



El artista residente en la escuela como agente de cambio en las estrategias de aprendizaje

Gemma París-Romia¹

Recibido: 14 de noviembre de 2018 / Aceptado: 24 de junio de 2019

Resumen. El objetivo principal de esta investigación es mostrar las influencias que aporta un artista cuando realiza una residencia durante un curso en una escuela de educación primaria, en el proyecto Espacio C. En este programa el artista tiene un taller artístico dentro la escuela, el cual comparte y gestiona con los niños y niñas del centro. La investigación busca sugerir nuevas perspectivas en relación el aprendizaje a través del arte, analizando y haciendo visibles los cambios que la presencia del artista provoca en el aprendizaje de los niños y niñas, el cual deviene más autónomo, significativo y creativo. En la investigación hemos utilizado herramientas cualitativas, -básicamente observaciones de sesiones en el taller y entrevistas a los artistas, niños y niñas y maestras-, para obtener datos que hemos analizado y utilizado a través de métodos de Investigación Educativa basada en las Artes Visuales. Si queremos investigar y reflexionar sobre el impacto de crear vínculos entre escuela y arte, entendemos que debemos acercarnos a los temas educativos a través de la investigación artística. Para ello hemos elaborado una narrativa visual en formato Foto Ensayo que deseamos que ayude a repensar la distancia entre educación y arte, promoviendo proyectos y políticas que potencien un aprendizaje más creativo y singular. La obra *Autobiography* de Sol LeWitt (1980) sirve como referente artístico para nuestro Foto ensayo, usando la obra de LeWitt como metáfora de cómo el contacto permanente con una artista en un espacio creativo, desarrolla cambios disruptivos en el aprendizaje.

Palabras clave: Artista residente; arte; educación; investigación educativa basada en las artes visuales; fotoensayo.

[en] The resident artist in the school as an agent of change in learning strategies of children

Abstract. The main goal of this research is to show the influences that an artist contributes when he makes a residency during a year in a primary school, in the Espace C project. In this program the artist has an artistic workshop inside the school, which he shares and manages with the children. The research seeks to suggest new perspectives in relation to learning through art, analyzing and making visible the changes that the presence of the artist provokes in the learning of children, which becomes more autonomous, meaningful and creative. In the research we have used qualitative tools, basically observations of sessions in the workshop and interviews with artists, children and teachers, to obtain data that we have analyzed and used through methods of Educational Research based on Visual Arts. If we want to investigate and reflect on the impact of creating links between school and art, we think that we must approach educational issues through artistic languages. We have developed a visual narrative in Photo Essay format that we hope will help rethink the distance between education and art, promoting projects and policies that promote a more creative learning. The work *Autobiography* by Sol LeWitt (1980) serves as an artistic reference for our photo essay, using Lewitt's work as a metaphor of how permanent contact with an artist in a creative space develops disruptive changes in learning.

Keywords: Resident artist; art; education; educational research based on visual arts; photo-essay.

¹ Universidad Autónoma de Barcelona (España)
E-mail: gemma.paris@uab.cat

Sumario: 1. Contexto del proyecto. 2. Contexto de la investigación. 3. El impacto de la nueva identidad del artista en el aprendizaje de los niños y niñas en la escuela. 4. Breves conclusiones. Referencias.

Cómo citar: París-Romia, G. (2019) El artista residente en la escuela como agente de cambio en las estrategias de aprendizaje. *Arte, Individuo y Sociedad* 31(4), 951-968.

1. Contexto del proyecto Espacio C

Aunque en los últimos años los expertos internacionales y nacionales en Educación Artística alertan de la necesidad de reubicar el espacio y el tiempo que otorgamos al área de educación artística en el currículum educativo (Eisner, 2011; Gardner, 1994; Lowenfeld y Lambert, 2008; Robinson, 2001; Acaso, 2009; Bamford, 2009; Aguirre, 2005), como docentes en la formación de maestros podemos comprobar como en la práctica educativa existe muy poco espacio para el desarrollo de las capacidades creativas de los niños y niñas en las escuelas a través del ámbito artístico. Como sabemos, la formación artística en nuestro sistema educativo es escasa, y esto impide los maestros tener una formación completa que les pueda hacer sentir competentes para acompañar los procesos creativos de los niños y niñas en sus edades tempranas. Para mejorar la educación artística, quizás sea necesario ir abriendo los muros de la escuela, y trabajar en colaboración con profesionales del arte, con el objetivo de crear entornos que permitan a los niños y niñas desarrollar su pensamiento creativo, de vital importancia para su formación como personas (Iwai, 2002). En esta dirección investigamos distintos proyectos de Educación Artística en que la escuela estuviera vinculada de forma continua con artistas y/o instituciones culturales: des de la figura del *atelierista* y el *atelier* en las escuelas de educación infantil de Reggio Emilia, en Italia a finales de los años 40; los proyectos *5x5x5=creativity*, en que se crean sinergias estables entre centros educativos, artistas e instituciones culturales en Inglaterra; o el *Room 13*, nacido en Escocia hace más de veinte años, en el cual se invita un artista a estar todo el curso trabajando en un taller artístico dentro la escuela, el cual comparte con los niños y niñas del centro.

En esta dirección nació el proyecto Espacio C, en colaboración entre el Consorci d'Educació (Generalitat de Catalunya y Ayuntamiento de Barcelona), la Universitat Autònoma de Barcelona y el Instituto de Cultura de Barcelona (ICUB, Ayuntamiento de Barcelona). El objetivo principal era crear vínculos permanentes entre la escuela y el arte, invitando un artista a desarrollar su obra artística en una escuela de Educación Infantil y Primaria pública de Barcelona durante un curso. A cambio, debe compartir el taller con los niños y niñas de la escuela durante unas horas semanales. El proyecto permite el contacto de los niños y niñas con el arte y los procesos de creación durante todo el curso escolar.

2. Contexto de la investigación

En esta investigación el objetivo principal es definir nuevas perspectivas en relación al aprendizaje a través del arte, más que recoger datos concretos que avalen una hipótesis inicial muy concreta. Nuestra expectativa es que tanto el proyecto Espacio C, como la investigación misma, aparezcan como perspectivas innovadoras que

estimulen el trabajo de otros investigadores para repensar la educación artística y crear estrategias de investigación que promuevan el aprendizaje creativo en las escuelas. Para ello, entendemos que era necesario construir la investigación a través de metodologías de investigación a partir de las artes, pues éstas pueden aportar cuestiones en relación al aprendizaje distintas formas de las que aportan otras metodologías más tradicionales en los ámbitos de investigación educativa.

En esta investigación nos hemos centrado en mostrar evidencias del impacto que el artista residente produce en las estrategias de aprendizaje de los niños y niñas, para validar nuestra hipótesis inicial que incorporando un artista profesional en la escuela, éste aportaría unos conocimientos técnicos, conceptuales y de estrategia de trabajo distintos al que puede aportar la maestra, consiguiendo un aprendizaje significativo a través de las artes.

Esta investigación es fruto del análisis de datos recogidos en tres escuelas, durante tres cursos, con la participación de siete artistas residentes, de especialidades artísticas distintas: dibujo, escultura, diseño de objeto, cerámica, ilustración y joyería. La recolección de datos fue realizada con métodos cualitativos y de investigación a través de las artes, utilizando básicamente sesiones de observación en los distintos Espacio C, y entrevistas a los artistas, niños y niñas, maestras, equipo directivo y coordinadores del proyecto.

Gran parte de los datos se han obtenido en las entrevistas a los artistas residentes, creando una meta reflexión de qué significa para ellos participar en el proyecto y el impacto que creen que su presencia ha provocado en la escuela, y sobre todo en las estrategias de aprendizaje de los niños y niñas. También hemos extraído datos en las conversaciones con los niños y niñas, en que explican cómo aprenden al lado de los artistas y como se relacionan con ellos; y en las entrevistas en las maestras que coordinan el proyecto, las cuales han recogido evidencias de algunos de los cambios en los aprendizajes que ha supuesto tener un artista en la escuela.

Recogimos documentación relevante en las sesiones de observación en los Espacios C, mediante las notas de campo y las fotografías y vídeos de las mentoras y artistas, recogiendo las observaciones y las perspectivas de los niños y niñas en sus momentos de aprendizaje a través del contacto con el artista. Observamos:

- las relaciones que se establecen entre ellos y el artista:
- las actitudes de autonomía y emprendeduría que se desarrollan en este espacio, el cual está gestionado conjuntamente entre ellos y el artista;
- las sinergias creativas bidireccionales que se desarrollan entre los procesos creativos del artista y de los niños y niñas;
- el aprendizaje del trabajo colaborativo des del propio interés de creación.

La cámara fotográfica aparece en nuestras investigaciones como un cuaderno de croquis que nos permite observar la realidad (Cartier-Bresson, 2003, p.19). Entendemos la fotografía como una “herramienta de escritura que nos permite captar imágenes, que son mucho más descriptivas y fieles a lo sucedido para presentar los momentos más significativos o extraordinarios de la vida íntima de la escuela que, difícilmente pueden ser expresados mediante las palabras y el texto escrito” (Abad, 2009, pp.36-37). Las fotografías son narraciones con un gran potencial descriptivo, estético y metafórico que nos permite construir pensamiento a través de ellas, y observar matices sutiles de la realidad. En algunas de estas sesiones de observación,

se les ofreció también cámaras a los niños para que documentaran las sesiones, y así poder analizar datos a partir de sus propias visiones en relación el proyecto.

Triangulando estos distintos tipos de datos de las tres escuelas, fuimos capaces de identificar evidencias de como el hecho de incorporar la figura del artista en la escuela ayuda a construir espacios y momentos de aprendizaje creativos, así como facilita un empoderamiento del niño y niña en sus propios procesos de aprendizaje.

Metodológicamente se ha adoptado una estrategia de Investigación Educativa basada en las Artes Visuales (Eisner, 1997, 2001, 2008; Marín, 2011; Hernández, 2008), porque creemos que las estrategias de creación artística pueden ayudar a investigar y resolver problemas educativos (Roldán y Marín, 2012, p.39). Según Marín (2005), estas metodologías confían en que el mestizaje, la simbiosis y la fusión entre dos territorios del conocimiento humano, la investigación científica y la creación artística (tradicionalmente alejadas entre sí e incluso opuestas y enfrentadas en cuanto a su objetividad, validez y veracidad), produzca resultados fructíferos. Las Metodologías Artísticas de Investigación proponen que hay otros modos de conocimiento, que juntamente al estrictamente científico, pueden contribuir a iluminar los problemas humanos y sociales, entre ellos los educativos, y que uno de estos ámbitos de conocimiento son las artes (Roldan y Marín, 2012, p.24).

Des de las múltiples perspectivas que investigan des de los ámbitos de arte y educación, la Visual Arts based Educational Research (Barone, 2006 y 2008; Barone y Eisner, 2012), Arts-based Visual Research (Cahnmann-Taylor y Siegesmund, 2008), A/R/Tography (Irwin, R.; Springgay, S., 2008), entre otras, la investigación ya no se percibe desde una perspectiva científica tradicional, sino desde un punto de vista alternativo, donde investigar es una práctica de vida íntimamente ligada a las artes y la educación. Para todas estas metodologías o perspectivas de investigación explorar problemas y temas desde una perspectiva artística ofrece maneras de construir significados.

En esta investigación, hemos adoptado estrategias de investigación artística mediante la fotografía, con el objetivo de recopilar datos, analizarlos, crear conocimiento y, principalmente mostrar la investigación misma con una forma que resuene con la investigación misma, generando comprensiones que nacerán de la lectura que realizaran los espectadores –investigadores, docentes, artistas-, provocando nuevas preguntas de investigación y buscando estrategias y formatos de investigación que provoquen una mejora educativa.

Como docentes en educación artística y artistas, nos posicionamos en esta perspectiva metodológica porque compartimos sus dos principales objetivos: enriquecer las investigaciones sociales y educativas con la experiencia de las artes y hacer que las artes se interesen por los problemas de investigación social y educativa (Barone y Eisner, 2012; Eisner, 2008; Marín, 2005). Nos interesa trabajar con la intensidad con las que las obras artísticas son capaces de elaborar el principal objetivo de la investigación en ciencias humanas y sociales: ahondar en la comprensión e interpretación de los significados de los acontecimientos humanos (Roldan y Marín, 2012, p.27). Como definen Cahmann-Taylor y Siegesmund (2008) éstas metodologías tienen rasgos diferenciales respecto las otras que pueden hacer visibles procesos y análisis de datos que con otras estrategias metodológicas estarían ocultas: “lo imaginativo frente a lo claramente referencial, lo particular frente a lo general, la estética de la belleza frente a la verosimilitud de la verdad,

mejores preguntas frente a respuestas definitivas y la innovación metafórica frente a la útil literalidad” (Roldán y Marín, 2012, p.28).

En esta metodología, los investigadores –igual que los artistas- no están tan pendientes de la certeza de los hallazgos como de idear nuevas perspectivas para contemplar los fenómenos educativos, así como de considerar preguntas originales sobre el aprendizaje, que a través de otras metodologías quedarían sin ser enunciadas. Su objetivo es llegar a decir sobre la educación aquello que únicamente de un modo poético puede decirse, o sea: descubrir nuevos asuntos y problemas educativos (Marín, 2012, p.24).

En esta investigación, nuestro objetivo es que las narrativas finales amplíen la forma tradicional de investigar, de recoger datos y de presentar conclusiones. Pero, sobre todo, queremos que la investigación interpele los espectadores a elaborar sus propias reflexiones sobre conceptos que deben ir replantándose en la educación actual.

En las narrativas visuales –igual que en las obras artísticas-, la potencialidad estética de las imágenes debe activarnos como ciudadanos, invitándonos a una reflexión crítica y subjetiva de nuestra relación con el mundo. Desearíamos conseguir, mediante este tipo de investigaciones, producir un efecto similar a las obras de arte, las cuales poseen una calidad que las distingue de otros productos de distintas actividades humanas: su (relativa) transparencia social, abriéndose al diálogo, a la discusión, a esa forma de negociación interhumana que Duchamp definía como “el coeficiente del arte” (Borriaud, 2002, p.43).

Después de la revisión de las imágenes fotográficas realizadas durante las sesiones de observación, y la triangulación con los datos orales extraídos de las entrevistas, o escritos de los diarios de campo, nació la necesidad de crear una narrativa visual, en formato de Foto Ensayo, que funcionara como texto visual de las ideas y conclusiones que habíamos elaborado durante la investigación. La narrativa visual *Objetos y herramientas* muestra cómo el hecho de tener un artista trabajando en la escuela, permite construir un espacio físico y conceptual que potencia las habilidades creativas de cada uno de los niños o niñas que participan en el proyecto, situándolos en un espacio de libertad y de empoderamiento en relación sus propios procesos de aprendizaje. No queríamos utilizar imágenes realizadas durante las sesiones de observación, sino que decidimos realizar fotografías nuevas para crear un Foto ensayo que abordara la importancia de las características, las herramientas y los materiales que forman parte de la identidad del taller, y define las estrategias de construcción de conocimiento de los artistas. Así, las imágenes no funcionan como prescindibles ilustraciones (Roldán y Marín, 2009), sino que son las propias imágenes las que:

- a) realizan las afirmaciones y sitúan los puntos de vista que se han adoptado;
- b) constituyen las citas visuales que refuerzan o apoyan las hipótesis de trabajo; c) configuran el propio resultado de la investigación, que no es una simple serie de imágenes (más o menos relacionadas entre sí), sino un discurso visual que debe seducir y convencer utilizando básica y fundamentalmente argumentos visuales”. (Agra Pardiñas y Mesías Lema, 2007; Marín, 2005; Marín y Roldán, 2008; Mitchell y Allnut, 2008; Roldán y Marín, 2009).

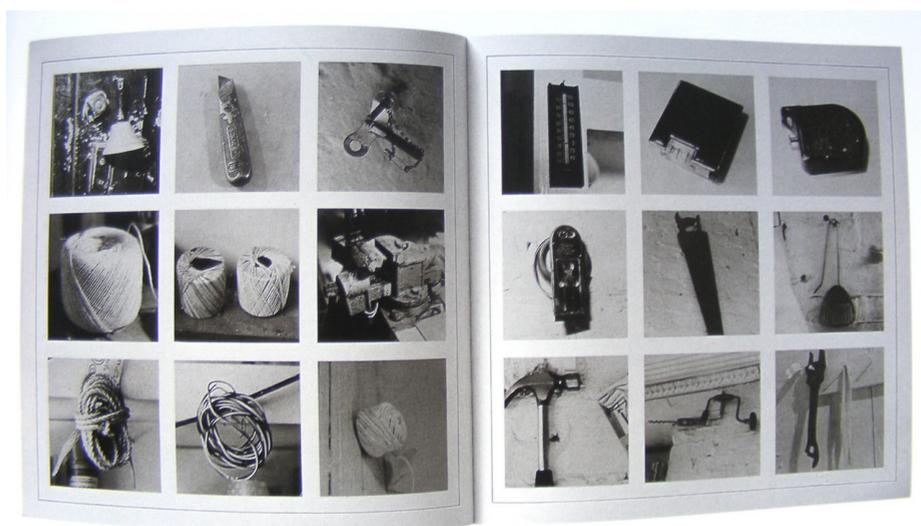


Figura 1. Sol LeWitt, *Autobiography* (1980). Libro de artista. The MET's Collection.
© 2018 Artists Rights Society (ARS), New York.

Para construir este Foto Ensayo hemos partido de la obra *Autobiography* del artista Sol LeWitt (1980), un libro de artista que realizó a partir de una secuencia de más de mil fotografías en blanco y negro cuadradas, organizadas en una retícula de nueve imágenes por página. En esta obra LeWitt catalogó minuciosamente cada objeto de su vivienda-taller en Nueva York, donde el artista vivió y trabajó durante más de veinte años. Mediante la sucesión de imágenes, la obra nos muestra su experiencia vital del día a día, aunque él no aparezca retratado en las imágenes. Las fotografías son sencillas técnicamente y se muestran ordenadas de forma reticular y democrática, pues en su presentación ninguna imagen es más importante que otra. A diferencia del lenguaje verbal, que es lineal, el significado de las imágenes es variable, y las imágenes pueden ser “leídas” horizontalmente, verticalmente, en diagonal o ser vistas como una sola imagen (Garrels, 2000, p.102).

Esta obra fue el hilo conductor de nuestro ensayo fotográfico, y aparece en la investigación como una Cita Visual Literal, en que la autoría no es de ninguna persona relacionada con la investigación, (Roldán y Marín, 2012) sino en este caso es de un artista contemporáneo.

Si queríamos investigar algunos de los cambios educativos que produce la incorporación del artista en la escuela, nos parecía interesante hacerlo des de los lenguajes artísticos. Igual que en la obra de LeWitt, en la narración visual *Objetos y herramientas* no aparecen personas, aunque la investigación gire alrededor de los cambios en las estrategias de aprendizaje de los niños y niñas a partir del contacto con el artista residente. La narrativa visual nos muestra el día a día de los Espacios C, a través de una seriación de fotografías de herramientas y materiales que artistas y niños y niñas utilizan en el taller. Este retrato múltiple de objetos configura la identidad de los talleres, provocando estrategias de aprendizaje distintas a las que habitualmente existen en las escuelas.

Cada artista utiliza unos materiales particulares, en relación al discurso narrativo y las necesidades técnicas de sus obras. En cada Espacio C ocurren procesos distintos, pues éstos dependen de cada artista residente y de la identidad de los niños y niñas que participan en el proyecto. Pensar y construir discurso mediante herramientas como el martillo, la pistola de silicona, el acero, el *Photoshop*, el barro, la madera, el taladro, necesariamente es distinto que construirlo con papel y lápiz, o con el ordenador, con los cuales los niños y niñas trabajan la mayor parte del tiempo en la escuela.

La serie fotográfica de los distintos materiales que los artistas han traído a la escuela para trabajar en sus procesos creativos, aparece como una metáfora que nos invita a imaginar cómo trabajan, cómo construyen pensamiento, cómo establecen relaciones los artistas con los niños y niñas. Esta narrativa no nos ofrece datos concretos, sino que invita los espectadores a imaginar y especular cómo el uso de estas herramientas -que simbolizan la presencia del artista en la escuela-, provoca cambios en los modos de aprendizaje de los niños y niñas que trabajan al lado del artista.

3. El impacto de la nueva identidad del artista en el aprendizaje de los niños y niñas en la escuela

Una de las cosas que más disfruto en esta investigación es sentarme en algún rincón del Espacio C y hablar con los niños y niñas sobre lo que están haciendo, escuchándolos hablar de sus procesos de creación con una intensidad y con un vocabulario artístico admirable por su corta edad. Difícilmente suelo escuchar estos niveles de profundidad en la reflexión de los procesos de creación en el mundo adulto que no se dedica al arte. Manejan también con soltura las herramientas como el compás, el cúter, el martillo, la pistola de silicona, porque es la necesidad de resolver sus proyectos que les acercan a las herramientas, que son las aliadas de sus ideas. Me gusta también la naturalidad con la que deambulan entre los pensamientos creativos con temas de su vida cotidiana. Notas de campo de Gemma (investigadora), mayo 2018

El taller de un artista es un espacio distinto a los otros. Como todas las profesiones, un artista necesita una serie de objetos, herramientas, materiales para desarrollar sus acciones. El taller compartido entre artistas y alumnos se va llenando de estanterías y cajas que guardan con cierto orden alicates, tijeras, cúteres, reglas, compases, botes de vidrio, cuerdas, cintas, cables, pinturas, pinceles, brochas, trapos, lanas, etc. Todo tipo de material que el artista o los niños y niñas necesitan para dar forma a sus discursos, que les ayudan a ordenar sus pensamientos, a expresar sus ideas mediante los distintos lenguajes artísticos.

En el taller no sólo se piensa y se construye discurso mediante el lenguaje verbal, sino que principalmente se elaboran procesos mediante los otros lenguajes: los visuales, performativos o plásticos. Aquellos lenguajes que históricamente han estado en un segundo nivel, tanto dentro como fuera de la escuela, pero que permite los humanos dar forma a pensamientos complejos y sutiles, pensamientos que a veces quedarían sin elaborarse, (Eisner, 2004). Como describía el poeta alemán Rainer Maria Rilke (2005, p.7), “la mayoría de los hechos son inefables, y se verifican en

un espacio en el que jamás ha penetrado palabra alguna, y lo más inefable que existe son las obras de arte”.

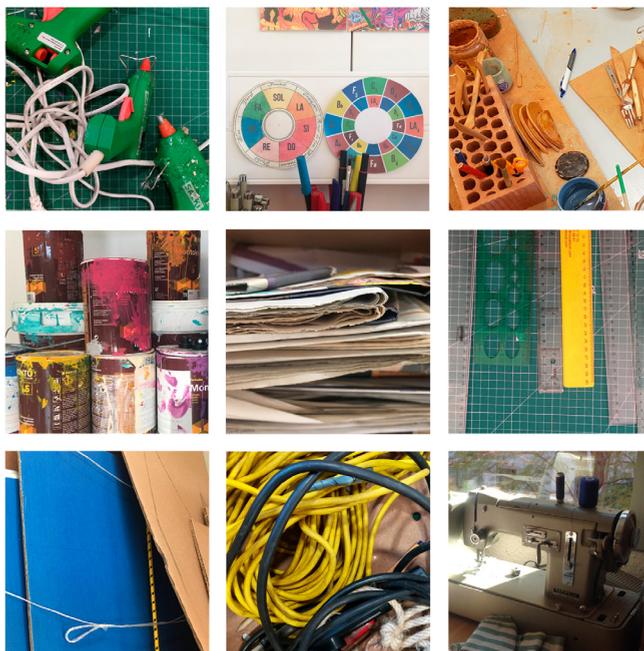


Figura 2. Foto Ensayo *Objetos y herramientas*. 12 fotografías color. Fotografía de autor.

La escuela como institución se está transformando, adaptándose a la realidad cambiante que vivimos, y está aprendiendo a ser más ágil, creativa, diversa e inclusiva, respetando los ritmos y los intereses de los niños. Y el arte aparece como uno de los terrenos donde los niños pueden tener el espacio para conectarse consigo mismos, trabajar con los demás, aprender a ser valientes sin ser juzgados, disfrutar del proceso de aprendizaje y no de los resultados, ponerse en la piel de los demás. Entendiendo el trabajo en las artes no sólo como una manera de crear actuaciones y productos; sino como manera de crear nuestras vidas ampliando nuestra conciencia, conformando nuestras actitudes, satisfaciendo nuestra búsqueda de significado, estableciendo contacto con los demás y compartiendo una cultura (Eisner, 2004, p.19), el arte aparece con una necesidad de encontrar un sitio verdadero en los aprendizajes que se desarrollan en la escuela. Éste fue el motor del proyecto Espacio C, acercar el arte a la escuela de forma permanente.

Mediante la investigación hemos comprobado cómo tener un artista residente lo que principalmente aporta es una nueva mirada sobre creatividad, construyendo pensamiento creativo a partir de los lenguajes artísticos. Entendiendo al concepto de creatividad como una facultad que no es exclusiva de los artistas, sino que puede ser cultivada por todas las personas, el proyecto EC nace con el deseo de construir escenarios de creatividad democrática (Adams y Owens, 2016, p.6), donde todas las personas puedan trabajar de forma colaborativa con actos creativos distintos. El

concepto creatividad tiene muchas definiciones, pero en nuestra investigación nos situamos en la idea de creatividad como un estado de la mente (Lucas en Craft, Jeffrey y Leibling, 2001), que va más allá de lo convencional (Craft, 2000) y que es capaz de conectar ideas desconectadas previamente (Koestler, 1999, p.13), permitiendo percibir la realidad y hacer cosas de forma distinta (Adams y Owens, 2016, p.1), apareciendo en realidad como “una de las funciones cognitivas más importantes del individuo” (Gardner, 1999). Con el objetivo de construir estos escenarios creativos, colaboramos con artistas, porque, aunque no son los únicos que trabajan de forma creativa, sí que en sus procesos la creatividad es uno de sus elementos imprescindibles. El artista es una figura que desarrolla sus investigaciones durante toda su larga carrera, es una mente curiosa, flexible y creativa que busca soluciones continuamente para responder a cuestiones que él mismo se pone en relación al mundo en el que vive.

En esta investigación hemos analizado cómo la figura del artista residente provoca que en la escuela aparezca otra identidad, distinta a la propia de las maestras, veladoras, cocineras y conserjes que conviven diariamente con los niños. Si el rol de la maestra es diseñar los mecanismos para acompañar los procesos de aprendizaje de los niños, siguiendo unos objetivos educativos determinados, y creando estrategias de evaluación; los artistas no tienen este rol pedagógico, sino que se convierten en adultos que tienen otro perfil, y que establecen vínculos muy diferentes con los niños. Dentro del Espacio C, el artista no propone propuestas didácticas para llevar a cabo, sino que en el propio desarrollo de sus proyectos, los niños se sienten invitados a crear sus propias obras artísticas:

Los artistas te ayudan, te inspiran y te guían, pero nunca te dicen “tienes que hacer esto”. Nosotros decidimos qué hacemos en el Espacio C. Entrevista con Aina (alumna, 11 años), octubre 2018



Figura 3. Zona de trabajo compartida entre artistas y alumnos del taller de la escuela Els Encants, 2019. Fotografía de autor.



Figura 4. Muro del taller de la escuela Els Encants, con ilustraciones de los artistas residentes, 2019. Fotografía de autor.

Una de las dificultades de la implementación del proyecto es que tanto los artistas como las maestras encuentren el rol que el artista debe desarrollar dentro el Espacio C. A veces, las maestras quieren aprovechar la presencia del artista en la escuela porque éste desarrolle proyectos artísticos del centro. Pero el artista no tiene ni nociones pedagógicas, ni debe solventar carencias que a menudo los docentes tienen en relación la educación artística. El artista puede cooperar puntualmente con alguna necesidad del centro, pero su papel en la escuela es simplemente desarrollar su proyecto artístico, al lado de niños y niñas de la escuela que tienen interés en ver cómo realiza sus obras. Por mimesis, el alumnado empieza a crear sus propias producciones. Hemos observado que cuando el artista residente es un escultor geométrico, como Urgell, el taller se llena rápidamente de maquetas, bocetos y esculturas realizadas en cartón, papel o aluminio. En las estanterías del taller, las esculturas de los niños y niñas se mezclan con las del artista. En el caso de los artistas que son ceramistas, como Nora, Taina o Gorka, el Espacio C se va llenando de barro, bocetos, jarrones pintados, piezas cocidas en el horno, otras piezas que se han roto, y que vuelven a la pastera de barro, con la ilusión de poder ser escultura otra vez. Si los artistas son polifacéticos, como el caso de David y Judith, los doce alumnos que pueden entrar en cada sesión del Espacio C, se esparcen rápidamente por el taller, y puedes ver cómo, de forma simultánea, hay un niño construyendo una máscara, otros dos creando dibujos en Pixel Art, dos niñas y un niño cosen sus esculturas en peluche, mientras tres niños sierran latón para diseñar sus propias joyas, mientras los otros plantean preguntas a los artistas, o les hablan de sus cosas.

Realizar sesiones de observación del proyecto es casi como participar en primera fila de una performance, una obra sin guion preestablecido, en que los gestos, las miradas, los procesos y las obras se van construyendo desde los intereses de cada uno de los participantes, tanto adultos como alumnos.

Como explica Rob Fairley, artista y fundador del proyecto *Room 13* (en Morón y París, 2013) el artista es una persona que genera una relación única con los niños, como no tiene que desempeñar el papel de adulto que educa y sobreprotege, éste estimula en los niños la responsabilidad, la autonomía y el trabajo en equipo con los demás compañeros y, sobre todo, acompaña a los alumnos sin intervenir en el proceso de creación, aunque puede actuar como modelo y ofrecer ayuda si se le pide.



Figura 5. El escultor Urgell, en el taller de la escuela Miralletes, con bocetos de esculturas realizados por el artista en la pared, 2017. Fotografía de autor.



Figura 6. Zona de trabajo compartida entre artistas y alumnos del taller de la escuela Els Encants, 2016. Esculturas de los alumnos y del artista. Fotografía de autor.

Yo no soy maestro, y entiendo que mi rol aquí es un poco diferente; y los niños también lo detectan. El funcionamiento del Espacio C también es diferente del de una clase, aquí es un espacio de libertad dentro de la escuela. Libertad en el sentido de crear, de experimentar, de tener autonomía, en el sentido de empoderamiento y en el sentido de responsabilidad. Como es un espacio que se gestionan ellos de manera autónoma, eso les da esta libertad para elegir qué hacer, pero también les da la responsabilidad de que si no escojo lo que haré y no me encargo de obtener una serie de materiales, entonces no podré hacer lo que deseaba. En este sentido es darles responsabilidades porque ellos ya empiecen a aprender a gestionarse, a gobernarse, a convivir con el grupo, a tomar decisiones. Entrevista con Urgell (artista), abril 2017

Así el proyecto Espacio C colabora en el empoderamiento en el aprendizaje, tanto en los niños y niñas como en los artistas, maestros y maestras; el aprendizaje entendido como *long-life learning*. El artista residente aporta una seguridad a los alumnos en los procesos de creación que difícilmente puede ofrecer el equipo docente. Las maestras, tanto por su formación como por las políticas educativas que deben seguir, tienen un enfoque estructurado para trabajar con los niños y fomentar su aprendizaje. En cambio, los artistas tienen un enfoque más rizomático de los procesos de aprendizaje, y aportan a los niños, así como también a las maestras, una mirada más creativa en relación el mundo que los rodea. La simbiosis entre las dos formas de promover el aprendizaje ofrece a los niños un hábitat rico y estimulante para buscar sus propias estrategias para aprender y construir la propia identidad.

Disfrutar de un artista residente nos ofrece un aprendizaje significativo a través del arte, y también provoca cambios en la estructura del centro, en las relaciones entre los niños y los adultos, y, sobre todo, en la construcción compartida de espacios y tiempo de libertad de creación. El Espacio C permite que tanto los niños como las maestras puedan tener contacto con un artista, y vivir el proceso artístico de primera mano de un profesional del arte.

El artista tiende a ver la realidad de distinta forma a como lo hacemos nosotros y lo expresa con lenguajes distintos (Hoyuelos, 2012). Una de las maestras, define como el tener un artista en la escuela ha ayudado al equipo docente no sólo a tener más conocimientos y recursos artísticos, sino también a darse cuenta cómo se puede llegar al conocimiento con otras estrategias y formas de construir pensamiento, que hasta entonces parecían difíciles de reconocer:

Las maestras somos muy esquemáticas, primero va esto y después aquello, y trabajar codo con codo con los artistas te das cuenta que haciéndolo de otra manera también se llega. Entrevista con Aida (maestra), octubre 2018



Figura 7. Proceso de creación en el taller en la escuela Miralletes, 2018. Fotografía de autor.



Figura 8. Realización de una pintura mural colaborativa entre todos los niños y niñas de la escuela Els Encants y los artistas residentes, 2018. Fotografía de autor.

Los artistas aportan a la escuela una forma de cuestionar, una mentalidad abierta, estableciendo, empoderando, definiendo un espacio que será seguro para que los niños y niñas se abran y exploren mediante la co-creación con los otros (Matarasso, en *5x5x5=creativity Annual Report* 2016). Analizando diarios de campo de artistas, mentores y maestras hemos observado evidencias de como el arte desarrolla en los niños y niñas una actitud creativa en su propio desarrollo, situándose él mismo en el protagonista del aprendizaje (Dewey, 2008). En una entrevista realizada a una de las artistas, ésta explicaba como a través de los procesos artísticos los niños y niñas se van empoderando de estos procesos de aprendizaje:

Creo que es muy importante que tengan dentro del espacio escolar un sitio donde puedan decidir qué es lo que quieren hacer y dónde intervienen. Cuando están creando están en un momento muy intenso, conectados consigo mismo. A veces, a las maestras les sorprende el silencio que hay por momentos en el taller, porque cuando todos estamos concentrados con lo que estamos haciendo, necesitamos el silencio. Entrevista con Nora (artista), marzo 2017

El Espacio C incide en la creación de un contexto de aprendizaje creativo (Jeffrey y Woods, 2003), que contamina las estructuras del centro y de la forma de construir los espacios de aprendizaje. El artista residente ayuda a fomentar la creatividad y la curiosidad. Y mediante el trabajo artístico, los niños y niñas aprenden a reconocer su propio conocimiento sobre los procesos creativos (Jeffrey y Craft, 2004), potenciando su mente creativa. El proyecto desarrolla el *possibility thinking* (Craft, 2002) y el *possibility knowledge* (Woods y Jeffrey, 1996), empoderando los niños y niñas para tomar el control de su propio aprendizaje y actuar así, de forma genuina. El *possibility thinking* incluye la resolución de problemas, encontrando caminos alternativos a una barrera, cuestionando e identificando problemas y soluciones, mediante la experimentación y la investigación (Jeffrey y Craft, 2004). Mediante el Espacio C hemos comprobado como el arte aporta la inclusión del niño y niña en la toma de decisiones en relación qué tema quiere investigar, en cómo investigarlo y cómo evaluar el proceso de aprendizaje, tomando así el control de sus procesos.

Es sorprendente ver como algunos niños o niñas que tienen dificultades en desarrollar sus propuestas educativas en clase, en el Espacio C se concentran de una forma inédita y son capaces de llevar a cabo investigaciones, incluso escritos, que en la clase difícilmente harían. La motivación que algunos niños encuentran en desarrollar sus procesos artísticos en el Espacio C es sorprendente. Supongo que es porque en el taller se sienten autónomos y pueden decidir qué hacer y cómo hacerlo. Entrevista con Agnès (directora de escuela), febrero 2017

Entendemos este proceso como un *learner inclusive approach* (Jeffrey y Craft, 2003), en el cual el niño y el artista se involucran en una metodología de aprendizaje más horizontal y colaborativa. De esta manera, al situar el niño y niña como co-protagonista del proyecto, la toma de decisiones –des de las más materiales hasta las más conceptuales- ya no pueden ser tomadas por el adulto. En escuelas que no tenían estructuras de centro o de organización democráticas, la implementación del Espacio C ha provocado la creación de estrategias democráticas como la creación de Comisiones para ordenar las necesidades que desde el taller van surgiendo. De

esta manera el proyecto Espacio C prioriza la agencia del niño y niña en el proceso de aprendizaje (Jeffrey y Craft, 2001), y puede contrastarse con un enfoque más tradicional que considera al niño como una persona que recibe los conocimientos por parte del adulto, en lugar de ser incluido democráticamente en las tomas de decisiones.

4. Breves conclusiones

El aprendizaje mutuo que se crea en el proyecto Espacio C entre artistas, alumnos y maestros está siendo uno de los inputs mejor valorados en los distintos centros educativos. Aunque la relación entre artistas y maestros es a veces difícil de establecer, por la propia estructura organizativa de los centros educativos, hemos detectado que las maestras que consiguen establecer relación con los artistas residentes, y que entran a conocer los procesos de creación que desarrollan en este espacio sus alumnos, descubren nuevas maneras de construir pensamiento, más holísticas y creativas que las que acostumbran a potenciar como maestros. Aún hay muchos docentes que desconocen estas potencialidades que el artista residente puede aportar a la comunidad educativa, y por ello es interesante trabajar para que cada Espacio C sea un espacio importante de la escuela, que promueva un aprendizaje más autónomo y creativo.

La influencia que los artistas están recibiendo de la comunidad educativa, sobre todo por parte de los niños y niñas, pero también de las maestras, está apareciendo como un acercamiento significativo de los artistas al mundo de la infancia. Este contacto permanente les está ofreciendo una visión de la fantasía y lo imaginario que está sacudiendo sus planteamientos metodológicos y conceptuales de su trabajo artístico.

Identificándonos con la tensión que Eisner sentía entre ser académico y ser alguien inmerso en las artes, tanto el proyecto Espacio C como esta investigación nacen y se desarrollan desde este posicionamiento entre los dos ámbitos, de forma que “las artes pueden ayudarnos a comprender más imaginativamente y más emocionalmente los problemas y las prácticas que merecen atención en nuestras escuelas” (en Marín y Roldán, 2012, p.23). En esta investigación hemos intentado que los textos no sean meras descripciones de las imágenes, ni las imágenes simples descripciones de los textos (Springgay, Irwin y Kind, en Roldán y Marín, 2012, p.30), con el objetivo de construir una narrativa entrelazada entre el lenguaje fotográfico y el escrito que pueda provocar nuevas preguntas educativas, sugerir estímulos artísticos y de investigación a otros artistas, investigadores y docentes que crean en las posibilidades del arte como ámbito transformador en un sistema educativo que promueva un compromiso con el aprendizaje significativo y democrático de toda su comunidad.

Tabla 1. Proyecto Espacio C.

Estructura proyecto piloto Espacio C	
Instituciones coordinadoras	Conserci d'Educació de Barcelona (Ayuntamiento de Barcelona y Generalitat de Cataluña) y Universitat Autònoma de Barcelona (UAB), con colaboración del Institut de Cultura de Barcelona (ICUB, Ayuntamiento de Barcelona),
Escuelas públicas	Els Encants, Josep M° de Sagarra, Miralletes
Artistas residentes	Nora Nebreda, Urgell Farran, Anna ST Ortiz, Judit Cuadros, David Mateo, Tatiana M. Melo y Gorka Martín
Cursos plan piloto	2015/16, 2016/17, 2017/18

Referencias

- Abad, J. (2009). *Iniciativas de Educación artística a través del arte contemporáneo para la escuela infantil*. (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <http://eprints.ucm.es/9161/abad.pdf>
- Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades: nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Madrid: Catarata.
- Adams, J. & Owens, A. (2016). *Creativity and Democracy in Education*. New York: Routledge.
- Agra, M.J. & Mesías, J.M. (2007). *Espacio Educativo: Espacio estimulante*. Santiago de Compostela, Centro Galego de Arte Contemporáneo y Universidad de Santiago.
- Agirre, I. (2005). *Teorías y prácticas en educación artística. Ideas para una revisión pragmática de la experiencia estética*. Barcelona: Octaedro.
- Bamford, A. (2009). *El factor ¡Wuau!: El papel de las artes en la educación*. Barcelona: Octaedro.
- Barone, T. (2006). Arts-based educational research then, now, and later. *Studies in Art Education*, 48 (1), 4-8.

- Barone, T. (2008). How arts-based research can change minds. En M. Cahnmann-Taylor y R. Siegesmund (eds.), *Arts-based research in education: Foundations for practice*. New York, Routledge, 28-49.
- Barone, T. & Eisner, E. (2012). *Arts based research*. Los Angeles: SAGE.
- Bourriaud, N. (2002). *Esthétique relationnelle*. Paris: Les presses du réel.
- Cahnmann-Taylor, M. & Siegesmund, R. (eds.) (2008). *Arts-based Research in Education: Foundations for practice*. New York: Routledge.
- Cartier-Bresson, H. (2003). *Fotografiar del natural*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Craft, A. (2000). *Creativity across the primary curriculum*. London: Routledge.
- Craft, A.; Jeffrey, B. & Leibling, M. (eds.) (2001). *Creativity in Education*. London, Continuum.
- Craft, A. (2002). *Creativity and Early Years Education*. London: Continuum.
- Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Barcelona: Paidós.
- Eisner, E. (1997). The new frontier in qualitative research methodology. *Qualitative Inquiry*, 3, 259-273.
- Eisner, E. (2001). Concerns and aspirations for qualitative research in the new millenium. *Qualitative research*, 1(2), 135-145.
- Eisner, E. (2008). Art and knowledge. En J. Gary Knowles & Ardra L.Cole (eds.), *Handbook of the Arts in qualitative research*. Londres, SAGE, 3-12.
- Eisner, E. (2004). *El arte y la creación de la mente*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (1994). *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed. Multiple intelligences for the 21st century*. New York: Basic Books.
- Garrels, G. (2000). *Sol LeWitt: a retrospective*. San Francisco, San Francisco Museum of Modern Art.
- Hernández, F. (2008). La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. *Educatio Siglo XXI*, nº 26, 85-118.
- Hoyuelos, A. (2012). Les imatges fotogràfiques com a documentació narrativa. *Infància*, 188, 7-14.
- Irwin, R. & Springgay, S. (2008). A/R/Tography as practice-based research. En Cahnmann-Taylor, M. & Siegesmund, R. (eds.). *Arts-based research in education: Foundations for practice*, 103-124. New York, Routledge.
- Iwai, K. (2002). La contribución de la educación artística a la vida de los niños. *Perspectivas*, XXXII (4), 21-38.
- Jeffrey, B. & Craft, A. (2001). The universalization of creativity. In Craft A.; Jeffrey, B. & Leibling, M. (eds.). *Creativity in education*. London: Continuum.
- Jeffrey, B. & Craft, A. (2003). Creative Learning and Possibility Thinking. Draft Paper for BERA Conference 2003.
- Jeffrey, B. & Craft, A. (2004). Teaching creatively and teaching for creativity: distinctions and relationships. *Educational studies*, 30, (1), 77-87.
- Jeffrey, B. & Woods, P. (2003). *The creative school: a framework for success, quality and effectiveness*. London: Routledge.
- Koestler, A. (1999). *The Act of Creation*. Harmondsworth: Penguin.
- Lowenfeld, V. & Lambert, W. (2008). *Desarrollo de la capacidad intelectual y creativa*. Madrid: Síntesis.
- Marín, R. (2005). La investigación educativa basada en las artes visuales o Arteinvestigación educativa. En Marín-Viadel, R. (eds.), *Investigación en educación artística*, 223-274. Granada, Universidad de Granada.

- Marín, R. (2011). Las investigaciones en educación artística y las metodologías artísticas de investigación en educación: temas, tendencias y miradas. *Educação*, v.34, (3), 271-285.
- Marín, R. (2012). Las Metodologías Artísticas de Investigación y la Investigación Educativa basada en las Artes Visuales (sobre el paisaje de la Depresión Cuadrada de Bruce Nauman). En Roldán, J. & Marín, R. (eds.), *Metodologías artísticas de Investigación en educación*. Málaga: Aljibe ed.
- Marín, R. & Roldán, J. (2008). Imágenes de las miradas en el museo. Un fotoensayo descriptivo- interpretativo a partir de H. Daumier. En De Lacalle, R. & Huerta, R. (eds.), *Mentes Sensibles. Investigar en Educación y Museos*. Valencia, Servicio de Publicaciones de la Universitat de València.
- Matarasso, F. (2016). En *5x5x5=creativity Annual Report 2016*.
- Mitchell, C. & Allnut, S. (2008). Photographs and/as social documentary. En Knowles, J. G. & Cole, A. L. (eds.), *Handbook of the Arts in Qualitative Research*. Thousand Oaks, California, SAGE.
- Morón, M. & París, G. (2013). Espacios de creación artística en las escuelas. *Arte y movimiento*. Jaén, Universidad de Jaén Publicaciones, 9, 53-63.
- Rilke, R. (2005). *Cartas a un joven poeta*. Madrid: Ediciones Hiperión.
- Robinson, K. (2001). *Out of Our Minds*. West Sussex: Capstone Publishing.
- Room 13 (2018). Recuperado de <http://www.room13international.org>
- Roldán, J. & Marín, R. (2009). Proyecciones, tatuajes y otras intervenciones en las obras del museo. Un fotoensayo a partir de Tomas Struth. *Arte, Individuo y Sociedad*, 21, 99-106. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/5135/513551277007.pdf>
- Roldán, J.; Marín, R. (2012). *Metodologías artísticas de Investigación en educación*. Málaga: Aljibe ed.
- Sol LeWitt (1980). *Autobiography*. Artist's book. Photomechanical prints. The MET's Collection. Rights and Reproduction: © 2018 Artists Rights Society (ARS), New York. Recuperado de <https://www.metmuseum.org/art/collection/search/658417>
- Springgay, S.; Irwin, R. L. & Kind, S. (2008). A/R/Tographers and living inquiry. En Knowles, G. & Cole, A. L. (eds.), *Handbook of the Arts in qualitative research*. London, Sage, 83-91.
- Woods, P. & Jeffrey, B. (1996). *Teachable Moments: The art of creative teaching in primary schools*. Buckingham: Open University Press.
- 5x5x5=creativity. (2018). *5x5x5=creativity*. Recuperado de <https://www.5x5x5=creativity.org.uk/>