

La creación de una mirada urbana. La ciudad de Santiago de Compostela interpretada por el alumnado de magisterio

CARMEN FRANCO-VÁZQUEZ

Universidad de Santiago de Compostela

RICARD HUERTA

Universidad de Valencia

Resumen:

Se pretende con este artículo describir un proyecto llevado a cabo en la Universidad de Santiago de Compostela, fruto de un trabajo colaborativo entre el profesorado del área de Didáctica de la Expresión Plástica de Santiago y Valencia. El punto de partida lo constituyó una propuesta presentada al alumnado con la finalidad de que, recorriendo la ciudad, reflexionasen sobre la dicotomía público-privado. Las imágenes fotográficas obtenidas sirvieron de pretexto para profundizar en la percepción que los futuros maestros tienen sobre aspectos cruciales de la Educación Artística. Con prácticas de este tipo se aspira a que los responsables de la educación de las próximas generaciones desarrollen sistemas de trabajo basados en actividades de creación, análisis y discusión.

Palabras clave:

Educación artística, TIC, enseñanza universitaria, formación de maestros, fotografía.

Abstract:

This article attempts to describe a cooperative project carried out in the University of Santiago de Compostela among the teaching staff of the area of the Didactic of Plastic Expression of Santiago and Valencia. The starting point consisted of a proposal made to the student body with the object of, while walking round the city they should think about the public-private dichotomy. The photography images obtained served as a pretext to study in depth the perception that future teachers have on crucial aspects of Artistic Education. With practices of this kind the object is that the following generations should develop systems of work based on activities of creative work, analysis and discussion.

Keywords:

Art education, ICT and teaching, photography.

Résumé:

Avec cet article nous voulons décrire le projet réalisé dans l'Université de Santiago de Compostela (l'Espagne du côté de l'atlantique) comme le fruit d'un travail collaboratif entre le professorat de Didactique de l'Expression Plastique de Santiago et de Valencia (l'Espagne du côté de la mer Méditerranée). Le point de partie constitue une proposition

présentée aux élèves dans le but duquel, en parcourant la ville, ils et elles réfléchissaient à la dichotomie public - privé. Les photos obtenues ont servi comme prétexte pour approfondir dans la perception que l'avenir maître a sur des aspects cruciaux de l'Éducation Artistique. Avec des pratiques de ce type nous voudrions animer et stimuler les responsables de l'éducation des prochaines générations, pour développer des systèmes de travail basés sur les activités de création, d'analyse et de discussion.

Mots clés:

Education artistique, Les TIC et l'enseignement, photographie.

Fecha de recepción: 26-04-2010

Fecha de aceptación: 17-02-2011

Fundamentación

Comenzamos la presente investigación, sustentada en la realización de un proyecto cuyo eje central es la obtención de imágenes y la reflexión sobre ellas, esbozando, siquiera sea brevemente, la problemática del campo de estudio. Ello nos exige una primera referencia a la problemática general de la formación de los docentes en el ámbito de la educación artística, así como a algunas particularidades de la investigación artística.

Por lo que se refiere al primer punto, como es bien sabido, existen problemas de tipo estructural que lastran el desarrollo de la educación artística: a) el escaso tiempo que en los sucesivos planes de estudios de Magisterio se le dedica a la materia en la formación inicial de los docentes¹; b) otros factores negativos son el hecho de que el tiempo dedicado a las artes es ostensiblemente inferior al dedicado a otras disciplinas y el que los docentes encargados de impartirlas son, mayoritariamente, generalistas, como ha puesto de relieve el reciente informe de la EACEA (Agencia Ejecutiva en el ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural) denominado *Educación artística y cultural en el contexto escolar en Europa* (2010); y c) la masificación en las aulas, que trae como corolario que sea dificultosa la atención a los alumnos de una manera personalizada. Además de estos inconvenientes estructurales, procede referirse a los problemas derivados de la formación del alumnado, problemas que pueden resumirse en los siguientes ítems: 1) problemas derivados del desconocimiento (carencias básicas del alumnado en lo que respecta a

¹ Esta situación se ha agravado en España con la reducción de horas en la especialidad de Infantil a raíz de la puesta en marcha del Plan Bolonia. Para una visión panorámica de la progresión de las materias de educación artística en los planes de estudio anteriores, vid. Franco Vázquez (2003) y Huerta (2001).

las técnicas mínimas indispensables para acercarse a las artes visuales); 2) problemas derivados de la existencia de prejuicios y preconceptos; y 3) problemas derivados de la desconexión de la disciplina con el arte en general y, específicamente, con el arte contemporáneo.

En lo concerniente al segundo punto, los movimientos de renovación de la educación artística y de su investigación llevan desde hace decenios intentando promover un cambio que varíe sustancialmente esta situación. Como ejemplo de esta orientación, procede aludir aquí al pensamiento de Eisner (1995:100), para quien es importante la diferencia entre inteligencia discursiva e inteligencia cualitativa. Partiendo de que la enseñanza, en su configuración tradicional, tiende a dar mayor importancia a la utilización del lenguaje verbal, para el citado autor la organización de las cualidades visuales, tal como lo hace un pintor o un escultor, implican también procesos de pensamiento. Concibe la capacidad artística como una consecuencia de la inteligencia cualitativa y sostiene que dicha capacidad es, en cierta medida, el producto de la experiencia educativa. Bajo estas premisas, considera que la habilidad de los sujetos en el arte crece a medida que “aprende a enfrentarse de forma cada vez más eficaz con los problemas de arte” (1992:23).

En este marco general, citamos ahora a algunos de los autores que hemos tenido presentes en el diseño y planteamiento del proyecto. Así, en lo que se refiere a la importancia de la creación de imágenes y a la importancia de la interacción con el paisaje (natural o urbano), compartimos plenamente las ideas de Agra (2008); como señala esta autora, “atravesar un territorio, abrir un camino, inventar una geografía personal sobre un espacio impersonal, perderse para encontrarse,... son acciones que entraron a formar parte de los procesos de creación artística y de la historia del arte” (M^a. J. Agra, 2008:109). En lo referente a la metodología, nos ha sido de especial utilidad el modelo seguido por Hubard (2008) en torno a la selección del estudiantado participante y al tempo dedicado a cada actividad, así como los planteamientos de la cultura visual expuestos en Duncum (2008) y Hernández (2006). Finalmente, dejamos constancia de que en nuestro planteamiento hemos tenido en cuenta las formas y la metodología de investigación *a/r/tográficas* que, como se sabe, indagan de una forma caleidoscópica a través del arte, la educación, la palabra y el entorno, Irwin (2006). En esta corriente se enmarca nuestro trabajo.

Breve descripción general

A la hora de afrontar la presente investigación, hemos considerado oportuno el desarrollo de un trabajo previo consistente en la identificación inicial de los intereses del estudiantado participante. Con esta finalidad, hemos dedicado un tiempo a la recogida de sus opiniones utilizando una doble vía: por un lado, las preguntas y conversaciones mantenidas en el aula; y, por otro, la utilización de una serie de cuestionarios estructurados básicamente en preguntas cortas, cuestionarios que han servido para proporcionarnos una primera impresión de sus inquietudes sobre el mundo del arte y de la cultura. Realizada esta verificación de intereses, abordamos la fase dirigida a concretar el campo de acción y a coordinar las actividades. Es importante reseñar tempranamente que, una vez establecido el criterio de actuación, se propuso a los estudiantes una pauta de trabajo por grupos, en los que la obtención y selección de materiales (imágenes fundamentalmente) fue de su exclusiva responsabilidad. De esta forma, se obtuvo como resultado un nutrido conjunto de imágenes sobre el tema propuesto. Y, en este punto, sin perjuicio de lo que diremos más adelante, cabe apuntar ahora que la propuesta realizada produjo una serie de reflexiones sobre la responsabilidad del futuro maestro en cuanto educador de ciudadanos.

Este proyecto se realizó en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Santiago de Compostela durante el curso 2009-2010. En una primera reunión, los autores de este artículo acordamos fijar como marco central de la propuesta un proyecto que habría de desarrollarse en la ciudad de Santiago de Compostela. *Éste consistió, básicamente, en la realización de un conjunto de actividades orientadas a la obtención de imágenes de la ciudad, con el fin principal de crear un clima propicio para que los participantes incorporen las vivencias y experiencias obtenidas a través de la reflexión y la génesis de imágenes a su futura labor como profesionales. En este entorno urbano, la dicotomía existente entre los espacios públicos y los espacios privados, nos pareció un punto de partida idóneo para el proyecto.*

En cuanto a los estudiantes que han participado en él, cabe apuntar que se trata de un grupo de 85 alumnos, distribuidos de la siguiente forma: 78 mujeres y 7 hombres, agrupados en dos clases, que cursan la asignatura *Desarrollo de la Expresión Plástica y su Didáctica*, correspondiente al tercer y último año de la carrera de Magisterio. Cada clase es

de dos horas de duración, de manera que las dos clases de la asignatura cubren un total de cuatro horas semanales, lo que equivale a un montante de 9 créditos para la materia anual, que tiene carácter troncal en esta titulación.

Por lo que concierne al ámbito urbano que hemos elegido como marco del proyecto, la ciudad de Santiago de Compostela, es bien sabido que se trata de una de las ciudades con mayor número de visitantes debido a su carácter de ciudad monumental. Este hecho, unido a la vida universitaria que en ella se desarrolla, genera un gran número de paseantes en sus calles, dato que ha servido para que la dicotomía entre lo público y lo privado se ponga con facilidad de manifiesto en las imágenes obtenidas por los alumnos.

1. El proyecto

Primera fase. Presentación

La presentación del proyecto, cuyas líneas generales esbozamos en el apartado precedente, supuso el primer contacto con la materia. Como ya anticipamos en el epígrafe anterior, se pretendía estimular la reflexión del alumnado a través de un recorrido urbano que posibilitara la visión de su ciudad con otra perspectiva. La tarea marcada por los profesores de registrar con imágenes fotográficas aquello que de público y privado tenía su ciudad hizo que el itinerario urbano seguido por cada grupo tuviera como resultado unas imágenes alejadas de los tópicos con que se suele registrar la ciudad de Santiago de Compostela; de ahí la elección del título para el proyecto *La creación de una mirada urbana*. Éste se inició con la presencia en el aula de la profesora encargada del curso y del profesor visitante responsables de este proyecto. Esta actividad colaborativa de profesores pertenecientes a distintas Universidades produjo una determinada reacción en el alumnado que creemos conveniente reflejar aquí: en efecto, en el momento de la exposición del proyecto se levantó una cierta expectación conforme se iban relatando los detalles del trabajo. Probablemente, este inicial desconcierto tenga su origen en las ideas previas que traían sobre la materia; esperaban una docencia centrada en tareas de taller.

BRAINSTORMING/DIBUJO DE CIUDAD

Como el proyecto iba a estar centrado en unos recorridos urbanos y en la creación de imágenes relacionadas con él, la primera parte de la sesión consistió en un pregunta general para establecer qué idea de ciudad tenía cada uno; concretamente se les formuló la siguiente petición: “resume en una palabra lo que es para ti la ciudad”.

Con esta forma de proceder pretendíamos un objetivo doble: 1) que fueran conscientes de que la visión individual y personal de cada uno puede diferir bastante de un sujeto a otro; y, 2) que el hecho de compartir opiniones resulta útil para reflejar una visión de la ciudad en que habitan mucho mas rica y sugerente.

Al tener que concentrar lo que significa una ciudad en un sólo vocablo surge mucha información; información que, en ocasiones, puede ser interpretada de manera muy evidente. En este sentido, fuimos testigos de la aparición de dos posibles conceptos de ciudad complementarios. Así, las palabras elegidas por una parte de los alumnos (edificios, monumentos, fábricas, rascacielos,...) reflejaban claramente una concepción más estática de la ciudad; la veían ya como un conjunto de edificios, ya como un contenedor. En contraste, las palabras elegidas por otra parte de los alumnos ponían de relieve una visión más dinámica del entorno urbano (caos, tráfico, ruido, personas, movimiento,...); se centraban más en la idea de un espacio habitado por sujetos y en el efecto que éstos producen en la ciudad.

En la segunda parte de la primera sesión les pedimos que reflejaran su idea de la ciudad en un dibujo. Conviene subrayar que, pese a ser esta una actividad más cercana a lo que el alumnado espera de esta materia, el hecho de tener que dibujar produjo incomodidad, expresada en frases del tipo “yo no sé dibujar”, “¡qué difícil!”, “qué pongo”,... Los resultados se expusieron en el corcho de la clase y en ellos pudieron distinguirse diversos tipos de soluciones gráficas: unos entienden la representación a vista de pájaro como una planimetría, dibujando los edificios en planta rodeados de calles y carreteras; en otros, se perciben los alzados de las casas y el *sky line* de la ciudad; hay algunos en los que sólo aparecen las estructuras mientras que en otros se ve una necesidad de reflejar los habitantes y los coches. Se presenta también una tercera solución, más creativa y escasa, que se fija en una parte concreta de la ciudad y la amplía.

De conformidad con las ideas de Gros (2008), mediante las prácticas

expuestas en las líneas precedentes, pusimos en marcha instrumentos cooperativos de producción e interpretación que nos proporcionaron el impulso necesario para seguir avanzando en la temática del trabajo. Llegados a este punto, y valiéndonos de las variadas reflexiones obtenidas con estas técnicas, aprovechamos para focalizar la atención del alumnado en el eje central de nuestra propuesta colaborativa: el análisis de los límites y fronteras que separan el ámbito privado del ámbito público. Queremos reseñar aquí que, en un primer momento, el tema planteado se percibía demasiado abstracto como para poder conseguir imágenes que lo representaran; pero a través del diálogo se empezaron a perfilar distintas imágenes posibles: puertas, cerraduras, escaparates, ventanas,... límites visibles de la frontera entre ambos espacios. Una vez señalado el camino a seguir, procedimos a la distribución de los alumnos en grupos. Esto no supuso mayor problema, ya que es su tercer año en la Facultad y están acostumbrados a actuar en equipo para distintas materias; e incluso existen grupos ya consolidados. Divididos los alumnos en 15 grupos, se les pidió que eligieran una zona o barrio de la ciudad y que le pusieran al grupo un nombre alusivo al entorno en el que iban a trabajar: *Alameda, Azabachería, Bonaval, Burgo das Nacións, Fontiñas, Mercado de Abastos, Platerías, Praza de Galicia, Preguntoiro, Praza Roja, Quintana, Carballeira de San Lourenzo, Rua do Franco, Virxe da Cerca y Vista Alegre.*

Segunda fase. Trabajo autónomo

En esta segunda fase que procedemos a comentar, el alumnado llevó a cabo dos tareas, caracterizadas ambas por su condición de trabajo autónomo. La primera consistió en la captura de imágenes fotográficas; y, la segunda, en la elección de treinta fotos.

Cada grupo dispuso de dos sesiones de una hora para recorrer la zona elegida y realizar las fotos. Consideramos importante señalar que las imágenes se realizaron con sus propias cámaras digitales. Este hecho guarda evidente relación con lo arraigado que está en la juventud actual la necesidad de registrar imágenes de una forma casi compulsiva, ya sea con el móvil, o con la cámara de bolsillo. Paradójicamente, este manejo habitual de imágenes, no va parejo con un criterio riguroso a la hora de seleccionarlas, como se verá más adelante.

Con las imágenes conseguidas en cada grupo -en algunos había más

de doscientas- les pedimos que seleccionaran las mejores, las que más les gustaran o las que creían que reflejaban mejor el tema del proyecto y las redujeran a treinta, con la finalidad de pasar a la fase de selección final.



Fig. 1. Línea que separa lo público de lo privado

Tercera fase. Puesta en común y selección final

En este estadio cada grupo conoce las imágenes de su propia creación, pero desconoce el trabajo de los demás. De ahí que para dar a conocer las imágenes de todos y al propio tiempo para fomentar el debate y la reflexión, se procediese a habilitar un espacio virtual en la página web de la USC con acceso compartido por todos los alumnos.

Ya en la clase, y durante tres sesiones a lo largo de tres semanas, se les pidió que, previo visionado de las imágenes de cada zona, seleccionaran dos fotos de cada grupo. El debate que surge es animado y acalorado; tanto, que, por razones operativas, el tiempo de intervención se reduce para evitar eternizarse en discusiones que no llevan a ninguna parte. En algunos casos resulta imposible llegar a la elección por unanimidad y se resuelve por mayoría.

Conviene señalar que de forma paralela a esta actividad de debate se pusieron en marcha dos acciones en la página web: la creación de un foro y la presentación de un cuestionario.

La capacidad de argumentación se derivó al foro creado en la página web de la materia, donde la participación también fue alta, comprometida y extensa, y, además, discurrió en paralelo a las siguientes clases presenciales. En dicho foro se cuestionó la pertinencia de algunas imágenes seleccionadas y se discutió con riqueza sobre cuestiones relacionadas con el tema planteado, con las imágenes representadas, con los objetos fotografiados, etc.

Y, finalmente, por lo que respecta al cuestionario, éste se concibió como cinco preguntas abiertas planteadas con la finalidad de averiguar la opinión del alumnado sobre el proyecto de una manera global.

2. Imágenes y reflexiones²

En este apartado dedicado al análisis de la experiencia procederemos a sintetizar la información extraída. Como ya hemos reseñado, ésta procede de una doble fuente: de un lado, de las aportaciones colgadas en la web; y, de otro, de los comentarios realizados durante el proceso de selección de las imágenes obtenidas durante el desarrollo del proyecto. Aunque las reflexiones de los alumnos abarcan un amplio espectro, nos centraremos principalmente en aquellas que presentan interés desde el punto de vista educativo.

A nuestro juicio, cabe destacar las siguientes observaciones:

- La constatación de que el proyecto ha servido para que el alumnado tome conciencia de que los aspectos estéticos y la belleza forman parte del contenido de la materia. En efecto, como ya se puso de relieve, al inicio de esta materia la idea mayoritariamente esperada era la de una sucesión de actividades de tipo productivo, pero, conforme se avanzaba en la tarea, esta idea limitada fue completándose con otro tipo de aspectos relacionados con la Educación artística. Así se desprende de la intervención de NPA: “nos estamos fixando bastante en se as fotos son bonitas ou non,... eu penso que nunha case de plástica nos temos que fixar algo neso tamén”.

² Se ha respetado el idioma original de las respuestas de los alumnos que hablan en gallego.



Fig. 2. Se observa el interés por la búsqueda de una composición estética

- El hecho de sacar fotos plantea en algún alumno preocupaciones sobre la legalidad y la ética en el uso de las imágenes. Sirva de muestra la afirmación de MRF: “pode alguén sacarche unha foto e poñela en Youtube?, ¿pode alguén grabarche en video e colgalo no youtube? A resposta seguramente e un NON rotundo... saco este tema porque, ademáis de que me interesa personalmente, se-remos educadores e considero que neste temos moito que decir e aportar”. También IVP muestra su preocupación en los siguientes términos: “anque unha persoa se encontre nun lugar público non creo que sexa ético fotografiar certos momentos da vida dunha persoa... todos deberíamos ter dereito a nosa privacidade a pesar de estar nun sitio público, non? Ou polo simple feito de estar nun parque, rúa...xa estamos a perder a nosa privacidade?” Avanzando un poco más, AMA realiza reflexiones similares pero añadiendo una importante matización a esta postura generalizada; así, este alumno, coincidiendo en lo fundamental con sus compañeros, pone de relieve que los docentes deben desempeñar una actitud activa, concienciando a sus alumnos de los límites que la

privacidad impone al uso de las imágenes, ya sean éstas tomadas por particulares, ya sean tomadas por medios informativos. Incluso mantiene una actitud beligerante: “no debemos ver lo primero que ponen en la televisión” y propone “boicotear a estos canales y revistas con el simple hecho de no verlas o leerlas”.



Fig. 3. Conversaciones privadas en un sitio público

- Se ha tomado conciencia de que la cámara de fotos no es simplemente un instrumento para registrar momentos, sino que puede ser un recurso expresivo con el que generar imágenes bellas y sugerentes. De esta forma, la máquina deja de ser una simple herramienta de captura para convertirse en una herramienta de expresión artística. Sirva de apoyo a esta afirmación lo que nos dice JBS: “deberíamos experimentar con la cámara pero lo cierto es que (casi) siempre usamos el modo automático de la cámara”; termina sus reflexiones lamentándose de haber perdido las instrucciones de su cámara pues con ellas podría utilizarla con mayor provecho. En la misma línea, SLA manifiesta que “algunhas das fotos seleccionadas non teñen gran calidade... para a próxima vez haberá que facer o que nos dixo Carmen: ¡¡reparar o manual da cámara!!”.
- La acción clarifica las fronteras del proyecto. Conforme los alumnos recorren la ciudad, va cobrando sentido para ellos la propuesta. Y empiezan a fijar ideas en torno al tema. A este respecto, son bastante ilustrativos los comentarios de JCL, cuando dice que “el

día que fuimos a sacar las fotos...las estábamos sacando pero no sabíamos con seguridad si lo hacíamos en un lugar público o en un lugar privado". Y DGA manifiesta el mismo parecer cuando el proyecto estaba punto de finalizar: "al inicio de esta investigación nadie parecía entender el sentido de la misma y ahora todos estamos en cierto modo tristes porque se haya terminado y muy contentos por el buen sabor de boca que nos ha quedado".

- Con el proyecto algunos alumnos se plantean el valor de la reflexión como instrumento para la riqueza de los trabajos de creación, ya que en la fase de realización de fotografías quedaron excluidos muchos elementos urbanos muy sugerentes y representativos del tema. Sirvan de ejemplo las manifestaciones de SAL, quien dice: "se este traballo o tiveramos feito reflexionando un pouco máis acerca do tema, reflexionaríamos acerca de fronteiras nas que non nos paramos a pensar..."; esta alumna cita expresamente las alcantarillas como un elemento urbano que, pese a reflejar muy bien todo el entramado de saneamiento público de una ciudad, pasó desapercibido en el momento de realizar las imágenes.



Fig. 4. Las rejas como frontera entre lo público y lo privado

- Se estableció un paralelismo importante entre este proyecto y su futuro profesional como docentes. El proceso que se ha seguido en este trabajo les ha servido para darse cuenta de que como maestros podrán propiciar que sus alumnos trabajen en proyectos si-

milares, fomentando la observación de objetos de su entorno o de aspectos cotidianos. “Esta será nuestra tarea en el futuro, seremos los guías de nuestros alumn@s y fomentaremos que observen cosas tan próximas a ellos como éstas”, dice VFH. Por su parte, RMF se pregunta “Cómo isto o podemos trasladar a unha clase de Educación Infantil?”...“Pois deixando que os nenos/nenas dean visibilidade á súa realidade mediante a imaxe ou mediante outro formato”.

- Al fomentarse el espíritu crítico, una parte del alumnado refiere que ha cambiado su manera de percibir y sentir los espacios y la ciudad. DGA dice “desde hace algo más de un mes todos estamos empezando a vivir la ciudad de un modo distinto... miro y veo la ciudad con los mismos ojos de siempre, pero con otra perspectiva”. Del mismo parecer es RVL, quien expresivamente afirma: “he aprendido a conocer de otra forma mi ciudad natal, Santiago de Compostela, la cual yo creía que ya conocía a fondo, pero me he dado cuenta de que pecaba de ingenuidad. Nunca antes me había parado a observar y a fijarme en esos elementos que desde siempre han estado ahí en las calles y que en cierta forma marcan la diferencia entre lo público y lo privado”.



Fig. 5. La mirada de los alumnos sobre las sillas de un bar en una plaza pública

- Otra observación destacable, derivada del hecho del debate crítico, es la de que los autores de las imágenes con frecuencia aprovechan el blog para reafirmar sus ideas y argumentar contra las críticas.

- El resultado gustó a la mayoría (“como debe ser”, dice SAL). Se alcanzó mediante la transacción, que resultó coincidente y satisfactoria para todos. Durante el transcurso de la selección, y con diversos argumentos, se puede conseguir que otra persona vea las cosas desde una perspectiva diferente y, así, motivar un cambio de opinión. Y este procedimiento es, en sí mismo, altamente educativo. “Si algún día trabajamos con nenos...o traballado nesta investigación pódese levar a cabo con eles”, dice también SAL.

Llegados a este punto, queremos dedicar unas líneas a condensar esquemáticamente las valoraciones vertidas por los alumnos sobre el proyecto. Las preguntas que nos sirvieron para conocer sus opiniones eran las siguientes:

- 1) ¿Te habías planteado antes el contraste entre los espacios público y privado?
- 2) ¿Dónde crees que puede estar la frontera entre ambos territorios?
- 3) ¿Te resulta complicado representar en imágenes dicho límite entre lo público y lo privado?
- 4) ¿Consideras adecuado trabajar con este tipo de cuestiones desde la educación artística?
- 5) ¿Por qué piensas que la ciudad de Santiago de Compostela es un entorno peculiar para analizar la distancia entre lo íntimo y lo colectivo?

La primera pregunta fue respondida por los alumnos con una notable uniformidad, en tanto que una mayoría de ellos no se había planteado de ninguna forma la dicotomía entre lo público y lo privado; únicamente cuatro personas reconocieron haber sido conscientes, siquiera de forma indirecta de esta problemática.

Cuando se indaga acerca de la frontera que separa lo público de lo privado, podemos sintetizar las respuestas del alumnado en dos grupos: para unos las fronteras están muy claras y las centran en elementos físicos como vallas, puertas, señales, o muros; para otros los límites son más difusos (“esa frontera está donde uno quiera verla”, “dependiendo de la persona ese límite puede variar”, “no tengo muy claro donde está la frontera... a veces hacemos de un sitio privado algo público, y hacemos de un sitio público algo privado”).

En lo que concierne a las posibles dificultades de la representación en

imágenes de los límites que separan lo público de lo privado, se percibieron dos grupos de opiniones: para los alumnos que identificaban los límites con los elementos físicos no presentó mayor dificultad fotografiar ventanas, muros, vallas o candados; pero, a aquellos que veían más complejo donde situar la frontera de lo público y lo privado, les resultó más difícil la obtención de imágenes.



Fig. 6. Cerraduras y candados como símbolo de privacidad

Una cuarta parte del alumnado considera que este tema no es adecuado para trabajarlo desde la educación artística, considerándolo más adecuado para otras disciplinas. De aquí puede extraerse la conclusión de que la perspectiva que tienen de la educación artística está alejada de planteamientos cercanos a la cultura visual, pesando mucho en esta limitada visión del alumnado la educación artística por ellos recibida, fundamentalmente basada en actividades manuales; de todas formas, incluso estos alumnos que manifiestan reticencia sobre el tema, sí consideran adecuada la dinámica de actuación.

Con relación al entorno elegido para centrar el tema del trabajo, no consideran que la ciudad de Santiago sea especialmente adecuada para tratarlo. Sin embargo, reconocen que es una ciudad con bastante flujo de personas en su casco histórico, con muchos monumentos, plazas, bares, tiendas de recuerdos, etc. Todo ello hace que pueda entenderse

como una ciudad con muchos espacios compartidos por mucha gente, circunstancia que, en teoría, debería facilitar la toma de imágenes para el proyecto planteado.

Reflexión final

Queremos cerrar este trabajo con una breve exposición de nuestras valoraciones personales, dejando constancia de que en investigaciones de carácter a/r/tográfico no es pertinente el empleo del término conclusiones, en tanto que tiene mayor importancia el proceso de investigación basado en la práctica educativa y en las artes (Irwin et al., 2006). Las reflexiones vamos a dividir las en dos apartados: primero nos centraremos en aquéllas que se refieren al modelo materializado; y, después, realizaremos algunas afirmaciones referidas a su desarrollo.

Por lo que concierne al primer aspecto, consideramos que este proyecto de investigación artística explora ámbitos diversos, lo que, a nuestro juicio, debe ser destacado como muy positivo: a) la cooperación entre profesorado de dos universidades distintas; b) la utilización de herramientas contemporáneas (imágenes digitales, entornos informáticos,...); y, c) la reflexión como base fundamental de los procesos de creación artística.

Y, en lo referente al segundo aspecto, merecen ser destacados algunos hechos, de los que, naturalmente, pueden extraerse distintas conclusiones.

Nos interesa destacar la capacidad de convocatoria que supone disponer de herramientas de las TICs. El diálogo montado a través del foro de la página web de la Universidad probablemente no hubiera tenido tanto fruto planteándolo de manera presencial. La distancia que provoca el hecho de poder reflexionar al escribir en el foro y la tranquilidad de hacerlo desde sus ordenadores facilitó la participación de un mayor número de estudiantes. Y la posibilidad de encadenar discusiones, proporcionada por el foro, provocó el intercambio de abundantes opiniones entre ellos.

La escasa formación con la que llegan los alumnos de Magisterio en materia de educación artística hace que los parámetros de elección se rijan por elementos de tipo subjetivo exclusivamente y no tengan en cuenta aspectos como el color, la textura o los volúmenes en el momen-

to de sacar las fotografías. Así, hay fotografías que mejorarían notablemente con un ángulo de enfoque más frontal, o con encuadres que no fragmenten las formas fotografiadas.

También llama la atención que, pese a la discusión tan viva que se planteó sobre la belleza como elemento clave a tener en cuenta a la hora de elegir las imágenes, figuraban en la primera selección fotografías desenfocadas. Un desacierto de esa categoría tenía que haber sido descartado inicialmente en cada grupo y, sin embargo, primó en el ánimo de algún grupo lo que reflejaba la imagen sobre la calidad de la misma.

Las opiniones de los alumnos sobre la idoneidad de este proyecto en la etapa infantil están ligadas a la idea de trabajar con una iconografía muy determinada, que separa las imágenes con las que se trabaja en la escuela de las imágenes que pueblan la vida real del niño. Los futuros maestros parecen olvidar que sus alumnos serán niños contemporáneos acostumbrados a imágenes actuales en su día a día: en la televisión, en los videojuegos, en la publicidad, en las calles, etc. El sistema educativo favorece que en el entorno escolar se trabaje con imágenes edulcoradas, totalmente alejadas de su entorno real. Es importante romper este círculo vicioso, de forma que la realidad pedagógica se acomode a las necesidades y demandas socioculturales reales del niño.

En definitiva, creemos que este tipo de proyectos pueden ser útiles para desarrollar competencias educativas en el alumnado en la medida en que facilitan la destrucción de los estereotipos y la reestructuración de los esquemas mentales.

Referencias bibliográficas

- Agra, M. J. (2007). "Geografías personales: un lugar donde detenerse", en Calaf, Fontal & Valle (coords.) *Museos de arte y educación. Construir patrimonios desde la diversidad*, Gijón, Trea, pp. 305-318.
- Agra, M. J. y Mesías, J. M. (2008). "Descontextualizando o Contexto Urbano: unha Ollada Diferente sobre a Cidade", en Pose, A. M. y X. Rodríguez (coords) *Actividades e recursos educativos dos Museos de Galicia*, Noia, ed. Toxosoutos, pp. 107-11.
- Comisión Europea (2010). *Educación artística y cultural en el contexto escolar en Europa*, Eurydice, EACEA (Agencia Ejecutiva den el ámbito Educativo, audiovisual y Cultural).
- Duncum, P. (2007). "Aesthetics, Popular Visual Culture, and Designer Capitalism", *International Journal of Art and Design Education*, n. 26, vol 3, pp. 285-295.
- Duncum, P. (2008). "Holding Aesthetics and Ideology in Tension", *Studies in Art Education*, vol. 49 (2), pp. 122-135.

- Eisner, E. (1992). "La incomprendida función de las artes en el desarrollo humano", *Revista Española de Pedagogía*, nº 191, pp. 15-34.
- Eisner, E. (1995). *Educación la visión artística*. Barcelona: Paidós.
- Escaño González, C. (2008). "Paradojas entre teoría y práctica en la educación artística dentro de los denominados contextos posmodernos" en Martínez, L M^a, Gutiérrez, R. y Escaño, C. (coords.) *Nuevas propuestas de acción en educación artística*, Málaga, SPICUM, pp. 207-214.
- Franco Vázquez, C. (2003). "En torno a la importancia de la Educación Artística en el currículum del maestro: los planes de estudio vigentes", *ADAXE. Revista de Estudios y Experiencias Educativas*, n. 19, pp. 177-190.
- Gros, B. (2008). *Aprendizajes, conexiones y artefactos. La producción colaborativa del conocimiento*. Barcelona: Gedisa.
- Hernández, F. (2006). "Campos, temas y metodologías para la investigación relacionada con las artes", Gómez, Hernández y Pérez *Bases para un debate sobre investigación artística*, Madrid, MEC, pp. 9-49.
- Hernández, F. (2007). *Espigador@s de la cultura visual. Otra narrativa para la educación de las artes visuales*. Barcelona: Octaedro.
- Hernández, F. (2008). "La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación", *Educatio Siglo XXI*, n.º 26, pp. 85-118.
- Hubard, O. (2008). "The Act of Looking: Wolfgang Iser's Literary Theory and Meaning Making in the Visual Arts", *International Journal of Art and Design Education*, n. 27 vol.2, pp. 168-180.
- Huerta, R. (2001). "Espíritu de trasatlántico, condición de patera", en *Aula de Innovación Educativa*, vol. 106, pp. 11-15
- Huerta, R. (2008). *Museo Tipográfico Urbano. Paseando entre las letras de la ciudad*. Valencia. PUV.
- Irwin, R. L., Beer, R., Springgay, S., Grauer, K., Xiong, G., & Bickel, B. (2006). "The rhizomatic relations of a/r/tography", *Studies in Art Education*, vol. 48 (1), pp. 70-88.
- Mirzoeff, N. (2003). *Una introducción a la Cultura Visual*. Barcelona: Octaedro.