



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

La esfera universitaria hoy: retos, proyectos de investigación y transferencia de conocimiento

Coords.

Tatiana Hidalgo Marí

Francisco Javier Herrero Gutiérrez

María del Carmen Rodríguez Rodríguez

Dykinson, S.L.

LA ESFERA UNIVERSITARIA HOY:
RETOS, PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN
Y TRANSFERENCIA DEL CONOCIMIENTO



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

LA ESFERA UNIVERSITARIA HOY:
RETOS, PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN Y
TRANSFERENCIA DE CONOCIMIENTO

Coords.

TATIANA HIDALGO MARÍ
FRANCISCO JAVIER HERRERO GUTIÉRREZ
MARÍA DEL CARMEN RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ

Dykinson, S.L.

2023

LA ESFERA UNIVERSITARIA HOY: RETOS, PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN Y
TRANSFERENCIA DEL CONOCIMIENTO

Diseño de cubierta y maquetación: Francisco Anaya Benítez

© de los textos: los autores

© de la presente edición: Dykinson S.L.

Madrid - 2023

N.º 135 de la colección Conocimiento Contemporáneo

1ª edición, 2023

ISBN: 978-84-1170-301-7

NOTA EDITORIAL: Los puntos de vista, opiniones y contenidos expresados en esta obra son de exclusiva responsabilidad de sus respectivos autores. Dichas posturas y contenidos no reflejan necesariamente los puntos de vista de Dykinson S.L, ni de los editores o coordinadores de la obra. Los autores asumen la responsabilidad total y absoluta de garantizar que todo el contenido que aportan a la obra es original, no ha sido plagiado y no infringe los derechos de autor de terceros. Es responsabilidad de los autores obtener los permisos adecuados para incluir material previamente publicado en otro lugar. Dykinson S.L no asume ninguna responsabilidad por posibles infracciones a los derechos de autor, actos de plagio u otras formas de responsabilidad relacionadas con los contenidos de la obra. En caso de disputas legales que surjan debido a dichas infracciones, los autores serán los únicos responsables.

INDICE

| | |
|--|----|
| INTRODUCCIÓN LA ESFERA UNIVERSITARIA HOY: UNA INTRODUCCIÓN | 14 |
| CARMEN RODRÍGUEZ-RODRÍGUEZ FRANCISCO JAVIER HERRERO-GUTIÉRREZ TATIANA HIDALGO MARÍ | |

SECCIÓN I

LOS RETOS: ETAPAS PREVIAS UNIVERSITARIAS

| | |
|--|----|
| CAPÍTULO 1. <i>COOPERATIVE ONLINE INTERNATIONAL LEARNING</i> : UNA EXPERIENCIA SOSTENIBLE PARA FOMENTAR LAS COMPETENCIAS INTERCULTURAL Y LINGÜÍSTICA DE LOS FUTUROS MAESTROS | 24 |
| RAQUEL FERNÁNDEZ-CÉZAR RAQUEL PINILLA-GÓMEZ MARCOS PROCOPIO RAÚL PRADA-NÚÑEZ | |
| CAPÍTULO 2. DISEÑO DE UNA INTERVENCIÓN DE REGULACIÓN EMOCIONAL INTERPERSONAL PARA NIÑOS DE 6 A 8 AÑOS A TRAVÉS DE UN ROBOT SOCIAL | 40 |
| MARÍA ISABEL GÓMEZ-LEÓN | |
| CAPÍTULO 3. SITUACIONES MOTRICES Y APRENDIZAJES INTERDISCIPLINARES EN LA ESCUELA RURAL | 59 |
| NÚRIA CARRETE-MARÍN FRANCESC BUSCÀ DONET | |
| CAPÍTULO 4. LOS EFECTOS DE LA PANDEMIA EN EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL, UN ESTUDIO SOBRE LA PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES EN EDUCACIÓN PRIMARIA | 74 |
| VICTORIA EUGENIA LAMAS ÁLVAREZ MINERVA MIRANDA LÓPEZ | |
| CAPÍTULO 5. EDUCACIÓN CRÍTICA E INCLUSIVA Y RENOVACIÓN PEDAGÓGICA. COMPRESIONES MEDIANTE UNA INVESTIGACIÓN BIOGRÁFICO-NARRATIVA | 96 |
| BEATRIZ GALLEGO NOCHE | |

**CAPÍTULO 6. EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y PENSAMIENTO CRÍTICO
A TRAVÉS DE UN TIPO CONCRETO DE ARTE CONCEPTUAL QUE SE
APROPIA DE FÓRMULAS COMUNICATIVAS Y OBJETOS PROPIOS
DE LA CULTURA DE CONSUMO..... 116**

XANA MORALES-CARUNCHO

PEDRO CHACÓN-GORDILLO

OLGA LEYVA-GUTIÉRREZ

**CAPÍTULO 7. ESTRATEGIAS PARA UN ENFOQUE PRAXIAL:
LA INTELIGENCIA EMOCIONAL COMO MOTOR PARA
EL ANÁLISIS MUSICAL 145**
EVA LAINSA

**CAPÍTULO 8. MOTIVACIÓN DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN
FÍSICA EN LOS DIFERENTES CURSOS DE LA EDUCACIÓN
SECUNDARIA OBLIGATORIA 160**
JOSÉ MANUEL CANTONERO-COBOS
SEBASTIÁN FIERRO-SUERO

**CAPÍTULO 9. ¿CÓMO CONSEGUIR QUE LOS MAESTROS
DE INFANTIL HAGAN CIENCIA EN SUS CLASES?..... 176**
MANUELA DEL CAÑO ESPINEL

**CAPÍTULO 10. TECNOENSEÑANZA EN RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS
EN MATEMÁTICAS GRADO TERCERO DE PRIMARIA DE LA
INSITUCIÓN EDUCATIVA CERVANTES EN MORELIA 198**
JOSE VISMAR PALACIOS MARTÍNEZ

**CAPÍTULO 11. LOS PROFESORES DE SECUNDARIA:
UNA EXPERIENCIA DE FORMACION 219**
MARÍA ELENA JIMENEZ FLORES

**CAPÍTULO 12. APOYO A LAS NECESIDADES PSICOLÓGICAS
BÁSICAS EN EDUCACIÓN FÍSICA: UN ESTUDIO COMPARATIVO
ENTRE LOS DIFERENTES CURSOS DE LA ESO 238**
SEBASTIÁN FIERRO-SUERO
JOSÉ MANUEL CANTONERO-COBOS

**CAPÍTULO 13. PROYECTO DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN
EDUCATIVA COMO POTENCIADOR DE LA TRANSFERENCIA
TECNOLÓGICA AL AULA Y EL FOMENTO COLABORATIVO
INTERDISCIPLINAR..... 255**
PIERRE MARIE CLOUET PEREZ
RAQUEL ESCRIBANO ALCAIDE

**CAPÍTULO 14. EL DESARROLLO DE LA IDENTIDAD DOCENTE A
TRAVÉS DE LAS COMUNIDADES DE PRÁCTICA..... 271**
ROBERTO HERNÁNDEZ SOTO
MÓNICA GUTIÉRREZ ORTEGA
CATALINA PATRICIA MORALES MURILLO
MANUEL PACHECO-MOLERO

| | |
|--|------------|
| CAPÍTULO 15. PERCEPCIÓN DE EDUCADORES SOBRE LA TRANSFORMACIÓN METODOLÓGICA Y DIDÁCTICA. CLAVES PARA LA INTERPRETACIÓN DE LOS PROCESOS DE CAMBIO EN EDUCACIÓN..... | 293 |
| <p>JAVIER HERRERO MARTÍN MÓNICA RAMÍREZ GARCÍA CRISTINA RODRÍGUEZ MERINO SILVIA RODRÍGUEZ ALONSO</p> | |
| CAPÍTULO 16. EL MODELO COMPRENSIVO APLICADO A LA ENSEÑANZA DEL BALONCESTO..... | 313 |
| <p>ENRIQUE FLÓREZ GIL</p> | |
| CAPÍTULO 17. APRENDER CONSTRUYENDO, CONSTRUIR SUMANDO: PROYECTOS CREATIVOS DESDE EL APRENDIZAJE INTERDISCIPLINAR Y COLABORATIVO | 334 |
| <p>TERESA VICENTE RABANAQUE ÁNGELA CALERO VALVERDE RAQUEL SÁNCHEZ-PADILLA</p> | |
| CAPÍTULO 18. COMUNICACIÓN CONSCIENTE Y SU IMPORTANCIA EN LA DOCENCIA PARA DINAMIZAR LA PARTICIPACIÓN DEL ALUMNADO..... | 353 |
| <p>JANA KRIZANOVA</p> | |
| CAPÍTULO 19. A ORGANIZAR SE APRENDE ORGANIZANDO: JORNADAS AUTOGESTIONADAS SOBRE PROYECTOS DE INTERVENCIÓN GRUPAL Y COMUNITARIA..... | 366 |
| <p>ÁNGELA CALERO VALVERDE RAQUEL SÁNCHEZ-PADILLA TERESA VICENTE RABANAQUE</p> | |
| CAPÍTULO 20. REVISIÓN SISTEMÁTICA DE PLATAFORMAS DIGITALES DISPONIBLES EN EL SECTOR EDUCATIVO: CARACTERÍSTICAS Y LIMITACIONES PARA SU IMPLEMENTACIÓN EN EL AULA | 384 |
| <p>NATALIA LARA NIETO-MÁRQUEZ DIANA CEMBREROS CASTAÑO CARMEN SÁNCHEZ OVCHAROV</p> | |
| CAPÍTULO 21. ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS TRANSVERSALES A TRAVÉS DEL DESARROLLO DE JUEGOS..... | 410 |
| <p>PEDRO CUESTA VALIÑO AZUCENA PENELAS LEGUÍA CRISTINA LORANCA VALLE ESTELA NÚÑEZ BARRIOPEDRO</p> | |
| CAPÍTULO 22. USO Y MANEJO DE FACEBOOK Y WHATSAPP EN ADOLESCENTES DE TERCER AÑO DE BACHILLERATO..... | 429 |
| <p>CHRISTOPHER FERNANDO MUÑOZ SÁNCHEZ</p> | |

| | |
|---|-----|
| CAPÍTULO 23. ESPAÑA Y FRANCIA: SIMILITUDES Y DIFERENCIAS PARA INTEGRAR LA EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA EN SU CURRÍCULUM EDUCATIVO | 446 |
| LAURA CALATAYUD REQUENA | |

| | |
|---|-----|
| CAPÍTULO 24. LA MINERÍA DE TEXTOS COMO ESTRATEGIA DE ESTUDIO LINGÜÍSTICO EVOLUTIVO DE TÉRMINOS CLAVE EN TEXTOS LEGISLATIVOS EN MATERIA DE EDUCACIÓN. | 463 |
| NICOLA FLORIO | |

SECCIÓN II PROYECTOS Y EXPERIENCIAS UNIVERSITARIAS

| | |
|---|-----|
| CAPÍTULO 25. ORIENTACIÓN LABORAL Y EMPLEABILIDAD EN LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN | 484 |
| VERÓNICA C. COBANO-DELGADO PALMA | |
| MARÍA NAVARRO-GRANADOS | |
| PABLO GALAN-LOPEZ | |

| | |
|---|-----|
| CAPÍTULO 26. ANÁLISIS DE LA VIRTUALIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA POSTPANDEMIA: GENERAR ALICIENTES Y GESTIÓN DEL ESTRÉS..... | 501 |
| MARÍA EUGENIA ESPINOSA-CALVO* | |
| CRISTINA FABA-PÉREZ | |
| CRISTINA LÓPEZ-PUJALTE | |
| CARMEN SOLANO-MACÍAS | |

| | |
|--|-----|
| CAPÍTULO 27. LA TRANSICIÓN DE UN PROGRAMA INSTITUCIONAL DE TUTORÍAS HACIA UN SISTEMA INSTITUCIONAL DE TUTORÍAS UNIVERSITARIO | 522 |
| MÓNICA LILIANA RIVERA OBREGÓN | |
| MARIANA RODRÍGUEZ CASTRO | |
| JUAN MIGUEL AHUMADA CERVANTES | |
| LENIN ORLANDO SALCIDO BASTIDAS | |

| | |
|---|-----|
| CAPÍTULO 28. ¿QUÉ OCURRE EN EL TRANSITO A LA JUBILACIÓN? OPORTUNIDADES PARA EL BIENESTAR Y LA TRANSMISIÓN DE CONOCIMIENTO | 537 |
| ELENA QUEVEDO | |
| FERNANDO DÍEZ | |
| ELENE IGOA | |

| | |
|--|-----|
| CAPÍTULO 29. EL PROCESO DE CREACIÓN DE SPIN-OFF EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO | 553 |
| ATTENERI LÓPEZ ARENCIBIA | |
| CHRISTOPHER EXPÓSITO IZQUIERDO | |

CAPÍTULO 30. ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN DUAL Y MODELO DE APLICACIÓN DEL CONOCIMIENTO QUE RESIGNIFICA LA EMPLEABILIDAD Y LA TRANSFERENCIA DE COMPETENCIAS BAJO LA CORRESPONSABILIDAD ACADÉMICA, PROFESIONAL Y LABORAL 571

PATRICIA CARMINA INZUNZA-MEJÍA
ORACIO VALENZUELA-VALENZUELA
DULCE LIVIER CASTRO-CUADRAS
SERGIO ENRIQUE BELTRÁN NORIEGA

CAPÍTULO 31. LAS POLÍTICAS UNIVERSITARIAS DE TRANSFERENCIA DE CONOCIMIENTO: UNA OPORTUNIDAD PARA EL CAMBIO SOCIAL ...598

MARTA MIRA-ALADRÉN
M^º JESÚS CARDOSO MORENO
LUIS DEL BARRIO ARANDA

CAPÍTULO 32. PATRONES DE AUTORREGULACIÓN ACADÉMICA Y PERCEPCIÓN EDUCATIVA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS EN MODALIDAD EN LÍNEA 614

MARÍA ANTONIETA ELVIRA-VALDÉS

CAPÍTULO 33. EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO Y EL COMPROMISO EN LA FORMACIÓN PARA EL TRABAJO SOCIAL A TRAVÉS DEL USO DE LAS METODOLOGÍAS APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS (ABP) Y BLENDED LEARNING (APRENDIZAJE HÍBRIDO) 629

MARÍA PILAR TUDELA-VÁZQUEZ

CAPÍTULO 34. EL PAPEL DE LAS FUENTES DIGITALES EN EL PROCESO DE EVALUACIÓN DEL ALUMNADO UNIVERSITARIO DE GRADO 643

JUAN PABLO MICALETTO-BELDA
PABLO MARTÍN-RAMALLAL
DAVID POLO SERRANO

CAPÍTULO 35. MEJORA DE LAS ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN DEL ENTRENADOR DE FÚTBOL DESDE EL ÁMBITO UNIVERSITARIO 659

DANIEL CASTILLO ALVIRA
JAVIER RAYA GONZÁLEZ

CAPÍTULO 36. INTEGRACIÓN DE SITUACIONES DE RESCATE EN ESPACIOS CONFINADOS EN LA ASIGNATURA SEGURIDAD MARÍTIMA DE LA UNIVERSIDAD DE CÁDIZ 672

MANUEL ANTONIO SANTAMARÍA BARRIOS

CAPÍTULO 37. EL IMPACTO POSITIVO DEL USO DE RÚBRICAS EN EDUCACIÓN SUPERIOR: UNA EXPERIENCIA EN EL AULA DE TRADUCCIÓN..... 690

PAULA CIFUENTES FÉREZ

| | |
|---|-----|
| CAPÍTULO 38. REVISIÓN SISTEMÁTICA SOBRE EXPERIENCIAS DE ESCRITURA DE DIARIOS Y/O BITÁCORAS EN ESTUDIANTES DE PROFESORADO Y DOCENTES EN FORMACIÓN CON RELACIÓN A LA CONSTRUCCIÓN DE SU IDENTIDAD PROFESIONAL | 705 |
| MARÍA TERESA GAMITO | |
| CAPÍTULO 39. EL <i>DESIGN THINKING</i> APLICADO A LA FÍSICA DE LOS TERREMOTOS. ESTUDIO DEL IMPACTO EN EDIFICIOS A ESCALA REALIZADOS CON ESPAGUETIS Y SU INCIDENCIA EN EL APRENDIZAJE Y LA MOTIVACIÓN DE LOS ESTUDIANTES | 723 |
| GASTÓN SANGLIER CONTRERAS CARLOS MIGUEL IGLESIAS SANZ | |
| CAPÍTULO 40. LA CONSTRUCCIÓN DEL ESPACIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y SU REFLEJO LA NORMATIVA ESPAÑOLA | 747 |
| JAVIER MARTÍNEZ CALVO | |
| CAPÍTULO 41. ESTUDIO DEL CONSUMO DE SUSTANCIAS NOCIVAS Y SU RELACIÓN CON LA MOTIVACIÓN DEPORTIVA E INTELIGENCIA EMOCIONAL EN UNIVERSITARIOS DE EDUCACIÓN FÍSICA..... | 761 |
| GABRIEL GONZÁLEZ VALERO EDUARDO MELGUIZO IBÁÑEZ JOSÉ LUIS UBAGO JIMÉNEZ PILAR PUERTAS MOLERO | |
| CAPÍTULO 42. ENSEÑANZA Y EVALUACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DE LA ASIGNATURA DE MATEMÁTICAS DE PRIMER CURSO EN DIFERENTES TÍTULOS DE GRADO..... | 778 |
| IRENE GARCÍA PRIETO | |
| CAPÍTULO 43. RASGOS Y ATRIBUTOS DE UN BUEN DOCENTE UNIVERSITARIO EN LA EDUCACIÓN REMOTA DE EMERGENCIA ... | 797 |
| GUADALUPE IBARRA ROSALES | |
| CAPÍTULO 44. LA FORMACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA: ESTRATEGIAS PARA EL PRÁCTICUM..... | 816 |
| CLAUDIA ROLANDO SARAY PRADOS BRAVO ANGELA MARIA VILAÇA PEREIRA DE ARAÚJO PIZARRO | |
| CAPÍTULO 45. ESTUDIO DESCRIPTIVO DEL PERFIL FÍSICO-SALUDABLE, PSICOSOCIAL Y ACADÉMICO DE LOS FUTUROS DOCENTES DE EDUCACIÓN FÍSICA ANDALUCES | 832 |
| PILAR PUERTAS MOLERO JOSÉ LUIS UBAGO JIMÉNEZ GABRIEL GONZÁLEZ VALERO EDUARDO MELGUIZO IBÁÑEZ | |

| | |
|--|-----|
| CAPÍTULO 46. EVOLUCIÓN DE LA PRODUCCIÓN CIENTÍFICA DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO MODELO DE ENSEÑANZA EN LA ASIGNATURA DE EDUCACIÓN FÍSICA..... | 849 |
| EDUARDO MELGUIZO IBÁÑEZ | |
| GABRIEL GONZÁLEZ VALERO | |
| PILAR PUERTAS MOLERO | |
| JOSÉ LUIS UBAGO JIMÉNEZ | |
| CAPÍTULO 47. APRENDIZAJE BASADO EN RETOS Y SIMULACIÓN COMPLEJA EN EL GRADO DE CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE (CCAFYD)..... | 866 |
| DANIEL FRÍAS LÓPEZ | |
| M ^a LUISA MARTÍN-SÁNCHEZ | |
| CARLOS SERRANO LUENGO | |
| JORGE LÓPEZ-FERNÁNDEZ | |
| CAPÍTULO 48. USO DE LAS REDES SOCIALES EN LA DOCENCIA EN LOS ESTUDIOS DE CIENCIAS SOCIALES..... | 886 |
| SARA OUALI FERNÁNDEZ | |
| CAPÍTULO 49. INSTRUMENTOS DE MEDIDA EMPLEADOS PARA MEDIR LA CREATIVIDAD EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA EN EL ÁMBITO MUSICAL..... | 901 |
| REBECA-KERSTIN ALONSO | |
| ALEXANDER VÉLEZ | |
| MARÍA CARMEN MARTÍNEZ-MONTEAGUDO | |

SECCIÓN III TRANSFERENCIA DEL CONOCIMIENTO A LA SOCIEDAD

| | |
|---|-----|
| CAPÍTULO 50. GESTIÓN EMOCIONAL PARENTAL DURANTE EL COVID-19 EN MÉXICO | 916 |
| NAZARET MARTÍNEZ HEREDIA | |
| CARMEN CECILIA ROZ FARACO | |
| KAREN MICHELLE OLIVARES CARMONA | |
| CAPÍTULO 51. ANÁLISIS COMPARATIVO DE LAS ACTIVIDADES QUE REALIZAN LOS ADOLESCENTES DURANTE LOS RECREOS EN FUNCIÓN DE SU SEXO Y DE LA ESTACIÓN DEL AÑO | 934 |
| DANIEL SANZ MARTÍN | |
| CAPÍTULO 52. ESTUDIO DESCRIPTIVO DE LOS PATRONES DE DESPLAZAMIENTO AL Y DESDE EL CENTRO EDUCATIVO DE ADOLESCENTES DE SORIA SEGÚN EL SEXO, EL CURSO Y EL LUGAR DE RESIDENCIA | 953 |
| DANIEL SANZ MARTÍN | |

| | |
|--|------|
| CAPÍTULO 53. EL BLOG COLABORATIVO COMO EXPERIENCIA DOCENTE PARA EL ESTUDIO DE LA ANATOMÍA HUMANA APLICADA AL DEPORTE..... | 971 |
| CRISTINA VERÁSTEGUI | |
| NOELIA GERIBALDI | |
| ISMAEL SÁNCHEZ | |
| IGNACIO ROSETY | |
| CAPÍTULO 54. ESTUDIO CONTRASTIVO DEL EXPEDIENTE ACDÉMICO EN CHINO Y ESPAÑOL Y ANÁLISIS DEL PROCESO DE TRADUCCIÓN OFICIAL DURANTE LA LEGALIZACIÓN DEL EXPEDIENTE ACADÉMICO CHINO EN ESPAÑA | 992 |
| DAN WU | |
| CAPÍTULO 55. LA DEFENSA DEL ALUMNADO EN EL TRIBUNAL UNIVERSITARIO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA | 1011 |
| ROBERTO CASTRO PÉREZ | |
| MARÍA ERIKA CÁRDENAS BRISEÑO | |
| CAPÍTULO 56. BIBLIOTECAS DEPOSITARIAS E INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA EN CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES: LA SEDE DE ALCALÁ DE HENARES DE LA BIBLIOTECA NACIONAL DE ESPAÑA | 1029 |
| IGNACIO EZQUERRA REVILLA | |
| CAPÍTULO 57. MODIFICACIÓN DE IDEAS ALTERNATIVAS SOBRE VOLCANES MEDIANTE EL USO DE LA MODELIZACIÓN | 1046 |
| JULIA FEIJÓO OUTUMURO | |
| ANDREA LESTÓN OTERO | |
| ANA SANISIDRO LOJO | |
| CAPÍTULO 58. CÓMIC Y EDUCACIÓN PARA LA PAZ. <i>EL ÁNGEL DE LA RETIRADA</i> , DE S. DOUNOVETZ Y P. ROCA | 1063 |
| PATRICIA OROZCO GÓMEZ | |
| MARTA ZARAGOZÁ ZAYAS | |
| CAPÍTULO 59. NEO-MATERIALISMO Y POSTHUMANISMO: LOS ARTEFACTOS MULTIMODALES EN UNA EXPERIENCIA DE ALFABETIZACIÓN TEMPRANA EN ZNTS | 1082 |
| ANA MARÍA DE LA CALLE CABRERA | |
| GIOVANNA CAETANO-SILVA | |
| CAPÍTULO 60. LE BIOMIMÉTISME ET SON POTENTIEL : SOLUTIONS SOUTENABLES À PARTIR DE MATÉRIAUX ET STRUCTURES DE LA NATURE | 1102 |
| MARIANA MEJIA MEJIA | |
| CAPÍTULO 61. PRESERVACIÓN Y DIFUSIÓN DE LA CERÁMICA TRADICIONAL DE GRANADA (ESPAÑA) A TRAVÉS DE LAS <i>HUMANIDADES DIGITALES: PROYECTO FAJALAUZA-HD</i> | 1123 |
| MIGUEL BUSTO ZAPICO | |
| FRANCISCO LARA PIÑERA | |
| ALEXIS MALDONADO RUIZ | |

| | |
|--|------|
| CAPÍTULO 62. EQUALSEALAB: UN LABORATORIO PARA LAS TRANSFORMACIONES EN LA EDUCACIÓN Y GESTIÓN DE LOS BIENES OCEÁNICOS | 1143 |
| <p style="padding-left: 40px;">JAVIER SEJO VILLAMIZAR SEBASTIÁN VILLASANTE</p> | |
| CAPÍTULO 63. IMPULSO SOCIOCULTURAL Y SOCIOECONÓMICO A TRAVÉS DE LA TRANSFERENCIA DEL CONOCIMIENTO AUDIOVISUAL..... | 1169 |
| <p style="padding-left: 40px;">GEMA FERNÁNDEZ-HOYA</p> | |
| CAPÍTULO 64. EL VALOR DE LA IDENTIFICACIÓN DEL CONOCIMIENTO CLAVE Y SU TRANSMISIÓN EN LOS PUESTOS DE ENSEÑANZA SUPERIOR..... | 1183 |
| <p style="padding-left: 40px;">FERNANDO DÍEZ ELENE IGOA ELENA QUEVEDO DAVID LAMÍQUIZ</p> | |
| CAPÍTULO 65. SOSCANO: UNA EXPERIENCIA EN TRANSFERENCIA DEL CONOCIMIENTO ECOLÓGICO LOCAL Y/O TRADICIONAL PARA UNA NUEVA GOBERNANZA EN LA SOSTENIBILIDAD DEL CALADERO CANTÁBRICO NOROESTE..... | 1198 |
| <p style="padding-left: 40px;">JAVIER SEJO VILLAMIZAR FEDERICO MARTÍN BERMÚDEZ</p> | |
| CAPÍTULO 66. THE ROLE OF THE MENTORING IN THE KNOWLEDGE TRANSFER OF GENERATIONAL HANDOVER IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS | 1223 |
| <p style="padding-left: 40px;">ELENE IGOA IRAOLA FERNANDO DÍEZ RUIZ ELENA QUEVEDO TORRIENTES</p> | |
| CAPÍTULO 67. EXPERIMENTAL EVALUATION OF ACCESSIBILITY IN MUSEUMS: THE JOSÉ GUERRERO ART CENTER AS A CASE STUDY | 1245 |
| <p style="padding-left: 40px;">EVA GUARDON</p> | |
| CAPÍTULO 68. EL GRUPO COMO CLAVE PARA LA INNOVACIÓN: EL TRABAJO DE ELENCO | 1261 |
| <p style="padding-left: 40px;">LUNA PAREDES ZURDO</p> | |

EDUCACIÓN ARTÍSTICA
Y PENSAMIENTO CRÍTICO A TRAVÉS DE UN TIPO
CONCRETO DE ARTE CONCEPTUAL QUE SE APROPIA
DE FÓRMULAS COMUNICATIVAS Y OBJETOS
PROPIOS DE LA CULTURA DE CONSUMO

XANA MORALES-CARUNCHO
Universidad Internacional de La Rioja

PEDRO CHACÓN-GORDILLO
Universidad de Granada

OLGA LEYVA-GUTIÉRREZ
Universidad de Granada

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo nace de la idea de que es posible enseñar arte y desarrollar el pensamiento crítico a partir del estudio de fórmulas comunicativas propias de la denominada “baja cultura”. Para demostrarlo pone el foco en un tipo concreto de arte conceptual que se apropia de elementos de la cultura de consumo para la transmisión de mensajes con intencionalidad sociocrítica. Esto conecta con las teorías educativas de la “cultura visual”, un modelo educativo que se aleja de los escenarios de observación formales para centrarse en la experiencia visual de la vida cotidiana o lo que podríamos llamar “el arte del día a día” (Mirzoeff, 2003; Efland, 2007). Como señala Gillian Rose (2007) “los estudios sobre cultura visual centran sus energías en examinar de forma crítica el efecto de las imágenes visuales que forman parte del mundo que nos rodea” (p. 6), por lo que desdibujan esa línea cada vez más fina entre la “alta” y la “baja cultura”, las “bellas artes” y la “cultura popular”. Su fin es democratizar la concepción que se tiene de las artes visuales, expandiendo los dominios de la materia de educación artística (Irwin y Chalmers, 2007; Freedman y Stuhr, 2011). En palabras de Hernández (2000): “Se trata de exponer a los

estudiantes no sólo al conocimiento formal, conceptual y práctico en relación con las artes, sino también a su consideración como parte de la cultura visual de diferentes pueblos y sociedades” (p. 45).

A partir del estudio de obras artísticas que se apropian de objetos, lenguajes o formas expositivas propias del ámbito publicitario, el presente estudio establece una clasificación que permite llevar el arte conceptual al aula. Las piezas estudiadas tienen una intención sociocultural crítica, de forma que, paralelamente al aprendizaje artístico, desarrollan la capacidad crítica del alumnado.

2. OBJETIVOS

2.1. OBJETIVO GENERAL

- Localizar obras artísticas conceptuales basadas en fórmulas comunicativas y objetos relacionados con el lenguaje publicitario que nos permitan enseñar arte y desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes de diversos niveles formativos.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Desentrañar el significado del término “arte conceptual”.
- Ahondar en la tendencia concreta dentro del arte conceptual que utiliza el recurso de la apropiación con una intención sociocrítica.
- Hacer una revisión de obras artísticas que se apropien de elementos culturales para la crítica social.
- Elaborar una clasificación de piezas artísticas, a partir del análisis anterior, que sea posible llevar al aula y que nos pueda servir como recurso didáctico.

3. METODOLOGÍA

La metodología de este trabajo se basa en el estudio pormenorizado de las siguientes cuestiones mediante una profunda revisión bibliográfica:

- Estudio del significado del término “arte conceptual”.
- Búsqueda de obras artísticas que, dentro del arte conceptual, se basen en la apropiación de elementos culturales para la crítica social.
- Clasificación de las obras artísticas analizadas en base al tipo de elemento cultural del cual se apropian.
- Establecimiento de categorías del tipo de apropiación que hacen estas obras con el fin de trasladar su enseñanza a las aulas.

4. RESULTADOS

4.1. ESTUDIO DEL SIGNIFICADO DEL TÉRMINO “ARTE CONCEPTUAL”

El “arte conceptual” ¿es una corriente artística concreta situada en un momento histórico específico o un tipo de manifestación desligada de una coyuntura temporal determinada, como la pintura o la escultura? Este término se ha caracterizado, desde su nacimiento, por estar rodeado de controversia. El primero en utilizarlo fue el artista y filósofo Henry Flynt en su ensayo *Concept art* (1963), iniciando una cadena de textos que se cuestionaron el significado de esta disciplina sin que se alcanzase un acuerdo terminológico sobre su definición (LeWitt, 1999; Kosuth, 1991; Meyer, 1972; Lippard, 1973; Battcock, 1973). “Las prácticas a las que hoy nos referimos con el término de arte conceptual fueron objeto de una trifulca prolongada y hubo que esperar varios años antes de que esta designación se aceptara de forma general” (Osborne, 2006, p. 17). Durante al menos tres décadas, la definición de lo que el arte conceptual significaba supuso un motivo de disputa para artistas, historiadores y filósofos (Morgan, 2003).

Hoy en día, el debate se focaliza en la dicotomía entre aquellos que entienden que el arte conceptual es un movimiento artístico y los que consideran que las piezas conceptuales son un tipo diferenciado de manifestación artística. Según los primeros, el arte conceptual se desarrolla entre los años 1966 y 1972 (Goldie y Schellekens, 2008), y sólo las manifestaciones artísticas desarrolladas durante estos años pueden ser

calificadas como “conceptuales”. Sin embargo, la mayor parte de los historiadores, filósofos, críticos o artistas se han inclinado por una visión más amplia del término (LeWitt, 1999; Godfrey, 2004; Osborne, 2006; Costello, 2007; etc.), enmarcando en el seno del arte conceptual todo un movimiento cultural cuya esencia es la primacía del contenido intelectual de las obras de arte por encima de su factura material. Osborne (2006) denomina a esta segunda perspectiva “conceptualismo inclusivo de Sol LeWitt”, por ser este artista uno de los primeros en plantear esta tesis.

En el arte conceptual, la idea o concepto es el aspecto más importante del trabajo. Cuando un artista utiliza una forma conceptual de arte, eso implica que todas las planificaciones y decisiones se han definido de antemano y que la ejecución es una cuestión mecánica [...]. El objetivo del artista [...] consiste en hacer que su trabajo sea mentalmente interesante para el espectador. (LeWitt, 1999, p. 12)

Según lo anterior, todas las obras amparadas bajo el paraguas de la “conceptualidad” tienen un elemento intrínseco común: el desafío de la definición tradicional de la obra de arte. Como señala el crítico y artista Robert C. Morgan (2003), desde finales de la década de los sesenta, se populariza “un sentimiento claro de que el arte había pasado del objeto a la idea, [...] de una definición material a ser considerado un sistema de pensamiento” (p. 12).

Si entendemos, entonces, el arte conceptual como un tipo de práctica artística centrada en la actividad reflexiva (Combalía, 2005), estamos dando por hecho que la existencia de obras conceptuales “precede varios años el movimiento que lleva su nombre” (Osborne, 2006, p. 18). Concretamente, a principios del siglo XX, Marcel Duchamp desarrolla un programa artístico que reniega de tendencias vanguardistas como el cubismo o el suprematismo, centradas en los aspectos puramente formales de las obras de arte. Este artista rechaza una pintura exclusivamente orientada hacia lo visual y plantea el problema de los límites entre lo que es y no es “arte”, dejando atrás convencionalismos o juicios estéticos establecidos (Marzona, 2005).

FIGURA 1. Duchamp junto a su obra *Roue de bicyclette*.



Nota. Adaptado de *Manhattan Arts International* [Fotografía], por Anónimo, s.f., <https://manhattanarts.com/marcel-duchamp-stirred-controversy-and-influence/>

El medio fundamental a través del cual Duchamp se cuestiona la naturaleza del arte son lo que él denomina *readymades*, “útiles producidos en serie, comerciales o de consumo, que [...] aísla de su contexto utilitario dándoles un mensaje artístico” (Preckler, 2003, p. 210). Situando objetos de uso cotidiano en el contexto del museo consigue atraer un tipo de atención diferente por parte del espectador (Lamarque, 2008), que se cuestiona la idea de que cualquier objeto, por el hecho de estar expuesto en una galería, adquiera de forma automática el estatus de obra de arte. Autores como Beardsley (1983) entienden sus piezas, no bajo la condición de objetos o trabajos artísticos, sino como críticas artísticas. Duchamp intuyó, por consiguiente, que la verdadera importancia de la obra de arte no era su factura material o su elaboración, sino su concepción intelectual (Gualdoni, 2008). Joseph Kosuth (1991) asegura en uno de sus ensayos que “desde Duchamp todo el arte es conceptual” (p. 18), y, aunque esta afirmación es demasiado categórica, sí podría entenderse

que el arte conceptual nace en el año 1913, con el primer *readymade* de este artista: *Roue de bicyclette* (Morgan, 2003).

Por otro lado, las manifestaciones artísticas conceptuales también tienen en común su multicanalidad o multimedialidad. Los artistas conceptuales rechazan los medios artísticos tradicionales y las denominadas “artes plásticas” (pintura, la escultura, etc.), promoviendo que las creaciones artísticas accedan a un nuevo universo mediático caracterizado por el eclecticismo. La fotografía, el vídeo, los medios de comunicación de masas, los objetos de uso cotidiano y de consumo, las *performances* o el propio cuerpo humano se convierten en mecanismos que sirven para la transmisión de mensajes o la elaboración de piezas artísticas (Combalía, 2005; Goldie y Schellekens, 2008). Estos nuevos medios dan lugar, en muchos casos, a obras efímeras, que sólo podemos conocer a través de registros fotográficos, videográficos o bibliográficos. Esta fugacidad temporal genera nuevos significados, dando a la pieza un valor específico, sólo ponderable en el ámbito de las ideas.

Paralelamente, los artistas considerados conceptuales comparten una oposición general a los espacios expositivos institucionales. Para ellos el museo actúa como un aparato ideológico del Estado al servicio de intereses mercantiles (Combalía, 2005). Estos creadores tratan de desmarcarse del aparato artístico, tanto en su vertiente institucional como en su faceta económica (Goldie y Schellekens, 2008; Gualdoni, 2008). Gran parte de las piezas conceptuales terminan expuestas en el espacio urbano o a través de otros medios como la radio, la televisión o la prensa.

Por último, la ruptura con respecto a los principios establecidos sobre lo que es “arte”, marcados desde las instituciones, deriva en el hecho de que las piezas conceptuales son formas artísticas poco o mal comprendidas por la mayor parte de los observadores. Estas suelen provocar sensación de confusión o sentimiento de abierto rechazo en el espectador, sobre todo en personas con pocos vínculos con el ámbito artístico. La observación de este tipo de obras puede ser desorientadora, por su complejidad para ser decodificadas en base a los parámetros histórico-culturales preaprendidos acerca del arte (Gualdoni, 2008).

En definitiva, existen una serie de características comunes en las manifestaciones artísticas de tipo conceptual:

- Falta de atención a las habilidades artesanales del artista, que pierden interés a favor del mensaje filosófico/ideológico transmitido por las piezas.
- Admisión de cualquier forma, material o canal de manifestación, trayendo como consecuencia, en numerosas ocasiones, la caducidad de la obra artística.
- Rechazo al ámbito institucional, sobre todo en lo referente a la forma tradicional de comercialización de las piezas artísticas.
- Apertura de nuevas vías de distribución y presentación para las obras de arte, distintas de las formas de exposición tradicionales.
- Aumento de la complejidad en el proceso de comprensión de la obra, obligando al espectador a tomar parte activa en el proceso de decodificación de la misma.

4.2. LA CRÍTICA SOCIAL BASADA EN LA APROPIACIÓN DE ELEMENTOS CULTURALES COMO UNA TENDENCIA CONCRETA DENTRO DEL ARTE CONCEPTUAL

Definidas las características de las piezas conceptuales ponemos el foco en una tendencia en concreto, dentro del arte conceptual, centrada en la representación de ideas socio-políticas (Schellekens, 2008). Esta corriente está ligada al activismo cultural y a la crítica social y se basa en la intervención sobre formas culturales ya existentes (publicidad, medios de comunicación, objetos de consumo...). Para ello establece un juego con las posibilidades de los *mass media* y de los *social media* como mecanismos de *marketing* (Marzona, 2005). Este tipo de piezas utilizan, en su mayoría, en el recurso de la “apropiación”.

La apropiación es la extrapolación de un objeto del mundo cotidiano a un contexto artístico (Osborne, 2006). Los *readymades* de Marcel Duchamp podrían ser considerados los primeros ejemplos de apropiación de la historia. El valor principal de este recurso es su capacidad de desafiar las ideas tradicionales en relación a la trascendencia y el significado

de la obra de arte. En el presente trabajo hemos profundizado en el análisis de numerosas piezas artísticas de tipo conceptual que se han apropiado de fórmulas comunicativas y objetos de la cultura de consumo. Esto nos ha permitido enmarcar estas obras dentro de 3 grandes grupos o categorías:

- Piezas artísticas conceptuales basadas en la apropiación de **objetos** de consumo o mercancías, sobre los que se proyecta un determinado mensaje o ironización (esta primera modalidad es la utilizada por Duchamp en sus *readymades*).
- Piezas artísticas conceptuales basadas en la apropiación de un **lenguaje** propio de la publicidad y los medios de comunicación de masas.
- Piezas artísticas conceptuales que salen de museos y galerías para apropiarse de **medios expositivos** publicitarios o relacionados con los *mass media*.

Estas tres fórmulas no resultan excluyentes entre sí, pues es común que en un mismo trabajo se den dos o más tipos diferentes de apropiación.

Asimismo, todas estas categorías de apropiacionismo conceptual tienen un claro antecedente en otro movimiento artístico: el *pop art*. Son los artistas pop quienes, por primera vez, elaboran imágenes aparentemente banales relacionadas con el consumo de masas y los estereotipos (Gualdoni, 2008), dando acceso al ámbito artístico a temas como la publicidad, las mercancías y la cultura popular.

FIGURA 2. Warhol en el Moderna Museet (Estocolmo) frente a sus Brillo Boxes en 1968.



Nota. Adaptado de *Go With Yamo. The Art Exhibition Platform* [Fotografía], por Anónimo, 1968, <https://www.gowithyamo.co.uk/blog/andy-warhols-brillo-boxes>

El arte pop se basa en la elaboración de obras a partir del uso de materiales de la cultura de consumo. Sus creadores pierden la expresividad en favor de imágenes con acabados impecables y de la enfatización monumental de las mercancías (Morgan, 2003). Hay quien entiende este ensalzamiento de los productos y la iconografía consumista como una afirmación de la cultura comercial (Vindel, 2008), sin embargo, el objetivo final del arte pop es revelar el drama de una frívola y deshumanizada sociedad de consumo, el aislamiento del ser humano y los cambios en los estados de ánimo y los comportamientos colectivos (Preckler, 2003; Honnef, 2004).

Cuando analizamos algunas de las obras más conocidas de este período comprobamos que apenas se diferencian de otras posteriores clasificadas como conceptuales, marcando un claro precedente artístico. Este es el caso de las Brillo Box, las latas de sopas Campbell o las botellas de Coca-Cola del artista Andy Warhol. La característica principal de estas piezas es el uso del procedimiento de la repetición, un rasgo que convierte la copia en algo indiscernible del original y que provoca que la obra renuncie al estatus de excepcionalidad propio de los objetos artísticos (Vindel, 2008).

Dentro de la gráfica pop nos encontramos con muchos otros antecedentes al tipo de arte conceptual que recogemos en el presente estudio, como las *combine-paintings* de Robert Rauschenberg, los *collages* de Richard Hamilton, la iconografía propia del cómic de Roy Lichtenstein o las ampliaciones desmesuradas de imágenes publicitarias de James Rosenquist.

El arte pop y el conceptual (en su vertiente apropiacionista de elementos culturales para la crítica social) tienen, en definitiva, muchos elementos en común; hasta el punto de que la mayor parte de los autores que realizan un repaso histórico de los orígenes y el desarrollo de este tipo de arte conceptual hacen mención a artistas y piezas pop sin que se advierta ninguna diferencia entre ambos tipos de manifestaciones. Quizás la única diferencia real entre estas tendencias sea que el *pop art* se entendió, sin discusión, como un movimiento artístico asociado a una época histórica determinada, frente a la concepción que muchos autores tienen del arte conceptual, que se asocia más a un tipo de manifestación que a una corriente artística.

Volviendo específicamente a las piezas conceptuales pasamos, a continuación, a hacer una revisión de los artistas y piezas que hemos localizado y que se pueden enmarcar dentro de las 3 categorías de apropiacionismo conceptual antes mencionadas. Aunque el número de obras analizadas fue mayor, haremos referencia en estas páginas solo a algunas de las más representativas.

4.2.1. Piezas artísticas conceptuales basadas en el uso de objetos de consumo o mercancías

Dentro de esta primera tipología de piezas conceptuales puede que la obra por excelencia sea el *Projeto Coca-Cola* (1970), del brasilense Cildo Meireles. Este autor se apropia de las botellas de cristal de la marca, símbolo de la cultura de consumo, para denunciar la expansión del mercantilismo estadounidense, que considera una forma de imperialismo económico (Schellekens, 2008).

FIGURA 3. Imagen de las botellas serigrafadas por Meireles para el *Projeto Coca-Cola*.



Nota. Adaptado de MACBA [Fotografía de pieza artística], por Meireles, 1970, <https://t.ly/3YaW>

Meireles serigrafía las botellas de cristal con mensajes subversivos, como “*yankees go home*”, con una tinta blanca similar a la que utiliza la marca para imprimir sobre el cristal de sus botellas. Este artista retira las botellas de la circulación, las impresiona y las devuelve a su circuito habitual, provocando su envío a las fábricas para que estas sean rellenas y puestas a la venta (Vindel, 2008). Ninguno de los mensajes grabados por el artista puede leerse hasta que la botella no es rellena de nuevo. Meireles realiza, en definitiva, un nuevo tipo de *readymade* que aprovecha un sistema de distribución-circulación existente otorgándole una nueva función artística y política (Herkenhoff et al., 1999; Osborne,

2006). Según el propio Meireles “cuando, en una definición filosófica de su trabajo, Marcel Duchamp declaró que [...] su objetivo era liberar ‘el arte del dominio de la mano’, ciertamente no imaginaba el punto al que llegaríamos en 1970” (Meireles, 1999, p. 232).

FIGURA 4. Imagen de las piezas *Merda d'artista* de Manzoni.



Nota. Adaptado de *El Correo* [Fotografía de pieza artística], por Manzoni, 1961, <https://bit.ly/merdadartistaelcorreo>

Otro *readymade* clasificado dentro del arte conceptual es la obra *Merda d'artista* (1961) de Piero Manzoni, ideada casi una década antes que el *Proyecto Coca-Cola*. Manzoni se basa en el uso del recurso de la apropiación de objetos de consumo para criticar, precisamente, la profusión de este tipo de obras durante los años sesenta (década coincidente con el auge del arte pop). Este creador intenta darle la vuelta a esta estrategia ironizando acerca del mito del artista afamado y ególatra que, sea cual sea el proyecto artístico que realice, es aclamado como un genio (Vindel, 2008).

4.2.2. Piezas artísticas conceptuales que utilizan un lenguaje propio de la publicidad y los medios de comunicación de masas

En cuanto a la apropiación de la gráfica o el lenguaje del ámbito publicitario revisaremos los ejemplos recogidos en función del grado de

apropiación que realicen de estos recursos y no en base a su aparición cronológica. Por este motivo empezaremos hablando de Barbara Kruger, una artista emblemática en cuanto a la apropiación de la estética y el lenguaje del ámbito publicitario. Esta profesional del diseño gráfico comercial irrumpe en el ámbito artístico a principios de los años ochenta. Conoce bien las estrategias de persuasión utilizadas por los medios y las utiliza a su favor invirtiendo su funcionamiento. Su intención es hacer conscientes a los espectadores del uso de esas herramientas sugestivas (Osborne, 2006). Para ello rompe “esa aparente sintonía entre texto e imagen en el ámbito editorial y publicitario” (Godfrey, 2004, p. 336), enfrentando el significado de imágenes y textos generando una reacción de desconcierto en los observadores.

Kruger es una creadora muy plástica, experta conocedora de las estrategias compositivas, por lo que sus carteles son visualmente muy atractivos. Sabe cómo llamar la atención y una de sus herramientas clave a la hora de guiar la mirada del espectador es el color (Vindel, 2008). Su paleta oscila, mayoritariamente, entre el rojo, el negro y el blanco, utilizándolos tanto para destacar ideas como para provocar sensación de ansiedad o alerta. Esta gama también conforma una especie de imagen de marca que hace sus carteles altamente reconocibles.

Esta creadora también se apropia de los medios expositivos propios del ámbito comercial. Sus piezas son instaladas en las calles en forma de carteles o sobre vallas publicitarias. Esta manera de mostrar su trabajo explica muchas de sus características gráficas, como el uso de frases cortas y sentenciosas a modo de eslóganes. Son obras pensadas para captar la atención del público en un tiempo corto, ofreciendo un mensaje sintético, claro y directo a los viandantes (Godfrey, 2004). Como consecuencia de esta sencillez su obra ha sido, en ocasiones, tildada de obvia, pero lo cierto es que su simplicidad se traduce en una indiscutible eficacia comunicativa.

Entre sus obras más emblemáticas están *I shop therefore I am* (1987) o *Your body is a battleground* (1989). La primera de ellas es una ironización sobre la sociedad de consumo. Sin embargo, su popularidad acabó por hacer sombra a sus intenciones primigenias. El mensaje fue impreso

en bolsas de la compra y pasó a entenderse como la afirmación de un hecho, perdiendo el componente de crítica social original (Kuspit, 2006).

FIGURA 5. Obra *I shop therefore I am* de Kruger impresa sobre una bolsa de la compra.



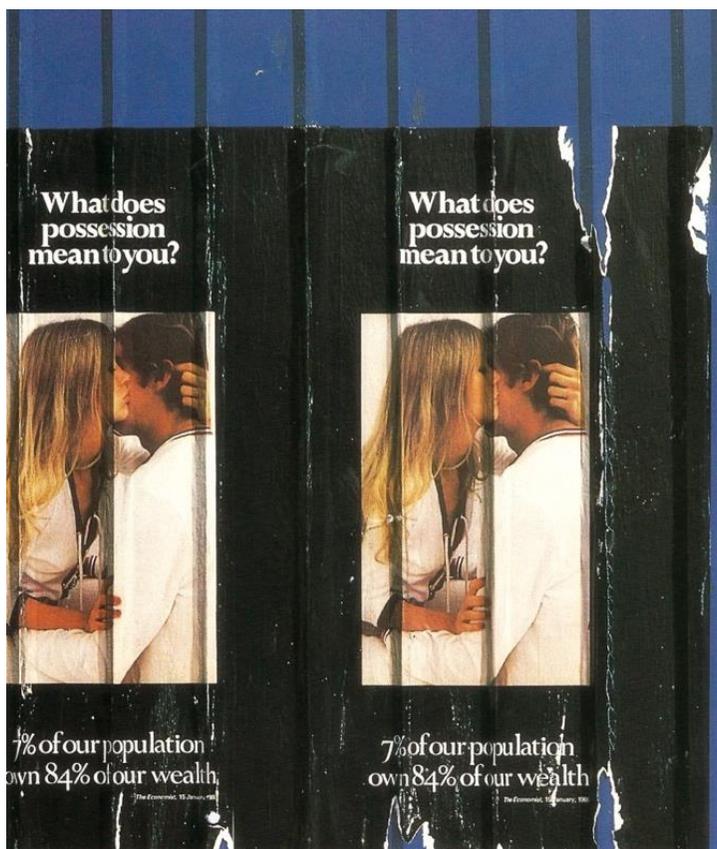
Nota. Adaptado de MoMA [Fotografía de producto realizado a partir de pieza artística], por Anónimo, 1990, <https://www.moma.org/collection/works/64897>

Por su parte, *Your body is a battleground* es una proclama feminista que exige el derecho de la mujer a controlar su propio cuerpo. Fue utilizada como pancarta reivindicativa en numerosas manifestaciones de la época.

En segundo lugar, hablaremos de *Possession* (1976) del inglés Victor Burgin, una pieza prácticamente indistinguible de un cartel comercial al uso (Godfrey, 2004). En su proceso de elaboración el artista parte de una fotografía extraída de un banco de imágenes como los que se utilizan de manera habitual en publicidad. Según el propio Burgin:

Tenía la sensación de que el mundo estaba saturado de imágenes y de que no tenía sentido hacer ninguna más [...]. Consideraba que el trabajo del artista era usar imágenes existentes y recomponerlas para dar salida a nuevos significados [...]. Mi estrategia era similar a la de una guerrilla semiótica: se trataba de captar imágenes y volverlas contra sí mismas. (Durant, 1988)

FIGURA 6. Obra *Possession* de Burgin instalada en las calles de Newcastle upon Tyne.



Nota. Adaptado de *Arte conceptual* (Osborne, 2006), [Fotografía de instalación artística], por Burgin, 1976.

A esta imagen superpone, a modo de eslogan, la pregunta: “¿qué es para ti la posesión?”. Finalmente, añade una frase lapidaria final extraída del diario *The Economist*: “el 7% de la población posee el 84% de la riqueza”. Esta combinación crea un choque frontal entre el elemento textual y el visual que dota a ambos de nuevos significados y rompe las

expectativas generadas de manera inicial en el espectador (Osborne, 2006; Vindel, 2008).

Possession es una de las únicas obras de Burgin en las que también se da el segundo tipo de apropiación al ser una intervención artística expuesta en las calles de Newcastle upon Tyne (Reino Unido). Este hecho da una entidad determinada a la pieza, pues, como señala el propio artista, “el significado no es algo que resida ‘dentro’ de un objeto, más bien depende del modo en el que ese objeto encaja en un contexto en particular” (Burgin, 1999, p. 251).

En palabras de Osborne (2006), Burgin lleva a cabo una revisión de la estrategia del *détournement* utilizada por los situacionistas (cuyo objetivo es prácticamente idéntico al perseguido por los *readymades*). Explora la posibilidad artística y política de apropiarse de objetos creados por el capitalismo o el sistema político hegemónico (en este caso el cartel publicitario) para distorsionar su significado original con la intención de provocar un efecto crítico. En las calles de Newcastle upon Tyne se expusieron doscientas copias de esta pieza a modo de gigante instalación urbana, fijándose en lugares donde se solían colocar carteles. Esto facilitó la difusión de la obra, que cumplió su objetivo de “atraer la atención del espectador como si fueran anuncios reales de productos” (Osborne, 2006, p. 158).

Otra obra conceptual que toma forma de cartel es *U.S.A. surpasses all the genocide records!* (1966), una versión personalizada por George Maciunas de la bandera estadounidense. La temática de esta pieza es la denuncia de actos de guerra. En ella los elementos textuales y formales se conjugan componiendo la imagen de manera equitativa y ofreciendo un cuidado tipográfico poco común en los trabajos artísticos, pero habitual en el ámbito del diseño gráfico y la publicidad. Concretamente, las bandas horizontales de la bandera americana son elementos tipográficos que componen un texto. En él se comparan las masacres de la Alemania nazi, la Rusia de Stalin o la guerra civil española, con las perpetradas por los EEUU, como el exterminio de los indios nativos americanos o la guerra de Vietnam. Paralelamente las estrellas son sustituidas por calaveras, reafirmando un mensaje crítico dirigido a las instituciones estadounidenses.

FIGURA 7. Obra *U.S.A. surpasses all the genocide records!* de Maciunas.



Nota. Adaptado de *MoMA* [Fotografía de pieza artística], por Maciunas, 1966,
<https://www.moma.org/collection/works/140218>

Su difusión en forma de póster fue muy amplia en los años sesenta y setenta y su fácil decodificación la acerca a la gráfica de los carteles publicitarios (como ocurría con las obras de Kruger). Finalmente, esta cercanía a las formas de comunicación publicitarias se ve potenciada por el hecho de que Maciunas no quiso firmarla, convirtiéndola en un objeto destinado a su reproducción e imposibilitando la identificación de la pieza original.

De forma bastante más reciente, el colectivo feminista Guerrilla Girls utiliza de manera habitual el lenguaje publicitario como vehículo para dar forma a sus piezas. Este grupo artístico nace en Nueva York en 1985 y su característica más destacable es el anonimato de sus miembros, todas artistas de género femenino. Estas creativas mantienen oculta su identidad mediante la utilización de máscaras de gorila y atribuyéndose nombres de artistas fallecidas. El motivo, según declaraba una de las activistas, es evitar hacer hincapié en la identidad individual de las integrantes del grupo, dando primacía a la condición del colectivo como un conjunto integrado de mujeres artistas (Arakistain, 2013).

Los temas que tratan son, en su totalidad, de crítica social, destacando su oposición al sexismo, el racismo y la corrupción. Como plataformas de difusión utilizan vallas publicitarias, carteles o *stickers*, en los que realizan una mezcla de arte, humor y denuncia social (Guerrilla Girls, s.f.). Una de sus piezas más conocidas es *Do women have to be naked to get into de Met. Museum?* (1989), que han ido actualizando con el paso de los años y reutilizando en diferentes contextos.

FIGURA 8. Obra *Do Women Have to Be Naked to Get into the Met. Museum?* de Guerrilla Girls



Nota. Adaptado de MACBA [Fotografía de pieza artística], por Guerrilla Girls, 1989, <https://t.ly/aCTX>

Solo cinco años después del nacimiento de este colectivo Willie Doherty se basa en la composición de imágenes y textos para denunciar realidades locales, como la situación política de su ciudad natal (Derry, Irlanda del Norte). Así ejecuta trabajos como *God has not failed us* (1990), *Shifting ground* (1991), *Remote control* (1992) o *Last bastion* (1992), fotografías en blanco y negro de diferentes localizaciones que se apoyan en fragmentos de textos extraídos de discursos políticos e institucionales. Doherty pone en marcha un lenguaje de resistencia a los mensajes oficiales, al tiempo que hace alusión, mediante la estrategia de enlazar texto e imagen, a las funciones ideológicas y sugestivas de la publicidad (Osborne, 2006).

FIGURA 9. Obra *Remote Control* de Doherty.



Nota. Adaptado de *Alexander and Bonin Gallery* [Fotografía de pieza artística], por Doherty, 1992, https://www.alexanderandbonin.com/exhibition/191/exhibition_works/1727

Para terminar, mencionaremos una última obra inspirada en la estructura formal de un conocidísimo logotipo comercial: *Colombia* (1977), de Antonio Caro. Este grabado de esmalte sobre lata presenta el nombre del país bajo la identidad visual de Coca-Cola. De nuevo, una alusión a esta marca sirve como vehículo de protesta contra la hegemonía del sistema capitalista. En este caso concreto Caro simboliza la sumisión de su país de origen a “los intereses del capital norteamericano” (Vindel, 2008, p. 217).

FIGURA 9. Obra Colombia de Caro



Nota. Adaptado de *Museo Reina Sofía* [Fotografía de pieza artística], por Caro, 1977, <https://www.museoreinasofia.es/coleccion/obra/colombia>

4.2.3. Piezas artísticas conceptuales que utilizan como medios expositivos los mecanismos publicitarios o de comunicación de masas

En este punto es necesario aclarar que, al igual que en ejemplos anteriores veíamos cómo determinados artistas se apropiaban de medios publicitarios, a continuación, veremos cómo determinadas obras expuestas a través medios publicitarios tienen una apariencia formal que recuerda al lenguaje publicitario. La decisión de situar estas piezas dentro de una u otra categoría responde a nuestro criterio en relación a la característica de la misma que consideramos más destacable.

Dicho lo anterior, una de las piezas más sugerentes dentro de esta tipología es la instalación *City performance* (1978) de Tania Mouraud, que hace un extenso uso de las vallas publicitarias.

Mouraud sitúa las piezas de esta serie en diferentes calles de la ciudad de París, comprando espacios publicitarios en los que inserta la palabra “NI”¹ (Godfrey, 2004; Vindel, 2008). Lo hace en rotundas letras mayúsculas y sin apoyar el vocablo en ninguna explicación adyacente. Esto

¹ La traducción de esta palabra al castellano es la misma conjunción.

crea en los observadores una expectativa similar a la generada por las “campañas de intriga y despeje”, en las que el mensaje publicitario está dividido en dos partes expuestas con un intervalo de tiempo entre sí². Este tipo de maniobras publicitarias generan un alto porcentaje de recuerdo, algo que persigue Mouraud en su obra. Para comprobarlo la artista realiza, meses después de que la instalación haya sido retirada, un estudio. En él trata de averiguar qué porcentaje de recuerdo de su acción permanece en la mente los ciudadanos parisinos. *City performance* constituye un alegato sobre la presencia de las vallas publicitarias en la vida de los habitantes de una ciudad.

FIGURA 11. Instalación *City performance* de Mouraud en las calles de París.



Nota. Adaptado de *Tania Mouraud* [Fotografía de instalación artística], por Mouraud, 1978, <https://bit.ly/taniamouraudcityperformance>

En el 2013 Mouraud realiza una nueva intervención sobre una valla publicitaria, esta vez de la mano del colectivo francés Le M.U.R. (Modulable, Urbain, Réactif). Esta asociación, fundada en 2003 por el artista Jean Faucheur, tenía como objetivo la promoción del arte contemporáneo y urbano. Para ello invitaba regularmente a artistas a intervenir sobre

² El funcionamiento de este tipo de campañas se basa en el hecho de que el fragmento expuesto en primer lugar genere una expectativa que es resuelta con el fragmento expuesto de forma posterior.

una valla publicitaria de 8×4,5 metros situada en el corazón de París (Le MUR Nancy, s.f.). Mouraud decide reproducir sobre el panel la frase “float like a butterfly, sting like a bee”, enunciada por el exboxeador Muhammad Ali.

FIGURA 12. Instalación de Mouraud en la valla publicitaria de Le M.U.R. en París



Nota. Adaptado de COMCAM&CO [Fotografía de instalación artística], por Mouraud, 2013, <https://bit.ly/taniamouraudlemur>

Esta pieza recuerda a su obra previa *How can you sleep?* (2005), realizada a gran formato sobre una pared con la misma tipografía ilegible. Según la propia artista:

Los textos están escritos de tal forma que se asemejan a patrones decorativos, con las letras exageradamente extendidas. Leer lo que está escrito lleva un poco de tiempo. Yo trabajo para aquellos lectores que se toman el tiempo necesario para descubrir y entender. (Pierre, 2004, p. 132)

Pero no es Mouraud la única que se sirve de vallas publicitarias para exponer su trabajo. Félix González-Torres hace uso de estos soportes en 1991 en una instalación situada en Nueva York. Este artista ocupa más de veinte paneles comerciales, en los que reproduce la fotografía de “una cama de matrimonio vacía, pero recién usada, con las marcas de las cabezas aún visibles en las almohadas” (Osborne, 2006, p. 185). La pareja

de González-Torres había fallecido recientemente a causa del SIDA, por lo que la pieza se convierte en un alegato en contra de la invasión en la vida privada que, en aquella época, sufrían las personas que padecían esta enfermedad, poco y mal entendida socialmente. Al mismo tiempo, la intimidad de la imagen y la soledad de la cama sugieren una despedida.

González-Torres habla de amor y ausencia: Las camas dobles son, normalmente, compartidas por los amantes o enamorados. Son lo que muchos de nosotros vemos antes de salir hacia el trabajo cada mañana. Es una imagen inusualmente íntima mostrada donde todos podemos verla. Por eso mismo el contexto desde el que se muestra se convierte en una parte intrínseca y crucial de su significado. (Godfrey, 2004, p. 10)

FIGURA 13. *Instalación de González-Torres en las calles de Nueva York.*



Nota. Adaptado de *HA!* [Fotografía de instalación artística], por González-Torres, 1991, <https://historia-arte.com/obras/sin-titulo-felix-gonzalez-torres>

Sólo tres años después el chileno Alfredo Jaar se sirve de mupis o marquesinas publicitarias como mecanismo de exhibición de su obra *Rwanda Rwanda* (1994), una simple composición tipográfica en la que se repite el nombre del país que da título a la misma. Forma parte del *Rwanda Project*, que el artista inicia al regresar de un viaje a esa nación en guerra. El conflicto causa en él un especial impacto, que lo lleva a declarar lo siguiente:

Después de mi experiencia en Rwanda [...] quise suicidarme. Me avergonzaba de ser un ser humano; tuve incluso que buscar ayuda psiquiátrica con el fin de hacer frente a esa situación. Y en mi caso fue sólo una experiencia, imagina entonces a todas esas personas que viven allí constantemente. Van de forma incesante de un conflicto, de una tragedia, a otra. (Bui, Ashton y Strauss, 2009)

El conflicto rwandés, hoy en día universalmente calificado de genocidio, fue minusvalorado en aquel momento por parte los medios de comunicación de masas y las instituciones públicas. Los canales informativos lo convirtieron en una simple disputa étnica, obviando el papel político de países como Bélgica o Francia (Vindel, 2008).

FIGURA 14. *Instalación Rwanda Rwanda de Jaar en las calles de Malmö.*



Nota. Adaptado de *Public Delivery* [Fotografía de instalación artística], por Jaar, 1994, <https://publicdelivery.org/alfredo-jaar-rwanda/>

Rwanda Rwanda es una de las primeras intervenciones que formaron parte del *Rwanda Project* y su origen es la invitación que Jaar recibe para participar en una acción urbana que pone a su disposición cincuenta mupis en Malmö (Suecia). Mediante una insistente repetición gráfica, y gracias a su difusión en un circuito público, Jaar pretende poner de manifiesto, por un lado, la poca fuerza de un vocablo para encarnar todo el horror de los hechos, y por otro, la incomprensible ignorancia de la ciudadanía con respecto al conflicto.

Pero Jaar ya había expuesto en el año 1987 sobre un soporte publicitario urbano, concretamente la pieza *A logo for America* en Times Square

(Nueva York). A través de una serie de mensajes luminosos, este creador reflexiona acerca de las relaciones entre los países americanos, sobre los que planea permanentemente la hegemonía estadounidense. Dicha hegemonía permite a los “americanos” nacidos en ese país apropiarse de un gentilicio que pertenece a todo un continente. De esta forma las frases “*this is not America*” y “*this is not America’s flag*” cumplen la doble función de señalar que América no son sólo los Estados Unidos y de poner en jaque a los ciudadanos estadounidenses a los que va dirigida la información.

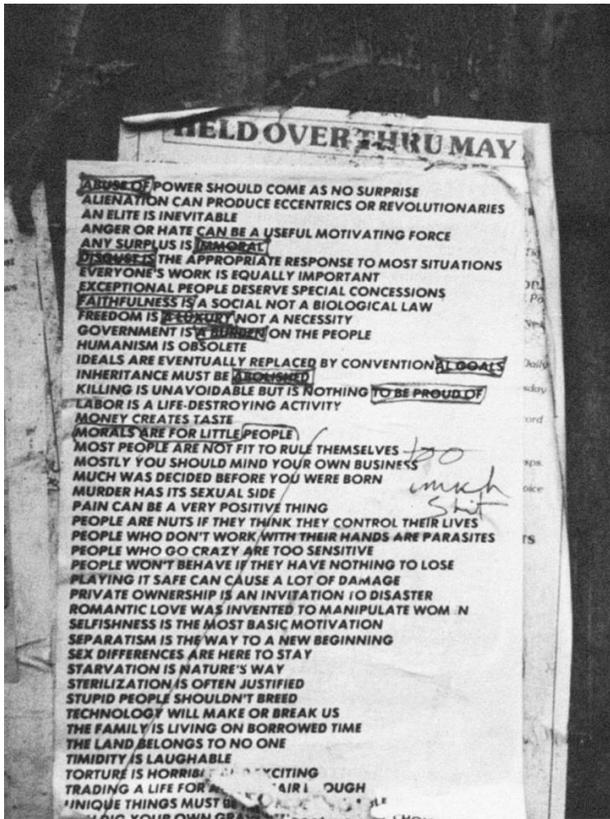
FIGURA 14. Reproyección de la pieza *A logo for America* en el año 2014 en Times Square.



Nota. Adaptado de *Google Arts & Culture* [Fotografía de instalación artística], por Jaar, 2014, <https://artsandculture.google.com/asset/a-logo-for-america/ywFKPS-sUv1YSyg?hl=es>

Más ecléctica en su formato es la serie *Truisms* (1977-1979), de Jenny Holzer, compuesta por piezas desarrolladas durante casi una década. El *leitmotiv* de esta obra es la divulgación de proclamas que pretenden atraer la atención. Holzer estampa estas frases en posters, camisetas, pegatinas, vallas publicitarias, gorras de béisbol, postales..., y en el año 1982 las proyecta en uno de los carteles electrónicos de Times Square.

FIGURA 14. Instalación de una de las piezas de la serie *Truisms* de Holzer



Nota. Adaptado de Artsy [Fotografía de instalación artística], por Holzer, 1977, <https://www.artsy.net/artwork/jenny-holzer-from-truisms>

Estas “verdades cotidianas” están extraídas de fuentes como la literatura o la cultura popular, y se presentan bajo la forma de eslóganes publicitarios: “*protect me for what I want*”, “*boredom makes you do crazy things*”, “*everyone’s work is equally important*”, “*abuse of power comes as no surprise*”, etc. Con ellos Holzer pretende advertir sobre la capacidad de los medios de comunicación de homogeneizar la opinión pública y moldear al ser humano en base a una única conciencia social. En base a esta idea, la artista deja en manos del espectador el juicio sobre la validez de las afirmaciones que plantea (Osborne, 2006; Vindel, 2008). Este trabajo alcanza gran notoriedad entre el público, que lo hace suyo sobrepintando y modificando algunos de estos “eslóganes”. En

palabras de Marzona (2005) “los enunciados entre triviales y filosóficos de Holzer provocaban una respuesta directa de sus receptores” (p. 64)

5. CONCLUSIONES

Una vez presentada toda la información anterior nos encontramos en posición de afirmar que hemos alcanzado el objetivo general de localizar obras artísticas conceptuales basadas en la apropiación de fórmulas comunicativas y objetos relacionados con el lenguaje publicitario. Asimismo, hemos realizado una clasificación que nos permitirá llevar este tipo de arte conceptual al aula y utilizarlo como recurso didáctico.

Paralelamente es necesario señalar que no hubiésemos podido llegar hasta este punto sin desentrañar antes el significado del término “arte conceptual” y sin ahondar en la tendencia concreta dentro del arte conceptual que utiliza el recurso de la apropiación con una intención sociocrítica.

Como forma de terminar nos gustaría poner el foco en el hecho de que las obras artísticas recogidas en estas páginas pretenden, en última instancia, llamar la atención sobre el hecho de que la sociedad contemporánea sólo se detiene a pensar en determinadas realidades cuando estas aparecen ante sus ojos bajo la forma de un producto o mensaje comercial. Todos los artistas enumerados anteriormente se sirven, por lo tanto, de recursos que en parte rechazan. Gracias a ellos transmiten su mensaje con una eficacia abrumadora y, al mismo tiempo, llaman la atención sobre la superficialidad de una sociedad en la que la forma publicitaria se ha convertido en un mecanismo hegemónico de comunicación.

Analizando estas piezas en las aulas conseguiremos, por lo tanto, desentrañar sus mecanismos, desarrollando un necesario pensamiento crítico en el alumnado. Asimismo, enseñar arte a través de un lenguaje al que los estudiantes se ven expuestos de manera continuada a través de todo tipo de medios (redes sociales, televisión, vallas publicitarias o publicidad exterior, etc.), puede hacerlos conectar de forma más amplia y directa con un universo artístico con el que están menos familiarizados.

6. REFERENCIAS

- Arakistain, X. (Entrevistador) (2013). Guerrilla Girls [Video]. YouTube.
<https://youtu.be/SNPBTRKjbU4>
- Battcock, G. (1973). *Idea art: a critical anthology*. Dutton.
- Beardsley, M. (1983). An aesthetic definition of art. En H. Curtler (Ed.), *What is art?* (pp.15-29). Haven.
- Bui, P., Ashton, D. y Strauss, D. (2009, abril). Alfredo Jaar with Phong Bui, Dore Ashton, and David Levi Strauss. *The Brookling Rail*. Critical perspectives on arts, politics and culture.
<http://www.brooklynrail.org/2009/04/art/alfredo-jaar>
- Combalía, V. (2005). *La poética de lo neutro: análisis y crítica del arte conceptual*. Debolsillo.
- Costello, D. (2008). Kant after LeWitt: Towards an aesthetics of conceptual art. En P. Goldie y E. Schellekens (Eds.), *Philosophy and conceptual art* (pp. 92-115). Oxford University Press.
- Durant, R. (1988, 13, noviembre). Entrevista con Victor Burgin. Art Press.
- Efland, A. (2007). Arts education, the aesthetic and cultural studios. En L. Bresler (Eds.), *International handbook of research in arts education* (pp. 39-44). Springer.
- Flynt, H. (1963). Concept art. En L. Young y J. Mac Low (Eds.), *An anthology of chance operations*. La Monte Young.
- Freedman, K. y Stuhr, P. (2011). Curriculum change for the 21st century: Visual culture in art education. En E. Eisner y M. Day (Eds.), *Handbook of research and policy in art education* (pp. 701-794). Routledge.
- Godfrey, T. (1982). Entrevista con Victor Burgin. Block 7.
- (2004). *Conceptual Art*. London: Phaidon.
- Goldie, P. y Schellekens, E. (2008). *Philosophy and conceptual art*. Oxford University Press.
- Gualdoni, F. (2008). *Art: Todos los movimientos del siglo XX desde el postimpresionismo hasta los new media*. Skira.
- Guerrilla Girls (s.f.). *Guerrilla Girls: Reinventing The 'F' Word: Feminism*.
<https://www.guerrillagirls.com/about>
- Herkenhoff, P.; Mosquera, G.; Meireles, C. y Cameron, D. (1999). *Cildo Meireles*. Phaidon.
- Hernández, F. (2000). *Educación y cultura visual*. Octaedro.
- Honnef, K. (2004). *Pop art*. Taschen.

- Irwin, R. y Chalmers, F. (2007). Experiencing the visual and visualizing experiences. En L. Bresler (Eds.), *International handbook of research in arts education* (pp. 179-193). Springer.
- Kosuth, J. (1991). Art after philosophy. En J. Kosuth, *Art after philosophy and after: Collected writings 1966-1990* (pp.14-32). The MIT Press.
- Kuspit, D. (2006). *El fin del arte*. Akal.
- LeWitt, S. (1999). Paragraphs on conceptual art. En A. Alberro y B. Stimson (Eds.), *Conceptual art: A critical anthology* (pp. 12-16). The MIT Press.
- Lippard, L. (1973). *Six years: The dematerialization of the art object from 1966 to 1972*. University of California Press.
- Marzona, D. (2005). *Arte conceptual*. Taschen.
- Meireles, C. (1999). Insertions in ideological circuits. En A. Alberro y B. Stimson (Eds.), *Conceptual art: A critical anthology* (pp. 232-233). The MIT Press.
- Meyer, U. (1972). *Conceptual art. U.S.A.:* Dutton.
- Mirzoeff, N. (2003). *Una introducción a la cultura visual*. Paidós.
- Morgan, R. (2003). *Del arte a la idea: Ensayos sobre arte conceptual*. Akal.
- Le MUR Nancy (s.f.). *Le Mur Nancy. Présentation*. <https://lemurnancy.fr/>
- Osborne, P. (2006). *Arte conceptual*. Phaidon.
- Pierre, A. (2004). *Tania Mouraud. La création contemporaine*. Flammarion.
- Preckler, A. (2003). *Historia del arte universal de los siglos XIX y XX*. Editorial Complutense.
- Rose, G. (2007). *Visual methodologies. An introduction to the interpretation of visual materials*. Sage.
- Schellekens, E. (2008). The aesthetic value of ideas. En P. Goldie y E. Schellekens (Eds.), *Philosophy and conceptual art* (pp. 71-91). Oxford University Press.
- Vindel, J. (2008). *Arte y publicidad: del arte pop a la crítica institucional*. De Arte: Revista de Historia del Arte, 7, pp. 213-234.