



Jugando con la materia: estrategias para el desarrollo de un lenguaje artístico propio

Marta Linaza¹; Raquel Sardá²

Recibido: 26 de junio de 2017 / Aceptado: 14 de septiembre de 2017

Resumen. El presente texto es el resultado de una investigación llevada a cabo en el ámbito de la escultura y supone una reflexión en torno a la docencia en la actualidad, poniendo de relieve la necesidad de una revisión de las metodologías de trabajo en las enseñanzas artísticas universitarias. No es ninguna novedad relacionar ambas categorías, arte y juego, lo que han hecho importantes autores a lo largo del siglo XX desde Huizinga y Callois, hasta Gadamer y Bruner entre otros muchos.

Lo que se señala es una cuestión esencial: cómo provocar en el alumno un espíritu de búsqueda y exploración que no parta de una idea dada y ajena, “el tema”, sino que ésta surja de un proceso de investigación-juego con la materia. Ocurre que, en esta fase de trabajo muy dirigida, aunque sea en un ámbito de juego, comienzan a manifestarse vínculos sólidos entre quien juega y su materia elegida para ello. De estos parentescos se van a derivar, más adelante, y de modo progresivo lo que hemos visto que han sido unas consistentes estructuras sobre las que construir su propio lenguaje artístico.

Palabras clave: Juego; materia; arte; escultura; educación; proceso.

[en] Playing with matter: strategies to develop artistic languages

Abstract. The present text is the result of a research carried out in a sculpture workshop and supposes a reflection on teaching at the present time to highlight the necessity of a revision in the methodologies of work in the university artistic teachings. It is no novelty to relate both categories, art and game, which have made important authors throughout the twentieth century from Huizinga and Callois, to Gadamer and Bruner among many others.

What is striking is an essential question: how to make in the pupil a spirit of search and exploration that does not start from a given idea (the subject), but that it arises from a research-game process with matter. What happens that in this phase of a very directed work, even in a field of game, is that begin to manifest strong bonds between who plays and his chosen matter. From these kinship we will see, later on, and progressively what we have seen to be consistent structures on which to construct their own (artistic) language.

Keywords: Game; matter; art; sculpture; education; process.

Sumario: 1. Introducción. 2. Objetivos y metodología. La necesidad de renovar e innovar. 3. Dónde, cuándo, con qué. 3.1. El taller. 3.2. El juego y los artistas. 3.3. Materias para jugar. La materia como soporte y contenido de la obra. 4. El juego como estrategia docente. 4.1 Desarrollo del proyecto. 4.2. Secuencias de juego. 4.3. Las reglas del juego 5. Conclusiones. Referencias.

¹ Universidad Rey Juan Carlos (España)

E-mail: marta.linaza@urjc.es

² Universidad Rey Juan Carlos (España)

E-mail: raquel.sarda@urjc.es

Cómo citar: Linaza, M.; Sardá, R. (2018) Jugando con la materia: estrategias para el desarrollo de un lenguaje artístico propio. *Arte, Individuo y Sociedad* 30(1), 145-158.

“¿No es el juego la auténtica vida y acaso no entramos en un estado de imperfección y de incapacidad de plenitud cuando dejamos de jugar?” (Moraza, 2010: 123).

1. Introducción

El laboratorio experimental, tantas veces admirado, del genial artista Jorge Oteiza se muestra como un referente para lo que en este artículo se quiere desplegar. Se trata de la idea de la escultura como territorio abierto, pegado a la vida, vuelto hacia la práctica, donde las ideas aparecen de entre la materia, y no a partir de temas traídos de fuera. El hecho de no perseguir de entrada la realización de un objeto concreto, sino que a través del proceso de búsquedas se deje uno sorprender por las relaciones que cada acción establece con la anterior y con la siguiente, es como veremos a lo largo de estas líneas, un procedimiento no sólo inspirador, sino una forma de potenciar y ampliar el modo de hacer propio. Se pone el foco, desde luego en un desarrollo absolutamente individual, pero con una proyección sobre el grupo. “Hay mucho de su mundo emocional implicado en el campo del arte.” (Moraza, 2009: 9).

Otro artista de referencia esencial en este método de trabajo es Richard Serra y su famosa lista de verbos, que formuló a finales de los años 60 del siglo XX en un intento de dotar a la escultura de operaciones distintas a las que hasta entonces se le habían adjudicado. Entre 1968 y 1969, a manera de un poema minimal o manifiesto, Richard Serra sintetiza y define su obra en una serie de verbos que pudieran asociarse con el proceso de esculpir, relacionando de este modo la acción a la producción de obras. Rodar, plegar, doblar, almacenar, curvar, acortar, torcer, motear, arrugar, rasurar, rasgar, hacer virutas, hender, cortar, cercenar, caer, quitar, simplificar, diferenciar, desordenar, abrir, son sólo algunos de los términos con los que la lista se iniciaba. El listado de acciones como una estrategia creativa le permitió conceptualizar acciones y procesos que luego aplicaría al plomo y al acero. Se trataba de acciones individuales, simples y sencillas, capaces por sí mismas o en combinación, de generar procesos artísticos complejos y completos.

Los vínculos de una materia y una acción son la pieza clave en el desarrollo de las estrategias que han sido realizadas en esta investigación, y que han concluido en la generación de universos materiales y tangibles muy individualizados y diferentes, partiendo de las mismas premisas. “La materia, el instrumento, dictan una técnica, un medio de dar vida a una cosa... Y lo imprevisto, también es una seducción [...] Lo imprevisto provoca un choque y esto me atrae” (*Miró, 1959: 35*).

Si Serra es un ejemplo de artista procesual (al menos en la época que hemos descrito), Gabriel Orozco (México, 1962), artista contemporáneo de gran relevancia, también se sitúa en modos de hacer muy ligados a la experimentación:

La palabra arte es un verbo, como correr, navegar, mirar, respirar, comer. La palabra hacer se define por la acción. En esa acción se descubren las posibilidades del arte. No en el objeto fijo, acabado, resuelto, sino en lo que sucedió infinitamente antes. Ese objeto

final debe ser la calma del gesto contenido, de los gestos anteriores que llevaron a su realización (Segura, 2011:6).

La investigación que se pone de relieve en este texto surge de la necesidad de renovar las prácticas de aprendizaje de las técnicas escultóricas, en busca de modos de hacer y lenguajes más actuales relacionados con el arte y el mundo contemporáneo.

Para ello se realiza una propuesta de trabajo que no parte de una idea dada, sino de un recorrido experimental basado en acciones seleccionadas por los estudiantes, con las que van a explorar ideas asociadas tanto a las propias acciones como a las materias elegidas. Así, podemos hablar de un proceso conceptual del que se derivan ciertas cualidades estéticas, procesos técnicos y resonancias simbólicas posteriores; lo que contribuye a formar al estudiante desde sus propios intereses de forma bastante rigurosa.

Muchos artistas en distintas épocas han resaltado que la obra es menos importante que el proceso que ha concluido en ella y que con ella comienza. Reconozco en el deseo del artista un deseo de elaboración, un deseo de proceso más que de producto, un deseo centrado en los medios más incluso que en los fines. El proceso mismo –más allá de su situación relativa respecto a fines y medios– es un tiempo y un espacio de incertidumbres creativas, de acontecimientos sorprendentes, de encuentros, de hallazgos, tan intenso como para imponerse sutilmente como causa de deseo (Moraza, 2009: 9).

2. Objetivos y metodología. La necesidad de renovar e innovar.

Derivada de la necesidad de renovar las metodologías docentes y motivada por el deseo de innovar en el ámbito de la enseñanza artística, se plantea esta investigación cuyos principales objetivos son los siguientes:

- Desencadenar métodos de pensamiento, experimentación y reflexión a lo largo de un proceso de gran implicación personal, frente al resultado previsible de la idea dada.
- Resaltar la importancia del juego como medio de creación.
- Resaltar la necesidad de innovar en el ámbito docente, en un momento en el que la información está al alcance de todos.
- Dar a conocer los resultados de una propuesta innovadora, procesual y que deja abiertos múltiples caminos, en cualquiera de los niveles de enseñanza que se ponga en práctica.

En cuanto a la metodología que se ha utilizado en la investigación hay que señalar que se ha considerado a cada estudiante y su propuesta única como el punto de partida y eje conductor de una experimentación que afecta a todo el grupo; de tal manera que el crecimiento personal de cada uno ha influido poderosamente en todo el conjunto. Uno de los puntos fuertes de esta metodología es que subraya la importancia del discurso de distintos artistas en la construcción de la estrategia. Como punto de partida, se plantea a los estudiantes la exploración de determinados artistas como modelo de análisis y estudio, atendiendo a su proceso de trabajo y no tanto a los aspectos formales.

Los juegos no enseñan oficios, despliegan capacidades artísticas. Y jugando o al menos teniendo esa sensación, los fracasos no lo son tanto, y gracias a ello los que juegan han arriesgado más que en situaciones menos lúdicas y han alcanzado lugares bastante remotos.

3. Dónde, cuándo, con qué

3.1. El taller

Para llevar a cabo el desarrollo que se propone surge una imagen clave en este procedimiento: el lugar de trabajo, el taller. Antes de abordar el proyecto escultórico, es necesario detenerse a preparar el espacio donde se trabajará.

En el taller está todo. Cuando uno está inmerso en ese espacio, en esa habitación propia del taller, está la sensibilidad, la carne, la sexualidad, la angustia, el dolor, la esperanza, la envidia, la ambición, todas las ansias y las ansiedades, todas las emociones y todos los conocimientos, todo lo que uno es, lo que sueña ser, lo que no desea, lo que no es... En la elaboración quedan implicados los deseos, pero también su causa, aquello que está detrás y antes de lo deseado, y aquello que sostiene profundamente la relación del sujeto con su vida (Moraza, 2009: 3).

De la importancia de este espacio de ceremonias da cuenta con mucho humor y acierto el historiador y crítico Ángel González en su texto *La zanja luminosa, El escultor en su taller*, en el que recorre los talleres de algunos artistas como Giacometti, Calder, y David Smith, entre otros.

Un taller se huele de lejos, se presiente... Y es que un taller nunca deja de estar encantado... El artista reconoce de inmediato que es ahí precisamente donde todo va a ser posible. Su simpatía por ese lugar es cosa de magia; de magia simpática, claro está (González, 2003: 72).

Para el escultor Anish Kapoor el proceso de creación es muy importante, así como la práctica en el taller, porque es un lugar que desarrolla un proceso de pensamiento experimental donde ensaya, prueba, y si algo no funciona, no importa, ensaya otra cosa. También Richard Serra se refiere a ello:

El método de construcción está basado en la manipulación. Un procedimiento de manipulación continua, tanto en el taller como en el propio emplazamiento, utilizando maquetas de tamaño natural, me permite percibir estructuras que yo no podría imaginar (Serra, 1992: 17).

3.2. El juego y los artistas

El filósofo y escritor Johan Huizinga planteaba que los rigores de la Revolución Industrial convirtieron el trabajo en una cuestión “desesperadamente seria”: en la utilidad obligada los adultos pierden cierta capacidad de pensar y, por otro lado, observaba también la seriedad formal de las personas cuando juegan, lo que también

le parecía muy importante. Pero, debemos platearnos ¿cómo se produce mediante el arte del juego la conexión entre éste y el trabajo?:

“El saber artesanal se inspira en lo que aprenden los niños en el diálogo del juego con los materiales físicos, la disciplina para obedecer reglas y el progreso de la complejidad en el establecimiento de esas reglas [...] La buena aptitud ciudadana que se da en el juego, se pierde en el trabajo” (Sennett, 2009: 117).

Numerosos artistas de diversas épocas han empleado métodos de juego de distintas categorías en sus procesos creativos. El juego no sólo ha sido representado como tema, también ha constituido la estrategia principal de su trabajo.

El Dadaísmo y el Surrealismo ya planteaban el arte como un juego lleno de posibilidades en un escenario de libertad plena. Man Ray, Francis Picabia, Tristán Tzara, Salvador Dalí, Pablo Picasso, indagaban en las capacidades formales y conceptuales articuladas en torno a acciones lúdicas, rompiendo las normas establecidas que enmarcaban los límites del arte. Es quizás este momento el más representativo en la relación entre juego y arte. El primero se posiciona como una de los elementos articuladores de la creación artística de los siglos XX y XXI. Posteriormente artistas como Joseph Beuys, los integrantes del grupo Fluxus y en general, gran parte de los creadores contemporáneos, han empleado el juego como un instrumento de sus procesos creativos. Incluso podemos hablar, no solo de cómo ha llegado al ámbito del arte, sino como el arte ha alcanzado el ámbito del juego, manifestándose en las propuestas creativas derivadas de los avances y la innovación tecnológica (videojuegos, realidad aumentada, arte interactivo...).

Una vez superadas las reglas más academicistas y tradicionales que marcaban el trabajo del artista, podemos entender que la creación se genera en distintos tableros de juego y que cada hallazgo puede ser la semilla de una obra. Así, establecido el marco del juego, su contexto, sus tiempos y sus reglas, solo es necesario tomar consciencia de lo que acontece en este proceso. En este momento el azar tiene un papel fundamental y la razón, situada en un segundo plano, permanece atenta a lo que sucede, tomando las decisiones oportunas.

El hombre está realmente vivo cuando se da cuenta de que es un ser creativo y artístico. Exijo una implicación del arte en todos los reinos de la vida. De momento el arte es enseñado en un campo especial que demanda la creación de documentos en forma de obras de arte. Por eso, yo abogo por una implicación estética de la ciencia, la economía, la política, la religión, de toda esfera de la actividad humana. Incluso la acción de pelar una patata puede ser una obra de arte si es un acto consciente (Sharp, 1969: 46).

Y atendiendo a la referencia de Joseph Beuys a los significados de cualquier acción, podemos considerar que no solo en el ámbito artístico se producen resultados creativos en torno a las reglas de un juego. Transgrediendo el mundo del arte, encontramos propuestas que se originan bajo otras disciplinas y que se construyen de un modo lúdico. Es el caso del ingeniero Theo Jansen, que explorara el uso de materiales de desecho o la integración con el medio ambiente a través de figuras gigantescas movidas por el viento. En este caso el azar, una vez más, es un factor clave.

No son ni el polen ni las semillas, sino los tubos de plástico amarillo la base para esta nueva naturaleza. Construyo esqueletos que caminan con el viento, para que así no tengan que comer. Con el tiempo, estos esqueletos han ido mejorando para sobrevivir a los elementos [...] y finalmente quiero dejar a las manadas de animales sueltos por la playa, para que puedan vivir sus propias vidas (Jansen, s.f., s.p.)

3.3. Materias para jugar. La materia como soporte y contenido de la obra

Cualquier pequeño objeto, material, independientemente de la función que se le ha otorgado, encierra en su interior un mundo y puede ser generador de universos. Hasta el material más humilde está cargado de vida. La materia es tangible, es real, ocupa un espacio y un lugar, pero también es transformable y por tanto susceptible de ser manipulada hasta obtener el fin deseado. El proceso de transformación de la materia es como emprender una larga travesía, plagada de sorpresas y dificultades, de encuentro y desencuentros, de emociones y sentimientos. Es necesario encontrar placer en la deriva, estar atento a lo que sucede sin perder de vista el puerto. “Si vas a emprender el viaje hacia Ítaca pide que tu camino sea largo, rico en experiencias, en conocimiento” (Kavafis, 1997: 46).

Tomando como referencia las investigaciones de Esther Moñivas, apreciamos que el arte es una historia de la forma, donde la materia y los materiales han tenido un carácter accesorio, lo que se puede percibir en las fichas de cualquier catálogo razonado de arte contemporáneo. “Sin embargo la amplitud de diálogos con la materia que ha recorrido el siglo xx sugiere una importancia cultural cuya investigación creemos que no ha sido suficientemente abordada” (Moñivas, 2007: 128).

4. El juego como estrategia docente

Debido a la evolución de la enseñanza en el ámbito universitario y a las modificaciones en los planes de estudios e itinerarios formativos se plantea la necesidad de formular nuevas propuestas en las aulas. El fin último es adaptar la docencia en el ámbito de la escultura, en este caso particular, al contexto actual del arte. Es fundamental que el estudiante comprenda el proceso de creación escultórica desde diversos enfoques, abordando las bases de la creación contemporánea. En el proyecto que se expone a continuación se formula una propuesta para realizar un proceso escultórico basado en una estrategia de juego.

4.1 Desarrollo del proyecto

La facilidad con que se accede a la información hoy en día, nos lleva a reflexionar sobre la necesidad de abordar la labor docente de un modo más crítico y más personal.

La educación no es solo, ni debe dedicarse exclusivamente, a la transmisión del conocimiento establecido. Se debe dedicar también a cultivar la conciencia de la condición humana y a generar la habilidad de comprender la naturaleza y las fuentes del conocimiento. Es decir, la educación no consiste solo en llegar a dominar un contenido, sino que también consiste en lograr captar en qué consiste conocer y comprender (Linaza, 2013: 113).

Utilizando la estrategia del juego ponemos en marcha un proceso de trabajo que lentamente nos conduce al conocimiento, lo que no puede dejar de hacerse en la universidad. Ahora bien, se trata de conceptos que estarán para siempre ligados a su experiencia, a sus búsquedas. Y van a estar basados en sus logros, lo que convierte este proceso en un asunto de gran importancia.

En Jerome Bruner, figura indispensable en distintos ámbitos del saber, pero especialmente innovadora en psicología, encontramos el aprendizaje por descubrimiento que exige una total integración de la teoría con la práctica. Para ello, se han de crear situaciones concretas en que los alumnos puedan hacer una aplicación adecuada de las nociones teóricas adquiridas.

Bruner considera el juego como una proyección del mundo interior y se contrapone al aprendizaje, en el que se interioriza el mundo externo hasta llegar a hacerlo parte de uno mismo. “En el juego transformamos el mundo exterior de acuerdo con nuestros deseos, mientras que en el aprendizaje nos transformamos nosotros para conformarnos mejor a la estructura de ese mundo externo” (Bruner, 1984: 219).

El filósofo e historiador holandés Johan Huizinga, expuso en su concepción antropológica del ser como “*Homo Ludens*”, interesantes e imprescindibles teorías sobre el juego “enraizado con lo estético” (Huizinga, 2004, 7-8). Define el juego como

una ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de tensión y alegría y de la conciencia de ser otro modo que en la vida corriente (Ibid.: 12).

Una de las claves de la metodología planteada radica en la definición de los tiempos dedicados a cada una de las fases de trabajo del estudiante. Se trata de un recorrido donde el orden y la dedicación exclusiva a cada tarea, con la atención plena puesta en su experimentación, son fundamentales para desarrollar con éxito el proyecto. Es parte del proceso saber identificar en qué momento del camino se encuentra.

4.2. Secuencias de juego

El juego es un generador de emociones y sentimientos que se articulan en torno al tiempo y al contexto creado. No se establece como un mero divertimento, más bien se dibuja como un medio donde proyectar nuestro mundo interior, nuestra visión de la realidad. Podríamos identificar al juego como un generador de universos, donde partiendo de unas estructuras básicas construimos un nuevo mundo, que se constituye como algo tan real como la propia vida y tan onírico como los propios sueños. Permite que nuestro pensamiento transcurra por espacios intangibles, por lugares remotos o por situaciones alejadas de lo cotidiano y de lo establecido, “El juego sirve como medio de exploración y también de invención” (Bruner, 1986: 79).

Los espacios que hemos marcado para cada fase de trabajo están relacionados con la idea del tiempo, con que exista un momento para la reflexión sin considerar prioritario la obtención de resultados en una fecha límite. El estudiante puede tomar el tiempo que necesite para concluir las distintas fases.

La lentitud del tiempo artesanal es una fuente de satisfacción; la práctica se encarna en nosotros y hace que la habilidad se funda con nuestro ser. La lentitud del tiempo artesanal permite el trabajo de la reflexión y de la imaginación, lo que resulta imposible cuando se sufren presiones para la rápida obtención de resultados. La madurez implica mucho tiempo; la propiedad de la habilidad es duradera” (Ibid.: 362).

Utilizamos el símil de la artesanía y su *tempo* porque consideramos que este proceso en que les iniciamos requiere una concentración que les permita estar alerta de cualquier cosa que suceda; ya sean conexiones nuevas de materias y significados, o cuestiones de otro orden, azarosos descubrimientos que abran la puerta a nuevas representaciones, a lo imprevisto.

Al jugar desencadenamos una acción física y un proceso mental, la confluencia del *homo ludens* y el *homo faber*. Facilitamos un entorno de desarrollo para nuestro propio mundo interior y por ello se encuentra estrechamente conectado con la labor del artista.

Se dice que el juego es una proyección de la vida interior hacia el mundo, en contraste con el aprendizaje, mediante el cual interiorizamos el mundo externo y lo hacemos parte de nosotros mismos. En el juego nosotros transformamos el mundo de acuerdo con nuestros deseos mientras que en el aprendizaje nosotros nos transformamos para conformarnos mejor a la estructura del mundo (Ibid.: 80).

Sin embargo, en esa proyección de la vida interior se produce un aprendizaje, una evolución y un crecimiento. No podemos considerar juego y aprendizaje como acciones separadas. Jugamos aprendiendo y aprendemos jugando y propiciado por este binomio, creamos. Y creamos sujetos a unas reglas establecidas que delimitan las fronteras del juego y por tanto del proceso creativo. El jugador es capaz de adoptar un rol, ceñirse a su papel y evolucionarlo, consciente de formar parte de un escenario de acción creado, ideal y acotado. Durante el trascurso del mismo se asumen unas reglas que establecen el marco en el que van a desarrollar todas las acciones.

El juego surge justamente como construcción de realidades paralelas, de escenarios ideales y de historias soñadas. Incluso si hablamos de un juego que parte de unas reglas ya definidas, su campo de acción supone una realidad artificial que únicamente es válida en ese escenario de acción. (Urtasun, 2010: p.79).

4.3. Las reglas del juego

Se plantea a los estudiantes la siguiente propuesta: llevar a cabo un proceso creativo de carácter escultórico donde el objetivo principal es jugar atendiendo a unas reglas concretas. No consiste en una actividad o ejercicio más del taller. Lo que se pide al estudiante es una disposición y actitud para afrontar el reto. Para ello deben ceñirse a las normas de cada fase adaptándolas a las necesidades de cada individuo. “El saber artesanal tiene tres habilidades básicas fundamentales: la de localizar, la de indagar y la de desvelar. La primera implica dar concreción a una materia; la segunda, reflexionar sobre sus cualidades; la tercera, ampliar su significado” (Sennett, 2006: 340).

Aunque Sennett hace referencia explícita a la labor artesanal, las tres habilidades que destaca se convierten en imprescindibles en este proyecto, que se articula en tres fases:

Fase 1: elección de una acción; relaciones entre acciones y materias.

Fase 2: búsqueda e inicio de un lenguaje personal

Fase 3: presentación de la idea: dotar de significados.

El primer bloque de actividades de taller está enfocado a la adquisición de relaciones sólidas con el quehacer escultórico: manipulación de la materia mediante un procedimiento determinado.

Tras mostrarles proyectos de artistas donde el juego y/o la acción articulan el proceso, como es el caso de Marcel Duchamp (*Anemic Cinema*, 1926), Alexander Calder (*Le Gran Cirque*, 1927), Richard Serra (*Gutter Corner Splash: Late Shift*, 1969), Giuseppe Penone (*Desenvolver la propia piel*, 1971), Gabriel Orozco (*Horses Running Endlessly*, 1995) o Ai Wei Wei (*Forever*, 2003), se les propone la lista de verbos creada por el propio Serra como punto de partida: cortar, curvar, torcer, doblar, unir, desordenar...

Cada estudiante debe escoger una o más acciones para comenzar a explorar, incluso elegir cualquier otro verbo con el que trabajar. Una vez seleccionada la acción, identificará materias con las que llevarla a cabo. Se les pide que en esta fase exploren al máximo el número de materias y acciones asociadas.

Como norma, se exige en este momento de la investigación personal que estén muy atentos a lo que va sucediendo, sin buscar de manera precipitada un significado y un objeto final. Es importante recordarles lo necesario de trabajar fuera de lo previsible. En ocasiones es difícil explorar sabiendo que el límite es que no existen los límites. “En el juego se rompen los hilos que unen las cosas a una particular condición, y se le restituyen las cualidades del estado libre, promocionando ciertas experiencias del ser que de otra forma no serían posibles” (Duvignaud, 1982: 11).

Destacamos cómo la utilización de un mismo verbo ha dado lugar a lenguajes muy diferentes. No es lo mismo cortar vidrio, que madera, o cualquier objeto manufacturado creando un ready-made, que chapa de hierro. En esta búsqueda de acciones han llevado al límite las posibilidades del material obteniendo resultados poco habituales. Estos hallazgos poco tienen que ver con la práctica habitual que establece que el barro se modela, la piedra se talla y el hierro se suelda.

Como muestra de esta fase se presenta el trabajo de una estudiante que decidió emplear el verbo amontonar, aplicándolo a distintas materias, algunas de las cuales no son propias de la manipulación con esta acción. De este modo, formulaba la estudiante Susana Rullán sus búsquedas:

Paulatinamente, el verbo amontonar se convertía en desamontonar. A consecuencia, los objetos estaban continuamente en movimiento. Por lo que recordé la obra de Kurt Schwitters, la *Columna Merz*, la cual tuvo una gran influencia en el desarrollo del ejercicio. Asociando mi proyecto con la construcción y como objeto con el que experimentar: el ladrillo. Un ladrillo móvil que representara el cambio e hiciera referencia a la vivienda.



Figura 1, 2 y 3. *Amontonar* (Autora: Susana Rullán Garrido), 2016.

Una vez concluida la fase inicial cada estudiante ha obtenido suficientes experiencias con las acciones y las materias como para seleccionar aquello que capte su interés de manera más intensa y que, además, le haya proporcionado mayor satisfacción y sorpresa en el juego. En este momento cada espacio de trabajo personal ofrece un amplio repertorio de resultados visible para todos. Es parte esencial de esta etapa que el estudiante comparta públicamente los hallazgos obtenidos. “De esta manera, el espectador de un juego, también se hace partícipe en él y no queda por fuera, ...no conoce propiamente distancia entre el que juega y el que mira el juego” (Gadamer, 1996: 69).

Comienza ahora una segunda fase de carácter más reflexivo, en la que se les propone que inicien la búsqueda de un lenguaje personal a partir de los resultados obtenidos. En este momento tienen que hacer suyos los hallazgos, identificándose plenamente en la realización de una pieza escultórica. Ahora las ideas se empiezan a ordenar y comienza la relación entre materia y forma, con todos los aspectos que intervienen en la creación de la obra: estructura, composición, escala, etc.

Por último, una vez desveladas estas relaciones, va apareciendo un lenguaje personal que se manifiesta en una idea procedente de toda la exploración previa. De este proceso surge su obra. Ahora el alumno está capacitado para acometer la realización de una pieza final, acabada.



Figura 4. *Cortar* (Autora: M^a Elena López Miranda), 2016.

En este caso la alumna comienza cortando todo tipo de materias, observando en principio qué ocurre y mas adelante construyendo a partir de su reflexión una pieza donde escala, espacio y composición están muy medidos atendiendo al significado que puede provocar.

Es interesante ver también el caso de esta otra obra donde a partir de los verbos desenrollar-enrollar la alumna acaba componiendo y comprendiendo el carácter de un material tan frágil y uniforme.



Figura 5. *Desenrollar-enrollar* (Autora: Sara Moreno Valero), 2016.

Un aspecto fundamental de la propuesta es que el alumno se centre en el proceso siguiendo las normas del juego dejando a un lado la presión derivada de la evaluación del trabajo, sin atender a los éxitos o fracasos, simplemente debe jugar. Sin embargo, desde el punto de vista académico, la evaluación es muy importante. Como apunta el psicólogo Jerome Bruner, “en el juego se reduce la gravedad de las consecuencias de los errores y los fracasos” (Bruner, 1986: 1). Si bien esta premisa es cierta, teniendo en cuenta el contexto, los fines y desarrollo de los juegos, podemos detectar que ofrece matices importantes derivados de la conexión con sentimientos y emociones anteriormente mencionada. En el caso de la propuesta de juego planteada a los estudiantes se añade, a las propias emociones derivadas por la consecución de los logros marcados, el condicionante de ser evaluados por ello. En estas circunstancias, las posibilidades de conseguir los fines propuestos se ven influidas por el marco académico establecido.

Con el fin de facilitar un contexto libre de desarrollo del juego creativo, se realiza una evaluación no centrada únicamente en el resultado, consecución de las metas fijadas, sino del propio proceso de creación. En el marco amplio que establecen las reglas del juego fijadas, el jugador puede realizar modificaciones personales a los aspectos básicos marcados, estableciendo su propio marco de juego, y por tanto su propio contexto creativo.

Debe considerarse que esta investigación está realizada a partir de la experimentación con más de 200 estudiantes del Grado en Bellas Artes, en el marco de Proyectos de Escultura, lo que nos ha permitido extraer conclusiones objetivas y realizar mejoras en el propio planteamiento de las reglas del juego. La evaluación de una propuesta que no se centra únicamente en el objeto final no está exenta de dificultades. Es preciso considerar el proceso completo, atendiendo al desarrollo de cada una de las fases. Si el estudiante consigue realizar este viaje, el resultado será satisfactorio.

5. Conclusiones

De la propia tarea y experimentación libre y lúdica surgen las ideas que se materializan en propuestas. Este proceso destaca por la amplitud y variedad de propuestas que lo enriquecen. La dinámica de trabajo propuesta constituye una metodología docente poco habitual en el ámbito académico y extrapolable a distintos ámbitos de aprendizaje. La formación en disciplinas de creación plástica suele estar centrada en lo formal, objetual o lo técnico. Con esta propuesta queda demostrado que el discurso conceptual y formal lo crea el estudiante según sus propios intereses y exploraciones plásticas.

Otro aspecto a destacar es que los estudiantes hacen sus exploraciones con materias cotidianas, como hemos visto: balones, sillas, serpentinas, ladrillos, calzado y en muy pocos casos con los materiales tradicionales de la escultura como pueden ser barro, escayola, piedra o metal. Este dato parece muy relevante en la investigación y se convierte en uno de sus puntos fuertes, porque permite relacionar el arte con la vida, algo que el arte contemporáneo insiste en destacar y este, es un vínculo que encuentran por sí mismos y no es un requisito que se les exija.

Sin embargo, la asimilación del proceso no es sencilla y crea en algunos individuos dificultades y retos. La inquietud que se crea en algunos casos al pedirles que jueguen, sintiéndose libres, genera incertidumbres sobre el destino final del trabajo. Es frecuente que como consecuencia de lo anterior surja la impaciencia por adelantar las fases del juego con el fin de obtener resultados tangibles y positivos cuanto antes. La paciencia y la constancia han sido herramientas fundamentales para lograr los objetivos propuestos.

Hay que tener en cuenta que se trata de un proceso, cómo haces algo, que no se puede separar del resultado final, donde llegas.

Referencias

- Bois Y. A. (1992). *Richard Serra*. Madrid: Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía.
- Bruner, J. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza Editorial.
- Bruner, J. (1986). Juego pensamiento y lenguaje. *Revista Perspectivas*, Unesco nº1, vol. 16, 79-85.
- Duvignaud, J. (1982). *El juego del juego*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gadamer, H.G. (1996). *La actualidad de lo bello*. Barcelona: Paidós.
- González García, A. (2003). La zanja luminosa. ¿Qué es la escultura moderna? Madrid: Fundación Mapfre Vida.
- Huizinga, J. (2004). *Homo Ludens*. Buenos Aires: Emecé.
- Jansen, T. (2017). *Strandbeest*. Consultado el 10 de abril de 2017.
Recuperado de: <http://www.strandbeest.com/index.php>
- Kavafis, K. (1997). *Ítaca. Poesías completas*. Trad. y notas de José María Álvarez. Madrid: Hiperión.
- Linaza, J. L. (2013). El juego es un derecho y una necesidad de la infancia. *Bordón* 65 (1), 103-117.
- Miró, J. (1959). Yo trabajo como un hortelano. En catálogo de la exposición *El curso natural de las cosas*, 2016. Madrid: La Casa Encendida.

- Moñivas, E. (2007). El papel de la historia del arte en el paradigma de la planificación transdisciplinar: líneas metodológicas posibles para el estudio de las técnicas y materiales del arte contemporáneo. *Grupo Español del International Institute for Conservation of Historic and Artistic Works*, Madrid, 127-136.
- Moraza, J. L. (2009). *El deseo del artista. Textos y conferencias*. Madrid: El Deseo.
- Moraza, J. L. (2010). *Homo Ludens, La risa de lo real*. En Urtasun, A., Moraza, J. L., del Campo, J. L. & González, J. (ed.). *Homo ludens: el artista frente al juego*. Navarra: Fundación Museo Oteiza= Oteiza Fundazio Museoa.
- Sharp, W. (1969). An Interview with Joseph Beuys. *Artforum*, 12.
- Segura Cabañero, J. (2011). *Fenómenos y acontecimientos en la obra de Gabriel Orozco*. Murcia: Universidad de Murcia. Recuperado de: <https://digitum.um.es>
- Sennett, R. (2009). *El artesano*. Barcelona: Anagrama.
- Urtasun, A. (2010). Homo ludens, el artista frente al juego. En Urtasun, A., Moraza, J. L., del Campo, J. L., González, J. (ed.). *Homo ludens: el artista frente al juego*. Navarra: Fundación Museo Oteiza= Oteiza Fundazio Museoa.