



# I CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA, SALUD Y EDUCACIÓN

## SENTIR EL ESPACIO: LOS PROCESOS ARTÍSTICOS COMO MEDIO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Andrés Torres Carceller\*, Júlia Castell Villanueva

Universidad de Barcelona

\*Con el apoyo de la Obra Social de la *Fundació Bancària "La Caixa"*

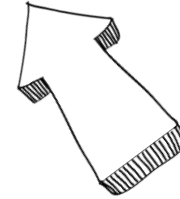
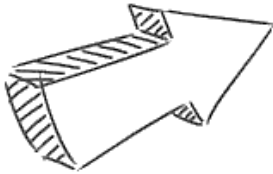


# PRÁCTICA EDUCATIVA

La influencia del contexto va más allá de los parámetros socioculturales



# PRÁCTICA EDUCATIVA



El ambiente, el clima o el espacio son elementos que afectan directamente a su desarrollo

El concepto del espacio para las **escuelas *Reggio***, busca una relación coherente entre la arquitectura y el proyecto educativo, que permita una relación más natural entre los agentes implicados. Para Loris Malaguzzi su objetivo principal consiste en “pensar en una escuela que no prepare para la vida sino que se viva” (citado en Riera, 2005:27), una escuela que a través de sus espacios, sus equipamientos y su ambientación cubran las necesidades humanas y pedagógicas de sus habitantes potenciando la relación entre ambos aspectos en lugar de limitarlos.



Esto rompe con la antigua concepción restrictiva del espacio, más ligada a objetivos de vigilancia y control que pedagógicos. Como nos recuerda Recio (2009:133) indicando que antiguamente:

La escuela se despliega interna y externamente mediante la distribución de los individuos en el espacio y por medio de un saber sobre los cuerpos y el movimiento. En la escuela se aplica esta técnica de las distribuciones, que conduce a un tipo de control y sujeción de los cuerpos, con el fin de obtener de ellos el máximo de ventajas productivas y, a la vez, permiten la neutralización de sus actos de resistencia. El orden y la seguridad que la escuela debía mantener, exigía que todos los niños estuvieran reunidos bajo un mismo techo, para prevenir y remediar los excesos, el desorden, la desaparición incontrolada de estos y la desviación de sus conductas.



Experiencias como las **aulas abiertas**, los **rincones** y **ambientes de aprendizaje** o la **co-creación** de espacios entre los diferentes agentes del centro, retoman a raíz de la implementación de la educación por competencias conceptos de las pedagogías activas. Poniendo en valor todas ellas la importancia del espacio, no solo como elementos facilitadores del aprendizaje, sino utilizándolo como el tema central para trabajar desde lo próximo y cotidiano, para acrecentar la experiencia educativa desde elementos cercanos y tangibles. Porque la educación no debe limitarse al raciocinio sino poder dar cabida también a lo sensorial.



Con motivo de la exposición “L’Educació de les Arts II” celebrada en el Centro de Arte *Arts Santa Mònica* (Barcelona), con el objetivo de incrementar el interés por el espacio como elemento educativo, un equipo de docentes de la facultad de Educación de la Universidad de Barcelona diseñamos un ciclo de talleres dirigido a docentes de educación infantil, primaria y secundaria que permitía a los asistentes interactuar activamente con algunas de las posibilidades que nos ofrece el *espacio* como elemento educativo.



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

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





Como señala Morin (1997), cualquier acción es impredecible en cuanto escapa de las intenciones iniciales a través de múltiples interacciones y variables. Por lo que el sujeto debe desarrollar la capacidad de reacción mediante el **pensamiento creativo**, generando sus propios aprendizajes a través del tanteo.

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



La incertidumbre, la no linealidad, son constantes en los procesos artísticos y preparan al sujeto para desarrollar el **pensamiento creativo**. Porque las respuestas desde el Arte son plurales y codificadas desde un plano personal que debe ser interpretado.

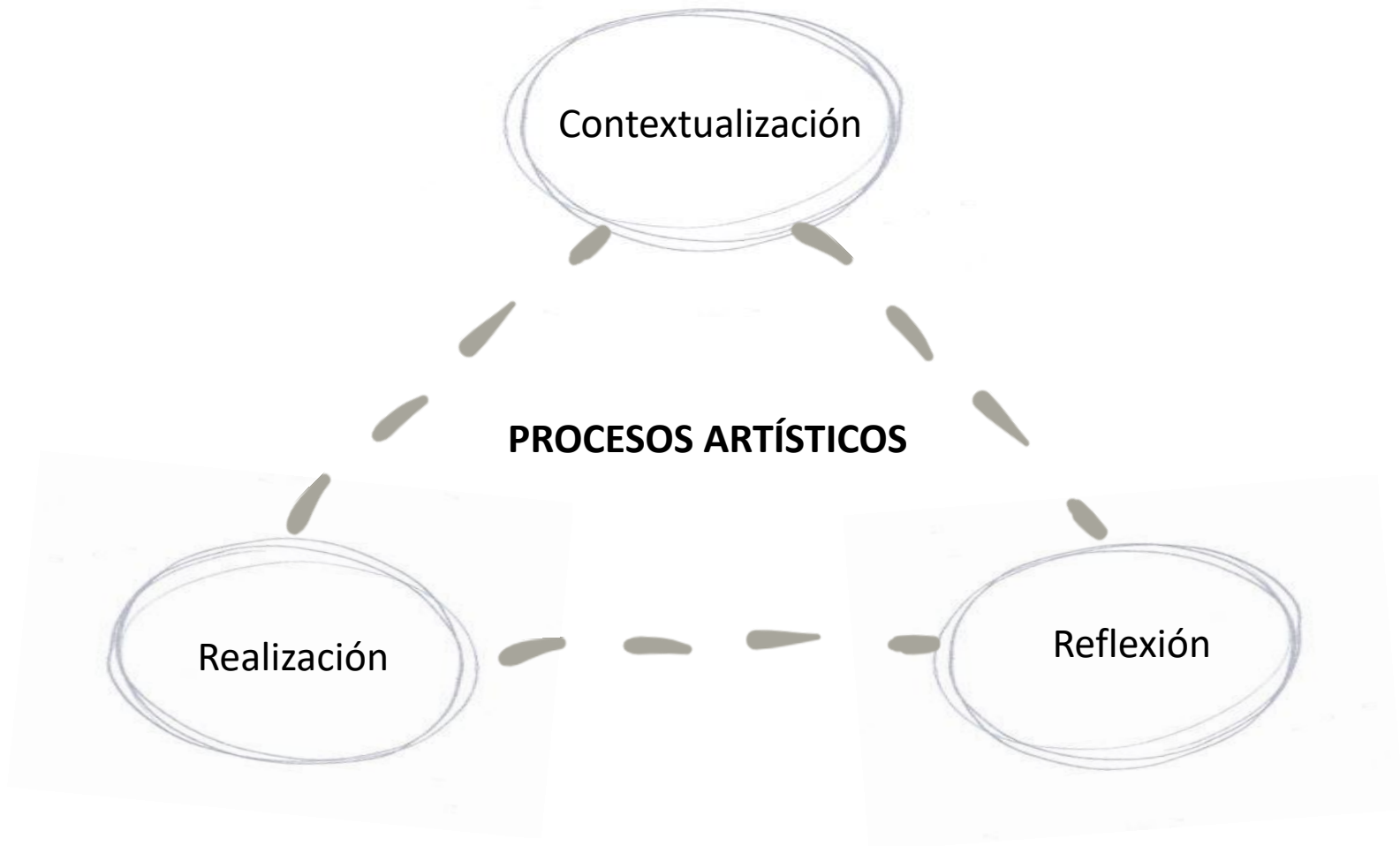
En este sentido, “el arte es una forma de conocimiento basado en el principio de comunicabilidad de complejidades no necesariamente inteligibles”  
(Wagensberg, 2003:110)



Los procesos complejos de pensamiento permiten un enfoque transdisciplinar que potencia los aprendizajes significativos y contextualizados (Guillaumín, 2008). Bajo este pretexto, afrontamos la **exploración cognitiva del espacio**, poniendo en juego los sentimientos y los sentidos para alimentar a partir de la propia experiencia el germen creativo, que posteriormente se desarrolla de forma individual o en grupo entrelazándose en diferentes actividades secuenciadas que forman un recorrido para profundizar desde el tanteo la esencia del espacio como generador de conocimiento.



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



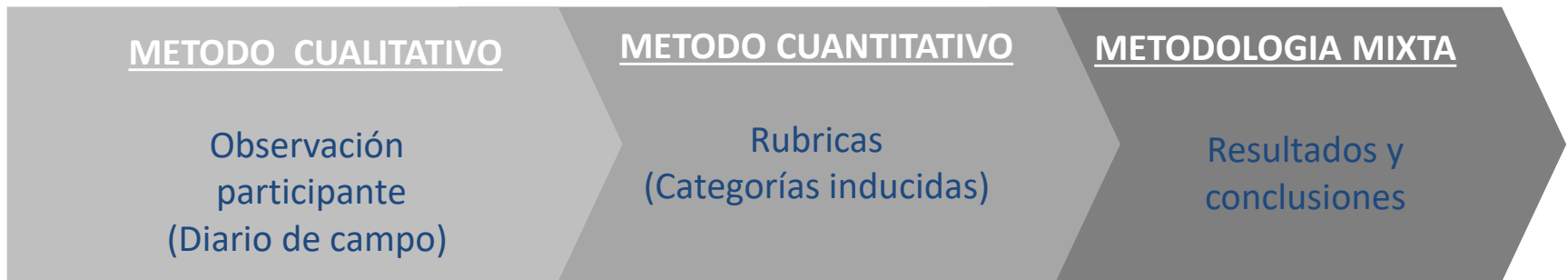
Nuestro objetivo no es crear obras de arte, sino generar a través de los procesos artísticos experiencias autoformativas que permitan afrontar el tema del espacio desde las propias necesidades de cada participante en los talleres. No ofrecemos recetas ni actividades ya creadas, sino que ofrecemos la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



**Metodológicamente** se trata de un estudio de caso de tipo procesal, casi experimental, en un marco creado *ad hoc* de tipo participante, que se centra en la recogida de datos a través de diferentes herramientas para proceder a la triangulación informativa de los resultados con la que se logra una mayor fiabilidad de los datos obtenidos (Casanova, 2006)

La investigación se enmarca inicialmente dentro del paradigma de las investigaciones cualitativas, ya que en la evaluación final se tendrá en cuenta todas las peculiaridades y singularidades (Creswell, 2005). Este proceso cualitativo se complementa con un tratamiento cuantitativo de los datos obtenidos a través del uso de categorías inducidas extraídas de los propios datos para depurar el sistema y validar el proceso.

Proceso de recogida de datos:



La sesión de observación se realizó en espacios diversos del centro de arte *Art Santa Mònica* sobre una muestra heterogènia formada por 37 docentes de diferentes procedencias, principalmente maestros y profesores de infantil, primaria y secundaria con estudios superiores relacionados con la Educación o las Bellas Artes. En los diarios de campo se recogieron evidencias sobre el clima motivacional generado a la hora de realizar las diferentes actividades que conformaban cada uno de los cuatro talleres que conformaban el ciclo. Estas evidencias cualitativas posteriormente fueron tratadas cuantitativamente utilizando rúbricas estructuradas en torno a 3 niveles conceptuales (Consciencia del espacio/ Creatividad / Motivación ) que contenían indicadores específicos en cada caso y que incluían descriptores en base a una escala simplificada de tipo Likert con cinco niveles de acuerdo (De acuerdo/ Aparentemente de acuerdo / Neutral / En desacuerdo / Totalmente en desacuerdo) que nos permitía medir actitudes y graduar la motivación de los participantes.



Los datos obtenidos en las rúbricas fueron procesados posteriormente utilizando la aplicación estadística SPSS (2.0) combinando datos y variables desde diferentes perspectivas. Se realizó un análisis correlacional, un análisis de regresión (para determinar qué factores, predicen mejor el rendimiento motivacional creativo) y análisis de mediación (para comprobar el papel mediador de la motivación entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento creativo, y entre el ambiente espacial y el rendimiento creativo). La combinación de variables como la relativa al sexo (91% mujeres), edad (95% entre 35-45 años) u otras de tipo conductual o de comportamiento, nos permiten afirmar que partiendo del trabajo espacial se consigue un alto nivel motivacional que repercute positivamente en los procesos creativos: 94% experimenta una motivación positiva en este proceso y se muestra más creativo 5% no detecta ningún cambios significativo después de realizar el proceso 1% no respondió.





# CONCLUSIONES

Abordar el tema del **espacio como elemento educativo desde un posicionamiento creativo**, posibilita a los docentes aprender libremente desde su propia experiencia, transformando el proceso de aprendizaje en una sucesión de descubrimientos que facilita la individualización de los conocimientos según diferentes intereses y sensibilidades. A su vez, la puesta en común de los mismos, permite enriquecer los saberes del grupo obteniendo una visión global que multiplica las perspectivas sobre el tema y sus diferentes aplicaciones futuras, acentuando la motivación de los docentes por diseñar e implementar con sus alumnos propuestas didácticas innovadoras que integren el espacio como elemento vertebrador.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Barbosa, A. M. (1991). *A imagen no ensino da arte*. Sao Paulo: Perspectiva.

Casanova, M. A. (2006). *Diseño curricular e innovación educativa*. Madrid: la Muralla.

Creswell, J. W. (2005). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Merrill Prentice Hall.

Dewey. J. (1949). *El arte como experiencia*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.

Guillaumín, A. (2009). Suite para otra educación universitaria. En Guillaumín, A.; Octavio, O. (ed.). *Hacia una nueva educación. Miradas desde la complejidad*. Xalapa-Enríquez: Arana.

Recio, C. M. (2009). Escuela, espacio y cuerpo. En *Revista Educación y Pedagogía*, vol. 21, núm. 54, mayo-agosto. pp 129-139.

Riera, M. A. (2005). El espacio-ambiente en las escuelas Reggio Emilia. En *Revista Indivisa, Boletín de Estudios e Investigación; Monografía III*, pp. 27-36.

Morin, E. (1997). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.

Wagensberg, J. (2003). *Ideas sobre la complejidad del mundo*. Barcelona: Tusquets.

