

ANIDA

Revista
de arte y
escuela

Didácticas para un nuevo habitar. Escuela y creación artística ante la crisis ecosocial





ANIDA. Revista de arte y escuela

nº1, Didácticas para un nuevo habitar. Escuela y creación artística ante la crisis ecosocial, julio 2021.
ISSN solicitado

Dirección editorial

Clara Boj (Universitat Politècnica de València) y **Clara Megías** (Universidad Autónoma de Madrid)

Comité editorial

Aida Sánchez de Serdio Martín, Universitat Oberta de Catalunya. España

Ana Maeso Broncano, Universidad de Almería. España

Antonio Collados Alcaide, Universidad de Granada. España

Clara Boj, Universitat Politècnica de València. España

Clara Megías, Universidad Autónoma de Madrid. España

Esther Alba Pagán, Universitat València. España

Fernando Trujillo Sáez, Universidad de Granada. España

Javier Abad Molina, Centro Universitario La Salle (UAM). España

María Acaso, Universidad Complutense de Madrid. España

Marián Cao, Universidad Complutense de Madrid. España

Neus Lozano-Sanfèlix, Universidad de Zaragoza. España

Coordinación editorial

Mar Dols Merle

Coordinación general

PLANEA. Red de arte y escuela

Editoras invitadas, responsables de concepto y comisariado de aportes

Campo Adentro, www.inland.org

Diseño, maquetación y edición digital

No somos nada

Diseño logotipo de PLANEA

Ricardo Barquín Molero

Corrección de estilo

Alberto Haj-Saleh

Andrea Buil Dolz

Edita

PERMEA - Universitat de València - Consorci de Museus de la Comunitat Valenciana junto a **Universidad Autónoma de Madrid**

Foto portada

Ilustración de Campo Adentro, combinando imagen del aula-rebaño-bosque que desarrollan en Casa de Campo (Madrid) y un boceto de la «Ville Spatiale» del pensador y arquitecto utopista Yona Friedman, sobre quien Campo Adentro publica un trabajo y entrevista acerca de su visión para la sociedad futura en el libro Microhabitable, editado por Matadero Madrid y Serpentine Galleries.

Contacto

C/ Museo, nº 2
46003 Valencia
recursos@redplanea.org

Las opiniones y contenidos expresados en los artículos son responsabilidad de sus autoras y no representan necesariamente a la Revista de arte y escuela ANIDA ni a las organizaciones que forman PLANEA.

ANIDA es una publicación digital dirigida a docentes de cualquier área, materia o nivel educativo; estudiantes y docentes de Facultades de Educación, Arquitectura o Bellas Artes, así como a investigadoras en arte y educación cuya práctica esté centrada en la escuela. El monográfico aterriza anualmente una temática que atraviesa la realidad de las escuelas y que se aborda desde diversas prácticas de investigación artística.

ANIDA publica recursos artístico-educativos producidos dentro y fuera del contexto de la educación formal, pero de aplicación directa en ella. La revista tiene por objetivo divulgar herramientas metodológicas para que docentes y alumnado se apropien de ellas, adaptándolas a su contexto y experimentando conjuntamente. Los recursos y la propia revista se albergan en el Centro de Recursos de PLANEA y en archive.org, una base de datos digital y de acceso libre.

ANIDA se caracteriza por estar a medio camino entre la acción y la academia aunando, de esta manera, práctica e investigación en la producción y la replicabilidad de cada uno de los recursos que propone. La revista utiliza un sistema ciego de revisión por pares, cuyo comité está conformado por profesionales del ámbito educativo.

Didácticas para un nuevo habitar

Escuela y creación artística
ante la crisis ecosocial



Didácticas para un nuevo habitar

Presentación

Para situarnos, ANIDA Revista de arte y escuela

5

Editorial

Didácticas para un nuevo habitar. Escuela y creación artística ante la crisis ecosocial, *Campo Adentro*

6

Recursos

Kit de Herramientas, re-constru-yendo la ciudad/el territorio, *Agustina Atrio y Stephanie García*

15

Cartografía crítica creativa, *Bee Time*

17

Mis climas cotidianos, *Cotidiana*

19

Pallay, *Hadriana Casla e Irene Ortega López*

21

Cómo plantar una piedra, *Colectivo Menhir*

23

FotoSENSIBLES, *Anna Peixet y Jodie Di Napoli*

25

Desbordar la escuela, *Coco Esteve*

27

Banco de semillas, *Colectivo Viridian*

29

Lo que la escuela aprende del campo, *Marta Álvarez*

31

Fantástica, irreal, imaginaria, *Matadero, Jara Blanco y Christian Fernández Mirón*

33

Stato Vegetale. Performance participativa para ti y una planta, *Nicoletta Cappello*

35

Arborecer el cole. La guía para ser árbol, *Arborecer Danza y Medioambiente*

37

Invitación a artista, Marco Ranieri

40

Experiencias

44

Entrevista

48

Para situarnos

PLANEA nació en 2019 como una red de centros educativos, agentes e instituciones culturales que se comprometen a utilizar las prácticas artísticas de manera transversal en la escuela pública, situada en los territorios y con vocación de generalización y permanencia. La red se da, en principio, un plazo de cinco cursos para prototipar, evaluar y recopilar aprendizajes sobre los modos y las formas de producir cambios significativos a través de las prácticas artísticas en los centros educativos, en las consejerías de educación y en su ecosistema más cercano.

Está impulsada por la Fundación Daniel y Nina Carasso y se articula mediante «nodos de mediación» que desarrollan PLANEA en tres territorios: Pedagogías Invisibles (Comunidad de Madrid), PERMEA (Comunitat Valenciana) y ZEMOS98 (Andalucía). En 2021, son ya más de 50 los centros piloto y colaboradores que hacen PLANEA. Además, la red está hermanada con PÉGASE, el programa experimental de generalización del arte en la escuela que la Fundación Carasso desarrolla en Francia junto a las *Académies*.

La red nace con una vocación ecosistémica y es por ello que abre espacios de formación del profesorado y publicaciones con licencias libres, documenta los programas de Arte y Escuela que cada centro lleva a cabo y genera recursos para su replicabilidad en otros centros y espacios educativos.

Recogiendo los ejercicios en centros piloto y colaboradores nace el **Centro de Recursos**. Desde allí impulsamos los recursos producidos dentro de la red PLANEA, así como los generados por otros agentes, motorizando su replicabilidad y adaptación a los contextos de otras escuelas. Desde nuestra mirada, la principal virtud de un recurso es que facilite cambios que se integren en el día a día del aula. Otro de los pilares del Centro de Recursos es poner los materiales a disposición pública a través de licencias libres, haciéndolos accesibles para cualquier docente o persona dedicada a la creación e investigación en arte y escuela.

Desde *ANIDA. Revista de arte y escuela*, reunimos recursos producidos por docentes, educadoras, artistas y perfiles híbridos que son, a la vez, investigación y metodología para el aula. Concretamente, queremos reconocer estos procesos artísticos en el ámbito educativo como una vía de producción de aprendizajes y experiencias que desbordan las demandas curriculares. En este sentido, *ANIDA* pretende impulsar al profesorado a desenvolverse con autonomía a la hora de abordar una práctica artística dentro del aula o la escuela y relacionarla con los contenidos curriculares y transversales, las competencias clave, los proyectos de centro o las necesidades y deseos del alumnado y el resto de la comunidad educativa.

Esta primera publicación de *ANIDA* es un monográfico sobre el campo ecosocial en relación al arte contemporáneo y la educación que encargamos a Campo Adentro para desarrollar en concepto y comisariado de aportes. Como educadoras, el enfoque ecosocial supone situar la vida en el centro de la reflexión y de la experiencia educativa. Entendemos que esa vida no puede pensarse desgajada de las condiciones materiales, ecológicas y sociales que le dan sentido, y hacemos nuestra la idea de que no puede haber una transición ecológica que no vaya de la mano de la justicia social. Consideramos empobrecedores, por tanto, los enfoques que obligan a elegir entre el desarrollo socioeconómico y el cuidado del planeta. La perspectiva ecosocial es una de las maneras de dotar de sentido a la experiencia de vida, vinculada al territorio y a la comunidad, promoviendo una mirada implicada en el mundo e interesada en habitarlo de una manera creativa, ética y en pos de un modelo de desarrollo capaz de integrar alternativas al modelo hegemónico de explotación del planeta. Una mirada ecosocial que fomente la imaginación política y pedagógica: la capacidad de crear y creer en otras posibilidades.

ANIDA. Revista de arte y escuela

Didácticas para un nuevo habitar

Escuela y creación
artística ante
la crisis ecosocial

David Prieto, Amelie López-Aranguren, Fernando García-Dory.
Campo Adentro

El siglo XXI solía aparecer en los imaginarios sociales asociado a un futuro plenamente automatizado por la vía tecnológica. En esos futuros-pasados resuena, por ejemplo, la imagen del coche volador. Las formas de vida urbana y la producción industrial —incluyendo, gracias a las técnicas de la revolución verde, la industrialización de la alimentación— lograrían emanciparnos de la naturaleza. Pero las promesas de la modernidad y sus «fábulas del desarrollo» (Fernández-Cebrián, 2017) no solo no se han materializado, sino que, catástrofe tras catástrofe, se han mostrado invertidas bajo la sombra de la crisis ecosocial. Los efectos del calentamiento global o la crisis climática, la recurrencia de grandes incendios (como los de Australia, Siberia o el Amazonas) o de las plagas y pandemias derivadas del agronegocio (Wallace, 2020), y los devastadores efectos de las crisis económicas y financieras que han marcado el inicio de siglo perfilan el escenario de un mundo vulnerable y crecientemente polarizado. Lejos de cualquier utopía.

El imaginario moderno, instituido gracias a la explotación masiva de los recursos naturales, el extractivismo, el colonialismo, la intensificación de los ritmos de trabajo y, en general, la expansión de culturas productivistas (Vindel, 2020) parece no haber encontrado su límite. Sin embargo, esta *estética fósil* solía venir acompañada de una ilusión de progreso, desvanecida tras la caída del muro de Berlín. Hemos perdido la capacidad de imaginar el futuro. La generalización de esta ideología, que proyecta la imposibilidad de una alternativa, fue denominada por Mark Fisher con la etiqueta de «realismo capitalista» (2009). Fuertemente debilitados los lazos de la solidaridad de clase o las formas de arraigo campesino, habitamos un presente eterno, bajo la sombra de una crisis estructural en la que, como señalaba Ángel de Lucas (1992), la práctica del consumo aparece como acelerador de la ideología dominante —liberal, competitiva, individualista—.

Mientras las señales de alarma, crisis y catástrofes, cristalizan, por el momento, en forma de impotencia, parálisis, sentimientos de rabia o huida hacia delante, nos planteamos: ¿cómo dar la vuelta al medio cultural que reproduce esta situación? Obviamente, el camino no es sencillo. Pero, desde luego, el arte, la experimentación cultural y la acción educativa son pilares fundamentales desde los que trabajar sensaciones, afectos y modos de hacer en los que pueden germinar esperanzas de cambio. El espacio de la escuela y los contextos que la rodean son lugares privilegiados para activar procesos de aprendizaje, creatividad y pensamiento crítico. El arte y la acción cultural pueden catalizar y afectar al proceso formativo hacia métodos que, insinuando más que instruyendo, posibiliten otras formas de hacer, ligadas a la experimentación, a la investigación o a la creación. Así, desde lo presente, es posible desbordar el marco de lo posible y estimular el germen de otras formas de relación con el mundo. Alientan deseos, desdibujan disciplinas, estimulan el pensamiento, provocan placeres comprometidos, plantean formas de

transformación social o favorecen nuevos imaginarios utópicos.

Una pedagogía comprometida frente a la crisis ecosocial desborda el presente continuo de nuestra temporalidad vital, abriendo espacio a los ritmos lentos, atendiendo a los afectos o a lo concreto del mundo exterior. Estas no son preocupaciones nuevas: las excursiones de la Institución Libre de Enseñanza o las propuestas pedagógicas de Joaquín Costa mostraban, desde el mismo núcleo del proceso de modernización del país, como la ruina de su tiempo, marcado por los desgarros de la industrialización capitalista, o la progresiva dualización entre el campo y la ciudad, o el aumento de la desigualdad social podrían revertirse bajo la modernidad alternativa de su utopía colectivista pequeño-campesina y, finalmente, bajo el lema de «despensa y escuela». Quizá, hoy, parece más que nunca relevante volver a la escuela, al campo, como un medio fundamental en la tarea de encontrar un mundo común (Marina Garcés, 2013).

Más de un siglo después, no podemos ignorar los efectos paradójicos de la —más que necesaria— universalización de la escolarización. No tanto en su vertiente democratizadora del conocimiento, sino por el carácter estandarizado que, como señala Marina Garcés, «neutraliza el pensamiento» crítico y la autonomía para poner en práctica los saberes. Alfonso Ortí (1975), encontraba cómo, en los momentos finales del franquismo, la educación jugó un papel clave en la subsunción del campesinado por el capital. Por ello, más que nunca, es necesario reconocer la necesidad de hibridaciones entre las culturas cosmopolitas que puede transmitir la educación oficial y las culturas campesinas tradicionales, con sus pedagogías del arraigo y el valor en lo local (Jaime Izquierdo, 2020). Los espacios de aprendizaje no son sino una amalgama de lógicas contradictorias, que es fundamental contaminar con estas lógicas de resistencia rural, y también con la conquista de formas de experimentación orientadas a desbordar los lenguajes autorreferenciales de la cultura, los saberes o los léxicos del sujeto hegemónico contemporáneo (blanco, burgués, varón, heterosexual, urbano).

Desde los años noventa del pasado siglo XX, el giro educacional en el campo del arte contemporáneo o el giro afectivo en la teoría social nos muestran un creciente interés por reorientar y profundizar en la creación de metodologías educativas capaces de desbordar los marcos institucionales y las estructuras hegemónicas (Acaso y Megias, 2017). En este sentido, podemos pensar que quizá la intervención escolar desde estos marcos puede ser un agente clave de la innovación educativa, hacia modelos pedagógicos capaces de reprogramar y desbordar el aula, promoviendo el valor de la educación situada en los espacios abiertos, los rebaños, los huertos y los bosques, el encuentro y la composición de saberes, y el reconocimiento del potencial de lo local, su diversidad y capacidad para garantizar nuestro propio sustento.

Lanzamos esta convocatoria de recursos y herramientas educativas buscando experiencias y materiales susceptibles de ser aplicados y replicados en el contexto de la educación formal, en múltiples formatos, que pudieran ser reapropiados por aquellas docentes



interesadas en favorecer el arraigo en la comunidad local, cuestionando las dicotomías cultura-naturaleza, recomponiendo las relaciones entre lo humano y lo no humano, lo doméstico y lo institucional, activando las memorias y espacios intergeneracionales o reconociendo el valor de uso que conservan las culturas tradicionales o campesinas. En definitiva, buscábamos recursos didácticos e intervenciones educativas capaces de promover «culturas extensivas» (Quiroga, 2019) y deseos de transformación para reconocer nuestra interdependencia ecológica y activar comunidades de aprendizaje frente a la crisis ecosocial, dentro y fuera del aula.

Esta inquietud genérica la aterrizábamos sobre algunas preguntas concretas: ¿cómo estimular la imaginación y el pensamiento crítico desde el aula?, ¿cómo hacer de la escuela un lugar que favorezca el arraigo al territorio?, ¿cómo desbordar la escuela que reproduce la desigualdad y las culturas extractivistas?, ¿cómo generar una mayor sensibilidad ante la crisis sistémica de nuestro presente (ecológica, sanitaria, ambiental, económica)? Dado el carácter abierto de la propuesta, y la condición altruista de la convocatoria, el rumbo del monográfico lo han marcado las propias autoras de los recursos. De este modo, aunque no han sido abordadas todas las cuestiones (especialmente echamos en falta recursos centrados en los territorios rurales o en integrar la experimentación artística y la escuela con la domesticidad del manejo o cuidado de rebaños), ha sido posible la emergencia de materiales inesperados, desde perspectivas no previstas.

Nos abruma la calidez con la que ha sido acogida esta primera convocatoria. Llegaron cincuenta y tres propuestas de personas y colectivos interesados en dar forma a este primer número de *ANIDA. Revista de Arte y Escuela*, que fueron valoradas por un equipo de evaluadores externos. Llegaron a nuestras manos dieciocho propuestas, las que se recogen en este monográfico. Doce de ellas se despliegan en su formato original, como recursos educativos híbridos —entre la experimentación, la sensibilización, la investigación y la creación—. Aparecen múltiples prácticas (desde la producción de imágenes, a la experimentación sonora o la danza) liberadas para el común, replicables en cualquier territorio. Otras cinco aparecen como reseñas de las experiencias educativas. Con el objetivo de enfatizar la mirada del docente situada en el medio rural, hemos realizado una entrevista con Gonzalo Barrena, del IES Rey Pelayo en Cangas de Onís.

Afrontar un proceso educativo en torno al campo ecosocial, desde la hibridación con el arte contemporáneo, ha de llevar a la propia disolución de las formas de hacer convencionales. Por un lado, de la propia escuela, dejando de lado el marco generalista que, como ha apuntado Jaime Izquierdo (2020), impide reconocer el valor del territorio del que dependemos. Pero, también, de las propias prácticas artísticas, poniendo el arte al servicio de la vida (Kaprow, 2007). En este sentido, consideramos que es básico conocer, experimentar y reflexionar sobre los entornos y el sistema de relaciones que habitamos. De alguna manera, esto es lo que hacen todos los recursos que componen este monográfico. Lo hacen en dos direcciones: por un lado, desbordando los muros de la escuela para descubrir el territorio del mundo exterior; por otro, conectando el espacio del aula con las dinámicas del medio natural o rural.

Un marco general de aproximación, tanto a las causas como a un plausible camino para revertir la situación de crisis ecosocial, multisistémica, nos lo da Yayo Herrero, con su ponencia *Escuelas ecofeministas: nuevos espacios para la educación*, presentada en el IES Menéndez Pelayo (Getafe) en 2020 y reconvertida a formato podcast. Frente a la amargura de mirar de frente los pronósticos del mundo que viene, la mirada ecofeminista, junto a las prácticas artísticas, pueden ayudarnos a desenmascarar conflictos e injusticias, conocer las dinámicas ecológicas que nos sostienen y la interdependencia y necesidad del cuidado de los cuerpos que nos caracteriza como especie, «poniendo la vida en el centro». Aprender a preguntarse, y a cuidar, y a cuidarse, a preservar y reestablecer vínculos entre lo humano y lo no humano.

El reconocimiento del lugar y la búsqueda de lenguajes para representar la relación con los ecosistemas dan como resultado mecanismos clave para activar disposiciones e imaginarios transformadores. *El Kit de Herramientas, reconstruyendo la ciudad/el territorio*, elaborado por Agustina Atrio (Despaseando) y Stephanie García (La Papelería Urbana) es un buen ejercicio inicial para experimentar el territorio. Puesto en práctica por primera vez dentro del programa Levadura (Madrid), orientado a la acción urbana con infantes, propone un método de trabajo para comprender la diversidad de escalas que componen nuestro habitar, desde el cuerpo hasta el paisaje, y para desarrollar entornos de protección en la movilidad urbana o territorializar los deseos de un hábitat accesible. Por su parte, el recurso que





ofrece Bee Time, con su *Cartografía crítica creativa en Coles #políticastiernas*, planteada originalmente en la cuenca del río Barbate (Cádiz), propone un ejercicio de vinculación con el territorio, desde la precisión de la topografía al reconocimiento de las interrelaciones ecológicas de la biorregión que estructura el propio río, y hasta la construcción de relaciones emocionales con el territorio a través del descubrimiento y creación de mitos y representaciones simbólicas.

Con *Mis climas cotidianos*, Cristina Alba Pérez-Rendón, Eva Morales Soler e Isabel Martín Ruiz nos ofrecen un ejercicio complementario, orientado para las primeras etapas de la educación formal. Este catálogo de acciones didácticas plantea una dinámica de experimentación y análisis sobre los espacios vividos orientada a comprender la complejidad de nuestra relación con el clima. Desde una perspectiva ordinaria, propone un viaje desde lo doméstico a lo global, articulando estrategias de investigación y formas de razonamiento propias del análisis científico con la propia sensibilidad personal. Situando la figura de la «abuela» como arquetipo del cuidado y saber sobre los espacios vividos, este recurso articula la dimensión intergeneracional de la experiencia, la perspectiva de género y la relación dialéctica entre los espacios vividos (de la casa a la vecindad, del colegio al patio o a la plaza) y la concreción de las dinámicas globales.

A partir de una experiencia previa de realización audiovisual en un entorno rural alterado por un voraz proceso de urbanización, Irene Ortega López y Hadriana Casla, proponen con *Pallay* un ejercicio de aprendizaje situado a través de la observación, traducción y cuidado del territorio. El término que da título al recurso designa el acto de cosechar frutas y hortalizas. Al mismo tiempo, «Pallay» designa el ejercicio del diseño textil en la tradición de Chinchero (Perú). Aquí, la práctica del paseo permite recolectar memorias e impresiones sobre los espacios vitales del alumnado. Más allá de la observación, la iconografía de los símbolos textiles permite poner en práctica formas de representación y conciencia de las relaciones entre lo humano y lo natural, lo ordinario y lo cósmico, lo individual y lo colectivo.

Cómo plantar una piedra trata sobre la sensibilidad del paisaje expandido y se fundamenta en la experiencia de Sierra, una intervención educativa en un instituto de educación secundaria del medio rural madrileño. Este proyecto de creación y experimentación, desarrollado por el Colectivo Menhir (Coco Moya e Iván Cebrián), plantea una geopuntura desde la cual tomar conciencia del territorio. Más allá del movimiento y del caminar, el paisaje se amplía por medio de la escucha profunda (Oliveros, 2019), el ritmo y la creación sonora. Tomando la inspiración de los antiguos «menhires», la metodología planteada en esta guía permite investigar, experimentar y desarrollar recorridos sonoros geolocalizados por cualquier territorio.

En segundo lugar, se presentan propuestas que tratan de hacer un recorrido en sentido inverso. Tratan de estimular la sensibilidad medioambiental desde el propio espacio del aula (o, en tiempos pandémicos, de la casa). La propuesta metodológica de *FotoSENSIBLES. Fotografía experimental como proceso de investigación del medio natural en la escuela* describe y explica procedimientos de distintas técnicas y prácticas de producción de imágenes, analógicas y digitales (fotografía, cianotipia, video, dibujo, collage o representación cartográfica), con las que Anna Peixet trata de estimular el pensamiento crítico sobre las imágenes que producimos y consumimos constantemente. Es relevante la forma en la que se integra el no-saber en este proceso. Pensar procesos técnicos o científicos desde la perspectiva artística —en este caso partiendo de la reacción química a la luz que permite fijar imágenes en un soporte material— nos permite reconocer la capacidad evocadora por encima de la transmisión precisa de conocimientos. Como diría John Berger (2020), la utilidad está en la capacidad de insinuar.

El recurso *Desbordar la escuela. El fanzine como estrategia en el espacio educativo ante la crisis ecosocial*, ideado por Coco Esteve, se centra en uno de estos formatos, concreto y sencillo. La elaboración de una revista en papel, más que un fin, es un catalizador de un proceso de investigación abierto con el que reflexionar sobre todo aquello que compone la cotidianidad (tradiciones, costumbres, hábitos de consumo, relaciones sociales...) marcando una apuesta por desdibujar las jerarquías de la escuela, abriendo espacio al intercambio de saberes, desde la reciprocidad y el reconocimiento de que cada saber implica una forma de ignorancia, y dando tiempo al proceso, desarrollando el proceso en un recorrido de varios meses para escuchar diversas voces, poner en común experiencias, sensaciones o análisis, y dar forma final al fanzine.

Trabajando alrededor de la metáfora del germen, la guía *Banco de semillas*, elaborada por el Colectivo Viridian (Chiara Sgaramella y Estela de Frutos), diseñada para su implementación en la educación secundaria, proporciona herramientas para poner en marcha un proyecto de arte colaborativo en la escuela en el que se hibrida el trabajo en torno a algunas formas de hacer de las ciencias ambientales (taxonomías, razonamientos o saberes botánicos) con la práctica de la imaginación y creación.



Por otro lado, Marta Álvarez Guillén trata de instruir y favorecer la reflexión sobre los valores del mundo rural en el ámbito escolar con el proyecto *Lo que la escuela aprende del campo*. Se presenta como una herramienta, con el formato de un libro de texto, en el que aparecen recursos conceptuales y ejercicios prácticos con los que aproximarse a saberes, memorias, rituales, gestos incrustados en el ecosistema y arraigados en el territorio. Tratando de sacar del olvido y el prejuicio, resuena una sensibilidad que permite narrar e imaginar otras relaciones entre la cultura y la naturaleza, dejando atrás la nostalgia y estimulando la imaginación en entornos crecientemente urbanizados, desincrustados de la naturaleza, el campo o la domesticidad.

Fantástica, irreal, imaginaria. Un recurso educativo sobre la ciudad: no lo que es sino lo que podría ser, es un taller diseñado por Jara Blanco y Christian Fernández Mirón a partir de la exposición *Doce fábulas urbanas* (13/02/2020—31/01/2021, Matadero- Madrid). Se compone de seis dinámicas, pensadas para la escuela primaria, en las que, haciendo uso de diversos recursos *online*, se estimula la reflexión sobre futuros deseados para la ciudad. Utilizando estrategias derivadas de la fábula y partiendo de métodos interactivos y participativos, reflexiona sobre las condiciones materiales de la cadena de alimentación o las relaciones interespecies, enfatizando el poder del imaginario y la narración como dimensión constitutiva de la creatividad humana y germen del cambio social (Castoriadis, 1989).

Finalmente, como nos recuerda Marina Garcés (2013: 67), «poner el cuerpo se convierte en la condición imprescindible, primera, para empezar a pensar». Con la propuesta *Stato Vegetale. Performance participativa para ti y una planta*, Nicoletta Cappello plantea una forma de desarrollar la sensibilidad, entrenar la percepción o favorecer la empatía con formas de vida no humana mediante la práctica de la *performance* colaborativa. También, el colectivo Arborecer (Ana María Rosa y Elena López Nieto), sitúa el cuerpo en el centro en su propuesta artístico-pedagógica *Naturaleza en el aula. La guía para ser árbol*. Siguiendo una práctica ecosomática (Gálvez, 2019), nos presenta rutinas y juegos, desde el lenguaje de la danza contemporánea, que permiten explorar el entorno, desarrollando la conciencia del *ser ecológico* a través de formas de reflexión más allá de lo mental, aquellas que Michael Marder (2013) denomina pensamiento vegetal.





Campo Adentro es un colectivo artístico, dedicado a la producción agrícola, social y cultural, y una agencia colaborativa. Fue iniciado en 2009 por Fernando García Dory como un proyecto sobre una organización que compromete territorios, cultura y cambio social. Hoy en día funciona como un colectivo y trabaja como una para-institución para abrir un espacio para las colaboraciones, economías y comunidades de práctica basadas en la tierra como sustrato para las formas culturales del Arte Post-Contemporáneo. De su mano ha surgido el diseño curatorial de este primer monográfico de *ANIDA*, desde el llamamiento público para seleccionar, revisar y reunir los recursos, hasta el hilo narrativo de este número y el enfoque para abordar la crisis ecosocial desde la voz de una entrevista.

REFERENCIAS

- Acaso, María y Megías, Clara (2017). *Art Thinking: Cómo el arte puede transformar la educación*. Paidós.
- Berger, John (2020). «¿Cómo aparecen las cosas?», pp. 51-80 en *Cartas a Marisa Camino*. Árdora Ediciones.
- Castoriadis, Cornelius (1989). *La institución imaginaria de la sociedad*. Tusquets.
- Fernández-Cebrián, Ana M. (2017). *Fábulas del desarrollo: capitalismo e imaginarios sociales en España (1950-1975)*. Tesis doctoral, Princeton University.
- Garcés, Marina (2013). *Un mundo común*. Bellaterra.
- Gálvez, M^a Auxiliadora (2019). *Espacio somático, cuerpos múltiples*. Ediciones Asimétricas.
- Izquierdo, Jaime (2020). Intervención en la sesión «Aprendiendo de las Ruralidades. Cogobernanza y apoyos mutuos», *Cultura y ruralidad: desafíos en tiempos de pandemia*, jueves 8 de octubre. La Laboral, Gijón.
- Kaprow, Allan (2007). *La educación del des-artista*. Árdora.
- Lucas, Ángel de (1992). «Sociedad de consumo y alienación», *IV Congreso Español de Sociología. Sociología entre dos mundos*. Madrid, 24-26 septiembre 1992.
- Marder, Michael (2013). «What is plant thinking?», *Klesis - revue philosophique*, 25.
- Oliveros, Pauline (2019). *Deep Listening. Una práctica para la composición sonora*. Edictorialia música.
- Ortí, Alfonso (1975). *Actitudes del campesinado ante el trabajo y la educación*. Informe policopiado, Instituto ALEF.
- Quiroga, Fran (2019). «Hacia una cultura en extensivo», *Cultura y Ciudadanía*, Ministerio de Cultura y Deporte. VER
- Vindel, Jaime (2020). *Estética fósil. Imaginarios de la energía y crisis ecosocial*. Arcadia-Macba.
- Wallace, Rob (2020). *Grandes granjas, grandes gripes*. Capitán Swing.

Leyenda para Claves en el aula

CCL → Competencia
en comunicación
lingüística

CMCT → Competencia
matemática y
competencias básicas en
ciencia y tecnología

CD → Competencia digital

AA → Competencia para
aprender a aprender

SIEE → Sentido de la
iniciativa y espíritu
emprendedor

CEC → Conciencia y
expresiones culturales

CSC → Competencias sociales
y Cívicas

Qué es un recurso y su presentación

Los recursos artístico-educativos plantean un enfoque transversal de la educación artística, utilizando la práctica artística como una herramienta para impulsar y fijar aprendizajes y primando el proceso frente al resultado.

Sirven como guía al mismo tiempo que favorecen la autonomía para adaptar la propuesta a cada contexto educativo.

La presentación de cada recurso incluye un abstract, palabras clave, fecha de recepción y selección, el acceso y descarga al recurso completo y las etapas y materias educativas asociadas.

Además, cuenta con Una reflexión de la persona creadora, su biografía, y unas 'Claves para el aula' en base a las competencias clave establecidas por el Sistema Educativo Español para favorecer un proceso de enseñanza - aprendizaje de carácter integral.

Recursos





Documentos

KIT DE HERRAMIENTAS RE-CONSTRU-YENDO LA CIUDAD / EL TERRITORIO

Ed. INFANTIL y PR

Ciencias Sociales, Ciencias
Naturales, Educación Artística,
Matemáticas y Educación Física

[Ver recurso](#) →

[Descargar PDF](#) ↓



Kit de herramientas re-constru-yendo la ciudad/el territorio

Manual de acciones urbanas en el territorio escolar

Agustina Atrio y Stephanie García

Para tener entornos más inclusivos vemos necesario el rol activo de la infancia en ellos, y es por eso que consideramos importante ligar el conocimiento y el aprendizaje desde lo local a partir de nuestras percepciones. A su vez, hacerlo mediante la imaginación y la creatividad nos ayuda a reconstruir nuestra idea de habitar un territorio.

Este kit tiene como objetivo estimular en el colegio la experimentación del territorio desde la infancia a través de su propia escala y percepción. Para ello, plantea paseos y actividades en el espacio abierto con la ayuda de distintos artefactos que les faciliten el tener presente sus cuerpos y sus percepciones, artefactos que construirán a partir de materiales de fácil alcance y reciclables.

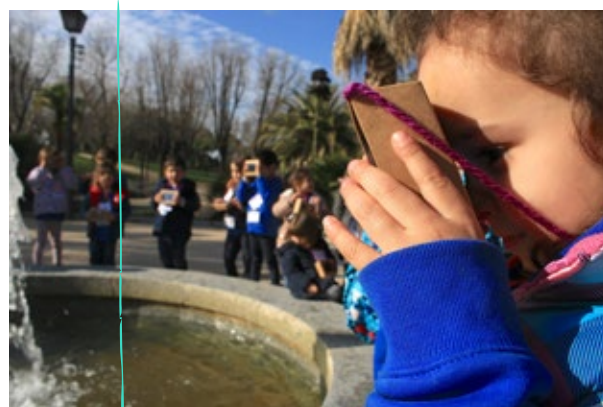
Re-construct-ing the city / the territory toolkit

Manual for urban actions in the school territory

We find it necessary to include the active role of children in order to generate more inclusive environments. This is why we consider the importance of linking knowledge and learning from local levels based on our perceptions. In doing so, imagination and creativity help us reconstruct our idea of inhabiting a territory. This toolkit aims to stimulate children in schools to experience the territory through their own scale and perception. To this end, it proposes walks and activities in the open space with the help of different artefacts that help participants to be aware of their bodies and their perceptions, which they will build from easily accessible and recyclable materials.

↓ Recibido/Received: 5/02/2021

→ Aceptado/Accepted: 16/02/2021



El paisaje - telescopio y visores



La movilidad - artefactos móviles

#PALABRAS CLAVE /KEYWORDS

Territorio; Infancia; Entorno; Paisaje; Percepción;
Herramientas; Escala; Cuerpo; Percepciones;
Movilidad

Territory; Childhood; Environment;
Landscape; Perception; PerceptionTools,
Scale, Bodies, Perception, Mobility

Una reflexión

Mediante el recurso, los conocimientos de distintas asignaturas se ponen en práctica al explorar el entorno del colegio. A través de la creación artística, se vincula lo aprendido con el espacio, ampliando el aprendizaje y experimentando desde el propio cuerpo y las percepciones.

Si bien las herramientas se orientan a la experimentación individual, se establecieron instancias de intercambio y reflexión, las asambleas, en las que el alumnado compartió historias, anécdotas y puntos de vista. Los encuentros buscaron promover la diversidad de percepciones, la empatía y el trabajo en equipo.

En nuestra experiencia, el recorrer el espacio público con niños y niñas fue un reto, ya que nos encontramos con que muchos no estaban acostumbrados a salir de paseo y les costaba caminar o tenían miedo. Fue interesante compartir estas sensaciones en grupo y trabajar con el uso de las herramientas y la creatividad para poder experimentar espacios no pensados para el juego de forma lúdica.

Aunque el proyecto no contemplaba un manual, a raíz de la Covid19 quisimos compartir y acercar este proceso a modo de herramienta para que se pudiera utilizar por el público general en familia y en su entorno cercano, aprovechando que los artefactos se pueden hacer con materiales fáciles de conseguir y que las actividades son fácilmente replicables.

La propuesta inicial pone el foco en las ciudades, pero creemos que la misma es adaptable al entorno rural o a otras escalas más cotidianas como el entorno escolar o el barrio.

Agustina Atrio es licenciada en Relaciones Internacionales, con formación en Historia del Arte y Género, y Gestión Cultural. Desde inicios de 2018 lleva a cabo el proyecto *Despaseando*, una propuesta de reflexión, a través de la investigación y la práctica, en relación a las ciudades, el género y el caminar. Dentro de este proyecto, ha participado en la organización y dinamización de talleres y paseos en las ciudades de Madrid, Rosario (Argentina), Villena y Málaga. A su vez, organiza talleres de lectura para pensar la relación entre espacio y género desde la literatura.

Stephanie García es arquitecta por la UNAM, interesada en los procesos colaborativos y en las herramientas participativas para la construcción de ciudad. Desde 2009 se enfoca en el papel activo de la arquitectura en la ciudad. Ha colaborado desde el gobierno, para el sector privado y de manera personal, tanto en el medio rural como urbano, en proyectos orientados a la colaboración ciudadana y activación de espacios.

Claves para el aula

CEC

- A través de la percepción de nuestro cuerpo respecto al territorio se desarrollan habilidades comunicativas, de sensibilidad y sentido estético.
- Activamos la imaginación con el uso de distintos materiales y técnicas el diseño para situar nuestra escala respecto al entorno.

CSC

- El trabajo en grupo y los paseos nos acercan al espacio público como un lugar de encuentro y potencia de participación ciudadana.

AA

- Se afianzan la autonomía y la confianza con el cuerpo social público a través de los paseos.



El territorio deseado - mural colaborativo



Re-construyendo la ciudad / el territorio

MARCO DE REFERENCIA

- Careri, F. (2002). *El andar como práctica estética*. Gustavo Gili.
- Careri, F. (2016). *Pasear, detenerse*. Gustavo Gili.
- Gehl, J. (2014). *Ciudades para la gente*. Infinito.
- Jacobs, J. (2013). *Muerte y vida de las grandes ciudades*. Capitán Swing.
- Tonucci, F. (2005). *La Ciudad de los niños*. El Grao



Documentos

CARTOGRAFÍA CRÍTICA Y CREATIVA

5º y 6º de PR, ESO Y BACH

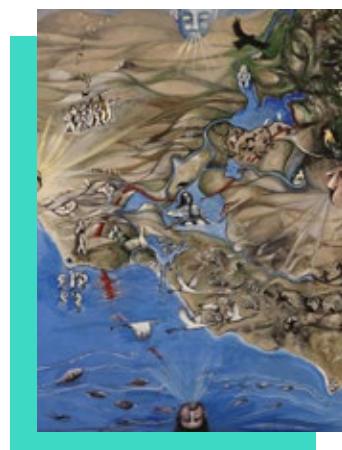
Geografía, Conocimiento del Medio, Historia, Biología y Educación Artística

[Ver recurso](#) →

[Descargar PDF](#) ↓



Taller Cartografía Crítica Creativa en CEIP Los Molinos
Beetime 2020 / Foto: Alberto Omiste



Cartografía crítica y creativa

#polícastiernas

Bee Time

Este material está diseñado para centros educativos de la cuenca del río Barbate. Sin embargo, puede replicarse en otras cuencas, siguiendo los pasos que describimos en el documento. La intención del material es desarrollar AMOR por los TERRITORIOS. Para ello se ponen en juego dos interpretaciones distintas de la misma realidad: una mito-poética y otra topográfica. Tomando el mapa hidrológico, elaboramos un mapa simplificado de la cuenca del río, añadiendo afluentes, masas de agua subterráneas y localidades. Por otro lado se encargó la elaboración de un mapa mito-poético, contando con Karmit Evenzur que realizó una lectura energética de la zona. Sus interpretaciones a modo de historias, fueron reinterpretadas a su vez por el pintor Manuel Maqueda. La cuenca apareció dibujada como un mapa de pequeñas historias entrelazadas que se superpone con la visión del "topos".

* En su puesta en práctica, la dinámica estaba enmarcada dentro de un programa de sensibilización ante la emergencia climática en la región. En la sesión central realizamos esta dinámica, con el objetivo de que los contenidos sirvieran como experiencias sensibles.

Critical and creative mapping #tenderpolitics

This resource is designed for schools in the Barbate river basin. However, it can be replicated in other basins, following the steps described in the document. It aims to develop LOVE for TERRITORIES. To do so, two different interpretations of the same reality are brought into play: a mytho-poetic one and a topographical one. Taking the hydrological map, once can elaborate a simplified map of the river basin, adding tributaries, groundwater bodies and localities.

↓ Recibido/Received: 10/02/2021

→ Aceptado/Accepted: 16/02/2021

#PALABRAS CLAVE/KEYWORDS

Paisaje cultural; Mapa; Atlas; Educación artística
Cartografía emocional; Conocimiento sensible;
Reimaginar el territorio; Políticas tiernas; Amar lo no humano

Cultural Landscape; Map; Atlas; Artistic Education

Emotional cartography; sensitive knowledge; reimagining the territory; tender politics; loving the non-human

Una reflexión

En *Sacred Geography*, Paul Devereux habla de dos términos griegos: CHORA y TOPOS. El primero a menudo refleja aspectos del alma del lugar en forma de bestias y monstruos, vientos, dioses y diosas. La transición a mapas topográficos elaborados con precisión refleja el viaje de nuestra conciencia desde una relación multidimensional con el lugar hacia otra puramente física.

Observamos al río como UN SER CON HISTORIA, y a la cuenca como un sistema de interdependencias, una BIOREGIÓN. El mapa del «topos» nos ayuda a orientarnos. Tras ello descubrimos el mapa mito-poético con el que intentamos descifrar algunas de las historias que podemos intuir detrás de los símbolos. Trasladamos los motivos de los artistas para representar la realidad de esa manera y les preguntamos: «¿Podemos tener una relación emocional con un lugar, con un territorio, con un paisaje?». Por último, pedimos a la clase que cierren los ojos y que se transporten a un lugar con el que tengan una relación emocional. Al abrirlos les pedimos que lo moldeen en barro, creando una nueva imagen dentro de los mapas que acaban de ver.

* En muchas ocasiones el alumnado moldea figuras



Taller Cartografía Crítica Creativa en CEIP Los Molinos - Beetime 2020
Foto: Alberto Omiste

que remiten a lo doméstico y lo digital. Cuando piensan en dónde se sienten seguras, algunas moldean un mando de videojuegos, un teléfono, una cama o un oso de peluche. Relacionando varias de estas figuras les preguntamos: ¿podemos sentirnos seguras en lo salvaje?, ¿podemos amar lo salvaje, aunque nos haga sentir inseguras?

Jorge Gallardo y Pol Parrhesia, facilitadoras de los talleres presenciales en escuelas.

Bee Time miran la tierra partiendo de la salud de las ABEJAS. Aprenden de ellas la manera en que todo está interconectado: humanos, no humanos, esencias, éter, flujos de energía. Disfrutan de estar con gente, con abejas, con horizontes (las acciones silenciosas son su predilección).

Claves para el aula

AA

- A partir de la observación se activan la imaginación y la capacidad para reinterpretar la realidad.
- Reconocer lugares de afecto en el territorio y aportar un vínculo personal a través del barro.

CSC

- Abrir el espectro de las relaciones emocionales con los seres "no humanos".
- Identificar la bioregión que propone el río, entender el sistema de interdependencias que propone y la separación humana en fronteras de pueblos, provincias y países.



Materiales, taller Cartografía Crítica Creativa - Beetime 2020 / Foto: Alberto Omiste

MARCO DE REFERENCIA

- Agamben, Giorgio (2016). *El fuego y el relato*. Sexto Piso.
- Devereux, Paul (2010). *Sacred Geography: Deciphering hidden codes in the landscape*. Gaia.
- Hilman, James (2008). *Animal Presences (James Hillman Uniform Edition #9)*. Spring Publications.
- Maturana R. Humberto (1982). *Origin of Humanness in the Biology of Love*. Imprint Academic.
- Snyder, Gary (2016). *La práctica de lo salvaje*. Varasek ediciones.
- Transversalia. «Mapear» como estrategia educativa. Una propuesta de La Liminal.



Documentos

MIS CLIMAS COTIDIANOS

Ed. PR y ESO

Matemáticas, Ciencias Sociales
y Naturales, Valores y
Educación Artística

[Ver recurso](#) →

[Descargar PDF](#) ↓



Colección Red PLANEIA



#PALABRAS CLAVE/KEYWORDS

Clima; Vivienda; Docencia; Metodologías activas;
Experiencia; Genealogía; Medioambiente;

Habitar; Condiciones de vida; Autoaprendizaje;
Cuidados; Bioclimática

Climate; Housing; Teaching; Active
methodologies; Experience; Genealogy
Environment

Inhabiting; Living conditions; Self-
learning; Care; Bioclimatic



Mis climas cotidianos

Acciones didácticas para una arquitectura que cuida el clima y a las personas

Cotidiana SCA

En la guía didáctica *Mis climas cotidianos* realizaremos un camino de aprendizaje, experimentación e investigación en dos módulos. Primero, nos acercaremos a conocer y averiguar qué sabemos de los climas del mundo.

Experimentaremos sobre ellos, los modos de vida en los diferentes territorios y cómo nos influye el entorno en nuestra vida cotidiana. Tomaremos consciencia de la importancia de vivir en armonía y respeto con el medio natural que nos rodea. Luego, nos adentraremos en la arquitectura y en nuestra relación con el entorno de proximidad. La arquitectura bioclimática y los climas de convivencia nos permitirán reflexionar sobre las maneras de usar, vivir y sentir nuestro entorno habitado.

El viaje de aprendizaje lo haremos de la mano de nuestra abuela, poniéndola en el centro de nuestra investigación.

My everyday climates

Educational actions for an architecture that cares for climate and people

The teaching guide *Mis climas cotidianos* (*My everyday climates*) will take us on a two-module journey through learning, experimenting and researching. First, we will come to learn and find out our knowledge on the world's climates. We will experiment with them, with the ways of life in the different territories and explore how the environment influences us in our daily lives. We will become aware of the importance of living in harmony and with respect for the natural environment that surrounds us. Then, we will delve into architecture and the relationship with our immediate environment. Bioclimatic architecture and climates of coexistence will allow us to reflect on the ways of using, living and feeling our inhabited environment.

This learning journey will be traveled hand-in-hand with our grandmother, placing her at the centre of our research.

↓ Recibido/Received: 04/02/2021

→ Aceptado/Accepted: 16/02/2021

Una reflexión

El recurso transforma el proceso de aprendizaje, poniendo en valor el conocimiento propio de la experiencia vivida, la posibilidad de enseñanza en la observación del entorno de proximidad y cotidiano, y revisando las genealogías de las abuelas de las que estamos hechas. El alumnado experimenta un modo de aprender que le interpela de manera compleja con metodologías sencillas y apropiables.

El vínculo entre profe y alumnado permitirá ahondar especialmente en las cuestiones de investigación en casa, multiplicando el conocimiento adquirido y permitiendo también incrementar la intimidad en el grupo, pues las temáticas se preguntan sobre lo íntimo y la genealogía de la persona que se cuenta, y se da voz generando autoestima y un yo colectivo más fuerte. Durante las sesiones en el CEIP San José Obrero, algunas alumnas hicieron grandes investigaciones durante el «Módulo 1: mi abuela, el clima y su entorno», incluso construyeron maquetas de cómo eran las viviendas en las que vivían sus abuelas. Pudimos aprender mucho sobre modos de vida en otros territorios.

La puesta en práctica del recurso consiste en poner en valor la experiencia propia, escuchar a la ciencia y aprender e investigar en la vida cotidiana. En contextos de centros con poca diversidad de orígenes del alumnado, se recomienda añadir un territorio no representado y que puedan investigarse los cinco climas propuestos.

Isabel Martín, cocreadora de la guía junto a Cristina Alba y Eva Morales.



Cotidiana es una cooperativa de arquitectas que desarrolla proyectos integrando principios de la arquitectura bioclimática, la construcción sostenible y el urbanismo con perspectiva de género. Su trabajo se concreta en proyectos de arquitectura, diseño, estrategias urbanas, propuestas docentes, acompañamiento de procesos de mejora de hábitat, entre otros, desde una perspectiva medioambiental, social y sensible.

Claves para el aula

CSC

- Valorar los conocimientos de nuestra abuela descubriendo y valorando los por qué de las costumbres cotidianas de nuestro entorno.

SIEE

- Descubrir la arquitectura del territorio donde vivimos en relación con el clima y nuestros modos de vida.

AA

- Producir nuevos aprendizajes a través de la observación y la escucha activa de nuestro entorno.



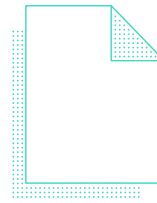
MARCO DE REFERENCIA

Alba Pérez-Rendón, C; Morales Soler, E; Martín Ruiz, Isabel. (2020). *Mis climas cotidianos*. PLANEA. RED de arte y escuela.

Cristina Alba Pérez-Rendón. *Der profundis: herramientas para la simulación del potencial energético de la tierra en la arquitectura*. Tesis doctoral.

María Dolores García Lasanta. *Unidades didácticas: Arquitectura Bioclimática en Galicia*.

Materiales docentes del «Proyecto Terra». Varios autores.



Documentos

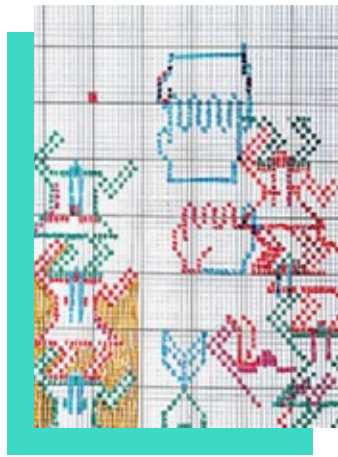
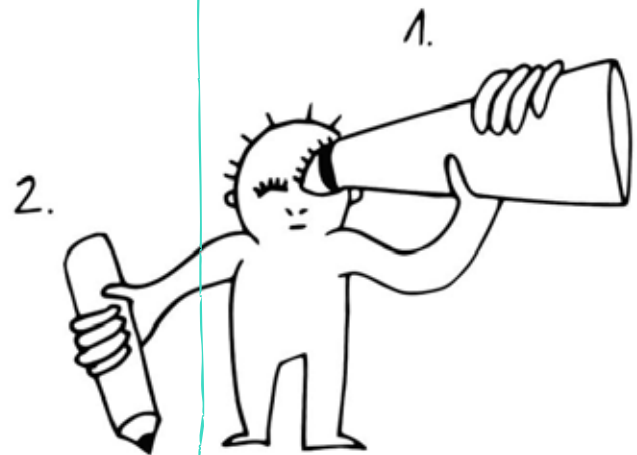
PALLAY

Ed. PR

Ciencias Naturales, Educación Artística, Ciencias Sociales, Valores Sociales y Cívicos

[Ver recurso](#) →

[Descargar PDF](#) ↓



Pallay

Propuesta educativa basada en la observación, traducción y cuidado del territorio

Hadriana Casla e Irene Ortega López

PALLAY es un término quechua cuyo significado es «recoger o cosechar». También se utiliza para denominar al proceso de creación de la iconografía textil, a partir de la observación del territorio. El objetivo de la propuesta educativa es la creación de un mapa colectivo del territorio en el que habitan los niños y niñas, desde la observación continuada de un elemento natural. Partiendo de la tradición textil de Chinchero (Perú), cada participante, tras recorrer la zona en la que vive, escogerá un elemento de la naturaleza y se convertirá en su guardián. Para ello, creará un símbolo, siguiendo la técnica de cuadrícula utilizada para tejer, que se situará en un gran mapa colectivo que reunirá los elementos de cada uno de los participantes.

Pallay

Educational proposal based on the observation, translation and care of the territory

PALLAY is a Quechua term meaning "to gather or harvest". It is also used to refer to the process of creating textile iconography based on the observation of the territory. The objective of the educational proposal is the creation of a collective map of the territory in which the children live, based on the continuous observation of a natural element. Based on the textile tradition of Chinchero (Peru), each participant, after visiting the area where they live, will choose a natural element and become its guardian. To do so, they will create a symbol following a grid technique used for weaving, which will be placed on a large collective map that will bring together each participant's elements.

↓ Recibido/Received: 10/02/2021

→ Aceptado/Accepted: 16/02/2021

#PALABRAS CLAVE/KEYWORDS

*Paisaje cultural; Mapa; Atlas; Educación artística
Cartografía emocional; Conocimiento sensible;
Reimaginar el territorio; Políticas tiernas; Amar lo
no humano*

*Cultural Landscape; Map; Atlas; Artistic
Education*

*Emotional cartography; sensitive
knowledge; reimagining the territory;
tender politics; loving the non-human*

Una reflexión

Pallay es un recurso transversal que pone en valor la experiencia personal del alumnado a través de la observación y la traducción del territorio. El profesor o profesora acompaña el proceso de observación y cuidado con un ritmo paciente y libre de la aceleración cotidiana, con el objetivo de aceptar y recoger la propia sensibilidad del alumnado. Para la persona docente es una oportunidad para observar a través de su alumnado, situándose como receptor de este proceso en el que el alumno o la alumna es el generador de conocimiento. De este modo, se inaugura un nuevo proceso de aprendizaje en primera persona directamente relacionado con el territorio que se habita y rescatando los elementos naturales que en él se encuentran (las plantas, la geología o la fauna).

Una de las fases más ricas es la vivencia colectiva del momento de observación del medio y la elección del elemento natural. Esto puede realizarse a través de un paseo o excursión por el territorio donde fortalecer las relaciones sociales y ambientales, aprendiendo a observar y cuidando de la vida que se desarrolla alrededor, para así experimentar un proceso de creación individual y colectiva.

La replicabilidad del recurso en otras aulas sería interesante y enriquecedor, posibilitando la creación de un archivo común donde recoger los símbolos y mapas realizados, e incluso la materialización de estos mapas textiles, en colaboración con las mujeres de Chinchero, fuente de inspiración para esta propuesta.

Hadriana Casla e Irene Ortega, diseñadoras de la propuesta.

Irene Ortega López y **Hadriana Casla** se conocieron cursando el Grado en Bellas Artes en la UCM. Desde ese momento, disfrutaban compartiendo sus ideas y proyectos la una con la otra. Irene es investigadora y educadora artística. Con Máster en Historia del Arte Contemporáneo y Cultura Visual, compagina los estudios de doctorado con su participación en asociaciones e instituciones educativas como son la Asociación Betamind (dedicada al desarrollo de la creatividad y el pensamiento divergente) y el Museo Pedagógico de Arte Infantil (MuPAI), dedicado al estudio de la expresión artística en la infancia.

Hadriana es artista audiovisual y fotógrafa, especializada en creación documental. A través de su trabajo, investiga las posibilidades que ofrecen los relatos populares, cuentos y fábulas como contenedores de memoria y experiencia colectiva. Formas de apariencia simple que pueden contribuir al autoconocimiento como individuo y comunidad. Juntas intentan explorar las posibilidades de lo textil en la creación de comunidades de aprendizaje y conocimiento.

Claves para el aula

CEC

- Identificar tradiciones culturales en el contexto de la escuela.
- Encontrar las narrativas sobre nuestra comunidad en objetos de la naturaleza cerca del colegio.
- Construir sentimiento de pertenencia a la comunidad a través de cuidar una simbología personal y colectiva.

MARCO DE REFERENCIA

- Arnold, Denise y Espejo, Elvira. (2013). *El textil tridimensional: la naturaleza del tejido como objeto y como sujeto*. ilca: serie informes de investigación, ii, no. 8.
- Asensio, Ana. Casla, Hadriana. Sotgiu, Antonio.V. (2018). *Habita. Relatos de Memoria e Independencia*. Habita Producciones.
- Awaspan, Nispa. (2016). *El Arte del Tejido en los Andes Precolombinos*. Museo Chileno de Arte Precolombino.
- Callañaupa Nilda. (2012). *Tradiciones textiles de chinchero, herencia viva*. Thrums LLC
- Pasztory, Esther. (2008). *Rare Ancient Featherwork From Peru*. American Journal of Archaeology. Online Museum Review
- Teves, Laura Susana. (2011). *El estudio etnográfico de la actividad textil como aporte a la caracterización del modo de vida en el pueblo de Molinos y zona de influencia, provincia de Salta*. - 1a ed. - La Plata : Universidad Nacional de La Plata.



Documentos

CÓMO PLANTAR UNA PIEDRA

Ed. PR, ESO y UNIVERSIDAD

Música, Educación Artística,
Ciencias Naturales, Matemáticas
e Informática

[Ver recurso](#) →

[Descargar PDF](#) ↓



Juego de partituras con elementos orgánicos
e inorgánicos



Cómo plantar una piedra

Guía para realizar un recorrido sonoro geolocalizado

Colectivo Menhir (Iván Cebrián y Coco Moya)

Con este recurso podrás realizar un recorrido sonoro geolocalizado, usando un mapa interactivo para escucharlo. Esto es lo que llamamos un «menhir de sonido»: colocar una composición sonora en el territorio para transformar el espacio y nuestra percepción, de la misma manera que los antiguos menhires de piedra se colocaban como una especie de geopuntura. Este recorrido servirá entonces para abrirnos a la experiencia del paisaje y a lo que nos rodea, desde otra perspectiva, aural, expandida y sensible.

How to plant a stone Guide to making a geolocated sound trail

With this resource you will be able to make a geolocated sound tour, using an interactive map to listen to it. This is what we call a "sound menhir": placing a sound composition in the territory, in order to transform the space and our perception, in the same way that the ancient stone menhirs were placed as a kind of geo-puncture. This route will then serve to open ourselves up to the experience of the landscape and what surrounds us, from another perspective, aural, expanded and sensitive.

↓ Recibido/Received: 4/02/2021

→ Aceptado/Accepted: 16/02/2021

#PALABRAS CLAVE/KEYWORDS

*Paisaje cultural; Música contemporánea;
Pedagogía experimental; Tecnología.*

*Paisaje Sonoro; Deriva; Recorrido geolocalizado;
Teco-naturaleza; Producción musical; Escucha;
Música experimental.*

*Cultural Landscape; Contemporary Music;
Experimental Pedagogy; Technology*

*Soundscape; Drifting; Geolocated tour;
Techno-nature; Music production;
Listening; Experimental music*

Una reflexión

«Cómo plantar una piedra» propone una experiencia vital-educativa colectiva, donde los participantes experimenten el entorno a través de la escucha, del recorrer con el cuerpo, del crear con la tecnología, y amplificar de ese modo nuestra relación con el mundo. Tratamos de llevar el aula a la montaña, y allí se produjeron encuentros inesperados, con animales y floras, y también entre nosotros. Caminar parecía y era algo sencillo, pero escuchar caminando era un ejercicio de silencio y de respeto, de atención y de cocreación del paisaje en el que todos tuvimos que aprender y adaptarnos, alejándonos de la comunicación saturada y jerárquica, los gritos y la hacinación del aula. Lo que se propone al plantar una piedra es un ejercicio de comunicación con lo que nos rodea, un ejercicio de relación con el mundo que no solo incluya lo humano, y que no solo incluya lo que vemos, ni siquiera solo lo que oímos, sino también lo que nuestra imaginación quiera proponer, lo que nuestra intuición desee. Se trata de crear, no solo interpretar, a través de la música una nueva relación con el medio y, por lo tanto, también con nosotros mismos.

Coco Moya, Codirectora y arteducadora en Colectivo Menhir



Sesión de grabación y escucha en el campo

Menhir es un colectivo formado por la artista visual Coco Moya y el músico y psicólogo Iván Cebrián. Consideran sus piezas como menhires virtuales que son emplazados en un lugar expandido —un territorio físico, un acontecimiento en el tiempo, o un estado interno— con el objetivo de reorientar su sentido hacia el afecto, la pertenencia y la interdependencia.

Claves para el aula

AA

- Imaginar nuevas tecnologías en relación con la naturaleza.
- Crear un paisaje en el que también lo no-humano es protagonista.

CD

- Composición sonora mediante código y aplicaciones sencillas.
- Actitud activa y crítica hacia las tecnologías.



Visita de Escuela de Oficios Electrosonoros



Visita de Christian Fernández Mirón

MARCO DE REFERENCIA

- Barber, Llorenç (2012). Sobre las músicas devenidas Visivas. Arte y políticas de identidad, Vol. 7.
- Cage, John, Knowles, Alison (1969). Notations Something Else Press.
- López, Xoan Xil (2007). Soundwalking, del paseo sonoro "in situ" a la escucha aumentada.
- Oliveros, Pauline (1974). Sonic Meditations, Smith Publications.
- Oliveros, Pauline (2019). Deep Listening. Una práctica para la composición sonora, Edictorialia música.



Documentos

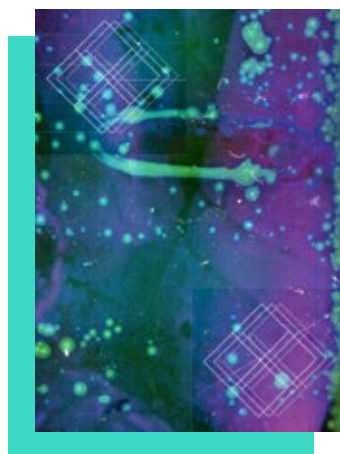
FotoSENSIBLES

Ed. PR y ESO

Educación Artística, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales

[Ver recurso](#) →

[Descargar PDF](#) ↓



FotoSENSIBLES

Fotografía experimental como proceso de investigación del medio natural en la escuela

Anna Peixet y Jodie Di Napoli

Fotosensibles es una propuesta diseñada por la artista Anna Peixet junto a la investigadora y pedagoga Jodie Dinapoli que presenta una metodología para trabajar críticamente el medio ambiente a partir de la experimentación con técnicas fotosensibles en la escuela. Este recurso está dedicado a la comunidad educativa y se plantea como una guía que atraviesa contenidos curriculares y procesos experimentales de creación.



Alumnos de 1º de primaria muestran sus primeras cianotipias, 2020

FotoSENSIBLES

Experimental photography as a process of investigation of the natural environment at school

Abstract: FotoSENSIBLES is a project designed by artist Anna Peixet with the support of the PLANEA introducing a methodology for a critical approach to the environment by experimenting with photosensitive techniques in a school setting. This resource is dedicated to the educational community and is presented as a guide that crosses curricular contents and experimental processes of creation.

↓ Recibido/Received: 10/02/2021

→ Aceptado/Accepted: 16/02/2021



Filmsoup realizado por alumnado de 5º de primaria, 2020

#PALABRAS CLAVE/KEYWORDS

Medioambiente; Experimentación; Fotografía; Arte; Creación

Investigación crítica; Escuela

Environment; Experimentation; Photography; Art; Creation

Critical research; School

Una reflexión

Todo el mundo puede hacer fotografías no experimentales. Hoy puede resultar más fácil, en términos técnicos, hacer una foto correcta con el teléfono que construir una oración correctamente. La experimentación es un proceso donde la creatividad es infinita y que agota la limitación de su técnica, puesto que rompe con los parámetros de uso «de dónde hasta dónde». En el caso de esta propuesta, el límite lo marca el alumnado, que decide cómo y cuánta experimentación habrá en cada resultado. Desde una voluntad de creación artística que va más allá de los límites establecidos, proponemos crear lluvia, tsunamis, representar paisajes con basura del mar o construir formas abstractas a partir de objetos orgánicos marinos como procesos que, intuitivamente, se van formulando y dan como resultado obras únicas y con un sentido propio.

Anna Peixet Calbet, autora del recurso.

«Me encantó ir a la playa porque salimos del colegio. ¡No pensaba encontrar tanta basura! Este proyecto me ha hecho más consciente de que hay demasiados residuos en el mar. Se puede desarrollar en ciencias naturales, porque se hace con la naturaleza, y en sociales, porque afecta a la sociedad.» *Testimonio de 6º de primaria*



Anna Peixet Calbet es artista visual y estudiante de fotografía y creación en La Escuela Superior de Arte y Diseño de València (EASD). Al nacer en una isla siempre ha estado en contacto con el agua, elemento base en su discurso artístico y crítico. Anna combina la abstracción con preocupaciones medioambientales para conformar un diálogo entre lo visible y lo posible, por eso sus obras parten desde lo análogo, tanto a nivel conceptual como de proyecto.

Jodie Di Napoli, se interesa por la implicación del proceso artístico en la educación desde la relación entre ambos entornos y su contexto. Ha desarrollado proyectos que integran lo educativo y artístico con lo urbano y lo social como Creixem al Carme en Valencia y No Longer Empty en Nueva York. Su experiencia en este ámbito incluye la mediación y el comisariado de exposiciones en galerías de arte y centros culturales.

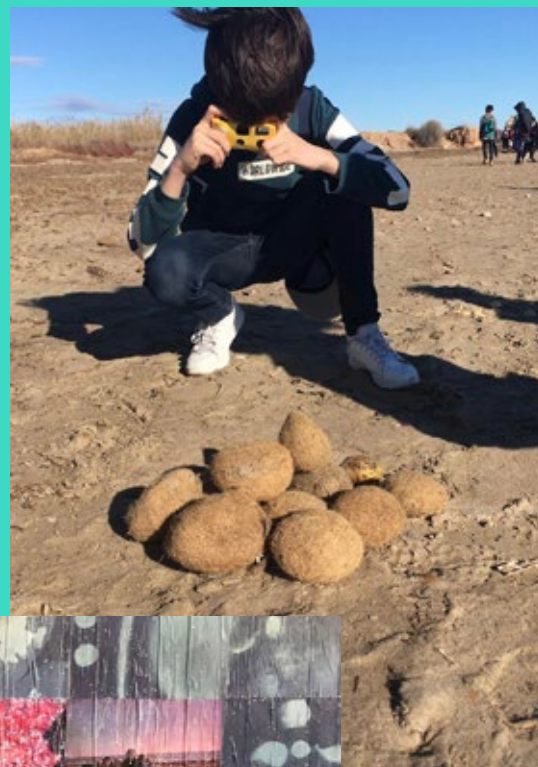
Claves para el aula

CMCT

- Experimentar con procesos químicos y biológicos.
- Poner en valor la intersección entre arte y ciencia.

CEC

- Aprender aspectos sobre nuestra cultura y modo de vivir a través de la fotografía y la naturaleza.



Alumno de 5º de primaria toma una fotografía durante la excursión a la playa de la Patacona, 2020

Intervención de Fent Mar sobre los muros del patio del CEIP Santa Teresa con reproducciones de las imágenes creadas por todo el alumnado de primaria, 2020

MARCO DE REFERENCIA

- Berger, J. (1972). *Modos de ver*. Penguin Books.
- Domínguez, J. (2012). *La ciudad de Valencia y el mar: de Tosca a Sorolla*. General Ediciones de Arquitectura.
- Fontcuberta, J. (2019). *La furia de las imágenes. Notas sobre la postfotografía*. Galaxia Gutenberg.
- Kessels, E. (2016). *¡Que Desastre! Cómo convertir errores épicos en éxitos creativos*. Phaidon.
- Rodríguez Fischer, C. (2015). *Fotografía experimental. Manual de técnicas y procesos alternativos*. Blume.



Documentos

DESBORDAR LA ESCUELA

Ed. PR, ESO, BACH, FP

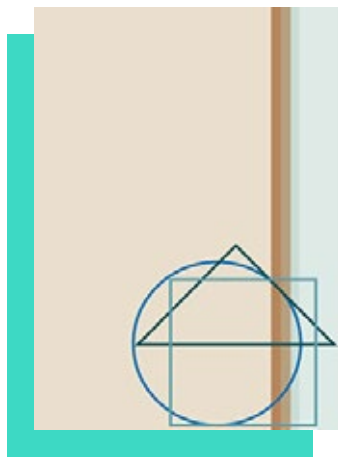
Educación Artística, Lengua y literatura, Ciencias Sociales, Ciencias Políticas, Ciencias Naturales, Biología y Humanidades

[Ver recurso](#) →

[Descargar PDF](#) ↓



Este recurso parte de una experiencia llevada a cabo en una escuela del Valle Sagrado, Perú, con un grupo de primero de secundaria



Desbordar la escuela

El fanzine como estrategia en el espacio educativo ante la crisis ecosocial

Coco Esteve

La propuesta invita a investigar a través del fanzine, un formato de autoedición que nos permite recabar y divulgar información fácilmente.

Se pretende así activar espacios de desborde donde generar un trabajo de investigación transversal, pasando por varias materias del currículo escolar, desde lo científico, literario y artístico, abriendo a la vez un espacio a la aportación de los saberes populares, reconectando y poniendo la vida en el centro desde la reflexión, la escucha, el compartir. Se apuesta fuertemente por una mirada más allá de los límites de la escuela, integrando a familias, vecinas o comunidades afines la temática escogida.

Sprawling the school

The fanzine as a strategy for the educational space facing the ecosocial crisis

Through the fanzine, this resource invites us to investigate a self-publishing format that allows us to easily gather and disseminate information. The aim is to activate sprawling spaces where transversal research work can be generated through various subjects of the school curriculum (the scientific, literary and artistic), while opening a space for the contribution of popular knowledge, reconnecting and putting life in the centre through reflection, listening and sharing. We are strongly committed to looking beyond the limits of the school, integrating families, neighbours or communities attuned to the chosen theme.

↓ Recibido/Received: 10/02/2021

→ Aceptado/Accepted: 16/02/2021

#PALABRAS CLAVE/KEYWORDS

Arte; Experimentación; Aprendizaje activo; Investigación interdisciplinaria; Cultura tradicional; Aprendizajes; Fanzine; Autoedición; Saberes populares; Cotidianidad

Art; Experimentation; Active learning; Interdisciplinary research; Traditional culture.

Learning; Fanzine; Self-publishing; Popular knowledge; Everyday life

Una reflexión

La propuesta implica generar una relación horizontal entre el alumnado y el equipo docente. Entre el alumnado participante implica mayor escucha, tolerancia, empatía y mucha comunicación, además de abrazar la incertidumbre de los hallazgos en el camino. Que lo inesperado no nos detenga, sino que nos haga replantear el sentido de lo que nos proponemos hacer y nos haga escucharnos más y mejor. En la experiencia de la que parte este recurso, hubo un bloqueo por parte de unas alumnas participantes. Les daba vergüenza reconocer y compartir los saberes sobre las plantas que investigaban que llegaban de parte de las familias. Predispuestas a un juicio por parte de las compañeras, hablaban desacreditando justamente aquello que pretendíamos rescatar y poner en valor. Fue una gran oportunidad para conversar, generar confianza, empatía y cuestionar nuestras creencias. Uno de los chicos participantes comentó que el equipo docente se negaría a que dejásemos una copia de los fanzines en la biblioteca, dando así por hecho que no tenía valor y anticipándose a la respuesta adulta, sintiéndoles siempre superiores y más sabios. Al llegar a la fase final del proyecto y ver que se hacía realidad el aporte a la biblioteca con los fanzines generados, él mismo dijo que era algo que jamás pensaba que pudiera suceder, pero que en realidad nadie le había dicho directamente que no pudiera hacerlo, que él solo se había creado esta idea. La puesta en práctica del recurso consiste en investigar sobre nuestros hábitos, así como cuestionar la cultura, tradiciones o costumbres que nos interpelan y atraviesan en nuestra cotidianidad.

Coco Esteve, autora y detonadora de la propuesta.



Coco Esteve es artista, investigadora y educadora. De un tiempo a esta parte combina su práctica artística con proyectos que vinculan educación y mediación cultural con procesos de creación artística contemporánea. Ha participado y desarrollado propuestas culturales con personas de diferentes edades, interesada en los encuentros relacionados con el arte contemporáneo y los públicos que intervienen.

Claves para el aula

AA

- Reconocer los prejuicios ocultos en nuestra manera de convivir.

CSC

- Relacionarse con nuestro entorno afectivo (familia, amistades, etc.) fuera de la escuela reconociéndolo también como una fuente de conocimiento.

SIEE

- Tener autoconocimiento y autoestima, poniendo en valor la sabiduría y transmisión de saberes a nivel familiar y social.



MARCO DE REFERENCIA

- Herrero, Yayo. Cembranos, Fernando. Pascual, Marta, (2019). *Cambiar las gafas para mirar el mundo*. Libros en acción.
- Herrero, Yayo. González Reyes, María. Pascual, Marta. Gascó, Emma, (2019). *La vida en el centro: Voces y relatos ecofeministas*. Libros en acción.
- Mies, María. Shiva, Vandana. Herrero, Yayo. Varias Autoras, (2019). *¿Por qué las mujeres salvarán el planeta?* Rayo Verde.
- Raquejo, Tonia. Parreño, José María, (2015) *Arte y ecología*. Madrid UNED. Colección Temática.
- Thoreau, Henry, (2017). *Todo lo bueno es libre y salvaje*. Errata Naturae Ediciones.
- Thoreau, Henry, (2017). *Walden*. Errata Naturae Ediciones.



Documentos

BANCO DE SEMILLAS

Ed. PR, ESO, BACH, FP y
Ed. Adultos

Ciencias Naturales, Biología,
Educación Artística, Lengua y
literatura, Valores

[Ver recurso](#) →

[Descargar PDF](#) ↓



Colectivo Viridian, Banco de semillas, V Trobada de
Vorasenda, Carpesa, 2018



Colectivo Viridian, Banco de semillas, IV Marxa escolar
per l'horta, Castellar-Oliveral, 2019

#PALABRAS CLAVE/KEYWORDS

Arte; Ecología; Biodiversidad; Investigación
pedagógica; Botánica; Creatividad; Taxonomía;
Educación artística

Pensamiento divergente; Creación colaborativa;
Aprendizaje interdisciplinar

Art; Ecology; Biodiversity; Pedagogical
research; Botany; Creativity; Taxonomy;
Art Education

Divergent Thinking; Collaborative Creation;
Interdisciplinary Learning



Banco de semillas

Estela López de Frutos y Chiara Sgaramella
(Colectivo Viridian)

Esta actividad parte de la hibridación entre creación artística, pedagogía y sensibilización ambiental, y pretende generar una reflexión compartida sobre la importancia de la diversidad, tanto en los ecosistemas naturales como en el campo del pensamiento. Representa una invitación a construir un «banco de semillas» creativas de las que puede crecer todo lo que podamos imaginar. El ejercicio propone un acercamiento lúdico e interdisciplinar a temáticas complejas como el cambio climático, la pérdida de biodiversidad, la transición ecosocial, entre otras. Mediante dinámicas de reflexión y creación colectivas, el recurso propone una acción seminal que puede replicarse en infinitas variaciones y adaptarse a distintos contextos o a la colaboración con diferentes agentes sociales.

Seed bank

This activity is based on the hybridisation of artistic creation, pedagogy and environmental awareness. It aims to generate a shared reflection on the importance of diversity, both, in natural ecosystems and in the field of thought. It represents an invitation to build a creative "seed bank" from which anything we can imagine can grow. The exercise proposes a playful and interdisciplinary approach to complex issues such as climate change, biodiversity loss and ecosocial transition, among others. Through dynamics of collective reflection and creation, the resource proposes a seminal action that can be replicated in infinite variations and adapted to different contexts or to a collaboration with different social agents.

↓ Recibido/Received: 10/02/2021

→ Aceptado/Accepted: 16/02/2021

Una reflexión

Ha sido un gran placer participar en el proyecto por haber supuesto una visión completamente original de dos grandes intereses personales: la naturaleza, el medioambiente y la biología, por un lado, y, por otro, todo lo relacionado con la creación artística. También como docente ha sido un privilegio ver cómo funcionaban las actividades programadas para construir y consolidar no solo conocimientos, sino actitudes y otros modos de vida respetuosos e integradores con la naturaleza.

No dejó de sorprenderme la actitud de algunos alumnos que, antes de este proyecto, estaban descolgados, y que se implicaron y trabajaron de una manera ejemplar, no solo a nivel individual, sino que se sintieron parte del engranaje para que el grupo funcionara y sacara el trabajo adelante.

El proyecto ha logrado exprimir al máximo la capacidad creativa del alumnado, sorprendiéndome gratamente cómo hicieron las composiciones, nombraron las especies, contaron sus historias, todas tan imaginativas y con soluciones a menudo del más alto nivel. A través del proyecto han aprendido valores, recursos y herramientas, como la asociación de ideas, metodologías de investigación, el valor del trabajo en grupo y colaborativo, por citar algunos, que no olvidarán nunca, y yo tengo que decir que tampoco.

César López, Profesor de Educación Plástica y Visual, IES Ausias March, Manises.



Colectivo Viridian, Banco de semillas, detalle, IV Marxa escolar per l'horta, Castellar-Oliveral, 2019

Colectivo Viridian son Estela de Frutos y Chiara Sgaramella. Trabajan desde un enfoque híbrido, combinando la creación artística con la investigación, la pedagogía y la gestión cultural. Conciben el arte como un territorio de resistencia en el que construir sensibilidades alternativas a partir de una reflexión crítica sobre el actual modelo económico y cultural. Sus propuestas a menudo presentan una vocación colaborativa, articulando diferentes saberes que se entrecruzan dando lugar a nuevas fórmulas y planteamientos.

Claves para el aula

CCL

→ Reconocer la relevancia del lenguaje tanto para expresarse como para imaginar nuevas posibilidades y formas de vida.

AA

→ Integrar más allá de los conocimientos: la capacidad para colaborar.

CEC

→ Investigar a través de la asociación de ideas y conocimientos.

MARCO DE REFERENCIA

- Aloi, G. (2018). *Botanical Speculations: Plants in Contemporary Art*. Cambridge Scholars Publishing.
- Camargo, J. y Martín-Sosa, S. (2019) *Manual de lucha contra el cambio climático. Nada volverá a ser como antes, ni el clima, ni la sociedad*. Libros en Acción
- González Reyes, L. et al. (2018). *Educar para la transformación ecosocial. Orientaciones para la incorporación de la dimensión ecosocial al currículo*. Madrid: FUHEM.
- Lozano, L. (Ed.). (2018). *Herbarium. Perspectivas sobre cultura y naturaleza*. Cerezales del Condado: Fundación Cerezales Antonino y Cinia.
- Mancuso, S., y Viola, A. (2015). *Sensibilidad e inteligencia en el mundo vegetal*. Barcelona: Galaxia Gutemberg.
- Myers, N. (2017). *From the Anthropocene to the Planthropocene: Designing Gardens for Plant/People Involution*. *History and Anthropology*, 28(3), 297-301. <https://doi.org/10.1080/02757206.2017.1289934>
- Myers, N. (2021). *Fotosíntesis*. Reporte Sexto Piso, 26-28. Recuperado de <https://issuu.com/sextopiso/docs/reportes55-pantalla>
- Sáez Castán, J. y Murugarren, M. (2003) *Animalario universal del profesor Revillod: Almanaque ilustrado de la fauna mundial*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Sams, J., y Sams, D. (2017). *Arts Education as a Vehicle for Social Change: An Empirical Study of Eco Arts in the K-12 Classroom*. *Australian Journal of Environmental Education*, 33(2), 61-80. <https://doi.org/10.1017/aee.2017.15>



Documentos

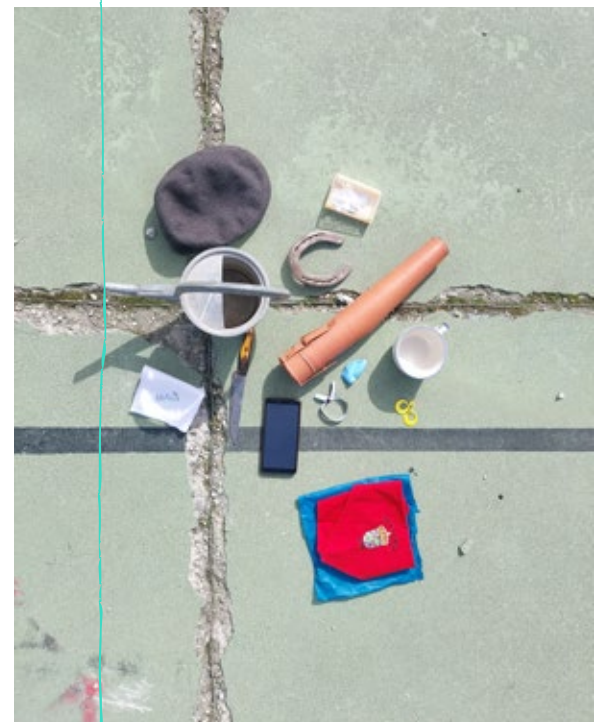
LO QUE LA ESCUELA APRENDE DEL CAMPO

4º ESO y BACH

Valores, Filosofía, Biología, Historia, Ed. Artística y Tecnología

[Ver recurso](#) →

[Descargar PDF](#) ↓



Objetos patrimoniales del alumnado del IES La Albuera, Segovia



Lo que la escuela aprende del campo

Marta Álvarez Guillén

Pensada desde lo interdisciplinar, esta herramienta propone actividades creativas y ejercicios reflexivos que devuelven el rural al aula, repensando la identidad, la cultura, la soberanía y la producción económica rural, así como un listado de recursos de nuestra cultura con los que analizar la construcción social del imaginario vinculado al campo.

Es una herramienta construida desde la investigación y la experiencia directa, en el contexto rural de dos urbanitas bajo autorrevisión constante, que conjuga una posición ecofeminista en el mundo del arte y la educación con un reconocimiento del campo como la base del cuidado de la vida y de la propia biografía, con abuelas protagonistas del éxodo rural.

What school learns from the countryside

Designed from an interdisciplinary perspective, this guide proposes creative activities and reflective exercises that bring the rural world back into the classroom, rethinking identity, culture, sovereignty and rural economic production. It also offers a list of resources from our culture with which to analyse the social construction of the imaginary linked to the countryside.

It is a tool built from research and direct experience in the rural context of two urbanites under constant self-revision, which combines an ecofeminist position in the worlds of art and education, with a recognition of the countryside as the basis for the care of life and of one's own biography with grandmothers, protagonists of the rural exodus.

↓ Recibido/Received: 01/02/2021

→ Aceptado/Accepted: 16/02/2021

#PALABRAS CLAVE/KEYWORDS

Artesanía

Agroecología; Pastoralismo; Reciclaje; Orgullo de pueblo; Ruralidad; Neorrural; Soberanía rural; Hacendera; Patrimonio inmaterial

Crafts

Agroecology; Pastoralism; Recycling; Village pride; Rurality; Neo-rural; Rural sovereignty; Intangible heritage

Una reflexión

«Lo que la escuela aprende del campo» recoge algunos aprendizajes y reflexiones logrados en los últimos años a partir de visitas y proyectos rurales, muchas conversaciones y algunas lecturas centradas en el comprender lo que podríamos llamar, equivocándonos, la «condición rural» en el eje entre la identidad cultural y las propuestas de cuidado ecosistémico vinculadas a la producción agrícola y ganadera. Es un texto mesetario escrito tras el viaje, que agrupa en cuatro ejes la reflexión compartida sobre la idiosincrasia rural, la soberanía, la cultura y la producción en y del campo. Lo acompañan viñetas visuales de ese viaje por los caminos y los montes, de León a Valladolid, pasando por Cáceres o Lugo; e invitan también a descubrir esos caminos a docente y alumnado de manera conjunta, ya que se tratan temas apenas recogidos en los libros educativos.

Algunos ejercicios suponen una investigación y movilización colectiva, otros un derroche de intimidades y sentires compartidos que, a veces, es difícil encontrar en un aula. En general, y especialmente en alumnado proveniente del rural, se produce un efecto de reconocimiento de las raíces propias y reconciliación con el territorio que reconocemos como seminal para que se produzca el cambio.

Marta Álvarez, autora del recurso.



Carteles de sensibilización en torno a la agroecología del alumnado del IES la Albuera, Segovia

Marta Álvarez Guillén es mediadora cultural, investigadora y docente. Autora de proyectos colectivos como Occupy Gender o bit:LAV, se sitúa desde un posicionamiento territorial y discursivo periférico, tecnocrítico y feminista. Actualmente desarrolla su trabajo como docente de secundaria y bachillerato y ha fundado Arija, para realizar proyectos culturales pegados al territorio.

Claves para el aula

CEC

→ Identificar y repensar la identidad, la cultura, la soberanía y la producción económica rural.

CCL

→ A través de los debates construir argumentos y narrativas que reflexionen sobre estereotipos, identidades y roles.

CD

→ Respetar principios éticos en el uso de la información.

MARCO DE REFERENCIA

- Amado, A. y Patiño, A. (2020). *Habitar el agua. La colonización en la España del siglo XX*. Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación & Turner.
- Badal, M. (2018). *Vidas a la intemperie. Nostalgias y prejuicios sobre el mundo campesino*. Pepitas editorial & Cambalache
- Hubbell, S. (2016). *Un año en los bosques*. Errata Naturae.
- López García, D. y Tendero Acín, G. (2013). *Manual práctico para la Dinamización Local Agroecológica, campo adentro*.
- Marañón Martínez, R. (2020). *Patrimonio en red. Redes de patrimonios. Visibilizando y compartiendo historias patrimoniales en los entornos sociodigitales*. Memòria Viva, Núm. 12, proyecto Patrimoni del Programa de Extensión Universitaria. Universitat Jaume I.
- Sánchez, M. (2020). *Almáciga. Un vivero de palabras de nuestro medio rural*. Geoplaneta.
- VVAA (2018). *Atlas de la PAC. Hechos y cifras sobre la Política Agraria Común*. Heinrich-Böll-Stiftung, SEO/Birdlife & Por Otra PAC.
- VVAA (2017). *Educación ecosocial. Cómo educar frente a la crisis ecológica*. Fuhem Ecosocial e Icaria.
- VVAA (2016). *Campo Cerrado. Arte y poder en la posguerra española, 1939-1953*. Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía
- VVAA (2018). *La ganadería extensiva, una actividad esencial para nuestra alimentación*. Fundación Entretantos.



Documentos

FANTÁSTICA, IRREAL, IMAGINARIA

Ed. PR

Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Lengua Castellana y Educación Artística

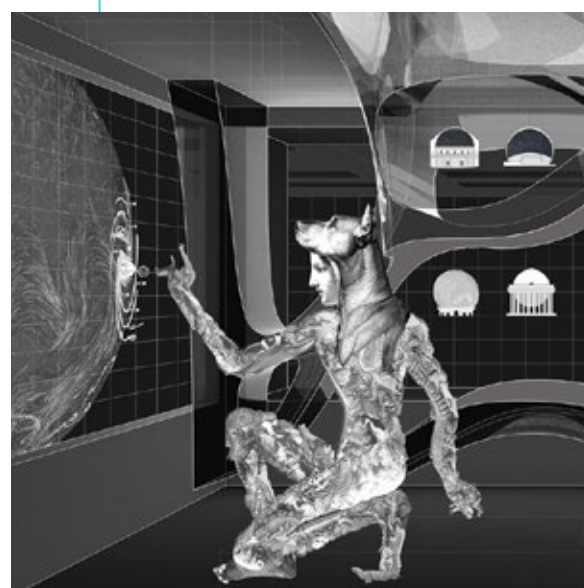
[Ver recurso](#) →

[Descargar PDF](#) ↓

[Descargar Primaria](#) ↓

**MATA-
DERO
MADRID**

Colección Matadero



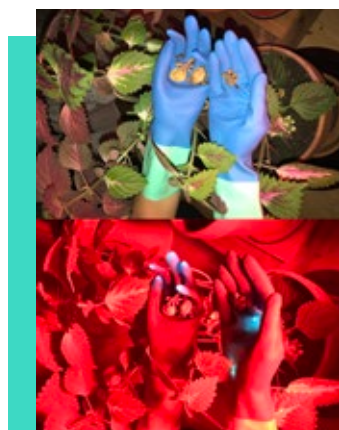
Cosmorama, Design Earth, 2018

#PALABRAS CLAVE/KEYWORDS

Ciudad; Alimentación

Pensamiento crítico; Cultura visual;
Autoconocimiento; Pensamiento divergente;
Performativo; Antropoceno; Futuro; Ecosistema

Critical thinking; Visual culture;
Self-awareness; Divergent thinking;
Performative; Anthropocene; Future;
Ecosystem



Fantástica, irreal, imaginaria

**Un taller sobre la ciudad: no lo que es,
sino lo que podría ser**

Jara Blanco Aguilar y Christian Fernández Mirón

En el marco de la exposición *Doce fábulas urbanas. Una exposición sobre la ciudad: no lo que es, sino lo que podría ser*, Matadero Madrid produjo este recurso digital dirigido a docentes de Primaria. Fue concebido como un material educativo autónomo que pudiese ser utilizado sin depender de la exposición, pero estableciendo un diálogo abierto alrededor del concepto de «ciudad» con varias de las propuestas de los colectivos de artistas y arquitectos mostradas en la exposición.

El recurso está diseñado para servir como punto de partida de cara a una implementación flexible y autónoma, adaptada al tiempo y los intereses de cada docente y de su grupo de estudiantes e, incluso, a la posible necesidad de ser impartido online. La iniciativa trata temas como el lugar de la naturaleza en la ciudad —animales y plantas—, nuestra relación con ellos o la alimentación consciente, poniendo en juego modos propios de la ficción especulativa. Se nutre de experiencias y estrategias utilizadas en mediación cultural, buscando abrir conversaciones, facilitar la escucha y el debate, el juego y la acción.

Fantastic, unreal, imaginary

**A workshop on the city: not what it
is but what it could be**

The resource is designed to serve as a starting point for a flexible and autonomous implementation, adapted to the time and interests of each teacher and their group of students, even allowing the possibility of following it online. The initiative deals with topics such as the role and agency of nature in the city - animals and plants -, our relationship with them and conscious eating, bringing modes of speculative fiction into play. It draws on experiences and strategies used in cultural mediation, seeking to open conversations, facilitate listening and debate, play and action.

↓ Recibido/Received: 08/02/2021

→ Aceptado/Accepted: 16/02/2021

Una reflexión

Este recurso parte de nuestras experiencias personales haciendo mediación cultural, y se trata de talleres emancipados: no vamos a la exposición, pero podemos trabajar las ideas de la misma, de forma autónoma o con la ayuda de los creadores. Recurrimos a herramientas de la educación no formal, invitando al docente a realizar una acción performática o poniendo en juego los cuerpos para establecer diferentes relaciones. Por otro lado, proponemos dinámicas en las que siempre se fomente la participación a través del diálogo, la escucha, el disenso y el debate. De hecho, entender cómo es posible la convivencia entre seres humanos, otros seres vivos y nuestros entornos se potencia mediante la ficción especulativa para llegar a nuevas conversaciones (ese futuro que nos depara en relación a las plantas, los alimentos, los animales...). Se trata de dialogar y aprender con opiniones diversas, conseguir que se impliquen a través de sus relatos y potenciar el valor de la imaginación.

Jara Blanco y Christian Fernández Mirón, diseñadoras del proyecto y **Mercedes Álvarez Espáriz**, de Programa educativo Matadero Madrid.



Parliament of plants, Studio Celine Baumann

Christian Fernández Mirón trabaja, aprende y se divierte con proyectos que transitan el arte, la educación, la música y el diseño. Le interesa tanto liderar como ser liderado, compartir dudas y aprendizajes, la búsqueda de intimidades colectivas y cuestionar las formas de aprendizaje y legitimación convencionales. Trabaja tanto en el ámbito independiente y autogestionado como en marcos institucionales afines.

Jara Blanco se dedica a la investigación y mediación cultural a través del diseño e implementación de actividades educativas. Residente en Madrid, trabaja y colabora para diversas instituciones culturales de la ciudad como el Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, Sala de Arte Joven o Matadero-Madrid y colabora con colectivos como La Liminal. Actualmente forma parte del equipo motor de Rehacer y expandir la Mediación Cultural (2021), impulsado por AMECUM, Asociación de Mediadoras Culturales de Madrid, desde donde también ejerce el activismo cultural.

Claves para el aula

CEC

→ Potenciar las formas de comunicación y expresión más allá de la norma antropocéntrica.

AA

→ Generar relatos que posibiliten una convivencia más respetuosa con el entorno y otras formas de vida.

MARCO DE REFERENCIA

Ampudia, Eugenio (2020). Concierto para el Bioceno. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=rgvadprJFRc&ab_channel=LiceuOperaBarcelona (14 de abril 2021).

MATADERO MADRID CENTRO DE CREACIÓN CONTEMPORÁNEA. HISTORIA (14 de abril 2021). Recuperado de <https://www.mataderomadrid.org/historia>

Politics of Food. A Radical New Food System for the Post-Anthropocene City. Recuperado de <https://www.chloerutzerveld.com/politicsoffood> (14 de abril 2021).

Twelve Cautionary Urban Tales. Recuperado de <http://studiocelinebaumann.com/works/twelve-cautionary-urban-tales/> (14 de abril 2021).

Arganzuela 2059. Ficciones contra el cambio climático. Recuperado de <https://www.mataderomadrid.org/mediateca/publicaciones/arganzuela-2059> (14 de abril 2021).



Documentos

STATO VEGETALE

Ed. PR, ESO y Ciclos formativos

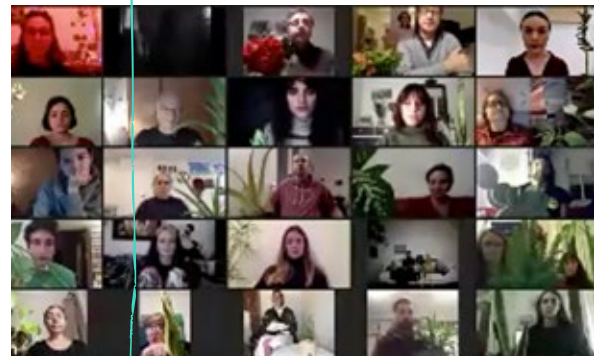
Ciencias Naturales, Educación Artística, Valores, Filosofía y Educación Física

[Ver recurso](#) →

[Audio](#) →

[PDF Manual](#) ↓

[PDF Transcripción](#) ↓



#PALABRAS CLAVE/KEYWORDS

Pedagogía experimental; Investigación pedagógica; Aprendizaje mediante la práctica; Vegetación; Ecología botánica; Artes escénicas

Experimental pedagogy; Pedagogical research; Learning-by-doing; Vegetation; Botanical ecology; Performing arts



Stato Vegetale

Performance participativa para ti y una planta

Nicoletta Cappello

«Stato vegetale» es un recurso educativo performativo que se desarrolla en torno a la idea y a la acción de «meterse en el cuerpo de una planta» para descubrir qué piensa y, sobre todo, qué hace. El actor principal de la performance son las alumnas. La performance viene cocreada y realizada en vivo por las alumnas, que siguen una serie de instrucciones sonoras y visuales. El recurso se presenta en el formato de Lista de Reproducción, y está integrado por una serie de podcasts y un vídeo interactivo final. Está diseñado para implementarse tanto en formato local —al aire libre, en una huerta o en el aula— como formato virtual —por Zoom u otra plataforma afín—. El objetivo de *Stato vegetale* es integrar el cuerpo en el proceso de aprendizaje para hacerlo más dinámico, participativo e integral. El recurso cultiva una analogía entre imaginar y conocer, e invita a habitar al cuerpo como punto de partida para un aprendizaje sostenible, crítico y creativo.

Stato Vegetale

Participatory performance for you and a plant

Abstract: *Stato vegetale* is a performative educational resource that develops the idea and the action of “getting into the body of a plant” in order to discover what it thinks and, above all, what it does. The main actors in the performance are the students. The performance is co-created and performed live by the students, who follow a series of sound and visual instructions. The resource is presented in the format of a Playlist, and is composed of a series of podcasts and a final interactive video. It is designed to be implemented both, in local format, outdoors, in a vegetable garden or in the classroom, and in virtual format (via Zoom or another similar online platform). The aim of *Stato Vegetale* is to integrate the body into the learning process, to make it more dynamic, participatory and holistic. The resource cultivates an analogy between imagining and knowing and invites inhabiting the body as a starting point for sustainable, critical and creative learning.

↓ Recibido/**Received**: 04/02/2021

→ Aceptado/**Accepted**: 16/02/2021

Una reflexión

Poniendo al cuerpo en el centro del acto de conocer, el recurso hace la experiencia de aprendizaje más dinámica, participativa e integral. Profesoras y alumnas están involucradas a la par en el aprendizaje, cada una desde la subjetividad de su cuerpo, y a través de las sinergias que se generan en las interacciones físicas. Las alumnas participan activamente y hacen propia la tarea creativa, porque se divierten. El hecho de establecer una relación directa y física con una planta es un acto novedoso respecto a las dinámicas tradicionales y cambia el punto de vista, involucrando la sensibilidad, la percepción como fuentes de información. Hacer y, a la vez, observar a las demás entrena una sensibilidad compleja en el aprender. El recurso media el acceso al conocimiento a través del diálogo físico. Las alumnas conocen las plantas de las demás a través de los cuerpos y voces de sus compañeras humanas, y viceversa. El recurso hace que se combinen los roles de *performers* y espectadoras, de sujetos y objetos, para incluir al ambiente y a lo no humano como autor y agente en la composición de los saberes. La puesta en práctica del recurso consiste en experimentar a través de la acción y el cuerpo como protagonistas de un conocimiento sostenible, practicando la cocreación y la coinvestigación como formas de aprender. El recurso está pensado para ser fácilmente replicable en aulas de todo tipo, en diferentes etapas educativas, y en entornos de aprendizajes heterogéneos, incluido el *e-learning*.

Nicoletta Cappello, creadora del recurso.



Nicoletta Cappello es actriz, graduada en Teatro del Gesto y pedagogía en la Real Escuela Superior de Arte Dramático (RESAD). También ha estudiado en la Folkwang Universität der Künste, y es Máster en Artes Performativas por la UCM. Es cofundadora del proyecto Moveosofía de teatro aplicado a la educación, y cocreadora del Dramasofía, una performance participativa para el Aula, diseñada para aprender las teorías objeto del programa de filosofía de Bachillerato a través del cuerpo y el movimiento.

Claves para el aula

CEC

→ Reconocer y valorar a quienes forman parte de nuestro día a día desde una perspectiva no antropocéntrica.

CSC

→ Exponer nuestra parte más creativa y vulnerable a través de la performance.

MARCO DE REFERENCIA

- Biesta, G. (2019). *Letting Art Teach*. Artez Press.
- Brown, A. M. (2017). *Emergent strategy: shaping change, changing worlds*. AK Press.
- Chechikov, M. ([1943] 2013). *To The Actor. On The Technique of Acting*. Routledge.
- Dezeuze A. (2012). *The 'Do-It-Yourself' Artwork: Participation from Fluxus to New Media*. University Press.
- Fischer-Lichte, E. (2008). *The Transformative Power of Performance*. Routledge.
- Keefe, J., and Murray S. (2007). *Physical Theatres - A Critical Reader*. Routledge.
- Laban, R. ([1950] 2011). *The Mastery of Movement*. Dance Books.
- Lecoq, J. ([1993] 2011). *The Moving Body*. Bloomsbury.
- Marshall, L. (2007). «Reframing the Journey.» In *John Keefe and Simon Murray. Physical Theatres - A critical Reader* (pags. 159-164). Routledge.
- Mancuso, S. (2019). *La nazione delle piante*. Laterza.
- Porkola, P. (2017). *Performance artist's workbook: on teaching and learning performance art: essays and exercises*. Theatre Academy.
- Sinigaglia, G., Rizzolatti, C. (2019). *Specchi nel cervello*. Raffaello Cortina Editore.
- Spatz, B. (2015). *What a Body Can Do*. Routledge.
- Yuasa Y. (1987). *The Body: toward an Eastern Mind-Body Theory*. State University Press.
- Zarrilli, Philip B. (1995). *Acting (Re)Considered*. Routledge.



Documentos

ARBORECER EL COLE

Ed. Infantil, PR
Psicomotricidad, Educación Física, Ciencias Naturales y Educación Artística

[Ver recurso](#) →

[Descargar PDF](#) ↓



#PALABRAS CLAVE/KEYWORDS

Danza; Expresión corporal; Experimentación; Medioambiente; Procesos creativos
Dance; Body expression; Experimentation; Environment; Creative processes



Arborecer el cole

La guía para ser árbol

Ana María Rosa y Elena López Nieto
(ARBORECER danza y medioambiente)

Propuesta artístico-pedagógica que busca acercar el acto artístico de la danza al entorno educativo e introducir el tema ambiental como eje transversal.

Queremos proporcionar a los niños y niñas un espacio donde descubrir el cuerpo y el movimiento creativo, al mismo tiempo que ejercitan la mirada al entorno del colegio, investigando y explorando la naturaleza escondida en ese espacio cercano.

La guía nace como respuesta al reto de transformar nuestro proyecto al universo online. Hemos encontrado en este formato una alternativa para completar el trabajo al que dábamos inicio desde la pantalla con nuestras sesiones por videoconferencia, dentro del aula, aparte de integrar aún más al profesorado en todo el proceso.

Arborecer el cole

A guide to become a tree

The resource arises as a result of "ARBORECER el cole" (Tree-ing the school), an artistic-pedagogical proposal that seeks to bring the artistic act of dance into the educational environment and to introduce the environment as a cross-cutting theme.

We want to provide children with a space in which to discover the body and its creative movements, while, at the same time, exercise with their view on the school environment, investigating and exploring the nature hidden in this nearby space.

The guide was born as a response to the challenge of transforming our project into the online universe. In this format, we have found an alternative to complete the work that we started from the screen with our video conference sessions in the classroom, as well as through the integration of teachers even more in the whole process.

↓ Recibido/Received: 10/02/2021

→ Aceptado/Accepted: 16/02/2021

Una reflexión

A partir de nuestra primera experiencia con el recurso y el intercambio con las profesoras involucradas, se puede ver que la guía funciona realmente, más que como una hoja de ruta o un «paso a paso», como un activador de procesos.

En el ámbito del profesorado, puede hacer el papel de provocador: te lanza a nuevos retos, a prácticas con las que a lo mejor no estás familiarizado, lo que puede generar momentos de parálisis pero, a la vez, puede abrir tu percepción a tus propias prácticas docentes, dándote la oportunidad de revisitarlas, alimentarlas y crear sobre ellas.

Con relación al alumnado, por un lado, el uso exclusivo de la guía puede implicar dejar de tener contacto directo con las artistas-educadoras, pero, a la vez, se involucran y se abren a nuevas prácticas desde un lugar seguro —el cole— y con las personas de mayor confianza —sus profes—.

De manera general, entiendo la guía como un material bastante versátil, que se puede adaptar bien a diferentes contextos y etapas formativas; con pautas y juegos que permiten que el grupo trabaje a su propio ritmo y pueda profundizar tanto como quiera y pueda. Pero sí resalto que el trabajo conjunto con las artistas-educadoras (en nuestro caso hemos acompañado tanto a profes como peques en todo el proceso) es muy valioso y permite que el trabajo se profundice y la cosecha sea más fructífera.

Ana Maria Rosa, cocreadora.



Arborecer Danza y Medioambiente es un proyecto artístico-pedagógico que utiliza la danza como herramienta para la sensibilización ambiental. Está conformado por Ana Maria Rosa, que tiene formación en el área artística, cultural y medioambiental; coordina Arborecer, forma parte de MOVE, y realiza actividades de producción y promoción cultural como freelance. Además, Elena López Nieto, artista y pedagoga, es la creadora de MOVE, arte para todos. Su formación recorre la música, el teatro, la danza, la pedagogía y la gestión cultural. En la actualidad, dirige el proyecto social de Teatro Fernán Gómez *Memoria Conectiva*, con personas mayores de 60.

Claves para el aula

SIEE

→ Tener iniciativa, interés, proactividad, innovación tanto en la vida privada y social como en la profesional.

CEC

→ Conocer diferentes géneros y estilos de las bellas artes; aplicar diferentes habilidades de pensamiento, perceptivas, comunicativas, de sensibilidad y sentido estético; desarrollar la iniciativa, la imaginación y la creatividad; valorar la libertad de expresión; tener interés, aprecio, respeto, disfrute y valoración crítica de las obras artísticas y culturales.

CMCT

→ Sistemas biológicos; investigación científica; apoyar la investigación científica y valorar el conocimiento científico.

MARCO DE REFERENCIA

- Bozzi, R.; Lópiz, V.; Vidali, V. (2018). *El bosque*. Editorial Mil razones.
- Catalão, V. (2011). *El redescubrimiento del pertenecimiento a la naturaleza mediante una cultura de la corporeidad*. Terceiro incluido vol. 1, número 2, p. 74-81.
- Cornell, J. (2018). *Compartir la naturaleza*. La Traviesa Ediciones.
- Claxton, G. (2015). *Inteligencia corporal*. Plataforma Actual.
- Laban, R. (1994). *Danza educativa moderna*. Editorial Paidós.
- Paxton, S. (2008). *Material for the spine. A movement study*. Editorial Contredanse.
- Soria, L.; Rosa, A.; López, E. (2021). *Ser bosque. Arborecer – danza y medioambiente*.



Invitación a artista

Marco Ranieri



Marco Ranieri

Dos preguntas guían mi trabajo artístico: ¿Qué puedo hacer, como persona y como artista, para contribuir a la construcción de un presente y un futuro sostenibles? ¿Cómo y con qué medios?

Creo que para afrontar la crisis ecológica planetaria, necesitamos generar un nuevo paradigma que ponga la vida en el centro del modelo económico-político-social.

Para conseguirlo necesitamos trabajar desde la descentralización y la coevolución, de forma colectiva y colaborativa, estableciendo conexiones entre los diferentes habitantes y agentes que viven en nuestros territorios, creando así nuevos modelos comunitarios con la ética del cuidado en su centro.

Como artista social, una parte importante de mis proyectos es crear situaciones colaborativas y participativas hechas para tejer vínculos y fronteras enfáticas a través de la creación de espacios, contextos y oportunidades efímeras de socialización. El objetivo es generar un nuevo bagaje/currículo contaminado de conocimientos y habilidades que recupere los conocimientos tradicionales y los recontextualice; incluyendo algunos conocimientos, habilidades y destrezas subalternas de grupos y colectivos sociales menos representados.

Como escultor mi trabajo se centra en la transformación de la experiencia de la Naturaleza en el Arte. Un diálogo con el entorno, sus habitantes, agentes, materiales y energía climática y creativa. Profundizo especialmente en los conceptos de biomimetismo, empatía e interdependencia; y estudio, reinterpreto e incluyo en mis proyectos las dinámicas ecosistémicas, los procesos de transformación del territorio y las energías vitales implicadas en el crecimiento vegetal.





Durante la residencia de IperPianalto llevé a cabo un proceso de familiarización y vinculación con el territorio y creé una serie de acciones poéticas, performances y objetos performativos, a través de la experiencia sensorial directa de sus características climáticas y físicas, así como del diálogo con sus agentes y energías creativas (fuerzas telúricas primigenias que generaron cada una de las sucesivas manifestaciones de este entorno).





HIBRIDACIÓN DEL PAISAJE DE PIANALTO

Después de cosechar y arar la tierra, una gran parte de Pianalto se convirtió en una tierra plana de color óxido, cubierta por miles de pájaros que comían insectos y los granos de maíz que quedaban del suelo despojado. Decidí transformarme en un hombre pájaro para hibridar con el paisaje. En PIANALTO LANDSCAPE HYBRIDIZATION I atravesé un tramo de Pianalto, desnudo, con alas hechas de plumas de Numida meleagris y agitando un antiguo instrumento de pastor que reproduce el sonido de los pájaros. Como reliquias de la actuación quedan las alas y el instrumento, así como unos pies de arcilla que recogí de mis pies y piernas al final de la acción.



Pianalto landscape hybridization. Tejido de algodón y lino de la antigua fábrica textil del pueblo de Chieri, plumas de Numida Meleagris del Pianalto di Poirino, arcilla de depósitos aluviales pleistocenos de los ríos Tanaro y Po. 100 x 65 cm + 30 x 30 x 30 cm. Fondazioni Spinola Banna per l'Arte. Porono, Torino, Italia. 2017 - 2018

A través de mi trabajo artístico propongo generar, restaurar o renovar un vínculo enfático entre las personas y los lugares, de esta manera, intento difundir una actitud más respetuosa hacia nuestro hábitat. Una actitud cuidadosa, atenta a desarrollar criterios de conservación y posibilidades coevolutivas.





Proyectos recibidos a
través de llamamiento
público. Nos sirven como
experiencias inspiradoras
sobre la diversidad de
formatos que pueden
emprenderse desde la
escuela

*Expe-
riencias →*



Relatos polinizantes

Cuadernos de amapájaros, insectopías y otras cosechas

CREADORAS

Tamara Velasco. Jardinera y fundadora de la empresa de jardinería ecológica Azul Jardines.

Macarena Gross. Artista e investigadora urbana.

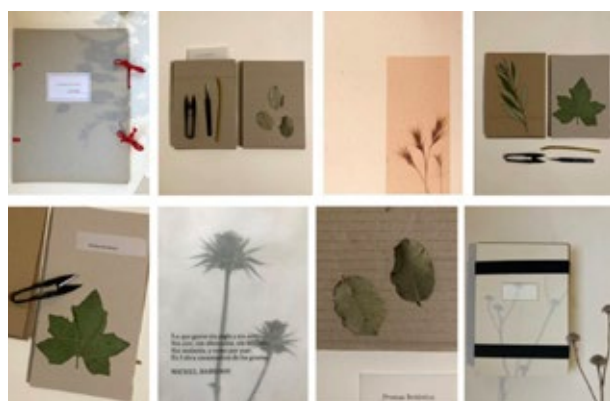
ESCUELAS Y CURSOS PARTICIPANTES

C.E.I.P. Nuestra Señora del Castillo. Vilches, Jaén.
1º y 4º de ESO.

EL PROYECTO

«Relatos polinizantes» es una experiencia llevada a cabo en el centro I.E.S. Azahar de Sevilla. Se basa en la pedagogía de Fritjof Capra, que se centra en cuatro pilares: cabeza, corazón, manos y espíritu. A través de ella, se persigue no solo transformar el patio del colegio en un huerto y un jardín, sino aprender a pararse, a observar y a entender que somos parte de una amplia red de relaciones. Una poderosa herramienta de aprendizaje relacional, reconectando con la naturaleza, a partir de las manos, del arte y de la geometría.

Desde una aproximación sistémica, se trabaja con un equipo multidisciplinar en dos fases: en la primera, se construye un huerto con toda su complejidad y un hotel de insectos; en la segunda etapa se trabaja el reconocimiento, y recolecta de relatos y aprendizajes a partir del mismo, de un «amapájaros», un «cuaderno de campo» y una «prensa botánica».



Harremanetan (Plazan 2)

Susurrando el futuro

CREADORAS

Saioa Olmo. Artista participante

Garbiñe Makatzaga Otxandorena. Directora de Txirrita eskola

Oihana Etxabe y Mila Ugartemendia. Profesoras de referencia en Urumea Ikastola

Xabier Ormazabal. Educador del Gazteleku de Hernani

ESCUELAS Y CURSOS PARTICIPANTES

Txirrita Eskola (primaria)

Urumea ikastola (primaria)

Gazteleku de Hernani (jóvenes de entre 12-17 años)

EL PROYECTO

Este proyecto se sitúa dentro de DES/PENTSA, una plataforma de Artaziakoop para compartir experiencias de mediación cultural y educación artística, que reúne recursos pedagógicos cocreados a partir de los encuentros entre artistas, educadores y educadoras.

Harremanetan (Plazan 2) es la continuación del trabajo iniciado el año anterior en Plazan. Esta vez nuestro trabajo se ha basado en crear un proceso donde reflexionar acerca del futuro, pensando cuál es el mensaje que individualmente querríamos dejar, y dar voz a todo el alumnado para amplificarlo.

Por otra parte, el proceso pedagógico creado nos lleva a ahondar en el tema de las relaciones (de ahí su título, Harremanetan). Y es que, dada la situación excepcional (covid, confinamiento...), creemos que es más necesario que nunca trabajar las relaciones y los cuidados frente al impacto emocional y social que se está generando.

El resultado que aquí se presenta, fácilmente replicable, es un clip de audio que contiene las respuestas de los y las jóvenes a la siguiente pregunta: ¿qué mensaje le susurrarías a una persona del futuro?



Territoris de trànsit

(Edición I y II)

CREADORAS

Mar Barceló y Rosa García del Col·lectiu Sa Galania. Creadoras de la propuesta

Joana Montserrat, Miriam Montserrat y Gemma Capdevila. Profesoras implicadas.

En ambas ediciones el proyecto ha contado con la financiación de la *Obra Social La Caixa*.

ESCUELAS Y CURSOS PARTICIPANTES

2018. Alumnado del IES Joan Alcover y usuarias y usuarios de la Llar de Gent Gran de Avenida Argentina, Palma.

2019. Alumnado del IES Antoni Maura y usuarias y usuarios del Casal de Can Ribes, Palma.

1º de Bachillerato y 4º de ESO.

EL PROYECTO

«Territoris de trànsit» es una intervención sociocultural intergeneracional, en colaboración con el colectivo de personas mayores y adolescentes en relación al barrio en el que cohabitan. Se trata de una investigación artística colectiva, donde se prioriza la experiencia y la generación de vínculos entre las y los participantes y con su entorno, sobre la producción formal.

El proyecto se articula mediante diversas sesiones/ encuentro dónde, a través de prácticas dialógicas, se visibiliza la memoria y experiencia de las personas mayores en relación a sus formas de vida y relación. Generamos un espacio de confianza donde, transversalmente y a través de preguntas, se confrontan las inquietudes de los jóvenes con sus vivencias y las de los mayores. Esta experiencia colectiva cristaliza en forma de mapa colectivo del barrio habitado, proyectando en él espacios y vivencias pasadas, presentes y futuras. Surge así, de forma orgánica, una mirada crítica que recorre problemáticas compartidas sobre la mercantilización de nuestros barrios, la pérdida de tejido social, la transformación de nuestras formas de relación, producción y consumo durante las últimas décadas, etc.





Escuelas ecofeministas

Nuevos espacios para la educación

CREADORA

Yayo Herrero. Antropóloga, ingeniera técnica, educadora social. Profesora, investigadora y activista ecofeminista.

ESCUELAS Y CURSOS PARTICIPANTES

IES Menéndez Pelayo, Getafe.

EL PROYECTO

En Escuelas ecofeministas: Nuevos espacios para la educación la antropóloga, investigadora y educadora Yayo Herrero lleva a cabo una reflexión sobre los principales conflictos sociales y ecológicos a los que nos enfrentamos en la contemporaneidad. En segundo lugar, explica cómo las bases y formas del ecofeminismo pueden ser una respuesta para abordarlos; y concluye con una serie de propuestas concretas sobre cómo se podrían aterrizar estas miradas en el contexto educativo y como deberían ser los espacios en la escuela.

La ponencia Escuelas ecofeministas: Nuevos espacios para la educación se plantea en el IES Menéndez Pelayo de Getafe como parte de la formación docente «Transformando espacios en el centro: Participación, arte, ecología y ética del cuidado».

[Escuchar podcast](#) →



Arte y paisaje en la escuela

CREARTE 2016. Creative Primary School.
Co-funded by the Erasmus + Programme of the European Union

CREADORAS

Lucía Loren Atienza. Artista plástica y educadora independiente

Juanma Valentín Sánchez. Cineasta y coordinador del taller audiovisual como punto de partida para un aprendizaje sostenible, crítico y creativo.

ESCUELAS Y CURSOS PARTICIPANTES

C.E.I.P. Nuestra Señora del Castillo. Vilches, Jaén.
5º y 6º de Primaria

C.E.I.P. San Isidro en Pantano. Guadalén, Jaén.
Todo Primaria

EL PROYECTO

Juanma Valentín realiza un taller audiovisual, «La herramienta audiovisual», que recoge la experiencia de los talleres realizados por Lucía Loren, «Arte y paisaje en la Escuela». En esta propuesta, los alumnos se convierten en parte activa y transformadora de su entorno, entrando en contacto con la realidad que les rodea, y recuperando o creando una zona verde en su patio a partir de diversas intervenciones artísticas con materiales naturales y reciclados, que han proporcionado libertad y autonomía en los procesos de trabajo.

El desarrollo de la propuesta sigue la siguiente secuencia:

- Desarrollo de diversas actividades para reconocer su entorno cercano (paseos, derivas, mapas emocionales...).
- Realización de maquetas en grupos para soñar estos espacios verdes.
- Puesta en común de las maquetas y selección de cosas comunes en ellas.
- Realización de proyectos.



Entre- vista a

Gonzalo Barrera Diez →

El conocimiento inadvertido

Rehabilitación de la mirada y el lenguaje sobre el territorio

Entrevista con

Gonzalo Barrena Diez

(1956, Tiflis, Georgia, antigua URSS) es profesor de Filosofía en el IES Rey Pelayo (Cangas de Onís, Asturias). Es coautor de los libros *Marqueses, funcionarios, políticos y pastores* (2006), junto a Jaime Izquierdo, y *Viaje al mundo de Martín Llamazales. Los Beyos de Ponga, 1893* (2020), con Gerardo López Gonzalez. Publica columnas habitualmente en el semanario local *El Fielato* e investiga con sus alumnos las culturas campesinas y el patrimonio pastoril de los Picos de Europa. Ha colaborado con Campo Adentro desde 2004, aportando a los proyectos Escuela de Pastores y Nuevo Currículum.

—Querido Gonzalo: has aplicado a la docencia tu formación en filosofía, o más bien has unido una y otra, tal y como se entendía en el mundo antiguo, para el desarrollo humano de la persona. En ese sentido, has explorado diferentes recursos para que el alumnado de diferentes edades se acerque al legado de la cultura rural. ¿Por qué viste importante esto?

—Quizá sea conveniente comenzar sometiendo a crítica el concepto, pues el adjetivo «rural» está infectado de condescendencia por parte de los mandarines de la cultura. Los mandarines siempre representan al poder frente al creador o productor de cosas. En el caso de la cultura «rural» se quedan pasmados ante un conocimiento inadvertido, desconocido para ellos, y como no tienen etiquetas para clasificarlo, lo denominan «rural», que es lo mismo que decir «pagano», es decir, poco cristiano y sin urbanizar.

La aproximación a cualquier patrimonio cultural, como los pastores de los Picos de Europa, o la Sierra de Espadán (Castellón) (por poner dos ejemplos ibéricos), ha de comenzar por la confesión socrática de la propia ignorancia: si una parte de la cultura no ha sido percibida en su valor y profundidad, no podemos endosarle al yacimiento nuestro

despiste. «Rural», en este contexto, viene a significar simplemente «velado»—hasta ahora— a los ojos del *descubridor*. Stonehenge, en Inglaterra, ¿forma parte de la cultura rural?

—¿Era una carencia no suplida por ninguna otra materia?

—En el universo pedagógico (teórico), casi todas las disciplinas padecen desconexión con el medio. La geometría o el cálculo nacieron bien pegados a la tierra, la escritura también, pero pronto fueron secuestradas por el poder, que las convirtió en liturgia, en asunto de castas, desarraigándolas así del interés general por el conocimiento. De esta manera nació, y así continúa, la divergencia entre el saber y el mundo, y la desconexión con el ámbito natural de tantas materias, entre ellas la nuestra.

Por su parte, el conocimiento ligado a la tierra siempre fue transitivo. Circulaba de padres a hijos sostenido por su eficacia en la producción de alimento o de energía, y raras veces se abría entre las generaciones la brecha familiar, cultural o profesional, que es tan frecuente en el contexto urbano. Por eso hoy, y también para la escuela, es tan relevante recuperar la transitividad propia de las artes locales.

—¿Con qué propuestas de ejercicios has dirigido la atención de los alumnos y las alumnas a esa cultura rural?

—Con un periódico escolar, *La Jueya* (*jueya* es «hoja» en el asturiano local); con trabajos de investigación centrados en el entorno; con textos propios publicados en medios comarcales y discutidos después en clase; y con tareas centradas en hechos, imágenes y circunstancias extraídos del rededor y compartidos siempre en el aula, tanto en Filosofía como en otras materias o proyectos interdisciplinares.

—¿Qué habilidades o capacidades crees que se desarrollan con cada uno de esos ejercicios?

—Los periódicos escolares son un auténtico oasis en el desierto de la pseudoeducación. Como ellos, todo lo que pone el foco en un contexto cultural valioso y compartido produce frutos: se empieza advirtiendo el patrimonio propio, habitualmente velado por la ignorancia (que es tan universal como el saber) y poco a poco vuelve a nacer tímidamente la hierba del sabio, la que pisoteó la televisión en su momento, y la que machacan hoy con contundencia las redes sociales. Los periódicos, las radios, las presentaciones escolares, suponen un modo de ver a través de los resquicios del sistema, y traen como la marea muchos objetos de valor. Objetos deteriorados por el desuso o el olvido, sepultados por el desconocimiento, que retornan al aula con mensajes de especial valor. Palabras, conceptos, prácticas latentes... emergen inesperadamente ante los ojos y oídos del presente, poniéndose a salvo y en común.

—Una podría pensar que en un instituto de una zona rural no hace falta tratar lo que muchas alumnas y alumnos tratan en su quehacer cotidiano, pero, sin embargo, no es así...

—Sobre lo cotidiano resulta necesaria la perspectiva, la toma de conciencia del contexto y la dignidad de la acción. Y en ello surgen obstáculos: la propia conciencia de los protagonistas respecto al valor de lo que se traen entre manos y la inercia de la comunidad educativa, lastrada por herramientas obsoletas e intereses muy simples.

Por otro lado, los centros propiamente rurales, como los colectivos de alumnos de familias campesinas, que son muy escasos, obligan a una actuación decidida, pues su atmósfera cultural, en la que respiramos quienes no estamos rodeados de hormigón o asfalto, aún está bien presente.

“ El periódico escolar supone una herramienta de éxito garantizado y alcance interdisciplinar: el alumnado aprende a «leer» su ámbito, a detectar los yacimientos culturales de proximidad y a comunicar su conocimiento ”

—Háblanos de *La Jueya*.

—Ha sido —y es— una de las experiencias más gratificantes de toda mi experiencia docente. Hasta que la pandemia nos obligó al «confinamiento» digital, logramos editar quincenalmente doscientos ejemplares en formato A3 del periódico *La Jueya*, redactado por alumnos y profesores del IES Rey Pelayo, aunque también participaban en él antiguos alumnos y profesores de otros Centros.

El contenido del periódico estaba guiado por el interés patrimonial de la comarca de los Picos de Europa, de la que forma parte el instituto, en un sentido amplio. El carácter generalista de los artículos cedía el protagonismo y las cabeceras a los pequeños trabajos de investigación local: toponimia, usos del suelo, tradiciones queseras, arquitectura, culturas campesinas y cuantos elementos singulares emergiesen del entorno familiar, tras una exploración guiada desde las sesiones de clase.

El periódico escolar supone una herramienta de éxito garantizado y alcance interdisciplinar: el alumnado aprende a «leer» su ámbito, a detectar los yacimientos culturales de proximidad y a comunicar su conocimiento. El retorno de opinión procedente de las propias familias y vecinos tiene un gran componente motivador y desarrolla la autoexigencia: solo se aprende a escribir cuando se publica, pues la literatura de aula es académica y se desentiende fácilmente del mundo. Por otro lado, el papel impreso acentúa el aterrizaje. Una edición cuidada confiere consistencia al contenido y presencia en la comunidad educativa.



A cambio, este tipo de trabajo, que podría identificarse como «producción propia» o «hecho aquí», requiere un esfuerzo añadido tanto por parte del alumnado como del lado del profesor o profesora. La revisión de contenidos, obligada por el carácter público de las ediciones, exige un trabajo atento y un estricto cumplimiento de los requisitos legales, con el componente burocrático y desmotivador que lleva aparejado. Las leyes educativas en sus preámbulos alaban y prometen esa conexión entre la actividad educativa y la realidad social, pero desamparan de hecho al profesorado y a los centros. Las publicaciones escolares sobreviven en un limbo y cualquier incursión crítica se estrella con la severidad rencorosa del poder, que interpreta la verdad como desafío y castiga la crítica de acuerdo con el reglamento, que siempre es la voz de su amo. Las publicaciones escolares deberían ser la vanguardia de la actividad docente, pero en realidad son posibles por el voluntariado (que no falte) y por la propia inconsistencia de las instituciones, atentas a perpetuarse e indiferentes mientras nadie las cuestione. Paradójicamente, el éxito de una actividad o su notoriedad la convierte inmediatamente en sospechosa, y la autoridad siempre mira de reojo a los periódicos. El sistema transige con la libertad de cátedra, que entiende siempre como algo confinado en las paredes del aula, pero es muy receloso con las publicaciones.

—¿Cómo, desde la escuela, se pueden ensayar formas de experimentación artística, situando la agricultura, la ganadería y otras formas de vida vinculadas al territorio y la naturaleza en el centro?

—Esa es una realidad por nacer y de la que, por desgracia, aún estamos lejos. Las programaciones docentes y los currículos son por sí mismos la principal amenaza de la «experimentación». La burocracia y su jerga asfixian las iniciativas y resultan letales para la creatividad. Las instancias auditoras externas, como las pruebas de selectividad, la inspección o la propia dirección de los centros, otorgan su visto bueno a las inercias, a la «monotonía tras los cristales», a la sumisión irresponsable y a la muerte (del desarrollo educativo). La experimentación artística en la educación real hoy es un unicornio.

Ahora bien, poner lo «experimental» y lo «artístico» al habla con «el territorio» y lo «natural» no tendría por qué ser tan difícil. Es lo que en los países nórdicos se identifica como «tercera clase» (postsecundaria, previa a la Universidad), es decir, «la clase que falta», la materia no superada. ¿Se imaginan ustedes un centro educativo que estuviese emplazado pared con pared con el Museo del Prado, y cuyos responsables no contemplasen como ocasión y recurso la cooperación continuada entre ambas instituciones? Tristemente, eso es lo



Centro de Interpretación, Ponga. Eduardo Carrero, con su obra “Árbol de las Artes” detrás de los alumnos. El árbol está construido por los carpinteros de Ponga con elementos de la cultura material del concejo, muchos de ellos aportados y documentados por los vecinos

que ocurre en los institutos avocados con los espacios «protegidos»: la inercia burocrática, la comodidad de la casta pedagógica —atrofiada de serie por el calorito del oficio— y el eterno miedo a la libertad que comparten cárceles, hospitales y claustros, impiden romper el autocorsé: el sistema educativo es el «ángel exterminador» para cualquiera que pretenda salir del recinto. Hoy los centros educativos son principalmente un recinto.

No obstante, y pese a todo, aparejar arte, experimentación y cultura local puede convertirse en una estrategia adecuada para vencer las vallas de ese recinto. Sobre todo si se aprovechan los intersticios, las rendijas del sistema. Hace diez años tuve la oportunidad de participar, junto con profesores, alumnos, exalumnos y artistas de la comarca, en el diseño y ejecución posterior del contenido museístico del Centro de Interpretación del Parque Natural de Ponga. Vuelvo cada dos años con las promociones de 1º y 2º del Bachillerato Artístico de mi instituto a disfrutar y «reconocer» los productos estéticos de la tierra que materializamos en el «contenedor» museístico de San Juan de Beleño. Con regularidad, vuelvo al Centro de Interpretación dentro de las actividades programadas por la Escuela de Pastores y, también, con ocasión de los Cursos de verano de la UNED en los que participo. El Centro de Interpretación se configuró como un verdadero laboratorio experimental: elegimos el arte como herramienta esencial en la interpretación del patrimonio, configuramos un equipo de ejecución con carpinteros y canteros del municipio (Concejo de Ponga), con antiguos alumnos que cursaban estudios de Bellas Artes, y con un conjunto amplísimo de vecinos que se implicó en la asesoría y definición de los contenidos. Conseguimos una recepción excelente de las obras por parte de la población del concejo, consolidamos un espacio privilegiado para la reflexión, interpretación y re-conocimiento del patrimonio y, de modo continuado, contamos allí con un campamento base «feraz y no feroz» para ese «tercer grado» de la educación que solo puede darse en el espacio exterior (al recinto).

Otro de los cómplices en la evasión de la rutina puede ser, y suele ser, la maestra o el maestro de las escuelas no urbanas. Esas escuelas son mucho más libres y están acostumbradas a arreglarse con lo que tienen. Aquí la necesidad convierte los recursos cercanos en una ocasión. Quizá los tiempos venideros, que son de dificultad, activen el interés por los recursos culturales del territorio en los centros que tengan la iniciativa o los reflejos adecuados. Y ello a pesar de que tales destinos, que en el

lenguaje antiguo se denominaban con el eufemismo de «puestos de difícil desempeño», continúan siendo injustamente percibidos como «destierro» o como campamento de desfogue para educadores jóvenes.

Pero volviendo a lo que nos ocupa, alinear los recursos locales con el arte resulta hoy tan conveniente como ambicioso. Y como muchas veces nacen antes las cosas que su concepto, en este escenario distorsionado por los virus, el miedo e internet, quizá pueda producirse la aparición de lo inesperado, de una mutación: las culturas locales constituyen un suelo fértil para las herramientas creativas si los agentes tienen y dejan fluir sus capacidades. El desconcierto actual es una ocasión. Ha de aprovecharse.

En Sajambre, por ejemplo, un concejo de alta montaña enclavado en la región leonesa de los Picos de Europa, agentes medioambientales del Parque Nacional, concejales y vecinos han convertido la cooperación cultural en una productiva tarea: durante muchas tardes de invierno han compartido, grabado y decantado una base documental de excepcional valor sobre toponimia y usos campesinos (Proyecto «Raíces»), que protagoniza ahora buena parte de la cartografía y contenido del recién inaugurado Centro de Interpretación del Parque Nacional de Los Picos de Europa en Oseja de Sajambre. Cuando en los Centros de Interpretación se contempla a los «interpretados» como sujeto, la cosa funciona. Quizá estemos «retornando al futuro» de los Hermanos Alvarado, de la Institución Libre de Enseñanza, y de alguna de las innumerables iniciativas pedagógicas que sembraban y recogían fruto en el suelo campesino de hace más de cien años. El desencuentro histórico entre culturas locales (campesinas) y exógenas (burocráticas, extractoras...) sobre el que advertía el ensayo *Marqueses, funcionarios políticos y pastores* (2006) que alumbramos colectivamente, quizá pueda encaminarse hacia su solución.

“ Las leyes educativas en sus preámbulos alaban y prometen esa conexión entre la actividad educativa y la realidad social, pero desamparan de hecho al profesorado y a los centros ”

“ las culturas locales constituyen un suelo fértil para las herramientas creativas si los agentes tienen y dejan fluir sus capacidades. El desconcierto actual es una ocasión. Ha de aprovecharse ”

—¿Cómo hacer de la escuela un lugar que favorezca el arraigo al territorio rural?

—El arraigo y el desarraigo son caras de distintas monedas. Extrañas por tanto también entre sí.

El arraigo al territorio funciona en la dimensión imaginaria, emocional, tanto entre resistentes como en retornantes ocasionales. Los nuevos vecinos, llamados neorrurales, por su escaso número y radical singularidad, aún no han alcanzado relevancia sobre el paisaje, pero constituyen un vector interesante y una expectativa razonable para los administradores de la cosa. E internet, aliado con la escuela, puede contribuir a la consolidación de ese vector. Pensemos sobre ello.

Internet permite paliar los tiempos y distancias tan costosos en la geografía real, pero hay que acertar con el filo favorable de esa navaja. Internet viene actuando sobre las culturas locales como un vándalo que arrasa los valles. La nueva religión digital evangeliza a los «paganos» (la etimología del término apunta a «campesinos») y además es impermeable a su conocimiento. Pero lo grave es que existe responsabilidad local (y escolar) en el desencuentro. La red de internet es aculturadora, unidireccional, en lugar de ser dialéctica y de intercambio. Y la escuela del futuro no puede ser cómplice de la enésima colonización, esta vez digital, de los territorios paganos. La escuela debe desdoblar el sentido de la comunicación (que ahora es único), aprovechar los infinitos barbechos intelectuales que hay en la «nube» e incrustar en el tráfico el ADN local. Como ocurre en los episodios de rehabilitación, la actividad propia es el mejor modo de favorecer el arraigo.

La otra cara de la moneda —el desarraigo— ha de entenderse como «desalfabetización», embrutecimiento. El éxodo campesino puebla centros y perímetros urbanos en los que se ha olvidado el sabor del pan y, por supuesto, cómo se amasa. Y una nueva ciudadanía ha crecido ya adoctrinada por burócratas que jamás han plantado un huerto. El diseño del currículo ha prosperado sin tierra bajo la raíz, nutriéndose artificiosamente y prescindiendo

de modo irresponsable de los núcleos locales de conocimiento. La cultura es universal, diversa y polinuclear. *La ciudad genérica* (Rea Koolhaas, 1995), en cambio, es brutal y disemina su discurso, ajeno y estéril, como una mera jerga que se escucha sobre los suelos con pupitres. Las maestras y maestros no pueden aceptar esa semilla transgénica y han de revertir la torpeza que vuelve de la ciudad cargada de desarraigo. Es la ocasión de la que se habla: hay que impregnar el desconocimiento invasor con los saberes de la tierra y paliar así su ensoñación teórica y su despiste.

—¿Qué tipo de proyecto puede contribuir a reactivar memorias locales y espacios intergeneracionales?

—Biografiar a los abuelos. En los trabajos de investigación individual, la elección de abuelos o antepasados familiares es una opción frecuente. El rendimiento de este tipo de trabajos es muy alto y de signo diverso, pues comienza ya garantizando la originalidad en el contenido, amenazada por la comodidad del «recorta y pega» en tiempos de internet. En segundo lugar, orienta al alumno sobre su lugar en el mundo, al importar una perspectiva de madurez en la agitada etapa de autodefinición adolescente. En tercer lugar, favorece la comunicación intrafamiliar, habitualmente aparcada por la dictadura de lo cotidiano. En cuarto lugar, revela informaciones y datos que los padres silencian a los hijos, pero no a los nietos. Y en todas las ocasiones, fija un cuerpo de conocimiento seriamente amenazado por el olvido. En el contexto actual, con abuelos y bisabuelos nacidos con anterioridad a 1950, la fijación de información es de gran relevancia, dado que los sistemas de documentación gráfica se limitaban a las fotografías realizadas en la propia escuela o en celebraciones diversas y destinos militares, pero es muy escaso el registro de la actividad continuada y su detalle. Preguntar a los mayores por lo que escucharon de quienes ya no están es una de las piedras claves de la memoria histórica. Esa conversación intergeneracional arroja resultados de gran valor, pues los abuelos conservan documentos o testimonios que se retrotraen a generaciones anteriores a la suya, confiriendo al trabajo del alumno una profundidad y alcance extraordinarios. Y en lo referente a la perspectiva artística, o «técnica», en el sentido griego del término, conviene tener en cuenta que los biografiados pertenecen a una época en la que buena parte de las herramientas, así como muebles, arquitectura y un conjunto nada desdeñable de «ingenios» o soluciones, nacían de la autosuficiencia.

“ Preguntar a los mayores por lo que escucharon de quienes ya no están es una de las piedras claves de la memoria histórica ”

Además de «biografiar a los abuelos», en general es importante conversar con las abuelas para paliar la hemiplejía patriarcal. A lo largo de la última década, he notado un incremento significativo de las biografías y perspectivas orientadas por la igualdad. Las abuelas ya habían aparecido con peso propio en las biografías, pero la reivindicación de la figura femenina y la luz sobre su protagonismo contribuyen a despejar la zona de sombra que padece la historia de los hombres, o historia a secas. Cuando la alumna —o el alumno— se topa con un pasado reciente de discriminación desnuda y dura, aún cobra más valor la reconstrucción del espacio intergeneracional. Ser conscientes hoy, ellos y todos, de la sorprendente cercanía en el tiempo familiar de actitudes generalizadas de discriminación, resulta profundamente didáctico y esclarecedor.

Otra iniciativa apremiante es la documentación de actividades y oficios. Inadvertida estéticamente, existe todo un conjunto de productos de gran calidad formal y funcional que permanece a la espera de que la sociedad (urbana) del conocimiento perciba su existencia; también es urgente su fijación y solventar la deuda tanto intelectual como lingüística con su innegable dimensión patrimonial.

Esa deuda con la tierra y sus oficios ha de resolverse a martillazos, siguiendo la recomendación nietzscheana con los ídolos huecos. Uno de esos ídolos es el que preside los círculos cerrados del arte. La aldea global y hermética de galerías, museos y exposiciones, tiene que abrirse a las artes locales, plurales, valiosas, singulares y humilladas estéticamente bajo el condescendiente nombre de «artesanía». A la hora de revisar con el martillo aquel ídolo global que vigila las puertas del arte, la deconstrucción del concepto «artesanía» tiene hoy un potente efecto sanador.

Los beneficios colaterales que comporta en la era digital la revisión del concepto «artesanía» son notables. Por un lado, la denostación de la *tecné* (alias, artesanía) que persiste en el imaginario de los gremios del arte, está a punto de ser decapitada por el protagonismo creciente de la tecnología (*tecné* fina) en la producción estética contemporánea. Actualmente, un siglo después de que la Bauhaus anunciara el nacimiento de Ikea, los creadores y diseñadores acogen coralmente en sus equipos a artistas y artesanos, siameses cruelmente separados desde la casa natal, cuando el arte vivía en la madera de los corredores o en la piedra tallada. Cuando la belleza no se había separado aún de la utilidad.

Por otro lado, el maridaje contemporáneo entre creación y consumo, bien perceptible en las grandes superficies, de objetos de diseño (o bellos) dejan perplejo al artista obsoleto, aquel que renegó de la aldea, herido por la mala recepción de obra de sus vecinos, y que contempla hoy cómo las artes locales retornan a la aldea como «soluciones» estéticas para casa y jardín. Toda una cura de humildad para ese elitismo sin fundamento que se disipa a la cola del burger.

La segunda deriva con la que hay que filosofar a martillazos, es la expresión de origen francés —o zarista— de «puesta en valor». La oquedad de esa expresión imperial (emperadores y zares son la prefiguración de las multinacionales) reside en la falsedad del concepto: la «puesta en valor» es otro eufemismo de la propia ignorancia amancebada con el poder. Jamás es el emperador ni sus emires quienes



Curso de Verano sobre Arquitectura Rural. Cangas de Onís. Comunicación: “Habitantes de la Peña”, sobre la cultura, arquitectura y paisaje de pastor en Los Picos de Europa.



Alumnos del Bachillerato de Artes, 2019. Centro de Interpretación del Parque Natural de Ponga.

confieren el valor a las cosas. Acaso su precio, con que «lo confunde el necio», según la acertada sentencia de Quevedo. En muchas de las excursiones aristocráticas sobre el país del conocimiento local, el presunto noble regresa con heterónimos de su simpleza: *cultura popular* o «manualidades», son auténticas joyas del lenguaje aristocrático. Detengámonos en ellas.

En el vertiginoso tiempo digital, conviene pararse a pensar en el valor neuronal de las «manualidades». La alianza mano-cerebro es un lugar común en la antropogénesis. La neurociencia conoce desde hace décadas la sobrerrepresentación cortical de los dedos índice y pulgar, así como la función reparadora de la habilidad manual en las terapias. Por su lado, la concentración mental que requiere la caligrafía acompaña los procesos de maduración intelectual de los escolares. Es también un indicador de destreza y, junto a la organización del espacio gráfico, viene a simbolizar la diligencia en la actividad, del mismo modo que la geometría de un huerto permite anticipar la calidad del agricultor. En el tiempo tecnológico que nos envuelve, y aún sin la confirmación suficiente, algunos educadores temen el daño colateral de la reducción de los dedos y sus yemas al rol de percutores. El daño que se presume, está asociado al abandono de una función cerebral fina, que se deterioraría por desuso. Teclear, pulsar, golpear..., son operaciones de descarga, de simpleza binaria y refractarias a la gradualidad y a los matices. La complejidad háptica neuronal podría quedar embotada por falta de uso y aparejada a consecuencias desconocidas. Por ello, y al igual que el taichí, que mientras visualiza enemigos imaginarios, defiende al cuerpo y al cerebro del anquilosamiento, la tierra culta y su circunstancia supone hoy una oportunidad para la acción creativa, la memoria, la rehabilitación cultural y cerebral a través de las artes de la mano.

—¿Cómo trabajar desde una escuela generalista en la que también se integra el manejo ganadero, el cuidado del rebaño?

—Quizá resulte costoso rehabilitar la relación con la tierra en la escuela generalista, pero en la pléyade de centros que se avecinan con espacios y usos ganaderos, desentenderse de ellos como recurso es una irresponsabilidad. Es un hecho colonial, es decir, una apropiación indebida, privar a la población local de las funciones pedagógicas de guía e interpretación. Hay una contradicción y una clamorosa injusticia en el hecho de que los empleos de guía e información en los espacios protegidos, se hurten a sus titulares históricos y primeros conocedores. Pero que las propias instituciones, y entre ellas los centros educativos, no acierten a respaldar o completar lo académico con la teoría y práctica local, es una irresponsabilidad. Bertrand Tavernier, en su película *Hoy empieza todo* (*Ça commence aujourd'hui*, 1999) muestra el acierto de una escuela que sabe mirar alrededor de sí misma, que acude a las familias y oficios como recurso, y que practica la indiferencia crítica ante la jerga legal del inspector, pues su sonido es tan universal como inocuo. En cambio, redescubrir la profesión y herramientas de los padres y madres, atender a su mensaje como alumnos integrales —hijos incluidos—, permite al director francés reflejar la posibilidad revolucionaria de un reinicio, como se proclama en el título de la película.

Trayendo aquí la idea de Tavernier, invirtiendo a campesinos y vecinos en intérpretes-maestros del patrimonio, se restituye la brutalidad, expolio y desconocimiento del que son víctimas inadvertidas. Eso es precisamente lo que se consigue en la Escuela de Pastores (en los Picos de Europa), una experiencia singular y profundamente reparadora al respecto. A lo largo de estos años de

colaboración con la institución que gestiona las estancias, especialmente en las sesiones de primer contacto de los alumnos siderales que aterrizan en el «mundo pastor», ha resultado de especial utilidad la inmersión en el lenguaje y códigos del sistema cultural del territorio, que son tan complejos y diversos como el propio suelo de los Picos de Europa. La aproximación cultural a su paradigma actúa como contraseña para la posterior inmersión en el mundo ganadero de montaña, en el cuidado de los animales, el manejo eficaz de movimientos, la percepción del medio físico y la prudente administración de todos los componentes de su constelación.

Integrar toda esa praxis, junto con su lenguaje y conceptos en la escuela generalista (inercial, deberíamos decir) es el reto de los futuros diseñadores del currículo, o más acertadamente, de los diseñadores actuales de un nuevo y cada vez más urgente currículo, que pueda operar como herramienta de reconexión con esa galaxia cultural de la que nos alejamos tan peligrosamente. De vuelta en el instituto, cuando reproduzco en mis clases paisajes y formas interpretadas «al estilo campero», es decir, de acuerdo con los códigos genuinos, los alumnos atienden, asisten con asombro y admiración, descubren formas próximas en cuya relevancia nunca habían reparado. Comprenden, aprenden, se reconocen.

—¿Cómo favorecer el reconocimiento del patrimonio expandido (cultural, natural, material e inmaterial) y su apropiación emocional por parte del alumnado?

—La expresión «patrimonio expandido» es un acierto. Resulta muy interesante el adjetivo, porque una de las características del momento es la dispersión de los elementos patrimoniales por naufragio del contenedor, la fragmentación de los conjuntos por desaparición de los agentes que los mantenían ligados y el debilitamiento de la estructura por desuso. De ahí que las tareas de escuela hayan de comenzar por la labor de recomposición de las ligazones perdidas —también para el conocimiento— entre los componentes que interactuaban: la tierra, los usos, las técnicas, los útiles, los productos —y las formas en sentido amplio— operaban reunidos; la tradición entendida como acumulación de aciertos vertebraba el mundo campesino; y la obtención de alimento o energía, con toda su complejidad, viajaba de recurso en recurso al hilo de las estaciones y el clima. Con el colapso actual, en los espacios de mayor exigencia (pendiente, erosión e incendios, aislamiento, despoblación) la valiosa capa patrimonial se soterra y sus componentes más operativos se van alejando con la marea, a merced de reventas, anticuarios y olvido. Por eso urge implicar al alumnado en las labores de recuperación.

Si en el cielo ganadero local, nublado hoy por la economía de escala y la explotación industrial, las maestras y educadores consiguen reunir ese patrimonio expandido y aciertan a usarlo como estrellas, y navegar a favor de clima y planeta, si aprovechan el viento de las emociones nuevas que sopla a favor, quizá pueda revertirse el signo de la incuria.

Se trata de volver a poner el oído en el suelo para recuperar y crear formas, nombres, vocación y aciertos pedagógicos de una civilización latente, no muerta. Siempre es emocionante y productiva la reeducación.

“ De vuelta en el instituto, cuando reproduzco en mis clases paisajes y formas interpretadas «al estilo campero», es decir, de acuerdo con los códigos genuinos, los alumnos atienden, asisten con asombro y admiración, descubren formas próximas en cuya relevancia nunca habían reparado ”

ANIDA. Revista de arte y escuela

nº1, Didácticas para un nuevo habitar. Escuela y creación artística ante la crisis ecosocial, julio 2021. ISSN solicitado

Comité de revisión

Andrea de Pascual, Pedagogías Invisibles
Ana Maeso Broncano, Universidad de Almería
Carmen Oviedo, Pedagogías Invisibles
Carmen Moral Ruiz, Universidad de Huelva
Cristina Gutiérrez Anderez, Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía
Dayana Rivera, arteducadora independiente
Edelmira Carrascal Domínguez, Delegación de Cultura El Viso del Alcor
Eva Morales, Universidad Complutense de Madrid
Isabel Bueno Lara, CEIP Manuel Núñez de Arenas
Javier Martín Jiménez, Centro de Cultura Contemporánea Conde Duque
Julián Barón, docente y fotógrafo independiente
Jodie Dinapoli, investigadora en arte y educación
Laura Valor, arteducadora independiente
Lledó Queral Gomis, CEFIRE artísticexpressiu
Manuel Caldito, arteducador independiente
Maribel Dominguez, CEIP Miguel de la Cuesta
María Virdagañ, Universidad de Zaragoza
Marta García Navarro, arteducadora independiente
Mónica Desirée Sánchez-Aranegui, Universidad Autónoma de Madrid
Oihane Ruiz Menendez, SILVESTRINA
Neus Lozano San-Félix, Universidad de Zaragoza
Pedro Jiménez, ZEMOS98
Pepa Ortiz Romani, CEFIRE artísticexpressiu
Sofía Coca Gamito, ZEMOS98
Sofía de Juan, arteducadora independiente
Telma Barrantes Fernández, Universidad de Extremadura
Teresa de Aramburu, arteducadora independiente
Ximo Montañés Blanch, CEFIRE artísticexpressiu



redplanea.org/recursos