

## Experiencia artístico-colaborativa para el desarrollo de la mirada crítica en el aula: El Laboratorio de la Mirada

Collaborative art for the development of the critical gaze in the classroom: The Gaze's Laboratory

**M. Reyes González Vida<sup>1</sup>**

Universidad de Granada

[mrqv@ugr.es](mailto:mrqv@ugr.es)

**Irene Sirvent Fresneda**

Universidad de Granada

[irene.kiribati@gmail.com](mailto:irene.kiribati@gmail.com)

**Fecha de recepción del artículo:** 31 de enero de 2018

**Fecha de aceptación:** 11 de abril de 2018

### Resumen

El Laboratorio de la Mirada es un proyecto artístico-colaborativo, llevado a cabo en el colegio Mora Puchol de Alicante con alumnos y alumnas de 6º de primaria, que trabaja la deconstrucción de las miradas hacia los productos culturales mediáticos. Este proyecto, concebido como arte colaborativo, enfatiza la importancia del proceso, la interacción social, el diálogo y la educación, con el compromiso de crear un espacio de investigación alternativo que facilite el desarrollo de la mirada crítica ante las imágenes mediáticas. Para ello concibe el aula como un laboratorio en el que todos los participantes son co-investigadores, y sigue una metodología por proyectos de trabajo desarrollados desde una posición educativa y artística que favorece la crítica de la cultura visual. El recorrido desarrollado en el proyecto concluye con la realización de una instalación artístico-colaborativa que ofrece una mirada crítica a través de la cual los espectadores pueden repensar sus propias miradas.

**Palabras clave:** Educación Primaria, cultura visual, proyectos de trabajo, pedagogía crítica de las artes, arte colaborativo.

### Abstract

The Gaze's Laboratory is a collaborative art project, carried out in the Mora Puchol School in Alicante with students of 6th grade, which works on the deconstruction of gazes towards media cultural products. This project, conceived as a collaborative art, emphasizes the importance of the process, social interaction, dialogue and education, with the commitment to create an alternative research space that facilitates the development of a critical view of media images. To that end, the classroom is conceived as a laboratory where participants are co-researchers, working through a work project methodology developed from an educational and artistic position that favors the critique of visual culture. The course developed in the project concludes with the realization of an artistic-collaborative installation that exposes the research, reflections and experiences of the project members, offering a critical view through which viewers can rethink their own views.

**Keywords:** Primary education, visual culture, work projects, critical pedagogy of the arts, collaborative art.

---

<sup>1</sup> Correspondencia: Departamento de Pintura. Facultad de Bellas Artes "Alonso Cano". Universidad de Granada. Avda. de Andalucía, s/n. C.P. 18014. Granada, España.

### Introducción. Referencias y objetivos

El artículo que se muestra describe la experiencia llevada a cabo en "El Laboratorio de la Mirada", un proyecto artístico-colaborativo desarrollado en el colegio Mora Puchol de Alicante con alumnos y alumnas de 6º de Primaria (curso 2015).

Este proyecto, concebido como parte de un Trabajo Final del Grado en Bellas Artes de la Universidad de Granada, secunda el valor pedagógico del trabajo cultural que desarrollan ciertas prácticas artísticas en la actualidad, interesadas en "modos de hacer" que beben de los activismos y de los movimientos sociales, como plantean autores que reflexionan sobre la pedagogía crítica (Ayuste, Flecha, Palma y Lleras, 2003). Entiende, además, que la escuela es un espacio en el que se puede fomentar el desarrollo del concepto de resistencia, comprendida, como explica Giroux, como "un constructo analítico y un modo de investigación que contenga un momento de crítica y una sensibilidad potencial hacia sus propios intereses" (Giroux, 1992, p. 147).

"El Laboratorio de la Mirada" rescata estas posiciones, con el objetivo principal de utilizar la experiencia artístico-colaborativa para facilitar un cambio en la condición pasiva del alumnado como consumidor-espectador de imágenes mediáticas, propiciando el desarrollo de una mirada crítica que le ayude a comprender mejor el mundo y a sí mismo/a.

El proyecto aquí narrado entronca, así, con una línea de trabajo artístico-colaborativa que en la actualidad está tomando cada vez más importancia, y que asume la esfera política del arte y la participación social como elementos claves para su desarrollo. En esta línea, el proyecto ha bebido de referentes que resulta de interés citar. Es lo que ocurre con la exposición paradigmática "*Culture in Action*" comisariada por Mary Jane Jacobs (Chicago, 1994), proyecto que marcó un hito en su momento y continúa considerándose como referencia por compendiar proyectos artístico-colaborativos que enfatizan la importancia del proceso, la interacción social, el diálogo y la educación.

Pivotando en torno a la educación venimos encontrando cada vez más experiencias artístico-colaborativas desarrolladas en contextos reglados. En este sentido, resulta de interés citar como referencia la experiencia descrita por Anderson (1997) y desarrollada por Martha Davis, fotógrafa, xerógrafa y videoartista a la vez que profesora en el colegio Toronto Board of Education de Canadá. Con la trilogía de vídeos "*W Trilogy WonderKids, I Want a World Where, y What If?*", Davis facilitó un proyecto artístico-colaborativo con alumnos y alumnas de Primaria en el que, partiendo de posiciones crítico reflexivas y estableciendo colaboraciones con personas fuera de la escuela, los niños y niñas reflexionaban sobre sus deseos. De esta manera mostraban su propia visión sobre el mundo en el que querían vivir, y tomando conciencia de su entorno, mirándolo de frente, daban voz a las dudas personales que les surgían al vislumbrar más allá de su apariencia cotidiana.

Experiencias de este tipo conectan con la definición de pedagogía crítica de las artes aportada por David Trend (1992), que explica que las prácticas artísticas articuladas desde esa posición poseen una dimensión transformativa y colaborativa de la cultura, yendo más allá de la producción o recreación de objetos con carácter estético. Igualmente, esta posición entiende que las artes contemporáneas han expandido su campo de actuación desde el museo hasta el territorio de lo social, articulando prácticas artísticas definidas como artes comunitarias (o artes de la comunidad) donde el artista desempeña su trabajo cultural a tenor de una situación contextual dada y en relación a la comunidad o grupo de personas donde se interviene (Rodrigo, 2007).

Basado en estas posiciones, "El Laboratorio de la Mirada" se propone el reto de desarrollar una experiencia colaborativa y artística en el aula en la que todos los agentes participantes trabajen para reflexionar sobre el papel de sus miradas. Unas miradas en torno a un mundo saturado de imágenes mediáticas, "hipermediado" como diría Calabrese (1992), que se enfrenta al increíble desarrollo de la cultura visual actual, al espectáculo mediático que desfila ante cada individuo convirtiéndolo en un espectador que, conscientemente o no, se nutre de él, influenciando y en muchos casos definiendo su vida diaria. Ante esta situación, diversos autores (Efland, Freedman y Stuhr, 1996; Duncum, 1997, 2003) apoyan una reconsideración de las prácticas educativas que atiendan las nuevas formas de mirar planteadas por los estudios de la cultura visual<sup>2</sup>. El proyecto que aquí se presenta propone dar respuesta a esta necesidad, buscando, de manera específica:

- Propiciar el desmontaje de las miradas hacia los productos culturales mediáticos trabajando el concepto de mirada crítica.
- Trabajar la atención en relación al uso y consumo de productos mediáticos tomando conciencia de las relaciones de poder que se generan.
- Trabajar de manera crítica los procesos de identificación con imágenes que conectan con roles y estereotipos.
- Analizar la realidad mediática descubriendo los enfoques o puntos de vista que quedan dentro y fuera de campo.

Esta búsqueda se desarrolla desde el ámbito artístico-colaborativo, es decir, está presente la idea de educación como práctica política, sin perder, por ello, la especificidad que aporta el trabajo desde el ámbito estético. De hecho, como explica Duncum, el terreno artístico tiene mucho que aportar a la educación crítica de la mirada, por mostrarse en la actualidad claramente dominado por la crítica y por investigaciones intelectuales (Duncum, 2003).

---

<sup>2</sup> Duncum indica al respecto: "[...] mientras que hoy en día las imágenes están por todas partes, hay una gran diferencia entre ver imágenes y reflexionar sobre lo que vemos, por no hablar de la comprensión de las instituciones que producen la imagería que vemos. Esta diferencia hace que exista la necesidad urgente de una educación que trate directamente las imágenes que constituyen el mundo de nuestros estudiantes" (Duncum, 2003).

### El Laboratorio de la Mirada. Método, estrategias y diseño Sample

Abordar un proyecto artístico de forma colaborativa desde la pedagogía crítica supone, de entrada, partir de una relación educativa horizontal con los miembros implicados. Esta posición horizontal, como explica Carlos Escaño, "subraya la idea de que profesor/a y alumno/a construyen conocimiento y no se transmite del primero al último. Supone hacer que el alumnado sea un agente activo en el conocimiento y este conocimiento se genere provocado por el alumnado" (Escaño, 2012: 24). Partiendo de este enfoque, se tomaron inicialmente dos decisiones que marcaron el diseño y el desarrollo del proyecto.

De un lado se decidió abordar su implementación utilizando el método de "proyectos de trabajo"<sup>3</sup>. Este método -y también perspectiva<sup>4</sup>- fundamentado en la psicología cognitiva de carácter constructivista, constituye un modelo en el que los estudiantes, con el docente, planean, implementan y evalúan un tema de estudio que tiene vinculación con el mundo real, más allá del aula de clase. Según Fernando Hernández, los proyectos de trabajo favorecen en los estudiantes la adquisición de competencias como "la crítica, en cuanto puesta en cuestión, revisión de lo que se impone y lo que se silencia, análisis e interpretación de las formas de poder que se transmiten en las formas canónicas de cómo son presentados algunos saberes" (Hernández, 2000b:43, 47), competencia ésta que, como se ha indicado en el punto anterior, constituye uno de los ejes fundamentales en torno a los que pivotan los objetivos específicos del proyecto. Esta forma de trabajo ofrecía, por tanto, un marco ideal en nuestro proyecto para abordar el desmontaje de las miradas hacia los productos culturales mediáticos.

De otro lado, se tomó la decisión inicial de que el aula donde se iba a desarrollar el proyecto se concibiera como un "laboratorio" (de ahí el nombre de "Laboratorio de la Mirada"), en el que se

<sup>3</sup> Según Fernando Hernández, un proyecto de trabajo:

"es un recorrido por un tema-problema que favorece el análisis, la interpretación y la crítica [...] Donde predomina la actitud de colaboración y el profesor es un aprendiz y no un experto [...] (es) un recorrido que busca establecer conexiones y que cuestiona la idea de una versión única de la realidad [...] (Además) cada recorrido es singular y se trabaja con diferentes tipos de información [...] (y busca) un acercamiento actualizado a los problemas de las disciplinas y de los saberes [...] (considerando) una forma de aprendizaje en la que se tiene en cuenta que todos los alumnos pueden aprender si encuentran el lugar para ello [...] Por eso no se olvida el aprendizaje vinculado al hacer, a la actividad manual, y a la intuición, que también es una forma de aprendizaje" (Hernández, 2000b, pp. 47-50).

<sup>4</sup> Como explica Fernando Hernández, los proyectos de trabajo son más que un método, es decir, no se conciben como "productos prefabricados", sino que traen aparejada una perspectiva educativa que les sirve de referencia. Desde ella, el docente tiene que aprender que: "en los proyectos de trabajo el espacio de relación pedagógica es un espacio de incertezas, tiene que aprender (...) a enfrentarse con sus miedos, (...) a que no lo puede tener todo previsto (...). Esta perspectiva implica hacer un viaje en el que no sabes con lo que te vas a encontrar, pero eso, al mismo tiempo, te produce placer y es lo que te incita a continuar." Entrevista a Fernando Hernández realizada por María Domingo Coscolla: Los proyectos de Trabajo [en línea]. Revista DIM UAB, nº 17. [Consulta 10 diciembre 2017]. <[http://www.youtube.com/watch?v=NsTIPwTW\\_\\_s](http://www.youtube.com/watch?v=NsTIPwTW__s)>).

desarrollarían experimentos de carácter procesual y colaborativo. Un espacio así presupone el desarrollo de experiencias que, como explica Antonio Collados:

[Son prácticas que] consideramos de laboratorio, es decir, procesos de trabajo experimental dados en unas condiciones de ensayo real, con el objetivo de descubrir o evidenciar situaciones concretas y/o de encontrar soluciones o diseñar protocolos por los que revertir o potenciar las situaciones o procesos que motivan el experimento (pongamos que ese experimento sea un proceso artístico-colaborativo). [...] Estos lugares actúan como nodos en los que de manera autónoma se juega y ensaya, se comparten conocimientos y se aprende, se erran procesos y se aciertan soluciones, lugares que surgen como alternativas creativas a la tendencia mercantilizante y burócrata que imponen los órdenes relacionales neoliberales, representados fundamentalmente en sus instituciones. (Collados, 2012, p. 310)



Figura 1. Fotografía del aula-laboratorio donde se desarrollaron la mayoría de las sesiones. La configuración del espacio de investigación cambiaba en función de las necesidades del proyecto. Fuente: Original de las autoras.



Figura 2. Fotografía del trabajo activo en el aula. Fuente: Original de las autoras.

Teniendo como referencia el contexto del laboratorio y desde la posición que ofrecía el método de proyectos de trabajo, el "Laboratorio de la Mirada" se fue diseñando y construyendo con la ayuda de todos los participantes, de sesión a sesión. Contaba con las orientaciones de la maestra y la

artista que actuaban como coordinadoras del proyecto (durante su desarrollo también se contó con la colaboración de un profesional del ámbito de la publicidad); reuniéndose ambas antes y después de cada sesión para, teniendo en cuenta los objetivos que se pretendían explorar, revisar lo ocurrido en cada sesión. Durante el recorrido, se mantuvo un estado abierto y receptivo para aprovechar los puntos de interés que surgían, propiciando así una exploración que respondiera a las respuestas reales que el alumnado iba encontrando ante los temas de la exploración.

Para incentivarlo se usaron diferentes estrategias didácticas, adecuadas al nivel en el que se inscribía el proyecto:

- Una primera partía de la puesta en cuestión de conceptos a través del debate, que eran revisados mediante la proyección de obras de arte contemporáneo y de imágenes extraídas de la cultura mediática. Estas situaciones favorecían la emergencia de cuestionamientos y posicionamientos que, posteriormente, eran retomados y problematizados en la realización de experimentos colectivos de carácter práctico y la creación de trabajos artísticos.
- Otra estrategia proponía el camino inverso: la revisión de las propuestas prácticas y artísticas desarrolladas por los niños y las niñas permitían debatir sobre nuevos conceptos que, de nuevo, eran puestos en cuestión mediante el análisis de obras de arte contemporáneo y de imágenes mediáticas.

Los materiales extraídos del ámbito mediático fueron aportados por la artista, la maestra, el alumnado y el profesional colaborador del ámbito de la publicidad; figurando entre ellos anuncios de revistas, videos extraídos de *Youtube* sobre publicidad o fragmentos de películas o series de televisión. También se revisaron obras de arte contemporáneo aportadas por la artista.

### **El Laboratorio de la Mirada. Hitos en su desarrollo**

El "Laboratorio de la Mirada" fue llevado a cabo durante cinco sesiones, de dos horas de duración cada una, durante el mes de abril de 2015 con 24 alumnos y alumnas de 6º de Primaria del colegio Mora Puchol (Alicante). Su implementación trajo consigo el desarrollo de sesiones autónomas pero relacionadas entre sí, ya que se fueron planteando atendiendo a los focos de atención que iban emergiendo sucesivamente de una sesión a otra. Describimos algunos de los pasos dados en estas sesiones, que fueron especialmente significativos por constituir hitos que marcaron su desarrollo.

### **Indagando en las asociaciones entre atención, intención y mirada crítica**

Con la intención de tomar conciencia de la propia atención, y del papel que juega en relación al uso y consumo de productos publicitarios, el proyecto comenzó, de forma lúdica, entregando al

alumnado unos juguetes que sirvieron como disparador para presentar el tema; se trataba de unos anillos con ojos, objetos-emblema del tipo de mirada que pretendíamos trabajar en el Laboratorio. Seguidamente se motivó un primer acercamiento al concepto de atención mediante el debate: *¿Qué es la atención? ¿A qué prestas atención? ¿Qué atrae tu atención? ¿Controlas siempre tu atención?*



Figura 3 y 4. Fotografía del comienzo de la sesión y alumna mostrando los juguetes repartidos.  
Fuente: Original de las autoras.

Con el objetivo de empezar a valorar la propia atención y de propiciar un acercamiento hacia las imágenes de los productos mediáticos que les rodean habitualmente, se propuso un debate con el alumnado a partir de la proyección del *making off* de un anuncio de comida rápida, en el que se veía la preparación de una hamburguesa para ser fotografiada para un anuncio publicitario. La conversación dio pie a hablar sobre aquellas cosas que quedan “fuera de campo” -del encuadre mostrado en la imagen-, que asociaron con la producción de deseo (deseo de comida cuando hay hambre, o atracción por la belleza):

Mario: “A mí los anuncios que más me llaman la atención son los de comida, porque es que como tengas hambre...”

Luis: “Una vez estaba viendo un anuncio y me fijé en que el señor ¡era super guapo! ¡Tiene que ser guapísimo para que así te fijes!” (1ª Sesión. Transcripción 1).



Figura 5. Visionado del making off en clase. Fuente: Original de las autoras.

Las reflexiones surgidas dieron pie a debatir los intereses que hay detrás de la producción de esas imágenes y a empezar a explorar el concepto de "mirada crítica". La instalación "Stand In" (2004) de Thomas Hirschhorn, abarrotada de objetos, de imágenes, televisores y periódicos en las que mezcla guerra y moda como partes de un todo globalizado que se consume igual que el *fast food*, funcionó como un disparador de opiniones sobre la finalidad crítica de la estética del artista, y propició que los niños y niñas reflexionaran sobre la intención que tiene la persona que crea una imagen, sea en el ámbito artístico o publicitario, y empezaran a preguntarse por las estrategias que siguen para lograrlo.



Figura 6. Thomas Hirschhorn. *Stand In* (detalles). 2004. Instalación en La belleza del fracàs / El fracàs de la belleza, Fundació Joan Miró de Barcelona. Fuente: Reyes González, 2004.

La reflexión sobre estas estrategias dio pie a introducir el concepto de "retoque" de imágenes, y poner en común con el alumnado varios anuncios publicitarios en los que se advertía este proce-



so. Se les propuso, entonces, actuar como "detectives" para localizar estos retoques y posteriormente comentar las posibles causas. *¿Por qué han hecho a la chica más delgada? ¿Por qué han eliminado cierto detalle de la imagen que ilustra esta noticia?, etc.*



## PRACTICANDO LA ATENCIÓN: SOMOS DETECTIVES



Figura 7. Detalle de imágenes utilizadas en la sesión. A la izquierda: Fotografía del periódico Di Tzitung en la que se han eliminado con photoshop a Hillary Clinton y a Audrey Thomason. Fuente: Anónima. En el centro: Fotografía original del presidente Obama y su equipo para la seguridad nacional. Fuente: Pete Souza, 2001. A la derecha: Imagen de periódico que contiene retoques para descubrir. Fuente: Anónima.

Las reflexiones y debates sobre las intenciones del que crea una imagen y las estrategias que sigue para conseguirlas volvieron a ser problematizadas cuando se les propuso que idearan colectivamente una acción que pusiese en juego la idea de atención. El resultado final tuvo un carácter lúdico y artístico creativo: un niño o niña salía de la clase y cambiaba pequeños detalles de su imagen o indumentaria, volviendo posteriormente a entrar. El resto actuaba como observadores atentos, activos, averiguando los cambios y realizando un dibujo que, bajo una mirada crítica, daba cuenta de ellos.



Figura 8. A la izquierda: acción en torno al cambio de imagen. A la derecha: Imagen de un alumno y una alumna dando cuenta de los cambios advertidos en la acción. Fuente: Original de las autoras.

## Deconstruyendo miradas hacia roles y estereotipos

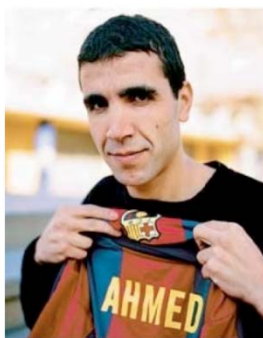
La puesta en común de los trabajos prácticos desarrollados dio pie a preguntarnos por qué observamos lo que observamos: qué nos lleva a fijarnos en unas cosas y a dejar otras cosas de lado. Este debate nos llevó a reflexionar sobre los procesos de identificación con las imágenes: *¿Con qué imágenes nos sentimos más identificados? ¿Y con cuáles menos? ¿Por qué?*

Estos procesos de identificación propiciaron que se trabajara en clase con la serie fotográfica "Cantera, catalanes por el Barça" (2001) del artista Juan Urríos, en la que se muestran historias personales de emigrantes que visten la camiseta del Barça por distintos motivos. Tal es el caso de Amer, un niño paquistaní que decidió llevar la camiseta del Barça para que sus amigos no se rieran de él, por ser del Real Madrid. La historia de Amer les ayudó a contactar con sus vivencias, emergiendo historias personales en las que adoptaban procesos de identificación con distintos roles y estereotipos.



AMER, 12 años. Aazid Khawari, Pakistán.

El padre de Amer vino solo desde Pakistán con la intención de abrir algún negocio. Estuvo un tiempo en Barcelona antes de que viniese Amer, con sus cuatro hermanos, su madre y tres tíos hermanos de su padre con sus respectivas mujeres e hijos. Entre toda la familia trabajan para sacar adelante dos tiendas de comestibles, una carnicería y dos restaurantes.  
"Mis hermanos y amigos bromaban a costa mía por ser del Real Madrid. Así que dije el Madrid para ser del Barça", de esta idea ha nacido un tema: "Una manera de decir a los demás que ya no soy del Madrid es llevar el chaquetón del Barça". Ahora sus hermanos cuando lo ven con el chaquetón continúan bromando.



AMER, 12 años. Aazid Khawari, Pakistán.

El padre de Amer vino solo desde Pakistán con la intención de abrir algún negocio. Estuvo un tiempo en Barcelona antes de que viniese Amer, con sus cuatro hermanos, su madre y tres tíos hermanos de su padre con sus respectivas mujeres e hijos. Entre toda la familia trabajan para sacar adelante dos tiendas de comestibles, una carnicería y dos restaurantes.  
"Mis hermanos y amigos bromaban a costa mía por ser del Real Madrid. Así que dije el Madrid para ser del Barça", de esta idea ha nacido un tema: "Una manera de decir a los demás que ya no soy del Madrid es llevar el chaquetón del Barça". Ahora sus hermanos cuando lo ven con el chaquetón continúan bromando.

Mirada Crítica  
y Arte:  
Juan Urríos.



Figura 9. Juan Urríos. Detalle de Amer en *Cantera, catalanes por el Barça*. 2001. Exposición en Procesos de Identificación, Galería visor, Barcelona. Fuente: Juan Urríos.

Figura 10. Imágenes incluidas en el power point de clase que contienen detalles de la exposición *Cantera, catalanes por el Barça*, de Juan Urríos, en Procesos de Identificación, 2001, Galería Visor de Barcelona.

Fuente: <http://universes-in-universe.de/specials/2007/cazadores/esp/img-16.htm> y <http://www.elcultural.com/revista/arte/Juan-Urrios/8236>

Curiosamente, con estas reflexiones cobró protagonismo en el debate la identificación con el rol de "adulto", en relación a lo que para ellos y ellas suponía ser "los de 6º, los mayores del cole", y la limitación social que, debido a esto, se les impone si desean realizar actividades entendidas como infantiles, como jugar con peluches o ver dibujos animados:

Irene: (Hablando de los roles) Por seguir el rol, veces a los adultos les da vergüenza hacer algunas cosas... como jugar...

Mario: Pues *mi padre se pone a jugar con nosotros.*

Luis: Nosotros un día estábamos en un parque de atracciones jugando en unas camas elásticas y entonces *a mi padre le riñeron (...)*

Mario: Cuando yo sea mayor *me seguirá apeteciendo jugar...*

María: Pues *yo quiero seguir viendo dibujos animados.*

Mario: ¡Puri! ¡Jorge está diciendo que *por tener un peluche eres un mañaco!* [nombre despectivo que se da a los niños]. (...)

María: ¡Los peluches son muy cómodos!

- Yo... *el año pasado... tenía unos peluches que dormían conmigo, y no tenía por qué ser un mañaco.*

-Mi cuarto tiene toda una estantería llena de peluches.

Luis: *Una vez... un niño... dijo que le gustaban los dibujos animados y empezaron a meterse con él...*

Puri: ¿Y qué más recuerdas de la escena, o bueno... de lo que te contó ese niño?

Luis: *Me sentí mal... por ese niño.* (2ª sesión. Transcripción 2).

A raíz de estos comentarios y aprovechando lo referenciado respecto a los dibujos animados, se proyectó un fragmento de *Los Picapiedra* con el que se proponía reflexionar críticamente sobre conductas adscritas al rol masculino y femenino. De esta manera surgieron importantes cuestiones en torno al género de índole personal, poniendo en común historias personales, que hablaban de las dificultades a las que se vieron expuestas nuestras abuelas y bisabuelas, por ser mujeres, al querer estudiar o trabajar en determinados puestos.



Figura 11. Fotograma de la serie "Los picapiedra" (Hanna-Barbera productions, 1960).  
Fuente: <http://www.screenjunkies.com/tv/tv-lists/5-historical-tv-shows-that-rewrite-history>

### Explorando y creando imágenes que deconstruyan miradas

El debate sobre estos roles terminó invitando a todos a buscar anuncios y productos que buscaran una mirada crítica ante los roles y estereotipos que se habían comentado. Se aportaron así interesantes referencias que fueron puestas en común en la siguiente sesión, como el anuncio de la marca Goldie Blox “*Toys for future engineers*” o las imágenes del catálogo de juguetes de *Toy Planet*, que ayudaron a hablar y debatir sobre los estereotipos femeninos y masculinos a la hora de adquirir y recibir juguetes, y cuestionar los colores asociados a uno u otro género.

También se presentó una noticia extraída de Internet que cuestionaba la relación adulto-peluche, en relación al debate anteriormente surgido respecto a lo que significaba "ser adulto".

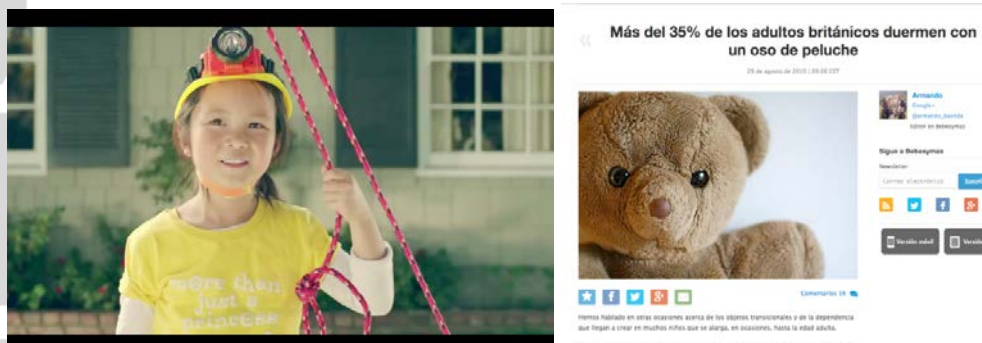


Figura 12. Fotograma del anuncio publicitario “Blox Toys for future engineers”, 2013, de Goldie y detalle de la web [www.bebeymas.com](http://www.bebeymas.com). Encuesta de la compañía de hoteles Travelodge (2015). Fuente de la noticia: [www.cnn.mexico.com](http://www.cnn.mexico.com)

En relación a los roles adscritos a la masculinidad, los niños y niñas aludieron durante el debate a la película “*Billy Elliot*” que habían visto recientemente en el colegio, en la que un chico lucha por alcanzar su sueño de ser bailarín a pesar de las dificultades sociales que se le presentan. Esta referencia, que volvió a enredarse con la narración de las dificultades que tuvieron sus abuelas para acceder a determinados ámbitos laborales, conectó con la idea de denuncia social mediante el trabajo mostrado de las *Guerrilla Girls*.



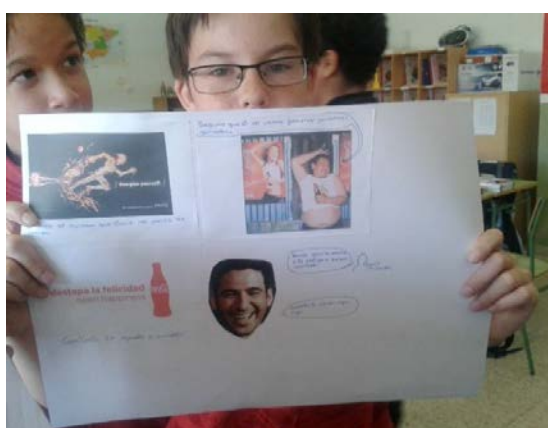
Figura 13. George Lange. *Guerrilla Girls*.1985. Fotografía en *Disobedient Objects*, 2014-2015, V&A Museum, Londres.

La denuncia hacia las desiguales oportunidades entre mujeres y hombres a la hora de exponer en grandes museos o de ejercer profesionalmente la labor de artista, unido a la estética que caracteriza a las *Guerrilla Girls*, derivó en el interés colectivo por conocer más sobre imágenes que sirven para denunciar, conectando con el concepto de contrapublicidad. Se reflexionó sobre este tema, relacionándolo con los conceptos vistos a lo largo de las otras sesiones (deconstrucción, mirada crítica, atención, roles, estereotipos y fuera de campo).

Posteriormente surgió la idea de crear un cartel de contrapublicidad en el que pudieran desmontar las asociaciones entre roles, aspectos y conductas, propuesta creativa que había nacido de sus propios intereses a raíz del desarrollo del proyecto. Para ello, partieron de anuncios de revistas, divididos en temáticas que habían explorado en los debates abordados en sesiones precedentes:

- Comida rápida y los refrescos.
- La imagen de la mujer en los medios.
- La explotación infantil en la confección de ropa.
- Problemas medioambientales.
- Consumo de televisión y consumo en general.

Se repartieron hojas tamaño A3 y se procedió, mediante dibujo y collage, a la creación individual de obras de contrapublicidad.



Figuras 14, 15 y 16. Proceso de creación de obras de contrapublicidad. Fuente: Original de las autoras.

### Desmitificando el proceso creativo y el rol del publicista

La puesta en común de los collages realizados, comentados como si de campañas contrapublicitarias se tratara, evidenciaron la toma de conciencia del poder que tienen sus propias miradas, críticas y atentas, frente al poder de la publicidad. La revisión propició, además, el interés por conocer más acerca de cómo se planean y producen las campañas publicitarias. Se buscó entonces la colaboración de un experto en creación de imágenes mediáticas que trabajó como publicista de la histórica Agencia Danis, participando en la realización de campañas publicitarias que forman parte de la cultura visual de los niños y niñas. Con ayuda del invitado, se buscó propiciar el desmontaje de las miradas desvelando enfoques y puntos de vista que normalmente quedan ocultos al observar imágenes publicitarias.

En esta sesión, la imagen del publicista se mostró humanizada, sin mitificaciones, mostrando sus motivaciones e inquietudes. Describió cómo era el día a día en una agencia, comentando anécdotas ocurridas durante la realización de algunas campañas para *Bimbo* o *Friskies*. Las preguntas surgidas llevaron al alumnado a desmitificar el rol del publicista, a acercarse a la parte más humana del proceso creativo publicitario, planteándose, por ejemplo, cómo el publicista a veces se encuentra ante conflictos morales (como la obligación de hacer atractivos alimentos que no considera del todo saludables) por el interés económico de su profesión.

Conectar con las dudas, errores y aciertos del trabajo del publicista propició, además, un paso más en el desmontaje de la mirada hacia el proceso creativo publicitario, cuestionando y entendiendo las motivaciones y condicionamientos que marcan la construcción y distribución de imágenes mediáticas y publicitarias, evidenciando los intereses económicos de empresarios y publicistas a la hora de desempeñar su trabajo.



Figura 17. Debate con el publicista. Fuente: Original de las autoras.

En esta sesión el publicista introdujo de nuevo el término "dentro y fuera de campo", trabajado en sesiones anteriores, explicando cómo la publicidad no cuenta una mirada completa de la realidad, sino que "selecciona" la realidad y muestra lo que le interesa, dejando fuera de campo lo que no le

interesa. Para ejemplificarlo, propuso a todos y a todas la construcción de un pequeño visor de papel, aprendiendo a enfocar o dejar dentro del encuadre algunos elementos de la realidad y otros fuera, como hacen los publicistas.



Figura 18. El publicista muestra un visor de papel como metáfora de cómo la publicidad "selecciona" la realidad y cuenta lo que le interesa. Fuente: Original de las autoras.

El publicista incidió en el poder de la mirada que se construye desde la publicidad, que puede provocar admiración y deseo aún por los objetos más triviales. Como ejemplo mencionó el caso de Gary Dahl, el ejecutivo publicitario creador de *Pet Rock*, una simple piedra que se vendió bajo la idea ilusoria de ser una mascota, proporcionando ingresos millonarios. Para finalizar la sesión, se propuso al alumnado crear sus propias mascotas-piedra del Laboratorio de la Mirada, propuesta creativa que desarrollaron con humor y espíritu crítico.



Figura 19. Pet Rock. Fuente: [www.petrock.com](http://www.petrock.com)



Figura 20 y 21. Diseñando la mascota-piedra. Fuente: Original de las autoras.

### Conclusiones: creando una instalación artístico-colaborativa

El recorrido desarrollado en el proyecto del Laboratorio de la Mirada desembocó en la realización de una instalación artístico-colaborativa, con el mismo nombre, que fue expuesta en la sala de exposiciones Alonso Cano de la Facultad de Bellas Artes de Granada (junio, 2015). La instalación se creó a modo de conclusión del recorrido realizado en común, a partir de las miradas, propuestas y trabajos aportados por los participantes en el proyecto: la artista, la educadora y el alumno. Bajo esta triple perspectiva se decidió la estructura que tendría:

- En el muro de la izquierda iría una proyección de los ojos de los niños. Se consideró fundamental recurrir a la imagen de sus ojos como referencia al poder de la mirada que posee el que mira, frente a "lo que le hacen ver" (como evidenciaron comentando sus diseños de contrapublicidad).
- Se decidió exponer sus creaciones de contrapublicidades ocupando todo el muro frontal. Esta presentación, además de dar cuenta de la múltiple autoría de la pieza, hablaba de los procesos de identificación con estereotipos y roles que se habían evidenciado durante el proyecto, reivindicando la necesidad de relacionarnos de manera crítica con los productos mediáticos, desmontando roles y estereotipos.
- En el centro de la instalación se presentaba una televisión intervenida con la onomatopeya "Shhhhh", intervención realizada por la artista con la que pretendía ironizar el rol pasivo y silencioso del espectador que consume y traga imágenes sin cuestionamiento.
- El muro de la derecha se intervino con "los anillos de mirada crítica" que fueron repartidos a los alumnos y alumnas que participaron en el proyecto, como símbolo de la mirada crítica que se había nutrido en el "Laboratorio de la Mirada".



En definitiva, la instalación de "El Laboratorio de la Mirada" recogía, a modo de conclusión, una multiplicidad de miradas que describían las posiciones críticas de los participantes ante el poder que ejercen las imágenes mediáticas, invitando al público de la instalación a pensar sobre su propia mirada.

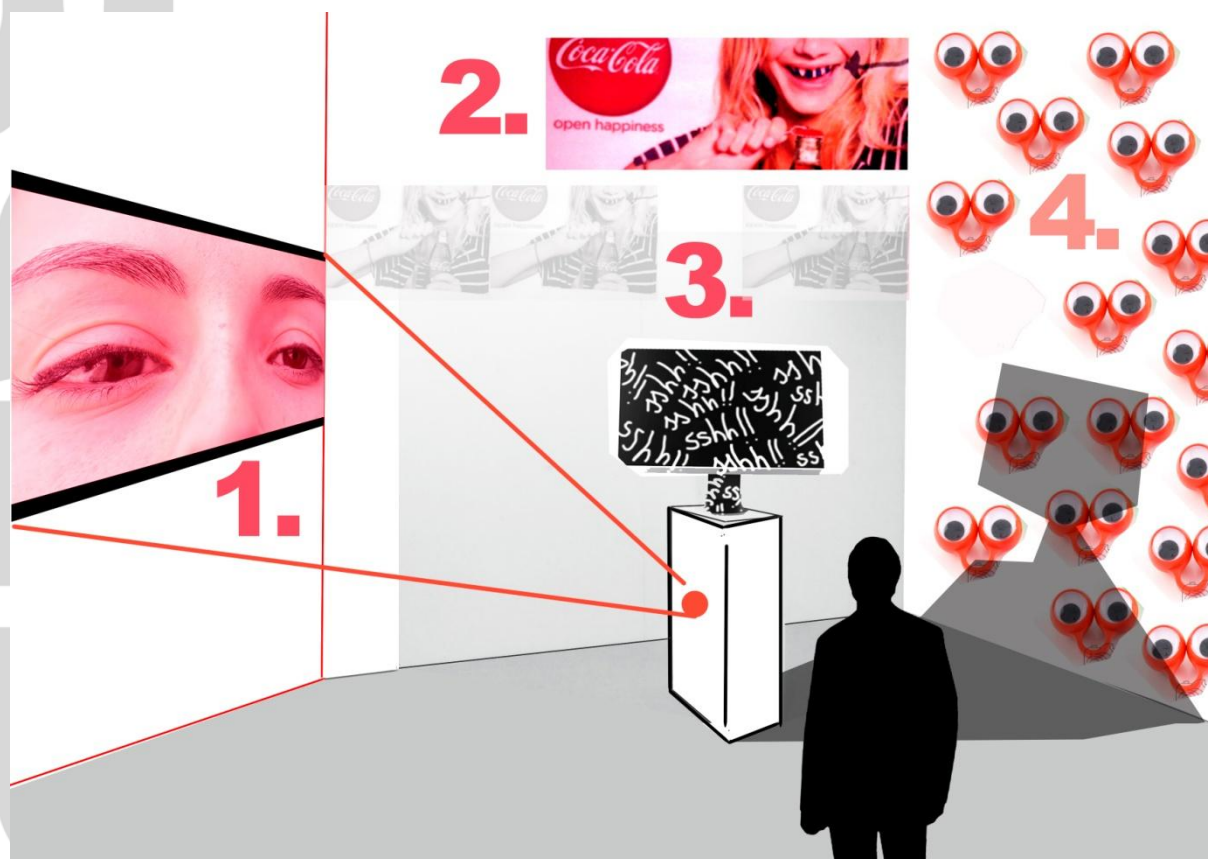


Figura 22. Diseño de la instalación artístico-colaborativa. 1. Proyección de ojos, 2. Contrapublicidad hecha por los alumnos y alumnas, 3. Televisión intervenida con la onomatopeya "Shhhhh", 4. Anillos con ojos de juguete repartidos a los alumnos/as durante las clases. Fuente: Irene Sirvent, 2015.

La razón de ser de este artículo es dar cuenta de cómo, desde la experiencia que aporta la práctica artística colaborativa, se puede trabajar con el alumnado propiciando situaciones que favorecen la deconstrucción de miradas acerca de los productos mediáticos que les rodean, aportando nuevas experiencias al ámbito artístico educativo. El Laboratorio de la Mirada da cuenta de cómo las prácticas artístico-colaborativas aportan un marco de trabajo ideal para tratar temas críticos acerca de la cultura visual. Lo hace cruzando fronteras entre ámbitos, con el compromiso de crear un espacio de investigación alternativo que facilite el desarrollo de la mirada crítica ante las imágenes mediáticas.

Como se observa en el apartado anterior, la implementación del Laboratorio de la Mirada propició que los propios alumnos y alumnas comenzaran a valorar sus miradas y su capacidad crítica a la

hora de relacionarse con los productos mediáticos extraídos de la cultura material y visual que les rodea. Hemos visto cómo el proyecto atraviesa fases en las que se indaga en las asociaciones entre atención, intención y mirada crítica; se deconstruyen miradas hacia roles y estereotipos; se conciben imágenes que cuestionan miradas preestablecidas, y se desmitifica el proceso de creación de imágenes publicitarias.

Los debates desarrollados, junto con la realización de trabajos artístico creativos en el aula, aportaron a todos los miembros una visión nueva, más compleja y completa de las dimensiones que se pueden explorar mirando más allá de las imágenes presentes en la vida diaria del alumnado, así como de los beneficios que esta mirada reporta, tanto a nivel educativo como a nivel social y personal.

La principal conclusión de este proyecto se plasma en la realización de la instalación artística en la que desembocó su desarrollo. Una instalación cuyo valor no radica tanto en su apariencia, sino en lo que la motiva y en lo que ofrece. Una instalación que surge como respuesta a un proceso investigador y creativo marcado por experiencias vitales, engarzándose con las biografías y experiencias de los participantes, ofreciendo una mirada crítica a través de la cual otras personas pueden repensar sus propias miradas ante lo que se muestra. Experiencias de este tipo dan cuenta, como explica John Dewey (1934), de cómo el principal valor del arte es el que le aporta la persona que lo vivencia, a la vez que evidencia las conexiones tan íntimas que se establecen entre educar, hacer arte y la experiencia vital de la persona.

### Referencias

- Anderson, R. (1997). Case Study of the Arts As Teacher Through the Video Work of Martha Davis. *Studies in Art Education*, 39(1), 37–56.
- Ayuste, A., Flecha, R., López Palma, F., y Lleras, J. (1994). *Planteamientos de la pedagogía crítica. Comunicar y transformar*. Barcelona: Graó.
- Cáceres-Péfaur, B. (2012). Cultura visual y educación. Nuevos Desafíos / Nuevos Paradigmas. *Anuario del Doctorado en Educación: Pensar la educación*, 4, 75–99.
- Calabrese, O. (1992). La Sociedad Hipermediada. En A. Vaccheri (Ed.), *El medio es la T.V.* (p. 97). Buenos Aires: La Marca.
- Collados, A. (2012). *Laboratorios artísticos colaborativos: Espacios transfronterizos de producción cultural. El caso de Aulabierta*. (Tesis doctoral). Universidad de Granada, Granada.
- Dewey, J. (1934). *El arte como Experiencia*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Duncum, P. (1997). Art education for new times. *Studies in art education*, 39(3), 110–118.
- Duncum, P. (2003). *La cultura visual como base para una educación en artes visuales, II Jornadas de cultura visual*. Barcelona: Fundación La Caixa.

Efland, A., Freedman, K., y Stuhr, P. (1996). *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona: Paidós.

Escaño González, C. (2012). Desarrollando una Pedagogía Artística. Propuesta educativa horizontal desde una pedagogía crítica artística y mediática: desarrollo de proyecto web documental basado en relaciones pedagógicas P2P. *Educación artística: revista de investigación (EARI)*, 3, 17–30.

Giroux, H. (1992). *Teoría y conciencia en Educación. Una pedagogía para la oposición*. Buenos Aires y México: Siglo XXI.

Hernández, F. (2000a). *Educación y cultura visual*. Barcelona: Octaedro.

Hernández, F. (2000b). Los proyectos de trabajo: la necesidad de nuevas competencias para nuevas formas de racionalidad. *Educación*, 26, 39–51.

Rodrigo, J. (2007). Educación artística y prácticas artístico-colaborativas: territorios de cruce transversales. En: P. Coca y M. Paz (Eds.), *Arte contemporáneo y educación: un diálogo abierto* (pp. 76-96). Valladolid: Junta de Castilla y León - Consejería de Cultura y Turismo.

Hirschhorn, T. (2004). *Stand In*. [Instalación]. Fundació Joan Miró (Barcelona, España).

Urrios, J. (2001). *Cantera, catalanes por el Barça*. [Serie fotográfica]. Galeria Visor (Barcelona, España).

Trend, D. (1992). *Cultural Pedagogy: Art, education, politics*. New York: Bergin and Garbey.

**Para citar este artículo:** González Vida, M. R. y Sirvent Fresneda, I. (2018). Experiencia artístico-colaborativa para el desarrollo de la mirada crítica en el aula: El Laboratorio de la Mirada. *Observar*, 12, 20–38.