Historias en torno al arte y a la educación artística: Notas para un posible diario

Mª Jesús Agra Pardiñas

Coleção Dirigida Por

João Manuel Ribeiro
Universidade de Coimbra

Assessor Editorial

Juan Blanco Valdés
Director do Servizo de Publicacións e Intercambio Científico
Universidade de Santiago de Compostela

Comité Científico

Glória Bazzockhi
Universidade Bologna

Silvia Guetta
Universidade de Florença

João Luís Ceccantini
Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"

Laura Guerrero Guadarrama
Universidad Iberoamericana de México

José António Gomes
Instituto Politécnico do Porto

Mari Jose Olaziregi Alustiza
Universidad del País Vasco

Andrés Palma Valenzuela
Universidad de Granada

Ana María Porto
Universidade de Santiago de Compostela

Blanca-Ana Roig Rechou
Universidade de Santiago de Compostela

Francisco Darío Villanueva Prieto
Universidade de Santiago de Compostela

Contó con la ayuda de la Xunta de Galícia a través del proyecto 2012-PG130.

Historias en torno al arte y a la educación artística: Notas para un posible diario

*Acción: Soles para sembrar sueños.*Congreso portafolios. [Agra Pardiñas, Mª J]

Mª Jesús Agra Pardiñas

Índice

9 Introducción

13 Dialogando conmigo misma. Topografía crítica: el hacer docente y sus lugares

28 El miedo a la página en blanco

41 En un mar de tinta: Cartas a la educación artística

57 Fragmentos y diálogos para un archivo. Historias compartidas en torno a la educación artística

79 Escrituras de lo invisible: viaje por un proceso

92 Cuaderno del paseante

113 El espacio del arte en la naturaleza: Atravesando la niebla

Intervención en la naturaleza. David Alvite, alumno de grado en Ed. Primaria

Introducción

En este volumen reúno una serie de artículos que vieron su primera edición en libros colectivos y publicaciones periódicas de los diez últimos años, actualizándolos, fraccionándolos o enriqueciéndolos con datos y análisis publicados en ensayos posteriores, alguna conferencia inédita y reflexiones de mi diario docente…, dando siempre cuenta de la procedencia de cada uno de ellos, bien en el texto o bien en notas explicativas. Con estas modificaciones pretendo evitar las repeticiones pero también dar a conocer como se modificó mi discurso a medida que iba ahondando en la investigación basada en las artes.

En todos los artículos he eliminado el resumen inicial. He tenido pues que reescribir algunos de los inicios, añadir párrafos y fragmentos de otros textos o partes de conferencias, para intentar recordar y resaltar las cuestiones fundamentales, pero sobre todo, para conseguir un sentido global y de unidad que oriente al lector, utilizando como hilo conductor la polifonía de voces que conforma la práctica docente.

Aproximarnos a la idea de cómo se construye esta práctica docente es difícil. Cada curso es diferente, surgen amplias geografías donde cada alumno y cada alumna inscriben su propio itinerario a través de un ejercicio de introspección personal. Consciente de la imposibilidad de trasladar en palabras escritas todo lo vivido y reflexionado con grupos de jóvenes de tercer curso del grado de

educación primaria, y del Master de secundaria Obligatoria (itinerario de Artes Plásticas y visuales), me cuestiono cómo hacer visible los diferentes mapas sensibles tejidos o encontrados, cómo plasmar de manera escrita lo hablado con palabras que nacen del contexto, y ¿por dónde empezar? ¿qué proyectos expresaban mejor la experiencia vivida? . Y además, ¿cuál será el mejor modo de hacerlo llegar a personas que no han participado de la experiencia?

De ahí que este volumen parte de un diálogo conmigo misma, apartado 1, buscando una topografía crítica del hacer docente y sus lugares, para mostrar que la reconstrucción de la experiencia –de la cual sabemos a través de relatos y narraciones- promueve la transformación y ampliación de ideas e intuiciones del alumnado acerca de la enseñanza, del arte, de la educación artística, del aprendizaje y de la vida de las aulas.

Sumando voces. (Agra Pardiñas, MªJ.)

En el apartado 2, y al hilo de lo anterior se presentan qué premisas metodológicas e investigadoras subyacen en mi trayectoria docente e investigadora, que a la vez configuran la manera de trabajar en proyectos. Se enmarcan en modelos de investigación y formación en consonancia con los valores contemporáneos del arte actual. Y se construyen desde la idea de espacios intermedios donde la creación artística, y la vida, se mueve: identidad, entorno y contexto.

En los apartados 3, 4, 5, 6, y 7 me centro en los proyectos que voy a mostrar en este volumen:

En el 3 apartado*, En un mar de tinta: carta dirigida a la educación artística,* se trata de construir una imagen de cómo es la formación en arte de los docentes desde ellos mismos, analizando qué piensan sobre la educación artística, sobre el arte en educación, qué creen conocer, qué experiencias previas han vivido en su etapa como alumnos y alumnas, qué echan en falta, etc.

El apartado 4, Historias compartidas, debe entenderse como una forma de investigación alternativa que se aproxima a la situación educativa utilizando formas artísticas para expresar y/o documentar ideas y experiencias personales como modo de incrementar el conocimiento profesional. Se convierte en un instrumento apropiado para hacer reflexionar a los adultos y permitir a los docentes (futuros docentes) recuperar la memoria del pasado en un dialogo entablado con las personas de más edad de nuestro entorno para intercambiar experiencias entre generaciones y ver qué puntos de encuentro y desencuentro existen entre las experiencias vividas.

El apartado 5*, Escrituras de lo invisible*, propone relacionar el concepto de portafolio con el libro de artista, como soporte que recoge las evidencias de las actividades de aprendizaje. En segundo lugar, la idea de *proceso de aprendizaje* como *viaje c*ontado desde nuestra propia vivencia, desde el punto de vista más subjetivo y experiencial.

El apartado 6, *El cuaderno del paseante,* surge como un proyecto de investigación en educación artística con la intención de explorar las posibilidades educativas de entrecruzar distintos ámbitos de formación. *S*e realizó a partir de la propuesta: *Cuaderno del paseante* -o sensibilización estética hacia el paisaje urbano- de la materia Procesos de aprendizaje artístico de la USC y con la ayuda del Servicio pedagógico del CGAC. Propone indagar, como un ejercico de introspección personal, que sensaciones o sentimientos nos transmite el contexto urbano en el que vivimos y como podemos visualizarlo utilizando instrumentos artísticos. Surgieron entonces distintas rutas: *caminos orgánicos, rutas anónimas, espacios abandonados, espacios vedados, prohibidos, narrativas de azar, la fuerza metafórica de los objetos elegidos,…*

El apartado 7, construido desde la idea de espacios intermedios, el proyecto se plantea como un diálogo en diferentes tiempos y con diferentes actores sobre cómo era *nuestra relación con la naturaleza*. Después de una primera fase de búsqueda de información, se comienza por buscar, un espacio, a ser posible natural y amplio, donde realizar una posible intervención.

Localizar ese espacio en un mapa general, un plano del recorrido elegido, fotografías, bocetos, impresiones, ideas, anotaciones, problemas, impresiones, sonidos… A partir de estas primeras ideas, se inicia la materialización de los proyectos de intervención. Y así, enfrentar a cada alumno a una situación de aprendizaje que le aproxime al hacer del artista, para que pueda comprender la complejidad del proceso, desde su propia experiencia.

Para finalizar decir, que no presento ningún resumen de conclusiones o resultados. Al recordar, al volver sobre mis propios pasos recuerdo las ideas que llevaron a la creación de proyectos en mi labor como profesora, artista e investigadora de educación artística durante años y la huella que dejaron sobre mi piel. Para mí, no son dogmas estáticos, son indagaciones en progreso, conceptos e ideas en acción.

Dialogando conmigo misma. Topografía crítica: el hacer docente y sus lugares[1]

Conversación pinchada en un congreso de educación Artística (Agra, 2009)

La *conversación pinchada*, con la que inicio este trabajo, la escuché no hace mucho tiempo en un congreso y quisiera agradecer a los personajes, anónimos, para mí, su llamada de atención. Apunta,

1 Tiene su origen en el trabajo: Agra Pardiñas, Mª Jesús . 2010. "Topografia crítica: el hacer docente y sus lugares", en Desafios da educação artística em contextos ibero-americanos, 18-36. APECV (Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual). Porto, Portugal

creo yo, cuestiones interesantes. Hace un tiempo también yo misma me hice alguna de esas preguntas: ¿por qué despertaban mi interés las narrativas (visuales y/o textuales)?. ¿Cuál era el valor de la indagación narrativa?, y ¿qué esperaba de ella?

Comencé por reflexionar que si las obras, los escritos, diarios, memorias, los retratos y autorretratos de artistas eran imprescindibles para comprender el hacer artístico y extraer estrategias docentes basadas en arte, entonces, también las historias de vida podrían, muy bien, acercarnos al conocimiento de lo educativo y a la educación artística.

Comenzó a apasionarme la idea de oír a quien nunca se escucha, observar de un modo al que la institución académica, o la tradición investigadora, parecía totalmente impermeable, atender las voces no habladas pero si sentidas, las voces de aquellos que pocas veces habían sido escuchadas (las voces de mi alumnado, el profesorado en activo…). Eran voces de sueños, de expectativas, de fracasos y aciertos, de recuerdos, de razones y sentimientos… La idea me gustaba. Son narrativas que no tienen principio ni fin, son tránsitos de vida, un estar siendo, un proceso similar a vivir…

Además, si nos paramos a pensar en la mayor parte de las investigaciones y de los libros de teoría educativa que se manejan hoy en día encontramos constantemente palabras o fragmentos que nos hablan de:

Experiencias del yo, procesos de vivencias de los profesores/as, narrativas de los profesores/as, rastros de la memoria, reflexión, relatos de trabajo, acción de recordar experiencias, método biográfico, los diarios de aula de los docentes, esfera de lo cotidiano, dudas vivenciadas, desafíos que marcan lo cotidiano de los profesores/as, narrativas de los alumnos/as, el pasado como un momento vivo, oír la voz del profesor, narrar sus historias de vida , entender y relacionar memorias de la infancia con cuestiones de arte contemporáneo, historias de nuestra formación docente**,** reconstruir memorias.

Para Jackson (1991), los relatos tienen básicamente una doble función, una epistemológica y la otra transformadora. Las historias producen estados de conciencia alterados, nuevas perspectivas, opiniones diferentes, etc. ayudan a crear nuevos intereses, inspiran e instruyen. Las historias que leemos y estudiamos realmente nos hacen ser lo que somos, forman parte de nuestra condición de persona. No conocer estos relatos es no saber nada acerca de en qué mundo vivimos.

La reconstrucción de experiencias educativas, a través de relatos, tiene por finalidad promover la revisión y ampliación de las ideas e intuiciones de los alumnos acerca de la enseñanza, el ser profesor, el aprendizaje y la clase. La biografía escolar posee un papel significativo como estructurante de las formas de hacer y pensar. Las experiencias escolares aportan y constituyen "*el saber pedagógico sobre los contenidos*" (Schulman, citado por Gudmundsdottir, op. cit., p. 56).

> Los relatos tienen la utilidad de posibilitar la toma de conciencia por parte de los alumnos y del docente de todo lo que saben sobre el enseñar y el aprender y el modo singular en que lo saben (Bruner, 2003).

La formación docente, como proceso que involucra a la persona en su totalidad, supone indagar concepciones, representaciones, imágenes, etc.; así, como recuperar los recorridos personales, historias escolares y modos de aprender, construidos en interacción con los contextos sociales, que permiten analizar el propio devenir, desvelando huellas que han de transformarse en elementos clave de la futura tarea docente. Es un camino hacia la problematización, no para resolver problemas sino para identificarlos.

> Es una escritura cargada de memoria, absolutamente simbólica y que sólo se descifra desde la primera persona, monólogos que conforman un solo libro que es nuestra biografía. Sobre la piel

> escribimos incesante y repetidamente: sí, he vivido. Cada arruga, cada marca, cada cicatriz, es el resumen de un momento, de una relación, del placer y del dolor que se centran primero y especialmente sobre la pura superficie de nosotros mismos, sobre nuestra piel. Las cicatrices de un accidente quedan en la memoria, pero quedan también sobre la piel; las marcas de las operaciones; el dolor y las tensiones que se traducen en arrugas? es la vida la que va escribiendo sobre nosotros y nosotros solamente vamos interpretando el único papel de vivir (Olivares, 2001).

Los lugares del hacer

El funcionamiento cotidiano de las instituciones educativas, el trajinar permanente de docentes y estudiantes, la sucesión de silencios, bullicios y griteríos, conforman una trama policromática y peculiar. Esta variedad de situaciones, actividades y experiencias que tienen lugar en los mundos escolares conforman una trama original, con infinidad de matices, cargada de significados particulares y diferentes a la de otros mundos sociales. Las aulas están atravesadas, constituidas, por acontecimientos de índole diversa; pero casi todas las cosas que suceden en la escuela se relacionan de una forma u otra con la vida, presente, pasada o futura de las personas que la habitan.

Por ser espacios sociales densamente significativos, están surcadas por relatos, saturadas de historias. Y en ese narrar y ser narrados permanentemente, los maestros y profesores reconstruyen su identidad profesional. Al contar historias sobre la educación y sus prácticas pedagógicas, sobre los aprendizajes de los alumnos, sobre las vicisitudes e incertidumbres escolares, sobre las estrategias de enseñanza que adoptan o los pensamientos que provocaron horas de trabajo escolar, los docentes hablan de sí mismos, de sus sueños y de su realizaciones.

Narrando las prácticas escolares que los tuvieron como protagonistas, nos estarán contando sus propias biografías profesionales, nos confiarán sus perspectivas e impresiones acerca de lo que

consideran una buena práctica de enseñanza, el papel de la escuela en la sociedad contemporánea (o en ese pueblo, o en aquella localidad), sus propios lugares en la enseñanza y en la escuela, los criterios de intervención curricular y docente que utilizan, los supuestos que subyacen a las formas con que evalúan los desempeños de los estudiantes y los suyos propios. Con sus historias nos estarán mostrando parte del saber pedagógico, práctico y muchas veces tácito o silenciado, que construyeron y reconstruyen en la multiplicidad de experiencias y reflexiones que realizaron y realizan sobre su trabajo. Por eso, si pudiéramos acopiar y leer estos relatos, podríamos conocer buena parte de la trayectoria profesional de los docentes implicados, sus saberes y supuestos sobre la enseñanza, sus recorridos laborales, sus certezas, sus dudas y preguntas, sus inquietudes, deseos y logros. Ampliando la mirada aún más, si pudiéramos organizar y compilar el conjunto de relatos de todos los docentes, seguramente obtendríamos una historia escolar distinta de la que conocemos, de la que habitualmente se escribe y leemos, de la que se considera pública, verdadera, oficial. Esta nueva versión sería una historia de la educación alternativa, esto es, una historia polifónica, plural, diversa.

Sin embargo, y a pesar de sus potencialidades como textos pedagógicos, la mayoría de estas historias son olvidadas. La recreación de la memoria pedagógica de la escuela se dificulta porque la mayoría de los docentes no registran, escriben o documentan sus experiencias pedagógicas. Cuando los docentes cuentan sus experiencias pedagógicas narrándolas en primera persona, estos relatos constituyen materiales excepcionales para problematizar el acontecer del mundo escolar y el trabajo pedagógico desde la perspectiva y el lenguaje de sus actores.

Documentar experiencias pedagógicas a través de la indagación artístico-narrativa de prácticas y discursos por parte de los docentes habilita la comunicación y circulación de ideas, conocimientos,

innovaciones y proyectos que los interpelan en su profesionalidad y en su protagonismo como actores centrales de la historia pedagógica de las escuelas.

Según Booth la narrativa es una forma de arte, "*mi argumento es que la sociología necesita llegar a ser más como la historia en reconocer el rol de la imaginación en la reconstrucción creativa de otros mundos"* (Booth, 1996:246).

Edel (1984:93) dice que "*la biografía, como la historia, es la organización de la memoria humana. Papeles reunidos y acumulados, son trozos y piezas de la memoria."*

"...el relato está presente en todos los tiempos, todos los lugares, en toda las sociedades; el relato comienza con la historia misma de la humanidad; no hay ni ha habido jamás en parte alguna pueblo sin relatos; todas las clases, todos los grupos humanos tienen sus relatos y muy a menudo esos relatos son saboreados en común por hombres de cultura diversa e incluso opuesta: el relato se burla de la buena y de la mala literatura, internacional, transcultural, el relato está allí como la vida." Roland Barthes (1994)

"...las narrativas forman un marco dentro del cual se desenvuelven nuestros discursos acerca del pensamiento y la posibilidad del hombre, y que proveen la columna vertebral estructural y funcional para muchas explicaciones específicas de ciertas prácticas educativas. Los relatos contribuyen a fortalecer nuestra capacidad de debatir acerca de cuestiones y problemas educativos. Además, dado que la función de las narrativas consisten hacer inteligibles nuestra acciones para nosotros mismos y para los otros, el discurso narrativo es fundamental en nuestros esfuerzos de comprender la enseñanza y el aprendizaje." McEwan y Kieran Egan (1998)

"Escuchar la historia de otro es a menudo la manera más sobrada y profunda de reconocer los vínculos que compartimos

como seres humanos" (Ettling, D, 1998:177)

"Estos relatos que la gente cuenta sobre la vida personal o docente hablan de lo que hacen, sintieron, les sucedió o las consecuencias que ha tenido una acción, siempre contextualmente situados les sucedió o las consecuencias que ha tenido una acción, siempre contextualmente situados en relación con otros; no desde un yo solitario o imparcial. La narrativa expresa la dimensión emotiva de la experiencia, la complejidad, relaciones y singularidad de cada acción: frente a las deficiencias de un modo atomista y formalista de descomponer las acciones en un conjunto de variables discretas" (Bolivar y otros, 1998:12).

La narrativa es una forma de caracterizar los fenómenos de la experiencia humana, y su estudio es apropiado en muchos campos de las ciencias sociales (Connelly y Clandinin, 1995). *Es un lenguaje configurado de tal forma, que pueda revelar su anterior existencia; dónde están presentes, de una forma u otra, los sentimientos; en una forma de construcción de sentido.*

El incremento del interés alcanzado por la narrativa como una manera de conocer se ha convertido -en los últimos años- en un nexo de unión entre distintas ciencias: crítica literaria, semiótica, antropología, etnografía, historia, artes visuales, psicología cognitiva, etc. La razón podría ser, como plantea McEwan (1998):

> Como ha sostenido MacIntyre (1984, p.208), las instituciones y las prácticas sociales humanas tienen historias, y nuestra comprensión de esas prácticas asume con frecuencia la forma de relato. Esta perspectiva reconoce que las prácticas existen en el tiempo y cambian con el tiempo. Su rasgo distintivo es el producto de la práctica pasada y los esfuerzos pasados para entenderla. Las historias sobre práctica nos ayudan a definir nuestros propósitos, localizar nuestros valores *y fijar nuestra orientación afectiva* hacia las personas y las cosas (p.236).

Pero lo cierto es, que también para la comunidad educativa, el tema de la narrativa ha adquirido gran importancia tanto para informar a la investigación como para la práctica educativa. Los trabajos de autores como: Carter, Clandinin y Connelly, McEwans y Egan, Bolívar,… han permitido hablar de este *giro hacia la narrativa* como uno de los mayores cambios en la historia de la investigación educativa.

Los relatos nos permiten comunicar quiénes somos, qué hacemos, cómo nos sentimos y por qué debemos seguir cierto curso de acción y no otro (Mc Ewan y Egan, 1998). Dan cuenta de la mirada de quien relata, incluye decires, pensares, haceres y sentires desde la perspectiva del relator y favorecen comprender de una nueva manera el mundo. Por su cualidad re-historiadora, es decir, contar de forma nueva las mismas historias, las narraciones se van recreando y modificando con el tiempo, se adaptan a nuevas situaciones, cambiando su sentido. El estudio de la narrativa "es el estudio en el que los seres humanos experimentamos el mundo" (Connelly y Clandinin, 1995: 11). Como afirman diversos autores, somos narradores de historias propias y ajenas; los modelos de realidad narrativos nos permiten dar forma a las experiencias cotidianas.

> "Mediante la narrativa construimos, reconstruimos, en cierto sentido hasta reinventamos, nuestro ayer y nuestro mañana. La memoria y la imaginación se funden en este proceso" (Bruner, 2003: 130).

La tesis, que quiero plasmar, es que los modos de investigación narrativa conectan especialmente con los procesos artísticos. La narrativa como el arte responde a una cualidad esencialmente humana, es sensible a los valores del contexto contemporáneo, propone un modo cualitativo de conocer y la narrativa es una forma de expresión artística. Por ello, pese a las dificultades e indeterminaciones propias de un campo complejo y emergente, entiendo que

es necesario comprometerse en explorar de un modo riguroso las posibilidades y puntos de vista que la narrativa puede ofrecer a la investigación en educación artística. Aspiro, como proponen McEwan y Egan (1998), a desplegar mapas de ruta que sirvan para localizar temas y a situar conceptos dentro del estudio de la narrativa en la investigación artística.

La narrativa entreabre una posibilidad importante para plantear un modelo de investigación coherente y congruente con la esencia artística. Pero además, un método de investigación que nos permitirá aproximarnos, de modo interpretativo, a las narrativas de los creadores sobre su proceso artístico para inferir conclusiones útiles a la práctica de la educación artística. Podremos aprender más sobre las narrativas de los profesores de educación artística y de nuestros propios alumnos; y por medio de ellas a saber más de los contextos de trabajo, de su dificultades, de aquello que se echa en falta, de lo que sobra, de lo que piensan los alumnos. Desde mi punto de vista, su importancia radica en que serán las narrativas de nuestros propios alumnos, en su proceso de construcción de conocimiento artístico, las que nos ayuden a aprender a crear un modo más artístico de formar y enseñar, o también, excluyendo términos de eficacia propios de paradigmas más técnicos, conocer y comprender mejor aquello sobre lo que trabajamos.

En un sentido amplio, podemos afirmar que las personas, en su relación con los demás, y consigo mismos, no hacen otra cosa que construir -contar, soñar, imaginar, dibujar, recordar, creer, dudar, planificar, vivir…-sus propias narrativas. Narrar es entonces un modo básico de recrear la realidad, es decir, de conocer. El enfoque narrativo se centra en el relato -*narración*- como un género específico de discurso; aquel que expresa una experiencia humana relevante. Lo que distingue a la narrativa, como afirman McEwan y Egan (1998), *es que adopta una forma atenuada de ritmo… y refleja*

Intervención en la naturaleza. (Alumno de grado en Ed. Primaria).

una simetría estructural entre sus contenidos y la vida humana. Así, entendemos narrativa con un doble sentido: el primero, como experiencia expresada en un relato. El segundo, como enfoque de investigación, es decir, el modo en que los investigadores escriben sus propias narrativas, a partir a partir de los relatos de quienes han narrado sus historias de vida.

¿Cuál es la perspectiva que ofrece la investigación artístico – narrativa a la construcción de conocimiento educativo?….

Desde una perspectiva de conocimiento práctico, narrativas y relatos son herramientas de trabajo que los profesionales utilizan con frecuencia tanto para dar sentido a su experiencia como para organizarla. En el marco de la investigación cualitativa, incluyen un *extenso territorio de las escrituras del yo*: historias de vida, historia oral, escritos y narraciones autobiográficas, entrevistas narrativa, documentos personales o de vida, relatos biográficos, etc. Esto es, una amplia gama de formas de representación que tienen en común su capacidad para filtrar, organizar y transformar la experiencia de lo personal para reconstruir un discurso de conocimiento.

Pero, la investigación artístico-narrativa, tal como se defiende aquí, propone además de textos o discurso verbal, otras formas de representación alternativas. Desde este presupuesto, podríamos decir que se trata de extender la *escritura del yo* a ámbitos y formas artísticas. Así: impresiones, historias, dibujos, collages, ideas previas, bocetos, fragmentos de textos, fotomontajes, instalaciones, música, etc.

Como afirma Eisner (1997), cualquier forma de representación alternativa puede ser empleada, con tal de que ponga en escena mejor la experiencia e incremente la comprensión.

Frente al análisis de un conjunto de variables más o menos discretas, la investigación artístico-narrativo atiende a una riqueza

de detalles y significados, sentimientos, motivaciones, deseos o propósitos que no resultan fácilmente expresados utilizando otro tipo de proposiciones o enunciados. Por eso, *narrar la experiencia* como estrategia para reflexionar sobre nuestra propia identidad y sobre aquello que deseamos hacer o ser. Como propone Witherell (1998):

> Los relatos nos invitan a conocer el mundo y a saber qué lugar ocupamos en el,… nos convocan a considerar lo que somos, cuáles son nuestras esperanzas, quienes somos y qué anhelamos. Las historias tienen cierto poder cautivante… (p.73).

El enfoque narrativo aporta un valioso instrumento para entender la enseñanza, para captar una situación particular donde tenga presencia tanto el tiempo en que sucede la acción de aprendizaje como su contexto específico. Puede utilizarse como una lente que localiza y refleja la complejidad de los procesos de aprendizaje. Por tanto es bastante lógico que su forma de expresión natural se parezca más a una historia, a un relato particular.

Normalmente este tipo de investigación comienza en una situación de dialogo previamente establecida, donde se representa la trayectoria de experiencia en una –o más- dimensiones concretas, para ser posteriormente analizada, interpretando los relatos y otros documentos recogidos. Las narraciones son evidencias de la experiencia: textos, imágenes, videos… a interpretar por medio de otro relato, que es el informe de investigación. Dicho informe es a su vez una historia narrada. La investigación es, pues, ese proceso complejo y reflexivo de reconstrucción que pretende, trascender el análisis de la experiencia personal, para una mayor comprensión de la realidad educativa a través de la interpretación de significados.

No cabe duda, que esta narrativa de investigación se enmarca, en gran medida, dentro del esfuerzo por desarrollar modelos de innovación capaces de apresar y explorar el conocimiento de los

profesores y su manera de enseñar. Para la formación del profesorado, narrar la experiencia constituye una buena estrategia para reflexionar sobre la identidad profesional y sobre aquello que se desea hacer o ser. En este sentido los métodos artístico-narrativos permiten articular los procesos formativos desde el punto de vista del que se forma y su propia trayectoria, en lugar de estar determinada de antemano, desde la óptica de los agentes o instituciones ajenas al proceso de formación.

Cualquier propuesta de futuro para la formación del profesorado debería comenzar, primero, por recuperar narrativamente al sujeto a formar; segundo, generar efectos formativos sobre el propio narrador al permitirle reflexionar o volver sobre su historia de formación como futuro profesional; y en tercer lugar, ser capaz de generar nuevos saberes a partir de la interpretación e intercambio de las experiencias de aprendizaje.

Bibliografía

Agra Pardiñas, Mª Jesús. 2010. "Topografía crítica: el hacer docente y sus lugares**".** *Desafios da educação artística em contextos ibero-americanos*, 18-36. APECV (Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual). Porto, Portugal

Barthes, R. 1994. *El susurro del lenguaje. Más allá de la palabra y la escritura*. Partes I, II y IV, Barcelona: Paidós.

Bolivar, A. y otro. 1998. *La investigación biográfico-narrativa en educación. Guía para indagar en el campo.* Granada: Force.

Booth, T. 1996. " Sounds of still voices: issues in the use of narrative methods with people who have learning difficulties" . 237-255. Barton, L. (ed.) *Disability and Society. Emerging Issues and Insights*, New York: Logman Publishing.

Bruner, J. 2003. *La fábrica de historias*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica,

Connelly y Clandinin. 1995. "Relatos de experiencias e investigación narrativa". Larrosa, y otros: *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación.* Barcelona: Laertes,

Diamond, P. Y Mullen, C.A. 1999. *The postmodern educator. Arts-Based inquiries and teacher development*. New York : Peter Lang (Counterpoints, vol. 89)

Edel, L. 1979. "The figure under the carpet", Pachter, M. (ed.): *Telling lives: the biographer´s art,* Washignton, DC: New Republic Books.

Eisner, Elliot 1997. "The promise and perils of alternative forms of data representation". *Educational researcher*, 26 (6), 4-10.

Ettling, D. 1998. "Levels of listening". Braud, W. Y Anderson, R.; 176-179, *Transpersonal research methods for the Social Sciences*, Londres: Sage publications.

Gundmundsdottir, S. 1998. "La naturaleza narrativa del saber pedagógico sobre los contenidos", 52-71, en McEwan, H. y Egan, K. (comps.) *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu editores.

Jackson, PH. W.1991. *La vida en las aulas*, Madrid: Morata

MacIntyre, Alasdair. 1984. *After Virtue: A Study in Moral Theory,* United States: University of Notre Dame Press.

Mc Ewan y Egan. 1998. *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu.

Olivares, Rosa. 2001. "Escrito sobre la piel", EXIT # 2*,* http://www.exitmedia.net/prueba/esp/articulo.php?id=16, Última consulta: 28 de octubre de 2014.

Witherell, Carol. 1998. "Los paisajes narrativos y la imaginación moral. Tomar la narrativa en serio", 72-85, McEwan, H. y Egan, K. (comps.), *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires, Argentina. Amorrortu editores.

Intervención: ¿Extraño? Laura Rio, alumna de grado en Ed. Primaria

El miedo a la página en blanco[2]

> … Siempre, cuando empezamos un proyecto, un trabajo, una historia… nos sentimos, con muchas preguntas y sin saber por dónde comenzar… Es, en este punto, donde me encuentro ahora mismo… **¿Por dónde debería comenzar este proyecto?** Considero que debería comenzar con mi historia, con mi viaje hasta aquí. Mi camino… refleja mi forma de mirar el mundo, mi forma de entender la educación… Mi experiencia, como herramienta que me ayuda a recordar, a entender, a mejorar… Un trayecto que se ha compuesto de todo aquello que soy, y que define el rumbo de lo que acabaré viviendo… (Laura Rio, alumna de grado en Ed. Primaria).

Al igual que Laura no sé por dónde debería comenzar esta publicación. Soy consciente de la responsabilidad y el reto que supone aportar evidencias sobre cómo podemos aprender a aprender de arte y de artistas contemporáneos utilizando un modelo de investigación basado en las artes. Así que sentada en mi mesa, frente a la pantalla iluminada del ordenador, me decido a escribir y recordar proyectos vividos y compartidos con todo mi alumnado de la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Santiago de Compostela.

> Hay cosas, pocas, que no se pueden explicar con palabras. Sensaciones difíciles de exteriorizar, convertir en lenguaje. En ocasiones

2 Parte extraída del trabajo Agra Pardiñas, Mª Jesús. 2014. "Proyectos-proceso como espacios intermedios de experimentación y reflexión personal", en Gorete,, M. y Martins M.2014.Educaçao em arte na contemporaneidade (132-154) Brasil: Editora da Universidade Federal do Espírito Santo-EDUFES

> vivimos momentos de tal intensidad que tal vez el tic-tac de nuestros corazones debería leerse como el código morse,superficie de nuestra piel, de toda nuestra piel, como la escritura temblorosa de un códice antiguo escrito sobre pergamino. Quizás así se nos podría comprender más certeramente que con los signos de un idioma estructurado en verbos, sustantivos, adjetivos… Estamos hablando de afectos, del cuerpo como una superficie de sentimientos y de sentidos, del cuerpo como un lugar en relación con el mundo. De un mapa sensible. (Olivares, R. 2011: 4)

Les he pedido ayuda sobre qué debería plasmar en esta publicación a parte de mi alumnado y juntos hemos debatido las posibilidades, en el que la diversidad de opiniones y la variedad de respuestas fue grande:

> Para mí ha sido genial el taller que hemos hecho sobre los caminos orgánicos….. Desconocía totalmente lo que teníamos que hacer pero he ido tirando de un hilo y surgieron cantidad de historias para relatar sobre mi trayectoria vital… entiendo que el indagar sobre la identidad me ha ayudado no solo a nivel artístico, también mi sorpresa es que me ayudó a nivel personal… Creo que tenemos que mostrar lo bueno ¿no?, yo opino que el último es el que más nos ha gustado por el camino vivido hasta aquí,…¿Y si mostramos los cuadernos de viaje ¿? Son como instantáneas gráficas y/o escritas de los diferentes procesos…(Voces del alumnado de 3º Graduado en Educación Primaria)

La tarea era no era fácil, pues cada uno los proyectos se va encadenando con los demás hasta formar un todo. Cuando inicio cada curso, mi intención es plantear situaciones que brinden la oportunidad de pensar-nos, de reflexionar sobre nuestro yo, de ver nuestro mapa de vida,….lo que vendrá después no lo sé con certeza. Desde el principio se inicia un proceso de negociación constante. Trabajamos como colectivo artístico, intentando quitarnos la piel de alumno y la de profesor, trabajar de forma colectiva y colaborativa

y situarnos dentro de las artes como si de un movimiento interior se tratase. Vivir las experiencias como artistas que somos! Surgieron entonces otras cuestiones como:

> Es que si se habla del proyecto de…, tendrás que explicar lo de…. No se entenderá bien si no se dice lo que ha pasado antes… Es como un hilo que se enreda con otros carretes de hilos diferentes… Es que sería muy diferente si partiésemos de otros conceptos. Deberíamos decir que pensamos! ¿ Te das cuenta?. Lo que hicimos con la carta, uff!. Fue terrible! Era bueno decir, que casi las cosas más interesantes resultaban de esos momentos que estábamos entre uno y otro, se yuxtaponían, se fusionaban ¡ (Voces del alumnado de 3º Graduado en Educación Primaria)

Después de darle vueltas, he llegado a la conclusión de que es importante mostrar esta dificultad. A través de proyectos como los que queremos compartir con todos vosotros, pretendo articular dinámicas de actividad artística que incorporen miradas críticas, analíticas o propositivas que puedan implicar a determinados segmentos de la población, y que a su vez posibiliten formular alternativas para percibir, afrontar y participar en procesos que inciden en los diferentes contextos educativos. La tarea no es fácil y por eso es imprescindible enmarcarlos en un contexto general.

En primer lugar la idea que subyace detrás de todo esto reside en el interés por un saber compartido, un saber que fluye en lo interdisciplinario, y que se construye con el reconocimiento y la participación de lo diverso, de lo extraño, y con la colaboración de muchos…

Y, en segundo lugar, y después de haber trabajado durante años en la educación artística, en la relación arte contemporáneo-educación, parto de planteamientos y premisas metodológicas, sobre las que estructuro mi acción docente e investigadora,**:**

- Pedagogía colectiva, rizomática, expandida.
- La creación de situaciones como procedimiento creativo

- La situación de enseñar/aprender como una forma de arte colaborativa.
- Asumimos un compromiso social cuando compartimos nuestras experiencias

Red de relaciones. Premisas metodológicas. (Agra Pardiñas, MªJ.)

Pedagogía colectiva/rizomática/expandida.

Una pedagogía colectiva o rizomática en la que no existe una relación diferencial entre profesor/educando, y donde los mismos sujetos puedan, mediante una serie de coaliciones, negociar y construir sus propios espacios de conocimiento autogestionado, a partir de la acción. Esta pedagogía se compone por múltiples métodos de trabajo a tenor de las circunstancias, los contextos y los límites que son necesarios desbordar.

Se ofrece como un camino abierto a múltiples conexiones y relaciones, de ahí la capacidad de poder ser apropiada, reubicada, desplazada, repetida y poder emerger de nuevo. Los rizomas se producen

por múltiples líneas de cruce y de fuga, son siempre colectivos (todos somos múltiples yoes y en todos nosotros conviven otros muchos, externos). Y son elementos de múltiple fluir entre individuos, reglas, territorios. Su fluidez se basa en estar en el medio, en ser medio, siempre conectan, nunca permanecen estáticos, siempre afloran en otro lugar. Sus frutos son inesperados, su crecimiento y extensión también. El rizoma no solamente es una metáfora literaria, es una manera de situar y comprender el conocimiento de forma alternativa.

Pingüino en Santiago. Marit Oksavik (alumna-Erasmus-grado educación primaria)

La creación de situaciones como procedimiento creativo

La creación de una situación implica la construcción colectiva de un momento - la participación colectiva y la modificación de todos los aspectos de un momento en el tiempo. Cada situación es diseñada para ser vivida por sus constructores. Y los prepara para convertirse en autores de su propia educación para la vida.

"RESERVADO…PARA TI".[3]

Barcelona, 10-Nov-2007 (asistente al congreso)

Después de tomar un café durante el descanso y charlar con mucha, mucha gente, sin darnos cuenta, llegamos unos minutillos tarde a la conferencia de clausura. Entramos por la puerta de atrás, cual chavales colándose en un cine sin pagar, y vimos que todos los asientos ya estaban ocupados así que nos sentamos en la penúltima fila con dos asientos libres, como si del gallinero del cine en cuestión se tratase. Una vez acomodados observé que, en el centro de la sala, las cuatro filas de asientos delante del mío, estaban libres y con un extraño cartel de "RESERVADO". Pero más y más personas seguían entrando y cuando se iban a sentar en las sillas "reservadas", al leer la prohibición, inmediatamente se quedaban de pie acatando las normas. A nadie se le ocurrió arrancarlo. Desde luego era una situación extraña y, en cierto modo, embarazosa. Sin embargo, ha sido curioso analizar ciertas conductas de las personas hacia la negativa de la papeleta. Mientras los más jóvenes permanecían de pie algunos adultos, a sabiendas de lo que significaba el cartel, tomaban asiento con total normalidad. Alguien avisó a la organización y preguntó para quien estaban reservadas esas sillas. La sorpresa fue incluso para los propios organizadores, que ninguno de ellos estaba al tanto de esa situación. Una de las chicas de la organización, como un torbellino, con rapidez e incertidumbre iba arrancando con fuerza las papeletas a dos manos, mientras que la casualidad quiso que una de las papeletas cayera al lado de mi asiento. Me agaché, cogí el cartel de "RESERVADO" y sin darme cuenta lo giré, detrás de él, al leerlo, pude sentir un nerviosismo incontrolable que recorría

3 Agra Pardiñas, Mª Jesús .2008."Creación de situaciones< >Situaciones de Creación". Arte contemporáneo y Educación de las Artes Visuales, en II Congrés dËducació de les Arts Visuals. Creativitat en temps de canvis. Barcelona, Editorial Octaedro

mis manos, porque el cartel estaba hablando conmigo, ya que por el reverso se podía leer "RESERVADO…PARA TI".

¿Qué ha pasado ante esta situación creada?, ¿cómo ha reaccionado el grupo?, qué hemos pensamos? ¿cómo lo solucionamos? ¿qué temas han surgido?: lo público, lo privado, lo reservado, lo prohibido: señales, multas, barreras, muros, puertas cerradas, gritos, gestos,…Cómo visualizamos lo que de verdad pensamos? Y, en esa visualización qué buscamos? ¿qué tipo de reacción queremos? ¿cómo reaccionan los demás? … ¿qué información necesitamos?

Desde un principio nos planteamos la necesidad de experimentar un proceso de creación artística donde entender y poner en práctica la creatividad como herramienta de transformación en lo real. Para liberar a las artes de estar en la representación de las cosas, para estar en la acción; en la participación directa y activa. Para desarrollar la capacidad de análisis de las cosas y de uno mismo a partir de la autocrítica. Para valorar las posibilidades de la interacción con los otros, el trabajo en equipo, diverso y colaborativo…, pero sobre todo para contribuir a una visión artística de la educación y de la vida.

Hoy en día, sabemos que la materia de las artes ya no es el color, los elementos visuales, la composición,… sino que es la vida diaria, las costumbres, los roles, las convenciones, los espacios urbanos, la identidad, el entorno, el contexto,… El arte vivo es la aventura de lo real. Tenemos que enseñar a ver nuevamente aquello que sucede en la calle, en la vida. El arte vivo es contemplación y comunicación directa. Entiendo que como docentes debemos meternos en contacto directo con los elementos vivos de nuestra realidad: movimiento, tiempo, gente, conversaciones, olores, rumores, lugares. Debemos crear situaciones para ser vividas y transformar la vida cotidiana. De ahí, que el gran contenido de la educación es la experiencia vivida y reflexionada.

La situación de enseñar/aprender entendida como una forma de arte colaborativa.

Como un proceso democrático y social que involucra a profesorado y alumnado en intercambios, criticas, debates sobre ideas, imágenes, sobre acciones, situaciones… y les capacita para posicionarse de manera crítica ante aquello que están aprendiendo y viviendo… Asumimos que tanto el alumnado como el profesorado contribuye con su propio bagaje, con diferentes clases de experiencia, de conocimiento, de vivencias y discursos educativos.

Los profesores aportan al grupo un poso y background académico, una historia cultural y personal, aportan su experiencia y cultura profesional. El alumnado tiene a su vez otro poso y aporta al aula memorias personales, historias de contexto diferentes, conocimiento y experiencia que han adquirido a través de su grupo, de sus familias, enlaces, comunidades, profesores y clases/compañeros que han compartido anteriormente…Muchas de estas experiencias deberían servir como puntos de partida para la creación de situaciones, para reconfigurar, o reconstruir el conocimiento.

Creemos que la labor esencial del profesorado es ser capaz de crear un contexto en el que cada alumno encuentre su geografía personal, un contexto propio para la interpretación. Por ello la labor de un profesor resulta más efectiva cuando es capaz de crear/enseñar/inducir múltiples estrategias que capaciten para posicionarse de manera crítica ante aquello que se está aprendiendo y viviendo. Demasiadas veces las identidades de los alumnos y alumnas están escondidas, silenciadas sus voces… ¿qué se aprende o puede aprenderse desde esta posición?

Hay que diversificar las estrategias docentes para convertirlas en estrategias artísticas….entonces aprenderemos a aprender no solo sobre el arte, sino a vivir la educación de un modo artístico… Aprenderemos a cambiar y a transformar los conocimientos académicos en nuevas ideas culturales, imágenes y acciones significativas

en nuestra historia profesional y personal. Entiendo la situación de enseñar/aprender como una forma de arte colaborativa, como un proceso que involucra a profesores, alumnado, públicos,… Personas que en su trabajo realizan las mismas tareas que un artista: La enseñanza, como el arte es una actividad predefinida, es un proceso indeterminado, impredecible, compleja y multidimensional. Por ello os animo a que convirtamos las estrategias docentes en estrategias artísticas, y aprenderemos a aprender no sólo sobre el arte, sino a vivir la educación de un modo artístico.

El compromiso y la implicación personal como horizonte

El compromiso es algo que se ejerce desde que uno se levanta hasta que se acuesta, y allí dónde va, dónde interviene, dónde piensa y reflexiona lo saca, lo extrae, lo transmite, lo contagia,… Comprometerse significa indagar el mundo a través de un proceso continuo de creación artística utilizando cualquier forma de arte para crear nuevos significados. Sin implicación personal y/o colectiva no hay transformación.

Premisas metodológicas básicas. (Agra Pardiñas, MªJ.)

De este modo, donde se fusionan estas grandes premisas, construyo mi forma personal de habitar el mundo, un lugar donde el encuentro de lo individual en lo diverso y el diálogo es posible. Se trata de abrir espacios de experimentación y reflexión para uno mismo, capaces de albergar también a otros, cualquiera que sea su condición, cultura, situación. Proyectos que se expresan bajo la forma de trabajo artístico en colaboración con carácter formativo y de aprendizaje e implica dinámicas de reflexión compartida.

Lugares donde la creación artística se mueve. . (Agra Pardiñas, MªJ)

Se enmarcan en modelos de investigación y formación en consonancia con los valores contemporáneos que el arte reclama. Por ello, proponen reflexionar sobre los procesos de creación artística y su relación con el aprendizaje, tratando de apropiarse de las contribuciones conceptuales de los creadores: ideas, indicios, atisbos, interrogaciones, nociones, pensamientos, certezas, obsesiones, formas, evidencias, conjeturas, imaginaciones; para reconstruir un análisis artístico de la educación.

De ahí que a nivel formativo aglutine aquellos lugares por donde la creación artística- la vida- se mueve, dando paso a nuevos espacios intermedios**:** identidad – contexto – entorno y en donde se inscriben los diferentes proyectos:

Así, los proyectos, construidos desde la idea de espacios intermedios, entroncan directamente con los procesos de creación artística. El arte contemporáneo enfatiza el valor del proceso, entendido más como un recorrido que como un punto final. Su sentido se sitúa más bien en el propio movimiento interno, en la acción de buscar y encontrar. Pero además recoge de la creación artística la necesidad de vivir el propio proceso. Un proceso artístico, que como experiencia integradora vital, ofrece a los alumnos que participan en él, la manera más eficaz que he podido experimentar en la práctica, de conseguir un cambio de actitud significativo con relación al arte y al arte contemporáneo en particular.

Bibliografía

Agra Pardiñas Mª J. 2011. "Espacios intermedios como lugares de encuentro". *L´activitat docent. Intervenció, innovación, investigación*,175-190, Girona: Documenta Universitaria.

Agra Pardiñas, Mª J. 2007. "Geografías personales : Un lugar donde detenerse". Fontal, Olaia, *Museos de Arte y educación. Construir patrimonios desde la diversidad,* Editorial Trea.

Agra Pardiñas, Mª J. y Mesías Lema J.M. 2007. *Espacio educativo/ espacio estimulante*. USC (Vicerrectoría de cultura), CGAC (Centro gallego de arte contemporánea)

Agra Pardiñas, Mª J. 2008. "Creación de situaciones< >Situaciones de Creación". *Arte contemporáneo y Educación de las Artes Visuales,* en actas II Congrés dËducació de les Arts Visuals. Creativitat en temps de canvis. Barcelona: editorial Octaedro

Diamond, P., Mullen, C. A. 1999. *The postmodern educator.*

Arts-Based inquiries and teacher development. New York: Peter Lang, Counterpoints, vol. 89.

Olivares, R.2011."Una experiencia estética",4, *Exitbook*, nº 15.

Carta a la educación artística. Cristina García, alumna de Grado Ed. primaria

En un mar de tinta: Cartas a la educación artística

Reflexiones extraídas de mi diario docente

La situación inicial de conflicto fue, la propuesta, a comienzo del curso, de que cada alumno/a escribiese una carta a la/s educación artística/s, una carta en papel, que expresase sus sentimientos y emociones para con ella. Desde este paisaje me interesa construir una imagen de cómo es la formación en arte de los docentes desde ellos mismos, detectando qué piensan los futuros maestros sobre la educación artística, sobre el arte en educación, qué creen conocer, qué experiencias previas han vivido en su etapa como alumnos y alumnas, qué echan en falta.

Contemplar cómo es la formación previa de ese profesional (maestro o maestra de educación infantil y primaria) en relación al arte. La razón es que la formación que ha ido adquiriendo, tendrá mucho que ver con la futura labor de ese profesional en el aula. Si conocemos cómo es la formación de los maestros y maestras en torno al arte y las experiencias han tenido, podremos hacernos una idea de cómo será su actuación con los niños y niñas de educación infantil y primaria en relación con las artes visuales. No es la perspectiva definitiva, ninguna lo será; pero es un punto de vista que parece, a priori, relevante.

De la reflexión personal y colectiva de todo ello podremos extraer algunos hilos para hacernos una idea de cómo viene siendo, y hasta cierto punto será, la realidad de la educación artística en las aulas de infantil y primaria: las expectativas, ideas, conocimientos, creencias de los maestros, muchas de ellas originadas en su propia experiencia como alumnos ya desde la escuela infantil, determinarán en cierta medida, o contribuirán a dibujar, el modo de trabajo en este ámbito.

Lo iniciamos como un proyecto artístico colectivo, sin discursos, directamente a través de prácticas artísticas y educativas acordes con la cultura contemporánea. No podemos seguir pensando que estas cuestiones son ajenas a la educación. Al contrario estas modificaciones exigen de nosotros -como formadores- un estado de análisis y reflexión, para establecer y afrontar prácticas acordes con las exigencias de los nuevos contextos y de los rasgos de identidad de sus protagonistas. Nuestro compromiso como profesores, es ser capaces de afrontar este tipo prácticas y revisar nuestras propias concepciones sobre la educación.

Pero… por qué o cómo revisar nuestras concepciones?

Como formadores, tenemos que provocar los detonantes que favorezcan esta transformación. Necesitamos encontrar y utilizar métodos y estrategias más coherentes con las características de nuestro tiempo. Este es, creemos nosotros, nuestro reto.

Pero ¿qué piensa el alumnado?, ¿cómo se enfrentan a la educación artística? ¿qué actitudes se perciben? ¿qué recuerdan de positivo?, qué sentimientos les produce?…¿Cuándo se habla de esto?

Nunca tenemos tiempo para reflexionar, siempre creemos que es más prioritario otras cosas, por ejemplo llevar a cabo un programa y que reflexionen en casa. Reflexionar es difícil, es pensar, y pensar es pensar-nos, y esto a veces es doloroso, es incómodo, supone

volver a caminar lo andado pero con una mirada diferente porque ya no es ayer, es hoy y ¿qué pasa?…

Carta a mi educación. Berta Dávila, alumna de grado Ed. Primaria

Reflexiones, diálogos, charlas, y un montón de cafés para compartir sensaciones, ilusiones y ganas de cambiar , ganas de que algo se mueva, ganas de implicar-nos en acciones en las que se nos vaya la vida en ellas, …que nos apasionen,… Y si pensamos en un espacio para dialogar con nosotros mismos y con los demás para desvelar-nos aquellas actitudes con las que estamos trabajando, para exponer aquellos prejuicios con los que nos sorprendemos. El título de este proyecto *En un mar de tinta, cartas a la educación artística* nos sugiere, el valor de lo sensitivo en su sentido más profundo como acción de creación y aprendizaje. Las cartas son expresión de lo que sienten y piensan más allá de lo que ellos mismos creen. Si bien es una solicitud "académica" y por lo tanto está teñida de todo su sesgo, un análisis de discurso de las mismas nos ha dado pistas de las representaciones con las que comenzamos el viaje de la formación.

"Mi relación contigo a través del ordenador es una relación imposible. Tienes que entenderlo. Tú con tus teclas de plástico, tus conexiones inalámbricas, tus latidos electrónicos; y yo, con mi miedo a los ratones, mi mala vista, mi nostalgia de papel. Sabes que no funcionaría. No podría soportar esa distancia, separados por una pantalla que se pone en nuestra contra, siempre en medio. No eres lo que busco; el temblor de la pluma en cada palabra, y del pincel en cada gesto, la sinceridad de los tachones, los borrones de tinta y prisa. Necesito sentir el pulso nervioso en cada trazo, escuchar los silencios cara a cara, no tener que imaginarte en Internet. Baja del disco duro y pon los pies en la tierra. No estamos hechos el uno para el otro. Es hora de afrontar la realidad, mejor que cada uno siga por su lado y si me ves, haz como si no me conocieras.

Juan Bello

Carta abierta. Alumna de grado de Ed. Primaria

Estimada dona Manuela:

O que mais me molesta non é nada de todo o que ocurrio, non. Non son as tardes de venres repasando as liñas punteadas de espirais con lápis naquelas fichas que tanto odiaba….Eu tiña seis anos, vostede semellaba non ter sido nunca unha nena coma min, ter nacido xa coas engurras e o xesto serio co que habitualmente chegaba a aula.

Convenceume de que era incapaz de facer nada interesante coas miñas mans pequeniñas, so porque cando moldeamos o vaso de arxila para facer un lapiceiro, e todos os nenos debían pintalo de branco, a min non me quedou tan ben coma aos demais. O meu non era perfecto, tiña os bordes irregulares, e vostede levantou o que fixera Sonia, a nena loura que sentaba sempre na primeira fila, e dixonos a todos: "mirade, este parece mercado nun comercio". Iso era o ideal: que todo o que fixesemos semellase fabricado en serie, todo y todos igual. As bolboretas tiñan as cores escritas por debaixo para que as pintasemos. Se debuxaba a papá, non podía facelo na cociña da casa, onde él *adoitaba estar preparando biscoitos tantas veces. Os papás tiñan que estar detrás dun libro, e as mamás na cociña. Eu souben de seguido que aquel non era o meu papá, que nada do que facía na escola tiña algo que ver conmigo.*

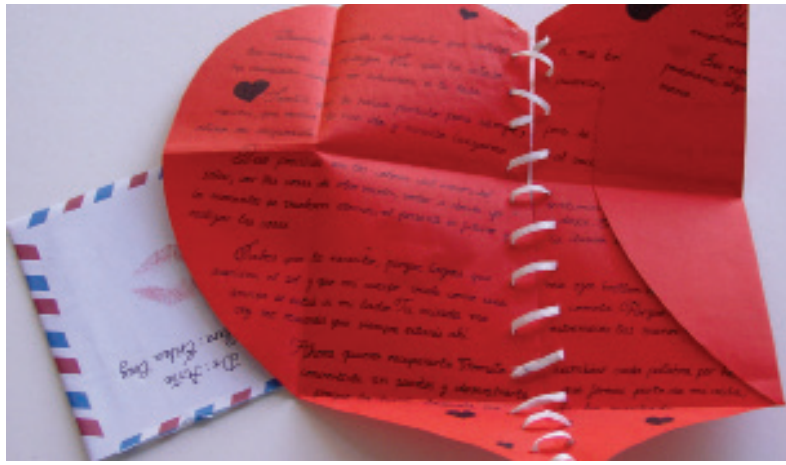
Escribolle esta carta tardía, despois de tantos anos, para decirlle que a pesar de vostede amo a arte. Que precisaba de poder mesturar todas as cores, precisaba de xogar coa materia que tiña diante. Que só quería afundir as mans na mezcla , que só quería sentir as cousas, ver como xurdían as formas con cores, formas raras daquelas que non podíamos poñer no caderno. Que era necesario non estar sempre en silencio, poder abusar da purpurina e recortar as flores das revistas ainda que vostede pensase que non sería capaz de facelo ben. Que so demandaba de vostede que me permitise explorar, descubrir, crear coa cabeza e expresarme, Que o que mais me molesta de todo o que pasou e que nin sequera o intentou, que

nin sequera foi quen de concebir que había outra forma diferente de facer, unha maneira de darlle a volta a todo.

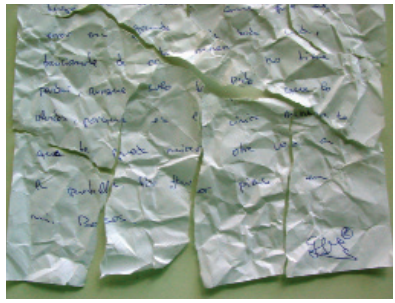
Un saúdo. Berta

Añoranza, aburrimiento, dependencia, diversión, invasión de intimidad, miedo, odio, indiferencia, poder, actualización, amor, enfado, incertidumbre, inseguridad, relación interesada, sentido del ridículo, necesidad, frio, nostalgia, relación imposible, relación desvirtuada, confusión de ideas, estereotipos, sentimientos agradables, pérdida de tiempo, recordar, arte y tecnologías …

Formas clásicas de cartas, papel arrugado, texturado, cartas que se transforman en objetos, objetos que juegan con metáforas emocionales, visuales: barco (viaje, deriva, aventura,…), cartas rasgadas, objetos con una gran carga emotiva, vocacional (flauta, fotografía), cartas con lágrimas caídas, letras lloradas, tachadas, trazos seguros, débiles, indecisos,… estéticas adolescentes: corazones, brillantes, pegatinas, papeles recortados,…



Palabras con corazón. Alumna de grado de Ed. Primaria



Palabras rotas

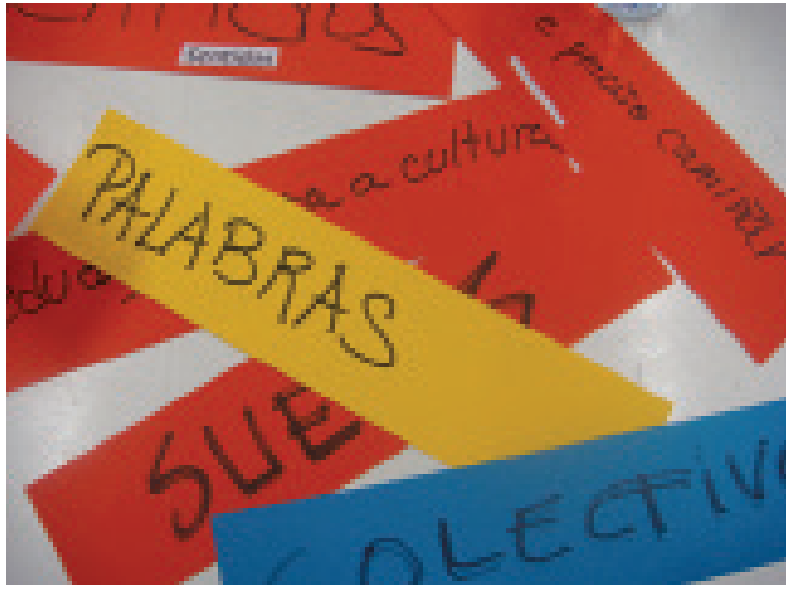
Barco de letras

Son palabras, son formas y estéticas con las que llega el alumnado de educación infantil y primaria, y con las que inicia su proceso de formación para llegar a ser maestros. Emociones encontradas y contradictorias para con las artes. Unas artes y tecnologías con las que conviven en el día a día, que les acompañan desde edades muy tempranas o desde el mismo nacimiento, pero que aún no son naturales, ni propias. Se les escapan de las manos.

Ese discurso, en el que priman las palabras connotadas de manera triste, de añoranza, de lo que gustaría que fuese y no fue, palabras negativas, en su mayoría, palabras enfadadas, y de rabia,…es contradictorio y dilemático: te necesito pero me inquietas, te quiero pero te odio… En algunas, contadas ocasiones, hay indiferencia…, pero también sorprende la aparición del lado más poético al dialogar con la educación artística.

Prevalece la sensación de necesitar capacidades especiales para su dominio, de descontrol para poder llevarle el ritmo a su progresivo avance…. El impacto que ofrece la publicidad: modernidad, orden, saber hacer bien las cosas… ha hecho mella en estos jóvenes y se enfrentan al desafío de comenzar a pensar en la necesidad y en la razón de por qué integrar en su trabajo profesional la educación artística.

La situación está creada! Hay un conflicto con el que hay que trabajar.



Mapas del yo. Líneas autobiográficas. Congreso Beja.(Agra, 2008)

Es relevante darnos cuenta de las emociones contradictorias que aparecen relacionadas con las artes en general. A pesar de sentirse muy cercanos a ella, o de reconocer su parte como contemporáneos que son, el desapego por algo que le unía a la infancia, el agobio por la sensación de vértigo o de incertidumbre genera ese sentimiento confuso y ambivalente entre el amor y el odio, el reconocimiento por su valor y el miedo a explorarlo. Es muy fuerte la sensación de descrédito de la educación artística, tanto para el profesorado como para ellos, aunque algunos nos empeñemos en la necesidad de las artes en la educación. También es llamativo el recelo a creerse estos argumentos, dado que la administración no lo hace, o no quiere hacerlo. Escasos son los alumnos que se colocan plenamente rendidos ante la seducción de las artes. Y cuando esto se da, es una entrega plena, como frente a un amante extraordinario a quien no se le pide nada más que esté allí, que forme parte de su vida porque es necesario hasta para respirar. Sin un atisbo de crítica o recelo. Son los menos, pero están ahí.

Presentada la situación de conflicto a través de las **cartas,** como soporte artístico, a las que antes nos hemos referido, seguimos profundizando en ella con diferentes estrategias:

Líneas autobiográficas

Utilizando imágenes de la obra de Ana Soler como siguiente paso en la acción de seguir pensándonos:

Os propongo un juego:

Autobiografía: Paseos por nuestra línea de vida profesional:

Piénsate hoy como formador/educador que eres, para observar las conexiones entre tu comienzo y lo que te gustaría llegar a ser.

Dibuja tu silueta para charlar con el curso de tu vida de enseñanza y aprendizaje. Deja espacios para localizar sucesos positivos hacia fuera de la línea y negativos hacia dentro de ella. Coloca círculos, señales,… para escribir esas palabras.

Céntrate en las articulaciones, puntos curvos, momentos memorables, o marque sucesos en tu desarrollo. Dibuja tu silueta de ayer, la de tus comienzos con aquellas palabras que tenías en aquel momento. ¿Cuál fue tu impresión de tu primer día enfrente de la mesa del despacho o detrás como principiante? ¿Cuándo decidiste por primera vez trabajar en un centro?

Dibuja tu **silueta de ayer**, la de tus comienzos con aquellas palabras que tenías en aquel momento. ¿Cuál fue tu impresión de tu primer día enfrente de la mesa del despacho o detrás como principiante? ¿Cuándo decidiste por primera vez trabajar en un museo?

Dibuja tu **silueta del mañana** y escribe aquellas palabras que te gustaría tener, o quieres abandonar.

Si en balance de tus eventos surgen más dificultades que éxitos, quizás estés jugando e interpretando en un escenario de insatisfacción….

Pasear por una línea autobiográfica proporciona un hilo del cual se pueden desprender hechos para conformar una narrativa significativa personal y profesional. Como colocando cuentas en una cadena, los sucesos no tienen un orden inevitable. Permanecen separados, azarosos, episodios y rotos hasta que, como en un periódico o film, imponemos un sentido o propósito

Estos autorretratos e imágenes de uno mismo constituyen fragmentos del libro de tu enseñanza que está ilustrado por tu propio sistema de imágenes.

Cualquier forma de representación sirve para filtrar, organizar y transformar la experiencia en significados que muestran nuestro conocimiento. Historias, dibujos, diálogos, collage, pintura, textos partidos, fotomontaje, danza, *performance* … son formas artísticas de narrar para construir, congelar y ver cómo podemos vivir y conocer nuestras experiencias. Se acomodan y expresan mejor los

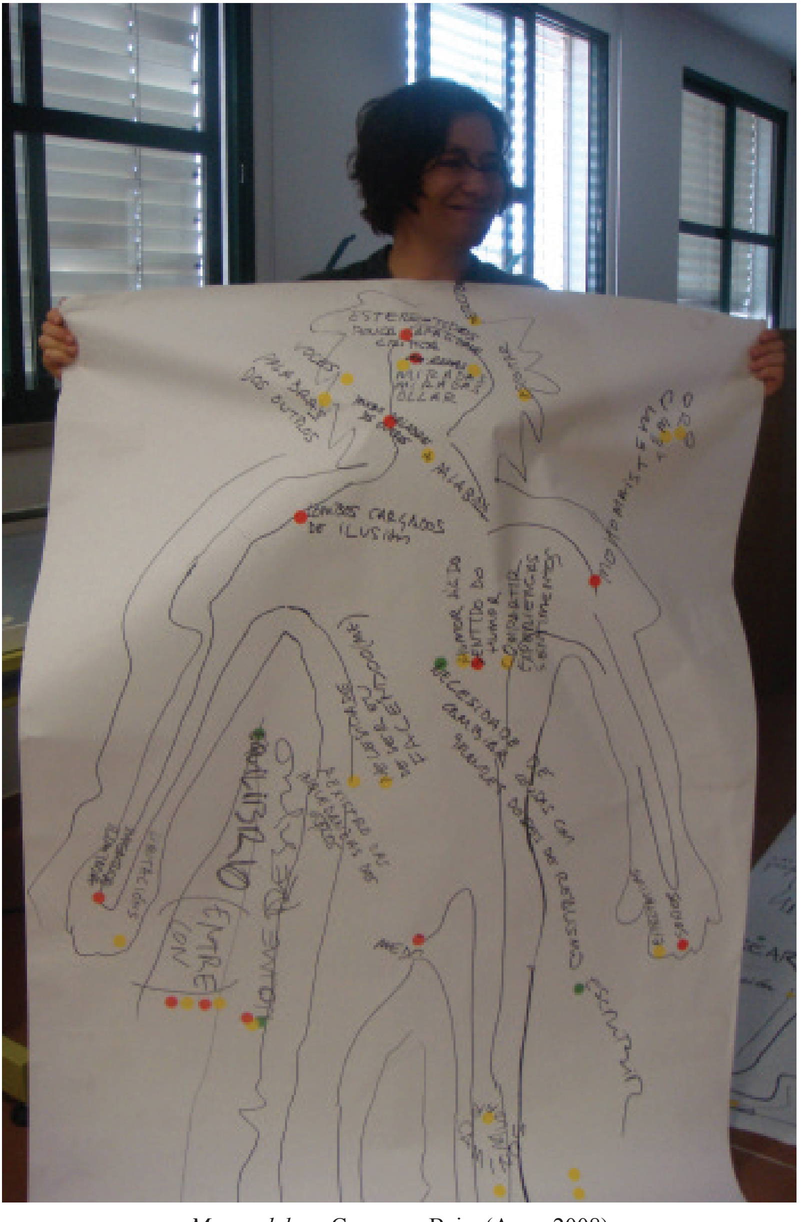
aspectos directos de la experiencia y nos ayudan a despertar el nivel de conciencia de nuestra propia práctica, para que podamos comunicar no sólo "verdades", sino también "emociones

> Estos autorretratos e imágenes de uno mismo constituyen fragmentos del libro de tu enseñanza que está ilustrado por tu propio sistema de imágenes.(Diamond y Mullen, 1999:79)

Mapas del yo. Congreso Beja. (Agra, 2008)

Y ahora, siéntate y embárcate en una nueva experiencia de aprendizaje revisando y re-elaborando tu línea autobiográfica. Echa una mirada a lo que has creado, y piensa sobre su forma de conjunto. Puedes organizar tu línea de otra forma,… Una forma que exprese mejor eso que quieres decir, eso que sientes, arguméntala, nárrala..

Representando y reflexionando sobre nuestra experiencia, y repitiendo este ciclo una y otra vez, producimos desarrollo. Unimos, construimos, y reconstruimos nuestro *yo* como profesor, como alumno, como artista,… como construimos y cambiamos cualquier



Mapas del yo. Congreso Beja. (Agra, 2008)

otra idea…Las narrativas autobiográficas nos ayudan a empezar a ser críticos de nuestras propias prácticas. (Diamond y Mullen, 1999:80)

A arañeira (la telaraña). Las palabras de mi mapa

Se trata de construir un gran panel con todas las palabras que han ido surgiendo en el paseo por nuestras líneas de vida. Empezamos a buscar relaciones, a construir ideas, a debatir asociaciones, a… construir una gran telaraña con las conexiones encontradas entre las palabras!. Recabamos información de proyectos de redes de palabras!

Palabras en red. Tiempo de aula. (Agra Pardiñas, MªJ.)

Inspirándonos en la obra de Jim Hodges (artista visual contemporáneo) y en el proyecto *esferas* de Santiago Ortiz (2004), creamos *telarañas* formadas por palabras, como redes de combinaciones dialécticas. La riqueza de las palabras se encuentra en la forma en cómo se relacionan unas con otras. Bastan dos palabras juntas para

desencadenar narrativa, reflexiones, teorías, arbitrariedad, poesía, humor… Se convierte en un proyecto en constante desarrollo. Telarañas como lugares en donde se desarrolla una conversación entre palabras, y a través de las palabras entre personas.

> Al seleccionar dos palabras en la esfera, al azar o premeditadamente, surge una pregunta: ¿qué relación hay entre ellas, entre sus significados? Puedes entonces responder con lo primero que se te cruce por la mente, buscar una relación profunda o entregarte al juego de la arbitraridad. Lo que escribas vivirá en la esfera; otros lo leeran y escribirán nuevas relaciones…No interesa tanto lo que la palabra define, sino el diálogo que se crea en torno a ella. Una sola palabra, como vida, comprende un extenso diálogo transcultural y transtemporal, inacabable. http://moebio.com/spheres/espanol.html

Palabras, diálogos y relaciones que nos dibujan en nuestro propio mapa de vida,…Además cualquier acción artística no puede ni ha de quedarse encerrada entre cuatro paredes, tiene que tener su proyección y generar diálogo y por eso damos nuestras palabras, todas las que escribimos en nuestros mapas y pedimos que re-escriba cada uno su propio libro, construir un libro a partir de la experiencia. Solamente de esta manera seremos capaces de hacer arte de cada momento.

Pensando…

Desde un principio nos planteamos la necesidad de experimentar un proceso de creación artística donde entender y poner en práctica la creatividad como herramienta de transformación en lo real.

- Para estar en la acción; en la participación directa y activa.
- Para desarrollar la capacidad de análisis de las cosas y de uno mismo a partir de la autocrítica.
- Para valorar las posibilidades de la interacción con los otros, el trabajo en equipo, diverso y colaborativo…, pero sobre todo

- Para contribuir a una visión artística de la educación y de la vida.

Ese es, creemos, el verdadero desafío de las alfabetizaciones postmodernas. Que el proceso formativo nos proporcione una mirada abierta a los cambios y a las nuevas formas culturales que se producen en cada momento histórico. Que esa mirada abierta prepare para la invención, para la creación. Eso significa no ceñir lo "artístico" a la asignatura correspondiente, sino visualizarlo como parte del desafío de ser docente, como una profesión de diseño y de creación.

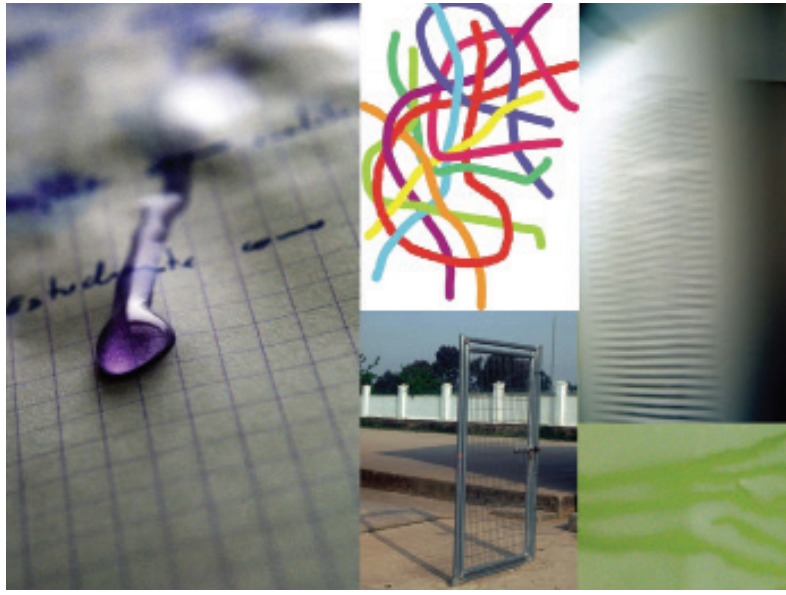
Nuestra intención es provocar la reflexión, dar pasos para la comprensión y transformación de esos caminos circulares, que repiten una y otra vez una educación en la que el arte tiene escasa relevancia y es sustituido por tareas inocuas o poco consistentes. Nos mueve la intención de *"desarrollar y afianzar las capacidades de asombrarse y de interrogar las dinámicas sociales que el común de las personas acepta como naturales e inmodificables, quebrando de esta manera el conformismo, la ingenuidad y el fatalismo resultado de una sistemática construcción ideológica en la que todo es obvio, las cosas son así y no de otra manera; por consiguiente las respuestas están dadas y no se requieren interrogantes"* (A. Ghiso, 2005).

Bibliografía

Bamford, A. 2009. *El factor ¡wuau! El papel de las artes en la educación. Un estudio internacional sobre el impacto de las artes en la educación*. Barcelona: Octaedro.

Ghiso, A. 2005. "Configuraciones, sentidos, y articulaciones de los procesos de formación en investigación social". *Revista Trabajo Social,* vol 1, nº 1, 111 – 131.

Ortiz, Santiago, 2004, *Proyecto Esferas*, http://moebio.com/spheres/espanol.html. Ultima consulta: 28 de octubre de 2014.



Pavimentos biológicos. Mª Elena González, alumna de doctorado.

Fragmentos y diálogos para un archivo. Historias compartidas en torno a la educación artística.[4]

Este texto está construido desde la idea de montaje literario y visual, reflexiona sobre el proceso de construcción del proyecto *Historias compartidas* desarrollado por alumnos de 2º curso de Ciencias de la Educación de la especialidad de Educación Primaria de la Universidad de Santiago de Compostela. El texto se plantea como un diálogo en diferentes tiempos y con diferentes actores. Mi voz, con sus preguntas como docente a la hora de formular un proyecto a su alumnado basado en la recuperación de la memoria de la educación artística, la voz de Cristina Trigo, que se incorpora para mostrar los pliegues y rincones de la arquitectura del relato y las voces de los alumnos y artífices del proyecto.

Mª J: La niebla tamiza el paisaje, se aprecia a través de los ventanales cómo van surgiendo diferentes niveles de profundidad en gamas de grises y ocres, anuncian un otoño que espero será radiante tras un verano invadido por la luz y el color. Sentada en mi mesa, frente a la pantalla iluminada del ordenador, me decido a escribir y

4 M.J. Agra Pardiñas, Cristina Trigo, Teresa Eça. 2013. "Excerpts and Dialogues for an Archive Shared Stories on Art Education", en UNESCO Observatory Multi-Disciplinary Journal in The Arts. Special Issue: *A/r/tographt and the Literary and Performing Arts*, Volume 3, Issue 2, pp. 1-19, Australia**,** The Graduate School of Education © The University of Melbourne

recordar un proyecto vivido y compartido con mi alumnado de 2º curso de Ciencias de la Educación de la especialidad de Educación Primaria y otros educadores a quienes he escuchado sus historias pero ¿por qué y para qué? El proyecto habla del pasado, de otros tiempos pero mi propósito no es hablar del tiempo, sin embargo, cuando evoco el proceso, el ir y venir de mis recuerdos se desgranan también hacia otros tiempos y otros lugares.

Al inicio de curso me pregunto: ¿qué esperan los alumnos de esta materia?, ¿qué esperan de mí?, ¿de qué ideas partimos?, ¿nos conocemos a nosotros mismos? ¿y entre nosotros?, ¿en qué creemos que somos competentes?, ¿cómo implicarnos en una acción colectiva? ¿qué será lo más importante? ¿cómo voy a organizar esas 50 horas de clase? ¿qué afectos, actitudes, sentimientos, emociones o sensaciones tenemos ante el arte? ¿y ante el arte contemporáneo? ¿y sobre la educación artística que hemos vivido?

Pliegue 1: donde habita Walter Benjamin

Cristina: Estoy en mi estudio enfrentada a la página en blanco. No sé por dónde empezar a coser en esta red que ha creado María Jesús con su alumnado. Suena el concierto de Dvorak para cello, pero también escucho pájaros y el sonido de una película que llega de la sala. Todo ocurre simultáneamente, todo se incorpora, las voces se superponen. Pienso en los trabajos de los alumnos de María Jesús y aparece Walter Benjamin (Berlín, 1892-Portbou, 1940). Entendió que la modernidad, además de potenciar el nacimiento de nuevas tecnologías, implicaba un cambio en la representación y la experiencia del "espacio-tiempo". La vida contemporánea supuso un cambio en la percepción del espacio pero también en la lógica de la representación cultural. Durante trece años, Benjamin "construyó" su obra The Arcades Project (1927-1940) que no pudo ver publicada. Compuesta de fragmentos yuxtapuestos: citas,

anotaciones, borradores… un proyecto abierto y susceptible de múltiples combinaciones. Para Benjamin la historia no es lineal sino que está llena de pliegues, de rincones que debemos escudriñar. Se trata de viajar por el recuerdo de lo pequeño a lo minúsculo y de lo minúsculo a lo mínimo y lo que este microcosmos nos muestra es cada vez más próximo. En su obra utiliza la técnica del montaje literario, trabaja como un trapero que no sustrae nada valioso, no describe, sólo muestra lo que encuentra y lo ofrece a los demás. Al observar este gran escaparate cada pequeño objeto adquiere nuevos significados. Recorremos el pasado a través del presente. Decido empezar a hilvanar un diálogo a partir de las historias de pliegues y rincones que Mª Jesús me ha enviado.

> Un día, John Berger dijo en su primer libro Un pintor de hoy, que el creador, sea en la disciplina que sea, rara vez sabe lo que está haciendo, absorto como está en las dificultades inmediatas que se le plantean y solo disponiendo de una vaga intuición de lo que hay más allá de lo más inmediato. Y esa vaga intuición, esa niebla que hay que atravesar para llegar al lado de la claridad, es el proceso que contemplamos cuando admiramos una escultura de Giacometti o leemos un poema de Leopardi. (Coixet /Berger, 2009, p. 14)

El proyecto que vamos a iniciar es una travesía. Caminamos por la niebla con una maleta que no nos pertenece, cargada de multitud de historias que proceden de los alumnos y de sus familiares, que nos van entregando para que las hagamos nuestras.

> Mi estado inicial es la confusión, como suele ocurrir al empezar algo. Es como empujar, como intentar…No, es absorber, el propio tema te absorbe hacia su esencia. Y mientras tanto te preguntas ¿pero qué estoy haciendo? ¿hacia dónde voy? ¿llegaré a alguna parte?…Y si que llegas… (Coixet/Berger, 2009, p. 77)

Notas para un posible diario

MªJ: Después de reflexionar sobre las preguntas, la confusión era general. Encontrar un posible camino para expresar todo lo que ocurría era todavía difícil. Pensamos en la posibilidad de hacer un diario, nuestro libro de artista.

Archivamos, incrustamos objetos, imágenes, papeles o cintas. Adherimos una memoria reciente a otra personal y vivida. Y lo hacemos en capas superpuestas, visibles, que a medida que se van concretando en el proceso de evolución ya no son fruto del azar.

Pliegue 2: rincones del relato y Aby Warburg

C: *El conocimiento representado como un collage o un entramado interconectado. El historiador del arte Aby Warburg (Hamburgo, 1886-1929) nos ha dejado en su Atlas Mnemosyne (1925-29), un archivo visual y temático que propone un estudio del arte mediante las relaciones de imágenes. Los paneles de los que se compone este atlas presentan conjuntos de imágenes de procedencias muy diferentes: grabados y pinturas de los maestros antiguos, artes decorativas, imágenes de periódicos, de ciencia, posters, postales… Aparecen organizadas en grupos definidos por motivos que se repiten como gestos y expresiones corporales, es decir, según relaciones visuales. Se trata de ampliar la mirada de la historia del arte a la antropología cultural (Guasch, 2005) analizando así toda su complejidad, escudriñando de dónde viene y cómo nos llega, buceando en la historia de las imágenes. Y lo hace a través de combinaciones, superposiciones y constantes cambios. Sus paneles-archivo son dispositivos de almacenamiento de una memoria cultural, que hacen que la investigación adquiera la forma de un relato. De múltiples relatos. (Efland, Freedman and Stuhr, 2003)*

Un posible ejercicio: la caja de los días

MJ: Intentaremos registrar una evolución de cuatro semanas concentrada en pocos días. Se trata de crear un cuaderno de viaje en constante movimiento, no pretende ser cronológico sino describir un itinerario vital. Para ello, proponemos un diccionario narrativo de días, títulos y documentos para llegar a esa dimensión que se proyecta en las impresiones y en las emociones desde el arte pasando por la contaminación biográfica que se conforma jornada a jornada.

Pliegue 3: de las cajas y los días de On Kawara

***C**: Cajas, días, autobiografía, interrogantes. ¿Cómo encajar todo en este proceso vital y artístico? ¿Cómo dar sentido a lo cotidiano? Busco conexiones y desde mis ojos gotean lentamente hasta mi mesa imágenes del artista conceptual On Kawara (Japan, 1933). Date Paintings o Today Series, un proyecto autobiográfico, una obra procesual que comenzó en los años sesenta y finalizó en los ochenta y que el artista realizó en clave de archivo. La obra se compone fundamentalmente de cuadros en los que aparecen fechas precisas. No hay discurso, sólo la fecha que cada día, durante años, pinta sobre un fondo negro. Cada una de estas "hojas de calendario personal" va acompañada de una caja de madera en cuyo interior hay frases cortas o notas del artista relacionadas con acontecimientos reales y una página de periódico del día y la ciudad en la que "registró" esa página de su vida. Desde 1969 empezó otras series en las que utilizó el formato de cuaderno-fichero, aquí el artista anotaba la gente con la que se encontraba (I met), los lugares que visitaba (I Went) y todo lo que leía (I Read). Las postales, los telegramas… han sido también el sujeto y el objeto de sus obras en propuestas posteriores. No hay discursos sino posibilidades de conexiones.*

Qué pregunta te haces hoy?. Alumnado de grado de Ed. Primaria. (Agra Pardiñas, MªJ.)

MªJ: En los cuadernos, los días serán como cajas-teatro con múltiples contaminaciones plásticas, sonoras, lúdicas, literarias… Una narración de autor que atrapa la voz cotidiana y las texturas de lo conocido, impulsando aperturas de zoom en un mundo exterior. Lugares habituales, de tránsito o del interior. Propuestas en las que el tiempo queda suspendido. El proceso se reafirma como parte activa e intencionada. Una narración–visualización que apuesta por la mirada de muchas personas y presenta un análisis de lo real, de lo aprendido, que es ideado desde las preguntas.

Dia 5 de marzo: Gillian Wearing como pretexto

MªJ: Llegó el primer día de clase y propuse a los alumnos escribir una pregunta sobre la educación artística en un papel blanco y fotografiarse unos a otros buscando un encuadre parecido sobre diferentes telones de fondo. Caras de sorpresa, cierto nerviosismo, ¡una pregunta sobre la educación artística!. Aquella que primero venga a tu mente: ¿qué pregunta te haces hoy? Movimiento, risas, acción… Descargamos las fotos y elegimos la que consideramos mejor imagen de cada uno. ¿Y ahora?

Pliegue 4: espacio ocupado por susurros que trae Gillian Wearing

***C**: Signs that say what you want them to say and not signs that say what someone else wants you to say. Es el título de la obra que la artista Gillian Wearing (England, 1963) realizó en 1992-93. Una propuesta artística que consistió en pedir a los viandantes que escribiesen en una hoja de papel blanco lo que pensaban en aquel momento. Las personas se dejaron fotografiar con sus palabras: mostraban sus preocupaciones o sus deseos. La artista no hace interpretaciones sino que intenta buscar caminos para descubrir cosas nuevas acerca de los demás y en el proceso, descubrir más sobre sí misma.*

MªJ: Aprovechamos esta acción para acercarnos a la obra de los artistas Gillian Wearing y Ken Lum. Debate, similitudes, diferencias. Aprender de todos!

Las preguntas escritas hablaban de nuestras ideas previas, de nuestras experiencias personales, de nuestras dudas vivenciadas y silenciadas, de nuestras historias de vida, de nuestra formación, del pasado como un elemento vivo. Todo ello llevó a la necesidad de reconstruir nuestra memoria en relación con la educación artística: ¿qué recordamos de la educación artística que hemos vivido hasta hoy?

> La palabra escrita es portadora de imágenes, y las imágenes que vemos al leer iluminan la palabra, la hacen visible. La palabra lleva consigo la memoria de los sentidos que mora en ella y que ahora conviven con la palabra escrita. Cuando las palabras se trasladan de una persona a otra, necesitan que las acompañe el contexto para poder vivir con complejidad. Sin emoción, el contexto social y la historia son pura ideología, y no hay ideología sin estética. De otra forma, la historia colectiva nunca podría verse (Coixet /Berger, 2009, pag.9).

Dia X de marzo: La casa de las palabras

MªJ: Vemos algunos vídeos como *La casa de las palabras, Palabras móviles…* y la película *Freedom Writers (Los diarios de la calle),* 2007. Tenemos mucha información. Necesitamos reflexionar, buscar razones e ideas sobre cómo hacer nuestro libro de artista. Cuaderno como proceso vital pero: ¿cómo hacerlo? ¿y las palabras? ¡Nos faltaban palabras! Y fuimos a buscarlas con Cristina, al Centro Gallego de Arte Contemporánea. Empezamos a dialogar con nosotros mismos, con palabras, imágenes, olores, pintura, papeles, sonidos…

Pliegue 5: de palabras que explotan e imágenes que se rescatan

C: *Un día de marzo el grupo de alumnos de Mª Jesús llegó al centro de arte en el que trabajo para encontrarse con las palabras. Me gusta alterar las cosas, cambiar el sentido y esperar a que aparezcan significados nuevos. Mis palabras, sin ser habladas y al haber llegado hasta ti ahora, ya son distintas de lo que fueron. Al menos una de ellas, llevará a otras, que a su vez, crearán imágenes, y estas a su vez relatos… Elegí una serie de obras y actividades para trabajar con los estudiantes. Ya que habían iniciado un cuaderno de artista pensé que podía ser interesante mostrar poemas visuales, hablar de los microrrelatos a partir de imágenes, buscar las conexiones entre los lenguajes visual y escrito. Mi elección era completamente subjetiva. Concebir un proyecto es acumular capas de información: textos, esquemas, dibujos, superposiciones, imágenes… Cada vez que añadimos o quitamos una capa cambia todo. De este modo, configuramos nuestra experiencia. Esta propuesta pretende pasar un fluorescente por las "costuras", aquellos nexos que van uniendo las diferentes partes hasta que el proyecto adquiere sentido para nosotros. Se trata de activar los momentos en los que damos puntadas en el interior de nuestros pensamientos. Pararnos en ese instante, observar un microcosmos para encontrar universos.*

¿Te acuerdas? Les propuse rescatar imágenes. Entre revistas y periódicos buscamos aquellos personajes que salen en la foto por casualidad, los que pasaban por allí y sin saberlo aparecen en la fotografía. Convertimos el segundo plano en plano detalle, los recortamos y les creamos un contexto nuevo. Hicimos un gran mural donde cada personaje rescatado ocupó su lugar con todo el espacio necesario a su alrededor y separado del fondo. Forzamos nuestra mirada a fijarse en lo que normalmente dejamos pasar. Combinar, relacionar, deconstruir y reconstruir. Cada nuevo personaje alteraba

todas las relaciones, narrativas y situaciones. La historia también se teje con las pequeñas historias que atrapan nuestros ojos.

Además del rescate, jugamos con las palabras rompiéndolas, convirtiéndolas en onomatopeyas, en explosiones o en un cadáver exquisito, creamos relatos a partir de las fotografías de Chema Madoz, de Joan Brossa, jugamos a escribir del final al principio… nos exploramos en otros lenguajes.

Día X de marzo : Tomando café

MªJ: Charlamos sobre los libros de artistas y los cuadernos de viaje. Pero ¿cómo lo hacen otros? ¿qué buscan? ¿quiénes son? Buscamos información y conexiones con el proyecto personal. Hablamos del significado de la memoria, de su valor como algo único e irrepetible, de recuerdos y de artistas que trabajan con estas ideas como Christian Boltanski (France, 1944), On Kawara (Japan, 1933), Eva Koch (Denmark, 1953)…

Des-pliegue 6: habitáculo de las voces de Eva Koch

***C**: Villar, de la artista danesa Eva Koch, es una videoinstalación de seis proyecciones concebida como un collage visual que narra, desde puntos de vista diferentes, la vivencia de la Guerra Civil española que separó a cinco hermanos. La madre de Eva Koch, era una de los cinco. La artista busca la memoria, los hechos, las palabras y los gestos.*

Cada historia traspasa el ámbito de lo personal para convertirse en universal. La universalidad de la guerra en la separación, el dolor, el desarraigo y la muerte. Testimonios diversos que hablan de lo mismo, diferentes formas de vivir la misma experiencia. Pantallas que se activan o se paran con la presencia del espectador que con su movimiento puede dar voz o silenciar. La narratividad poliédrica que anunciaba Lawrence Durrell en El Cuarteto de Alejandría, la

técnica del contrapunto que permite componer música para varias voces, independientes entre sí, pero que forman combinaciones armónicas en su conjunto.

Día X de marzo : Tirando del hilo

MªJ: Contemos nuestra historia hecha de trazos, metáforas y viajes hasta llegar a saber qué idea tenemos hoy de arte. Entrevístate a ti mismo. Emprender un viaje pero: ¿a dónde quieres ir? Busca, crea, inventa un mapa de ese lugar. ¿Por qué quieres ir ahí? Razónalo. ¿Cómo vas a hacer ese viaje? ¿Cómo es tu maleta? ¿Qué crees que vas a necesitar? ¿Qué información necesitas? Puedes ir a una agencia de viajes o puedes ir a la aventura de lo real. ¿Qué llevas hoy en tu maleta?

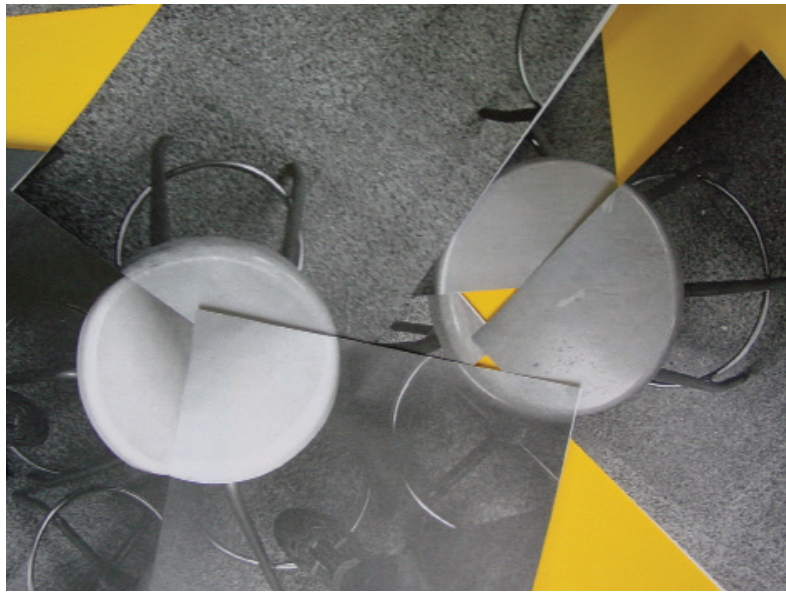
Puedes ir añadiendo o quitando cosas a medida que pasen los días. ¿Cómo vas a visualizar las palabras? Volcar todas las reflexiones en el cuaderno de viaje.

Empezaron a surgir ideas sobre la educación, la educación artística, el arte y, en particular, el arte contemporáneo. Tras la puesta en común hacemos una valoración global: lo que resultó más difícil, lo que menos y lo que más gustó. Me planteo que los estudiantes se sumerjan en su interior para que conozcan su relación con la educación y el arte y puedan mostrar su investigación a través de un proceso creativo basado en el cuaderno de artista.

> La complejidad de la narrativa incluye que una misma persona al mismo tiempo vive, explica, re-explica y revive esas historias (Connelly y Clandinin, 1995: 22).

> Creo que lo entenderás, creo que te habrás dado cuenta, por lo menos tú, de lo que me producen estos reencuentros que significan búsquedas, sentimientos, afectos, momentos dolorosos y divertidos,…

> Os meus recordos de arte en educación infantil son bastante difusos…



Historias hechas de trazos. Alumnado de grado de Ed. Primaria. (Agra Pardiñas, Mª J.)

Na educación primaria teño un peor recordo do ensino da arte xa que era unha materia secundaria que se usaba na maioría dos casos coma unha recompensa.

Máis ca ensinar arte os profesores dábannos os materiais e as instruccions do que tiñamos que facer sen deixarnos lugar á imaginación. Coma ejemplo disto o primeiro día que cheguei o profesor ensinoume varias obras e preguntoume cal quería pintar…

Mi historia personal artística… ¿por dónde podría empezar? Son tantas las cosas vividas en relación a este tema que pararse a pensar un largo rato es una buena forma de comenzar… En mi infancia, apenas logro recordar lo que hacía, pero me vienen a la cabeza los garabatos que hacíamos con colores y las figuras con plastilina.

Para mi viaje no necesito más equipaje que poder sentirme viva…

En mi viaje necesito caminar, pensar, no pensar, descubrir, reencontrar, reír, oler, mirar, saborear, tocar y recordar…

Antes pensaba que había perdido todo en alguna parte durante el viaje, pero mi sorpresa es que he encontrado muchas cosas. Pero además tengo algunas cosas que no ocupaban lugar en la maleta buscando empezar de nuevo.

… Hoy vengo para ver si encuentro algo que dejé allí la última vez que te tuve cerca.

Al pensar en cómo me relaciono yo con el arte, la palabra escrita destaca sobre todo lo demás: Como un cartel de luces de neón que anuncia reposo y placer en una solitaria carretera, la palabra escrita aparece en mi camino.

Si me preguntaras que es el arte respondería algo así: Es todo aquello que te llena y que te vacía; aquello que ansías conocer pero que no consigues comprender; aquello que guía tus pasos sin que seas siquiera consciente; aquello que hace que tu corazón lata día tras

> día, pero que también puede hacer que se detenga en un instante. El arte es todo aquello que es tu vida, pues es en tu vida en donde el arte espera.

Nos hemos dado cuenta de que las imágenes se retienen o se olvidan. Al indagar sobre nosotros mismos aparecen cantidad de imágenes y fotografías que cobran sentido al ser ensambladas a la manera de un pavimento biológico. Una esencialidad narrativa como un film sin montar: un álbum privado, leer las imágenes como quien mira un libro… Estampas encontradas y encoladas, objetos varados, colores polvorientos, nublados. Pisadas petrificadas, trozos de vidas, cenizas…

Día X de marzo: surge un lugar de encuentro para nuestras HISTORIAS

MªJ: Este lugar de encuentro se había iniciado con la realización de una entrevista con uno mismo sobre aquellos recuerdos de experiencias vividas. Hecho esto, decidimos compartir nuestra historia con las personas de más edad de nuestro entorno para intercambiar experiencias entre generaciones y ver qué puntos de encuentro y desencuentro existen entre las experiencias vividas. A partir de aquí, buscar alternativas para el hoy y el mañana.

Pretendemos preservar y compartir la memoria individual de la educación artística de hoy a través de las vivencias del alumnado y las nuestras con las de un tiempo pasado, a partir de los testimonios de familiares mayores que relatan lo que vivieron en su infancia y adolescencia. Concebida inicialmente como una aproximación a nuestro yo de ayer, *Historias compartidas* se convierte en un instrumento apropiado para hacer reflexionar a los adultos y para permitir a los futuros docentes recuperar la memoria de unos días lejanos que, en mayor o menor medida, cambiarían para siempre el destino de muchas personas.

Durante dos semanas el alumnado aportó gran cantidad de material documental: entrevistas grabadas ante la cámara, realizadas a personas de su contexto familiar. Se esforzaron en buscar en su memoria hechos y situaciones de la vida cotidiana de su infancia y adolescencia relacionadas con la educación artística. Las personas entrevistadas comparten sus recuerdos sobre temas tan diversos como los juegos, los dibujos que hacían, lo que recordaban de la escuela, la comida, la religión, la guerra, el mundo femenino, la moda, los libros de arte que tenían… una reconstrucción de nuestra historia, narrada con la subjetividad de sus protagonistas. La persona más joven tenía 58 años y la mayor 94. Sus orígenes socio-culturales eran diversos. Las entrevistas se realizaron tanto en entornos urbanos como rurales.

> … materiales frágiles como el tiempo (fotografías, ropa abandonada, viejas latas de galletas…) y los recuerdos pero que forman parte de las pertenencias de las personas, son intrascendentes testimonios de nuestra vida. Mi abuela al igual que Boltanski, para empezar a contarme su historia, fue a buscar su mantel al armario en el que lo tenía guardado, a partir de ahí, empezó a contarme,…

> Mi nombre es María, y nací en el año 1940. Desde pequeña siempre me gustó pintar, pero tenía muchas limitaciones para poder avanzar en este terreno. Teníamos que trabajar pero cuando podía hacía dibujos en las paredes con trozos de pizarra, con tizas que encontraba o con distintas piedras con las cuales se podía pintar y tenían diferentes colores.

> Yo quería ser monja por la gran admiración que tenía por Sor Irene, una de mis maestras. Un día nos dieron unas estampitas muy bonitas de la Virgen María y a mi se me ocurrió pintarle los labios. Toda orgullosa fui a enseñarle mi obra a la monja y ella me castigó sin comer y sin recreo. Entonces decidí que ya no quería ser monja. (Pilar)

Fotografías de hoy y de ayer. Páginas de cuadernos del alumnado Ed. Primaria.

> También recuerdo aquella vez en la que caminando por la calle vi una rama tirada en el suelo. Había un jardinero podando los árboles. Me pareció tan bonita que le pregunté si me la dejaba llevar. El me dijo que todas las que quisiera. Después en casa la pinté de blanco y le pegué flores de cerezo. Era para un escaparate de ropa de primavera.
>
> Para ella (mi abuela) el arte es, sobre todo, algo plástico pues así es como ella lo vivió en su vida. A la pregunta ¿Qué es el arte para ti? Responde que es la expresión del espíritu a través de la belleza.

Día X de abril: Fotografías del ayer

MªJ: Las entrevistas trajeron consigo intensos y emocionantes documentos videográficos y fotográficos, de interés social, histórico y, sobre todo, humano y educativo.

En este sentido, utilizo la reconstrucción de las experiencias como un dispositivo metodológico, como un modo de conocer, de organizar y comunicar experiencia, así como también para conocer la escuela por dentro, cómo se vive y se recuerda nuestro paso por ella. El intercambio de esas narraciones personales, sostenido en un diálogo genuino, genera un acercamiento comprensivo hacia el otro, invita a unirnos a su historia y provoca una reflexión colectiva, no como mero acto contemplativo sino como recreación de lo vivido a fin de argumentar nuevas acciones.

Historias compartidas trata de compartir la memoria individual y también la colectiva, la memoria del presente y del pasado, de buscar puntos de encuentro y desencuentro, de hacer convivir ambos espacios y tiempos y enriquecerlos con el arte, de aprender a ser sensibles y a construir desde aquí.

Pliegue 7: de los archivos y los fragmentos

***C**: Desde finales de la década de los sesenta hasta la actualidad son muchos los artistas, teóricos y comisarios de exposiciones que han dado un giro hacia la consideración de la obra de arte como archivo. Según la historiadora del arte Anna Maria Guasch, el interés común que todos ellos comparten es la memoria, tanto la memoria individual como la cultural, la histórica. Recurren al índice, la repetición, los sistemas modulares, las series, la fotografía objetiva, la acumulación… pero buscando transformar el material histórico oculto, fragmentario o marginal en un hecho físico y espacial. Y en estos casos, el archivo, tanto desde un punto de vista literal como metafórico, se entiende como el lugar legitimador para la historia cultural.*

Día X de abril: Puntos de encuentro y desencuentro

MªJ: Empezamos a hilvanar las historias y sorprende la gran capacidad que tenemos para contar. Aunque al principio se tiende hacia lo descriptivo. Poco a poco, van apareciendo los sentimientos y las emociones y se ve cómo, a través de las fisuras y los afectos, se cuelan todos aquellos puntos en los que nuestras historias (las de los mayores, las de los artistas y las personales) se encuentran, y en qué momentos y por qué se alejan. Pero la cuestión que más se repite es ¿por qué los sentimientos están todavía tan alejados de la educación?

> El arte trata de una experiencia vivida través de los sentidos, una experiencia física, en la cual nuestro cuerpo se convierte en un campo magnético por el que cruzan los cables de la belleza, del desorden, del vértigo, de la crueldad y de las infinitas posibilidades de esas sensaciones, sentimientos e ideas que el arte puede llegar a provocar. (Olivares, R. 2011: 5)

No importa si escribes, haces manualidades o fotografías. El vehículo que uno utilice es lo de menos, lo que importa es el camino que se recorre y las vivencias que en él se obtienen. (Elías, alumno de 2º curso de ed. Primaria)

Es en el sentido que a través del arte le encontramos al existir dónde está nuestra mayor semejanza. Pues ésta es nuestra forma de expresarnos y liberarnos, es nuestro camino y nuestra meta, es algo por lo que sin duda merece la pena levantarse cada día; y he ahí donde radica nuestro punto en común. (Brais, alumno de 2º curso de ed. Primaria)

Puntos de encuentro y desencuentro. Diapositiva aula. (Agra Pardiñas, MªJ.)

Día X de marzo: dando un paseo para reflexionar ¿vienes?

MªJ: *Historias compartidas* debe entenderse como una forma de investigación alternativa coherente con la sociedad postmoderna (como proponen Diamond, P. and Mullen, C.A.) que se aproxima a la situación educativa utilizando formas artísticas para expresar y/o documentar ideas y experiencias personales como modo de incrementar el conocimiento profesional. De hecho, los investigadores artísticos

proponen el uso de lenguajes sutiles –metafóricos, figurativos, poéticos, connotativos, incluso lúdicos- así como distintas representaciones visuales. Mientras las formas tradicionales de investigación formulan preguntas específicas para ser contestadas, este tipo de investigación, enfatiza los procesos de investigación y por ello las cuestiones evolucionan y modifican la dirección de la investigación en su desarrollo. Se concibe en conjunto, se cambian los planes, se aprende y se reaprende. Es una investigación dinámica que utiliza como soporte distintas formas artísticas y texto, con la intención de ampliar la percepción y la comprensión a través de relaciones rizomáticas. Se basa en la estética, el aprendizaje, y la investigación relacional. Las relaciones no están libres de tensión, por eso, es en estos espacios sociales densamente significativos donde se producen conexiones y rupturas sorprendentemente ricas.

> Todos nosotros somos artistas y educadores interesados en la investigación colaborativa y sentimos que tenemos un montón de desafíos. Estos desafíos eran inevitables en una investigación artográfica porque los artógrafos reconocen la necesidad de poner atención a lo tangencial, a las conversaciones preocupantes, a las rupturas….
>
> Estábamos empezando a aprender que la naturaleza rizomática de la artografía ofrece una metodología de situaciones. Como artógrafos, sabíamos que teníamos que buscar nuestra propia investigación artística y pedagógica dentro del proyecto. (Rita L. Irwin, Barbara Bickel y otros, 2009)

Relaciones rizomáticas. Material de aula (Agra Pardiñas, MªJ.)

Bibliografía:

Benjamin, W. 2005. *Libro de los Pasajes (The Arcades Project)*. Edition by Rolf Tiedeman. Madrid: Akal.

Bruner, J. 2003. *La fábrica de historias*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Coixet, I., Berger, J. 2009. *From I to J*. Barcelona: ACTAR

Connelly, Cladinin, 1995. "Relatos de experiencias e investigación narrativa" Larrosa, y otros: *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación*. Barcelona: Laertes.

Diamond, P., Mullen, C. A. 1999. *The postmodern educator. Arts-Based inquiries and teacher development*. New York: Peter Lang, Counterpoints, vol. 89.

Efland, A., Freedman, K., Stuhr. P. 2003. *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona: Paidós, Arte y Educación.

Gombrich, E. H. 1992. *Aby Warburg: una biografía intelectual*. Madrid: Alianza Forma

Guasch, A. M. 2005. *Los lugares de la memoria. El arte de archivar y recordar.* Universidad de Barcelona: Materia Revista D'art. Vol. 5. 157-183

Irwin, R. L., Beer, R., Springgay, S., Grauer, K., Xiong, G. and & Bickel, B. 2006. "The rhizomatic relations of a/r/tography*". Studies in Art Education*. *48*(1). 70-88

O'Sullivan, S. 2001. *The Aesthetics of Affect. Thinking art beyond representation*. Angelak I Journal of the theoretical humanities. Vol. 6. 125-135. http://simonosullivan.net/articles/aesthetics-of-affect.pdf

Olivares, R. 2011. *Una experiencia estética,* en *Exitbook*, nº 15.

Warburg, A. 2010. *Atlas Mnemosyne*. Madrid, Akal.

Páginas de mi libro de artista. Berta Dávila, alumna de grado Ed. Primaria

Escrituras de lo invisible: viaje por un proceso[5]

> "El portafolio/cuaderno de viaje,… es una oportunidad de exhibir lo que hemos hecho y cómo lo hemos hecho; también debe transmitir una visión real de lo que somos capaces de hacer. Ya sea simple o compleja, es imprescindible que refleje cómo pensamos y quiénes somos". (Kaha Arthur L.en Linton 2000:85)

Cuando empecé a pensar, a reunir y seleccionar la información para esta aportación en principio quería incluirlo todo. Poco a poco me he ido centrando y solamente me gustaría mostraros la idea de cuaderno de viaje, como aquel objeto que nos permite ver todo lo que de otra forma no puede verse. Y os lo voy a contar desde mi propia vivencia, desde el punto de vista más subjetivo, y vivido.

Mi experiencia por la docencia es larga, pero fue al llegar al ámbito de la formación del profesorado cuando empecé a ver que me enfrentaba constantemente con un conflicto: me movía entre dos ámbitos: el artístico y el académico. Hubo momentos en los que me he sentido abatida, desilusionada por no saber resolver las contradicciones de esos dos mundos, para mi apasionantes y necesarios. Y fue la idea de viaje, como transición donde los límites entre el ámbito de la educación y del arte se diluyen, se funden, se

5 Agra, MJ. y Trigo, Cristina (2012) *Escrituras de lo invisible desde el oasis: viaje por un proceso de incertezas, pesquisas y experiencias.*, en revista IMAGINAR, nº 54 , p 40-52 , Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual. Portugal

solapan, se absorben, ,,, es cuando empiezo a vislumbrar la idea de ese cuaderno para reformular ese territorio nómada, sin anclajes, un territorio entre arte y educación, un territorio para vivir. Buscar un territorio donde construir formas alternativas a la realidad, formas que cuestionan nuestras propias identidades, nuestras formas re-entender la vida, narrativas diferentes.

Poco a poco empecé a concebirlo como algo parecido a crecer, algo que usando pequeñas piezas de una historia colectiva se puede llegar a construir historias individuales, personales, únicas. Convertir la fusión de esos dos ámbitos en un territorio de acción, como ese espacio intermedio en el que se construyen relatos al margen de las convenciones y discursos establecidos y que nos permitiesen ver el mundo desde nuestro propio yo, desde nuestra reflexión, no desde la asimilación de lo convencional y establecido. Quería conocer esas narrativas, con las que mi alumnado y yo misma construimos nuestras identidades, y empecé a buscar estrategias artísticas para convertirlas en estrategias docentes que permitiesen reescribir esas historias, dislocarlas y producir otras alternativas fruto de la experiencia vivida y del pensamiento construido, fruto del viaje emprendido.

Tuve la ocasión de colaborar con un proyecto de e-portafolios, en el que pude aprender muchísimas cosas, pero que sin embargo, pese a haber participado en esta experiencia durante dos cursos, no acababa de dejarme satisfecha, había algo de mi práctica docente que no funcionaba. No era capaz de implicarme, y creo que sin implicación personal y profesional, no se produce cambio ni mejora. Poco a poco me he ido dando cuenta de que a través del espacio virtual no sentía el gesto de las personas, ni la presión de su mano, ni los olores, ni los elementos cuidadosamente buscados, no conocía como era su estética personal, todo aquello elegido, quería acercarme a ellos, quería que se identificasen con ese portafolio, cuaderno…, quería que lo viviesen!

Me gustaría mostraros el pulso creativo de las personas, las manchas de los dibujos, las fotos pegadas, las ideas esbozadas, los sentimientos encontrados. Enseñaros portafolios de artistas, mostraros ideas desechadas y las razones de las elecciones,… En palabras de Bereton (2009); *Mostraros la intimidad visual de la forma de pensar de las personas*.

Por ello empecé a trabajarlo como una situación a resolver: en el que la propuesta es la confección de un cuaderno de viaje, o portafolio, como si de un libro de artista se tratase, un cuaderno de viaje por una materia didáctica de la Educación Visual y Plástica, durante un tiempo y que mostrase todos aquellos aspectos que de otra manera no sería posible visibilizar, Utilizando otros lenguajes (dibujo, pintura, fotografía, collage, manipular el papel,… además del escrito -lenguajes muy descuidados en los sistemas educativos e incluso en el sistema universitario- y otros soportes como el cuerpo, la música….. *Hagamos nuestro libro como artistas que somos*!

En el ámbito de la educación artística, y en el contexto de hoy en día, pretendo relacionar el concepto de portafolio con el libro de artista, con la idea de obra abierta en un museo imaginario de competencias, con la noción de arte total, con el deseo de dar voz al silencio. Como un soporte que recoge las evidencias de las actividades de aprendizaje, junto con un relato reflexivo que materializa los pensamientos del alumnado relacionados con el proceso de aprendizaje.

> … el proyecto lo siento como un todo que salió de mí. Es decir, yo lo creé prácticamente de la nada. Fui yo el que a medida que iba avanzando iba tomando decisiones sobre cómo realizarlo, fueran estas acertadas o no. No puedo señalar una parte concreta y decir esto es lo que menos me gustó. Hay cosas que pueden haberme quedado mejor y otras peor, pero para mí el cuaderno en sí es un conjunto.

Me baso en la idea de la naturaleza evolutiva del transcurso de aprendizaje como de cualquier proceso de creación, como parte

Rastros. Libro de artista. Marta Fernández,
alumna de Procesos de Aprendizaje Artístico

de un recorrido que deja huella en un producto final: *el cuaderno*… visible a los sentidos, y accesible a los demás.

Ya Marcel Duchamp, en 1943, publicó un libro, con una edición de 300 ejemplares compuesta por 180 documentos (trozos de papel, fotografías, estampillas, pergaminos, partituras, sobres, cartas, etc.), sin encuadernar, metidos en una caja. Con esta obra "La caja verde" iniciaba el concepto de libro de artista según sus propias reflexiones, diciéndonos que lo concebía como:

> Otra nueva forma de expresión. En lugar de pintar algo, se trata de reproducir aquellos cuadros que tanto me gustan en miniatura y a un volumen muy reducido. No sabía como hacerlo. Pensé en un libro, pero no me gustaba la idea. Entonces se me ocurrió la idea de una caja en la que estarían recogidas todas mis obras como en un museo en miniatura, un museo portátil, y esto explica que lo instalara en una maleta.

La concepción que apunta Duchamp, al igual que otros artistas sobre el libro es muy diferente a la de un libro editado con las técnicas, operaciones o manipulaciones con las que puede ser tratado en cuanto a sus calidades de impresión y encuadernación. Esto nos lleva a que un libro de artista es en sí mismo, una pieza de arte.

> O que máis me gustou é que este proxecto é totalmente libre, non tiven que seguir ningunha pauta, simplemente deixarse levar, sen pensar se está ben ou mal o que fas porque todo o que plasmei no caderno ten un sentido para min arriscándome a que os demais non o entendan ou o poidan interpretar doutro xeito (alumna de 2º curso, especialidad educación primaria)

Obra de creación única, personal, multisensorial, en constante evolución y revisión, sin miedo a equivocarnos, asumiendo retos personales,…además nos permite, como profesorado, aproximarnos al trabajo del alumnado para entenderlo como una actividad

compleja de elementos multifacéticos que se relacionan dentro y fuera del contexto de la educación y la enseñanza.

> El primer día de clase dije que este proyecto me abrumaba, antes siquiera de comenzar a pensar en lo que iba a hacer, y no me equivoqué. Abrumador es la mejor palabra que se me ocurre para definir un proyecto como este, que si te lo tomas en serio, te hace profundizar en ti mismo, crear, imaginar, inventar… Realmente este es un proyecto que me encandiló y del que mi mayor temor es no haber conseguido cumplir mis propias expectativas. (Alumna de 2º curso, especialidad educación primaria)

> La sensación de pensar día a día cómo puedo hacer el libro del artista, el interesarme por el arte y su concepto, por los artistas de todas las épocas, el fijarme en los periódicos para ver dedicaban algún artículo al arte… (Alumna de 2º curso, especialidad educación primaria)

> Este objeto es uno de mis diarios personales. Un viaje por mis pensamientos de camino en mí día a día inacabable. Mis visiones, reflexiones, evocaciones, nostalgias, enfados, alegrías, descubrimientos y demás episodios mentales de un fragmento de mi vida. Pensamientos intangibles, rastros de vida, empaquetados en una cajita común, como el papel de fumar: listos para consumirse y ser consumidos. La paradoja del consumo de lo inconsumible. (Marta Fernández Escobar, alumna de Procesos de aprendizaje Artístico)

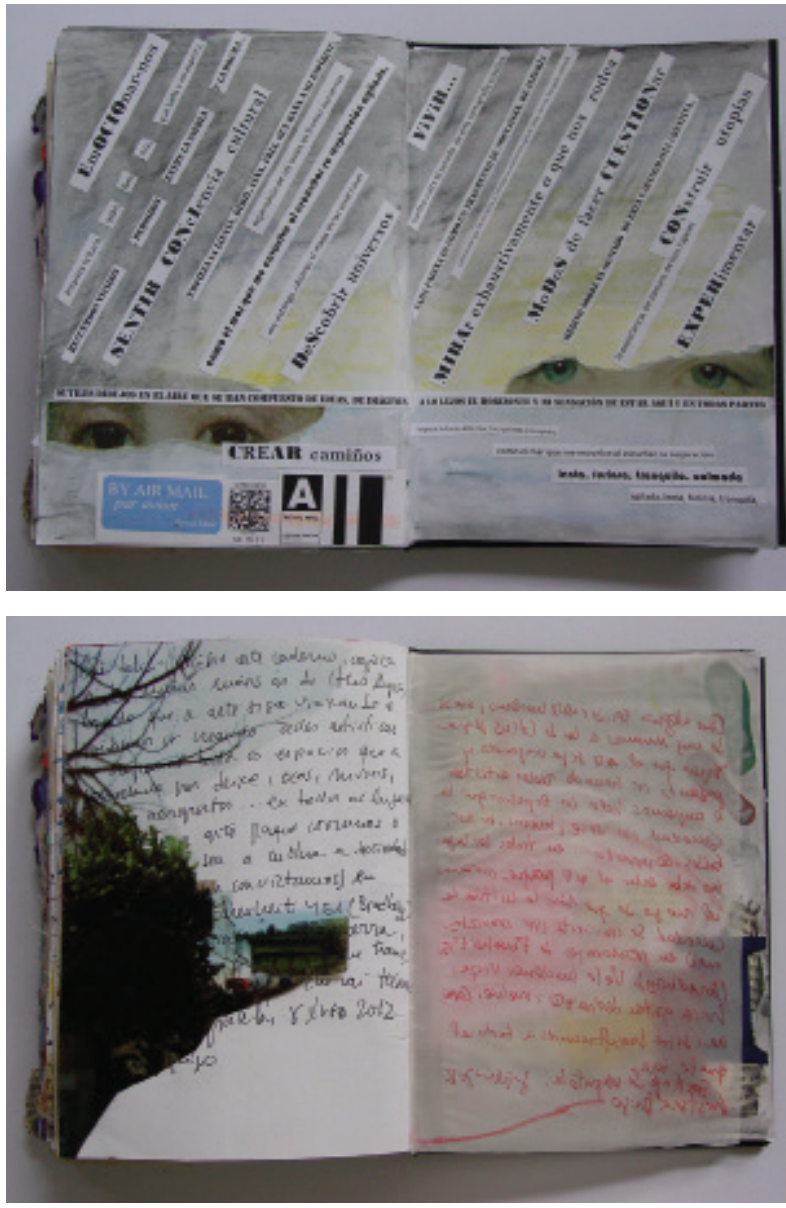
> Sobre todo aprendí a salirme del tópico de negado para la plástica, en el que yo mismo me había colocado desde el colegio. Aunque es cierto que "barrí para casa" y una gran parte de mi proyecto son una serie de escritos, también hay dibujos, recortes y collages; todos hechos por mí y en todos he disfrutado haciéndolos y sobre todo inventándolos; y vale que no serán una maravilla, pero el aprender que puedo hacer algo plástico y sentirme yo satisfecho de lo hecho, es para mí un gran aprendizaje. . (Alumna de 2º curso de la especialidad de educación primaria)

Sí, sin duda alguna he aprendido mucho haciéndolo y aportando cada día mi impresión sobre una cosa u otra. Lo hice con la técnica de 'scrapbooking', que nunca antes me había llamado la atención ni me había adentrado en este mundo. No soy muy de arte y siempre pensé que carecía de creatividad, ¡pero qué equivocada estaba! Desde que empecé el libro del artista no he parado de hacer cosas, aprender nuevas técnicas del scrap, compartir ideas en foros… Me he vuelto un poco adicta a esta forma "moderna" de plasmar los recuerdos y todo aquello que se quiera mediante imágenes y palabras que refuercen el sentimiento de esa imagen. . (Alumna de 2º curso de la especialidad de educación primaria)

Creo que es una idea muy interesante para extraer conclusiones futuras respecto al sistema educativo actual, así como hacernos revivir experiencias pasadas que fueron claves para nuestro aprendizaje y desarrollo personal. Además, considero que un proyecto tan íntimo como éste puede ayudar a conocernos mejor, así como reflexionar sobre algunas de las cosas que vivimos en el pasado y por qué las vivimos de una manera determinada y no de otra. . (Alumna de 2º curso de la especialidad de educación primaria)

Realmente o que máis me gustou, era cando me viñan a idea de facer cousas, moitas veces tiña que apuntalas para que non se me olvidaran. Despois relacionar o libro co que dabamos, tendo un toque meu foi moi especial. En cada páxina ai algo meu, algo da miña vida e moi persoal. O que tamén me gustou foi o proceso de realización, realizar os debuxos gustoume moitisimo, sobre todo cando tratei ca pintura.(aluna de 2º curso de la especialidad de educación primaria)

El proyecto es algo diferente, te hace de manera muy personal llevar un seguimiento de la educación artística ,desde la propia práctica, lo que te hace reflexionar y llevar el aprendizaje día a día, no dejando todo para el final, porque si no es imposible. No es que me parezca difícil la realización del cuaderno de viaje, pero a veces trabajoso, ya que tratándose de algo artístico, porque esa es su base, a veces me bloqueo y no me sale nada, pero en general es un pro-



Páginas de *libro colaborativo* e itinerante. (Agra Pardiñas, MªJ.)

> yecto muy interesante, desafiante, en el que reflejas el día a día de tu trabajo, tus opiniones y tus reflexiones sobre la materia, además cada uno tiene su concepción sobre el arte y sobre las cosas, a veces nos avergüenza mostrarlo delante de los demás y esta es una buena manera de poder hacerlo. . (Alumno de 2º curso de la especialidad de educación primaria)
>
> Considero que es un proyecto que se sale de lo común. Me gusta por lo innovador, aunque me aterra por lo creativo. Creo que es una forma de plantearnos nuestra formación y de abrir los sentidos a distintas manifestaciones de arte. . (Alumna de 2º curso de la especialidad de educación primaria)
>
> Moitas das cousas que aprendín foi sobre todo sobre min mesma, a expresar os meus sentimentos, como podo plasmar as miñas emocións e como me afectan como persoa, a pensar que me parece máis oportuno nunha determinada situación ou ante outra… pero penso que sen dubida o máis importante para min e que grazas a esta materia e a este caderno puiden darme conta de que a arte está en moitos máis sitios dos que pensaba, incluso neses lugares que ti nin coñecías pero que cando os coñeces se converten en tan especiais que nunca máis os poderás olvidar, xa que che deixaron unha huella. (Alumna de 2º curso de la especialidad de educación primaria)

Los cuadernos como mapas de la geografía personal donde quedan las huellas, las manchas, las ideas,…; y se construye con los accidentes y las fallas. Imágenes del día a día, paisajes personales, un caleidoscopio único. Fragmentos de fotografías, de pensamientos, de emociones, de ideas,… que cobran sentido al ser ensambladas a manera de un pavimento biológico, como un mosaico mental. Una esencialidad narrativa preside las secuencias de sueños, expectativas, deseos estampados, es un film sin montar.

Palabras, fotos, sonidos, imágenes manipuladas y construidas como fotogramas mudos: un álbum privado… Leer las imágenes como quien mira un libro. Marcas de caminos, de itinerarios que se recorren

en un tiempo determinado,… Trazos, cortes, agujeros, marcas, golpes, errores, objetos, colores,…Pisadas, recuerdos, trozos de vidas,… Hojas inacabadas, campos tatuados sobre papel, ¿o sobre la piel?

> Si que he aprendido, no sabría definir muy bien lo que, pero muchas citas de las que puse me hicieron pensar sobre mi propia vida. (Alumna de 2º curso de la especialidad de educación primaria)

Comprensiones

A nivel artístico, educativo y personal, el cuaderno de viaje que planteamos es una historia estética, gráfica, textual, sonora, multimedia, sensible… de experiencias, capacidades y logros. Desde el punto de vista de la persona que lo transita y lo habita, el cuaderno refleja cómo se va produciendo desde dentro nuestro proceso de aprendizaje y enseñanza en el campo de la creación artística.

La característica principal es la reflexión constante y la vertiente procesual: la forma en que cada alumno/a dialoga con los problemas, los temas, los recursos, las decisiones que ha de tomar en cada uno de sus proyectos y cómo localiza y supera las trabas para seguir aprendiendo.

Al ser una obra en construcción –un libro de artista que parte de la reflexión personal sobre el arte y la educación– puede ser usado como una herramienta de evaluación de un proceso y permite conocer, comprender o incidir sobre él ya que en este camino personal de aprendizaje se incluyen todos aquellos aspectos que lo hacen visible. Para ello, el/la alumno/a puede recopilar y utilizar todos los recursos que considere necesarios y le ayuden a reflexionar sobre su trayectoria (escritos, fotografías, objetos, dibujos, bocetos, audio, vídeo, páginas web…).

¿Qué esperas del curso?, ¿qué conoces?, ¿qué esperas aprender? son cuestiones de las que se puede partir pero es el/al alumno/a quien decide cómo organiza en el cuaderno sus reflexiones. Re-

flexiones que se realizan en diferentes tiempos y a lo largo de proyectos sin perder de vista en ningún momento, el lenguaje visual que está transmitiendo. Cada decisión – el tipo de letra, los colores que emplean, los papeles, la composición de las páginas, la estructura global del portafolio, el lugar que ocupa cada elemento… toda habla de nosotros mismos.

El cuaderno o portafolio no es un fin en si mismo, sino que representa una evolución y el gran reto de un buen diseño consiste en ser capaz de plasmar, evaluar y valorar tanto los puntos fuertes de esta andadura como aquellos más débiles. Si podemos detectarlos en nuestra trayectoria personal y crear una obra abierta, un *work in progress,* a partir de ellos, necesariamente estaremos en condiciones de ayudar a mejorar el sistema educativo (Spears en Linton, 2000: 26)

> Un portafolio es, en muchos aspectos, como una ventana que se abre, no sólo ante el trabajo del estudiante, sino ante su manera de pensar. La presentación del material y el análisis e interpretación del interés puesto en la creación de cada elemento, daría lugar a volúmenes enteros sobre el carácter de la persona que ha compaginado todo el material. (Roger Spears, Professor del Architecture School of Design)

Pero lo más importante, es hacer visibles nuestros relatos y, a través de ellas, los de otras personas, es contar lo invisible, y ahí reside la gran capacidad del arte: en dar voz, palabras, color… al silencio.

> Poderiamos falar de tres tipos de viaxes, por unha banda os mecànicos (pensemos nun aviòn, nun tren…); por outra os imposibles (relatos do corte fantàstico as entrañas do inferno,…) e os mentais, a mellor viaxe sen lugar a dùbidas, cara o noso interior. Obxectos da nosa infancia, fotos, cartas con remites de persoas que nos ensinaron moitas cousas,….un presente que se segue construindo pouco a pouco. O caderno è unha especie de billete para esta viaxe que acabamos de describir, non o podemos atopar en ningunha axencia,

nen reservar praza en primeira…o ùnico que precisamos è un respeto e unha valentìa para enfrentarnos a complexa è difìcil tarefa de falar con nos mesmos, de pensar en voz alta. (Uxia, alumna del curso Dime – diseño de materiales multimedia educativos)

Referencias bibliográficas:

Bereton, Richard. 2009. ***Los cuadernos: bocetos de diseñadores, ilustradores y creativos.*** **Barcelona; Blumen**

Berger, J. 2000. *Modos de ver*. Barcelona: Ed. Gustavo Gili.

Careri F. 2002. *El andar como práctica estética*. Barcelona: Ed. Gustavo Gili.

Debord, G. 1955. *Introducción a una Crítica de la Geografía Urbana*. Artículo extraído de: http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/contenidos.html

Eisner, E. 1995. *Educar la visión artística*. Barcelona: Paidós Educación.

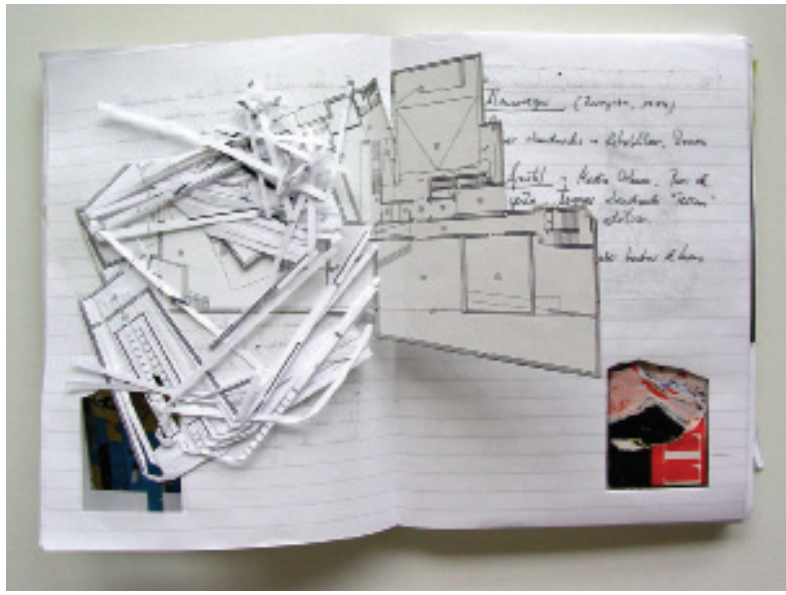
Fdez-Cid, M. entrevista a Basilico, G. 2008. "La ciudad está llena de contradicciones que la fotografía…". El Cultural.es. Entrevista extraída de: http://www.elcultural.es/version_papel/ARTE/23795/Gabriele_Basilico

Linton, Harold. 2000. *Diseño de portafolios*. Barcelona; Editorial Gustavo Gili.

Manguel, A. 2002. *Leer imágenes*. Madrid: Alianza editorial.

Schön, D. 1992. *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones.* Madrid: Paidós–MEC.

Shulman, L. 1999. Portafolios del docente: una actividad teórica. N. Lyons, N. (Comp.) (1999). *El uso del portafolios. Propuestas par un nuevo profesionalismo docente*. Buenos Aires: Amorrortu, 45-62.



Páginas del cuaderno de paseante de Adolfo. Grupo de trabajo CGAC-USC

El cuaderno del paseante[6]

Dime qué situaciones -de aprendizaje artístico-
has *vivido y te diré quién eres*,
Dime qué situaciones –de aprendizaje artístico-
creaste y te diré cuánto has contribuido.
Huitzinga, Johan (Hussey, 2001)

Este proyecto, que se expresa bajo la forma de *trabajo artístico en colaboración* con carácter formativo y de aprendizaje, se realizó a partir de la propuesta: *Cuaderno del paseante* -o sensibilización estética hacia el paisaje urbano- de la materia Procesos de aprendizaje artístico de la USC y con la ayuda del Servicio pedagógico del CGAC.

De la colaboración entre el Servicio Pedagógico del Centro Galego de Arte Contemporánea y la dirección de la asignatura Procesos de Aprendizaxe Artístico (Universidad de Santiago) surge *El cuaderno del paseante* como un proyecto de investigación en educación artística con la intención de explorar las posibilidades educativas de entrecruzar distintos ámbitos de formación.

Se inicia a partir de un ejercicio de introspección personal, caminando por la ciudad en el que se desarrolla su actividad cotidiana. Utilizando la narración, la fotografía o el video como soporte se trata de indagar en la visión personal, única y peculiar de cada uno de aquellos que caminan por la ciudad.

6 Agra Pardiñas, Mª J.(2007): Creando situaciones: el cuaderno del paseante*,* en Huerta R. Romà de la Calle: *Espacios estimulantes. Museos y educación artística,* págs.199-213, Valencia Publicaciones Universidad Valencia.

El elemento común a estudiar es la propia ciudad de Santiago de Compostela. El tema, canalizar el contenido visual hacia una reflexión sobre lo cotidiano, con constantes referencias tanto al paisaje construido como al humano: arquitecturas urbanas, espacios vacíos, abandonados, heridas de la ciudad (obras, derrumbes…), juegos de asociación, creación de dialécticas interior-exterior, luz y sombra, macro-micro… y también a aspectos más difíciles de percibir y representar como las sensaciones estéticas, anímicas y sentimentales que nos provoca la ciudad. La intención, ahondar sobre la idea de paisaje urbano como una reflexión sobre si mismo, como una constante reinterpretación y la trascendencia de este concepto en la práctica artística contemporánea.

No existe una ciudad total e invariable sino distintos conceptos, distintas formas de aproximarse a ella, distintas miradas. La ciudad es también una forma de percibirla.

> Como grupo comenzamos a buscar nuestra visión de la ciudad en lo representativo, lo llamativo o singular, pero también en la propia realidad personal, en las sensaciones asociadas a un lugar, una forma, o un color,…
>
> Esa complexidade e articulación dos espazos e obxetos pode ser a poética, fío conductor que xunto co tema Santiago, coexione o conxunto. Enfoques, camara dixital ou analóxica.
>
> Amor-María-Santiago: Santiago escrito nos seus beizos, peregrins, fegreses, incenso, Alameda, a policia, calexóns, pedra , paraugas, gris…
>
> Mercado, xente movendose, pedra viva. A chuvia sobre a pedra, a auga e o tempo, as rúas, os paseantes. Obras, cidade patas arriba, valas, reixas, adoquíns…
>
> Cada persoa unha historia, unha ollada máis en Santiago, o turista, o do urbano, a camareira,…

Pero podemos tomar un camino un poco más difícil de transitar, en el que el ejercicio de reflexión individual transcienda sus límites, para conocer, a través de los relatos de los paseantes, cómo nacen las imágenes cotidianas de una manera aparentemente fortuita, cómo se entrecruzan, cómo desde el caos inicial parecen encontrar un sentido, cómo activan (despiertan) distintos intereses, emociones, obsesiones…

> Sigo caminhando e passo ante as portas abertas dos bares, tabernas, tascas ou garitos, de todas as cores, para todas as gentes; ainda avanço um pouco mais e a cada passo mais amodo, de vagar, para escuitar os ecos da tertúlia de cada fonte. A cidade é onde este tecido de fai mais mesto e forte. Tecido urbano como ponto estrutural. Cidade como lugar de participaçom e diálogo; espaço por construir, por caminhar. (Xián Otero)

> … se me ocurrió pegarle hojas secas y verdes, hierbas y demás elementos naturales procedentes de plantas y árboles de los bosques que rodean mi casa. Esto le añadió otra dimensión al proyecto: el cuaderno no solamente se percibía por la vista, en él se entremezclaban olores (hierba luisa, menta, eucalipto, orégano,…) y texturas diferentes: no se vinculaba solo al sentido de la vista, sino también al tacto y al olfato. Se convirtió en una pieza polisensorial. (Esther Portela)

> … simplemente miradas de alguien que ha intentado recoger signos externos de sentimientos imposibles de fotografiar. Busco lo continuo, lo constante, la repetición.(Susana Duarte)

> Debería pedir a caminantes al azar que sacaran la fotografía que más les apeteciera en ese momento y en ese contexto espacial, pero desestimé la idea.

> Ahora le he dado la vuelta; me sitúo como caminante y entonces se convierte en autorretrato…Da igual, no son nada, son lo que podría haber y no hay, como un paisaje que nunca en mi vida vea; podría

> existir pero en lo que a mi respecta no, porque nunca me fijaré en él, no participaré en él al observarlo.(Victor Pérez V.)

El *cuaderno del paseante* no es un hecho aislado sino que está inscrito dentro una trayectoria profesional consolidada en distintos ámbitos de formación y su propuesta se enmarca en el diseño de modelos de investigación y formación en educación artística en consonancia con los valores contemporáneos que el arte reclama. Por ello, propone la reflexión sobre los procesos de creación artística y su relación con el aprendizaje tratando de apropiarse de las aportaciones conceptuales de los creadores.

Como consecuencia no podremos enfrentar el proyecto sin explorar referencias artísticas. Por un lado, buscamos referencias próximas que nos permitiesen acercarnos a la obra en directo. Por otro, dentro del ámbito de colaboración al que antes nos referimos, indagar sobre las posibilidades de formación que ofrecen espacios expositivos y centros de arte. La casualidad hizo que durante el curso 2004-2005 –dentro de la programación de Xacobeo- se presentase en la ciudad el proyecto Compostela, diez proyectos individuales inéditos de artistas internacionales que tienen en común el uso de la fotografía y el vídeo, así como un marcado interés por recoger distintas visiones de la ciudad. Esta propuesta que tiene su origen en el CGAC – de hecho el comisario fue su anterior director- continua un proyecto iniciado en 1999 con autores como Humberto Rivas, Roland Fischer, Georges Rousse, Elisa Sighicelli o Vik Muniz.

De entre los diez proyectos encontramos un marcado interés por la reflexión sobre lo cotidiano, referencias al paisaje natural o humano, sobre lo histórico y lo periférico, algunos de un modo más distante y otros más cercano. Así, Beat Streuli (Altdorf, 1957): concede el protagonismo al paseante: imágenes gigantes de personas en las calles de Santiago que llevan a cabo sus paseos banales, sus esperas, sus prisas cotidianas. Habitantes recién mirados, expuestos

Cuaderno INT-EXT. Victor Pérez Viqueira,
alumno de Procesos de Aprendizaje artístico

–en vinilos adhesivos- en las ventanas exteriores del CGAC como si lo real formara parte de lo simbólico. El objetivo principal de este fotógrafo es documentar la presencia humana en los espacios urbanos, sin decoración adicional, sin escenarios, solo la gente que converge en un punto cualquiera de una ciudad cualquiera como un intento obsesivo de fijar y dejar huellas de la vida que pasa, ese deseo de atrapar el tiempo.

Gabriele Basilico (Milán, 1944) propone imágenes de diferentes calles de la ciudad. Sin embargo, su mirada va más allá de la herencia monumental. El material con el que trabaja es el crecimiento de las ciudades. Recorre los espacios en coche, medio de transporte que todos usamos cuando vivimos fuera del centro de ciudad. Fotografía las consecuencias de nuestra actual forma de vida, esquivando lo contemplativo para insistir en lo incómodo, jugando con aquellos espacios que se sitúan en la línea límite de lo que es ciudad y de lo que no lo es.

Esta dura poesía del crecimiento urbano se enfrenta al mundo en que trabaja Humberto Rivas (Buenos Aires, 1937), el artista argentino recoge en un formato medio imágenes del casco histórico de Santiago, con una mirada en la que la materia, la piedra y las texturas conforman su propio sentimiento para recoger el pulso de la conocida y tantas veces retratada ciudad histórica.

Roland Fischer (Munich,1958) que ya contó con una exposición propia en el centro gallego, en la que presentó un retrato colectivo de grandes dimensiones, de mil cincuenta peregrinos vinculados, de un modo u otro, al Camino de Santiago que participaron voluntariamente en el proyecto. Propone, en esta ocasión, una serie de arquitecturas de la ciudad en una búsqueda para evidenciar una surrealista ligereza.

Por último, Monserrat Soto (Barcelona, 1961) y Rubén Ramos Balsa (Santiago de Compostela, 1978) desplazan su mirada hacia la fuerza del medio natural. La primera, presenta una instalación fotográfica basada en imágenes de lugares en los que la huella está

presente como un intento de relación de resultados extraños entre la naturaleza y lo industrial. Distintas piezas, objetos, arquitecturas de lo humano e industrial se muestran con un rostro envejecido, olvidado, en mitad del colorido frondoso y exuberante de la verde naturaleza. El segundo, es la excepción del conjunto no solo por su juventud sino porque es oriundo de Santiago de Compostela.. Su originalidad la sustenta en las posibilidades conceptuales de la técnica: sus imágenes de distintos lugares de la ciudad se obtienen a partir de la exposición prolongada (24, 48 y 72 horas) de distintas cámaras artesanales de modo que ya no es él quien construye sino que deja que el propio mecanismo mágico de la captura de imágenes obre por sí mismo, creando de este modo, un discurso donde el tiempo como experiencia humana adquiere especial protagonismo.

Además del proyecto *Compostela, diez miradas* , utilizamos otras referencias de artistas como: Pedro Croft: en particular sus *Cuadernos de viagem* donde plantea lo que implica debatir sobre ideas como la percepción, la importancia del lugar desde el que se mira, el juego de planos del espacio o la calidad poética que se añade. Y por encima de todo, la necesidad de definir un territorio expresivo en el que la realidad física sea sustituida por otra más propia, más interior, más afectiva.

Hamish Fulton (Londres, 1946), uno de los considerados exponentes del Land Art británico –aunque Fulton prefiere el término *walking artist,* que el mismo ha creado, para referirse a su trabajo- lleva treinta años recorriendo el mundo con una única filosofía: *no walk, no work* (no hay camino, no hay obra). Su obra, pues, se fundamenta, consiste y se desarrolla sobre la experiencia de caminar, acción que él practica como un gesto simbólico de respeto a la Naturaleza, con la intención de activar o transformar ideas –planes de caminatas– en realidades experimentadas. Se dedica a viajar, a caminar por entornos naturales, y a documentar sus largas excursiones

con excelentes, y a veces sorprendentes fotografías acompañadas de un breve texto indicativo. Cuando inicia sus viajes nunca falta su cámara fotográfica, con un filtro naranja que le permite acentuar los contrastes, y una libreta en la que apunta las sensaciones vividas.

Frases rotundas y concisas pintadas a gran tamaño consiguen evocar por sí solas toda la experiencia. Junto a ellas, las fotos, cuidadosamente seleccionadas, ilustran, nunca de manera independiente de los textos, el recorrido. Poesía geográfica, para Careri: mapas, fotografías y paneles con textos que dan cuenta de los pasos dados y las toponimias encontradas, de la inmediatez de la experiencia y la percepción del espacio. Arte del paisaje, de la tierra, pero también arte fotográfico entendido en los términos narrativos del viaje; arte del cuerpo, de la experiencia física irreductible del que va por ahí caminando; y también arte conceptual, puesto que no se trata estrictamente de ninguna de tales cosas, sino de su conjunto.

Richard Long (Bristol, 1945), que integra y pone en actualidad la cultura paisajística inglesa del siglo XVIII mediante su afición por los paseos y excursiones campestres en solitario a lo largo y ancho del mundo. De hecho, el método que mejor define su trabajo es el acto de caminar. En su obra no existe la idea de producir cambios o alterar el paisaje, simplemente dejar huella. En sus intervenciones paisajísticas, las construcciones con los materiales propios del encuentro con el paraje y el camino, tales como piedras y estacas de madera, toman formas geométricas que contrastan con la irregularidad propia de las formas de la naturaleza. La línea es una de las ideas principales que dota de unidad formal a su obra:

> Hay una unidad en mi obra que surge de la idea de las líneas, de las líneas y de los círculos, pero, por otro lado, cada línea que trazo al caminar es diferente, porque cada lugar es diferente, todas las piedras son diferentes … Caminar me ha ayudado enormemente a expandir la escala del arte…

Antoni Muntadas (Barcelona, 1942) quien se define a sí mismo como traductor en imágenes de lo que pasa en el mundo contemporáneo, ha examinado los arquetipos de la modernidad creando proyectos complejos –algunos aún en curso- que se exponen en múltiples lugares. El método de trabajo del artista se caracteriza por seleccionar una estructura social muy generalizada para investigar variaciones y permutaciones de la idea proyectada. Para luego reinterpretar o traducir- estos proyectos en distintos emplazamientos o países. Proyectos de arte público como el de *On Translation*, o la noción de subjetividad crítica con la que se refiere a que la dimensión crítica puede estar fundamentada en la práctica individual y personal, nos parecen especialmente interesantes en el marco del proyecto: la visión personal funciona como un medio para observar y dibujar un conjunto de hechos, de situaciones o de fenómenos que interesan, conciernen o preocupan, y que conducen al artista a expresar su desacuerdo.

El cuaderno del paseante como proyecto contemporáneo de educación artística propone como procedimiento creativo construir situaciones, es decir, ambientes colectivos de aprendizaje que propicien impresiones artísticas de calidad. No resulta arriesgado afirmar que las situaciones destacables –de aprendizaje artístico- en las que hemos podido participar limitan rigurosamente las posibilidades de ampliar nuestra experiencia y conocimiento. En un entorno de formación donde se otorga un protagonismo indiscutible al contexto espacio-temporal y de interacción social, es necesario valorar detenidamente las posibilidades y medios materiales de los que disponemos, la organización de los espacios, las características de los participantes y sobre todo, aquellos acontecimientos que conviene iniciar o provocar. Por eso, si antes se mencionaban algunas de las referencias artísticas que se propusieron explorar, ahora nos detendremos a considerar los focos conceptuales más destacables sobre los que se construye su identidad como tal:

- Caminar como práctica estética
- Texto-fotografia como soporte
- Crear situaciones.

Caminar como práctica estética

En todas las épocas el andar, recorrer, pasear, vagabundear, etc. ha sido utilizado por poetas, filósofos y artistas en prácticas usuales para conocer mejor, para reflexionar sobre el contexto espacio-temporal, y también, para revitalizar para enriquecer su obra.

En el siglo XX, el valor estético de la acción de caminar fue reclamado, primero desde ámbitos literarios –surrealistas, dadaístas, situacionistas- para adquirir la forma de visitas colectivas, derivas, deambulaciones, casi siempre por los alrededores de Paris. En los años 60 algunos escultores –land art- comienzan a explorar el caminar como una forma con la que intervenir en la naturaleza, como un acto de transformación simbólico: la travesía como experiencia, como actitud que se convierte en forma.

En la actualidad la interacción con el paisaje, incluido el paisaje urbano, emerge como una necesidad que da forma a la cultura contemporánea. Atravesar un territorio, andar, abrir un sendero, inventar una geografía, perderse, habitar un círculo, hollar una línea, vagar… pertenecen a una lista de palabras para invocar acciones que solo recientemente han entrado a formar parte, de un modo explícito, de los procesos artístico y de la historia del arte. Esto es al menos lo que sostiene Careri (2004) en el libro del que toma el título este epígrafe, donde propone el acto de caminar como una herramienta crítica, como una manera obvia de mirar el paisaje y más allá de ello, como una forma de construir el espacio: *los pasos crean espacios* .

> ¿Qué es «caminar»?…Es muchas cosas, pero, para empezar, podría decir que es una forma de acercarse a la naturaleza…cuando camino, solo decido el momento en que comienzo y acabo. La

De Sar a Sarela. Delphine Doedens, alumna Erasmus de la materia Procesos de aprendizaje artístico.

> caminata se convierte en un objeto. Una caminata puede existir igual que un objeto invisible en un mundo complejo.
>
> No considero una obra de arte las huellas que dejo por el camino. Caminar es arte, y eso se proyecta, por ejemplo. Cuando la caminata se acaba, la obra termina del todo.

Es probable, como sostiene el autor que la acción de atravesar el espacio nazca de la necesidad natural de moverse con el fin de encontrar alimentos e informaciones necesarias para la supervivencia, es probable que los hombres del paleolítico utilizasen los caminos abiertos entre la vegetación por las migraciones estacionales de los animales y que a partir de ahí, aprendiesen primero a orientarse a partir de referencias geográficas, para posteriormente dejar en el paisaje unos signos –huellas- de reconocimiento cada vez más permanentes donde tendría su origen más remoto la idea de paisaje transformado de los lugares donde habitamos:

> A las incesantes caminatas de los primeros hombres que habitaron la tierra se debe el inicio de la lenta y compleja operación de apropiación y mapación del territorio. (p.48)

El cuaderno del paseante se refiere a estos significados, y al hacerlo propone un paisaje que no debe entenderse únicamente como un objeto o escenario sino como un sistema activo. Los caminos de los paseantes siguen recorridos, van y vienen, invierten trayectorias… para ello, se valen de las organizaciones espaciales; pero más allá de ellas, crean paisajes de experimentación personal donde la práctica de la reflexión y el diálogo implica la acción de apropiarse, de hacer suyo, de involucrarse en espacio vivido como práctica cotidiana .

La naturaleza como cuaderno. María Rey, alumna de Procesos de aprendizaje artístico

Texto-fotografía como soporte

El potencial expresivo que se establece entre narración textual y fotográfica representa hoy día una constante en el arte contemporáneo tanto por su protagonismo como por su significación. Por eso, en el proceso de búsqueda de nexos de unión entre los jóvenes y el arte de su tiempo, la fotografía se revela como un elemento especialmente válido. Como técnica fascina a los jóvenes, se encuentran cómodos en ella, se adueñan de su discurso con facilidad, la comprenden y la reinterpretan; seguramente porque su universo cotidiano está plagado de referencias y significados iconográficos.

Vivimos en un mundo lleno informaciones visuales. La imagen fotográfica y cinematográfica se ha ido colando paulatinamente en el discurso textual y también en nuestro universo cotidiano invadiendo, literalmente, espacios públicos y privados. Ahora bien, la palabra irrumpe en la imagen en forma de experiencia personal, de subjetividad; y al hacerlo deja sobre el tapete la necesidad de permanente de reinvención artística. La ilusión de la fotografía como testimonio objetivo de la realidad se desvanece, frente a ella emerge un nuevo espejismo: cada imagen no es más –ni menos- que una interpretación de la compleja e inabarcable realidad. Detrás de cada fotografía habita un punto de vista, una mirada que construye un relato personal. La experiencia de los lugares nace de una interrelación selectiva con las imágenes y las situaciones en que se originan: el tiempo singular e irrepetible de las situaciones que se registran; y el tiempo y lugar subjetivo del espectador sujeto a lecturas e interpretaciones. La relación entre texto y fotografía en el arte contemporáneo deshace la idea de que la fotografía es apenas un ejercicio de representación de una realidad conocida o desconocida.

La subjetividad del mirar construye paisajes de intimidad donde la representación se une a la interpretación, la identidad a la identificación. La textualidad se manifiesta como un hilo de Ariadna

que conduce al espectador por espacios y tiempos evocados, trayectos o laberintos donde encontrar nuevos interrogantes para comprender su mundo.

Crear situaciones

En el contexto de este proyecto, el trabajo que realizaron los *situacionistas* en cuanto a su investigación y desarrollo de las teorías de urbanas adquiere un especial protagonismo, convirtiéndose en un importante tema de referencia e investigación. La Internacional Situacionista se conforma en 1957 -coincidiendo con la publicación de su principal obra editorial- con la confluencia de varios movimientos vanguardistas preexistentes (en general herederos del surrealismo y el movimiento Dadá), como los letristas, los imaginistas y el grupo CoBrA (por Copenhage, Bruselas y Amsterdam, ciudades de origen de sus miembros). El líder, si vale la expresión para un movimiento anárquico e inmanejable como es el de los situacionistas, es el francés Guy Debord.

De hecho, conceptos como la teoría de la deriva (andar sin sentido fijo por la ciudad o el territorio), o actividades como la deriva inducida o la noción de mapas para perderse en la ciudad, o el concepto de *psicogeografía* amplían la propuesta inicial del proyecto con nuevos temas y significados, donde el comportamiento lúdico-constructivo y la subjetividad de las rutas (mirada que construye) que cada quien elige en su deambular por la ciudad reinterpretan nuestra visión urbana y la convierte en un material de reflexión o creación artística.

> Lo que cambie nuestra manera de ver las calles es más importante que lo que cambie nuestra manera de ver la pintura. (Informe sobre la construcción de situaciones…, 1957)

El mensaje central de los *situacionistas* es que el hombre actual no es un actor sino un mero espectador que en su rol pasivo

acepta y reproduce la cultura que lo agobia. En contraste, los valores de los *situacionistas* son la interacción social, el diálogo y la renovación del comportamiento. La clave de su ideología artística y política es la creación de situaciones, es decir, la construcción concreta de ambientes con capacidad de proponer experiencias altamente significativas personalmente y con un fuerte poder transformador.

> Nuestra idea central es la construcción de situaciones, es decir, la construcción concreta de ambientes momentáneos de la vida y su transformación en una cualidad afectiva superior. Tenemos que poner a punto una intervención ordenada sobre los factores complejos de dos grandes componentes en perpetua interacción: el escenario material de la vida y los comportamientos que entraña y que lo desordenan. (Guy Debord, 1957)Informe sobre la construcción de situaciones., 1957)

No cabe duda de que al margen del devenir histórico de este movimiento, muchas de sus afirmaciones aportan nuevos prismas a través de los que ampliar el espectro conceptual de la educación artística. En particular, la noción de crear situaciones descubre nuevas posibilidades para ampliar el marco de referencia con el que se trabaja en los procesos de aprendizaje artístico.

Una caja para guardar lo cotidiano: *Procesos_1*

Podemos todavía dar un paso más en el proceso de exploración personal y adentrarnos en el campo de acción colectiva para enfrentarnos a la mirada del otro, para reflexionar sobre cómo somos capaces de detenernos a mirar lo que otro ve, para construir entre todos un *mapa abreviado*, un *mosaico de impresiones* y detalles que conformen la vida cotidiana. Alcanzamos entonces, la vía más interesante, más artística del proceso: contraponer la individualidad esencial de la mirada con la capacidad de identificarnos, de vernos reflejados en la mirada de otros:

Procesos_1. Grupo SIVA

lo mostrado no se diferencia sustancialmente de lo que el mismo podría mostrar. Este es el reto que propone *Procesos_1*.

> Ningún paseante observa lo que le rodea de la misma manera que el siguiente, pero todos emitimos juicios estéticos (conscientes o no) a cerca de nuestro entorno.

¿Es el funcionamiento subjetivo aplicable a cualquier espectador? Y si lo es, ¿qué significa esto en cuanto a nuestro modo de enfrentarnos a la realidad?

Procesos_1

Es una proposición directa al espectador para invitarlo a descubrir los aspectos que rigen la imagen: muestra, de qué modo y qué relación establece con el resto del conjunto. Pero, sobre todo, hace hincapié en que lo mostrado no se diferencia sustancialmente de lo que él mismo podría mostrar, pues se rige por un mismo proceso de observación y retención.

No se trata de inventárselo, diría Muntadas, sino de convertirlo, de traducirlo… de seleccionar otras miradas.

El archivo fotográfico de partida que se ha manejado se corresponde con parte de los trabajos realizados durante el curso. A partir de este fondo, el grupo SIVA -formado por cuatro de los participantes- se encargó del montaje y la realización del soporte visual final del proyecto, buscando: las imágenes más representativas, e intentando trasladar el carácter heterogéneo del grupo y la experiencia de aprendizaje.

Para la materialización de este conjunto se creó un mural de ocho piezas planas de forex (2 m x 1 m.), suspendidas de un muro y de manera paralela a este, el conjunto ocupa un superficie mural rectangular de 16 m^2 (8 m de ancho por 2 m de alto).

La intención final: crear un mapa abreviado de las diferentes categorías asignadas a la imagen, como un mosaico de las impresiones

y detalles que forman la vida cotidiana. Teniendo en cuenta que este proceso se desarrolla relativamente ajeno al aspecto más profesional del arte, y es aplicable a cualquier espectador, independientemente de su cultura visual o artística. De hecho, los alumnos/as que han participado provienen de titulaciones diferentes, algunas muy apartadas de lo referente al hecho artístico o la expresión visual y plástica.

El enfrentamiento a la tarea generó un campo de experimentación en el grupo, el campo de la subjetividad visual; poner de manifiesto la individualidad de la mirada. Dentro de ***Procesos_1*****,** está también una manera personal de aprender arte.

Prensa: **La Voz de Galicia**, 10 de noviembre de 2004

> … el grupo SIVA explicó –en una rueda de prensa realizada en el CGAC- que hicieron una composición de imágenes que "es una conclusión de las muchas a las que se podía llegar". Trataron de ofrecer una suma de individualidades, las heterogéneas percepciones de las personas que participaron tratando de "establecer una relación plástica".
>
> La calidad del resultado visual y plástico está, como comentó el director del CGAC, Fernández Cid, en la línea de creadores internacionales acreditados, y supera las expectativas de la formación meramente académica.

Referencias bibliográficas

Archivo situacionista : http://www.sindominio.net/ash/ash.htm. Última consulta: 29 de octubre de 2014.

Careri, Francesco. 2004. *Walkscapes. El andar como práctica estética*. Barcelona: Gustavo Gili.

Croft, José Pedro. 2003. *Cuadernos de viagem*. Xunta de Galicia.

Hussey, Andrew. 2001. *The Game of War: The Life and Death of Guy Debord*. Londres: Jonathan Cape.

Kastner, J. 1998. *Land and environmental art*. London: Phaidon
Long, Richard. 1998. *Mirage*. London: Phaidon
Muntadas, A. 2002. *On Translation*. Barcelona: Actar
Streuli, Beat .2004. *Catálogo exposición*. Xunta de Galicia
Weintraub, Linda. 2003. *Making contemporary art. How today´s artists think and work*, Thames & Hudson.

Aula en la naturaleza. Victor Gallego, alumno Procesos de aprendizaje artístico

El espacio del arte en la naturaleza: Atravesando la niebla.[7]

John Berger dijo en su primer libro *Un pintor de hoy*, que el creador, sea en la disciplina que sea, rara vez sabe lo que está haciendo, absorto como está en las dificultades inmediatas que se le plantean y solo disponiendo de una vaga intuición de lo que hay más allá de lo más inmediato. Y esa vaga intuición, esa niebla que hay que atravesar para llegar al lado de la claridad, es el proceso que contemplamos cuando admiramos una escultura de Giacometti o leemos un poema de Leopardi. (Coixet /Berger, 2009: 14).

> Es necesario decir que tratamos de seguir, mediante diversos proyectos, una historia común relatada a partir de las imágenes que hemos realizado. Cada historia es independiente de la anterior, pero le aporta un significado completo en su conjunto. (Otero, Elyzabeth, Pacín, Alba, Paz, Cristina, alumnas de 3º curso de Grado Educación Primaria)

> Trabajar con el medio ambiente y sentirte parte de él es algo que no se siente todos los días. Durante el proceso de este proyecto han surgido muchas ideas, pero las que más nos interesaban y las que encajaban con el ambiente en el que estamos es el uso de las hojas

7 Este trabajo forma parte del trabajo: Agra Pardiñas, Mª Jesús. 2014. "Proyectos-proceso como espacios intermedios de experimentación y reflexión personal", en Gorete,, M. y Martins M.2014.*Educaçao em arte na contemporaneidade* (132-154) Brasil: Editora da Universidade Federal do Espírito Santo-EDUFES.

de los árboles. Nos decidimos por una robleda. (Marina Caramés, alumna de 3º curso de Grado Educación Primaria)

Construido desde la idea de espacios intermedios, el proyecto se plantea como un diálogo en diferentes tiempos y con diferentes actores. Las voces que se incorporan para mostrar intersticios y rincones en los relatos, constituyen la verdadera reflexión sobre el proceso de construcción del proyecto *el espacio del arte en la naturaleza.*

La niebla se disipa. Se entrevé el horizonte

A continuación pasaré a relataros a grandes rasgos el discurrir de un proyecto, para aclarar un poco más lo dicho hasta ahora. Como situación de partida y para analizar los conocimientos previos de los alumnos sobre el tema, se inicia el proyecto, con un bombardeo de imágenes sobre obras de artistas del Land Art o Arte de la Tierra. Tales como Smithson, Nancy Holt, Heizer, Andy Goldsworthy, Richard Long, Nils Udo, Christo & Jeanne Claude,….En esta sesión no se hacen aclaraciones ni explicaciones, únicamente se plantean una serie de cuestiones que deben quedar reflejadas por escrito: ¿Qué opinas sobre lo que estás viendo?, ¿lo conoces, si, no, de qué?, ¿te gusta o no?, ¿sabes de qué se trata?, ¿qué te sugiere, o te recuerda?…

A continuación destaco algunas de estas respuestas que sorprenden por su espontaneidad muestran una realidad muy significativa.

Es la muralla china tapada con sábanas.
Me gusta mucho, pero lo no sé de que se trata.
No lo conozco, es una cosa que se adentra en el mar. Parece un muelle; pero no sé qué tipo de embarcaciones podrían entrar, ni cómo salir.
Una tubería de petróleo rota. ¡Es fantástico!

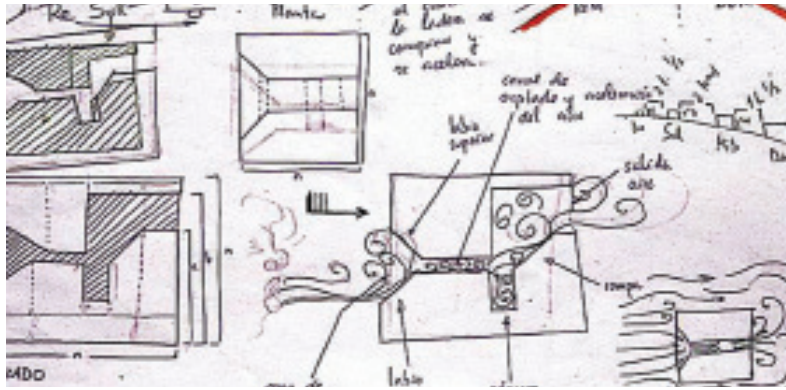
> Un acantilado que está cubierto de algo, no sé de qué. Le pondría multa al que lo hizo.
> Un desagüe…

Una vez comprobado que el desconocimiento sobre las imágenes era grande, aunque les gustaba mucho, empezamos a buscar información sobre aquello que habían visto. En esta sesión y para que la búsqueda fuese más efectiva podían plantear todas aquellas cuestiones que viesen necesarias con relación a las imágenes que habían visto. Al hilo de estas cuestiones se fueron desgranando aquellas características del Land Art que más les interesaban en relación con el arte en la naturaleza y la naturaleza como espacio abierto al arte: ¿de qué se trata?, ¿cómo se llama ese esta manera de hacer arte?…, ¿de qué época son?… qué artistas destacan ?, en qué líneas de acción se enmarcan?…[8]

Esta primera fase de búsqueda de información tiene por intención que el alumnado llegue a conocer, de forma autónoma, las características esenciales de esta forma distinta de crear y pensar sobre el arte. Y extraer a través del diálogo y de una observación más detallada aquellas grandes líneas de trabajo que realizan los artistas en sus obras.

> A lo mejor la naturaleza es el viento, o el frio, o el calor, o la niebla. Quizá no es sólo lo que se ve, sino lo que se siente. A lo mejor el tacto o el oído me hacen estar más unido a la naturaleza que la vista. A lo mejor la natural es la lluvia que no se ve, la lluvia fina de Santiago. A lo mejor la lluvia es la sensación de estar mojado, la humedad. A lo mejor un rio es el sonido que produce, y puede que la lluvia sea también su sonido. A lo mejor la naturaleza de mi cuerpo es el do-

8 Parte de este proyecto tiene su origen en el premio de innovación docente que me ha sido otorgado en el 2004 y que se materializó en la publicación Agra Pardiñas, Mª Jesús.2004. "El espacio de la naturaleza en el arte", en *A Innovación educativa na Universidade de Santiago de Compostela (2001-2003):* 65-96. Santiago de Compostela: Servicio de Publicaciones e Intercambio Científico. Universidad de Santiago



Lugares, bocetos, materiales,... (Agra Pardiñas, Mª J.)

> lor, o el frio o el calor: mis lágrimas cuando llueve, mi pulso cuando el rio recorre su cauce, dolor cuando hay una tormenta, miedo… (Daniel Abel, alumno de Procesos de aprendizaje artístico).

Simultáneamente se inicia el proceso de intervención, en un espacio natural o de su entorno más próximo. Para ello, se comienza por buscar, agrupados en colectivos artísticos, un espacio, a ser posible natural y amplio, donde realizar un recorrido fotográfico y recoger por escrito las sensaciones que ese lugar les produce.

> Lugares… Lugares soñados, lugares imaginados, lugares tranquilos, lugares ausentes, misteriosos, cerrados, abiertos, felices, tristes… Lugares de protección, de secretos, de historias, de pesadillas… Lugares.(alumna de grado en Ed. Primaria)

Localizar ese espacio en un mapa general y hacer un plano del recorrido elegido. Es en esta fase en donde empiezan a pensar sobre las posibles intervenciones en los espacios.

Posteriormente, se comienza a trabajar sobre el recorrido fotográfico, buscando aquellos aspectos más interesantes y que mejor reflejen las características singulares de las zonas en las que se va a intervenir. Durante este recorrido tienen que ir reflexionando y dejando constancia escrita de aquellos problemas, hallazgos, ideas, atisbos,… con los que se están encontrando.

A partir de estas primeras ideas, se inicia la intervención realizando bocetos, apuntes, anotaciones, extraer ideas de los referentes artísticos, recogida de sonidos,… y pensando en un tipo de actuación o instalación que responda a algunas de las características que más les haya gustado y servido.

> ¿Por qué hay lugares que nos atrapan, qué nos hacen sentir a gusto, tranquilos… a los que volvemos constantemente?… ¿Por qué hay lugares que nos incomodan, que nos entristecen, que nos ponen tensos…?. ¿Por qué hay lugares que tratamos de evitar

> continuamente?. ¿Qué es lo que hace que cada lugar sea diferente o especial para cada uno de nosotros?… Un recuerdo agradable, un momento mágico…¿Por qué hay lugares, instantes que nos marcan, que nos cambian, que son imborrables a pesar del tiempo…? (Laura Rio, alumna de grado en Ed. Primaria)

Como señala Canogar (2012: 12):

> Me pasa muy a menudo que mi trabajo surge de formas inesperadas. Tengo la visión de una obra que plantea una serie de retos, imagino como la haré y acabo descubriendo un giro inesperado en cualquier momento del camino. La obra acaba muchas veces haciéndose, pero no dónde, cuándo o cómo yo la había imaginado. Supongo que es así como se describe el auténtico viaje. "Se hace camino al andar".

Al mismo tiempo que se van materializando los proyectos de intervención, se documentan todas las cuestiones que surgen en el grupo a nivel de ideas, acuerdos que se van tomando y con qué problemas se están encontrando a la hora de realizarlo: ¿Cuál es la idea que mueve al proyecto?, ¿Qué razones están detrás? ¿Con qué problemas nos enfrentamos ? Estas reflexiones sobre y en la propia acción son de vital importancia, pues nos darán las claves para continuar el trabajo en aquellos aspectos que los alumnos consideran necesarios o interesantes. Además, se les pide que documenten fotográficamente o a través de video, no sólo el resultado sino también todo el proceso de realización. Una vez finalizados los proyectos se presentan, al grupo, cada una de las intervenciones, sometiéndolas al debate y crítica con el fin de explicar, valorar, preguntar, mejorar o cambiar algunos aspectos.

En muchas ocasiones, se vuelve a la obra de alguno de los artistas pero ahora son mucho más cautos en sus opiniones, son mucho más conscientes de las dificultades, del complejo proceso que se

esconde detrás de cada trabajo, de cada intervención, de cada obra… De esta manera, al enfrentar a cada alumno a una situación de aprendizaje de este tipo, intento que se aproxime al hacer, a sentirse en la piel del artista, para que pueda comprender la complejidad del proceso artístico, desde su propia experiencia.

Historias de esos lugares personales, de esos espacios intermedios

Los trabajos de mi alumnado exploran historias inmersas en esos espacios en donde suceden las cosas. Recojo sus historias**.** Son historias de personas que, por un lado, se mueven en el ámbito de diferentes disciplinas, como la educación, la filosofía, psicología, la didáctica, la educación artística,… Y, por otro, a nivel artístico, a través del texto, la fotografía, las palabras, video, música, pintura,… Toda esta fusión les lleva a la creación de unos espacios diferentes, donde es posible establecer diálogos y conexiones que se mueven entre las fisuras, en lo intermedio.

Como el filósofo Jacques Rancière (Augé, M. 1992) utilizo la idea de *espacio intermedio* como lugar de la experiencia, en el que se desarrollan los procesos, como lugar en el que tienen lugar las construcciones, como lugar de cruce entre las disciplinas. Como el lugar, en definitiva, donde habita el arte contemporáneo.”

Descentrando el centro. Iñigo Mouzo Riobóo, alumno Procesos de aprendizaje artístico

Historia 1 : DESCENTRANDO el CENTRO

La idea ya estaba dentro de mí.

Al imaginarme obras como las de Smithson u Oppenhein me venía a la mente mi propio espacio natural, mi playa de Rebordelo, en el ayuntamiento de Bergantiños.

Partí de un círculo para expresar lo cíclico de la vida, abrí otro concéntrico y un tercero que he dejado sin cerrar, tangente al segundo, como representación de las fluctuaciones y superposiciones del tiempo. La forma entre el segundo y el tercero aludiría a la espiral. Al mismo tiempo, desde el centro y mirando hacia la playa, abrí una línea recta que aludiría al pasado, quedando así formado por una forma a medio camino entre el laberinto (forma de constante alusión en el arte prehistórico gallego). Entonces he dado por terminada la obra, saqué fotos y empecé de nuevo a ver…

Como experiencia personal también quise superponer los diferentes estados de mi tiempo al hacer el trabajo en el lugar que más me gustaba dibujar de niño. Dibujar en la arena pequeñas obras! Me sentí muy bien!

(Iñigo Mouzo Riobóo, alumno Procesos de aprendizaje artístico)

Aula en la naturaleza. Víctor Gallego, alumno Procesos de aprendizaje artístico

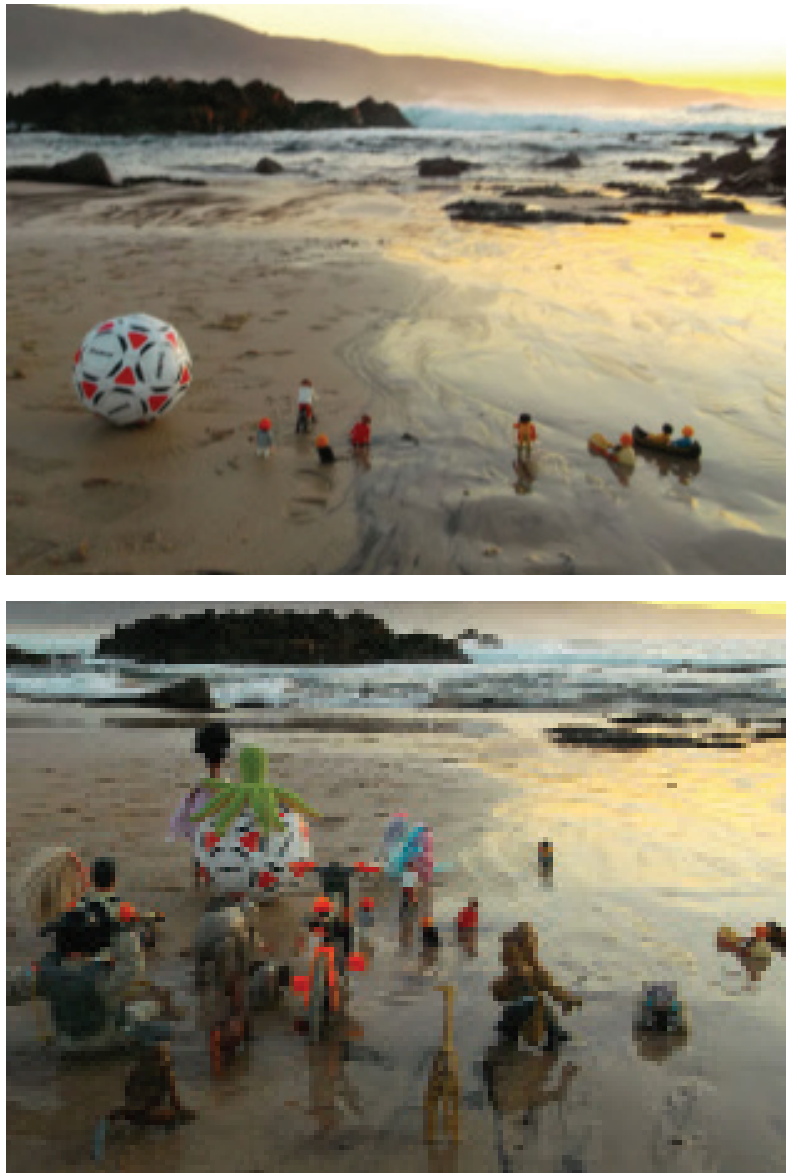
Historia 2: EL AULA EN LA PLAYA

Personalmente quise realizar este trabajo porque como ya he dicho, la sabiduría más amplia, se encuentra en la naturaleza, y desde hace mucho tiempo, incluso mucho antes de lo que mi memoria alcanza a recordar, ya se sustraían conocimientos de esta.

En todas las épocas en las que el ser humano ha estado en la tierra siempre ha recurrido a la naturaleza para poder seguir evolucionando y llegar a ser tal como somos hoy en día. Y uno de los grandes problemas, a los que se encuentra expuesta hoy en día la naturaleza, es que en vez de sustraer de ella todos los conocimientos que nos podría proporcionar, nos dedicamos a matarla, a destrozarla poco a poco con nuestros inventos, nuestra contaminación y nuestras ganas de colonizar lo incolonizable,…

Este trabajo intenta mostrar que el aula más interesante es la naturaleza. ¡salgamos a vivirla!

(Victor Gallego)



La huida de los juguetes. Sara Sánchez y Sandra Bellas, alumnas de 3º de grado en Ed. Primaria

Historia 3: LA HUÍDA DE LOS JUGUETES

Partimos de una metáfora – los juguetes- para evidenciar que los niños de hoy en día prefieren jugar con aparatos tecnológicos (videojuegos, ordenadores…), en espacios cerrados, en lugar de usar la naturaleza y los juguetes de siempre,…

Tras probar varias ideas, decidimos crear una historia mediante fotografías en la cual se percibiera la metáfora que queremos expresar: un pequeño grupo de juguetes que deciden huir ante el olvido de los niños.

En su camino se van encontrando con otros diferentes hasta que llegan al final del recorrido. Algunas personas que paseaban por la zona se interesaban por la intervención que estábamos a crear, y nos daban sus opiniones en cuanto al tema.

A medida que iba avanzando el proyecto nos aparecían ideas nuevas que no pensáramos previamente.

Por otro lado, nos ilusionaba la idea de volver a sacar nuestros antiguos juguetes, que nos traían muchos recuerdos y anécdotas. Con la imagen final de la serie pretendemos expresar que los juguetes desaparecen en el mar, olvidados por los niños, que ni siquiera los echan en falta al estar ocupados con las consolas y demás tecnologías.

(Sara Sánchez y Sandra Bellas, alumnas de 3º de grado en Ed. Primaria).

Círculos de flores. Sonia Sánchez y Dolores Suárez, alumnas de grado Ed. Primaria

Historia 4: CÍRCULOS DE FLORES

Son varias las ideas que mueven la obra, una de ellas por la cual elegimos la figura geométrica del círculo (representación plana de la esfera), es porque creemos que representa la forma perfecta: ¿por qué figura geométrica está formado el Sol?, ¿y la Tierra?, ¿y el resto de los planetas?, ¿y las estrellas?,…

Con esta pequeña obra nos gustaría representar aquello que el hombre, como ser inteligente no puede controlar: la vida (representada por el semicírculo de flores) y la muerte (representada por el semicírculo de conchas).

Esto trae consigo otras similitudes: el día y la noche; la claridad y la oscuridad; la paz y la guerra; el amor y el odio…

A lo largo del proyecto, conseguimos comprender las distintas formas de entender el arte, sobre todo el efímero y como se puede trabajar en la naturaleza sin que esta se vea dañada. Aprendimos, a través de Andy Goldsworthy, Nils Udo, Richard Long,… que se puede trabajar directamente con materiales del entorno, evitando las herramientas y utilizando técnicas de construcción tradicional: que se puede dibujar con flores, escribir en el agua y dejar huella de ello, a pesar de que algún día esa intervención será borrada de la naturaleza.

Y aprendimos que estas obras no pueden ser trasladadas a ninguna parte, pero que se dan a conocer a través de documentos fotográficos.

(Sonia Sánchez Navia y Dolores Suárez Villar, alumnas de 3º curso de grado en Educación Primaria)

Árboles de luz. Lucia Castro, alumna de grado Ed. Primaria

Historia 5: ÁRBOLES DE LUZ

Fue un trabajo que sin duda disfruté muchísimo haciéndolo y viviéndolo. Me sentí una artista por un momento, y aunque el proceso de construcción fue un poco laborioso y doloroso, ya que el alambre no era tan fácil de manejar como yo pensaba, al final me siento satisfecha con el trabajo realizado!.

Cuando fuimos a montar todo a la playa (mi padre y yo) tuvimos unos pequeños problemas con el viento pero mi padre tenía una cinta adhesiva plateada y lo solucionamos, todo salió a pedir de boca!. En la playa había muy poca gente….

Por allí pasó también una pareja de alemanes, ella era artista y se interesaron mucho por lo que hacíamos y estuvieron presentes durante todo el proceso y sacaron muchísimas fotos, que a finales de julio me mandarán.

Cuando terminamos estuve un rato con ellos y les pregunté que les había parecido y me dijeron que les había gustado mucho!

Como ya he dicho, simplemente buscaba la belleza del sol reflejándose a través de las láminas.

¡Es increíble el valor de la propia acción, pues es una pena que no podáis apreciar conmigo toda la belleza que yo aprecié estando sentada en medio de los árboles!

(Lucía Castro Vidal, alumna de grado Ed. Primaria)

Ausencias y presencias. Angela Ruiz y Luis Angel Velasco,
alumnos Procesos de Aprendizaje artístico

Historia 6: AUSENCIAS Y PRESENCIAS

Inspirados en un primer momento en la obra de Penone, que incorporaba figuras de bronce a la vegetación y ayudados por la obra de Boltanski, de donde extraemos la idea de trabajar con fotografías para jugar con la memoria y los recuerdos, pretendemos poblar un bosque de ausencias y presencias.

(Angela Ruiz y Luis Angel Velasco, alumnos de la materia Procesos de Aprendizaje artístico)

Un alto en el camino.

Los proyectos como espacios intermedios**,** deben entenderse como una forma de investigación alternativa coherente con la sociedad postmoderna (como proponen Diamond, P. y Mullen, C.A. 1999) que se aproxima a la situación educativa utilizando formas artísticas para expresar y/o documentar ideas y experiencias personales como modo de incrementar el conocimiento profesional. De hecho, los investigadores artísticos proponen el uso de lenguajes sutiles –metafóricos, figurativos, poéticos, connotativos, incluso lúdicos- así como distintas representaciones visuales. Se enfatiza los procesos de investigación: se concibe en conjunto, se cambian planes, se aprende y se reaprende.

Somos artistas y educadores interesados en la investigación colaborativa y sentimos que tenemos un montón de desafíos. En este proyecto, como en otros que se integran en esta misma perspectiva, el desafío se centra en dar voz a quien nunca se escucha, observar de un modo al que la institución académica o la tradición investigadora, parece totalmente impermeable, atender las voces no siempre habladas, pero si sentidas. Las voces, finalmente, de quienes pocas veces han sido escuchados.

Como propone Rosa Olivares “el arte trata de una experiencia vivida través de los sentidos, una experiencia física, en la cual

nuestro cuerpo se convierte en un campo magnético por el que cruzan los cables de la belleza, del desorden, del vértigo, de la crueldad y de las infinitas posibilidades de esas sensaciones, sentimientos e ideas que el arte puede llegar a provocar. (Olivares, R. 2011: 5). En este mismo sentido se manifiestan los alumnos que participan en el proyecto:

> No importa si escribes, haces manualidades o fotografías. El vehículo que uno utilice es lo de menos, lo que importa es el camino que se recorre y las vivencias que en él se obtienen. (Elías, alumno de 3º curso de grado de Ed. Primaria)

> Es el sentido que a través del arte le encontramos al existir dónde está su mayor valor. Pues ésta es nuestra forma de expresarnos y liberarnos, es nuestro camino y nuestra meta, es algo por lo que sin duda merece la pena levantarse cada día; y he ahí donde radica nuestro punto en común con el arte. (Brais, alumno de 3º curso de Grado de Ed. Primaria)

Por último, me gustaría concluir diciendo que, como en el arte contemporáneo, los proyectos son narrativas que no tienen principio ni fin, son tránsitos de vida —*son espacios intermedios*-, que están continuamente transformándose y siendo. Su valor reside en ser capaces de modificar el modo de vivenciar el arte contemporáneo y por tanto, la educación artística, de quién participa en ellos.

Referencias bibliográficas

Agra Pardiñas Mª J. 2011. ” Espacios intermedios como lugares de encuentro”, *L´activitat docent. Intervenció, innovación, investigación*, 175-190, Girona, Documenta Universitaria.

Agra Pardiñas, Mª Jesús.2004. “El espacio de la naturaleza en el arte”, en *A Innovación educativa na Universidade de Santiago de Compostela (2001-2003):* 65-96. Santiago de Com-

postela: Servicio de Publicaciones e Intercambio Científico. Universidad de Santiago

Canogar, D. 2012. *Quadratura.* Catálogo, Museo de Arte Contemporáneo Gas Natural Fenosa.

Coixet, I. Berger. J. 2009. *From I to J*. Barcelona: ACTAR

Diamond, P., Mullen, C. A. 1999. *The postmodern educator. Arts-Based inquiries and teacher development*. New York: Peter Lang, Counterpoints, v. 89.

Marc Augé. 1992. *Non-Lieux, Introduction à une anthropologie de la surmodernit.* Paris : Le Seuil, 155.

Olivares, Rosa.2011.*Una experiencia estética,* en *Exitbook*, nº 15.

caleidoscópio 2

Título
Historias en torno al arte y a la educación artística:
Notas para un posible diario

Autor
Mª Jesús Agra Pardiñas

Design da coleção e capa
Joana Almeida

Paginação
Joana Almeida

Edição
Tropelias & Companhia

Distribuição
Trinta Por Uma Linha

Impressão
Printhaus
1ª Edição
Dezembro de 2013
Depósito Legal
386115/14
ISBN
978-989-8582-38-6

Reservados todos os direitos.
Esta edição não pode ser reproduzida nem transmitida,
no todo ou em parte, sem prévia autorização da editora.