notas de campo y conversaciones que han derivado del trabajo en los talleres. Se trata de una investigación de carácter cualitativo que tiene como herramienta de investigación la cartografía, el relato visual que adquieren las cartografías nos sirve para “conectar imágenes, insertar ideas o mapear deseos que hablasen” (Gutiérrez-Cabello y Aberasturi, 2019, p.102) sobre cómo resignificar el espacio social de la propia facultad. La cartografía como “un medio para explorar una realidad demasiado compleja para ser categorizada en rígidos sistemas cerrados” (Gutiérrez-Cabello y Aberasturi, 2019, p.102). Gutiérrez-Cabello y Aberasturi reflexionan sobre cómo la investigación Educativa Basada en las Artes puede influir en el investigador:

La apertura de generar otras formas de construir los datos nos hacía asumir, además sus posibles orígenes diversos, asumiendo que no solamente pueden surgir de las transcripciones, observaciones o notas de campo, sino también de los propios sueños, en el cuerpo, o la memoria (St.Pierre, 2017) del investigador (2019, p.102).

En cuanto a la temporalización del taller de cartografía: Para poder comenzar la primera sesión, previamente, se les instó traer al menos tres imágenes y un breve texto, que reflejaran como entienden ellos/as su espacio de trabajo. Para iniciar el taller partimos de la pregunta ¿Cómo afecta el espacio social en mis modos de relación? El taller se dividió en dos tiempos. En el primer tiempo (que duró aproximadamente una hora y media), los participantes en grupos más reducidos, dialogaron sobre las imágenes traídas por las compañeras, pero en vez de comentar cada cual su imagen se analizaron

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5743>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

las imágenes de los demás desmontando el discurso que cada cual traía consigo y observando de qué modo era analizada la imagen por el resto de los/las compañeros/as generando nuevas conexiones y narraciones sobre el contenido de las imágenes. En cada grupo había un interlocutor el cual transmitía al resto de los grupos las ideas generales que habían surgido en su grupo a modo de síntesis. Todo ello bajo el objetivo de querer comenzar a reflexionar sobre el espacio de trabajo, bajo la pregunta ¿Qué espacios de relación de la facultad te afectan y que relaciones estableces?

En la segunda parte del taller, (aproximadamente 2 horas) manteniendo los mismos grupos, se realizaron las cartografías. Finalmente, en el último periodo del taller, cada grupo expuso el sentido simbólico de cada elemento en el mapa que había elaborado. Cada exposición contribuía a activar nuevos interrogantes e ideas que permitiesen conectar con experiencias personales o con formas distintas de interpretar los espacios de la Facultad.



Figura. 1,2 y 3. Autores (2020) Imágenes del proceso del taller.

3.3 Resultados y evaluación del proceso: Cartografiar los lugares de trabajo que pretendemos habitar.

El grupo de innovación docente que participó en el taller está formado por trabajadores administrativos, alumnado y profesorado de expresión plástica, expresión musical, trabajo social y pedagogía. Se realizaron seis cartografías en torno a la pregunta ¿Cómo nos relacionamos con los espacios en las facultades y que otras relaciones podríamos provocar?

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5743>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020



Figura 4 y 5. Autores (2020) Imágenes de cartografías realizadas por las participantes en el taller.

1) En la primera cartografía (Figura.4) se habla sobre sensaciones y necesidades respecto al trabajo y cómo el espacio de trabajo nos condiciona, nos retrata y nos traza, la huella que dejamos, el cómo habitamos nuestro lugar de trabajo, el sentimiento de pertenencia, el concepto de lo privado y lo público, lo simbólico o lo visible. Transmite mensajes cómo la necesidad de parar para estar dispuesto a ver las divergencias, la aceleración cómo una vivencia pasiva. El no dar por válida nuestra visión única lanzando una lanza a favor de la visión poliédrica. Y la necesidad vital por visibilizar lo que siempre ha estado, aceptando el cambio y la diversidad que ese cambio trae consigo.

2) La segunda cartografía (Figura. 5) visibiliza una especie de marco que a su vez se expone en la ventana generando un doble marco en donde mirar. La ventana representa el espacio arquitectónico de la Facultad de Educación de Bilbao donde habitan dos grandes patios que condicionan la funcionalidad del edificio. Estos dos espacios, según las autoras, son monótonos, están ligadas a la normatividad impidiendo las relaciones pedagógicas. Son espacios con falta de pertenencia que han sido pensados para transitar, pero no para habitar.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5743>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020



Figuras 6 y 7. Autores (2020) Imágenes de cartografías realizadas por las participantes en el taller.

3) La tercera cartografía (Figura. 6) tiene una forma orgánica, a modo de flor cuyos pétalos son manos que cobijan y abrazan las necesidades que debería de tener un espacio de trabajo que se dedica a la formación. La cartografía se centra en qué otras realidades podríamos provocar en nuestro lugar de trabajo. Donde las necesidades del colectivo, las ideas, la magia y las vivencias deberían de estar acompañadas por espacios donde sentirte protegido/a, donde lo corpóreo y lo afectivo deberían de ser prioridades esenciales, donde la relación con la naturaleza debería estar en un primer plano y el espacio destinado al trabajo debería “adecuar nidos a los nuevos tiempos”.

4) La cuarta cartografía (Figura. 7) muestra cómo sienten las autoras el lugar de trabajo. La institución la describen como una estética vacía y aséptica donde el espacio causa una sensación de deshabitado, de soledad, de falta de intimidad, abundantes olores, temperaturas extremas, una acústica inapropiada, un desequilibrio entre el tránsito y el uso que se le da al espacio. Todo ello les lleva a explorar nuevos escenarios posibles donde deberíamos poder atrevernos a construir un nuevo espacio pedagógico donde predomine el compartir, la comunidad y la relación pedagógica. La necesidad de habitar el espacio desde los afectos resignificando el espacio social de la Facultad.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5743>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020



Figuras 8 y 9. Autores (2020) Imágenes de cartografías realizadas por las participantes en el taller.

5) La quinta cartografía (Figura. 8) relaciona lo artificial con lo arquitectónico y lo orgánico con el cuerpo, una relación en constante convivencia o en constante desacuerdo en los territorios pedagógicos. El protocolo de las instituciones es anulador y no deja espacios para que esa convivencia se dé, dejando entrever que el cuidado y el respeto es una relación atípica en los espacios de nuestras facultades.

6) Finalmente la sexta cartografía (Figura. 9) visibiliza los recorridos espaciales del interior del edificio cuestionando en base a qué prioridades se ha construido el mismo. Las múltiples parcelas y las aulas cerradas crean una seguridad asfixiante y las relaciones de poder son unidireccionales donde el profesor manda, predica y los docentes atienden sin que el espacio de juego al diálogo y a la convivencia.

Todas las cartografías atienden a la relación que se genera entre espacio y cuerpo y cómo el diseño de la arquitectura condiciona las relaciones pedagógicas dejando entrever la necesidad de espacios más habitables, más corporizados, con un componente afectivo que ayude a la comunicación de los distintos miembros del colectivo pedagógico. A través de las cartografías, con el empleo de las imágenes pudimos trazar y dibujar las líneas para poder dialogar y reflexionar sobre cómo resignificar el espacio social de la facultad.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5743>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

4. Conclusión: Ventanas hacia una relación pedagógica más orgánica

A modo de conclusión presentamos un foto-ensayo que deriva de la reflexión sobre cómo nos relacionamos con los espacios en las facultades y qué otras relaciones podríamos provocar a partir de esta reflexión conjunta.

A partir del taller cartográfico que desarrollamos, realizamos una serie de fotografías que mostrasen una mirada personal del proceso de elaboración y resultado de las cartografías. Estas imágenes han sido el punto de partida del foto-ensayo y a partir de las cuales hemos ido construyendo la narrativa visual que aportamos en el siguiente apartado de este trabajo.

El tema de esta narrativa visual se centra en el espacio (arquitectónico) y la relación (pedagógica). A través de las imágenes indagamos en preguntas y reflexiones que emergieron del taller. La composición es subjetiva e interpretativa y busca desde la indagación artística llegar a una reflexión investigadora que aporte conocimiento. Este ejercicio creativo pretende ser parte de un proceso investigador que aporte desde la visualidad otros aspectos a tener en cuenta. El proyecto tiene entre una de sus finalidades la reflexión estética, y este ejercicio precisamente pretende hacer esta reflexión desde estrategias o modos de mirar y pensar, estéticos.



Figura 10 y 11. Autoras (2020) Foto-Ensayo realizado a partir de las imágenes extraídas por las investigadoras durante el taller.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5743>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020



Figura 12 y 13. Autoras (2020) Foto-Ensayo realizado a partir de las imágenes extraídas por las investigadoras durante el taller.



Figura 14 y 15. Autoras (2020) Foto-Ensayo realizado a partir de las imágenes extraídas por las investigadoras durante el taller.



Figura 14 y 15. Autoras (2020) Foto-Ensayo Realizado a partir de las imágenes extraídas por las investigadoras durante el taller.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5743>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

El propósito del taller cartográfico y del foto-ensayo como fuentes no disciplinares en investigación:

surge de la necesidad de desarrollar la capacidad crítica del sujeto participante, que fomenta a través del encuentro y el diálogo entre formas de expresión diversas, claves para enriquecer la cimentación cultural y multidisciplinar necesaria en los procesos educativos y de formación en ámbitos creativos” (Fernández y Genet, 2017, p. 53).

Coincidimos con Roldán y Marín que “cada una de las fotografías que configuran un foto-ensayo y, sobre todo, las interrelaciones que establecen unas imágenes con otras, van centrando sucesivamente las posibles interpretaciones y significados hasta conformar con suficiente claridad una idea o razonamiento” (2012, p. 76) Estas interrelaciones que se generan entre las imágenes de nuestro foto-ensayo nos traslada al taller realizado, pero también a nuestras aulas y lugar de trabajo donde la distribución arquitectónica, la distribución del mobiliario, las ventanas, el disponer de materiales como cuerdas, telas, ramas o simplemente de espacio físico para mover los cuerpos genera un modo de aprender más orgánico, corporeizado (Ellsworth, 2005), menos encorsetado donde el docente y el profesorado se relacionan y dialogan en un espacio más democrático, frágil, vulnerable y afectivo.

En todo momento está presente la relación pedagógica que se generó en el taller cartográfico, en las observaciones colectivas del mismo y las conclusiones o miradas múltiples que han surgido en la realización del foto-ensayo. Rescatamos las palabras de Hernández en torno a la relación pedagógica (2011),

tener como referente la relación pedagógica nos lleva, por el contrario, a prestar atención a cómo se posibilitan los encuentros en los que se comparte subjetividades y saberes. Esto hace que el espacio de clase sea por encima de todo, un encuentro de sujetos en torno a experiencia de conocer y compartir.” (Hernández, 2011, p. 7).

5. Referencias

- Calderón, N. y Hernández, F. (2019) *La investigación artística; Un espacio de conocimiento disruptivo en las artes y en la universidad*. Ed. Octaedro.
- Deleuze, G. y Guattari, F. (2008). *Rizoma*. Valencia: Pre-textos.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5743>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

- Eisner, W. E. & Barone, T. (2006) Arts-Based Educational Research en J.L Green, G. Camilli y P:B Elmore (Eds.) *Hand book of complementary methods in education research* (pp. 95-109) Mahwah, New Jersey: AERA.
- Ellsworth, E. (2005) *Posiciones en la enseñanza. Diferencia, pedagogía y el poder de la direccionalidad* (trd.: L. Trafí Prats) Madrid: Akal.
- Fernández, A.M y Genet, R. (2017) La mirada expandida: el fotoensayo como herramienta en arquitectura. *Sobre* Nº3 (pp.39-54).
- Gutiérrez-Cabello, A. y Aberasturi-Apraiz, E. (2019). Cartografías en torno a los tránsitos en el aprender de docentes en educación infantil y primaria. *Educatio siglo XXI: Revista de la Facultad de Educación*, Nº 37, (2). <http://dx.doi.org/10.6018/j/387031>
- Hernández, F.; Sancho, J.M (2015) *Pensar la docencia universitaria desde las relaciones pedagógicas*. REIRE, revista d'innovació i recerca en educació, (pp.4-10). DOI: 10.1344/reire2015. 8.28211
- Marín, R. (2005). *Investigación en educación artística: temas, métodos y técnicas de indagación sobre el aprendizaje y la enseñanza de las Artes y cultura visual*. Granada: Universidad de Granada y Universidad de Sevilla.
- Marín, R. y Roldán, J. (2008) Imágenes de las miradas en el museo. Un fotoensayo descriptivo-interpretativo a partir de H.Daumier, en R. de la Calle y R. Huerta (Eds.) *Mentes sensibles. Investigar en Educación y Museos* (pp. 97-108), Valencia: Publicacions de la Universitat de València. <http://dx.doi.org/10.6018/j/387031>
- Marín, R. y Roldán, J. (2010) Photo essays and photographs in visual arts-based educational research en *International Journal of Education though Art*, 6:1, (pp. 7-23).
- Pallasmaa, J. (2006). Los ojos en la piel. La arquitectura y los sentidos. Gustavo Gili.
- Peña, N. (2014) La fotografía como imagen sensorial. Recuerdos invisibles para una interpretación visual. *TercioCreciente*, Nº5 (pp.27-36).
- St. Pierre, E. A. (1997). Methodology in the fold and the irruption of transgressive data. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 10(2), 175–189. <https://doi.org/10.1080/095183997237278>

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5767>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

Experiencias activas, espacios pasivos. Una propuesta de Educación Artística contemporánea en espacios tradicionales.

Active experiences, passive spaces. A proposal for contemporary Artistic Education in traditional spaces.

Inés Fombella Coto
Universidad de Oviedo (España)
fombellaines@uniovi.es

Recibido: 15/09/2020 Revisado: 18/10/2020
Aceptado: 09/12/2020 Publicado: 14/12/2020

Resumen

El espacio educativo ha permanecido invariable durante el último siglo, respondiendo a un sistema organizativo propio de un paradigma educativo obsoleto, mientras que las metodologías docentes han ido avanzando hacia un enfoque activo. Si bien este anacronismo entre práctica docente y espacio educativo es generalizado, en el caso de la Educación Artística contemporánea la falta de correspondencia resulta especialmente acusada.

Desde la asignatura de Expresión Plástica y su Didáctica del Grado de Maestro y Maestra en Educación Primaria de la Universidad de Oviedo se plantea, dentro de la formación inicial de los futuros docentes, despertar su consciencia y desarrollar su sensibilidad hacia el espacio físico en que llevará a cabo su labor profesional como parte de su aprendizaje.

Sugerencias para citar este artículo:

Fombella Coto, Inés (2020). Experiencias activas, espacios pasivos. Una propuesta de Educación Artística contemporánea en espacios tradicionales. Tercio Creciente (Monográfico extraordinario IV), (pp. 47-58), <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5767>

FOMBELLA COTO, INÉS. Experiencias activas, espacios pasivos. Una propuesta de Educación Artística contemporánea en espacios tradicionales. Tercio Creciente (Monográfico extraordinario IV), diciembre 2020, pp. 47-58, <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5767>

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5767>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

A través de propuestas artístico educativas en las que el espacio supone un factor fundamental a nivel estético, estructura y conceptual, el alumnado experimenta las posibilidades del ambiente físico, lo que repercutirá en su futura práctica docente.

Abstract

While teaching methodologies have been moving towards an active approach, the educational space has remained unchanged over the last century, in response to an organizational system that is part of an obsolete educational paradigm. Although this anachronism between teaching practice and educational space is prevalent in the case of contemporary Artistic Education, the lack of correspondence is particularly noticeable.

From the course of Didactic of Arts in the Bachelor's Degree in Primary Education of the University of Oviedo, it is proposed, within the initial training of future teachers, to awaken their conscience and develop their sensitivity towards the physical space in which they will carry out their professional work as part of their learning.

Through artistic educational proposals in which the space is a fundamental factor on an aesthetic, structural and conceptual level, students will experience the possibilities of the physical environment, which will have an impact on their future teaching practice.

Palabras clave

Educación artística/espacio de aprendizaje/espacio educativo/escenario de aprendizaje

Keywords

Arts Education/Learning Space/Educational Space/Learning Landscape

Sugerencias para citar este artículo:

Fombella Coto, Inés (2020). Experiencias activas, espacios pasivos. Una propuesta de Educación Artística contemporánea en espacios tradicionales. Tercio Creciente (Monográfico extraordinario IV), (pp. 47-58), <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5767>

FOMBELLA COTO, INÉS. Experiencias activas, espacios pasivos. Una propuesta de Educación Artística contemporánea en espacios tradicionales. Tercio Creciente (Monográfico extraordinario IV), diciembre 2020, pp. 47-58, <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5767>

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5767>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

1. Introducción

La educación atraviesa, a todos los niveles y en todas las etapas educativas, un proceso de transformación hacia un modelo más centrado en el alumnado como protagonista de su aprendizaje. Así, la tendencia es ir dejando atrás el modelo educativo tradicional basado en la instrucción directa y el papel pasivo de los y las estudiantes. De este modo, un paradigma basado en un aprendizaje significativo, en las experiencias directas, en el desarrollo de capacidades por encima de la memorización de contenidos, se abre paso como respuesta acorde a las demandas actuales de la sociedad (Mingorance, Trujillo, Cáceres y Torres 2017).

En este contexto en evolución, la Educación Artística contemporánea se esfuerza por superar una tradición academicista resultante en una visión distorsionada de la enseñanza de las artes visuales y plásticas que aún impera en muchos centros educativos. Para modificar la experiencia basada en el desarrollo de habilidades técnicas, o en la simple realización de manualidades sin objetivos artísticos, se avanza en la integración de nuevos medios sobre los que explorar, de nuevos formatos que acerquen el arte contemporáneo al alumnado.

Dentro de este proceso, cada vez más acusado y enmarcado en el cambio de paradigma educativo a nivel global, podemos influir como docentes en las experiencias artístico educativas que nuestro alumnado universitario, futuro profesorado en formación, vivirá mediante el diseño de propuestas basadas en metodologías activas acordes al aprendizaje significativo que hoy se demanda.

Sin embargo, cabe preguntarse por la dimensión física y características ambientales de los lugares donde se llevan a cabo esas experiencias. ¿Cómo son los espacios donde se enseña educación artística? ¿Cómo deberían ser? ¿Qué necesidades espaciales y ambientales demanda una Educación Artística contemporánea basada en la experimentación estética, sensorial, corporal? ¿Podemos crear experiencias educativas activas en espacios pasivos?

2. Espacios pasivos: la importancia de la arquitectura en la educación

La mayoría de los emplazamientos en que se imparten clases actualmente responden a un tipo de organización espacial resultante de un sistema educativo basado en el docente como única fuente de información (Escofet, Gros, López y Marimón-Martí, 2019).

Estos espacios se caracterizan por poseer una planta de forma rectangular, en uno de cuyos lados largos suele situarse las ventanas y la puerta en el opuesto. En los lados cortos, uno resulta el principal al ser donde habitualmente se sitúa la pizarra y la mesa del docente.

Los pupitres del alumnado se disponen en filas y columnas dejando estrechos pasos entre ellos, formando una retícula. De esta forma, el esquema resultante promueve un tipo de organización estática y axial, en la que el foco se sitúa en la dirección en que se orientan las mesas, coincidente con la posición del docente.

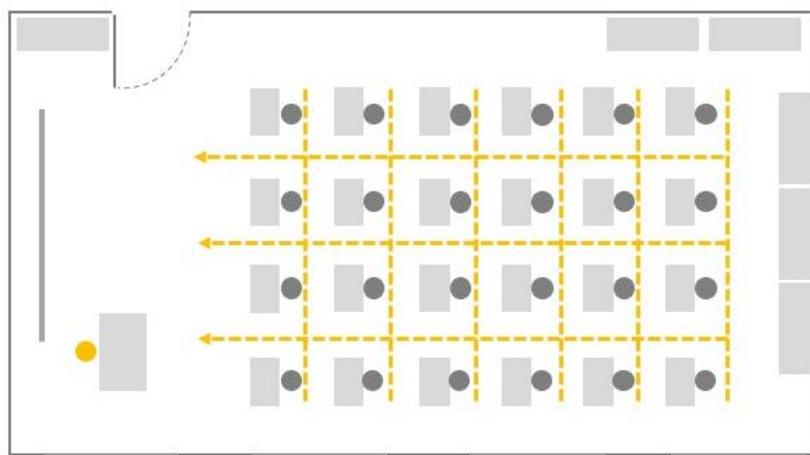


Figura 1. Esquema aula tradicional. Elaboración propia.

Este esquema, que resulta tan familiar y se encuentra tan extendido, dificulta la interacción entre el alumnado, así como con el profesorado, favoreciendo una

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5767>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

comunicación unidireccional en la que el alumnado, irremediablemente, debe adoptar un papel pasivo (Picó, 2016).

Pese a que han sido muchas las teorías y movimientos pedagógicos que, desde finales del siglo XIX, han apostado por un sistema organizativo más flexible y en consonancia con un aprendizaje más activo (Atrio, Raedó y Navarro, 2016) el aula tradicional, con sus filas de pupitres, con sus alumnos y alumnas alineados mirando en la misma dirección, sigue imperando en centros educativos de diferentes etapas. De este modelo se conserva, además de la organización espacial, la asociación de orden con disciplina, y de unidireccionalidad con atención (Bonastra, Farrero, Jové, y Llonch, 2014).

Desde el *kindergarten* de Friedrich Fröbel a principios del siglo XIX, al modelo Waldorf o la pedagogía Montessori a mediados del siglo XX, pasando por Reggio Emilia y la Institución Libre de Enseñanza, diferentes modelos pedagógicos han recogido en sus postulados el espacio educativo como factor fundamental en el aprendizaje.

Durante la última década, especialmente, este tipo de modelos pedagógicos han experimentado una revisión y valoración de sus principios, motivando un cambio que paulatinamente va calando entre el tejido educativo de diferentes etapas y diferentes países. Este resurgimiento de las llamadas pedagogías activas, que responde a un cuestionamiento del modelo educativo tradicional, conlleva además la puesta en valor de la idea de que el espacio en que se desarrolla posee una gran influencia.

Además, desde diferentes campos de conocimiento como la psicología ambiental o la neuroarquitectura, numerosos estudios arrojan evidencias sobre la influencia que el espacio construido tiene en el proceso de enseñanza y aprendizaje, siendo fundamental tanto en el bienestar, como el comportamiento y rendimiento del alumnado y también del profesorado (Picó, 2016).

Pese a ello, durante décadas el espacio ha sido considerado como un factor invariable, sin ser considerado como un recurso educativo. El profesorado no lo advierte como un factor relevante dentro de su práctica, ni se considera un gestor de este, lo que perpetúa un modelo organizativo que responde a un sistema educativo de otra época (Palacios, 2015). El docente o la docente, por norma general, no actúa sobre el espacio que le rodea, no modifica la disposición de los elementos que están dentro del aula, desaprovechando así un valioso recurso didáctico.

En el caso de la Educación Artística, además, este desaprovechamiento implica la ausencia de propuestas artístico educativas basadas en el movimiento, en la exploración del espacio, en el volumen, en dinámicas cambiantes... dejando fuera del aula referencias del mundo de la instalación artística o la performance y metodologías artísticas de enseñanza.

Así, algunos de los factores que influyen en esta situación, pueden ser:

1. La falta de sensibilidad hacia el espacio en general y educativo en particular.
2. El desconocimiento de la importancia e impacto que el ambiente construido tiene tanto sobre el rendimiento como el bienestar de sus ocupantes, en este caso, alumnado y profesorado.
3. La inmovilidad imperante de las aulas, advirtiéndolas como elementos imperturbables, desaprovechando así la oportunidad de emplearlas como recurso educativo y artístico.
4. La falta de formación inicial en los diferentes grados de las facultades de Formación del Profesorado y Educación sobre el uso del espacio como recurso educativo y su influencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

3. Una educación artística contemporánea en la formación del profesorado

El alumnado universitario de la facultad de Formación del Profesorado y Educación se prepara para desarrollar en el futuro su profesión en un contexto educativo en transformación. Este cambio de paradigma se implementa, en la mayoría de los casos, en edificios diseñados para responder a un modelo educativo tradicional, basado en el docente como centro del proceso de enseñanza y no en el alumnado como protagonista de su aprendizaje. Como actual alumnado y futuro profesorado, necesitan desarrollar en su formación inicial una visión crítica sobre el espacio que les rodea y sobre las cualidades ambientales de los recintos en que llevan a cabo diferentes actividades y modalidades de trabajos.

En la asignatura Expresión Plástica y su Didáctica del Grado en Maestro de Educación Primaria de la Universidad de Oviedo, además de tener como principal objetivo la superación de ideas obsoletas sobre la Educación Artística, se trabaja desde

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5767>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

el cambio hacia un modelo contemporáneo, lo que requiere la adquisición por parte del alumnado de una consciencia del espacio en que desarrollarán su labor docente en el futuro, dotándoles así de sensibilidad hacia el entorno.

Desde nuestra propia práctica como docentes, observamos que la Educación Artística contemporánea parece no encajar en un aula tradicional. Un ambiente lleno de mobiliario, sin espacio libre que permita moverse o desplazarse por el aula dificulta generar experiencias artísticas basadas en un enfoque activo del aprendizaje. Así, como educadores y educadoras artísticas nos cuestionamos ¿es posible proponer dinámicas basadas en enfoques activos en estos contenedores pasivos? ¿Tiene cabida la Educación Artística contemporánea en un aula tradicional?



Figura 2. Esquema: educación artística en aula tradicional. Elaboración propia.

Si se opta por una concepción tradicional de la Educación Plástica consistente en realización de ejercicios clásicos, con explicaciones magistrales, propuestas basadas en manualidades, no tiene ninguna dificultad llevarla a cabo en las aulas actuales. Así, podemos proponer a nuestro alumnado ejercicios que se realicen en sus mesas, sin moverse, con lo que el espacio no tendrá mucha importancia.

Sin embargo, en una visión contemporánea de la labor como docentes de Educación Artística, partimos de la base de una concepción de la asignatura basada en el desarrollo de la percepción, que fomente la experimentación, la curiosidad, el análisis y la formulación de preguntas, que eduque la mirada, que fomente la interacción, que implique un enfoque activo, que genere creación y colaboración. Esto es, una idea de la

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5767>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

Educación Artística basada en generar dinámicas activas, basada en diseñar experiencias educativas que estimulen los sentidos, basada en una educación estética.

Si esto tenemos que llevarlo a cabo en aulas tradicionales, ¿de qué herramientas disponemos? ¿Cómo podemos hacer que nuestro alumnado universitario, futuro profesorado de primaria, cuestione cómo debe ser la Educación Artística contemporánea y, a la vez, reflexione sobre la importancia del uso del espacio educativo? ¿Cómo hacer que nuestro alumnado especule y encuentre soluciones para generar experiencias artístico educativas contemporáneas en un aula tradicional?

4. Experiencias activas: herramientas para un uso activo del espacio

El objetivo principal se plantea como provocar que el alumnado universitario de la asignatura de Expresión Plástica y su Didáctica, futuro profesorado de Educación Primaria, se cuestione cómo debe ser la Educación Artística contemporánea y, a la vez, reflexione y adquiera consciencia sobre la importancia del uso del espacio educativo. ¿Cómo podemos llegar a cumplir este objetivo? Proponiendo a nuestros y nuestras estudiantes experiencias educativas en las que el espacio sea protagonista, varíe de una sesión a otra, sea generador de dinámicas. De ese modo podrán empezar a ser conscientes del impacto que tiene el ambiente construido tanto en el aprendizaje como en la práctica docente. Comenzarán a ver el ambiente como un recurso didáctico, y a través de los escenarios propuestos, también como un recurso artístico. Con el tiempo, podrán romper la barrera de sentirse gestores del espacio en que hoy estudian y en un futuro trabajarán.

Para ello, en primer lugar, con respecto al uso del espacio, es importante que nuestro alumnado sea consciente del tipo de entornos en que se imparte enseñanza y, además, del efecto que estos tienen sobre los usuarios. En segundo lugar, es necesario generar reflexión sobre el uso del espacio, para crear así un sentido crítico a este respecto que les permita cuestionar el aula tradicional. Pero, para ello, debemos ofrecerles herramientas que les permitan afrontar la tarea de actuar sobre su entorno para integrarlo en su práctica docente. Así, podrán llegar a generar propuestas artístico educativas basadas en un enfoque docente contemporáneo y activo, en las que el espacio sea una ayuda y no un obstáculo.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5767>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

A fin de que empiecen a ser conscientes de las posibilidades que el espacio físico posee, podemos instarles observar su entorno inmediato, hacerles reparar en esos elementos clásicos aparentemente fijos como el mobiliario, el tipo de organización espacial o la morfología del aula que conforman un aula tradicional. Lo más evidente y fundamental, es hacer ver a nuestro alumnado que estos elementos, usualmente asumidos como inamovibles, en la mayoría de los casos no lo son, y que, concibiendo el aula como un escenario de aprendizaje, hay cambios sencillos que pueden suponer una gran diferencia tanto a nivel estético como metodológico.

Llevando a cabo propuestas didácticas en las que estos elementos modifiquen su disposición tradicional, varíen de una clase a otra, y se empleen de formas diversas, se implantará la idea de movilidad, asumiendo como parte de su labor docente el empleo de mobiliario y accesorios del aula de la forma óptima en función del tipo de dinámica a realizar.

Como recurso no solo didáctico, sino artístico, la liberación del espacio mediante el desplazamiento de elementos móviles, permite generar dinámicas activas que fomenten el movimiento y propuestas, como instalaciones artísticas o performances, difíciles de ejecutar en un espacio tradicional copado de mesas y sillas.

Además de reorganizar el aula y de aprovechar los elementos móviles en las propuestas educativas, hay actos tan sencillos como apagar la luz que pueden modificar por completo la percepción de un ambiente. ¿Qué sucede si el aula está de repente a oscuras? ¿Y si se encienden unos focos aquí y allí? ¿Qué pasa si jugamos con las sombras, si experimentamos cómo vemos las cosas con diferentes gradientes lumínicos? ¿Y si dejamos entrar la luz natural poco a poco?

El manejo de la luz como recurso estético y didáctico puede ayudar a generar ambientes muy diferentes en un aula tradicional, generando soluciones variables, que limiten o potencien la visión sobre determinados elementos. Experimentar con la luz, permitirá al futuro profesorado ser consciente del impacto que la ausencia o focalización de esta puede aportar a sus propuestas. Desde un punto de vista artístico, les permitirá desarrollar su sentido estético y aumentar su sensibilidad hacia factores ambientales.

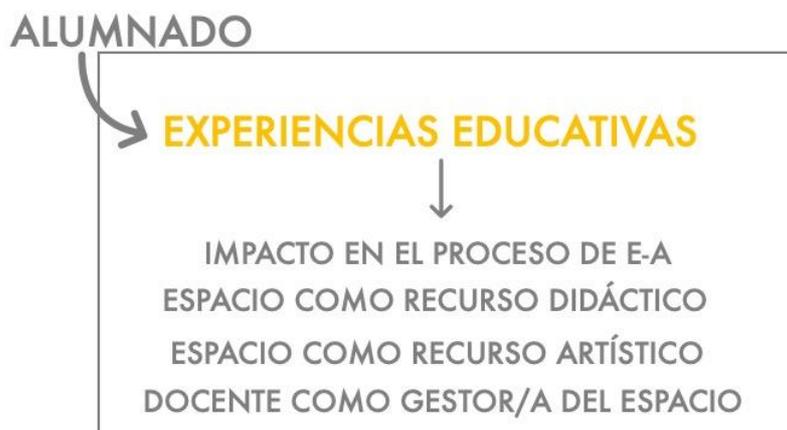


Figura 3. Esquema del proceso. Elaboración propia.

A modo de resumen, todo comienza ofreciendo a nuestro alumnado, futuros maestros y maestras de Educación Primaria, experiencias artístico educativas que les permitan experimentar el espacio de una forma diferente a la tradicional, jugando con elementos como la iluminación, la organización, los materiales empleados, la estética, etc. Al ampliar sus conocimientos sobre gestión del espacio y generación de escenarios de aprendizaje, lo que ellas y ellos experimentan como alumnado, podrán ponerlo en práctica como profesorado. Así, proporcionarán a su futuro alumnado experiencias artísticas basadas en la educación estética, diseñadas desde una concepción contemporánea de la Educación Artística y con el espacio como herramienta fundamental.

5. Conclusiones

Aunque el espacio educativo es un factor determinante en la práctica educativa, actualmente se encuentra desaprovechado por décadas de normalización de un esquema organizativo obsoleto. Es necesario que, desde la formación inicial del profesorado, se fomente la sensibilidad hacia el ambiente construido, hacia el entorno que rodea al docente y al discente, al ser un elemento fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

A través de acciones educativas y artísticas, en las que el espacio constituye un recurso didáctico, y de sesiones dedicadas a la reflexión sobre el espacio educativo, se

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5767>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

deben plantear cuestiones como ¿de qué recursos disponemos para modificar el espacio? ¿Qué necesidades tendremos a la hora de elaborar propuestas artístico-educativas desde un punto de vista contemporáneo?

No se trata de presentar un catálogo de soluciones organizativas que el alumnado pueda reproducir, sino de generar experiencias, durante su formación inicial, que les permitan tomar consciencia y reflexionar sobre:

1. El impacto que el espacio educativo tiene en el proceso de enseñanza y aprendizaje tanto en el alumnado como en el profesorado.
2. Cuáles son los elementos físicos y ambientales que influyen en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
3. La relevancia, por tanto, que el ambiente construido tiene en su práctica docente, pudiendo convertirse en un valioso recurso educativo.
4. La importancia que, como recurso artístico, puede tener el espacio físico en el desarrollo de propuestas educativas.

Cada estudiante y futuro docente, al igual que lo hará con las metodologías que le sean presentadas durante su formación, aplicará aquello que se adapte a su enfoque educativo personal, que se adecúe a su forma de realizar su trabajo y que le sea útil para llevar a cabo sus propuestas. Y para ello su formación inicial debe proveerle de este aprendizaje.

Referencias

- Atrio, S., Raedó, J., & Navarro, V. (2016). Educación y Arquitectura: ayer, hoy, mañana. Crónica del III Encuentro Internacional de Educación en Arquitectura para la Infancia y la Juventud. *Tarbiya, revista de Investigación e Innovación Educativa*, (44), 131-148. Disponible en <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/6809>
- Bonastra, Q., Farrero, M., Jové, G., & Llonch, N. (2014). Arte, arquitectura y docencia. Los espacios de libertad. En el cubo blanco y la disciplina. *Scripta Nova*, 18(493), 1-31. Disponible en <http://hdl.handle.net/10459.1/48731>
- Escofet, A., Gros, B., López, M. & Marimon-Martí, M. (2019). Percepción del profesorado sobre la integración de la tecnología en el espacio escolar. *RIITE. Revista*

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5767>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa, 6, 37-47. doi:
<https://doi.org/10.6018/riite.360631>

Mingorance, A.C., Trujillo, J.M., Cáceres, P., & Torres, C. (2017). Mejora del rendimiento académico a través de la metodología de aula invertida centrada en el aprendizaje activo del estudiante universitario de ciencias de la educación. *Journal of Sport and Health Research*, 9(1), 129-136. Disponible en <https://bit.ly/2OeppGj>

Palacios, A. (2015). *Inventando mundos. Diálogos creativos con David Gamella*. Alcalá de Henares: Centro Universitario Cardenal Cisneros.

Picó, J. (2016). Un profesor llamado espacio. Relacionando los espacios de aprendizaje y las metodologías educativas del SXX. *Revista ruta maestra*, 17.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5749>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

Narrativas visuales desde la hibridación de los espacios habitados por agentes diversos de la Facultad de Educación (UPV-EHU)

Visual narratives from the hybridization of the spaces inhabited by different agents of the Faculty of Education (UPV-EHU)

Maitane Picaza Gorrotxategi

Universidad del País Vasco (UPV/EHU)
maitane.picaza@ehu.eus

Miriam Peña Zabala

Universidad del País Vasco (UPV/EHU)
miriam.pena@ehu.eus

Amaia Eiguren Munitis

Universidad del País Vasco (UPV/EHU)
amaia.eiguren@ehu.eus

Israel Alonso Sáez

Universidad del País Vasco (UPV/EHU)
israel.alonso@ehu.eus

María Dosil Santamaría

Universidad del País Vasco (UPV/EHU)
maria.dosil@ehu.eus

Recibido: 15/09/2020 Revisado: 18/10/2020

Aceptado: 09/12/2020 Publicado: 14/12/2020

Resumen:

El espacio nunca es neutro ya que es habitado por sujetos que van forjando identidades en los lugares que ocupan. Dentro de este contexto la Facultad de Educación de Bilbao (UPV/EHU) ha llevado a cabo en el curso 2019-2020 un proyecto enfocado a la reflexión conjunta de diferentes agentes educativos sobre los espacios. El proyecto tiene como

Sugerencias para citar este artículo:

Picaza Gorrotxategi, Maitane; Eiguren Munitis, Amaia; Dosil Santamaria, María; Peña Zabala, Miriam y Alonso Sáez, Israel (2020). Narrativas visuales desde la hibridación de los espacios habitados por agentes diversos de la Facultad de Educación (UPV-EHU). Tercio Creciente (Monográfico extraordinario IV), (pp. 59-70), <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5749>

PICAZA GORROTXATEGI, MAITANE; EIGUREN MUNITIS, AMAIA; DOSIL SANTAMARIA, MARÍA; PEÑA ZABALA, MIRIAM y ALONSO SÁEZ, ISRAEL. Narrativas visuales desde la hibridación de los espacios habitados por agentes diversos de la Facultad de Educación (UPV-EHU). Tercio Creciente (Monográfico extraordinario IV), diciembre 2020, pp. 59-70, <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5749>

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5749>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

objetivo ahondar en las inquietudes personales de las personas participantes recogiendo sus voces a partir de dos preguntas generadoras: *¿Cuál es la razón por la que estamos en el proyecto?, ¿Qué nos ha llevado a tomar parte en este proyecto?* El hecho de recoger las voces ayuda a crear un diálogo horizontal entre la palabra y la imagen, posicionando las mismas en un mismo nivel como vehículo narrador de las historias que transitan desde una visión personal a una visión más colectiva y sitúa a las personas en continua relación con los espacios.

Abstract

Space is never neutral as it is inhabited by subjects who forge identities in the places they occupy. Within this context, the Faculty of Education of Bilbao (UPV/EHU) has carried out a project in the academic year 2019-2020 focused on the joint reflection of different educational agents on the spaces. The project aims to deepen in the personal concerns of the participants by collecting their voices from two generating questions: What is the reason why we are in the project, what has led us to take part in this project? The fact of collecting the voices helps to create a horizontal dialogue between the word and the image, positioning them on the same level as a narrative vehicle of the stories that move from a personal vision to a more collective vision and places people in continuous relationship with spaces.

Palabras clave

Espacio, reflexión, identidad, fotoensayo, imagen.

Keywords

Space, reflection, identity, photo essay

Sugerencias para citar este artículo:

Picaza Gorrotxategi, Maitane; Eiguren Munitis, Amaia; Dosil Santamaria, María; Peña Zabala, Miriam y Alonso Sáez, Israel (2020). Narrativas visuales desde la hibridación de los espacios habitados por agentes diversos de la Facultad de Educación (UPV-EHU). Tercio Creciente (Monográfico extraordinario IV), (pp. 59-70), <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5749>

PICAZA GORROTXATEGI, MAITANE; EIGUREN MUNITIS, AMAIA; DOSIL SANTAMARIA, MARÍA; PEÑA ZABALA, MIRIAM y ALONSO SÁEZ, ISRAEL. Narrativas visuales desde la hibridación de los espacios habitados por agentes diversos de la Facultad de Educación (UPV-EHU). Tercio Creciente (Monográfico extraordinario IV), diciembre 2020, pp. 59-70, <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5749>

Introducción

Este trabajo es parte una investigación más amplia que se presenta junto con otras dos partes, y se compone como un puzzle de tres piezas inspiradas en audios, cartografías y voces de un grupo de profesorado universitario, alumnado y personal administrativo y de servicios de la Universidad del País Vasco (UPV/EHU), que reflexiona cómo resignificar el espacio social de la propia Facultad de Educación de Bilbao (UPV/EHU). Las tres partes del proyecto toman como referencia el concepto de hibridación, el cual puede devenir en la mejora de las relaciones y en la conexión significativa de la comunidad educativa que habita y transita por la Universidad (Lie, 2009).

Este proyecto es concedido dentro del marco de la sostenibilidad y promovido por la convocatoria 2019/2020 de Campus Bizia Lab, en el cual se fomentan los procesos colaborativos entre personal de administración y servicios, estudiantes y profesorado, con objeto de responder a retos de sostenibilidad dentro de la propia Universidad.

Dentro de este marco, entendemos que nos comportamos y relacionamos conforme a los espacios que transitamos y que a su vez son condicionante de nuestras acciones y ausencias (Gupta y Ferguson, 2008). Por lo tanto, el espacio social transitado se convierte en un tercer maestro/a sutil que nos conforma y transforma en el contexto cotidiano y por ende en el universitario (Gutierrez, 2005).

Con este marco de fondo, el objetivo del proyecto se centra en reflexionar sobre el uso del espacio social que conforma la Facultad de Educación de Bilbao (UPV/EHU) y las relaciones que en ella se articulan. Asimismo, la comunidad educativa lejos de ser un ente estático y homogéneo se convierte en un espacio plástico y permeable de acción donde diferentes actores educativos y sociales forjan su identidad (Echevarría, 2003). Nuestros cuerpos van colonizando los espacios educativos (Fassina y Torres, 2013). En este sentido, creemos que la comunidad educativa puede determinar un sentimiento de pertenencia que se expresa en un reconocimiento inconsciente de la existencia del "nosotras". En este contexto ocurre un cruce de caminos entre espacios híbridos estáticos y móviles.

Desde este prisma poliédrico se quiere poner el acento en las personas participantes del proyecto para generar una red de aprendizaje alternativo al tradicional (Olmos, Sánchez y Correa, 2016). Concretamente, el grupo está formado por

trabajadores administrativos, alumnado y profesorado de expresión plástica, expresión musical, educación social y pedagogía. Se quiere ahondar en las inquietudes personales de las personas participantes recogiendo sus voces. De esta forma, se crea un diálogo horizontal entre la palabra y la imagen posicionadas en un mismo nivel como vehículo narrador de las historias generadas por las personas en continua relación con los espacios sociales y educativos.

Metodología

Teniendo como punto de partida la omnipresencia de la imagen en la sociedad actual (Yañez-Urbina, Figueroa, Soto y Sciolla, 2018), el proceso de construcción se basa en la narrativa visual como vehículo para fomentar la reflexión crítica de las realidades que nos rodean, contemplando nuestro entorno desde diferentes prismas (Córdoba, 2007; Mannay, 2007).

En este proceso participaron 18 personas, 13 docentes, 2 personas de personal de administración y servicios y 3 alumnos/as, con edades comprendidas entre los 19 y los 60 años, los cuales conformaron el equipo motor multidisciplinar del proyecto. Además, se pudieron contrastar diferentes realidades territoriales puesto que 14 personas estaban vinculadas a la Facultad de Educación de Bilbao (Vizcaya) y 4 personas a la Facultad de Educación, Filosofía y Antropología de San Sebastián (Guipúzcoa).

Con el objetivo de ahondar en las inquietudes personales de las personas participantes se plantearon las siguientes preguntas: *¿Cuál es la razón por la que estamos en el proyecto?, ¿Que nos ha llevado a tomar parte en este proyecto?*. De esta forma, se creó un diálogo horizontal entre la palabra y la imagen posicionadas en un mismo nivel como vehículo narrador de las historias generadas por las personas en continua relación con los espacios. Asimismo, se pudo transitar desde la visión individual y personal hacia la visión colectiva de grupo.

Construcción y desarrollo de la visión colectiva

Para poder transitar desde la visión individual a la colectiva el proceso de desarrollo fue forjándose de forma escalonada en diferentes fases:

Fase 0-Relatos Personales

Las personas participantes comenzaron su reflexión realizando una introspección personal sobre los motivos y expectativas puestas en la participación del proyecto.

Entre ellas destacan en primer lugar los intereses propios del equipo de trabajo ligados a la implicación personal con el equipo motor “continúo en este proyecto por el aspecto relacional y emocional que me vincula a las profesoras” (R_P2). Además, tanto la temática del proyecto “el tema de investigación me parece muy interesante y necesario” (R_P3), su idiosincrasia unida con la construcción de las identidades “el espacio, sin quererlo, nos configura y nos hace olvidar que todos y todas nosotras también formamos parte de sus dinámicas, y que podemos contribuir a su propia reorganización” (R_P9) como la oportunidad de crear espacios de reflexión “este proyecto me invitaba a mirar más allá de lo naturalizado y a interpretar que los espacios guardan unas lógicas de poder que contribuyen a construir nuestras propias identidades”(R_P9) se convierten en ejes motivadores de participación.

Asimismo, la motivación ligada a la implicación profesional “soy gestora de los espacios de la facultad por lo que creo es necesario implicarse en el proyecto” (R_P10), la labor docente “siento que el espacio condiciona mi labor y la encamina a una determinada docencia sin ser yo consciente de ello” (R_P1) e investigadora “estamos trabajando la influencia del espacio a través del grupo de investigación” (R_P5) aparece latente.

En esta misma línea cabe resaltar el carácter innovador del proyecto desde su visión holística. La participación de diferentes perfiles (docentes, personal administrativo, alumnado) es un punto de anclaje en el cual las personas participantes encuentren un espacio compartido de reflexión conjunta “es una oportunidad de colaborar con otros compañeros/as en un proyecto de investigación, practicar la escucha atenta, abrirnos a nuevas experiencias en otros contextos...se me hacía muy atractivo la perspectiva inclusiva de juntarnos personal de la administración y servicios, alumnado y profesorado” (R_P3) tomando conciencia de la importancia de los espacios habitados y la relación que se crea con ellos “el reflexionar y dar a conocer las relaciones que mantenemos con los espacios educacionales (y más en concreto en una facultad de educación) nos hablan de cómo habitamos esos espacios y nos ayuda a entender la relación que nuestro cuerpo tienen con el saber” (R_P7).

Fase 1: La imagen como representación de la realidad

En la primera fase se tomó una fotografía que evoca una escena descontextualizada inspirada en la obra de Eshter, Ferrer. Desde las limitaciones en tiempos de COVID-19 se buscó una analogía para explicar la percepción que el espacio educativo de la Facultad de Educación de Bilbao provoca en las personas participantes. Siempre desde la experiencia personal y la realidad vivida.

En la fotografía un baño blanco, frío y aséptico es el escenario elegido. La facultad de Educación de Bilbao se sitúa en un edificio relativamente nuevo (2011) pero que según las personas participantes no transmite su larga historia (antes estuvo situado en otros puntos de la villa Bilbaína como Escuela de Magisterio). Tampoco transmite la esencia de un edificio donde las personas trabajan por la transformación social desde una base humanística. Como recurso con grandes posibilidades no está aprovechado.

Al fondo, una gran ventana abierta deja ver una pared que a su vez enclaustra ventanas con rejas. La ambivalencia de la metáfora representa, por un lado, la idea anterior donde la ventana lejos de airear termina en barrotes. La Facultad de Educación es un edificio donde los barrotes físicos y simbólicos impiden la sensación de apertura y de ventilación. Por otro lado, y desde la perspectiva inversa, la ventana como símbolo de libertad se abre a la oportunidad de oxígeno y de nuevas ideas o proyectos. Un patio común donde poder dialogar desde dentro hacia afuera.

En el centro, una mujer que puede recordar a El Pensador de Rodin (1881) carga de contenido la escena. Por una parte, se trata de un cuerpo que rompe con la heteronormatividad establecida, un cuerpo de mujer adulta que aporta la nota de color. Por otra parte, alude a todas las maestras que a lo largo de la historia han contribuido en el sistema educativo. Mujeres trabajadoras, cultas y sabias. Mujeres que han trabajado en su triple rol de maestras, cuidadoras y ciudadanas. La mujer de la foto viste zapatillas y gafas como un reflejo de pertenecer al espacio dicotómico privado-público. Además, la figura reposa sobre una columna de libros que contrastan con un moderno ordenador que hace de tránsito hacia una era digitalizada cada vez más feroz. Al igual que ocurre con la ventana como metáfora, en parte, depende de nosotras y de los agentes educativos hacer un uso constructivo o no de las nuevas tecnologías con sus limitaciones y posibilidades.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5749>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020



Imagen1. Fotografía completa. Fuente: Elaboración propia.

Fase 2: Visión Individual

En cuanto a la fotografía (imagen 1) se les pidió a los/las participantes que eligieran un fragmento de la foto que les atrajera uniéndose (imagen 2) con la reflexión de los espacios como medios de conexión entre personas.

En algunos casos los fragmentos fueron acompañados de ideas que profundizan en la reflexión. Dentro de ellas destaca el ser y no ser, la dicotomía entre parecer y ser unido con la necesidad de libertad:

“la utilidad del espacio”, “definición del espacio”, “la vida del espacio y su relación”, “la huella que dejamos en el espacio”, “en la fotografía salen formas muy similares pero son diferentes dependiendo si se observa desde el espacio interior o exterior”, “ para mí la ventana muestra salida, oportunidades, no sabes lo que es exactamente pero quieres saber más”, “la propia sombra, la proyección de cada uno/a”, “proyección, espacios y vida, todos tenemos un proyecto”, “una mirada a los espacios y a la vida, que te ayuda a reflexionar”, “la ventana da a un

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5749>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

patio, el patio es un espacio común interior. La ventana tiene una vista limitada, pero se ve otra ventana enfrente, abramos ventanas”



Imagen 2: unión de fotografías. Fuente: Elaboración propia.

Fase 3: Visión Compartida

En cuanto a la fase tres, el collage (imagen 3), cabe destacar que se construye desde la visión individual que pasa a ser colectiva. De algún modo volvemos a los relatos del principio, pero esta vez el relato se ve modificado por la visión narrativa de un grupo (los y las participantes de este proyecto) que deriva en una nueva visión colectiva.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5749>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020



Imagen 3. Collage de los fragmentos elegidos por las personas participantes Fuente: elaboración propia

Conclusión

La narrativa visual comienza en el interior de la persona desde la experiencia vivida. A través del diálogo, el proceso irónicamente inacabado, culmina en un collage que aglomera y engloba el conjunto de las visiones para derivar en una narración visual de interpretación colectiva.

Fragmentos de una pensadora, ventanas, barrotes, libros y ordenador se interponen en una imagen final llena de contrapuntos. Con este mosaico final volvemos al punto de inicio, pero con una visión compartida y renovada donde la reflexión individual da paso a la construcción de la reflexión colectiva.

El espacio como tercer maestro (Castillo-Retamal y Cordeo-Tapia, 2020; Gutierrez, 2005) condiciona los usos y la forma de ser de las personas que los habitan. Asimismo, desde un modelo educativo inclusivo el espacio reivindica su importancia

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5749>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

como parte del proceso creando así una necesidad incipiente de repensar el uso que se les da a los mismos.

Por tanto, los espacios que habitamos determinan los usos, el desarrollo de capacidades y las identidades. De este modo, el proceso pedagógico y participativo entre los diferentes agentes educativos van construyendo imágenes como excusa para dialogar desde dentro hacia afuera, desde el yo hacia el nosotras.

Referencias

- Castillo-Retamal, F., y Cordero-Tapia, F. (2020). El Tercer Maestro: el espacio natural como catalizador para una educación ambiental efectiva. *Revista Saberes Educativos*, 4, 48-61.
<https://doi.org/10.5354/2452-5014.2020.54895>
- Córdoba, V. Y. (2007). La narrativa visual como metodología del sentido: articulación metodológica e implicaciones terapéutico-educativas. *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 2, 233-246.
- Echavarría, C. V. (2003). La escuela: un escenario de formación y socialización para la construcción de identidad moral. *Revista latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1(2), 15-43.
- Fassina, M., y Torres, M. (2013). Los cuerpos que anidan en los espacios educativos. *Dialnet*, 29, 49-54.
- Gupta, A., y Ferguson, J. (2008). Más allá de la "cultura": espacio, identidad y las políticas de la diferencia. *Antípoda. Revista de Antropología y Arqueología*, 7, 233-256.
<https://doi.org/10.7440/antipoda7.2008.10>
- Gutierrez, K. (2005). Developing a sociocritical literacy in the Third Space: A theoretical Essay. Este artículo fue presentado en AERA Scribner Award Lecture. Montreal, Canada.
- Lie, R. (2009). Comprender la hibridación: Hacia un estudio de los espacios de comunicación intercultural. *Revista CIDOB d'Afers Internacionals*, 88, 43-52.
- Mannay, D. (2017). *Métodos visuales, narrativos y creativos en investigación cualitativa*. Madrid: Narcea.
- Olmos, R., Sánchez, D., y Correa, A. (2016). Reflexiones y transformación pedagógica. Reconocimiento a la otredad. *Revista Iberoamericana de*

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5749>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

Educación, 71(1), 9-28.

<https://doi.org/10.35362/rie71145>

Yañez-Urbina, C., Figueroa C., I., Soto, J., y Sciolla H, B. (2018). La voz en la mirada: Fotovoz como una metodología para explorar los procesos de inclusión-exclusión desde la perspectiva del estudiantado. Atalanta: Revista de las Letras Barrocas, 6(2), 1-16.

<https://doi.org/10.7764/PEL.55.2.2018.4>

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5753>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

Creación, espacio y educación. Una relectura artística del entorno como fuente de aprendizaje experiencial

Creation, space and education. An artistic rereading of the environment as a source of experiential learning

Andrés Torres Carceller
Universidad de Barcelona
andrestorres@ub.edu

Recibido: 14/09/2020 Revisado: 18/10/2020
Aceptado: 09/12/2020 Publicado: 14/12/2020

Resumen:

Con una concepción del espacio como elemento clave para el aprendizaje, adoptamos una voluntad creativa en el habitar, estableciendo cuatro ejes conceptuales (refugio, tránsito, no lugar, encuentro) sobre los que investigar nuestra relación con el entorno mediante la Educación Artística a partir de cuatro talleres. Redescubrir el espacio con toda la potencialidad artística que comporta nos permite una mirada transversal enriquecedora. Crear espacios polivalentes y flexibles que rompan con la rutina, que potencien la imaginación, que promuevan activamente relaciones, comunicaciones y encuentros, representa un poderoso elemento educativo.

Sugerencias para citar este artículo:

Torres Carceller, Andrés (2020). Creación, espacio y educación. Una relectura artística del entorno como fuente de aprendizaje experiencial. Tercio Creciente (Monográfico extraordinario IV), (pp. 71-83), <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5753>

TORRES CARCELLER, ANDRÉS. Creación, espacio y educación. Una relectura artística del entorno como fuente de aprendizaje experiencial. Tercio Creciente (Monográfico extraordinario IV), diciembre 2020, pp. 71-83, <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5753>

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5753>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

Abstract:

With a conception of space as a key element for learning, we adopt a creative will in living, establishing four conceptual axes (refuge, transit, not place, meeting) on which to investigate our relationship with the environment through Art Education based on four workshops. Rediscovering the space with all the artistic potential it contains allows us an enriching transversal view. Creating versatile and flexible spaces that break with routine, that enhance the imagination, that actively promote relationships, communications and encounters, represents a powerful educational element.

Palabras clave

Espacio, educación, procesos creativos, educación artística

Keywords

Space, education, creative processes, artistic education

Sugerencias para citar este artículo:

Torres Carceller, Andrés (2020). Creación, espacio y educación. Una relectura artística del entorno como fuente de aprendizaje experiencial. Tercio Creciente (Monográfico extraordinario IV), (pp. 71-83), <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5753>

TORRES CARCELLER, ANDRÉS. Creación, espacio y educación. Una relectura artística del entorno como fuente de aprendizaje experiencial. Tercio Creciente (Monográfico extraordinario IV), diciembre 2020, pp. 71-83, <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5753>

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5753>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

Introducción

La concepción museística ha ido variando desde mediados del siglo pasado de mero contenedor para conservar y exponer obras a un lugar que favorece y organiza espacios de participación, convirtiéndose en centros de reflexión, donde el visitante puede no solo analizar de forma razonada el contenido expuesto, sino también abordarlo mediante una experimentación centrada en los sentidos y emociones. Con esta voluntad se organizó *L'educació de les arts II. Els llocs de les arts: escola, transversalitat i xarxes* que a través de una muestra, un ciclo de talleres y diversas conferencias, pretendía evidenciar cómo las artes pueden ser una pieza clave en el escenario emergente de innovación y transformación de la educación actual. Con el museo como campo de acción y mediante una metodología experiencial, un equipo de docentes de la facultad de educación diseñamos un ciclo de talleres y una instalación participativa que actuaba de nexo entre la muestra y los talleres.

Dirigidos a docentes de educación Infantil, Primaria y Secundaria, en ellos, abordamos el espacio desde cuatro metáforas diferentes: el refugio, el tránsito, el no lugar y el encuentro. Desarrollando en cada taller un itinerario de interacciones con el espacio que servía como detonante para mediante el lenguaje plástico, reflexionar en torno a cómo habitamos el espacio y a sus repercusiones educativas, además de incidir en el papel del arte en la escuela como medio de conocimiento.

El espacio como elemento educativo

El espacio es un elemento clave que dificulta o potencia la práctica educativa y no podemos limitarnos a considerar el espacio educativo simplemente como la organización del aula. El centro educativo, además de ser el lugar donde se desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje, constituye a su vez un espacio habitado por personas con personalidades y necesidades diversas que lo viven de muchas maneras diferentes, sin que éste haya estado diseñado contemplando todas estas posibilidades. El rígido esquema que limita el espacio para una única función restringe tanto las posibilidades educativas como la propia calidad de vida de sus usuarios (Austin, 2009).

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5753>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

Experiencias como las aulas abiertas, los rincones y ambientes de aprendizaje, la co-creación de espacios entre los diferentes agentes del centro, retoman el concepto reggio del espacio, aportando nuevas experiencias que rompen la concepción estática e inamovible del aula.

Habitar el espacio es más bien, un oxímoron. Habitar es, por definición, vivir, residir, estar. Acciones que tienen como escenario el hogar o la población. Habitar un espacio público como el museo, en cambio, nos remite a estos lugares de acceso común que, más que habitar, transitamos, atravesamos, ocupamos o colapsamos. Ante la imposibilidad física y conceptual de abarcar el mundo que lo rodea, el ser humano piensa en el lugar.

El umbral entre el dentro y el fuera, entre el entorno protector y el lugar que nos permite asomarnos al mundo, en los espacios que habitamos, se genera una dialéctica soterrada de relaciones y hábitos. Entendiendo los lugares no solo como escenario de nuestra existencia, sino como generadores de procesos creativos nos permite abordar el tema del espacio como elemento educativo desde un posicionamiento plenamente activo. Crear espacios polivalentes y flexibles que rompan con la rutina, que potencien la imaginación, que promuevan activamente relaciones, comunicaciones y encuentros, representa un poderoso elemento educativo. Promoviendo una relación del lugar y el tiempo para el desarrollo de una respuesta creativa, posibilitando a los docentes aprender libremente desde su propia experiencia, transformando el proceso de aprendizaje en una sucesión de descubrimientos que facilita la individualización de los conocimientos según diferentes intereses y sensibilidades. Involucrar a los participantes en el desarrollo de habilidades creativas complejas a partir de la experiencia sensorial del entorno, favorecer la integración de contenidos a través de elementos significativos de su entorno más próximo. A su vez, la puesta en común de los mismos, permite enriquecer los saberes del grupo obteniendo una visión global que multiplica las perspectivas sobre el tema y sus diferentes aplicaciones futuras, acentuando la motivación de los docentes por diseñar e implementar con sus alumnos propuestas didácticas innovadoras que integren el espacio como elemento vertebrador. La cohesión del grupo participante y la posibilidad de aprender entre iguales ha incrementado altamente su nivel de *engagement*, ideando de forma autónoma propuestas didácticas para explorar con sus alumnos nuevas formas de aprender. Proporcionando así un clima emocional que favorezca la autoestima y la confianza. Redescubrir el espacio con toda la potencialidad artística que comporta, nos permite una mirada transversal enriquecedora.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5753>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

Una postura creativa del habitar

Con la intención de afrontarlo más allá de simple continente, diseñamos una serie de propuestas creativas a partir de abordar desde diferentes ángulos nuestro entorno para reflexionar sobre el espacio y el arte en el aprendizaje, explorando éste como un medio generador de conocimiento. Estas propuestas, creadas por un equipo de docentes de la Facultad de Educación han sido diseñadas para la formación de docentes de las distintas etapas de la educación obligatoria, fomentando los procesos artísticos como medio de investigación.

El *Arte* también es una forma de conocimiento, por lo que emplear los procesos artísticos como medio de investigación, permite encarar los retos de maneras diferentes, desarrollando el pensamiento divergente. La investigación en el campo de la Educación Artística establece un nexo de unión entre el ámbito educativo y el artístico, que generalmente están disociados. Por lo que investigar en Educación Artística constituye un campo diverso que comprende con límites difusos múltiples disciplinas, permitiendo el desarrollo complementario de competencias aparentemente dispares.

Con la intención de fomentar el aprendizaje por la acción, no pretendíamos enseñar conceptos sino que mediante la práctica de procesos creativos generados a partir de los diferentes espacios del Centro de Arte *Arts Santa Mònica*, los docentes-alumnos construyan sus propias conclusiones y propuestas de futuro, para que una vez de vuelta a su rol de docentes, las implementaran con sus estudiantes.

Nuestro planteamiento de los talleres conecta directamente con el valor que Dewey (1949) otorga a la *experiencia* en sí como generadora de aprendizajes, suponiendo una transformación del sujeto por la relevancia de los conocimientos adquiridos de esta forma. La experiencia no divide a *quien* conoce de lo *que* conoce.

Enfatizando además, que las experiencias artísticas tienen un poder mayor de transformación debido a que suponen un cuestionamiento de los conocimientos adquiridos, debiendo reelaborarlos para darles una utilidad operacional que permita aunar los conocimientos teóricos y procedimentales para seleccionar mediante la intuición la mejor estrategia para alcanzar los fines deseados.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5753>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

Cualquier acción es impredecible en cuanto escapa de las intenciones iniciales a través de múltiples interacciones y variables (Torres, 2019). Por lo que el sujeto debe desarrollar la capacidad de reacción mediante el pensamiento creativo, generando sus propios aprendizajes a través del tanteo.

El docente se transforma pues en un facilitador que diseña los elementos y situaciones necesarios para que los educandos exploren libremente en ellos. Creando sinergias grupales de conocimiento, al compartir sus avances y descubrimientos.

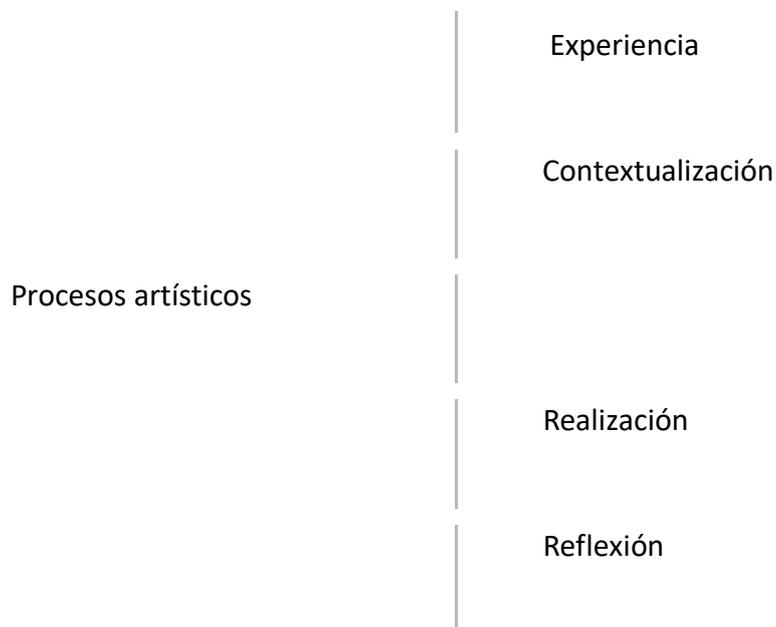
La incertidumbre, la no linealidad, son constantes en los procesos artísticos y preparan al sujeto para desarrollar el pensamiento creativo. Porque las respuestas desde el Arte son plurales y codificadas desde un plano personal que debe ser interpretado. En este sentido, “el arte es una forma de conocimiento basado en el principio de comunicabilidad de complejidades no necesariamente inteligibles” (Wagensberg, 2003, p.110).

Los procesos complejos de pensamiento que posibilitan las actividades creativas, permiten un enfoque transdisciplinar que potencia los aprendizajes significativos y contextualizados (Guillaumín, 2009). Bajo este pretexto, afrontamos la exploración cognitiva del espacio, poniendo en juego los sentimientos y los sentidos para alimentar a partir de la propia experiencia el germen creativo, que posteriormente se desarrolla de forma individual o en grupo entrelazándose en diferentes actividades secuenciadas que forman un recorrido para profundizar desde el tanteo la esencia del espacio como generador de conocimiento. Porque la creatividad contribuye tanto al desarrollo positivo de la personalidad y el pensamiento abstracto como a adquirir habilidades necesarias para resolver situaciones y retos. La experimentación libre y sensorial en cada sesión, por otra parte, permite activar la habilidad para resolver problemas, para razonar, para estimular el pensamiento crítico y creativo, desarrollando la capacidad para plantearnos cuestiones sobre lo que percibimos para encontrar nuestras propias respuestas. Así pues, el aprendizaje significativo desarrollado en este contexto de descubrimiento espacial nos ayuda a entender y a dar sentido a todo lo que nos rodea.

En base a la propuesta triangular de Ana Mae Barbosa (1991), para construir conocimientos en Arte (Contextualización histórica, práctica artística y lectura artística), adaptamos una secuencia para las diferentes actividades que se desarrollaban en los talleres:

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5753>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020



El ciclo de talleres se dividía en cuatro sesiones aparentemente independientes pero entrelazadas entre sí, a partir de cuatro metáforas para aproximarse al espacio: refugio, tránsito, no-lugar, encuentro. De esta manera cada taller posibilita centrarse en una temática específica (Vicci, 2013) a través de diferentes tareas que se realizan de manera consecutiva y dan continuidad al conjunto. Asimismo nos parecía importante que la formación estuviera abierta a docentes de diferentes etapas educativas, para ampliar perspectivas y obtener resultados más heterogéneos que nos permitieran corroborar la riqueza de la interpretación de cada uno de los participantes en base a su personalidad y perfil profesional, y que a su vez la experiencia permitiese reflejar la importancia de potenciar la participación de grupos diferenciados para producir interacciones más enriquecedoras (Coutts y Jokela, 2008).

El *Arte* también es una forma de conocimiento, por lo que emplear los procesos artísticos como medio de investigación permiten profundizar en el conocimiento desde procesos de pensamiento divergente. La investigación en el campo de la Educación Artística establece un nexo de unión entre dos ámbitos, el educativo y el artístico que generalmente están disociados. Por lo que investigar en Educación Artística constituye un espacio variado

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5753>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

que comprende con límites difusos múltiples disciplinas (Marín, 2011). Los talleres adoptan la misma línea que plantea el proyecto *A/r/t/ography* desarrollado por la Universidad de la Columbia Británica (Vancouver), planteando la necesidad de indagar a través de cualquier proceso creativo que implique un enfoque transversal que favorezca reunir en la figura del docente de educación plástica las figuras de artista, investigador y maestro (Kalin, 2014). May, O'Donoghue e Irwin (2014) estudian la relación entre arte, aprendizaje y enseñanza analizan a partir de una experiencia de residencia entre artistas, pedagogos, docentes e investigadores, estableciendo la importancia de potenciar la capacidad de "aprender a aprender" de los docentes, y pese a la dificultad, intentar comprometerse en inspirarse en las formas y prácticas del arte contemporáneo.

Por otra parte, el espacio ya ha sido motor de múltiples propuestas didácticas desarrolladas desde la educación artística. Molina y Garrido (2008) con un marcado perfil social, establecieron una relación entre el espacio público y el exterior de una escuela infantil para facilitar la identificación con el lugar y transformar un paisaje para integrar aspectos de la identidad de sus habitantes. La óptica reconstruccionista (Neperud, 1995) que aplican en Finlandia para la formación de docentes, relacionado el Arte con la comunidad, vinculando ésta última con la tradición y el patrimonio cultural, entendiendo la comunidad como lugar, relacionando la educación -y el arte- con la vida (Villeneuve y Sheppard, 2009).

Ciclo de talleres

El formato escogido para desarrollar esta propuesta fue el de taller. Una forma organizativa tradicional, que nos permitía desplegar una serie de actividades en un espacio concreto durante un periodo de tiempo determinado suficientemente largo como para permitir conseguir provocar una secuencia didáctica completa y exhaustiva. La secuencia se ideó para favorecer un aprendizaje significativo que permitiera contextualizar la práctica realizada, experimentando en primera persona, reflexionando sobre la experiencia y analizando referentes artísticos, participando de un proceso creativo completo que permitiese interpretar la propia creación como cierre final.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5753>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

Nuestro enfoque pretendía abordar el espacio desde los *microentornos*, es decir, el marco inmediato donde nos situamos como personas. Pero sin obviar tampoco los *macroentornos* porque tampoco pretendíamos un trabajo aislado, separado de la realidad de cada individuo, negando que el contexto social, cultural e institucional afectan directa o indirectamente nuestras acciones. Pero desde nuestro interés por dirigir nuestra atención hacia lo cercano, ya que el macroentorno escapa a nuestra capacidad de influencia, pretendíamos transformar nuestro entorno inmediato para potenciar la creatividad, convirtiéndolo en el eje de trabajo, creando un contexto práctico que favorezca investigar el espacio cognitivamente, dando una mayor importancia a los sentidos y los sentimientos. Convirtiendo el desarrollo de los talleres en un ecosistema creativo donde se suman el *biotipo educativo* (arquitectura) y la *biocenosis educativa* (docentes).

Este ecosistema creativo debía permitir, además, romper la vinculación de lo inmediato y lo mediato, entre la cercanía y la distancia para facilitar esa presencia liberadora.

El acercamiento nos permitía generar una apertura de conocimiento al enfrentarnos a un mismo espacio desde un punto de vista siempre personal y diferente que lo convierte en único, y que permite una amplificación de la experiencia en total libertad, que buscaba liberarse de posibles ataduras e ideas preconcebidas.

El equipo creativo que diseñó la propuesta estaba formado por cuatro docentes: dos dirigían la acción, planteando las dinámicas a seguir y el ritmo de las mismas, mientras otros dos actuaban como miembros de soporte, tomando notas de las reacciones y documentando todo el proceso a nivel gráfico para recoger evidencias del desarrollo y asegurar el correcto funcionamiento de las diferentes actividades planteadas.

Cada uno de los talleres que conforman el ciclo partía de la misma secuencia didáctica utilizada como eje vertebrador catalizador y se desplegaba a través de una distribución atractiva y diferencial de las actividades desarrolladas en cada taller con unos objetivos específicos según cada caso. Se pretendía, de esta manera, facilitar el aprendizaje en cuanto a conocimientos, habilidades y actitudes utilizando esta secuencia estructural y aplicando diferentes técnicas y recursos artísticos, buscando un aprendizaje interdisciplinario y global fácilmente replicable a diferentes contextos educativos, pero con un enfoque destinatario recomendado inicialmente.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5753>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

En el primer taller abordamos el espacio desde la perspectiva del **refugio**, de nuestra necesidad natural de guarecernos y sentirnos seguros, explorando el espacio con una mirada íntima y primigenia. La metáfora de la concha o el caparazón para definir los espacios de refugio resultó válida. Pero desde el enfoque más amplio que nos permite la ecología simbólica, podemos ampliar el análisis a los aspectos personales que definen nuestros hogares, estos rasgos y valores esenciales de la propia personalidad, favorecen que nos sintamos seguros en nuestro espacio bajando nuestro nivel de alerta. Esto es extrapolable a cualquier espacio que hemos dispuesto para reflejarnos, donde podemos olvidarnos del mundo exterior y centrarnos completamente en nuestro yo más íntimo y en nuestro trabajo. Esto conecta con la necesidad infantil de buscar un espacio, de refugio donde nos sintamos seguros, que nos permite descansar del agotador reto de la convivencia, dándonos un tiempo de introspección, para posteriormente reintegrarse nuevamente con el resto de la sociedad. Esta necesidad de conexión con uno mismo y la sensación de paz que eso conlleva se plantearon como motores creativos del primer taller.

El segundo taller, el **tránsito**, tenía un planteamiento dinámico que nos permitía indagar en el concepto de los espacios de paso, convirtiendo el propio hecho de transitar en un elemento de creación. En esta ocasión se utilizó como referente el procedimiento situacionista de *la deriva*, que Debord (1999) define como un comportamiento lúdico-constructivo para abordar psicogeográficamente ambientes diversos de forma ininterrumpida, oponiéndose a las nociones tradicionales de paseo o viaje. Durante el desarrollo de los talleres se puso en práctica lo que Debord acuñaba como *deriva estática*, poniendo el ejemplo de una jornada completa sin salir de la estación de Saint Lazare, limitando nuestro campo de acción en este caso al *Centre d'Art Santa Mònica*. Entendiendo *la deriva* como una forma de estudio del territorio no sistemática, que permite analizar los diferentes ambientes desde una perspectiva no estática con las emociones como elemento amplificador. Lo cual permite trazar una analogía entre el transitar y el gesto como medio gráfico de expresión.

El tercer taller, el **no-lugar**, enlaza en su punto de partida con el procedimiento de *la deriva*, conectando en su planteamiento azaroso con las *promenades* surrealistas, donde con la ayuda de la metamorfosis que la nocturnidad brinda a la ciudad, buscaban la realidad oculta subyacente, más íntima, sensorial, perceptiva. Lo cual sumado a la idea de la ciudad como laberinto que plantea Baudelaire (1974) nos permitía alejarnos de una concepción lógica del espacio, partiendo del concepto de mapa como herramienta para codificar y traducir el

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5753>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

territorio, mezclándolo con la psicogeografía situacionista, para establecer un paradójico mapa tangiblemente intangible, no de un lugar, sino de un espacio mental y conceptual que representa el no-lugar.

El último taller, dedicado al **encuentro**, pretendía recoger todo lo surgido a partir de los diferentes enfoques de descubrimiento y experimentación espacial, evidenciando los aprendizajes subconscientes adquiridos para reflexionar sobre la importancia del papel de la educación Visual y Plástica, profundizando en su relación con el espacio al tomarlo como punto de origen y de final. Constituyendo un ágora, en la cual los docentes podían compartir ideas a través del uso de metodologías activas como el *role playing*, que no deja de ser un proceso de cocreación basado en la espontaneidad o el pensamiento visual, el *visual thinking*, como medio de análisis, configurando los pensamientos mediante estructuras que ordenan los conceptos para facilitar y establecer vínculos entre ellos. Este último taller permitía, de esta manera, conectar todo el aprendizaje significativo acumulado a lo largo del camino para utilizarlo como material de empoderamiento capaz de permitirles superar miedos, reticencias o inseguridades, liberando creativamente la mente de dichas ataduras.

Conclusiones

Nuestro objetivo no era producir obras de arte, sino generar a través de los procesos artísticos experiencias autoformativas que permitieran afrontar el tema del espacio desde las propias necesidades de cada participante en los talleres. No pretendíamos ofrecer recetas ni actividades ya creadas, sino la posibilidad de vivir la experiencia de afrontar el espacio más allá del simple hecho de ser el lugar que habitamos, explorándolo como un medio generador de conocimientos. Tampoco buscábamos mostrar un paquete cerrado que pueda ser luego puesto en práctica en las aulas, sino expandir un enfoque creativo que permita generar nuevas propuestas didácticas para ser desarrolladas en diferentes etapas y contextos educativos. Potenciando la figura del docente imaginativo y autónomo, que no se conforma con repetir año tras año las mismas propuestas, sino que afronta la educación desde posicionamientos autocríticos que le llevan a investigar y reelaborar nuevas vías.

La experimentación espacial, genera un alto efecto motivador en los participantes y estimula la creatividad. Se potencia además la adquisición de nuevos aprendizajes y valores a través del trabajo común en el espacio, redescubriendo éste desde una nueva perspectiva

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5753>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

creativa más sensorial e inspiradora a través de la experimentación libre. Esta experimentación, que ayudará posteriormente a ordenar las ideas trabajadas indirectamente de forma exploratoria, requiere necesariamente de una iniciativa personal, de la posibilidad de una toma de decisión activa y de un nivel de conocimiento de la realidad que nos rodea mucho más profundo que el que nos aporta la simple observación. Centrar nuestra atención en el espacio cotidiano, en el espacio más próximo, nos permite indagar nuestra forma de relacionarnos en y con él, aumentando nuestra consciencia sobre como este nos afecta y condiciona, explorando nuevas relaciones que se establecen automáticamente entre morador y continente.

Tras la realización de los talleres pudimos constatar un creciente nivel motivacional entre los participantes, al experimentar libremente en el espacio interactuando con él. Las actividades realizadas en cada uno de los talleres permitieron pasar de la interdependencia a la independencia en materia educativa, generando una sinergia creativa capaz de provocar cambios, participando en un proceso de crecimiento que afectaba su propio yo y se retroalimentaba al mismo tiempo al grupo. A través de la incentivación espacial como elemento educativo se consigue potenciar la relación entre las necesidades humanas y pedagógicas en lugar de limitarlas.

Referencias

- Austin, R. (2009). Deja que el mundo exterior entre en el aula: nuevas formas de enseñar y aprender más allá del aula de educación infantil. Morata.
- Barbosa, A. M. (1991). A imagen no ensino da arte. Perspectiva.
- Baudelaire, C. (1974). Poesía completa. Río nuevo.
- Coutts, G., y Jokela, T. (eds.) (2008). Art, Community and Environment: Educational Perspectives. Intellect books.
- Debord, G. (1999). Teoría de la deriva. En Internacional Situacionista, 2 (50-53). Literatura Gris.
- Dewey. J. (1949). El arte como experiencia. Fondo de Cultura Económica.
- Guillaumín, A. (2009). Suite para otra educación universitaria. En Guillaumín, A.; Octavio, O. (ed.). Hacia una nueva educación. Miradas desde la complejidad (111-135). Arana.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5753>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

- Kalin, N. M. (2014). A/r/t ography as interdisciplinary turning. *Visual Inquiry*, 3 (2), 131-146.
https://doi.org/10.1386/vi.3.2.131_1
- Marín, R. (2011). La investigación en Educación Artística. *Educatio Siglo XXI*, 29 (1), 211-230.
- May, H, O'Donoghue, D, y Irwin, R (2014). Performing an intervention in the space between art and education. *International Journal of Education Through Art*, 10 (2), 163-177. https://doi.org/10.1386/eta.10.2.163_1
- Molina, J. A., y Garrido, P. A. (2008). Escribir el Lugar: collaborative projects in public spaces. *International Journal of Education Through Art*, 4 (2), 195-206.
https://doi.org/10.1386/eta.4.2.195_1
- Neperud, R. (ed.) (1995). *Context, Content and Community in Art Education*. Virginia NAEA.
- Sabadell, Ll. (2012). *Guía per co-crear a l'escola*. Consell Nacional de Cultura i de les Arts y Generalitat de Catalunya.
- Torres, A. (2019). Aprendizaje creativo y educación visual y plástica; las artes como canal idóneo para desarrollar la creatividad. *Brazilian Journal of Development*, 5(6), 7072-7090. doi: <https://doi.org/10.34117/bjdv5n6-193>
- Vicci, G. (Coord.) (2013). *Miradas nómadas. Educación artística y cultura visual en Paysandú*. Universidad de la República.
- Villeneuve, P., y Sheppard, D. (2009): Close to home; Studying art and your community. *Art Education*, 62, (1), 6-13. <https://doi.org/10.1080/00043125.2009.11518998>
- Wagensberg, J. (2003). *Ideas sobre la complejidad del mundo*. Tusquets.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5761>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

Percepción significativa en la ciudad: una mirada desde lo artístico

Signifying perception in the city: A look from an artistic point of view.

Silvia López Rodríguez

Departamento Arte y Arquitectura de la
Universidad de Málaga, (España)

silvia.lopez@uma.es

Recibido: 15/09/2020 Revisado: 18/10/2020

Aceptado: 09/12/2020 Publicado: 14/12/2020

Resumen

La práctica artística como proceso creativo supone una plataforma que ofrece las herramientas, la actitud y los métodos de abordaje del espacio desde un nuevo punto de vista. El arte por tanto es propuesto como medio de conocimiento de la realidad y del hombre y concretamente en nuestro caso, como instrumento de conocimiento de la ciudad. La percepción significativa, el estado de ciudadano-artista, y la deriva serán las principales aportaciones para promover la vivencia del entorno urbano a través de una experiencia artística.

Sugerencias para citar este artículo:

López Rodríguez, Silvia (2020). Percepción significativa en la ciudad: una mirada desde lo artístico. Tercio Creciente (Monográfico extraordinario IV), (pp. 85-96), <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5761>

LÓPEZ RODRÍGUEZ, SILVIA. Percepción significativa en la ciudad: una mirada desde lo artístico. Tercio Creciente (Monográfico extraordinario IV), diciembre 2020, pp. 85-96, <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5761>

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5761>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

Abstract

The artistic practice as a creative process supposes a platform that offers the tools, attitude and methods of approaching space from a new point of view. Art is therefore proposed as a way of knowledge of reality and of the humankind and specifically in our case, as an instrument of knowledge of the city. The signifying perception, the status of citizen-artist, and the drift will be the main contributions to promote the experience of the urban environment through an artistic experience.

Palabras clave

Ciudad, percepción, espacio urbano, deriva

Keywords

City, perception, urban space, derive

Sugerencias para citar este artículo:

López Rodríguez, Silvia (2020). Percepción significativa en la ciudad: una mirada desde lo artístico. Tercio Creciente (Monográfico extraordinario IV), (pp. 85-96), <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5761>

LÓPEZ RODRÍGUEZ, SILVIA. Percepción significativa en la ciudad: una mirada desde lo artístico. Tercio Creciente (Monográfico extraordinario IV), diciembre 2020, pp. 85-96, <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5761>

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5761>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

1. Introducción

Cuando uno reflexiona sobre la ciudad, siempre lo hace situándose desde un punto de vista concreto, bien desde el sociológico, geográfico, económico, publicitario, etc. En este artículo se intentará dar una visión sobre cómo funciona la percepción del espacio urbano desde un punto de vista artístico.

El arte contemporáneo es actualmente una plataforma que ofrece herramientas, una actitud de comportamiento y métodos de abordaje del espacio desde un punto de vista diferente y complementario a los que usualmente se toman en consideración.

Nos tomamos la licencia de hablar del arte como un medio de conocimiento de la realidad y del hombre y en nuestro caso concreto de conocimiento de la ciudad; y va a ser desde el arte desde donde lanzaremos dos propuestas:

- la experimentación del entorno urbano a través de una percepción significativa y
- la otra es una invitación a pasear. Un paseo fundamentado en la teoría de la deriva situacionista como clave para promover la vivencia o experiencia del entorno urbano a través de una experiencia artística.

Para comenzar nuestra reflexión sobre la ciudad estaría bien preguntarnos ¿qué es una ciudad? El diccionario de la Real Academia de la Lengua Española nos propone como primera acepción del término: “*Núcleo urbano situado y organizado de tal forma que proporciona medios de vida familiar, laboral, social y religiosa a una densa población urbana*”. Digamos que en esta definición están englobados todos los aspectos en que puede estar involucrada la ciudad: la familia, el trabajo, nuestro entorno social y religioso, etc.

Por otro lado, si profundizamos en la etimología de la palabra, nos podemos remontar hasta el siglo VI, cuando San Isidoro de Sevilla recogió en sus *Etimologías* varias dimensiones diferentes de la expresión *ciudad*. Distinguió entre los siguientes aspectos de una ciudad:

- *urbs*: como espacio edificado
- *civitas*: como el conjunto de ciudadanos
- *polis*: el rasgo político

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5761>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

En esta definición de la ciudad nos podemos hacer una idea de lo que nosotros llamamos urbano o ciudad es una forma de clasificación del espacio y sus ciudadanos. Son por tanto componentes básicos para sustentar a una ciudad el espacio y la sociedad (el hombre, el habitante y la complejidad de relaciones que establecen entre ellos (sociales, políticas, religiosas, etc.).

En el siglo IV a.C. Aristóteles definía el lugar como “la primera envolvente inmóvil, abrigando cuerpos que pueden desplazarse y emplazarse en él” (Aristóteles, citado por Muntañola 2000: 12). El lugar era el límite que circunda al cuerpo y por lo tanto una realidad en sí misma. Podemos decir entonces que el *lugar* es el contenedor del hombre y su historia, permite al individuo recorrer su historia y a la vez permite a la historia situar al individuo. La ciudad se establece como vehículo entre la historia y el sujeto, es el medio, el material base sobre el que el individuo se expresa. Los dos componentes esenciales que destacábamos antes ahora se convierten en tres: historia – lugar – sujeto.

De modo que, si nos proponemos desvelar lo que es la ciudad, la implicación del habitante en la concepción de esta es fundamental, así como el uso que hace de la misma y su propia vida en la ciudad, así como también la urdimbre de relaciones en las que interviene y que tienen su reflejo en la ciudad construida.

2. Ciudad: orientación y percepción significativa

Cuando uno camina por la calle de su ciudad, se encuentra que las calles están identificadas con un nombre, los edificios con un número, las señales de tráfico te indican la dirección y sentido de las vías de circulación tanto para los coches como para los peatones, en cada parada de autobús te puedes encontrar un mapa de la ciudad, etc., es decir, nuestras ciudades actualmente están diseñadas para que orientarse en ellas sea una tarea fácil para cualquier ciudadano. Esto hace que el comportamiento del ciudadano, en cierta manera, sea manipulable, esté controlado y en cierto sentido sea predecible.

Desde que Kevin Lynch abriera camino en el campo del estudio sobre el comportamiento del ciudadano en el espacio urbano en 1960 con su investigación acerca de “La imagen de la ciudad”, han surgido muchos estudios que han profundizado sobre el tema de la percepción urbana. En este artículo les seguimos la pista

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5761>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

fundamentalmente a dos lecturas que consisten básicamente en la evaluación de los espacios urbanos y que consideramos especialmente significativas porque están actualmente en vigor: Por un lado, la propuesta de Kevin Lynch sobre la imaginabilidad o legibilidad de la ciudad (1960), y por otro lado la teoría de Jack Nasar sobre el carácter evaluativo de la ciudad (1998).

En primer lugar, tenemos la propuesta de Kevin Lynch (1960) acerca de la *imaginabilidad* de las ciudades.

- Lynch desarrolla un sistema de elementos reconocibles que hacen a una ciudad “imaginable”, Kevin Lynch realiza una lectura estructurada del aspecto formal de la ciudad a partir de la disposición, y la facilidad e intensidad con que son percibidos una serie de elementos del paisaje urbano: sendas, bordes, distritos, nodos e hitos.
 - Lynch parte de la directa proporción entre imaginabilidad y calidad estética urbana.
 - Según él, el habitante crea el mapa mental de su ciudad a partir del reconocimiento de estos elementos.

Por otro lado, está la teoría de Jack Nasar (1998), que podríamos considerar como un segundo estado o avance de la teoría de Lynch. Nasar basa su estudio en el carácter evaluativo de las ciudades, identificando cinco factores que hacen una ciudad visualmente atrayente:

- naturaleza: Esta categoría se refiere a las áreas de paisaje natural, campo, ríos, lagos y montañas.
- espacios abiertos: La gente prefiere espacios con vistas abiertas y claras, no congestionadas por la multitud, etc.
- significado histórico: Son áreas que tienen un auténtico significado histórico o que parecen históricas al observador.
- sentido del orden: Se hace referencia a zonas que parecen bien organizadas, sin estilos conflictivos y/o caóticos.
- evidencia de un buen mantenimiento: Esta categoría se refiere a zonas limpias, “bien mantenidas”, que no estén sucias o en mal estado, viejas y en ruina.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5761>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

Todos estos parámetros que hemos descrito, podríamos decir que pretenden la comprensión, o si cabe, la aprehensión de la ciudad. Estamos hablando del análisis cualitativo de la ciudad a partir de una serie de elementos estructurantes y evaluadores del espacio urbano, que en definitiva favorecen el deseo de ordenar la ciudad.

El ciudadano como centro de nuestra investigación es el vehículo que proporciona la misma percepción; percepción que estaría en relación con el conocimiento y la sensibilidad, y que se elevaría como experiencia originaria de la ciudad. De esta manera, la percepción radicaría en el reconocimiento, más allá del medio actual, de un mundo de cosas visibles para cada uno de nosotros bajo una pluralidad de aspectos. La ciudad percibida se hallaría entramada en nuestra historia personal, pues sería la ciudad tal como nosotros la vemos, un momento de nuestra historia individual. Por lo que, la ciudad no sería una realidad en sí, sino para nosotros. Merleau Ponty, en su libro *La Fenomenología de la Percepción* de 1969 dice: “la cosa no puede ser jamás separada de aquel que la percibe, no puede ser jamás efectivamente en sí, porque sus articulaciones son las mismas que las de nuestra existencia y se pone al principio de una mirada o al término de una explosión sensorial que la inviste de humanidad” (Merleau-Ponty 1969: 370). Esto, según Merleau-Ponty, sería únicamente posible partiendo de un sujeto comprometido y no de una conciencia de testigo.

El ciudadano partiendo de su subjetiva sensibilidad actuaría como catalizador de los procesos de creación y re-creación de la ciudad, puesto que como hemos dicho anteriormente la percepción activa consistiría en el reconocimiento de la realidad visible para cada uno de nosotros. Como consecuencia, se generaría una *poiética, que tiene como objeto todo lo que ha intervenido en una obra para darle existencia*, tal y como dice Soriau en su *Diccionario Akal de Estética* (Soriau, 1998: 894), es decir, el ciudadano no se atendería a la mera producción de un entorno-receptáculo para sus propios intereses, sino que se trataría del aprendizaje de una actitud “artístico-creativa” que conduciría a una re-interpretación de la ciudad ya existente, para volver a descubrirla y re-construirla.

En definitiva, podemos hablar de una *Percepción Significante*, como experiencia originaria de la ciudad, donde se hace necesaria la presencia de tres elementos:

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5761>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

1° La Realidad Construida: Una realidad que forma parte de la historia del ciudadano y actúa como lugar que lo envuelve y agrupa, y desde donde el ciudadano pone en funcionamiento un proceso sensitivo.

2° La Sensibilidad: Actúa como vehículo y puente entre la realidad exterior y la realidad interior del ciudadano. Es la base para el conocimiento y la creación de una ontología de la ciudad.

3° El Conocimiento: el ciudadano a través de un proceso cognitivo recoge la información necesaria aportada por sus sentidos para elaborar imágenes, mapas mentales de la ciudad, una poética personal y subjetiva de la ciudad. En este punto el ciudadano revierte el proceso de aprehensión para traducirlo en construcción, que a través de procesos artístico-creativos plasmará de nuevo en la Realidad Construida.

Al percibir el sujeto la ciudad como un conjunto de estructuras significativas, la percepción se convierte en una auténtica comunicación entre habitante y ciudad. Podríamos decir que la percepción significativa y la construcción "mental" de la ciudad siguen las pautas de un proceso simbólico-semiótico, con la participación activa del ciudadano leyendo, analizando y creando nuevos signos y símbolos, es decir, tenemos a un ciudadano transmutado en artista, tomando una actitud totalmente creativa.

Dice Kevin Lynch que "en cada instante hay más de lo que la vista puede ver, más de lo que el oído puede oír, un escenario o un panorama que aguarda ser explorado" (Lynch, 1974: 9); el ciudadano, "ve lo que está escrito" (Belpoti, 1997: p.40); pero ver, significa distinguir lo visible y lo invisible en lo que le rodea. Su paseo trasciende los modos de lo anecdótico, para convertirse en el método. "El paseo establece unos modos específicos de relación entre el recuerdo, la atención y la imaginación" (Morey, 1999: 95,101).

El que ha aprendido a ver, pasa de las imágenes de los elementos contruidos y trazados en la ciudad, a las imágenes en su imaginación misma; entonces "el mundo se le manifiesta como experiencia espacial, codificada mediante las formas, el color, el valor, la dimensión, la dirección, la textura, la posición.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5761>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

3. Experiencia significativa y multisensorial

A pesar de la hegemonía de la visión y la retina en la percepción de la ciudad, cada experiencia significativa es multisensorial. En 1997 se realizó una experiencia insólita coordinada por los editores de la revista *Quaderns D'Arquitectura i Urbanisme*, a unas veinte personas, la mayoría de ellos arquitectos. Se trataba de una excursión “a ciegas” por la ciudad de Barcelona. Uno de los arquitectos participantes describe su experiencia (Zarraluki, 2001):

“Desde el momento en que el antifaz nubla tu vista entras en otro mundo, en otra manera de percibir. Se alteran las relaciones y se modifican las intensidades entre los sentidos. No quieres asumir la ausencia de referencias, de que estás a la deriva y, de entrada, no aceptas el carácter aparentemente entrópico de la nueva situación. Referencias que habitualmente quedan en un segundo plano aparecen ahora como primarias... a modo de “muletas”, te sirven para moldear e idear la nueva situación. Los sonidos, los cambios de temperatura, los olores... e incluso los sabores sirven para “registrar” en momentos de desorientación. Te das cuenta de que los olores o pesan o son ligeros o son densos, que los sonidos te dictan el tamaño de un espacio – la distancia que hay entre tú y el foco emisor -. Los cuatro sentidos a los que “aparentemente” queda reducida la percepción se concatenan y relacionan en progresión, traspasando velos de la memoria, ofreciendo nuevas experiencias, producto de las múltiples analogías que se establecen. Estás acostumbrado a un espacio físico, acotable, permanente y pasas a percibir un lugar mental, efímero y cambiante”.

La experiencia descrita por Toni Gironés, nos incita a reflexionar sobre el modo en que percibimos nuestro entorno; cómo el habitar se convierte en una experiencia de naturaleza cambiante, tanto desde el punto de vista del habitante como de la realidad arquitectónica, ya que queda manifiesta la subjetividad de la percepción del medio y la transformación del entorno urbano tanto en el espacio como en el tiempo.

Los sonidos, los olores, los sabores, los cambios de temperatura... sirven para registrar el mundo. Los olores nos hablan del lugar donde nos encontramos –el olor de una panadería cercana,...-, los sonidos nos dictan el tamaño de un espacio (la distancia

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5761>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

que hay entre tú y el emisor) –los ladridos lejanos de un perro, la propia voz en los interiores, el ruido de los pasos sobre diferentes pavimentos...-, el tacto de las cosas te habla del material y del ambiente –la temperatura de un vidrio, la rugosidad de una pared de piedra...-, el sol en la cara, la humedad al respirar,... todos los sentidos se concatenan y relacionan, traspasando nuestros esquemas mentales, haciendo que nuestra vivencia de la ciudad sea exclusiva e individual.

La ciudad no es capturada solamente por los sentidos, sino que se interioriza e identifica con nuestro propio cuerpo y con nuestra experiencia existencial. El habitante interioriza sus percepciones revirtiendo el proceso y proyectando sus imágenes mentales sobre la ciudad, realizando por tanto un acto creativo, “pues es en el trabajo creativo, donde el artista participa directamente con su experiencia existencial y corporal.

La ciudad se va trazando, creando, siguiendo la historia y las historias de sus habitantes, materializando las imágenes de su imaginación: personas, cosas, paisajes, situaciones... registrándolas entre sus elementos, espacios y lugares, para después evocarlas con una simple mirada del habitante.

“El ciudadano-artista interioriza las percepciones-sensaciones del entorno, relacionándolas a los lugares, y estableciendo conexiones entre el medio físico y sus sentimientos y recuerdos; les da significado a esos lugares, a los rincones de la ciudad, al mundo” (López, 2003); en su memoria realiza una especie de registro acumulando datos y ordenándolos en el mapa conceptual que realiza de la ciudad. La ciudad se convierte pues, en un fondo que actúa como soporte de las actividades y percepciones urbanas. Se produce pues, una *común-unió*n entre el hombre y la ciudad.

4. Deriva y situacionismo

¿Quién de nosotros no ha paseado alguna vez en la ciudad? Todos hemos paseado por nuestras ciudades. El ser humano ha paseado, y sigue paseando, aún con diferentes formas de aplicación y diferentes circunstancias espaciales. Pasear, andar, no sólo es un desplazamiento espacial, sino una apropiación perceptual y territorial.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5761>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

Si buscamos por la historia quien hizo el primer paseo como experiencia estética fue Petrarca, con su ascensión al monte Ventoux (monte ventoso) en el año 1336 (s.XIV). Decidió subir a la cumbre del monte por pura curiosidad - citando sus palabras – “impulsado únicamente por el deseo de contemplar” (Ruiza, M., Fernández, T. y Tamaro, E., 2004). Aquí podemos percibir el deseo de pasear simplemente por tener una experiencia estética de un lugar. Incluso allí se encuentra con un pastor del lugar que intenta disuadirlo de su empresa, contándole que cuando él era joven también se dejó llevar por el “ardor juvenil” pero que aquello sólo le reportó arrepentimiento y fatiga. El paseo en aquellos tiempos medievales era visto como una excentricidad y en el peor de los casos como un pecado.

Otros precedentes del paseo urbano los encontramos los jardines italianos del Renacimiento (s.XVI) concebidos como lugares al aire libre donde pudieran desarrollarse actividades lúdicas, entre ellas “el paseo y la contemplación”. Después, en la literatura francesa de finales del siglo XIX. Poetas como Gerard de Nerval, o Charles Baudelaire hacen de París la ciudad del mito del paseo.

Aún así la primera actividad errática de carácter artístico realizada conscientemente para el estudio y entendimiento de la ciudad, podríamos situarnos a principios del siglo XX con el primer paseo urbano llevado a cabo por los Dadaístas.

Aún así, fue Guy Debord quien definió la *deriva* como una forma de investigación espacial y conceptual de la ciudad a través del *vagabundeo*, centrada en los efectos del entorno urbano sobre los sentimientos y las emociones individuales.

Los precedentes más cercanos a la deriva de Debord fueron las deambulaciones surrealistas las que comienzan a analizar de una forma más exhaustiva la experiencia artística del andar en las calles. Se centraron en los encuentros casuales, los movimientos y atracciones inconscientes e irracionales de la ciudad moderna.

Estas búsquedas surrealistas de interacción psicológica con el entorno urbano pasaron a los situacionistas que las ampliarían y con Debord insistirían en el carácter más urbano y objetivo de la *deriva*.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5761>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

La deriva a través de la ciudad constituyó sin duda una de las prácticas más poéticas de aquellos jóvenes aventureros situacionistas, donde se trazaba una utopía de libertad, de nueva construcción de la vida cotidiana. Soñaban con la total transformación de la sociedad, con una revolución total; para ello buscaban las respuestas en la vida del día a día. El arte pasaba entonces a desarrollarse espontáneamente en las calles y en la ciudad, y a su vez se convertía en la única obra de arte posible.

Se podría decir que la deriva comenzó como un gran juego, que consistía en la experimentación del medio urbano al capricho de un deambular. Así la palanca de acción de aquel juego fue la construcción de situaciones, de donde la Internacional Situacionista tomó su nombre. El procedimiento consistía en la creación de ambientes, escenarios, situaciones transitorias desde las que el individuo o grupo de individuos satisficieran sus deseos o vivieran una aventura (T.Y. Levin en McDonought, 1997):

“La IS propone que los parques públicos y la red del ferrocarril metropolitano permanezcan abiertos durante toda la noche con una luz desvaída y/o intermitente para crear condiciones psicogeográficas: modificar las farolas incorporando interruptores que posibiliten que la gente juegue con ellas: destruir los cementerios y los museos (con la intención de repartir las obras de arte entre diversos bares): e incluso, que mediante una determinada disposición de las escaleras de incendios y la creación de pasarelas donde sea necesario sean abiertas al público las azoteas de París para pasearse por ellas”.

A continuación, desglosamos las características de la teoría partiendo del texto *La teoría de la deriva* de Guy Debord. Su intención de objetividad en un método de exploración de los espacios urbanos. Su carácter consciente como metodología de acción en la vida real. El carácter aleatorio de las deambulaciones donde el azar es variable en intensidad y participación según el grado de consciencia psicogeográfica que posee el sujeto que deriva. El azar va perdiendo efecto en el proceso de selección de recorridos y creación de situaciones en la deriva, acción que va recobrando el deseo y la voluntad del sujeto.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5761>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

La deriva permite por tanto un estudio psicogeográfico de una ciudad y a la vez un modo lúdico de reapropiación del territorio. De este modo, la Psicogeografía se define como el estudio de los efectos que un determinado ambiente geográfico tiene sobre los sentimientos y sobre el comportamiento del individuo.

La ciudad, como la vida, se genera en el transcurso del paseo, en el recorrido, en el mapa que origina el caminante, testimonio o cartografía que genera experiencias conocidas.

Referencias

- BELPOTI, Marco (1997). "Un ojo en las ramas", en Italo Calvino, Nuevas Visiones. Cuenca, Ediciones de la Universidad de Castilla La Mancha.
- LÓPEZ RODRÍGUEZ, Silvia (2003). Percepción y creación de la ciudad: método simbólico-semiótico del ciudadano para una recreación de la realidad urbana. *Gazeta de Antropología*, 19. <https://doi.org/10.30827/Digibug.7332>
- LYNCH, Kevin (1960). *La imagen de la ciudad*. Buenos Aires, Infinito, 1974.
- MCDONOUGH, T., LEVIN, T.Y., BANDINI, M. (1997). *Situacionistas. Arte, política, urbanismo*, Barcelona, Actar.
- MERLEAU-PONTY, Maurice (1945). *Fenomenología de la percepción*. Barcelona, Península, 2000.
- MOREY, Miguel (1999). *Invitación a la lectura de Walter Benjamin*, Punto Crítico.
- RUIZA, M., FERNÁNDEZ, T. y TAMARO, E. (2004). *Biografía de Francesco Petrarca*. En *Biografías y Vidas. La enciclopedia biográfica en línea*. Barcelona (España). Recuperado de <https://www.biografiasyvidas.com/biografia/p/petrarca.htm> el 15 de septiembre de 2020.
- SORIAU, Etienne (1998). *Diccionario Akal de Estética*, Madrid, Akal.
- ZARRALUKI, Pedro (2001). *La ciudad invisible*, Quaderns D'aquitectura i urbanisme, 219.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5740>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

#sonrisadeldía cada día *#smileoftheday everyday*

Noelia Antúnez del Cerro

Facultad de Bellas Artes,
Universidad Complutense de Madrid
nantunez@ucm.es

Recibido: 12/09/2020 Revisado: 18/10/2020

Aceptado: 09/12/2020 Publicado: 14/12/2020

Resumen

En este fotoensayo recoge las fotografías que, diariamente y durante el confinamiento por motivo de la crisis derivada del COVID – 19, realicé a un ginkgo biloba que tenía en el despacho de casa y publiqué en Instagram. A lo largo de las mismas se ve cómo crece durante unos tres meses y medio mientras me acompaña en la búsqueda de presencia, la reflexión sobre los cuidados y el renamoramamiento por los pequeños cambios.

Abstract

In this photo-essay he collects the photographs that, daily and during confinement due to the crisis derived from COVID - 19, I took a ginkgo biloba that I had in my home office and published on Instagram. Throughout them, you can see how it grows for about three and a half months while it accompanies me in the search for presence, the reflection on the care and the love for small changes.

Palabras clave

Tiempo, cuidados, crecimiento, presencia

Keywords

Time, care, growth, presence

Sugerencias para citar este artículo,

Antúnez del Cerro, Noelia, (2020). #sonrisadeldía cada día. Tercio Creciente (Monográfico extraordinario IV), (pp. 97-107), <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5740>

ANTÚNEZ DEL CERRO, NOELIA. #sonrisadeldía cada día. Tercio Creciente (Monográfico extraordinario IV), diciembre 2020, pp. 97-107, <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5740>

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5740>
Investigación

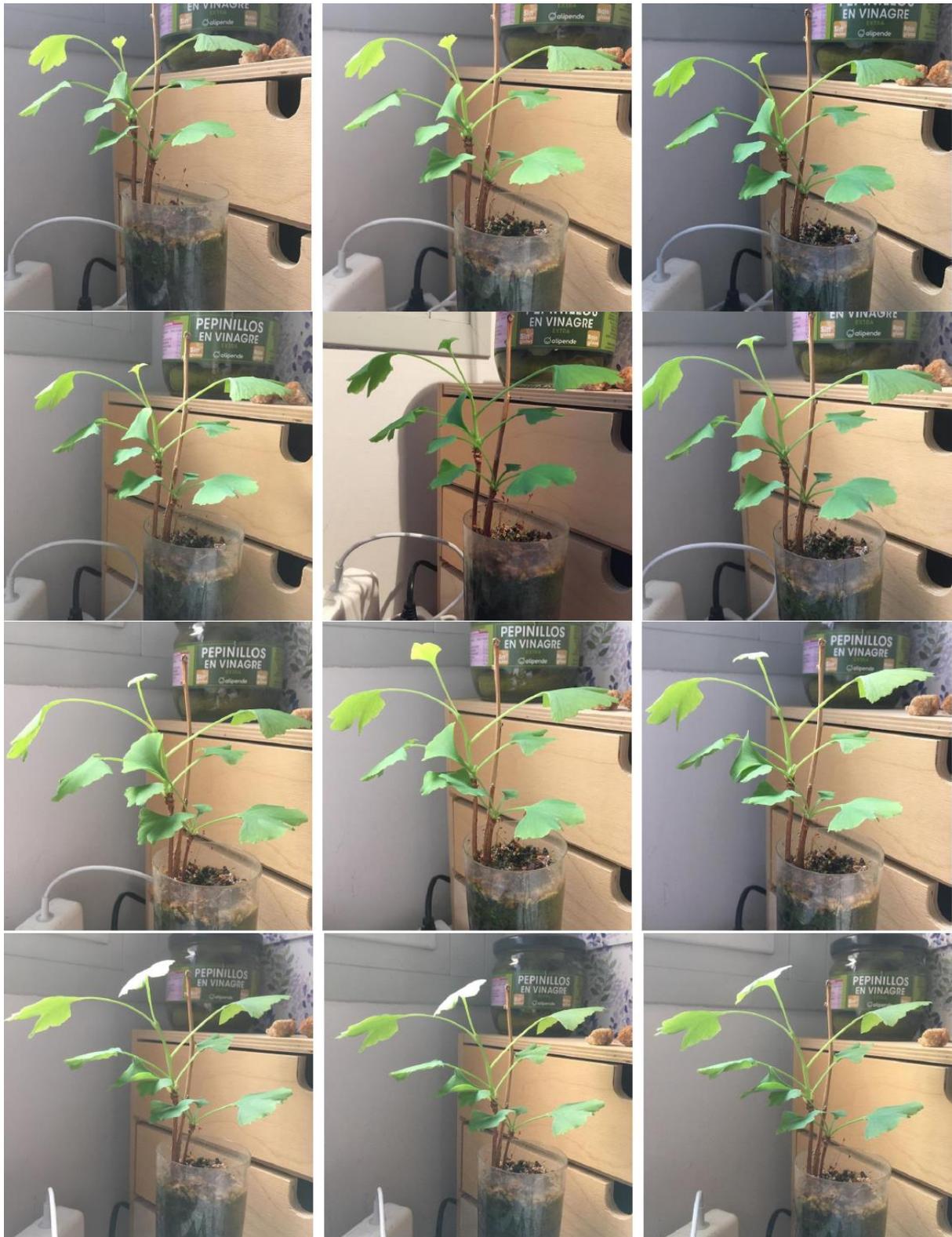
Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

Sonrisa del día cada día



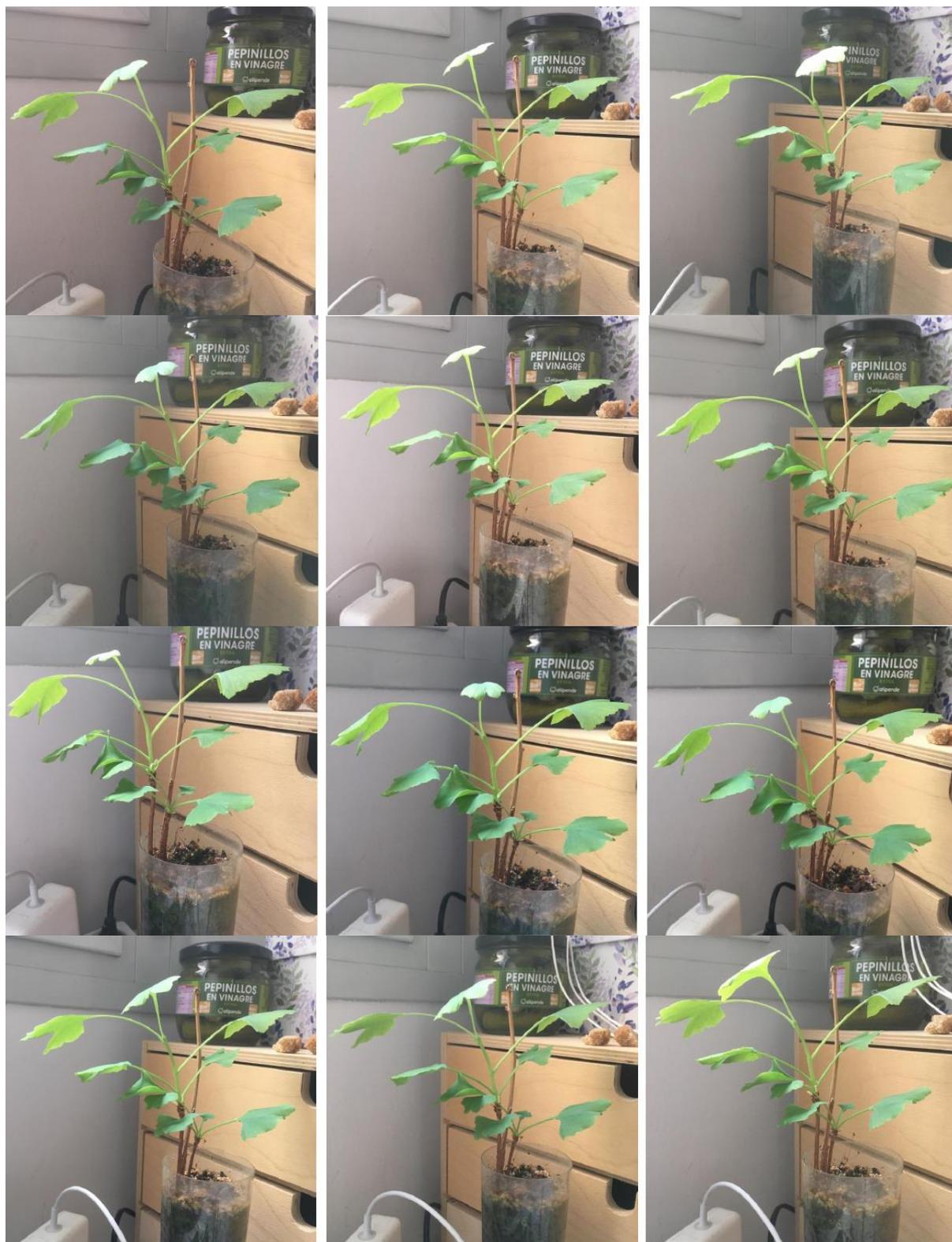
DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5740>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020



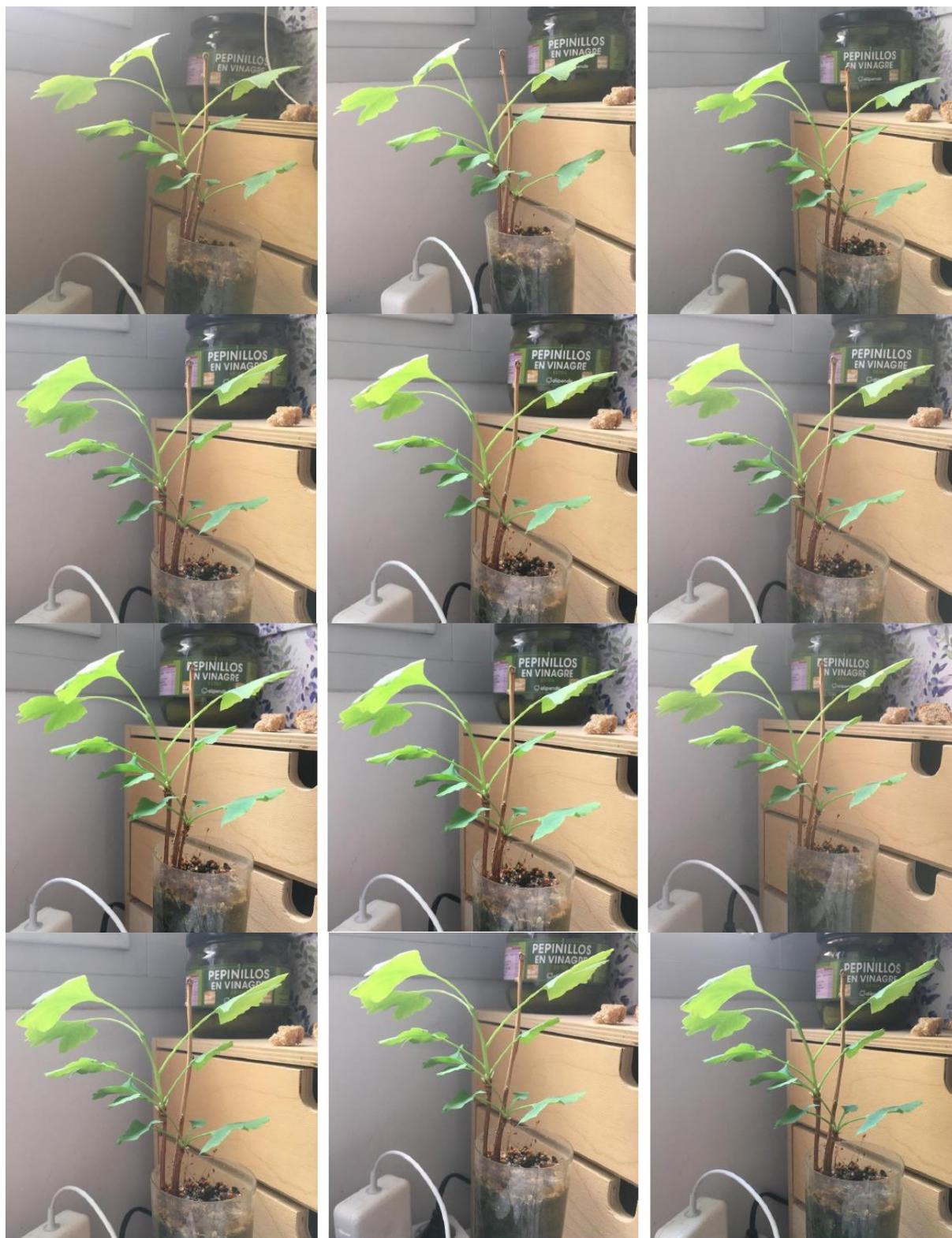
DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5740>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020



DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5740>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020



DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5740>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020



DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5740>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020



DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5740>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020



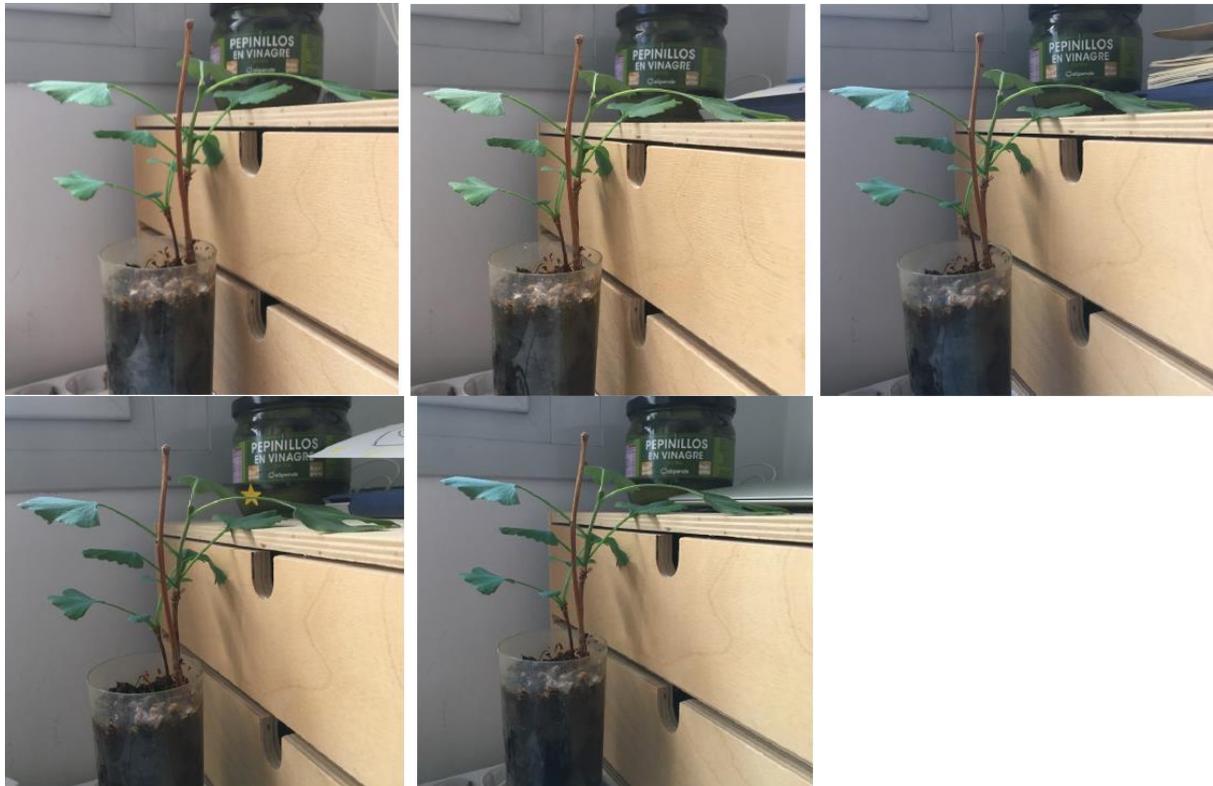
DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5740>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020



DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5740>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020



Este fotoensayo recoge las fotografías que, diariamente y desde que comenzó el confinamiento por motivo de la crisis derivada del COVID – 19, realicé a un ginkgo biloba que tenía en el despacho de casa y publiqué en Instagram, convirtiéndose este acto (entonces cotidiano) en un momento de presencia, de unión del pasado, el presente y el futuro, de cuidados y crecimiento.

Cuidar de un árbol que me regaló un amigo (después de dedicarle también mucho tiempo y amor), ver como ese árbol que en algún momento pensé muerto, resiste y renace... pasado. Cambiarlo de sitio y llevarlo al despacho para poder prestarle más atención y permitirme ver como, a pesar de todo, la vida sigue y crece, para tener un momento de paz y presencia al día y compartirlo con mi gente... presente.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5740>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

Pensar si este árbol será bonsái o brazos para columpios, si será sólo mío o servirá para que generaciones recuerden lo que está pasando... futuro. De esta forma, este ginkgo, el fotografiarlo diariamente y compartir su crecimiento en Instagram, me permitió conectarme tanto con el mundo exterior como con mi mundo interior, se convirtió en la excusa para pensar en aquello que la vida que teníamos no nos dejaba, siendo la constante que me permitía no perderme en ese eterno día de la marmota.

Tener el ginkgo en mi mesa de trabajo, además, me llevó a darle unos cuidados que de otra forma no hubiera recibido, ya que los cuidados requieren presencia, precisan de un ritmo que la vida antes del confinamiento no me permitía porque, como decía Mafalda, “lo urgente no deja tiempo a lo importante”, y nuestra sociedad relega los cuidados al tiempo que deja libre la producción y no al revés. Este nuevo ritmo me dió la oportunidad de observarlo, regarlo si hacía falta y fotografiarlo antes de sentarme cada tarde a trabajar, me permitió (también porque mi corazón lo necesitaba) dedicarme primero a los cuidados. Así, desde el comienzo de la pandemia, comienzo todos mis correos deseando bienestar para sus destinatarios, he dicho “te quiero” más para sustituir a las caricias que no puedo dar, he introducido códigos en las fotos para hacer llegar los abrazos que el coronavirus no me ha permitido dar a quienes más los necesitaban cuando más los necesitaban..., y también me rompí en mil pedazos, pero he podido cuidarme y volver a brotar, como estaba haciendo el ginkgo, una vez más.

Estos cuidados y esta presencia volvieron a abrir mis ojos, me permitieron dedicar tiempo a ser consciente de esos pequeños cambios que suceden sin que te des cuenta pero que, a la larga, sumados día a día, generan cosas grandes como volver a priorizar lo importante, masa madre que burbujea, una niña de 4 años que se hace más autónoma o árboles que pueden llegar a medir 30 metros de altura.

Referencias

ANTÚNEZ DEL CERRO, N. (2020) *#sonrisadeldía #paz #todovaasalirbien #todovaaestarbien #yomequedoencasa*. Fotografías publicadas en Instagram entre el 14 de marzo y el 21 de junio de 2020.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5733>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

Narciso reflejado: trabajar con la imagen propia en un contexto de confinamiento. Práctica artística con un grupo de estudiantes de Bellas Artes

Reflected Narcissus: working with one's image in a confined environment. Artistic activity with a group of Fine Arts students

Francisca Beneyto Ruiz

Facultad de Bellas Artes.
Universidad Complutense de Madrid.
fbeneyto@ucm.es

Recibido: 10/09/2020 Revisado: 18/10/2020
Aceptado: 09/12/2020 Publicado: 14/12/2020

Resumen

A continuación, presento la descripción de una actividad plástica realizada por un grupo de estudiantes de primero de Bellas Artes de la Universidad Complutense durante el confinamiento vivido en el segundo cuatrimestre del curso 2019-2020. Esta actividad gira en torno al reflejo, el espejo y el mito de Narciso y se desarrolla con los medios impuestos por una situación muy restrictiva de encierro e incertidumbre.

Abstract

Below I present the description of an activity by a group of first-year students of Fine Arts from the Complutense University of Madrid during quarantine in the second semester of the 2019-2020 academic year. The activity revolves around the reflection, the mirror and the Narcissus myth, and takes place with the means imposed by the very restrictive situation of confinement and uncertainty.

Sugerencias para citar este artículo,

Beneyto Ruiz, Francisca, (2020). Narciso reflejado: trabajar con la imagen propia en un contexto de confinamiento. Práctica artística con un grupo de estudiantes de Bellas Artes. Tercio Creciente (Monográfico extraordinario IV), (pp. 109-131), <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5733>

BENEYTO RUIZ, FRANCISCA. Narciso reflejado: trabajar con la imagen propia en un contexto de confinamiento. Práctica artística con un grupo de estudiantes de Bellas Artes. Tercio Creciente (Monográfico extraordinario IV), diciembre 2020, pp. 109-131, <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5733>

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5733>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

Palabras clave

Mito de Narciso, reflejo, espejo, práctica artística

Keywords

Narcissus myth, reflection, mirror, artistic practice

Agradecimientos

Dicen que en una situación complicada se conoce mejor a las personas. Yo no conocía al grupo con el que tuve la suerte de coincidir en el segundo cuatrimestre de 2020, pero estoy segura de que ya venían con una base extraordinaria y así lo demostraron durante el encierro al que nos vimos sometidos. Gracias grupo 8.

Sugerencias para citar este artículo,

Beneyto Ruiz, Francisca, (2020). Narciso reflejado: trabajar con la imagen propia en un contexto de confinamiento. Práctica artística con un grupo de estudiantes de Bellas Artes. Tercio Creciente (Monográfico extraordinario IV), (pp. 109-131), <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5733>

BENEYTO RUIZ, FRANCISCA. Narciso reflejado: trabajar con la imagen propia en un contexto de confinamiento. Práctica artística con un grupo de estudiantes de Bellas Artes. Tercio Creciente (Monográfico extraordinario IV), diciembre 2020, pp. 109-131, <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5733>

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5733>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

Contexto de la práctica

La actividad que presento a continuación se desarrolla dentro de la asignatura Análisis de la Forma, la cual está dedicada a que los estudiantes aprendan y adquieran herramientas para la comprensión de la imagen, sobre todo la artística. En ella, hemos trabajado a lo largo de este cuatrimestre los principales elementos del lenguaje visual a través de diferentes técnicas relacionadas con el dibujo. La asignatura tiene varios objetivos dirigidos al saber hacer y al saber mirar, dado que para un estudiante de Bellas Artes tan importante es tener recursos para crear como para establecer un análisis crítico. Este es pues, el enfoque de la asignatura, aunque se haya cruzado en nuestro camino el COVID-19.

Para llevar a cabo esta tarea docente, planifiqué la materia en cuatro bloques cuyas temáticas han sido: el Espacio, el Objeto, el Cuerpo y la Naturaleza. Cada uno de estos bloques ha estado compuesto por una serie de ejercicios donde se han trabajado al mismo tiempo aspectos formales como el color, la estructura, o la composición y aspectos conceptuales como la poética de la representación, la obra de artistas o conceptos de fondo.

El primer bloque que trabajamos fue el relacionado con el espacio. Este bloque nos sirvió para conocernos todos y en mi caso, también me valió para saber el nivel de destreza y habilidades que traían los estudiantes. A pesar de que el nivel era desigual, había un grupo grande de alumnas y alumnos que venía con una base muy fuerte, lo cual significaba que no había que tirar mucho del conjunto para que avanzasen, dado que ya se veía que en la mayoría de ellos había muchas horas de dibujo a sus espaldas.



Paloma de Miguel. Marzo 2020. Acrílico. Tejido.



Lydia Gordaliza. Marzo 2020. Acrílico. Tejido.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5733>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020



Paula Pérez. Marzo 2020. Acuarela. Objetos.



Mora Romero. Marzo.2020. Acuarela. Tejido.

Tras este primer bloque del espacio, abordamos el bloque del objeto. Comenzamos haciendo dos ejercicios relacionados con el tema, pero estos se vieron interrumpidos debido a que tuvimos que abandonar la facultad de un día para otro debido al peligro de contagio por el COVID-19. En un principio parecía que íbamos a regresar en unos días, por lo que la mayoría dejó sus trabajos en el aula a la espera de que volviéramos a la misma situación que habíamos dejado tras la marcha. Ninguno pensábamos que ya no nos íbamos a encontrar y que terminaríamos el curso cada uno en su casa.

En esos primeros días los profesores trasladamos la docencia al Campus Virtual, enviando material y pautas de trabajo sin mucha planificación, dado que lo que teníamos ante nosotros era una absoluta incertidumbre. Cuando ya se decretó que la Universidad pasaba a la modalidad on line, tuvimos que readaptar la asignatura a esta nueva condición.

Tras superar la confusión de los primeros momentos, pude pensar en reconducir la planificación de la materia y adaptarla a una situación donde cada uno pudiera trabajar desde su casa. Mientras tanteaba posibilidades, comprobé que el encierro propiciaba la reflexión de uno mismo con más calma, así que me decidí a utilizar esta circunstancia para llevarlo al conjunto de trabajos que aquí presento.

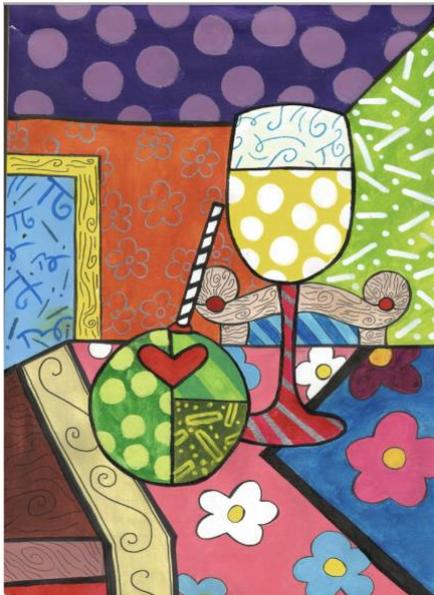
DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5733>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

Primeros planteamientos

Como he comentado anteriormente, trabajábamos el bloque del objeto cuando nos sorprendió la crisis sanitaria. Varios estudiantes cuyas familias viven fuera de Madrid, se marcharon a sus ciudades antes de que cerraran el tránsito entre provincias. Esto supuso que en algunos casos el material de trabajo con el que iban a contar a partir de ese momento sería demasiado escaso para abordar la asignatura. Además, esto se unió a que no se podía salir de casa debido al Estado de Alarma decretado por el Gobierno el 14 de marzo, por lo que el proceso de enseñanza y aprendizaje se presentaba con limitaciones importantes.

En esta nueva situación se terminó de trabajar el bloque del objeto y pasamos al bloque relacionado con el cuerpo.



Jesus Rey. Marzo.2020. Objetos. Acrílico.



Nerea Sánchez. Marzo.2020. Objetos. Acuarela.

Aunque el marco era complejo, había tenido suerte de que el confinamiento coincidiera con el bloque dedicado al cuerpo, pues mi idea de enfocar los ejercicios hacia una auto reflexión se adecuaba perfectamente.

A los objetivos generales mencionados anteriormente, añadí otros específicos relacionados con el estudio de la identidad, la comprensión del espejo como catalizador de conceptos e impulsor de recursos plásticos y el refuerzo de un pensamiento crítico a través de referencias teóricas y artísticas.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5733>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

En un escenario de docencia presencial y sin problemas añadidos, cada uno de los bloques se compone de una presentación de la nueva unidad de trabajo, lecturas que apoyan las ideas del bloque y la propuesta de varios ejercicios que ponen en práctica tanto cuestiones formales como conceptuales. Dado que la docencia pasó íntegramente a impartirse de manera on line, decidí introducir algunos recursos complementarios con el fin de diversificar el proceso. A la presentación del bloque, las lecturas y las pautas de trabajo, añadí un foro de debate que permitiese a los alumnos y alumnas expresar sus ideas sin necesidad de utilizar un lenguaje demasiado académico que restara frescura. En cursos anteriores, nunca había tenido éxito con los foros, pues las intervenciones eran escasas y estos pronto morían en el olvido. Sin embargo, el foro planteado en esta ocasión suscitó bastante interés; yo creo que porque era un espacio de expresión común que nos unía a todos de alguna manera en esta extraña situación de aislamiento.

Expongo a continuación el modo en que concebí el bloque, los materiales que facilité, los recursos digitales empleados y las pautas sobre las que los estudiantes trabajaron. Una vez planteado el conjunto, presento una selección de los resultados y propongo unas conclusiones sobre la experiencia didáctica vivida.

Para comenzar les subí al campus una presentación elaborada con textos y referencias de artistas que han trabajado con el espejo como medio de expresión plástica y conceptual, ya que este objeto plantea unas posibilidades muy potentes en esta dirección.

Para la presentación busqué un texto de inicio que fuera lo suficientemente claro y directo para que los estudiantes se sintieran implicados. Tras valorar varios con los que ya había trabajado, escogí un párrafo del libro *Últimas tendencias del arte*, escrito por Yayo Aznar y Joaquín Martínez, el cual es una apelación al lector/a para que reconsidere su relación con la imagen

Tenemos que empezar a aceptar que las imágenes que nos rodean, incluidas las producidas por la Historia del Arte, son imágenes que construyen nuestras identidades, que nos sitúan en un papel concreto, en un "yo mismo" con el que ya, para siempre, tendremos que identificarnos. Es el niño lacaniano* que cuando se reconoce finalmente en un espejo, ya no se ve a sí mismo (ese sí mismo que menciona Saramago en el "Ensayo sobre la ceguera" cuando dice eso que hay dentro de mí que no sé lo que es, ése soy yo), sino que ya ve una construcción social, no ve lo que es, sino lo que "debe ser", lo que los otros (empezando por sus padres) quieren que sea. Y las mujeres han estado, a lo largo de la historia, permanentemente rodeadas de esas imágenes. Son esas imágenes que nos han situado o bien como sumisas, castas y fieles compañeras de los hombres, o bien todo lo contrario, como ídolos de perversidad muy peligrosos. O somos santas, o somos putas y asesinas. Somos el pecado, somos sirenas o vampiros, somos Salomé pidiendo la cabeza del Bautista... somos hijas de Lilith. Una vez aceptada la construcción interesada y dominadora de la identidad femenina por parte de la Historia del Arte, ya nunca más podremos volver a pensar que las representaciones, las obras son universales

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5733>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

y neutras, como se ha sostenido durante mucho tiempo, y tendremos que verlas como lo que son, es decir, jerarquizadas, etnocéntricas y sexistas. (Aznar, Martínez. 2009: 193).

A este texto lo acompañaba como digo, una propuesta de artistas que utilizan el reflejo y el espejo en su obra. En una situación de no confinamiento esta presentación se habría puesto en clase y habríamos ido hablando sobre los artistas y sus obras, sus intereses, propuestas etc. Aunque en mi caso me gusta comenzar las presentaciones enmarcando los temas y estableciendo un contexto de lo que vamos a ver, en seguida prefiero que los estudiantes participen activamente con sus comentarios, pues creo que es muy enriquecedor alternar argumentos que orienten el tema con otros que interpreten y ofrezcan distintos puntos de vista.

En este caso, consideré que la ocasión se prestaba a que cada uno desde su casa ofreciese una visión personal del tema a partir de un texto escrito, pues así podría conocer mejor su capacidad de análisis, comprensión y comunicación. Así pues, les propuse como práctica que por un lado revisasen con profundidad la mencionada presentación y los artistas que la componen y por otro que leyeran los textos *El espejo como no-lugar (1964-2010)* escrito por Tonia Raquejo y el mito de Narciso que se encuentra dentro del libro "Los mitos griegos" cuyo autor es Roger Graves.

A estas lecturas obligatorias propuse otras complementarias para que ahondasen más en el tema si estaban interesados. Una de esas lecturas es el famoso texto de Lacan *El estadio del espejo como formador de la función del yo [je] tal como se nos revela en la experiencia Psicoanalítica*, pues si bien ofrece unas reflexiones de base sobre el tema, también es mencionado tanto en el pasaje del libro *Últimas tendencias del arte* como en el texto *El espejo como no-lugar (1964-2010)*.

Otra lectura de apoyo que les ofrecí leer para tener más referencias sobre el tema fue *El retrato de Dorian Grey* del escritor irlandés Oscar Wilde, pues el relato también trata la relación del sujeto con su reflejo desde un punto de vista narcisista, lo cual les ayudaría a complementar la lectura del mito.

Todas estas referencias plantean la relación del reflejo con la construcción de la identidad, ya sea a través del contacto con uno mismo, con el otro o a través de las imágenes del arte. Si bien cada texto es de un género, época y lugar muy diferentes, la problemática del vínculo con el Yo es el nudo principal de todos ellos. Si los tiempos hubieran sido otros les habría pedido que incluyeran en su análisis todos estos textos, pero como he comentado solo les propuse como lectura obligatoria dos de ellos. Así pues, consideré que el texto de Tonia Raquejo y el mito de Narciso eran las mejores opciones, puesto que en ambos se establece de manera muy clara la tensión que surge entre uno mismo, el conocimiento, el deseo y la belleza (Raquejo. 2012:243).

Paralelamente a estas lecturas y el trabajo del análisis, les pedí participar en un foro donde expresaran a partir de un tema que les concierne, las ideas que iban adquiriendo. Como he mencionado anteriormente, el foro tuvo mucha aceptación. Si

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5733>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

bien es cierto que se trataba de un elemento más de trabajo dentro del bloque y la participación era necesaria, ellos lo abordaron a mi juicio, desde una sinceridad muy significativa, pues claramente no solo participaban porque yo lo había pedido, sino porque el tema les interesaba y tenían algo que decir.

El tema del foro que propuse fue el siguiente:

“Instagram es una herramienta que para muchas personas es un modo de poner a prueba su propia imagen, valorar su aceptación y por qué no, construir aquella imagen que más les conviene. ¿consideras que el trabajo de modelado de la imagen que se realiza en Instagram ayuda a entenderse y conocerse mejor, dado que esta labor es más compleja y profunda que la sola presentación de la apariencia física? ¿o por el contrario crees que afianza un narcisismo no solo físico? (en los perfiles encuentras quien expone su cuerpo pero también quien expone dibujos, a su familia, momentos divertidos o bonitos, tatuajes...) Dicho de otro modo ¿cuál crees que es la función que juega Instagram en nuestra identidad?

Considerando que Instagram es una red de referencia social para ellos, su tarjeta de visita y el escaparate donde exponen y modelan su propia imagen, estimé pertinente incluir una pequeña reflexión hacia esta plataforma y los modos de uso. Algunas de sus respuestas fueron muy esclarecedoras en lo que significa pertenecer a esta red y creo que a ellos también les sirvió para mirar de frente esta herramienta y sus implicaciones.

Estas fueron algunas de sus reflexiones:

“[...] En mi caso, Instagram no me ha hecho creerme superior a nadie ni pensar que por subir ciertas fotos con muchos "likes" me iban a hacer más popular o que la gente me idolatrara, al contrario, Instagram me ha hecho darme cuenta de la " literalmente" MIERDA de personas que hay por ahí, me ayuda a ver el comportamiento de otras personas que no debo tener yo, ayuda a que la construcción de mi " yo" tenga filtros de comportamientos negativos, de ideologías que no quiero tener etc .Por ello digo que en mi caso si ha sido positivo el uso de esta red social ya que me voy mostrando cada día tal y como soy, mis pensamientos sin tapujos y puedo mostrar tanto mi felicidad como mi tristeza, ya sea a través de los dibujos o de una fotografía de un bonito día en el campo, momentos divertidos con amigos o cualquier otra cosa. En mi opinión, la función que juega Instagram en nuestra identidad va a depender de cada persona, de lo que quiera mostrar y quiera creer de aquello que muestra y de la cabeza que tenga, porque esta herramienta para mostrar tu vida puede ser muy buena para encontrarte, buscar la inspiración que necesitas en otras personas y mostrar tu creatividad o puede ser perjudicial para ti y para tu mente y puedes llegar a caer en un bucle de ti mismo que te llegaría a ocurrir lo mismo que a Narciso.”

“En mi opinión podría hacer una equivalencia con el lago en el que se refleja Narciso y se queda enamorado de si mismo, con las personas mirándose a las pantallas en Instagram, usando filtros de belleza, Photoshop, efectos de iluminación para verse perfecto. Nuestro Instagram no es

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5733>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

nuestro verdadero yo, es un 'yo' ideal, una pequeñísima parte de nosotros que no es fiel siempre a la realidad. Sí que es cierto que es una herramienta reguladora debido al nivel de exposición entre unos y otros, lo que también puede causar una rivalidad, envidia, inseguridades etc, sentimientos vulnerables que ponen en duda y cuestionan quienes somos, cuanto valemós etc. Es una herramienta que puede jugar mucho en tu contra, puedes crear una imagen de ti inexistente para satisfacer tus miedos e inseguridades y sentirte así 'aceptado' por una sociedad que tiene unos cánones y parámetros muy concretos. Si lo usamos para restaurar una imagen lamentable de nosotros del plano de la realidad, puede que sea porque no estamos satisfechos con el 'yo' que creemos que somos y con el 'yo' que se expone a la realidad. Cuando tú estas conectado y aceptas tu imagen no tienes que huir, ni demostrar nada.”

“He estado pensando varios días en esa pregunta, y la verdad que he llegado a la terrible conclusión de que Instagram nos "ayuda" a restaurar y darle "fuerza y consistencia" a nuestra imagen en la realidad. He llegado a la conclusión de esto porque sí que es verdad que cuando te incorporas a un nuevo grupo de gente o conoces a alguien nuevo e intercambiáis vuestros perfiles, cuando tienes la primera apariencia de una persona, puedes "modificarla" al menos un poco con su respectiva cuenta, ya que estarás conociendo aquello que el sujeto quiere que veas a través de su perfil. A partir de eso, ir conociendo sus gustos, el tipo de fotos que comparte, sus ideologías etc.. irás creando en tu cabeza un perfil de persona que podría no asemejarse al tipo de persona que podrías haber creado en tu cabeza si no conocieras esta cuenta en Instagram. [...]"

“---, estoy muy de acuerdo con lo que dices del poder que tiene Instagram de condicionar el hecho de conocer a alguien en base a su perfil. Creo que, como dice ---, esta red social te da un punto de partida bien definido a la hora de conocer a alguien. Al revisar el perfil de la persona en cuestión puedes saber dónde ha pasado sus últimas vacaciones, cómo viste y cómo vestía, la música que le gusta escuchar y un largo etcétera.

Toda esta información te condiciona la forma de ver a esa persona, partes desde un punto del camino muy distinto al que hubiese sido si no se intercambiasen las redes sociales. Es muy distinto hablar y establecer relaciones sociales desde la pura ignorancia de la vida del otro (que puede llegar a ser incluso mágico ir conociendo poco a poco a dicha persona) que partir de una base de conocimientos sobre los gustos y estilo de vida del otro. [...]"

“[...] normalmente siempre seguimos a nuestro círculo de personas cercanas, pero además, este narcisismo del que hablamos y estos cánones tan establecidos en la red social, normalmente se muestran como un producto idealizado e irreal en forma de personas, no es más que publicidad para crear un inconformismo continuo en quien sigue a estos "influencers", de ahí que cada vez haya más, más competitividad absurda, y personas más "perfectas" en esa realidad que es Instagram. con lo cual, nosotros decidimos si seguirlos y entonces aparecernos en mayor o menor medida.

En mi caso, con el paso del tiempo me he dado cuenta de que seguía ese tipo de cuentas por convención social o simplemente por inercia. El contenido que me interesa ver hoy en día es

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5733>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

muy distinto, me centro mucho más en lo que me aporta algo y me inspira, dejando atrás esa información vacía. Por otro lado, lo que decidimos mostrar en un primer momento creo que está relacionado con aquello que consumimos. De cierta manera, la mayoría de personas que están en Instagram pretenden, consciente o inconscientemente ser una especie de copia de estas personas tan influyentes en la sociedad, ya sea por que les inspira o porque saben que siguiendo ese patrón tendrán mayor aceptación social. Aquellas publicaciones de personas que por alguna razón se salen de ese patrón suelen resultar chocantes. A mí, personalmente, me suelen resultar más atractivas estas segundas cuentas, ya sea porque no se guían por los patrones establecidos o muestran una parte de lo que son mucho más interesante. [...]"

"Estoy totalmente de acuerdo con lo que ha dicho ---, Instagram no hace más que perpetuar los estereotipos y cánones en relación al cuerpo y al estilo de vida. Es la elección de cada uno seguir aportando un granito de arena al patrón establecido, o salirse de las bases de lo normativo."

"Yo por ejemplo, apenas la utilizo para algo que no sea ver cosas relacionadas con famosos. No subo normalmente contenido ni tampoco suelo ver el del resto a no ser que realmente tenga algún interés concreto en dicha persona o profesión. Por ello y abordando eltema de los likes o los seguidores, me parece algo a lo que realmente no se debería de dar tanta importancia como algunas personas lo hacen. Siento que aquellos que se fijan en ese tipo de detalles tienen algún tipo de complejo o necesidad de atención. [...] Aunque por otro lado hay gente que vive de este tipo de cosas, los llamados "influencers" básicamente lo consideran su trabajo y eso es algo que respeto y puedo llegar a entender."

"Creo que es un eslabón perfecto para la divulgación de información, tanto buena como mala, he de admitir que gracias a Instagram he ido interesándome cada vez más en el activismo, sobre todo del feminismo y su importancia; pero creo que la clave de esta red social es utilizarla como un apoyo, como una pequeña pista de lo que luego tú por tus medios (ya sea leerte un libro o ver un documental y conferencias) consumes por y para tu crecimiento personal real; que es lo que verdaderamente formará tu identidad. Si abandonamos la vida real por así decirlo y solo consumimos información de estas redes, acabaremos siendo personas vacías con una "identidad de cartón" fácil de romper, porque no la habremos construido nosotros, habremos dejado que nos la construyan unos patrones y un sistema."

"[...] mucha gente sigue creyendo que una fotografía es (en términos generales) objetiva. Todos sabemos que no es del todo así, sin embargo, se desconoce hasta qué punto se puede subjetivizar la imagen. La cámara, que en este caso actuaría como impresión instantánea del espejo o de la "no-realidad", puede cambiar la aparente objetividad de un cuerpo, de un físico, o incluso de algo que nos queda muy cerca, un dibujo. Se vuelve muy complejo calificar las cosas cuando pasan por el filtro de la cámara, o del espejo. Lo ideal y lo que se busca es darle siempre más valor, acercándolo más a lo se espera en sociedad. Es un poco lo mismo que busca el maquillaje o la moda que sería resaltar los atributos que nos parece que nos aportan más valía como ser humano."

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5733>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

“[...] una razón lógica por lo que la gente, hablando sobre todo de las/los influencers con más seguidores, enseñan su parte más feliz o de "vida ideal" ocurra porque se hace más sencillo publicar una foto en una playa paradisíaca, por ejemplo, que exponiéndote totalmente a la gente con una foto más negativa o contando algún problema ya que la repercusión que generaría sería totalmente distinta.”

“[...] Instagram es una red social donde mostrar los sentimientos que nos hacen humanos está mal, como el miedo, las inseguridades, tener malas rachas, la tristeza etc. Y es cierto que esto te limita, en mi caso cuando me siento mal conmigo misma ver esta red social me hace sentir peor, dudo que sea la única, a pesar de ser consciente de que lo que vemos no es toda la realidad. Esta 'toxicidad positiva' es Instagram, el Mr Wonderful diario, porque la realidad no es así, y esta red social a veces simplemente potencia que te sientas agobiado por la obligación de tener que estar feliz y igual de productivo, deportista, sano y guapo que el perfil de la persona que has visto una vez en la vida.”

“[...] en cierto modo se crea ese mercado de imágenes en el que se busca ese equilibrio entre mostrarte tal como eres, fiel a esos "principios", y seguir las pautas, como dice ---, de ese mercado, el ser "aprobado" socialmente.”

“[...] al fin de al cabo es esto lo que pretendemos conseguir. Likes. Aprobación. Nos vendemos en mayor o menor medida por ellos. Incluso calculamos la hora a la que más gente llegará nuestra publicación para conseguirlos. Entonces ¿Es cierto que construimos nuestra identidad en base a esta especie de mercado que es Instagram? Yo creo que es algo evidente a pesar de que la mayoría del tiempo no nos demos cuenta o ni siquiera tengamos la intención.”

“[...] Pero, ¿evolucionamos con nuestras publicaciones por nosotros mismos o por dejarnos llevar por toda esa información y contenido que consumimos? En el cuento de Alicia en el país de las maravillas muchas veces se preguntaba ¿quién o qué soy yo? y ella no sabía responder. ¿Alguna vez habéis pensado esto viendo vuestras propias publicaciones y siendo críticos con uno mismo?”

“Instagram es una red social que nos identifica. En estos tiempos, si no tienes Instagram, no eres nada. Cuando conocemos a alguien, intercambiamos nuestros nombres de usuario en vez de nuestros números, así es como enseñamos un yo público que queremos que sea visto, aunque no sea el real. En mi caso, empecé en esta red con 12 años, al igual que mis amigos de ese momento. Todos empezamos subiendo fotos de nuestros amigos o mascotas. A medida que crecemos, vamos construyendo nuestra personalidad, [...]. Nuestras fotos también van cambiando al igual que nuestra manera de pensar y de ver instagram. Aquellas imágenes en solitario, al igual que las fotos "selfies", se plantean de otra manera a la hora de ser realizadas, [...]. Pensamos en nuestro mejor apariencia para enseñar nuestra mejor cara, una cara afable, sin ningún mal, a veces intimidante, a veces sonriente... Así pues aumentando el ego y aceptándose con cada 'like'.”

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5733>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

Como en el retrato de Dorian Grey, Instagram puede favorecer una obsesión por la imagen y la estética, pues las opciones que ofrece la herramienta están enfocadas a potenciar la presencia en la red. En los comentarios de los estudiantes se puede ver lo que para muchos de ellos supone formar parte de esta comunidad virtual, pues como dice una alumna, “si no tienes Instagram no eres nada”. También es llamativo comprobar lo importante que es el perfil para conocer al otro o te conozcan. Como dice otra alumna, gracias a él puedes completar la identidad de una persona que se acaba de conocer.

A pesar de que el foro propone un pensamiento crítico ante esta plataforma y estoy segura de que el hecho de plantearse preguntas les ha ayudado a entender mejor lo que tienen entre manos, Instagram es demasiado poderoso y atractivo como para dejar de mirarlo. Como expresa muy bien otra estudiante “Instagram es el lago de Narciso”.

Propuestas plásticas

Además de las referencias ofrecidas, las lecturas para la realización del análisis y la participación en el foro, también les propuse unas pautas de trabajo donde debían de poner en marcha sus destrezas plásticas.

Las pautas que elaboré no podían tener unas restricciones muy cerradas, puesto que, como he comentado anteriormente, muchos de los estudiantes no contaban con apenas material debido a la situación. Como a fin de cuentas todos tenemos un espejo en casa ya sea grande o pequeño, planteé una práctica de dibujo a partir de su imagen reflejada. Podían trabajar el cuerpo entero o fragmentado y utilizar las herramientas de manera más realista o más expresiva con el material que dispusieran. Solo tenían la limitación de que debían entregar tanto dibujos a línea como a mancha.

Aunque en las pautas indiqué que trabajaran el cuerpo ya fuera entero o fragmentado, muchos de ellos se centraron en el rostro; quizás porque para cada uno de nosotros, el rostro es lo que más nos define y distingue, además de centralizar las expresiones más sutiles. Si bien hubo quienes trabajaron con el fragmento y con otras zonas del cuerpo, el rostro fue el gran protagonista.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5733>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

Como propone Tonia Raquejo en su texto, el espejo abre un no-lugar donde el espectador se plantea la cuestión de lo real y lo ficticio. Con esta idea de fondo, algunos de ellos introdujeron en el propio dibujo el marco del espejo, creando así dos o más espacios en la misma lámina y otros directamente eliminaron el límite del espejo creando así una ambigüedad en el dibujo entre lo ficticio de la representación real y lo ficticio de la representación del reflejo.



Mora Romero. Abril.2020. Espejo. Mixta.



Victoria Francia. Abril 2020. Espejo. Grafito.



Ana Cruañes. Abril.2020. Espejo. Acuarela.



Paloma de Miguel. Abril 2020. Espejo. Acrílico.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5733>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

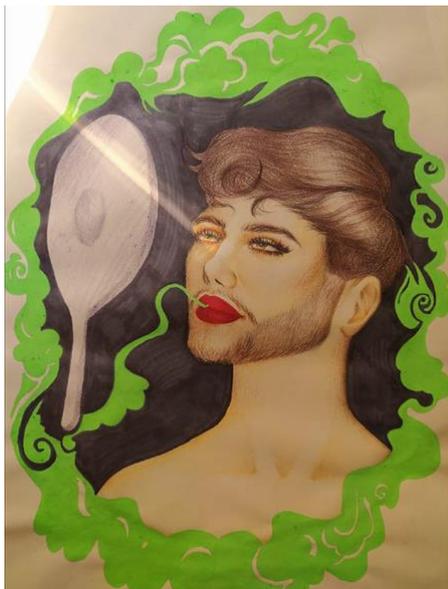
Asimismo, he encontrado enfoques que son estudios de la técnica y enfoques más lúdicos. Puesto que les di unas pautas muy abiertas, cada uno tuvo la libertad de dirigir el trabajo hacia sus intereses más personales y ofrecer no solamente un resultado sino el reflejo de un interesante proceso.



Nerea Sánchez. Espejo. Grafito. Abril 2020



Marina Robles. Espejo. Acuarela. Abril 2020



Fran Lorenzo. Abril 2020. Espejo. Mixta.



Jesús Rey. Abril 2020. Espejo. Carboncillo.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5733>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

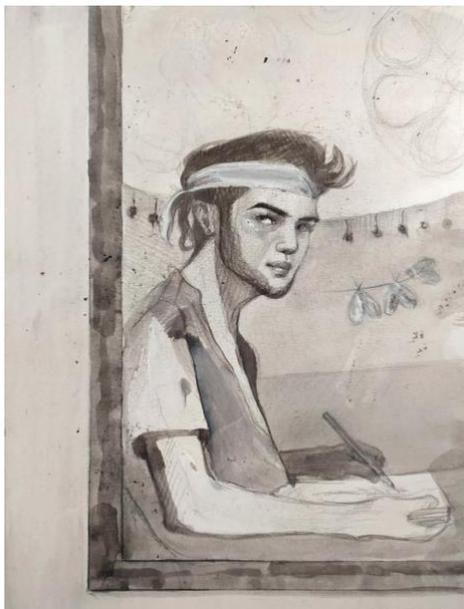
No se puede olvidar tampoco que venimos de una tradición en el arte donde muchos artistas se han retratado ante el espejo ellos mismos rodeados de su atmósfera de trabajo. Algunas estudiantes han seguido esta pauta de una manera más o menos intuitiva, pero en todo caso seguidora de esa tradición del artista ante el espejo.



Lydia Gordaliza. Abril 2020. Espejo. Acrílico.



Paloma De Miguel. Abril 2020. Espejo. Acrílico.



Fran Lorenzo. Abril 2020. Espejo. Mixta.



Patricia Mohedano. Abril 202. Espejo. Mixta.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5733>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

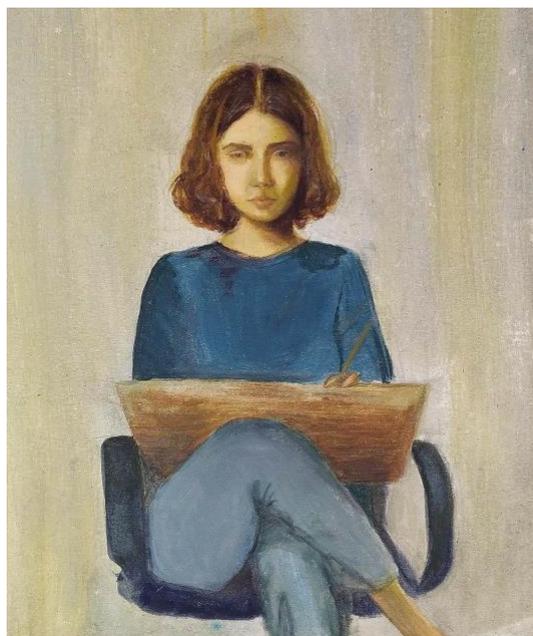
Como se puede ver, cada uno se llevó las pautas al terreno que quería resaltar. Algunos trabajaron más el estudio de los espacios real y reflejado, otros más la propia figura dejando de lado el espacio y otros se centraron más en lo que podían ofrecer los recursos plásticos – la herramienta, la composición, el trazo, etc-. Todos ellos formando un conjunto muy diverso en la forma de enfocar el trabajo.



Livia Marcondes. Abril 2020. Espejo. Mixta.



Julián Recchia. Abril 2020. Espejo. Mixta.



Mora Romero. Abril 2020. Espejo. Acrílico.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5733>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

Para complementar el trabajo de dibujo ante el espejo, les pedí también que interpretasen plásticamente el mito de Narciso. Ya habían leído y analizado el texto del escritor Roger Graves para el trabajo de análisis y ya habían reflexionado tanto en el análisis como en el foro sobre el encantamiento de la imagen propia, por lo que contaban con recursos conceptuales básicos para poder sacar sus propias imágenes. Como comenté anteriormente, también ofrecí para el que quisiera la lectura más analítica de Jacques Lacan y la novela de Oscar Wilde, la cual es tan plástica y tan cercana al mito de Narciso que era prácticamente obligada su presencia entre el material de apoyo, aunque fuera una lectura voluntaria.

En este segundo trabajo encontré tantas interpretaciones del relato como autores. Un texto traducido al lenguaje abierto del dibujo consigue ofrecer muy diferentes expresiones, tanto en la ejecución como en el mensaje de fondo. Como he comentado anteriormente, estos estudiantes son de primer curso, lo cual significa que están empezando a profundizar en el lenguaje plástico y visual, aunque algunos vengan de formaciones artísticas previas. Esto significa que si bien sus propuestas están en un nivel de iniciación, los resultados han sido muy interesantes gracias a la frescura del enfoque que cada uno ha dado¹.

Entre las propuestas recibidas he encontrado orientaciones de Narciso hacia la melancolía, la sensualidad o incluso la rabia. También los ha habido que han aprovechado para castigarle por su falta de empatía hacia aquellos que abandonó por el camino. Hay Narcisos donde está muy potenciado su carácter *narcisista* – valga la redundancia- o donde queda envuelto en una cierta mística. Hay algunos que lo perdonan y otros que casi se regodean en su muerte, pero la gran mayoría de ellos centra su trabajo en el momento que se mira en la superficie del lago. El relato es extenso e introduce a otros personajes, pero es tan poderoso y dramático el encuentro con su reflejo que es comprensible la atracción hacia esta escena. Asimismo, y como he comentado, el nivel de formación de estos estudiantes todavía les lleva a trabajar en la literalidad, aunque el mito trate de cuestiones que van más allá del propio relato. Sin embargo, ya se atisba en esta literalidad un trabajo más simbólico que poco a poco les irá llevando a propuestas más abiertas. A mi juicio, muchos de estos resultados ofrecen señales de que así va a ser más adelante.

1. Aunque este no sea el foro para tratar la cuestión del acercamiento del artista a su obra, quiero señalar que los alumnos de los primeros cursos reflejan una inmediatez y una franqueza en sus trabajos que con la experiencia a menudo se pierde en aras de otras capacidades e intereses. Saber combinar la franqueza y la frescura con la pericia es seguramente una de las competencias más preciadas.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5733>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

A continuación, presento una selección de trabajos.



Victoria Francia. Abril 2020. Mito de Narciso.



Paloma de Miguel. Abril 2020. Mito de Narciso.



María Gómez. Abril 2020. Mito de Narciso.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5733>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020



Jesús Rey. Abril 2020. Mito de Narciso.



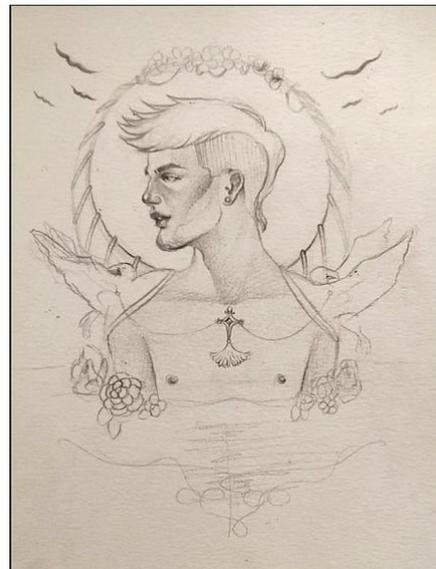
Mora Romero. Abril 2020. Mito de Narciso.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5733>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020



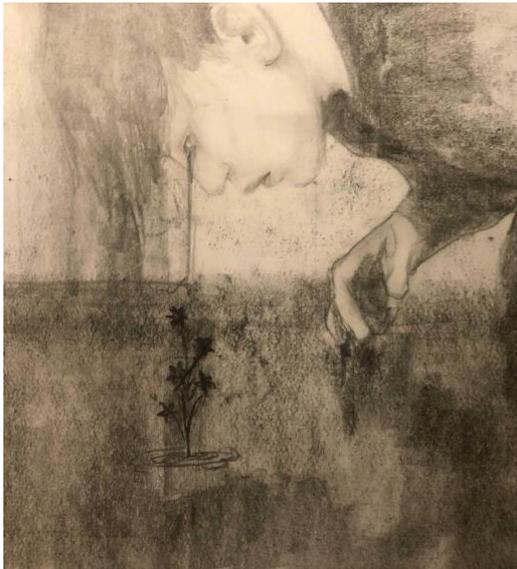
Nerea Sánchez. Abril 2020. Mito de Narciso (imagen y proceso).



Fran Lorenzo. Abril 2020. Mito de Narciso.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5733>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020



Livia Marcondes. Abril. 2020. Mito de Narciso.



Lidia Gordaliza. Abril 2020. Mito de Narciso.

Conclusiones

Como ya he comentado a lo largo del texto, la experiencia de trabajo con este grupo de primero ha sido excelente. Sin embargo, mi sensación general es en cierto sentido amarga debido a que sostengo, y esta experiencia no me hace cambiar de idea, que no hay sustituto al contacto real con las personas. Oigo decir a menudo que las nuevas formas de enseñanza on line han venido para quedarse y que esta situación ha acelerado algo que poco a poco se estaba ya imponiendo. Puede ser. Es cierto que yo misma prolongo mi enseñanza en el Campus Virtual y todos los estudiantes a los que doy clase saben que deben visitarlo para seguir correctamente la asignatura. Pero encontramos situaciones en la enseñanza que no hay tecnología que las reemplace. Existen herramientas muy depuradas para tener un contacto directo con el estudiante como hemos podido comprobar en estos meses, pero no deja de ser una relación a través de una pantalla y muy mediatizada por las condiciones técnicas.

Gracias al esfuerzo que la Universidad ya venía haciendo en la adaptación tecnológica hemos podido salvar el curso propiciando además experiencias nuevas y muy enriquecedoras como la que este grupo de estudiantes y yo hemos vivido, sin embargo, ojalá nada de esto hubiera pasado. Ojalá hubiera podido desarrollar esta

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5733>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

actividad dentro de un marco de enseñanza presencial, pues creo que a día de hoy la modalidad on line desactiva muchos de los procesos que se crean en un entorno de enseñanza presencial y directa. Soy de la opinión de que el éxito en la labor docente pasa por el clima y la atmósfera que creamos el grupo completo cuando nos encontramos en el aula. A día de hoy la docencia a través de los dispositivos digitales es una gran ayuda y puede salvarnos de situaciones sobrevenidas como esta, pero de ningún modo puede ser un sustituto al no contar con aspectos esenciales y necesarios en esta labor.

Por otro lado, ya he comentado que fue una grata coincidencia que el bloque relacionado con el cuerpo lo viéramos justo en el momento que tuvimos que encerrarnos. Efectivamente creo que la reflexión que los estudiantes han realizado en torno a su imagen y a sí mismos se ha visto favorecida por esta circunstancia, pues el aislamiento ha podido ayudar a mirarse con más tiempo y calma. Uno de los alumnos me escribió un correo diciendo que agradecía mis comentarios en el trabajo del espejo, dado que se sentía muy inseguro al exigirse cada vez más. Yo imagino que precisamente esa exigencia y esfuerzo vienen de vivir un desacostumbrado contacto consigo mismo, tal como nos ha pasado a todos en las semanas del confinamiento más estricto.

Otros alumnos me escribían preocupados por su situación, pues en algunos casos su condición personal previa ya era complicada y esto no ha hecho más que endurecerla. Esta nueva forma de trabajar en la distancia ha propiciado que las circunstancias personales hayan tenido una presencia muy importante en el proceso, a pesar de no haber tenido contacto directo. Supongo que esto se debe a que hemos necesitado suplir la información que se recibe en la presencialidad con otra más explícita del estado de cada uno, pues este modo de enseñanza produce muchos vacíos que es necesario llenar de alguna manera.

En lo relativo al propio trabajo, creo que la mirada reflexiva es un ejercicio yo diría obligado para avanzar como artistas. En esta práctica he intentado ofrecer claves que en un futuro pueden ayudar en un trabajo de introspección más profundo y largo en el tiempo. Por otro lado, he observado que para muchos de estos estudiantes el ejercicio ha significado una nueva forma de mirarse y entenderse, pues al acoplar su trabajo con el de otros artistas, lecturas y compañeros han podido realizarlo en un plano menos ensimismado y más objetivo. Creo que el hecho de diversificar los recursos y colectivizar los procesos y resultados ha podido ayudar en el progreso del grupo hacia una consciencia de ellos mismos más madura.

Referencias

Aznar, S. y Martínez, J. (2009). *Últimas tendencias del arte*. Centro de Estudios Ramón Areces.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5733>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

Graves, R. (1985). Narciso. En R. Graves (Ed) *Los mitos griegos*, 356-359. Alianza Editorial.

Lacan, J. (2009). "El estadio del espejo como formador de la función del yo [je] tal como se nos revela en la experiencia Psicoanalítica". En *Escritos I*, pp. 99-105. Siglo XXI.

Raquejo, T. (2012). El espejo como no-lugar (1964-2010). *Quintana* (11), 243-258.

Wilde, O. (1989). El retrato de Dorian Grey (trad. Julio Gómez de la Serna) (3ª ed.). Planeta. (Original publicado en 1890).

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5739>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

La interdisciplinariedad pedagógica en la asignatura la Expresión Plástica y su Didáctica en Primaria, desde un enfoque a/r/tográfico.

Pedagogical interdiscipline in the subject 'Plastic Expression and its Teaching in Primary School, from an a/r/tographic approach.

María Méndez-Suárez.

Universidad de Extremadura.
mariartex@unex.es

Recibido: 10/09/2020 Revisado: 18/10/2020

Aceptado: 09/12/2020 Publicado: 14/12/2020

Resumen

En este informe de investigación a/r/tográfico se pretende mostrar y demostrar la importancia de la asignatura 'La Expresión Plástica y su Didáctica en Primaria', en el aprendizaje holístico del alumnado y en la construcción de nuevos enfoques pedagógicos y adquisición de competencias, a través de actividades interdisciplinares y grupales que van más allá de la mera manipulación de materiales y aprendizaje de técnicas pictóricas. El profesor, en este caso, sirve de orientador y son las alumnas y los alumnos los que toman sus propias decisiones para construir la actividad de una manera personal y autónoma. Mediante conceptos tales como 'Educación Artística', 'espacio', 'cuerpo', 'mensajes', etc., y el visionado de imágenes de teatro, se insta al alumnado del Grado de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad de Extremadura a crear mensajes visuales a través de la fotografía de sus cuerpos,

Sugerencias para citar este artículo,

Méndez-Suárez, María, (2020). La interdisciplinariedad pedagógica en la asignatura la Expresión Plástica y su Didáctica en Primaria, desde un enfoque a/r/tográfico. Tercio Creciente (Monográfico extraordinario IV), (pp. 133-146), <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5739>

MÉNDEZ-SUÁREZ, MARÍA. La interdisciplinariedad pedagógica en la asignatura la Expresión Plástica y su Didáctica en Primaria, desde un enfoque a/r/tográfico. Tercio Creciente (Monográfico extraordinario IV), diciembre 2020, pp. 133-146, <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5739>

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5739>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

formando diversas letras, que, posteriormente, tienen que organizar y ordenar para construir una frase corta que aborde algún contenido transversal en otro idioma, yendo, de esta manera, más allá de los contenidos curriculares.

Abstract

This research report aims to show and demonstrate the importance of the subject 'Plastic Expression and its Didactics in Primary School', in the holistic learning of students and in the construction of new pedagogical approaches and acquisition of competences, through interdisciplinary and group activities that go beyond the mere manipulation of materials and learning of painting techniques. The teacher, in this case, serves as a guide and it is the students who make their own decisions to build the activity in a personal and autonomous way. By means of concepts such as 'Artistic Education', 'space', 'body', 'messages', etc., and the viewing of theatre images, students in the Primary Education Degree of the Faculty of Education of the University of Extremadura are encouraged to create visual messages through the photography of their bodies, forming different letters, which, later on, they have to organize and order in order to build a short sentence that deals with some transversal content in another language, going, in this way, beyond the curricular contents.

Palabras clave:

A/R/Tografía/Expresión Plástica/fotografía/cuerpo/espacio.

Key words:

A/R/Tography/Plastic Expression/photography/body/space.

Sugerencias para citar este artículo,

Méndez-Suárez, María, (2020). La interdisciplinariedad pedagógica en la asignatura la Expresión Plástica y su Didáctica en Primaria, desde un enfoque a/r/tográfico. Tercio Creciente (Monográfico extraordinario IV), (pp. 133-146), <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5739>

MÉNDEZ-SUÁREZ, MARÍA. La interdisciplinariedad pedagógica en la asignatura la Expresión Plástica y su Didáctica en Primaria, desde un enfoque a/r/tográfico. Tercio Creciente (Monográfico extraordinario IV), diciembre 2020, pp. 133-146, <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5739>

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5739>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

Introducción

Los docentes de Universidad de las áreas artísticas, desde hace muchas décadas hasta la actualidad, tenemos que luchar contra el estigma del mito del 'genio iluminado'. Este mito generado por la idea de que solo unos pocos han nacido con el talento creativo y artístico es una gran losa pesada muy difícil, por no decir imposible, de erradicar. La realidad es que algunas profesiones, y digo 'profesiones' porque es un trabajo incluso más duro y difícil que otros e igualmente remunerado, no son tomadas en cuenta como una dedicación de vida laboral sería por muchas personas en la sociedad actual. La mayoría tiene asociado el concepto del Arte a un *hobby* o pasatiempo de menor importancia que no genera beneficios productivos importantes para la sociedad.

Por otro lado, la idea que genera la didáctica de las Artes no es mucho mejor, asociada en la mayoría de los casos a un 'pinta y colorea' relacionada con las manualidades y el entretenimiento. Los profesores universitarios del área de plástica/arte, enseñamos a nuestros alumnos a ser creativos no solo con las manos, sino a ser capaces de encontrar soluciones a problemas donde otros no las ven; a desarrollar un pensamiento divergente y lateral (De Bono, 2015) para afrontar y solventar los retos de la vida de forma óptima. La investigación A/R/Tográfica y la Investigación Basada en las Artes (IBA) involucran no solo al docente, sino que el alumno se convierte en el protagonista de la propia investigación, participando activamente en el proceso creativo e investigador.

Finalmente, la IBA, como metodología científica e investigadora, todavía hoy genera un gran desconcierto, ya que para muchos, los terrenos de las Artes y la investigación, son dos polos opuestos.

Pero tal y como apunta Marín-Viadel (2011):

¿Por qué una película cinematográfica, o una novela de ficción, o una obra de teatro, o una exposición de fotografías, que aborden problemas educativos tales como el fracaso escolar, la interculturalidad o los mecanismos de exclusión social tolerados por el sistema educativo, no pueden ser consideradas como investigaciones educativas propiamente dichas? ¿Acaso las obras de arte son única y exclusivamente manifestación de emociones o expresiones de sentimientos? ¿No son también una forma de conocimiento? (p. 226).

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5739>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

La tradición de la investigación científica en el mundo occidental se ha basado principalmente en la separación, entre el investigador-observador, de la realidad y el objeto observado de estudio. Tanto el proceso como los resultados se llevan hacia una alta objetividad con el fin de dar la máxima fiabilidad, normalmente a través de un proceso numérico y de datos. Por lo tanto, esta tradición científica ha estimado que sólo las ciencias experimentales realizaban investigación real. Sin embargo, ya desde principios del s. XX se comienza a hablar de Ciencias de la Educación, Ciencias Sociales, Ciencias Políticas, Ciencias Humanas, etc., intentando legitimar ese proceso a otros campos disciplinares en los que los objetos de estudio pueden ser fenómenos más complejos y cambiantes (Fernández, 2008 y Marín Viadel 2011). De esta manera Bruner (1991) ya diferenciaba dos vías o modelos dentro del conocimiento y creación humana. Por un lado la modalidad paradigmática basada en la lógica, la razón y la observación empírica, y la modalidad narrativa, centrada en las experiencias, deseos, necesidades e intenciones del ser humano. Esta nueva visión supuso el cuestionamiento de lo que es o podría ser la investigación, y que la investigación científica es solo una forma más de investigación (Eisner, 1998 y Barone, 2001). De esta manera, hoy en día se habla de investigación narrativa, etnográfica, histórica, etc. Eisner (1998) ya expuso que la experiencia también puede producir conocimiento, y en este sentido una forma genuina de experiencia es la artística. Y hoy en día amparados en la aparición de revistas internacionales especializadas del campo artístico, congresos nacionales e internacionales, grupos de investigación, etc., podemos afirmar que la Educación Artística se sitúa dentro del espacio especializado de investigación.

Debemos tener en cuenta que los docentes, especialmente los universitarios, adscritos a las áreas de Didáctica de la Expresión Plástica, comparten su dedicación o labor docente con otras actividades no docentes como la investigación y la propia creación artística (exposiciones, organización de eventos artísticos, asociaciones culturales, etc.), y que las metodologías artísticas de investigación se desarrollan en todas las ramas o especialidades como la poesía, la danza, el teatro, la pintura, la fotografía, las instalaciones o la música (Marín-Viadel, 2011).

Antecedentes recientes de la investigación en Artes

Dentro de las artes visuales, el grupo más consolidado que trabaja con metodologías artísticas de investigación se encuentra en Canadá, concretamente en Vancouver en el seno de la Universidad de la Columbia Británica, siendo Rita L. Irwin su máxima representante a nivel mundial. Este grupo ha desarrollado una tendencia

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5739>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

metodológica denominada A/R/Tography, de la que las tres primeras letras se corresponden con las palabras *Artist*, *Researcher* y *Teacher*, es decir, hace alusión a aquellos que son artistas, investigadores y profesores, al mismo tiempo que hace alusión a la palabra Arte. De esta manera, las metodologías A/R/Tográficas combinan en el mismo proceso metodológico experiencias personales y profesionales de artistas que son docentes y también investigadores (Marín-Viadel, 2011). Para Irwin (2013) la a/r/tografía es una forma de investigación basada en la práctica, estrechamente relacionada con las artes y educación. Junto con otras metodologías que se fundamentan en las artes, la a/r/tografía es una de las novedosas formas de investigación referidas a las artes como una manera de indagar en el mundo para mejorar nuestro conocimiento de él (Irwin & Sinner, 2012).

Así mismo, en nuestro país, los profesores, artistas e investigadores Ricardo Marín Viadel y Joaquín Roldán, de la Universidad de Granada, son actualmente los que lideran la Investigación Basada en las Artes (IBA). Actualmente están desarrollando una importante labor en la delimitación, estructuración y definición de los instrumentos propios de este tipo de enfoques metodológicos y han descrito cómo las fotografías son el medio principal a través del cual se forman y argumentan las hipótesis, las ideas emergentes, los conceptos y las conclusiones de una investigación en Artes Visuales (Marín Viadel, Roldán y Pérez, 2014; Mena 2014). En este tipo de investigación las imágenes llevan el peso discursivo, son ellas mismas las que presentan el objeto de estudio, presentan los datos, constituyen citas visuales que amparan las hipótesis y configuran el resultado de la investigación, así como las conclusiones. Presentan un verdadero discurso visual (Roldán, 2009). En este sentido han realizado una categorización de diferentes estructuras visuales de narración y argumentación entre ellas las fotografías independientes, el fotoensayo, las citas visuales, las series fotográficas, el fotodiscurso o el fotocollage.

Por otro lado, en los últimos años, la Educación Artística y Cultural ha comenzado a formar parte de la agenda de diversos organismos internacionales, en concreto la UNESCO ha organizado la primera en Lisboa en 2006 y la segunda en Seúl en 2010. En esta última, entre los 55 objetivos para el desarrollo de la Educación Artística tres están enfocados directamente a la investigación:

2. c. Estimular el intercambio entre la investigación y la práctica en Educación Artística.
2. c.1. Apoyar globalmente la investigación y la teoría en Educación Artística y la relación entre teoría, investigación y práctica.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5739>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

2. c.2. Fomentar la cooperación para desarrollar la investigación en Educación Artística y distribuir sus resultados así como las prácticas ejemplares a través de estructuras internacionales tales como instituciones y observatorios (UNESCO, 2010, p. 6-7).

De esta manera, la Expresión Artística, innata en el ser humano desde el principio de los tiempos, no se puede entender como un fenómeno aislado, es decir, la expresión en las Artes debe ser entendida desde el contexto donde se desarrolla, puesto que las diferentes culturas y sociedades, así como los problemas y anhelos de las personas son cambiantes y evolutivos, por lo que la Expresión Artística debe adaptarse a su tiempo y, del mismo modo, la Educación Artística también debe hacerlo.

Esta idea es la impulsa como un reto de futuro modificar la habitual manera de trabajar de algunos docentes que se centran, la mayoría de las veces, en realizar manualidades para el desarrollo de la motricidad fina, o, en el peor de los casos, como mero entretenimiento, Es necesario un nuevo enfoque poniendo el acento en una enseñanza-aprendizaje que brinde al alumnado el protagonismo para desarrollar su capacidad de forjar nuevos modos de aprendizaje más significativos, a través de la creación artística. De esta manera se derrotarían las tradicionales actuaciones antipedagógicas y fosilizadas para conquistar nuevos retos mucho más didácticos, si queremos darle a la Educación Artística la relevancia y calidad que merece.

Por lo tanto, se aboga por la 'circulación' y el progreso necesario en el campo de la Educación Artística universitaria, desterrando el 'atasco' que ha supuesto la práctica manualística en la Educación Artística, 'rejuvenecerla' otorgándole una visión más actual y contemporánea.

Enfoque curricular

En el contexto de la Educación Primaria y en términos curriculares, se observa, en términos generales, que algunas formas de expresión tales como la danza, el teatro o la expresión corporal están completamente ausentes. Esto es, lo que Giráldez y Palacios (2014) señalan como la marginación de otras formas de expresión en el currículo. Actualmente, la única presencia en el currículum de disciplinas o materias relacionadas con la Educación Artística lo constituyen la expresión musical y la expresión plástica. Esta última limitada básicamente a las artes visuales y el dibujo geométrico. Además, hay que tener en cuenta que el término 'plástica' sesga de manera radical la propia práctica, ya que se limita a referenciar lo relacionado con lo manual y matérico.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5739>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

De esta manera, el cuerpo y otros modos de expresión pasan a tener un rol marginal en el currículo artístico (Cortés y Grinspun, 2019).

Encontramos un gran número de autores que se refieren al problema arrastrado desde años atrás, en el contexto formal escolar (Efland, 1976; Acaso, 2009; Freedman, 2011) donde las prácticas artísticas focalizan su modo de actuar en aprendizaje de técnicas, realización de objetos producidos por procedimientos manuales o simple manipulación de materiales. Resulta obvio que desarrollar y aprendizaje de técnicas, la manipulación de materiales para producir objetos o artefactos artísticos es importante, pero centrarnos únicamente en las manos como la herramienta corporal que nos ayuda a desarrollar la motricidad o crear objetos es un auténtico error y un verdadero atraso. Fomentar en nuestros discentes el uso y disfrute de todo el cuerpo ser conscientes de nuestro cuerpo y no solo de nuestra mente, sentirlo y trabajar sobre él y a través de él, proporciona al niño y la niña una experimentación inagotable del propio movimiento, del tiempo y espacio donde se desarrolla (Cao, 2015) que les ofrece una experiencia performática y estética que va más allá de la simple expresión corporal.

Metodología e instrumentos de investigación

Partiendo de la base metodológica de la Investigación Basada en las Artes Visuales y, concretamente, de la A/R/Tografía, el presente ensayo visual trata la relación del cuerpo y el espacio, en el contexto del aula de Expresión Plástica, desarrollado con el alumnado del Grado de Educación Primaria de la Universidad de Extremadura. A través de una actividad artística pero interdisciplinar, trabajando contenidos de Educación Plástica, Lengua Extranjera, Ciencias de la Naturaleza, Ciencias Sociales, etc., y la Educación en Valores, se desarrollan diversas frases cortas que envían mensajes sobre el cuidado del Medio Ambiente, la Seguridad Vial, el pensamiento y la libertad de expresión o la lucha por los sueños. De esta forma, se trata de inculcar al alumnado la importancia de trabajar con el cuerpo como canal de expresión artística, reconociendo la importancia de saber conjugar diferentes aspectos curriculares en una misma actividad escolar, tratando el saber, el saber hacer y el saber ser.

En este sentido, se propone trabajar a través de la fotografía, concretamente con Fotoensayos, como vehículo hacia una formación mucho más didáctico-artística y menos manualística, en la línea de la artista y fotógrafa Wendy Ewald, cuya metodología *Literacy Through Photograph* (LTP) posibilita al alumno un medio de expresión personal,

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5739>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

al tiempo que se asumen las posibilidades que esta disciplina brinda al contexto educativo y artístico (Méndez-Suárez, 2020).



Figura 1. Autora (2020). *Leer*. Foto-ensayo compuesto por, arriba, fotomontaje de alumnos (2019), *Reading*, abajo izquierda, una foto de Autora (2020), *Lecturas de aula* y abajo derecha, una foto de Autora (2020), *Material de lectura*.



Figura 2. Autora (2020). *Nos hace*. Foto-ensayo compuesto por, arriba, fotomontaje de alumnos (2019), *Make*, abajo izquierda, una foto de Autora (2020), *Lecturas de aula II* y abajo derecha, fotomontaje de alumnos (2019), *Us*.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5739>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020



Figura 3. Autora (2020). *Libres*. Foto-ensayo compuesto por, arriba, dos fotos de Autora (2020), *Volar y*, abajo, fotomontaje de alumnos (2019), *Free*.



Figura 4. Autora (2020). *Recicla*. Foto-ensayo compuesto por, arriba, fotomontaje de alumnos (2019), *Recycle*, abajo izquierda, una foto de Autora (2018), *Coche de carreras* y abajo derecha, una foto de Autora (2018), *Pez payaso*.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5739>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020



Figura 5. Autora (2020). *Y salva*. Foto-ensayo compuesto por, arriba izquierda, fotomontaje de alumnos (2019), *And*, arriba derecha, una foto de Momentmal (2017) *Ángel*, y, abajo, un fotomontaje de alumnos (2019), *Save*.



Figura 6. Autora (2020). *El mundo*. Foto-ensayo compuesto por, arriba izquierda, fotomontaje de alumnos (2019), *The*, arriba derecha, una foto de Autora (2019), *Conexión con la naturaleza* y, abajo, un fotomontaje de alumnos (2019), *World*.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5739>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

Conclusiones

El objetivo principal de esta práctica artístico-didáctica estaba orientado a desarrollar nuevos enfoques pedagógicos en el aula de Expresión Plástica que destierren, de una vez por todas, las ideas y prácticas anquilosadas basadas en las manualidades. Mediante una actividad sencilla, pero motivadora, el alumnado ha podido comprender que la didáctica de las Artes no tiene porqué limitarse a manipular materiales y pinturas para crear objetos 'bonitos'. Al tener que conjugar en una misma actividad diferentes temas transversales con los idiomas, el trabajo con el cuerpo, y, la fotografía como herramienta de trabajo, han podido vislumbrar otra manera de expresión y de aprendizaje más cercana a las nuevas formas de entender la enseñanza, más holística y moderna, en definitiva, más acorde con los tiempos actuales donde se enfatiza una educación más creativa y activa.

Por otro lado, tal y como enfatiza la Ley Orgánica para la Mejora de la ley Educativa (LOMCE), este tipo de aprendizajes se centra en el desarrollo de competencias, en base a los objetivos planteados de las actividades, trabajando, como no, diversos contenidos curriculares y transversales. De esta manera, la competencia Lingüística es trabajada a través de palabras en otros idiomas y, del mismo modo, no solo el lenguaje escrito o verbal, sino el lenguaje visual, ya que este es también una forma de comunicación. La competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología la han desarrollado trabajando conceptos como cantidades, espacios y/o formas, habiendo un acercamiento al mundo físico y la interacción responsable con él.

La competencia digital se aborda desde el uso de la herramienta de la fotografía y programas de edición de imágenes para el montaje de la actividad. La competencia de aprender a aprender es una de las más significativas en este tipo de actividades, ya que desarrolla la habilidad para comenzar, organizar y persistir en el aprendizaje, fomentando la motivación en el proceso de aprendizaje y desarrollando destrezas en torno a la reflexión, toma de decisiones y autocontrol del aprendizaje. Al tratarse de una actividad en la que prima abordar contenidos transversales como la Educación en Valores, como pueden ser el cuidado del Medio Ambiente, la Seguridad Vial, el pensamiento y la libertad de expresión o la lucha por los sueños, es especialmente interesante en el desarrollo y adquisición de las competencias sociales y cívicas. Por otro lado, el trabajo en equipo y el hecho de transformar las ideas en actos, de una manera creadora e innovadora, hace estar, a la competencia del sentido de iniciativa y espíritu emprendedor, muy presente. Por último, la competencia de conciencia y expresiones culturales tiene una gran presencia en esta actividad, ya que el alumnado aprende a

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5739>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

valorar las producciones artísticas más actuales a través de técnicas y recursos de un lenguaje de expresión muy contemporáneo como la fotografía, y comprender que el uso del teléfono móvil no tiene por qué limitarse al ocio, sino que puede ser una herramienta de trabajo más en el aula. Del mismo modo desarrolla la iniciativa, la creatividad y la innovación propias de cada persona expresando y comunicando ideas, experiencias y emociones.

Agradecimientos

Este trabajo ha sido subvencionado por la Consejería de Educación y Empleo de la Junta de Extremadura en el marco de las becas de movilidad al personal docente y de investigación de la Universidad de Extremadura y de los Centros Tecnológicos de la Comunidad Autónoma de Extremadura en centros extranjeros de enseñanza superior y/o investigación para el año 2019. (2019050081).

Referencias

- Acaso, M. (2009). La Educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual. Madrid: Catarata.
- Barone, T. (2001). Science, Art, and the Predispositions of Educational Researchers. *Educational Researcher*, 24-28. <https://doi.org/10.3102/0013189X030007024>
- Bruner, J. (1991). La autobiografía del yo. En *Actos de significado*. (pp. 110-115). Madrid: Alianza.
- Cao, M. (2015). Para qué el arte. Reflexiones en torno al arte y su educación en tiempos de crisis. Madrid: Editorial Fundamentos Colección Ciencias.
- Cortés, L y Grinspun, N. (2019). La importancia del cuerpo en las prácticas pedagógicas en Artes Visuales. *Perspectiva educacional. Formación de profesores*, 58 (3), 102-126. <https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.58-Iss.3-Art.865>
- De Bono, E. (2015). El pensamiento lateral práctico. Barcelona, España: Espasa Libros.
- Eisner, E. (1998). The Primacy of Experience and the Politics of Method. *Educational Researcher*, 26, (6), 4-20.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5739>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

- Efland, A. (1976). The School Art Style: A Functional Analysis. *Studies in Art Education*, 17 (2), 37-44. doi:10.1080/00393541.1976.11649921.
<https://doi.org/10.2307/1319979>
- Fernández, F. (2008). La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. *Educatio Siglo XXI*, (26), 85-118.
- Freedman, K. (2011). Leadership in art education: Taking action in schools and communities. *Art Education*, 64 (2), 40-45.
<https://doi.org/10.1080/00043125.2011.11519119>
- Irwin, R (2013) La práctica de la a/r/tografía (traducido del inglés por Diego García. Sierra), *Revista Educación y Pedagogía*, 25 (65), 106-113.
- Irwin, R., y Sinner, A. (2012). A/r/tography and Communities of Practice. *UNESCO Observatory Multi- Disciplinary Journal in the Arts*, 38 (2), 3-15.
<https://doi.org/10.5406/visuartsrese.38.2.0128>
- Marín-Viadel, R. (2011). La investigación en Educación Artística. *Educatio Siglo XXI*, 29 (1), 211-230.
- Marín Viadel (2011). Las investigaciones en educación artística y las metodologías artísticas de investigación en educación: temas, tendencias y miradas. *Educação*, 34 (3), 271-285.
- Marín Viadel, R., Roldán, J. y Pérez Martín, F. (eds.). (2014). Estrategias, técnicas e instrumentos en Investigación basada en Artes e Investigación Artística. Universidad de Granada.
- Mena, J. (2014). Construcción del concepto visual de la educación. Visiones de la educación a través de la fotografía artística, la fotografía de prensa y los estudiantes (Tesis doctoral). Universidad de Granada. España.
- Méndez-Suárez, M. (2020). Dicotomía. Congreso del Área de Educación Artística. Congreso llevado a cabo por la Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea. EHU/UPV.
- Momentmal (2017). Ángel. Imagen libre de derechos recuperada de <https://pixabay.com/es/photos/angel-ala-cuento-de-hadas-m%C3%ADstica-29158>

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra4.5739>
Investigación

Lugares y No Lugares para la creación
Diciembre 2020

Roldán, J. (2009). Proyecciones, tatuajes y otras intervenciones en las obras del museo (Un fotoensayo a partir de T. Struth). *Arte, Individuo y Sociedad*, 21, 99-106.

Roldán, J., y Marín-Viadel, R. (2009). Proyecciones, tatuajes y otras intervenciones en las obras del museo (Un fotoensayo a partir de T. Struth). *Arte, Individuo y Sociedad*, 21, 99-106.

UNESCO (2006): "Hoja de ruta para la Educación Artística. Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI." Recuperado de http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Seoul_Agenda_ES.pdf



Tercio Creciente

ISSN 2340-9096

www.terciocrecente.com

<http://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/RTC>

terciocrecente@gmail.com

TERCIO CRECIENTE, es una Revista Digital de Estudios en Sociedad, Artes y Gestión Cultural. Su edición se realiza en el servicio de Publicaciones de la Universidad de Jaén, y es responsabilidad del grupo de investigación del Plan Andaluz de Investigación HUM-862 Estudios en Sociedad, Artes y Gestión Cultural y de la Asociación Acción Social por el Arte.