

Los procesos de experimentación artística e introspectiva como oportunidad de transformación vital en la didáctica de las artes plásticas

The processes of introspective artistic experimentation as an opportunity for vital transformation in the didactics of the visual arts

Rocío Texeira Jiménez

Universidad de Málaga
rociotxj@uma.es

Carmen Vaquero Cañestro

Universidad de Málaga
cvaquero@uma.es
<https://orcid.org/0000-0003-2302-2600>

Sugerencias para citar este artículo:

Texeira Jiménez, Rocío y Vaquero Cañestro, Carmen (2022). «Los procesos de experimentación artística e introspectiva como oportunidad de transformación vital en la didáctica de las artes plásticas», *Tercio Creciente*, (extra6), (pp. 39-52), <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra6.6508>

Recibido: 26/07/2021
Revisado: 26/03/2022
Aceptado: 26/03/2022
Publicado: 01/04/2022

Resumen

Este trabajo comparte los entresijos de la acción docente desarrollada en los cursos que van desde 2017 a 2020 en diversos grupos de los Grados en Educación Infantil y Educación Primaria en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga.

La propuesta dibuja una trayectoria que conecta a modo de introducción, la crisis (un resorte que impulsa, sumerge, activa y articula de forma justificada el funcionamiento de las experiencias artísticas y docentes a lo largo de las asignaturas y que sienta la base sobre la que sucede todo), para explicitar la metodología, la consciencia (como estado de revelación y comprensión -o insight- que induce una fase de indagación artística y reflexiva ineludible) y la confesión (que es consecuencia directa del cuidado

por la intimidad, protección y respeto en los ambientes y espacios físicos, mentales o emocionales, tanto individuales, como grupales y que brinda las evidencias sobre los procesos de introspección). Por último, esboza las conclusiones desde su potencialidad intrínseca, dando lugar a la oportunidad (estrategia que nos permite comprender los hallazgos y rediseñar objetivos; ésta a veces es suscitada y otras, encontrada y provoca un ciclo donde se reaviva la transformación vital, así como la observación y el análisis).

Desde esta perspectiva, la revisión de lo experimentado a partir de los hallazgos que se muestran resulta determinante en la medida en que nos permite recordar y reconstruir lo vivido para generar un nuevo conocimiento, posibilitando la autoconciencia progresiva a un nivel personal, y por lo tanto, la mejora de la acción docente a un nivel profesional.

Palabras clave: educación artística, formación de docentes, proceso artístico, introspección

Abstract

This work shares the ins and outs of the teaching action developed in the courses that go from 2017 to 2020 in various groups of the Degrees in Early Childhood Education and Primary Education at the Faculty of Education Sciences of the University of Malaga.

The proposal draws a trajectory that connects, as an introduction, the crisis (a source that drives, immerses, activates, and justifiably organizes the functioning of artistic and teaching experiences throughout the subjects, and that lays the groundwork for everything), to make explicit the methodology, consciousness (as a state of revelation and understanding -or insight- that induces an inescapable, artistic and reflective phase of inquiry) and confession (which is a direct consequence of care for privacy, protection, and respect in, both individual and group, physical, mental, or emotional environments and spaces, and that provides evidence on introspection processes). Finally, it outlines the conclusions from its intrinsic potentiality, giving rise to the opportunity (a strategy that allows us to understand the findings and to redesign objectives; this may be provoked and at times found, and it begins a cycle where the vital transformation, as well as observation and analysis, are rekindled).

From this perspective, the review of what has been experienced from the findings shown is decisive insofar as it allows us to recall and reconstruct what we have experienced to generate new knowledge, enabling progressive self-awareness on a personal level, and therefore, the improvement of teaching action at a professional level.

Keywords: art education, teacher training, artistic process, introspection

1. La crisis

Cuando trabajamos con nuestro alumnado en la Facultad de Educación en el ámbito de la Educación Artística, somos conscientes de las inercias que acarrearán de su paso por un sistema educativo esencialmente reproductor (Vaquero y Gómez, 2018) y del punto

de partida de resistencia en el que se sitúan respecto al Arte. Por ello, a lo largo de los últimos años, nuestra presencia en el aula desde el “estar” y “ser” -con los grupos- ha ido reforzándose, propiciando una transformación visible que, desde la consciencia, nos permita vislumbrar los resortes de sus esquemas mentales e iniciar así un camino hacia la resignificación de la Educación Artística (Vaquero y Texeira, 2020). Esta deriva natural de las asignaturas, nos obliga a hacer una parada en el camino para observar y reflexionar en torno a la importancia de la experimentación artístico-creativa como medio de indagación introspectiva para el autoconocimiento y autodefinition, tanto del alumnado como del nuestro propio. Por otro lado, nos empuja a generar un tiempo de sosiego y análisis capaz de minimizar el impacto que el tiempo mediático y veloz nos impone, desbrozando nuestro contexto social e iniciando la construcción de un aula común (Garcés, 2013).

Para ello, nos situamos desde la escucha, la intimidad vulnerable, el abismo: desde la crisis. Provocamos el caos de saber que lo aprendido hasta ese momento bajo la apariencia de educación artística está actuando como un corsé que nos oprime. Liberarnos de esa opresión pasa por la toma de conciencia progresiva, por la vivencia, por desmenuzar un imaginario consolidado y pernicioso en torno al Arte y a la Educación Artística que se sostiene en una mirada sesgada y limitada respecto al proceso artístico y a su relevancia, en relación al encuentro con el arte contemporáneo en el museo -condicionada por nuestro papel de no-público (Antoine-Faúndez y Carmona-Jiménez, 2015)-, así como en aspectos diversos que siempre desplazan a la educación artística de su lugar. Pero además, “ser conscientes de las metodologías obsoletas que hemos vivido en torno a la educación artística, implica el primer paso para poder construir un nuevo modelo docente” (Mesías, 2019, p. 35).

Y precisamente, transitando de forma experimental otros caminos posibles, llega el cuestionamiento radical y se generan, entonces, las oportunidades, desde donde llegamos a estados de compromiso -ético, profesional, social, crítico, personal...- y toda esa amalgama se traduce en creación, cambiándonos inevitablemente.

La propuesta que presentamos se posiciona en la periferia de lo aprendido, en los límites del currículum y en el seno de la vivencia real y, desde las sinergias que proporciona el trabajo cooperativo entre profesoras-investigadoras, opta por generar dinámicas reflexivas introspectivas -y prospectivas- de índole colectivo que evidencien la oportunidad que ofrece el encuentro en la intersección del arte y la educación, un lugar recóndito, íntimo y revelador que, desde una propuesta basada en el compromiso, es capaz de asumir la reivindicación pública del ser, del estar y del actuar (Torres de Eça, 2016).

Para ello, para indagar en lo vivido, recreando cada hallazgo y evaluando cada recodo, cada desvío del camino educativo, artístico y personal iniciado -trascendiendo la mera creación de resultados- (Hernández-Hernández, 2019), este trabajo opta por la metodología de investigación basada en las artes desde la documentación visual y artística de lo acontecido a través de la fotografía, lo que “permite valorar todos los procesos del aula y disponer de una memoria visual de las prácticas educativas desarrolladas, con la finalidad de mejorar su práctica, renovarla y adaptar su metodología” (Mesías-Lema y Ramon, 2021, p.11) trascendiendo así el mero carácter documental para “constituir

evidencias científicas a nivel visual, capaces de abrir nuevas líneas de acción docente para la calidad de la educación artística en el aula” (Mesías-Lema y Ramon, 2021, p.11).

La transformación social que demandamos necesita un cambio radical desde el espacio del aula de forma que, un tránsito que apenas pudiera durar unas sesiones, se convierta en una posibilidad real de crecimiento. De este modo entendemos y asumimos la responsabilidad de la didáctica artística que ha de formar(nos) y transformar(nos) junto al profesorado en formación. Es vital pues trans-formar el espacio del aula y, por ende, todo lo que en ese entorno se crea y se experimenta desde el refugio de lo artístico, ya sea desde el habitáculo de la clase, el espacio museístico (Vaquero y Texeira, 2020) o desde otros escenarios no imaginados pero que siempre resultan posibles.

2. La consciencia

En un ejercicio crudo de reflexión y autocrítica, la práctica docente se desvela frágil: humana. Como si ser docente nos convirtiera automáticamente en “sabedoras de todo el conocimiento” -o algo por el estilo-. En el constructo de lo que se presupone que ha de ser la docencia (y quien la ejerce) y lo que ha de suceder en la práctica educativa (y quienes la experimentan) rara vez permitimos que haya lugar para la flaqueza, la incoherencia o la duda, para expresar pensamientos o emociones reservados a la intimidad. Es decir, idealizamos la docencia, como podemos idealizar cualquier otra realidad. Parece que debemos continuar envolviendo todo en un halo de supuesta perfección o éxito, y esto nos lleva a contribuir con un “postureo” popularizado y democratizado a través del consumo de pantallas, redes sociales o publicidad, hábito que se interpone en el modo en el que percibimos y traducimos la realidad (Martín Prada, 2018).

Desde este lugar, como arte-educadoras, somos conscientes de que debemos generar oportunidades que nos permitan llevar a cabo procedimientos de experimentación artística cada vez más reflexivos y (auto)críticos verdaderamente; oportunidades para vivir momentos inesperados donde:

Unas ramificaciones invisibles se extienden al mismo tiempo en el que encontramos un lugar de esparcimiento para ser nosotros mismos. No hay que tener miedo a su expansión ya que este no es más que un tejido que nos sujeta. (Peña Zabala, Guerra, Urrutia y Arriolabengoa, 2021, p. 35)

En estos procesos cobra más valor el camino y cuanto sucede en él, frente al resultado final en sí mismo y nos sitúa repentinamente en un aquí y ahora consciente y transformador. Con este convencimiento y fruto del espacio de protección en el que se convierte cada grupo, nuestra práctica docente está plagada de momentos en los que revelamos pensamientos, recuerdos o sentimientos íntimos (tanto por parte del alumnado, como por nuestra parte). Estas dinámicas, propiciadas unas ocasiones por las docentes (Figuras 1, 2, 3 y 4, Ejercicios de sugestión), por el grupo junto a las docentes (figura 5, Qué es amor) y otras por el propio alumnado (Figuras 9 y 10, Miniclases), siempre conllevan un ejercicio de confianza y sinceridad que se traduce en actos de un fuerte

carácter emancipador, es decir, funcionan como una llave con la que, no sólo liberar algo personal, sino que nos permite tantear de manera individual en un primer paso para abordar, de forma progresiva, acciones artísticas colectivas en el lugar seguro que nos proporciona el aula o el propio grupo. Pronto ese espacio se expande en otras acciones en la medida en que, como desvela López-Fernández Cao, (2013): “El espacio del arte es un lugar simbólico, donde se ensaya la vida una y otra vez, por ello permite probar el placer y el dolor en un espacio seguro” (p. 88).

Cuando esto ocurre, cuando el docente habita un lugar de modo reflexivo donde un modo de estar líquido se convierte en un modo de estar consciente y no en una parcialidad, es entonces cuando la matriz de aprendizaje cambia, y el discente actúa inevitablemente vinculado, y existe la posibilidad de que se empodere en relación a los procesos de aprendizaje. (Peña Zabala, Guerra, Urrutia y Arriolabengoa, 2021, p. 35)



DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rte.extra6.6508>
Investigación

Figura 1. Ejercicios de sugestión. Grupo B del Grado en Educación Infantil, Educación Plástica y Visual (2017-2018). Fuente: Cristina Puyo. (ARCHIVO: figura01.jpg)



Figura 2. Ejercicios de sugestión. Grupo B del Grado en Educación Infantil, Educación Plástica y Visual (2017-2018). Fuente: Cristina Puyo. (ARCHIVO: figura02.jpg)

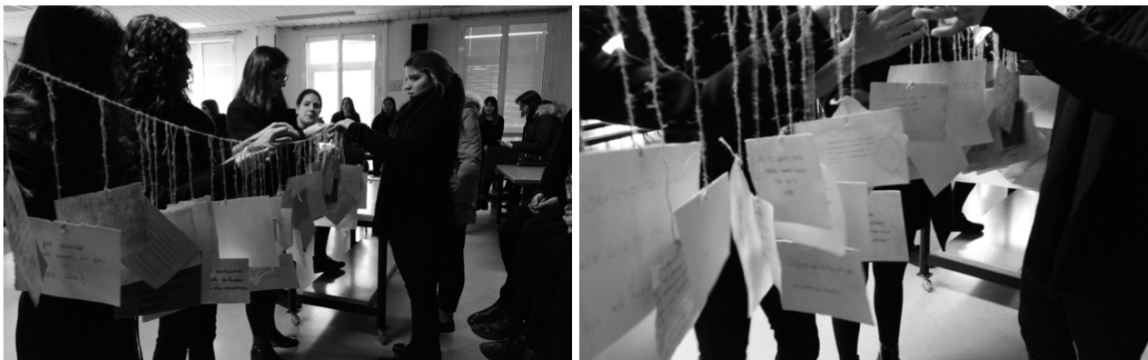


Figura 3. Ejercicios de sugestión. Grupo B del Grado en Educación Infantil, Educación Plástica y Visual (2017-2018). Fuente: Cristina Puyo. (ARCHIVO: figura03.jpg)

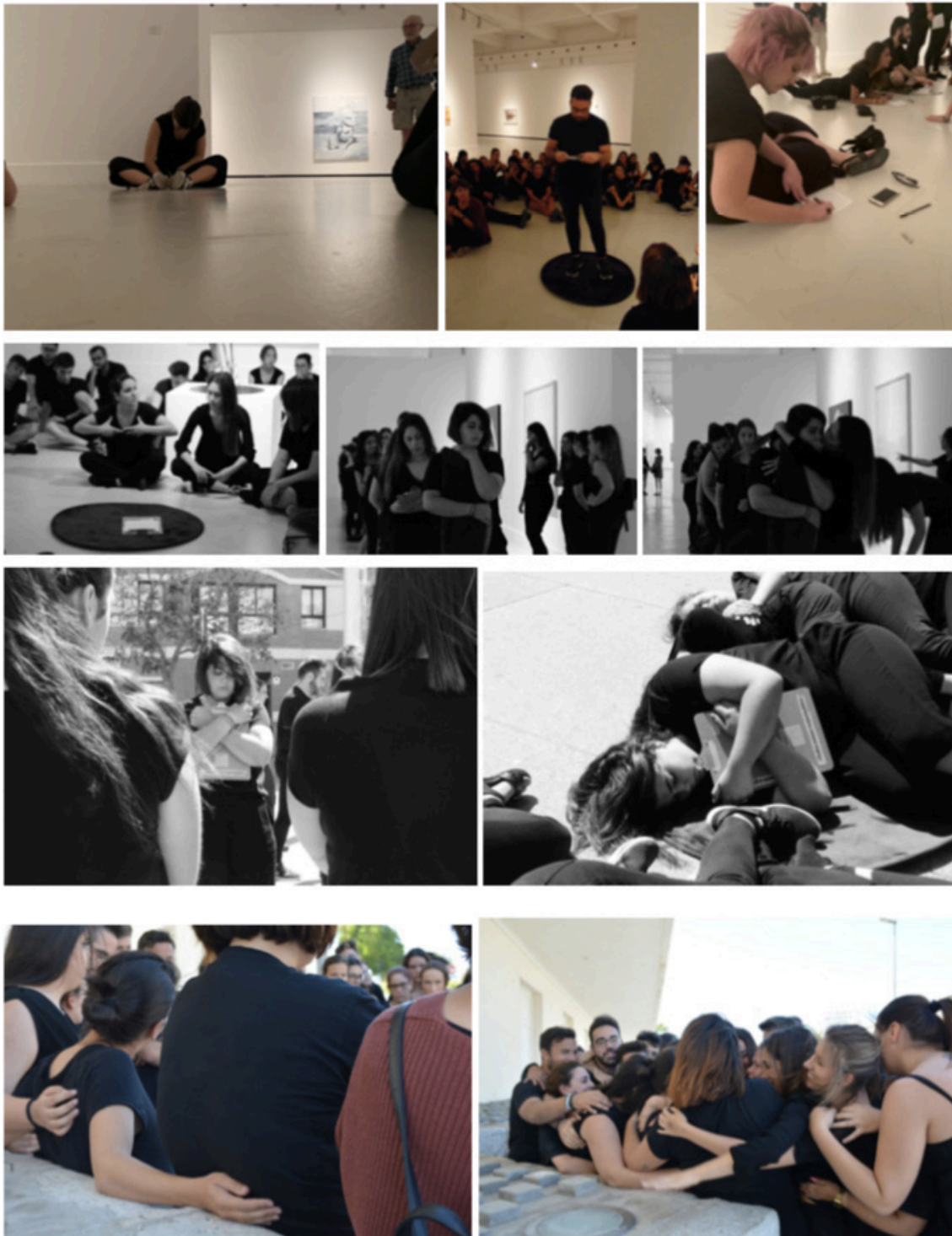


Figura 4. Ejercicios de sugestión. Grupo C del Grado en Educación Primaria, Desarrollo Curricular de las Artes Plásticas y Visuales (2017-2018). Fuente: Cristina Puyo. (ARCHIVO: figura04.jpg)



Figura 5. Qué es amor. Acción performativa del Grupo C del Grado en Educación Primaria, Desarrollo Curricular de las Artes Plásticas y Visuales (2017-2018). Fuente: Cristina Puyo. (ARCHIVO: figura05.jpg)

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rte.extra6.6508>
Investigación



DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rte.extra6.6508>
Investigación

Figura 6. Presencias líquidas. Acción performativa del Grupo A del Grado en Educación Primaria, Desarrollo Curricular de las Artes Plásticas y Visuales (2017-2018). Centro de Arte Contemporáneo. Málaga. Fuente: Cristina Puyo. (ARCHIVO: figura06.jpg)

3. La confesión

Esta sinergia no se queda ahí, sino que en ocasiones, de diversas formas y con distintas dinámicas o recursos, la transformación íntima pero colectiva, vivida en el espacio de seguridad del grupo y del aula, se traduce en confesiones compartidas públicamente y de esta manera, la acción artística se convierte en expresión colectiva. Confesar(nos), reencontrar(nos), sentir(nos), son entonces mecanismos que dirigen el rumbo de los grupos a lo largo de las asignaturas. Nuestra posición oscila entre facilitar esos espacios y momentos de intimidad y escucha, y ser partícipes de ellos. Cobra vital importancia cuidar los detalles en cada situación para propiciar un contexto en el que confiar, sentir seguridad y respeto, además de buen humor, escucha activa y empatía. De este modo se abren caminos y brechas desde donde explorar en un entorno fiable, libre de juicios, a veces anónimo y otras público. Esta forma de trabajar junto con el alumnado, nos ayuda a desprendernos de las expectativas y oír nuestras voces más primarias e internas, nuestras confesiones más íntimas. Fugazmente nos permite observarnos como frente a un espejo: quiénes somos, qué pensamos, por qué actuamos de determinado modo..., en definitiva, qué está modelando y componiendo nuestra propia identidad -individual y/o colectiva, como docentes o como estudiantes, como personas, madres, compañeras, como pasado o presente, en cualquier dirección-. Proponemos destapar lo oculto e incluso sacar “nuestros trapos sucios”. Queremos desmontar estereotipos, sacar a la luz la oscuridad y romper lo convencional. Hablamos de exponer -literalmente- nuestros pensamientos como quien tiende sus sábanas en el patio interior del edificio, a la vista de sus vecinos y vecinas, con esa naturalidad e inconsciencia, sin temor alguno a abarcar cuestiones que atraviesan terrenos personal e íntimos o que trascienden hacia el ámbito social, educativo o político para cuestionarlo y transformarlo.

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rte.extra6.6508>
Investigación



Figura 7. Implosión. Acción performativa del Grupo B del Grado en Educación Infantil, Educación Plástica y Visual (2017-2018). Fuente: Jessica Vega. (ARCHIVO: figura07.jpg)



Figura 8. A ti. Acción performativa de alumnas del Grupo A del Grado en Educación Primaria, Desarrollo Curricular de las Artes Plásticas y Visuales (2018-2019). Fuente: Rocío Texeira. (ARCHIVO: figura08.jpg)

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rte.extra6.6508>
Investigación



Figura 9. Miniclase (Grupo Concha Jerez). Grupo C del Grado en Educación Primaria, Educación en Artes Plásticas y Visuales (2019-2020). Fuente: Carmen Vaquero. (ARCHIVO: figura09.jpg)



Figura 10. Miniclases. Grupo C del Grado en Educación Primaria, Educación en Artes Plásticas y Visuales (2019-2020). Fuente: Carmen Vaquero. (ARCHIVO: figura10.jpg)



Figura 11. YO. Acción performativa de alumnas del Grupo A del Grado en Educación Primaria, Educación en Artes Plásticas y Visuales (2019-2020). Fuente: Rocío Texeira. (ARCHIVO: figura11.jpg)



Figura 12. Vuelta de tuerca. Acción performativa de alumnas del Grupo A del Grado en Educación Infantil, Educación Plástica y Visual (2019-2020). Fuente: Rocío Texeira. (ARCHIVO: figura12.jpg)

4. La oportunidad

Cuando la docencia se concibe como una oportunidad de aprendizaje, de crecimiento, de conocimiento, de aceptación y de encuentro, inconscientemente se propician momentos en los que nos escuchamos, nos miramos y nos descubrimos. Sin embargo, no es suficiente, porque como docentes, necesitamos dar luz a esos procesos para que, desde nuestra consciencia -nuestra y del propio grupo-, podamos detectar inercias, desvíos o derivas que requieren una mirada sosegada y, de esta forma favorecer la extrapolación de estas experiencias formativas reales a la docencia que llevarán a la práctica maestras y maestros de la Educación Infantil o Primaria.

Mirar atrás y poder repasar las experiencias acontecidas a lo largo del curso a través de la fotografía, nos ha permitido hallar espacios comunes y estudiar las posibilidades que encontramos en esta manera de entender y afrontar la Didáctica de las Artes Plásticas y Visuales en la formación de docentes y su impacto, tanto a niveles de desarrollo y crecimiento personal, como a nivel profesional. En este sentido, poder conjugar la mirada del alumnado y la nuestra a la hora de captar los momentos mediante imágenes que registren las prácticas, acciones y creaciones, favorece que el desarrollo de la documentación gráfica que se realiza de forma espontánea, fluya de manera natural, compartida y horizontal y tenga también un enfoque diverso y enriquecedor.

Hemos descubierto un nivel de implicación por parte del alumnado y nuestra que crece de forma exponencial a medida que las propuestas que surgen y se trabajan en las asignaturas se vuelven más reflexivas y relevantes, cercanas y tangibles, personales e importantes. Se despierta la autonomía del alumnado que toma el relevo explorando sus propios límites, transitando el rol docente o el de artista indistintamente -y por supuesto,

a veces muy difícilmente separables-. Éste asume sin pudor alguno el riesgo y se lanza con propuestas que abrazan los lenguajes contemporáneos del arte de forma coherente y respetuosa. Muestran gran interés a la hora de cuestionar su propia trayectoria de aprendizaje sobre el arte y con una acogida latente disponen y crean con libertad habiendo asumido que tras la crisis toca resetear y comenzar de nuevo. Por eso, consideramos necesario dar cabida y visibilidad a proyectos de estas características.

Más allá del disfrute estético y vital que ha supuesto para nosotras revivir algunas de las experiencias artísticas desarrolladas en los últimos años, esta aportación sobre todo contribuye a observarlas con detenimiento para analizar nuestra práctica docente y nos permite hacer de la investigación educativo-artística una oportunidad más desde donde situarnos para generar nuevas vías de exploración. De manera incesante, nuestro afán reside en mejorar la docencia con la intención de ajustarnos mejor y cada vez en mayor medida a las necesidades del alumnado y a las nuestras, así como al contexto socio-educativo que nos corresponde y que lo requiere. Para ello, es crucial continuar avanzando y arriesgando, documentando y compartiendo cada paso.

Referencias bibliográficas

- Antoine-Faúndez, C. D., y Carmona-Jiménez, J. (2014). Museos y jóvenes: entre la incompreensión y el desencanto. Percepciones y argumentos juveniles sobre el consumo cultural de museos en Chile. *Arte, Individuo y Sociedad*, 27(2), 259-274. DOI: http://dx.doi.org/10.5209/rev_ARIS.2015.v27.n2.44561
- Garcés, M. (2013). *Un mundo común*. Barcelona: Ediciones Bellaterra.
- Hernández-Hernández, F. (2019). Investigar en educación desde una posición de no saber: dar cuenta de los tránsitos de una investigación en torno a cómo aprende el profesorado de secundaria. *Investigación en la Escuela*, 99, 1-14. doi: <http://dx.doi.org/10.12795/IE.2019.i99.01>
- López-Fernández Cao, M. (2013). Para qué el arte. Reflexiones en torno al arte y su educación en tiempos de crisis. *Fundamentos*.
- Martín Prada, J.M. (2018). *El ver y las imágenes en el tiempo de internet*. Ediciones Akal.
- Mesías Lema, J. M. (2019). *Educación Artística Sensible. Cartografía contemporánea para arteducadores*. Editorial GRAÓ.
- Mesías-Lema, J.M. y Ramon, R. (2021). La fotografía en la investigación educativa basada en las artes. *IJABER. International Journal of Arts-based Educational Research*, Vol. 1 (1), 7-22. DOI: <https://doi.org/10.17979/ijaber.2021.1.1.7618>
- Peña Zabala, Miriam; Guerra, Regina; Urruutia, Ana; Arriolabengoa, Miren (2021). Lo líquido del espacio: una mirada hacia habitar contextos educativos. *Tercio Creciente (Monográfico extraordinario V)*, (pp. 29-47), <https://dx.doi.org/10.17561/rte.extra5.5758>
- Torres de Eça, T. (2016). Del arte por el arte a las artes comprometidas con las comunidades: paradigmas actuales entre educación y artes. (pensamiento), (palabra)... *Y oBra*, 16, 14-23. <https://doi.org/10.17227/ppo.num16-3972>

- Vaquero, C, y Gómez del Águila, L.M. (2018). Educación artística, desconsideración social y falta de expectativas. Consecuencias de la reproducción como paradigma no-educativo. EARI, Educación Artística, Revista de Investigación, 9, 220-236. <https://doi.org/10.7203/eari.9.12051>
- Vaquero, C. y Texeira, R. (2020). Otra forma de visitar el museo. Una oportunidad para resignificar la Educación Artística desde la acción colectiva en la formación de maestras y maestros. ARTSEDUCA (28), 10-25. <https://doi.org/10.6035/Artseduca.2021.28.1>