

In-diferencias: mediaciones artísticas y virtuales en la formación inicial del profesorado

In-diferencias: artistic and virtual mediations in initial teacher training

Carme Molet Chicot

Universitat de Lleida

carmemolet@didesp.udl.cat

Dànae Quiroz Llobet

Universitat de Lleida

danaeql@didesp.udl.cat

Alfonso Revilla Carrasco¹

Universidad de Zaragoza

alfonsor@unizar.es

Fecha de recepción del artículo: 10 de enero de 2018

Fecha de aceptación del artículo: 25 de junio de 2018

Resumen

Este artículo da cuenta del proyecto de investigación-acción *In-diferencias*, que se llevó a cabo en la Facultat d'Educació, Psicologia i Treball Social (FEPTS) de la Universitat de Lleida, el curso 2015-2016. Explica como las mediaciones entre una exposición urbana, el espacio virtual y la lectura de textos, nos permitieron reflexionar y representar un lugar político para las diferencias. Visitar la exposición "Efecto GEZI" nos facilitó conectar con otros contextos y abrir el debate en torno al arte como mediador político en la formación inicial del profesorado. Todo ello nos permitió investigar el lugar de las mediaciones —entre textos, visualidades y contextos— para desplazar un pensamiento inicial estereotipado sobre las diferencias. En este sentido, las aportaciones de nuestra investigación, delimitan algunas oportunidades y dificultades de la educación artística, cuando se abordan temáticas complejas de interés educativo a través de la creación visual y del uso de mediaciones artísticas y tecnológicas.

Palabras clave: artes visuales, formación del profesorado, diferencias, mediaciones, cultura visual.

Abstract

This article describes the *In-diferencias* research/action project undertaken in the Faculty of Education, Psychology and Social Work (FEPTS, UdL) during the 2015-2016 academic year. It explains how the mediation between an urban exhibition, the virtual space and the reading of texts allows us to reflect on and represent a political place that considers difference. Visiting the "Efecto GEZI" exhibition allowed us to connect with other contexts and open a debate about art as a political mediator in initial teacher training. Consequently, we undertook an investigation of the site of these mediations —between texts, visualisations and contexts— to displace an initial stereotyped way of thinking about difference. In this sense, the contributions of our research delimit some opportunities and difficulties for art education when covering complex issues about educational interests through visual creation and the use of artistic and technological mediation.

Keywords: visual arts, teacher training, differences, mediations, visual culture.

¹ Correspondencia: Departamento de Expresión Musical Plástica y Corporal. Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Universidad de Zaragoza. Valentín Cardenera, 4. 22003 Huesca. España.

Introducción

Con la finalidad de reflexionar en torno a las diferencias y sus implicaciones educativas, comenzamos el proyecto *In-diferencias*, incidiendo especialmente en las diferencias en relación a la exclusión social. Iniciamos así mismo, una investigación sobre el proceso educativo llevado a cabo, las mediaciones que propició y los resultados obtenidos.

El punto de partida fue doble, por un lado, el visionado y análisis de la exposición “Efecto Gezi”, de Oriana Elicabe, y la lectura de un texto de Carlos Skliar (2005) que nos ayudó a significar las actividades que íbamos realizando.

En un primer momento de desarrollo del proyecto nos propusimos deconstruir algunas viejas ideas sobre la diversidad, se trataba de poner este término bajo sospecha, debido a algunas dificultades que su idealización comporta en contextos educativos de Educación Infantil y Primaria. De acuerdo con Carlos Skliar (2005), la palabra diversidad sugiere una forma poco comprometida de describir las culturas y las experiencias de ser otro, lo cual reafirma la visión unitaria del sujeto occidental sin poner en cuestionamiento una normalidad excluyente. Los otros así pensados, parecen requerir y depender de nuestra aceptación.

Posteriormente el alumnado creó sus representaciones en forma de *memes* que pusimos en circulación en las redes sociales. Durante el proceso de implementación del proyecto nos encontramos con algunas dificultades, la de abrirnos a nuevas maneras de pensar las diferencias, la de generar ideas creativas y, al mismo tiempo, la de producir buenas formas que las representaran. También las derivadas de la significación de las imágenes que admiten múltiples lecturas según sea su recepción, lecturas que se multiplican en las redes sociales, donde el control de la direccionalidad resulta impensable. Dificultades que fueron a la vez buenas oportunidades para el aprendizaje, cuyo abordaje y desarrollo mapean los puntos más destacados de las aportaciones de esta investigación. Las mediaciones fueron el motor de cambio de todo el proceso. Veamos en la Figura 1 los aspectos que mediaron nuestros aprendizajes.

La metodología de investigación-acción nos permitió indagar, a lo largo del proceso, las relaciones e interacciones educativas en los espacios de aprendizaje. Esto se hizo a través del análisis de las interacciones de aula y de las representaciones y escritos producidos por el alumnado. Todo ello nos permitió introducir cambios y nuevos recursos y, posteriormente, abordar la interpretación de los resultados.

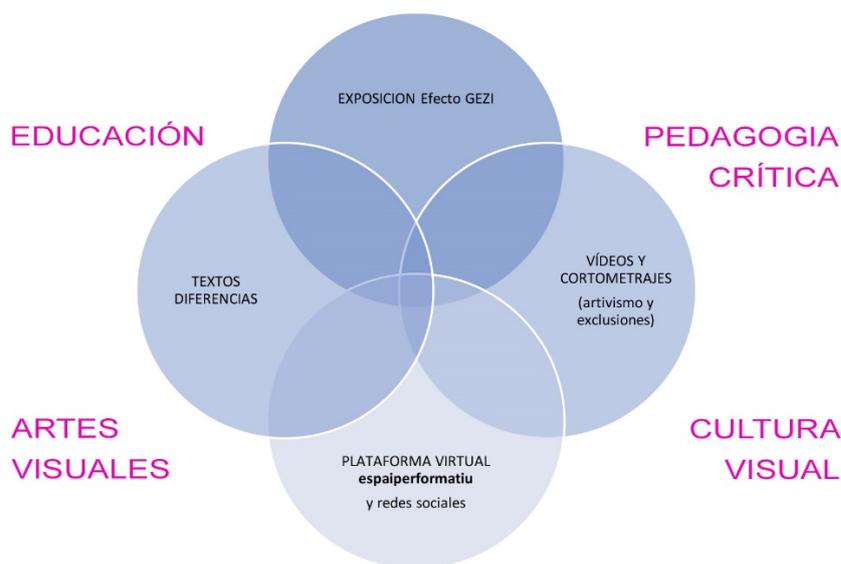


Figura 1: Mediaciones. Fuente: original de los autores.

El proyecto In-diferencias

El proyecto educativo se implementó a lo largo del curso 2015-2016 en la *Facultad de Educación Psicología i Treball Social* de la *Universitat de Lleida* y contó con la colaboración de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad de Zaragoza. En concreto se llevó a cabo en 7 clases² de Primaria y Doble Grado de la Facultad (asignaturas Música y Artes Visuales y Didáctica de la Educación Artística) con un total de 256 de participantes (175 chicas y 81 chicos).

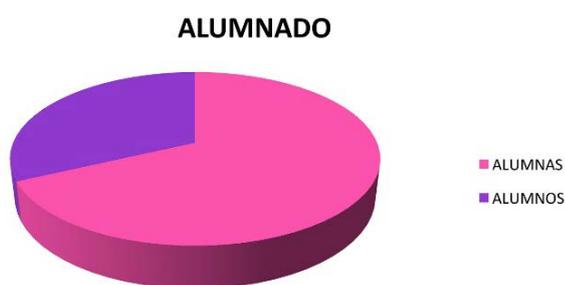


Figura 2. Relación de alumnado por género. Fuente: original de los autores.

² Relación de titulaciones y cursos de Grado donde se realizó el proyecto: 1º Primaria; 1º Primaria, modalidad dual; 1º Primaria, modalidad bilingüe; 1º Doble titulación: Grado en Educación Infantil y Grado en Educación Primaria (DTIP); 2º Doble titulación: Grado en Educación Primaria y Grado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte (CAFES); 3º Primaria; 3º Primaria, modalidad bilingüe.

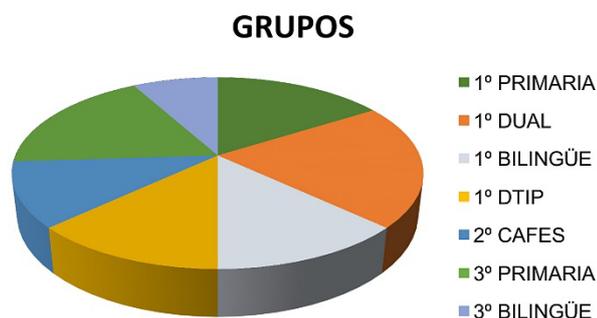


Figura 3. Relación de grupos en los que se implementó. Fuente: original de los autores.

Nos propusimos reflexionar en torno a las diferencias y su importancia, con la finalidad de comprender y posicionarnos ante las realidades múltiples con las que nos encontramos hoy en día en la educación en unos tiempos de movilidad de las poblaciones, de neoliberalismo y de globalización. Siendo nuestra área la educación artística, nos dispusimos a visionar, analizar e interpretar representaciones visuales y producciones artísticas sobre las diferencias y crear otras de nuevas. Decidimos titular nuestro proyecto *In-diferencias*, apuntando a la dificultad de la educación para desenfocar la “normalidad”, y para problematizar esa idea, en el fondo, tan poco solidaria, de un arco iris de diversidad.

En algunos trabajos de investigación previos (Molet, Bernad y Mateo, 2014 y 2015) ya se había detectado, entre el alumnado de primaria de la FEPTS, una manera de pensar las diferencias como ajenas a la educación, una confusión entre lo que era deseable y lo que pasaba en realidad. Habíamos destacado la obsesión por la igualdad, la cual nos impedía ver las diferencias como motivo de exclusión, esto nos dificultaba entenderlas de manera positiva, como una posibilidad para superarla. A partir de aquí nos planteamos la necesidad de resituar esa creencia cómoda entorno a la diversidad (imágenes idílicas de mil colores) para poder abordar otras imágenes y situaciones que nos hablaran de diferencias y pensamos que la educación artística nos ayudaría a ello.

En este sentido iniciar contactos con el Grupo de Estudios en Didáctica del Arte Africano de UNIZAR nos permitió contar con nuevos recursos y posibilidades, que se concretan en una colaboración periódica en clases y seminarios (Revilla et al., 2015). En ellos pudimos constatar la fuerte impresión que suscita la contemplación directa en el aula de las tallas africanas, y cómo un acontecimiento como este, hace emerger afectos que favorecen no solo la comprensión de hechos históricos como el colonialismo y el racismo, sino también abordar la comprensión de la actual situación postcolonial. Decidimos continuar colaborando en este nuevo proyecto y situar el tema de análisis en las diferencias e indiferencias. Iniciamos el proyecto *In-diferencias* con la convicción que introducir diferencias en las aulas tiene efectos innovadores y reflexionar sobre las mismas es muy pertinente para la formación de futuras maestras y maestros.

En esta ocasión, elegimos la exposición de Oriana Elicabe como punto de partida, porque nos acercaba a unas culturas y unos lugares lejanos (Estambul) a través de unos hechos con los que podíamos establecer nexos con los acaecidos en Lleida (15 M). Producida por el *Institut Català Internacional per la Pau*, la exposición: *Efecto GEZI, el poder transformador del arte*, se llevó a cabo en diferentes ciudades de Cataluña, entre ellas, Lleida³.



Figura 4. Exposición Efecto GEZI de Oriana Elicabe en Lleida. Fuente: Dànae Quiroz.

Esta exposición se pensó para que circulara por diversas localidades y para poder ser instalada en espacios exteriores, pues se buscaba una interacción directa con los transeúntes. Presentaba fotografías de gran tamaño, y otras informaciones sobre el movimiento de resistencia que surgió de la ocupación del Parque Gezi en Estambul (Turquía) el verano de 2013. Los hechos tuvieron lugar como consecuencia del intento de construir un centro comercial en el parque Gezi, los habitantes de la capital turca comenzaron una protesta pacífica en forma de acampada para mostrar su desacuerdo con la construcción de este centro, la cual fue desalojada por medio de una violenta represión policial. Cabe situar los hechos en el contexto de la primavera árabe, cuando la población de 18 países árabes, se manifestaron a favor de la democracia y los derechos humanos. Todas estas manifestaciones o revoluciones tuvieron bastante difusión por las redes sociales, ayudando a movilizar e informando a tiempo real de lo que realmente ocurría, sin pasar por el filtro de los medios de comunicación.

En los acontecimientos que tuvieron lugar en el Parque Gezi, la gente suspendió sus diferencias por un tiempo en un propósito común, demostrando que esto era posible. Las redes sociales desempeñaron un papel fundamental en la difusión del acontecimiento, dentro de este marco de producción simbólica nacieron los *memes*, como mecanismo de difusión cultural y social en forma de dibujos, fotos o multimedia.

³ Efecto GEZI, del 3 al 22 de diciembre de 2015 en la Avenida de Blondel, Lleida.

En los debates al aula respecto a las temáticas que mediaba esta exposición, surgieron los temas de los atentados terroristas en ciudades europeas, el problema del *Daesh* y el papel de las mujeres musulmanas, temas de gran interés para el alumnado, sobre los que se desplegaron diversas argumentaciones, la mayoría contrarias a la generalización islamofóbica.

Consideramos que esta era una exposición muy apropiada como mediadora de aprendizaje porque presentaba unos acontecimientos en los cuales las diferencias dieron lugar a una acción conjunta de procomún, una acción expandida a través de las redes sociales. También nos facilitaba poner en práctica unos procedimientos relacionados con nuestras asignaturas: el tema del *artivismo*, la fotografía, y el uso de *memes*. Así pues, extrapolarlo a otro contexto, apareció la idea de la creación de *memes* en nuestras aulas, donde comentamos la exposición, visionamos algunos vídeos informativos sobre este tema y sobre *artivismo* y, además, recordamos el 15 M (2011) en nuestro país y ciudad. La exposición sirvió para mediar con otras realidades, para recuperar y conocer unos hechos que, según el alumnado, les habían pasado desapercibidos y, como punto de partida para abordar un tema más complejo: las diferencias.

La proyección de vídeos sobre *artivismo* y el análisis de otros vídeos sobre diferencias y exclusiones fueron además imprescindibles para incluir otras narrativas. En este sentido, cabe destacar el visionado y posterior análisis de un programa de TV2 *Diferendo*⁴, donde se emitió una selección de cortometrajes contra la discriminación, en él se explicaba que la diferencia no es algo negativo, pero la discriminación (el trato desigual ante aquello que se considera como diferente) sí lo es. Sexo, raza, religión, orientación sexual, estrato social, apariencia física, son las principales causas de discriminación, toda una relación de “excusas” inventadas para justificar ciertos comportamientos sociales vejatorios hacia personas racializadas, sexualizadas, migrantes, etc. Las 8 historias de estos cortometrajes son ilustrativas de estos comportamientos, el programa nos ofrece además 8 maneras diferentes y creativas de contarlas.

Así pues, se pasó de algo concreto –la manifestación en Turquía– a profundizar en la temática de las diferencias, para lo cual tuvimos que lidiar con ideas más abstractas, el texto de Carlos Skliar y los cortometrajes de *Diferendo*, nos lo facilitaron. Por lo que respecta a las actividades de aula quedaron estructuradas en 3 fases. Una primera fase de documentación, visionado, debate y primeros bocetos, una segunda en la que se realizaron los memes y los trabajos escritos y una tercera en la que se pusieron en común en gran grupo y se colgaron en internet. Paralelamente, cada estudiante iba realizando su carpeta de aprendizaje, en la que ordenaron toda la documentación, sus bocetos, apuntes y creaciones, el análisis de todo el proceso y una reflexión final. La lectura de estos materiales fue un soporte importante para nuestra investigación.

⁴ Programa emitido el domingo 31 de mayo de 2009, por Metrópolis, TVE 2. Ver <http://www.rtve.es/television/20090531/diferendo/313345.shtml>

Marco teórico y metodológico

Las pedagogías en torno a una educación en Cultura visual ponen de relieve la influencia que todas las manifestaciones culturales poseen en la construcción de la identidad y en la necesidad de que se trabaje desde contextos escolares. El estudio de las imágenes y las miradas tiene sentido en cuanto que median prácticas y experiencias culturales, a través de un conjunto de discursos visuales que construyen posiciones (Dussel, 2009; Hernández, 2007). Dada la importancia de considerar la construcción de identidades docentes, una educación en cultura visual posibilita dotar de sentido miradas y visualidades, y adquirir una conciencia crítica ante el imaginario social que nos configura. Estamos acostumbrados a vivir en un alud de imágenes, la *hipercomunicación* digital nos deja casi aturdidos (Byung-Chul, 2017), en este sentido hacer reflexivas las imágenes aporta sentido a la educación. Siguiendo estas perspectivas discursivas, se contempla una idea de imagen como herramienta transmisora de una multiplicidad de discursos, que pueden ser desafiados e incluso reapropiados con finalidades educativas. De acuerdo con Rifà (2011) las imágenes se entienden como zonas de contacto e intersecciones, las cuales posibilitan un estudio fundamentado de diferentes temáticas a partir de la teoría feminista, la teoría *queer*, los estudios de masculinidades y la teoría poscolonial.

Muchas son las perspectivas de pensamiento que enfocan las diferencias como motor de cambio social y educativo. Desde la teoría decolonial, Boaventura de Sousa Santos (2016) señala la dificultad de conjugar el derecho a la igualdad y el derecho a la diferencia, como una de las incertidumbres más persistentes de nuestro tiempo. Para este autor, tenemos derecho a ser iguales cuando las diferencias nos minusvaloran, y tenemos el derecho a ser diferentes cuando la igualdad nos resta carácter.

Carlos Skliar (2010), apuesta también por las diferencias cuando habla de educación y nos invita a pensarla como aquel espacio que abre una posibilidad y una responsabilidad frente a la existencia del otro, frente a toda existencia. Skliar relaciona la convivencia escolar con las diferencias; según este autor, la convivencia tiene que ver con todo aquello que nos distingue, lo cual también provoca intranquilidad, dificultades y contrariedad. Tiene que ver con “un embate de lo inesperado sobre lo esperado, de la fricción sobre la quietud, la existencia del otro en la presencia del uno” (Skliar, 2010, p.105). Asimismo, como señala Marina Garcés (2016), las diferencias nos alejan y nos acercan, nos reúnen y nos separan: “Las diferencias se mezclan, se multiplican, se transforman o entran en conflicto” (p.115). La autora resalta también esa parte de inquietud, de miedo o resistencia a querer ver aquello diferente, lo cual dificulta la aceptación de responsabilidad ante las injusticias, obviando que “en este planeta hay muchos mapas posibles y que nos resistimos, confortablemente, a quererlos pensar” (p.116).

La teoría feminista ha realizado a lo largo del tiempo importantes aportaciones sobre este tema, sobre todo cuando sitúa la necesidad de pensar las diferencias como paradoja. Teresa de Lauretis

(2000), señala las diferencias como el lugar desde donde se justifica un sistema de opresión y al mismo tiempo como el lugar donde se pueden rebatir; nos habla de las diferencias entre géneros, pero también de las diferencias entre las propias mujeres y dentro de una misma mujer –de un mismo sujeto–. Esto despliega un mar de complejidad que lleva a entender las paradojas como productivas, como lentes que nos permiten acercarnos a las diferencias sin negarlas. Es por esta razón que Remedios Zafra (2013), nos propone “infiltrar la diferencia allí donde deseemos un cambio” (p.261).

Una propuesta que adquiere todo su sentido si pensamos con Byung-Chul Han (2017), que hemos entrado en una época donde la expulsión de lo distinto y la proliferación de lo igual resulta patológico: “El otro como misterio, el otro como seducción, el otro como eros, el otro como deseo, el otro como infierno, el otro como dolor va desapareciendo. Hoy, la negatividad del otro deja paso a la positividad de lo igual. La proliferación de lo igual es lo que constituye las alteraciones patológicas de las que está aquejado el cuerpo social” (p.9).

Y esto, en educación, nos lleva a intentar afrontar la desestabilización que supone inscribir diferencias en nuestros deseos de igualdad (Molet y Bernad, 2015), de aquí que nos propusiéramos llevar a cabo este proyecto sobre las diferencias y también sobre las indiferencias que conlleva una posición idealista sobre este tema.

En cuanto a la metodología de investigación del proyecto, adoptamos la investigación-acción. El grupo investigador estaba formado por dos profesoras-investigadoras y un investigador externo que ayudaba en el análisis del proceso. A lo largo del mismo se iban adoptando decisiones según requerían las dinámicas de grupo, aportando recursos y nuevas ideas que desplegaban nuevas formas y acontecimientos. El hecho de investigar en el momento del desarrollo del proyecto, las observaciones compartidas y comentadas en equipo, y el análisis de las producciones artísticas y de los trabajos escritos realizados por alumnas y alumnos, nos proporcionaron evidencias suficientes para la investigación. Esta se fue desplegando en torno a los siguientes ejes:

- Sobre la posibilidad de introducir nuevas maneras de pensar las diferencias en educación, a partir de la cultura visual.
- La exploración de nuevos recursos e interacciones de aula para favorecer la creatividad y la comprensión.
- La búsqueda de maneras de desplazar las representaciones visuales y las maneras de pensarlas, hacia otros lugares donde habiten “las” diferencias.
- Investigar cómo se pasa de esos primeros esbozos (mayormente estereotipados) a elaborar representaciones más creativas.
- Investigar el lugar de las mediaciones –entre textos, visualidades y contextos– para movilizar lugares educativos estancados.

Desarrollo de la investigación y aportaciones

En este apartado incidiremos en los puntos señalados como finalidades de nuestra investigación. Veamos con mayor detenimiento los aspectos más relevantes del desarrollo del proyecto en relación a sus resultados.

Desplazar nuestras miradas sobre las diferencias

En un principio, los comentarios y esbozos del alumnado situaban las diferencias como sinónimo de desigualdad. Fue a partir de la lectura del artículo de Skliar, el cual suscitó debates interesantes en clase, donde se comenzaron a desplegar nuevas maneras de pensar las diferencias. Su lectura fue introduciendo nuevos aprendizajes, no obstante, en el momento de crear los *memes* volvieron a resurgir las mismas ideas iniciales: su insistencia en la igualdad como sinónimo de indiferencia, y las ideas estereotipadas sobre la diversidad. Como ejemplo de ello tenemos las numerosas versiones de representación del mundo, alrededor del cual niños y niñas sonrientes de diferentes razas se dan la mano. Fue por ello que modificamos la propuesta inicial y les propusimos enfocar de manera prioritaria las diferencias que dan lugar a discriminaciones y exclusiones, para ello elaboramos unos indicadores (disminuciones, género, etnia, clases sociales, sexualidades, etc.). Esta propuesta ayudó a delimitar en cierto modo la amplitud de esta temática, y movió algunas posiciones hacia representaciones más creativas y críticas.

Las tareas y creaciones debían realizarse en pequeños grupos, cada grupo escogió alguna diferencia, intentamos que en una misma clase no hubiera coincidencias y si las había se desplegaban aspectos diversos de un mismo tema. En este gráfico (Figura 5) podemos ver la relación de temáticas sobre diferencias que escogieron los grupos, gráfico que ha sido confeccionado sobre el total de alumnado participante. En él puede verse la decantación del alumnado hacia las diferencias de género y sexualidades, y si a esto le sumamos las corporales y la moda, pone en evidencia la gran importancia que adquiere el cuerpo en las temáticas de su elección.

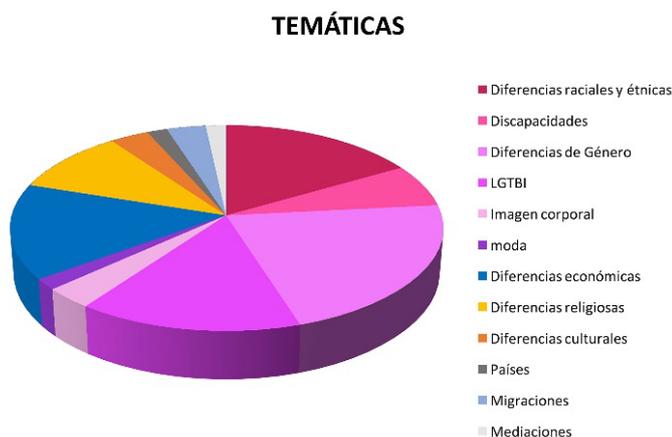


Figura 5. Relación de temáticas elegidas por el alumnado. Fuente: original de los autores.

También relacionadas con el cuerpo tenemos las raciales y las disminuciones. Como posteriormente veremos, este enfocar el cuerpo y los temas de género se debe a la mayoría de chicas que cursan los estudios de grado en nuestra facultad. Podemos observarlo en este nuevo gráfico (Figura 6), que destaca la preferencia de las chicas por explorar las diferencias de género y sexualidades, mientras que los chicos eligen mayormente las diferencias económicas y religiosas. El porcentaje entre chicas y chicos se iguala por lo que respecta a las diferencias raciales y étnicas.

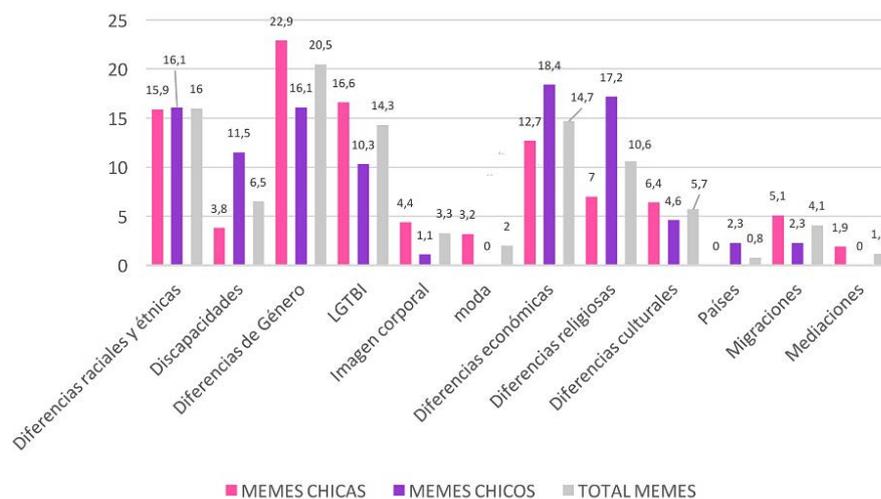


Figura 6. Relación de temáticas elegidas según el género. Fuente: original de los autores.

En muy pocos casos los grupos eran mixtos⁵. La ratio de alumnos aumentó en este curso escolar al incorporarse una nueva titulación: grado en Educación Primaria y grado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, en el cual predominan los chicos.

A pesar que en la exposición se trataban las diferencias étnicas y culturales, y que habíamos dedicado bastante tiempo a trabajarlas y a comentar videos sobre *artivismo* (acciones activistas dirigidas hacia una crítica del neoliberalismo sin apenas enfoques de género), se dio esta decantación hacia el género, cuya elección tubo más que ver con unas inquietudes personales que con lo priorizado inicialmente en las clases. En los dossieres de aprendizaje una gran mayoría manifestaban que una de las cosas más importantes que habían aprendido era sobre el Efecto GEZI y sobre el *artivismo*, por lo tanto, no era que esto no les interesara, sino que el tema del género les interesaba mucho más. Este interés pudimos detectarlo también en el *Facebook* de *espaiperformatiu*, donde aún hoy, lo relativo a los feminismos y temáticas LGTBI son las de mayor alcance. No obstante, la variedad de temáticas tratadas permitió un amplio despliegue de aprendizajes compartidos, y de múltiples enfoques sobre diferencias. Visualizar las exclusiones y las diferen-

⁵ Eligieron los grupos libremente y se agruparon mayoritariamente por sexos. En los pocos casos de grupos mixtos, contabilizamos el género de la mayoría.

cias de manera no estereotipada fue el campo de batalla en la creación de *memes*, lo veremos con mayor detenimiento a continuación.

Memos, producciones visuales del alumnado

Así pues, en el transcurso de la realización del proyecto, nos movimos entre las posibilidades de diálogo y de comprensión que abren las artes visuales por medio de la visualidad y de la interpretación, y las relativas a las producciones artísticas del alumnado. Articular ambos aspectos es hoy el reto de la didáctica de las artes visuales en las facultades de educación, puesto que la creación de formas requiere tiempo y saberes previos; un tiempo que es más bien escaso y que hay que gestionar adecuadamente en las propuestas de aula, si no queremos caer en inercias repetitivas, y en los reductos de anteriores experiencias escolares. Es importante que el alumnado aprenda a gestionar por sí mismo su aprendizaje, pero cuando se trata de introducir aprendizajes complejos que requieren pensamiento crítico y creatividad, toda ayuda es poca. Las dificultades que nos encontramos a la hora de llevar a cabo las producciones artísticas fueron: la falta de habilidades y conocimientos para realizarlas, la limitación del tiempo para la plasmación visual de las formas y las resistencias ante la comprensión de nuevas ideas sobre las diferencias.

Las producciones visuales en las aulas, si se sitúan más allá de la autoexpresión, necesitan de unos conocimientos críticos y artísticos, además de una buena información sobre las temáticas que se van a tratar. Por otra parte, quedarse tan sólo con la parte interpretativa no permite acceder a esa implicación más profunda que afecta la subjetividad y favorece el cambio. La información, la visualización de documentales, imágenes y programas sobre *artivismo*, y los debates en clase, ayudaron en la generación de nuevas ideas; asimismo, los recursos que se ofrecen en la plataforma visual *d'espai performatiu* fueron también muy importantes, en ella se puede encontrar, además, una relación de proyectos realizados anteriormente que dan confianza al alumnado respecto a sus propias capacidades. Ahora bien, enseguida nos dimos cuenta de que con estas visualizaciones, textos y debates no era suficiente para desplazar las representaciones escolares estereotipadas de nuestra infancia que se reproducían en los bocetos iniciales. Fue entonces cuando enfocamos las diferencias como lugar de exclusión, tal como anteriormente hemos señalado. Lo que parecía una solución perfecta topó con un segundo problema, la aparición de representaciones dicotómicas, invirtiendo el sentido de las relaciones de poder; hablar sobre ello, y el hecho de introducir elementos más creativos y lúdicos, nos permitió difractar algunas de las representaciones.

De esta manera se pasó de esos primeros esbozos (mayormente estereotipados) a elaborar representaciones más creativas. Entrar en contacto con nuevos marcos conceptuales nos llevó a pensar mejores ideas y, posteriormente, a crear formas adecuadas para representarlas. Así mismo, el propio juego formal y creativo dio lugar a representaciones más originales, que pudimos significar mejor gracias a las ideas adquiridas. Cada grupo encontró la manera de conjugar estos

elementos: los referentes visuales, las ideas y contenidos aprendidos, el pensamiento y la intuición. El papel del profesorado se centró en señalar las incoherencias entre la representación visual y la explicación de las mismas, y en detectar y valorar formas e ideas con un potencial creativo que valía la pena explorar y desarrollar. Animamos y acompañamos. También fueron de mucha utilidad las apreciaciones de los propios estudiantes de otros grupos. El proyecto, sobretodo en esta fase de producción de memes, requirió de un gran esfuerzo de todos y todas, y de una colaboración conjunta.

Además, había que contemplar también su finalidad comunicativa en las redes, eso aumentaba la dificultad de las representaciones. Ante ello estuvimos visionando y comentando los dibujos de Lim Heng Swee, como ejemplo de eficacia comunicativa en internet. Con pocas formas y colores, este autor, puede mover afectos y explicar ideas. Para él, menos es más. De esta manera nuestros *memes* fueron mejorando sus formas y significados y, tal como estaba previsto, empezaron a ser enviados e intercambiados en las redes sociales.

Virtualidades y mediaciones

Cada vez más, en el campo de la cultura y la acción social, podemos encontrar nuevas experiencias que utilizan las artes para lograr metas que, en muchas ocasiones, no tienen relación directa con la producción y comprensión artística. En ellas el arte es una herramienta, un objeto mediador de la intervención social que busca diferentes fines. Por lo que respecta a la educación, existen intervenciones socioeducativas donde se crean puentes entre las artes y la educación formal, las cuales refuerzan el aprendizaje colaborativo y la creación de vínculos entre museos, centros de arte y la comunidad. La función de los servicios educativos de las instituciones artísticas es muy importante de cara a facilitar estas interacciones. En el caso que comentamos se dieron otro tipo de mediaciones y finalidades. Se trataba de aprender sobre la educación artística, la cultura visual y la importancia de las diferencias en la educación a partir de una exposición, de algunos vídeos sobre diferencias y sobre experiencias *artivistas* y así mismo, de plasmar gráficamente o con imágenes, que fueron usadas como mediadoras entre las artes y las políticas educativas. La temática elegida le confirió ese cariz político a la experiencia, puesto que la comprensión de las diferencias, tanto en sus aspectos positivos, como cuando se trata de detectar sus usos negativos, es un punto clave del cambio educativo y social.

La visita a la exposición Efecto GEZI de Oriana Eliçabe, animó al alumnado a implicarse en el proyecto, generando mucho interés sobre este suceso. La exposición fue de gran utilidad para abordar contenidos e ideas complejas, que empezaron a topar con aquellas convicciones escolares tan incrustadas sobre la diversidad y la igualdad.

El concepto de *artivismo* y el visionado y comentario en el aula, de algunos vídeos que mostraban acciones de artistas y grupos *artivistas*, nos permitió profundizar en las posibilidades políticas del arte y dio un mayor alcance a las prácticas artísticas propuestas.

El visionado de los cortometrajes del programa *Metrópolis: Diferendo*, es ilustrativo de situaciones donde las diferencias son una excusa para la exclusión. Ahora bien, su manera poética de contar, dio lugar a diferentes interpretaciones, en ocasiones contrarias a las explicaciones del profesorado y a la del propio programa. En concreto, en la pieza *Musika*, de Asier Urbieto, se interpretó que el nudo que el chico hacía a la camisa de la persona discapacitada a quien faltaba un brazo, era para ayudar y no como burla, y que después rectifica el propio niño, deshaciéndolo. La idealización de la infancia de las alumnas les hizo interpretar una diablura del niño como una acción buena, pasando por encima de la trama del propio cortometraje. Detenernos en este ejemplo es pertinente pues es ilustrativo de las consecuencias de una manera de pensar que nos encontramos insistentemente en la formación del profesorado, la de que todas las personas son diferentes y por lo tanto tienen opiniones diferentes y todas sus ideas y opiniones son buenas. A la vez que se piensa que todas las personas son iguales con los mismos derechos, confundiendo la declaración con la realidad. Esto lleva a interpretaciones superficiales y a cegarnos ante las diferencias como motivo de exclusión. Este ejemplo también nos permite hablar de la indeterminación propia de las imágenes, de las dificultades de lectura y de interpretación que tiene nuestro alumnado, y asimismo de su importancia en la formación de las futuras maestras y maestros. No hay una direccionalidad única de lectura ni de interpretación de imágenes, precisamente por ello es tan relevante el análisis escrito y hablado. Las imágenes requieren siempre de las palabras, aunque haya imágenes que no puedan ser explicadas con palabras; respetar la singularidad de las imágenes no significa que imágenes y palabras no puedan potenciarse mutuamente en la búsqueda de significado.

Las mediaciones se fueron expandiendo cuando colgamos nuestras producciones visuales en las redes sociales, y en la plataforma virtual *espaiperformatiu*, la cual cosa sigue proporcionando en el día de hoy, otros usos educativos a los *memes* creados. Con todo ello conseguimos una mayor implicación y participación del alumnado en el proyecto y una mejor difusión del mismo.

Aprendimos a través de esta experiencia la dificultad y en ocasiones imposibilidad de direccionar las miradas. Separar imágenes y miradas deja un papel importante a la recepción. Tal como explica María del Carmen Suescún Pozas (2002), "si algo tienen las imágenes en común, en tanto que representaciones, es la indeterminación, en la medida en que en ellas reina la función de conjunción copulativa 'y' en vez de 'o'. La imagen nos ofrece un 'esto' y un 'aquello', a la vez, ambos conviviendo dentro de un mismo marco, y es capaz de mantenerlos suspendidos simultáneamente ante nuestra mirada que no puede ser otra sino una mirada inquietada" (p. 197).

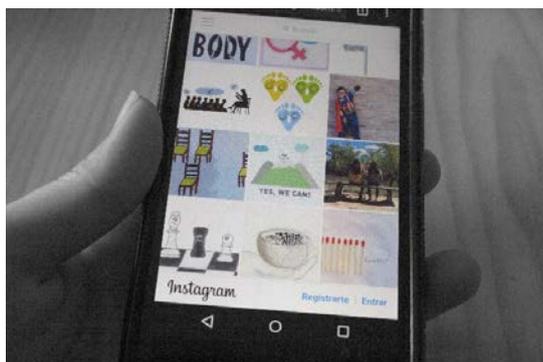


Figura 7. Imágenes de memes en Instagram. Fuente: original de los autores.

Las imágenes más apreciadas en el *Facebook* de *espaiperformatiu* fueron, en primer lugar, la referida a la manera que actúan las marcas, igualando el aspecto corporal de chicas y chicos. En segundo lugar, la referida a una maestra que explica la sexualidad como una única opción heterosexual, mientras que una chica lesbiana encuentra a faltar la suya propia.



Figura 8. Meme. Fuente: original de los autores.



Figura 9. Meme. Fuente: original de los autores.

La recepción se fue multiplicando a medida que alumnas y alumnos intercambiaban los *memes* en sus propias redes sociales, en las carpetas de aprendizaje mostraron algunas tomas de pantalla donde los *me gusta* alcanzaron hasta 300 clics, cosa que no se consiguió en ningún caso en *es-paiperformatiu*, por su carácter institucional.

Conclusiones

El desarrollo de este proyecto nos llevó a cuestionar nuestros saberes iniciales sobre “diversidad” y a politizar unas prácticas educativas de formación del profesorado. La propuesta de dibujar *memes* sobre las diferencias surgió de la exposición Efecto GEZI, con la finalidad de que pudieran ser utilizados en entornos escolares y difundidos por las redes sociales y a través de nuestra plataforma digital, y sobre todo con el objetivo de aprender de la experiencia, investigar su desarrollo y generar conocimiento.

Tal como hemos señalado anteriormente, nos propusimos introducir otras maneras de pensar las diferencias en educación a partir de la cultura visual, explorar nuevos recursos e interacciones de aula para favorecer la creatividad y la comprensión y, desplazar las representaciones visuales y las maneras de pensarlas hacia otros lugares donde habiten diferencias. Investigar cómo se pasa de esos primeros esbozos (mayormente estereotipados) a elaborar representaciones más creativas nos llevó a analizar el lugar de las mediaciones.

Por lo que se refiere a la temática de las diferencias, las aportaciones de esta investigación giran en torno a la dificultad de abordar estos temas en la formación del profesorado. Ponen de relieve la importancia pedagógica de enfocar las diferencias que dan lugar a exclusión, de cara a desplazar lugares educativos atascados por la propia idealización de la igualdad. En este sentido, se constata que algunos resultados finales se alejan de lo esperado, sobre todo en los textos escritos de las carpetas de aprendizaje, donde se sigue confundiendo el concepto de diferencia con el de desigualdad y, por lo tanto, se vuelve a una formulación indiferenciada de la diversidad multicultural. Ello apunta a un bucle de vuelta al yo, una constante social en una época de expulsión de lo distinto, y de pulsión concéntrica hacia el interior de uno mismo, tal como explica Byung-Chul Han (2017). En un sentido muy diferente, la elección mayoritaria de diferencias que nos afectan más personalmente, como son las relativas al género, es positiva en el sentido de obertura de esta problemática que, la obsesión por la neutralidad educativa, había negado. Porque tal como explica Boaventura de Sousa Santos (2016), es posible conjugar el derecho a la igualdad y el derecho a la diferencia, dependiendo de la situación en la que nos encontremos. Esto da a pensar que abordar estos temas supone un trabajo continuado, y por supuesto no cabe esperar una linealidad en los aprendizajes, ni una uniformidad y total coherencia en las posiciones.

Respecto a la representación de *memes*, en el transcurso el proyecto advertimos la singularidad de trabajar con imágenes y dibujos frente a las narrativas habladas y escritas. Aquello que se ex-

plicaba y lo que se representaba en el papel o en el ordenador no siempre coincidía. En general se obtuvieron mejores resultados en las representaciones visuales que en las escritas. Nuestros trabajos realizados en grupo facilitaron la discusión de distintos puntos de vista, dando lugar a acuerdos y, asimismo, a la distribución de tareas según las habilidades de pensamiento y habilidades técnicas del estudiantado, y con todo ello mejoraron las representaciones. De esta manera se pasó de unos primeros esbozos mayormente estereotipados, a elaborar representaciones más creativas. Tensar nuestros preconceptos iniciales mediante textos y vídeos, nos llevó a pensar mejores ideas y a crear nuevas formas e imágenes para su representación. Afrontamos el problema de las representaciones dicotómicas, nos dimos cuenta que invertir las situaciones de poder no soluciona las exclusiones, e intentamos buscar otras maneras de representarlas. El propio juego formal y creativo imprimió originalidad a las representaciones, que gracias a las lecturas y debates pudimos significar mejor. La puesta en común posterior agilizó las argumentaciones.

Y, por último, en referencia a las mediaciones constatamos que el impacto de la exposición creó el clima y la motivación adecuada. La implicación personal de los miembros del grupo respecto a la temática tratada avivó el debate sobre las diferentes posiciones y las maneras como se representaban.

Las mediaciones que tuvieron lugar, entre unos textos y una exposición urbana de fotografía (Efecto GEZI), unos vídeos (sobre *artivismo*), unos cortometrajes (Metrópolis), una plataforma virtual (*espaiperformatiu*), el debate en torno al *artivismo* y las producciones artísticas del alumnado, los *memes*, generaron unas experiencias de aprendizaje intensas y significativas. Ahora bien, como hemos indicado, los significados inscritos en las imágenes dependen de la recepción y esto abre mucho las posibilidades discursivas e interpretativas. Un dispositivo de doble filo, que sin duda favoreció la implicación del alumnado, la expresión de afectos e ideas, y la creatividad, a la vez que dificultó la detección de opiniones diferentes, dejando espacios abiertos a la repetición de lo mismo. Frente a ello, aumentar las capacidades de análisis y dialógicas favoreció la comprensión. De aquí que en los aprendizajes sean tan importantes las palabras como las imágenes.

Alumnas y alumnos explicaron que lo más importante que aprendieron fue la experiencia de trabajar por proyectos y de hacerlo desde la cultura visual, también resaltan el hecho de incluir problemáticas para realizar las producciones, y el de poder emplear las creaciones artísticas para generar debates en educación y viceversa. Por nuestra parte, destacar que desestabilizar la idea multicultural de diversidad al uso –una idea que alimenta indiferencia– requiere de mucho más esfuerzo del que se puede desplegar en un solo curso. Así, no obstante, el hecho de mostrar otros modelos y otra manera de pensar inscribe diferencia. De acuerdo con Elizabeth Ellsworth (1977), se trata de poner en movimiento modelos de direccionalidad que multiplican y mueven las posiciones, para hablar de ello de forma no resuelta. En nuestro caso, leer, visionar, comentar, crear y poner en circulación imágenes diferentes, desplegó un potencial político, no de manera definitiva,

más bien como un parpadeo, como una luz que se enciende y se apaga, para volver a encenderse de nuevo...

Referencias

- Bal, M. (2016). *Tiempos Trastornados. Análisis, Historias y Políticas de la Mirada*. Madrid: Akal.
- Byung-Chul, H. (2017). *La expulsión de lo distinto*. Barcelona: Herder.
- De Lauretis, T. (2000). *Diferencias. Etapas de un Camino a Través del Feminismo*. Madrid: Horas y HORAS.
- De Sousa, B. (2016). La Incertidumbre, Entre el Miedo y la Esperanza. *El Viejo Topo*, 346, 49-53.
- Dussel, I. (2009). Escuela y cultura de la imagen: los nuevos desafíos. *Nómadas*, 30, 180-193.
- Ellsworth, E. (1977). *Teaching Positions: Difference, Pedagogy and the Power of Address*. New York: Teachers College Columbia University.
- Espaiperformatiu. Projecte In-diferències. (2016). Recuperado el 10 enero de 2017 de <http://www.espaiperformatiu.udl.cat/?page_id=56038>.
- Garcés, M. (2016). *Fora de Classe. Textos de Filosofía de Guerrilla*. Barcelona: Arcàdia.
- Hernández, F. (2007). *Espigador@s de la cultura visual*. Barcelona: Octaedro.
- Molet C. y Bernad, O. (2015). Políticas de género y formación del profesorado: 10 propuestas para un debate. *Revista Temas de Educación*, 21(1), 119-136. Recuperado el 21 de febrero del 2016 de <<http://revistas.userena.cl/index.php/teeducacion/article/view/659>>.
- Molet, C., Bernad, O. y Mateo, D. (2015). Representations of childhood and education in the initial training of teacher's identities. En A. Flocel (Coord). *Conditioned Identities Wishedforand unwished-for identities* (pp. 337-357). Berna: Peter Lang.
- Molet, C., Bernad, O. y Mateo, D. (2014). Género y diferencia sexual en la construcción inicial de identidades docentes. En J. M. Sancho, J. M. Correa, X. Giró, y L. Fraga (Coords.). *Aprender a ser docente en un mundo en cambio. Simposio internacional*. (pp. 282 – 290). (Barcelona): Publicacions i Edicions UB. Recuperado el 8 setiembre de 2016 de <<http://hdl.handle.net/2445/50680>>.
- Revilla, A., Llevot, N., Molet, C., Astudillo, M. y Mauri, J. El diálogo intercultural a través de una mirada al arte africano: una propuesta educativa interdisciplinar. *Ehquidad International Welfare Policies and Social Work Journal*, 4, 71-88. Recuperado el 18 enero de 2017 de <<http://www.ehquidad.org/revista-ehquidad/es/48-revista/ehquidad-n-4/dossier-educacion-ehquidad-n-4/81-el-dialogo-intercultural-a-traves-de-una-mirada-al-arte-africano-una-propuesta-educativa-interdisciplinar>>.
- Rifà, M. (2011). Postwar princesses, young apprentices, and a little fish-girl: Reading subjectivities in Hayao Miyazaki's tales of fantasy. *Visual Arts Research*, 37(2), 88-100.
- Skliar, C. (2005). Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad. Políticas y falta de polí-

ticas en relación con las diferencias en educación. *Revista Educación y Pedagogía*, 17(41), 9-23. Recuperado el 13 de noviembre de 2015 de <<http://www.oei.es/historico/n11064.htm>>.

Skliar, C. (2010). Los Sentidos Implicados en el Estar-juntos de la Educación. *Revista Educación y Pedagogía*, 22(56), 101-111.

Suescún Pozas, M. del C. (2002). En A. Florez-Malagon y C. Millan de Benavides, *Desafíos de La Transdisciplinariedad*. (pp. 188-205). Bogotá: Pensar.

Zafra, R. (2013). *(H)adas. Mujeres que Crean, Programan, Prosumen, Teclean*. Madrid: Páginas de Espuma.

Para citar este artículo: Molet Chicot, C., Quiroz Llobet, D. y Revilla Carrasco, A. (2018). In-diferencias: mediaciones artísticas y virtuales en la formación inicial del profesorado. *Observar*, 12, 53–70.