

Universidad de Granada

Escuela de Doctorado de Humanidades Sociales y Jurídicas

Programa de Doctorado en Artes y Educación (B27.56.1)



**UNIVERSIDAD
DE GRANADA**

Tesis de Doctorado presentada por
Jessica Solange CASTILLO INOSTROZA

Título de la tesis

**EL GRABADO COMO MEDIO DE ESTUDIO
DE LA IDENTIDAD EN EDUCACIÓN.
NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS DESDE
UN ENFOQUE A/R/TOGRÁFICO**

Engraving as a means of studying
identity in education. Autobiographical narratives
from an a/r/tografic approach

Director y Directora de la Tesis

Ricardo Marín Viadel (Universidad de Granada)
Paloma Palau Pellicer (Universidad Jaume I de Castellón)

Granada, 2021.

Editor: Universidad de Granada. Tesis Doctorales
Autor: Jessica Solange Castillo Inostroza
ISBN: 978-84-1117-060-4
URI: <http://hdl.handle.net/10481/71094>



EL GRABADO COMO MEDIO DE ESTUDIO
DE LA IDENTIDAD EN EDUCACIÓN.
NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS
DESDE UN ENFOQUE A/R/TOGRÁFICO

Autora: Jessica Castillo Inostroza
Tutores: Ricardo Marín Viadel / Paloma Palau Pellicer
Tesis Doctoral
Universidad de Granada

Engraving as a means of studying
identity in education
Autobiographical narratives
from an a/r/tographic approach

Editor: Universidad de Granada. Tesis Doctorales

Autora: Jessica Castillo Inostroza

Esta investigación ha sido realizada gracias al financiamiento otorgado por la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo ANID PFCHA/DOCTORADOBECAS CHILE/2016- 72170041.

Portada. Palau-Pellicer, P. (2018). *Huellas de caminata*. Fotoensayo compuesto por, izquierda a derecha, Autora (2019) *Ciudad*; fotografía; Autora (2019) *Despegando #72*, fotografía; Cita Visual Fragmento (Kilpper, 1969); Autora (2019) *Estampa #72*, fotografía.

Contraportada. Autora. (2018). *Taller abierto*. Fotoensayo compuesto por siete fotografías, de izquierda a derecha y de arriba a abajo, Autora (2018) *Fragmento taller I, II, III, IV, V, VI y VII*.

El grabado como medio de estudio de la identidad en educación.
Narrativas autobiográficas desde un enfoque a/r/tográfico.
Engraving as a means of studying identity in education
Autobiographical narratives from an a/r/tographic approach

Autora: Jessica Castillo Inostroza

Directores: Ricardo Marín Viadel

Paloma Palau Pellicer

Programa Oficial de Posgrado en Artes y Educación

Universidad de Granada

2021

Diseño y maquetación: Jessica Castillo Inostroza

Impreso en España.



Fig. 1. Autora (2020) *Mi grabado*. Fotografía.

Recordar el propio pasado, llevarlo siempre consigo, es tal vez la condición necesaria para conservar, como suele decirse, la integridad del propio yo. Para que el yo no se encoja, para que conserve su volumen, hay que regar los recuerdos como las flores y, para regarlos, hay que mantener regularmente el contacto con los testigos del pasado.

(Kundera, 1997, p. 55)

Agradecimientos

Hace mucho tiempo se instaló en mi cabeza el desafío de concretar estudios de doctorado como un aporte real a mi trabajo de profesora y formadora, sin saber si podría hacerlo finalmente. El camino fue largo, complicado, y muchas veces -por diferentes razones-, consideré salirme de él y dejar de recorrerlo. En aquellos momentos, fueron distintas personas quienes, en algún pequeño trecho, o bien en un trayecto más largo, caminaron conmigo ayudando a aligerar la carga o me brindaron los mensajes precisos que necesitaba para continuar.

Agradezco a mis tutores, Ricardo y Paloma, por toda la ayuda recibida y la confianza brindada. Así también, agradezco a diferentes instituciones que abrieron sus puertas a mi trabajo, como la Universidad de Granada, el Museo Caja Granada y el CEIP Miguel Hernández, ya que a través de ellas pude compartir con cada participante mi pasión por el grabado.

Agradezco a mi familia y a mis amigos/as en Chile que, en este

momento, viviendo sus propias luchas, han compartido conmigo su esperanza. Agradezco a mi madre, que siempre estuvo dispuesta a colaborar en lo que pudiera a pesar de la distancia, a mi padre por sus energías y a mis hermanos por el cariño. Agradezco a Victoria, que siempre estuvo ahí dispuesta a escucharme, así como Emma y Lucía, quienes cruzaron el mar para venir a fortalecerme.

Agradezco las amigas que aquí recibí como un gran regalo y ayuda en lo académico y emocional. Gracias a Emilia por su ayuda constante y a Rafaele por sus orientaciones y apoyo. Gracias también a mis compañeras de doctorado Rocío, Cinta y Eva por compartir genuinamente este proceso.

Agradezco a cada persona transitoria y desconocida que me ayudó de alguna u otra manera a allanar mi camino.

Por último, gracias a la pequeña y amada familia que me acompañó hasta aquí: a Carlos, por su paciencia, soporte y confianza incondicional en cada uno de mis proyectos y a mi hijo Cristóbal, por ser el motor fundamental de esta y muchas otras aventuras.

A todos quienes despertaron haciendo sentir que ya no estaba sola.

Resumen

El grabado es una disciplina de múltiples posibilidades expresivas. Tanto la interiorización de sus métodos como su experimentación son factores que benefician distintos ámbitos de los procesos de enseñanza aprendizaje. Además, sus características intrínsecas permiten plantear diversas relaciones y análisis, como, por ejemplo, la construcción identitaria en base a la interacción con el entorno, proceso que esta investigación intenta dilucidar.

Un enfoque a/r/tográfico contribuye a visualizar y analizar el objeto de estudio nutriéndose de las reflexiones y prácticas artísticas desplegadas y acontecidas dentro del trabajo de taller. Con ello, se confiere a la disciplina la capacidad de intervenir permanentemente en el aula, desprendiéndose una propuesta que busca comenzar un camino de estudio para la enseñanza-aprendizaje del grabado. En base a ello se direccionan y proponen diferentes experiencias gráficas en distintos contextos educativos con variados niveles de interacción en lo individual, grupal y hacia el entorno.

Abstract

Engraving is a discipline of multiple expressive possibilities. Both the internalization of its methods and its experimentation are factors that benefit different areas of the teaching and learning processes. In addition, its intrinsic characteristics allow us to propose diverse relationships and analyses, such as, for example, the construction of identity based on the interaction with the environment, a process that this research attempts to elucidate.

An a/r/tographic approach helps to visualize and analyze the object of study by feeding on the reflections and artistic practices deployed and developed within the workshop work. With this, the discipline is given the ability to intervene permanently in the classroom, which gives rise to a proposal that seeks to begin a path of study for the teaching-learning of printmaking. Based on this, different graphic experiences are directed and proposed in different educational contexts with varied levels of interaction in the individual, group and environment.



Fig. 2. Autora (2019) *Conexiones entre grabado y educación*. Fotoensayo compuesto por, arriba, Autora (2019) *Mesa de entintado completa*, fotografía; y abajo, Autora (2019) *Pies de niños*, fotografía.



Conceptos clave



Fig. 2. Autora (2018) *Mesa y Prensa*. Fotografía.

Grabado en relieve/estampación

Técnicamente consideraremos al grabado como el resultado obtenido en el proceso previo a la obtención de una estampa. Grabar es pues crear una imagen mediante incisiones producidas por distintos utensilios y herramientas sobre un soporte que lo permita, hasta que este llegue a constituirse en una matriz apta para su posterior impresión y reproducción múltiple. (Moreno, 2010, p. 9)

La xilografía implica dibujar en una superficie de madera para proceder a tallarla por medio de materiales de incisión (gubias, formones y otros). A partir de esto la matriz se altera posibilitando su impresión sobre papel por medio de tintas.

Hace siglos, la xilografía tenía fines utilitarios por sobre los artísticos, sin embargo, sus características expresivas provocaron el reencuentro de algunos/as artistas con un recurso de creación que, aunque primitivo, es dueño de cualidades únicas.

Patrimonio

Patrimonio, en tanto propiedad en herencia, que parte de una selección de la cultura para convertirse en un sedimento de la parcela cultural, forma parte de nuestra memoria y es, además, un recurso para poder definirnos. (Fontal, 2003, p. 39)

Patrimonio desde su vertiente intangible remite a lo que una generación recibe de las anteriores como herencia. Es, además, todo aquello que un grupo humano, o también un individuo, reconoce como propio, apropiado y apropiable. Desde este punto de vista, el patrimonio resume su sentido identidad.



Fig. 3. Autora (2018) *Valoración de los elementos del entorno*. Fotografía.

Identidad

La identidad se construye a partir de modelos y referentes externos dentro de culturas y contextos específicos, permitiendo a la persona reconocerse como individuo. (Genaro, 2013, p. 28)

Conjunto de rasgos propios de un individuo o una comunidad, los cuales los/as caracterizan de otros/as. La construcción de la identidad es procesual y establece modos de ver, reconocer y reconocerse.



Fig. 4. Autora (2019) *Gráfica e Identidad*. Fotografía.

a/r/tografía

Los a/r/tógrafos centran sus esfuerzos en la mejora de las prácticas, en comprender las prácticas desde una perspectiva diferente, y/o en el uso de sus prácticas para influir en las experiencias de los demás. (Irwin, 2017, p.134)

La a/r/tografía transita esta investigación como la herramienta indagadora que estructura el hacer y desarrolla imágenes que contribuyen a analizar e indagar el objeto de estudio para poder comprenderlo.



Fig. 5. Galisteo Gómez, E. (2018) *Días de taller*. Fotografía.



Fig. 6. Autora (2018) *Aula alborotada*. Fotografía.

Educación artística

El valor principal en las artes reside en que, al proporcionar un conocimiento del mundo, hace una aportación única a la experiencia individual. Las artes visuales remiten a un aspecto de la conciencia humana que ningún otro campo aborda: La contemplación estética de la forma visual. (Eisner, 1995, p. 9)

Esta investigación concibe la Educación Artística a partir de los proyectos artísticos y educativos que el artista incorpora en el aula, los cuales devienen de sus propios procesos creativos y poseen contacto estrecho con el arte contemporáneo, así como con distintos artistas referentes.

De este modo y gracias a distintas poéticas, la reflexión pedagógica se traduce en la propuesta del diseño de acciones artístico pedagógicas como estrategia para la enseñanza del grabado.

Experiencias artístico-educativas

Trabajar en actividades artísticas y en producciones culturales permite a los individuos reelaborar sucesos y revivir simbólicamente acontecimientos importantes, revisar el significado de experiencias vividas, replantear imágenes. (Barragán, 2005, p. 71)

En esta investigación, las experiencias artístico-educativas corresponden a relatos de hechos escolares acontecidos en contextos educativos diversos con alumnado, profesorado, familias, instituciones u organizaciones. Por tanto, hay protagonistas, escenario y narrativa.



Fig. 7. Autora (2018) *Fluir estampando*. Fotografía.

La matriz- memoria revisa el curso de la existencia como heterogéneo y fértil de posibilidades imprevistas, repleto de pequeños accidentes nunca negligentes, suspendiendo cualquier relación de mando y obediencia entre el sujeto y lo representado, insuflando misterio y sorpresa, riesgo y expectativa, iniciativa y observación.

(Ramos Guadix, 2015, p. 43)



Índice

Identificación	5	Tomo I	71
Conceptos clave	15	4. Marco Metodológico	75
1. Introducción	37	4.1 Metodología cualitativa. Fundamentos epistemológicos	77
2. Motivaciones, justificación de la investigación y definición del tema	45	4.1.1. Técnicas de obtención de información	80
2.1. Motivaciones personales	46	4.1.2. Adecuación del enfoque metodológico cualitativo a la investigación	86
2.2. Justificación del título de la investigación	50	4.2. Metodología basada en artes. Fundamentos epistemológicos	88
2.3. Definición del problema	51	4.2.1. La perspectiva a/r/tográfica	91
2.4. Interés actual del tema	55	4.2.1.1. A/r/tografía: Relacionando teoría y práctica	96
3. Hipótesis y Objetivos de Investigación	61	4.2.2. Técnicas de recolección de datos	100
3.1. Hipótesis de Investigación	62	4.2.3. Datos Visuales y procesos artísticos	101
3.2. Objetivos Generales	66	4.2.4. Adecuación del enfoque metodológico basado en artes a la investigación	104
3.2.1. Objetivos Específicos en relación al marco pedagógico	66	4.3. Instrumentos de análisis de datos	107
3.2.2. Objetivos Específicos en relación al marco artístico	68	4.3.1. Instrumentos relacionados con las investigaciones cualitativas	107

4.3.2. Instrumentos relacionados con las investigaciones cuantitativas	113	5.1.2.13. Pedro Millar	178
		5.1.2.14. Joan Hernández Pijuan	180
		5.1.2.15. Tan Ping	182
5. Estado de la Cuestión	121	5.1.2.16. Eduardo Vilches	184
5.1. Grabado en relieve	124	5.1.2.17. Liliana Porter	186
5.1.1. Antecedentes y evolución	124	5.1.2.18. Frans Masereel	188
5.1.2. Artistas referentes en el ámbito del grabado en relieve	152	5.1.2.19. Isabelle Vandenamee	190
5.1.2.1. Edvard Munch	154	5.1.3. Grabado en relieve: características, procesos y modalidades	192
5.1.2.2. Pablo Picasso	156	5.1.3.1. Atributos fundamentales	192
5.1.2.3. Erich Heckel	158	5.1.3.2. La madera como soporte	195
5.1.2.4. Joan Miró	160	5.1.3.3. Materiales y herramientas	198
5.1.2.5. Maurits Cornelis Escher	162	5.1.3.4. Creación de la matriz: dibujo y talla	204
5.1.2.6. Stanley William Hayter	164	5.1.3.5. Entintado e impresión	206
5.1.2.7. Michael Rothenstein	166	5.1.3.6. Consideraciones acerca de la autoría en el proceso de estampación	210
5.1.2.8. Marylyn Dintenfass	168	5.1.3.7. El grabado en linóleo	214
5.1.2.9. Karen Kunc	170	5.1.3.8. El relieve a color	216
5.1.2.10. Carlos Hermosilla	172	5.1.3.9. Técnicas aditivas y de estampación	219
5.1.2.11. Guillermo Frommer	174	5.1.3.10. Monotipia	222
5.1.2.12. Ferrus	176		

5.1.3.11. Eco-grabado	224	5.2.1.2. El grabado y la estampación como procesos creativos abiertos:	
5.1.4. La expansión del grabado dentro del arte actual	226	El Juego como ente creador y regulador	273
5.1.4.1. Nuevas propuestas gráficas	239	5.2.1.3. Trabajo colectivo para el desarrollo de valores transversales	281
5.1.4.1.1. Nancy Spero	242	5.2.2. Experiencias vinculadas al grabado en diferentes contextos educativos	282
5.1.4.1.2. José Fuentes	244	5.2.2.1. Inventario de actividades plásticas escolares	283
5.1.4.1.3. Carlos Gallardo	246	5.2.2.2. Aportes del grabado en relieve a la Educación Primaria	285
5.1.4.1.4. Rob Swainston	248	5.2.2.3. La estampa dentro de la Educación Artística en Educación Primaria	288
5.1.4.1.5. Kakyoung Lee	250	5.2.2.4. Grabado e interculturalidad en Educación Primaria	292
5.1.4.1.6. Betsabeé Romero	252	5.2.2.5. Grabado y reciclaje	294
5.1.4.1.7. Belkis Ramírez	254	5.2.2.6. Grabado no tóxico como estrategia de inclusión	296
5.1.4.1.8. Swoon	256	5.2.2.7. Procedimientos y técnicas de grabado en Educación Secundaria	298
5.1.4.1.9. Thomas Kilpper	258		
5.1.4.1.10. Pascual Fort	260		
5.1.5. Conclusiones apartado 5.1.	262		
5.2. Grabado y educación	265		
5.2.1. Contribuciones del grabado a la Educación Artística	265		
5.2.1.1. Los beneficios de la ejecución técnica en el desarrollo del pensamiento	266		

5.2.2.8. Revolución, grabado y cambio social.		para esta investigación	357
Una propuesta para la Educación Superior	300	5.3.3.1. Lira Popular	360
5.2.2.9. Grabado y su experimentación en Educación Superior	301	5.3.3.2. José Guadalupe Posadas	362
5.2.2.10. Formación en grabado para el fomento del diseño	306	5.3.3.3. Käthe Kollwitz	364
5.2.2.11. Análisis a/r/tográfico de instrumentos de investigación y enseñanza para el grabado	308	5.3.3.4. Antonio Berni	366
5.2.2.12. Arte contemporáneo y estampación en un contexto museal	311	5.3.3.5. Santos Chávez	368
5.2.3. Conclusiones apartado 5.2.	314	5.3.3.6. Polly Apfelbaum	370
5.3. Identidad, patrimonio, afectividad y educación	321	5.3.3.7. Patsy Payne	372
5.3.1 La construcción de la Identidad por medio del patrimonio	321	5.3.3.8. José Fernández	374
5.3.1.1. El Autorretrato como sede simbólica de la identidad o por qué es necesario considerarlo en nuestra investigación	334	5.3.3.9. Jaana Paulus	376
5.3.2. La matriz y la estampa como metáfora de la huella y de la construcción del sujeto	345	5.3.3.10. Tanja Softić	378
5.3.3. Artistas referentes en el ámbito identitario		5.3.3.11. Joel Rendón	380
		5.3.3.12. Endy Poskovic	382
		5.3.3.13. Lorena Villablanca	384
		5.3.3.14. Tom Huck	386
		5.3.3.15. Kenichi Yokono	388
		5.3.3.16. Carmen Goic	390
		5.3.3.17. Arūnas Gelūnas	392
		5.3.4. Identidad y Educación Artística	395
		5.3.4.1. Distintas experiencias sobre grabado,	

estampa y construcción identitaria	406	5.4 Conclusiones Capítulo 5.	440
5.3.4.1.1. La materia en los procesos de estampación	407	Tomo II	447
5.3.4.1.2. El contexto como pretexto para la creación gráfica	409	6. Creación a/r/tográfica	451
5.3.4.1.3. Identidades colectivas desde una investigación educativa basada en las artes	411	6.1. Serie <i>Diálogos</i>	458
5.3.4.1.4. El Grabado como herramienta para indagación de la cultura local	414	6.2. Serie <i>Individuos. Lo general</i>	500
5.3.4.1.5. Identidad comunitaria y grabado	416	6.3. Serie <i>Autorretrato de infancia</i>	556
5.3.4.1.6. Los elementos estéticos de la ciudad/matriz	418	6.4. Serie <i>Autorretrato. Lo particular</i>	570
5.3.4.1.7. La piel de la ciudad	421	6.5. Serie <i>Retrato familiar</i>	574
5.3.4.1.8. La edición gráfica como estrategia para rescatar la tradición	424	6.6. Serie <i>Narrativa de un recuerdo</i>	588
5.3.4.1.9. Grabado y autorretrato en Educación Primaria	425	6.7. Serie <i>Un metro cuadrado de territorio</i>	610
5.3.4.1.10. El grabado para la creación de un imaginario de ciudad	427	6.8. Conclusiones capítulo 6.	824
5.3.5. Conclusiones apartado 5.3.	434	Tomo III	829
		7. Criterios para una propuesta de enseñanza del Grabado	831
		7.1. Tabla resumen	833
		7.2. Grabado no tóxico	834

7.3. Empleo de materiales de descarte para su experimentación	834
7.4. Relectura o reinterpretación de obra	837
7.5. Modelo pedagógico de taller del artista	840
7.6. Trabajo colectivo como herramienta para la interacción de la obra con el medio	844
7.7. Empleo de propiedades fundamentales del grabado en la construcción conceptual y procedimental de la imagen: Matriz/Estampa, Positivo/Negativo, Multiplicidad/Sobre estampación	846
7.8. Conexión entre la obra del artista y el imaginario propio: La identidad como elemento de creación y narración	854
7.9. Prácticas laterales de grabado como estrategia de enseñanza y aprendizaje	858
7.10. Trabajo A/r/tográfico como enfoque reflexivo, medio productor de imágenes y estrategia de enseñanza aprendizaje	860
7.11. Conclusiones capítulo 7.	865

8. Grabado e identidad en contextos educativos:	
Experiencias empíricas	869
8.1. Tres gestos metodológicos introductorios. Febrero-Abril 2018	872
8.1.1. Jornada de formación docente: Grabado y estampación como estrategias de aprendizaje. Museo Caja Granada. Abril 2018	874
8.1.1.1. Contexto de desarrollo	874
8.1.1.2. Descripción de la experiencia	876
8.1.1.3. Estrategia metodológica	878
8.1.1.4. Datos visuales	881
8.1.1.5. Procesos	882
8.1.1.6. Resultados	892
8.1.1.7. Conclusiones apartado 8.1.1.	902
8.1.2. Estudio sobre la identidad. Curso de 3º año de Educación Social, Universidad de Granada. Abril 2018	906
8.1.2.1. Contexto de desarrollo	906
8.1.2.2. Descripción de la experiencia	907
8.1.2.3. Estrategia metodológica	911

8.1.2.4. Datos visuales	912	8.2.1. Contexto en que se desarrolla la acción	987
8.1.2.5. Procesos	914	8.2.2. Cronología de la experiencia	989
8.1.2.6. Resultados	924	8.2.3. Estrategia metodológica	993
8.1.2.7. Conclusiones apartado 8.1.2.	945	8.2.4. Sesión I: Experimentaciones a partir de material cotidiano. La estampa como estrategia de enseñanza en educación artística	997
8.1.3. Arte para aprender. Museo Caja Granada. Febrero/Abril 2018	950	8.2.4.1 Procesos	1.008
8.1.3.1. Contexto de desarrollo	950	8.2.4.2. Resultados	1.016
8.1.3.2. Descripción de la acción	953	8.2.5. Sesión II: Experimentaciones gráficas con imágenes impresas a partir de formas positivas y negativas	1.023
8.1.3.3. Estrategia metodológica	959	8.2.5.1. Procesos	1.032
8.1.3.4. Datos visuales	961	8.2.5.2. Resultados	1.036
8.1.3.5. Procesos	962	8.2.6. Sesión III: El grabado y la estampación como instrumentos para la comprensión de la identidad. Autorretratos	1.051
8.1.3.6. Resultados	972	8.2.6.1. Procesos	1.056
8.1.3.7. Conclusiones apartado 8.1.3.	976	8.2.6.2. Resultados	1.066
8.1.3.8. Propuesta de mejora de la experiencia: Reorganización de las estampas de Joan Miró	979	8.2.7. Conclusiones apartado 8.2.	1.078
8.1.3.9. Conclusiones generales capítulo 8.1.	982	8.3. Estudio del territorio a través de la estampación.	
8.2. La gráfica como herramienta para la construcción de un autorretrato de infancia en conexión con la imagen actual. 2º año de Educación Infantil. Universidad de Granada. Abril/Mayo 2019	987		

3° año Educación Social. Universidad de Granada.		8.3.7.1. Procesos	1.158
Marzo/Abril 2019	1.086	8.3.7.2. Resultados	1.164
8.3.1. Contexto de desarrollo	1.086	8.3.8. Conclusiones apartado 8.3.	1.192
8.3.2. Cronología de la experiencia	1.089	8.4. Identidad personal familiar y de barrio.	
8.3.3. Estrategia metodológica	1.091	Indagaciones gráficas. 3° a 6 ° de Educación	
8.3.4. Sesión I: El grabado como herramienta		Primaria. Colegio Miguel Hernández. Septiembre	
para el estudio de contextos sociales: La vivencia		2018/Mayo 2019	1.197
como estudiante	1.097	8.4.1. Contexto de desarrollo	1.197
8.3.4.1. Procesos	1.108	8.4.2. Cronología de la experiencia	1.198
8.3.4.2. Resultados	1.112	8.4.3. Estrategia metodológica	1.208
8.3.5 Sesión II: El grabado como estrategia para		8.4.4. Bloque I. Percepción del yo: Autorretrato	1.215
la indagación y apropiación emotiva de un lugar	1.115	8.4.4.1. Procesos	1.224
8.3.5.1. Procesos	1.122	8.4.4.2. Resultados	1.228
8.3.5.2. Resultados	1.134	8.4.5. Bloque II. Identidad familiar	1.239
8.3.6. Sesión III: Vivencia estudiantil y territorio:		8.4.5.1. Procesos	1.246
Unión de las imágenes creadas y encontradas	1.137	8.4.5.2. Resultados	1.252
8.3.6.1. Procesos	1.142	8.4.6. Bloque III. El territorio como matriz:	
8.3.6.2. Resultados	1.148	Indagación del barrio	1.277
8.3.7. Sesión IV: Formato del producto visual,		8.4.6.1. Procesos	1.287
montaje y exposición colectiva final	1.153	8.4.6.2. Resultados	1.294

8.4.7. Muestra de los resultados a la comunidad:	
Exhibición final	1.314
8.4.8. Conclusiones capítulo 8.4.	1.318
9. Conclusiones	1.325
9.1. Conclusiones asociadas a las hipótesis de investigación	1.326
9.2. Conclusiones asociadas a los objetivos de investigación	1.331
9.3. Conclusiones en relación a futuras investigaciones	1.348
10. Referencias	1.351

Desde un comienzo, fui consciente de que la estampa no podía ser considerada como un espacio menor dentro de la historiografía, sino, por el contrario, como un espacio en el que un cierto número de obras han logrado montar un dispositivo crítico del mundo de la representación.

(Ramos Guadix, 2015, p. 29)



1. Introducción

Podemos sostener que el grabado es parte de la cultura visual y comparte con ella su carácter masivo; en un comienzo fue un único medio de difusión de conocimiento e imagen y actualmente, como recurso creativo, sigue ocupando un sitio importante dentro del arte. A pesar de que hoy existen diferentes métodos de reporte de huella, el grabado no deja jamás de seducir estéticamente ni de entregar nuevas posibilidades técnicas.

Los procesos que se desprenden de la ejecución de la técnica del grabado, por lo general son complejos de ejecutar en un contexto educativo debido a la falta de implementación necesaria y a una idea extendida de que la técnica es compleja y peligrosa de trabajar a nivel escolar. Por este motivo, la sola idea de generar experiencias por medio de este lenguaje implica repensar su praxis para adentrarse en una manera de hacer distinta, suponiendo un desafío metodológico y práctico. A lo anterior, se suma el interés investigativo del sitio de reflexión que propone esta indagación: la Identidad como elemento definitorio y constitutivo del individuo, y cuyos límites traspasan lo emocional y lo afectivo. Importante para

esta investigación es aseverar que la identidad se lleva grabada.

Asimismo, es importante destacar la importancia de la realización de una serie de investigaciones teóricas y visuales sobre el imaginario que genera el patrimonio personal dentro de contextos educativos, utilizando el lenguaje y elementos del mundo de la estampa como metáfora de la huella y presencia identitaria inherente.

Las experiencias desarrolladas con el estudiantado buscan la conexión entre el grabado (y su experimentación técnica) y la marca que el patrimonio identitario ha dejado fehacientemente. Los facilitadores del discurso crítico reflexivo sobre el entorno cotidiano son, por una parte, artistas grabadores que actúan como dispositivo desencadenante para la generación de narrativas visuales resultante de estas acciones que instalan y relacionan las reflexiones acerca del objeto de estudio.

Ligado a lo anterior, otro punto de conexión creativo es el trabajo gráfico llevado a cabo por la parte investigadora. A partir de un diseño de investigación mixto, planteamos una indagación a/r/

tográfica comprendiendo la investigación, la práctica artística y la formación bajo un modelo integrador de la Investigación Educativa Basada en Artes, que permite a quien investiga reflexionar por medio de la creación en conjunto con la investigación. Proponemos también el modelo cualitativo de la observación participante como método para acercarnos al trabajo de taller.

En consecuencia, la presente investigación se estructura a través de ocho capítulos que evidencian un proceso llevado a cabo entre los años 2016 y 2020.

El capítulo 1, es una introducción resumida de la organización original y el enfoque de la tesis.

El capítulo 2, describe los antecedentes que sustentan y delimitan la investigación generando una primera aproximación conceptual al objeto de estudio.

El capítulo 3, presenta los objetivos e hipótesis de los ámbitos artísticos y pedagógicos explorados.

El capítulo 4, plantea los Fundamentos Metodológicos empleados respecto a las distintas posibilidades que ofrece la investigación acerca del uso del grabado y su conexión con la identidad y el rol de la autora. Los métodos escogidos para investigar: Investigación Cualitativa y la Observación Participante, la Metodología Basada en Artes y la perspectiva a/r/tográfica, permiten el desarrollo de aspectos estéticos sensibles que solo pueden ser comprendidos a través de esta forma de acercamiento. El apartado incluye también, una vez justificado el interés metodológico, los instrumentos de recolección y análisis de datos para construir e interpretar posteriormente los resultados.

El capítulo 5, presenta el Marco Teórico de la investigación estructurando tres apartados macros. El primero expone la historia general del grabado, sus desplazamientos y usos creativos actuales, sus procesos, materiales, herramientas y artistas que han contribuido a su difusión y desarrollo. El segundo apartado aborda y reflexiona sobre la relación entre grabado y educación, evidenciando sus beneficios y exponiendo distintas experiencias gráficas en contextos educativos formales y no formales que ilustran

distintos procesos técnicos de aprendizaje. El tercer apartado describe el concepto visual de Identidad complementándolo a los términos anteriores por medio de artistas estrechamente relacionados. Además, establece una metáfora que personifica al sujeto en matriz explicando el proceso de diseño identitario y fortaleciendo el espectro de significantes. Finalmente, se mencionan algunos estudios y experiencias en esta línea que amplifican las mencionadas anteriormente y que contribuyen a cerrar el marco de investigación.

El capítulo 6, expone el trabajo a/r/tográfico realizado desde el rol de artista y propone siete diferentes obras seriadas sobre el tema de estudio. Las obras transitan desde una visión macro del colectivo que recibe y hace coexistir cada identidad hasta una visión personal de la imagen subjetiva que se tiene de sí mismo, de la familia y del entorno, incluyendo, además, imágenes de algunos artistas para elaborar un imaginario propio. Cada serie significa un proceso reflexivo que se conecta con el marco empírico siguiente, contribuyendo a diseñar estrategias para enseñar y aprender grabado, lo que generará un fuerte vínculo

con la intervención de cada espacio educativo.

El capítulo 7, expone una propuesta propia de enseñanza y aprendizaje del grabado, la cual es realizada a partir del propio proceso investigador y creativo. El diseño considera nueve elementos que reúnen aspectos relevantes y que confluyen como herramientas y parámetros para abordar la técnica en distintos contextos educativos, resumiendo criterios que han sido útiles en el propio trabajo y que son necesarios de categorizar y compartir.

El capítulo 8, agrupa cuatro experiencias empíricas llevadas a cabo en diferentes contextos que comprenden espacios educativos museísticos, escolares y universitarios, entre los años 2017 y 2019. Cada acción expone el contexto de desarrollo, los objetivos de enseñanza e investigación, los contenidos y temáticas abordadas, las estrategias docentes empleadas, los procesos de aprendizaje interiorizados por el alumnado, así como también, las reflexiones y resultados gráficos (textuales y visuales) junto a las conclusiones preliminares de cada intervención. La primera propuesta incluye tres experiencias introductorias distintas que significan un primer

acercamiento al trabajo de campo. Se trata de actividades artísticas pequeñas que se fundamentan en un gesto gráfico único. Estas funcionan a modo de diagnóstico y contribuyen a delimitar y fortalecer las acciones posteriores. La segunda experiencia se desarrolla con alumnado universitario de la carrera de Educación Infantil e indaga la autoimagen en la infancia y la adultez a través de la experimentación y creación libre con la stampa. La tercera propuesta se realiza con estudiantado de la carrera de Educación Social y se destina a indagar el entorno como si éste fuera una matriz, conectando aquellos lugares cotidianos con la propia vivencia estudiantil. Finalmente, la última experiencia se desarrolla en la escuela de Educación Primaria Miguel Hernández y se destina a indagar la autoimagen, la familia y el contexto en el que habita el alumnado.

Por último, el capítulo 9 relaciona a modo de conclusión los apartados anteriores y los pone en discusión con el objeto de formular nuevas preguntas para futuras investigaciones.

Esta estética que loa la belleza de la tinta sobre el papel, el grabado de un trozo de madera, la seductora aguada litográfica, la intimidad esencial de una imagen sobre el papel, o la dicha del propio proceso.

(Grabowsky y Fick, 2009, p.15)



2. Motivaciones, **justificación de** la investigación y **definición del tema**

Este apartado expone las motivaciones personales y profesionales que alimentan la investigación, justificando y desgranando el título de la misma. Además, define el problema u objeto de estudio argumentando el interés e importancia del tema dentro de la Educación Artística actual.

2.1. Motivaciones personales

La realización de esta tesis doctoral supone la consolidación de un proyecto personal que se ha venido gestando desde varios años, así como la unión coherente entre mis roles de artista grabadora, profesora e investigadora.

Durante mucho tiempo he trabajado en la formación en Educación Artística de niños/as, jóvenes y adultos en diferentes lugares y contextos educativos, sintiendo en cada sitio la necesidad genuina de ir más allá del hecho de instrumentalizar una o varias técnicas con fines estrictamente curriculares para adentrar en un conocimiento más profundo -y sencillo a la vez-, relacionado



Fig. 2. Autora (2010) *Fantasmas en la casa del perro muerto*. Técnica mixta, 150 x 150 cm.

a la importancia del entorno propio como repertorio, medio de estimulación creativa y dispositivo exploratorio.

Si bien la Educación Artística ha sido el sitio que he escogido en mi desarrollo profesional y personal, los orígenes de esta labor se gestaron desde el Grabado (con especial atención en la xilografía y sus recursos técnicos experimentales, hace más de 20 años), generando desde allí un discurso e iconografía que ha evolucionado, acompañándome hasta hoy. Es así como el camino que busca unir mi trabajo plástico con mi labor en el aula, ha encontrado en el grabado una línea de estudio y un lugar especial de profundización.

Todas aquellas acciones que derivan de la práctica del grabado, como la concepción inicial de la imagen, el trabajo rudimentario con los materiales y herramientas en el tallado de las incisiones, la viscosidad y el olor de la tinta, el sonido del rodillo al girar sobre ella o el placer y la magia reveladora que existe ante la primera estampa, son cosas que quizá, solo puedan ser entendidas por un/a grabador/a. Como docente creo que toda esta gama de sensaciones

desprendidas posee enormes posibilidades creativas y estéticas. Esta convicción me ha llevado a enfocar esta investigación desde el Grabado para la comprensión de los procesos plástico-creativos con relación al conocimiento de sí mismo y de la propia identidad, lo cual se desprende de forma natural al transitar este doctorado en un sitio geográfico diferente al mío, situación vivencial que me propulsa a ver aquellos aspectos que emergen inmediatamente al reconocermme en mi construcción fundamental y en la interacción con el medio. En este sentido, es evidente que las cualidades estéticas son indisociables de las sociales porque aportan los significados que conllevan las identidades colectivas y de las propias personas que las conforman.

De esta manera, la motivación intrínseca supone la producción de narrativas individuales y colaborativas por medio del Grabado en tanto estrategias metodológicas, investigadoras y creativas. El desafío que encierran estas acciones se define mediante el uso de la a/r/tografía y el cumplimiento de los roles que cumpla, permitiéndome adaptarla a mis intereses al realizar una indagación que profundiza desde perspectivas personales.



Fig. 3. Autora (2020) *Estampa en el espacio físico del barrio*. Fotografía.

2.2. Justificación del título de la investigación

El título propuesto para esta investigación es *El grabado como medio de estudio de la identidad en educación. Narrativas autobiográficas desde un enfoque a/r/tográfico*, el cual expone de modo general las ideas sobre el objeto de estudio, permite aclarar el tema y los objetivos planteados y describe de forma sintética el tratamiento metodológico de la investigación al exponer sus características principales.

El Grabado es una actividad de larga data en la historia y, a pesar de haber evolucionado diversificando sus técnicas, procedimientos y materiales, se conservan aún ciertos atributos primarios que siguen empleándose, como la fuerza expresiva del lenguaje, el uso principal del blanco y negro, el trazo enérgico y la estampa como finalización del proceso. Hoy en día el Grabado ofrece, además, posibilidades experimentales y medios muy distintos a los tradicionales, así como también materiales y tintas no tóxicos. Desde este punto de vista y al contrario de lo que se piensa, es una técnica que puede desarrollarse sin grandes dificultades dentro

del aula y con alumnos/as de distintas edades ofreciendo no solo uno, sino diferentes instantes durante el proceso, consolidándose con ello como un lenguaje dinámico y motivador.

El estudio de la identidad supone una evolución que se gesta en la conciencia del individuo y que tiene relación profunda e indisoluble con el entorno en el que se vive. Dicha condición puede promover procesos artísticos productivos y asociativos desde la *Educación* para contribuir conscientemente al conocimiento del patrimonio identitario incentivando su valoración y comunicación.

Narrativas autobiográficas son el producto de sesiones de trabajo. Son imágenes gráficas resultantes de parte del alumnado y docente que relatan la cotidianeidad a modo de recuerdo, evocación y presencia, constituyéndose en el material que reflexiona y responde las hipótesis planteadas por medio del Grabado.

La *Educación Artística* incluye el estudio y valoración del patrimonio desde hace aproximadamente tres décadas, por lo cual es pertinente abordarlo desde el ámbito de la dimensión social presente en ella

entendiendo la producción artística como parte de éste (Fontal, 2016). De esta manera, las sesiones de trabajo responden al diseño y aplicación de una serie de actividades significativas para el alumnado desde la aportación de artistas grabadores. Mediante el lenguaje gráfico relacionado con la xilografía o mediante la lógica del grabado en relieve, estas experiencias contribuyen a la reflexión crítica de sí mismo y del sitio en el que se habita, esperando también, sentar precedentes en el tema y ser material que pueda contribuir a otros docentes en investigaciones afines.

El enfoque a/r/tográfico deviene de la doble vertiente metodológica que atravesará esta investigación y la estrategia esencial para profundizarla, porque al aunar los roles de investigador, artista y docente se permite el desarrollo de una propuesta plástica colaborativa que desencadena la reflexión visual sobre el tema investigado. Mientras que la metodología cualitativa permite contextualizar y observar y analizar el campo de acción, la investigación basada en artes, de la cual se desprende la a/r/tografía, aporta la reflexión, crítica y producción de material estético por parte de los participantes de la investigación.

2.3. Definición del problema

Las fuentes de la actividad artística no emanan exclusivamente del sueño y de la visión, ni del deseo de cambiar el sentido, ni del esfuerzo por capturar el momento y hacerlo mágico; el artista también está afectado por el carácter social de la sociedad y del mundo en el que vive. A través de las distintas épocas los artistas han utilizado el arte para expresar los valores que le resultan más apreciados y para ofrecer agudas afirmaciones sobre la condición del hombre, de la nación o del mundo. (Eisner, 1995, p.10)

En general, el grabado en relieve, en su amplia gama de posibilidades técnicas y de estampación, ha sido una actividad poco explorada en espacios y contextos educativos formales y no formales. Dicha problemática pudiera deberse a factores relacionados a la dificultad de la técnica o con los materiales e implementos necesarios para llevarse a cabo, los cuales, dependiendo del procedimiento específico, obedecen a diferentes grados de complejidad. Sin embargo, pese a los problemas que pudiera concitar, es pertinente recuperar el interés en este lenguaje adaptándose a los contextos

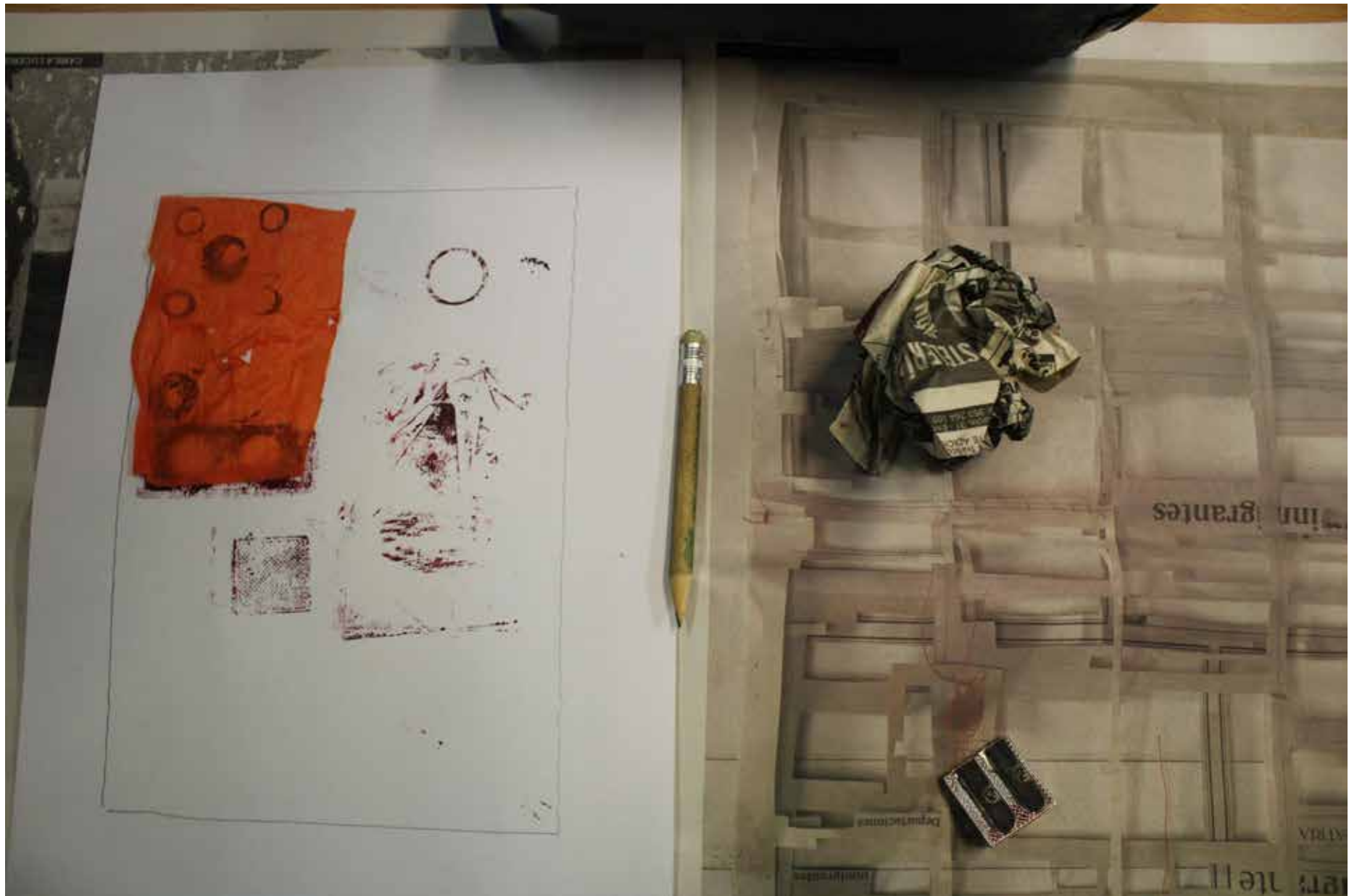


Fig. 4. Autora (2020) *Estampa, lápiz y periódico dentro de contexto educativo.*
Fotografía.

de trabajo, no solo debido a sus ricas posibilidades creativo-expresivas, sino también, a su capacidad para fomentar la sensibilidad estética en cada momento de su proceso. Surge entonces una primera pregunta, ¿Cómo podemos enseñar grabado en contextos educativos atendiendo al momento que vive el arte hoy?

La comprensión de la técnica genera el interés por vincularla a un trabajo creativo por sobre otro exclusivamente funcional y con ello, al repertorio iconográfico propio para la comprensión acerca de la propia identidad y su valoración patrimonial, porque entendemos que “los contextos que generan el patrimonio forman parte del patrimonio” (Calbó et al., 2011, p. 23). Nos interesa dotar de una significación profunda el trabajo creativo instaurando un sentido autoreflexivo de conocimiento y valoración del entorno, acción que permite reconocer parámetros culturales y sociales para ser reformulados y comprender profundamente que el sujeto siempre interactúa con su medio y que él mismo está en constante construcción, lo cual puede analizarse y exteriorizarse de una manera plástica dando cuenta de aquella condición. Con esto,

nos planteamos otra interrogante relacionada, ¿De qué modo podemos abordar la identidad desde la educación artística?

Es importante pensar en las consecuencias históricas que determinan al sujeto, para así poder proponer ciertas alternativas de solución; es decir, para que un sujeto además de estar construido por prácticas de sujeción, representaciones de sujeción, también pueda elaborar prácticas de liberación, representaciones de liberación, que le permitan mantener el carácter de su diferencia a pesar de todo. (Garro-Larrañaga, 2014, p. 258)

Las prácticas de liberación a las que alude Garro-Larrañaga corresponden a la creación en base a la reflexión de las circunstancias que nos determinan, acción que trae ante sí no solo la materialidad que nos pueda ser cercana, sino la propia imagen y la propia historia, aquella que conocemos bien y que cuya comprensión gesta un imaginario común al estar fuertemente grabada en nuestro medio cultural. De este modo, “Rastrear la memoria y la propia acción recordar relatos, imágenes y anécdotas

en torno a la educación artística vivida es una manera entender cuál ha sido nuestra relación con la enseñanza aprendizaje de las artes” (Mesías, 2019, p. 35). Ante esto es necesario preguntarse ¿Qué estrategias podemos aprehender o diseñar para unir la reflexión identitaria a la técnica de grabado?

Una de las posturas fundamentales para enfrentar el trabajo de aula en esta investigación es la perspectiva a/r/tográfica. El trabajo artístico nacido desde la práctica del grabado se convierte en obra y ésta, en dispositivo de enseñanza aprendizaje que busca instaurar un conocimiento a partir de una indagación vital para ampliar el panorama de connotaciones. Se trata de una búsqueda de sentido en lugar de significado (Marín-Viadel y Roldán, 2019). Una de las estrategias de la a/r/tografía es producir metáforas. De este modo, otra de las miradas para enfrentar este cuestionamiento es proponer una metáfora que ensamble grabado y sujeto y que sea capaz de visualizar y transmutar ambos de forma natural mediante la incisión y la huella. Es así que pensamos al sujeto como matriz y estampa, personificando mediante su constructo los atributos y procesos del grabado, al ser este, toda impronta

incidida con cualquier herramienta sobre cualquier material (Moreno-Domínguez, 2010).

De este modo, esta investigación pretende vincular la metáfora aludida con la creación a partir del lenguaje gráfico y experimental permitido por la matriz y la estampa, relacionándola a diferentes experiencias artístico-educativas que reflexionan y analizan vivencias de identidad y cotidianeidad para llevar a cabo cuatro tareas concretas:

- a) Reflexionar plástica y visualmente, a través del lenguaje xilográfico y técnicas afines, sobre la construcción de la identidad propia y entorno personal.
- b) Indagar los procesos generados de enseñanza- aprendizaje dentro de contextos diversos con el fin de obtener datos y resultados visuales derivados del lenguaje de grabado en relieve.
- c) Diseñar una serie de experiencias artístico-educativas a partir de artistas grabadores referentes que permitan la reflexión y

valoración del entorno individual y el patrimonio cotidiano.

d) Aplicar las experiencias diseñadas en distintos grupos pertenecientes a contextos educativos formales y no formales, trabajando colaborativamente de manera individual y colectiva.

2.4. Interés actual del tema

Como artista, investigadora y pedagoga, he percibido el mundo del grabado dentro de la educación artística como un sitio infra explorado y no explotado en toda su riqueza y posibilidad. aunque por este motivo el escenario se pueda mostrar reticente, nos permite, pese a ello, proponer instancias para acercar y aprehender, no sólo la técnica, sino el sentido que ésta puede cobrar cuando le acompañan intensiones creativas sobre las funcionales.

¿Qué puede ofrecer a la educación el grabado hoy? ¿Cómo podemos ligarlo a procesos estructurales personales?

El interés social que presenta este proyecto se centra en observar y

analizar las imágenes gráficas desprendidas del proceso investigativo (así como la información que contienen y evidencian) para, con ellas, establecer un repertorio de historias personales ligadas a la identidad. Es de interés conocer de qué manera la vinculación de una técnica tan arraigada en la historia, cuya evolución muchas veces ha sido pausada conservando su esencia primitiva (aunque siempre abierta), tiene relación con la generación de imágenes gráficas dentro de un contexto ligado a lo fuertemente visual. Esto resulta interesante, ya que implica reflexionar críticamente durante todo el proceso de creación.

Además de la inspiración que el propio proceso puede otorgar a la impresión, existen posibilidades inherentes a su función. En otras palabras, observar qué relación tienen los grabados con la cultura en general se convierte blanco legítimo del comentario artístico. (Grabowsky y Fick, 2009, p.13)

Es importante señalar que el trabajo y reflexión sobre la identidad posee valor social debido a que repercute en la construcción de la identidad individual y grupal. Asimismo, ayuda a las personas a



Fig. 5. Autora (2019) *Estampando dentro de mi barrio*. Fotografía.

reconocerse a sí mismas a través de la comprensión del entorno que las rodea. Esa es una actividad inherente a la educación y es entendible como actividad de comunicación intencional y como estrategia creativa de comunicación destinada a la apreciación de los valores naturales y culturales de cada lugar (Gutiérrez-Pérez, 2012).

Este interés pedagógico está estrechamente enlazado a lo anterior. Además, lleva a preguntarnos en el modo en que el grabado contribuye como estrategia de enseñanza aprendizaje para la generación de conocimiento y comprensión del entorno y qué nuevas prácticas podemos incluir. Sabemos que estamos frente a una disciplina rica en medios, sin embargo, no todo su valor radica en ello. El grabado instruye no solo en lo técnico dado que sus procesos potencian la creación atenta y resolutiva permitiendo ampliar las posibilidades creativas y conceptuales que existen en su uso desde varias perspectivas.

Se ha señalado que el aprendizaje artístico no es un aprendizaje en una sola dirección. El aprendizaje artístico aborda el desarrollo

de las capacidades necesarias para crear formas artísticas, el desarrollo de capacidades para la percepción estética y la capacidad de comprender el arte como fenómeno cultural. De ahí que la comprensión del aprendizaje artístico requiera que atendamos a como se aprende a crear formas visuales que tienen naturaleza estética y expresiva, a como se aprende a ver formas visuales en el arte y en la naturaleza y a cómo se produce la comprensión del arte. (Eisner, 1995, p. 59)

Con relación al material de trabajo, concebido como peligroso y engorroso de trabajar en aula, pretendemos ir en la búsqueda de opciones prácticas, sustentables y no tóxicas, no solo por opción medioambiental, sino porque, además, dicha materialidad implica extendernos hacia opciones de fácil adquisición o de uso cotidiano para re-visualizarlos y conferirles valor estético, facilitando una práctica diferente y no subordinada. Además, con la introducción de nuevos materiales menos tóxicos se propicia la sostenibilidad ayudando a prestar atención al medio ambiente, la interdisciplinaridad y la transversalidad (Aguilar- Moreno, 2017).

La elección matérica realizada, alejada sustanciosamente del material usual dentro de la técnica, permite ir en búsqueda de formas de enseñar el grabado sin hacer grabado dentro de los parámetros tradicionales. De esta manera, la presente propuesta posee un gran interés pedagógico, porque explora de manera lateral una técnica tradicional y de percepción, por lo general, inamovible en virtud del aprendizaje.

El interés artístico se cimienta en la generación y caracterización de un imaginario narrativo y visual que nace desde el trabajo individual y colectivo desarrollado en distintos contextos de educación formal y no formal por medio del uso, la experimentación y la creación a partir del grabado. El resultado visual esperado es un repertorio de imágenes que hablan de los participantes vinculados al proceso generando narrativas que poseen valor en sí mismas y que son comunicadas a la comunidad en donde se gestan. El objetivo es generar diálogo, debate y retroalimentación, contribuyendo a una valoración del patrimonio y la identidad propia y grupal y a una creación activa dentro de aquella delimitación conceptual.

Sería lógico pensar que todas esas energías que adoptan formas simbólicas con indudable valor estético encuentran su reflejo en el interés por la educación artística, ya que saber apreciar los significados de ese legado pueden ayudar, sin duda, a la comprensión no solo de la historia, sino de la propia identidad personal (Hernández, 2010).



3. Hipótesis y objetivos de investigación

Esta indagación responde a propósitos delimitados por los contextos a los que hace referencia y por el marco metodológico y pedagógico en los que se inscribe. En consecuencia, se plantea distintas hipótesis para establecer los Objetivos Generales y Específicos destinados a esclarecer el objeto de estudio en esta investigación.

3.1. Hipótesis de investigación

a) ¿Supone el Grabado en Relieve una herramienta de gran valor capaz de ofrecer a la educación artística un redescubrimiento de sus cualidades?

El Grabado en relieve, sus variantes técnicas y la estampación, suponen un archivo iconográfico que ha atravesado la historia describiendo y participando de culturas y épocas. Pese a que nos parece que la difusión de la técnica pudiera ser menor comparada con la pintura o el dibujo, la educación artística no puede quedar fuera de su práctica, al contrario, debe redescubrirla por su enorme valor educativo y posibilidades estéticas.

b) ¿Qué aprendizajes concretos pueden desprenderse del Grabado en relación con sus procesos técnico- creativos?

Aunque el Grabado represente una técnica tradicional, a través de la Educación Artística se puede experimentar con sus cualidades fundamentales formales, pero también libres y desvinculadas a aquella formalidad, porque la realización de obra personal posibilita la inclusión de infinidad de opciones haciendo del grabado un lenguaje independiente, no supeditado a otros y trascendente en el aprendizaje. Por lo anterior, la comprensión del grabado en relieve dentro de distintos ámbitos educativos requiere de nuevas estrategias que acerquen sus diferentes manifestaciones favoreciendo la generación de narrativas gráficas personales que vinculen, tanto el conocimiento disciplinario como los procesos creativos importantes ofreciendo espacios de interacción y creación individual y colectiva.

c) ¿Por qué la Identidad es un tema de importancia dentro de la Educación Artística hoy? ¿De qué manera ocurre el proceso de apropiación del entorno en el constructo identitario y cómo

aquello interactúa con la Educación Artística?

En contextos educativos formales y no formales, la observación y reflexión acerca del entorno patrimonial cotidiano y la idea de que éste construye Identidad, asociado a producciones artísticas como imágenes refuerzo puede ser volcada en producción artística que narra experiencias particulares, lo cual conduce a una valoración de la iconografía propia.

Una estrategia para adentrarse en el grabado es homologar sus características a otras situaciones similares. De este modo, la Identidad surge y resuena como proceso vital que vive el individuo. Aquella vivencia ofrece elementos para desentrañar y comprender tanto desde el punto de vista gráfico como educativo. Una metáfora identitaria permite que el sujeto se transforme en matriz y con ello, adopte todas sus propiedades.

d) ¿Cómo podemos relacionar el grabado, la identidad y la educación artística dentro de diferentes contextos educativos? ¿Qué imágenes gráficas surgen cuando se emplean referentes

gráficos para analizar y reflexionar sobre dichos ámbitos?

Grabado, Identidad y Educación no deben ser concebidos de manera separada. Si ponemos nuestra mirada en nosotros mismos y en nuestro entorno y la activamos mediante el lenguaje gráfico veremos como resultado imágenes que nos indiquen cuales son los imaginarios que surgen y que categorías son las más recurrentes. Es importante preguntarse qué imágenes nacen cuando hablamos de identidad, de qué manera el grabado puede ser un puente de conocimientos y cómo la educación recibe esta problemática.

e) ¿Qué tipo de investigación es necesario realizar?

Sabemos que, dentro de las Investigaciones Cualitativas, las Investigaciones Basadas en Artes y en particular, la perspectiva a/r/tográfica, se permite la reflexión sobre el objeto de estudio a todos los participantes de una experiencia y que de ello devienen imágenes artísticas. Para su análisis, existen instrumentos metodológicos pertenecientes a estos paradigmas que posibilitan obtener conclusiones satisfactorias.

f) ¿De qué manera la a/r/tográfica enriquece e interacciona con la práctica pedagógica, artística e investigativa? ¿Cómo puede configurarse una propuesta estratégica de enseñanza- aprendizaje del grabado para la comprensión de la identidad individual y colectiva en diferentes contextos educativos?

La investigación a/r/tográfica es acción educativa, investigativa y de creación conjunta que permite un trabajo creativo basado en la propia percepción y perspectivas. Su característica más peculiar abarca toda investigación que es llevada a cabo por un investigador que es al mismo tiempo, artista y profesor. El objetivo fundamental es una nueva producción artística que enriquezca la intervención realizada en el aula en un proceso circular de continua retroalimentación. En consecuencia, los procesos de enseñanza aprendizaje se verán favorecidos y potenciados porque no serán estáticos, sino altamente dinámicos. El estudio identitario parte por quien realiza la investigación y hace un recorrido similar al que espera hacer también el alumnado. En conjunto desencadenan imágenes que permiten configurar el imaginario de los participantes para valorarlas y preguntarnos si son o no obras artísticas.

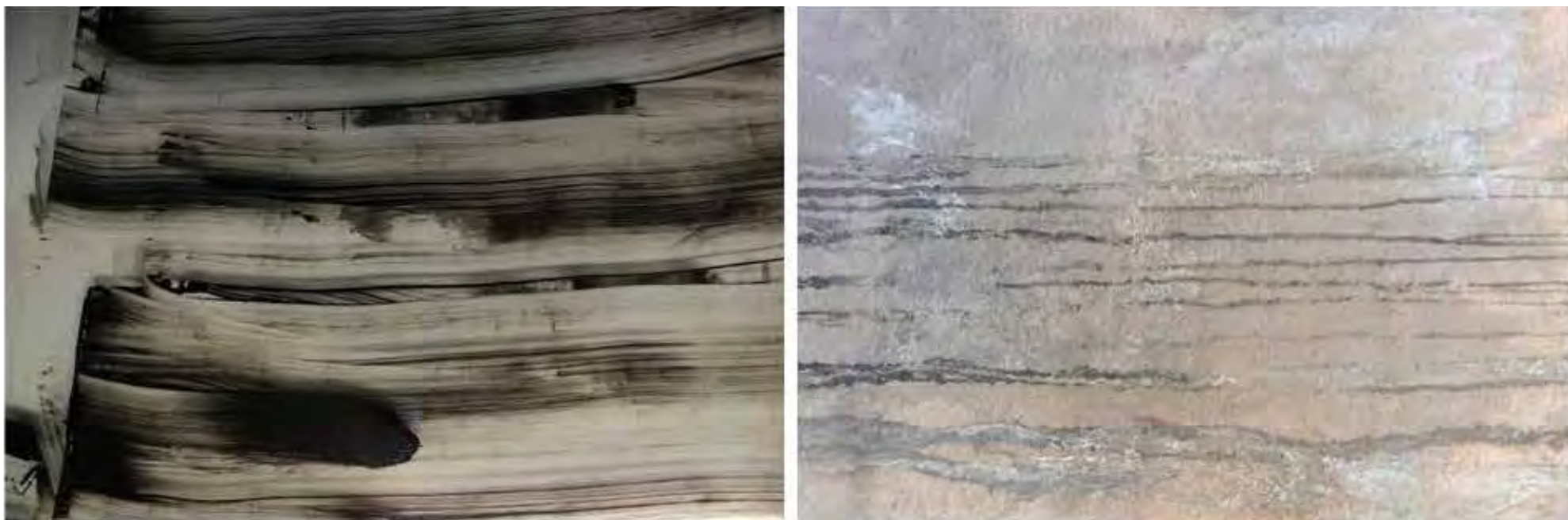


Fig. 2. Autora (2019) *Relaciones entre grabado y entorno. Estudios del exterior*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Fragmento de mesa de entintado*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Pared texturada*, fotografía.

3.2. Objetivos generales

- Explorar las cualidades estéticas y conceptuales del grabado en relieve y sus derivaciones experimentales identificando sus orígenes en la historia del arte y sus influencias en la escena artística actual para establecer puntos de conexión con la educación artística.
- Comprender el grabado en relieve como un medio expresivo dotado de posibilidades estéticas, técnicas y de desarrollo personal, a fin de relacionarlo a la propia imaginaria y entorno patrimonial y personal explorando su estética.
- Reconocer, valorar y reflexionar acerca del contexto patrimonial individual y colectivo como elemento constructor de identidad a fin de reconstruir dicho término mediante la acción artístico-gráfica como proceso de pensamiento dentro de la práctica artística y en diferentes contextos educativos.
- Proponer, mediante una perspectiva a/r/tográfica fundamentada en referentes gráficos contemporáneos y en la propia práctica

artística, una formulación metodológica para la creación dentro del grabado xilográfico vinculada a la valoración del patrimonio identitario, al objeto de plantear un modelo que sirva de referencia.

- Reflexionar desde la educación artística acerca del contexto patrimonial como constructo de identidad, entendiéndolo como un vínculo entre sujeto y objeto, a fin de trasladar las relaciones y significados resultantes a la creación gráfica.

3.2.1. Objetivos específicos en relación al marco pedagógico

- Emplear el lenguaje del grabado dentro de contextos educativos como aporte pertinente y eficaz en el proceso reflexivo de enseñanza-aprendizaje y en el desarrollo estético, educativo e iconográfico del alumnado, a fin de establecer relaciones entre dicha técnica y la realidad identitaria propia y colectiva.
- Diseñar un modelo didáctico-metodológico basado en la experimentación con el grabado en relieve y la estampación,



Fig. 3. Autora (2019) *Momentos antes de verificar*. Fotografía.

a fin de acercarlo al contexto educativo promoviendo un aprendizaje significativo a través de la experiencia, comprobando cómo el grabado actúa de intermediario entre la adquisición de conocimientos, el desarrollo de la capacidad artística individual, colectiva y la narración iconográfica.

3.2.2. Objetivos específicos en relación al marco artístico

- Explorar las cualidades estéticas del patrimonio individual, local e identitario mediante una indagación a/r/tográfica para formular una propuesta gráfica personal que haga un cruce entre las dinámicas creativas y la reflexión icónica del patrimonio y sus dimensiones tomando como referencia distintos artistas y sus aportes.
- Trasladar las reflexiones estéticas personales al aula entendiéndola como un espacio no solo educativo, sino estético en donde se generan nuevos conocimientos, compartiendo con el alumnado los procesos creativos para generar otras nuevas imágenes.

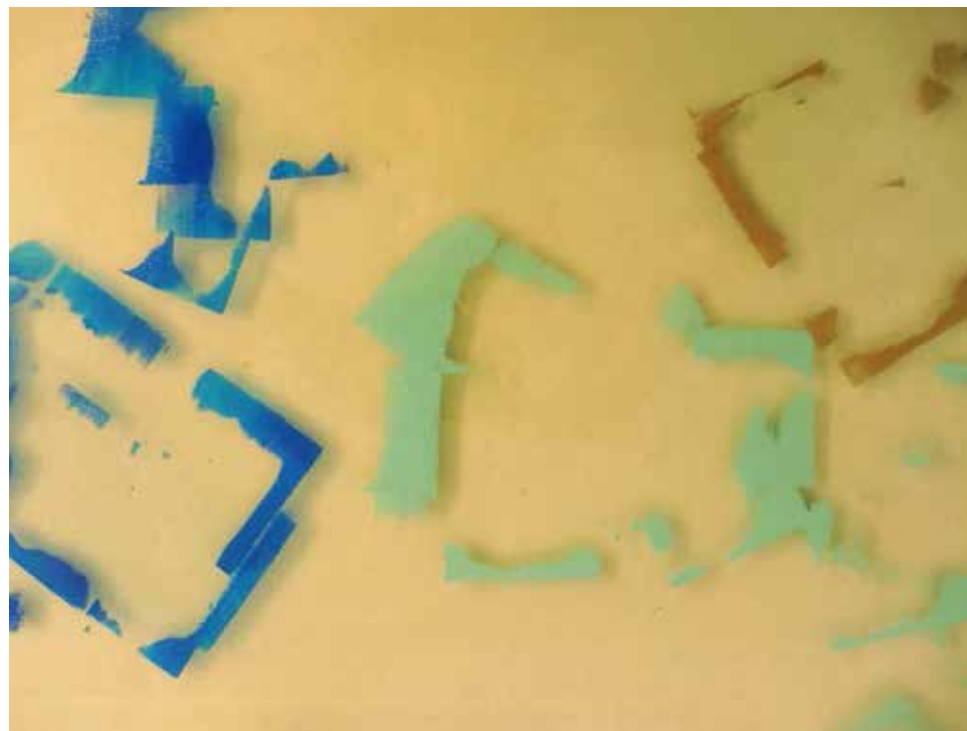


Fig. 4. Autora (2019) *Consecuencias del pigmento en la mesa de entintado. Formas aleatorias*. Fotoensayo compuesto por, izquierda; Autora (2019) *Rodillo azul*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Huellas de tinta*, fotografía.

Mirar de nuevo y ponerse en juego en primera persona, en eso consiste tanto la docencia, como la investigación.

(Pérez, 2010, p. 118)



4. Marco metodológico

Las investigaciones en Educación Artística emplean todas las metodologías y técnicas de investigación habituales en ciencias humanas y sociales. El método en investigación se puede definir como la estrategia que se emplea para la adquisición de conocimientos y datos informativos acerca de la realidad que se va a investigar: “La metodología es un procedimiento que se sigue para llevar a cabo una investigación” (Marín-Viadel, 2005, p. 223).

Cada proyecto utiliza las estrategias empíricas que considera adecuadas, por consiguiente, delinear una táctica de actuación sin un modelo conceptual nos podría llevar a una interpretación imprecisa de los datos obtenidos. En base a esta problemática y debido a la naturaleza de esta investigación en relación con el estudio identitario, es pertinente plantear un modelo de investigación mixto compuesto por la *Metodología de Investigación Cualitativa* y la *Metodología Basada en Artes*. De esta manera, se estima la porción dedicada a cada una de las metodologías empleadas, por lo que el reparto está supeditado a la validez de los métodos en función de los datos que se esperan obtener. La ventaja radica

en que, si durante el proceso de investigación son detectados vacíos o ausencias, éstas se podrán resolver implementando las herramientas desde un enfoque u otro.

4.1. Metodología cualitativa. Fundamentos epistemológicos

Las metodologías cualitativas de investigación son formas refinadas y sofisticadas de conversación, y en ocasiones de diálogo, con otras personas o colectivos para llegar a entenderlas e interpretarlas adecuadamente. (Marín-Viadel y Roldán, 2012, p. 20)

Esta indagación necesita una estructura que incluya algunas modalidades de investigación que consideren la recopilación y el análisis de datos para cumplir sus objetivos. Sabemos que debe utilizarse un método de investigación para investigar una metodología de enseñanza (Marín-Viadel y Roldán, 2012) y es en este punto cuando corresponde establecer la manera de abordar el aula. Una de las maneras de aproximación indagatoria

se realizará, en consecuencia, bajo una metodología cualitativa.

El paradigma cualitativo surge como alternativa al paradigma cuantitativo. En las disciplinas de ámbito social existen diferentes problemáticas, cuestiones o restricciones que no se pueden explicar o comprender en toda su extensión desde una metodología cuantitativa. Impulsora de este modelo investigativo fue la escuela alemana con Dilthey, Baden y Husserl. También han contribuido autores como Blumer, Berger, Eisner, Barone, Taylor y Bodgam, entre varios otros.

El modelo cualitativo “Abarca básicamente aquellos estudios que desarrollan los objetivos de comprensión de fenómenos socioeducativos y transformación de la realidad” (Sandín, 2003, p.127). Esta aseveración se relaciona con nuestra investigación al igual que la aportación de Denzin y Lincoln (2011), en tanto este modelo busca resaltar la naturaleza socialmente construida de la realidad al pretender observarla, valorarla y dotarla de sentido. Los mismos autores indican que el investigador habla siempre como componente de una comunidad interpretativa particular que le es

propia y que configura, a su modo, los componentes culturales y genéricos de su investigación. En consecuencia, característica fundamental del estudio cualitativo es su pluralidad metodológica en atención al contexto de manera que los acontecimientos y fenómenos no pueden ser comprendidos de forma adecuada si son separados de él. Se trata de una reflexión desde la práctica, construida no solo por hechos observables y externos, sino también por significados, símbolos e interpretaciones elaboradas por el propio sujeto a través de su interacción con los demás (Gutiérrez Pérez, 2005).

Los tres componentes más importantes de la investigación cualitativa para Vasilachis (2006) son: a) Los datos, cuyas fuentes más comunes son la entrevista y la observación; b) Los diferentes procedimientos analíticos e interpretativos de esos datos para arribar a resultados y c) Los informes escritos o verbales que deben guardar relación con la pregunta de investigación. Los datos deben ser recolectados intencionalmente (en lo posible dentro de situaciones naturales) y enfatizar la experiencia de las personas y el significado que otorgan a sus vidas sucesos,

procesos y estructuras.

La investigación cualitativa es vista como un arte que desarrollan las personas que investigan porque requiere una determinada visión de mundo al ser emisor, receptor y trasmisor de emociones, organizando cada acción desde una perspectiva estética, emocional e intelectual (Tójar, 2006). Dentro de esta idea las cualidades personales de quien investiga (su sensibilidad creativa, imaginación e intuición) han de impregnar toda la investigación para reconstruir o narrar el resultado de la investigación como una historia.

Los métodos cualitativos se sirven de la comunicación del investigador con el campo y sus miembros como una parte explícita de la producción de conocimiento. Las subjetividades del investigador y de quienes participan de su estudio son parte del proceso, por tanto, son importantes las reflexiones sobre las acciones y observaciones de campo, datos de propio derecho que forman parte de la interpretación y que se documentan en diarios de investigación o mediante protocolos según el contexto (Flick, 2004). Esta idea encaja en una investigación ligada a la

educación artística al recopilar datos empíricos basados en la visualidad gestos narrativos identitarios.

En cuanto a la particularidad de los enfoques, la investigación cualitativa no se basa en un concepto teórico y metodológico unificado. De esta manera, al punto de vista subjetivo como sitio de partida, le sigue el estudio de la causa y el curso de las interacciones para finalizar con la comprensión de las estructuras del campo social y el significado de sus prácticas.

Estos enfoques se orientan hacia tres posiciones básicas: la tradición del interaccionismo simbólico, preocupada por estudiar los significados subjetivos y las atribuciones individuales de sentido; la etnometodología, interesada en las rutinas de la vida cotidiana y su producción, y las posiciones estructuralistas o psicoanalíticas, que parten de los procesos del inconsciente psicológico y social. (Flirk, 2004, p. 31)

La clasificación de Flirk hace alusión a la presencia simultánea de distintas orientaciones que difieren en cuanto a desarrollo,

métodos y concepciones de la realidad social respecto de aquello que constituye evidencia, determinando que la investigación cualitativa no está ligada exclusivamente a una determinada forma de indagar. De su propuesta, recogemos el *Interaccionismo Simbólico*, corriente teórica y metodológica en ciencias sociales que se basa en los aportes de George Herberd Mead y en cierta medida a los escritos de Charles Horton Cooley y John Dewey. Sus ideas se ven representadas por la perspectiva de H. Blumer (1982), quien plantea tres premisas que lo fundamentan:

- Los significados: Actuamos con respecto a los demás y a las cosas que nos rodean en función a los significados.
- La interacción: Los significados son productos sociales, creaciones construidas por individuos en interacción
- La interpretación: Los individuos en tanto actores sociales asignan significados a todo lo que lo rodea a través de un proceso de interpretación. Nos comunicamos e interpretamos el mundo que nos rodea a través del lenguaje.

El *Interaccionismo Simbólico* sostiene que el significado de una conducta se forma en la interacción social, cuyo resultante es un sistema de significados intersubjetivos como conjunto de símbolos de cuyo contenido participan los actores. La conciencia sobre la existencia propia se crea al igual que la conciencia sobre los objetos, siendo ambas, consecuencia de la interacción social. Pone así gran énfasis en la importancia de la interpretación y el significado como procesos humanos en donde los participantes crean simbología a través de la interacción devenida en la realidad.

La interacción social existe como realidad antes del nacimiento del individuo y éste, por consiguiente, se sociabiliza en ella. Si la persona desea actuar conscientemente, pensar en sus acciones pasadas, reflexionar las presentes para planificar y soñar las futuras, deber conocer el contexto inmediato en el cual se encuentra y percibirse a sí mismo como un ser entre otros en ese medio ambiente. Del mismo modo, se centra en el estudio del mundo social visible interesándose en como los individuos hacen y comprenden el mundo y analiza los procesos de interacción a través de los cuales la realidad circundante tiene significado (Pons, 2010). De

esta manera, la pregunta que se hace es ¿Qué conjunto común de símbolos han emergido para darle sentido a las interacciones de las personas?

4.1.1. Técnicas de obtención de información

Para que la observación participante de frutos es imprescindible que el observador conviva con los miembros del grupo y se convierta en la medida de lo posible, en un miembro activo. (Tójar, 2006, p. 142)

Los métodos de observación son útiles de una variedad de formas, ya que proporcionan a los investigadores maneras para revisar expresiones no verbales al tiempo que permiten comprender como los participantes se comunican entre ellos. Son un medio para verificar la validez del estudio a través de observaciones que contribuyen a tener una mejor comprensión del contexto y del fenómeno de estudio (Kawulich, 2005). El observador debe ser capaz de dejar a un lado sus ideas previas, cultura y valores para aceptar la escala de valores del grupo a estudiar. Por eso

es imprescindible que adopte una perspectiva interna junto con mantener otra externa que le permita reflexionar acerca lo observado de forma participativa y desentrañar lo que subyace bajo lo explícito y lo implícito.

Esta investigación se gesta en grupos distintos y en diversos contextos educativos en donde se proponen acciones desde el observador a los participantes. Por consiguiente, se ha escogido como técnica de obtención de datos la Observación Participante, que se atribuye a las estrategias de campo desarrolladas en la Escuela de Chicago en las décadas de 1920 y 1930 con base en la concepción teórica del Interaccionismo Simbólico (Piovani et ál., 2010). Esta, hace referencia algo más que la sola observación implicando la intervención directa del investigador en el grupo. Es un proceso que establece una fuerte relación entre una comunidad y el aprender a actuar, a punto de mezclarse con ella de manera natural. Al finalizar, se debe ser capaz de escribir los datos recabados para analizarlos y comprender lo que está ocurriendo.

La observación participante se caracteriza por acciones

tales como tener una actitud abierta, libre de juicios, estar interesado en aprender más acerca de los otros, ser consciente de la propensión a sentir un choque cultural y cometer errores, la mayoría de los cuales pueden ser superados, ser un observador cuidadoso y un buen escucha, y ser abierto a las cosas inesperadas de lo que se está aprendiendo. (Kawulich, 2005, p. 3)

Hernández (2005), indica que la observación participante es uno de los métodos de observación menos estructurado y que tiene como rasgo fundamental el grado de contacto y compromiso del investigador con los participantes. Como principios principales, debe tener un propósito específico, ser planteada cuidadosa y sistemáticamente, ser llevada por escrito especificando su duración y frecuencia y por último, deber seguir principios de confiabilidad y validez.

“Independiente al método utilizado, el nivel de estructuración de la observación tendrá una fuerte influencia en el modo de registrar los datos” (Verd y Lozares, 2016, p. 260). La observación

participante se emplea para comprender la situación investigada implicando todos los sentidos. Es formativa, ya que quien observa no para de aprender y formarse a lo largo del proceso y también heurística, por que utiliza la introspección sin perseguir verificar hipótesis formales. De la misma forma es narrativa, por que describe y comprende el objeto narrándolo. Por otra parte, se preocupa por los hechos y por lo que ellos representan en el propio contexto, interpretándolos, gracias a que infiere los significados de las acciones de manera amplia. Además, se realiza de forma abierta y a la luz de todos los participantes apoyándose en registros narrativos, diarios de investigación, historias de vida, entrevistas, observación de incidentes, etc. En definitiva, es una observación persistente que necesita de muchas sesiones para recabar información importante (Tójar, 2005). Los pasos que debe seguir implican determinar lo que se va a observar (objeto, situación o caso), determinar los objetivos de la observación o el “para qué se observa”, establecer el modo en el que se van a registrar los datos, observar cuidadosamente y registrar los datos observados para luego analizarlos e interpretarlos para elaborar las conclusiones finales. Esto permite una observación selectiva,

modalidad en donde el observador se centra en determinadas actividades, aspectos concretos de conductas y situaciones vinculadas al ambiente social, observando puntos específicos y concretos, como la reacción y vinculación de los participantes hacia las acciones propuestas (Kawulich, 2005).

La observación participante permite recoger aquella información más numerosa, más directa, más rica, más profunda y más compleja. Con esto se pretende evitar en cierta medida la distorsión que se produce al aplicar instrumentos experimentales y de medición, los cuales no recogen información más allá de su propio diseño. (Sánchez, 2004, p. 96)

Las técnicas de recolección de datos requieren procedimientos de actuación concretos y particulares para la recogida de información relacionados con el método de investigación. Por consiguiente, realizar observaciones conlleva una serie de actividades y consideraciones para el investigador en el ejercicio de la ética, como documentar las sesiones, tomar notas de campo y describir

los hallazgos, entre otros/as. Por esta razón se establecen dos tipos de registros para documentar el desarrollo de cada encuentro: Uno, el *cuaderno de campo* o *diario de observación*, instrumento de registro de datos de los investigadores de campo y en donde se escriben observaciones de forma concreta, detallada y precisa. Autores como Taylor y Bogdan (Taylor et ál., 2015) describen elementos básicos sobre cuándo registrar, como hacerlo, qué registrar y como analizar la información recogida. En consecuencia, el cuaderno de campo recopilará datos y situaciones acontecidas en relación con el escenario de estudio teniendo en cuenta el número de participantes, edad, hora, lugar y fecha en que se realiza la observación, describiendo secuencialmente el contexto y las dinámicas que allí se desarrollan; porque las palabras y acciones de las personas solo pueden ser comprendidas si se les analizan en el lugar en el que fueron realizadas.

Dos, la documentación fotográfica que se constituye en fuente, medio y recurso para la investigación cualitativa. Las técnicas visuales tienen el poder de atestiguar los procesos de cambio, característica apreciada y necesaria hoy en día. Una fotografía

(individual o secuenciada) representa un documento visual con potencial interpretativo y de gran relación con la realidad. Lo verdaderamente importante de una imagen es que es un texto y como tal debe ser leído, comprendiendo e interpretando su origen y expresión material. Una imagen genera sentimientos y emociones en quien la interpreta adquiriendo una nueva dimensión cuando de manera deliberada se les da una cámara a los participantes para observar y registrar su realidad.

La importancia de las imágenes dentro de la investigación se relaciona a su omnipresencia en la sociedad, lo que hace contradictorio no incluirla. Además, un estudio que incorpora imágenes en la creación o recogida de datos podía revelar alguna comprensión sociológica que no es accesible por otro medio (Banks, 2010).

Atkinson (2002), menciona que las narrativas personales, historias de vida y otros datos biográficos (entre los cuales cuentan películas, fotografías, la cultura material, los artefactos tecnológicos y el discurso oral) se constituyen en formas de cultura y acción social

que pueden investigarse. Con esto indica que la diversidad de los métodos y datos obtenidos debe ser equivalente a las diferentes propiedades de la cultura y de la acción social del estudio. Por esta razón, las narrativas personales son una importante fuente de información.

Si ha de lograrse una narración que sea relevante para la pregunta de investigación, ésta debe formularse de manera amplia, pero al mismo tiempo lo suficientemente específica como para que el dominio de la experiencia interesante se adopte como tema central. Así, las preguntas pueden dirigirse a un aspecto específico, temporal o temático de la biografía del informante (Flick, 2004). Por lo anterior, “necesitamos aprender como experimentar con modos de pensamiento visual (y no visual). Necesitamos desarrollar una sensibilidad visual crítica, una sensibilidad que nos permitirá poner en juego el mundo material de los géneros de maneras críticamente diferentes” (Denzin y Lincoln, 2015, p. 49).

Como resumen de este punto y desde un paradigma cualitativo, esta investigación emplea en concreto los siguientes instrumentos

para la observación y recolección de datos:

a) Observación Participante:

Se incluye como estrategia de indagación en el trabajo de campo dentro del aula y con todos los grupos participantes. Esto implica la programación de cada sesión, la participación activa en cada una de ellas, la toma constante de fotografías y la implementación de un diario escrito de observación.

b) Diario de Observación:

Instrumento que permite llevar un registro detallado y controlado de las acciones realizadas durante las sesiones de trabajo. Para ello se elabora un modelo escrito que incluye datos concretos referidos a los/as participantes, las características de los contextos de trabajo (número de sesión, fecha, hora, condiciones físicas, entre otros/as) así como también, detalles, sensaciones, percepciones y comentarios de los/as participantes.

c) Diario Fotográfico:

Paralelo a la observación y documentación por medio del diario escrito, se desarrolla un diario visual conformado por fotografías que narran las experiencias empíricas propuestas antes, durante y después de la experiencia. De este modo, la investigación permite un proceso de análisis donde las imágenes obtenidas se influyen unas a otras, generando un relato interpretable.

4.1.2. Adecuación del enfoque metodológico cualitativo a la investigación

Característica	Adecuación
<p>Metodología Cualitativa Se trata más bien de los procesos de interacción a través de los que la realidad circundante tiene significado. De esta forma, solo es posible entender las acciones de los individuos considerando el punto de vista de los propios actores. (Tójar, 2006, p.106)</p>	<p>Esta investigación cualitativa se realiza desde la perspectiva del interaccionismo simbólico, el cual, estudia la repercusión entre el medio y el individuo entendiendo que éste se ve influenciado por la cultura ante lo cual es un ente activo. Requerimos plantearnos desde este punto porque comprendemos que el objeto de estudio son los elementos del contexto cotidiano de los participantes, por tanto, se pretende encontrar datos que permitan configurar narrativa y visualmente la interacción entre cada persona y con el contexto en función a las experiencias de reflexión y creación sobre la identidad propia, social y patrimonial.</p>
<p>La observación participante es el proceso que faculta a los investigadores a aprender acerca de las actividades de las personas en estudio en el escenario natural a través de la observación y participando en sus actividades. Provee el contexto para desarrollar directrices de muestreo y guías de entrevistas. (Kawulich, 2005, p. 2)</p>	<p>La presente investigación utiliza la modalidad de observador participante ya que, a fin de recabar los datos necesarios, es preciso que quien investigue se incluya en el grupo para conseguir la información y datos desde dentro. En este punto, el primer rol que cumple el investigador es el de docente dentro de un proceso de enseñanza- aprendizaje. Por medio de sesiones de trabajo, se propondrán experiencias artístico-educativas en donde el investigador será observador activo del proceso y los resultados de éste, trasladando sus observaciones a registros sistemáticos.</p>

Característica

Adecuación

Metodología Cualitativa

Un criterio importante para la validez de la información es si el relato del entrevistado es fundamentalmente una narración. Aunque se pueden incorporar hasta cierto punto descripciones de las situaciones y las rutinas o argumentaciones para explicar las razones o metas, la forma dominante de presentación debe ser una narración del desarrollo de los acontecimientos. (Flick, 2004, p. 112)

Estos diarios deben documentar el proceso de acercamiento al campo y las experiencias y problemas en el contacto con el campo o con los entrevistados y en la aplicación de los métodos. (Flick, 2004, p. 187)

Existen muchos fenómenos sociales que pueden y deberían analizarse en términos de sus apariciones y representaciones, que pueden captarse en términos visuales. Sin embargo, ellos no son separables de los entornos sociales en los que tales fenómenos se generan e interpretan. (Atkinson, 2002, p. 376)

Las **experiencias artístico-educativas** propuestas al alumnado buscan suscitar por medio del grabado, reflexión y crítica acerca del patrimonio individual y social (individuo, familia, barrio, ciudad) como constructo de identidad, por tanto, tienen implícita la posibilidad de generar narrativas visuales que hablen y describan dichos contextos.

Las acciones que se llevarán a cabo esperan convertirse en el dispositivo que gatille el trabajo creativo del cual se desprendan los datos a interpretar, los cuales, debido a su naturaleza, contribuyen a construir otras narraciones y conclusiones. Los relatos narrativos gráficos son, por tanto, datos dinámicos y evidentes acerca del objeto de estudio y la respuesta del alumnado.

Como la **observación participante** debe documentar cuidadosamente sus observaciones se vale de diversos registros dependiendo de la naturaleza de los datos a recabar. Esta investigación utiliza un diario de observación que documenta por escrito cada sesión realizada. Dicho registro considera la identificación exhaustiva del momento y del grupo, las características del contexto, la relación de los participantes entre sí (como colectivo y seres individuales en la creación), las reacciones que se desprenden de cada experiencia propuesta y los productos visuales obtenidos.

Esta investigación busca indagar en el contexto social patrimonial (individuo, familia, barrio, ciudad) mediante análisis y **creación y gráfico visual**. Para ello, además de los aspectos técnicos presentes en cada sesión vinculada al grabado y la estampa, se utiliza **documentación fotográfica** del proceso de creación, la cual no solo resume secuencialmente la acción implementada sino además, constituye material visual que aporta información al objeto de estudio y que, como tal, puede interpretarse.

4.2. Metodología basada en artes. Fundamentos epistemológicos

La Metodología Basada en Artes emplea la estética, los métodos y las prácticas de las artes literarias, performativas y visuales, así como la danza, el teatro, el cine, el collage, el video y la fotografía. Este tipo de investigación es intertextual. (Denzin y Lincoln, 2015, p. 44)

88

Los investigadores cualitativos se percataron que las técnicas tradicionales de investigación no eran adecuadas para tratar las emergentes preguntas que necesitaban responderse, por lo cual, adoptaron nuevas prácticas redefiniendo los roles de investigador y comunidad cambiando con ello el marco de referencia para adoptar perspectivas nuevas y distintas.

Fueron los cambios posmodernos quienes introdujeron nuevas ideas acerca del funcionamiento de la investigación y la construcción de significados. La apertura hacia el rol de las relaciones, percepciones y emociones emerge como un tema importante

dentro de las investigaciones artísticas en educación. Esto permite hacer hincapié en el foco de lo individual y colectivo al suponer una conexión dialógica, cognitiva y afectiva que motiva a ir más allá de los preconceptos. Asimismo, encontrar una manera de investigar que profundice la reflexión visual sobre el objeto de estudio aportando otros datos similares supuso abrir el modelo cualitativo tradicional al empleo de una segunda metodología de investigación: La Metodología Basada en Artes. Esta doble orientación se debe a que, tal como indica Marín- Viadel (2005, p. 228): “Más que límites tajantes entre los enfoques ‘cuantitativo’, ‘cualitativo’, y ‘artístico’ de investigación lo que se producen son cambios de dirección u orientación en la trayectoria que sigue un mismo problema de investigación.”

El término de Metodología Basada en Artes es el más general y amplio de los que se utilizan actualmente y existen para él una amplia variedad de definiciones. Puede describirse como cualquier forma de comprender la investigación a partir del ejemplo de las artes en un sentido abierto enfatizando en el aprovechamiento de las posibilidades estéticas del lenguaje verbal, de las imágenes visuales

o de la música (Marín-Viadel y Roldán, 2012). La Metodología Basada en Artes es uno de los tantos géneros metodológicos y teóricos nuevos de la investigación cualitativa situándose dentro de una tradición emergente de investigación-acción crítica y participativa en las ciencias sociales (Finley, 2008).

Este tipo de investigaciones surge en contextos poscoloniales y posmodernos como resultado de una trama de complejos hilos de cambios sociales, políticos y filosóficos en las perspectivas y prácticas a lo largo de múltiples comunidades discursivas (Finley, 2008). Esto quiere decir que emerge en el contexto de un cambio reflexivo que ha marcado a las ciencias sociales, la educación, las artes y otros/as evidenciando un giro en el discurso sociológico. No se basa solo en la utilización de representaciones visuales, sino que emplea diferentes medios con valor artístico y estético.

“La Investigación basada en Artes propone una aproximación y apertura desde la investigación científica hacia la creación artística para usar sus formas, conocimientos y saberes” (Marín-Viadel y Roldán, 2019, p. 885). Los autores en su artículo *A/r/tografía e*

Investigación educativa Basada en Artes Visuales en el panorama de las metodologías de investigación de Educación Artística sostienen que la aportación de esta metodología se ha producido en cuatro ámbitos: En la fundamentación epistemológica de como las artes son conocimiento útil para investigaciones en ciencias humanas y sociales; en la exploración de las posibilidades que proponen distintas especialidades artísticas; en las adaptaciones según diferentes disciplinas académicas y finalmente, en la fusión de las especialidades artísticas y las diferentes estrategias cualitativas.

De esta manera, el empleo de una *Metodología Basada en Artes* implica el uso sistemático de los procesos artísticos de creación en las expresiones artísticas actuales y en todas las diferentes formas de las artes como la primera manera de comprensión y análisis de la experiencia, tanto por parte de los investigadores, como de las personas implicadas en los estudios. (Marín y Roldán, 2012).

Se puede sostener que en esta nueva línea metodológica los investigadores proponen y reinterpretan las técnicas de las

investigaciones sociales y humanas buscando construir procesos de indagación útiles orientados a la acción.

Así, la investigación basada en las artes crea y habita espacios disputados y liminares. Toma forma en el guion entre el arte y la investigación en ciencias sociales. Crea un lugar donde el punto de vista epistemológico de los artistas y las obras de ciencias sociales chocan, se fusionan y se reestructuran para originar algo nuevo y único entre las prácticas de investigación. (Finley, 2008, p. 71)

La construcción fundacional de este tipo de investigaciones encierra un desafío al señalar que la determinación de quien investiga y el que se le reconozca dicha investigación al momento de presentarla en forma de arte remite a una cuestión política vinculada a la educación. El impacto de estas ideas ha supuesto abrir la indagación a otras formas narrativas que representen geografías de la experiencia humana que han quedado ocultas bajo la capa del objetivismo (Hernández, 2008).

Aparte de la gran contribución de Elliot Eisner para el surgimiento de esta metodología, otros autores como Tom Barone y Donald Polkinghorne han permitido seguir profundizando en sus alcances, siendo estos conceptos reactualizados por Ricardo Marin-Viadel y Joaquín Roldán, quienes han puesto de manifiesto que esta metodología de investigación sigue evolucionando.

Para algunos autores/as puede definirse como cualquier forma de entender la investigación a partir del ejemplo de las artes en un sentido muy abierto, haciendo énfasis en el aprovechamiento de las posibilidades estéticas del lenguaje verbal, de las imágenes visuales o de la música. (Marín-Viadel y Roldán, 2012, p. 32)

Las principales características de la *Investigación Basada en Artes* las enuncian T. Barone y E. Eisner (2006):

- Utiliza elementos artísticos y estéticos. A diferencia de la mayoría de las investigaciones en Humanidades, Ciencias Sociales y Educación (donde se utilizan elementos lingüísticos y numéricos),

la IBA emplea elementos no lingüísticos, relacionados con las artes visuales o performativas.

- Busca otras maneras de mirar y representar la experiencia. A diferencia de otras perspectivas de investigación la IBA no persigue la certeza sino el realce de perspectivas, la señalización de matices y lugares no explorados. Por eso no persigue ofrecer explicaciones sólidas ni realizar predicciones ‘confiables’, sino que pretende otras maneras de ver los fenómenos a los que se dirige el interés del estudio.

- Trata de desvelar aquello de lo que no se habla. Tampoco pretende ofrecer alternativas y soluciones que fundamenten las decisiones de política educativa, cultural o social, sino que plantea una conversación más amplia y profunda sobre las políticas y las prácticas tratando de desvelar aquello que se suele dar por hecho y que se naturaliza.

La idea que dirige la *Investigación Basada en Artes* es abrir las posibilidades de investigación sobre problemas educativos,

encontrar nuevos lugares de motivación y proponer otros métodos aparte del científico para investigar problemas sociales, humanos y educativos (siendo las artes componentes de este último) basándose en un eclecticismo metodológico y un pluralismo epistemológico que contribuye a comprender estos procesos en profundidad. El desafío metodológico es poder ver las experiencias y los fenómenos a los que dirige su atención desde otros puntos de vista para plantearnos problemas y cuestiones que otras maneras de hacer investigación no contemplan. De cierta forma, lo que pretenden las *Metodologías Basadas en Artes* es sugerir más preguntas que ofrecer respuestas concretas, elaborar un análisis del proceso perceptivo e identificar y comprender las cuestiones que derivan del hacer artístico como proceso.

4.2.1. La perspectiva a/r/tográfica

Los investigadores cualitativos adoptaron nuevas prácticas que redefinieron los roles del investigador y de los participantes en la investigación—quienes ya no son sujetos, sino que se convierten en colaboradores o, incluso en co-investigadores—,

de manera que la línea entre el investigador y lo investigado se volvió borrosa. (Finley, 2015, p. 115)

Esta investigación corresponde al ámbito de los estudios sobre educación artística, por lo tanto, se inscribe dentro de la perspectiva de una Investigación Artística. Desde ese enfoque se proyecta hacia una *Investigación Basada en las Artes* [Art based Research], pero en particular, hacia el tratamiento que propone la *a/r/tografía* [a/r/tography], ya que se trata de una indagación conjunta entre investigador (artista y educador) y alumnado. De este modo, plantea una investigación educativa basada en experiencias a partir del grabado y la estampación vinculadas a la reflexión visual acerca de la cotidianidad y la identidad que se enriquece en base a esa interacción.

La investigación artística es un subconjunto de la producción artística. Abad (2009), dentro de las funciones contemporáneas del arte, identifica como estrategia la integración de la realidad construida por el artista no solo como una manifestación de su espíritu, sino como una conexión intensa con todos los sustratos

de la realidad con el ánimo de reinterpretarla. El arte visual contemporáneo establece que los artistas expresan ideas mediante formas artísticas que no se localizan solamente en objetos físicos, sino que encuentran lugar en las relaciones y encuentros entre los artistas, las personas, los lugares y los contextos (Siegesmund, 2014). Son estas relaciones las que impulsan una visión indagatoria aún más profunda y conectada con el hacer del artista, su inquietud investigativa y su labor normativa, mirada que se cristaliza en el término metodológico de *a/r/tografía*.

Las tres primeras letras de 'a/r/tografía' son un acrónimo que en inglés significa 'arte' [art]. Las tres letras corresponden a las palabras: artista [artist], investigador [researcher] y profesor [teacher]. Actualmente el rasgo metodológico definitorio más claro de la *a/r/tografía* es el equilibrio coherente entre las tres dimensiones que se mencionan en su denominación: Es una investigación en la que el investigador o investigadora actúa indistintamente como docente y como artista. (Marín-Viadel 2017, p. 41)

La *a/r/tografía* es una forma de indagación educativa basada en la

práctica artística (Sullivan, 2004) y forma parte de las *Metodologías Basadas en Artes*, que como hemos indicado, emplean en sus prácticas la estética junto a métodos y procedimientos de distintas Artes (Denzin y Lincoln, 2015).

Rita Irwin es el referente más importante en este campo y en su propuesta, las tres vocaciones anticipadas por Marín-Viadel se unen y forman parte de un mismo proceso. La *a/r/tografía* involucra una fusión entre las actividades docentes, artísticas e investigadoras en un proyecto intelectual integrado, en lugar de la tradicional disparidad de objetivos y modos de actuación entre la enseñanza, la creación artística y la investigación científica (Marín-Viadel y Roldán, 2012). El artista, investigador y educador, se sitúa en esos territorios con el deseo de realizar una exploración personal de los lugares físicos, espirituales y sociales y esta comunicación compleja genera una experiencia estética integrada por el conocimiento, la acción reflexiva y por la propia creación (Irwin, 2000). Esta contigüidad propone la yuxtaposición del arte y la palabra, reconociendo en el desarrollo de la creación escrita y visual un sitio de significados complejos.



Fig. 2. Autora (2018) *Mi definición de A/r/tografía: Artista.*
Matriz de linóleo, 15 x 9 cm.



Fig. 3. Autora (2018) *Mi definición de A/r/tografía: Docente*.
Matriz de linóleo, 15 x 9 cm.

Rita Irwin sostiene también que la *a/r/tografía* puede ser el camino para reinventar o interpretar de modo creativo nuestra propia biografía y las de los demás, implicando nuestra intimidad y nuestras historias para reconocer cómo se construyen nuestras identidades, por tanto, resulta natural que el pensamiento y la acción del artista-investigador-educador deban integrarse, cohesionarse y junto a ello, dirigir su máxima preocupación a la producción de significados personales. Esto permite aseverar que esta metodología utiliza el hacer para darse cuenta de que las ideas emergen desde aquellas acciones. El arte permite pensar conceptualmente y el concepto, flexible, se convierte en la metodología, por consiguiente, las relaciones entre los conceptos son la condición en sí: primero surgen y después se representan.

El trabajo de los *a/r/tógrafos* es reflexivo, porque considera y utiliza lo que ha ocurrido y lo que puede ocurrir; recursivo, porque permite que su práctica discorra en espiral a través de la evolución de ideas; auto-reflexivo, porque cuestiona sus propios sesgos, suposiciones y creencias; y sensible porque se responsabiliza de actuar éticamente con los participantes y colegas. Teniendo

en cuenta estos conceptos, la a/r/tografía se involucra de una manera particular en actividades artísticas y educativas como un modo de recoger información, analizar ideas y crear nuevas formas de conocimiento (Irwin, 2017).

Se le atribuye a la *a/r/tografía* seis ideas claves que la estructuran: cuestionamiento o indagación, contigüidad, metáfora- metonimia, apertura, excesos y reverberaciones (Irwin et ál., 2005). Estos términos los interpreta García Roldán (2012) de la siguiente manera: el concepto de continuidad presta atención a los espacios entre el arte, la educación y la investigación, o lo que es lo mismo, entre el Arte y la Grafía; el concepto de indagación, destaca la complejidad y las contradicciones de las relaciones entre las personas y las cosas, así como la comprensión de las experiencias de la vida; el concepto de metáfora y metonimia, concede importancia a las nuevas conexiones y relaciones entrelazadas; el concepto de apertura, acentúa el poder del diálogo y el discurso; el concepto de reverberación, enfatiza los cambios con un nuevo significado; y finalmente, el concepto de Exceso, realza aquello que está fuera de lo aceptable, esto es; lo grandioso, lo monumental y lo enorme.



Fig. 4. Autora (2018) *Mi definición de A/r/tografía: Investigadora*. Matriz de linóleo, 15 x 10 cm.

La *a/r/tografía* se ha convertido en una posición intelectual e investigadora comprometida y compleja que está estrechamente relacionada con la investigación-acción en tanto ésta consiste en mejorar la práctica; por ello, la producción y utilización del conocimiento se subordina a este objetivo fundamental y está condicionado por él (Elliot, 1993,). Por otra parte, la producción artística derivada de la *A/r/tografía* no persigue que el alumnado realice cosas interesantes, sino que vivan un proceso que homologa prácticas artísticas a su propia experiencia aprendiendo a pensar (Siegesmund, 2014).

En el texto *a/r/tografía social: Un enfoque metodológico en el contexto de las investigaciones sobre artes visuales y educación* (2017), Ricardo Marín-Viadel añade a las tres dimensiones mencionadas (artística, investigativa y la enseñanza) la dimensión social. El autor explica que “El proyecto investigador, educativo y artístico se convierte también en un proyecto de transformación social que traspasa y trasciende el territorio académico, para lograr una mayor integración social del grupo de personas directamente implicadas” (p. 44). Esto quiere decir que la *a/r/tografía* social se

cuestiona los contextos sociales y educativos poniendo énfasis en la comunidad para cambiar el mundo social de manera cooperativa, representándolo, comprendiéndolo y explicándolo. El proyecto educativo se transforma en un proyecto social en donde la obra artística es el resultado de la producción de los participantes.

4.2.1.1. *A/r/tografía*. Relacionando teoría y práctica

Ya que la *a/r/tografía* es hacer para darse cuenta de que las ideas emergen desde las acciones, solo desde la indagación se descubren situaciones relacionales que provocan otras nuevas. Por este motivo, de forma natural el pensamiento y la acción del artista-investigador-educador deben integrarse, cohesionarse y su máxima preocupación debe dirigirse a la producción de significados personales debido a que:

No sólo es investigador de su propio desarrollo estético sino también el precursor e incitador de nuevos planteamientos e indagaciones en los ámbitos educativos, de manera que los tres agentes se ven influidos por un movimiento cíclico

que los revoluciona. Además, los intersticios dispuestos entre unos y otros, lejos de ser o estar vacíos, originan la energía de este movimiento constante. Estos inter-espacios fomentan un bucle infinito de indagaciones y preguntas, que amplían constantemente la génesis de nuevas propuestas de investigación ortográfica, también en continua expansión. (García Roldán, 2012, p. 43)

Como artista grabadora y docente de Artes Visuales en diferentes cursos y contextos educativos me sitúo en un lugar que permite grandes posibilidades de acción: El estudio de la identidad personal en contacto con la valoración del entorno a través del grabado. Esta última disciplina (lenguaje fundamental en mi trabajo), es la herramienta ideal para profundizar estos ámbitos y para intervenir en los contextos de los participantes. Su elección se debe a su eficacia en la solución de distintas problemáticas surgidas dentro del proceso creativo fundamentadas en las siguientes aseveraciones:

a) El grabado permite portabilidad y facilidad de implementación

en cualquier lugar.

Provengo de una tradición que sostiene que para hacer grabado se necesita de gran infraestructura y de materiales complejos, sin embargo, la práctica ha indicado que aquello puede ser muy distinto. El grabado en relieve me ha permitido con un rodillo pequeño, un tubo de tinta mediano, madera de fácil acceso (la que ahora es reemplazada por cualquier otro tipo de material), un par de herramientas, una cucharilla de madera y distinto material de desecho, desarrollar un gran número de imágenes de distinta naturaleza y formato con resultados satisfactorios y abiertos. No hay motivo para creer que eso no puede traspasarse al aula.

b) El grabado posee capacidad de adaptación y movilidad.

Esta característica de la disciplina se relaciona con el carácter experimental del grabado actual, ventajoso dentro del trabajo en el aula debido a que fomenta no solo el vuelo creativo, sino también el pensamiento racional.

La tradición es valorada pero también es puesta en duda, a prueba y manipulada para crear en coherencia dentro de un discurso gráfico que requiere ser actual.

c) El grabado ha evidenciado capacidad de acoplamiento objetivo a mis procesos subjetivos.

Ninguna otra técnica resuelve e interpreta las imágenes que aparecen en mi mente como el grabado en relieve, y a diferencia de quienes ven en él una forma acotada de crear, yo solo visualizo un sinnúmero de posibilidades expresivas. El grabado funciona como un método de trabajo altamente físico (y por lo tanto, completamente comprometido) que provoca un enfrentamiento creativo desde lo emotivo, lo cognitivo y lo corporal, completando un procedimiento perfecto más allá de toda lógica. La dureza de la madera en lucha con las herramientas pareciera ser una metáfora que define intrínsecamente mi forma de ser y la manera en que abordo cada uno de los acontecimientos que vivo. Esto aporta coherencia al proceso creativo.

Del mismo modo, las soluciones técnicas y visuales para cada uno de los productos creados son un punto de referencia para replicar más tarde dentro de mis intervenciones en el aula, reteniendo de ellas las motivaciones de base, la temática, los procedimientos, formatos y resultados finales.

El trabajo a/r/tográfico es autobiográfico, por tanto, es innegablemente íntimo debido a que necesita de la afectividad como medio indispensable para querer encontrar y como motivación para buscar. La afectividad es también elemento de cohesión que da sentido a la indagación porque en tanto permite enfrentarse a ella de forma sincera. La autobiografía se potencia con la perspectiva a/r/tográfica y la interpretación abierta que esta permite porque involucra diferentes posibilidades de hallazgos: “La investigación biográfica autobiográfica narrativa permite recuperar, re-elaborar, re-contar y re-presentar experiencias de duelo, pérdida y vulnerabilidad regenerando sentido en el proceso de narrar historias” (Madrid, 2014, p. 39).

Esta visión da cuerpo a una investigación fuertemente empírica que



Fig. 5. Autora (2018) *Mi definición de A/r/tografía. Los tres roles.*
Linografía y estampación sobre papel, 29,7 x 21 cm.

persigue contar una historia no lineal ni planificada sino más bien intuitiva. Obedece a ideas que van surgiendo espontáneamente en un palimpsesto infinito y continuamente reciclable, resultante de los procesos de creación. Estos determinan un territorio que nutre y enriquece la intervención en el aula, por lo cual, la obra final es un pretexto para la construcción de diferentes tipos de conocimiento.

La narrativa es algo más que la característica estructural de los textos, al estar intrínsecamente incorporada a la actividad humana. Básicamente, se propone la narrativa como una serie de actos verbales, simbólicos o de conducta que se entremezclan con el propósito de contarle algo a alguien. (Agra, 2005, p. 137)

Intentando resolver la problemática de esta investigación, se han encontrado soluciones no contempladas ni anticipadas inicialmente, como la inserción de referentes visuales y obras de arte como componentes fuertemente unidos a la creación personal (y que direccionan las narrativas hacia historias concebidas desde

diferentes puntos de vista), la importancia de la fotografía como medio interpretativo de los procesos creativos a nivel icónico, simbólico y alegórico, y la incorporación de metáforas para defender las ideas expuestas.

4.2.2. Técnicas de recolección de datos

En una investigación *a/r/tográfica*, la producción de imágenes es paralela al desarrollo teórico en donde el discurso asume una dimensión estética y visual. Para Springgay et ál. (2005), la *a/r/tografía* entrega una perspectiva de interpretación de sí a través de la indagación dinámica entre arte y texto conformando una investigación que otorga más que un simple significado a nuestra experiencia. Su fundamento se encuentra en las pérdidas, los cambios y las rupturas de donde emergen los nuevos significados; no son, por tanto:

Discursos que se colocan uno sobre el otro con la esperanza de transferir un significado de un campo textual al otro; más bien son interconexiones que hablan en conversaciones con, en y a través del arte y el texto, de tal manera que

estos encuentros son constitutivos más que descriptivos.
(Springgay et ál., 2005, p. 899)

La conjunción entre imagen y texto, característica de la a/r/tografía, elimina la significación puramente descriptiva de la imagen al concederle una importancia igual al texto en una unión que amplifica visualmente los contenidos del estudio. En esta indagación la obtención de datos y los resultados finales serán visuales al tratarse de una metodología que busca generar narrativas capaces de responder al objeto de estudio y gatillar otras nuevas preguntas, por tanto, su recolección también está orientada a comprender procesos artísticos.

La estrategia general empleada en esta investigación se basa en un acercamiento artístico a través del grabado a aspectos que definen ámbitos identitarios a nivel individual familiar y de barrio. Estos serán experimentados por la investigadora y por el alumnado participante para llegar a una conclusión artística elaborada mediante un proceso investigativo ligado a la creación. En consecuencia, podemos decir que los datos empíricos utilizados

pertenecen a dos grupos: a) Las producciones artísticas de la docente investigadora y b) Las producciones artísticas del alumnado participante.

La principal técnica de investigación se centra en el análisis basado en la clasificación visual del producto artístico del alumnado y en la creación de fotoensayos, pares fotográficos y fotomontajes para obtener un resultado artístico que ponga en evidencia la asimilación por parte del estudiantado de la técnica de grabado y de los aspectos identitarios estudiados a través de ella para desarrollar su capacidad creativa.

4.2.3. Datos visuales y procesos artísticos

La A/r/tografía se resiste a estancarse en determinadas formas de recolección y análisis de datos, o en ciertos procesos y productos artísticos, con el fin de ser receptiva a las prácticas contemporáneas. (Irwin, 2013, p. 109)

Los datos visuales obtenidos a partir de los procesos artísticos

que son utilizados en este tipo de investigaciones consideran técnicas diversas entre las cuales cuentan los dibujos, historias, apuntes, fotografías y otras producciones como agentes desencadenantes dentro de las sesiones, ayudando a generar abstracciones ideológicas con situaciones específicas al utilizar en su construcción elementos personales y colectivos de la experiencia cultural (Hernández, 2008).

Gran cantidad de debates acerca de la representación, interpretación, veracidad, objetividad, manipulación, replicabilidad, etc., de la fotografía están asociados con los contenidos simbólicos, y las cualidades estéticas del discurso fotográfico, así como el valor de sus afirmaciones y razonamientos visuales. (Marín y Roldán, 2012) Esto quiere decir que el proceso de investigación implica sujetos o situaciones que se observan, por lo que se debe resolver de qué manera captarlo. De esta manera, esta indagación contempla fuertemente la recopilación de datos visuales generados por el uso de la fotografía. Serán estas imágenes captadas por quien investiga las que aporten información del contexto del cual se habla.

La fotografía (cómo representación del constructo cultural y no cómo fenómeno puramente natural), tiene por objeto producir significados visuales relacionados a los procesos creativos, a las interacciones surgidas entre los/as participantes y a las experiencias educativas propuestas. Por ello se ha optado por utilizar fotografías independientes, series y fotoensayos. Esto tiene por intención desarrollar un modelo de idea o pensamiento visual y una mirada reflexiva a los temas propuestos.

Marín-Viadel y Roldán (2012), proponen dos formas de uso de las imágenes fotográficas en la investigación educativa: extrínseco e intrínseco. La modalidad extrínseca utiliza la fotografía como un mero registro documental y su valor radica en lo que en la imagen se pueda distinguir (sujetos o situaciones), por lo tanto, está subordinada a la información verbal. El uso intrínseco, en cambio, concibe la fotografía como modelo de visualización y le concede la capacidad de construir argumentos y de sostener el desarrollo de una investigación de la manera en que lo haría el lenguaje verbal.

Las imágenes fotográficas son capaces de recoger y mostrar información de manera fiable (al menos tan fiable como otros registros de documentación verbales) para su posterior revisión y análisis, y por eso son de gran utilidad en numerosas disciplinas y en multitud de aplicaciones. (Marín –Viadel y Roldán, 2012, p. 42)

Las imágenes fotográficas son idóneas al momento de describir, analizar e interpretar los procesos educativos y artísticos debido a que constituyen un medio válido de representación del conocimiento, siendo capaces de organizar y demostrar ideas, hipótesis y teorías al proporcionar información estética de dichos procesos, objetos o actividades (Marín-Viadel y Roldán, 2012). Esto quiere decir que la imagen fotográfica es autónoma, contundente y no está subordinada a otros métodos ya que son formas de conocimiento informativo, inteligente y constituyente de contenido.

4.2.4. Adecuación del enfoque metodológico basado en artes a la investigación

Característica	Adecuación
Metodología Basada en Artes	<p>Respondiendo a las necesidades de este proyecto en la investigación y definición de nuevas prácticas de investigación social y en la indagación de procesos creativos, la Metodología Basada en Artes otorga un campo de acción y creación amplio y lleno de matices.</p> <p>El desafío metodológico implica ver los fenómenos y experiencias acontecidas en los procesos de creación desde otras interpretaciones distintas a las usuales a fin de elaborar una interpretación y análisis de los fenómenos que derivan de él.</p>
<p>Los investigadores que siguen esta perspectiva incorporan formas de indagación visual, performativa, poética, musicales y narrativas en sus proyectos innovadores de investigación; además expanden los límites de las prácticas de la investigación en Ciencias Sociales, e investigan cómo estas formas de indagación basadas en las artes pueden ser utilizadas, representadas y publicadas para audiencias académicas, profesionales y de público en general. (Hernández, 2008, p. 93)</p>	<p>La a/r/tografía, enfoque que se desprende de la Metodología Basada en Artes, aporta grandes beneficios al terreno de la docencia, creación e investigación.</p> <p>En la a/r/tografía las ideas emergen de las acciones. En base a esa premisa esta indagación desarrolla un modelo dinámico que hace y responde preguntas mediante el empleo de un lenguaje artístico común (el grabado y la estampa) desarrollado por los actores de esta investigación.</p> <p>Este enfoque permite aunar mi rol de grabadora y docente para investigar desde la acción creativa personal. A partir de las interacciones percibidas dentro de las experiencias artístico-educativas, así como la producción visual de las mismas, se extraen, además, las aportaciones de artistas grabadores relevantes, quienes entregan elementos complementarios del imaginario que ayudan a la comprensión de la construcción colectiva de identidad.</p>

Tabla 2

Metodología Basada en Artes

Dentro del desarrollo de las **experiencias artístico-educativas** se espera, por parte del alumnado, la indagación del grabado como técnica y como medio expresivo junto a un reconocimiento del patrimonio identitario desde la afectividad. Dichas acciones confluyen en la producción de obra, conformada por narraciones visuales, las cuales reflexionan y dialogan a medida que se van construyendo.

La investigación fotográfica basada en artes, así pues, puede llevarse a cabo cuando la fotografía sea utilizada en la investigación como modelo de visualización, bien para la descripción de contextos, para proponer hipótesis, como razonamiento visual o para establecer conclusiones. (Marín-Viadel y Roldán, 2012, p. 52)

Las metodologías artísticas de investigación son las que utilizan las estrategias de indagación propias y características de las diferentes especialidades artísticas, y aprovechan sus lenguajes de presentación y de representación de datos, ideas y conclusiones. Esto significa que las imágenes visuales de muy diferente índole (dibujos, pinturas, esculturas, fotografías, vídeos, performances, etc.), las estructuras sonoras de diversos estilos musicales, la poesía, el teatro, la novela, la danza, etc., se han convertido en modos propios de hacer investigación, y de presentar las conclusiones de una investigación. (Marín, 2008, p. 106)

Junto a la obtención de **datos cualitativos**, esta investigación pretende buscar y encontrar principalmente **datos visuales** para su análisis e interpretación y así, establecer relaciones visuales y conceptuales entre las distintas dimensiones de las realidades que representan a fin de crear nuevas conexiones semánticas.

Es así como desde esta perspectiva metodológica se recopilan los siguientes datos visuales a partir de la fotografía:

- Fotografías independientes, series y fotoensayos diversos como medios no solo documentales, sino que interpretativos, generados desde la visión docente.

El propósito final no se basa solo en la documentación secuencial de las experiencias vividas, o en la simple utilización de representaciones visuales para obtener un producto artístico, sino que hace hincapié en la configuración de distintos medios con valor estético o artístico en la creación reflexiva. Esto implica aceptar la combinación de varias modalidades de narrativas visuales dentro de un relato de investigación.

El desafío implica desarrollar en paralelo narrativas autónomas que se complementen, entrecrucen y permitan surgir espacios para nuevos significados y relaciones.

Característica

Adecuación

Metodología Basada en Artes

Así, en la formación del creador plástico, el riesgo experimentador en la ejecución de determinado ejercicio conducirá inevitable e inmediatamente a la comprensión del entorno lógico que lo rige. (De La iglesia et al., 2008, p. 28)

Los **datos visuales** aportados por esta investigación serán obtenidos dentro de sesiones de creación y trabajo. En ellas se recogerá la aportación de artistas grabadores a partir de los/as cuales proponemos distintas experiencias artístico-pedagógicas.

Este enfoque permite implicarse en el proceso creativo y a la vez, teorizar la práctica de las artes situándola en relación con lo interpretativo, empirista y crítico por medio de la experiencia que tiene lugar en una sesión de reflexión y creación artística (Hernández, 2008, p. 90) estableciendo continuos procesos de retroalimentación.

4.3. Instrumentos de análisis de datos

Dentro de las Metodologías basadas en Artes, las principales herramientas existentes basadas en la imagen se estructuran en dos categorías: Las relacionadas con las indagaciones cualitativas y las vinculadas con las investigaciones cuantitativas (Marín-Viadel y Roldán, 2012).

4.3.1. Instrumentos relacionados con las investigaciones cualitativas

a) Fotografías Introdutorias

Un investigador basado en artes visuales utiliza recursos estéticos para generar sus ideas visuales sobre el tema que estudia. Una imagen introductoria es una forma aceptada de presentar e introducir un tema de estudio. Estas imágenes, además de identificar la investigación, sugieren asociaciones, predisponen sobre los contenidos, incluyen información contextual y provocan expectativas (Roldán y Mena, 2017).



Fig. 6. Autora (2017) *A punto de comenzar*. Fotografía.



b) Fotografías Independientes

Son imágenes autónomas, con un interés o valor por sí mismas en el conjunto de la investigación y que en ningún aspecto (formal, conceptual, simbólico, etc.) dependen sustancialmente de su relación con otras fotografías del informe de investigación. Su interés y sus significados no se ven alterados radicalmente, aunque aparezcan publicadas de forma aislada o incluso cuando se presentan junto a otras imágenes. (Marín-Viadel y Roldán, 2012, p. 67)

Las fotografías independientes son contenido que se presenta a sí mismo en la introducción de capítulos o en la entrega de datos consistentes. Es imagen única supeditada al objeto de estudio sin relacionarse a otras imágenes.

Fig. 7. Autora (2017) *La energía de la clase*. Fotografía.

c) Fotoensayo Explicativo

Los fotoensayos sirven, principalmente, para exponer una argumentación visual porque explotan al máximo las posibilidades narrativas y demostrativas de las imágenes, y no solo sus funciones figurativas y representaciones. (Marín-Viadel y Roldán, 2012, p. 73)

En esta investigación los fotoensayos documentan, analizan e interpretan los procesos efectuados buscando dar a aquellos una explicación visual. En consecuencia, las imágenes pueden ser organizadas de modos diversos teniendo en cuenta criterios de forma, contenido o aspectos estéticos que permiten relacionar e interpretar las imágenes.

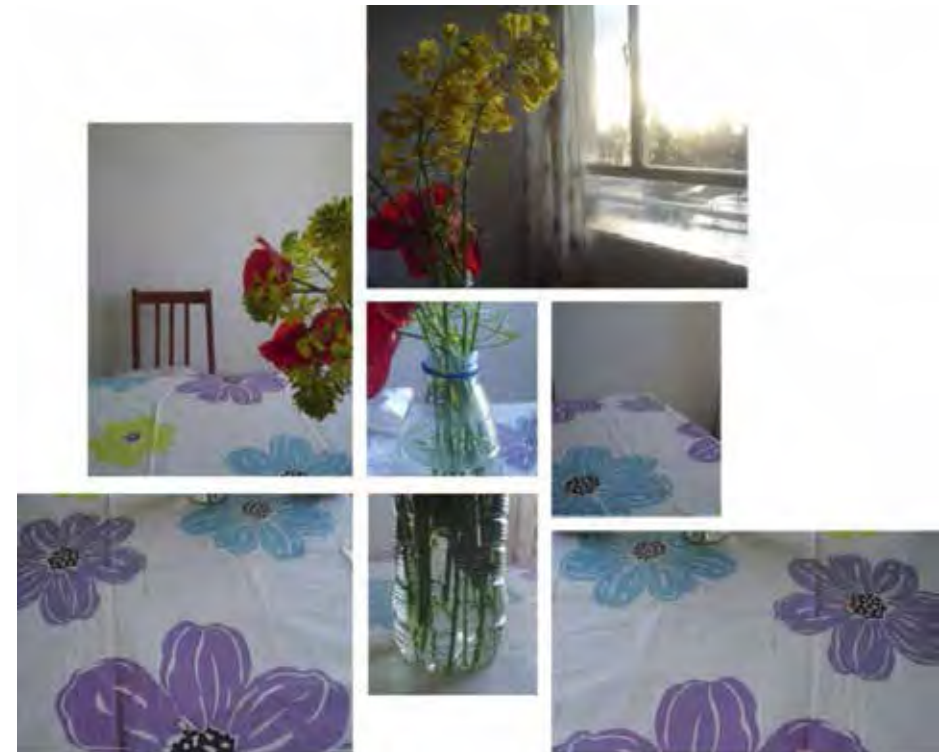
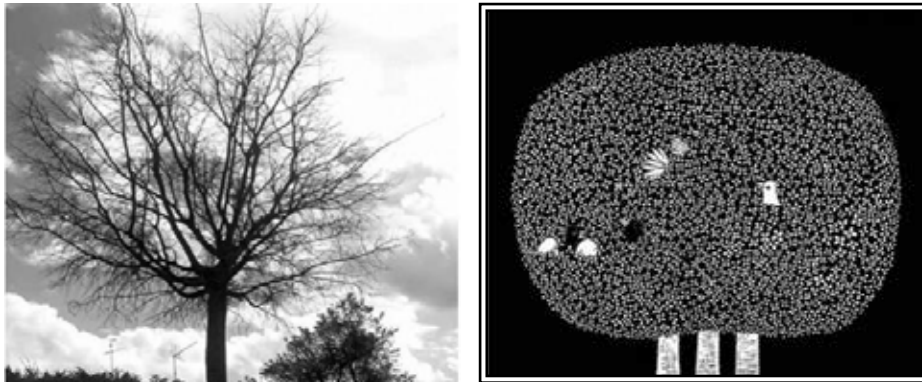


Fig. 8. Autora (2013) *Primavera en Granada*. Fotoensayo explicativo compuesto por siete fotografías, de izquierda a derecha y de arriba a abajo, Autora (2013) *Tarde floreada I, II, III, IV, V, VI y VII*.



d) Fotoensayo Deductivo a partir de Citas:

Los fotoensayos deductivos característicamente utilizan citas y referencias visuales para analizar y controlar el significado del discurso visual. (Marín-Viadel y Roldán, 2014, p. 57)

La característica de un Fotoensayo deductivo es la función de su fundamento, es decir, el apoyo argumental o la justificación de las propias ideas visuales hacia el objeto de estudio.

En esta investigación, junto a las imágenes de producción propia, se asocian referencias visuales que ayudan a comprender los límites semánticos, fundamentos y procesos creativos con los que se relaciona. Las referencias visuales más empleadas son aquellas aportadas por los artistas referentes, quienes a través de su obra entregan elementos para abordar los significados en torno a la temática de la investigación.

Fig. 9. Autora (2013) *Primavera*. Fotoensayo deductivo compuesto por, izquierda, Autora (2013) *Árbol desnudo*, fotografía; y derecha, Cita Visual Literal (Chávez, 1978)

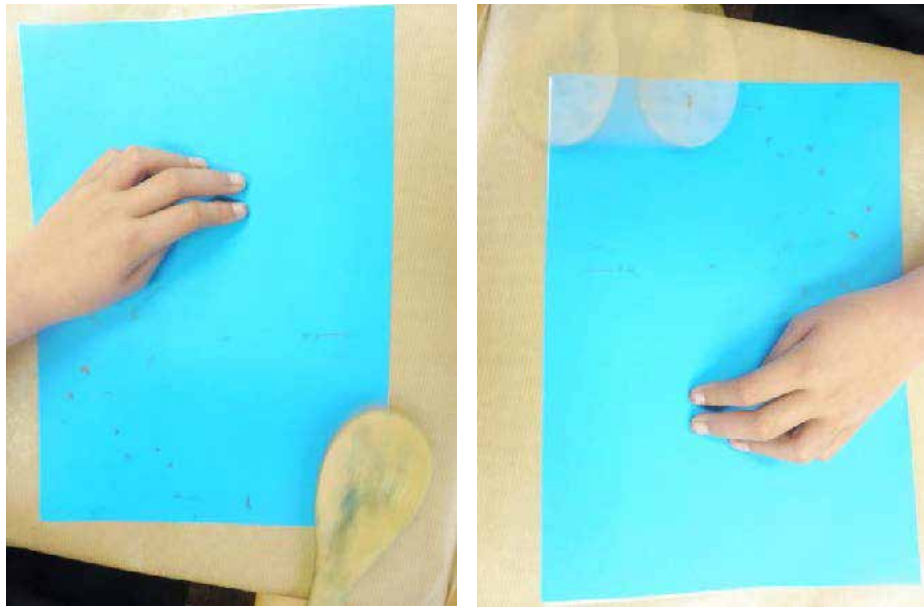
e) Fotoensayo Metafórico:

Un fotoensayo metafórico utiliza la asociación libre, las conexiones visuales y las reverberaciones simbólicas que se producen cuando dos imágenes se fusionan en una sola y sintetizan sus significados en un significado nuevo. (Marín-Viadel y Roldán, 2014, p. 57)

El foto-ensayo metafórico es un instrumento que contribuye a su apertura semántica. A poseer un marcado sentido poético es empleado en varias fases de la investigación sugiriendo vínculos y correspondencias en la discusión de datos y elaboración de las conclusiones.



Fig. 10. Autora (2019) *Luz en todas partes*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *luz en la habitación*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Luz navideña*, fotografía.



f) Pares Fotográficos:

Un par de imágenes visuales es una unidad estructural básica de pensamiento visual, que está organizada con dos imágenes visuales (ya sean fotos, dibujo, mapas, esculturas o cualquier otro tipo de imágenes), que se vinculan entre sí de tal manera que llegan a construir una afirmación, un argumento o una demostración visual coherente y completa. (Marín-Viadel et ál., 2017, p. 70)

Un par fotográfico es una estructura de discurso visual simultáneo de aspecto muy sencilla pero muy compleja en su elaboración y funcionamiento como artefacto narrativo, metafórico o simbólico. Cada par debe generar conexiones plantear debates o ideas (Marín- Viadel el ál., 2017).

Fig. 11. Autora (2020) *Secuencia de estampación con cuchara*. Par fotográfico compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Cuchara I*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Cuchara II*, fotografía.

g) Fotomontaje:

Corresponde al “uso artístico de datos, procesos y resultados visuales obtenidos durante el proceso de indagación” (Roldán y Mena, 2017, p. 63).

El fotomontaje es utilizado para contextualizar y enfatizar los espacios, objetos, personas y sus diferentes actitudes y funciones sociales. En este tipo de instrumento, el interés de investigador se sintetiza con un conjunto metafórico real (Genet, 2016).

4.3.2. Relacionados con las investigaciones cuantitativas

Los instrumentos relacionados con las investigaciones cuantitativas y empleados en las investigaciones basadas en artes tienen una función clasificatoria a nivel visual, ya que conforman instrumentos de catalogación que presentan las principales referencias y posiciones teóricas de la investigación de manera visual o gráfica.



Fig. 12. Cita visual literal (Genet, 2016, p. 69)



a) Serie Secuencia:

La serie secuencia representa el desarrollo de un proceso. En estas series el mismo motivo o elemento se muestra en sus diferentes fases sucesivas, describiendo sus cambios y transformaciones de forma analítica. El factor decisivo de la serie Secuencia es el cambio a través del tiempo, las fotografías van mostrando el transcurso de una acción o el devenir de un acontecimiento. (Marín-Viadel y Roldán, 2012, p. 73)

Se trata de un recurso documentativo con valor visual en sí mismo que aborda la dinámica y el desarrollo de los procesos empíricos y evidencia su evolución a través del orden y encadenamiento de las imágenes presentadas mediante una lectura unidireccional.

Fig. 13. Autora (2020) *Las nubes que visitan mi cielo*. Serie Secuencia compuesta por nueve fotografías, de arriba a abajo, Autora (2020) *Nubes I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII y IX*.

b) Serie Muestra:

La Serie Muestra es la que presenta una misma actividad, situación o concepto a través de distintos motivos, ya sean personas, edificios, objetos o piezas. Cada fotografía de la serie exhibe un miembro o un elemento singular de un grupo o una de las partes del conjunto. (Marín-Viadel y Roldán, 2012, p. 78)

La serie muestra es un instrumento muy útil para la presentación de datos y resultados. En su estructura, selecciona elementos de un conjunto a fin de obtener un panorama aproximándose al concepto de muestra en estadística. En esta indagación la serie muestra reúne imágenes que tienen en común la temática planteada constituyendo un análisis descriptivo y comparativo.



Fig. 14. Autora (2019) *Seis maneras de estampar*. Serie Muestra compuesta por seis fotografías, de arriba a abajo, Autora (2017) *Acción de estampar I, II, III, IV V y VI*.

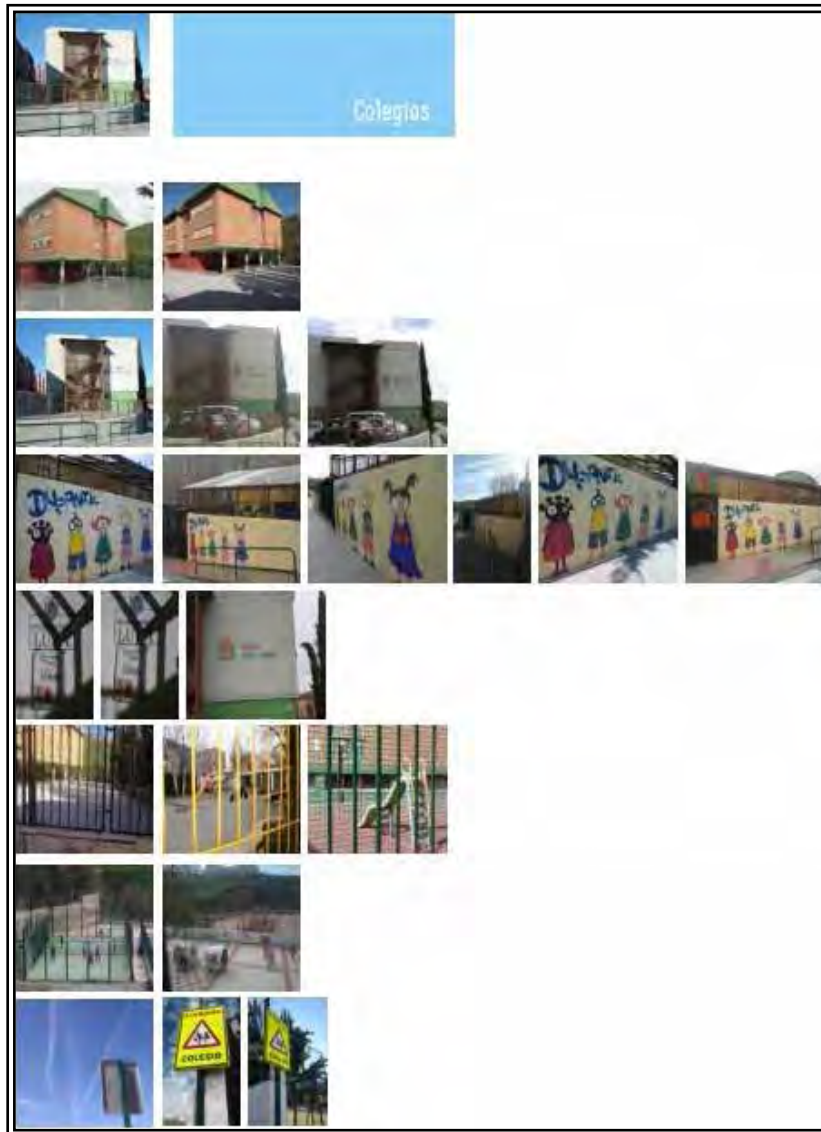


Fig. 15. Cita Visual Literal (Genet, 2016, p. 499)

c) Tabla Visual de Datos:

En una Tabla de Resultados los números que aparecen pueden estar ordenados de formas muy diferentes. Normalmente este orden está en función de las variables que se han seleccionado en la investigación, y en función de los posteriores análisis estadísticos que se realizarán sobre esos datos numéricos. Normalmente este orden está función de las concordancias visuales que puedan producirse entre las imágenes para alcanzar una continuidad visual más acertada. (Marín-Viadel y Roldán, 2014, p. 10)

Este instrumento recoge todos los productos artísticos realizados por los participantes y los ordena visualmente según la especificidad de los datos (temporales, temáticos o estéticos). El orden en el cual el investigador ordena las imágenes supone un hecho relevante en la interpretación del conjunto, por lo cual, a pesar de ser un grupo de datos cuantitativos, la imagen final es cualitativa y artística porque depende de valores subjetivos.

d) Media Visual

La Media Visual es una imagen vibrante y compleja que sintetiza todos los enfoques y puntos de vista de un grupo de fotografías. La Media Visual puede ser una representación adecuada, no de lo que ha visto cada individuo, sino de lo que ha visto el grupo de partici-pantes. (Marín-Viadel y Roldán, 2014, p.14)

Para realizar una media visual se utilizan imágenes obtenidas a partir de fotografías independientes e imágenes vinculadas a la producción artística de los participantes. Para ello, éstas se superponen a modo de capas transparentes agrupadas bajo una misma categoría apareciendo en la imagen final, con mayor saturación las zonas en que éstas coincidan, y de manera más tenue aquellas en que los elementos difieren entre sí.



Fig. 16. Autora (2020) *Taller visibilizado*. Media Visual compuesta por dos fotografías, Autora (2019) *Taller vacío*; y Autora (2018) *Taller repleto*.

Pese a todos los cambios físicos imaginables, la poética de la gráfica contemporánea permanece y es su motivación fundamental, la de una sensibilización del espectador, la que origina las creaciones más sólidas. En una época en que lo grandioso, lo espectacular, lo monumental se adueña de los espacios expositivos con contundencia, se comprueba una y otra vez que su esencia y su capacidad de expresión permanecen también en las actitudes mínimas.

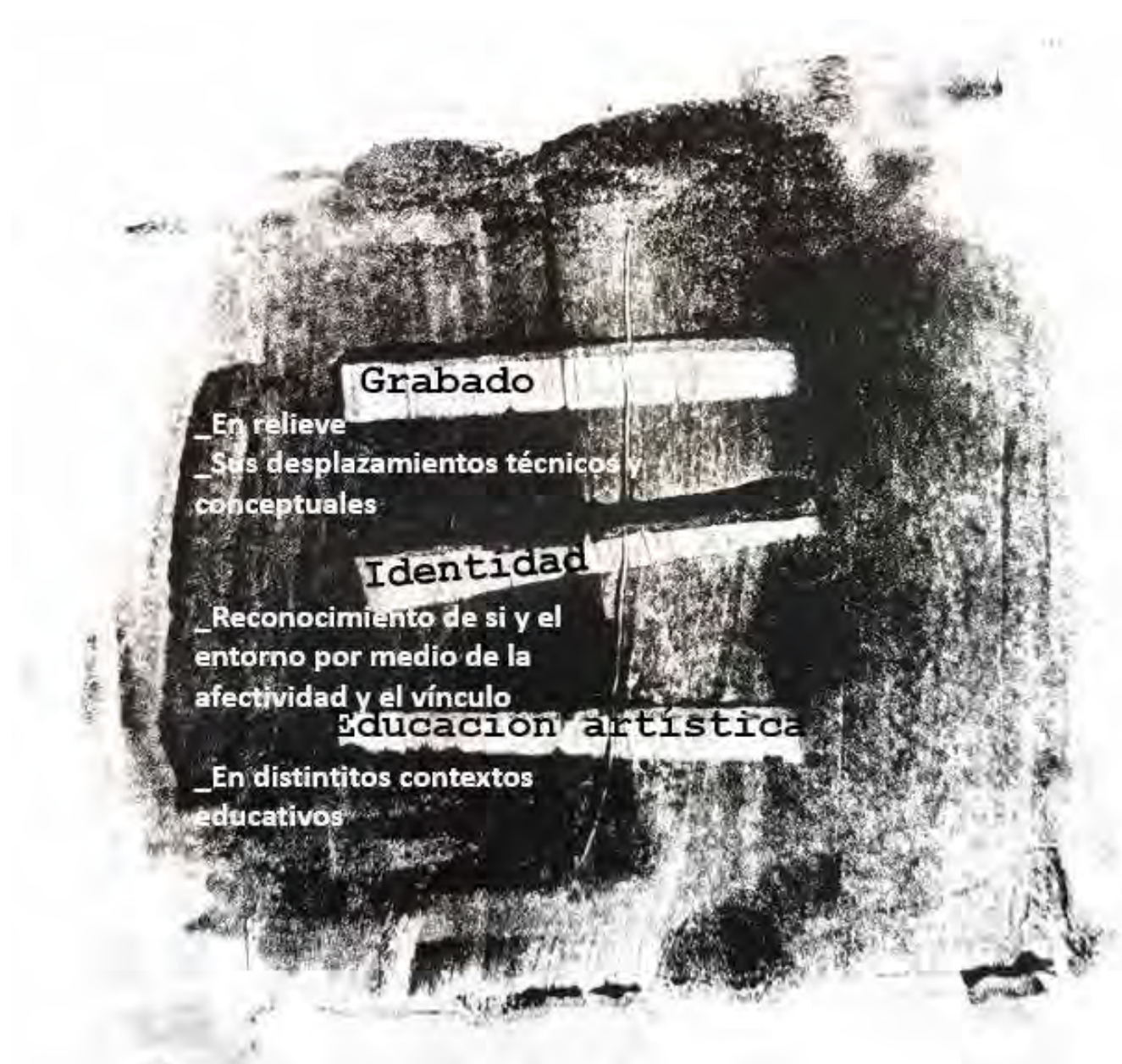
(Bernal, 2016, p. 72)



5. Estado de la cuestión

El hilo argumental de este apartado comienza por un análisis del grabado desde un punto de vista histórico y técnico para comprender su evolución, materiales, desplazamientos, despliegues, referentes y usos artísticos hoy en día. Esto entrega un necesario punto de partida que permitirá establecer una relación entre sus procesos, sus posibilidades creativas y con ello, sus claros y evidentes beneficios dentro de la educación artística. El nexo que consolida la unión entre ambos es el paralelo metafórico que se establece entre la técnica (como transformación gradual sujeta a una intencionalidad) con la construcción identitaria (tránsito símil en tanto presenta condiciones similares para su desarrollo). De este modo, se fundamenta en el afecto como uno de los vehículos primordiales para efectuar todas las búsquedas estéticas.

En consecuencia, se explorará cada uno de esos ámbitos a fin de constituir un estado de la cuestión en tanto panorámica de la situación del grabado dentro de la educación artística hoy en día, así como de las visiones que mayormente imperan y utilizan en su práctica.



Grabado

- _ En relieve
- _ Sus desplazamientos técnicos y conceptuales

Identidad

- _ Reconocimiento de si y el entorno por medio de la afectividad y el vínculo
- Educación artística**
- _ En distintitos contextos educativos

Fig. 2. Autora (2018) *Resumen visual del apartado*. Fotomontaje.



5.1. Grabado en relieve

5.1.1. Antecedentes y evolución

Eso es exactamente el grabado, un arte de la multiplicidad donde la mirada se pulveriza con los ojos en el espacio para construir con ellos una sintaxis, o sea, una intrincada red de relaciones. (Ramos Guadix, 2015, p. 59)

El término Grabado deriva del griego graphos, que significa escribir o dibujar, o del latino cavare cuyo significado es ahondar, abrir, cavar. Se refiere a dibujar con surcos realizando una imagen en una superficie que pronto se verá alterada por procedimientos diversos previo a la obtención de una estampa: “Grabar es crear una imagen mediante incisiones producidas por distintas herramientas o medios en un soporte que lo permita hasta constituirse en matriz apta para su posterior reproducción múltiple” (Catafal y Oliva, 2002, p.10), por tanto, “consideramos como grabado a toda impronta incidida por el hombre con cualquier herramienta sobre cualquier material” (Moreno, 2010, p. 7). Por otra parte, la Estampa deviene de su proceso de impresión que puede ser en

Fig. 3. Cita Visual Literal (Anónimo. 550-540 A.C.)

plano o relieve y en ella pueden involucrarse distintos materiales y pigmentos.

Sus acepciones más amplias indican la transposición de formas, líneas, puntos y superficies sobre un soporte, el que puede ser de materialidad diversa, y que ha evolucionado a través del tiempo.

La actividad del grabado, su gestación, parte desde la idea generadora que incide sobre el material que se ha escogido como matriz (madera, metal, piedra, seda) cuyos soportes delimitan las tipologías de las técnicas formales del grabado y los sistemas de estampación: xilografía, calcografía, litografía y serigrafía. (Ramos Guadix, 2015, p. 42)

El comienzo del nacimiento de la técnica ofrece varias interpretaciones. Observando la historia, algunos sitúan su comienzo en tiempos remotos, ya que, si se considera el origen del término, toda impronta realizada por el hombre con la utilización de cualquier herramienta sobre cualquier material puede considerarse como tal. Así aparece, por ejemplo, como expresión gráfico-plástica en

la decoración de vasijas neolíticas, extendiéndose posteriormente hasta la aparición de las primeras escrituras jeroglíficas en Egipto, Creta y Mesopotamia.

Tres importantes descubrimientos tuvieron que coordinarse para llegar a hacer un grabado: Primero, hacer un diseño en un material lo suficientemente duro como para imprimir en él, segundo, hacer un material adecuado, flexible y absorbente que admita la impresión en su superficie, y tercero, crear los pigmentos o líquidos de forma pastosa para imprimir con ellos. (Femenías, 1979, p. 2)

Es en las civilizaciones desarrolladas en el próximo Oriente en donde aparecen los primeros precedentes del grabado, encontrándose allí los cilindro- sellos desarrollados por Sumerios y Babilonios. Se puede observar en ellos uno de los elementos que definen al grabado moderno, como la concepción de la matriz (aunque con la inexistencia de la tinta y la utilización del papel), utilizando el barro como soporte primario.



Fig. 4. Cita Visual Literal (Milnet, 1370)

Ciertos documentos demuestran que los egipcios utilizaron la estampación con bloques para ornamentar tejidos, dos mil años antes de la era cristiana, alcanzando un alto nivel de desarrollo. El arte de la estampación de tela fue muy difundido en la India y Persia, siendo además utilizado por chinos y japoneses. En el intertanto, estas técnicas evolucionaron con características similares y a la vez dispares en oriente y occidente aunque con la madera como elemento común, lo que se consideró el origen del grabado moderno, aunque algunos autores como María del Mar Bernal (2016), sitúan el nacimiento del grabado tradicional junto con el nacimiento del papel, porque en el reporte de la imagen radica claramente una intensión comunicativa.

Según archivos oficiales chinos, el papel fue inventado en China central el año 105 d.C., introduciéndose en ese momento como soporte de la estampa (Chamberlain, 1988). Sin embargo, ésta no se intentó a gran escala al menos hasta el siglo VII. La forma más antigua empleada para la impresión era el golpe seco y enérgico de la madera entintada sobre la hoja de papel introduciéndose luego y de manera progresiva el frotamiento, técnica más sutil,

controlada y sensible, la cual es desarrollada por ciertos grabadores casi del mismo modo en la estampación de la xilografía hasta el día de hoy.

España fue el primer sitio europeo en el siglo XII en fabricar papel, aunque ya desde el año 950 éste era importado. Posteriormente, el año 1276, en Italia se fundó una fábrica de papel en Fabriano, la cual abasteció a casi toda Europa, permitiendo la masificación de su uso. En el siglo XV ya se fabricaba papel en Francia y Alemania, razón por la que la impresión de estampas sobre este soporte se convirtió lentamente en una producción natural y accesible. Los primeros grabadores en madera de la época no pertenecían a un gremio, como los orfebres, sino que eran clasificados junto a los carpinteros debido a su relación con los estampadores de telas, sus predecesores inmediatos. Probablemente no eran ellos quienes realizaban los diseños que se grababan, ya que el diseñador era normalmente un pintor. Esto les confería cierta independencia profesional.

Durante el siglo XV la impresión en relieve con bloques de madera



Fig. 5. Cita Visual Literal (Centenera, 1483)

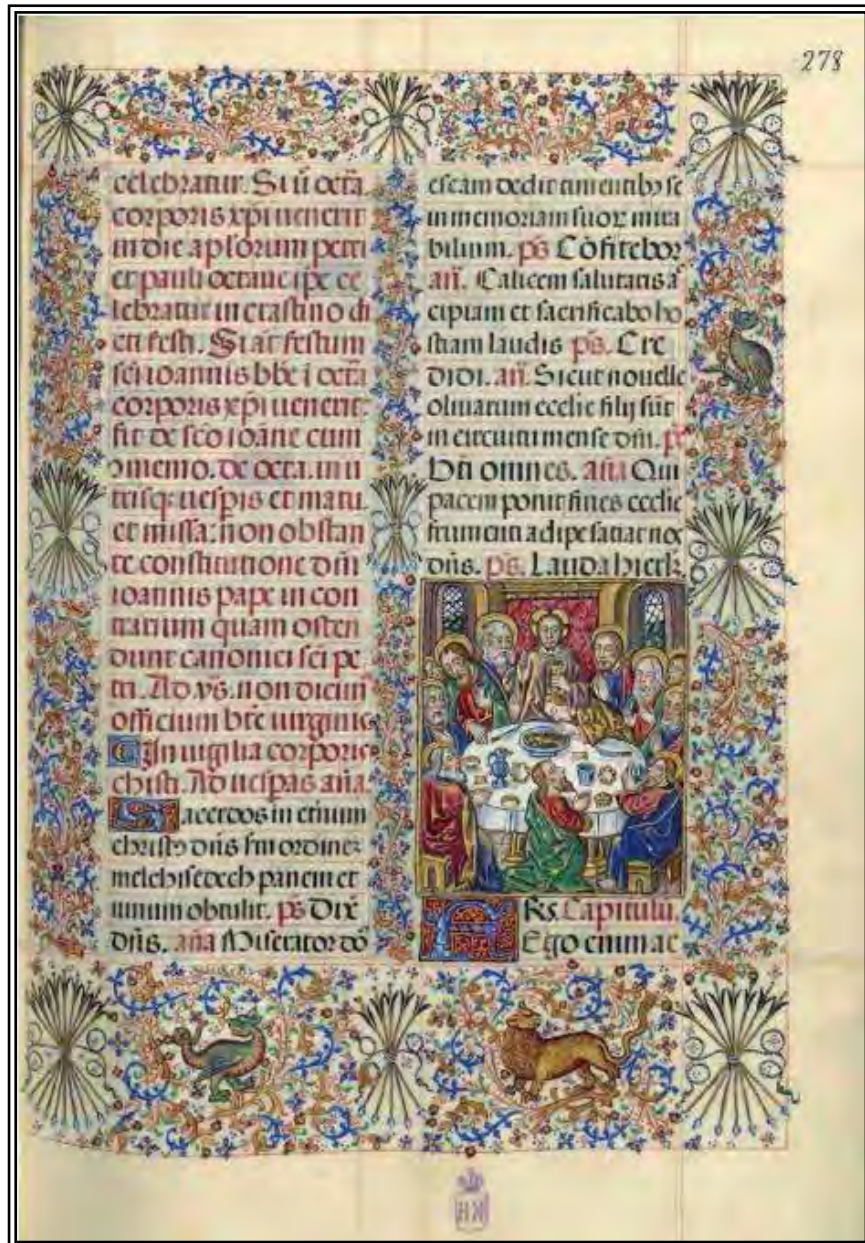


Fig. 6. Cita Visual Literal (Anónimo, s.f.)

se limitó a la tosca producción de naipes o calendarios, con algunas excepciones (Dawson, 1996). Los primeros grabados de la época, denominados primitivos, aparecieron en el primer cuarto del siglo XV y en su diseño mostraban contornos anchos y curvilíneos, representando raramente sombras. Además, el fondo estaba casi siempre pintado de negro y el color era agregado con pincel posteriormente a mano, ya que el grabado a color y toda su gama de procedimientos, hizo su aparición más tarde. Durante el segundo cuarto de siglo, gradualmente las líneas se hicieron más finas y con ángulos más agudos, apareciendo junto a ello una leve insinuación de sombreado, lo cual prestaba más atención a la representación de las formas y el paisaje ampliando sus cualidades técnicas y estéticas.

Es importante indicar que, en este momento, el hito de mayor significación atribuible al grabado trata de la generalización de los procedimientos para la reproducción de imágenes impresas a través de manifestaciones gráficas exactamente repetibles. Es en este poder de repetición de imágenes en donde se encuentra el sustrato de la diversificación iconográfica.

Esta ventaja tiene como efecto que a las estampas o granados se les pueda atribuir, como mínimo, una triple función: utilitaria, decorativa e informativa. Por esta causa, no siempre los resultados obtenidos pueden ser considerados como objetos artísticos, sino más bien, como meros productos utilitarios o, incluso como productos dedicados a la comunicación y a la información de masas. (Ducay, 2012, p. 75)

Las xilografías de esta época estaban influidas en diverso grado por la pintura contemporánea, especialmente por los retablos. Con sus marcados contornos negros y vivos colores, los grabados eran unos estupendos adornos murales y servían de sucedáneo barato de los cuadros. (Chamberlain, 1988, p. 13)

A pesar de su función inicial y de su carácter imitativo, gradualmente, la xilografía se fue independizando cada vez más. La aparición del color se vio estimulado en gran medida por estas innovaciones y por el creciente interés que suscitaba la estampa en general, la cual era considerada un objeto de comercio en masa por lo que



Fig. 7. Cita Visual Literal (Martínez-Ampiés, 1495)



Fig. 8. Cita Visual Literal (Dürero, 1525)

gozaba de gran popularidad.

En este sentido las estampas tenían virtudes sobre las pinturas y pórticos de los templos: por un módico precio se podían adquirir en los mercadillos y se podían llevar a casa para cumplir con las devociones particulares. Un grabado se miraba, pero además se podía tocar dejando la divinidad más lejana al alcance de la mano, alguien a quien poder agradecer, rogar o, incluso, besar. (Bernal, 2013, p. 59)

La metodología de estampación polícroma se distingue de

la monocroma por su proceso de registro, el que debe estar determinado por la adecuada superposición de diversas planchas en el mismo lugar teniendo en cuenta otros factores técnicos (situación de las distintas planchas durante la estampación, utilización de humedad en el papel o uso de siluetas). La xilografía a color a varios tacos (no a mano ni con plantillas), es atribuida al trabajo de Ugo da Carpi con sus primeros camafeos. Estas estampaciones consistían en dos o tres tacos en los que se aplicaban distintas tonalidades dentro de una misma gama: blancos, medios tonos y línea oscura. Mención aparte merece la xilografía japonesa cuyo sistema estricto y perfecto de color nos otorga los resultados

que hoy conocemos.

Los primeros libros impresos comenzaron a hacer su aparición durante el segundo cuarto del siglo XV y su demanda fue en aumento. La mayoría tenía texto y dibujos grabados a partir de bloques de madera y la impresión se realizaba en hojas separadas, las que luego eran cocidas en conjunto para formar el libro. Su contenido era esencialmente religioso y la función de las imágenes era facilitar la comprensión y difusión de los relatos bíblicos.

Hoy podemos afirmar que los libros xilográficos representaron la etapa de transición entre el grabado individual y los libros con ilustraciones más avanzados técnicamente a finales del siglo XV.

También podemos sostener que el grabado fue uno de los motores del Renacimiento. La posibilidad de reproducir obra en gran cantidad permitió a los artistas de la época, por primera vez en la historia, conocer obras clásicas y de otros artistas sin salir de su ciudad gracias al trabajo de los copistas impresores. Como consecuencia, se amplió claramente el espectro iconográfico

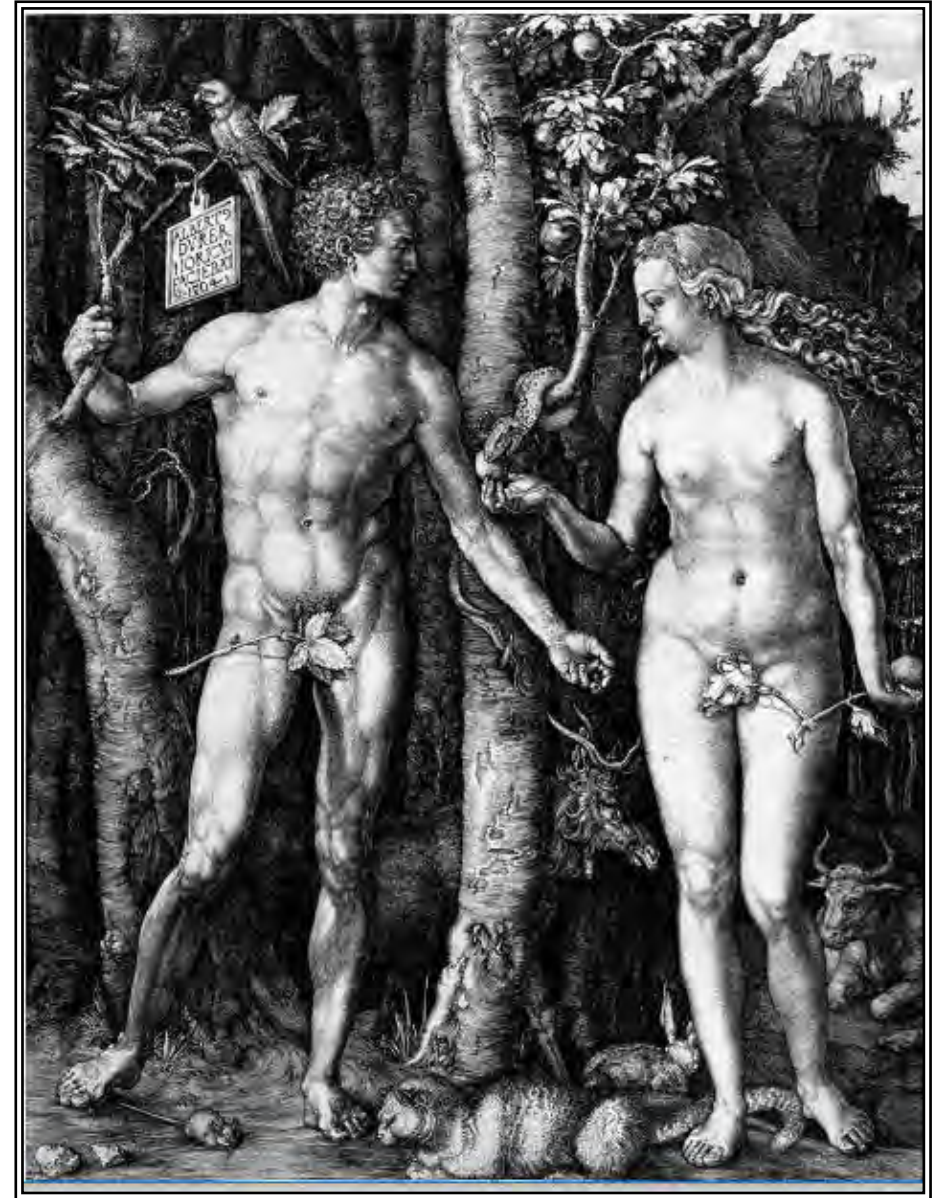


Fig. 9. Cita Visual Literal (Dürero, 1504)

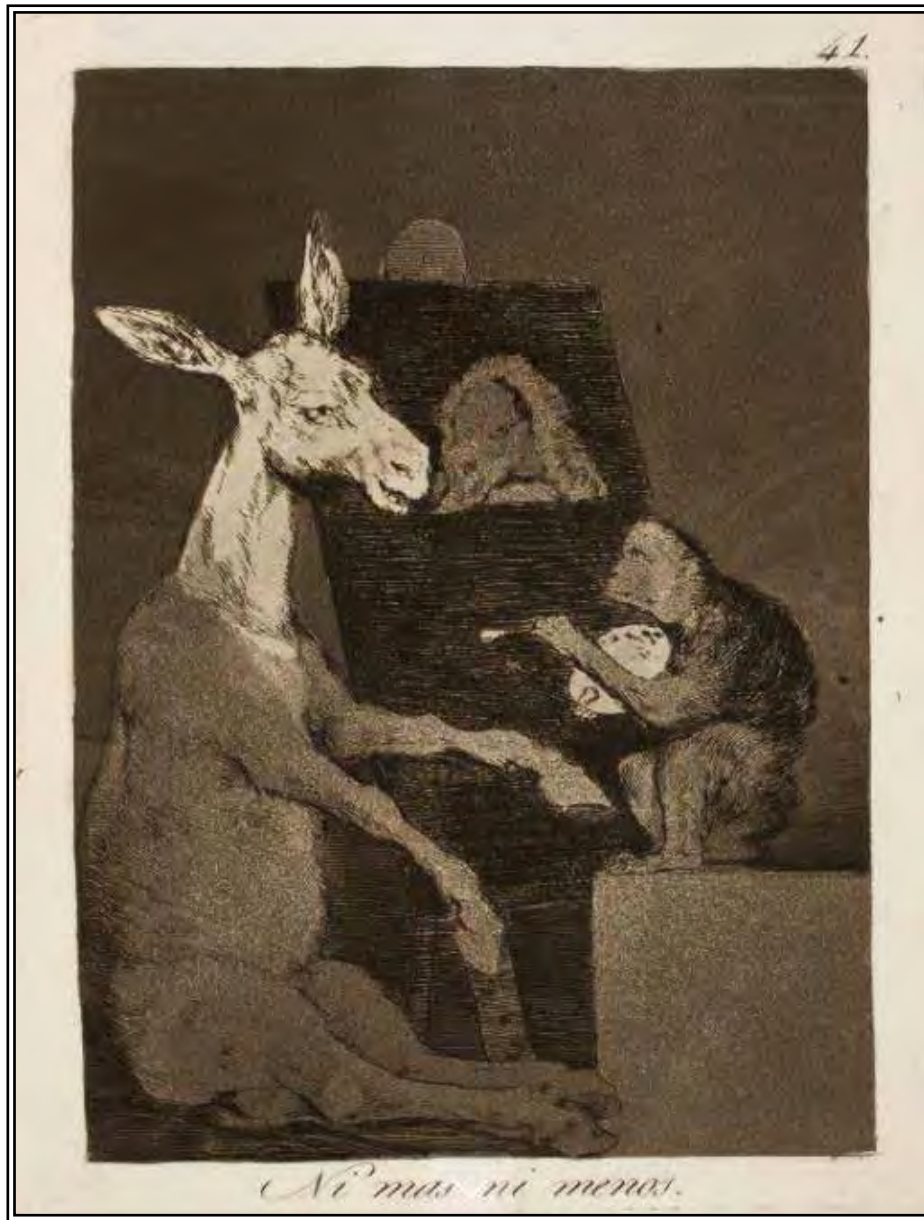


Fig. 10. Cita Visual Literal (Goya, 1797-1799)

de la época masificando aún más los cambios e innovaciones.

Bernal (2013), indica que durante este período, el pueblo consumió estos vehículos de devoción y de satisfacción de la curiosidad que convertía, en definitiva, El grabado, que poco a poco se iba liberando del servilismo de la ilustración del libro, cae ahora en la reproducción manteniendo esa función hasta el inicio del siglo XX.

Catafal y Oliva (2002) sostienen que en la Europa de la época, Alemania y Holanda llevaban la delantera en adelantos técnicos, llevándose a cabo experimentos de impresión con tipos móviles utilizados en la imprenta por Gutenberg, quien no tardó mucho en unir la nueva técnica de impresión al lenguaje del grabado xilográfico. Algunos grabados en madera de finales del siglo XV, especialmente los diseñados en Nuremberg por artistas como Michael Wolgemut y Wilhem Pleydenwurff, muestran mayor flexibilidad en el dibujo lineal, una composición más complicada y detalles finos más característicos del dibujo a pluma.

La aparición de la figura y el trabajo enérgico de Alberto Durero

(1471-1528) se aprecia en este momento como logro creador y proeza de impresionante virtuosismo. No se puede hablar de grabado moderno sin hablar de su obra, cumbre del Renacimiento. Con notable capacidad en el uso del buril y la gubia, junto a su atenta observación de la naturaleza, demostró gran dominio en el claroscuro, ejecutando variaciones en el espesor lineal y en los efectos lumínicos, lo que causó gran admiración entre sus contemporáneos. Durero dibujaba directamente sobre el taco de madera y supervisaba el proceso de impresión realizado por sus grabadores. Fue inevitable que después de su obra, la ilustración xilográfica evolucionara hacia un empleo mayor de las líneas y el sombreado, constituyéndose en figura influyente de la ilustración alemana. Destacan de su trabajo numerosas series religiosas como Apocalipsis, la Pasión grande, La Vida de la Virgen y La Pasión pequeña, todas ellas de distintas características y aportaciones plásticas (Constantinescu, 2011).

La figura dominante en el siglo XVI posterior a Durero fue Hans Holbein (1497-1543), quien realizó numerosos trabajos de ornamentación solo para acompañar el texto, sin mostrar demasiado

interés en la aplicación del color, aunque según algunos, el éxito de su obra fue decisivo para que pudiese compaginar su carrera de pintor con la de grabador en madera y buril, destacando su obra Danza Macabra (Chamberlain, 1988). Otro autor relevante de la época es Lucas Cranach (1472-1553), cuyo trabajo de fuerte contenido ideológico contribuyó extensamente a la difusión de la doctrina de Lutero y a la vez, como propaganda de las funciones del grabado.

Los primeros grabados en metal aparecieron casi simultáneamente a los grabados en madera, aunque los primeros perfeccionaron su técnica durante el siglo XII en detrimento de los segundos. Esto, debido a que eran mucho más fáciles de trabajar, ya que permitían un trazo ligero y curvilíneo, más parecido al dibujo y más fácil en su ejecución general. Pronto se extendió su fama y se diferenció estéticamente de la xilografía (que estaba mayormente vinculada a los libros) relacionándose a la pintura. De esta manera, “A mediados del siglo XVI la historia de la xilografía comenzaba a declinar en toda Europa” (Dawson, 1996, p. 8).

El siguiente paso esencial sucedió en los países bajos durante el siglo XVII con la aparición de la figura y trabajo de Rembrandt (1609-1669) cuya extraordinaria reputación como grabador (y no tan solo como pintor) contribuyó a una gran difusión de sus estampas. Creó imágenes de gran fuerza y sutileza, llegando incluso a eclipsar al resto de los artistas de su género y época. Hay quienes opinan que como grabador se presenta mucho más personal que como pintor, destacando su gran calidad, variedad técnica y temática y su uso magistral del claroscuro. “Rembrandt fue un gran innovador técnico del grabado ya que lo enfocó con su concepto pictórico, pero su importancia no se reduce a esto ya que, consciente del interés del público por sus estampas, continuamente las retrabajaba” (Garrido, 1998, p. 125). Su producción abarca una amplia gama de temas que incluyen desde el retrato y las escenas religiosas hasta el paisaje, contribuyendo al impulso del aguafuerte y la punta seca, conocida ya desde el siglo XV.

Al proseguir con el siguiente eslabón en la historia del grabado, es necesario mencionar dentro del siglo XVIII lo gestado en Venecia, sitio en donde se reunieron condiciones singulares para

su desarrollo. Tratándose de una próspera republica comercial, encontramos allí una rica actividad editorial basada en los libros ilustrados que contribuyó a alcanzar una producción y refinamientos insuperables,

Los precedentes apuntan a una fuerte influencia holandesa detectada en dos elementos claves: la difusión muy generalizada de la técnica del aguafuerte y las vistas de la ciudad de Venecia y sus alrededores, tanto imaginarias como reales, vinculadas a los paisajes holandeses del siglo XVII. (Catafal y Oliva, 2002, p.17)

Nombres como Giuseppe Wagner (1706-1786), Gaspar van Wittel (1652-1736), Lucas Carlevarijs (1663-1729) y especialmente Antonio Canal (1697- 1768) contribuyen al desarrollo tanto de la pintura, xilografía y aguafuerte dentro de un contexto comercial y de gran popularidad.

El siglo XVIII ve el surgimiento de la industria del libro y del grabado con la aparición y creación de escuelas y centros de aprendizaje

de la técnica en Francia y España, surgiendo figuras como Manuel Salvador Carmona (1743-1820) quien se formó en París para asumir luego la enseñanza del grabado en la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando modernizando los estudios, técnicas y estética a la manera francesa.

Aparece en este momento la genial figura de Francisco de Goya (1746-1828), pintor y grabador relevante de la historia del arte español y uno de los más importantes en la historia del arte europeo. En su obra, el grabado no ocupa un lugar secundario.

Goya grabó una primera serie de Velázquez en su estancia en Andalucía, sitio determinante para su carrera artística, ya que allí descubre, conoce y admira la obra de Rembrandt. Usó el grabado como medio de expresión de su romanticismo, sirviéndose de una técnica poco experimentada hasta esa fecha: la aguatinta junto a la punta seca y el buril. A Goya le sedujo enormemente el poder democrático que ofrecían las técnicas de grabado, difundiendo a su vez sus ideas de crítica social y la regeneración moral y social del país que proponía y soñaba llevar a cabo: “Al haber

aprendido a grabar, Goya ya tenía el medio básico para poder transmitir, y sobre todo, difundir ideas. Porque lo que quería por medio de este aprendizaje no era demostrar su destreza como grabador, sino transmitir su pensamiento” (Carrete, 2007, p. 14)

En 1799 fue publicada su serie *Los caprichos*, con la cual principió en el grabado y rompió con el arte de su época al hacer una crítica ácida en combinación con la fuerza expresiva de la aguatinta. Aunque no había sido el primero en cuestionar la contingencia, Goya muestra una convicción y fuerza distintas. A *Los caprichos* le siguieron *Los desastres de la guerra*, *Los disparates*, y *La tauromaquia*. Desde este punto, Goya podría ser considerado más grabador que pintor. Al final de su vida y desterrado en Burdeos, fue la litografía la que le sirvió como vehículo expresivo, con resultados notables.

Paralelo al proceso de producción de grabados de comercio y consumo, el mundo del grabado artístico y creativo se ve reducido, abarcando este campo diversos grabados realizados en procesos experimentales o incluso antiguos (xilografía y calcografía), efectuados con tirajes cortos, aunque de gran interés plástico.



Fig. 11. Cita Visual Literal (Goya, 1810-1814)

Estos no van directamente dirigidos al público, sino que son el resultado de una búsqueda artística propia. En este campo destacó en Inglaterra Joseph Mallord William Turner (1775-1851), gran paisajista cuya obra estuvo siempre vinculada al grabado innovando en la técnica e introduciendo efectos similares a la acuarela al intentar eliminar en su obra las barreras existentes entre ambas técnicas.

Martínez describe la época y el grabado en ella de este modo:

El momento histórico era crítico, ya que, a finales del siglo XVIII el grabado comenzaría paulatinamente a liberarse de su hasta entonces casi exclusivo vínculo con la edición masiva y el trabajo normativizado que imponían los talleres profesionales, para asistir a planteamientos más abiertos y directos de creación. (Martínez, 1998, p. 12)

Larraya (1952) refuerza esta idea a través del siguiente diagnóstico:

Finalizaba el siglo XIX. La xilografía, arrollada como

procedimiento productivo por el fotograbado, más exacto, rápido y económico que ella, yacía arrinconada, despreciada y en un letargo semejante a la muerte, y como tal procedimiento realmente fenecida, pero como en sí lleva germen de arte, forzosamente tenía que florecer como medio de creación artística y como tal aconteció. (Larraya, p. 99)

La evolución de la xilografía es muy pequeña y prácticamente desaparece por el exceso de virtuosismo técnico que suponía su ejecución. Pero a pesar de que queda circunscrita a su propio procedimiento, abre una nueva mirada a los procesos de construcción del claro-oscuro de la imagen a nuevas vías en el desarrollo del trazo, lo que derivará en procesos de ejecución más libres y gestuales (García- Sánchez, 2012).

Se le atribuye a Paul Gauguin (1848-1903) el restablecimiento y la revitalización de la fascinación por la estampa xilográfica y la estampa japonesa dentro de la segunda mitad del siglo XIX. La admiración del pintor por esta última (que muchos otros artistas de la época compartían) junto con el interés por el arte primitivo,



Fig. 12. Cita Visual Literal (Gauguin, 1899)



lo hizo explotar en la técnica del grabado las masas uniformes de color, las líneas y la sobre impresión, constituyendo un referente de la época. Chamberlain (1988), describe su impronta del siguiente modo:

Para tallar los tacos de madera para la estampación, utilizó las mismas herramientas básicas -un cuchillo y una gubia de carpintero- que para la escultura, aunque se sabe que empleó también herramientas menos convencionales. Como agujas y papel de lija. Su técnica, comparada con la de los artistas ukiyo-e, era un tanto tosca y sin refinar. (p. 49)

Importante también es la aportación de Manet, Degas y Toulouse Lautrec, destacando este último (1864-1901) en la técnica de litografía en color dentro de la producción de carteles publicitarios de gran éxito. El resultado fue la modificación de la estética y la ampliación del campo visual de la calle, del público y de las características del grabado. Esto lo hizo mucho más accesible, popularizándose con ello el coleccionismo estampas, el cual había sido relegado en el siglo XVIII a la elite y la aristocracia. En la

Fig. 13. Cita Visual Literal (Lautrec, 1894)

biografía del artista titulada Toulouse Lautrec. Drama y secreto de una vida, escrita por Elizabeth Hanson (1972), la autora manifiesta que Lautrec no fue un innovador en el cartel así como no lo fue en el lienzo ni en el cartón, ya que su estética debía mucho al elemento decorativo presente en el trabajo de Gauguin y en el grabado japonés, cuyos colores, contrastes y contornos acabó por adoptar. Sin embargo, trabajó con un entusiasmo que no tenía precedentes demostrando una fuerza, simplicidad y gracia en la composición, que significó una gran revelación.

En consecuencia, el cartel se debe a Toulouse Lautrec más que a nadie. Bien se le podría considerar como el fundador de la concepción moderna en la modalidad artística representada por el cartel, y, por lo tanto, como uno de los pintores que más ha influido en nuestras vidas, ya que, comúnmente, la educación artística del público se inicia en los carteles de calidad. Pero en aquellos años de fines de siglo aquella idea no se le había pasado jamás por la imaginación. (Hanson, 1972, p. 128)



Fig. 14. Cita Visual Literal (Kirchner, 1909)



Fig. 15. Cita Visual Literal (Munch, 1902).

En la época, los impresionistas en general experimentaron el grabado con diversos procedimientos, abarcando desde el aguafuerte hasta la litografía buscando expresar la realidad de manera distinta. Su objetivo era alejarse de la copia fiel para crear una percepción de la realidad de modo que no trabajaron con temas encargados por la burguesía, sino que experimentaban sus propias ideas de manera libre, muchas veces con espíritu crítico. Además, el grabado japonés fue una gran fuente inspirativa debido a que ahondaba en algunos de los elementos que sugería la influencia de la fotografía, como la riqueza informativa de la atmósfera, de gran interés para los impresionistas.

A Finales del siglo XIX el artista noruego Edvard Munch (1863-1944) adopta la técnica de estampación xilográfica como una de sus facetas creativa más prolíficas pero menos conocida. Con motivaciones comerciales primero y expresivas después gracias a la ductibilidad de la técnica, su obra refleja experiencias fundamentales de la experiencia humana como el amor, el dolor, la muerte o la profunda tristeza. Munch experimentó con el color e introduciendo innovaciones que determinaron luego la estampación en relieve.

El artista utilizó el dibujo y veta de la madera, indagó en el uso del color a varios tacos, utilizando trozos, cortando las matrices como si se tratara de un puzle e incluso agregando color directo por medio de pincel. La xilografía, para Munch “representaba un medio natural de expresar sus opiniones sobre la condición humana” (Dawson, 1996, p. 8). En sus trabajos gráficos, el artista recurre a una paleta de colores rica y a la vez sutil como anticipo de la gama más violenta y radical plagada de contrastes de la cual se adueñaron los expresionistas alemanes.

Gracias al trabajo de Gauguin y de Munch, se reconoce a la xilografía como medio gráfico independiente ya no solo utilitario, sino susceptible de ser utilizado con tanta creatividad como la litografía o el aguafuerte, revalorizándola.

A medida que las estampas se fueron introduciendo en las bellas artes, empezaron a competir con otras formas artísticas, en especial con la pintura y el dibujo, resultando más difícil librarse de la asociación con sus usos funcionales y comerciales (Grabowsky y Flick, 2009). Así lo pensaron en Alemania también los jóvenes



Fig. 16. Cita Visual Literal (Käthe, 1921-1922)



Fig. 17. Cita Visual Literal (Picasso,1958)

integrantes de Die Brücke quienes consideraron la xilografía y su fuerza expresiva como medio ideal del arte expresionista, empleando una austeridad natural en la utilización del blanco y negro, cortes desiguales y violentos y simplificación de formas blancas y negras sobre el taco además de “significar el renacimiento de la tradición medieval alemana” (Dawson, 1996, p. 8).

En cuanto a los temas y motivaciones iconográficas,

El arte en el siglo XX no está determinado por la nacionalidad de los artistas sino por los movimientos artísticos que surgen y las afinidades expresivas que los agrupan. Los creadores mueven sus residencias por distintos motivos como discrepancias políticas o posturas antibelicistas, dependiendo del caso. La evolución de las comunicaciones hace que se muestre interés por lo que en el campo de las artes se hace en los diferentes países retomándose, a su vez la inspiración en temas relacionado con otras culturas además de la occidental. (Frías, 2006, p. 23)

En Alemania se constituye *Blaue Reiter Almanac*. Este grupo de artistas trabajó la xilografía con un interés principalmente estilístico. Desarrollaron una abstracción refinada, dominada por el ritmo de la línea, un sentido dramático del color y desprovista de formas figurativas, iconografías no exploradas hasta el momento. Destaca en este grupo el trabajo de Kandinsky, con un grabado de aspecto de un dibujo hecho con tinta y papel.

Otra original artista de gran aportación fue Käthe Kollwitz cuyo trabajo no se vio afectado por los vertiginosos cambios del arte del siglo XX. En general, el contenido de su obra alude a la preocupación por los problemas sociales, a la contingencia bélica y a los aspectos trágicos de la vida, trabajando la xilografía de forma sencilla, dinámica y directa. De especial interés es su serie *La guerra de 1923*.

La amplia obra de Käthe Kollwitz (1867-1945) exige fundar los juicios de valor en las circunstancias que determinan su época, juntamente con sus propias apreciaciones vitales, puesto que se vincula a una sociedad llena de tensiones,

lejos de reducirse a su propio universo creativo. (Núñez, 2008, p. 389)

A la luz de la evolución gráfica de la época, Bernal (2013) sostiene que:

Durante los siglos XX y XXI los cambios han sido igual de importantes y el grabado, aunque siempre a rastras de otras manifestaciones visuales, ha encontrado no sin esfuerzo reafirmar su propio lenguaje. El peso de la tradición, el oscuro pasado de la reproducción y su capacidad de seriarse no han hecho más que dañar una reputación que, de haberse fundado en la creatividad, hubiera escrito otra historia bien distinta. Tras la primera mitad del siglo XX es raro el artista que no haya hecho una incursión, aunque sea breve, en el campo de la estampa. (p. 67)

Esta afirmación no hace sino confirmar la actual importancia del grabado como lenguaje en sí, independizado de otras manifestaciones plásticas con aportaciones propias y relevantes.

Una gran parte del siglo XX está dominado por la figura de Pablo Picasso (1881-1973), tanto por la enorme cantidad y calidad de su obra como por la influencia que recibió y a la vez ejerció sobre la escena artística. Se le atribuye al artista y a su impresor litográfico, Fernand Mourlot la mayor aportación técnico-conceptual del siglo.

Picasso no es un grabador, a pesar de los números que alcanza su producción, sino un pintor- grabador en busca de una metodología y disciplina propia del grabado frente a la labor a menudo anárquica del trabajo con un lienzo en blanco. (Soto-Calzado, 2012, p. 35)

Se sabe que Picasso en total estampó más de dos mil grabados que constituyen una especie de registro personal y que al estar perfectamente datados permiten llevar un seguimiento detallado de su trayectoria. El cubismo, tan representativo de su pintura lo traslada a la obra gráfica reduciendo la realidad a formas puras. Abarcó una gran variedad de técnicas, innovando, modificando y experimentando con procedimientos tradicionales y vinculándose mayormente a la aguatinta al azúcar y a la invención de la técnica

del linograbado a color por el método de plancha perdida, la cual se le atribuye al igual que el uso artístico del linóleo. Su obra está inmersa en constantes experimentaciones técnicas y estilísticas (Soto-Calzado, 2010).

A partir de 1950 junto con las vanguardias europeas, la tradición gráfica es desafiada por la aparición de nuevos procedimientos de reproducción, entre los cuales se cuenta la Serigrafía, que se estima, se remonta a los chinos y que en Estados Unidos dio un gran impulso a partir de la segunda guerra mundial permitiendo un desarrollo industrial enorme en producciones comerciales. En cuanto a las vanguardias que surgieron como respuesta a los estilos europeos, la más innovadora en cuanto al uso de la gráfica es el Pop Art, el cual se caracterizaba por una iconografía extraída de los medios de comunicación y de los objetos de consumo de masas (publicidad, revistas, comic, televisión, etc.). Artistas como Andy Warhol, Roy Lichtenstein, Jasper Jones y Robert Rauschenberg conducen esta vez la imagen gráfica en una nueva dirección. Así pues, “la reiterada voluntad popular del grabado, remarcada en declaraciones de los artistas, catálogos

de exposiciones y notas de divulgación en diversas publicaciones locales, se reescribe en el nuevo horizonte que reconfiguran los medios masivos de comunicación” (Davis, 2005, p. 3).

Se ha mencionado la influencia del grabado japonés en la evolución de la xilografía artística de finales del siglo XIX, sin embargo, este merece una alusión aparte. Para comenzar indicaremos que la palabra ukiyo-e se descompone de la siguiente manera: Uki significa “flotante”, yo que significa “mundo” mientras que el sufijo e equivale a “pintura”. El término, que proviene del budismo, unificado hace alusión a mundos de frágil belleza.

Es un género artístico popular del Japón del período Edo (1615-1868) que reflejó los gustos de la cultura visual de las clases urbanas. Estas clases emergentes clase florecieron en torno a grandes ciudades que desde el siglo XVII se desarrollaron con gran pujanza en Japón. Su forma de expresión artística más genuina fue el grabado xilográfico ukiyo-e, producto de la desarrollada industria gráfica japonesa (Almazán, 2013).

Los primeros grabados orientales, efectuados en China, al igual que en Europa tenían una utilidad religiosa en busca de la reproducción de dibujos. Compuestos de formas lineales de calidad, bastante toscas pero fluidas, estaban condicionados por tres características: existencia de papel, escritura en tinta y la necesidad de difusión de los textos budistas primero, y de los clásicos chinos después

Las primeras estampas japonesas consistían en estos simples grabados que se difundían que se difundían rápidamente por toda el área budista y por el lejano oriente, Japón incluido. De hecho, será allí donde, a partir del siglo XVI se desarrollarán de manera extraordinaria una serie de estampas populares impresas e inspiradas en la pintura popular llamada ukiyo-e. La idea original consistía en producir pinturas populares a precios asequibles, que a la larga condujo a la aparición de una estética profundamente japonesa que ha llegado hasta el mundo actual a través del manga. (Catafal y Oliva, 2002, p.14)

El auge de la producción de las estampas japonesas se sitúa



Fig. 18. Cita Visual Literal (Shunshô, 1770-1773)

en torno al siglo XVIII favorecido por el enriquecimiento de la burguesía acaudalada. Sin preocuparse por poseer obras únicas, estos grupos adquisitivos desempeñaron junto a los artistas de su tiempo el papel de auténticos mecenas. Por esta razón, el trabajo de los artistas de ningún modo refleja su arte individual, ya que eran pintores enormemente dependientes del mercado y de los editores; de esta manera, su motivación mayormente respondía al deseo de una rentabilidad inmediata. En este sentido, los artistas más valorados fueron aquellos que obtuvieron mayores y prolongados éxitos editoriales (Almazán, 2013).

Entre sus características iconográficas relevantes, podemos encontrar una temática variada, paisajes y escenas cotidianas, el uso del realismo reflejado en paisajes típicos: costas, puentes curvos, campesinos en su faena, volcanes, etc. Empleaban el uso de la xilografía como lenguaje primordial, cuyas imágenes reflejan ternura y humor en el tratamiento de los temas por medio de un dibujo claro, nítido y seguro y un colorido plano, luminoso, intenso y de gran variedad.

Por su frágil belleza enmarcada en sus líneas sinuosas, sus temas expresaban plenamente un mundo efímero que se deseaba fijar por un instante una realidad onírica transitando entre lo realista y lo cómico, pero ante todo guiado por un sentimiento de la verdad: el movimiento de las olas en el mar, las hojas mecidas por el viento, un gesto detenido, etc.

Con esta sofisticada técnica de grabado a color, el repertorio temático del ukiyo-e se orientó hacia los ricos kimonos de las mujeres hermosas (bijin), las obras teatrales del kabuki, las escenas bélicas del pasado, entre otros temas, como las parodias o el mitate. En este último caso, los grabados ukiyo-e suelen presentar una iconografía compleja con constantes alusiones tanto a temas clásicos como popularizados. Pero en general, el ukiyo-e se caracteriza por saltar con facilidad de un género a otro. (Almazán, 2013, p. 4)

Desde el punto de vista plástico, se utilizaban principalmente grandes masas planas de color y el resultado de ello es una casi completa ausencia de sombras observándose además despreocupación



Fig. 19. Cita Visual Literal (Toyokuni, 1810)

por la perspectiva. Las escenas son simétricamente compuestas y contienen gran capacidad de síntesis.

Esta estética llegó a su máxima expresión durante los siglos XVII y XIX, sobre todo con figuras como Utamaro (1753-1806), Hokusai (1760-1849) Hiroshige (1797-1858) y Kunyoshi (1797-1861).

El contacto del occidente con la cultura japonesa a mediados del siglo XIX se debió a varios factores entre los cuales cuentan las relaciones comerciales entre Japón y Occidente, los viajes de historiadores por tierras niponas y el impacto de la Exposición Universal de París en 1878. Estos movimientos y aperturas pusieron en circulación en Europa las estampas japonesas de los maestros ukiyo-e. El escenario favoreció que el impresionismo entablara relaciones entre la estampa japonesa y la naciente manera de concebir la realidad. El arte japonés ahondaba en alguno de los elementos que sugería la influencia de la fotografía, ya que los maestros ukiyo-e plasmaban magníficamente la sutileza de los cambios atmosféricos y luminosos que detectaban por efecto del viento o de la lluvia, así como los fugaces momentos de cambio

de posturas, gestos y movimientos de los personajes. Más tarde causarían igual fascinación en los cubistas y modernistas.

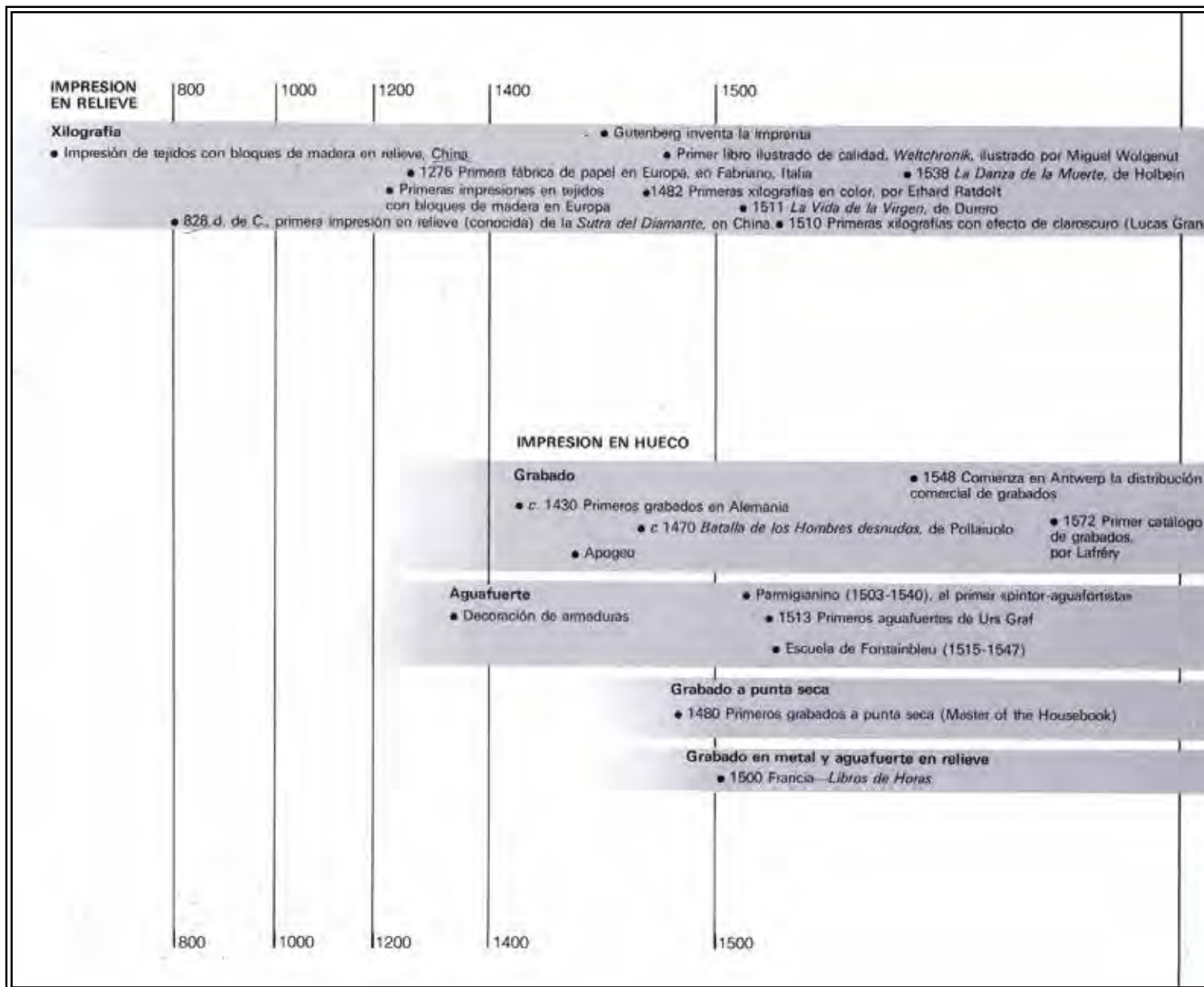


Fig. 20. Cita Visual Literal (Dawson, 1996)

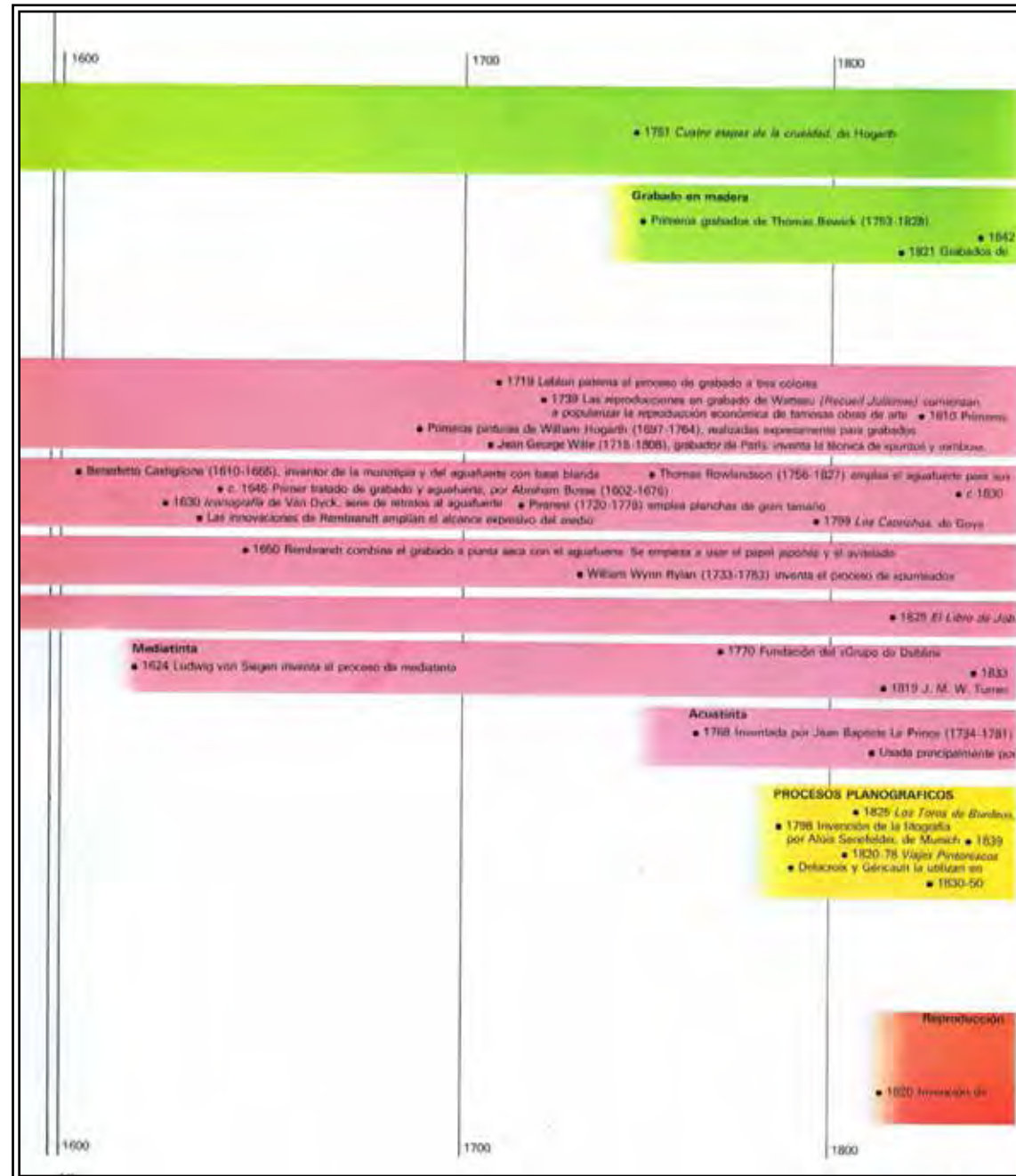


Fig. 21. Cita Visual Literal (Dawson,1996)

1900

1900

- 1805 Reagrupamiento de la litografía por «Die Brücken, fundado por E. J. Kiechler»

- 1857 Mozer edita la obra de Terryson ilustrada por los penafletores, prototipo del libro ilustrado
- 1866 Ilustraciones de Doré para la Biblia
- Federico el Grande, ilustrado por Manuel
- Revolucionaria edición de Chaucer, donde Edward Burne-Jones y William Morris combinan las ilustraciones con el diseño de libros
- Bible para Las pasturas de Virgilio, de Thornton

- Linograbado**
- 1905 Michael Rothenstein revoluciona las posibilidades totales del linograbado
 - 1920 Primeras realizaciones de Claude Ficht (1881-1955) y los futuristas
 - 1958 Picasso populariza el linograbado con sus grandes series

- 1875 La aparición de las planchas de cobre chapado de acero desplaza al grabado en acero

grabados en acero, empleados por la ilustración de libros

que se emplea para lograr más precisión en la reproducción de pinturas

otras contemporáneas

Reagrupamiento del aguafuerte en Francia, Escuela de Barbizon

- 1880 Whistler funda en Londres la Sociedad de Pintores y Aguafortistas
- 1826 Se funda en París la Société des Aquafortistes, que regula el ejercicio de la profesión
- 1930-37 Suite Vollard, de Picasso

- Mary Cassatt (1845-1926) inicia la pérdida de formalidad del tema
- Max Liebermann (1847-1935) populariza el aguafuerte en Alemania y funda la Exposición anual de Secession

de Brno

Constable publica *Varia Temas de Paisaje*
publica el *Liber Studiorum*

- Edgar Degas (1834-1917) emplea por primera vez tiradas húmedas
- 1930s Picasso combina el uso de aguafuertes acuosos y grabado a punta seca

Litografía

- Arquitectura Pintoresca*, de T. S. Bay, una de las primeras litografías en color y *Románticos por la Antigua Francia*, serie de litografías en la tradición del paisaje romántico Francia
- George Bellows (1882-1925) introduce la litografía en América
- 1944-45 Picasso encabeza el auge de la litografía después de la Guerra Mundial
- Daumier emplea la litografía para sus sátiras populares

- Serigrafía**
- 1900s Primera utilización de planchas sujetas a una capa de seda
 - 1930 Vera Pines diseña en Inglaterra el proceso de adherir las planchas a un tejido textil
 - 1900 Utilización de fotoplanchas para serigrafías artísticas
 - 1920s Utilización industrial de la serigrafía
 - 1916 Primeras fotoplanchas
 - 1940 Primeras serigrafías artísticas expuestas a nivel

- Fotomecánica**
- 1885 Aplicación comercial del fotograbado
 - 1930 Primera utilización del proceso para impresiones artísticas
 - 1888 Introducción del estylo en Alemania
 - 1915 Se patenta la impresión con fotoplanchas

- la fotografía**
- 1870s Se emplea por primera vez el fotograbado intencional
 - 1920s Egan y Harfield emplean por primera vez tiradas litográficas en roles de rol
 - 1880 Se perfecciona la impresión con bloques de linas para tiras comerciales
 - 1890 Se perfecciona la retícula de geminos para la reproducción fotomecánica
 - 1865 Pottier descubre la sensibilidad a la luz de la gelatina bromatada - se inventa la fotolitografía

1900

1900

5.1.2. Artistas referentes en el ámbito del grabado en relieve

Hay muchas razones por las cuales los artistas modernos y contemporáneos han escogido la técnica del grabado como uno de sus medios expresivos básicos, pero fundamentalmente se podrían resumir en tres: la difusión social, la experimentación plástica y su poética ejecutiva. La primera se basa en la finalidad primordial de toda obra de arte, que es su comunicación con el espectador. Vista la multiplicidad de su presencia, se convierte en un elemento de uso público y democratizador. La segunda se centra en la búsqueda que el creador desarrolla en diferentes fases que interpretan el entramado de aportaciones de todo el proceso. Y finalmente, la tercera o el proceso de creación nos revela un carácter ceremonial, mediante el cual el trabajo no se reduce simplemente al ataque sobre la plancha, sino que se complementa con toda una serie de preparativos artesanales que esconden el éxito o el fracaso de todo el proceso. (Oliver, 2010)

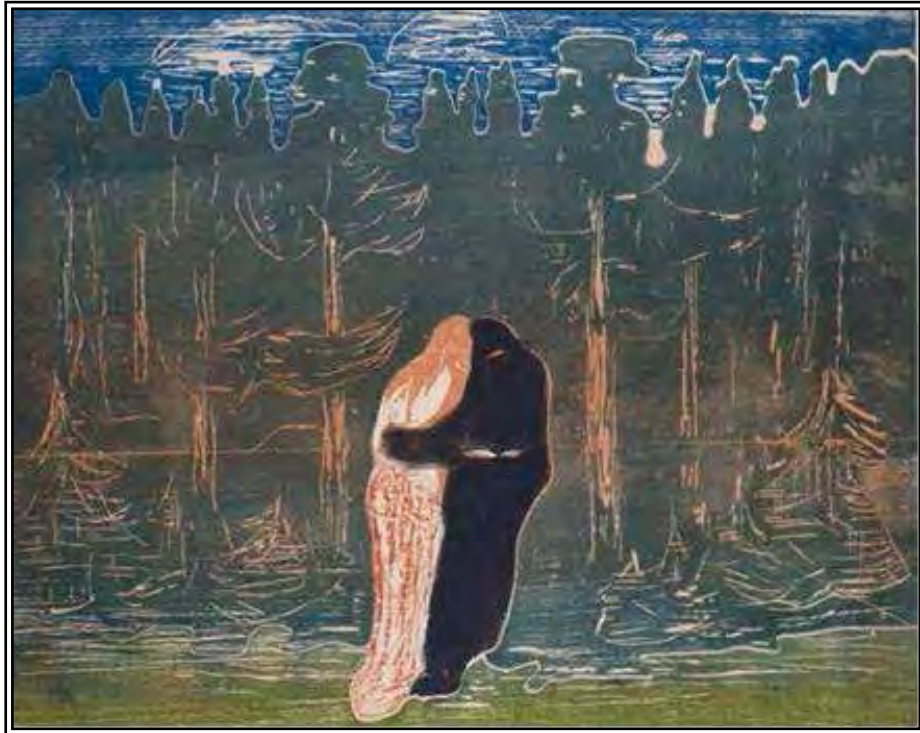
La historia del arte ha sido enfática al demostrar que el artista conserva y alimenta sin descanso su espíritu creador e innovador, lo cual posibilita el continuo avance del arte y con ello de la gráfica, la que ha experimentado una serie de cambios debido al trabajo e investigación continua y renovadora de muchos artistas. Con ello, el grabado y la estampa en general sigue avanzando y ampliando su espectro técnico y temático.

El desarrollo de la xilografía como técnica primaria, permitió más tarde la aparición de otros soportes y herramientas. La evolución de la gráfica a partir de ese entonces se centró en principio en su comprensión cabal, perfeccionamiento y experimentación técnica y, más tarde, en sus posibilidades expresivas y conceptuales. Esto ha decantado en que, dentro de las muchas manifestaciones del arte gráfico, se han replanteado sus categorías y límites (Bernal, 2016). La utilización de nuevos soportes, materiales y herramientas, la especialización técnica, la respuesta a necesidades creativas y contextuales, el desplazamiento del grabado hacia otros sitios de interés y la deconstrucción de los procesos, plantean hoy junto al concepto de obra única, la revisión conceptual de la técnica y

sus procesos inherentes.

A fin de establecer una cronología referencial que permita visualizar la evolución de grabado y la aportación de artistas significativos para profundizar en el objeto de estudio, reunir elementos que permitan generar una propuesta gráfica propia y definir más tarde principios conducentes al diseño de una metodología de enseñanza del grabado en función a la observación y valoración de la identidad, esta investigación estudia distintas aportaciones que proporcionan las claves necesarias para establecer pautas iniciales en el esquema teórico que luego se llevará a la práctica.

Este apartado congrega un grupo muy diverso de autores consagrados y otros no tan conocidos, quienes han contribuido tanto desde dentro de la técnica del grabado formal (incluyendo sus diferentes lenguajes y procedimientos tradicionales), como en el campo de la experimentación gráfica, desarrollando un trabajo de gran valor estético. De esta forma, los siguientes autores aportan en innovación técnica, temáticas vinculadas a lo popular y social, abstracción y narrativa gráfica.



5.1.2.1. Edvard Munch (1873-1944)

En el caso de Munch su trasgresión va unida a la simplificación de la técnica, logrando un efecto de inmediatez del mensaje a través de la naturaleza misma de los materiales, una de las características más importantes para la gráfica contemporánea. (Frías, 2006, p. 21)

Solo después de los 30 años y hasta el final de su vida, Munch comenzó a grabar habiendo pintado más de una década. Para Munch, el resultado visual de la xilografía era esencialmente distinto al de la litográfica o la calcografía. Para tallar el taco luchaba paciente y disciplinadamente con el material y si éste le imponía limitaciones, la respuesta resolutiva requería que el procedimiento intensificara el diálogo entre las masas blancas y las negras. La técnica de grabado de Munch tiende hacia la disgresión con respecto de las normas técnicas estableciendo aportaciones y variaciones al incorporar nuevos procedimientos y usos de diversos elementos, herramientas, materiales y en el uso del color, como por ejemplo, su método de puzle.

Fig. 22. Cita Visual Literal (Munch, 1915)



Fig. 23. Cita Visual Literal (Munch, 1899)



Fig. 24. Cita Visual Literal (Picasso, 1949)

5.1.2.2. Pablo Picasso (1881-1973)

Pablo Picasso es un pintor-grabador en busca de una metodología y disciplina propia del grabado frente a la labor a menudo anárquica ejercida desde un lienzo en blanco. (Soto- Calzado, 2010, p. 35)

Picasso aprovecha la ductilidad del linóleo y lo instala como un nuevo material. Su iconografía gráfica va unida a temas utilizados dentro de otras técnicas, donde los personajes protagónicos aparecen siempre metamorfoseados o sintetizados. Poco a poco, va descubriendo las posibilidades de la disciplina al transitar entre la técnica convencional y la experimentación desarrollando un trabajo gráfico extenso y prolífico. Paralelo a sus etapas estilísticas, su obra gráfica puede clasificarse dependiendo de la gran variedad de técnicas utilizadas.

En los años 30 el mito del Minotauro ocupa un lugar importante en su obra. Luego lo será considerada la Minotauromaquia como una de las obras más importantes del siglo XX.



Fig. 25. Cita Visual Literal (Picasso, 1962)



Fig. 26. Cita Visual Literal (Heckel, 1919)

5.1.2.3. Erich Heckel (1883-1970)

No hay duda de que rara vez se ha superado la originalidad, fuerza e intensidad de los grabados realizados por artistas pertenecientes a Die Brücke. En el desarrollo del arte gráfico europeo, ningún otro período desde el siglo XVI había sido tan rico en calidad y cantidad. (Chamberlain, 1988, p. 56)

Heckel, desde la vertiente expresionista, halla en la xilografía la manera adecuada para dar a sus imágenes una fuerte carga emotiva. Admirador profundo de la obra de Edvard Munch, usó frecuentemente el grabado en relieve atraído por cualidades estéticas como la veta y la textura de la madera. Sus formas figurativas se conformaban por trazos agresivos, angulosos, caóticos y plenos de ansiedad.

Su grabado valoriza el elemento lineal gracias a su simplificación. Utiliza a la monocromía y policromía a varios tacos aunque la fuerza del blanco y la vibración cromática del negro conforman los elementos que le posibilitan áreas planas de color bien definidas.

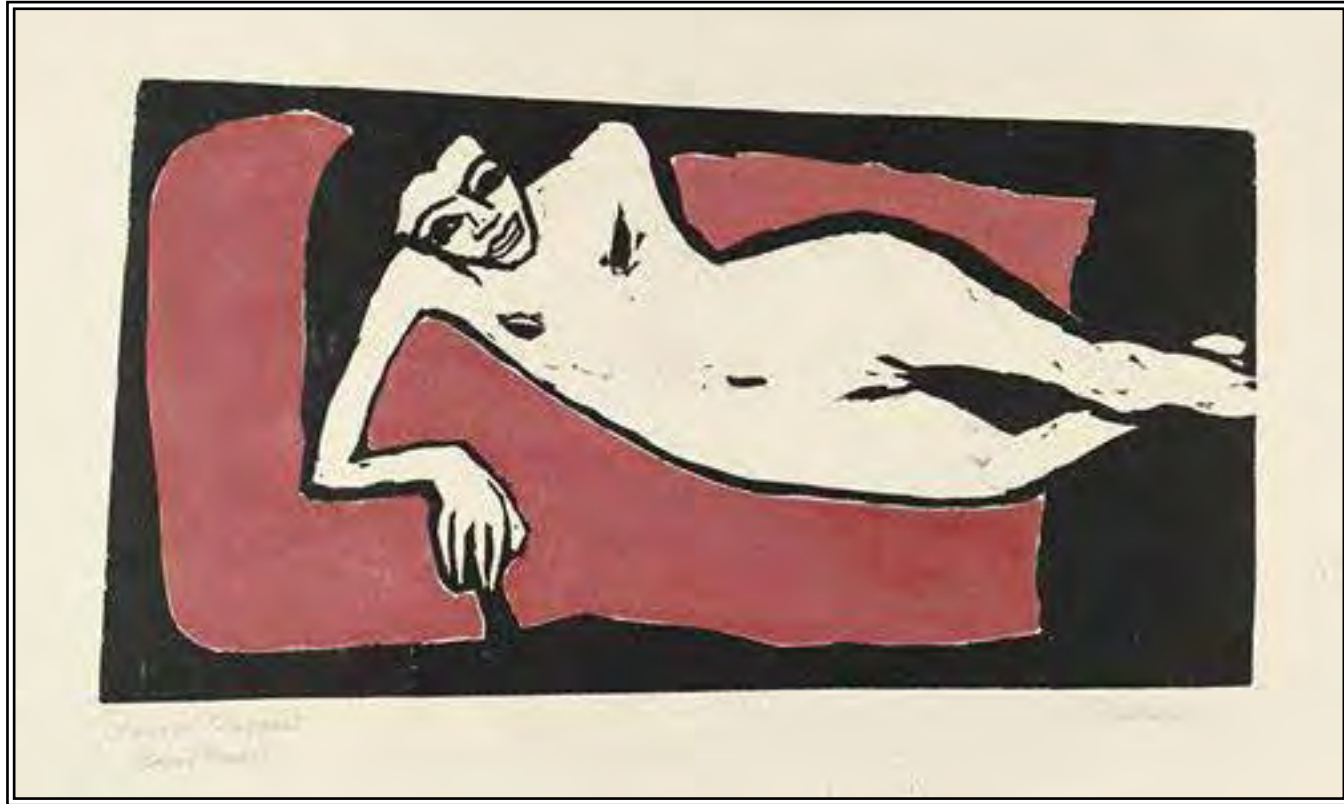


Fig. 27. Cita Visual Literal (Heckel, 1910)

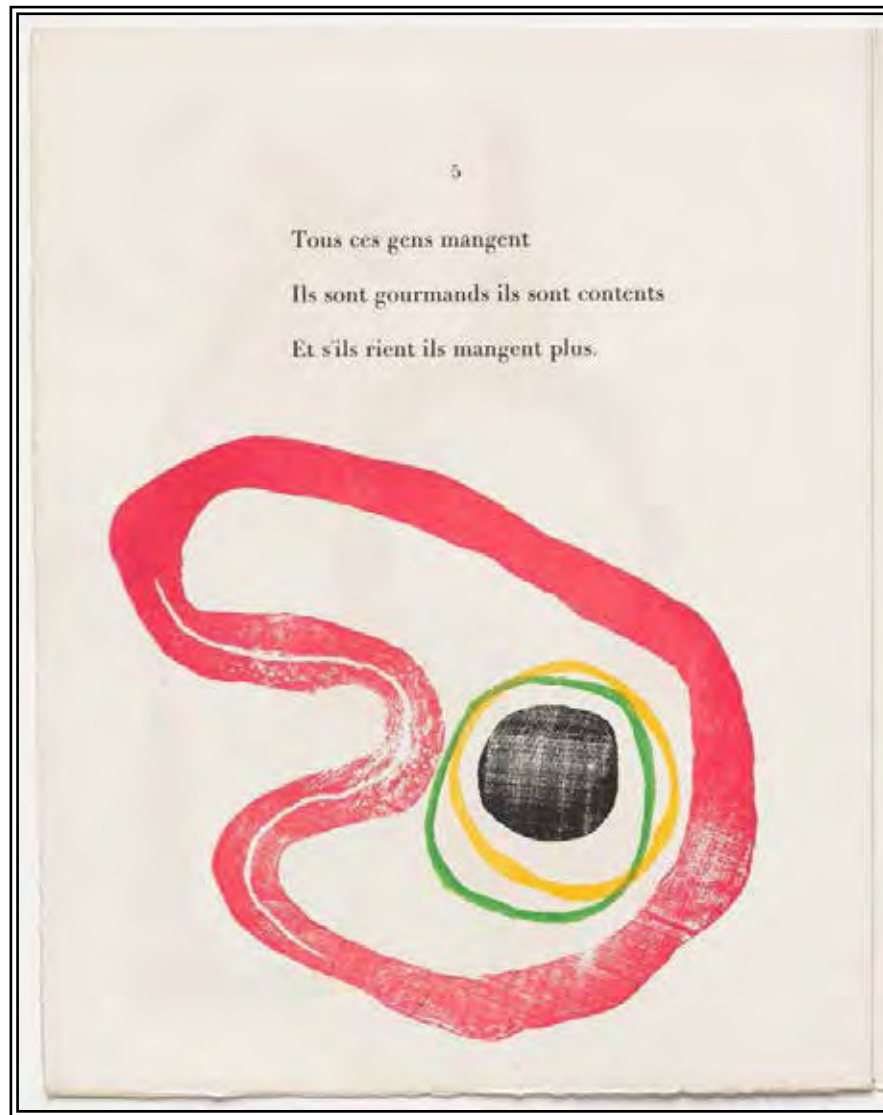


Fig. 28. Cita Visual Literal (Miró, 1947-1958)

5.1.2.4. Joan Miró (1893-1983)

Hay artistas para los cuales la obra gráfica es algo complementario o accidental. Pero éste no es el caso de Miró, para quien la obra gráfica es fundamental; una actividad que llevará a cabo a lo largo de su trayectoria. (Oliver, 2010)

Desde el punto de vista iconográfico, la obra gráfica de Miró comparte los mismos principios que su pintura. Sus principales características son la austeridad de elementos, la limitación, la gestualidad del trazo, la contención y la necesidad de simplificación. Abundan las formas negras, los espacios oscuros (en los que destacan pequeñas zonas de color) acotados por un perfil limpio, puro y sintético llegando hasta el esquema.

La obra gráfica de Miró es la aportación que mejor atestigua su lucha constante en contra de la facilidad. El dominio de la técnica lejos de acabar siendo rutinario, le abrió nuevos caminos de creación que le hicieran posible una ejecución más rápida y que satisficiera su deseo de frescura y espontaneidad (Borrás, 1993).

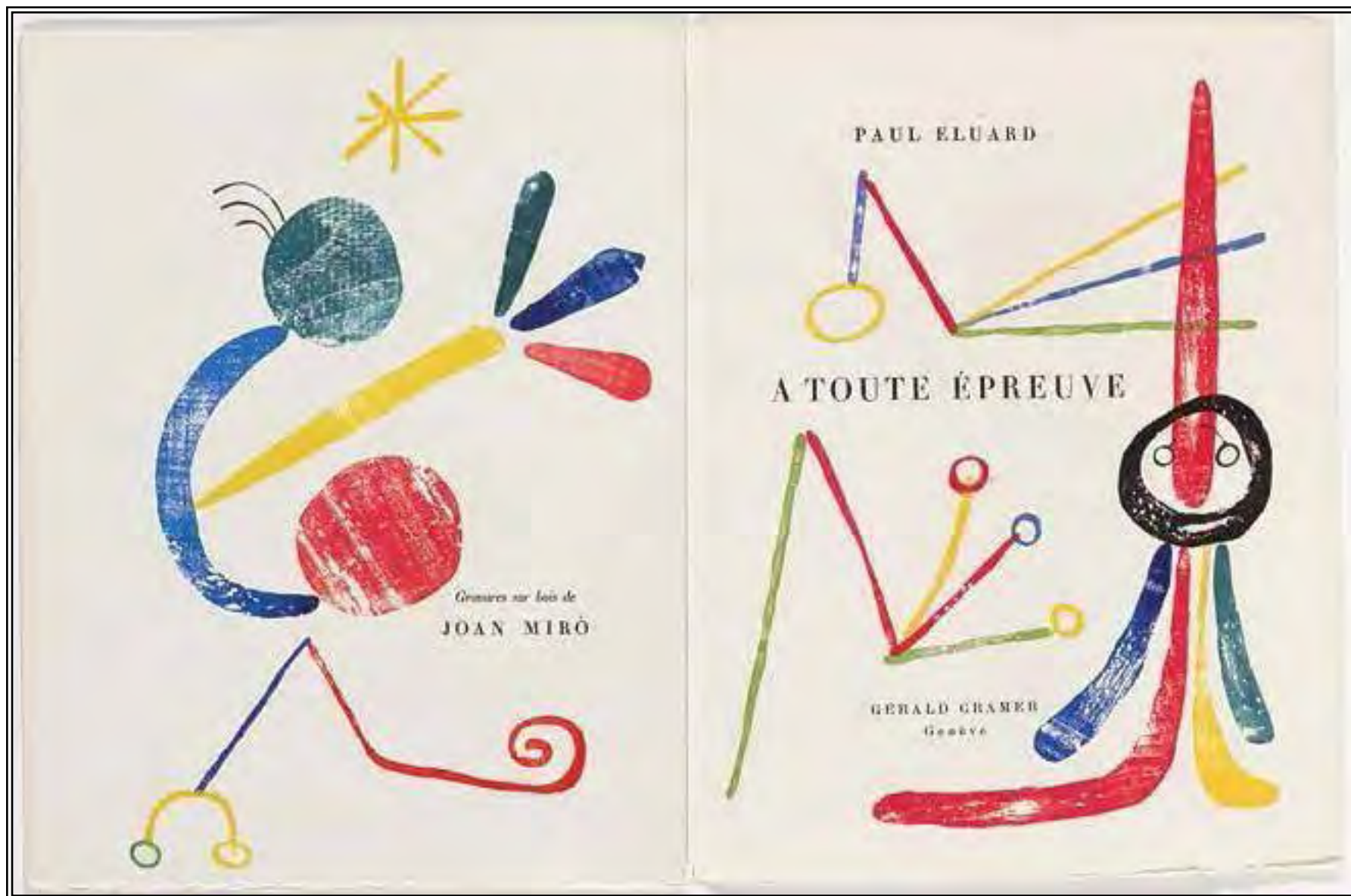


Fig. 29. Cita Visual Literal (Miró, 1947-1958)

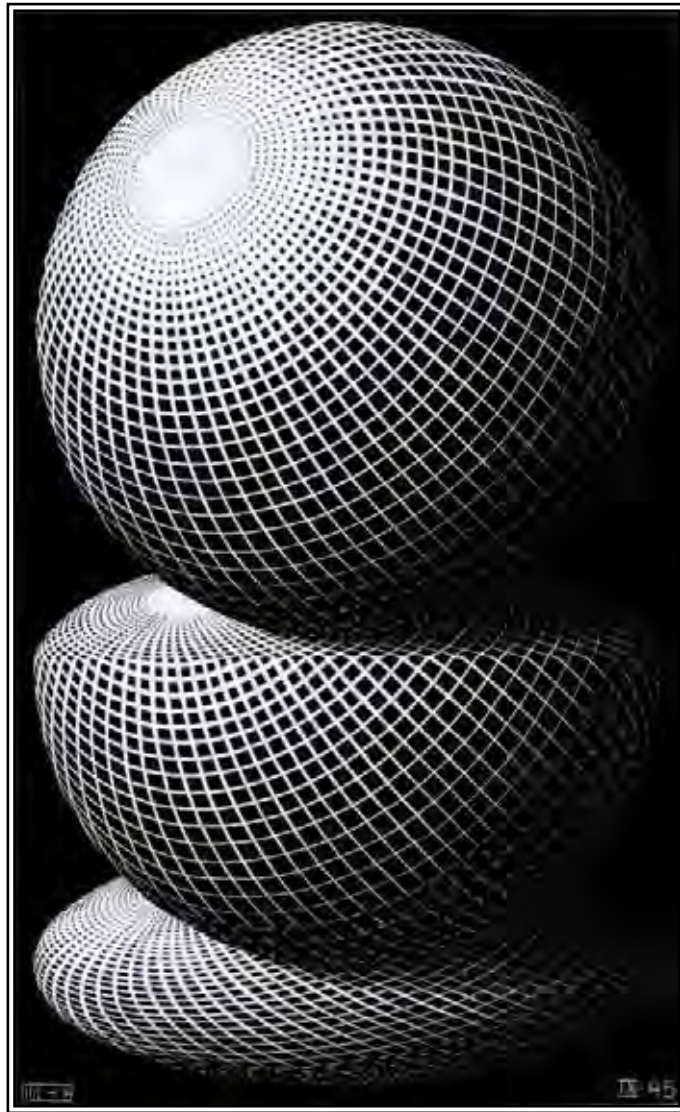


Fig. 30. Cita Visual Literal (Escher, 1945)

5.1.2.5. Maurits Cornelis Escher (1898-1972)

Cuando hablamos de Escher se vienen a la mente imágenes de escaleras que suben interminablemente o de edificios irreales. Pero este artista holandés fue mucho más que eso: fue un magnífico dibujante, un maestro de la litografía y un genio que unió las matemáticas con el arte. (Acevedo, 2007, p. 61)

Escher experimentó en su obra con la arquitectura, la perspectiva y los espacios imposibles de acuerdo con su ingeniosa lógica. Su obra se puede dividir según períodos y sitios en los que vivió, los cuales influyeron fuertemente en su ánimo y creatividad. Por ejemplo, le inspiran enormemente los paisajes italianos y sus visitas a la Alhambra. Su obra va reflejando progresivamente elementos como el retrato, el paisaje, el reflejo, la división del plano por medio de la idea de metamorfosis, el ciclo (tema que se convirtió en una obsesión para el artista durante toda su vida) y la tridimensionalidad, desarrollando gran interés por el mundo de lo infinito y las geometrías imposibles.

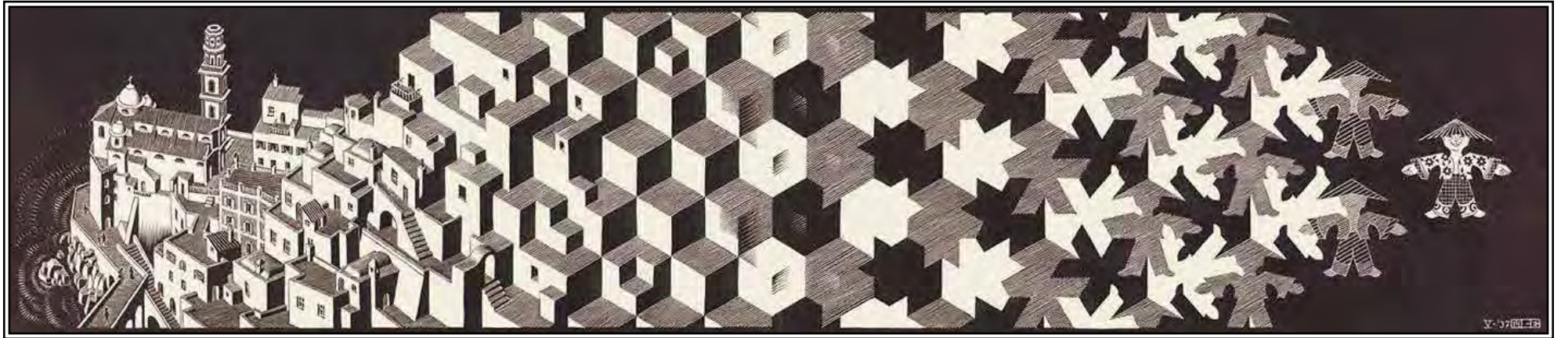


Fig. 31. Cita Visual Literal (Escher, 1937)

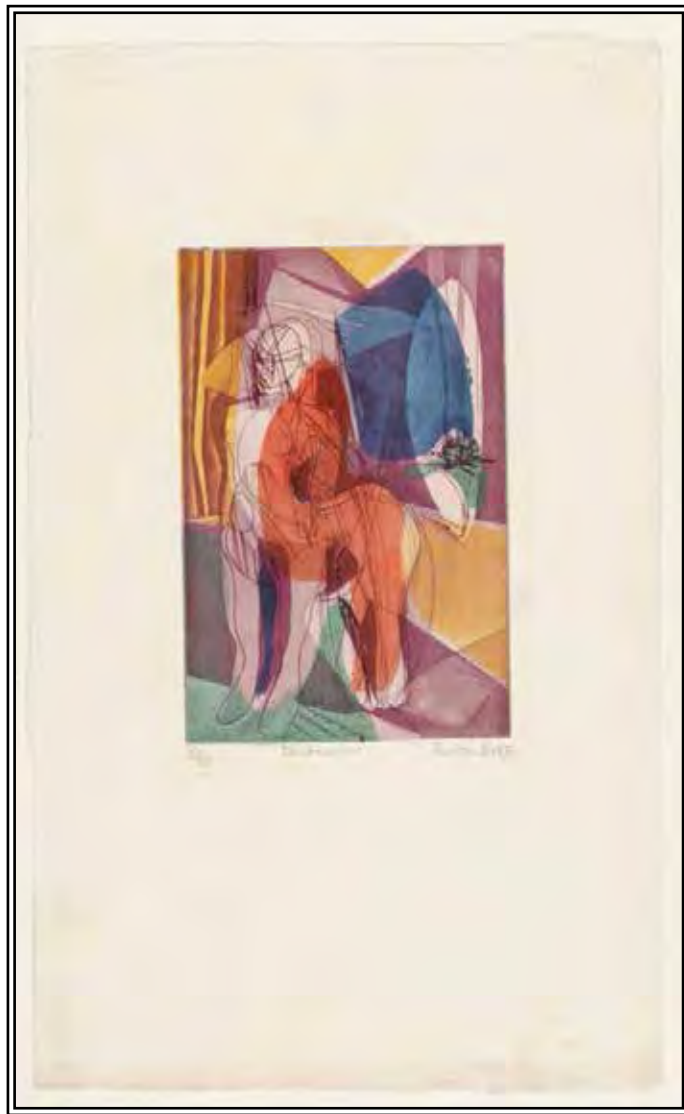


Fig. 32. Cita Visual Literal (Hayter, 1943-1944)

5.1.2.6. Stanley William Hayter (1901-1988)

La herencia más importante que nos dejó fue concebir el grabado con un enfoque absolutamente innovador dentro de un espíritu colaborativo entre artistas. (Bernal, 2013)

Hayter abre el Atelier 17 en París, lugar que se convertirá en un sitio de intercambio y enseñanza en el que muchos artistas tendrán cabida atraídos tanto por el hombre como por el sitio que había creado. Es así como trabaja con Miró, Kandinsky, Matta, Tanguy y Aleshinsky, entre otros/as.

Para Hayter, la rapidez, intensidad y la dirección de cada trazo viene cargado de significados intencionales. Investigador de las posibilidades técnicas del grabado, creó el proceso de Roll- up, que combina distintos niveles de profundidad de mordido con distintos entintados con rodillo, variando la viscosidad de la tinta según su dureza. Dicho procedimiento confiere un mayor valor al efecto matérico (creado a través del color y el relieve), obteniéndose impresiones de gran variedad cromática con una sola matriz.

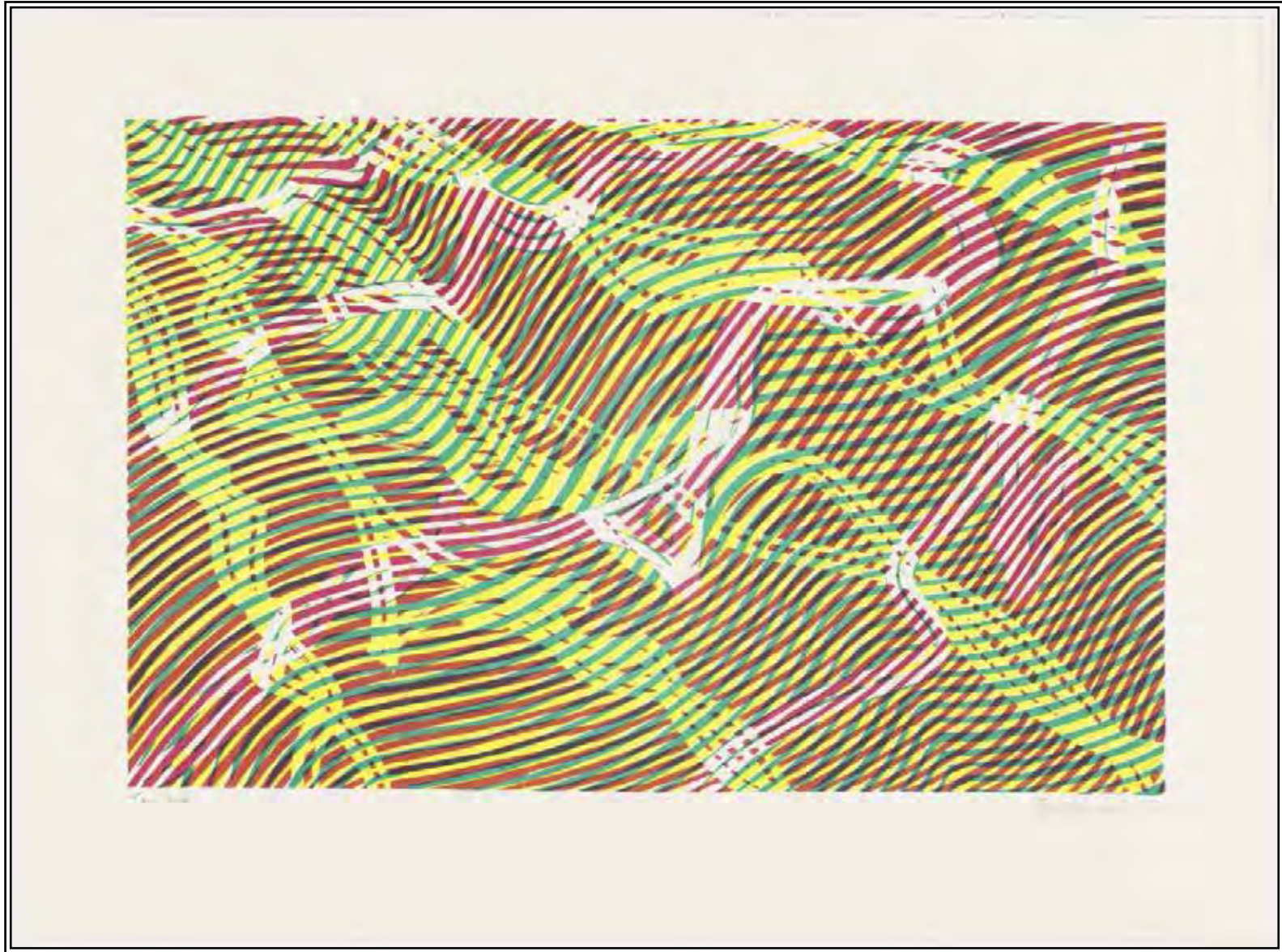


Fig. 33. Cita Visual Literal (Hayter, 1967)



Fig. 34. Cita Visual Literal (Rothenstein, 1963)

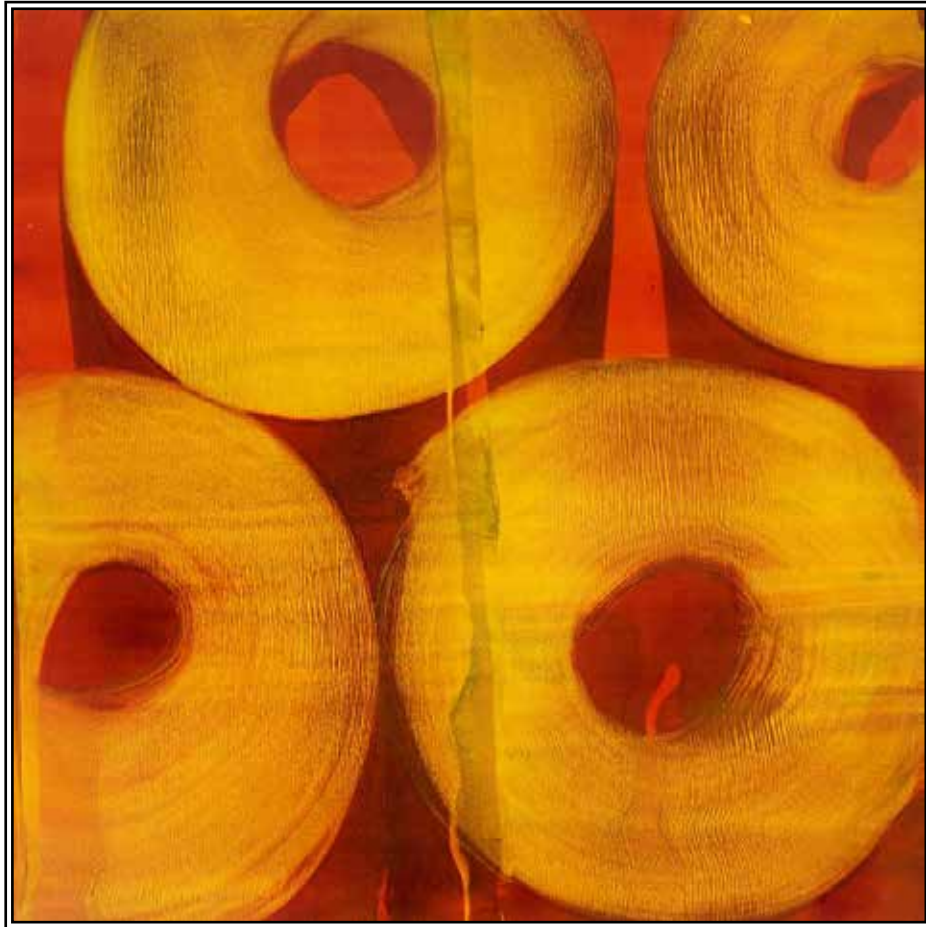
5.1.2.7. Michael Rothenstein (1908-1993)

En el panorama contemporáneo, Michael Rothenstein es tal vez el más conocido de los grabadores que trabajan en Inglaterra; ejerció bastante influencia como profesor a finales de los años cincuenta y principios de los sesenta. Sus libros sobre el tema siguen siendo los de mayor autoridad en lo que refiere a grabado experimental. (Chamberlain, 1988, p. 58)

Rothenstein utilizó el lenguaje del grabado experimentando con la mayoría de sus procesos técnicos, redescubriendo la madera y reeditando su trabajo simplificando sus dibujos. Durante este período, trabajó con herramientas convencionales e introdujo algunos aparatos utilizados en la ortodoncia. Su principal contribución es el desarrollo de la impresión en relieve utilizando objetos y materiales encontrados como metal, tela o yeso. En resumen, sostenía que todo material podría ser recubierto de tinta.



Fig. 35. Cita Visual Literal (Rothenstein, 1961)



5.1.2.8. Marylyn Dintenfass (1943)

Dintenfass trabaja con planchas con forma fabricadas en plástico y película de poliéster todavía más fina para borradores. Las piezas más gruesas contienen información lineal tallada en la superficie, que puede imprimirse con la técnica del grabado. Los elementos se trabajan y se colocan uno sobre otros para imprimirse en la prensa. Al aprovechar los colores y texturas que quedan después de la primera impresión. Dintenfass crea una segunda utilizando el fantasma. (Gabowsky y Flick, 2009, p. 201)

La aportación de esta artista proviene desde la experimentación y la investigación de la monotipia, territorio sobre el cual replantea y también revalora sus procesos y límites. Las formas abstractas que emplea encarnan el sentido de “nada es lo que parece”. En su trabajo reflexiona autobiográficamente mezclando el arte y la vida, lo abstracto y lo representativo. Sus abstracciones son intuitivas, enigmáticas e hipnóticas.

Fig. 36. Cita Visual Literal (Dintenfass, 2009)



Fig. 37. Cita Visual Literal (Dintenfass, 2011)



Fig. 38. Cita Visual Literal (Kunc, 1994)

5.1.2.9. Karen Kunc (1952)

Sus xilografías, aderezadas con bellos colores ordenados y dispuestos elegantemente sobre una superficie bidimensional, siguen un proceso lleno de ritualidad en el que la verdad del alma queda manifiesta en aras de su máxima expresión. (Hernández, 2015, p. 78)

Sus xilografías a color están dotadas de una cualidad especial que provoca en el espectador la pérdida de noción del tiempo y la inmersión en su universo interior y pensamiento metafórico.

Kunc sostiene que existe una correspondencia entre el proceso de creación y su contenido, siendo aquella su metáfora fundamental. Sus ideas provienen de pensamientos desarrollo-evolución y de cómo las cosas pequeñas, actos aparentemente intrascendentes, afectan de igual manera a un todo. De este modo, la artista asume un papel omnisciente hacia la resolución de la imagen final.



Fig. 39. Cita Visual Literal (Kunc, 1994)



5.1.2.10. Carlos Hermosilla (1905-1991)

Toda su obra es, por lo demás, una postulación de ese aspecto visceral y entrañable, reflejo de un destino cruel que, lejos de divorciarlo del hombre, lo hace solidario de sus desventuras y lo empuja a comprenderlo. (Memoria Chilena, 2016)

La obra de Carlos Hermosilla bebe de dos fuentes distintas que la intensifican: Una proviene de su temperamento melancólico y la otra se relaciona con los influjos directos del medio familiar, urbano y el clima moral de Valparaíso. Rasgo característico de su obra es la idea de fecundidad. Otra característica es la presencia en su iconografía de un sentimentalismo que tiene su sustento en la raíz de lo popular y entrañable. Su obra no se inclina hacia una vertiente racional y especulativa, sino que vive ante todo como reflejo de sentires profundos. Su arte se ve alimentado por un sentimiento de salvación del individuo, presentando rostros de hombres y mujeres vistos con visceral fraternidad.

Fig. 40. Cita Visual Literal (Hermosilla, 1970)



Fig. 41. Cita Visual Literal (Hermosilla, 1970)



5.1.2.11. Guillermo Frommer (1953- 2017)

Sus composiciones se caracterizan por una figuración colorida que en el ámbito del grabado contrasta con violentos achurados que modulan rostros y cuerpos de seres que lindan entre lo bello y lo monstruoso. (Lizama, 2013)

Su trabajo gráfico ha sido su quehacer principal, el cual ha alimentado su veta pictórica. En ambos casos sus composiciones se caracterizan por una figuración colorida que contrasta con los violentos achurados del grabado, los cuales modulan rostros y cuerpos que transitan entre lo bello y lo monstruoso. Presenta una clara continuidad durante las décadas `70 y `80, donde el contexto dictatorial chileno motivó una producción de imágenes que se identificaban con el dolor mudo y opresivo por medio de seres humanos deformados y desgarrados caprichosamente. Sin embargo, la violencia de su obra nunca se muestra solitaria, sino que es acompañada de una fuerte cuota de humor porque su ironía opera como una crítica a la sociedad globalizada.

Fig. 42. Cita Visual Literal (Frommer, s.f.)



Fig. 43. Cita Visual Literal (Frommer, 1998)



Fig. 44. Cita Visual Literal (Ferrus, 2014)

5.1.2.12. Ferrus (1963)

Ferrus es un grabador ortodoxo; respeta la línea en blanco y negro, combina las técnicas tradicionales como el aguafuerte y la aguainta, pero imprime a sus grabados una serie de elementos que lo ubican a la vanguardia de la estampa contemporánea. (Rodríguez, 2013)

Acucioso, puntual e inteligente, pone en tela de juicio muchos de los preceptos que rigen y contaminan gran parte del arte actual.

Sus estampas no pretenden que una copia se parezca a la otra, puesto que trabaja fundamentalmente con el concepto de original múltiple. Utiliza la estampación sobre el papel como punto de partida y no como objeto final, contrario a la idea de grabado tradicional sujeto al tiraje. La gráfica y la producción artística, a su modo de ver son un oficio y requieren disciplina. Su iconografía personal mezcla personajes populares como Cantinflas con escritores como Dostoievski, por ejemplo. Sus íconos nacen de gestas populares, convirtiéndose en personajes universales.



Fig. 45. Cita Visual Literal (Ferrus, 2014)

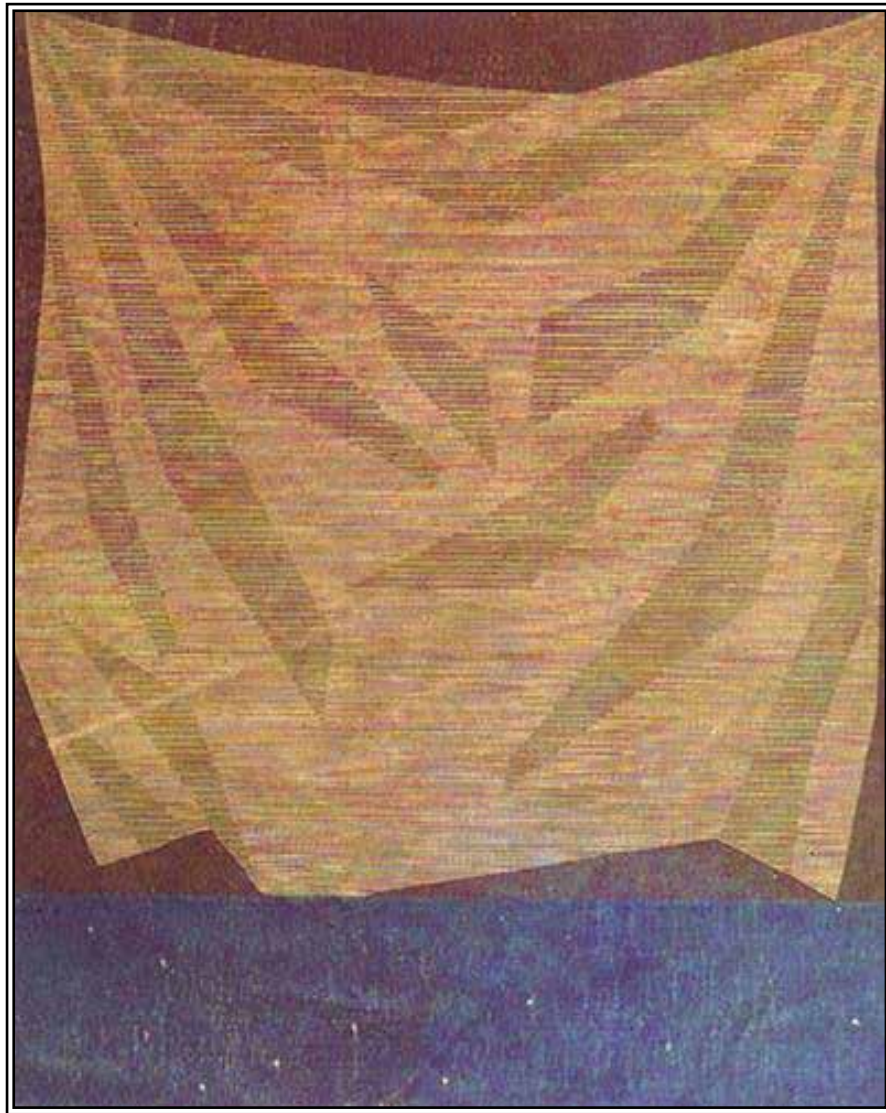


Fig. 46. Cita Visual Literal (Millar, 1975)

5.1.2.13. Pedro Millar (1930-2014)

El lenguaje que desarrolla en sus grabados se sitúa como un punto intermedio entre lo abstracto y lo concreto como un punto de tensión entre ambos polos. (Rodríguez et ál., 2007, p. 39)

Su producción se enfoca principalmente en la xilografía debido a que ésta se adecuó más a su estilo y propuesta estética abstracta. En ella, habla de política, sociedad y estética industrial. Paralelo a eso, su línea de trabajo de fondo (agredida desde la extensión fotomecánica del grabado), fue recuperar el estudio y la reflexión en torno al grabado tradicional. Por dicho motivo abandonó progresivamente la representación figurativa del grabado popular -y de gran popularidad en la década de 1960- e introdujo su propio lenguaje en concordancia con el contexto social y político que se vivía en Latinoamérica entonces. Su iconografía, la cual transita en la vía de la no figuración, adquiere características estéticas particulares que, sin embargo, lo ligan también a lo popular.

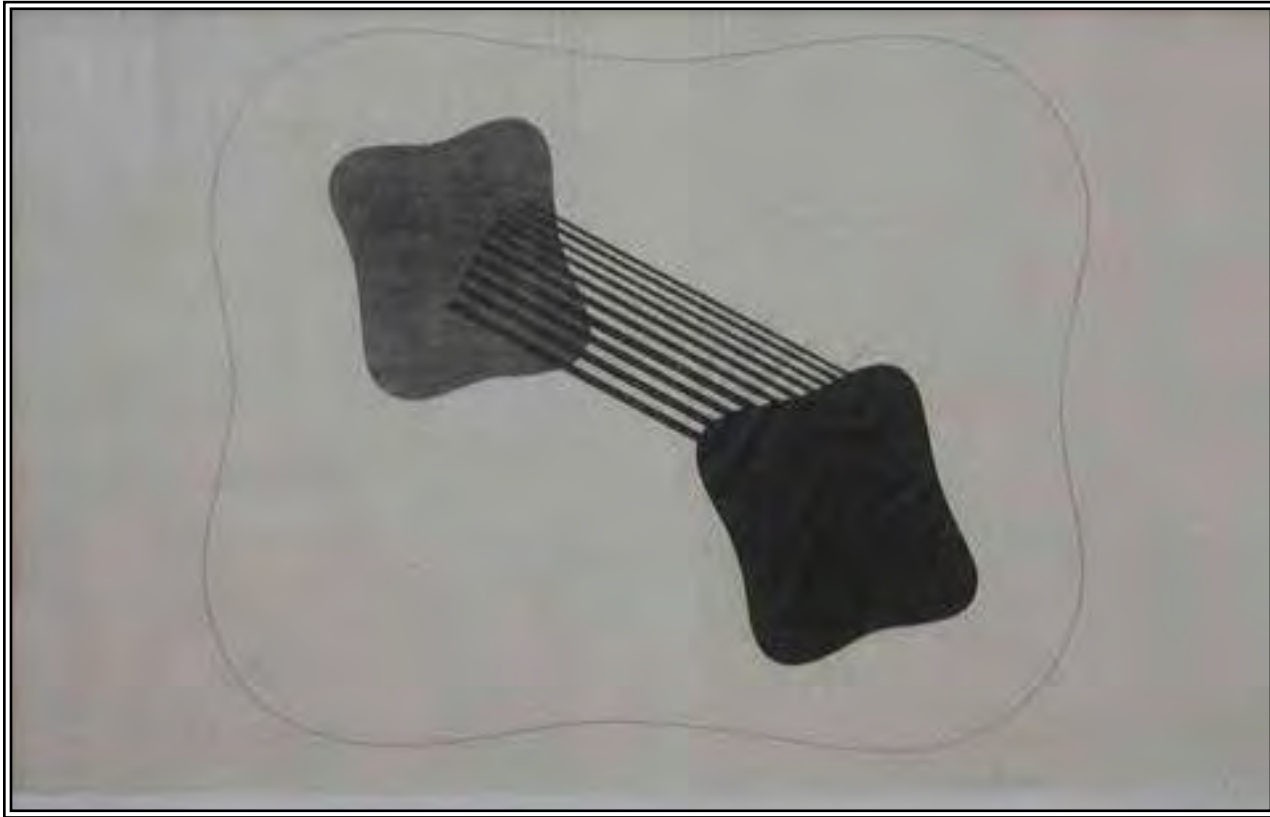
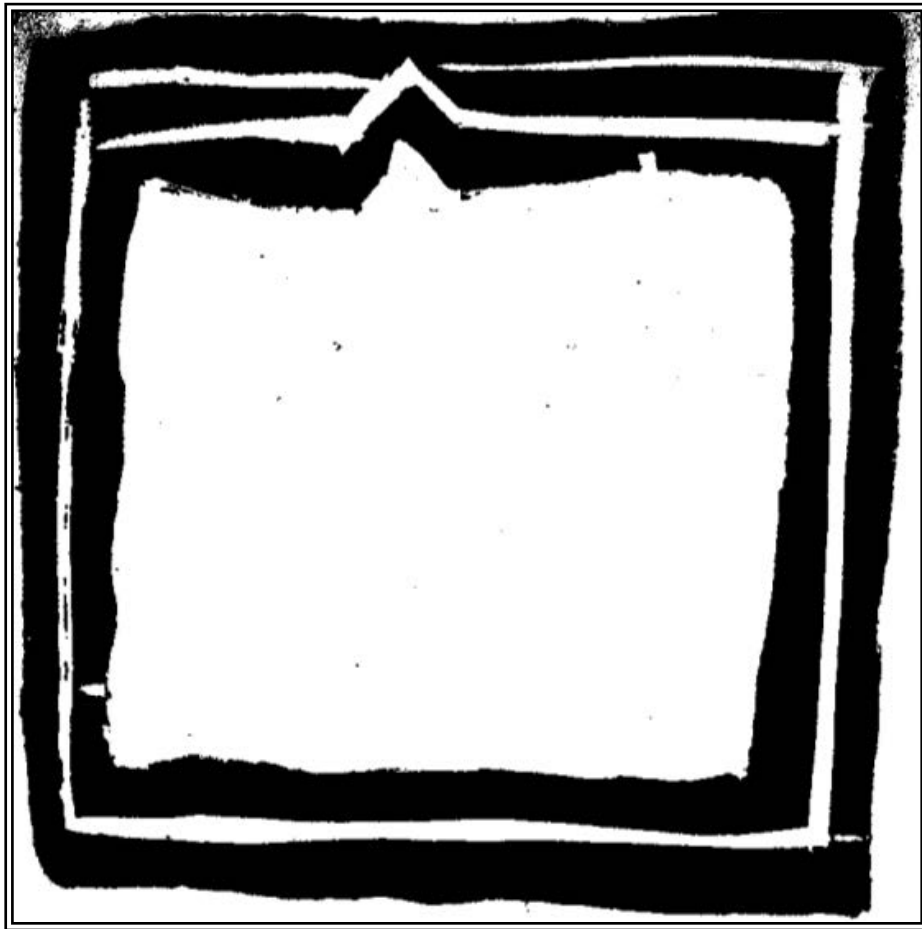


Fig. 47. Cita Visual Literal (Millar, 1970)



5.1.2.14. Joan Hernández Pijuan (1931-2005)

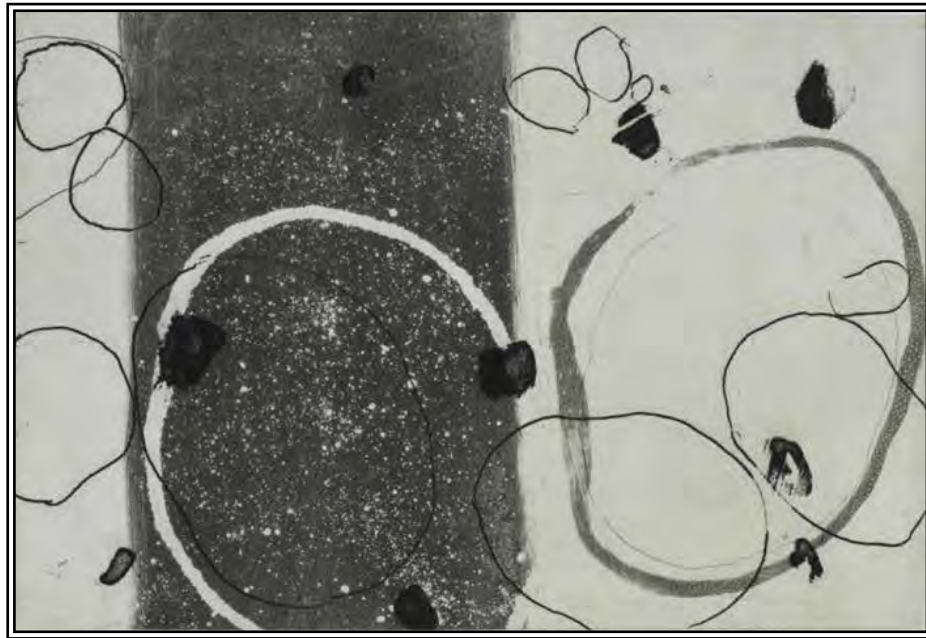
Y para pensar en grabado se tiene que conocer el grabado. Se tiene que conocer las técnicas y se tiene que conocer la estampación. Y no solamente para grabar de una forma más o menos ortodoxa, sino para olvidarse de esa técnica en el momento de trabajar y acceder a esa libertad que da el conocimiento. (Hernández Pijuan, 1991, p. VII)

La obra de Hernández Pijuan ha sido testigo de los cambios pictóricos y estilísticos más sustanciales producidos en las últimas tres décadas, sin que se le asigne o pertenezca a ninguna tendencia o movimiento generacional. Sus imágenes parecieran responder a una necesidad interna que conecta con la espiritualidad de Kandinsky en la contemplación que transforma la naturaleza en un goce filosófico. Con una tendencia hacia lo monocromo y junto al uso de un trazo gestual, geométrico y anatómico, siente un gran interés por la superficie vacía y por la relación entre el espacio y el objeto que le rodea, produciendo, por medio de estos elementos, una sensación metafísica entre lo matérico y lo etéreo.

Fig. 48. Cita Visual Literal (Hernández Pijuan, 1987)



Fig. 49. Cita Visual Literal (Hernández Pijuan, 1987)



5.1.2.15. Tan Ping (1960)

Pintor, ilustrador y educador, Tan Ping está a caballo entre los mundos del arte y el diseño. Sus cuadros abstractos y grabados en cobre forman parte de las colecciones de museos de la talla del Museo Nacional de Arte de China; el Museo de Arte de Portland, en EE. UU.; el Museo Ludwig, en Alemania; y el Museo de Arte de Shanghái. (Zaldívar y Flores, 2016)

La obra de Tan Ping toma el medio-soporte como lenguaje, estableciendo una conexión entre el medio y el espíritu. Sus grabados están compuestos por una sola línea esbelta, sutil y refinada que no refiere explícitamente a una imagen, forma o sujeto porque constituye la resultante de la acción directa y espontánea de su cuerpo sobre el soporte. Asimismo, muchos de sus grabados en madera solo tienen relaciones de negro y blanco. Para estas imágenes la explicación del artista apunta a los límites de la forma y su trascendencia en un continuo abstracto, experimentando con los límites formales.

Fig. 50. Cita Visual Literal (Ping, 2009)



Fig. 51. Cita Visual Literal (Ping, 2006)

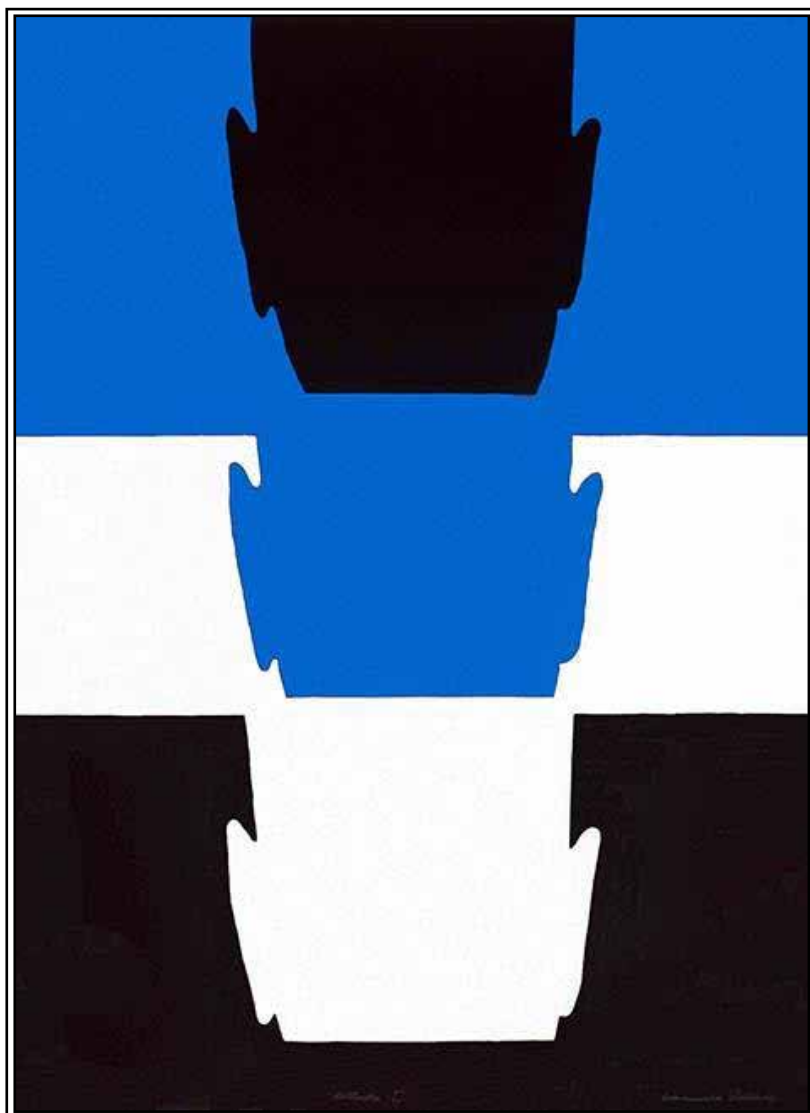


Fig. 52. Cita Visual Literal (Vilches, 1970)

5.1.2.16. Eduardo Vilches (1932)

Su trabajo gráfico -del cual sus obras más conocidas son las serigrafías a uno o dos colores en los que reproduce su silueta- se caracteriza por la economía de recursos y la consistencia gráfica y conceptual que ha mantenido a lo largo de más de treinta años. (Memoria Chilena, 2016)

Su predilección por el grabado responde a una manera abstracta de ver la realidad centrándose en la estructura básica de sus formas para mantener lo esencial de ellas. En sus imágenes utiliza mayormente el blanco y negro, creando un contrapunto simbólico y dual: día/noche, femenino/masculino, vida/muerte. En la xilografía descubre el trabajo con siluetas para desembocar en la creación de un paisaje artificial. Monta y desmonta formas, reproduce simetrías y experimenta con los efectos de los opuestos positivo-negativo de las imágenes, obteniendo resultados de precisa estructura formal. Su iconografía presenta masas de color y bordes como los límites de las figuras en ausencia de líneas (Vilches et ál., 1996).



Fig. 53. Cita Visual Literal (Vilches, 1973)

5.1.2.17. Liliana Porter (1941)

Liliana Porter construye una obra que se caracteriza por grandes espacios claros y silenciosos en donde los elementos se instalan en un ámbito ausente de contenido. Sin embargo, es un silencio elocuente, provocador, no solo porque rescata la situación del objeto presentado sacándolo de su anonimato y su nimiedad, sino también porque propicia la intervención del espectador en términos teóricos. (Gnecco, 2016)

La obra de Liliana Porter es bastante amplia e incluye dibujos, grabados, fotografías, videos, instalaciones, experimentaciones gráficas y arte público. Los temas que aborda reflexionan sobre el concepto de tiempo y del espacio ambiguo entre lo que llamamos “real” y las imágenes. Su obra alumbró así una realidad donde es posible la convivencia del espacio-tiempo y observador, o, lo que vemos, imaginamos y recordamos. Sus imágenes se sitúan en el límite entre lo lúdico y lo siniestro, entre la belleza y el concepto de banalidad y en la posibilidad de significado, relación fluctuante que relaciona al sujeto y al objeto (Vaselini, 2014).



Fig. 54. Cita Visual Literal (Porter, 1967)



Fig. 55. Cita Visual Literal (Porter, 1967)

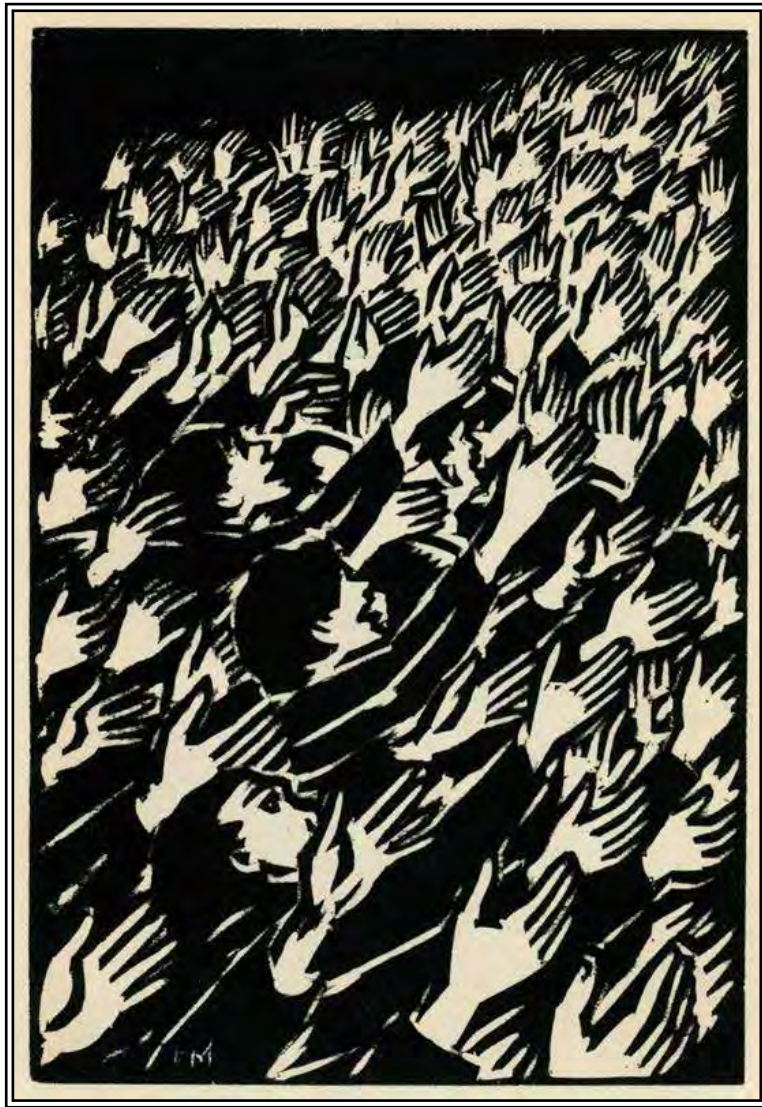


Fig. 56. Cita Visual Literal (Masereel, 1939)

5.1.2.18. Frans Masereel (1889-1972)

Masereel bebe de las amargas fuentes temáticas del expresionismo: angustia, soledad, miseria, rebelión, violencia, sexo, muerte. También de sus fuentes estéticas. Tanto, que Masereel podría haber sido uno más en las paredes de los abundantes museos y exposiciones a la mayor gloria de dioses del expresionismo alemán como Kirchner, Meidner, Pechstein o Heckel (Hermoso y Roca, 2012)

Precursor de las novelas gráficas que abordaban con frecuencia temas de interés social, Masereel es una de las principales aportaciones a la xilografía del siglo XX entre las cuales cuenta *La ciudad*, aunque su obra maestra es *el Libro de mil horas*. En ellas, Masereel critica y juzga su sociedad capturando en sus grabados la civilización en la que habita e incorporando una mirada inquisidora y a la vez compasiva. Sus estampas muestran las grandes contradicciones de las ciudades, la coexistencia de sus integrantes o el avance voraz y predador en contra de la vida campesina (Soros, 2011).



Fig. 57. Cita Visual Literal (Masereel, 1939)



Fig. 58. Cita Visual Literal (Vandenabeele, s.f.)

5.1.2.19. Isabelle Vandenabeele (1972)

Destacada artista belga que basa su trabajo en técnicas gráficas como la litografía, el grabado en madera y el linograbado, las cuales mezcla con técnicas digitales y el offset para crear una obra única y reconocible. Los resultados que consigue están lejos de ser considerados tradicionales a pesar de las técnicas empleadas, ya que su obra cuenta historias con un fuerte sello personal compuesto de líneas poderosas y colores vibrantes, llamativos y contrastados con los cuales dota a su obra de una calidad atemporal.

Influenciada por Henri Rousseau, Tamara Lempicka, Dominique Ingres y Richard Diebenkorn, la artista sostiene que prefiere expresarse a través de imágenes por sobre la palabra hablada o escrita, planteando diferentes situaciones y matices en sus dibujos. A pesar de que su trabajo está orientado a un público infantil y juvenil, el tema principal es lo menos importante, porque se convierte en un pretexto para contar otras cosas que le motivan, (Evans, 2015).



Fig. 59. Cita Visual Literal (Vandenabeele, s.f.)

5.1.3. Grabado en relieve: características, procesos y modalidades

5.1.3.1. Atributos fundamentales

El grabado es un nicho que proporciona un sentido de unidad usando un elaborado conjunto de términos y procesos que tiende a agrupar a las personas alrededor de distintas prácticas. (Bernal, 2013, p. 74)

El grabado, según Gallardo (1999), posee tres formas de trabajo en la matriz:

- Grabado en relieve: Se talla la plancha en relieve, por lo general, Madera o linóleo (Xilografía, Linografía).
- Grabado en hueco: Se ejecuta sobre planchas de metal (cobre, aluminio, etc.) las cuales en graban en hueco (Buril, Punta Seca, Mediatinta o Manera Negra, Aguafuerte, Aguatinta, Barniz Blanco, al Azúcar, etc.)

- Grabado en plano: Se realiza sobre piedras lisas (Litografía). La naturaleza de esta investigación está orientada a la lógica de operación del grabado en relieve como técnica madre, ya que a partir ésta se desprenden todas las demás. Por ello, nuestra disciplina de referencia será la xilografía y su evolución en el arte contemporáneo y sus usos actuales.

Al hablar de grabado tradicionalmente se habla de técnicas de reproducción. Se ha indicado que la xilografía tanto en Oriente como Occidente se ha dividido “en una larga tradición que corresponde a la antigua necesidad humana de representación gráfica como reflejo de una cultura y una sociedad” (Garrido, 2014, p. 35) y dicha necesidad se ha manifestado de distintas maneras a lo largo de la historia, demostrando que la versatilidad de su lenguaje y sus características gráficas han permitido viajar desde lo utilitario a lo expresivo y experimental.

Si hablamos de la imagen xilográfica rápidamente aparecen imágenes en nuestra cabeza de estampas, fragmentos, detalles de una iconografía y un modo de resolver. No

pretendemos hablar de estereotipos, sino de aquellos aspectos que son específicos del medio y que dejan una factura o huella por la cual somos capaz de identificar su origen. (García, 2012, p. 63)

La xilografía es un modo de impresión simple y antigua en donde se establecen dos niveles en la plancha: uno en superficie y otro rebajado. Cada uno produce resultados diferentes, por lo que si lo describimos de manera sencilla, la impresión en relieve se logra impregnando con tinta la parte superior de la superficie (aquella que ha sido preservada del desbaste de la matriz) para estamparla en otro soporte, el que generalmente es papel. De esta manera, se delimitan inmediatamente dos dimensiones físicas: matriz y estampa, ambas de condiciones distintas para su existencia.

En un momento de gran masificación de la imagen debido a los avances tecnológicos, la relación entre artista y obra en grabado se vuelve estrecha y directa. Dentro de este contexto, la transformación temporal de los soportes y la materialidad de la obra junto con abrir los caminos de experimentación, replantean los conceptos

de progresión, secuencia y serialización, por lo tanto, la autoría es premisa de la huella y en el campo operativo de la gráfica, es el reflejo especular del autor través del elemento matriz (García, 2012).

El artículo *Reflexiones sobre el lenguaje gráfico; del grabado y el arte impreso* (1996) sostiene que la construcción del concepto tradicional de grabado está referida solamente a rasgos de tipo técnico que imponen ciertas restricciones para la legitimación de los productos gráficos, haciendo hincapié a la rigidez con la que se delimitan estos atributos. Ramos Guadix (2015), en su libro *En torno al grabado. La estampa y su práctica reflexiva* analiza ampliamente aquellos componentes. De este modo, por ejemplo, escudriña entre las cualidades de la matriz así como su adjetivación principal, materna y generadora que permite un juego de asociaciones. Propone la idea de matriz asociada a la idea de memoria o de matriz inscrita como original, cuestionamiento que permitirá analizar una serie de conceptos que dimanen de la génesis del grabado-estampa, como la estampa, el original, la copia, la reproducción, el original múltiple, la estampa de reproducción y

la estampa original, ideas que enlazan con lo único y lo diverso, lo que es y lo que parece, lo esencial y el accidente. Este análisis trasciende la mecánica del grabado y la lleva a otros espacios que permiten una apertura de mayor intensidad, otras visiones y con ello, otras herramientas para potenciar la creación gráfica.

Pese al poder e importancia de la matriz, al referirse a la estampa, Ramos Guadix sostiene que ésta posee una mirada atenta que no descansa en las tallas producidas sobre la matriz sino que las transgrede y va más allá de esta debido a que utiliza su información junto con reconocer, interpretar y ofrecer cierta independencia respecto a su entorno inmediato. El binomio matriz/estampa, por tanto, se flexibiliza y cada elemento asume una posible independencia.

Junto con el nacimiento de la estampa emerge la multiplicidad o multieemplaridad. Independiente de la materialidad de la matriz, de cada una de ellas pueden hacerse varias copias definidas por el artista. Cada una de ellas es un grabado original y ese conjunto se denomina *edición*. De ahí la calificación de *original múltiple* con

que se distingue al grabado (Hernández Chavarría et ál., 2017).

Si la multiplicidad es una de las particularidades del grabado, los límites de la obra múltiple evidencian otras paradojas sobre esta disciplina. Por ejemplo, su asociación a la idea de una producción cultural ampliada en su circulación social, que tendría que posibilitar una potenciación de espectadores o consumidores, sin embargo, se puede entender que el grabado en realidad resulta extraño para el gran público. (Dolinko, 2009, p. 194)

La condición múltiple del grabado presenta el tema de la autoría, la que se plantea como una relación inestable históricamente, vinculada al campo operativo de la gráfica a partir de los valores de la copia y como condicionante de lo múltiple. Este concepto se conecta directamente con el de originalidad, presente en el arte moderno dentro de la mirada autobiográfica de un artista que deja su huella. Sin embargo, el concepto de originalidad dentro de lo autobiográfico también se relaciona al de copia (García, 2012). Desde este estatuto de obra múltiple, se ponen en juego

una serie de paradojas, por ejemplo, si su especificidad posibilita la reproductibilidad y pluralidad en la circulación de imágenes (Dolinko, 2009). Frente a ello, el arte contemporáneo rompe de algún modo el paradigma de autenticidad y junto a esto, la autoría fundada solo en estos términos.

Otro atributo esencial del grabado es el carácter Positivo/Negativo de la materialidad de la matriz trabajada y devastada, los cuales se vinculan también a los conceptos de Matriz/Estampa. La dualidad Positivo/Negativo resume el continente y lo contenido relacionándose con el gesto gráfico que deja huella (el surco en donde está ausente la materia) en contraposición al relieve que aloja la tinta. Se vincula además, al uso de espacios llenos y vacíos y al empleo de masas y ausencias como instrumento consciente para la construcción de imágenes equivalentes y distintas, ya que el contenido y discurso semántico varía en cada estampa y su par dependiendo de los sitios en los que el color y la forma están presentes o se ausentan, posibilitando la comparación entre ambas. Probablemente, este binomio conceptual es el que mejor sintetiza la noción de polaridad, porque puede asociarse a

cualquier dualidad semántica (Muñoz-del-Almo, 2010).

5.1.3.2. La madera como soporte

La madera es una superficie sensible a partir de la cual pueden obtenerse distintos efectos (Martin, 1994). Es uno de los elementos primordiales del grabado en relieve y su gama es limitada. No hay una madera específica para cada tipo de diseño, aunque en su elección suelen influir hoy en día razones de tipo práctico que consideran tanto su precio como su disponibilidad.

Las cualidades matéricas de la madera han otorgado dos maneras tradicionales de tallarla cuando esta es nativa o noble e implica su veta: La Xilografía a Fibra y a Contra fibra, términos que derivan de los modos en que se obtienen los bloques de madera según su corte. Cada una de ellas es considerada como una entidad propia, diferenciándose tanto en su presentación como en los instrumentos que implica su manipulación. Además, consideran diferentes planteamientos gráficos y plásticos.



Fig. 60. Autora (2020) *Estampa única y estampa sobre estampada. Ejercicio con la planta de la zapatilla.* Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2020) *Impresión única, fotografía;* y derecha, Autora (2020) *Impresión múltiple, fotografía.*



Fig. 61. Autora (2017) *Formas intuitas en la mesa de entintado: positivo y negativo.*
Fotografía.

El término Xilografía implica dos modalidades bien diferenciadas: Xilografía a fibra y Xilografía a contra fibra. La primera se denomina fibra, por estar cortada la plancha al hilo o en sentido longitudinal de la fibra de la madera. La otra modalidad aparece en el siglo XVIII. Esta nueva modalidad se ha denominado contra fibra por estar seccionada la madera en sentido transversal. (Ramos Guadix, 1992, p.23)

El grabado a fibra se considera más versátil de que grabado a contra fibra, sin embargo, el último es considerado más sutil en sus resultados. A pesar de que la dureza de las maderas nobles es relativa, el conocimiento y manejo de sus atribuciones permite muy bien su manipulación, incisión y corte. En ciertos casos, la madera requiere un tratamiento previo con aceite de linaza a fin de impermeabilizarla, lo que facilita su limpieza posterior.

Hoy en día, como alternativa a la madera noble se utilizan derivados como las chapas, contrachapadas, aglomerados o maderas de densidad media, las cuales permiten un trabajo fluido en cuanto a la utilización de las herramientas.

5.1.3.3. Materiales y herramientas

Rosa Vives (2003) en su libro *Siete tablas para el análisis y clasificación de una estampa actual* propone una guía sistemática y una clasificación de las estampas actuales (que surge de su experiencia como docente de grabado en la Facultad de bellas Artes de la Universidad de Barcelona) que considera sus lenguajes tradicionales e innovaciones. Esta guía invita a pensar y definir el material con el que se graba, sus recursos, el proceso o los resultados estéticos logrados, “En suma, a realizar una verdadera taxonomía de la estampa” (p. 11).

La autora habla de la necesidad de la clasificación como elemento para poner orden aunque este sea transitorio. Esta inquietud nos parece pertinente y necesaria dentro del territorio gráfico, ya que aprender a grabar implica conocer, comprender y controlar cabalmente los medios y procesos que lo permitan así como cada elemento que interviene según el momento.

“Puede resultar interesante intentar construir imágenes sobre los

distintos soportes trabajando las líneas y las masas con la ayuda de diferentes medios” (Catafal y Oliva, 2002, p.91). Estos medios, son las herramientas de incisión y los materiales de impresión. Las primeras, se utilizan en el trabajo de tallado y están destinadas a la obtención de las formas sobre la matriz.

El modo en que se procede para construir una forma tipográfica es el mismo que para tallar una imagen: Se vacían los blancos de la forma para establecer los contornos de las masas de negro de la imagen o tipo. Se construye así un prototipo de formas que están directamente relacionadas con la creación de signo, al tener que delimitar y sintetizar su configuración. (García, 2012, p.78)

El material de incisión será una herramienta capaz de sustraer la materia de la matriz. Entre las más frecuentes destacan las gubias, las puntas y escoplos. También se utilizan cuchillas, cepillos metálicos, clavos o cualquier otro material capaz de intervenirla. Larraya (1952) hace una diferenciación de ellas dependiendo de la naturaleza de la veta de la madera, por lo que clasifica las

herramientas que se utilizan en el grabado a fibra o contra fibra: “para el grabado a fibra las principales o básicas son el cuchillo y la gubia, y para el grabado a contra fibra el buril” (Larraya, 1952, p.104).

Las gubias son herramientas metálicas montadas en mangos de madera, las cuales se emplean en el proceso de tallado en escultura y grabado en relieve. Posee una punta biselada que puede tener forma cuadrada, de uve o redonda. Hoy en día, las herramientas tradicionales han incorporado una modalidad eléctrica que ofrece múltiples posibilidades texturales a través de poco esfuerzo físico y en un tiempo reducido.

En cuanto a los materiales de impresión, las tintas son la base de la estampación y de ella depende buena parte de sus resultados, por lo que se recomienda un buen uso de ellas. Para el grabado xilográfico se han utilizado mayormente tintas tipográficas de secado lento y gran pregnancia que involucran solventes en su tratamiento y limpieza. Sin embargo, en el presente se puede encontrar una variedad amplia en tintas al agua, fáciles de aplicar



Fig. 62. Autora (2017) *Herramientas de tallado*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Cita Visual Literal (Dawson, 1996, p. 54) y derecha, Autora (2017) *Materiales de grabado*, fotografía.



Fig. 63. Autora (2017) *Herramientas de tallado*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Herramientas*, fotografía; y derecha, Cita Visual Literal (Garrido, 2014, p. 39)

y limpiar con agua y jabón, las cuales no representan riesgo de toxicidad.

Las tintas con base de agua son productos acrílicos, mientras que las lavables en agua tienen base de aceite y se han diseñado para limpiarse de forma segura utilizando solo jabón líquido y agua. Esta última categoría es más prometedora para el impresor contemporáneo, ya que sus propiedades de trabajo son básicamente las mismas que las de las consabidas tintas con base de agua tradicionales. En aquellas ocasiones en las que no sea aconsejable o esté prohibida la utilización de productos con base de aceite, estos productos constituyen la mejor alternativa (Grabowsky y Flick, 2009).

La tinta debe extenderse en una mesa o cualquier superficie lisa y amasarse brevemente con una espátula hasta alcanzar un pigmento homogéneo. Para su transferencia a la matriz se utilizará un rodillo. Este, posee forma cilíndrica y su materialidad es generalmente de caucho, gelatina o poliuretano. Podemos encontrarlos de diferente dureza dependiendo de la superficie

a entintar, aunque para la xilografía se recomiendan rodillos de dureza mediana con la suficiente densidad para depositar la tinta sobre taco, sin que ésta toque las partes en bajo relieve.

Una vez depositada la tinta sobre el taco, el proceso necesita de su traslado al papel mediante el contacto directo y con la presión suficiente para fijar la imagen, necesitando diferentes medios de impresión. Si el proceso de estampación es manual, además de la mano misma como primer medio de encuentro, serán necesarias herramientas de uso común, como pomos de madera, cucharas de madera o baren japonés. En caso de que la estampación se realice mediante un proceso automatizado, se completará la impresión mediante tórculo vertical o tórculo de platina. Estos se accionan, como norma general, de forma manual mediante una manivela, ajustando la presión necesaria antes de cada estampa a fin de no causar daños ni inconvenientes tanto en la matriz como en la estampa.

En cuanto al papel, para las impresiones en relieve se aconsejan suaves, finos y que se manejen con facilidad, recomendándose

mayoritariamente los asiáticos y papeles de algodón. Sin embargo, se ha comprobado que el grabado en relieve funciona sobre cualquier soporte y en cualquier caso, debe ser lo suficientemente fuerte para resistir el tratamiento (Dawson, 1996).

Las plantillas de registro, utilizadas durante el proceso de impresión, se usan para trasladar las medidas del papel y la plancha a la platina, lugar donde se deposita la matriz y generalmente se cubren con acetato traslúcido. Esto garantiza que la estampa resultante guarde una correcta relación de encuadre y proporción en caso de que quiera hacerse una serie.

Es recomendable utilizar papel milimetrado del tamaño de la platina del tórculo, para que se pueda usar el mismo papel del registro con planchas de distintos tamaños haciendo nuevas marcas. Sobre este papel se coloca un acetato del mismo tamaño, para que no manche el papel del registro y se pueda limpiar fácilmente en cada estampa; después se coloca en sus marcas la plancha, previamente entintada superponiendo el papel del grabado por el lado de la marca

de agua y encima un pliego de papel de seda; finalmente se cubre todo con los fieltros que amortiguan la presión de la prensa vertical o hidráulica o bien la del tórculo. (Garrido, 2014, p.42)

Otra variante de esta modalidad son las ventanas hechas de cartón, las cuales consisten en un hueco seccionado en el cual debe encajar la matriz a estampar. Estas resultan de gran utilidad a la hora de la estampación de planchas texturadas o muy gruesas.

Por último y en la medida que se vele por la pulcritud de la estampa, al finalizar la impresión y para levantar el papel, se sugiere el uso de pinzas para preservarlo de manchas de tinta.

Un punto aparte lo conforman los materiales empleados para las técnicas experimentales, los cuales presentan una variedad casi ilimitada. El único condicionante será su grosor, el cual se recomienda no superior a un milímetro, de un nivel de porosidad medio, resistente y flexible ante la presión. Para su ensamblaje se propone cola blanca de carpintero y para la protección e



impermeabilidad de la superficie se sugiere el uso de goma laca aplicada con brocha.

5.1.3.4. Creación de la matriz: dibujo y talla

El proceso de creación de una xilografía se gesta a partir de la preparación de la madera. En algunos casos, el artista escoge pintar una cara de la madera con acrílico oscuro, lo que facilita la visualización del material que se va perdiendo con el tallado. Esto se lleva a cabo antes de dibujar sobre el taco o antes de utilizar cualquier método de transferencia de la imagen con solventes.

Si lo que se quiere es fijar primero la imagen y no tallar directamente, el método más sencillo consiste en dibujar sobre el bloque con lápices, rotuladores, pincel, tinta u otro material similar teniendo presente que la imagen que se trace será el reflejo opuesto una vez estampada. Entre otros métodos de traslado de la imagen para este paso figura la transferencia por medio de calco y por fotocopia.

Fig. 64. Galisteo-Gómez, E. (2017). *Talla*. Fotografía.

Una vez traspasado el dibujo, se cuenta con numerosas opciones a la hora de tallar el taco.

Si partimos de una plancha uniforme en su espesor, ya sea madera, metal, linóleo u otro material, la superficie de esta marcará un nivel único. Si intervenimos con una gubia, buril u otros métodos para producir un trazado, inmediatamente establecemos una diferencia de niveles entre la superficie de la plancha, la cual adquiere en ese momento la denominación de relieve para diferenciarse del nivel del trazo, que como nivel es un escalón inferior, se pasa a denominar talla. (García, 2012, p.90)

La elección de las herramientas se hace en directa relación con la materialidad de la matriz, lo que conferirá las características propias de la obra final ya que con ellas se toman las decisiones estéticas para interpretar el dibujo. Algunos grabadores optan por delinear la imagen haciendo cortes con la cuchilla trabajada de forma oblicua surco en forma de V. Otros delimitan en general las formas a extraer de la madera y por medio de gubias rebajan



Fig. 65. Galisteo-Gómez, E. (2017). *Entintado*. Fotografía.

dichas zonas, utilizando para los detalles pequeñas herramientas más estrechas, aunque para este paso no hay fórmulas únicas.

Cuando ya se ha tallado la madera es difícil sustituir lo sustraído en caso de haber errado, por tanto, es aconsejable ser prudente al momento de tallar. Sin embargo, existen ciertas acciones que pueden ayudar en caso de haber cometido alguna equivocación dependiendo del material que se está utilizando. Un trozo cortado accidentalmente se puede recolocar con un buen pegamento. Si no se dispone de él, se puede utilizar masilla de madera para suplir el hueco, la cual una vez seca, se leve pulir. En último caso y sacando provecho del accidente, éste puede convertirse en un buen recurso expresivo y sumarse a la imagen.

5.1.3.5. Entintado e impresión

En el proceso de impresión la diferencia de niveles entre la talla y el relieve quedan registrados en el papel a la vez que la imagen, y de un modo táctil podemos apreciar cómo el espesor del papel se hace más pronunciado en zonas

correspondientes a la talla. (García, 2012, p. 90)

Lista la matriz y antes de imprimir, ésta se limpia de virutas y astillas. A continuación, se prepara la tinta, velando que esta sea viscosa, libre de impurezas pudiendo agregarle aceite de linaza si lo que se quiere es aportar cuerpo y aligerar el color. Dependiendo del modo de impresión (manual o tórculo), la tinta debe ser más o menos adherente.

Estirar y amasar la tinta para generar una capa homogénea es importante y debe tenerse en cuenta que la cantidad presente en la mesa de entintado será la misma que se trasladará a la matriz. Para ello, el rodillo se desliza por la mesa varias veces recogiendo la tinta y luego se desplaza sobre la matriz, cargándola de pigmento. Según la permeabilidad y absorbencia del soporte será necesario controlar su cantidad.

Catafal y Oliva (2002) describen meticulosamente el proceso de entintado de la plancha de la siguiente manera:

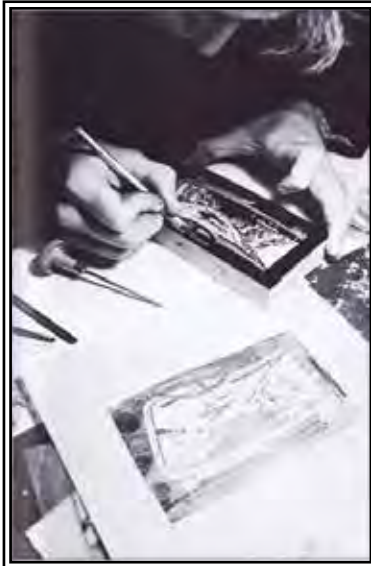


Fig. 66. Autora (2019) *Proceso creativo acontecido en el tallado*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, dos Citas Visuales Literales (Dawson, 1996, pp. 60- 61); y, derecha, Galisteo-Gómez (2018) *Mañana de trabajo de taller*, fotografía.

En una plancha de vidrio o mármol se extiende, con una espátula una capa de tinta a la que, según el carácter del grabado y del papel que se emplee, añadiremos unas gotas de aceite de linaza cocida hasta conseguir el grado de espesor y fluidez necesario. A continuación, procederemos a extenderla en la placa de forma regular, procurando que el rodillo recoja una placa fina y regular. En entintado de la plancha debe hacerse mediante sucesivas pasadas de rodillo, dadas en todas las direcciones. Es preferible cargar el rodillo con capas finas de tinta y recargarlo a medida que se vaya necesitando, ya que si se carga en demasía se desborda la tinta, se satura la plancha y se distorsiona la imagen. (p. 49)

El paso anterior a la impresión definitiva es la realización de diferentes estampas, cada una de distinta naturaleza, intencionalidad y finalidad: El artista hará una prueba, determinará cambios y procederá a revisar la imagen de nuevo. En cuanto lo determine, establecerá un número de tiraje y procederá a la impresión de la edición.

“Una de las excelencias de la xilografía, es la de poder el propio autor del grabado estampar las pruebas sin necesidad de instalaciones ni máquinas especiales, y además con gran sencillez y facilidad” (Larraya, 1952, p.127). El proceso de impresión se realiza a mano o en tórculo. La impresión a mano es bastante cómoda y muy poco compleja, ya que supone su realización en cualquier lugar con pocos elementos, permitiendo resaltar las características de la superficie del relieve con sutilidad, algo más difícil de lograr bajo la fuerza del tórculo.

Cuando se ha entintado la matriz con el rodillo y con la ayuda de la plantilla se coloca sobre ella el papel (seco o húmedo) sin moverlo y se realiza un pequeño frotamiento desde el centro hasta las esquinas con la mano para asegurar su adherencia. El procedimiento más habitual de la estampación a mano es el bruñido, que consiste en frotar el revés del papel que se ha colocado sobre la superficie recién entintada. Como casi nunca es posible obtener una impresión buena y clara con la sola presión de la mano, hay que recurrir al empleo de un utensilio frotador de superficie lisa llamado baren o bruñidor (Chamberlain, 1988).



Fig. 67. Autora (2019) *Materia extraída de la matriz*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2018) *Lucía en el taller*, fotografía; y derecha, Autora (2018) *Viruta*, fotografía.

Si se cuenta con tórculo se disfruta de sus ventajas principales: la sencillez de su método, una mejor gestión del tiempo y menor esfuerzo físico. Además, la edición en tórculo consigue un tiraje más uniforme para el caso de la producción en serie. Luego que la matriz se somete al tórculo y para concluir la impresión se retira el fieltro que recubre la matriz y con cuidado, el papel en donde está la estampa. Cuando se ha presionado toda la superficie, se debe levantar el papel del taco con sumo cuidado desde una esquina y desprenderla lenta y suavemente para evitar moverlo o rasgarlo. Se hacen cuantas impresiones estime el autor y soporta la matriz, indicando en la estampa el número que cada copia tiene en la edición.

El papel impreso puede disponerse de forma horizontal o bien, ser colgado de manera vertical para facilitar su secado.

5.1.3.6. Consideraciones acerca de la autoría en el proceso de estampación

La realización de un grabado se plantea, con todas sus

limitaciones y posibilidades, generalmente en términos de problema para el pintor o el escultor, acostumbrados a otros materiales y formas de enfrentar el trabajo. Entre otras cosas, el carácter intermedio de elaboración de la plancha y el aplazamiento de su objeto final, hacen que el artista afronte el trabajo creativo desde una posición psicológica especial. (Martínez, 1998, p. 31)

Ha sido habitual y admitido que el proceso de estampación también lo realice un taller profesional. En este caso, el artista actuará como supervisor encargándose de velar por la fidelidad en la transcripción de la imagen concebida por él; “Si disociamos entonces la idea de originalidad y únicamente de la mano del artista y la centramos en la idea, podemos observar que las prácticas de colaboración posibilitan la trascendencia de las limitaciones de un individuo” (Grabowsky y Flick, 2009, p.14). La originalidad depende de un emprendimiento colaborativo donde las relaciones son esenciales en el resultado artístico, no siendo esto nada nuevo, ya que esta colaboración ha visto la luz durante siglos, por lo tanto, resulta curioso cuestionar dichas redes de colaboración.

El concepto tradicional de estampa se verá modificado por la aparición del arte digital a fines del siglo XX. Desde esta nueva perspectiva y considerando los nuevos escenarios y avances técnicos, no se le puede seguir entendiendo como soporte flexible (papel, por lo general) sobre el cual se ha transferido por contacto la imagen contenida en la matriz, “ya que esta, aunque siga manteniendo su concepto, ya no existirá físicamente como objeto” (Moreno, 2010, p.10).

Frías (2006), cree que la estampa contemporánea a partir de 1960 ha ido ocupando un lugar privilegiado dentro de la creación artística, alejándose paulatinamente de su estatus de arte menor. Dicho proceso ha ocurrido debido a diferentes factores: el desarrollo de la imagen impresa de la mano de la tecnología, la exploración de nuevas formas iconográficas visuales, la demanda del mercado, la proliferación de los medios y la implementación de talleres de grabado, entre otras causas.

En el ámbito de la gráfica tradicional, el objeto de la creación tiene su origen en la matriz física y el producto de la creación mantiene

una identidad autógrafa a pesar de su condición múltiple. En los procesos de reproducción digital contemporáneos la inexistencia de la matriz física desvincula el producto de la creación autógrafa. La obra de arte en las redes de comunicación electrónicas se presenta como un hecho anónimo, colectivo, a menudo fragmentario y multifacético. La figura del autor en la antigüedad respondería mayormente a intereses religiosos fundamentados en la necesidad de institucionalizar el discurso. Sin embargo, en la actualidad el autor se vincula en la producción para el mercado, principalmente a partir del siglo XIX, de modo que la autoría entra a formar parte de él (García, 2012).

Para numerar una obra se emplea una fracción en la que el numerador indica el número de la prueba y el denominador, el total de la edición, aunque es preciso indicar que numerar las estampas es una práctica relativamente reciente que responde a motivos económicos y de control, pero nada tiene que ver con la calidad de la obra.

El *III Congreso Internacional de Artistas*, llevado a cabo en Viena el

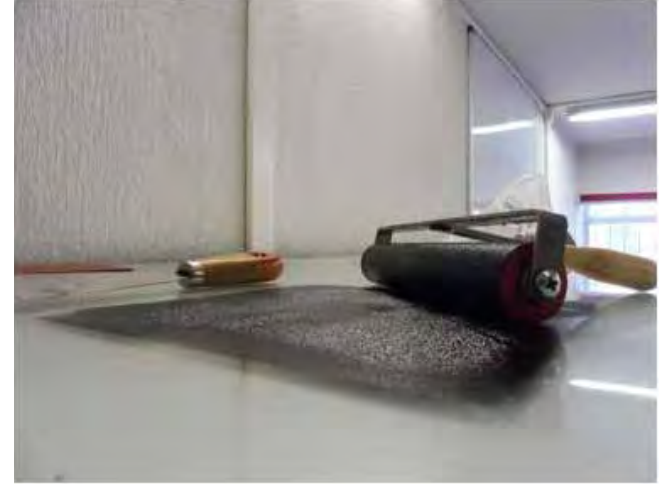
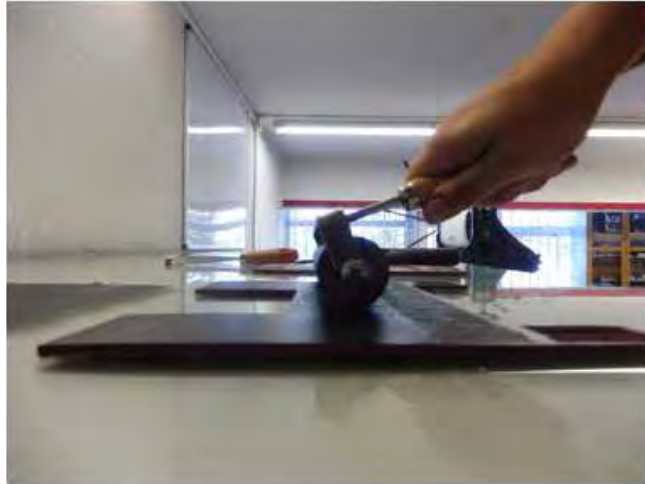


Fig. 68. Autora (2017) *Entintado. Secuencia acción*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Rodillo después de la tinta*, fotografía; centro, Autora (2017) *Entintando*, fotografía; y derecha, Autora, (2017) *Descanso del rodillo*, fotografía.



Fig. 69. Autora (2017) *Impresión. Secuencia de acción*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Subida I*, fotografía; centro, Autora (2017) *Subida II*, fotografía; y derecha, Autora, (2017) *Subida III*, fotografía.

año 1960, establece para las estampas nomenclaturas en francés junto con marcar los aspectos fundamentales que determinarán la definición de estampa original. Estos son: “que estuviesen hechas por el artista, firmada y numerada, estampada por el artista o estampador profesional, destruida la matriz original al finalizar la edición y que las estampas nunca fueran reproducciones de otros cuadros” (Bernal, 2013, p. 48).

A partir de esto, se reconocen distintos tipos de estampa dependiendo de la intencionalidad del artista, entre las cuales cuentan:

- Prueba de artista (P/A). Corresponde a una décima parte del tiraje total y queda en posesión del artista para uso particular.
- Pruebas de estado (P/E). Son aquellas que realiza el artista para ver la evolución de su plancha. Al ser únicas, tienen gran valor para los coleccionistas. Esta impresión es uno de los momentos más íntimos del proceso, un diario del artista en donde se plasma el acierto o la equivocación a modo de mapa de acciones. Las

pruebas de estado preceden a la edición.

- Pruebas de ensayo. Son aquellas que se emplean para determinar el color, tipo de papel, modos de entintado, etc. Corresponden a pruebas técnicas.
- Bon à Tirer o Prueba Final (P/F). Esta impresión es testigo y punto de partida para toda la edición posterior. Implícitamente, corresponde al estampador.
- Hors Commerce (H/C). Estampa fuera de comercio y pensada con fines institucionales (Bernal, 2013).

5.1.3.7. El grabado en linóleo

La linografía, más que una técnica, es un proceso de grabado en relieve derivado de la xilografía. (Garrido, 2014, p. 43)

En el siglo XX, la aparición y valoración de nuevos materiales como soporte para la talla dio lugar a la sustitución de la madera,

destacando el uso del linóleo, patentado por el británico Frederick Walton en 1860. Este material es un soporte derivado del caucho cuyo uso original se aprecia en el ámbito de la construcción para el recubrimiento de pisos. Su empleo artístico fue introducido por Pablo Picasso en España y en Alemania, gracias al grupo Die Brücke (El Puente).

El linóleo posee algunas de las cualidades de las tablas suaves con ligeros efectos de relieve y a diferencia de la madera, puede cortarse en cualquier dirección con el cuchillo, permitiendo detalles finos y una talla nítida y acentuada. De bajo costo, es indicado también para la estampación multicolor. Tiene una densidad uniforme que no provoca virutas al no tener grano ni dirección además de una superficie áspera que permite captar bien la tinta. Sin embargo, pese a las virtudes enunciadas el linóleo posee una desventaja: debido a su composición es considerada una matriz un tanto frágil. Las líneas demasiado finas no resisten apenas la presión del tórculo, por lo que pierden la calidad de definición tras pocas pruebas. Además, sus bordes pueden debilitarse también por la presión. Por estos motivos, para evitar o contrarrestar estos

posibles problemas, se requiere de cierto conocimiento avanzado en estampación.

Puede ser que una de las mayores aportaciones del material sea la posibilidad de ampliar con facilidad el formato de los tacos hasta los dos metros de alto. Además, su naturaleza dúctil y amable no necesita de un gran vigor en la talla porque resulta simple y rápida, apropiada sobre todo en los primeros pasos del grabado infantil. Por este motivo, “Es una excelente técnica de impresión para el principiante. El proceso de preparar el bloque es relativamente simple, y después de una pequeña experimentación con las herramientas puede producir rápidamente una imagen original, ya sea monocroma o multicolor” (Martin, 1994, p. 26).

El linograbado comparte el procedimiento general de la xilografía ya que sus herramientas y materiales necesarios para la creación de la matriz y la estampa son los mismos. En consecuencia, resultan válidas todas las aportaciones indicadas en el proceso descrito anteriormente. Quizá solo valdría agregar que el manejo de las gubias debe realizarse con extrema precaución debido a

la blandura del material para evitar su retiro excesivo, ya que en el procedimiento los errores son difíciles de corregir.

5.1.3.8. El relieve a color

Antiguamente, muchos xilógrafos se veían limitados ante la dificultad de crear esos medios tonos que le confiriesen cierto volumen a sus imágenes, justificadas en la copia de obras maestras. El hacer una xilografía de varios tonos cumplía mejor esta función reproductora, sin abandonar el aspecto propio del grabado, y sobre todo, sin complicarle mucho el proceso al grabador. (Bernal, 2013)

Dejando un lado las estampas iluminadas o el coloreado con plantillas, se atribuyen a Ugo da Carpi las primeras imágenes a color: Los camafeos consistentes en dos o tres tacos en los que se aplicaban distintas tonalidades (siempre dentro de la misma gama), considerando blancos, medios tonos y líneas oscuras. Posteriormente, los bloques se estampan sobre un mismo papel (Chamberlain, 1988).

A finales del siglo XIX, el color se utilizaba en el grabado supeditado solo a la forma y el volumen. Este carácter perdió vigencia con el Impresionismo, el Fauvismo y el Expresionismo, movimientos que defendieron su valor plástico y a partir de entonces, distintas técnicas de estampado que lo incluyeron comienzan a sucederse.

La metodología de estampación policroma se distingue de la monocroma gracias al proceso de registro, el cual determina la apropiada superposición de planchas para que los colores combinen adecuadamente. Para registrar una estampación existen varios métodos según la complejidad del dibujo, aunque todos ellos contemplan la elaboración de las matrices y la situación de las diferentes planchas durante el proceso de impresión.

Como norma general, en la estampación de colores se comienza por el más claro, ascendiendo sucesiva y ordenadamente hasta llegar al más oscuro, que es siempre el último. En casos excepcionales la superposición de colores puede variar el orden porque la combinación o mezcla de ellos se basa en la transparencia y esta raramente es por

completo absoluta. (Larraya, 1852, p. 151)

Existen dos enfoques básicos para desarrollar una imagen a color mediante la impresión de relieve: El enfoque reductor y la técnica de tacos múltiples.

El enfoque reductor crea una imagen con capas sucesivas impresas a partir del mismo elemento de impresión, utilizando un solo taco. Cualquier impresión posterior a la primera se superpondrá a las anteriores, generándose mezclas de colores. El proceso empieza con un dibujo que sirve como guía para el tallado, eliminando luego aquellas zonas que quedarán en blanco. Una vez realizado este paso, se entinta el taco con el primer color y se imprime. Luego de esto, se limpia el taco a fin de prepararlo para el siguiente tallado, el cual conserva el color que se ha impreso previamente, recortando y tallando todas las zonas que lo tendrán en el impreso final. Entonces se imprime el segundo color, superponiendo la siguiente capa a la anterior en todas partes, excepto en aquellas zonas en donde ya se ha tallado la madera. La transparencia u opacidad de los colores determinará la mezcla resultante. Esta

secuencia de tallado- impresión, tallado- impresión continúa hasta que la mayoría del taco se ha eliminado. Para los grabadores, la única desventaja que presenta esta técnica es la eliminación final del taco en el proceso de desarrollo de la imagen, ya que el grabado no se puede reeditar. (Vives, 2003)

Por otro lado, la técnica de grabado a color por tacos múltiples se basa en un enfoque aditivo en donde el color se superpone en capas para crear mezclas complejas. Se considera en muchos casos más versátil, ya que, a diferencia del procedimiento anterior, conserva todas las planchas que participan en el proceso al crearse un taco diferente para cada color.

Un método habitual consiste en desarrollar primero la imagen clave. A continuación, se realiza una prueba de dicha imagen y se utiliza para crear una impresión indirecta de la información en otros tacos en los que se trabajarán los colores adicionales. (Grabowsky y Flick, 2009, p. 96)

Así, cada color se talla de manera independiente. Luego los tacos

se entintan uno a uno y se imprimen armando un puzle al unísono por medio de la sobreimpresión.

Diversos artistas han experimentado con el color introduciendo nuevas técnicas atingentes al grabado en madera o a la experimentación con distintos materiales, entre las cuales destacan:

a) Puzle o Método de Munch

En la xilografía moderna fue Edvard Munch quien ideó dividir el taco en zonas de color, recortándolas para ensamblarlos luego a modo de rompecabezas. Estas zonas están separadas geográficamente y se entinta cada parte por separado mediante rodillos pequeños.

La lógica de esta técnica es la división de la matriz en varias piezas, dando forma a la imagen y combinando su disposición dentro del papel. Para ello, las planchas deben tener el mismo grosor, aunque pueden ser de materiales distintos e incluso, trabajadas con métodos diferentes (Moreno, 2010). También puede tratarse de una sola matriz recortada en varias piezas y separadas por

colores. El encaje nunca es perfecto del todo pudiendo observarse delgadas líneas blancas entre las piezas, lo cual puede emplearse en favor del resultado final.

b) Técnica de Estarcido

El estarcido se presta para el desarrollo de imágenes en positivo o negativo y su recurso imprescindible de estampación es el uso de una plantilla o registro. Utilizada ampliamente por Lasansky, Matisse y Miró, este procedimiento incorpora color a una estampa utilizando patrones de cartón, plástico o metal delgado en los que se han recortado las formas que se desean colorear. Se aplica el color directamente con rodillo provocando que la plantilla se fusione con la matriz. Mediante este procedimiento se obtienen estampaciones rápidas y de efectos sintéticos.

Esta denominación comprende también la adición de distintas superficies recortadas y entintadas que se colocan en la plancha de cara al papel a la hora de estampar.

Su aplicación es sencilla: una vez construida la plantilla, se procede a colocarla sobre una superficie (papel, tela, pared) y a través de ella, bien por su silueta interna o por su contorno externo, se aplica una pintura con la ayuda de una brocha, esponja u otro utensilio. Una vez aplicada esta capa de pintura, levantaremos la plantilla, quedando registrada la forma sobre la superficie. (García, 2012, p. 193)

5.1.3.9. Técnicas aditivas y de estampación

Las técnicas aditivas toman su nombre del efecto buscado a través de la reunión y superposición a través de materiales diversos, ya sea por textura o por su forma natural que, pegados con colas o resinas sintéticas, forman una superficie con relieve, utilizándose preferentemente una prensa vertical en su estampación. (Garrido, 2014, p. 160)

Esta modalidad se consolida como un nuevo método de realización de matrices dentro de un proceso opuesto a la factura tradicional donde la imagen se crea por sustracción. De esta manera, se

desarrollaron soluciones técnicas que evolucionaron los sistemas sustractivos en dos fases: Primero, impulsando y haciendo transmutar los métodos sustractivos del grabado tradicional hasta alcanzar efectos de relieve y texturas y segundo, con la introducción de nuevos materiales y sustancias mediante adición hasta entonces no aplicados en la gráfica tradicional.

Movimientos artísticos como el Cubismo, Surrealismo o Bauhaus, propiciaron a los artistas investigar las posibilidades que les ofrecían los nuevos materiales aparecidos en el mercado. El grabado en particular comenzó a practicarse en distintos tipos de superficies más o menos regulares. La diferencia estaba en que a estas nuevas superficies se les consideró también como matriz o base sobre la cual entintar y estampar sobre el papel, con lo cual se amplió el universo del grabado a través de métodos no convencionales.

Estas nuevas modalidades parten de la idea de que todo material que pueda servir de base para ser trabajado mediante imagen es reproducible: a éstos les llamaron “objetos diversos”. En el contexto de la gráfica, este término hace alusión a cualquier objeto

natural o artificial en cualquier estado que pueda ser utilizado como superficie de impresión. Se permite pulir, limpiar o rectificar la superficie escogida, aunque en la práctica siga siendo una superficie ya hecha.

El principio básico de la impresión en relieve, en la que el dibujo está formado por el contraste entre las áreas positivas (elevadas) del bloque de impresión y las secciones negativas (grabadas), puede adaptarse a bloques hechos a mano contruidos por una amplia variedad de materiales. (Martin,1994, p. 54)

Las posibilidades matéricas de los objetos diversos son extensas: el material de base puede ser liso, poroso, gofrado, rugoso, tener formas, irregularidades, imperfecciones, etc. Sin embargo, a pesar éstas y otras características, es necesario considerar una superficie más o menos plana, uniforme y compacta, que no se destruya ni le afecten las tintas que se pondrán sobre ella. Deben resistir además bien la presión al momento de imprimir sin perder sus características ni grosor inicial.

Si en lugar de trazar un surco sobre la superficie de la matriz, procedemos a añadir un elemento (cartón, plástico, metal, materia en pasta, etc.) sobre la plancha, en ese momento la superficie del elemento añadido pasa a definirse como relieve para dejar en un segundo nivel a la superficie de la matriz, la cual pasará a definir la zona de tallas. (García-Sánchez, 2012, p. 90)

Las técnicas aditivas permiten impresiones de formas no grabadas, por lo cual acumulan y reúnen materiales distintos incluyendo características del grabado en hueco o relieve. A modo de collage, comparten materiales unificados e interesantes en cuanto a textura, relieve y forma incorporando objetos de cualquier naturaleza y textura cuyo fin es introducir diseños compuestos que difícilmente se podrían obtener mediante el dibujo, la pintura o incluso el grabado.

La impresión de la matriz es similar a la del proceso de grabado convencional (a mano o en prensa, aunque si el relieve es muy pronunciado, se recomienda lo segundo). Es conveniente velar



Fig. 70. Participante VII (2017) *Imagen familiar*. Matriz aditiva, 15 x 22 cm..

que el material que se ha pegado permita una impresión correcta a pesar de las distintas capas que pueda reportar, evitando los grosores excesivos. Pueden incorporarse también a este proceso pinceles para el entintado directo, considerando que el rodillo podría no adaptarse bien a todas las texturas. (García-Betegón, 2015).

Las técnicas aditivas junto al ensamblado y encolado de distintos materiales permiten el trabajo en relieve o en hueco mediante la incisión o la línea vigorosa. Para ello, los cortes y los trazos deberán ser más o menos enérgicos dependiendo del resultado que se espere en la búsqueda de imágenes mediante el trabajo de masas y líneas con ayuda de diferentes materiales y herramientas. El material también puede rascarse o rayarse, por lo cual se debe escoger para ello uno susceptible de ser intervenido.

El cartón ordinario se considera como uno de los soportes más fáciles para trabajar, está disponible en grandes cantidades y su uso es ilimitado. De hecho, se puede usar para grabar mediante puntas y cuchillas y también utilizarse ampliamente para técnicas aditivas,

aunque es necesario controlar la humedad de los pegamentos que allí se utilizan.

Resulta evidente la imposibilidad de realizar dos grabados iguales mediante este procedimiento ya que la imagen varía siempre en cada proceso. Esto excluye uno de los principales propósitos de la impresión, que es lograr múltiples copias de una misma imagen conformando la edición, aunque las texturas y marcas obtenidas mediante este procedimiento son característicamente diferentes de aquellas dibujadas o pintadas directamente sobre el papel.

Las herramientas que se utilizan en la monotipia incluyen prácticamente todas las existentes en el proceso de grabado y se pueden agregar otras menos convencionales o pertenecientes a otras técnicas (pinceles y trapos, por ejemplo) los cuales a menudo se adaptan de un modo creativo.

5.1.3.10. Monotipia

La monoimpresión contemporánea se ha construido sobre

la idea de la articulación variable de la matriz. Además de las manipulaciones pictóricas y de dibujo características del monotipo, pueden combinarse gran variedad de estrategias de impresión de muchas formas distintas para crear una imagen única. (Grabowsky y Flick, 2009, p. 188)

La monotipia es una imagen impresa única, llamada también monocopia o monoimpresión y se encuentra a medio camino entre la pintura y la estampación ya que no utiliza incisión ni tampoco adición de material alguno en la matriz: En definitiva, su esencia se encuentra en todo concepto de estampación. Los primeros monotipos conocidos, datan de mediados del siglo XVII y fueron realizados por Giovanni Benedetto Castiglione (1609-1665) quien, en un hecho insólito para su época, se atrevió a dejar una imagen estampada sin haber hecho huella alguna en la matriz (Martínez, 1998).

El término hace referencia a la creación de un solo ejemplar realizado generalmente mediante método de impresión. Se realiza normalmente dibujando con pigmentos o trabajando sobre una

capa de pigmento en una superficie lisa que no sea absorbente cuyo fin es ser traspasada a un soporte.

Existen varias maneras de trabajar la monotipia, sin embargo, los procesos más frecuentemente utilizados son tres: La monotipia por adición, por sustracción y por trazado (Marcos, 2013):

- Monotipia por adición: El proceso aditivo es el más conocido. Por lo general, permite una práctica más cercana a la pintura ya que implica pintar directamente sobre una superficie-soporte lisa para crear la imagen empleando trazos gestuales. Esta se transfiere luego al papel mediante frotamiento manual o con tórculo.
- Monotipia por sustracción: El proceso sustractivo consiste en entintar la matriz para posteriormente dibujar sobre la capa de tinta con cualquier herramienta que deje una marca, retirándola. Es así como se utilizan espátulas, lápices o pinceles que permiten distintos tipos de impronta y por consiguiente, la estampa se distingue por conformarse de líneas o manchas blancas.

• Monotipia por trazado: Puede ser el procedimiento más desconocido y complejo de relacionar con la técnica, ya que en los dos procedimientos anteriores se afronta la estampa desde una perspectiva pictórica utilizando mayormente la mancha, pero en éste, la monotipia se construye mediante líneas, lo cual le confiere un carácter dibujístico. El procedimiento implica depositar un papel sobre una superficie entintada: Por la presión del lápiz sobre el dorso del papel, ambos se ponen en contacto facilitando la transferencia. De este modo se traza una línea en el papel para la impresión semejante a la que traza el lápiz de dibujo para crear la imagen.

De estos aspectos se deriva una apariencia plástica determinada: el tipo de mancha plana que se consigue a través del estampado de una superficie lisa a otra. No produce el mismo efecto visual una mancha plana que aquella que se produce mediante una diferenciación física de los puntos que conforman figura y fondo. El monotipo puede darnos unos resultados muy ricos en cuanto a la valoración de volúmenes y sombras, porque permite pasar del tono más

luminoso al más profundo con un registro muy adecuado de sus cualidades. (Bernal, 2012).

5.1.3.11. El eco-grabado

El eco grabado o grabado verde es una alternativa para trabajar el grabado de bajo o alto relieve reciente, sostenible y de bajo costo. No es contaminante debido a que no utiliza como soporte metales, sales, ácidos mordientes u otros similares, sino que emplea como soporte material desechable de uso diario (cajas de zumo o leche -tetrapack, tetrabrik-), de las cuales se aprovecha la capa de aluminio. Este material es particularmente resistente al aire, el agua y la luz, siendo adecuado como soporte a la hora de hacer dibujos, incisiones, cortes y otras intervenciones propias de la técnica (Mirauda y De la Torre, 2008).

El eco-grabado consiste básicamente en la utilización de una matriz descartable de tetrabrik lavada y desengrasada. El procedimiento consiste principalmente en la capacidad de generar líneas y texturas por medio de las posibilidades que nos brinda el material en su



Fig. 71. Autora (2017) *Proceso de creación de una monotipia*. Serie Secuencia compuesta por diez fotografías, de izquierda a derecha, Autora (2017) *Monotipia I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII, IX y X*.

condición de artefacto ecológico, para lo cual solo bastan materiales sencillos. Pensado como grabado en relieve, las herramientas para la incisión usuales, como punzones, bruñidores o gubias, pueden ser reemplazadas fácilmente por lápices y otros materiales similares capaces de crear surcos por medio de una presión intensa. El proceso de talla es un dibujo enérgico del cual resultan altos y bajos relieves para obtener blancos, grises y negros operando con la misma lógica que en la xilografía.

Además del dibujo, la matriz también puede ser cortada, decapada, doblada, pegada a cualquier material, desgarrada, plegada u otra acción similar.

La técnica del eco-grabado, sin buscar reemplazar a las tradicionales, ha logrado imponerse poco a poco como alternativa debido a sus características, sobre todo en contextos escolares debido a la poca complejidad de los materiales que intervienen en el proceso de dibujo y estampado, pudiendo trabajarse técnicas vinculadas al grabado en relieve y al grabado en hueco (Aguilar-Moreno, 2017). En el primer caso, el procedimiento de entintado e

impresión es el mismo y en él intervienen los mismos materiales, pudiendo el proceso ser enteramente manual. En el segundo, se entinta cuidadosamente la matriz velando que la tinta entre en las líneas y huecos para retirar el exceso luego con tarlatana y papel de seda para proseguir con el proceso de impresión en prensa.

5.1.4. La expansión del grabado dentro del arte actual

La resignificación del concepto de obra gráfica, a través de la idea de huella poli/gráfica, expande la lectura sobre sus límites, desplazamientos y posibilidades actuales. Y en lugar de la valorización excesiva (o exclusiva) de las obras a partir de un paradigma “técnico”, es decir, por sus procedimientos de realización, se enfatiza el contenido simbólico y su interpretación. (Dolinko, 2005)

Sin referirnos, dada la naturaleza de esta investigación, a la creación en donde el grabado se funde con la tecnología y los nuevos medios, nos inclinamos hacia la esencia primitiva y matérica del grabado en relieve y a las características originales que han

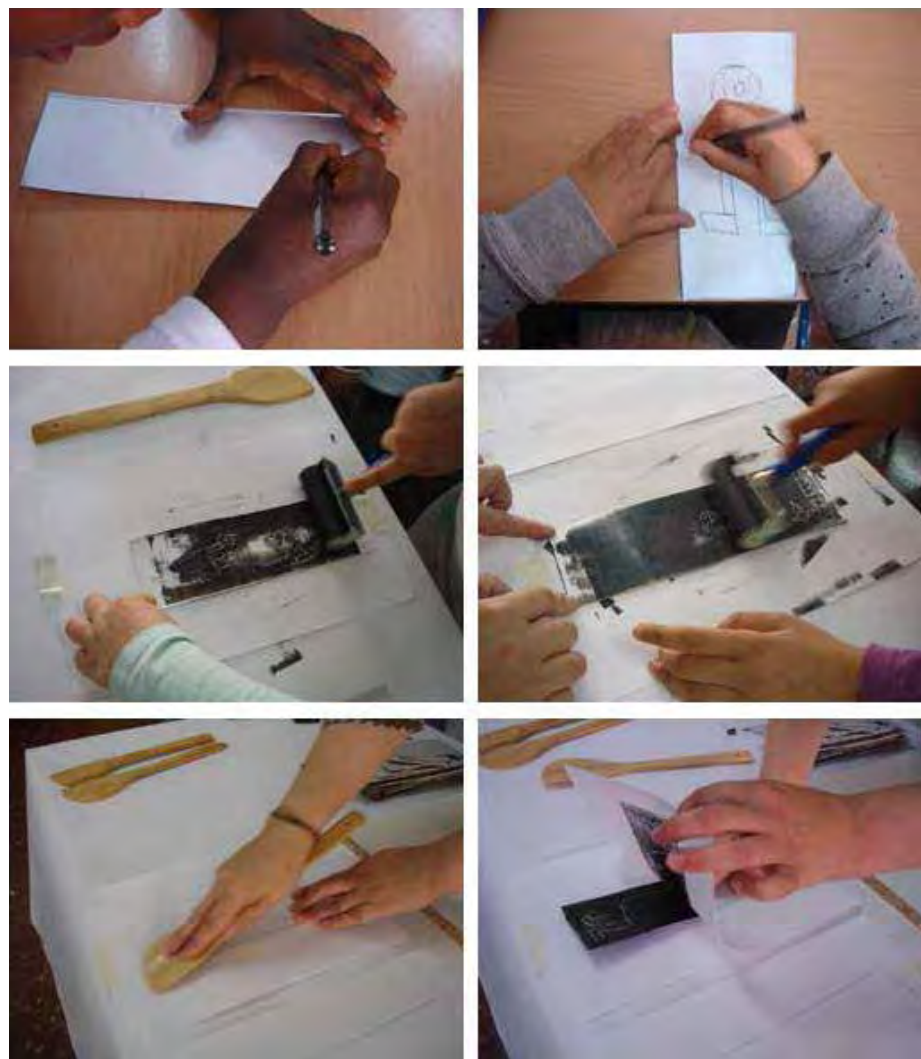


Fig. 72. Autora (2017) *Proceso de creación de un grabado ecológico*. Serie Secuencia compuesta por seis fotografías, de arriba a abajo, Autora (2017) *Proceso I, II, III, IV, V y VI*.

permitido su traslado hacia nuevos sitios creativos, repensando sus materiales y procesos, lo cual supone un replanteamiento fundamental en cuanto a sus cualidades técnicas y estéticas. Ante esto, es pertinente concebir este traslado como un dispositivo de producción que se hizo necesario para acceder a la escena artística en las últimas décadas.

Hemos sido testigos de que el grabado ha sido entendido históricamente como una disciplina estructurada y reglada que el artista ejecuta en un lugar cerrado con tintes de cocinería secreta. Para la mayoría, allí se perpetúan antiguos métodos de transferencia de imagen, sin embargo, y ante las evidencias, sabemos que esto ya no es así.

Cuando el grabado quedó obsoleto frente a los medios de reproducción industrial se abrió ante los artistas como medio de creación. Si la RAE (23ª edición) define desplazar como “trasladar” o “ir de un lugar a otro”, este cambio significativo se constituye como el primer desplazamiento del grabado: el del impresor que se convierte en artista transitando desde la imagen masificada

hacia la obra de arte (Baeza, 2015).

Junto con el nacimiento del siglo XX, la apertura a distintas poéticas que trascendían el convencional sentido de ilustración y de la imagen impresa sumado a la incorporación de nuevos recursos, marcaron el inicio de un proceso de experimentación y ampliación del concepto tradicional del grabado. Dentro de ese contexto, observamos el surgimiento de métodos que replantean sus características iniciales y básicas, por tanto, el carácter de la matriz, hasta ese momento estable, cambia, se amplía, se expande y con ello, cambian las relaciones existentes entre ella y la estampa. Por tanto, se repiensa la finalidad y la relación entre ambas, así como el concepto de obra múltiple frente a la producción única y la introducción de medios digitales en la imagen, lo cual supone finalmente un entrecruce de técnicas y medios.

Creemos posible abordar lo disciplinario sin por ello redefinir sus características específicas como inamovibles o como fronteras. Convertidas, en la actualidad del escenario artístico contemporáneo, en plataformas complejas, las disciplinas



Fig. 73. Autora (2018) *La matriz desplazada en el entorno*. Fotografía.



Fig. 74. Autora (2019) *Taller desplazado*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Trabajo de taller matutino*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampando en el entorno, tinta y textura*, fotografía.

operan como repertorios posibles, ya sin pretensiones anacrónicas de clausura técnica y material, esta mirada estratégica acerca de las incumbencias disciplinarias posibilita la expansión y el diálogo a partir de necesidades poéticas. (Valent, 2014, p. 103)

La migración de los significados de la obra impresa tiene motivos de naturaleza macro y micro identificados por Guillermina Valent (2014) en su artículo *Del grabado a la práctica artística*. El primero responde a la necesidad discursiva dentro de un escenario contemporáneo para diferenciarse de la tradición, transitando hacia un arte de contexto. La mirada micro, en cambio, se desprende de las prácticas singulares de la gráfica. Estas fomentan un desarrollo que entrecruza diferentes modalidades técnicas con la ambigüedad de habitar el espacio del arte con dispositivos propios del universo de la comunicación en una condición que distingue a la disciplina, que ha configurado un escenario particular de circulación para sus obras y una vinculación distintiva con respecto al espectador.

El concepto de matriz se torna inestable, o inmaterial,

poniendo en tensión la tradición del grabado al ampliar sus implicancias hacia campos no tan delimitados. Cruzamientos entre discursos artísticos, comunicacionales o mediáticos promueven la emergencia de nuevas formas de discursividad en la obra gráfica. (Barragán, 2014, p. 18)

Las innovaciones en el campo del grabado provienen de los conceptos estéticos y los problemas visuales que la técnica conlleva. La disponibilidad de nuevos materiales posibilita el descubrimiento de nuevas perspectivas permitiendo asistir al nacimiento de un período de experimentación con nuevas formas y materiales, lo cual invita a encontrar sitios de nuevas aportaciones y superar los límites propios.

Hemos mencionado que fueron las vanguardias históricas quienes introdujeron en el arte el interés por la materia. Los dadaístas en principio otorgaron valor material al objeto artístico introduciendo el concepto de collage y más tarde el informalismo promovió la materia como argumento de la obra de arte. Los cambios paradigmáticos afectaron las artes en general y con ello a las artes

232

gráficas, en donde el valor del compuesto matérico aumentó la definición de grabado apareciendo otras nuevas categorías de obra gráfica situadas entre la calcografía y la xilografía tradicional aunque extendiéndose hacia la pintura, la escultura e incluso, la instalación. Por ejemplo, el concepto de collage irrumpe en el grabado gracias a las aportaciones cubistas de Picasso, Braque y Gris desencadenando la aparición del collagraph que incorpora formas y objetos al soporte, viabilizando una nueva transmisión del relieve y de la tinta desde la matriz al papel. Junto a estos avances, la matriz recorre un camino que la lleva hacia otro lugar emergiendo por medio de una praxis no convencional en donde la materialidad no se reduce solo al soporte madera o metal recurrente, sino que se pone en valor el concepto de material encontrado. Dentro de esta idea, la adición pasa a ser un medio constitutivo de la matriz, por tanto, se abre la puerta para la experimentación en su construcción. “Todas las asociaciones contenidas en el original son transferidas a la forma impresa y, a la inversa, ciertos aspectos del original pueden ponerse de relieve o reformularse en la forma impresa” (Grabowsky y Flick, 2009, p. 8).

El Dadaísmo y Surrealismo propiciaron otras nuevas sensibilidades hacia las propiedades físicas de los materiales. Posteriormente, y con el desarrollo de la abstracción, se pierde el carácter representativo y referencial de las obras, favoreciendo una mayor valoración de los elementos plásticos por sí mismos, lo que impacta también en la gráfica. Estos aportes significaron un giro en la práctica que derivó hacia una extensión del concepto de original y reproducción que tanto ya habían limitado el campo expresivo de la gráfica.

Los procesos técnicos normalmente no surgen como hechos aislados, sino que suelen ser el resultado de la búsqueda de soluciones para cubrir carencias o mejorar aspectos que otros procedimientos no facilitan. A menudo, los procesos no se utilizan solos o en estado puro, sino que su interacción con otros hace que se enriquezcan sus potenciales expresivos. (García, 2012, p. 196)

Una de las primeras grandes aportaciones provino desde el ámbito de la materia unida a la gráfica, lo que dio paso al grabado matérico. Según Francesc Aracil (2001) éste emplea tres direcciones según

su proceso: el método sustractivo (que consiste en extraer material de la matriz creando valores de relieve acentuados mediante mordidas profundas. El papel utilizado es de un gramaje alto): el método aditivo (más próximo a la pintura, su surgimiento obedece al deseo de no utilización de mordientes, reducción de costos de material y búsqueda de resultados sorprendentes. Consiste en pegar materiales a otros soportes para crear una matriz y destaca el Collagraph como el más difundido) y los sistemas de molde (que se acercan al terreno procedimental y conceptual de la escultura en el que no se parte de un plano preexistente para tallarlo o para añadirle otros materiales, sino que trata de reproducir materiales blandos o difíciles de estampar que le servirán de matriz.

Ante todos estos cambios, Bernal (2016) se pregunta cuál es la unidad mínima del arte gráfico, dónde empieza y dónde termina su expansión: ¿Qué se necesita para que una pieza pueda seguir siendo llamada grabado en el campo de producción de arte? ¿Cuáles son sus requerimientos mínimos? ¿Cuáles son los desafíos técnicos, plásticos, críticos y sociales que, relacionados, asegurarían al grabado un sitio en la escena artística actual? ¿Cabe la posibilidad

de que esta actualización, incluso, nos conduzca a la revisión de las categorías previas?

La misma autora agrega:

El grabado es ahora un territorio en disputa. El término, parece finalmente haber sido absorbido por el de obra gráfica y se extiende desde la estampa bidimensional a la instalación, desde los estarcidos urbanos a las impresiones 3D, del fondo del escritorio a la performance o el happening. Tiene copado no solo la gráfica tradicional, sino también la arquitectura, el mobiliario y el bien de uso común. Incluye lo único y lo múltiple, lo valioso y lo gratuito, lo perenne y lo efímero y se extiende por el campo físico y el ciberespacio, por el mercado y el museo, entre la élite y lo popular. (Bernal, 2016, p.75)

Por lo anterior, los términos de grabado y estampa se han reeditado bajo nuevas condiciones: “La acción de desplazamiento en el ámbito del grabado reviste la intencionalidad fundamental de activar este

complejo dispositivo que involucra una toma de posición ante el arte, ante el presente y ante la historia” (Jorajuria, 2012, p.11). Con esto se indica que la creación en este campo abarca una tipología diversa de objetos artísticos que obedecen a su autor y que no se enmarcan totalmente en la categoría de obra grabada.

La gráfica actual funciona por proyectos complejos que exigen una minuciosa ideación. La experimentalidad y la improvisación han dado lugar al diseño y la reflexión. El siglo XXI se reconoce por el dominio de un tipo de imagen ubicua y transversal a todos los territorios artísticos. (Bernal, 2016, p. 87)

En Chile, Eduardo Vilches, dentro del marco de sus talleres dictados en la Escuela de Arte de la Universidad Católica entre los años 70 y 80, desarrolló junto a su alumnado lo que la crítica e historiografía local denominó Desplazamiento del Grabado llevando a cabo propuestas que desbordaban la visión tradicional de la disciplina y ensayando nuevas posibilidades para su práctica en el contexto de arte contemporáneo. Entre este grupo aventajado

de estudiantes se encontraba uno en particular: Carlos Gallardo, quien en su proyecto *A la carne de Chile* instrumentaliza esta visión dentro de su trabajo.

El concepto de “Desplazamientos del Grabado” surge como una necesidad, como una respuesta desesperada frente a una carencia. El grabado se produce a partir de una matriz que se fija o se graba sobre un material matricial (seda, piedra, madera o metal) de manera artesanal y se traslada al imprimir con tintas a otro material soporte para la copia (papel u otro susceptible de recibir transferencia de imagen). En un entorno académico que se desarrollaba bajo estas condiciones, era necesaria una innovación. (Gallardo, 2018, p. 9)

Tras el golpe militar en 1973 las exigencias del contexto y del arte experimental llevaron a repensar críticamente es estatus de obra de arte con respecto a la institución y al consumo, extendiendo sus nociones conceptuales a esferas ajenas a su propia disciplina. Richard (1986) describe este proceso como las

mecánicas de desplazamiento de los soportes artísticos como característica constitutiva de la vanguardia local entre 1977 y 1985 que desestructuran la delimitación de los géneros artísticos, desafiando las clasificaciones de la tradición y también al aparato represivo. Fue en esa época y dentro de aquel contexto histórico en los que el concepto de desplazamiento del grabado se volvió importante, esto, porque no solo cuestionó las condiciones tradicionales de producción, sino que las aplicaba desde visiones artísticas contemporáneas. Esto supuso trasladar el grabado a soportes donde la relación matriz-copia adquirió una interpretación y conceptualización más allá de la imagen impresa.

Carlos Gallardo emparenta al grabado y la estampa de forma conceptual. En primer lugar, se desplaza hacia la fotografía porque la considera una imagen incuestionable y ya resuelta, cuya iconografía conecta rápidamente a un significado o simbolismo. Así, la homologa al grabado en tanto ambas poseen una matriz, atribuyéndole a la imagen fotográfica el carácter de estampa pero también de soporte debido a su mecánica matriz-copia. Con ello, se da cuenta de que la dinámica presente dentro del grabado

puede replicarse de otras maneras. Es así como, por ejemplo, en base a la metáfora de la carne y la situación política del Chile de la época, en un matadero se propone recibir la sangre de los animales con grandes paños, generando monocopias compuestas por un determinado número de estampas. La dinámica de producción de la carne sugiere la idea de muerte en serie, donde el matarife, cuyo acto es siempre el mismo y repetitivo, regularmente produce series de muertes idénticas sobre soportes idénticos: los animales. Este desplazamiento terminó convirtiéndose en una manera de pensar que permite ampliar y definir que una matriz puede ser también una actividad aprendida, interiorizada y repetitiva, como escribir, fundamentándose en su carácter serial, lo que permite al grabado formar parte de la vida cotidiana.

Un par de años después, Carlos Leppe en colaboración con Marcelo Mellado ofrece un acto similar en la performance titulada “Prueba de estado” (1981), la que se realizó en el patio del Taller de Artes Visuales (TAV), sitio en donde se almacenaban piedras litográficas. Leppe se tumbó en una mesa de impresión mientras Mellado estampaba en su pecho con plantilla y rodillo la palabra

“activo”. Luego, mediante un fuerte abrazo Leppe imprimió la palabra invertida en el pecho de su compañero. A continuación, se repite la acción de forma inversa en la que el cuerpo de Mellado personifica la matriz y Leppe toma lugar del soporte.

En Prueba de artista el código del grabado -activo (la matriz) y pasivo (la copia)- se desdobra mediante el abrazo de dos cuerpos masculinos, lo que trastoca la condición subordinada de dicho código pues se niega la relación jerárquica entre matriz y copia. (Baeza, 2015)

El desplazamiento del grabado es una corriente conceptual y práctica que aborda el desarrollo de la obra gráfica de manera interdisciplinaria y con una gama amplia de recursos (Montoro, 2016). Implica mecanismos no técnicos -sino más bien conceptuales-, para actualizarlos y poner en tensión las nociones de matriz, serie, incisión, estampa y edición, entre otro/as. El término de grabado desplazado pretende designar parcialmente procesos y procedimientos de reforma plástica destinados a garantizar la máxima apertura que se puede permitir dentro de la línea de filiación

que nos conduce al grabado esencial como escena primitiva, entendiendo y reconociendo que ha tenido la fuerza para lograr la constitución de un mercado aún dentro de un proceso de ruptura.

Estas prácticas, comenzadas en décadas anteriores, tendrían un correlato posterior en instancias internacionales como la Trienal Poligráfica de San Juan en Puerto Rico, en la cual Justo Pastor Mellado recoge la propuesta iniciada y diseminada por Gallardo y reedita el concepto a manera de informe de campo para participar en un debate acerca del estado del grabado contemporáneo. El autor pone en la mesa el enfrentamiento entre *grabado esencial* y *grabado expandido* señalando que han influido enormemente las bienales de la disciplina y el abandono de las obras clásicas en su cambio de dirección. Mellado se plantea interrogantes asociadas a la definición mínima de un grabado ante este escenario de cambios junto con preguntarse cuáles son sus posibilidades de existencia productiva en un mundo contemporáneo. Además, analiza momentos coyunturales específicos de la reciente historia del grabado en países de Latinoamérica y Centroamérica.

Mellado posee dos publicaciones importantísimas en las que explora este concepto: *La novela chilena del grabado* (1995) y *El concepto de desplazamiento del grabado. Informe de campo* (2004). Sin embargo, es en el artículo *El trabajo de la crítica de Artes visuales* (1999) donde encontramos una definición más concreta:

Desplazamiento significa trabajar con herramientas conceptuales pensadas para operar en un medio determinado, pero que son apropiadas para operar en medios para el que no habían sido concebidas. Este procedimiento de aplicación indebida, en un medio impropio, es lo que se llamó política de desplazamientos (p.18).

Esta afirmación se complementa con la reflexión de Montoro (2016) cuanto ésta sostiene que el desplazamiento del grabado no se limita a la producción de imágenes bidimensionales o tridimensionales, sino que además adapta procesos propios de otras disciplinas al grabado manejando aún un proceso y discurso propio.

Justo Pastor Mellado relaciona la característica serial del grabado

con el nuevo trato que esta tiene con el espacio artístico e indica la serialización propia de la técnica como valor político, diferente según su propio período histórico y de legitimación. Sostiene también que la reivindicación de la pureza de las formas resultantes del grabado se introduce en el campo artístico como una instancia originaria y este escenario, permite una nueva apertura del mercado en el cual muchos artistas abstractos incursionan atraídos por la compatibilidad formal de la técnica con referentes arcaicos.

Por fin el grabado ha trascendido los límites que le habían sido impuestos, al punto que podríamos hablar de un post grabado para referirnos a las profundas modificaciones introducidas en su lenguaje, en sus técnicas y en el uso de los múltiple, ya no como reproducción de la imagen sino como elemento generador de la misma. Lo que queda es una nueva cultura gráfica que emerge a un mundo de intertextualidad a través de la ruptura de añosos paradigmas, a la que permanentemente se integra una mayor cantidad de artistas que la usan como estrategias en sus narrativas. (Mellado, 2004)

Hablar de desplazamiento del grabado significa un desmontaje de los elementos que se mantienen operando dentro del significante gráfico y una latente amenaza del abandono formal. El término grabado expandido (Bernal, 2016) surge como una actualización de grabado desplazado. Bernal sostiene que la disciplina ha sufrido un proceso de mestizaje donde la matriz ha sido modificada, desplazada, ampliada, expandida y en este trayecto, el binomio matriz- estampa ha perdido su inmutabilidad. La matriz en este trayecto se ha extendido a todo aquello capacitado para estamparse e incluso asiste a su propia deconstrucción y desaparición física, razón por la cual es difícil establecer límites. Con esto, no es de extrañar que el grabado haya hecho con éxito su entrada en distintos contextos mediante la instalación y la interacción con el espacio.

En relación con la reproductibilidad, la misma autora agrega que la disminución del proceso artesanal del artista posibilita su concentración en un plano más intelectual, comenzando su reflexión acerca del poder reivindicativo del arte por sobre su orientación estética. En consecuencia, la seriación se ha desprendido de su

rol múltiple como fin último para asumir una función generadora de objetos únicos para su valorización. Con esto, se diferencian y separan los conceptos de creación y producción, ambos hoy en día fuertemente condicionados por el componente social y por los circuitos de distribución del arte. Esta idea es complementada desde otra perspectiva por Dolinko (2009) quien sostiene que el grabado implica copias múltiples, idénticas y reproducibles aunque no se encuentra reproducido industrialmente y no constituye estrictamente un arte de masas, factores que apuntan a sostener la idea de su estatuto híbrido.

La gráfica se encuentra en un proceso de simbiosis con la cultura visual en el que la tecnología de la imagen, la descentralización de la matriz y la adaptación del formato expositivo se funden con el resto de las actividades artísticas. El análisis de las comunidades formadas alrededor de esta práctica configura un puzzle, aparentemente bien encajado, que se divide entre el formalismo y el conceptualismo, entre idea y el proceso. (Bernal, 2016, p. 71)

Concluimos del análisis de Gallardo, Mellado y Bernal que se desprenden tres ideas en común:

- a) apertura del concepto de grabado junto a la revisión de sus atributos
- b) expansión y desaparición de la matriz tradicional, y
- c) revalorización de la multiplicidad y serialización en post de la unicidad.

Estas ideas son uno de los pilares fundamentales en el desarrollo del lenguaje creativo y técnico de esta investigación, ya que hablar de desplazamiento del grabado permite direccionarlo hacia prácticas contemporáneas.

5.1.4.1. Nuevas propuestas gráficas

De la práctica del grabado original y esencial hasta el camino del grabado expandido se han producido muchas transformaciones

que han abarcado, desde el uso de la técnica en soportes no convencionales, hasta su práctica emparentada con elementos de la fotografía, la performance, video y lo objetual. El/la grabador/a contemporáneo ha tenido la posibilidad de contemplar estos cambios en relación con sus propios intereses y la relación entre el tiempo y los significados producidos en la interacción. Como todo artista, interpreta su entorno y a partir de esa toma de conciencia, busca construir nuevos sentidos. Una técnica cerrada e inmóvil no permite la exploración, sino que reclama otros formatos más complejos vinculados a la noción de huella, memoria y repetición, es decir, con aspectos que son propios a la historia y técnica del grabado, pero que trascienden a este último para convertirse en vectores conceptuales de producción. Esto quiere decir que lo que denominamos gráfica expandida o desplazada posee intrínsecamente en su concepción la potencialidad de la multiplicación y el contacto directo o indirecto con una matriz generadora de originales múltiples, la unión de contrarios como transmisor de semejanzas inversas generadas intencionalmente y la repetición y transformación inserta en una estética compleja.



Fig. 75. Autora (2018) *Estampa en la ventana*. Fotografía.

Lo anterior permite suponer que la evolución del grabado ha seguido el mismo camino divergente que el resto de las disciplinas. Esto nos ha permitido encontrar varios artistas que han hecho exploraciones en torno a la materialidad del grabado y conceptos como matriz, serialización, unicidad o multiplicidad.

En la preocupación por habitar la obra de arte, la instalación resulta uno de los formatos expositivos más utilizados. Esta mantiene el acondicionamiento artístico de un espacio que interactúa con el espectador modificado con la intervención de impresiones de cualquier tipo. El artista que planea su instalación ofrece una alternativa para el grabado con el uso del espacio entrando en territorios de límites formales difusos. En el proyecto las impresiones de toda índole e incluso, las matrices, juegan un papel protagonista y emanan de la fase de producción consistente en diseñar, tallar e imprimir y estampar (Bernal, 2015, p. 79).

Los siguientes artistas: Nancy Spero, José Fuentes, Carlos Gallardo, Rob Swainston, Kakyoung Lee, Betsabeé Romero, Belkis Ramírez, Swoon, Thomas Kilpper y Pascual Fort, conforman una

selección cuyo planteamiento indistinto es evidente. Sin embargo, su propuesta ofrece una experiencia de la disciplina que considera la apertura de sus formatos como objeto de indagación.



Fig. 76. Cita Visual Literal (Spero, 1983)

5.1.4.1.1. Nancy Spero (1926-2009)

La obra de Nancy Spero nos resulta especialmente interesante tanto por el contexto artístico en el que se desarrolla, como por el anonimato en el que ha permanecido durante muchos años, siendo claro ejemplo del silencio al que se ha sometido el arte realizado por mujeres hasta tiempos no muy lejanos. (García Sánchez, 2012, p. 435)

La obra de Spero no se inclina hacia recursos sofisticados ni elude formatos instalativos y su mayor inquietud es contar con estrategias claras extraídas de la estampación para comunicar su preocupación y su horror ante el sufrimiento, el silencio forzado de la mujer y otros numerosos problemas sociales mediante una poética sensible. La selección del papel como soporte define su postura enfrentada sobre la condición masculina tradicionalmente atribuida al lienzo, preocupándose de establecer una diferencia. En sus procesos de producción de obra incluye elementos como plantillas y técnicas de estarcido, aportando una manera de trabajar fresca y espontánea.

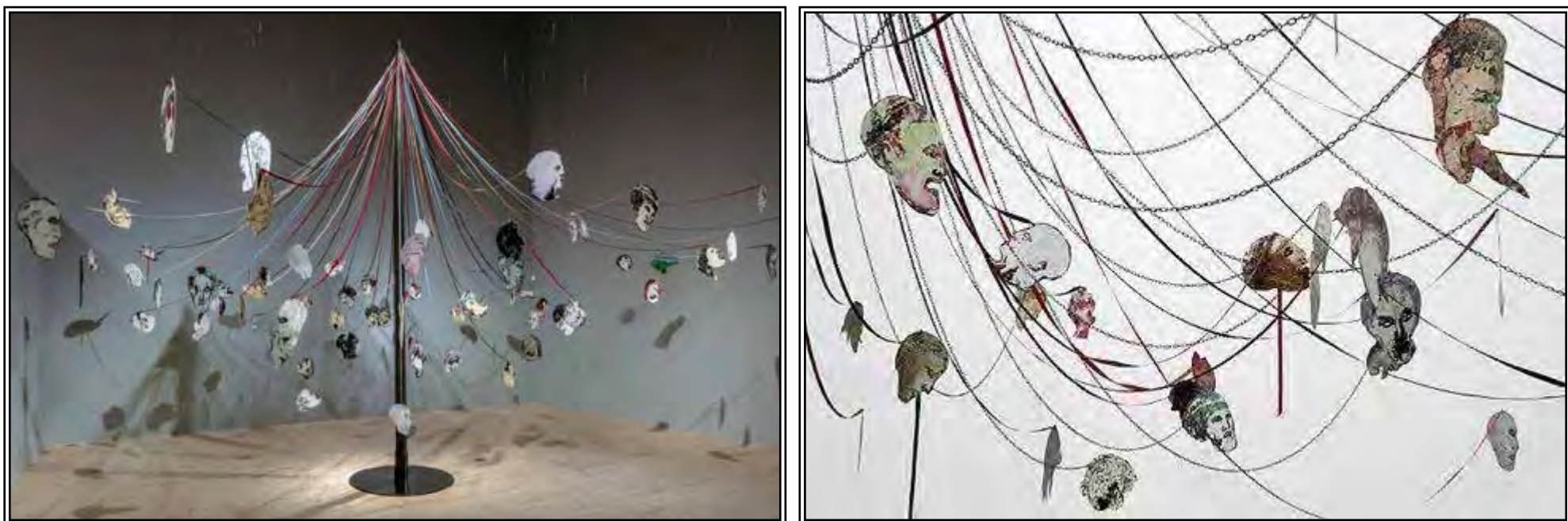


Fig. 77. Autora (2019) *Grabado en el espacio*. Fotoensayo compuesto por dos Citas Visuales Literales (Spero, 2008).



5.1.4.1.2. José Fuentes (1951)

José Fuentes despierta en su obra un interés por la materia por lo que los diversos procesos de grabado tradicionales se le quedan cortos e insuficientes. Desde este momento en la obra de Fuentes se registran unos nuevos procesos unidos al Grabado Matérico. (Ruiz, 2008, p.172)

Su investigación profunda sobre el grabado matérico le ha valido innovaciones importantes en este campo, ampliando el grabado hacia la escultura a partir de la naturaleza de la plancha de metal. Sus investigaciones gráficas responden a una necesidad por eliminar o corregir la dureza del metal como soporte de la imagen utilizando el barro como matriz original de la cual derivan otras de otra materialidad. Sus obras están ordenadas mediante series, las cuales responden a un mismo argumento, propuesta formal y proceso técnico. Así, por ejemplo, utiliza moldes mostrando interés en explorar fantástico, o aplica métodos con matriz líquida, aunque con la novedad de un molde elástico y la utilización de un material alternativo al papel como soporte: el papel sintético.

Fig. 78. Cita Visual Literal (Fuentes, 1986)



Fig. 79. Cita Visual Literal (Fuentes, 1986)

5.1.4.1.3. Carlos Gallardo (1954)

Nos desplazamos para conocer, registrar, expandir e ir más allá. (Gallardo, 2018)

Durante la dictadura militar chilena los aparatos de represión desarrollaron una política de amedrentamiento que obligó a artistas a adoptar y realizar distintas maniobras de encubrimiento para evitar aprensiones o cierres de espacios de difusión. Este escenario político les obligó a depurar su lenguaje para hacer el necesario comentario crítico de la historia reciente y la sociedad resultante. El artista Carlos Gallardo decidió recorrer este acontecer desde empleando la metáfora de la Carne como sustituto especular del cuerpo acribillado, mutilado y desaparecido al interior de la cultura chilena. *A la carne con Chile* (1977-1979) vincula la fotografía con las mecánicas de producción del grabado estableciendo un nexo conceptual. La obra ocurre en un matadero de Santiago y posteriormente, en la documentación de su registro fotográfico que luego es intervenido bajo las lógicas de la gráfica.



Fig. 80. Cita Visual Literal (Gallardo, 1977-1979)



Fig. 81. Cita Visual Literal (Gallardo, 1979)



5.1.4.1.4. Rob Swainston (1970)

Soy un printmaker confiado y respeto la tradición de impresiones. Sin embargo, las motivaciones para los artistas que hacen impresiones, mostrando impresiones y enseñando grabado en el año 2014, es necesariamente diferente a los usos históricos del medio. (Swainston, 2014)

La impresión sobre papel sigue siendo el núcleo de la praxis de Swainston, incluso cuando lo mezcla con instalación, escultura, dibujo o video. Su mapa de grabado aborda el desmantelamiento de la imagen impresa, lo que explota a través de distintos medios que se enmascaran entre sí y se superponen.

El artista sostiene que los medios de impresión son un depósito profundo, un manantial para la práctica intelectualmente arraigada con un vínculo forjado a las prácticas de procedimientos activos y reconfigura viejas impresiones y bloques de madera en un proceso en constante evolución que evoca a la construcción y derribamiento del mundo social.

Fig. 82. Cita Literal (Swainston, 2012)



Fig. 83. Cita Visual Literal (Swainston, 2010)



5.1.4.1.5. Kakyoung Lee (1975)

Otra consecuencia natural de la gráfica en su mestizaje con las nuevas tecnologías es la animación. Su capacidad de seriación permite muchas imágenes a partir de una sola matriz, que se desplaza físicamente para generar un movimiento. (Bernal, 2016, p. 81)

Los cambios vividos en su entorno y las geografías que han atravesado su vida son sustrato fértil para crear la ilusión de movimiento y constante cambio. Su interés se centra en las líneas y capas superpuestas y acumuladas de las imágenes que captura dentro de su vida cotidiana, monótonos y ordinarios momentos que aparecen, cambian, envejecen y se repiten nuevamente en un mismo espacio. Por esa razón revela y fija cada instante en concordancia con el anterior y posterior concentrándose en las líneas de movimiento que encarnan aquellas siluetas y utilizando técnicas y medios que le permiten la repetición meticulosa de cientos de dibujos o impresiones que se convierten en piezas de video.

Fig. 84. Cita Visual Literal (Lee, 2011)

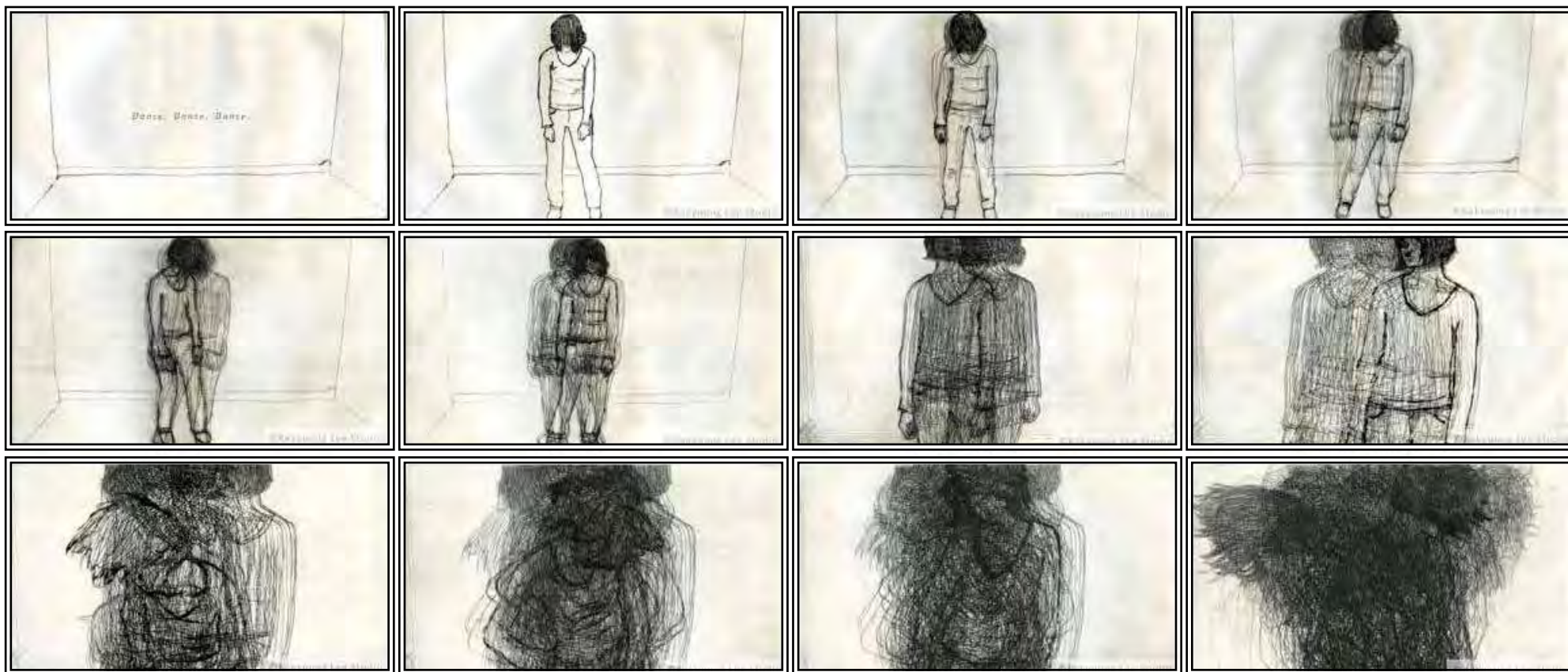


Fig. 85. Autora (2019) *Doce pasos de danza dentro y fuera de la matriz*. Fotoensayo compuesto por doce Citas Visuales Literales (Lee, 2011)



5.1.4.1.6. Betsabée Romero (1963)

La iconografía de Betsabée se asienta en lo popular, en los motivos y patrones ornamentales tradicionales, para situar la ambivalencia de la identidad; sobre todo en nuestras sociedades heterogéneas, donde los procesos migratorios han logrado que la dispersión global humana establezca dentro de las ciudades-comunidades de diversas idiosincrasias. (Vargas, 2010, p. 17)

El desplazamiento humano es el eje de su obra y se asume en ella como una necesidad de supervivencia. Involucra el pasado y el presente como elementos fusionados a través de reminiscencias prehispánicas y urbanas. En su trabajo predomina la temática urbana y la indagación de los significados que hay detrás de los objetos. Recupera materiales desechados y los transforma en narradores de historia. Habla de la cultura del atropello y el olvido empleando la rueda- matriz como respuesta a una reflexión sobre la forma en que esta vuelve cronista de los trayectos del hombre.

Fig. 86. Cita Visual Literal (Romero, 2009)



Fig. 87. Cita Visual Literal (Romero, 2016)



5.1.4.1.7. Belkis Ramírez (1967)

La reciente preeminencia de Ramírez como artista de instalaciones es significativa. El que su trabajo sea tan directamente político convierte su logro en todavía más digno de notar. (Ferrer, 2013)

Resulta difícil adscribir su obra a una temática específica, porque desafía el caer en categorizaciones ofreciendo al espectador la reflexión acerca de su propia posición ante la obra. Involucra temas vitales como la violencia, la marginación o la memoria. Como ente social, intenta cuestionar las limitaciones y las posibilidades de la sociedad dominicana a través de imágenes. Es así como reflexiona, por ejemplo, sobre el contexto social y geográfico y la interacción que supone la cercanía y presencia constante del mar.

En sus instalaciones ha desarrollado un lenguaje pictórico característico por medio de la fusión de imágenes gráficas a gran escala, bloques de madera que utiliza en el tallado, elementos naturales y objetos domésticos.

Fig. 88. Cita Visual Literal (Ramírez, 2001).



Fig. 89. Cita Visual Literal (Ramírez, 1994)



5.1.4.1.8. Swoon (1977)

Suele interpretar el dibujo o añadir detalles a medida que va tallando, utilizando la herramienta de tallado como si se tratara de una herramienta de dibujo. (Grabowsky y Flick, 2009, p. 81)

El trabajo gráfico callejero de Swoon exsuda la idea de temporalidad. Su discurso gráfico se complementa con recortes y calados sobre el papel. Grabando con linóleo y pintando luego a mano, crea retratos de tamaño real inspirados en los carteles y graffitis callejeros plasmando sus creaciones (personajes inspirados en las raíces históricas y folklóricas de los pueblos) en paredes y espacios públicos. Swoon encola las estampas resultantes de sus matrices e interviene con ellas distintos espacios, lo cual permite a los/as protagonistas de sus grabados ser parte de una comunidad y adquirir vida propia. Al estar desprotegidas, las estampas asumen el deterioro del tiempo como un elemento que integra la obra, el cual documenta mediante la fotografía en un intento por congelar las sombras que van produciéndose.

Fig. 90. Cita Visual Literal (Swoon, 2002)



Fig. 91. Cita Visual Literal (Swoon, 2002)

5.1.4.1.9. Thomas Kilpper (1956)

Kilpper elige precisamente esos lugares simbólicos para interpelar a los habitantes de Berlín, políticos y ciudadanos, por igual. (Artiagoitia, 2014, p.189)

Thomas Kilpper posee un trabajo amplio que propone diferentes obras que desmenuzan profundamente la historia de un lugar para ofrecer imágenes artísticas que se unen a su relato personal. De esta manera se fundamenta en la fuerza del trazo del grabado y en la certeza del poder de su huella. Con ambos, interviene calles y edificios emitiendo importantes mensajes políticos y sociales a través de grandes tallas de madera impresas manualmente y dispuestas en el suelo, las cuales tienen por objetivo contar historias e impactar a los transeúntes para hacerles pensar y dialogar acerca de los diseños y frases cargadas de simbología que tienen bajo sus pies y que conectan directamente con aquellos lugares. El artista considera estas piezas como una intervención escultórica y de instalación en un intento de comunicación con quienes no son visitantes asiduos a un museo, resignificando

cada lugar.

Específicamente, en *Don't look back* surge la posibilidad de tallar el suelo de un espacio en ruinas: la cancha de baloncesto de Camp, antigua base militar de Oberusel. Al explorar el espacio revisa su historia e indaga aspectos desconocidos: descubre que fue un centro de mando utilizado por el Tercer Reich para retener prisioneros de guerra y una vez finalizada, quedó en manos de los americanos, quienes llevaron clandestinamente a Estados Unidos a más de 700 científicos especialistas en armas químicas que habían servido a la causa nazi para aprovechar sus conocimientos en contra de la Unión Soviética. De aquella historia y con su propio sentir como ciudadano alemán, expone un vínculo histórico y biográfico que reconstruye la relación con el lugar. Para hacerlo, reúne a distintos habitantes anónimos cuyos relatos permiten edificar una versión de la historia no oficial sobre aquel sitio bajo su propia mirada. De la reunión de la búsqueda histórica, política y sobre la memoria colectiva de ese ejercicio, surge una instalación o performance que da voz a los excluidos, la misma que logra integrarse a la resistencia y al trabajo por la justicia.



Fig. 92. Cita Visual Literal (Kilpper, 1998)



Fig. 93. Cita Visual Literal (Fort, 1991)

5.1.4.1.10. Pascual Fort (1927- 1991)

Pascual Fort consigue descolocar los objetos que forman parte de un fragmento del mundo llevándolos a otra posición diferente a lo que el observador está habituado. (Ruiz, 2008, p.144)

Impulsado por una vocación experimental y alentado por el informalismo y el arte matérico, se convirtió en arqueólogo de lo cotidiano mediante una obra enraizada en la vida social como recorrido por parte de su historia material y humana. En *Barcelona* trabajo de impresión de tapaderas metálicas, innova en el uso de la transferencia de un objeto a la matriz extrayendo una imagen desde el suelo, entintándola y estampándola con una prensa hidráulica. Las tapaderas son un objeto simbólico que narra la historia paralela de las fuerzas que habitan debajo del suelo que pisamos todos los días. El color transforma artísticamente aquella imagen que conserva gran parte de su fuerza primaria y que es resultante del diálogo establecido entre la matriz original y la estampa.



Fig. 94. Cita Visual Literal (Fort, 1990)

5.1.5. Conclusiones apartado 5.1.

Las conclusiones de este primer subapartado evidencian lo siguiente:

En beneficio de la investigación, sin duda es necesario conocer y comprender la evolución del grabado en relieve junto a los procesos, materiales y herramientas implicados para permitir emplear sus atributos en dirección a nuevas aportaciones e identificar aspectos que puedan ser pensados y propuestos desde la educación artística. Junto con ello, es importante valorar aquellos artistas que han traspasado ampliamente la antigua técnica del blanco y negro contribuyendo a la disciplina desde el punto de vista histórico, técnico o iconográfico, como aquellos que han desplazado sus límites para proponer nuevas relaciones entre el mensaje contenido en la obra con la forma gráfica en que este se manifiesta. Como factor común, ambos grupos recurren a la identificación plena con el medio, al uso del gesto y la experimentación como lenguaje expresivo, a la exactitud y energía de los trazos, a un alto nivel de factura y a una compleja conceptualización y síntesis de ideas,

lo que hace posible diversificar los escasos referentes que por lo general acuden a nuestra mente al momento de hablar de grabado.

Es así como hemos observado, por ejemplo, propuestas que rompen con el tradicional concepto de grabado y la manera en que éste se presenta o circula entre el público para introducir planteamientos contemporáneos en la concepción y montaje de las imágenes, haciendo a la estampa tradicional interactuar con el medio para intervenirlo como si este también fuese una matriz. Esto ha posibilitado a la imagen salir del marco rectangular tradicional empotrado a una pared y adoptar un carácter instalativo en todo tipo de puestas en escena siendo colgada, puesta en el suelo o impresa sobre soportes no convencionales, incluyendo al medio en el que tiene cabida.

Estos puntos son relevantes para la investigación en tanto comienzan a entregar luces y posibilidades para abordar el objeto de estudio en contextos educativos a partir de la visión y propuesta de los artistas referenciados como una estrategia esencial para el trabajo de campo posterior.

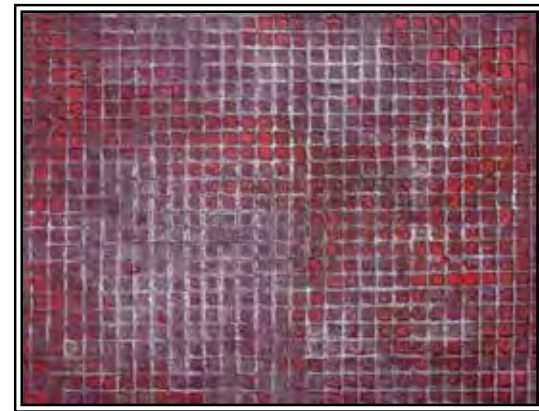


Fig. 95. Autora (2020) *Conclusiones capítulo 5.1*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2017), *Fragmento del taller*, fotografía; centro, Autora (2019) *Rodillo en pavimento*, fotografía; y una Cita Visual Literal (Fort, 1984).



Fig. 96. Aورا (2017) *En el taller del aula*. Fotografía.

5.2. Grabado y educación

5.2.1. Contribuciones del grabado a la Educación Artística

La memoria humana se lleva grabada y multiplicada en barro, en piedra, en tela, en papiro, en pergamino, en metal y por fin en montañas de papeles y ríos de tinta que los riega. (Papagueorguiu, 1986, p. 93)

A lo largo de esta investigación, el camino hacia el entendimiento del grabado como una técnica transformada y transformadora ha ido volviéndose visible y transitable. Hemos sido testigos de cómo éste ha ido mutando, ramificando y desplazando sus límites para hacerse más versátil y adaptarse a su época, tiempo y contexto.

La incapacidad de la estampa tradicional para informar acerca de las formas, superficies y su imitación a la hora de presentar la iconografía y la composición hizo posible que el concepto de grabado como lo habíamos conocido quedara hace tiempo totalmente aniquilado, naciendo uno nuevo.

Este hecho permitió una nueva visión y la posibilidad de establecer en la historia del grabado una separación entre concepto de grabado de reproducción y el concepto de grabado original cuya finalidad es exclusivamente plástica o creativa como medio de reproducción. (Barbosa, 2004, p. 53)

En consecuencia, hoy en día el grabado enfrenta la conceptualización del arte con herramientas similares y no se queda atrás ampliando sus usos y lugares en los que se inserta. No podemos negar su gran presencia y vigencia en la escena artística y la enorme potencialidad de sus beneficios y aportes que se hacen extensivos a la educación pese a que, generalmente, suele conferirse poca atención al grabado en este contexto (Amán y Herzog, 2018).

La impresión en relieve es tradicionalmente una producción de escala personal. Muchos impresores abrazan esta característica íntima de la actividad como uno de los motivos para empezar a crear estampas. Sin embargo, existe el reto constante para la imagen impresa de competir con otras

formas de producción artística. (Grabowsky y Fick, 2009, p. 99)

Según la visión de Martínez (1998), “Una de las líneas más prolíficas en la historia del grabado más reciente es la que se enfoca en la investigación de las posibilidades que aporta el propio medio a la creación plástica en general” (p.18). Esto hace referencia a la necesaria revisión de los usos de la técnica dentro de la educación artística para saber concretamente qué aprendizajes se pueden obtener de ésta y cuáles son los aportes que deja en relación con otras técnicas. Lo anterior, con el fin de identificar sus beneficios y defender su pertinencia dentro de la actividad creativa y dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje. De este modo, “Se trata de entender el grabado, en toda su complejidad y versatilidad, como una especie de potente imán que puede concitar miradas, conceptos, diferencias, asociaciones e ideas transformadoras” (Ramos Guadix, 2015, p. 21).

Al visibilizar la práctica del grabado en contextos educativos, así como diferentes investigaciones en el ámbito, identificamos la

presencia de distintos factores que inciden y participan del proceso de enseñanza aprendizaje. Estos son: a) El aprendizaje técnico como estímulo para el desarrollo del pensamiento, b) El juego que se desprende de las reglas implicadas en él y c) La dinámica del trabajo colectivo como desarrollo de valores transversales.

5.2.1.1. Los beneficios de la ejecución técnica para el desarrollo del pensamiento

No se trata, ni más ni menos, que de entender el grabado como una disposición o forma de trabajo creativo relacionado con un principio general de transferencia de una imagen de un soporte a otro, antes que como un arte solo vinculado a una suma de técnicas y procesos predeterminados y cerrados. (Martínez, 1998, p. 27)

No porque se ensayen plataformas de recomposición tecnológica se va a abandonar la ideología del grabado esencial (Mellado, 2004), por el contrario, su composición primaria es dispositivo que en sí mismo permite cambios y variaciones. Reconocemos



Fig. 97. Autora (2020) *La estampa dentro de la actividad escolar*. Fotografía.



Fig. 98. Autora (2017) *Estudiante ejecutando un grabado en relieve tradicional.*
Fotografía.

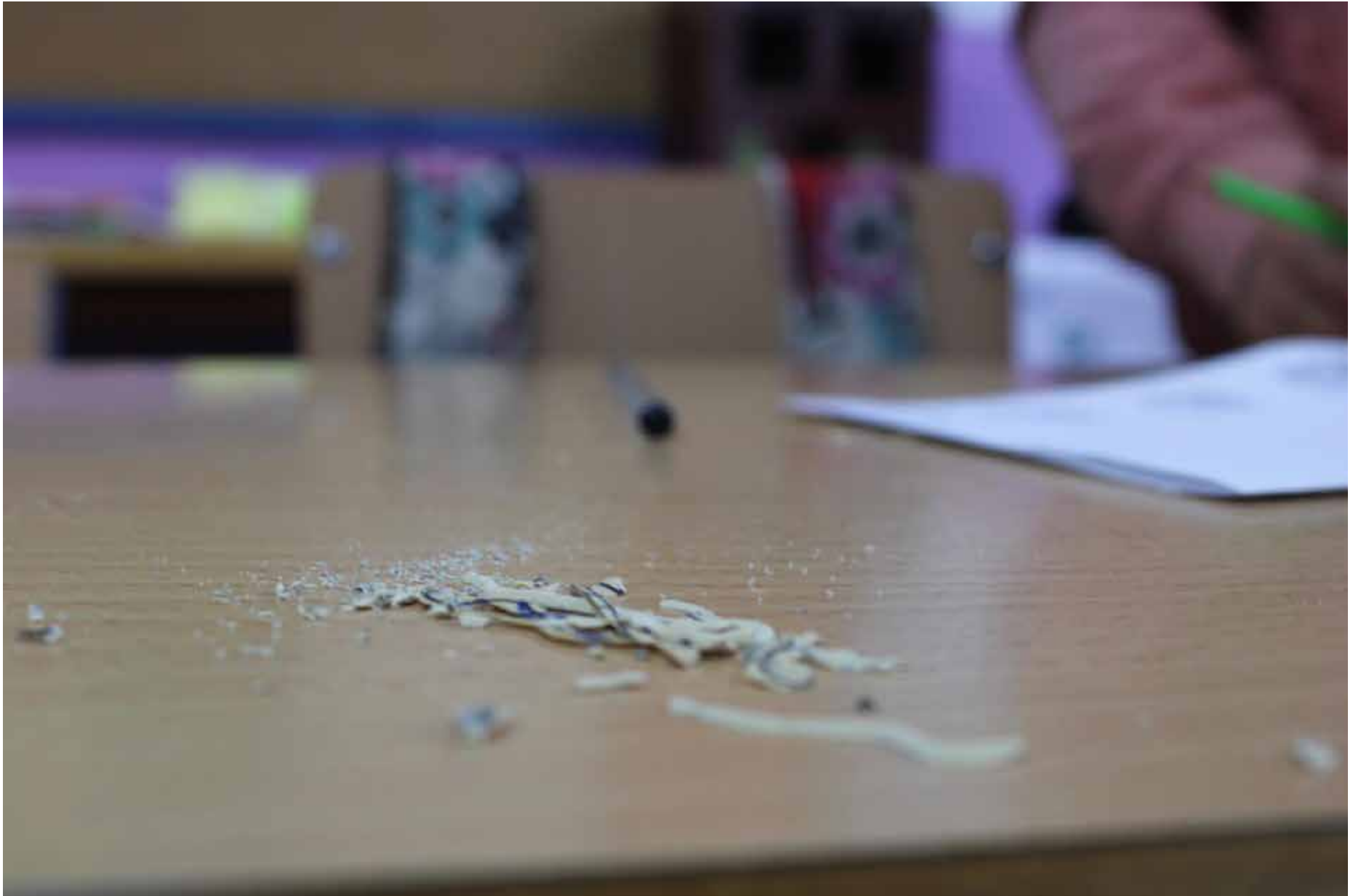


Fig. 99. Autora (2017) *Residuos*. Fotografía.

la técnica como un sitio de aprendizajes prácticos de contenidos y procesos que conllevan una serie de valores formativos que destacan por sobre otros medios artísticos (Martínez, 1998), dado que la riqueza que los mecanismos de estampación ofrecen en la actualidad no difieren de las que el dibujo o la pintura ofertan en sus resultados, sino que aumentan enormemente las posibilidades estético-plásticas de quien los practica (Barbosa, 2004). De este modo, el autor Soto- Calzado (2017) enumera algunos de sus beneficios:

En el Grabado, se cultivan capacidades, sensibilidades, conocimientos, competencias y dominio tanto de forma general como específica, fomentando la investigación personal a partir de las técnicas tradicionales para convertirlas en vehículos de creación propia, aprendiendo y sobre todo aplicando lo aprendido, ampliando conocimientos y consiguiendo autonomía. (p. 284)

En consecuencia, hacer un grabado presenta varios problemas o desafíos iniciales para resolver que se relacionan con la adaptación

de la imagen mental al formato de la matriz y con la comprensión acerca de los procesos a través de los cuales se manifiesta. Esto involucra varios factores: poder solucionar cada uno de ellos es fundamental para un proceso que remita a resultados altamente estéticos.

Las técnicas de impresión pertenecen a un sistema creativo basado en un conjunto de relaciones en las que uno tiene que pensar y predecir el resultado de la imagen en cada paso: dibujar la matriz, la acción y el papel. Éstos están relacionados con el concepto de serialización, la idea de multiplicidad de la matriz, la materialidad de la impresión, los intermediarios creativos que modifican la matriz, los instrumentos y herramientas, y su efecto transformador en la imagen. Además, el tipo de creación y la personalidad del artista también influyen en un proceso de construcción que es tan interesante en sí mismo como en la impresión final. (Palau- Pellicer, 2014, p. 303)

En la creación de un grabado, el profesorado debe llevar al

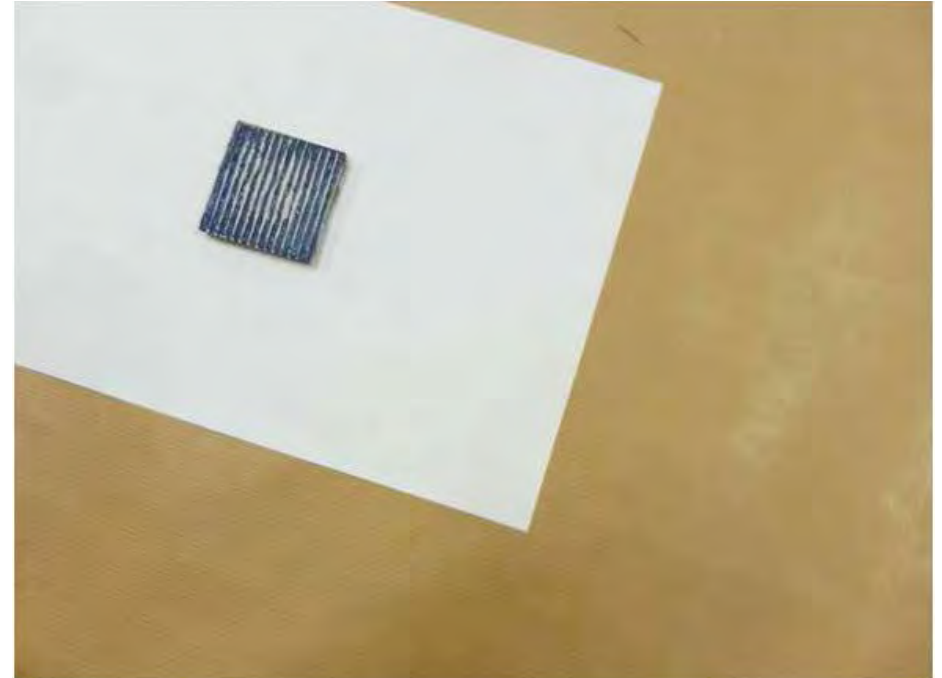
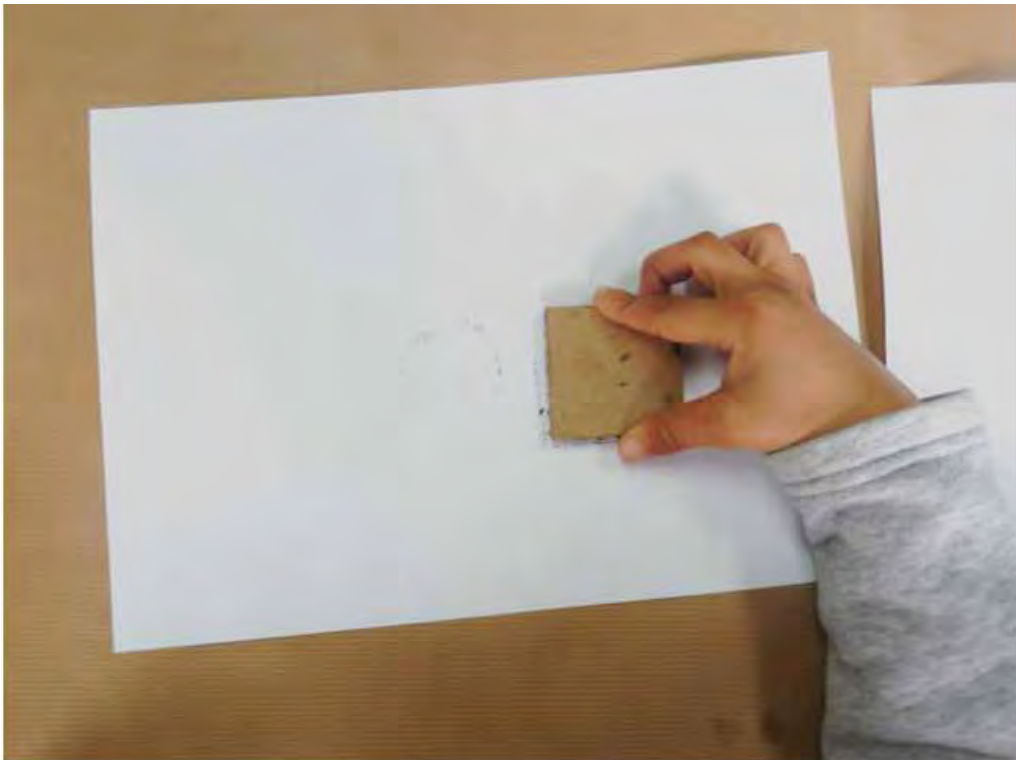


Fig. 100. Autora (2018) *Alumna de Infantil estampando una textura*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Mano y matriz sobre papel*, fotografía; y derecha, Autora (2017) *Matriz en descanso*, fotografía.

alumnado a comprender y dominar lo básico: el conocimiento y dominio de la historia y antecedentes, la creación ligada a la vida y la capacidad de observación. Lo anterior, permitirá que cada estudiante pueda crear obras con propiedades específicas y connotaciones ideológicas en combinación con un lenguaje gráfico moderno fomentando su pensamiento divergente (Xu, 2018).

Las prácticas gráficas, en consecuencia, posibilitan el desarrollo de habilidades, competencias y actitudes al requerir de una planificación de trabajo y un dominio técnico mínimo al tratarse de una idea que se ejecuta de manera progresiva, ya que “Los sistemas de estampación, como hechos materiales que son, nos permiten discriminar a través de la edición las distintas partes de los estímulos de las sensaciones provenientes de la matriz posibilitándonos aislar e identificar diversos aspectos del fenómeno total” (Ramos Guadix, 2015, p. 48). Esto, Según Aman & Herzog (2018) desarrolla la capacidad cognitiva y motora fortaleciendo al mismo tiempo un estilo artístico propio.

Es útil tener en cuenta que la mayoría de las veces se interviene la imagen en soportes que no permiten contrastes, por lo que no solamente se trabaja con una imagen invertida, sino que además se talla a ciegas. Solo en el momento de la tinta y el rodillo sobre la matriz, al igual que en un revelado fotográfico, la imagen aparece y se concreta, siendo el creador quien toma la decisión final sobre ella.

Desde una esfera racional, López-Aparicio (2002) afirma que el grabado, al facilitar el cuestionamiento mental de sus realizaciones y debido a la inexistencia de una respuesta inmediata, contribuye a inferir las consecuencias en el propio trabajo dentro de los parámetros de causa y efecto para adelantar los posibles resultados. Un ejemplo concreto de esto, según Vives (2010), podría ser la actividad de inversión de la composición final con relación al trabajo de la matriz y la inversión de hueco/relieve de los trazos como factores especulares que fomentan la experiencia perceptiva, lo cual confiere a la aparición de la imagen en el momento de la impresión una sorpresa de alcances significativos.

Los beneficios que se mencionan aumentan su eficacia en la medida en que la disciplina se practica y domina, ya que la repetición de los procedimientos lleva a su manejo y experticia, mejorando paulatinamente los resultados. Esto es corroborado por López-Aparicio (2002) cuando sostiene:

Dichos ejercicios suelen realizarse una sola vez, pero para que sean efectivos deben ser repetidos, no de una manera rutinaria, sino planteando los objetivos. La primera práctica debe de convertirse en un estímulo creativo y motivador, pero sin tener que esperar resultados positivos, pues el alumno debe de descubrir el proceso, experimentarlo, haciéndose con la forma de generar la imagen. Lo que sí es fundamental en esta etapa es estimular la comprensión de lo que realizan y las consecuencias de cada acción. Todas las alteraciones, experimentos, juegos que pueden llevarse a cabo, no serán provechosos si no obtienen conclusiones o responden al por qué de los resultados. (p. 72)

Con respecto a lo anterior, Eisner (2002) confiere importancia a

la automatización de los procesos para su internalización, ya que de esa manera quien crea puede preocuparse de la forma y la sustancia de la acción sin desviar la vista. La adquisición de la automaticidad abre vía libre al asunto que será objeto de atención, se beneficia de la continuidad, y la continuidad se beneficia de las restricciones, potenciándose los tres.

5.2.1.2. El grabado y la estampación como procesos creativos abiertos: El juego como ente creador y regulador

¿Cuándo se forman los objetivos? Las imágenes, ideas y sentimientos no siempre tienen que preceder al momento de emprender el trabajo con los materiales plásticos, también puede formarse en el proceso mismo de trabajo, resultando útil distinguir entre los procesos que son descubiertos y los que son expresados. (Eisner, 2002, p. 49)

A nivel corporal, el grabado requiere de quien lo practica un importante compromiso debido a la presencia natural de movimiento



Fig. 101. Autora (2020) *El juego presente en la escuela I*. Fotografía.



Fig. 102. Autora (2020) *El juego presente en la escuela II*. Fotografía.

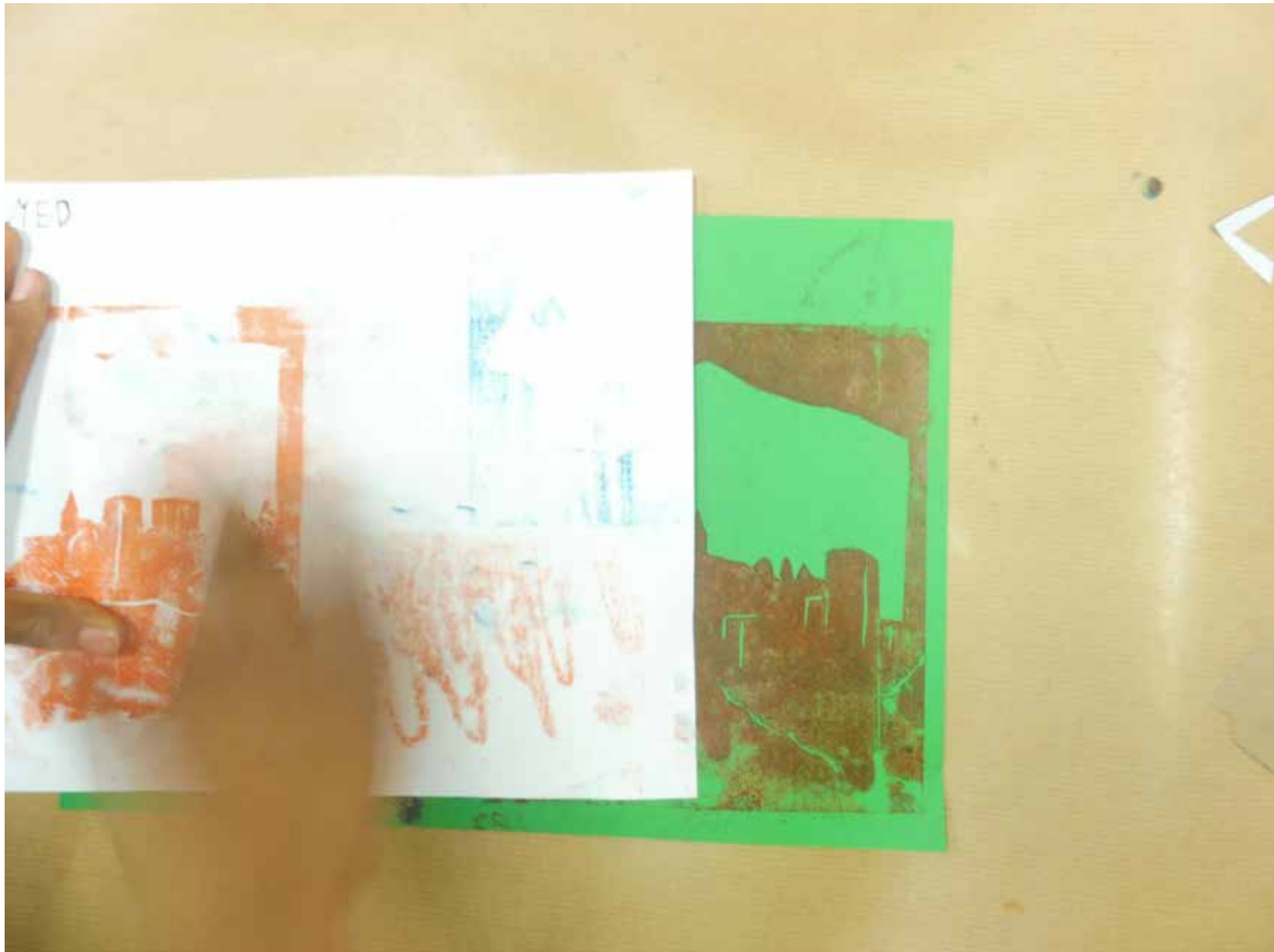


Fig. 103. Autora (2020) *Manos y presión I*. Fotografía.



Fig. 104. Autora (2020) *Manos y presión II*. Fotografía.

constante y corporalidad. La acción motriz y física del grabado en el uso de las herramientas, en el entintado de la plancha y en su impresión en papel es altamente dinámica, porque implica gran parte del cuerpo abarcando todos los sentidos en una sola función.

Si bien dotamos de valor al aprendizaje técnico confiriéndole atribuciones y beneficios, creemos que éste corresponde solo a una parte de la experiencia gráfica. Comprendiendo el sitio que el grabado ocupa hoy dentro de las prácticas artísticas contemporáneas, es importantísimo destacar que, si bien podemos valorar los beneficios para el aprendizaje que reporta la técnica para el entendimiento y la repetición de sus procesos, también podemos extraer de ella otros atributos vinculados al desarme y experimentación de sus características, infinitamente más abiertos y menos restrictivos técnicamente.

Naturalmente surge la siguiente contradicción: Habiendo sostenido que es necesario comprender, respetar y efectuar un proceso dentro de normas y parámetros claramente definidos, ¿De qué

manera puede volverse entonces un sitio de experimentación libre? La pregunta anterior es similar y complementaria a la que se hace Eisner (2002): ¿Cómo puedo trabajar dentro de los límites y a la vez trascenderlos?, interrogante a la que el autor inmediatamente entrega una respuesta: “La creatividad se beneficia de las limitaciones de la libertad porque necesita el reto de las restricciones” (Eisner, 2002, p. 49).

Si dirigimos la respuesta de Eisner hacia nuestro objeto de estudio podemos observar que, contrario a la visión habitual, la rigidez técnica devenida de los procedimientos y medios gráficos tradicionales no se presenta como una limitante de orden estético, sino como un medio seductor que induce al alumnado hacia el juego con las herramientas o reglas propias de los sistemas de estampación (Avenza et al., 2009). Todo juego tiene reglas sin perder por ello su carácter lúdico y en grabado, éstas permiten emerger el factor sorpresa siempre presente con el fin de generar actitudes y emociones positivas en la práctica para revertir en una mejor calidad de vida y bienestar (Albar y Martínez, 2011). Por tanto, nos preguntamos “¿Es el juego una manifestación, entre

otras, del hecho artístico? o, por el contrario, ¿pensamos al arte es la parte más creadora que manifiesta la actividad lúdica del ser humano?” (Gutiérrez- Párraga, 2009, p. 52).

En la práctica gráfica, el juego se hace presente de dos maneras distintas: una, dentro del cumplimiento de las reglas necesarias para la elaboración de una imagen y dos, dentro de las posibilidades que esta misma práctica otorga para su desarme técnico y experimental. Ambas evidencian intrínsecamente el desarrollo de un proceso que recoge el juego y la conciencia de sí. Lo anterior, se explica comprendiendo que en la dinámica del proceso de creación de un grabado operan diferentes materiales y herramientas, lo que oferta un continuo de estímulos distintos que desafían al creador a resolver su uso. Además, se presenta el factor sorpresa devenido del encuentro con la estampa, el cual “favorece y provoca actitudes positivas de interés, asombro, motivación, ilusión, rompe esquemas, genera intriga, estímulo, emoción, desarrolla la imaginación, favorece la aplicación, el aprendizaje significativo, la empatía y buen humor” (Albar y Martínez, 2011, p. 72).

La esencia del juego permite que la búsqueda de un camino alternativo y experimental en grabado no se aleja ni se contrapone a su correcta práctica y factura, por lo que favorece nuevas formas de pensamiento; ¿Qué significa para un estudiante implicarse en formas artísticas de pensamiento? Eisner (2002, p. 50) entrega una respuesta “Es que el estudiante está usando su imaginación para imaginar nuevas posibilidades para su trabajo y que se guía por el carácter expresivo de las formas con las que trabaja, con el fin de tomar decisiones durante el proceso”.

El material se abre, las posibilidades se multiplican y el alumnado valora lo aprendido para reelaborarlo, porque el juego en los niños y niñas es una fuente de diversión que aporta, además, conocimiento, creatividad y el interés por estimular esta última se inscribe en la creencia de que el pensamiento creativo es un factor de primer orden en el desarrollo de la inteligencia en general (Gutiérrez- Párraga, 2012). De esta manera, la experimentación desprendida de los procesos, materiales, herramientas y otros elementos técnicos entra en la dinámica de la creación, el juego y la búsqueda en donde el aprendizaje sigue estando presente.



Fig. 105. Autora (2020) *Eso que sucede en una clase de grabado*. Fotografía.

El elemento lúdico del juego aparece como la libertad de no estar completamente sujeto a un fin mostrándose como un impulso libre que viene representado por el movimiento y la acción. Para Gadamer (2001), la relación entre juego y obra de arte radica en que “la obra de arte tiene su verdadero ser en el hecho de que se convierte en una experiencia que modifica al que la experimenta” (p.108). El autor, al introducir el juego en el contexto del arte pretende manifestar no tanto la subjetividad que se revela en el juego (es decir, el sujeto del juego), sino el ser objetivo del juego a partir del cual se revela el ser propio de la obra de arte. En consecuencia, el juego que se produce en la representación escénica o simbólica no desea ser entendido solo como la satisfacción de la necesidad de jugar, sino como la entrada en la existencia de la poesía misma que habita en el arte.

El mejor ejemplo de la libertad a que nos abre el juego del arte lo tenemos en el arte contemporáneo donde la exigencia constructiva por parte del espectador aparece como esencial. Todo ello nos llevará a la afirmación de que Gadamer no reduce estéticamente la existencia humana, sino que más

bien hace del arte el espacio de juego de la libertad y, por ello, es posible hablar de la dimensión existencial del juego del arte. (Chaparro, 2010, p.150)

5.2.1.3. Trabajo colectivo como desarrollo de valores transversales

La Educación no se centra en el/la niño/a. Aunque es evidente que empieza y termina con él/ella, no hablamos de seres aislados, sino insertos en un mundo de naturaleza y personas. Su experiencia no se completa en sus impulsos y emociones porque deben proyectarla al mundo de los objetos y las personas (Dewey, 1951).

Podemos afirmar que el grabado y la estampa aportan y potencian tanto el trabajo individual como colectivo. Esto puede observarse a simple vista dentro de la acción creativa del trabajo de taller para analizar la manera en cómo éste contribuye a regular las relaciones interpersonales. Debido a esto afirmamos que el modelo de Taller (Marín- Viadel, 1997) implicado en esta investigación como estrategia metodológica contribuye fuertemente tanto a

la exploración individual como colectiva.

Enfrentarse al aprendizaje en solitario no es lo mismo ni decanta en los mismos resultados que una actividad en la que se trabaja de forma colaborativa. A nivel individual, el grabado entrega autonomía porque permite avanzar desde su manejo rudimentario hasta su empleo como herramienta creativa posibilitando incluso su desarme técnico. En lo colectivo, facilita y regula la interacción al estar, cada participante de manera simultánea, en una labor igual o diferente que es necesario saber sincronizar, ordenar y compartir. Sobre este punto, López Aparicio (2002) analiza la dinámica forjada en situaciones comunes de aprendizaje en contraposición al ambiente que se genera en un trabajo de taller indicando que la finalidad general de la educación es fomentar el crecimiento de lo que cada uno posee de individual para armonizarlo al mismo tiempo con la unidad orgánica del grupo. El autor sostiene que el estudiante tiende a enfrentarse a un trabajo de forma solitaria (lo cual le implica menos problemáticas al tener que discutir tan sólo con él mismo), pero es fundamental la actividad grupal para desarrollar en él cualidades no sólo intelectuales sino sociales derivadas del

contacto humano, educación fundamental para impartir una buena formación. Asimismo, indica que los parámetros ideales para un buen funcionamiento y resultado de los trabajos grupales son los de la especulación, es decir, cuando los estudiantes en conjunto intentan plantear unos objetivos y desarrollar una metodología para analizar y direccionar sus actividades.

5.2.2. Experiencias vinculadas al grabado en diferentes contextos educativos

A continuación, se describen distintas experiencias para la enseñanza del grabado contenidas en tesis, artículos y proyectos artísticos en Educación Primaria, Educación Secundaria, Educación Superior y Educación no formal con diferentes propuestas y objetivos. Todas estas experiencias contribuyen a construir una panorámica general de la situación del grabado dentro en estos contextos, así como de los mecanismos y herramientas más comunes y transversales que se han utilizado en su práctica educativa.

5.2.2.1. Propuesta de Inventario de actividades plásticas escolares

La puesta en práctica de las actividades plásticas en la actividad escolar supone la consecución de objetivos y contenidos, educativos socializantes y profesionalizadores, pero no debemos fiar al azar la consecución de estos objetivos y estos contenidos, por lo tanto, el estudio de las actividades plásticas concienzudamente permitirá saber su verdadero valor como medio educativo. Con esto, el éxito educativo dependerá de la oportunidad del profesor que deberá saber programar las actividades plásticas más adecuadas en cada caso y en función del grado de conocimientos previos de su alumnado, así como el paulatino conocimiento de los materiales, los instrumentos y los métodos y el desarrollo y secuenciación más adecuados de las actividades. (Lorente, 1994, p. 51)

El siguiente, es un análisis que supone un compendio completo de actividades gráficas aplicables dentro de la educación formal y

que consideran diferentes técnicas y lenguajes. Dicha propuesta se desplegó dentro de seminarios destinados a tercer ciclo universitario, quienes sometieron a análisis el material educativo.

El artículo *Inventario y evaluación de las actividades plásticas escolares para su mejor utilización como medio educativo* (Lorente, 1994), proviene de la observación crítica hecha sobre el repertorio de actividades plásticas que suele proponer el profesorado de diferentes niveles en el área de expresión plástica, el cual, muchas veces incluye modas o está sometido a modelos para copiar o colorear, entregando un resultado visual estándar. Tras estas consideraciones, dar una visión globalizada de las artes plásticas y analizar su potencial educativo fue razón suficiente para proponer que esto fuera tema de investigación.

En los seminarios realizados se registraron exhaustivamente los trabajos que tradicionalmente se realizan en centros escolares creando una lista amplia de procedimientos y técnicas. Esta relación de labores plásticas planteó la necesidad de descubrir algún tipo de metodología que permitiese una categorización coherente. Fue

Tipo de Trabajo	Material Empleado	Técnica	Características de los Materiales	Tema que trata
<ul style="list-style-type: none"> • Estampaciones con objetos artificiales. • Estampaciones corporales • Estampaciones con huellas vegetales. • Estampaciones con huellas animales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Objetos artificiales • Objetos Naturales 	<ul style="list-style-type: none"> • Registro y composiciones • Fotoimpresión, Fitocromotipia y zoomimpresión. 	<ul style="list-style-type: none"> • Relieves encontrados • Humanas • Vegetales • Animales 	<ul style="list-style-type: none"> • Colográfica
<ul style="list-style-type: none"> • Estampaciones únicas de estampas o pinturas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Papel de prensa • Disolventes • Pinturas • Soportes lisos o rugosos 	<ul style="list-style-type: none"> • Ampliación por frotado • Pintura tierna pasada por presión y frotado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ser transferibles a otros soportes 	<ul style="list-style-type: none"> • Transfer • Calcomanía • Monotipos • Contrapruebas
<ul style="list-style-type: none"> • Estampaciones únicas • Registros secuenciales de la dinámica de fluidos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pinturas líquidas • Pinturas densas • Tintas • Pintura grasa sobre agua 	<ul style="list-style-type: none"> • Prensado entre papeles inmersión. 		<ul style="list-style-type: none"> • Monotipos de Fortuna
<ul style="list-style-type: none"> • Dibujo transferido sin estampación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Láminas transparentes 	<ul style="list-style-type: none"> • Perfilado 	<ul style="list-style-type: none"> • Igual tamaño 	<ul style="list-style-type: none"> • Duplicación de contornos
<ul style="list-style-type: none"> • Dibujo transferido sin estampación o disminución original. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pantógrafo • Luz pantallas receptoras • Filmina diapositivas • Aparatos proyectores 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuadrícula • Pantografía • Sombras proyectadas • Proyección diapositivas • Proyección opacos • Fotocopiadoras 	<ul style="list-style-type: none"> • Tamaños relativos o a voluntad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reproducción a mayor, igual o menor tamaño.
<ul style="list-style-type: none"> • Grabado de relieve, madera y variantes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Maderas sucedáneos y planchas de densidad parecida. 	<ul style="list-style-type: none"> • Incisiones o tallas 	<ul style="list-style-type: none"> • Superficies que permiten hacer relieves. 	<ul style="list-style-type: none"> • Xilografía y variantes
<ul style="list-style-type: none"> • Grabado de huecos, metales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Nítrico, agua, cobre zinc, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Erosionado o incidado 	<ul style="list-style-type: none"> • Superficies que se pueden atacar física o químicamente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Talla dulce • Aguafuerte, etc.
<ul style="list-style-type: none"> • Grabado sobre rocas y similares. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rocas calcáreas • Lápices grasos 	<ul style="list-style-type: none"> • Planografía 	<ul style="list-style-type: none"> • Rechazo al agua y la grasa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Litografía
<ul style="list-style-type: none"> • Estampaciones de ventana o cedazo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pantallas de tela • Cartones, alambresas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trepas, protección del soporte, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Calados, recortes y obturaciones parciales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Serigrafía • Estarcido
<ul style="list-style-type: none"> • Multiplicación de imágenes o estampas por técnicas fotográficas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ampliadora • Material fotográfico • Papel 	<ul style="list-style-type: none"> • Fotografía • Revelado • Collage • Retocado 	<ul style="list-style-type: none"> • Materiales de sensibilidad lumínica 	<ul style="list-style-type: none"> • Fotograma • Fotomontaje • Manipulado de negativos (retoque). • Fotocopias
<ul style="list-style-type: none"> • Estampación con imprentilla 	<ul style="list-style-type: none"> • Tipos de diversos materiales: Goma, metal, madera, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Imprenta 	<ul style="list-style-type: none"> • Piezas intercambiables 	<ul style="list-style-type: none"> • Estampación aplicada

Fig. 106. Cita Visual Literal (Lorente, 1994, p. 50)

así como los trabajos se clasificaron en base a criterios matéricos y técnicos entregando cinco bloques temáticos entre los cuales figura el bloque de actividades de grabado y estampación. Este último lo constituyen todas aquellas actividades que tienen como objeto la duplicación de imágenes bidimensionales, incluyendo la fotografía y las técnicas gráficas. Los subgrupos lo conforman las colografías (impresiones de diferentes relieves), monotipos, grabado en relieve, grabado en bajo relieve, técnicas litográficas y reproducción e intervención de imágenes fotográficas.

La recopilación realizada, así como su clasificación y orden, permite tener una conciencia clara del grupo de acciones a las que se puede recurrir para enseñar grabado permitiendo centrar el interés en la acción y en el proceso de la factura de las obras por sobre el análisis del objeto resultante.

5.2.2.2. Aportes del grabado en relieve a la Educación Primaria

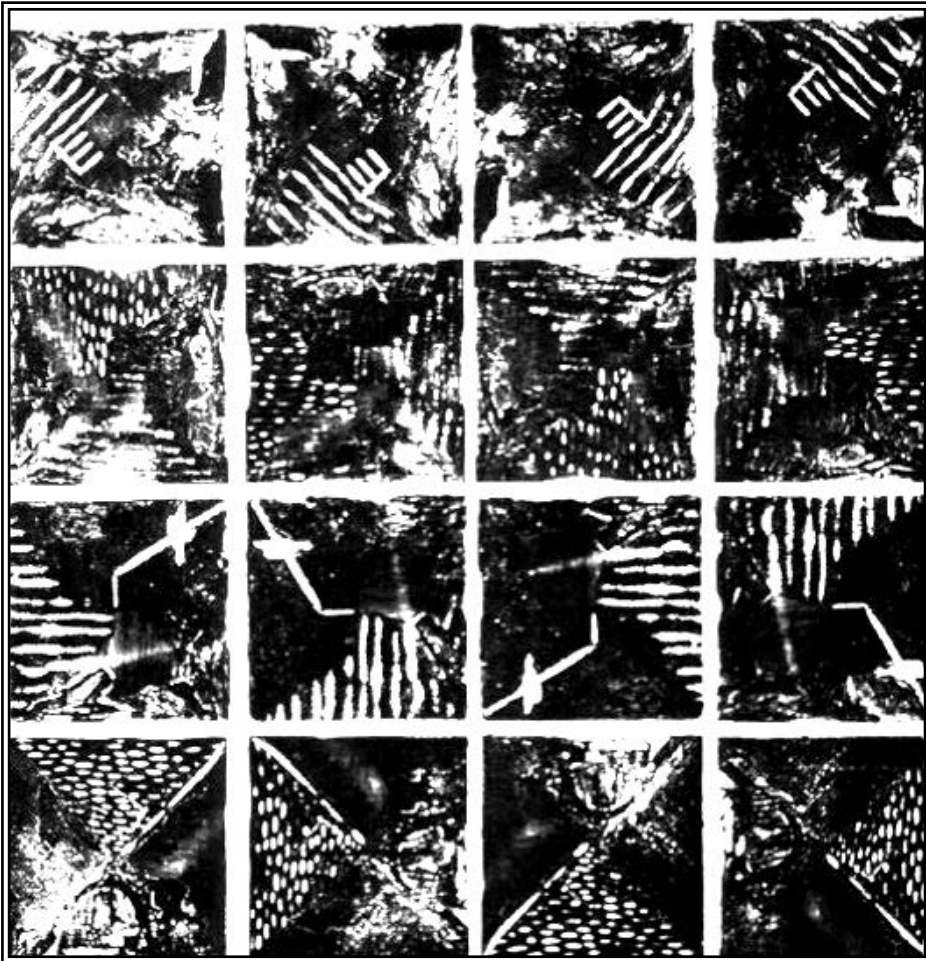
Este punto reflexiona acerca de los aportes que el grabado en

relieve trae a la educación primaria efectuando una defensa firme del uso de los métodos indirectos como procesos que no solo favorecen habilidades motrices, sino que estimulan fuertemente el pensamiento racional.

El artículo *Los medios de reproducción gráfica: paradigma de la intelectualización de la formación plástica de la enseñanza primaria* (López-Aparicio, 2002), afirma que los medios de reproducción gráfica son muy apropiados para estimular en el alumno/a las habilidades manuales, la creatividad y el razonamiento.

Han sido considerados siempre como instrumentos que principalmente estimulan las habilidades motrices y, quizás, se olvida su gran virtud: la estimulación del pensamiento racional, al tener que cuestionarse el alumno/a que es lo que realiza ya que no obtiene una respuesta inmediata. (López-Aparicio, 2002, p. 65)

El autor sostiene que, si se domina la complejidad de los procesos y éstos se articulan como algo vivo, se permitirá introducir a



los estudiantes en el uso de la lógica y de la observación como herramientas de trabajo. Con ello muestra una mirada crítica hacia el sistema de enseñanza de las artes plásticas en tanto priman siempre otros sectores por sobre éste. Además, cuestiona cuando la labor creativa del alumnado obedece solamente a la creación directa sin preguntarse ninguna etapa del proceso ni tampoco plantearse sus consecuencias, lo que generalmente se produce dentro de una atmósfera que sugiere la actividad artística como un medio distractivo y superficial. Como medida reparatoria, pone énfasis en la docencia:

Cuando la docencia que se imparte es artística plantea unas problemáticas particulares al excusar su realización en lo creativo como azaroso y a la vez lo creativo se ve envuelto en lo lúdico. Esto tiende a que se problematice de forma superficial, no se analice, ni se critique con un método y se trate con un insuficiente rigor. (López- Aparicio, 2002, p. 70)

Con objeto de disminuir el posible efectismo suscitado por la incorporación de una nueva técnica, el autor indica que es necesario

Fig. 107. Cita Visual Literal (López-Aparicio, 2002, p. 69)

desarrollar el potencial del proceso, no una, sino varias veces incorporando distintos objetivos y evitando situaciones en donde la instrumentalización domina a la realización. Esto quiere decir que no es necesario esperar una imagen de alta calidad estética en los primeros intentos porque lo importante es comprender lo que realizan, así como las consecuencias de cada acción efectuada.

El artículo propone distintos ejercicios creativos desarrollados con el alumnado de manera individual y en común para alcanzar el grado de comprensión acerca de su labor por medio de proyectos, estrategia que tiene implícita todas aquellas consideraciones para valorar, ponderar y trazar la realización del trabajo. Este despliegue metodológico permite trabajar en grupos intercambiando incluso sus roles técnicos en cada etapa del proceso para estimular el diálogo y la participación del alumnado, valorando el tipo de soluciones que aporta cada persona. Todas estas articulaciones de pensamiento estimulan el desarrollo de capacidades fundamentales como la abstracción y la racionalización.

El autor hace también una breve crítica a la mínima presencia de

la gráfica dentro de la educación plástica debido a la aparente complejidad de sus técnicas, herramientas y a la toxicidad de los materiales. En este punto, menciona los avances que los medios de producción gráfica han efectuado en este campo:

No solamente estos son los procesos indirectos a los que se puede recurrir, sino a cualquier otro que permita plantear una serie de ejercicios concatenados que impliquen en un primer momento, por ejemplo, la búsqueda de objetos que den la génesis a unas formas, la incorporación de dichas formas sobre un material moldeable, su manipulación y modificación volumétrica, la realización de un molde, la obtención de un vaciado, o muchos iguales u otros alterados, la proyección en papel de una composición con estos elementos, su realización, la aplicación de color, incorporación de movimiento. (López-Aparicio, 2002, pp. 74-75)

5.2.2.3. Estrategias para trabajar la estampa dentro de la Educación Artística en Educación Primaria

Este punto plantea una metodología clara y definida para el trabajo de grabado y estampa en el aula primaria que se basa en dos pilares básicos: la apreciación de obras de arte y la práctica de procedimientos de estampación, lo cual supone conocimientos teóricos y prácticos.

De este modo, el libro *La estampa en la enseñanza primaria. Metodología para la educación Plástica* (Barbosa, 2004) entrega una propuesta que analiza las etapas del desarrollo infantil desde los 6 a los 12 años en sus dimensiones físicas, emocionales, afectivas, cognitivas y gráfico-estéticas fijando su atención en la discusión metodológica experimentada en los últimos años en relación con las directrices que están insertas en la educación artística. Tras ello, expone tres fundamentos que le permiten articular un plan cimentado en la estampa como procedimiento práctico esencial, resumidos a continuación:

a) Apreciación o lectura de la obra de arte:

Al leer, estamos entrelazando informaciones del objeto, sus características formales, cromáticas, topológicas; informaciones del lector, su conocimiento acerca del objeto, sus interferencias y su imaginación. Así la lectura depende de lo que está en frente y detrás de nuestros ojos. De esta forma se produce una construcción de conocimientos visuales. La mirada de cada individuo está impregnada de experiencias pasadas, asociaciones, recuerdos, fantasías, interpretaciones, etc. Lo que se ve, no es el hecho real, sino que se consigue captar e interpretar acerca de lo que se ha visto, es lo que es significativo. (Barbosa, 2004, p. 39)

La lectura de obra, momento efectuado al comienzo de cada clase, contribuirá a potenciar y mejorar el proceso creativo posterior. Junto a la observación atenta, se introduce en aquel momento la enseñanza paulatina de parámetros para la comprensión del lenguaje visual, por tanto, el alumnado enriquece su experiencia estética al poder hablar y describir la obra desde un repertorio

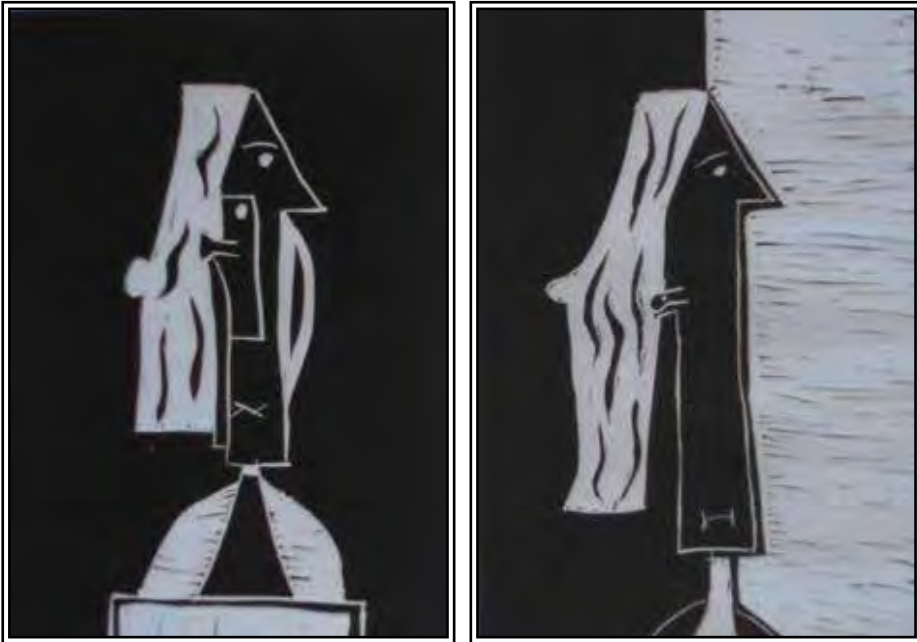
de significados cada vez más amplio en la medida en que éste se va profundizando.

La lectura de obra es vital para avanzar hacia la práctica de relectura como preparación para la concreción de un trabajo creativo a partir de ella. De ninguna manera se solicita una copia, sino una nueva imagen, razón por la cual se necesita volver a leer la obra numerosas veces para recrear el objeto y reconstruir un nuevo contexto con un nuevo sentido en donde la pieza artística se reinterpreta.

b) Historia del arte como objeto significativo

La historia del arte se presenta en nuestra propuesta metodológica como objeto significativo vinculado a las lecturas del mundo del artista. Estas lecturas ayudarán al alumno a ubicarse en un tiempo-espacio en relación a la obra presentada en el momento de apreciación visual. (Barbosa, 2004, p. 46)





La autora incluye un análisis de la historia del arte desde un punto de vista extrínseco que considera las circunstancias del lugar, la biografía del artista y el momento en que la obra fue producida (aspectos sociales, culturales e históricos). La posibilidad de que estos aspectos se transformen en narración entrega la idea de utilizar cuentos como estrategia para la creación del alumnado de primaria, lo cual genera, además, mayor atención y motivación para afrontar la clase.

El dispositivo visual que se propone está compuesto por obras emblemáticas de artistas contemporáneos de fuerte carga mimética, conformando un gran estímulo. La selección de artistas la conforman Pablo Picasso, Joan Miró, Henri Matisse, Claude Monet, Paul Klee, Vincent Van Gogh y Modest Cuixart.

c) Producción creativa.

En la presente parte de la clase, que será la última, los estudiantes sumarán a sus fuentes creativas inherentes la comprensión del entorno, sus vivencias personales,

Fig. 109. Cita Visual Literal (Barbosa, 2004, p.139)

sus sentimientos, sus secretos, a las imágenes vistas en el momento de la apreciación de la obra de arte. Lo que les aportará más posibilidades con las cuales expresar su imaginación, ayudándoles a manifestar materialmente todos los aspectos relacionados a la gramática visual. (Barbosa, 2004, p. 49).

Junto a la experiencia de observación y análisis se ingresa en la expresión creativa, momento en donde también están presentes el afecto, la cognición y los aprendizajes técnicos. Este instante es para reconocer y situar experiencias desde fuera hacia dentro, cambiando el orden establecido dentro- fuera para construir otra realidad desde el recuerdo y generar productos visuales como construcciones y deconstrucciones. La propuesta se concreta con el grabado como un aprendizaje práctico y teórico que considera elementos como la gramática visual, indagaciones sobre la obra de arte presentada y la biografía del artista. Estos parámetros son utilizados en virtud de la necesidad específica de cada clase: al comenzar, se hacen preguntas desencadenantes relacionadas a la obra en concreto y orientadas a saber qué es lo que el alumnado

percibe de ella, acción que inmediatamente genera diálogo. Surgen preguntas como ¿cuáles son sus colores, que formas, ritmos y movimientos posee, de que material se encuentra compuesta o que es lo que, a su modo de ver, quiso expresar?, entre muchas otras dependiendo de la obra a analizar. Es así como se enriquece el repertorio de análisis al introducir nuevas herramientas para la comprensión de obra. Se habla del autor, de su historia, de cosas parecidas que se hayan visto u oído y se invita a crear a partir de la obra desarrollando bocetos que se comparten con la docente para evaluar su viabilidad.

En un último momento se trabaja en el conocimiento y uso de la disciplina, concretando paso a paso el producto visual. Las técnicas desarrolladas son amplias y abarcan desde la técnica pura hasta un desplazamiento de ella. En consecuencia, los procesos trabajados son: monotipia (mediante presión, y con pulverización manual), procedimientos de estampación en relieve (sellos, xilografía a fibra, linóleo), técnicas aditivas, procedimientos de estampación en hueco (punta seca, espuma y otras variantes) y procedimientos permeográficos de estampación (stencil con

papel y bloqueador, lápices grasos). Se observa una dinámica de taller en el uso de materiales y herramientas propias del lenguaje gráfico y en el empleo de tórculo para la impresión.

5.2.2.4. Grabado e interculturalidad en Educación Primaria

Pensamos en la escuela como compensadora de posibles desigualdades ya que es aquí donde se produce la primera noción de “ser diferentes” La escuela es el primer lugar donde primero ocurren los cambios que experimentan los hijos de inmigrantes. Es donde se vive la primera experiencia de adaptación a una nueva cultura y donde se recibe la aceptación o no de su especificidad. Es también dónde el niño sufre las primeras contradicciones entre lo que es su propia cultura y la mayoritaria que representa la escuela. (Avenza et al., 2008, p. 2).

El escenario cultural es una variable pedagógica a tener en cuenta como un factor que posibilita el intercambio, enriquecimiento,

interacción y apertura de los miembros del grupo, fomentándose la interrelación. De este modo, el artículo *La interculturalidad en educación a través del arte y la estampación* (Avenza et al., 2008) proviene de una investigación cuyo objetivo es trabajar de manera intencionada desde la reflexión sobre la diversidad humana, concretamente, sobre la diversidad cultural presente en todas las sociedades y, por lo tanto, presente en la escuela. En base a estos atributos, investiga la manera de trabajar la interculturalidad dentro del cumplimiento de los objetivos de la asignatura de *Taller de Recursos Materiales de la Expresión Plástica en Educación Primaria*.

En relación a lo anterior, los autores, sostienen que -en Educación Infantil y Primaria- la estampación es una herramienta fundamental por su carácter experimental. Sumado a su fácil accesibilidad y a su capacidad transformadora, el grabado permite involucrar al alumnado en el conocimiento y solución de distintas situaciones que se van gestando en el proceso. Esto posibilita acceder a la gramática visual de una forma mucho más lúdica facultando valerse de la técnica para alejarse de estereotipos y hablar de la riqueza cultural que cada uno/a tiene respecto de otro/a.

De manera complementaria, los autores incluyen en las experiencias la premisa del juego. El juego incluye un sistema de reglas implícitas que permiten la evocación y manipulación de signos como instrumento indispensable para el desarrollo de la inteligencia, ya que la representación posibilita la aparición del pensamiento pre-conceptual. En la estampación, las reglas no se presentan como medio limitador del orden estético, sino como medio seductor e inductor hacia un juego con delimitaciones propias permitiendo una implicación individual y grupal. Además, sabido es que la estampa establece la posibilidad de variaciones y combinaciones al momento de crear matrices e investigar tramas y texturas para desplazar y mutar tanto los temas como los soportes y herramientas (Avenza et al., 2008). En consecuencia, la propuesta metodológica se asentó sobre las técnicas de grabado aditivo y sustractivo con agrupaciones heterogéneas de niños/as de Educación Primaria, etapa escolar en la que ya comienzan a evidenciar avances significativos de su proceso motriz.

El concepto ambiente remite al espacio y tiempo a la vez, hace referencia también a las personas. Los ambientes se

diferencian entre ellos, desde su singularidad y desde su carácter. Aun así, hay un elemento que los une a todos: la tranquilidad, es esencialmente esta cualidad la que hace posible un bienestar real entre personas, y es también gracias precisamente a este bienestar cuando las personas están receptivas y abiertas a cualquier propuesta, pregunta o aprendizaje. Sólo desde el bienestar y la tranquilidad se puede descubrir al otro. (Avenza et al., 2008, p. 7)

Para indagar en la multiculturalidad, se planificaron acciones para investigar cada continente y su diversidad mediante elementos representativos, naturales o artificiales. A fin de profundizar y conocer cada lugar geográfico, la clase se dividió en grupos para investigar un continente en un período concreto. Luego, cada grupo migraba y rotaba a otro. Al final del ciclo, cada estudiante pudo dar la vuelta al mundo y conocer cada lugar. Como estrategia, cada aula, representando a cada continente, utilizó diferentes formas, objetos y materiales representativos que también fueron investigados y transformados mediante la estampación para recoger su información textural.

Una vez terminadas las jornadas creativas y al final del curso el alumnado realiza conferencias y exposiciones dirigidas a la comunidad educativa para compartir la experiencia. Para los autores, el proceso descrito es la interpretación y síntesis de todos los conocimientos adquiridos en interacción con el lugar indagado.

5.2.2.5. Grabado y reciclaje en el aula

Este punto recoge una comunicación que plantea la práctica del grabado en el aula como respuesta necesaria a su tradicional desuso al mismo tiempo que propone posibilidades para el conocimiento de esta disciplina a fin de lograr conductas de sensibilización en torno a una educación ambiental para la sostenibilidad.

La expresión plástica en Educación Infantil y Primaria tiene recursos didácticos para dirigir al niño hacia una conducta más ecológica, otorgando la posibilidad de orientar los procedimientos hacia el reciclaje de los materiales y la re-visualización de la materia en composiciones estéticas. Relacionado con esto, la propuesta que

hace la autora en el artículo *La estética del reciclaje hacia un desarrollo sostenible. Una enseñanza a través del grabado y las técnicas de estampación* (Aguilar, 2010), pretende acercar al estudiantado al lenguaje gráfico propio del grabado y la estampación utilizando una de las técnicas más comunes: el collage. A partir del juego, la experimentación y el entendimiento -acciones inherentes al grabado- se dirigirá la actividad hacia la observación de las características físicas y sociales del mundo en que se vive, favoreciendo conductas ambientales a través de una experiencia plástica de conciencia ecológica que proporciona riqueza de conocimiento en cuanto al mundo que nos rodea.

Para que el/la estudiante se inicie en el conocimiento del grabado y la estampación y comprenda la necesidad de conseguir un modelo de desarrollo que sea sostenible, se propone la recogida de materiales naturales y cotidianos para realizar matrices pictórico gráficas de un alto valor estético en donde resalte el aporte expresivo de los materiales de desecho. La realización de un collagraph, técnica gráfica directa en la que no intervienen mordientes en el proceso -sino que la imagen se realiza íntegramente por adición

de elementos sobre un soporte rígido-, es idónea para fomentar la creación sostenible. Reducir, reutilizar y reciclar serán entonces las premisas principales con las cuales el niño construirá sus composiciones (Aguilar, 2010).

El collagraph es una técnica no contaminante, no tóxica y fácil de impartir en el aula. Aunque por lo general se imprime en tórculo para aprovechar todo su bajo relieve, la impresión en aula es factible con presión manual, lo cual lo acerca a las técnicas de impresión en relieve. Para la correcta realización de un collagraph, es necesario planificar las fases de realización de diferentes matrices según los materiales a emplear. Lo recomendable es trabajar en grupos en la clasificación de los materiales, texturas, colores y materias según su procedencia, resistencia, durabilidad en el medio ambiente e índice de contaminación a objeto de contextualizar al alumnado en el material empleado y visualizar el impacto ambiental de su producción. A continuación, se crea individualmente una matriz con el material recopilado. El objetivo es aprender a observar y abrir los sentidos para analizar las formas naturales y de desecho que están a disposición. Se contempla todo tipo de materiales

(papel, tejidos, hilos, cuerdas, cartón, madera, materiales de desecho y recursos de la naturaleza), así como todo tipo de unión a la matriz (pegar, grapar, anudar, presionar, tallar, mezclar, extender, frotar, etc.).

El entintado de la matriz, a juicio de la autora, es la parte del proceso que más favorece la experimentación debido a la interacción de la tinta, el rodillo, la matriz y quien realiza la acción. En un collagraph, a diferencia de un grabado tradicional, no es necesario tener el control absoluto de la tinta o velar constantemente su cantidad sobre la matriz. Tampoco podemos remitirnos a un solo color, sino que se permiten todo tipo de combinaciones de colores y maneras de entintar. En esta técnica se valora el factor sorpresa por sobre el control de los resultados, porque estéticamente, este puede ser mucho más enriquecedor y dinámico (Aguilar, 2010).

“La realización de pequeñas huellas estampables favorece el concepto de reproductibilidad de una imagen valorando en cada proceso el sentido del color, el equilibrio cromático y el sentido creativo plástico” (Aguilar, 2008, p. 231). El descubrimiento de

la imagen viene al momento de imprimir, instante en el que el/la estudiante tiene la oportunidad de develar sus propias relaciones de forma y color valorando los resultados de cada una. Se obtiene un producto del cual apenas se tiene una idea preconcebida, por lo que el resultado es siempre una sorpresa. Según la autora, el factor sorpresa, la aleatoriedad del resultado y la sencillez de un proceso que ofrece la realización de un collage entintado y estampado, hace de esta técnica muy recomendable para potenciar la imaginación, desarrollar la creatividad, fomentar el pensamiento lógico y romper con la rigidez de las actividades tradicionales en el aula.

5.2.2.6. Grabado no tóxico como estrategia de inclusión

Presentamos una experiencia de aproximación a través de técnicas artísticas de grabado y estampación no tóxico en la escuela diferencial Villa San José de la Unión, Región de los ríos, Chile, descrita en el artículo *Talleres de estampación no tóxica con niños y adolescentes discapacitados* (Albar y Martínez, 2011).

A partir del diseño de diez talleres de técnicas alternativas de grabado y técnicas gráficas especialmente adaptadas para ser aplicadas dentro de contextos hospitalarios, nace un proyecto de experiencias desarrolladas con alumnado con necesidades educativas especiales. De este modo, se trabaja con más de 100 niños/as y jóvenes de distintas edades afectados de discapacidades físicas, motoras e intelectuales, además de Síndrome de Down y Autismo.

Las principales aplicaciones del proyecto se basan en fomentar y fortalecer desarrollos educativos, creativos y artísticos para originar mejoras sociales y psicosociales. Además, se propone la promoción de beneficios de los procesos creativos en base a estrategias relacionadas con el factor sorpresa y la utilización de componentes lúdicos en su aplicación para generar actitudes y emociones positivas (Albar y Martínez, 2011).

La metodología de trabajo es la de investigación acción y observación participante. No se impuso ningún tema a los dibujos por lo que las elecciones del alumnado fueron libres. El principal lenguaje gráfico empleado es la monotipia con dibujo a lápiz debido a la

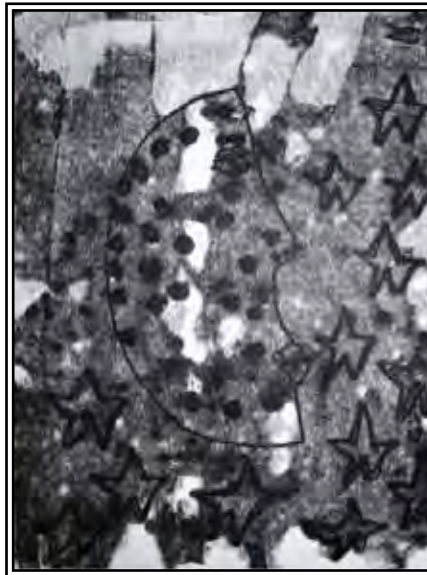


Fig. 110. Autora (2019) *Resumen del proyecto*. Fotoensayo compuesto por tres Citas Visuales Literales (Albar, 2011, p.71)

facilidad de su factura (transversal a los distintos grupos de edades), su inmediatez de ejecución y la rapidez con la que se obtienen resultados. La finalidad no es realizar una serie, sino crear un ejemplar y estampa única variándose la intencionalidad final cualitativamente para permitir un terreno extenso de experimentación. Esto se ve posibilitado debido a que la monotipia -pese a ser un procedimiento básico-, siempre dará resultados distintos a las técnicas tradicionales produciendo una sorpresa constante, resultados de mucha riqueza plástica y grandes variaciones, valoraciones tonales, texturas y volúmenes.

Este taller es un ejemplo de cómo las imágenes visuales, además de servir como medio de expresión, favorecen los procesos de comunicación. Por esto, “los procesos creativos con fines educativos y formativos se establecen en este entorno como una forma de descubrir nuevas capacidades y potencialidades de los niños” (Albar y Martínez, 2011, p. 75).

Las intervenciones realizadas con el alumnado manifestaron la viabilidad de las prácticas, las posibilidades de aplicación y los

beneficios que presenta a largo plazo un trabajo continuo que abre líneas a futuras investigaciones. En este último punto, los autores hacen hincapié a la enorme importancia de prestar atención a la educación artística en la discapacidad, terreno inexplorado.

5.2.2.7. Procedimientos y técnicas del grabado en Educación Secundaria

Este apartado ofrece un manual sobre distintas técnicas de grabado y una propuesta metodológica que profundiza su estudio con una mirada orientada hacia la educación secundaria y el trabajo conjunto de taller.

El libro *Los procedimientos y técnicas del grabado. Su aplicación en la asignatura de educación plástica y visual en la ESO* (Moreno, 2010) comienza ofreciendo una visión histórica acerca del origen y desarrollo del grabado para facilitar la comprensión de su evolución junto a una definición técnica, analizando de esta última sus procesos formales de tiraje y las convenciones implícitas que existen en él. Además, describe y analiza de manera específica

los diferentes materiales y herramientas implícitas en el proceso de creación y ejecución de una estampa, valorando siempre que se está dentro de un contexto educativo, por lo cual, es necesario dominar la práctica para adaptarla al medio si es preciso y trabajar con sumo cuidado sin dejar de profundizar en el valor estético. La propuesta de S. Moreno, aunque arriesgada en cuanto al uso de herramientas, es asertiva y pertinente al considerar el mundo hacia el que se dirige sin subestimarlos.

Supeditado al marco curricular del segundo bloque de contenidos del cuarto curso de la E.S.O., Moreno hace énfasis en las posibilidades expresivas como vehículo para la manifestación de vivencias, emociones e ideas, cuya práctica sin duda ofrece desarrollo y bienestar al individuo.

La exposición conjunta tanto de las técnicas de grabado como de su desarrollo histórico, destacando a sus figuras más importantes, orientará a nuestra materia hacia su consecución, por parte del alumnado, de las competencias básicas de expresión cultural y artística. Esta competencia

se relacionará principalmente con el hecho de conocer y valorar las manifestaciones artísticas. (Moreno, 2010, p. 13)

Según el autor, los conocimientos adquiridos a través del grabado dotarán a los alumnos de habilidades básicas para la observación y comprensión de los elementos de su lenguaje técnico, compilación imprescindible en el análisis crítico de cualquier obra que se inclina hacia una nueva perspectiva en el arte. A partir de esta base, propone un repertorio amplio de actividades prácticas ligadas estrechamente al estudio acucioso de cada técnica. Es así como instaura un trabajo de taller en donde inicia con el grabado monocromo y polícromo experimentando con distintas matrices y con el color dentro de los procesos usuales y también experimentales (grabado a la poupée o puzzle de Munch, por ejemplo). Continúa su propuesta incorporando el grabado en hueco con buril, punta seca, mezzotinto, aguafuerte, aguatinas con reserva, barniz blanco y al azúcar para finalizar con técnicas experimentales aditivas como la monotipia, collagraph, metal print, carborundum, fotograbado e impresión digital.

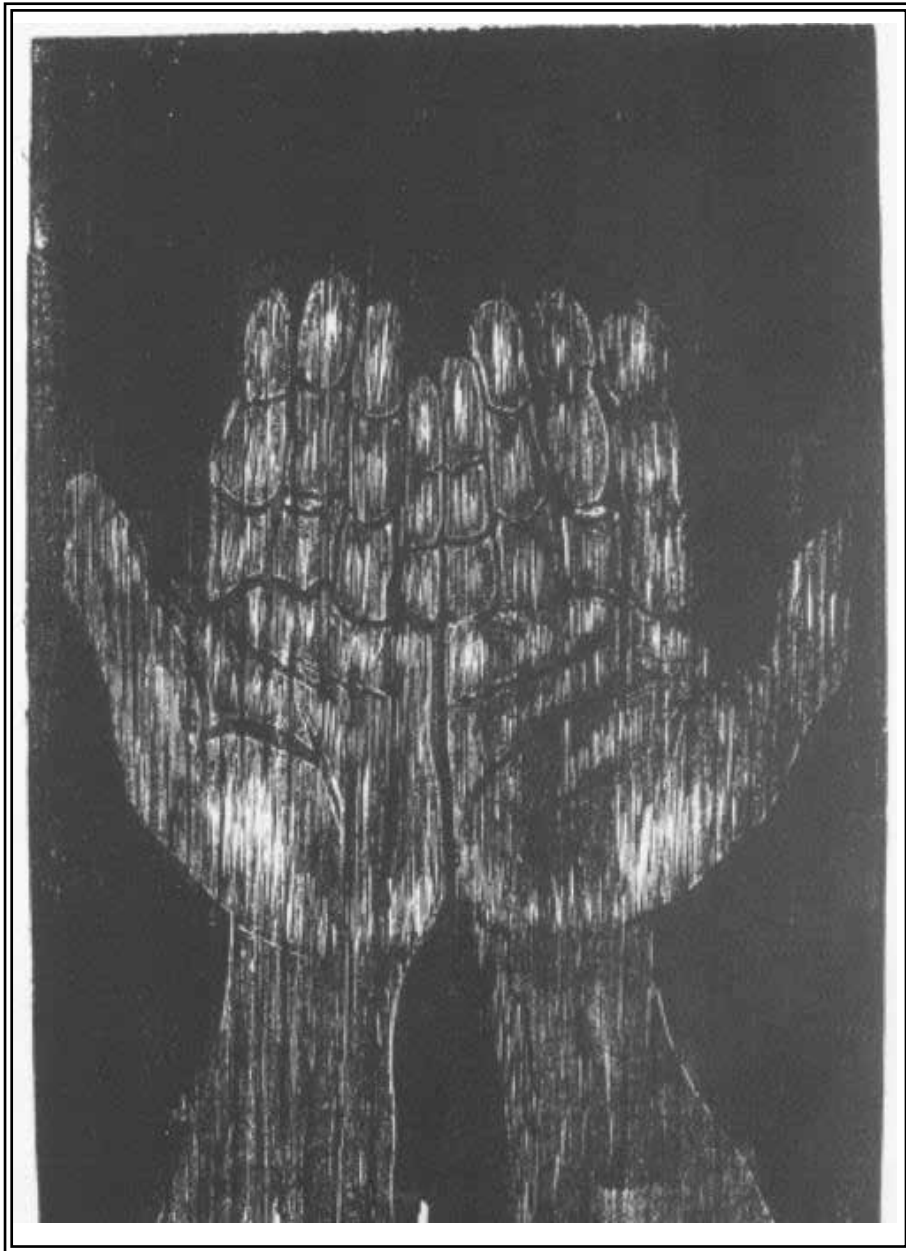


Fig. 111. Cita Visual Literal (Kiddy & Woodward, 2013, p. 176)

5.2.2.8. Revolución, grabado y cambio social. Una propuesta para la Educación Superior

Este punto entrega una propuesta que reúne al grabado y la historia revolucionaria de América Latina para la comprensión de ambos procesos. De este modo, el artículo *Revoluciones: Aproximaciones interdisciplinarias para enseñar grabado e historia de América Latina* [Revolutions: Interdisciplinary Approaches to Teaching Printmaking and Latin American History] (Kiddy & Woodward, 2013) describe una experiencia artística en el curso semestral llamado *Revoluciones: Arte y Revolución en América Latina*. En él, se propuso combinar una clase de grabado con clases de historia latinoamericana con el objetivo de ayudar al alumnado a entender el pasado y utilizar la historia revolucionaria de América Latina para comprender las diferentes formas en que el arte ha sido usado para promover el cambio social. Los contenidos de cada clase cubren la revolución cubana y mexicana enfatizando la identidad nacional, la soberanía y la justicia.

A lo largo de las sesiones, se van abordando contenidos sobre los

gobiernos revolucionarios de Cuba y México, así como su estrecha relación con las artes gráficas en aquel momento para discutir luego las políticas culturales existentes y las maneras en que los artistas se adecuaron a esos proyectos. De esta manera, después de hacer un recorrido general por las causas y consecuencias de aquellas revoluciones se examina el papel de los artistas en la promoción, apoyo y crítica del problema social extendiéndose el análisis a la forma en la que los gobiernos revolucionarios promovieron las artes como parte de sus convicciones. En este aspecto se hizo hincapié en que los artistas que participaron activamente de estos procesos no solo se preocupaban por el contenido de su obra sino también por el método de enseñanza del arte y la propia naturaleza de aquel. Éste, ya no sería una práctica de élite, sino un trabajo artesanal orientado a fortalecer la revolución, yendo más allá de lo meramente gráfico (Kiddy & Woodward, 2013).

Desprendidos de estos ejercicios de análisis, cada estudiante realiza varias reflexiones por escrito y también un trabajo creativo en grabado que incluye distintas ediciones en diversas técnicas

de relieve, serigráficas y de collagraph que se relacionan a la propuesta de los artistas analizados. Además de los procesos físicos, el alumnado es evaluado en su capacidad para crear y resolver el problema conceptual surgido de la apropiación de imágenes tradicionalmente relacionadas y vinculadas a estos procesos históricos en su relectura y re-creación.

5.2.2.9. Grabado y sus posibilidades de experimentación en Educación Superior

Como grupo docente hemos indagado acerca de los modos de transferencia de conocimientos, las prácticas generadoras de acciones creativas y los modos de producción de obra valorando los resultados obtenidos a través de diversas ejercitaciones propuestas: por un lado, acciones gráficas grupales en el medio urbano y abordaje del dominio público y por otro, la producción de objetos impresos, artísticos y/o utilitarios y otros trabajos que se han desarrollado eficazmente: el megagrabado, libros de artista y presentaciones para arte correo. Destacamos como muy interesante el hecho



Fig. 112. Cita Visual Literal (Barragán, 2014, p. 80)

de observar esas producciones dentro del contexto contemporáneo y regional. En la comunidad está presente el universo de valores culturales, allí es donde mejor se revela y por eso analizamos el universo simbólico (Barragán et al., 2014, p. 44).

La publicación *Grabado. Líneas experimentales de producción artística académica en el taller de grabado complementario* (Barragán et al., 2014) narra distintas experiencias surgidas dentro de la cátedra de grabado y arte impreso complementario de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad de la Plata entre los años 2008-2012. Tanto los textos como las acciones se fundamentan en la producción gráfica contemporánea, la conceptualización del arte en relación con los nuevos medios y en general, en la apertura y nueva lectura de la impresión debido a la ampliación de la matriz. El capítulo *Estrategias pedagógicas para la enseñanza de las artes gráficas* es especialmente significativo para esta investigación, ya que visualiza una amplia gama de estrategias metodológicas como distintas experiencias llevadas a cabo por grupos de jóvenes durante un tiempo sostenido y significativo. Estas acciones buscan

ratificar la pertinencia de la difusión gráfica como soporte para un arte en situación de contemporaneidad, donde la elaboración y la propuesta adquieren una significación fluctuante acorde a los cambios del medio.

Como punto importante, los/as autores/as defienden el enorme beneficio emanado del uso del espacio urbano como medio de decodificación simbólica debido a que el reconocimiento del medio involucra lo casual y permite la vinculación con distintos públicos, por lo cual la acción urbana funciona como un instrumento dinamizador dentro de la práctica grupal porque ofrece una acotación al espacio temporal. Además, la obra urbana permite mayor amplitud de posibilidades matéricas técnicas y se presenta además como mecanismo pertinente de sistema de producción colectiva, lo que conlleva a desarrollar producciones en ambientes de discusión separados de la obra personalizada. Para ello, utilizan como referente a R. Gubern, quien en su texto *La mirada opulenta* (1992) plantea como paradigma la relación entre los materiales, recursos y soportes con las condiciones de producción, recepción e interpretación de las producciones artísticas.

Las propuestas de los/as autores/as irrumpen en lo cotidiano mediante una acción colectiva con la gráfica como medio expresivo. El trabajo conjunto trastoca las dinámicas del espacio público para la materialización dentro de un hacer colaborativo y de autoría compleja. Las obras alcanzadas operan en el campo de las metodologías participativas implicando el accionar de todo el grupo, están delimitadas por un contexto y, además, relacionadas a un momento específico. Esto hace posible aseverar que la obra está viva porque se relaciona con el entorno a partir de simples prácticas.

Uno de los temas relevantes para el desarrollo de las acciones propuestas es el objeto como obra de arte. En las experiencias, se entiende al objeto como algo real y matérico hecho por el hombre, que no tiene vida y cuyas funciones pueden definirse de modo preciso. El objeto está inmerso en el sistema simbólico del arte y surge como propuesta crítica frente a una sociedad en crisis. Formalmente se aleja de la representación y se vuelve una manifestación matérica e iconográfica de su época y de la sociedad que los crea y utiliza, en consecuencia, su significado

y su comprensión se modifican de forma constante.

Otra temática abordada es el mega grabado, eje central de representación visual de distintas instancias locales. El proceso de tallado no distó de lo ya conocido, sin embargo, la diferencia se dio en el momento de la impresión. En un sitio abierto y con público, se entintaron e imprimieron las planchas sobre tela de algodón utilizando una aplanadora de asfalto, lo que dio como resultado una impresión macro de 400 metros de largo. Esa performance transformó la impresión en un hecho estético por sí mismo. El espacio común de circulación, la calle, fue en punto de encuentro para despertar el interés en un público no especializado al generarse una experiencia artística de acción e intercambio que funcionó como obra participativa.

El libro de artista es otra estrategia utilizada. Trata de una obra simbiótica de muchas posibles combinaciones, así como de distintos lenguajes y sistemas de comunicación. Su valor estético no radica en que sea un libro, si no en una operación estética que lo asimila. En esta práctica, la operación artística absorbe

un producto cotidiano para hacerlo suyo y establecer un hecho estético. El libro del artista se separa de las prácticas ortodoxas del arte al ser un soporte subversivo que se ancla en un objetivo y consigue una libertad creativa. Como unidad semántica es un transmisor de información, un cuerpo crítico que parasita en un cuerpo previo (el libro) en pro de una práctica artística que aporta variabilidad en sus recursos y discursos y se posiciona entre las manifestaciones contemporáneas en la reflexión sobre la praxis del objeto (Barragán et al., 2014).

El arte correo es el último gran bloque propuesto. Este, es un movimiento de práctica experimental de intercambio y comunicación planetaria a partir del medio postal y está condicionado a requerimientos estándar para poder desplazarse por el mundo. Consiste en el intercambio horizontal y en red como canal alternativo al del circuito del arte oficial (galerías, museos). Su estructura es rizomática porque no contiene jerarquías, con lo cual se borra el artista como genio creador dando vida a una obra en colaboración y proceso. El arte correo no posee una estética particular, sino que surge del deseo de vincular a modo de reflexiones visuales,

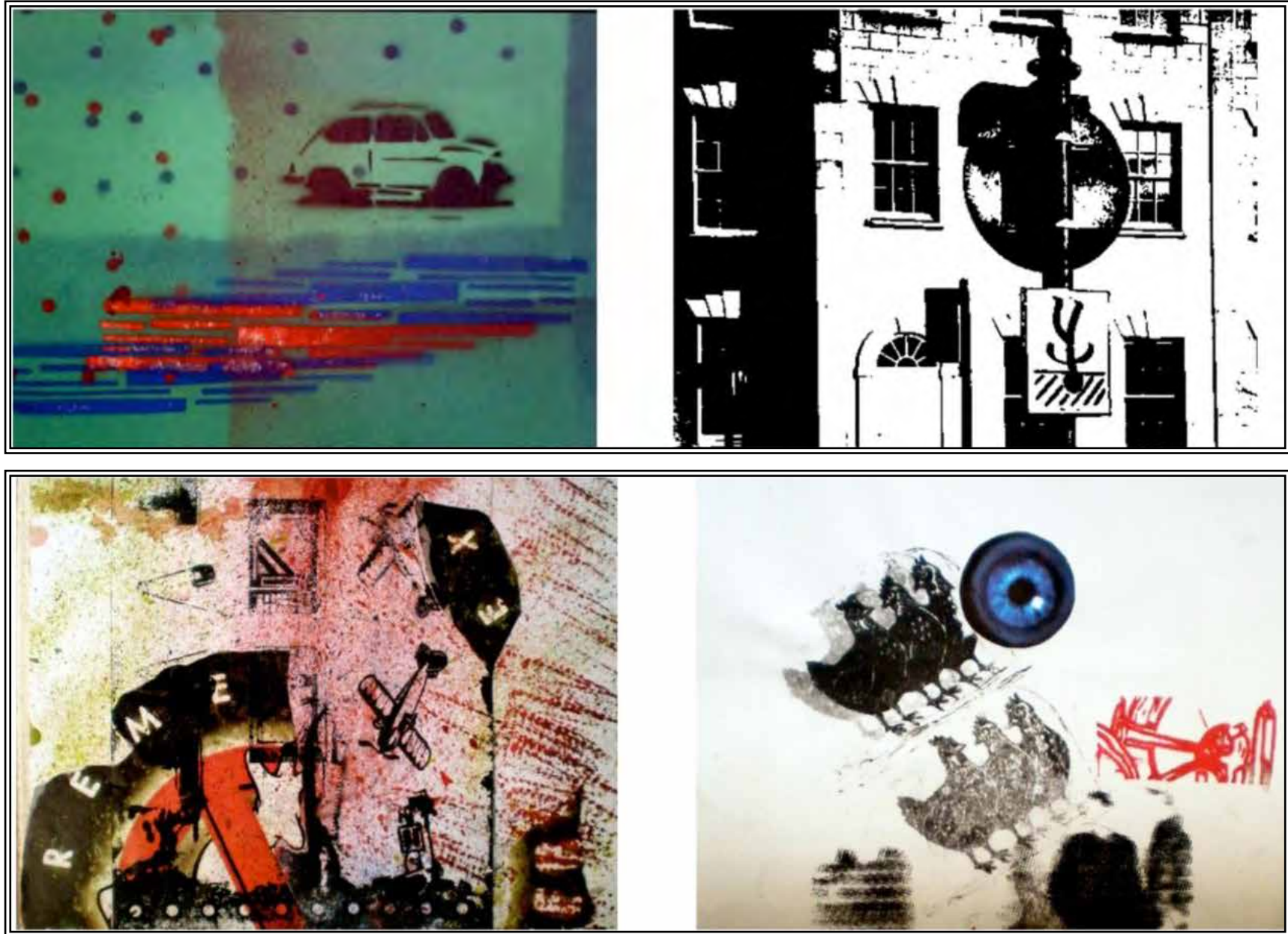


Fig. 113. Cita Visual Literal (Barragán, 2014, p. 95)



Fig. 114. Cita Visual Literal (Barragán, 2014, p. 88)

elementos de su soporte con la poesía visual, por lo cual reúne diferentes materialidades y soportes: estampillas, postales, publicaciones, sellos, sobres, cadenas de cartas y modelos de intervención colaborativa.

5.2.2.10. Formación en grabado para el fomento del diseño en Educación Superior

Este punto analiza el grabado como recurso expresivo para favorecer distintos entornos educativos junto con describir experiencias pedagógicas en Argentina y España, sitios que representan ámbitos sociales y educativos de acción muy dispares. De esta manera, el artículo *La enseñanza de la educación artística, aportaciones de un docente especialista en técnicas de grabado para formar en tecnologías en construcción de productos visuales* (Macharowsky, 2013) -motivado principalmente por las ideas expuestas por H. Read en el libro *Educación por el arte* (1995)-, tiene como objetivo principal hacer prevalecer en su alumnado los vínculos entre la creación de imágenes y las disciplinas artísticas, la búsqueda de identidad, la comprensión de la realidad y el beneficio social.

La línea investigativa que atraviesa su proyecto pedagógico nace debido a las exigencias para la adopción de lineamientos curriculares bajo una idea inédita de trabajo y cubre varias necesidades educativas. Lo anterior implica unir lo analógico a lo tecnológico enfrentando la gubia al lápiz de ordenador, es decir, suscitar el interés por una técnica manual dentro de un contexto completamente informático, lo cual, según el autor, potenciaría la creatividad sin estar sometidos a estereotipos. De este modo cada estudiante encontrará elementos gráficos afines a su trabajo de diseño a los cuales echar mano.

Por lo anterior, A. Macharowsky adoptó un método de trabajo que le permitiera adaptarse al perfil del alumnado preguntándose que podría ofrecer y con qué finalidad. Como resultado, hace una propuesta que considera un laboratorio de ideas para generar un clima adecuado para el conocimiento permitiendo un aprendizaje dinámico cuyos resultados se pueden redirigir hasta llegar al punto correcto entre la técnica y la creatividad.

Para el autor, la manipulación de materiales distintos, que fomentan



Fig. 115. Cita Visual Literal (Macharowsky, 2012, p.185)

el juego y la casualidad, que no permite errores y en caso de hacerlo, los integra a la propia imagen, enriquece la experiencia creadora a diferencia de cuando se tiene todo concebido de antemano. Por ello, diseña un currículum propio y propone talleres de grabado en madera y linóleo a lo largo de dos períodos docentes de modo que el estudiantado tomase contacto con las artes gráficas, la tipografía, el diseño y la composición. En el período siguiente, el objetivo era más ambicioso, ya que consistía en la creación de un exlibris, cuya entrega constaba en un tampón o cuño personalizado dentro de una caja pertinentemente diseñada. Al finalizar ambos períodos, el alumnado evaluó sus aprendizajes.

Con este trabajo se genera un precedente que demuestra la importancia del grabado en los estudios artísticos vinculados a la tecnología informática y al diseño en todos sus aspectos para la producción de imágenes.

5.2.2.11. Análisis a/r/tográfico de instrumentos de investigación y enseñanza para el grabado

El grabado es una disciplina artística con un lenguaje propio que lleva implícito un proceso de deconstrucción y construcción. A nivel artístico, se han generado imágenes que reflexionan sobre los conceptos asociados a la gráfica derivados del análisis de la propia práctica artística. Hecho que ha provocado que se proyecte en el alumnado el proceso creativo desde la concepción de la idea hasta la elaboración de los bocetos y las pruebas. (Palau- Pellicer, 2014, p. 184).

La investigación *Instrumentos de investigación y enseñanza del grabado desde un punto de vista a/r/tográfico* (Palau-Pellicer, 2014) reflexiona acerca de los procesos de aprendizaje del grabado y para ello, emplea como referencia las mismas imágenes que tradicional e históricamente han servido para ello.

A partir de esta base, la autora propone estrategias de aprendizaje que surgen desde las cualidades estéticas del grabado y la estampa

para plantear nuevos instrumentos de investigación educativa. Esta aproximación se efectúa desde la a/r/tografía, por tanto, en el contexto docente, P. Palau- Pellicer propone un aprendizaje desde este ámbito para buscar estrategias pedagógicas válidas. Investigativamente, establece conexiones entre los conceptos propios de la técnica y las metodologías basadas en artes planteando además la inclusión de nuevos instrumentos visuales destinados a enriquecer el campo de las artes y la gráfica. En cuanto a la producción artística, se crean imágenes que reflexionan sobre el instrumental técnico: materiales, herramientas y conceptos gráficos.

En definitiva, tratamos de responder a la pregunta de si podemos considerar que las imágenes, las técnicas y los procedimientos propios del grabado aportan nuevos enfoques metodológicos en las investigaciones en Educación Artística. En especial, tras el reciente esfuerzo que en estas metodologías se está desarrollando entorno a la caracterización de instrumentos específicos, estamos interesados en encontrar qué instrumentos metodológicos



pueden desarrollarse como aportación a estas metodologías desde los conceptos y prácticas creativas asociados al grabado como disciplina artística. (Palau- Pellicer, 2014, p. 23)

La autora se pregunta acerca de las imágenes tradicionales en la enseñanza y aprendizaje del grabado que constituyen maneras de representación y que proponen nuevas miradas pedagógicas. En base a la compilación, descripción y análisis visual efectuado por las ilustraciones que el grabado ha empleado para graficar sus técnicas, procedimientos e instrumentos, emplea dichos elementos como un modelo de visualización que propone otras nuevas herramientas y técnicas de investigación. Tratándose de grabados que describen al grabado, la autora indaga sobre si la utilización de manuales contribuye a comprender los procesos de enseñanza dados hoy en día. Por otra parte, delimita y precisa las imágenes que, dentro de la tradición de ilustración de los procesos de enseñanza y aprendizaje sobre la técnica, contienen estructuras narrativas útiles para el diseño de instrumentos de investigación basados en el grabado desencadenando en el diseño

de estrategias desde las cualidades propias de la técnica, desde al análisis de las imágenes referidas y desde la aplicación de los conceptos de las metodologías de aprendizaje y enseñanza.

P. Palau-Pellicer investiga el grabado dentro del ámbito académico profundizando en los tratados que desde el siglo XVIII difunden sus procesos con una clara intención pedagógica. Además, analiza los manuales de grabado que han proliferado en el último siglo y que recogen propuestas, herramientas y materiales. Finalmente, expone algunos estudios de tipo descriptivo y de análisis iconográfico desde al ámbito de la historia del arte. Dicho análisis, entregan un reporte acerca del estado de la cuestión en grabado, comprobándose que no existen estudios específicos acerca del tema de investigación habiendo apenas, algunas aproximaciones. Por ello sostiene que una manera de resolver problemas de tipo expresivo, estético y creativo relacionados al lenguaje visual es fomentar formas de aprendizaje que respondan a las cualidades estéticas de la gráfica y una vía es describir de forma gráfica el uso de las herramientas utilizando estrategias propias del arte contemporáneo.

De esta manera, la autora organiza un planteamiento pedagógico a/r/tográfico dividido en 3 experiencias en Educación Superior y Educación Infantil. En ellas se analiza el uso e impacto de los libros en educación infantil y primaria, su inclusión en la asignatura de educación artística y el proceso creativo del alumnado. Las experiencias desarrolladas reflexionan sobre la propia práctica docente desde las cuales se despenden distintas herramientas de aprendizaje para el grabado, surgiendo las preguntas, ¿Cómo el proceso creativo contribuye al aprendizaje del alumnado?, ¿Cómo la producción artística de la profesora puede contribuir a la investigación de los procesos de enseñanza y aprendizaje relacionados con el grabado? (Palau- Pellicer, 2014).

5.2.2.12. Arte contemporáneo y estampación en un contexto museal

Este último apartado aborda una experiencia desarrollada dentro de la muestra *Arte para aprender* (APA), proyecto educativo, artístico e investigador que actúa como dispositivo para aprender arte

contemporáneo en contextos museísticos y que lleva desplegándose desde 2013 (Marin-Viadel et al., 2020).

El espíritu de la muestra sostiene que cada obra de arte es una experiencia de aprendizaje. Debido a aquello, se interesa en indagar la importancia de los procesos creativos y la calidad de los resultados visuales que crea el público por medio del análisis, la implicación directa, la resonancia con una obra y la acumulación de los resultados puestos en común. Concretamente, mencionaremos una experiencia llevada a cabo en 2019 a partir de la obra de Fernando Zóbel, porque conecta libremente con el mundo de la estampación desde una perspectiva contemporánea.

La experiencia propuesta al público inició con la observación de la obra *Orilla blanca* de Zóbel. Luego del análisis, los participantes son invitados a intervenir una superficie blanca consistente en un rollo de dos metros de anchura situado en el suelo, el cual, se iba izando a medida que el público completaba sus 20 metros de largo. La intervención de la superficie se realiza con bolas de grafito y plastilina de tamaño de un puño, las cuales, debido a



su materialidad, poseen la cualidad de estampar una superficie adherente.

En consecuencia, cada bola de grafito debió ser amasada por el visitante intencionando y direccionando una forma resultante en particular. Para completar la estampación sobre la superficie blanca, la masa finalmente fue lanzada desde alrededor de 30 cm de altura, acción que incorporó el azar al resultado. De este modo, el producto visual es un conjunto de manchas heterogéneas y distintas entre sí -aunque coherentemente unidas-, que interpretan a cada uno de los participantes.

Fig. 117. Cita Visual Literal (Marín et al., 2020, p.125)



Fig. 118. Cita Visual Literal (Marín et al., 2020, p.129)

5.2.3. Conclusiones apartado 5.2.

A partir de las variadas opiniones de teóricos, docentes y profesorado en el campo educativo relacionado al grabado, así como de las distintas publicaciones, investigaciones y experiencias descritas en este apartado concluimos lo siguiente:

La actividad docente que utiliza el grabado no es muy prolífica, más bien es escasa. Pese a lo anterior, podemos observar que la mayor cantidad de investigaciones se han efectuado en Educación Primaria y Educación Superior, ambas fundamentadas en la posibilidad que otorga el currículo para incluir actividades plásticas vinculadas al grabado y la estampación.

Observamos el interés por proponer técnicas gráficas sencillas pero efectivas, ya que las situaciones referenciadas son conscientes de la realidad del trabajo y espacio dentro el aula. Las actividades y experiencias planteadas son pertinentes incluso en Educación Primaria, pese a lo complejo que nos pueda parecer en aquel contexto un proceso de grabado. En muchos casos, se han sabido

proponer instancias que recogen características intrínsecas de la técnica, concretas y efectivas.

Una de las convicciones entregadas, es la necesidad de una estructura de trabajo de aula a cualquier escala dependiendo de las posibilidades espaciales. Un proceso compuesto de tantas partes, y con materiales y herramientas que son necesarios dominar no puede desarrollarse en un ambiente de caos y desorganización. Una estructura, aunque sea de carácter básico, ayuda al estudiantado a interiorizar los procesos y a relacionarse de mejor manera dentro de una actividad mancomunada.

A pesar del gran valor pedagógico que encierran las propuestas anteriores, no podemos negar que los resultados visuales refieren a técnicas que respetan fuertemente la tradición. En este aspecto se observa que siguen en pie parámetros de antaño, o a lo mucho, vinculados a vanguardias del naciente siglo XX. Por lo tanto, es necesario plantearse actividades que permitan abrir el concepto de grabado en concordancia con el arte actual y trascender los límites que hemos respetado por diferentes razones. Creemos

que muchas propuestas se quedan en el aprendizaje centrado en la repetición de la técnica dentro de una práctica tradicional sin acudir con más vigor a su experimentación, lo que denota cierta inmovilidad metodológica en el proceso de enseñanza aprendizaje. Por lo anterior, son muy pocos autores quienes explicitan referencias visuales de artistas destinadas a enriquecer la creación.

Un aporte importante y que contribuye a la apertura del punto anterior es el naciente interés por utilizar material no tóxico, conducta cada vez más expandida y asumida en contextos educativos y cuya elección entrega resultados satisfactorios y estéticos, contrario a lo que se pudiera pensar al tratarse de material alternativo. Esto hace posible y transferible la enseñanza de técnicas gráficas para la creación sin riesgo para los participantes.

Como un elemento altamente motivador y que claramente permite extender el concepto de grabado y ampliar la investigación en sí, hemos constatado varios proyectos que comparten la idea de vincular naturalmente el entorno cotidiano con la apropiación y conocimiento sobre la ciudad, esto al objeto de redescubrir

y revisualizar dicho lugar como constructo de identidad, complementado al aprendizaje técnico. Sin duda estos esbozos favorecen la visión panorámica y son un punto de partida para profundizar otras experiencias artísticas similares.



Fig. 119. Autora (2018) *La necesidad de grabar y estampar en el aula I*. Fotoensayo compuesto por cuatro fotografías, de izquierda a derecha, Autora (2017) *Experimentación con rodillo y tinta sobre la mano I, II, III y IV*.



Fig. 120. Autora (2018) *La necesidad de grabar y estampar en el aula II*. Fotoensayo compuesto por cuatro fotografías, de izquierda a derecha, Autora (2017) *Juego con manos y tinta I, II, III y IV*.



Fig. 121. Autora (2020) *Grabar genera conocimiento*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2018) *Atentos y sorprendidos*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa libre sobre el soporte*, fotografía.

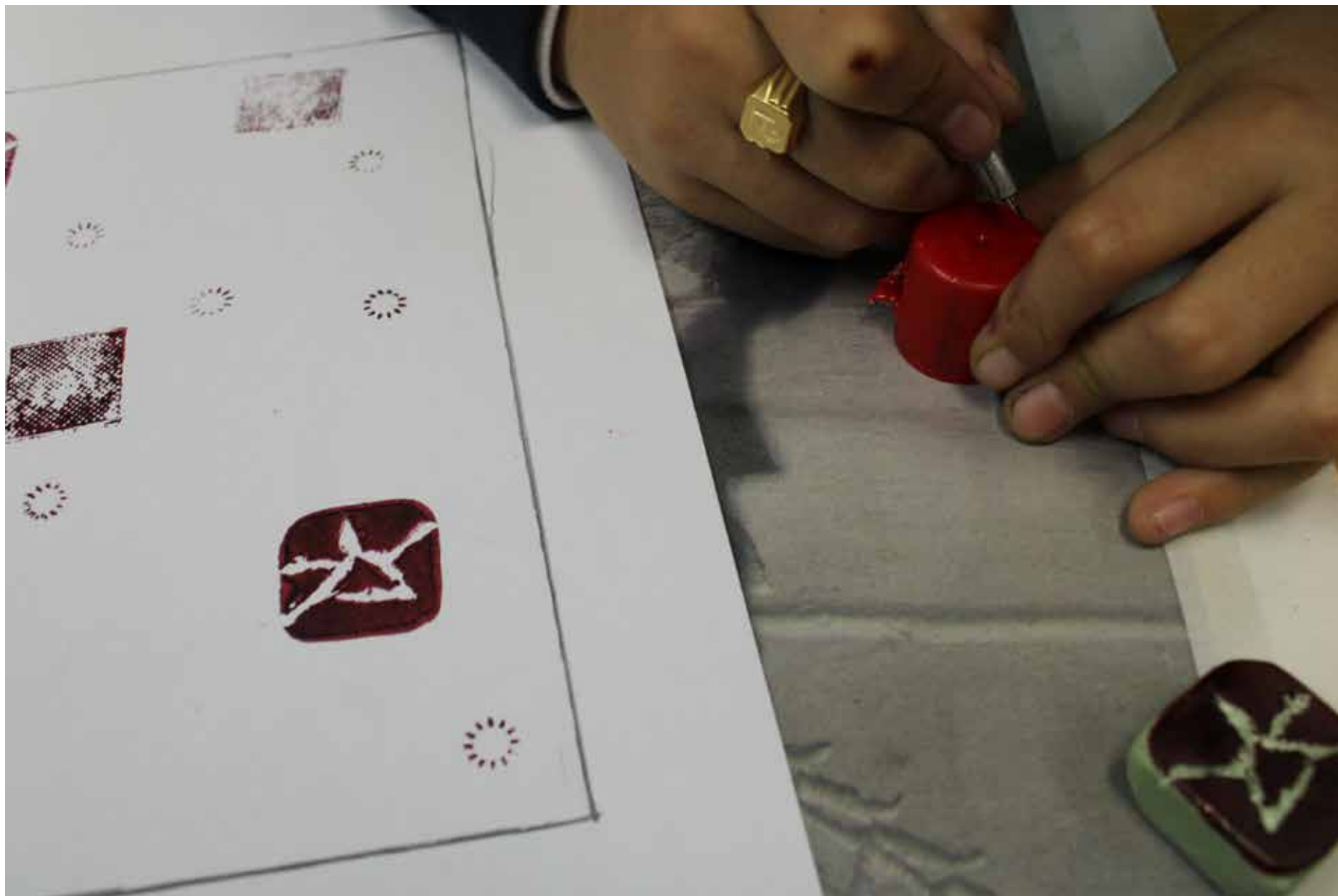


Fig. 122. Autora (2018) *Grabar genera conocimiento II*. Fotografía.



Fig. 123. Autora (2019) *Hablando de mí*. Fotografía.

5.3. Identidad, patrimonio, afectividad y educación

5.3.1. La construcción de la identidad por medio del patrimonio

Patrimonio, en tanto propiedad en herencia, que parte de una selección de la cultura para convertirse en un sedimento de la parcela cultural, forma parte de nuestra memoria y es, además, un recurso para poder definirnos. (Fontal, 2003, p. 39)

Nuestra investigación emplea tres conceptos claves que se vinculan estrechamente al Grabado y a la Educación Artística: Patrimonio, Identidad y Afectividad.

Para comprender la manera en que estos conceptos se interrelacionan, es necesario comenzar por entender el término de Patrimonio. Este encuentra numerosas definiciones, aunque las más comunes apuntan a un sentido de herencia histórica o a un fuerte influjo evocativo del pasado. Yendo más allá y en contraposición a estas ideas, Fontal (2003), afirma que, si algo ha

sido creado y transmitido por otros formando parte del pasado, la acción hereditaria de un modo u otro lo hace presente formando parte nuestra.

Las ideas más difundidas acerca de Patrimonio lo han comprendido como un conjunto de bienes de diversa índole que una sociedad hereda de sus ancestros y que reúne elementos de distinto carácter (histórico-arqueológico, artístico, étnico e incluso natural). Estos elementos, suponen un espectro material y un instrumento de identidad cultural y conexión social, por lo que generalmente, se vela por su conservación y difusión. Dentro de este punto, pero apuntando hacia otra dirección, Calbó et al., (2011) sostienen que en este conjunto de componentes matéricos tienen cabida también aquellos que son inmateriales o intangibles.

Creemos que los elementos inmateriales que componen el Patrimonio lo constituyen la memoria y el recuerdo, de manera que acoge y da cabida a las costumbres y tradiciones que permanecen en el tiempo y que son esenciales en la generación y conformación de la cultura e identidad de un pueblo. Por tanto, este conjunto

de bienes materiales, simbólicos, ideológicos y visuales se ve transmitido por generaciones reflejando la esencia de una época, de la comunidad o del lugar en donde se habita constituyendo una riqueza propia.

Un punto de encuentro entre el patrimonio tangible e intangible lo configura el imaginario individual y colectivo, ya que de algo material (casa, jardín, juguete...) que no poseemos, perdido destruido o que la lejanía no nos permite contemplar y disfrutar, nuestro imaginario se deviene depositario y mediante imágenes mentales se hace presente. (Calbó et al., 2011, p. 23)

Fontal (2013), indica que “El patrimonio es la relación entre bienes y personas en términos de propiedad, pertenencia, identidad, valoración” p.10). En dichas relaciones no se distingue el tamaño de los objetos o su valor comercial, porque el valor asignable es puesto por cada persona. Este sentido de pertenencia y apropiación sirve para construir el deseo de continuidad y valorar que antes hubo predecesores y que luego habrá otros que van a suceder.

Es entender que no se acaba en uno mismo y que se continúa en todos y cada uno con quienes se convive. Esto establece un lugar situado más allá de la materia, porque refiere y da cuenta de los afectos más profundos del sujeto.

El Patrimonio es un imaginario que se nutre de información dinámica y que se dibuja a sí mismo para comprenderse. No es solamente el pasado que un grupo humano reclama como propio; también es el futuro y por supuesto, también se hereda. Desde este punto de vista, es lógico que el Patrimonio participa de cada persona que conforma el tejido social, lo que quiere decir que “el patrimonio no puede ser sino usado: es su uso y no otra cosa que su uso” (Delgado, 2006, p. 50).

Arévalo (2004), establece la diferencia entre Cultura y Patrimonio profundizando en este último y entregando las directrices para su lectura dentro de esta investigación:

Todo lo que se aprende y transmite socialmente es cultura, pero no patrimonio. Los bienes patrimoniales constituyen una

selección de los bienes culturales. De tal manera el patrimonio está compuesto por los elementos y las expresiones más relevantes y significativas culturalmente. El patrimonio, entonces, remite a símbolos y representaciones, a los lugares de la memoria, es decir, a la identidad. Desde este punto de vista el patrimonio posee un valor étnico y simbólico, pues constituye la expresión de la identidad de un pueblo, sus formas de vida. Las señas y los rasgos identificatorios, que unen al interior del grupo y marcan la diferencia frente al exterior, configuran el patrimonio. (p. 929)

Estas ideas son ratificadas por Fontal: “Asumimos que pueden existir numerosas definiciones de lo que puede ser el patrimonio, pero nos interesan aquellas que ponen acento en las personas, hasta el punto de que podemos afirmar que el mayor patrimonio son las propias personas” (2013, p.10).

Las posturas anteriores consideran el valor simbólico, es decir, la capacidad de representatividad de los distintos referentes y elementos patrimoniales. También considera el Patrimonio como





expresión de la identidad, y ésta, como asunción de la tradición y una continuidad generacional particular: la Herencia Cultural. Esto indica que el patrimonio remite a una realidad icónica (expresión material), simbólica (más allá de la cosificación y la objetualidad) y colectiva (expresión no particular, sino de la experiencia grupal), al estar constituido por el conjunto de bienes materiales, sociales e ideacionales (tangibles e intangibles) que se transmiten de una generación a otra identificando a los individuos en relación con otras realidades sociales (Arévalo, 2004).

Si comprendemos que el Patrimonio es y otorga contexto, sabemos también que no se trata de una entidad homogénea, sino que está compuesta por individuos, cada uno dotado de carácter e identidad propia. Por este motivo, consideramos el patrimonio como edificador de la identidad, ente vivo conformado por personas en interacción, un sitio de cambios y enriquecimiento cultural. Es, por tanto, un rizoma de relaciones circulares desde el sujeto hacia un entorno construido por el imaginario propio y de otros como él. Está conformado por uno y miles siendo individual y también colectivo.

Fig. 125. Cita Visual Literal (Arévalo, 2004, p. 951)

El patrimonio son las formas de vida que expresan la identidad de los grupos humanos. Y la identidad consiste en la interiorización por un grupo dado de que posee formas de vida específicas. La identidad, entonces, se construye a partir de la alteridad, en el contraste cultural. Patrimonio e identidad son reflexiones sobre el pasado y la realidad presente. Ahora bien, como construcciones históricas, sociales y culturales, las nociones de patrimonio e identidad se revisan en cada momento histórico. En diferentes períodos temporales la valoración que se hace de uno y otro concepto cambia significativamente. (Arévalo, 2004, p. 933)

Según la RAE, Identidad es el conjunto de rasgos propios de un individuo o de una colectividad que lo diferencian de los demás. El concepto también comprende la conciencia que una persona tiene de ella.

El deseo de ser reconocido por lo otro es inseparable del ser humano. Es más, este reconocimiento le es tan esencial que, según Hegel, cada uno está dispuesto a poner en juego

su propia vida para conseguirlo. No se trata, en efecto, sencillamente de satisfacción o de amor propio, más bien, es solo a través del reconocimiento de los otros que el hombre puede constituirse como persona. (Agamben, 2011, p. 67)

La Identidad es el sentido subjetivo sobre la apropiación realista de uno mismo y los sentimientos e ideas circundantes. Si decimos Identidad, hablamos de la riqueza de un individuo cuya acción se supone por un lado libre e independiente, pero por otro también necesariamente idéntica a la de cualquier ser libre e independiente, contradicciones que están cultural e institucionalmente mediadas (Efland et al., 2003).

La identidad es una construcción social que se fundamenta en la diferencia, en los procesos de alteridad o de diferenciación simbólica. Y la imagen de la identidad se conforma desde la percepción interior y desde la visión exterior. Por una parte, está el cómo nos vemos (adscripción voluntaria), y por otra, el cómo nos perciben (identificación). La identidad refiere un sistema cultural (tradición y patrimonio) de

referencia y apunta a un sentimiento de pertenencia. Es decir la identidad se fundamenta en una construcción real y en una construcción ideológica, que jerarquiza y fetichiza unos símbolos supuestamente propios, mediante los que se canalizan, cíclicamente, las energías y los sentimientos colectivos; porque los procesos de construcción de las identidades son, como observara Juan José Pujadas (1993), procesos ideológicos (conjunto de representaciones, valores, creencias y símbolos), procesos políticos (con la finalidad de marcar los límites entre nosotros y ellos) y procesos culturales (la historia y la tradición), que representan el vínculo genealógico y la herencia cultural. (Arévalo 2004, p. 934)

Dentro de aquel escenario, la Identidad puede entenderse como un conjunto complejo y múltiple, “Donde los límites no son solo actitudinales, sino afectivos, relacionales o apropiacionales, convirtiéndose en un microcosmos de ideas, valores, creencias, categorías, recuerdos u objetos” (Gómez- Redondo, 2012, p. 22). Se trata de un todo relacional en continuo movimiento y mutación y es, por tanto, una construcción discursiva dinámica.

La identidad moderna aparece ligada a la autonomía y capacidad de autodeterminación y como contraste a la heteronomía. Durante la Ilustración, el sujeto se convirtió en objeto de estudio y el individuo era una instancia mítica comprometida con los valores de esperanza y libertad. Sin embargo, los teóricos postmodernos no tienden a centrar su análisis en él, porque lo perciben como parte de una estructura de la cultura y/o ideología vivida (Efland et al., 2003).

Garro-Larrañaga (2014) indica que la modernidad define al sujeto y que ello nos lleva directamente a reconocer en la sociedad dos esferas físicas bien diferenciadas: la esfera privada, propia del sujeto individual y la esfera pública, propia del sujeto social. Para vincular una parte con la otra se propulsan espacios biográficos en donde el sujeto establece una imagen de sí mismo, la cual evidencia su propia autoconcepción: “¿Qué es un secreto íntimo? ¿Será ahí donde reside lo más individual, lo más original, lo más misterioso del ser humano?” (Kundera, 1997, p.115).

“La confluencia de sensibilidades y experiencias genera nuevas

identidades” (Pérez-López, 2015, p.58). Identidad hace referencia a unicidad, sin embargo, pese a forjarse desde lo individual, requiere interactuar con otros/as para poder desarrollarse porque es construcción emocional, afectiva e intelectual que solo cobra sentido al ponerse en relación con el resto. Impera, por lo tanto, una necesidad de subjetividad en donde el individuo se concibe como único y homogéneo pese a la diversidad de identidades que adopta en el tiempo y en el entorno (Gómez- Redondo, 2012).

S. Carlé en el libro *El juego del arte* (2006), otorga un ejemplo muy simple, aunque lleno de significación, al hablar del mate argentino (cuya práctica está cargada de símbolos) como un sitio íntimo de encuentro entre la gente. La autora describe el brebaje como una costumbre profundamente arraigada y como una demostración de los valores que se ponen en común por medio de la comunicación dejando fluir el compañerismo. Explica, por ejemplo, que se deja de ser niño el día en que éste es capaz de servirse un mate solo, porque allí, algo importante acontece dentro de un momento cargado de simplicidad y habitualidad. Si trasladamos aquel ejemplo a los conceptos que van surgiendo en

esta investigación, El mate será entonces esa acción cotidiana que va sazonando nuestros recuerdos, la imagen que permanece, la palabra que nunca se fue, la historia no contada y guardada o aquella que asalta todos los días sin pretender nunca irse.

Por lo anterior, sostenemos que la identidad se forja dentro de la cotidianeidad ineludible de nuestro sistema cultural, englobando y cargando múltiples aspectos sociales, individuales y personales como rasgos colectivos y grupales, lo que permite generar sentimientos de pertenencia e identificación. Es por esto que el patrimonio personal construye el imaginario donde tendrá cabida el patrimonio colectivo (Calbó et al., 2011), conformando la identidad del grupo. Esto le atribuye rasgos de diversidad y hace posible compararlo a otros similares. “Quizá se trate finalmente de fundar nuestra propia antropología: la que hablará de nosotros, la que buscará en nosotros lo que durante tanto tiempo hemos copiado de los demás. Ya no lo exótico sino lo endóxico” (Pérec, 1989, p. 23).

El concepto de Identidad se traslada desde una concepción



Fig. 126. Autora (2018) *Individuos (Fragmento I)*. Fotoensayo compuesto por ocho xilografías, 10 x 10 cm.



Fig. 127. Autora (2018) *Individuos. (Fragmento II)*. Fotoensayo compuesto por ocho xilografías, 10 x 10 cm.

esencialista hacia un concepto múltiple y multidimensional como construcción psicosocial profundamente contextualizada (Blanco, 2012). Son las transformaciones culturales más básicas aquellas que permiten generar procesos de patrimonialización -entendiendo estos últimos como un vínculo entre el sujeto y el objeto- como una construcción en base a significados y relaciones precisas. Esto permite incluir la Afectividad como un proceso cultural asumible en donde son vitales los conceptos de pertenencia y propiedad (Gómez- Redondo, 2014).

El contexto espacial y cultural en el que se habita es ineludible y aunque se escape de él, su imprimatura no desaparece. Se llevan consigo elementos que, aunque externos, se han hecho propios mediante la vivencia y la emoción convirtiéndose en condicionantes de nuestra visión de mundo y de la manera de leer la realidad. En una esfera más íntima, se portan historias y vivencias que han forjado una forma de ser única, narraciones que forman parte de un tesoro documental y que difícilmente puede ser olvidado. La identidad fija y estable se convierte en un proceso abierto que cambia a lo largo de la vida provocando

tensiones y procesos constantes.

En torno a esto, Foucault reflexiona:

El sujeto siempre está sujeto a lo que le rodea, sujeto a una realidad atestada por millones de representaciones. De modo que se rechaza una forma esencialista y universal del sujeto, puesto que éste se constituye a partir de prácticas de sujeción que lo transforman continuamente. Es importante pensar en las consecuencias históricas que determinan al sujeto, para así poder proponer ciertas alternativas de solución. (citado en Garro-Larrañaga, 2014, p. 258)

La identidad colectiva se conforma como el conjunto de creencias compartidas por una sociedad que implican una visión de sí misma como “nosotros”, es decir, una auto representación se nosotros mismos, como estos y no otros.

La modernidad, evidentemente, también define clasificatoriamente al sujeto, y éste se articula como sujeto

individual o sujeto social. Así pues, para hablar del individuo, es necesario hacer referencia a la sociedad, caracterizada por la rigidez de su estructura, en cuyas cualidades el individuo es identificado, pero no se identifica. (Garro-Larrañaga, 2014, p. 260)

Relacionarse y formar vínculos con otros es incorporar la propia historia y experiencia a la vida social, ya que la interacción social es un instrumento de formación individual. Desde lo colectivo, la valoración del patrimonio implica relaciones vinculantes y rizomáticas, tanto hacia los bienes que considera patrimoniales, como hacia los miembros de un grupo, lo cual va generando lazos afectivos y sentido de pertenencia, conllevando finalmente a la creación de una comunidad. Desde este punto de vista, la valoración patrimonial se fundamenta dentro de la educación, especialmente dentro de la reflexión creativa gestada desde la educación artística, ya que su función educativa es intrínseca al patrimonio cultural.

Aunque parezca contradictorio, no existe colectivo fuera de la

individualidad. Para cualquier sujeto, configurarse junto a otros/as es una tarea que implica sus niveles subjetivos y objetivos de comprensión, por tanto, pertenecer a una comunidad precisa de una objetivación de los significados a nivel cognitivo y afectivo implica

Aprender a tomar conciencia de nuestra identidad y emplear los elementos materiales, inmateriales y espirituales como referencia para definirlos como individuos o como integrantes de determinados grupos (familias, amigos, ciudades, barrios, países...) permite la configuración de identidades individuales y colectivas. Esto permite afirmar o reafirmar una forma de ser, actuando como inercia de relación entre los individuos; el patrimonio actuará, en este caso, como elemento de cohesión individual. (Gómez- Redondo, 2014, p. 76)

Dentro de todas las definiciones anteriores cabe el cariño, el apego y el sentimiento permitiéndonos hablar desde un enfoque afectivo que supone asumir una impronta afectiva, una marca de un proceso de patrimonialización que, teniendo en cuenta un punto



Fig. 128. Autora (2020) *Individuo: proyecciones y reflejos*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2020) *Cabeza*, fotografía; y derecha, Autora (2018) *Individuo en fragmento*, xilografía.



Fig. 129. Autora (2020) *Patrimonio personal*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2013) *Tesoro*, fotografía; centro, Autora (2017) *Mano*, fotografía; y derecha, Autora (2013) *Luz en objeto*, fotografía.

de partida emocional, puede desarrollarse y tomar cuerpo a lo largo de todo el proceso, lo cual fortalece la relación y significados generados promoviendo ciertas conductas y actitudes (Gómez-Redondo, 2014).

“La pertenencia de un objeto no se visualiza desde la mirada a un utensilio que nos remite solo al mundo, sino que se observa desde el objeto abstraído y su función relativa al sujeto” (Gómez-Redondo, 2014, p. 70). La comprensión del entorno cotidiano como elemento patrimonial se inicia junto a la valoración de la propia vida. Estimarse y reconocerse desde un lugar personal

e íntimo significaría, por ejemplo, valorar y dotar de sentido de propiedad -física o simbólica-, a los pequeños objetos y contextos constructores de identidad desde la familia -entorno inmediato y contenedor- para proyectarla en la comunidad. Cualquier objeto o creación personal guardado con cariño remite a un pequeño patrimonio individual en el mundo infantil o adulto (Calbó et al., 2011), por lo tanto, la reflexión acerca de la constitución del imaginario personal y/o colectivo implica tempranas acciones pequeñas, aunque trascendentes: valorar objetos, vivencias, recuerdos, olores, sabores y cualquier elemento significativo. También interviene en aquel imaginario la familia (primer colectivo

de identificación), como su espacio físico, afectivo, contextual, simbólico y su estructura relacional más próxima. Mencionar este espacio es importante, porque para conocer al sujeto y comprenderlo como una consecuencia de su historia y describirlo en su situación actual, se requiere la revisión de sus orígenes, de su genealogía y de su espacio privado. Lo anterior intenta ir más allá de los roles sociales para construir dinámicamente y creativamente un sujeto a lo largo del tiempo, quien escoge según sus necesidades propias los aspectos más relevantes para su desarrollo. Así, este proceso se torna casi en un discurso o una narración única en un pequeño universo de estructura flexible compuesto, entre otros, por elementos interrelacionados mediante el afecto y la cognición de la experiencia.

5.3.1.1. El Autorretrato como sede simbólica de la identidad o por qué es necesario considerarlo en nuestra investigación

En resumen, el artista nunca ve su imagen, sino fantasmagóricos sustitutos. Frente a todos los engañosos recursos triunfa

el conocimiento interno y el valor de la memoria. (Priego, 1985, p.184)

La necesidad de individualización gesta una modalidad artística que perdura hasta hoy: El autorretrato. Si bien como género artístico ha tenido diferentes valoraciones y alguna vez fue considerado como un arte menor, fue introduciéndose sutilmente hasta conformar un género en sí mismo.

Al ser un caso particular de retrato, al autorretrato se le solicita una definición más clara. No hay acuerdo absoluto sobre las condiciones que se necesitan para que una imagen sea autorretrato, ya que existen opiniones disímiles sobre si éste debe ser fiel y exacto a su modelo de referencia. Sin embargo, partiremos de la base que el autorretrato es la imagen de una persona hecha por sí misma mediante cualquier procedimiento, lo que de alguna manera establece una relación de reconocimiento entre modelo y obra en el sentido corriente del realismo, pero también en otros muchos sentidos que se alejan profundamente de ello, siempre que persista al menos la intensión de esa mutua dependencia

(Priego, 1985). Autorretratarse, es representarse ante los demás como uno se ve o quiere que lo vean, pero también es una forma de estar con un mismo. Puede ser un acto descriptivo hacia los demás y hacia sí mismo en un acto interior (Westendorp, 2012).

A lo largo de la historia, la mayor parte de los artistas representa o se refiere a las preocupaciones compartidas con sus sociedades respectivas introduciendo un testimonio único y no compartido por nadie en un modo más convincente de compartir dichas historias (Bell, 2004). El autorretrato, que de alguna manera más o menos anecdótica ha estado presente en las culturas más antiguas, presenta etapas claramente diferenciadas y diseminadas a lo largo de la historia y que comienzan en la Edad Media, para cobrar autonomía en el siglo XIX.

Más tardío que el retrato en su aparición (debido a factores políticos, sociales y religiosos), el autorretrato prolifera en el arte desde el siglo XV, cuando la producción no cortesana fue haciéndose paulatinamente más importante en repuesta a la naciente libertad e independencia individuales de la época. De siglos anteriores,



Fig. 130. Autora (2020) *Autorretrato de dos personas trabajando*. Fotoensayo compuesto por, arriba, Cita Visual Literal (Rufillus, s. VII) y abajo, Autora (2018) *Revisando resultados*, fotografía.



Fig. 131. Cita Visual Literal (Rembrandt, 1630)

solo se conocen pocos ejemplos entre los cuales destacan el autorretrato realizado por el hermano Rufillus, quien se cuela entre la letra inicial de su manuscrito, o el del monje e ilustrador medieval Eadwine, ambos del siglo XII.

Durante el Románico y el Gótico, comienzan a aparecer tímidamente ciertas figuras en algunas portada o capiteles de claustro. En ellas, el escultor se retrataba secundariamente entre el conjunto como un humilde obrero o se incluía discretamente en la composición, pasando desapercibido como uno más de los protagonistas o componentes de la escena. Pocas veces dejaba su nombre en una forma velada de autorretrato.

En cuanto a la poca participación de las mujeres en el arte, y, por consiguiente, dentro del género del autorretrato, Priego (1985) señala que la primera alusión de un autorretrato femenino data de 1402 e ilustra *El libro de las mujeres nobles y famosas*, manuscrito iluminado de Bocaccio. Desde allí, pasarían siglos antes de la irrupción de otro.

A finales del Renacimiento y coincidiendo con las inquietudes humanistas de la época, el autorretrato se manifiesta con fuerza en Italia y Flandes, lo que produce pronto un cambio fundamental y trascendente. En este momento el artista aparece en el cuadro y se representa a si mismo con diferentes motivaciones representativas, lo que alimentó el desarrollo de otras distintas visiones. Esto significó una clara línea divisoria entre el retrato medieval y el retrato como lo conocemos en la actualidad.

“La utilización del autorretrato ha tenido varias finalidades, entre ellas, la de dignificar la posición de su creador, tanto desde el punto de vista artístico como del posicionamiento social” (Báscones, 2013, p. 84). En el siglo XVII los artistas introducen en sus autorretratos actitudes morales o intelectuales propias, exacerbando la nobleza sus virtudes y exaltando con ello al personaje creador.

La belleza y verdad concernientes al retrato se vincularon bajo los moldes de la moral y la verosimilitud de la imitación. Por tanto, las actitudes tipificadas que se imponían de acuerdo con los ideales sociales crearon estereotipos pictóricos aún hoy capaces



Fig. 132. Cita Visual Literal (Goya, 1797-1799)

de pasar desapercibidos. (Martínez, 2004, p. 48)

Posteriormente en el siglo XVIII, y dentro del espíritu del Romanticismo, se hizo imperante involucrar el alma y vincularla a relatos introspectivos asociados a la inspiración. En consecuencia, aparece la exacerbación del genio libre dentro de la pintura provocando la creencia de que la genialidad solo habita en el artista. Cuando nace la fotografía en el siglo XIX se impone un medio mimético por excelencia que impulsa al autorretrato a buscar nuevas maneras de expresión, abstracción y metáfora. En consecuencia, en el siglo XX y de la mano del modernismo y las vanguardias, los artistas direccionaron su imaginación hacia un lugar donde el autorretrato se presenta como una biografía visual y no literal que nos otorga información sobre quien la escribe o crea.

El desplazamiento y desprestigio del parecido en el retrato desde 1900 hasta ahora es también consecuencia de una característica de la modernidad: aquella por la que la sobrevalorada autoría de la obra de arte deposita en la

voluntad del artista el derecho a denominar retrato a un cuadro con nulas referencias corporales. (Martínez, 2004, p.13)

¿Qué es lo que provoca a un artista autorretratarse? ¿A qué necesidades responde este acto? ¿Es consciente el artista en aquel momento de que no solo recrea y expone su propia imagen ante observadores que desconoce, sino que además la traslada hacia lo perpetuo?

Pareciera que bajo todo este cúmulo de preguntas se esconde la afirmación del ser en un estado puro. El autorretrato es un ejercicio creativo y expresivo complejo que cristaliza diferentes aspectos de la identidad explicitando la autoimagen porque elabora y enlaza definiciones intuitivas de aquella desde la práctica, involucrando los sentidos para dar cuerpo a la experiencia. Esto lo vincula a la visión de Read (1995) quien sostiene que el arte es un proceso de percepción, pensamiento y acción corporal, un desarrollo orgánico de la evolución humana que se relaciona con la materia en tanto la obra es tangible, concreta y adopta la forma que le

destina el creador.

Priego (1985) establece algunas motivaciones y finalidades del autorretrato, siendo la fundamental el deseo de conocerse a sí mismo en el sentido socrático profundo y trascendente. Esto se debería a que la curiosidad por el propio cuerpo y psique está presente toda la vida y quizás por esto se explicita el deseo de la supervivencia eterna en el legado de una imagen que otros valorarán y que permitirá existir en la posteridad.

Más allá de la muerte no tendría sentido la singularidad y sin embargo desde el comienzo de las manifestaciones plásticas del ser humano se han construido enterramientos individuales en la creencia de que algo seguía diferenciando un cuerpo material de otro. (Martínez, 2004, p. 25)

Acerca de las modalidades del autorretrato, son muy usuales y recurrentes el busto o medio cuerpo, los autorretratos psicológicos e introspectivos, narcisistas, conmemorativos, en compañía, dentro de un mundo de fantasía o alegóricos, como otro personaje, de

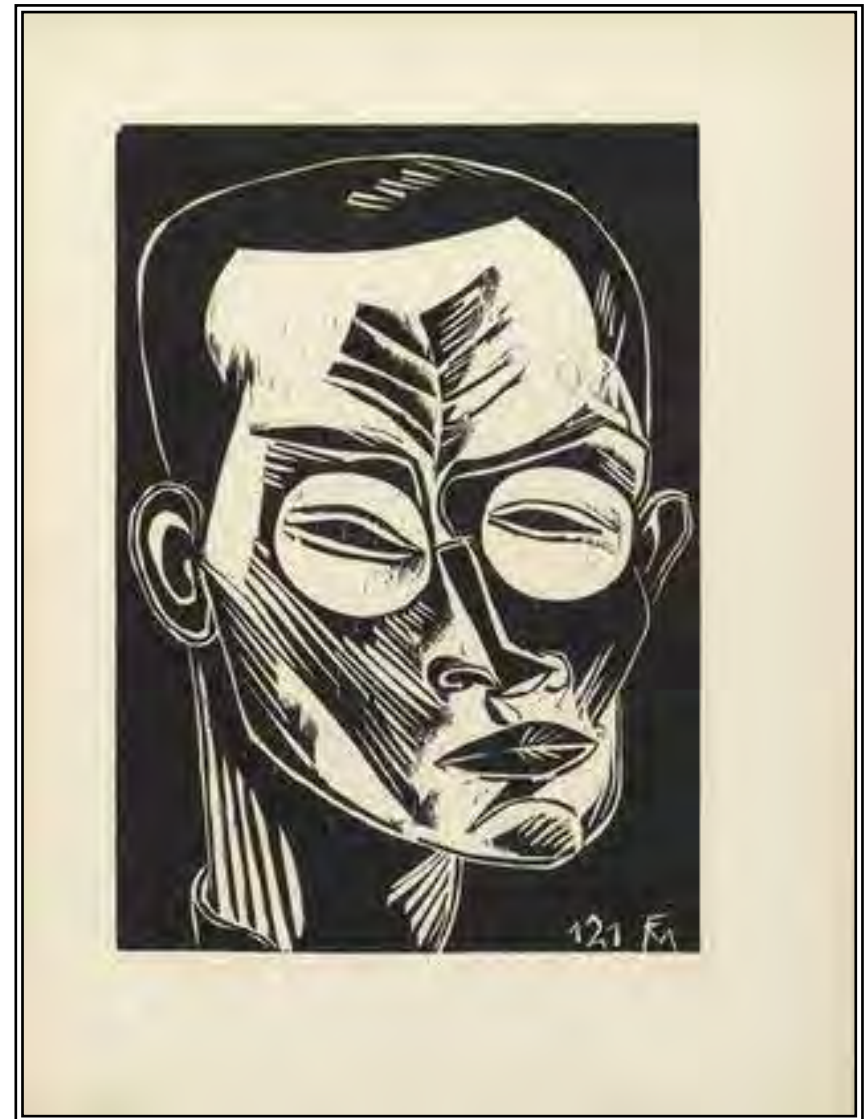


Fig. 133. Cita Visual Literal (Felixmüller, 1920)

espaldas y autorretratos en donde el autor está ausente o se le representa mediante objetos cargados de simbolismo (Priego, 1985). Julián Gallego (citado en Priego, 1985) reconoce tres estilos de autorretratos presentes en la obra de Goya que pueden hacerse extensivos a la mayoría de los artistas: El retrato figurante (donde el artista se introduce en una escena sin ser el personaje principal), el autorretrato actuante con sus instrumentos de oficio y el autorretrato confidente (en el cual presenta su fisonomía sin relación con los demás ofreciéndose a la contemplación).

Por otra parte, Westendorp (2012) menciona cuatro tipologías semióticas del retrato aplicables al autorretrato: Intencional (responde al deseo espontáneo de retratar a alguien atribuyéndole un nombre a una imagen genérica), tipológico (atribuye atributos u objetos asociados al representado), fisionómico (individualización del personaje a través de la imitación de sus rasgos más representativos) y de reconstrucción (el artista no ha visto al sujeto y pese a eso, intenta recrearlo).

El autorretrato es la sede simbólica de la identidad.

La consolidación y difusión del autorretrato en nuestra época no puede ser solo explicada por las obvias razones sociológicas de la democratización del arte y la importancia que concedió el nuevo régimen burgués al individualismo, sino porque, a través de este género, se pudo dar cauce expresivo a una nueva concepción antropológica de la identidad. (Westendorp, 2012, p. 225)

Sabemos que la identidad ha sido indagada a través de la historia por diferentes teóricos desde la psicología y la filosofía, siendo su estudio relevante para una mejor comprensión del desarrollo y comportamiento del ser humano. Para Goleman (2005) conceptos como el “sí mismo” o preceptos como “autoestima” o “autoimagen” son variables de la personalidad humana que se sitúan dentro de la competencia personal para la competencia emocional desde el reconocimiento. Erikson (1968) complementa la idea cuando sostiene que la formación de la identidad es un proceso de análisis y reflexión simultáneo por medio del cual la persona se juzga a sí misma según la vara de lo que advierte que otros valoran en él, relacionando el ego a esta construcción.

Yo en lenguaje corriente es el pronombre que el sujeto emplea para designarse como persona, tomar conciencia de su existencia diferenciada respecto a otros seres y objetos del mundo. También una representación global de sí mismo que reconoce como propios los acontecimientos psíquicos y se afirma a su existencia autónoma adaptándola al dinamismo vital impuesto por la realidad. Pero ¿Quién es yo? El incognito dueño de “mi” mano, “mi” cuerpo y hasta “mi” alma que siempre retrocede y se oculta tras la posesión de todo esto que también forma parte del Yo, pero que no es su única ni última esencia. (Priego, 1985, p.186)

De este modo, la identidad responde a una trama plena de información que se apropia y valora indistintamente. Por tanto, su concepto se encuentra en continuo debate debido a que el contexto posmoderno reconfigura las identidades en cada experiencia y como consecuencia de aquella vorágine de cambio, el término se vuelve difuso. Efectivamente, sabemos que la identidad de los sujetos contemporáneos es complicada, plural, ambigua. A menudo, así sentimos también la nuestra propia. Sin embargo,

“el rostro sigue siendo un texto único” (Altuna, 2010, p. 32).

La identidad converge en la autoimagen (estudiada desde la psicología) y esta involucra la emocionalidad. A ella se llega mediante procesos de adaptación y aceptación del entorno que se cristalizan a través de verbalizaciones internas; depende de lo que se espera de sí mismo, lo que finalmente se alcanza y la respuesta o evaluaciones que se obtienen del entorno. Restrepo y Torres (2017) indican que cada persona analiza las expectativas o actitudes que los otros tienen acerca de ella, y estas expectativas se transforman en sus propias auto-espectativas definiendo la autoimagen en términos de cómo nos ven los otros. Por eso, solo son tomadas en cuenta para la construcción de la autoimagen las opiniones que son significativas para el sujeto.

El retrato pretende la unidad morfológica y de la identidad, en consecuencia, el autorretrato constituye una forma directa de evidenciar la autoimagen e identidad de una persona porque es una enunciación etnológica que se instala sinestésicamente como imagen conocida y redescubierta por medio de la decodificación.

Al mismo tiempo, es captada como espectro opaco, fractal, relacional y múltiple de la producción y capitalización, tanto de la autoalteridad, como de las identificaciones culturales (Martínez, 2004). De este modo, el autorretrato encaja bien en las tipificaciones axiológicas de Morawsky: subjetivismo psicológico, objetivismo ontológico, y punto de vista sociológico, sin que esto suponga una aceptación dogmática de las mismas. La persecución de unas renovadas señas de identidad es lo que parece dar continuidad y pervivencia a éste en la actualidad (Martínez, 2004).

Tengo una cara, pero mi cara no soy yo. Tras ella hay una mente que tu no ves pero que te observa. Esta cara, que tú ves, pero yo no, es un medio del que dispongo para expresar algo de lo que soy. (Bell, 2004, p. 5)

El rostro en el autorretrato es una incisión de la percepción y de la transformación continua. Es una fisura topológica que hace emerger desde la imagen un mapa con un recorrido estético experiencial y una percepción de la transformación continua del devenir (Borges, 2015). Es la metáfora de uso simbólico que se

amplía a un terreno más indefinido capaz de mostrar al individuo de forma más compleja en la representación (Martínez, 2004).

La gran crisis de identidad del hombre moderno se suma a la crisis en la confianza de la veracidad de las imágenes artísticas. La insistencia en que el arte debe ser algo antagónico a la naturaleza pudo suponer que el género tendría poco interés para el arte no mimético, sin embargo, muchos fueron los artistas que encontraron nuevas formas de representación alejadas del binomio encarnación-semejanza dado que el autorretrato contemporáneo ejerce una función de sustitución de la propia construcción del sujeto, la esencia del yo y su construcción periférica. Desde las vanguardias se habla del autorretrato como concepto, como un retrato de alma, paisajes y sentimientos. El artista dispone de total libertad para expresar la subjetividad de sí mismo invocando la ruptura con la impronta tradicional. Junto con esto, el género se ha democratizado llegando a un público que hoy no solo lo observa, sino que lo practica experiencialmente (Westerndorp, 2011).



Fig. 134. Autora (2020) *Autorretratos con círculos*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Retrato con malla*, fotografía; y derecha, Autora (2018) *Autorretrato X*. Xilografía 12 x 15 cm.



Fig. 135. Autora (2020) *Matriz y estampa unidas*. Fotografía.

5.3.2. La matriz y la estampa como metáfora de la huella y de la construcción del sujeto.

Metáfora significa traslación o desplazamiento. Es una figura retórica en la cual se transporta el significado de un concepto a otro, estableciendo en esta acción relaciones de semejanza o analogía entre el lenguaje literal y el figurado. El ejercicio posibilita conexiones impresionantes que redimensionan el significado literal de las palabras constituyendo un cruce entre estos significados.

El lenguaje metafórico tiene un efecto contaminante (Fajardo, 2007). Lo metafórico es lo figurado, lo imaginado; son todas aquellas expresiones en las que tenemos que identificar lo que podrían significar. Se trata de procesos de interpretación que nos obligan a ubicar dentro de una gama de posibles connotaciones aquellas que se acomodan más al contexto.

El grabado es una práctica física y tangible, pero además es un sitio atemporal, porque como lenguaje tiene su propio ritmo y tiempo. Cuando Martínez (1998) describe la técnica, hace notar sus dos

componentes fundamentales que la separan del resto: Grabado y Estampación, binomio que “denota la estrecha complicidad entre dos momentos correlativos en la realización de la obra gráfica, formando ambos, parte de un único acontecer creador” (p. 24). Como sistema contenedor, el grabado genera contenidos simbólicos, lo que permite que su práctica artística cristalice de forma natural las reflexiones que nacen desde ese hacer. Esto permite el desarrollo de metáforas que pueden ser descritas, trasladadas de su contexto y/o conectadas a otras similares o dispares.

Existen muchos puntos de comparación entre el proceso de creación del grabado y el de construcción identitaria basados en la idea de “absoluta singularidad del sujeto” (Efland et al., 2003, p. 42). Esto es posible al comprender la identidad como la representación que tienen individuos o grupos de su posición en el espacio social y de sus relaciones con otros agentes similares dentro del mismo espacio, implicando esta representación de sí mismo una percepción esencialmente distintiva, duradera y reconocida. En estas interacciones “Lo público y lo privado son



Fig. 136. Autora (2020) *Identidad dentro del trabajo I*. Fotografía.



Fig. 137. Autora (2020) *Identidad dentro del trabajo II*. Fotografía.

dos ámbitos que parecen desdibujar sus fronteras” (Portillo, 2006, p. 235).

Por una parte, la matriz como materia transmutable es capaz de asumir las características más profundas del sujeto en tanto sufre un proceso de cambio en su forma y contenido. Por otra, la estampa -imagen reflejo de la matriz-, asume los atributos de su esfera social.

Estas dos ideas fundamentan las metáforas que se proponen a continuación, trasladando el concepto de sujeto poseedor de una identidad al lenguaje del grabado y replicando mediante sus procedimientos técnicos sus procesos constructivos personales y sus formas de externalización. Con ambas visiones hacemos referencia al metalenguaje, ya que se construyen cualidades que propician la reflexión y abren las probabilidades para su aplicación artística.

a) Metáfora 1: El sujeto como matriz bajo la acción de la huella

Huella y repetición son dos condiciones que ocurren dentro del proceso de la memoria. Para recordar hay que repetir: eso lo sabemos desde que somos niños. Escuchamos cientos de veces la misma canción, leemos cientos de veces el mismo cuento hasta que lo recitamos sin pensar. Aquellas tonadillas dejaron una huella imborrable que permanecen en nosotros hasta que somos viejos (Galindo, 2017).

La matriz -soporte estable de cualquier material-, es el sujeto meramente inteligible, permanente en todo cambio y que no puede hallarse en el tiempo ni en el espacio. La matriz recibe, contiene, conserva y proyecta información. Su dinamismo se debe a que nunca pierde su aspecto poblado de presencias. Por ello, es considerada como sujeto creativo de características expresivas propias. Además, constituye uno de los ejes para la autoridad artística de la obra y para la importancia narrativa de su contenido (Ramos-Guadix, 2015).

La matriz, al igual que la memoria, nos solicita y nos fortalece. Actúa como elemento autónomo del soporte definitivo al tener la capacidad de recibir tinta y trasladar su imagen al papel -estampa, mirada- mediante un mecanismo de inversión intrínseco que nos permite acceder a otra dimensión o realidad tras- espectacular (Wölfflin citado en Ramos-Guadix, 2015).

Entendiendo las características receptivas y permeables de la matriz, ésta, puede ser entendida como el sujeto mismo bajo la metáfora de la huella, agente de alteración y cambio.

Por las profundidades de la huella surge la cosmogonía del microcosmos que la compone, y desde el nacimiento comienza la cosmogonía, es decir, contar mientras perdura, por donde y como ha sido provocada, y sobre todo la gran incógnita de ese porque de las cosas que forman mundos insólitos. (Papagueorgui, 1986, p. 48)

En la huella encontramos diferentes formas de temporalización y de espacialización del significado debido a que ésta encuentra

su sitio en la otredad, lo que quiere decir que, estando presente, está ausente. Aquel desvanecimiento forma parte de su estructura inherente: no es la presencia, sino el simulacro de la presencia lo que se desvanece, se desplaza y de algún modo no ocurre habiendo ya ocurrido (Derrida, 1989).

La memoria depositada en la huella no es filosófica, sino que se orienta dentro del concepto griego de arte mnemotécnico (más unido a la hermenéutica renacentista transmitida hasta hoy). En ella constatamos la necesidad de vencer al olvido y a la amnesia “presente” mediante la recreación de la memoria, la cual funciona como archivo. A este archivo se le pueden asociar dos principios rectores básicos: la mnéme o anámesis (la propia memoria, la memoria viva o espontánea) y la hypomnema (la acción de recordar). Ambos principios refieren a la fascinación por almacenar la memoria (cosas salvadas a modo de recuerdos) y de salvar historia (cosas salvadas como información) como contraofensiva a la pulsión de destrucción que empuja a su olvido y a su aniquilación (Guash, 2005).



Fig. 138. Autora (2018) *Maneras de acontecer I*. Xilografía, 29,5 x 42 cm.

La huella aporta diferentes canales de información, porque es una constante que puede servir como eje de conocimiento y es además herramienta que nos permite examinarnos como individuos. Todo cambio resultante de la interacción cultural será un elemento delimitador y diferenciador constituyendo un residuo de su constructo: “Por tanto, para dar a conocer es preciso tener un resto, una huella, un recuerdo al menos que sirva de fuente de información” (Fontal, 2013, p.16).

La huella pasa y se queda, generando un sistema de significantes internalizados por el individuo y su comunidad que les representan y evocan, creando identidades individuales y colectivas. Aquellos procesos ocurren cuando se delimitan los espacios propios en la división de las propias pertenencias y rastros del otro. Allí se marcan territorios físicos que devienen en territorios de lenguajes. Con esto, diferenciamos y reconocemos al vecino como otro y al mismo tiempo como parte de nuestra identidad, aunque en esta demarcación territorial cada individuo o grupo toma la zona de pertinencia y reclama lo suyo (Barragán, 2014).

De modo que la identidad fija y estable se convierte en un proceso abierto que cambia a lo largo de toda la vida. Identidades contemporáneas, múltiples, incompletas, desgarradas... que conviven en el sujeto, provocando tensiones, cambios y contradicciones constantes. (Garro-Larrañaga, 2014, p. 262)

El individuo -pleno de información-, se ha forjado bajo procesos convergentes y está siempre en construcción constante, lo cual lo define y describe. Al igual que la matriz, subyace bajo acciones permanentes y profundas que lo convierten en receptor de los elementos externos contenidos en sus contextos de interacción y entrelazados a su propia manera de valorar el mundo.

Como un taco de madera, el sujeto-matriz es permeable a la incisión y a la huella que da cuenta de una acción o suceso y que queda grabada evidenciando la presencia y la memoria, gráficas permanentes en el tiempo.

Al quedar inscrita la experiencia y depositada a distintos niveles



Fig. 139. Autora (2018) *Maneras de acontecer II*. Xilografía, 29,5 x 42 cm.

de profundidad, ésta constituye un sedimento donde se almacena el rastro y la presencia de la memoria, del recuerdo y del ser. La huella actúa como marca de un pasado que se ha evocado dentro de una trama de relatos contruidos a través de la diversidad de las experiencias vividas, por consiguiente, depende de su grado de impacto la forma en que cambia la configuración de la materia inicial, testificando mediante la huella indistinta su propia experiencia del mundo.

b) Metáfora 2: El sujeto como estampa: Lo único y lo múltiple.

Cuando el grabador conciba y realice el grabado, este recibirá la denominación original, y por extensión, lo mismo sucederá con la estampa. (Moreno, 2010, p.10)

La naturaleza de la matriz es su carácter único, “mientras que la de la estampa es el de multiplicidad” (Dolinko, 2009, p.194). Si la matriz puede ser entendida como un cúmulo de interrogaciones, la estampa entonces, puede ser comprendida como la organización del caos de sensaciones (Ramos-Guadix, 2015).

Es indudable que la matriz y la estampa emergen dentro de una dualidad concebida y naturalizada como indisoluble. Sin embargo, debido a la diferencia y particularidad de los atributos de cada una, es posible y necesario abrir aquella idea para admitir que, a pesar de que el negativo y el positivo se necesitan mutuamente, su realidad intrínseca y su función pueden ser radicalmente distintas.

La estampa, “matriz inversa de un mapa en formación” (Papagueorguiu, 1986, p.15), ofrece en esta investigación dos visiones metafóricas que personifican al sujeto, ambas resultantes de la valoración de dos momentos acontecidos en el proceso de impresión: la comprobación de su estado por parte del artista (Prueba de Estado) y el tiraje final, es decir, una estampa única de carácter privado contrapuesta a otra de carácter público y múltiple: “La numeración presenta entonces una dicotomía de base: implica otorgar un registro individual a una obra para señalar su inclusión en una serie múltiple” (Dolinko, 2009, 196).

Las Pruebas de Estado (P/EI/EII...) son aquellas que va realizando el grabador para constatar la evolución de su plancha. De ellas

depende si acepta o rechaza su obra o si incorpora a ella otros procedimientos. Por lo general, estas impresiones son muy requeridas por coleccionistas dado que suelen ser únicas y difíciles de encontrar. La primera Prueba de Estado suele convertirse en un borrador de corrección y junto a ello, deviene en el registro más directo del desarrollo creativo orientando al grabador para que su intención artística prevalezca frente a la imposición técnica. Esta impresión es uno de los momentos más íntimos del proceso, un diario del artista en donde se plasma el acierto o la equivocación a modo de mapa de acciones (Bernal, 2013)

Las pruebas de estado no suelen ser públicas ni exhibirse, sino guardarse lejos del espectador debido a que corresponden a antecedentes íntimos de un proceso que no se publicita ni tampoco se comparte, es más, se reserva para sí mismo: Es éste carácter privado el que homologa al sujeto en aquel mismo ámbito. La valoración de esta singularidad genera un equilibrio entre el concepto de lo excepcional con lo infinitamente reproducible, ya que, aunque no sea única la estampa, es una entre pocas. Esta idea rescata la estampa del número correlativo al que está

destinada entre la reproducción en masa, confiriéndole carácter único y aproximando esa característica al sujeto.

En una dirección distinta y contrapuesto a la idea fundamental de unicidad y privacidad que presenta la Prueba de Estado, sabemos que el grabado contiene en su esencia el concepto de repetición como sustento, lo que puede leerse de dos maneras: La primera presenta al sujeto múltiple en muchos de sus ámbitos como imagen reflejo de su proceso personal. La segunda, hace alusión a la repetición como manera de entender los procesos formativos implícitos en su construcción.

En relación con la primera idea, Lipovetsky (citado en Báscones, 2013) describe al ciudadano posmoderno occidental como un individuo que posee no solo una, sino varias identidades dentro de una multiplicidad social paralela a su carácter único. Por tanto, el sujeto -único e irremplazable-, hace alusión al objeto conocido y evoca no una, sino miles de imágenes posibilitando otros miles de interpretaciones. El carácter múltiple de la estampa se compara metafóricamente al carácter múltiple del sujeto, incluyendo en

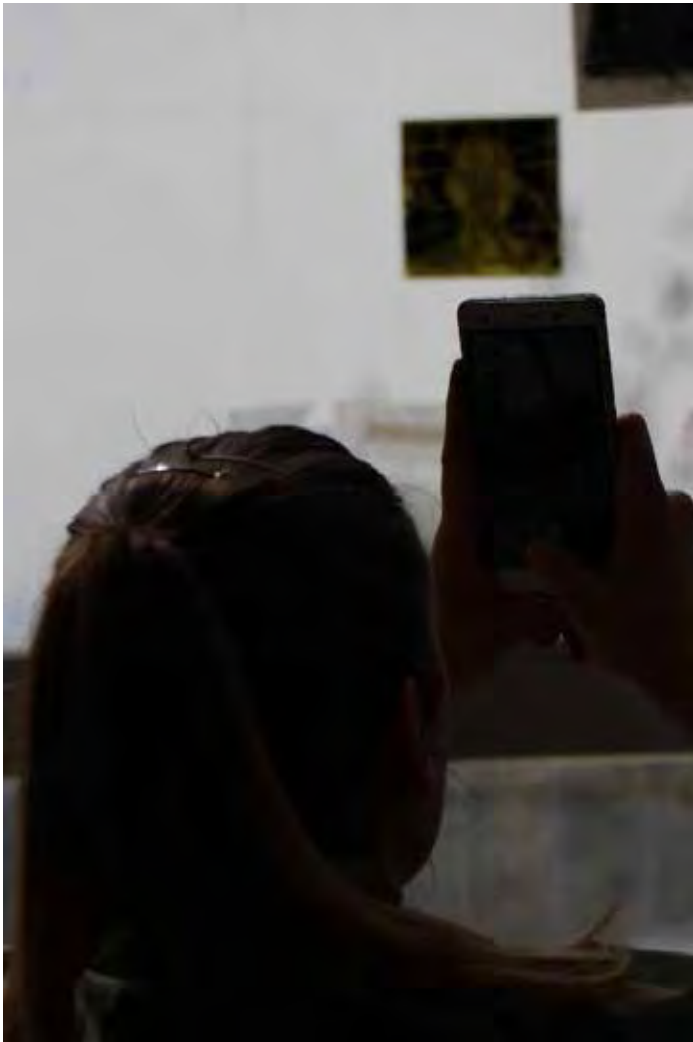


Fig. 140. Autora (2019) *Individuo público y privado I*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Lara-Osuna (2018) *Captar la imagen*, fotografía; y derecha, Lara-Osuna (2018) *Descubriendo la imagen*, fotografía.



Fig. 141. Autora (2019) *Individuo público y privado II*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2018) *Matriz en mesa*, fotografía; y derecha, Autora (2018) *Fragmento de resultados*, fotografía.

esta idea a todos aquellos que habitan en él. De este modo, si dejamos de lado la idea de la copia exacta, la matriz de impresión también contiene la idea de lo infinitamente variable. El parecido se convierte así en una relación filial entre estampas creadas a partir de las mismas matrices progenitoras (Grabowsky y Fick, 2009, p.13).

En relación con lo segundo, podemos sostener que la repetición y serialización nos define y reafirma públicamente. Cuando Gallardo (2018) en su obra *A la carne de Chile* realiza un desplazamiento experiencial por medio de acciones seriales de arte en un matadero -externo a los espacios habituales del arte-, junto con redefinir la noción de grabado, confiere importancia simbólica a la repetición cuando establece nexos y comparaciones entre el proceso gráfico (y la serialización en particular) con el acto repetitivo de un matarife. El artista visualiza otras formas de articulación concepto-materia-técnica en la recepción y estampa de la sangre derramada a modo de monotipia, indicando que un acto aprendido y repetitivo puede convertirse en soporte y copias de esta edición de eventos de vida.

La reproducción de las costumbres, modos de vida, contextos, historias y otros elementos forjadores de identidad individual y colectiva (numerables como un tiraje de grabados), constituyen un volumen de acciones que han tallado una matriz que desde lo privado interactúa con lo público adoptando un carácter social.

Sostenemos que la estampa es la imagen que el individuo devuelve de sí mismo, de sus procesos y de sus vivencias grabadas a distintos niveles de profundidad; una especie de espejo en el que se pueden ver reflejados no uno, sino muchos de los aspectos del sujeto. La interpretación de la estampa es una búsqueda de un entendimiento y de un acercamiento y apreciación de un sentido real o significación importante. Repetimos para recordar, y el recuerdo se convierte en nuestra mente en una especie de material reciclable que utilizaremos una y otra vez para convertirlos en la memoria de nuestra vida (Galindo, 2017). El rescate intencionado del artista nombra estas acciones cotidianas y las usa como pretexto para realizar un comentario al interior del cuerpo de la cultura y al mismo tiempo al interior del cuerpo social (Gallardo, 2018).

5.3.3. Artistas referentes en el ámbito identitario para esta investigación

En otras palabras, observar qué relación tienen los grabados con la cultura en general se convierte en blanco legítimo para el comentario artístico. (Grabowsky y Fick, 2009, p. 13)

El grabado es un lenguaje intrínsecamente democrático y dinámico. Sus cualidades estéticas han permitido una indagación constante sobre sus posibilidades técnico-expresivas para continuos aportes a la creación plástica en la gráfica tradicional o expandida.

Esta mixtura de medios es consecuencia de un profundo cambio de actitud respecto de la relativamente intocable diversidad técnica que parecía dominar en las artes gráficas, que ahora queda instrumentalizada, teniendo como fin principal el resultado plástico que persigue el artista, y no tanto la fidelidad a un único medio determinado. (Martínez, 1998, p. 23)

El grabado recoge desde la mirada de muchos artistas, sus visiones, experiencias e interacciones personales con el mundo. Más allá del buen manejo, factura o la importancia de los aportes técnicos a la disciplina o los avances que se haya hecho en ese campo, los artistas aquí referenciados se transforman en referentes que cuestionan y entregan claves y criterios para entender desde otros aspectos estéticos el objeto de estudio: la persona, su imagen y su contexto. De esta manera, sus obras son coordinadas para orientarse y también son narraciones para leer y comprender.

Desde esta dimensión cualitativa de la experiencia particular, los artistas a continuación gestan un discurso propio que establece narrativas, poéticas y evocaciones en concordancia con el patrimonio personal e identitario y siempre en diálogo con el entorno. Al entender esta complejidad conceptual se genera un vínculo con su obra y una comprensión sobre ella como objeto creado desde un contexto al que responde en tanto producto.

Este apartado recopila artistas que en su propuesta han incluido diferentes temas y puntos de vista vinculados al patrimonio como

constructo de identidad y al concepto de identidad misma. Es así como podemos observar propuestas para el estudio poético, reflexivo, crítico o afectivo de la cotidianidad e interpretaciones diversas que se sirven de los elementos técnicos del grabado, permaneciendo en la técnica pura o experimentando con y a través de ella.

El aporte de estos artistas es además clave para el desarrollo del trabajo a/r/tográfico de esta investigación debido a que sus aportes entregan un espectro de herramientas e iconografías que actúan como un elemento motivador para la creación personal.



Fig. 142. Cita Visual Literal (Anónimo, 1866-1930)

5.3.3.1. Lira Popular

Fue una manufacturación de tránsito entre una cultura campesina, rural, eminentemente auditiva, oral y mágico-visual y otra urbana, laica y masificada. Pero más que eso, la Lira se fue haciendo entre esos dos mundos, creando campos de pertenencia intercambiables, deconstruyendo supuestas esencialidades y tironeando diseminaciones de amplitud modulada (Rodríguez-Plaza, 2002, p. 90).

Deriva de la literatura del cordel comprendiendo una manufactura poligráfica que circuló masivamente en las principales urbes de américa latina entre fines del siglo XIX y principios del siglo XX. Los poetas populares publicaban allí versos en décimas comentando el acontecer social. Se hablaba de crímenes, catástrofes naturales, fenómenos, historias bélicas, el acontecer político o campañas electorales. La poesía popular conformó su propia tribuna ofreciendo a un pueblo no letrado un lugar en donde expresar su sentir entregando una imagen literal de un acontecimiento sirviendo de medio visual, narrativo y propagandístico.



Fig. 143. Cita Visual Literal (Anónimo, s.f.)



5.3.3.2. José Guadalupe Posadas (1852-1913)

La producción de Posada se puede considerar como un conjunto de distintos textos de lenguajes cerrados unos con respecto de otros, pero que para un análisis posterior ofrecen un solo universo (Usedá, 2013, p. 7).

José Guadalupe Posadas es considerado un cronista excepcional que retrató la vida mexicana al terminar un siglo y nacer otro. Capturó en sus imágenes historias de la vida cotidiana: Silencio, marginalidad, tragedia, dolor, miseria, llanto, risa, placer, vida, muerte, el pecado y el amor. Recrea con extraordinaria imaginación y gran sentido del humor miserias y prejuicios de la realidad social y política de la época sin dejar de lado su gran capacidad crítica. De ideas progresistas, dibujó caricaturas satíricas elaborando una crónica que ponía en relieve los sufrimientos de su pueblo.

Su obra abarca múltiples temas entre los cuales destacan *Calaveras*, *Imágenes de ultratumba*, *Los Desastres*, *Catástrofes naturales*, o *Los Ejemplos*, lecciones morales ante la perversidad humana.

Fig. 144. Cita Visual Literal (Posadas, 1913)



Fig. 145. Cita Visual Literal (Posadas, s.f.)



5.3.3.3. Käthe Kollwitz (1867-1945)

Kollwitz opta por una vía de denuncia social, trabaja también desde el estudio y la reflexión de los grupos que más sufren y lo que hace es hacer visible a los que no quieren verlo, que las personas pasan hambre y sufren. (López, 2010, p. 20)

Es una de las figuras más interesantes del período entre guerras mundiales y su obra se caracteriza por su profunda crítica social. El grabado no hizo sino adecuarse a sus convicciones sobre un arte que debe expresar ideas tratando temas que afecten a todos con un lenguaje familiar y accesible. La importancia de su obra se basa tanto en los temas tratados como en su capacidad para transmitirles el dramatismo que los caracteriza, lo cual proviene de su observación atenta de la realidad social y del estudio profundo de los medios técnicos de impresión.

Su obra gráfica se agrupa en cinco ciclos de grabados: *Una revuelta de tejedores*, *La guerra campesina*, *Guerra y Proletariado* y *Muerte*.

Fig. 146. Cita Visual Literal (Kollwitz, 1924)



Fig. 147. Cita Visual Literal (Kollwitz, 1921-1923)

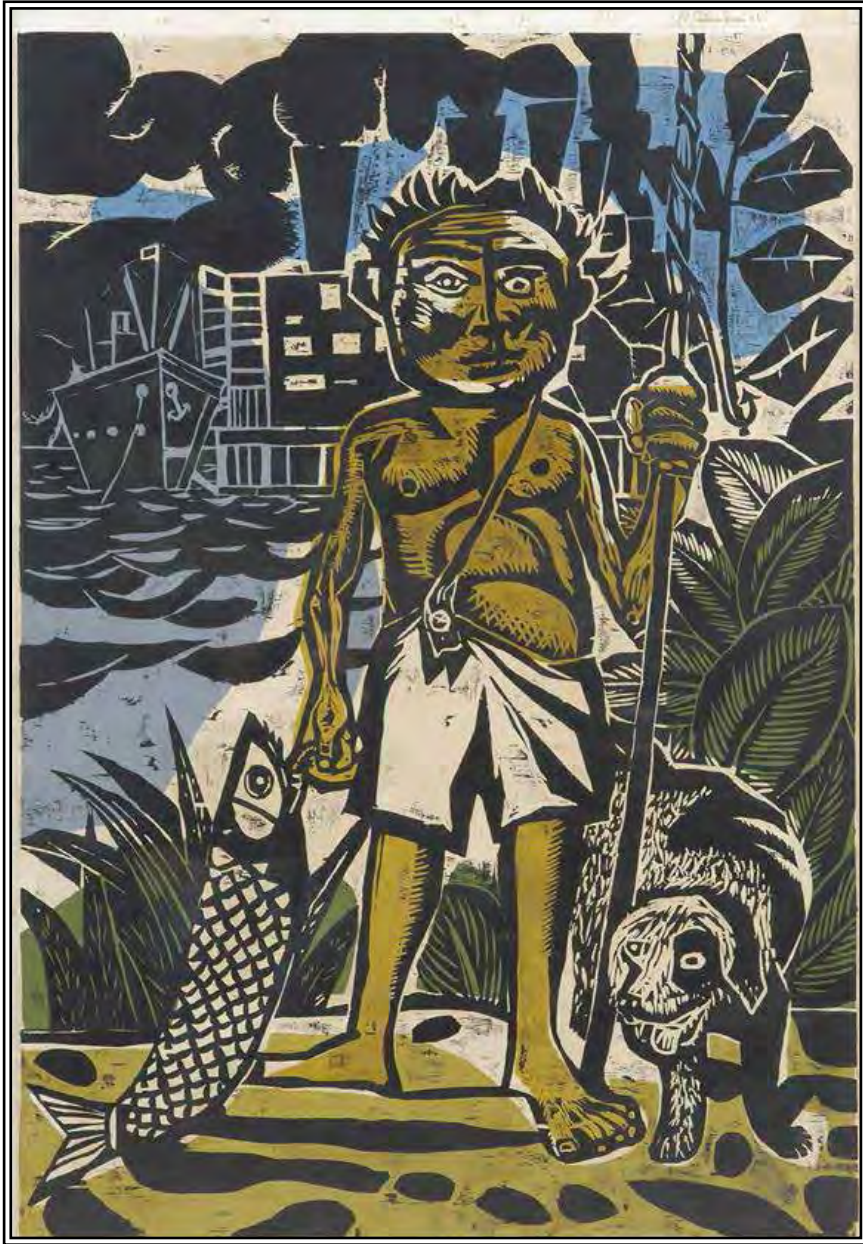


Fig. 148. Cita Visual Literal (Berni, 1961)

5.3.3.4. Antonio Berni (1905-1981)

Lejos de haber envejecido, sus obras tienen el mismo vigor que en cada momento supo sorprender y revulsionar un ambiente artístico muchas veces pacato y otras tantas en sintonía con él. Ellas siguen hablándonos desde un lugar singular y, lo que es más importante, no parece posible hacer oídos sordos a lo que ellas nos dicen. (Artundo, 2005, p. 39)

En la década de 1950, Berni crea nuevos sujetos históricos como protagonistas de sus grabados que sirven como medio reflexivo y crítico acerca del contexto. Los más presentes hoy son *Juanito Laguna* y *Ramona Montiel* como un claro dedo acusador sobre la realidad en aquel momento.

Berni impulsa una renovación al utilizar xilografías de gran formato en las que adhirió diversos residuos, alcanzando gran riqueza textural. Más tarde, introduce el xilo-collage para enfatizar una ornamentación barroca que se proyecta hacia el espacio en el medio bulto. Así crea híbridos entre el grabado y la escultura.

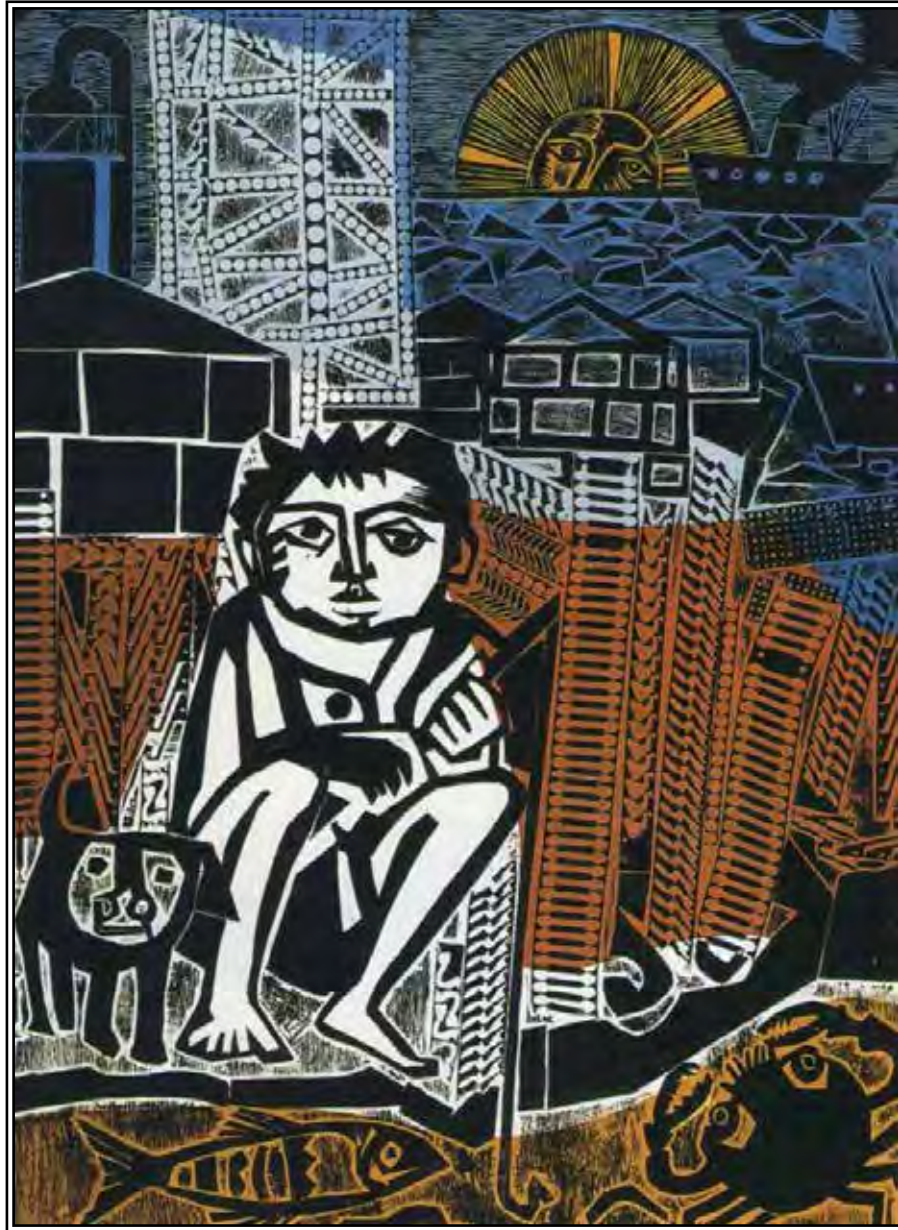


Fig. 149. Cita Visual Literale (Berni, 1961)

5.3.3.5. Santos Chávez (1934-2001)

La obra de Chávez parece interpelar sus orígenes étnicos a través de un dramatismo exacerbado por una pureza formal que ejecuta con delicado lirismo. Su obra supone una sensibilidad nacional que había que rescatar, junto a los orígenes latinoamericanos, como el folklore; que pretendía salvaguarda. (Arriagada, 2015, p. 11)

Siempre buscando la síntesis, el número de elementos de sus composiciones es pequeño y mínimo, reduciéndose a unas cuantas formas y trazos. A lo largo de su trabajo se percibe una imagen-símbolo poética y figurativa y a medida que este avanza, se puede observar una mayor abstracción en su impronta, simplificando aún más las figuras de sus composiciones.

Una característica técnica importante de su obra es la composición de la superficie en donde el fondo blanco asume enorme importancia como elemento integrador. Otra característica relevante es el color, sobresaliendo la utilización de negro y rojo sobre el soporte blanco.



Fig. 150. Cita Visual Literal (Chávez, 1963)

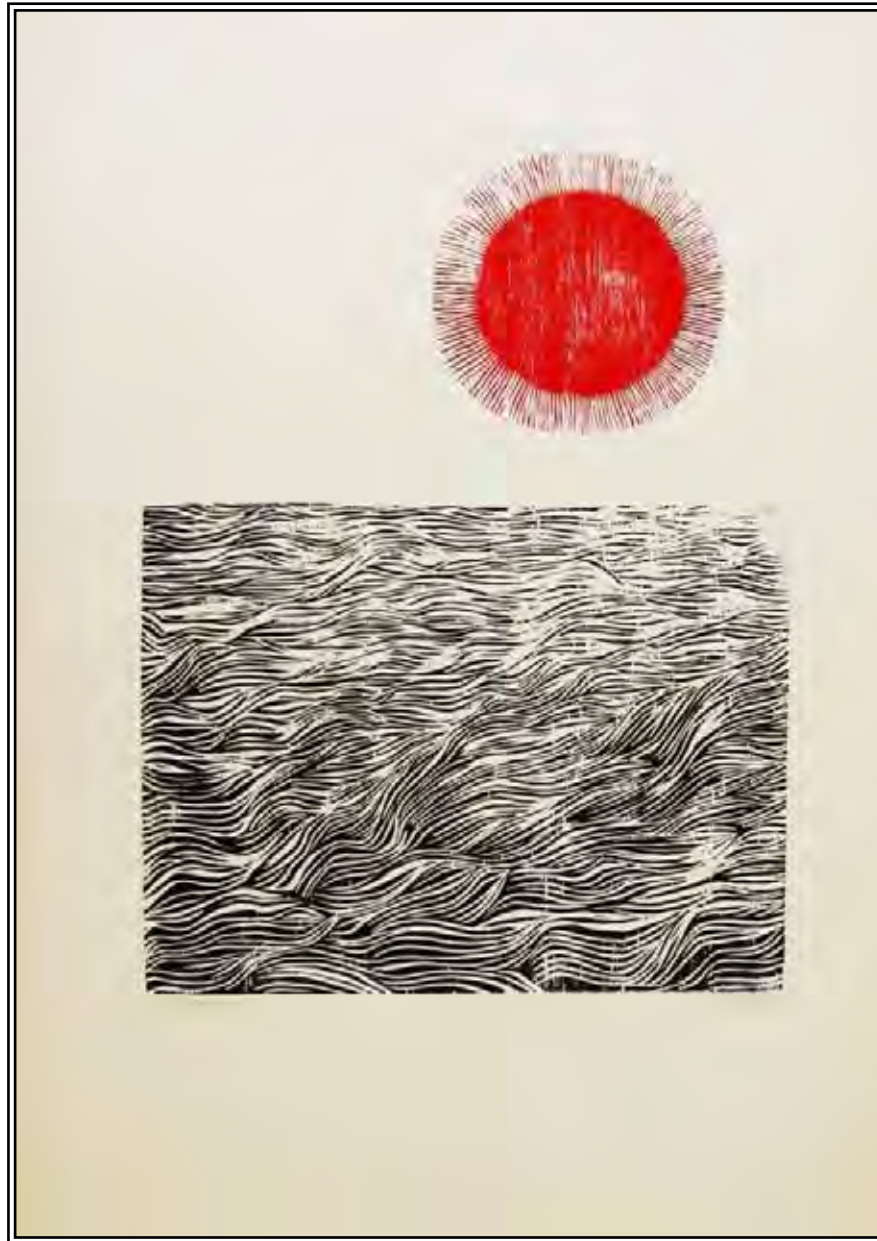
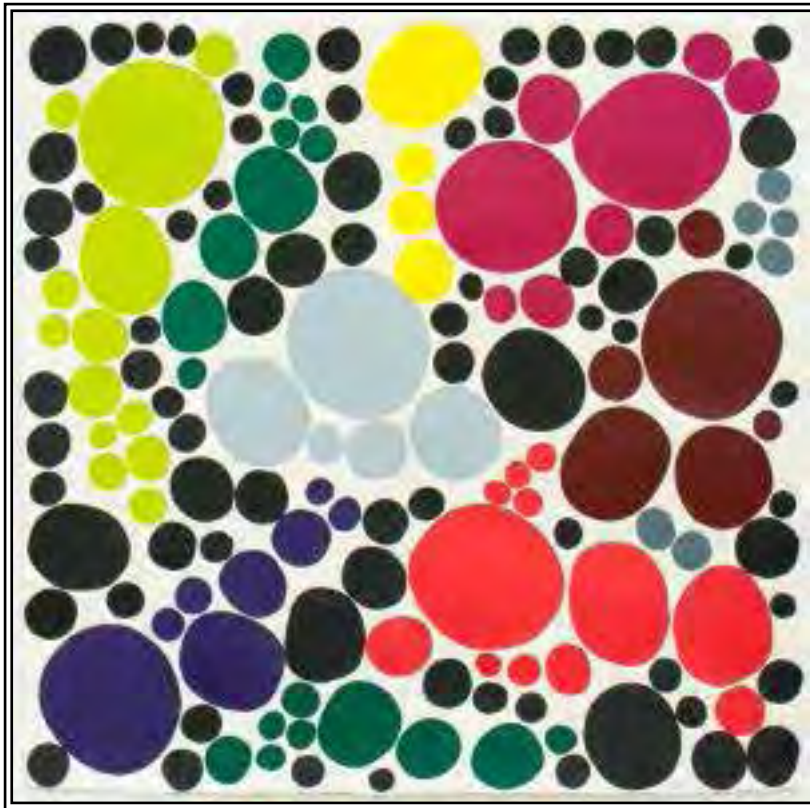


Fig. 151. Cita Visual Literal (Chávez, 1965)



5.3.3.6. Polly Apfelbaum (1955)

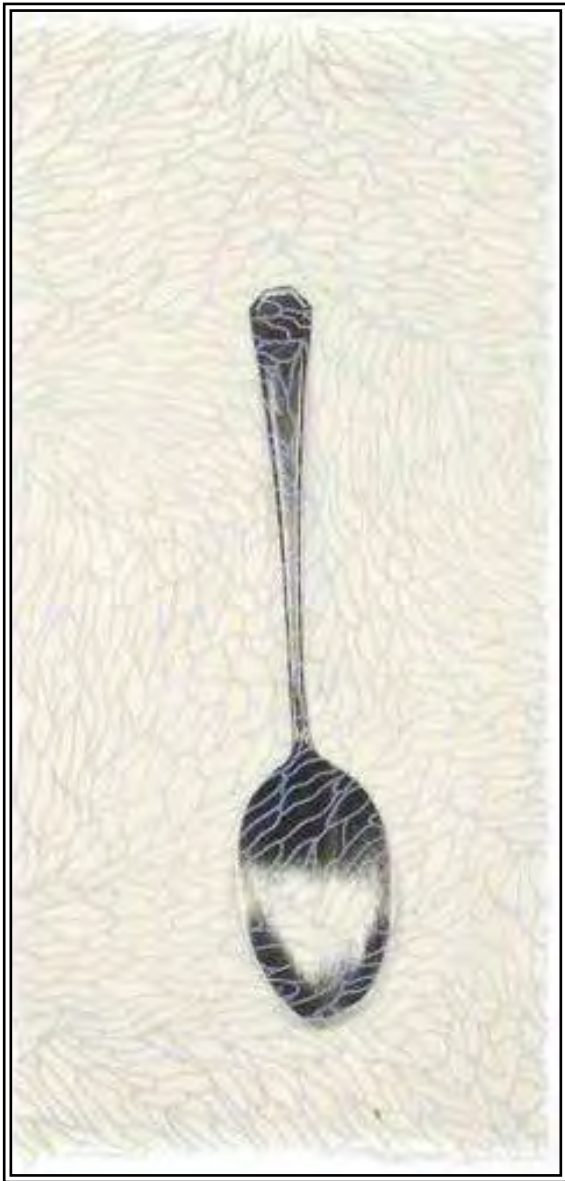
Polly Apfelbaum crea enormes estampas utilizando cientos de bloques en relieve con forma. Estas grandes obras se imprimen con una gran prensa hidráulica en relieve, versión contemporánea de la prensa manual de hierro. (Grabowsky y Fick, 2009, p. 200)

Extiende en su obra los límites convencionales del color y la técnica en lo que ella misma denomina “pinturas caídas” o “derramadas”, las cuales combinan la pintura con la escultura involucrando, además, el lenguaje del grabado en relieve. En un trabajo emparentado con la iconografía pop, la artista utiliza la repetición de formas puras y recurrentes entre las cuales cuentan flores y líneas organizando un proceso de impresión en el que las formas se esparcen por el suelo y se estampan con colores intensos de manera libre y sin una composición predefinida. La artista sostiene que tres elementos metafóricos son importantes en su obra: La suavidad, lo doméstico o cotidiano -como reiteración y rutina-, y la maravilla como cuestionamiento de lo fantástico.

Fig. 152. Cita Visual Literal (Apfelbaum, 2012)



Fig. 153. Cita Visual Literal (Apfelbaum, 2015)



5.3.3.7. Patsy Payne (1955)

Su organización de los elementos paisajísticos con múltiples orientaciones en forma de díptico acentúa el hecho de que la imagen se ha trabajado y fuerza al observador a considerar la noción abstracta del paisaje y la dificultad de la relación humana con la naturaleza. (Grabowsky y Fick, 2009, p. 85)

Payne trabaja con xilografía, fotograbado y serigrafía, las cuales utiliza de forma única y combinada. De muchos de sus grabados solo saca una estampa, confiriéndole conscientemente un carácter único. Aunque en apariencia sus obras son simples y monocromáticas, poseen una estructura compleja debido a la cantidad de capas que la componen y que consideran diferentes texturas de objetos y motivos orgánicos. Posee un trabajo sutil en temas como el paisaje, el cuerpo humano y la simbología hablando de la relación entre el individuo y entorno. Por esto posee una relación estrecha con el mundo, es permeable a él y permite un flujo de información, como una membrana.

Fig. 154. Cita Visual Literal (Payne, 2008)

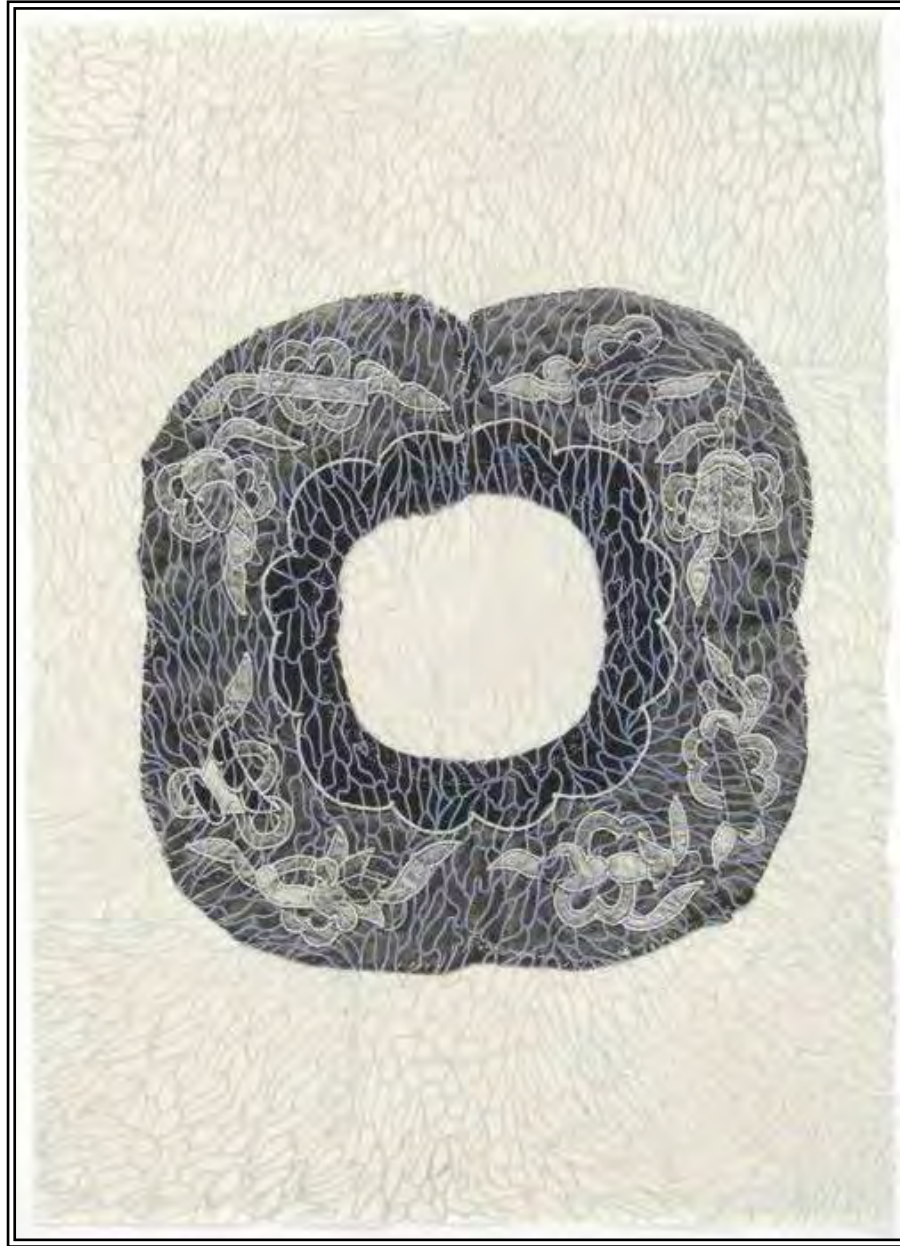


Fig. 155. Cita Visual Literal (Payne, 2008)



5.3.3.8. José Fernández (1960)

Me interesa que mi trabajo tenga un valor propio, independiente de sus interpretaciones y o fundamentos, y dentro de este “cuerpomatérico” desarrollar un espíritu que lo haga trascender esa misma materialidad para que se transforme en un ente con vida propia, que interactúe con la gente, en una verdadera creación casi alquímica y así poder decir con toda seguridad que el grabado tiene alma. (Fernández, s.f.)

Su obra presenta una imaginería subconsciente basada en percepciones personales respecto a seres reales o imaginarios. Sus escenas son lúdicas, narrativas, en movimiento constante y enriquecidas con un grafismo dinámico monocromático. Sus temáticas abordan un paisaje urbano nocturno al cual incorpora situaciones cotidianas vibrantes: seres humanos deformados junto a animales, insectos, objetos, o personajes tomados del repertorio popular. Con ello va desarrollando una historia que se aleja del ser humano artificial conduciendo a un acontecer más natural, instintivo, intuitivo y festivo.

Fig. 156. Cita Visual Literal (Fernández, s.f.)



Fig. 157. Cita Visual Literal (Fernández, s.f.)

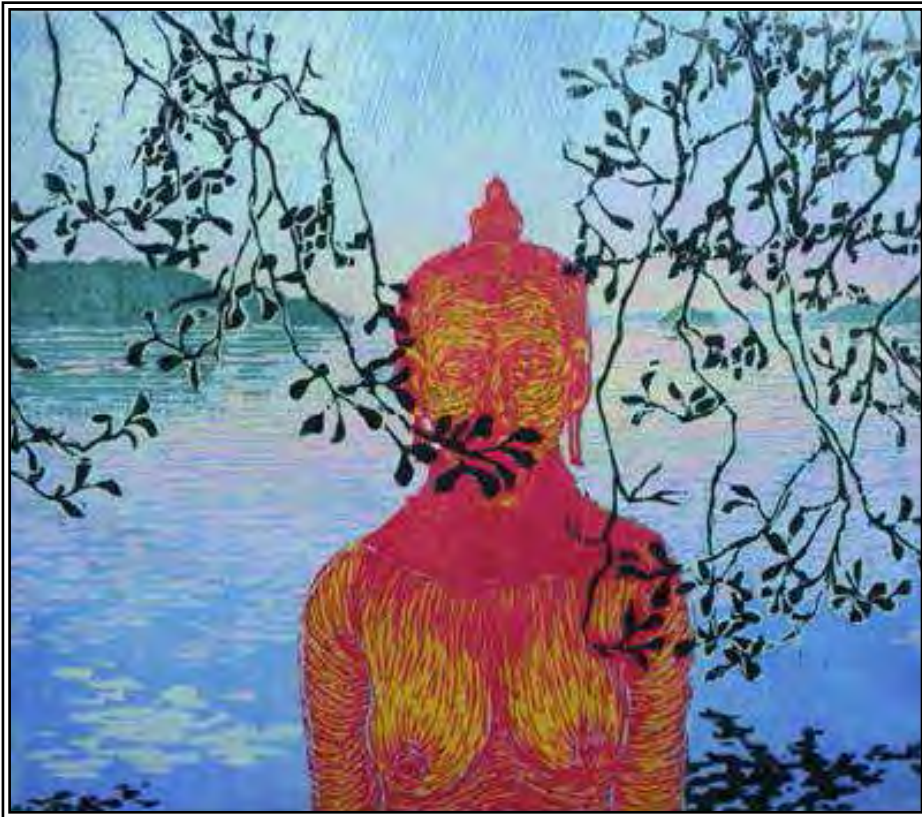


Fig. 158. Cita Visual Literal (Paulus, 2005)

5.3.3.9. Jaana Paulus (1963)

En sus obras, la figura se presenta como punto focal. Como tal, el paisaje o la naturaleza que rodea las formas podrían ser de importancia secundaria, simplemente un fondo. En este sentido, es el paisaje el centro de su arte, y las formas son sólo de paso. El entorno inmediato son el escenario para el fascinante misterio de la vida y así justifica más que una mirada preocupada. (Castren, 2006, p. 58)

Su obra muestra la paciencia y el paso del tiempo, elementos que han influenciado su trabajo espiritual y expresivo dominado por la emoción. Su abuela fue una gran narradora y muchas de sus historias se convirtieron en su material. Su trabajo trata sucesos del campo finlandés donde el simbolismo y realismo mágico desempeñan un papel narrativo. Utiliza personas, animales, plantas y colores como símbolos de situaciones de la supervivencia humana. Una composición potente actúa como estimulante para el espectador debido a que no ofrece solución a los misterios ocultos, sino que invita al a sacar una conclusión propia.

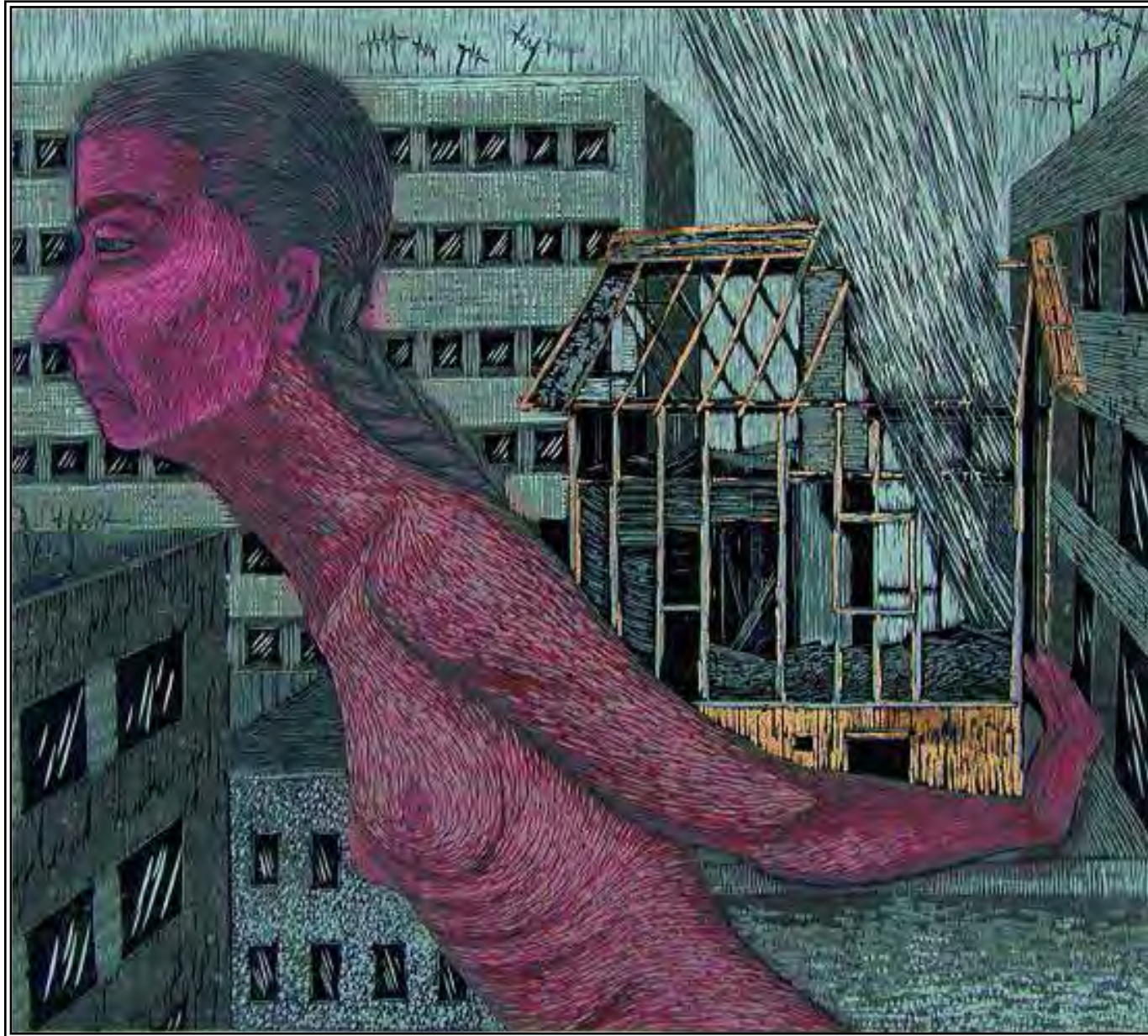


Fig. 159. Cita Visual Literal (Paulus, 2003)



5.3.3.10. Tanja Softić (1966)

La obra de Softić explora la idea de la memoria. Sus imágenes compuestas de capas intrincadas reflejan la naturaleza fragmentada y complicada de la memoria, así como la experiencia vital contemporánea. (Grabowsky y Fick, 2009, p.139)

Su obra es una confluencia de lenguajes plásticos entre los que destacan la fotografía, el dibujo, el texto poético, las imágenes de revista y el grabado. Con ellas explora cuestiones de pertenencia cultural, hibridez, memoria y tiempo, informando de la riqueza de su trabajo gráfico. En sus grabados conviven distintas imágenes y los elementos flotantes presentes entran y salen de foco sin quedarse en un sitio permanentemente. Utiliza la perspectiva evitando convertirla en una herramienta efectista y cultiva el espacio mediante impresiones polifónicas y contradictorias. La artista valora la materialidad de su trabajo considerando el papel de impresión un baluarte dentro de un contexto de fuerte uso de la imagen digital.

Fig. 160. Cita Visual Literal (Softić, 2006)

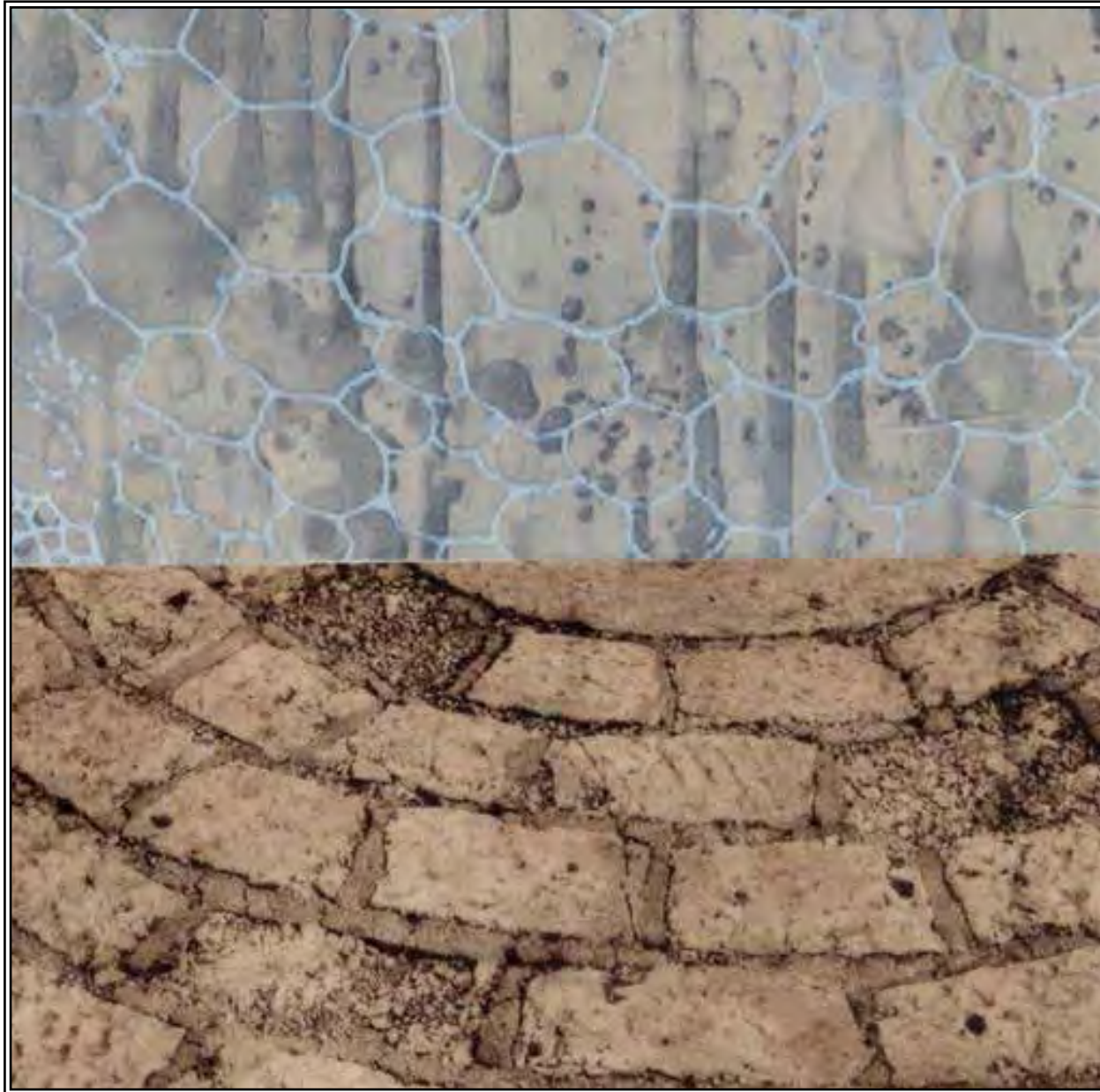


Fig. 161. Cita Visual Literal (Softić, 2020)



5.3.3.11. Joel Rendón (1967)

Destacado grabador que ha triunfado tanto en México como en el extranjero gracias a su perfecta conjunción del binomio barrio-cultura, que hace del él un claro ejemplo de artista popular. (Londoño, 2012, p. 202)

Su interés iconográfico se centra en la historia del arte mexicano y su simbología dentro de una estética que, considera, debiese continuar al objeto de ahuyentar la esterilidad producida por las vanguardias artísticas y los movimientos de ruptura imperantes.

Es creador de un universo que reconoce su componente cultural Y donde conviven el maíz, símbolo madre y componente del árbol genético mexicano, jaguares, cabezas olmecas, calaveras y personajes populares y contemporáneos a nivel político. Es así como aparecen imágenes irónicas y burlescas sobre grandes líderes además de recreaciones de momentos relevantes y dantescos como la caída de las torres gemelas.

Fig. 162. Cita Visual Literal (Rendón, 2003)



Fig. 163. Cita Visual Literal (Rendón, 2005)



5.3.3.12. Endy Poskovic (1969)

Sus obras reflejan una visión en absoluto tópico de un mundo contemporáneo repleto de conflictos. La tentación simultánea del color y la superficie de las estampas se convierten en una metáfora de nuestra propia ceguera y complicidad con los problemas existentes en el mundo. (Grabowsky y Fick, 2009, p. 94)

Recibe influencias como el cine temprano, los grabados japoneses, o imágenes propagandísticas de Europa del Este. Al combinar la representación visual con el texto, cambia la lectura de la imagen y proporciona un nuevo contexto para que el espectador continúe reinterpretando. Las yuxtaposiciones de las formas y las construcciones fantásticas de sus grabados transmiten un sentido de lo habitual a través de una ventana que mira la realidad de un mundo diferente. Sus narraciones híbridas incluyen historias personales y sociales que se refieren a temas de desplazamiento, cambio de identidad cultural, transformación ambiental, migración y alienación por medio de imágenes trágicas y magníficas.

Fig. 164. Cita Visual Literal (Poskovic, 2007)



Fig. 165. Cita Visual Literal (Poskovic, 2004)



5.3.3.13. Lorena Villablanca (1969)

Sus xilografías se pueden entender como un repertorio y combinatoria de imágenes provenientes de diversas fuentes y etapas. Algunas surgen de la imaginación y otras son recicladas de diferentes orígenes, muchas veces colectivos: La Lira popular, los bestiarios medievales, imágenes de revistas y diarios, imaginerías distorsionadas provenientes de la mitología y distintas formas que, a través de su obra, son readaptadas a un nuevo soporte o espacio. (MNBA, 2014)

Encuentra su sentido desde el territorio y del sentir que despierta el contexto cultural. Los seres que habitan sus obras interactúan en situaciones extrañas desde perspectivas planas y escenarios sin volúmenes. Su trabajo gráfico escapa de las convenciones en composición, armonías cromáticas o subordinación a una sola idea temática. Destacan en él las figuras zoomorfas, de expresiones distorsionadas en un juego de proporciones y desproporciones, lo cual contrasta con el uso del color, suave, protagónico e intuitivo.

Fig. 166. Cita Visual Literal (Villablanca, 2013)



Fig. 167. Cita Visual Literal (Villablanca, s.f.)



Fig. 168. Cita Visual Literal (Huck, 2000-2005)

5.3.3.14. Tom Huck (1971)

Su estilo para tallar en bloque con orientación vertical responde a un factor ergonómico, ya que talla durante varias horas al día a lo largo de semanas a medida que va desarrollando la imagen. (Grabowsky y Fick, 2009, p. 78)

Emplea un lenguaje tradicional y milenario para contar historias actuales que tarda más de un año en finalizar llevando la técnica al límite. Posee gran habilidad para crear composiciones increíbles y repletas de formas diferentes que visualmente hacen una interpretación del entorno. Narra historias de sátiras contemporáneas abrazando lo absurdo y cómico de la existencia humana y la conexión entre cada hombre. Sus obras son observaciones personales sobre las experiencias de vivir en una pequeña ciudad en el sureste de Missouri a las que llama “Sátira rural”, retratando los acontecimientos, lugares y personas a menudo extraños y cómicos. Su trabajo ha sido influenciado por una serie de artistas entre los que cuentan Durero, Posadas, Goya y casi todos los expresionistas alemanes.

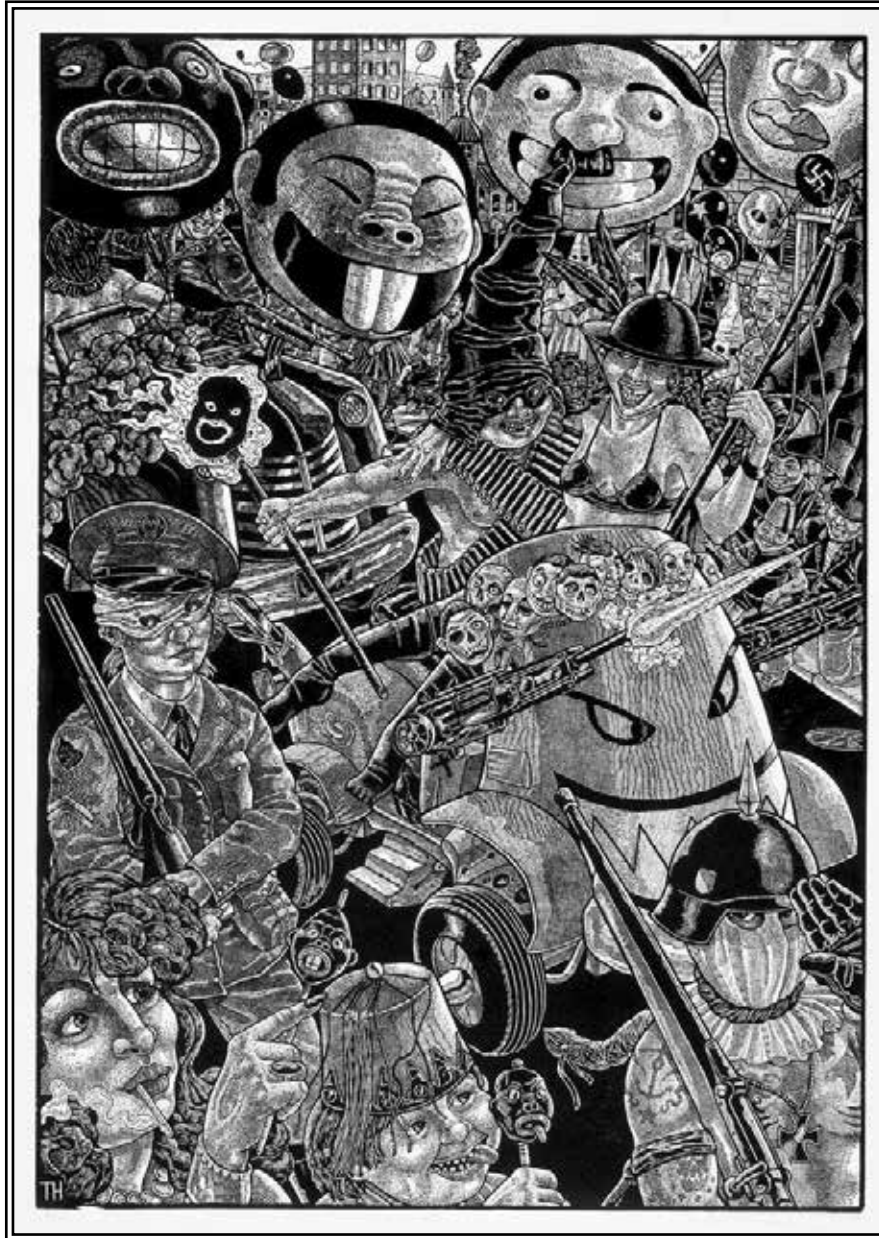


Fig. 169. Cita Visual Literal (Huck, 2001-2005)

5.3.3.15. Kenichi Yokono (1972)

Yokono conduce la idea del dibujo hasta el siguiente nivel, gracias a la utilización de herramientas de tallado. Los bloques se tallan, pero en lugar de imprimirse se rocían con spray blanco y a continuación se imprimen de rojo. Los bloques en sí mismos son obras terminadas. (Grabowsky y Fick, 2009, p. 81)

La obra de Yokono destaca tanto por los medios escogidos (un soporte grande tallado con gran maestría) y porque sus composiciones tocan temas que nos trasladan al manga japonés, los monstruos y las películas de horror. El autor conecta con el terror de la vida cotidiana y otros estereotipos de la cultura pop japonesa y presenta imágenes icónicas sobre la amenaza y crueldad constante. Junto a la utilización de técnicas tradicionales japonesas, presenta escenarios contemporáneos desde una perspectiva humorística contrastando su obra y significado con los personajes de dibujos animados, bastante más edulcorados.



Fig. 170. Cita Visual Literal (Yokono, 2011)



Fig. 171. Cita Visual Literal (Yokono, 2015)



5.3.3.16. Carmen Goic

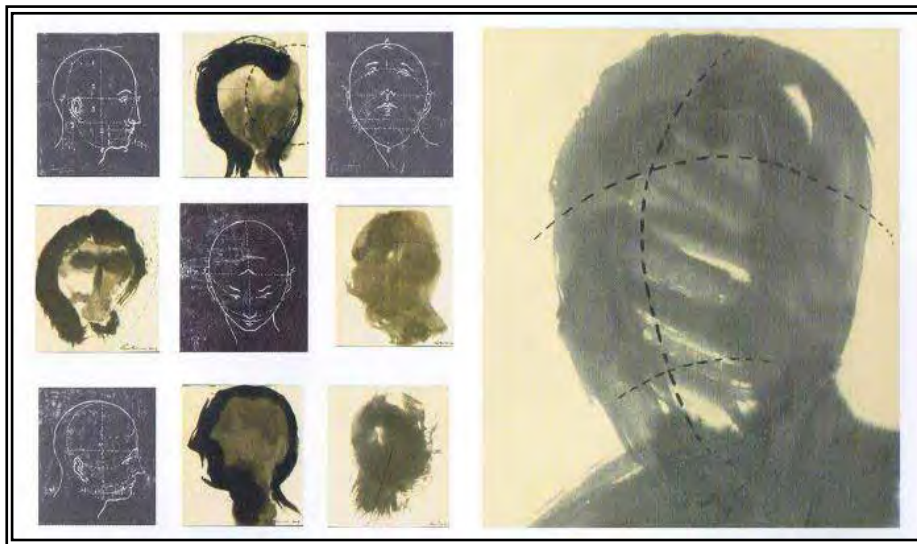
Las imágenes elegidas por Carmen Goic aluden a un universo que se ve lejano y ajeno, aunque proyecta nostalgia y respeto. Una ajuga con un hilo listo para hilvanar refiere a manualidades muy usuales en generaciones pasadas y que ahora representan procedimientos de museo. (Llanca, 2017, p. 46)

Alude a la vida cotidiana protagonizada por mujeres de generaciones pasadas interesándose por las prácticas, deberes y labores en extinción ofreciendo una relectura que los revaloriza en el presente. Su obra entrega nitidez y claridad en el mensaje observándose una técnica limpia en donde un fondo neutro y blanco ayuda a cimentar un lenguaje directo poblado de formas negras y concluyentes, imágenes que se transforman en emblemas cargados de dignidad. Se evidencia en su trabajo un homenaje tierno y sincero a todas las madres y abuelas, cuyo cariño se manifiesta en cada acción diaria. Además, sugiere un análisis sobre el origen y el sentido del espacio que se habita cotidianamente.

Fig. 172. Cita Visual Literal (Goic, 2016)



Fig. 173. Cita Visual Literal (Goic, 2016)



5.3.3.17. Arūnas Gelūnas (1968)

A. Gelūnas nació en Lituania y actualmente es político, diplomático, artista y académico en aquel país. Doctor en Filosofía, es autor de varias publicaciones sobre estética y teoría de la cultura. En la gráfica, ha transitado, en sentido técnico, desde los grabados casi clásicos a piezas de arte que gravitan hacia lo conceptual.

Su trabajo se fundamenta en la idea de unión cultural nacida de su vivencia en distintos países de Europa y en Japón. En este aspecto, su trabajo revela profundidad filosófica y un gran conocimiento de las técnicas de arte en ambas culturas (Noyce, 2006).

En los últimos años ha tratado de resolver de manera verbal y visual preguntas como: “¿Cuál es el modo contemporáneo de mi identidad como artista y miembro de la sociedad?” utilizando los conceptos de movimiento y flujo mediante obras mayormente monocromas que realiza mediante el empleo de materiales frágiles y de corta duración logrando un equilibrio entre artesanía y tecnología dentro de un camino intermedio entre lo clásico y lo contemporáneo.

Fig. 174. Cita Visual Literal (Gelunas, 2003)



Fig. 175. Cita Visual Literal (Gelūnas, 2003).



Fig. 176. Estrada- Sánchez A. (2018) *Manos y tinta*. Fotografía.

5.3.4. Identidad y Educación Artística

El sujeto siempre está sujeto a lo que le rodea, sujeto a una realidad atestada por millones de representaciones, de modo que se rechaza una forma esencialista y universal del sujeto puesto que éste se constituye a partir de prácticas de sujeción que lo transforman continuamente. Es importante pensar en las consecuencias históricas que determinan al sujeto, para así poder proponer ciertas alternativas de solución; es decir, para que un sujeto además de estar construido por prácticas de sujeción, representaciones de sujeción, también pueda elaborar prácticas de liberación, representaciones de liberación. (Garro-Larrañaga, 2014, p. 258)

El año 1989 y luego de varios años de trámites, se logró aprobar el texto final de la Convención de los derechos del niño que fue convertido en ley en 1990. Entonces fue aceptado por 20 países y hoy en día rige en 195. Los artículos 7 y 8 de esta convención refieren directamente al respeto por la identidad de los niños y niñas al corresponderle a cada uno un nombre y nacionalidad que sus

padres y el estado deben respetar, preservar y ser restablecidos en caso de ser privados algunos de sus elementos constitutivos (Asamblea General de la ONU, 1989).

La identidad es reconocida entonces como un atributo inherente e indispensable de cada individuo, preciso de recuperar en caso de perderse. ¿Cómo participa la educación de este atributo necesario e irrenunciable?

El arte hoy ocupa una dimensión que implica cierta exigencia en la vivencia creativa de todo ser humano actuando como el dispositivo que genera la eclosión en las relaciones significativas más personales (Calaf, 2003) e incluye todo tipo de prácticas estéticas, las cuales en sí mismas son constitutivas de identidad patrimonial.

El valor principal en las artes reside en que, al proporcionar un conocimiento del mundo, hace una aportación única a la experiencia individual. Las artes visuales remiten a un aspecto de la conciencia humana que ningún otro campo

aborda: La contemplación estética de la forma visual. (Eisner, 1995, p. 9)

La Educación Artística, como disciplina responsable de promover los procesos artísticos productivos y apreciativos, puede y debe contribuir al conocimiento del patrimonio (y, en consecuencia, de las identidades que lo conforman), incentivando su comunicación e incluyéndolo de forma significativa en el currículum artístico de los distintos niveles educativos (Gutiérrez-Pérez, 2012).

Es ineludible afirmar que la educación artística:

Se centra en la comprensión de la realidad educativa a objeto de establecer las claves que determinan los procesos de enseñanza-aprendizaje relacionados con la producción y la apreciación del arte en los diferentes niveles formativos. Desde el punto de vista científico, la educación artística posee un enfoque interdisciplinar, ya que en ella se conjugan las disciplinas relacionadas con las ciencias sociales y la educación además de aquellas que tienen que ver con el

arte y los procesos artísticos. (Gutiérrez- Pérez, 2012, p. 285)

Read (1995), afirma que la finalidad de la educación artística es dar una mirada a lo invisible y replantearse lo observado para finalmente poder ver y transmitir al alumnado todas las posibilidades que esa acción conlleva. Una visión similar aporta Efland et al., (2003) cuando sostiene que “Antes de responder a estas preguntas hay que formular una más ¿Cuál es la finalidad del arte y, por consiguiente, de la educación artística en la época posmoderna? Esta función ha sido y continúa siendo, la construcción de la realidad (p.124).

La principal lección que se puede extraer del fenómeno de la representación desde el punto de vista de la educación es, posiblemente, que el proceso de enseñanza no puede proporcionar representaciones absolutas de la verdad (Efland et al., 2003). La afirmación anterior pone de manifiesto la versatilidad, la enorme capacidad de desarrollo de conocimiento y la flexibilidad de contenidos que la educación artística posee, pudiendo recoger un sinnúmero de temáticas para hablar de todas ellas.

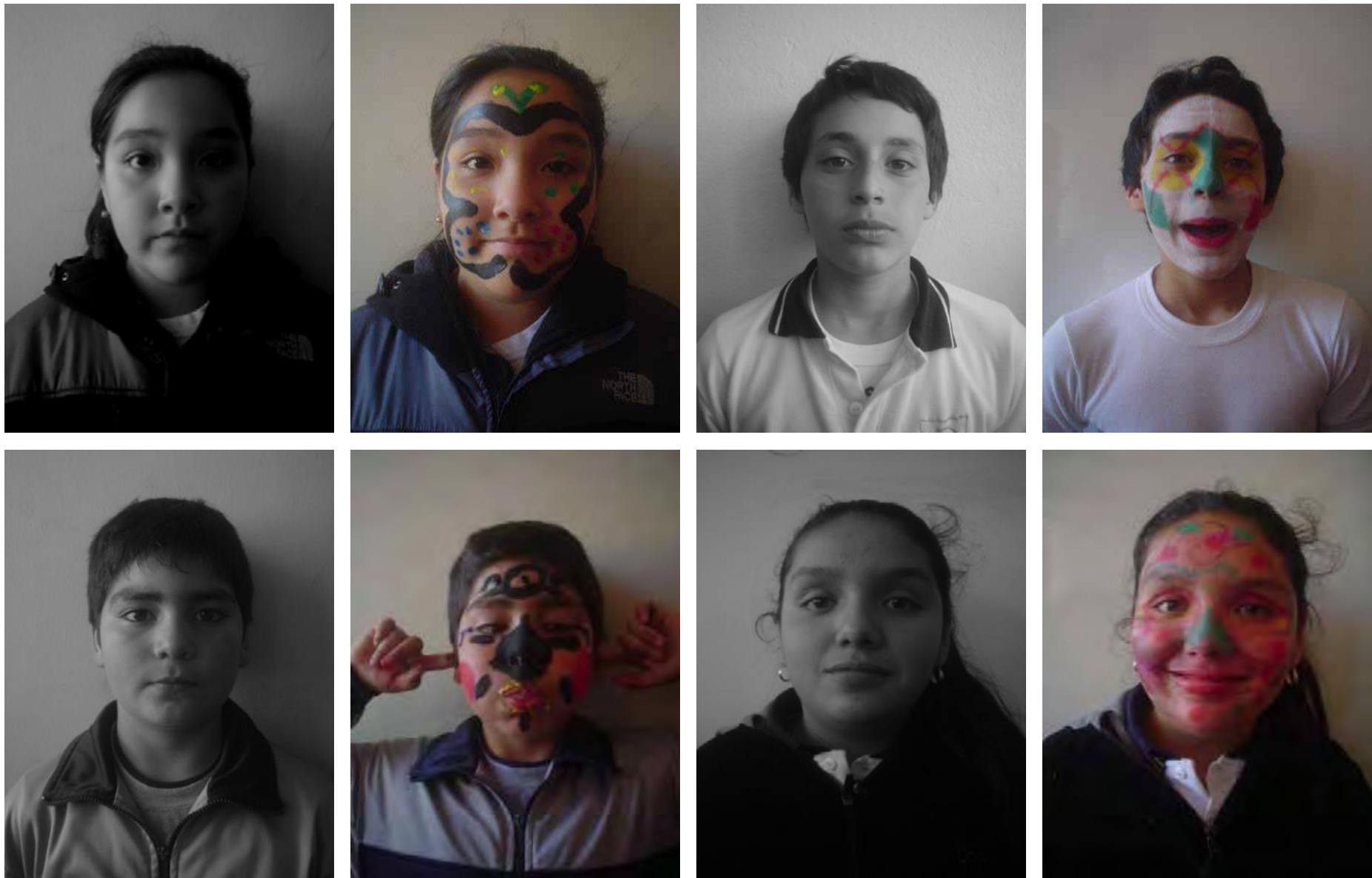


Fig. 177. Autora (2018) *Identidades escolares Lo que está y lo que se evidencia*. Fotoensayo compuesto por ocho fotografías, de arriba a abajo y de izquierda a derecha, Autora (2014) *Retratos I, II, III, IV, V, VI, VII y VIII*.

Estamos ante una asignatura que permitirá a los alumnos abordar un estudio completo de la humanidad en tanto las manifestaciones artísticas son inherentes a ella y lo son además teniendo en cuenta la gran variabilidad de posibilidades expresivas. Además, el arte se entiende como un vehículo para el desarrollo de ideas, pensamientos y sentimientos a través de un lenguaje que nos sirve para comunicarnos. El conocimiento y experimentación con estos lenguajes permite el desarrollo de procesos cognitivos como la atención y la percepción o la memoria y estimula la creatividad e imaginación, todas ellas entendidas como formas de inteligencia. Encontramos una clara referencia al patrimonio cultural y artístico en términos de disfrute, respeto y valoración, que son solo el inicio de una fuerte presencia del patrimonio en esta área. (Fontal, 2016, p.112)

Autores como Martínez et al., (2018) sostienen que hoy en día la mayoría de las investigaciones y prácticas pedagógicas que se destinan a indagar en los componentes de la identidad casi siempre están dirigidos a la adquisición de conocimientos históricos

obviando los elementos socioculturales, lo cual evidencia la insuficiencia y el no reconocimiento de éstos desde la educación artística y, en consecuencia, su no asunción en el colectivo.

Báscones (2013), reflexiona sobre esto lo siguiente:

La cultura es una manera de vivir compartida capaz de generar una sensación de pertenencia y de comunidad siendo, dentro de esta comunidad, donde se fomentan las bases que posteriormente serán experiencias, que nos formarán como personas dentro de un entorno más o menos establecido y donde se nos enseña a diferenciar lo que es correcto de lo que no lo es. Una de las principales funciones cognitivas de las artes es ayudarnos en el aprendizaje de la observación del mundo. Por lo tanto, las artes nos muestran nuevas maneras de descubrir y conocer. Fomentan nuestra conciencia sobre aspectos del mundo que antes no habíamos experimentado de manera consciente. (p. 241)

En consecuencia, el desafío de la educación artística consiste en

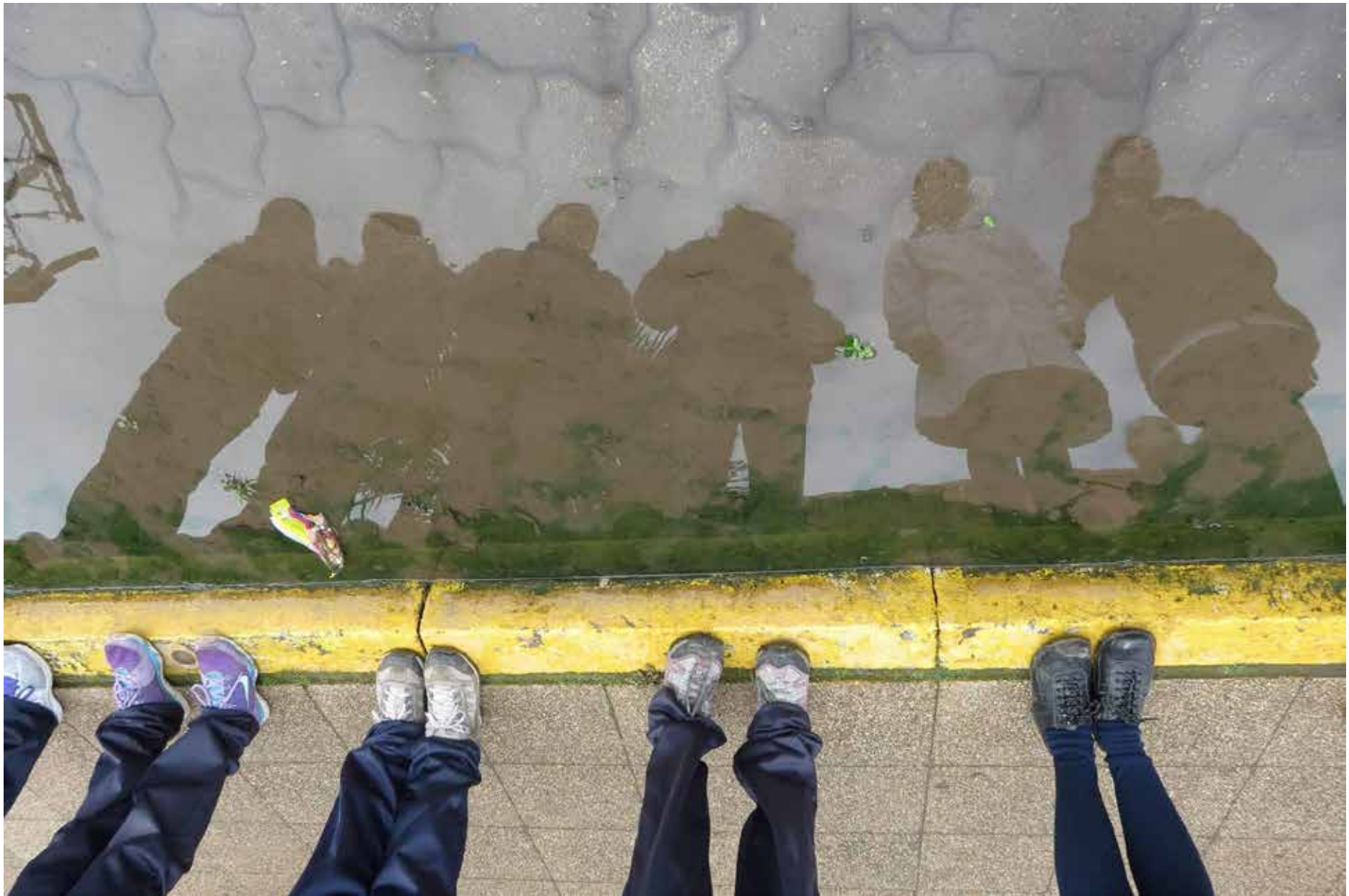


Fig. 178. Autora (2018) *Identidades reflejadas*. Fotografía.

modular de una manera eficaz los valores de la cultura, los medios disponibles para la educación de las artes y su evaluación y los particulares perfiles individuales y de desarrollo de los estudiantes a educar. El arte es una manifestación cultural y abordado desde la educación artística es un punto de encuentro entre personas, espacio y tiempo (Gardner, 2011). La cultura popular, tan denostada por la crítica moderna, adquiere otro rango en la posmodernidad al reconocerse su valor central en el ámbito de vida cotidiana (Efland et al., 2003).

Desde el momento que hacemos nuestro el patrimonio cultural conseguimos implicarnos con él para generar los vínculos y relaciones que entregan las respuestas para generar nuevas preguntas. Sin embargo, para promover su comprensión, difusión y conservación, es necesario comprender qué es lo que se valora y por qué (Fontal, 2013), reflexiones que pueden dar lugar al conocimiento dentro de la Educación Artística. En consecuencia, la educación artística es el principal vehículo para la comprensión de la cultura visual que rodea la vida de los estudiantes, puesto que es la única rama de la pedagogía que tiene que ver directamente

con los productos visuales, sean estos considerador artísticos o no (Gutiérrez-Párraga, 2012).

Atkinson (2002) sostiene que hay dos perspectivas en torno al estudio de la identidad: una idea esencialista que considera al ser humano como un individuo unificado, biológico y racional y la otra anti-esencialista, que mira al sujeto desde una perspectiva cultural, social y psicoanalítica, leyéndolo como alguien conformado desde su contexto sociocultural. Por tanto, identidad y educación son impensables por separado mientras que cultura y arte son conceptos permeables. De este modo, la razón fundamental de enseñar arte es preparar a los estudiantes a comprender los mundos sociales y culturales en los que ellos habitan (Efland et al., 2003).

“Vincular la experiencia diaria con la investigación y hacer que las representaciones artísticas constituyan la manera de conocer el mundo y dar forma a lo experimentado constituye la base del conocimiento artístico en un sentido amplio” (Álvarez, 2016, p. 215). Esto indica que no basta con mirar constantemente fuera

y estar atentos a lo extrínseco, sino que es necesario, más bien, volcar la mirada hacia dentro para ver con que otros importantes elementos se cuentan. Visto de este modo, cualquier situación puede convertirse en un fenómeno educativo, incluso la más cotidiana, ya que al integrar al aprendizaje a la vida misma involucrando referencias afectivas intensifica su significancia. En este aspecto, Mesías (2019) reflexiona que se produce el aprendizaje artístico desde la subjetividad de las personas cuando se trabaja aspectos de sus auto-biografías de forma indistinta, con lo cual se van produciendo cambios en la manera de sentirse. Todas estas transformaciones son posibles gracias a la intensidad de las experiencias artísticas vinculadas a la vida del alumnado, porque narrar lo que nos ha pasado en la enseñanza artística o que contacto hemos tenido con el arte en primera persona, es aprender a trabajar la sensibilidad del contexto educativo con el método biográfico narrativo. Es por esta razón que creemos altamente pertinente incluir la dimensión biográfica como dentro de la práctica creativa para hacer el nexo entre identidad y arte partiendo de un sujeto en concreto construido por su contexto, con experiencias e imaginarios particulares capaces de ser narrados

a otros/as.

La reflexión a partir de la propia experiencia, de la propia historia, emoción y recuerdos abarca los propios contextos y resulta cómplice del proceso educativo no solo desde el punto de vista del desarrollo estético, creativo e iconográfico (propios de la educación artística), ya que junto a ello nutre otros ámbitos desarrollando valores y actitudes: “El sujeto se apropia de las características del individuo a través del uso del lenguaje mientras que la representación queda ratificada en el momento en que el sujeto la adopta como comprensión de sí mismo” (Efland et al., 2003, p. 54).

Lo anterior necesita de un grupo consiente de mediadores capaces de transmitir esta riqueza. En este aspecto y, en consecuencia, un profesorado atento a esta problemática debe:

Conducir a sus alumnos hacia una comprensión completa del impacto de la vida social sobre la creación de conocimientos y la construcción de la propia identidad. La comprensión del impacto del contexto en la creación de la propia identidad



Fig. 179. Autora (2018) *Identidades reflejadas II*. Fotografía.



Fig. 180. Autora (2018) *Identidades reflejadas III*. Fotografía.

puede suponer en efecto un importante paso para comprender y aceptar mejor la diferencia de los demás. (Efland et al., 2003, p. 81)

Lo anterior,

Supone un trabajo capaz de aunar aspectos que aluden al hombre, a su definición social y cultural que le hace compartir un espacio. Permite resignificar la individualidad en la colectividad, a través del establecimiento de conexiones entre sujetos, épocas y culturas. Permite dejar de lado los aspectos más superficiales profundizando en la escena del propio ser, de los lazos que unen, anudan o desatan a quienes participan del acto educativo. (Pérez-López, 2015, p. 204).

El estudio de la identidad en educación artística debiese actuar como canal y guía dentro de un proceso autónomo de aprendizaje y significación, aportando solidez, coherencia y ayudando al individuo a conectar con los demás. Si se plantease este proceso como

estrategia metodológica, éste establecería recorridos independientes entre cada miembro, por tanto, la comunidad sería en sí mismo un sitio de aprendizaje.

Interrogar a lo habitual. Pero si es justamente a lo que no estamos acostumbrados. No lo interrogamos, no nos interroga, no plantea problemas, lo vivimos sin pensar sobre él, como si no vehiculase ni preguntas ni respuestas, como si no fuese portador de información. Esto no es ni siquiera condicionamiento: es anestesia. Dormimos en nuestra vida en un letargo sin sueños. Pero nuestra vida, ¿dónde está? ¿dónde está nuestro cuerpo? ¿Dónde nuestro espacio? (Pérec, 1989, p. 23).

La persona que crea no construye su identidad únicamente en relación a la representación artística, sino que en su construcción identitaria actúan múltiples representaciones: políticas, sociales, filosóficas, biográficas, etcétera (Garro-Larrañaga, 2014). El conocimiento de sí mismo es terreno fértil en el campo de la representación visual, representando y narrando la habitualidad

para huir de estereotipos que ninguna relación real tienen con el sujeto.

Dicho de otra manera, el multiverso personal, orientado hacia lo que se conoce, se siente y se exterioriza encuentra sitio en la práctica artística. Todas esas energías que adoptan formas simbólicas con indudable valor estético encuentran su reflejo en el interés por la educación artística, ya que saber apreciar los significados de ese legado pueden ayudar, sin duda, a la comprensión no solo de la historia, sino de la propia identidad personal (Hernández, 2010, p. 83).

La experiencia creativa y estética debe ser considerada una forma de conocimiento para establecer su carácter cognitivo. La educación artística con un enfoque identitario hace posible sensibilizar al alumnado en la comprensión de la cultura en que se vive, mientras se trabajan, además, los objetivos propios de la disciplina. Reivindicar la importancia de la educación artística para el estudio de la identidad resulta clave, sobre todo al tener presente que son las competencias básicas las que permiten

identificar los aprendizajes que se consideran imprescindibles desde un planteamiento integrador y orientado a la práctica de un saber adquirido. Este logro permite capacitar al alumnado en el desarrollo de un aprendizaje permanente a lo largo de la vida, posibilitando

Dirigir nuestra mirada hacia el interior, hacia lo que creemos o sentimos. Esta predisposición se encuentra en la raíz del desarrollo de la autonomía individual. El proceso creativo estabiliza lo que de otro modo sería invisible, por lo que la expresión artística es un medio ideal para explorar nuestro propio paisaje interior convirtiéndose en un vehículo de comunicación interna mediante el cual se producen estas expresiones que, a su vez, ayudan a descubrir nuestro ser emocional y nos permiten examinar con mucho más detalle nuestras propias ideas y necesidades (Báscones, 2013, p. 18)

Al concederle protagonismo a la educación artística para el fortalecimiento y la valoración de la identidad individual y local -legitimándolas como parte importante del proceso educativo

por ser parte de la vida misma-, se vincula al alumnado de forma activa a los procesos de enseñanza aprendizaje, ya que son las personas y no las cosas quienes dan sentido a la educación.

En este punto Acaso (2009) propone que el alumnado debiese educarse sobre, a través y para el patrimonio, integrando el exterior del contexto educativo con el interior e incorporando contenidos relacionados con la vida del estudiante, porque el conocimiento que se crea en el proceso debiese tener una influencia duradera e importante.

Lo que realmente ocurre, lo que vivimos, lo demás, todo lo demás, ¿Dónde está? Lo que ocurre cada día y vuelve cada día, lo trivial, lo cotidiano, lo evidente, lo común, lo ordinario, lo infraordinario, el ruido de fondo, lo habitual, ¿cómo dar cuenta de ello, cómo interrogarlo, cómo describirlo? (Pérec, 1989, p. 23).

Si tenemos claro y hemos delimitado el sitio desde donde se genera la acción, emerge la pregunta sobre la manera de conducir las

persuaciones de los lenguajes visuales habituales para investigar al yo, generador de la identidad individual y múltiple. De esta manera, podemos replantearnos desde la educación artística las preguntas hechas por Pérec y hacernos otras similares: ¿De qué forma la educación artística puede interpretar la identidad? ¿Cómo puede indagar aquellas cosas que no somos capaces de percibir a primera vista?, ¿Poseen estos tópicos, riqueza narrativa? ¿De qué manera podemos integrar el grabado como instrumento de indagación?

5.3.4.1. Distintas experiencias sobre grabado, estampa y construcción identitaria

¿De qué manera la educación artística se ha articulado con lo identitario a través del grabado? ¿Cómo han sido estas experiencias? ¿Qué producto artístico se ha despendido de ello?

Describimos algunos artículos y experiencias individuales y colectivas vinculados al empleo del grabado y la estampación en relación con la construcción y análisis identitario en diferentes

contextos, desde diversas perspectivas y por medio de distintas visiones, materiales y procedimientos.

Las experiencias, acciones e intervenciones que se describirán constituyen un mapa a partir del cual se puede extraer una visión general sobre la inserción del grabado en contextos educativos en relación con la identidad. Esta panorámica servirá como referencia y de ella se considerarán sus puntos fuertes y también aquello que puede potenciarse en miras a una propia propuesta para la enseñanza aprendizaje del grabado.

5.3.4.1.1. La materia en los procesos de estampación

Una de las características de la disciplina artística llamada gráfica o estampa, es la estrecha correspondencia que guardan la técnica y el lenguaje plástico en ésta, y es tan íntima esta relación, que es determinada a priori en los modelos de reproducción gráfica, desarrollados a partir de necesidades muy específicas y definiéndose claramente en función de una tensión entre limitación y posibilidad que



ofrece la técnica. (Gómez- Martínez, 2014, p. 79)

Este punto plantea el polvo como materia presente para un ejercicio de memoria y de reflexión en conjunto con la estampa contemporánea actual. Su interés es comprender como el grabado hoy puede tener relación con el entorno, el hábitat y la ciudad.

El artículo *Estampar la mugre. La materia aludida en procesos de estampación* (Gómez-Martínez, 2014) en un proyecto que se origina desde un error: utilizando pegamento de aerosol para fijar unos afiches, cae material sobre el piso. El ajetreo de los días posteriores mostró esta superficie sensibilizada por el pegamento en donde la mugre se fijó de forma aleatoria definiendo distintas siluetas sin que nadie las hubiese notado. A partir de esto, el autor se pregunta ¿Cómo debería ser una imagen para poder desarrollar una propuesta vinculada al hallazgo realizado? Este cuestionamiento le obligó a replantearse la forma de entender y de hacer una estampa.

A. Gómez intenta definir cuál es el hacer que lleva al saber

concluyendo que la técnica es el medio para conseguirlo. Indaga cómo la práctica de estampar mugre y polvo de lugares específicos representa su espacio-hábitat al nacer de ellos pequeños fragmentos que le hacen repensar su hábitat y cómo éste es invadido por el polvo y la mugre que se posa en él formando nuevos patrones de imágenes.

La lectura de la obra generada no solo depende de la identificación de las formas representadas, sino también de cómo se integran aquellos fragmentos de su realidad como elementos componentes de su totalidad. De esta manera, la selección del lugar a representar determinará en cada obra las características del material recolectado, el proceso y los motivos a estampar para plantear un estudio de ciudad junto a su sentido y símbolos de identidad, siendo la mugre una oposición a la pretendida pulcritud de los habitantes.

El autor define su propio lenguaje plástico y amplía conscientemente la matriz. Indica que la estampa ha ensalzado su carácter técnico, dejando de lado el análisis conceptual encriptado en el quehacer. Con esto, se pregunta cuál es la motivación para seguir haciendo

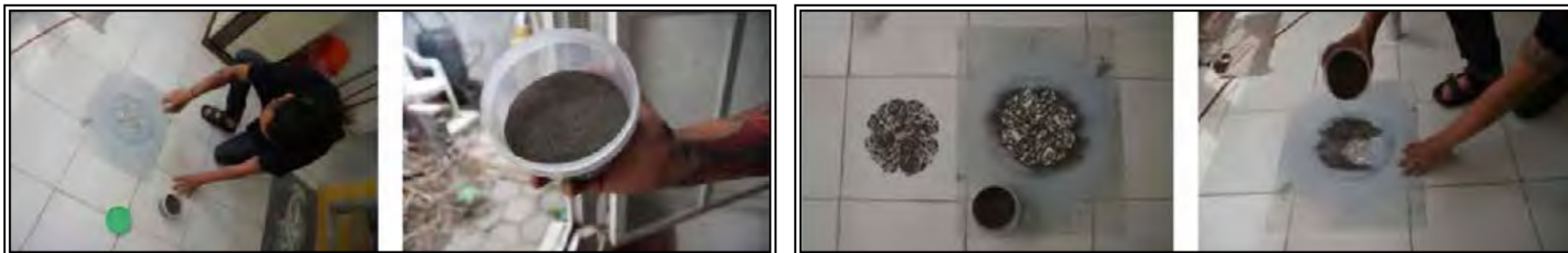


Fig. 182. Cita Visual Literal (Gómez- Martínez, 2014, p.79)

estampas y va más allá: ¿Cómo puede ser una imagen al mismo tiempo, matriz?

Si se observan los principios básicos de los componentes de una estampa, éstos se unifican y organizan en cinco posibilidades técnicas: bloqueo, relieve, hueco, planográficas y electrónicas o virtuales de las cuales se han desprendido todas las demás. Con esto se comprende la potencia creativa y conceptual que aún guardan las técnicas convencionales y las nuevas tecnologías aplicadas a la producción y reproducción de una imagen. A partir de esta premisa el autor propone un proyecto como punto de reflexión empleando la técnica de bloqueo -la más antigua de todas- como proceso técnico sistematizado para la creación de una imagen-matriz.

5.3.4.1.2. El contexto como pretexto para la creación gráfica

La observación y análisis que se puede realizar del entorno es un pilar fundamental para programar y crear situaciones y procesos de enseñanza- aprendizaje. Por tanto, pensamos que es posible crear planificaciones en las que es el propio paisaje y los elementos que le abastecen, el que ofrece posibilidades didácticas ideales para trabajar los contenidos sin obviar las necesidades y valores imprescindibles en la sociedad actual. (Villalba, 2018, p. 277)

El proyecto *Didáctica artística y medioambiental: la estampación de material vegetales como recurso educativo* de J. Villalba



Fig. 183. Cita Visual Literal (Villalba, 2018, p. 288)

(2018), presenta una experiencia interdisciplinar que vincula competencias, contenidos y valores desde la educación artística hacia la medioambiental. El principal objetivo es diseñar un método didáctico basado en la interacción del arte con espacios naturales empleando el grabado, el color y las materias orgánicas (hojas, tallos, flores, etc.) como vehículos estéticos. De esta manera, el alumnado analiza formas y texturas de los vegetales seleccionando un elemento principal y dos secundarios para estampar. Luego se reflexionó sobre aspectos compositivos como: formato, color, textura, forma, dirección, contraste y saturación.

La experiencia se llevó a cabo en Educación Universitaria, puntualmente, dentro de la formación de maestros de Educación Primaria y buscó plantear un discurso innovador para abordar diferentes áreas del currículo. Las acciones se vivencian a través de salidas de campo y la posterior experimentación con la monotipia para un proceso de construcción y creación de imagen con materiales extraídos del propio lugar sin alterarlos. Los productos visuales derivan de la experimentación con la estampación directa de objetos sumada a la pintura acrílica como



Fig. 184. Cita Visual Literal (Villalba, 2018, p. 288)

técnicas unificadas en un soporte único de papel.

Dentro de la creación se analiza el proceso creativo como estrategia fundamental de la competencia artística, impartándose los siguientes contenidos teóricos y prácticos:

a) Arte y naturaleza. Posibilidades didácticas; b) Didácticas artísticas en el medio natural y urbano; c) El grabado y el color como recurso educativo; d) Interacción artística con el medio natural. Utilización de recursos naturales en grabado y creación de obra artística y e) La exposición como recurso didáctico. Los resultados se reflejan a modo de vivencias y creaciones compositivas diferentes y de

carácter individual, aunque desarrolladas al unísono por todos los participantes dentro de un clima de diálogo. Posteriormente, se materializan exposiciones en el mismo emplazamiento donde fueron recolectados los elementos y creadas las piezas, sumándose como otro componente del espacio natural.

5.3.4.1.3. Identidades colectivas desde una investigación educativa basada en las artes

Este apartado describe dos experiencias -realizadas el año 2007 y el año 2014-, basadas en las artes visuales con un enfoque multimodal resumidas en el artículo *Patrimonio e Identidad en la*



Investigación Educativa Basada en las Artes desde un Enfoque Multimodal (Álvarez y Bajardi, 2016) . En ambas el eje temático es la identidad a partir de la idea de patrimonio. De estas dos experiencias, el proyecto Calvino (2007) es el de concita nuestra atención.

Una premisa en el planteamiento de los dos proyectos que describimos en este artículo ha sido trabajar desde una perspectiva de identidad en relación con una concepción de patrimonio, lo que nos ha llevado a reubicar algunas nociones de las que aún se manejan en educación patrimonial y que en nuestra experiencia merecen reconsiderarse bajo otro enfoque. (Álvarez y Bajardi, 2016, p. 217)

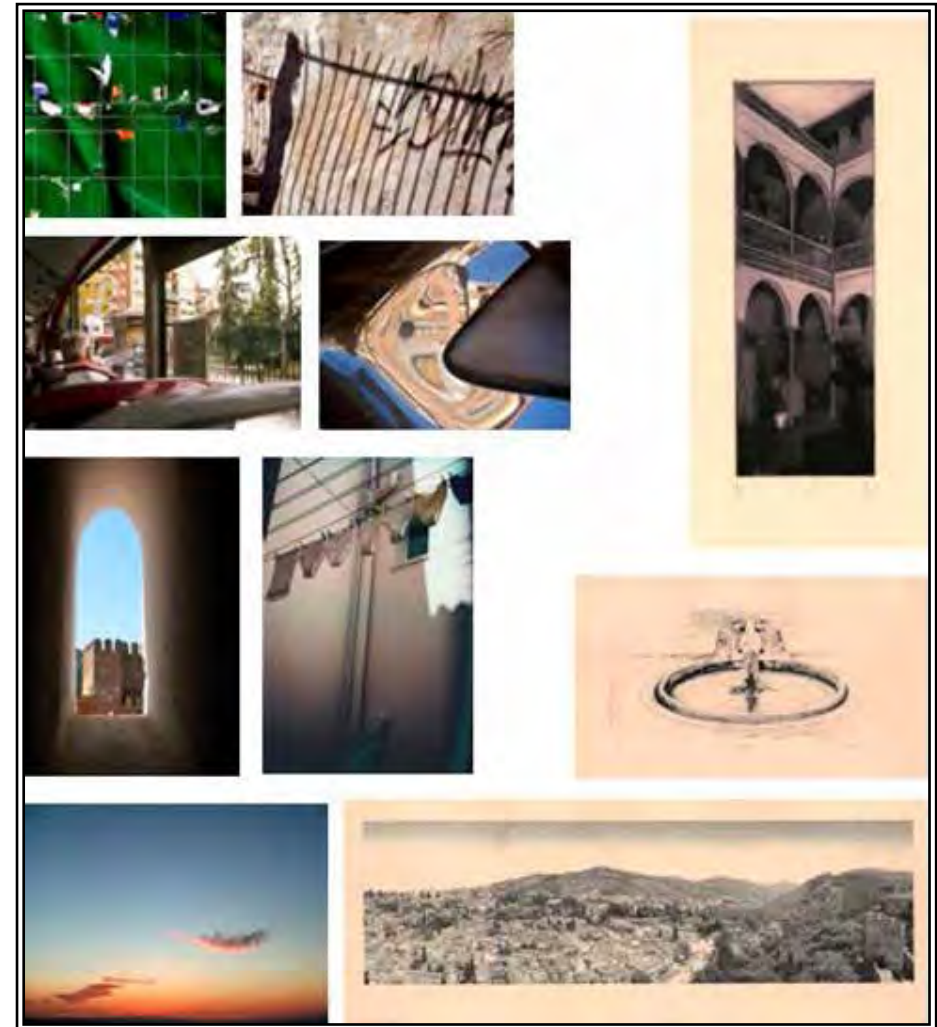
Las autoras sostienen que, debido al mundo globalizado donde nos encontramos, es necesario prestar la máxima atención a la identificación de la comunidad local, ya que ello conlleva a la formación de su idiosincrasia identitaria.

El proyecto *Calvino, la identidad de la ciudad a través de la fotografía*

Fig. 185. Cita Visual Literal (Álvarez y Bajardi, 2016, p. 223)

y el grabado parte del libro Ítalo Calvino, *Las ciudades invisibles* (1974), instala un dispositivo de acción que pretende conocer y visibilizar los rasgos identitarios de cinco ciudades europeas de fuerte carácter patrimonial (entre ellas, Granada), utilizando las posibilidades estéticas de la fotografía y el grabado. El principal objetivo es implementar un proceso creativo e imaginativo donde el habitante experimente con la visión de su ciudad a través de representaciones artísticas. Así, éste toma conciencia de que el resultado depende de la capacidad de su interacción con la propia ciudad en distintos aspectos.

El proyecto se cimienta en la existencia de objetos y entornos que nos identifican culturalmente. Bajo la premisa de que el patrimonio es creado y, por lo tanto, no se trata de algo dado por la cultura establecida, su configuración se encuentra en constante construcción, revisándose continuamente sus significados. Puntualmente, los grabados generados en el marco del proyecto constituyen una carpeta que conforma el resultado de una indagación artística y visual en donde el artista se convierte en investigador gracias a numerosas fuentes de información -entre las



cuales contaron entrevistas a los habitantes y la experimentación e indagación con la propia ciudad- posibilitando una interacción dinámica entre los participantes y su medio.

La metáfora empleada para el trabajo creativo es la del artista investigador como viajero, una especie de Marco Polo contemporáneo que emplea el arte como medio de conocimiento y que va construyendo narraciones a medida que se va encantando y desentrañando los distintos lugares mediante documentación visual. Sus relatos artísticos semi-estructurados tienen la capacidad de contar historias que atraen la curiosidad mediante el lenguaje gráfico, el cual se emplea gracias a su capacidad de elicitación y para reflejar y reinventar la realidad.

5.3.4.1.4. El Grabado como herramienta para indagación de la cultura local

Este punto tiene por objetivo documentar un proceso de mediación llevado a cabo en la comuna de Hualañé y Huerta de Mataquito -comunidades del sur de Chile-, documentadas en el blog *Identidad*

Hualanesina (Mansilla y Moncada, 2011). Se enmarca dentro del proyecto Servicio País Cultura, programa del Gobierno de Chile para la superación de la pobreza. El objetivo principal es contribuir al desarrollo de una intervención social que promueva la creación, el acceso y el emprendimiento de iniciativas artísticas y culturales valorando las propias expresiones locales y la asociatividad entre personas, familias, grupos y comunidades que viven en situación de pobreza o exclusión social y que pertenecen a territorios urbanos y rurales.

El diagnóstico participativo inicial indagó la situación de ambas localidades en temas como patrimonio, infraestructura, capital social, historia local, creación artística y acceso a bienes y servicios culturales, lo que permitió identificar al folclor, la historia y la memoria como ámbitos de trabajo que debían potenciarse. Dentro de este análisis, las artes visuales y la literatura surgieron como las disciplinas artísticas menos desarrolladas, lo que las convirtió en herramientas emergentes.

Concretamente, en la comuna de Huerta de Mataquito se forja

un proyecto de identidad local por medio de la reivindicación de los usos y costumbres de la comunidad a través de distintos talleres artísticos de rescate identitario, entre los cuales cuenta el de xilografía para jóvenes y adultos. En esta instancia se trabajan recetas culinarias, el conocimiento e involucramiento con las yerbas medicinales y la imagen del mapuche Lautaro como mito local presente e importante. Con ello, se pretende identificar y revalorar ciertas tradiciones e historias locales que en el imaginario personal pueden ser representadas por una imagen.

El taller experimenta y desarrolla conceptos técnicos básicos como matriz, copia y reproducción junto a conceptos plásticos como línea, plano, texturas y su representación en el plano gráfico. Con este conocimiento previo se busca representar los contenidos tratados en función del proceso creativo personal y sus posibilidades experimentales.

Las actividades de observación y valoración local giraron en torno a tradiciones fundamentales pertenecientes a la comuna y el rescate de recetas medicinales y de cocina traspasadas de

generación en generación de forma oral y en peligro de olvido gracias a los cambios sociales, como la aparición de la comida rápida o las grandes cadenas farmacéuticas.

En el taller, cada participante revela, realiza y comparte sus recetas. Luego, mediante metodologías de observación personal y de representación plástica, cada costumbre rescatada se particulariza en una imagen sobre una placa de madera que pronto se transformará en un grabado cuyo fin es rescatar la huella de la memoria. El producto final consiste en la transcripción de la receta junto a su ilustración gráfica en un libro impreso, generando una edición en conjunto.

En cuanto al rescate de las historias locales relacionadas a Lautaro, joven guerrero mapuche, se sabe que éste vivió en la zona mientras fue esclavo de los conquistadores españoles aprendiendo de ellos estrategias de guerra que lo formaron como el guerrero indómito que fue. Sin embargo, no son muchos los datos concretos que se manejan sobre él y aquí es donde comienza a construirse el mito. El ejercicio propuesto a partir de Lautaro es traducir a una



imagen el imaginario que cada uno conoce sobre de él, lo que se vuelve importante para el proceso de identificación con el propio medio fortaleciendo la identidad local.

En cada taller se lleva el registro auditivo y escrito de cada historia relatada, lo cual funciona como un trabajo recopilatorio fundamental. El producto final, cuenta la historia narrada e ilustra aquel momento único en la memoria de quien la guarda.

5.3.4.1.5. Identidad comunitaria y grabado

La siguiente, es una experiencia gráfica desarrollada junto a alumnado de Educación Secundaria en la Ciudad de Talcahuano, Chile, documentada en la Tesis *Identidad Comunitaria y Grabado. Propuesta didáctica para la valoración de la identidad comunitaria a través del proceso xilográfico* (Sierra, 2016)

La propuesta pone énfasis en el territorio en el que habita el estudiantado para explorar la identidad comunitaria y de barrio desde el proceso xilográfico. Para ello se generaron experiencias

Fig. 187. Cita Visual Literal (Mansilla y Moncada, 2011)



Fig. 188. Cita Visual Literal (Sierra, 2016, p. 75)

pedagógicas sobre la importancia de los espacios propios y acerca de la percepción que se tiene de cada uno de ellos.

La experiencia pedagógica planteada contempla cuatro etapas centrales desarrolladas dentro de un semestre de clases de la asignatura de Artes Visuales. La primera etapa involucra la introducción teórica a la técnica xilográfica junto a la pregunta ¿Cuáles son las características del territorio en que habitamos? Dicha pregunta encierra una invitación a la observación atenta de aquellos lugares de la ciudad de Talcahuano que son tan familiares y que debido a esa cercanía pierden la capacidad de asombrarnos. A través de una guía de análisis individual, se escogieron diferentes lugares y elementos de la ciudad y se mencionó su importancia

estética o funcional, desarrollando junto con ello pequeños relatos. El reconocimiento de cada lugar llegó posteriormente por medio de una salida exploratoria a terreno que empleó el lenguaje escrito, el dibujo y la fotografía.

La segunda etapa contempla un trabajo de diseño del entorno en el cual se incluyen recursos audiovisuales para profundizar en la pregunta inicial y plantear otra: ¿Qué queremos mostrar en una imagen/texto y como vivimos en este territorio? Estas preguntas esperan direccionar la observación y el discurso argumentativo y visual del alumnado para llegar a una sola imagen definitoria, por tanto, todas las imágenes captadas se depuran, analizan y ordenan bajo criterios personales hasta arribar a una sola que defina la

visión personal y la percepción del barrio/ciudad. La tercera etapa es una síntesis de las anteriores y en ella se desarrolla el trabajo creativo en torno a las imágenes generadas previamente. Del repertorio inicial y habiendo escogido una imagen final, ésta se rediseña en ordenador en blanco y negro para luego traspasarse a la matriz, facilitando su consecución.

La cuarta etapa desarrolla en sí misma la experiencia de la xilografía dentro de un taller de grabado para la puesta en valor de una identidad comunitaria identificada ampliamente. Por esto, el alumnado se traslada durante varias sesiones al Taller Falucho -sitio especializado en grabado ampliamente reconocido a nivel regional- para realizar el procedimiento final.

La sistematización del proyecto sugiere diversas proyecciones, entre las cuales se vislumbra el profundizar en el estudio del entorno desde las Artes Visuales como fenómeno social y como proceso cognitivo para generar una metodología de trabajo orientada a descubrir y reconstruir los lazos del estudiantado con el lugar en que habitan.

5.3.4.1.6. Los elementos estéticos de la ciudad/matriz

Raubdruckerin -proyecto comenzado el año 2006 y que permanece hasta hoy-, es iniciado por E. France Raff en Portugal, lugar donde residía entonces, junto a su padre, el pintor Johannes Kohlrusch. Allí llevó a cabo sus primeros experimentos gráficos en un camino hacia Lisboa. Hoy el proyecto tiene su sede en Berlín, aunque sigue transitando por Portugal y otras ciudades como Amsterdam, París y Bruselas. Trata de un proyecto experimental de grabado que utiliza estructuras urbanas (tapas de alcantarillas, rejillas, objetos técnicos y otras superficies) para crear patrones gráficos únicos impresos en telas. Cada pieza es estampada a mano en el lugar público escogido y conforma una huella de la ciudad.

Estimular la percepción respecto a la relación con nuestro entorno, perfeccionar las rutinas cotidianas y ser sensible a la belleza oculta en lo inesperado, son las principales motivaciones del equipo. Para concretarlas, se exploran las superficies de las ciudades buscando detalles poco conocidos o insignificantes sobre el pavimento, los cuales a través de una nueva lectura resultan ser



Fig. 189. Cita Visual Literal (France, 2014)

verdaderas piezas de diseño urbano. Este ejercicio revela partes no observadas de las ciudades, llenas de historia y de diversidad revalorizando los objetos cotidianos presentes en la ciudad. Las imágenes resultantes no se llevan a ninguna galería, sino que se transforman en camisetas o bolsos, es decir, en indumentaria portable.

El proceso de convertir un detalle de un objeto público en una imagen impresa para ser portada en el pecho podría ser considerado como arte callejero invertido al extraer una parte de la ciudad desde su origen para ser llevada a una nueva vida en un contexto diferente. Esto posee una consecuencia: Al llevar la imagen estampada en una camiseta, las personas se convierten en parte activa del proyecto, porque a través de ellas, el diseño urbano se manifiesta y circula libremente por la ciudad.

Las piezas se imprimen en su sitio y ubicación original. El hecho de que esta forma de impresión se produzca fuera de un taller de grabado y en un espacio público crea situaciones que nunca ocurrirían en la impresión y fabricación de un estampado

textil tradicional. Esta instancia convierte a los transeúntes en espectadores de un proceso que posibilita la comunicación, el intercambio y la espontaneidad. Además, el proyecto depende de factores como el clima o estación del año, por lo que actúa a escala humana, proponiendo un punto de vista alternativo dentro de la problemática de la producción de masa actual.

Raubdruckerin se sostiene en varios pilares técnicos y la sostenibilidad es uno de ellos, por consecuencia, incluye pensar y practicar estos ejercicios en congruencia. Esto comprende la elección del espacio público u objeto hasta la elección de la tinta para una impresión simple, manual y de baja tecnología. No se necesitan planchas o pantallas de impresión adicionales, ni prensa, siendo el consumo total de recursos y materiales el mínimo. La tinta utilizada es respetuosa con el medio ambiente, en base a agua y 100% libre de gasolina. En cuanto a las telas para la impresión, son hechas de algodón orgánico. Las piezas resultantes se venden en el comercio justo.

5.3.4.1.7. La piel de la ciudad

El objeto de estudio de esta investigación pasa por abordar y entender la ciudad, sin ignorar los fenómenos periféricos, como punto de encuentro y estímulo. (Arteagoitia, 2014, p.181)

El artículo *La ciudad como matriz. La urbe como pretexto de la gráfica contemporánea* (Arteagoitia, 2014) ofrece un acercamiento a distintas manifestaciones contemporáneas que han fijado su mirada en la ciudad desde en campo del grabado. Estas prácticas son representativas del estado actual de la gráfica desde la individualidad y lo colectivo y colaborativo, ya que emplean la ciudad como medio, motor, escenario o como materia prima para construir el discurso artístico.

Thomas Kilpper, Rachel Witheread y Langlands & Bell son los artistas cuya obra se analiza desde esta perspectiva. Sus trabajos encuentran en el grabado una realidad expandida al emplear las técnicas gráficas como herramienta discursiva capaz de generar

un nuevo conocimiento.

El artículo parte de la idea de que la ciudad representa un ecosistema cultural, un punto de encuentro de agentes, movimientos, instituciones, ciudadanos, visitantes, espacios y prácticas. Estos elementos la transforman en sitio propicio para que surjan las combinaciones que componen la base de todo proceso creativo plagado de agentes que miran el medio, lo interiorizan, lo copian y reproducen. De este ejercicio repetitivo de la copia, al igual que ocurrió con la repetición evolutiva de la primera célula surge el error, la diferencia, el cambio y la diversidad, por lo cual, la interacción introduce variables infinitas que dan lugar a elementos nuevos.

La conexión que el autor hace con la obra de R. Whiteread sostiene que, del mismo modo que ocurre al estampar una matriz en hueco (negativo) sobre el papel en el cual se materializa (positivo) se puede emplear el interior de la estructura de una vivienda como matriz contenedora de espacio que deviene en pieza escultórica. Sus duplicados de interiores domésticos evocan la historia de aquel lugar y las personas que lo habitaron haciendo visible lo

privado. La idea de huella humana en el entorno urbano está muy presente en su obra, así como el recuerdo convertido en materia.

Por otra parte, el análisis sobre la obra *Enclosure & identity* de B. Langlands y N. Bell, parte de la premisa de que las personas construyen edificios y ciudades de la misma manera en que éstos construyen a las personas. Esta idea explora las conexiones que existen entre la arquitectura, el espacio natural y las personas en una compleja red de relaciones que existen tanto a nivel formal como político, económico o religioso. El papel gofrado, técnica que conforma la serie, permite ver marcas que dejan las matrices de metal impresas sin tinta. El hilo conductor que traspasa imágenes de mezquitas habla de los sistemas de relaciones del poder religioso que imperan hoy en día. Así, conceptos como creencia, control, vigilancia, poder, jerarquía, comunidad e identidad están presentes en su propuesta.

Finalmente, la reflexión que realiza a partir de la obra de T. Kilpper evidencia la profunda relación entre el artista, la historia y el interés documentativo de aquella, lo cual desemboca en un trabajo implicado

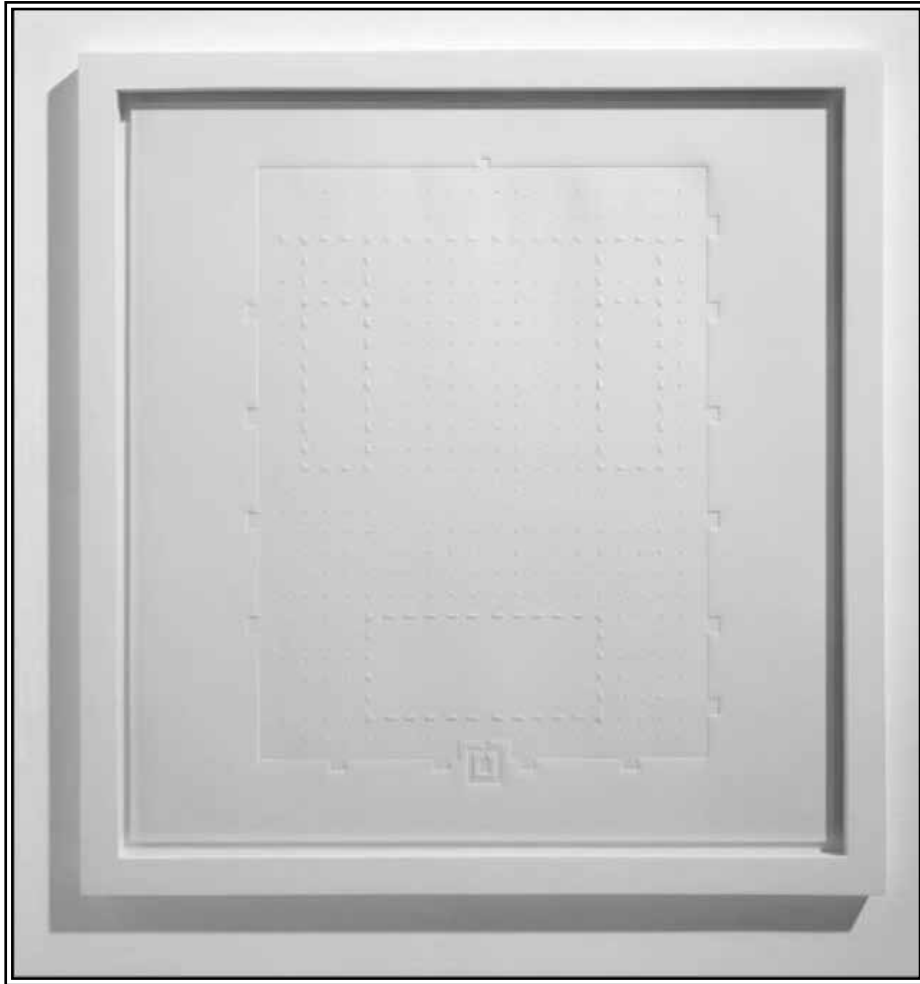


Fig. 190. Cita Visual Literal (Arteagoitía, 2014, p.186)

y en conexión con el lugar estudiado. Sus xilografías de gran formato, hechas en el suelo de los sitios de investiga y desmenuza, narran las historias que los mismos vecinos le han contado, permitiendo generar una visualidad gráfica de formatos dinámicos.

Dado estos análisis, el autor concluye que:

Al incluir el arte y la creatividad en la realidad de la ciudad expandida estamos dando pie a la aparición de conexiones improbables, estamos permitiendo que emerja un ecosistema informal atenta a las pequeñas iniciativas o proyectos particulares a partir de los cuales podrán crearse estructuras más sólidas y amplias. La ciudad permite tejer redes globales, sentar los cimientos de futuras arquitecturas colectivas y atender por igual al creador individual que trabaja desde lo local, como a los colectivos internacionales que aprovechando las nuevas tecnologías de la comunicación difunden y dan visibilidad a proyectos artísticos que tienen a la ciudad como punto de partida y elemento de reflexión. (Arteagoitía, 2014, p. 190)



5.3.4.1.8. La edición gráfica como estrategia para rescatar la tradición

La idea de base de la investigación *Proyecto de educación artística funcional: La edición de gráfica original* (Soto-Calzado, 2017) es articular un plan docente abierto dentro de la asignatura de grabado artístico desarrollado como actividad extraescolar. El eje principal motivacional radica en el empleo de una fuente local y atractiva de inspiración: Homenajear los 90 años de la creación de la revista Litoral de Málaga, España. Por ello, el proyecto busca unir imagen y palabra conllevando una labor creativa y también una recuperación cultural al promover y concientizar sobre el pasado, patrimonio intangible pero fundamental en lo identitario.

A nivel visual, el objetivo es realizar trabajos individuales en linóleo que luego se agruparán dentro de un producto colectivo: Una carpeta con la edición colaborativa de todo el alumnado participante alusiva al imaginario desprendido de la historia de *Litoral*.

Se trabajó con un grupo de 30 estudiantes de 3º año del grado de



Fig. 192. Cita Visual Litoral (Soto-Calzado, 2017, p. 292)

Bellas Artes de la Universidad de Málaga, quienes jamás habían incursionado antes en el grabado en relieve. Con esto, se cumple otro de los objetivos del proyecto: Lograr el desarrollo de la creación personal como integrante de un ecosistema artístico por medio de la tarea de la edición gráfica.

La guía docente de la asignatura contempla el conocimiento de distintas técnicas, incluyendo también estampación y relieve. El autor defiende esta pertinencia porque con ella se cultivan capacidades, conocimientos, competencias y dominios tanto generales como específicos al mismo tiempo que se fomenta la investigación personal. Todo ello se convierte en vehículo para la creación propia, el aprendizaje y la autonomía (Soto-Calzado, 2017). El autor indica además que el propio lenguaje artístico del grabado en relieve no es un fin, sino un medio que opera como vehículo para penetrar en la cultura gráfica.

Una vez terminadas todas las etapas del curso se inició la difusión de los resultados, para lo cual se creó el sitio www.uma.es/litoraldepapel, un soporte internet que compila todos los trabajos

del alumnado.

5.3.4.1.9. Grabado y autorretrato en Educación Primaria

La siguiente, es una investigación que reflexiona sobre la educación artística y el grabado en la escuela primaria eslovena, indagando en la viabilidad y factibilidad técnica al comienzo de esa etapa escolar y comparando el plan de estudios con las prácticas reales.

El artículo *Diferentes formas de practicar técnicas de grabado en los primeros tres años de educación escolar* [Different ways of practicing printmaking techniques in the first triad of primary school] (Aman & Herzog, 2018) indaga un contexto en el cual, a través del aprendizaje de la técnica, se enseña al alumnado a valorar obras de arte adentrándose en su valor y significado especialmente en relación a su cultura e historia (de gran tradición), además de potenciar y mejorar la capacidad cognitiva y motora (Aman & Herzog, 2018).

El problema que las autoras analizan es el siguiente: Pese a la presencia del grabado en el currículo, advierten inconvenientes en su implementación y perciben que en la práctica éste no se despliega lo suficiente. Para ellas, las razones podrían encontrarse en el poco tiempo asignado para su trabajo creativo en el plan de estudios, en las aulas mal equipadas y con pocos materiales, en el profesorado no experto o actualizado en técnicas de impresión o en el tiempo excesivo para completar una impresión compleja, lo que desmotiva a algunos estudiantes en el proceso poniendo en peligro la continuidad del aprendizaje. En resumen, la investigación que llevan a cabo busca confrontar los objetivos básicos de los planes educativos con las situaciones reales. El currículo al que aluden las autoras en el papel permite que, a medida que el estudiantado trabaja, aprenda también diferentes términos. Por ejemplo, en primer grado, es necesario comprender cabalmente el concepto *Impresión*. En segundo año, el de *Características de los Materiales y Herramientas y Superficie de la Matriz*. En tercer año, se controlan técnicas de impresión de plantillas y monotipias junto a los conceptos de *Línea y Superficie y Surco*, debiendo aprender sobre la impresión con o sin imprenta y diferenciando

entre grabado artístico y reproductivo.

A la par, el profesorado debe asegurarse de que las técnicas se ajustan a la edad del estudiantado para asegurar su seguridad. En este aspecto, las modalidades más apropiadas para esta etapa presentes en el currículo son los patrones de impresión, collage, monotipia, impresión por sellos o con partes del cuerpo para los grupos más pequeños y menos hábiles motrizmente.

La experiencia principal descrita en el artículo consistió en la creación de autorretratos en grabado durante varias sesiones. Para ello, se analizaron varios grabadores eslovenos junto a sus autorretratos, destacando la importancia de la gran tradición de la disciplina en el país. A través de este proceso, el alumnado aprendió sobre técnicas términos asociados y el motivo del autorretrato.

Los resultados de la investigación muestran que en esta etapa escolar es posible ejecutar en el aula las técnicas de grabado que se proponen en el plan de estudios junto a otras más desconocidas e inusuales sin mayores inconvenientes e incluso, con gran éxito.

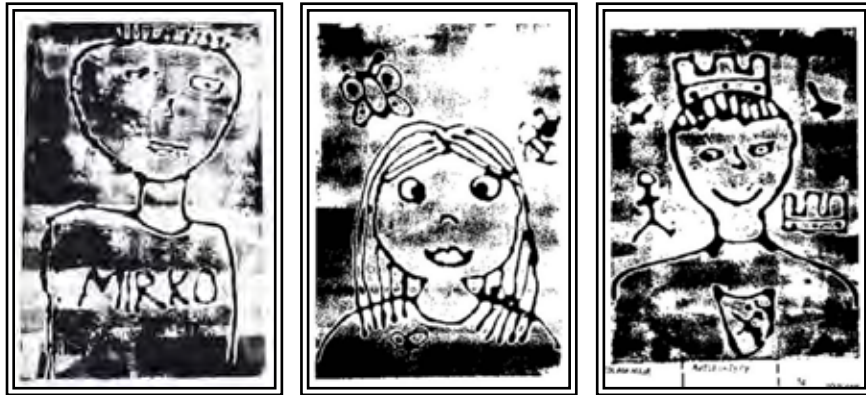


Fig. 193. Cita Visual Literal (Aman y Herzog, 2018, p. 121)

El motivo artístico y el grabado en particular fueron recibidos positivamente provocando una fuerte atracción, sobre todo en procedimientos con tórculo. Como conclusión final surge la certeza de que, en el grabado, siempre hay posibilidades de investigación y mejora; por tal motivo, el profesorado debe aprender sobre este campo para colaborar con éxito en los procesos creativos del alumnado.

5.3.4.1.10. El grabado para la creación de un imaginario de ciudad

RutaGráfica MX (Rutagrafica, 2018) es la unión de dos proyectos internacionales: El taller de gráfica *El tendadero* de México DF y

el colectivo *Think Big Project* de Barcelona, España.

El tendadero es un taller enfocado en la gráfica que busca experimentar y ampliar los conceptos tradicionales del grabado y la estampa a partir de diferentes proyectos de creación individual y colectiva en el espacio público. Por otro lado, *Think Big Project* es un colectivo de ilustradores que se propone llevar el dibujo más allá de lo convencional, tanto en formato de grandes dimensiones como en soportes, herramientas y espacios de trabajo con el afán de acercar el dibujo a los espacios públicos fomentando el desarrollo de la capacidad creativa en el público participante.

El trabajo que cada colectivo ha realizado por su lado llegó a



un punto de conjunción en México el año 2017, lugar en que se desarrolló un proyecto que mezcló las características vitales de ambos.

Por medio del Fondo Nacional para la Cultura y las Artes y recibiendo el apoyo del programa de fomento a proyectos culturales FONCA se adaptó una camioneta como taller móvil de gráfica que recorrió siete estados del sudeste mexicano (Oaxaca, Chiapas, Tabasco, Campeche, Yucatán, Quintana Roo y CDMX) durante tres meses invitando a niños/as y jóvenes de escuelas, casas de cultura, comunidades indígenas, ONG internacionales y otros talleres independientes a interactuar y responder al llamado creativo.

El primer ejercicio propuesto fue realizar un autorretrato en grabado. Se impartieron en total 25 talleres y se difundieron los resultados obtenidos en un gran mural que reunió los 350 retratos generados en cada punto de la ruta. Con este antecedente, el colectivo a cargo de L. Estrada y G. Font es apoyado nuevamente por el FONCA para iniciar una nueva aventura llamada Mariana, el Monstruo Urbano destinada a recorrer diez puntos de Ciudad de México

Fig. 194. Cita Visual Literal (Rutagráfica MX, 2018)

durante tres meses bajo la misma modalidad que el anterior.

El proyecto está destinado a niños/as de 8 a 14 años y su eje principal es develar la capacidad creativa que hay en cada uno de ellos. Hace hincapié en la individualidad con un fin comunitario, artístico y participativo que les haga asumirse como miembros activos y responsables de su entorno.

Por este motivo las acciones principales se fundamentan en un trabajo colectivo e interactivo potente que hace de la acción plástica un factor de diálogo entre individuos en un proceso de reflexión sobre su ciudad y entorno.

Las actividades en cada lugar comienzan con el empleo de una estrategia pedagógica, un cuento llamado *Mariana, El Monstruo Urbano* protagonizado por un ser que habita en medio de la ciudad. Se invita a cada participante a dibujar el monstruo del cuento empleando la estrategia creativa de “cadáver exquisito” en el cual, sobre un papel dividido en 15 partes, cada estudiante va componiendo una parte del monstruo indicando solo la parte

que está dibujando y sus coordenadas dentro del papel. Así, un/a voluntario/a dará la pauta y le dirá al siguiente participante con qué parte del cuerpo ha comenzado, sin mostrar el dibujo anterior. Esta será la imagen que atravesará toda la experiencia en todos los sitios de intervención.

Como siguiente paso y ya dentro de cada grupo, se entrega a los participantes una placa de PVC de 2,40 x 1,20 metros con la parte del cuerpo del monstruo urbano que se les ha asignado en su espacio, la cual tallan completamente en grupos de cinco niños/as.

A continuación, se realiza un plenario en el que se reflexiona sobre los problemas y beneficios que se observan al vivir en el barrio y dentro de una ciudad tan grande como CDMX. La conversación busca entablar un diálogo mediante una batería de preguntas: ¿Qué es una ciudad? ¿Cómo han llegado hasta el centro cultural? ¿Que han visto por el camino? ¿Cómo se mueve la gente en la ciudad? ¿Que hay en su ciudad? ¿Qué es lo que menos les gusta de vivir en el DF? ¿Qué es lo que más les gusta?, entre otras.

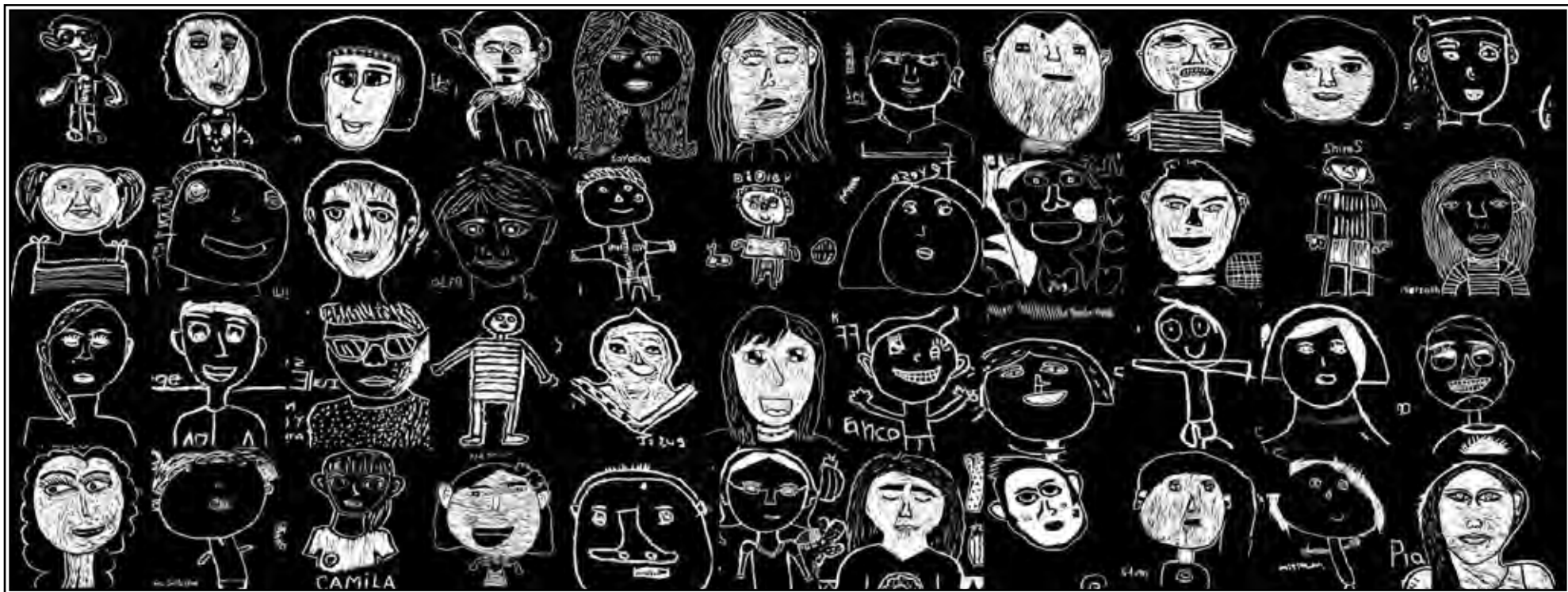


Fig. 195. Cita Visual Literal (Rutagráfica MX, 2018)

El diálogo deriva en una lluvia de ideas y conceptos proporcionados por los participantes los cuales son anotados por los talleristas en un papel que pueda ser visto por todos. Dichos conceptos son posteriormente trasladados a imagen y dibujados en la placa de PVC, completando la silueta de la parte del monstruo urbano que le ha sido asignada.

Una vez terminada la talla de las placas, se procederá al entintado en la mesa situada en la camioneta-taller. Para la impresión de las estampas se emplean telas, las cuales se colgarán más tarde en el lugar para su secado.

Cada módulo de tela impreso es posteriormente cosido junto con los otros, conformando un gran todo compuesto de partes diversas: Un Monstruo urbano de gran formato. Este resultado visual itenera por diferentes ciudades de México en distintos contextos compartiendo con diferentes comunidades la visión de los/as niños/as acerca de su barrio y su entorno inmediato.

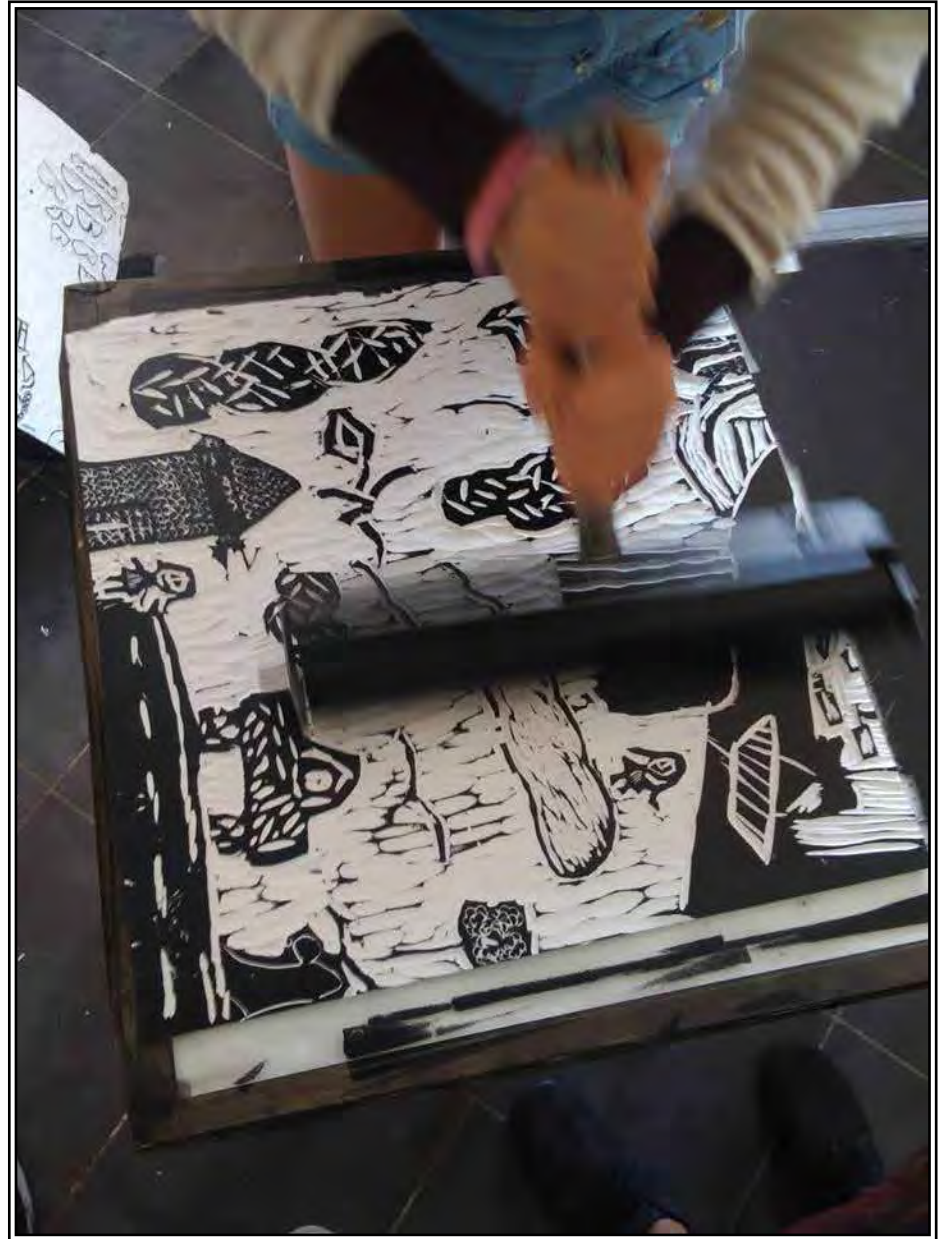
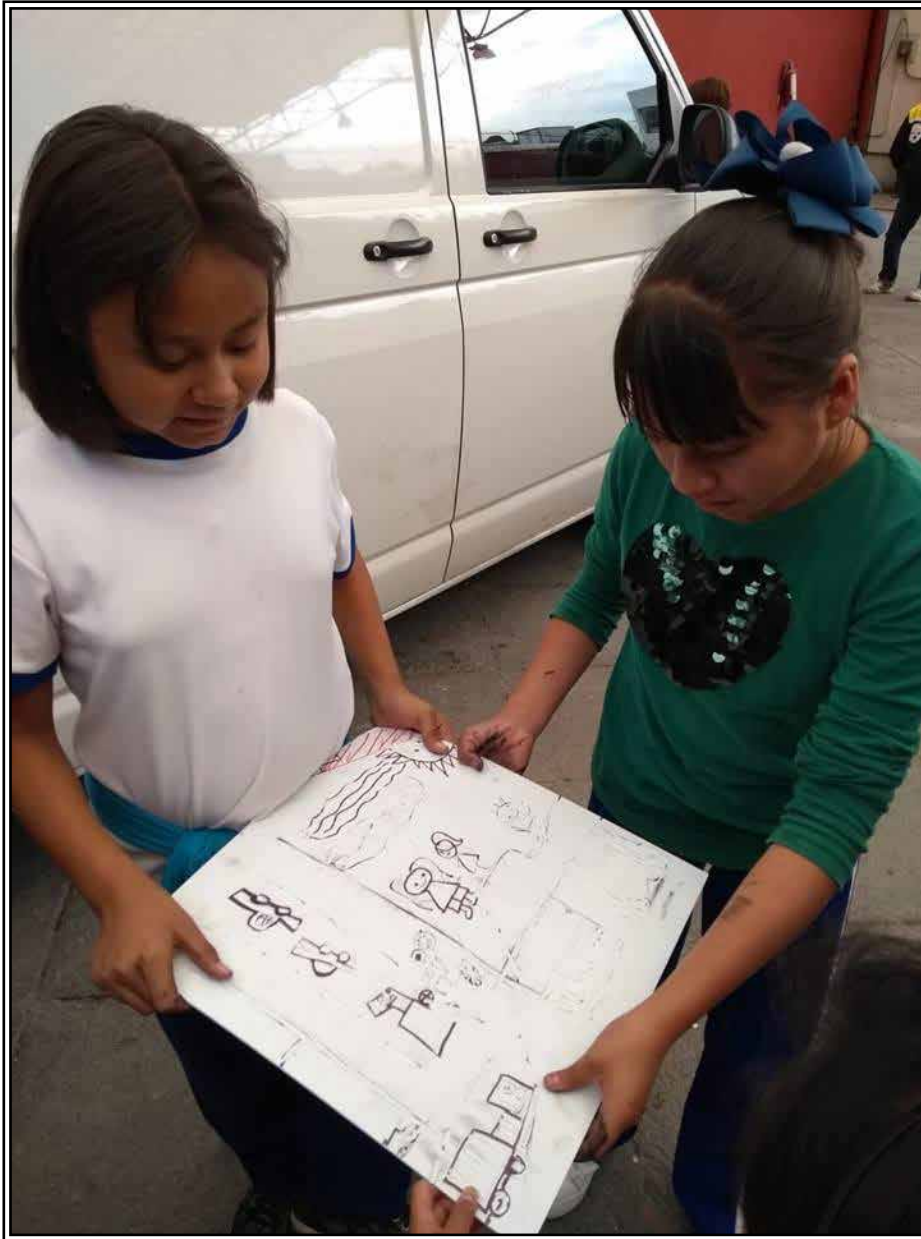


Fig. 196. Cita Visual Literal (Rutagráfica MX, 2018)



Fig. 197. Cita Visual Literal (Rutagráfica MX, 2018)

5.3.5. Conclusiones apartado 5.3.

El hilo conductor de este apartado ha entrelazado los conceptos de Identidad, Educación y Grabado, transitando también por una comparación entre la matriz/estampa y el sujeto como amalgama para establecer una estructura que fortalezca el trabajo de campo. Todo ello concluye la indagación del estado de la cuestión en tanto termina por completar el panorama de la visión actual sobre el grabado en el aula bajo un enfoque identitario y que nos acerca a las maneras más difundidas de ese hacer.

Identidad y Educación es un binomio no solo pertinente, sino necesario. Sostenemos que la educación artística no sólo facilita la creación y educación estética, sino que, además, nos hace comprender y decodificar el mundo. Esto es requisito para la comprensión, valoración y enriquecimiento del entorno y de la cultura compartida: ¿Qué otro espacio si no la Educación Artística para ayudarnos en la comprensión acerca de quiénes somos y cómo ello se ha configurado?

La metáfora del sujeto convertido en matriz y estampa sirve perfectamente para reunir los conceptos anteriores porque profundiza sus relaciones llevándolas más allá de lo meramente técnico. Nos pone en un sitio en el cual podemos comprender los procesos al reflejarlos sobre nosotros mismos. La personificación nos permite cimentar nuestra propuesta.

En cuanto a la importancia de los artistas referenciados, éstos remiten a un amplio imaginario que conecta con distintos aspectos que tienen cabida en la dimensión cotidiana, visibilizando personas, situaciones y objetos que de pronto y ante nuestros ojos se convierten en extraordinarios. Bajo la mirada de cada artista, cada expresión gráfica es un pedazo de su reducto cultural que logra resignificar y compartir para hacer eco en percepciones similares y conectarlas a las nuestras. Así, determinados atributos culturales y sociales generales nos serán próximos o lejanos. Pese a esto, implícitamente contarán o narrarán historias, haciéndolas únicas y rescatándolas de los peligros de la memoria y el olvido, cobrando valor. Cabe Destacar que la multiplicidad de visiones aquí presentadas no desemboca en una sola mirada, sino que

demuestra más bien la fuerza del meta-relato aun cuando éste está inserto en la lógica social de la producción en masa, donde el valor del individuo ha prácticamente desaparecido.

Ante dicha vorágine, los/as artistas vuelven solemnes pequeños objetos ya en desuso que remiten a historias de infancia, visibilizan y ponen en valor el trabajo doméstico y su simbología, presentan paisajes ya conocidos con objeto de invitar a contemplarlos esta vez con una mirada sorprendida y desprendida de la rutina, investigan el barrio, su estética, su historia y su gente para generar conocimiento y contenido, cuentan desde diferentes perspectivas anécdotas terrenas diarias empleando la ironía y también historias extraordinarias de esas que se quedan grabadas, resignifican prácticas identitarias y reflexionan sobre el estudio de sí mismo como fuente para la creación y como el reflejo del transcurso del tiempo. Todas estas prácticas, e incluso otras no descritas, dan cuenta de un sujeto de intensa relación con sus contextos cuya dinámica queda plasmada en la gráfica y presentan una enorme riqueza si se piensa su traslado hacia el campo educativo.

De las publicaciones, proyectos de mediación e investigaciones referenciadas en este apartado, concluimos que éstos buscan claramente una interacción y comprensión del entorno y por ello entregan códigos específicos que son fácilmente comprendidos por los participantes. Cada experiencia propone una observación metódica y acuciosa del entorno para poder identificar en él elementos estéticos que posean carga simbólica. En consecuencia, cada acción reseñada parte de la necesidad de conexión entre quien crea y el territorio que habita. Desde este punto de vista, el rescate de elementos culturales como constructos identitarios, es un recurso ampliamente utilizado y con enorme potencial para seguir analizándose.

El resultado plástico-visual muestra una imagen resultante de la dinámica directa entre paisaje cotidiano y un observador que se enfrenta a él de forma consciente y atenta, lo cual supone un inicio en el camino de la percepción. En esta etapa temprana, creemos necesario pensar estrategias que contribuyan a generar un discurso que profundice lo que se ha descubierto y que sea capaz de interpretarlo. En este aspecto y en cuanto a la dimensión

técnica y sus estrategias, de las diez experiencias descritas, más de la mitad replican la técnica xilográfica tradicional e indagan un formato único y sin variaciones obteniendo respuestas susceptibles de ser profundizadas. Solo un par de propuestas sobresalen al invitar a los/as participantes a hacer una interpretación territorial y de sí mismos/as, potenciando estéticamente las ventajas del trabajo en equipo. Esto nos hace suponer que es necesario poner énfasis en otro tipo de estrategias para evitar siempre acudir exclusivamente a la técnica tradicional.



Fig. 198. Autora (2017) *Matrices en la cuerda de secado I*. Fotografía.



Fig. 199. Autora (2017) *Estampas en la cuerda de secado II*. Fotografía.

5.4. Conclusiones Capítulo 5.

A nivel general, el capítulo ha mostrado la historia del grabado, sus características, procesos, materiales y herramientas, no con afán de construir un manual técnico, sino con ánimo de preguntarnos si su práctica varía o no dentro de contextos educativos y qué propuestas han surgido como respuesta.

Si bien aceptamos que es necesario conocer la técnica, sus orígenes y las maneras de abordar una matriz en relieve, creemos que nos hemos quedado atrapados en el hacer técnico con cierto miedo a incorporar propuestas y visiones nuevas, ya sea por la complejidad del material o el riesgo implícito en las herramientas. Sin embargo, sabemos que para la pedagogía resulta necesario incentivar aprendizajes creativos, innovadores y transformadores, claves en una formación integral. Esta primera conclusión nos anima a pensar maneras en las que el grabado no sea eternamente limitante: ¿Qué podemos aportar para la enseñanza del grabado? Una de las respuestas está en los referentes artísticos, quienes aportan algunas ideas innovadoras. Otras están bajo la idea de

concebir lo cotidiano como extraordinario.

Por otra parte, la Identidad es otro concepto que ha irrumpido en nuestra investigación permeándola por completo. Creemos que una concepción de lo identitario articulada con el proceso educativo debe tener presente que la Identidad constituye una formación socio-psicológica en la cual cada quien toma conciencia del ser individual y colectivo y en este tránsito dinámico, se reconoce al resto, se crea sentido y sentimientos de pertenencia y además se comparten valores comunes o similares. En este aspecto, la perspectiva de la educación identitaria deberá potenciar y aceptar la diferencia al participar en espacios comunes de sociabilización e interacción en el proceso de aprendizaje.

Al reunir Grabado, Educación artística e Identidad creamos una red conceptual que estructura una manera de investigar y crear además de vislumbrar diferentes estrategias de enseñanza aprendizaje. De esta manera, a la motivación de aportar con nuevos modos de indagar el grabado en el aula se suma la de investigar a quien crea aquel grabado y el contexto en el cual se gesta.



Fig. 200. Autora (2020) *La tinta reflejada en la pared*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Tinta aleatoria*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Pared texturada*, fotografía.



Fig. 201. Autora (2020) *Tres huellas en el entorno*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Huella y barro*, fotografía; centro, Autora (2019) *Residuos y estampas*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Huella roja*, fotografía.



Fig. 202. Autora (2017) *Grabado colectivo y colaborativo*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Grupo trabajando*, fotografía; y derecha, Autora (2018) *Manos encontradas*, fotografía.



Fig. 203. Autora (2020) *Grabado para interpretar la educación I*. Fotoensayo compuesto por, arriba, Autora (2014) *Salida educativa*, fotografía; y abajo, Autora (2020) *Estampa sobre la ventana. Detalle*, fotografía.

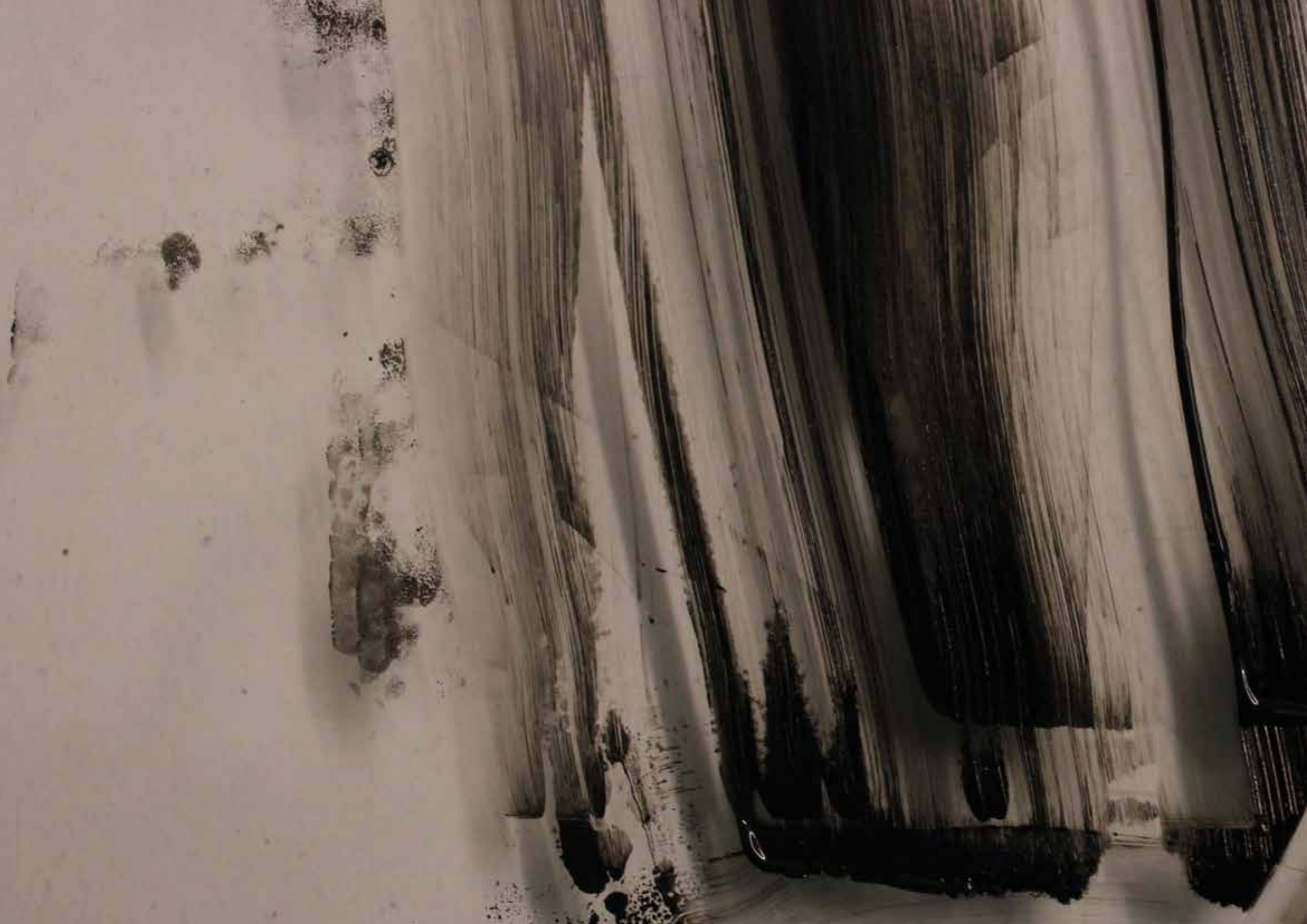


Fig. 204. Autora (2020) *Identidad, Grabado y Educación*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Retrato escondido*, fotografía; centro, Autora (2020) *Estampa sobre el barrio*, fotografía; y derecha, Autora (2020) *Silueta*, fotografía.

Tomo II

Los a/r/tógrafos centran sus esfuerzos en la mejora de las prácticas, en comprender las prácticas desde una perspectiva diferente, y/o en el uso de sus prácticas para influir en las experiencias de los demás.

(Irwin, 2017, p.134)



6. Creación **a/r/tográfica**

Rescatar recuerdos del pasado supone transformarlos en el presente de una manera alterada. Recordamos solo algunas cosas pero las reconstruimos desde nuestra visión actual, no desde el momento en el que tuvieron lugar. Las vemos con perspectiva. (Mesías, 2019, p. 34)

El trabajo gráfico personal que a continuación se presenta en este apartado se inscribe en el carácter *a/r/tográfico* de la investigación. Su finalidad es reflexionar a través del grabado y sus derivaciones -a la par y junto a los otros actores de la investigación conforme esta avanza- acerca de la configuración y características de la propia identidad junto al uso y gestión visual que se hace de aquel patrimonio personal. Por ello indaga la memoria individual y colectiva estructurando un diálogo pasado-presente que nos indica que recordar es una actividad vital.

Recurrentemente, la iconografía de mi trabajo gráfico había considerado intrínseca y evidentemente una visión alegórica y narrativa de la cotidianeidad. El acontecer diario era visto con ojos de lo extraordinario: allí habitaban prolíficamente, personajes que narraban sucesos necesarios de recordar, rescatar y compartir. En lo técnico, utilizaba como procedimiento la estampación de matrices sobre telas de diseño diverso, las cuales se fundían y acoplaban a la información de la matriz siendo luego intervenida la tela con pigmentos acrílicos. De manera natural utilicé esta mirada y modalidad abierta de la técnica también a nivel pedagógico y ello

se convirtió en una manera de afrontar la creación en coherencia con la labor docente, clarificando e intensificando las significaciones que emergen a partir de ella.

La presente investigación requirió, conforme a su desarrollo, una interacción activa desde la creación artística para comprender el objeto de estudio, su estado actual y sus posibilidades educativas. Así por ejemplo, se volvió necesario entender a los referentes artísticos escogidos desde su lugar interpretativo. Esto implicó encontrar elementos comunes alusivos a aspectos y ámbitos identitarios capaces de ser considerados aportes importantes para definir el diseño de una estrategia metodológica de enseñanza del grabado. En consecuencia, dicha acción direccionó inmediatamente a una indagación y valoración estética sobre el propio patrimonio identitario familiar y de barrio, además de identificar e individualizar a quienes participan del proceso.

De esta manera, las series nacen progresivamente desde aquellos aspectos identificados evidenciando la importancia del recuerdo y del afecto en su reconstrucción, razón por la cual las imágenes

resultantes responden a una búsqueda estética que avanza junto con la investigación. Por otra parte, la iconografía utiliza como vehículo, tanto el uso del procedimiento de grabado en relieve tradicional como su experimentación en virtud de la necesidad expresiva. Esto último alude a la exploración de procedimientos alternativos desprendidos de la matriz y la estampa, propios de los procesos creativos que consideran los conceptos referidos al desplazamiento del grabado para la elaboración de obra.

Los procedimientos técnicos mencionados, por un lado, son convertidos en atributos que revelan características intrínsecas de la técnica y por otro, funcionan como metáforas que se reafirman en soluciones gráficas para la construcción de las imágenes. Los conceptos de Multiplicidad/Sobre-estampación, Positivo/Negativo y Matriz/Estampa se reeditan como principal maniobra de creación consciente. Para aclarar esto, citamos dos ejemplos: El primero acontece dentro del concepto de Multiplicidad al alterar la idea inicial de tiraje en serie (conformado por imágenes iguales) para abordar la producción de imágenes diferentes, trastocando la función reproductiva tradicional del grabado. El segundo, se

gesta dentro del binomio Positivo/Negativo mediante la creación de conjuntos de imágenes pares cuya significación radica en la interacción de las masas llenas y vacías que se confrontan, reflejando su diferencia semántica.

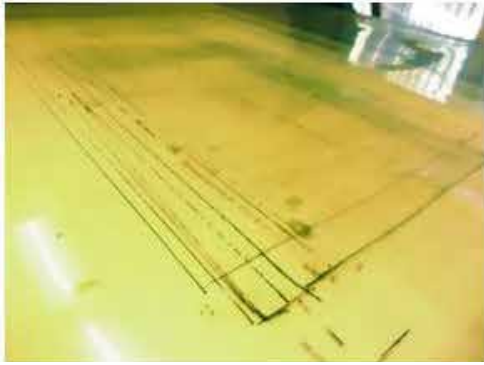
Estas experimentaciones personales contenidas en series son referentes directos de los futuros procesos de aprendizaje con los distintos grupos de intervención y de ellas se desprenden sus materiales, procesos, herramientas y formato.



Fig. 2. Palau-Pellicer, P. (2020) *Huellas de caminata*. Fotoensayo compuesto por tres fotografías, de izquierda a derecha, Autora (2019) *Ciudad*, fotografía; Autora (2019) *Despegando #72*, fotografía; Cita Visual Fragmento (Kilpper, 1969); y Autora (2019) *Estampa #72*, estampa fragmento.



Fig. 3. Autora (2018) *Detalles del taller de grabado*. Fotoensayo compuesto por dieciséis fotografías, de arriba a abajo y de izquierda a derecha, Autora (2018) *Detalle I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII, XIX, X, XI, XII, XIII, XIV, XV y XVI*.





6.1. Serie *Diálogos*

La relectura es un producto cultural, es un levantamiento del repertorio cultural. Dentro de este punto de vista, el producir y el acto de releer establecen una relación de apropiación individual de elementos culturales. (Barbosa Becerra, 2004, p. 45)

Esta obra responde al estudio de la historia y situación de la escena gráfica actual vinculada a la identidad. Concretamente el repertorio de esta serie realiza, mediante la xilografía, un pequeño análisis de 20 referentes gráficos bajo el criterio de relectura de obra junto a la conexión con la obra propia. Los/as artistas seleccionados/as refieren en sus propuestas al estudio de la identidad y sus componentes desde distintas perspectivas, proponiendo un discurso que se relaciona al patrimonio personal cotidiano. Se trata de un grupo de gran variedad icónica en cuyo discurso sobre el objeto de estudio se pueden encontrar visiones panorámicas, narrativas individuales, posturas críticas, satíricas, poéticas, metafóricas e interpretativas dentro de una iconografía

Fig. 4. Galisteo-Gomez, E. (2017) *Proceso de impresión en el taller*. Fotografía.

bastante amplia y disímil. Esta heterogeneidad hizo necesaria la elección de un lenguaje concreto y unificador capaz de interactuar con cada artista; una solución técnica para actuar como enlace e hilo conductor, permitir homogeneizar el conjunto y entregar una narrativa a modo de clara respuesta. Por esto se opta por el uso de la xilografía y linografía en blanco y negro como técnica tradicional esencial, necesario punto de partida.

El diálogo entre el referente y la visión sobre lo que se observa se relaciona a la propia experiencia. Esto se produce al considerar al artista y su obra como un dispositivo emisor cuyo contenido es obligatorio desentrañar. A ese estímulo acudo como artista y receptora activa, materializando una respuesta mediante una imagen que interpela el mensaje recibido, transformándolo y ofreciendo a partir de él otra significación. El conjunto final no jerarquiza ni distingue entre pregunta y respuesta, sino que lee ambas imágenes como un todo e incluso, en algunos casos entrega otra estructura significativa. En consecuencia, las relaciones que se establecen entre una y otra imagen provienen desde la interacción entre la imagen-estímulo y la respuesta significativa de las evocaciones que

ésta despierta en forma de imagen presentándose fuertes vínculos dentro del diálogo, en donde emisor y receptor se comunican dentro de una misma estructura organizativa.

Los lazos formales o simbólicos entre las imágenes nacen de la instrumentalización del contenido del dispositivo activador. Es así como la información presente en el referente es empleada por la receptora para elaborar una forma de lenguaje capaz de corresponderle coherentemente. Esta acción converge en una conversación visual, un “diálogo” en donde la respuesta desarrolla los nexos existentes. En algunos casos, ésta es casi una reafirmación a la pregunta; en otros, la respuesta es una metáfora narrativa que nace de la interacción entre ambas imágenes, integrándolas o contraponiéndolas para alejar el foco de su organización formal y centrarse en una historia abierta que deviene de ambas.

Serie compuesta por 20 grabados de dimensiones variables en interacción con distintos artistas gráficos.

Xilografía/Linografía/Técnicas aditivas sobre papel.

Fig. 5. Autora (2018) *Pánico*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Cita Visual Literal (Lira Popular, s.f.) y derecha, Autora (2018) *Manos Arriba*. Xilografía, 29,5 x 42 cm.

LA LIRA POPULAR Núm. 69



Fig. 6. Autora (2018) *Arriba y abajo*. Fotoensayo compuesto por, arriba, Cita Visual Lateral (Posadas, 1913) y abajo, Autora (2018) *Paisaje*. Xilografía, 29,5 x 42 cm.



Fig. 7. Autora (2018) *Retrato de dos grabadoras*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Cita Visual Literal (Kollwitz, 1923) y abajo, Autora (2018) *Autorretrato*. Xilografía, 29,5 x 42 cm.



Fig. 8. Autora (2018) *Par circular*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Cita Visual Literal (Fort, 1990) y abajo, Autora (2018) *Circular*. Xilografía, 29,5 x 42 cm.

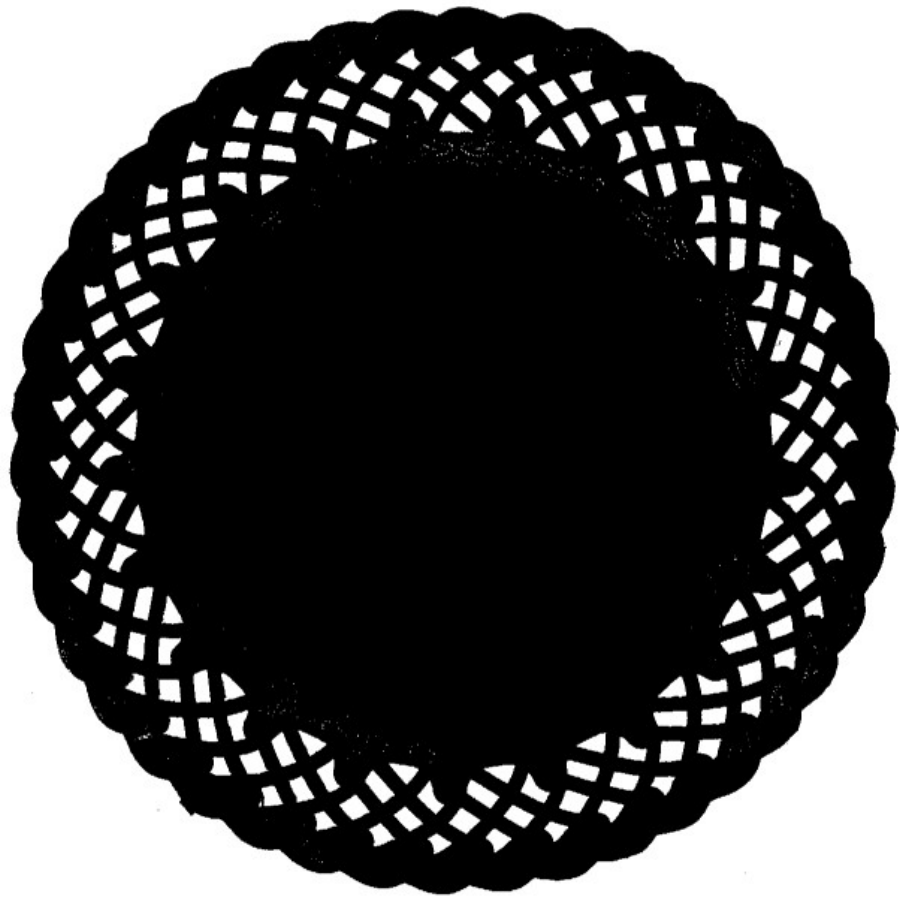


Fig. 9. Autora (2018) *Vuelo*. Fotoensayo compuesto por, arriba, Cita Visual Literal (Chávez, 1965) y abajo, Autora (2018) *Árbol*. Xilografía, 29,5 x 42 cm.

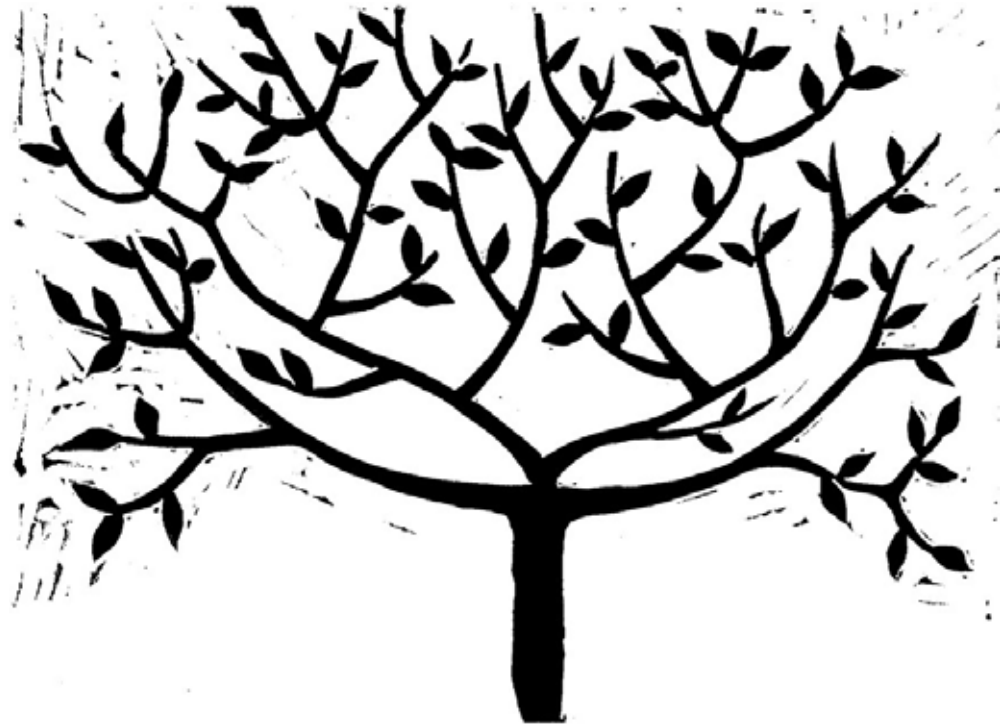
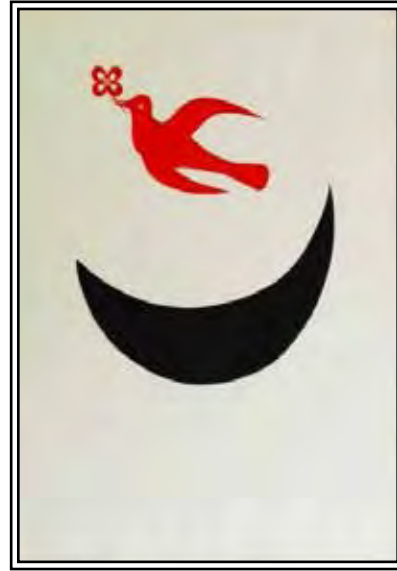


Fig. 10. Autora (2018) *Plantas de mi jardín*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Cita Visual Literal (Apfelbaum, 2009) y derecha, Autora (2018) *Poleo*. Xilografía, 29,5 x 42 cm.

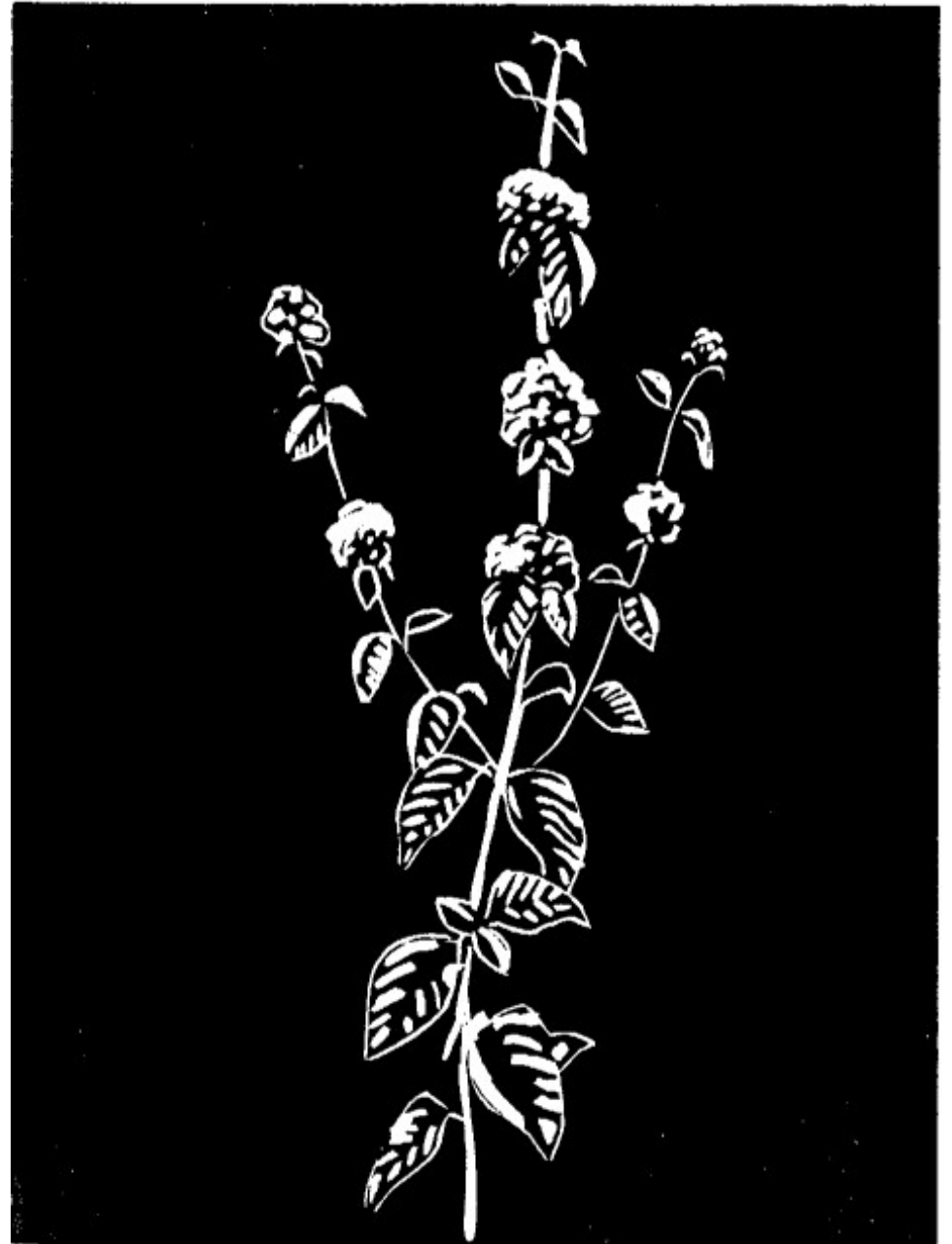


Fig. 11. Autora (2018) *Mesa servida*. Fotoensayo compuesto por, arriba, Autora (2018) *Plato vacío*. Xilografía, 29,5 x 42 cm; y abajo, Cita Visual Literal (Apfelbaum, 2009)

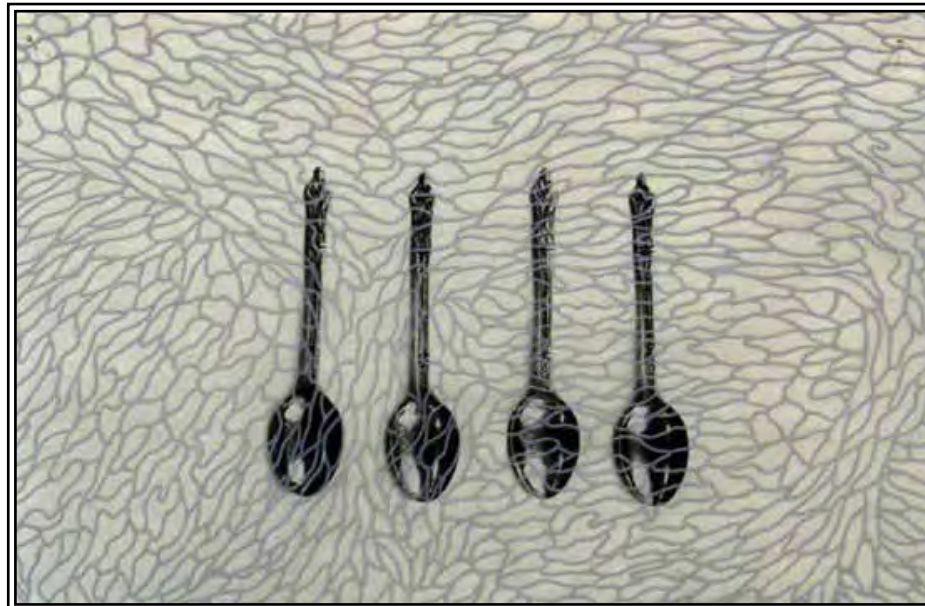


Fig. 12. Autora (2018) *Sacerdotisa*. Fotoensayo compuesto por, arriba, Autora (2018) *Mitra*. Xilografía, 29,5 x 42 cm; y abajo, Cita Visual Literal (Paulus, 2005)

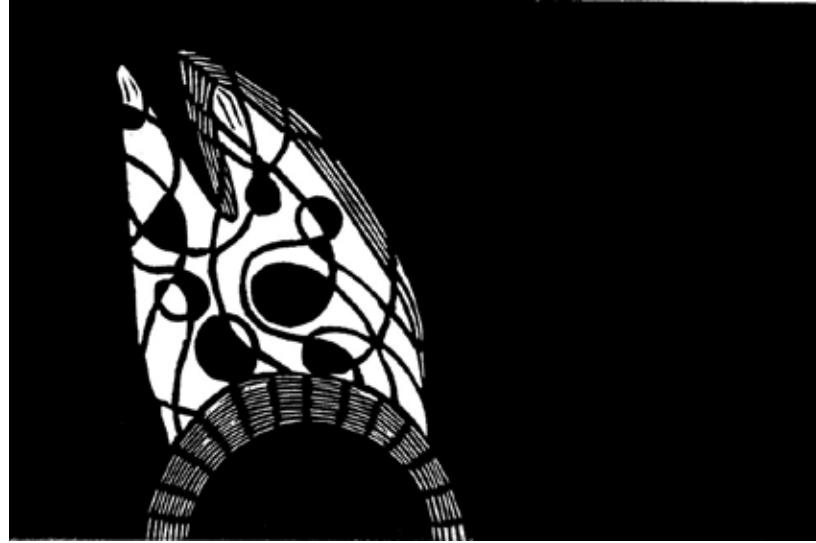


Fig. 13. Autora (2018) *Rastros*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Cita Visual Literal (Romero, 2004) y derecha, Autora (2018) *Camino*. Xilografía, 29,5 x 42 cm.

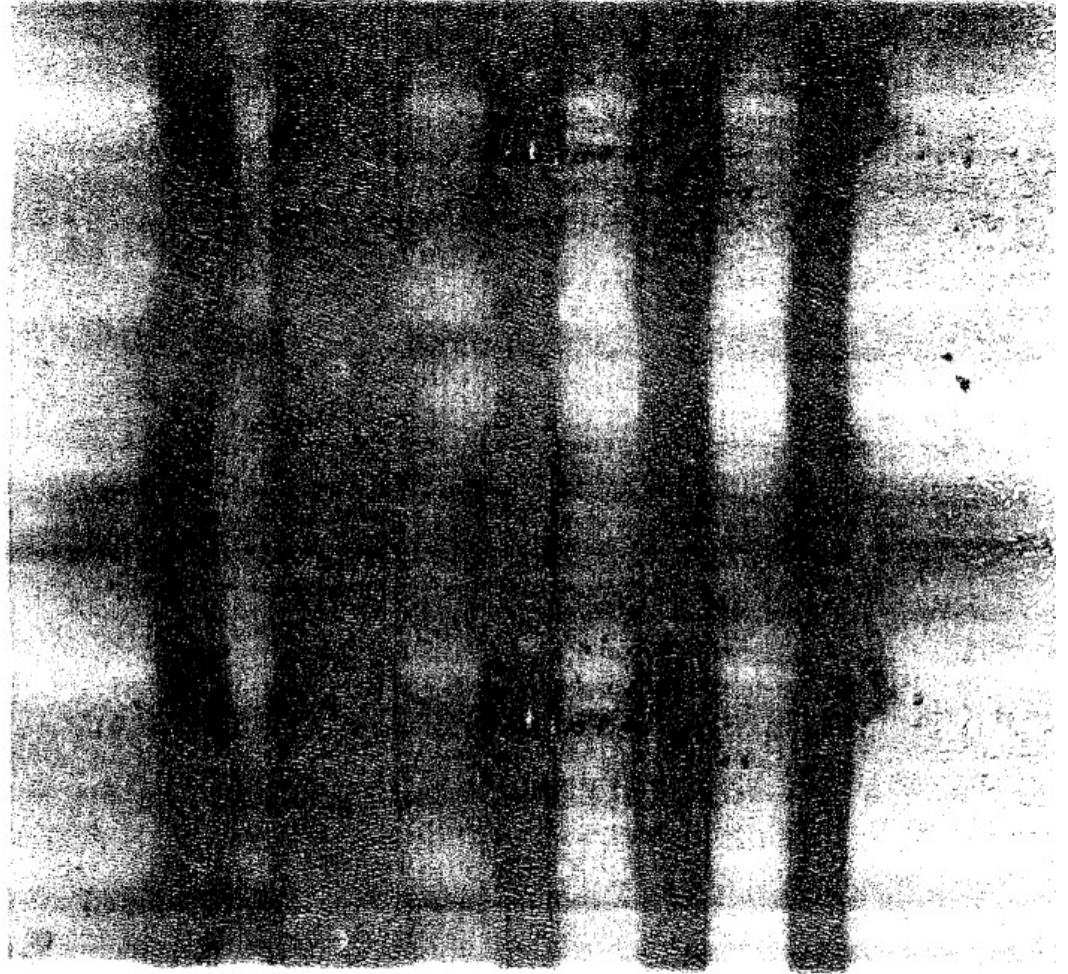


Fig. 14. Autora (2018) *Rastros*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Cita Visual Literal (Softić, 2006) y derecha, Autora (2018) *Golondrinas*. Xilografía, 29,5 x 42 cm.



Fig. 15. Autora (2018) *Mesa servida II*. Fotoensayo compuesto por, arriba, Cita Visual Literal (Rendón, 2005) y abajo, Autora (2018) *Mesa*. Xilografía, 29,5 x 42 cm.

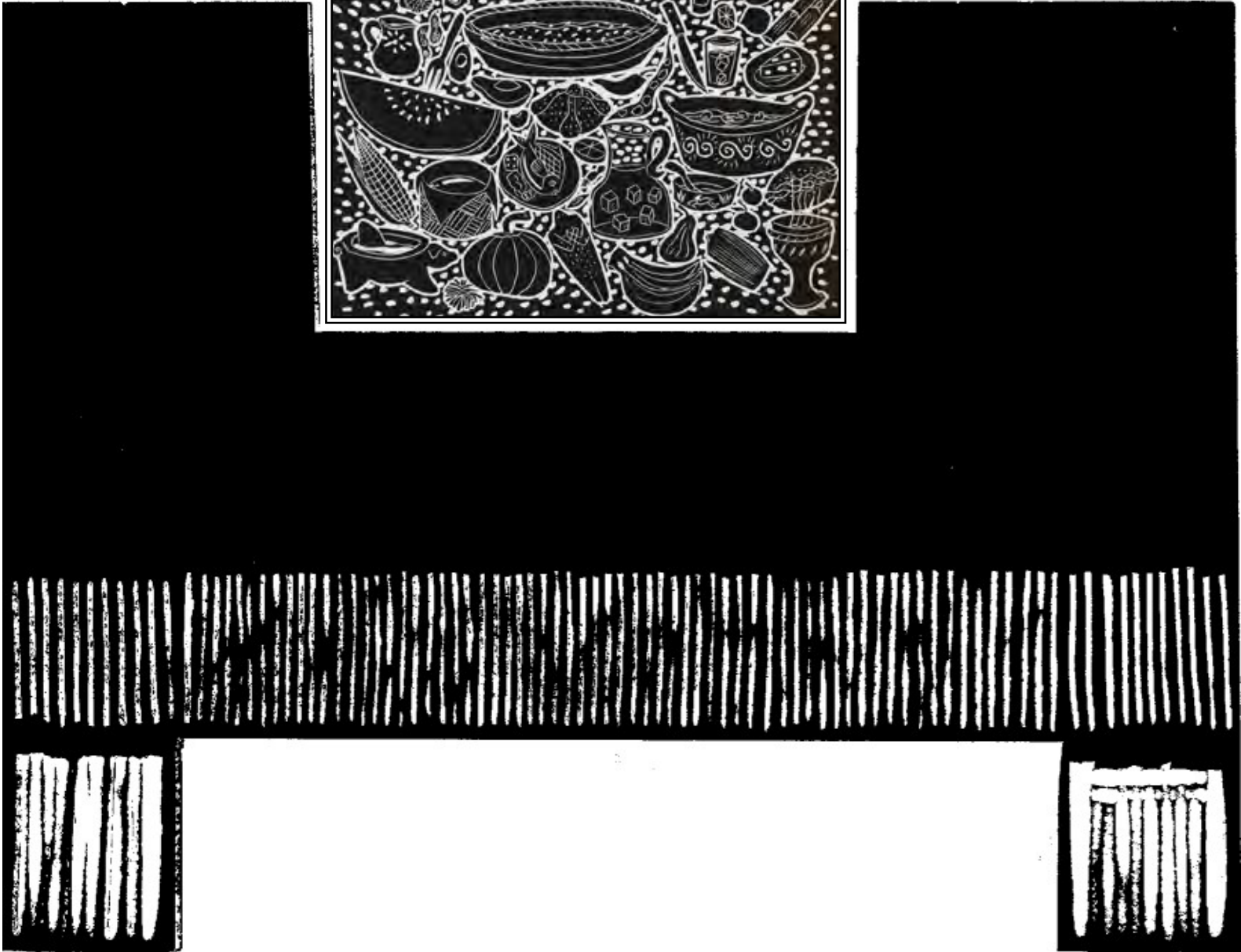


Fig. 16. Autora (2018) *El viento me recuerda*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Cita Visual Literal (Ramírez, 2003) y derecha, Autora (2018) *Tarde al viento*. Xilografía, 29,5 x 42 cm.

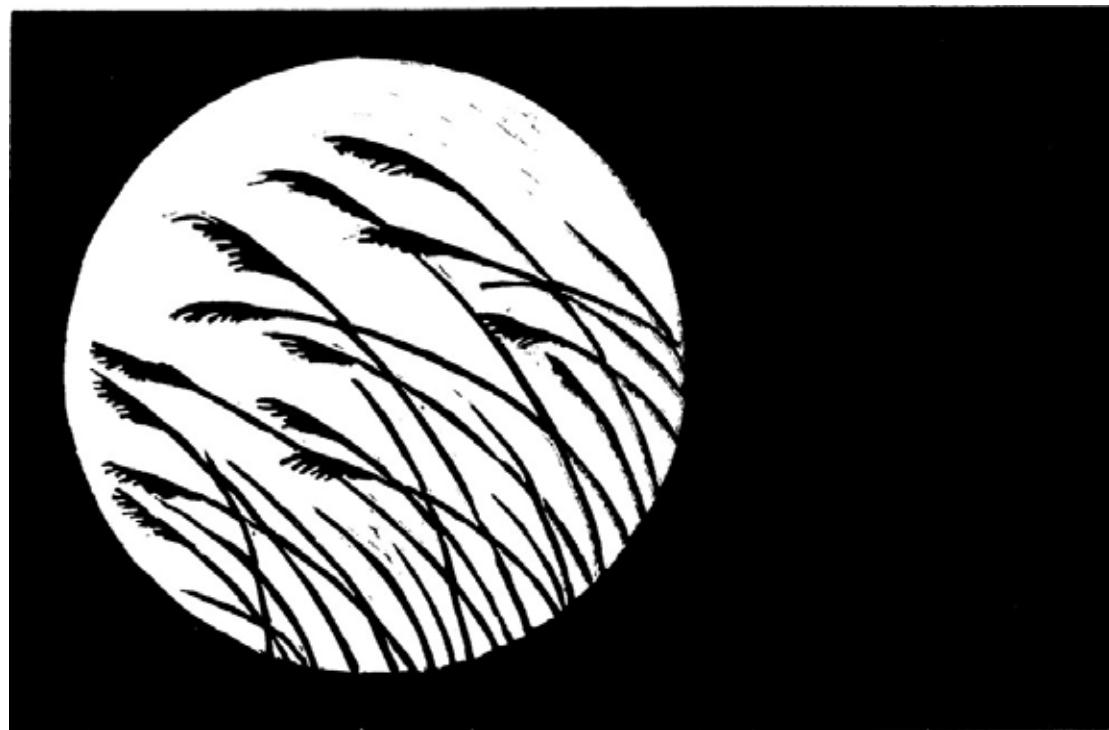


Fig. 17. Autora (2018) *Expansión*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2018) *Humo por doquier*. Xilografía, 29,5 x 42 cm; y derecha, Cita Visual Literal (Poskovic, 2001)



Fig. 18. Autora (2018) *Cabecita florida*. Fotoensayo compuesto por, arriba, Cita Visual Literal (Villablanca, 2013) y abajo, Autora (2018) *Mujer de frente*. Xilografía, 29,5 x 42 cm.



Fig. 19. Autora (2018) *Caminantes versus ciclistas*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Cita Visual Literal (Huck, 2000-2005) y derecha, Autora (2018) *Gente circulando*. Técnica mixta, 29,5 x 42 cm.



Fig. 20. Autora (2018) *Caminantes versus ciclistas ii*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2018) *Lo esencial*. Xilografía, 29,5 x 42 cm; y derecha, Cita Visual Literal (Yokono, 2011)

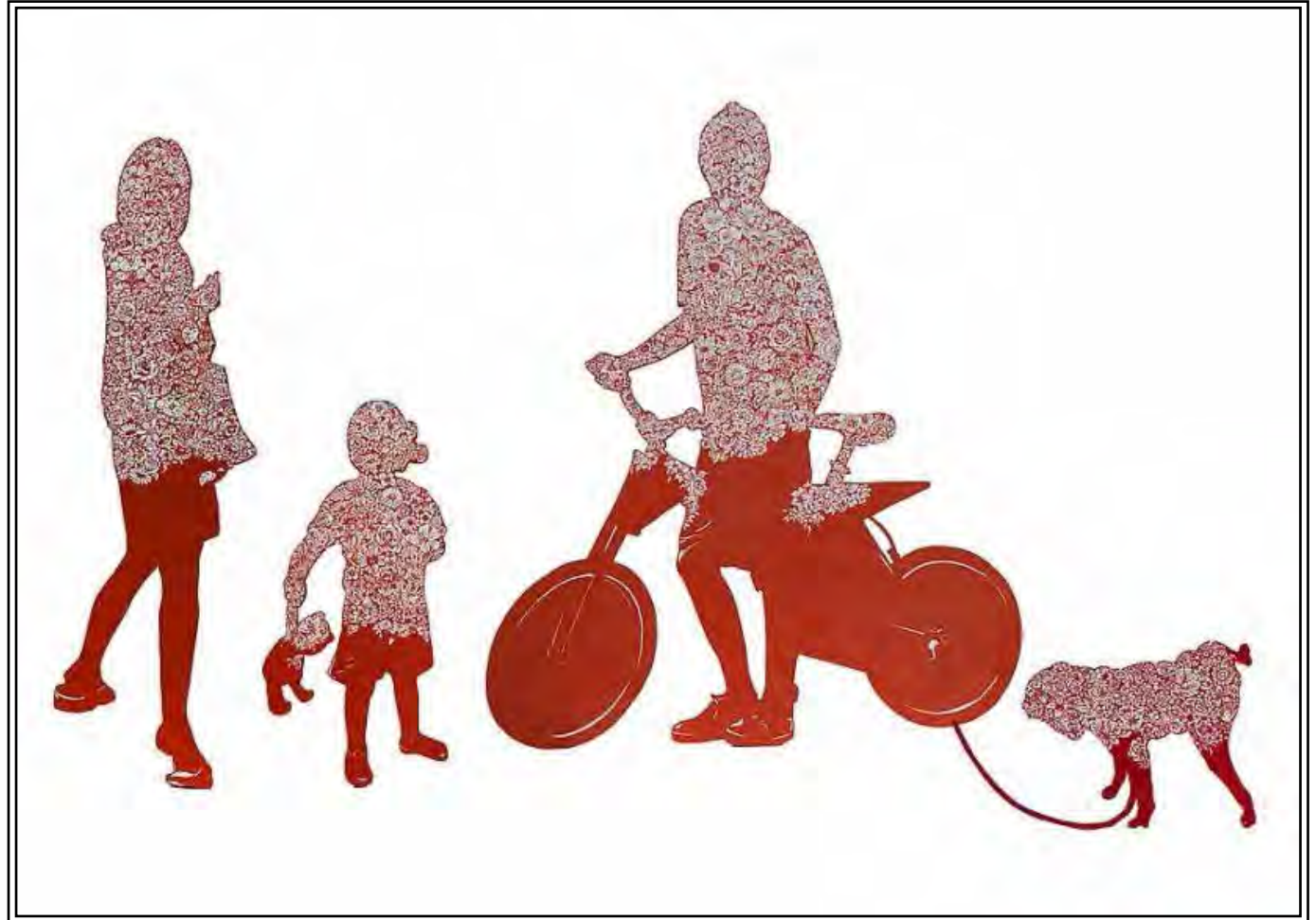
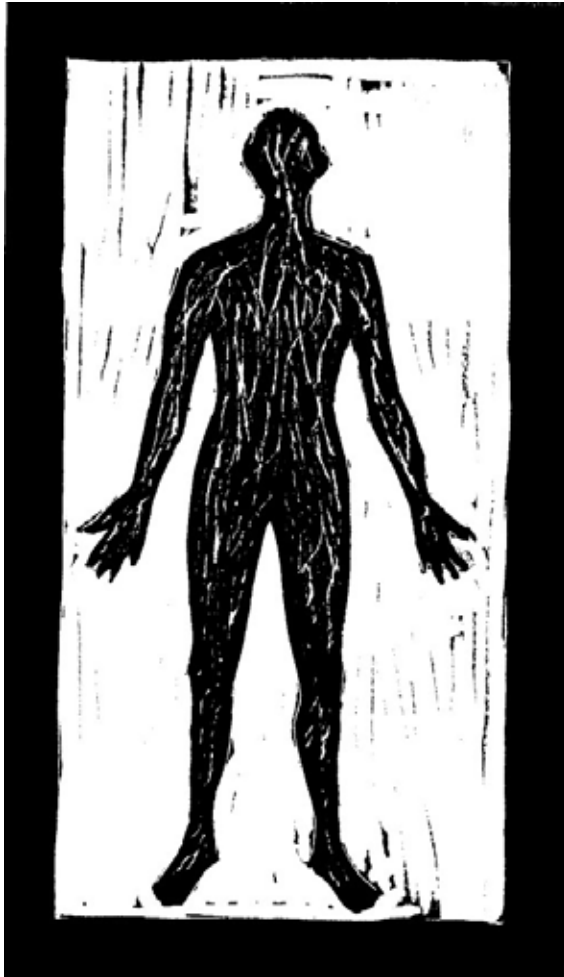


Fig. 21. Autora (2018) *Manos trabajando*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Cita Visual Literal (Swoon, 2005) y derecha, Autora (2018) *Lo esencial II*. Xilografía, 29,5 x 42 cm.



Fig. 22. Autora (2018) *Hay que encerrar*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2018) *Los pies de mi abuela*. Xilografía, 29,5 x 42 cm; y derecha, Cita Visual Literal (Goic, 2016)

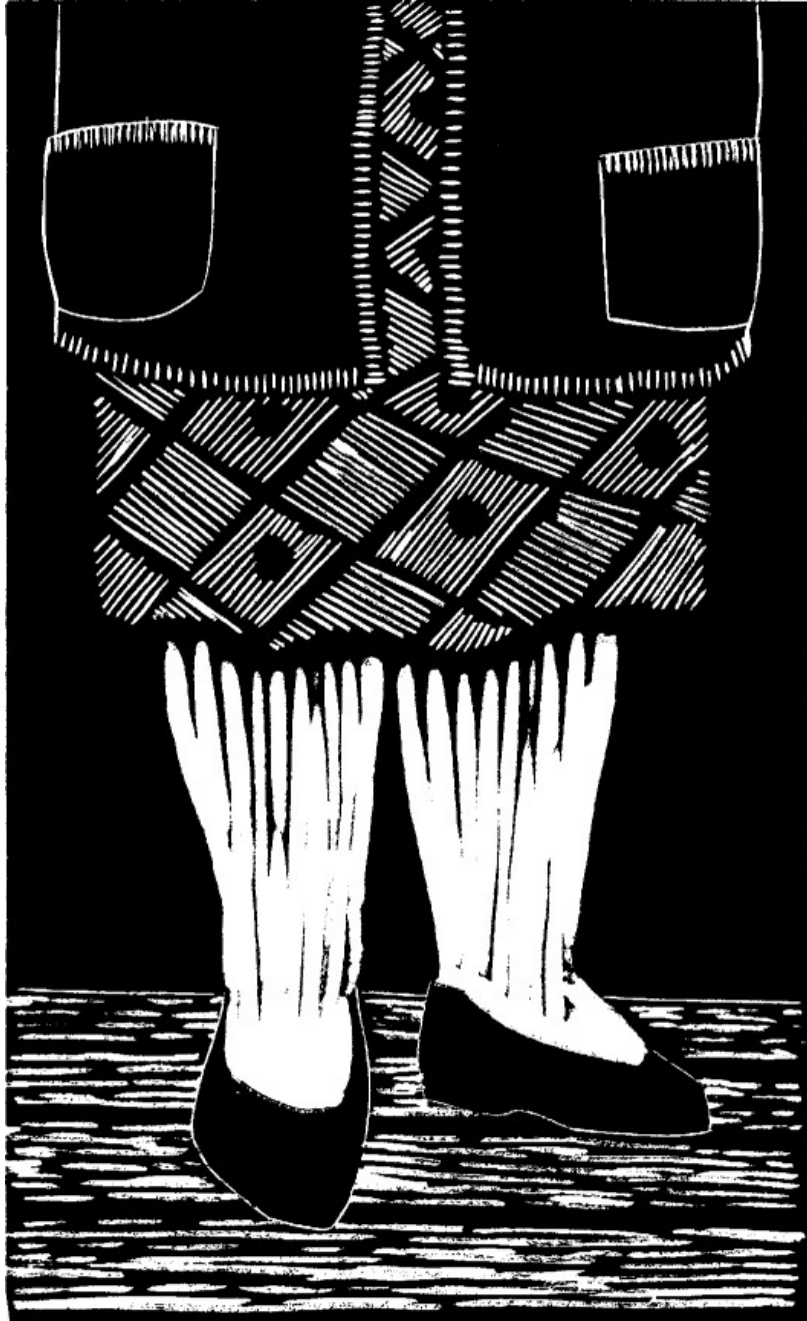
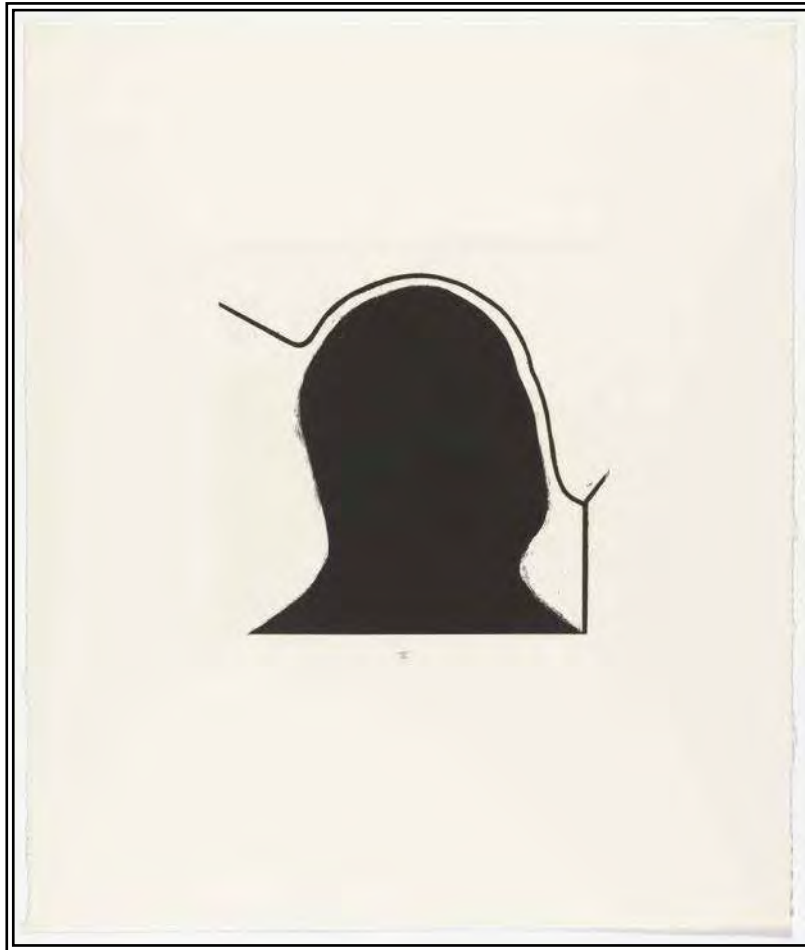


Fig. 23. Autora (2018) *Detalle de una caída*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2018) *Caída*. Xilografía, 29,5 x 42 cm; y derecha, Cita Visual Literal (Fernández, 1996)



Fig. 24. Autora (2018) *La esencia de Juanito*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Cita Visual Literal (Berni, 1961) y derecha, Autora (2018) *Juanito*. Técnica mixta, 29,5 x 42 cm.





6.2. Serie *Individuos. Lo general*

El sujeto, al convertirse en individuo o en sociedad, necesita establecer una forma de vincular una esfera con la otra.
(Garro Larrañaga, 2014, p. 260)

Este grupo de imágenes se plantea en un momento en el cual el análisis del objeto de estudio entrega la idea de identidad como producto de un constructo social, proceso en el cual participamos todos/as. Del ejercicio investigativo y ante la pregunta ¿qué es Identidad? surge de inmediato una respuesta que visualiza un escenario metafórico, un colectivo macro y heterogéneo cuya representación propulsa poner atención en quienes constituyen el patrimonio inmaterial mediante sus propias historias, teniendo lugar en un sitio y contexto determinado junto con los/as otros/a. Por este motivo esta imagen constituye una panorámica del problema de investigación y unos de los puntos de partida visual para la misma.

Esta serie pone en evidencia la idea de colectivo activo y diverso

Fig. 25. Cita Visual Literal (Porter, 1967)

-cuyas historias son equiparables entre sí- por medio de 100 estampas que persiguen responder a las siguientes interrogantes: ¿De qué manera es posible representar gráficamente la identidad colectiva diferenciando entre individuo y contexto? ¿Cómo establecer un conjunto de imágenes seriales cuya característica sea la particularidad de cada una, contraponiendo un principio básico en la impresión? ¿Es posible, incluso mediante la repetición de imágenes, establecer diferencias entre ellas?

El conjunto general, incluso entregando una visión colectiva, no entorpece la visualización de identidades únicas que interaccionan y coexisten entre sí y con el entorno. De esta manera, la estrategia de creación emplea distintas siluetas que sugieren un sujeto genérico que no se diferencia del resto cuando habita en la matriz, pero que cobra vida y sentido en la estampa, presentando un contenido pleno de interrelaciones que difiere del resto.

La dinamicidad del conjunto se consigue mediante el uso de 5 matrices distintas cuyo denominador común es la imagen del sujeto. Estas matrices se estampan sobre soportes que ya poseen una

información previa: papeles intervenidos con texturas, periódicos y telas de diferentes líneas, colores y diseños. Las propiedades estéticas de los soportes otorgan la riqueza y variedad que hacen la obra visualmente interesante, haciendo de las estampas profundamente diferentes unas de otras.

Visualmente, esta serie conecta de menor a mayor medida con las piezas artísticas: *Man* (1967) de Liliana Porter, *Retrato VII* (1970) de Eduardo Vilches, y *Viento en mi cabeza. Identidad de línea punteada* (2003) de Arūnas Gelūnas. La conexión radica en el empleo símil de la forma en su multiplicidad junto a la repetición rítmica de aquella imagen humana, la cual, al igual que en la obra de Gelūnas va cogiendo independencia de las otras.

Serie compuesta por 100 módulos estampados de 10 x 10 cm cada uno. A partir de 5 matrices diferentes.

Dimensión total de la obra: 100 x 100 cms.

Técnica: Xilografía/Linografía sobre tela y papel.

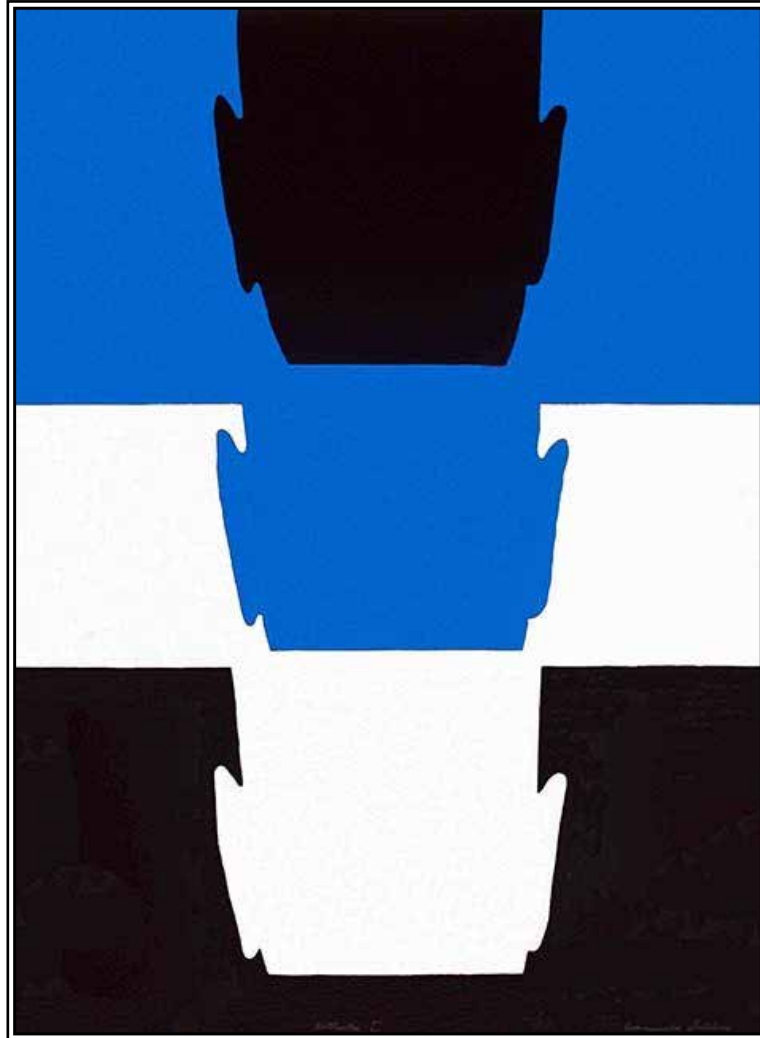


Fig. 26. Cita Visual Literal (Vilches, 1970)

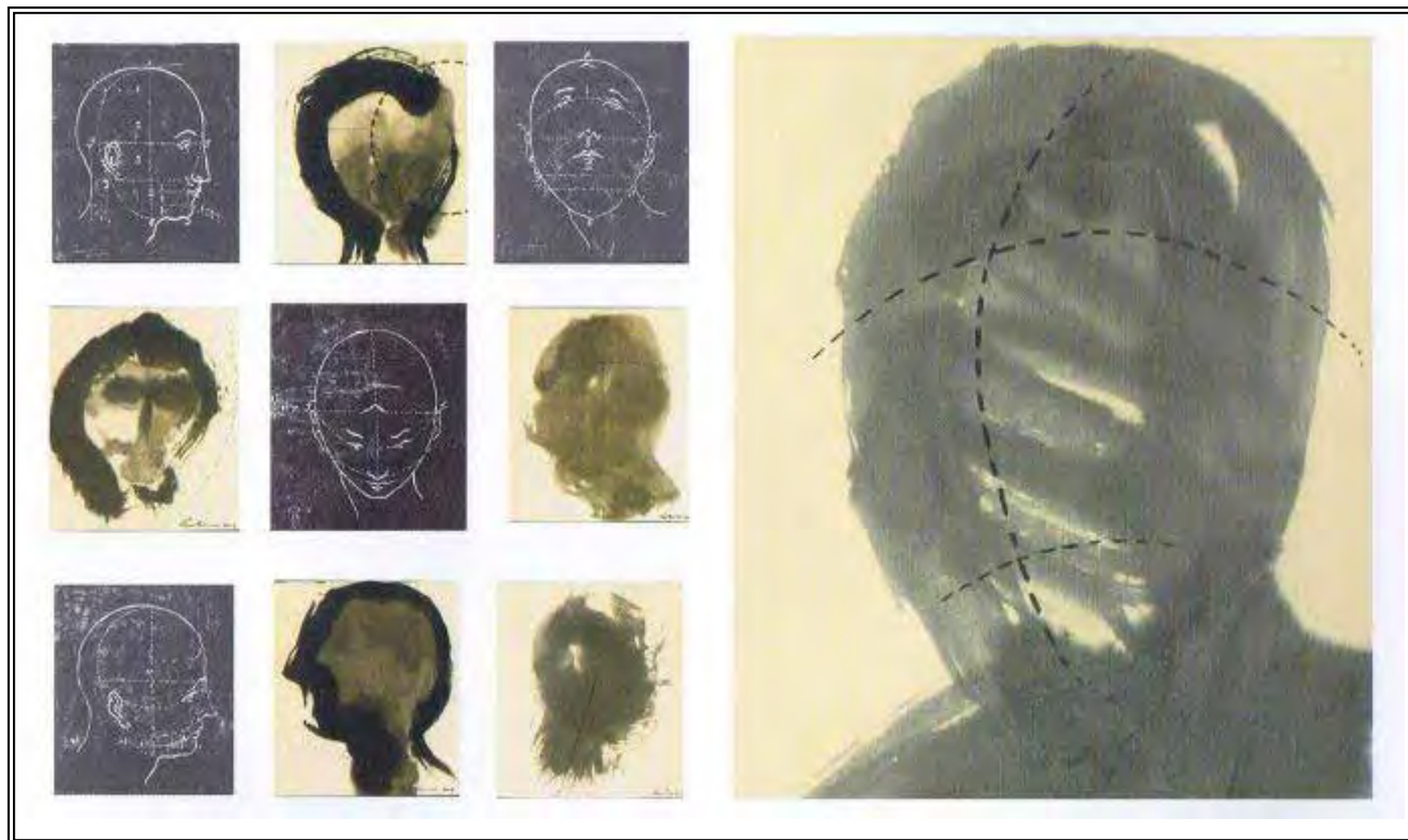


Fig. 27. Cita Visual Literal (Gelūnas, 2003)

Fig. 28. Autora (2017) *Serie Individuos. Lo General.*
Xilografía, tela y papel
10 x 10 cm
100 x 100 cm.



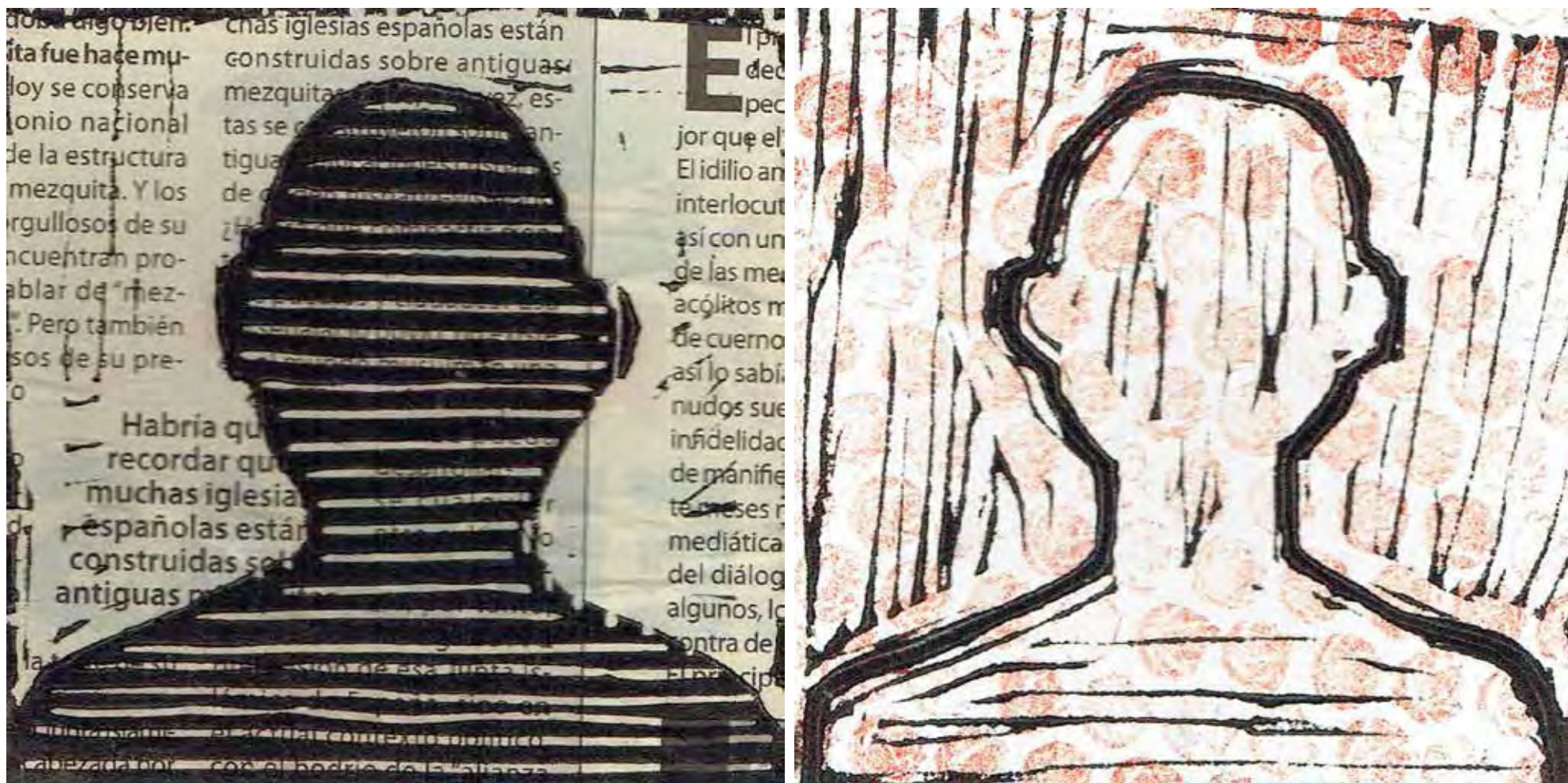


Fig. 29. Autora (2018) *Par I*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo I*, Xilografía, 10 x 10 cm;
y derecha, Autora (2017) *Individuo II*, Xilografía, 10 x 10 cm.

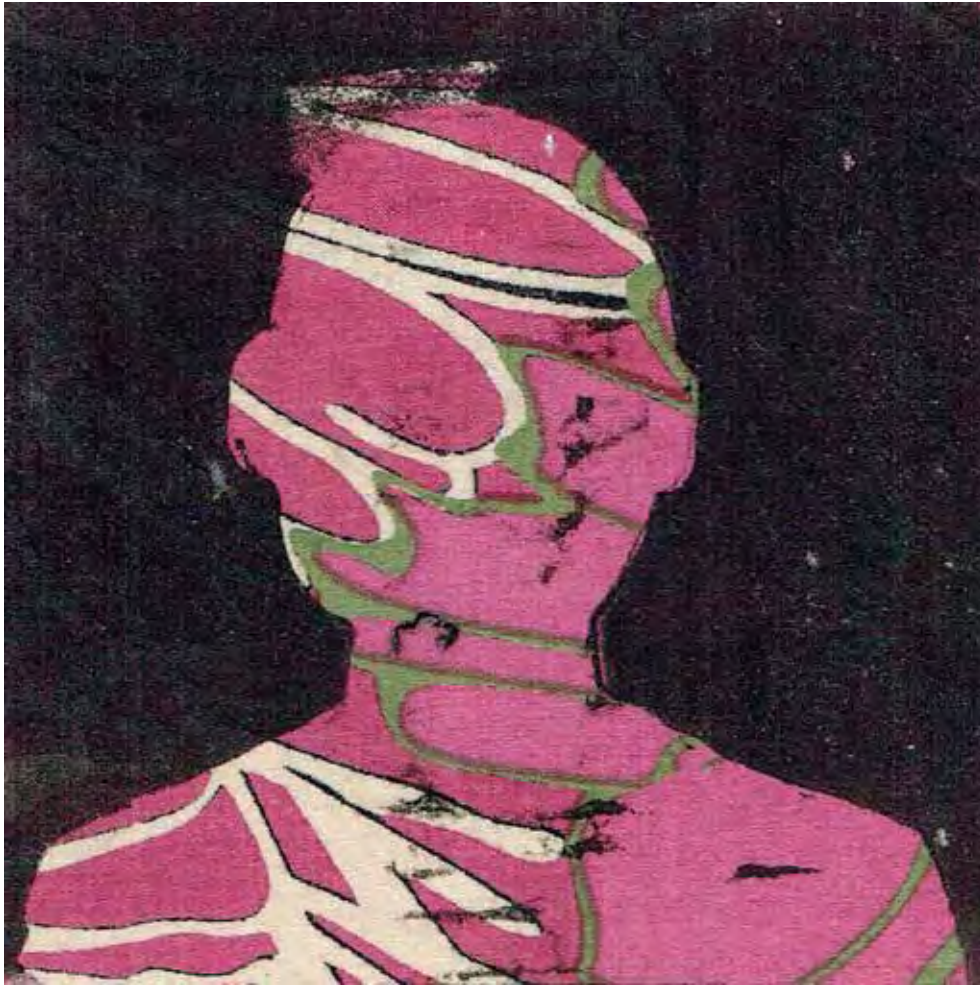


Fig. 30. Autora (2018) *Par II*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo III*, Xilografía, 10 x 10 cm;
y derecha, Autora (2017) *Individuo IV*, Xilografía, 10 x 10 cm.



Fig. 31. Autora (2018) *Par III*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo V*, Xilografía, 10 x 10 cm;
y derecha, Autora (2017) *Individuo VI*, Xilografía, 10 x 10 cm.

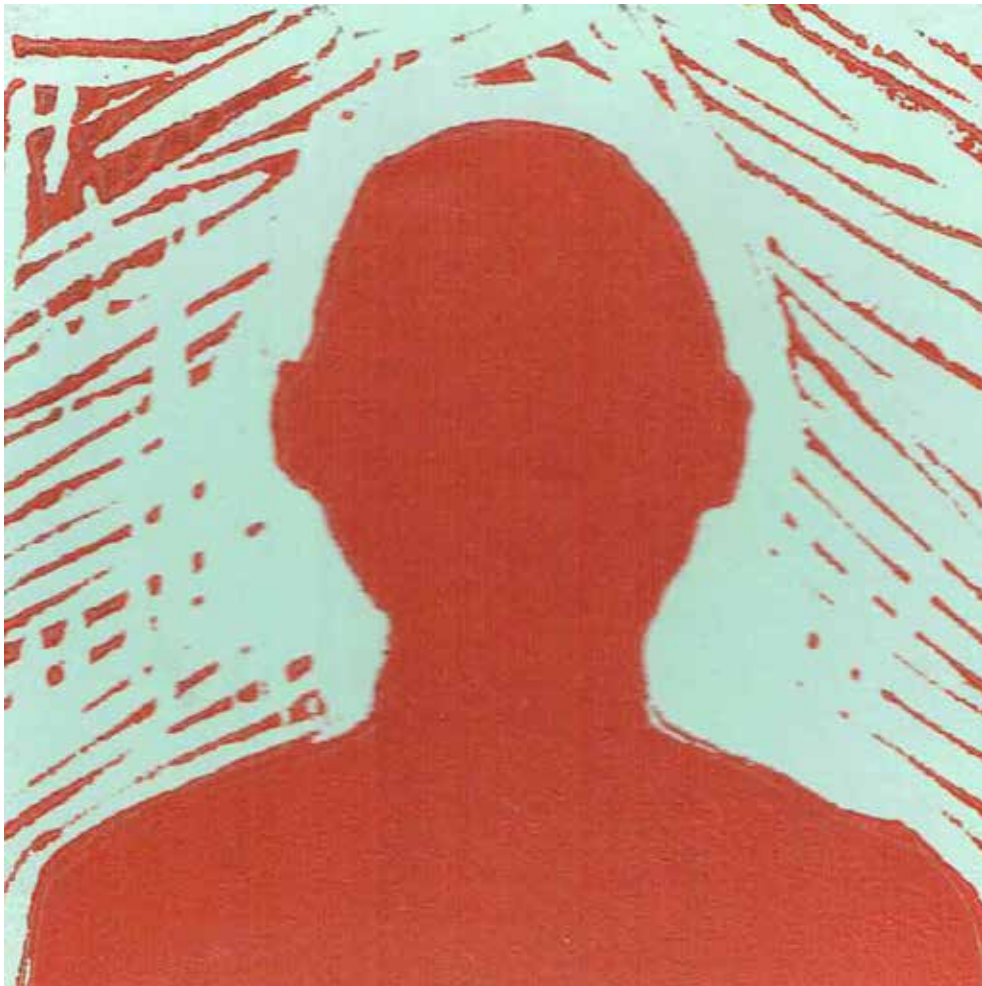


Fig. 32. Aورا (2018) *Par IV*.
Par visual compuesto por, izquierda, Aورا (2017) *Individuo VII*, Xilografía, 10 x 10 cm; y derecha, Aورا (2017) *Individuo VIII*, Xilografía, 10 x 10 cm.

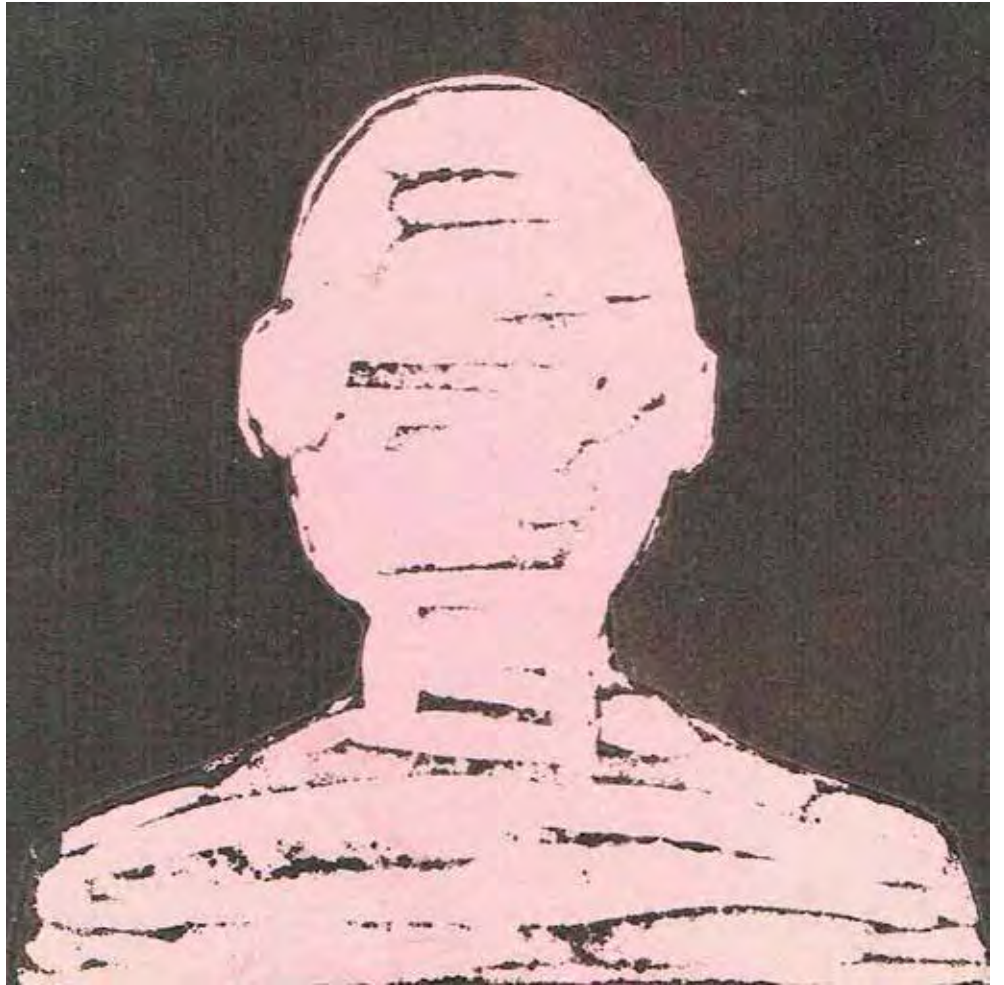


Fig. 33. Autora (2018) *Par V*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo IX*, Xilografía, 10 x 10 cm;
y derecha, Autora (2017) *Individuo X*, Xilografía, 10 x 10 cm.

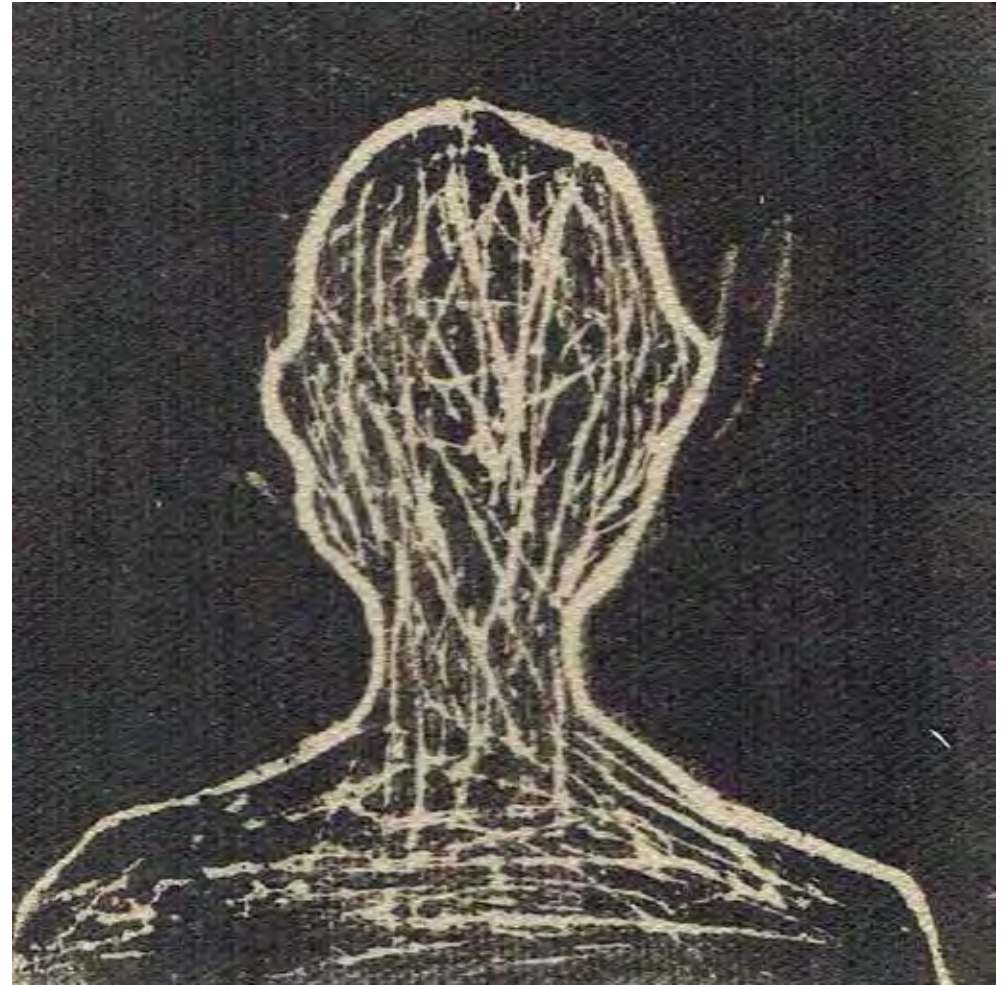


Fig. 34. Autora (2018) *Par VI*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo XI*, Xilografía, 10 x 10 cm;
y derecha, Autora (2017) *Individuo XII*, Xilografía, 10 x 10 cm.

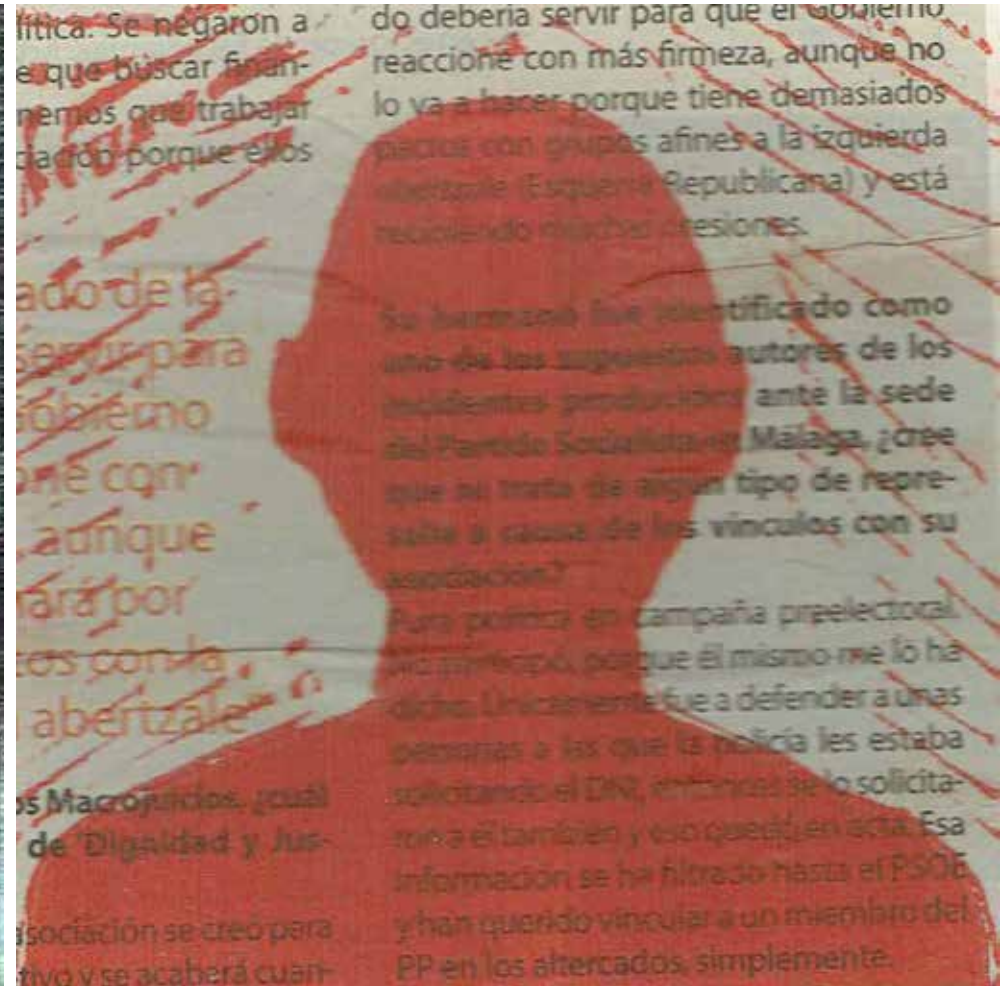
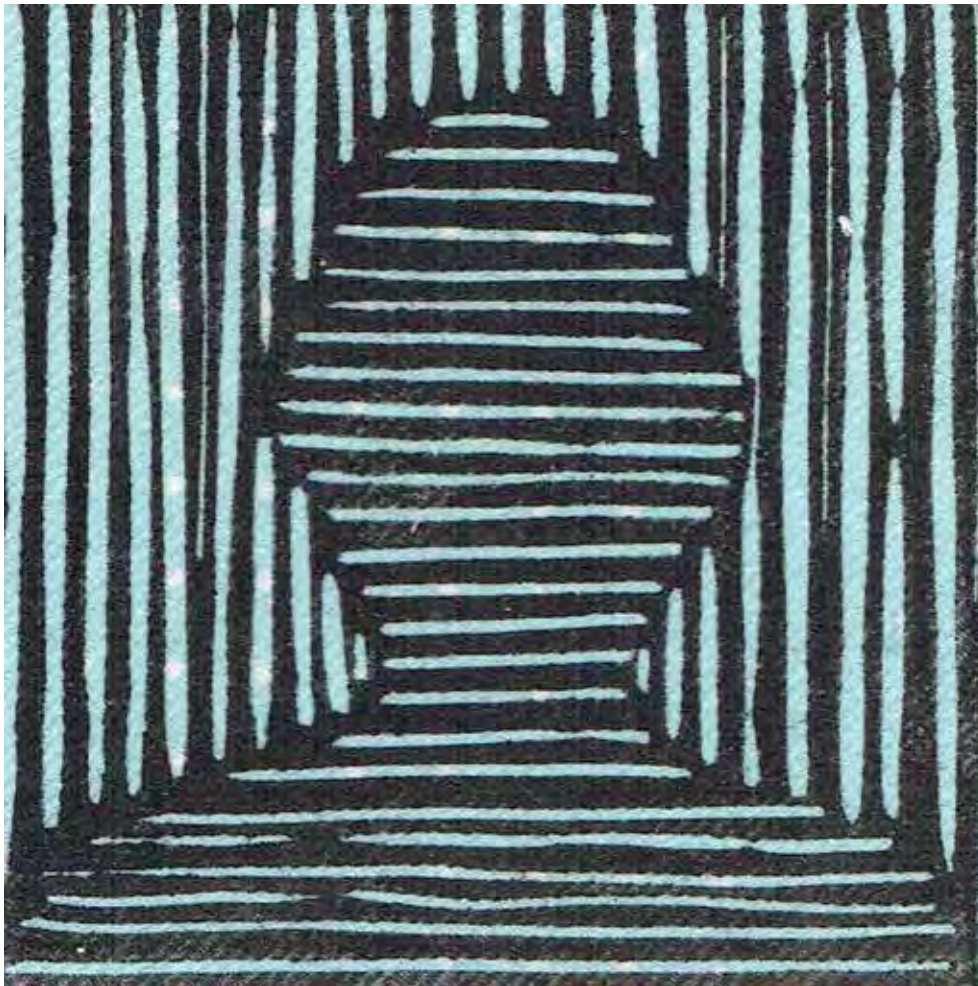


Fig. 35. A autora (2018) *Par VII*.
Par visual compuesto por, izquierda, A autora (2017) *Individuo XIII*, Xilografía, 10 x 10 cm; y derecha, A autora (2017) *Individuo XIV*, Xilografía, 10 x 10 cm.

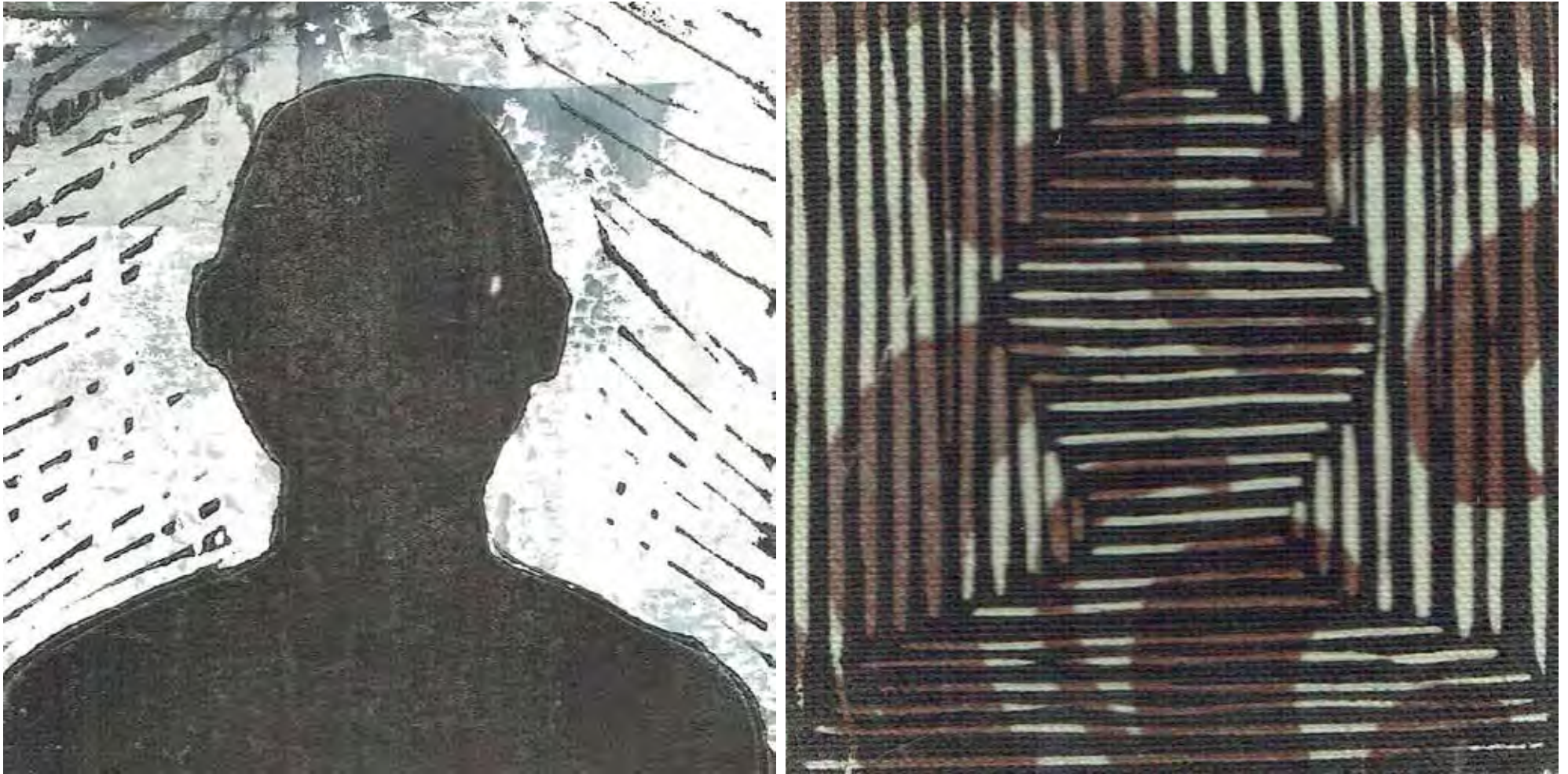


Fig. 36. Autora (2018) *Par VIII*.

Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo XV*, Xilografía, 10 x 10 cm; y derecha, Autora (2017) *Individuo XVI*, Xilografía, 10 x 10 cm.



Fig. 37. Autora (2018) *Par IX*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo XVII*, Xilografía, 10 x 10 cm; y derecha, Autora (2017) *Individuo XVIII*, Xilografía, 10 x 10 cm.



Fig. 38. Autora (2018) *Par X*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo XIX*, Xilografía, 10 x 10 cm; y derecha, Autora (2017) *Individuo XX*, Xilografía, 10 x 10 cm.



Fig. 39. Autora (2018) *Par XI*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo XXI*, Xilografía, 10 x 10 cm; y derecha, Autora (2017) *Individuo XXII*, Xilografía, 10 x 10 cm.

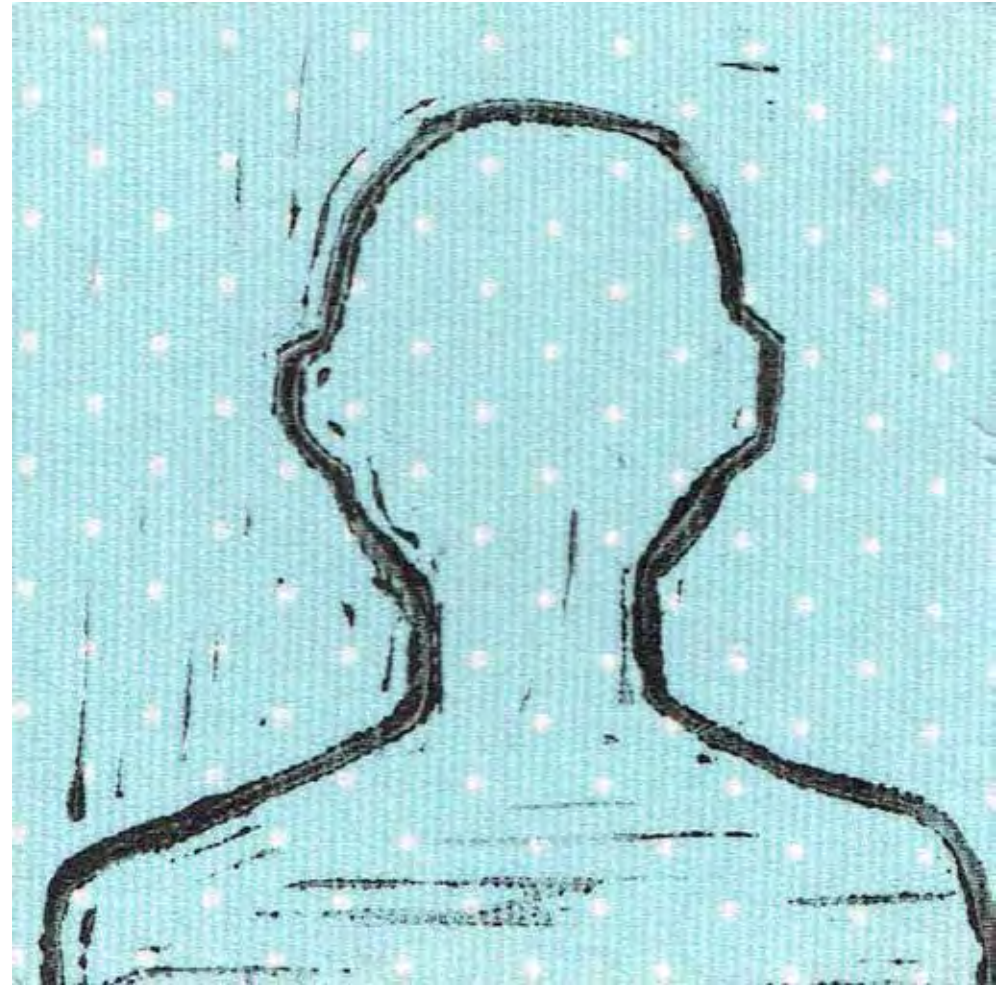
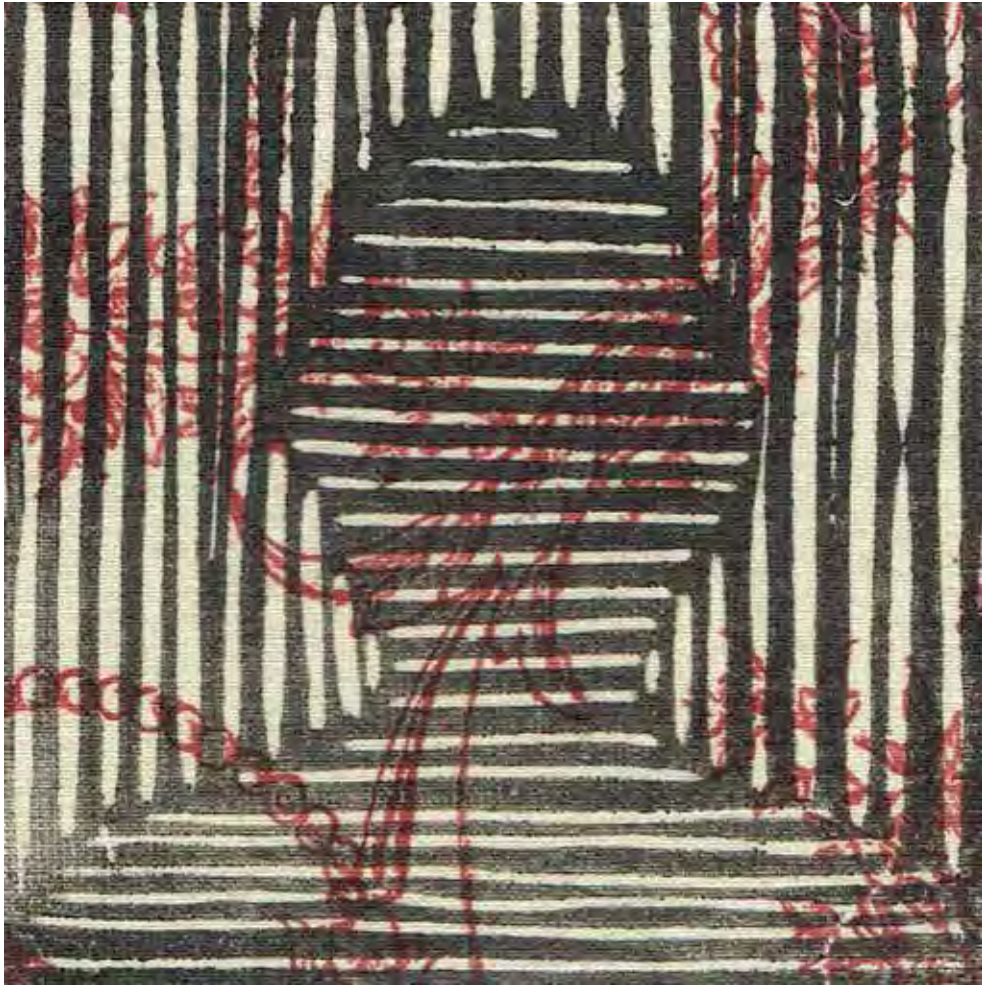


Fig. 40. Autora (2018) *Par XII*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo XXIII*, Xilografía, 10 x 10 cm; y derecha, Autora (2017) *Individuo XXIV*, Xilografía, 10 x 10 cm.

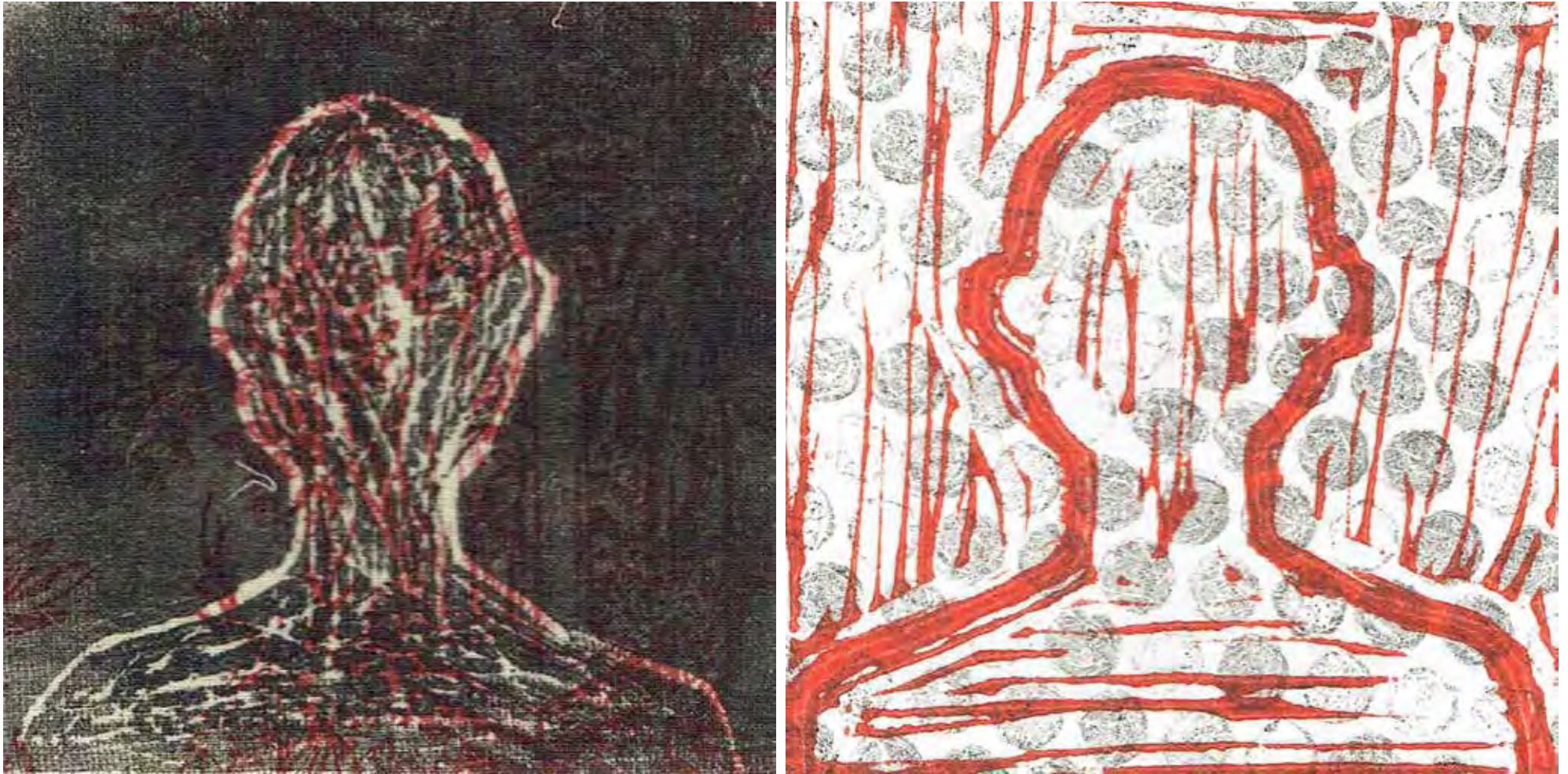


Fig. 41. Autora (2018) *Par XIII*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo XXV*, Xilografía, 10 x 10 cm; y derecha, Autora (2017) *Individuo XXVI*, Xilografía, 10 x 10 cm.



Fig. 42. Autora (2018) *Par XIV*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo XXVII*, Xilografía, 10 x 10 cm; y derecha, Autora (2017) *Individuo XXVIII*, Xilografía, 10 x 10 cm.



Fig. 43. Autora (2018) *Par XV*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo XXIX*, Xilografía, 10 x 10 cm; y derecha, Autora (2017) *Individuo XXX*, Xilografía, 10 x 10 cm.

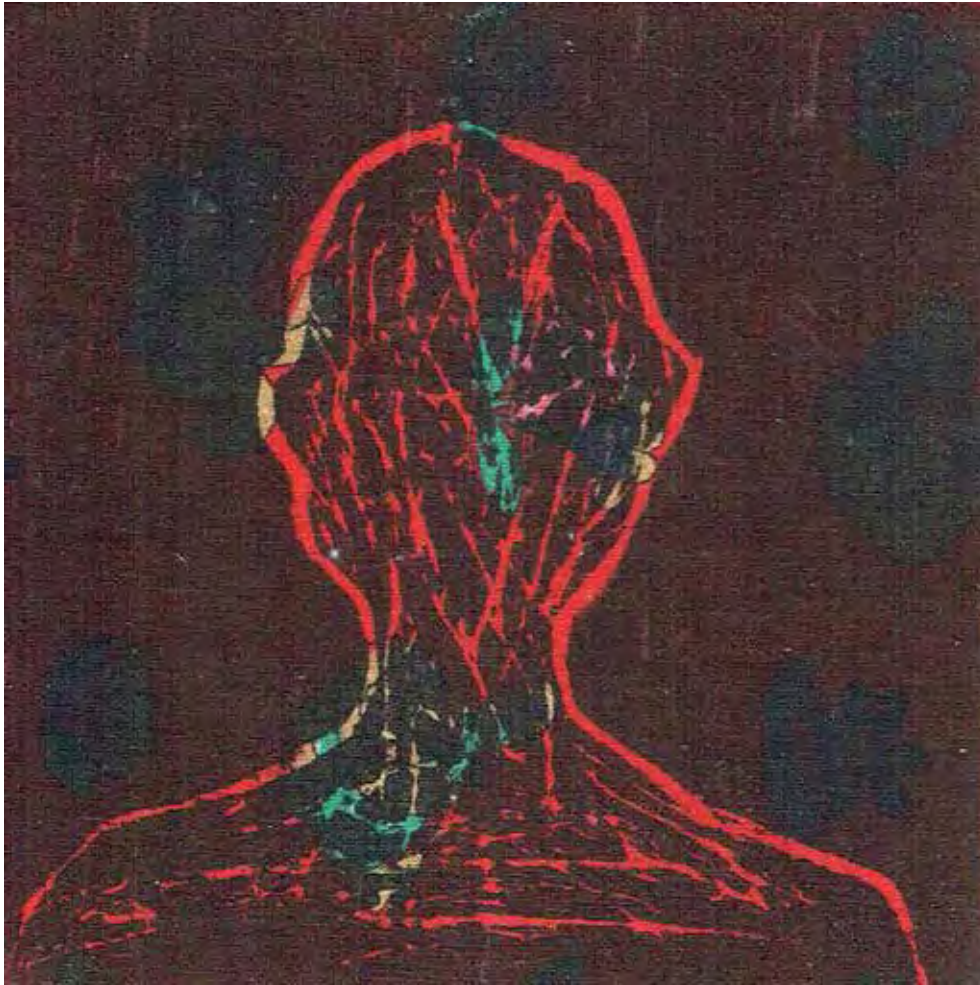


Fig. 44. Autora (2018) *Par XVI*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo XXXI*, Xilografía, 10 x 10 cm; y derecha, Autora (2017) *Individuo XXXII*, Xilografía, 10 x 10 cm.



Fig. 45. Autora (2018) *Par XVII*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo XXXIII*, Xilografía, 10 x 10 cm; y derecha, Autora (2017) *Individuo XXXIV*, Xilografía, 10 x 10 cm.

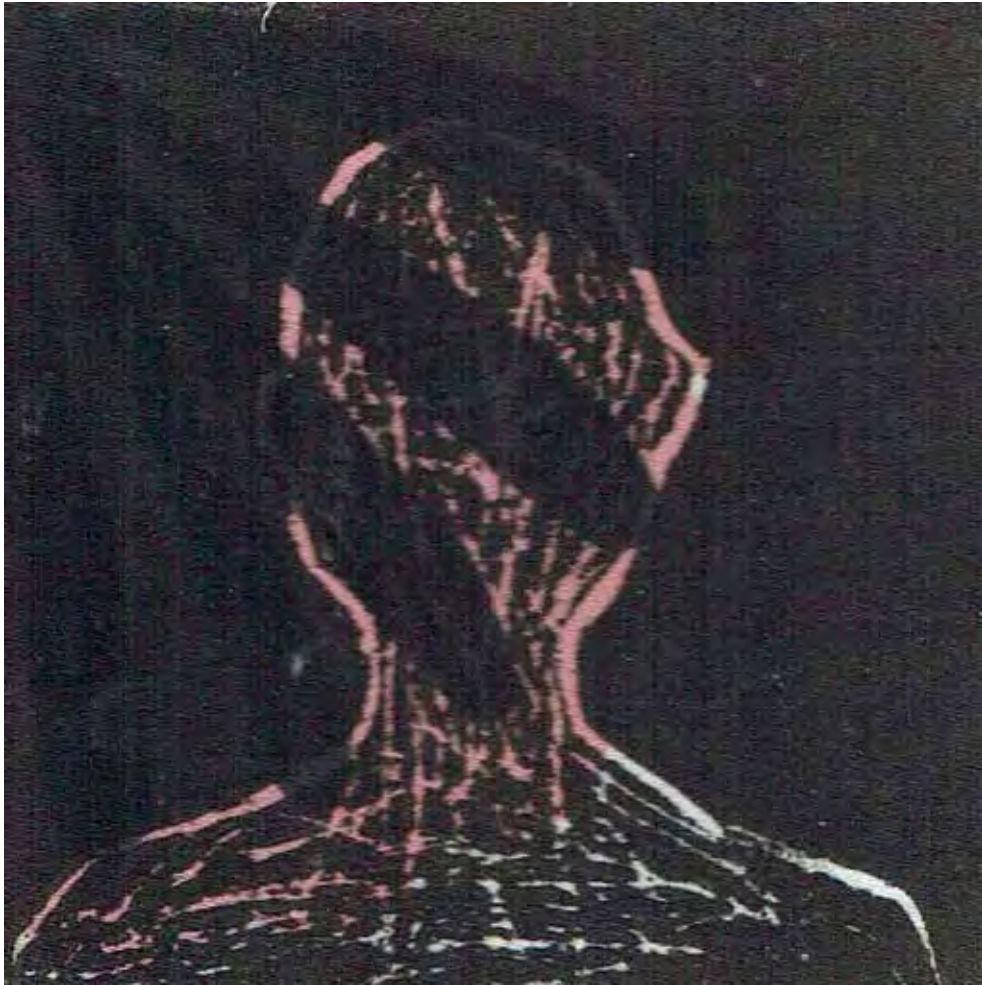


Fig. 46. Autora (2018) *Par XVIII*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo XXXV*, Xilografía, 10 x 10 cm; y derecha, Autora (2017) *Individuo XXXVI*, Xilografía, 10 x 10 cm.

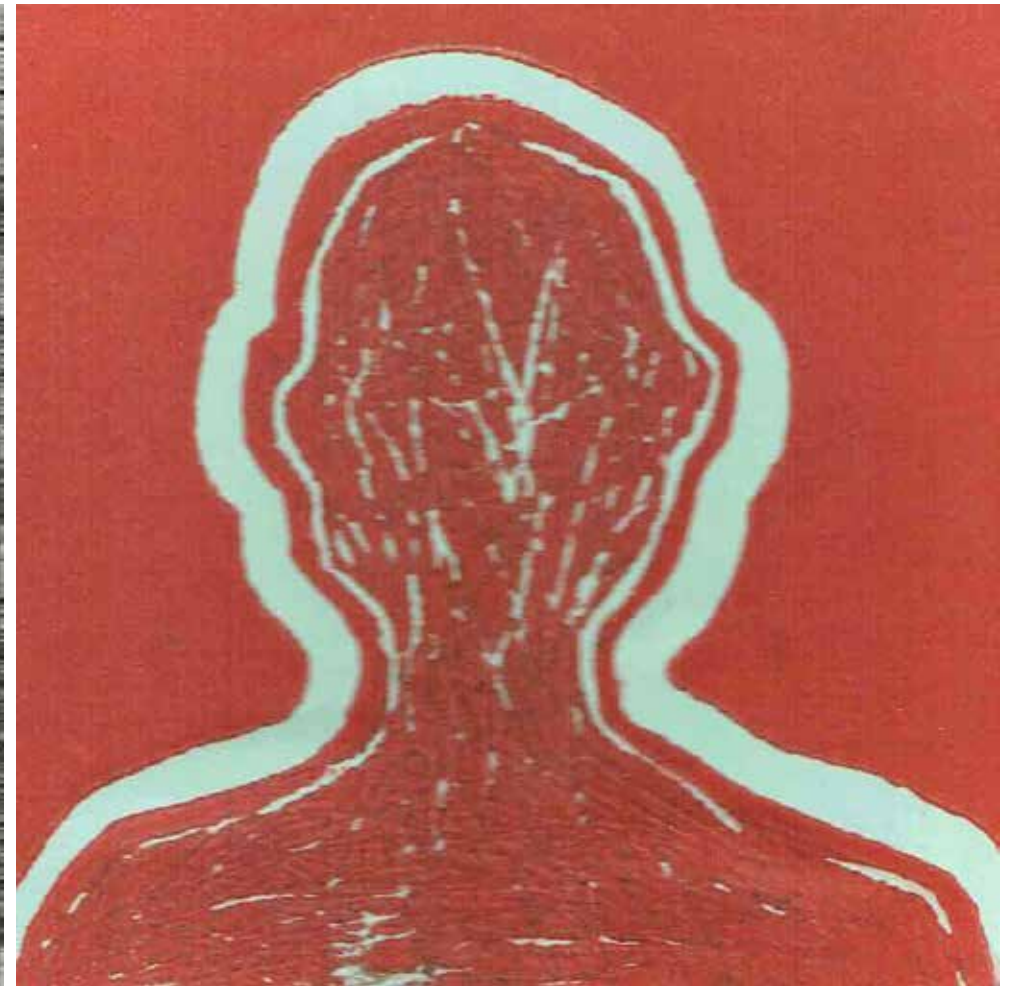
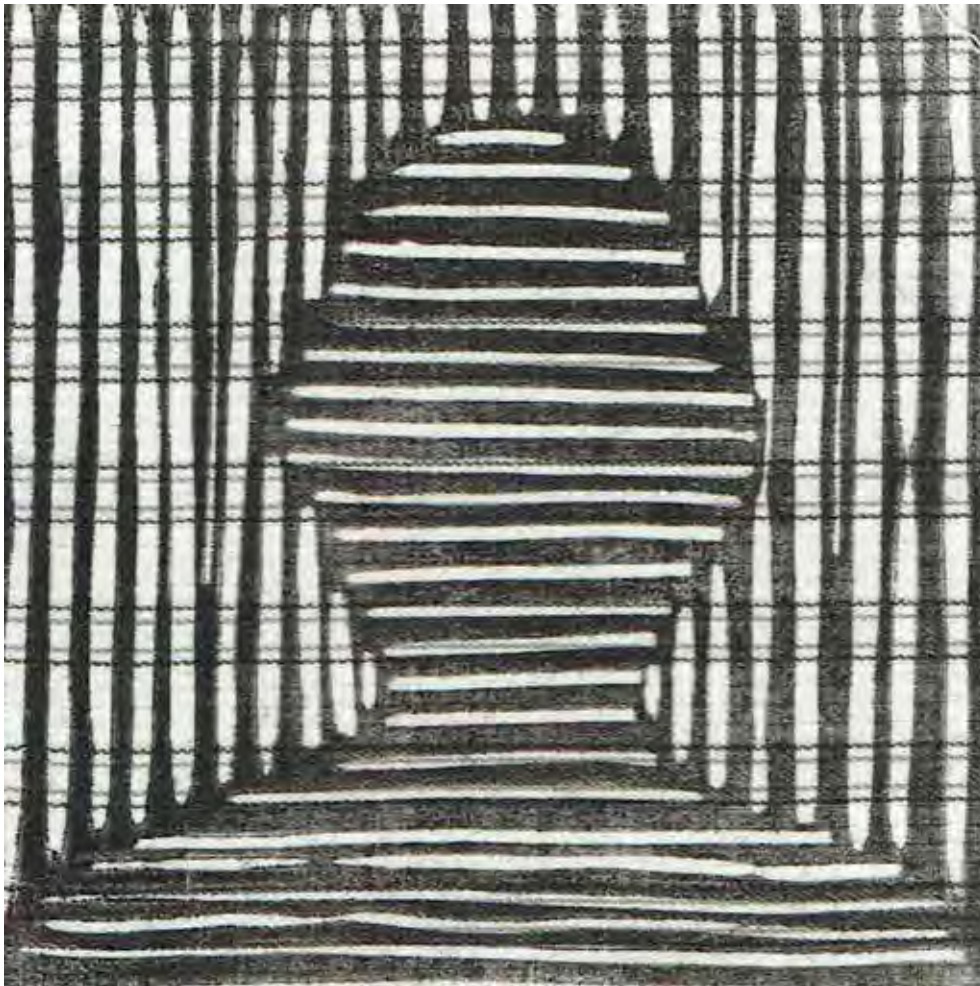


Fig. 47. Autora (2018) *Par XIX*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo XXXVII*, Xilografía, 10 x 10 cm; y derecha, Autora (2017) *Individuo XXXVIII*, Xilografía, 10 x 10 cm.

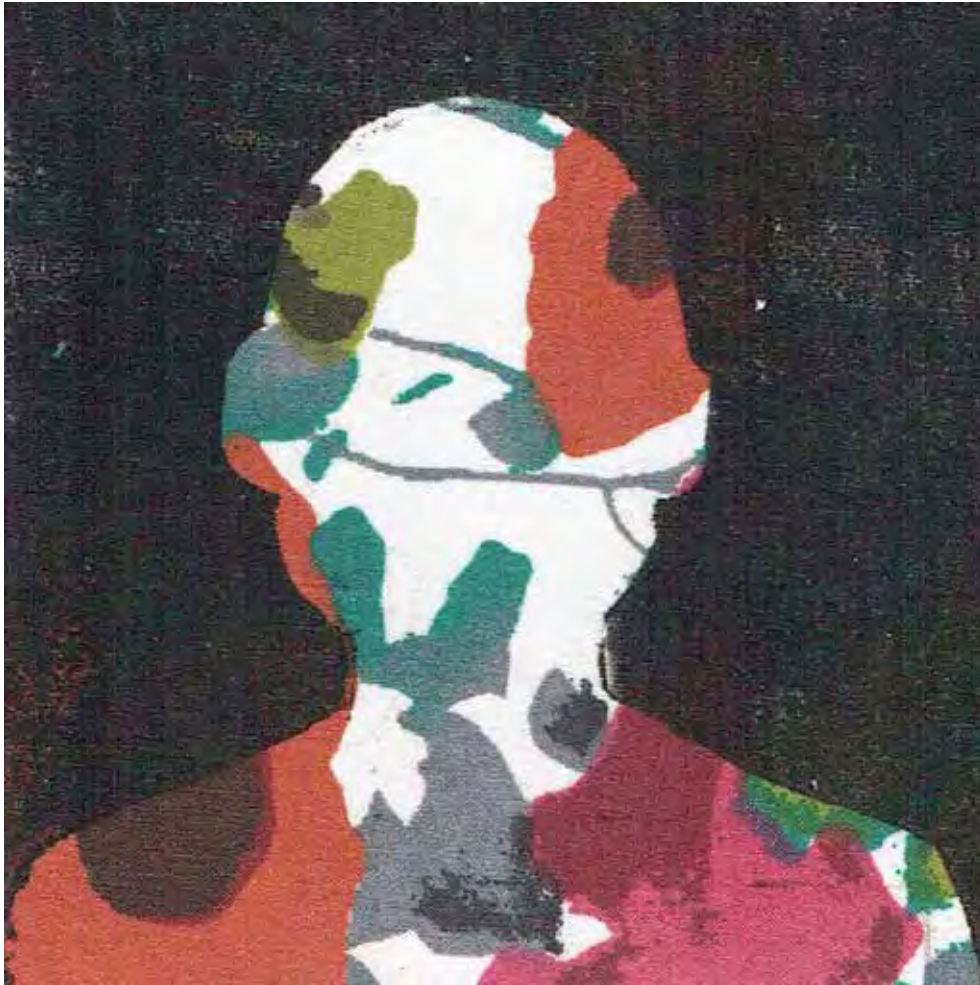


Fig. 48. Autora (2018) *Par XX*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo XXXIX*, Xilografía, 10 x 10 cm; y derecha, Autora (2017) *Individuo XL*, Xilografía, 10 x 10 cm.

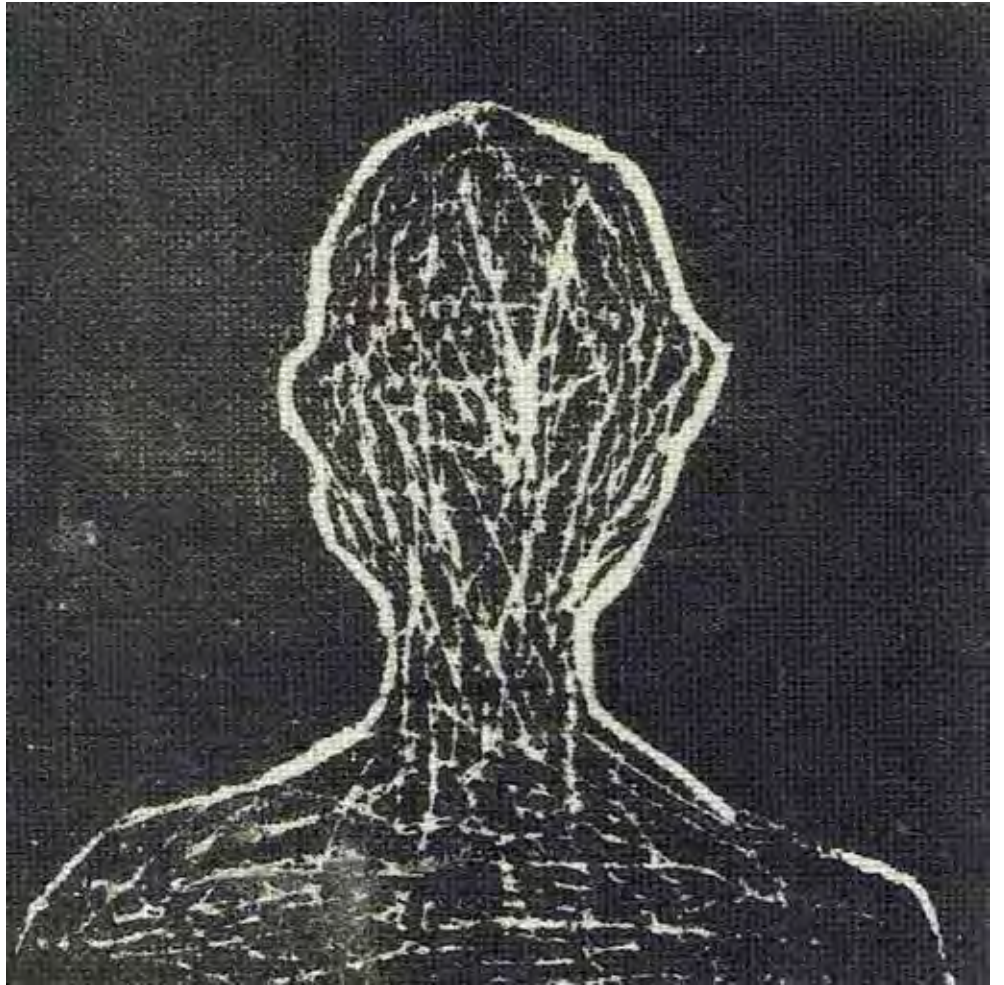


Fig. 49. Autora (2018) *Par XXI*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo XLI*, Xilografía, 10 x 10 cm; y derecha, Autora (2017) *Individuo XLII*, Xilografía, 10 x 10 cm.

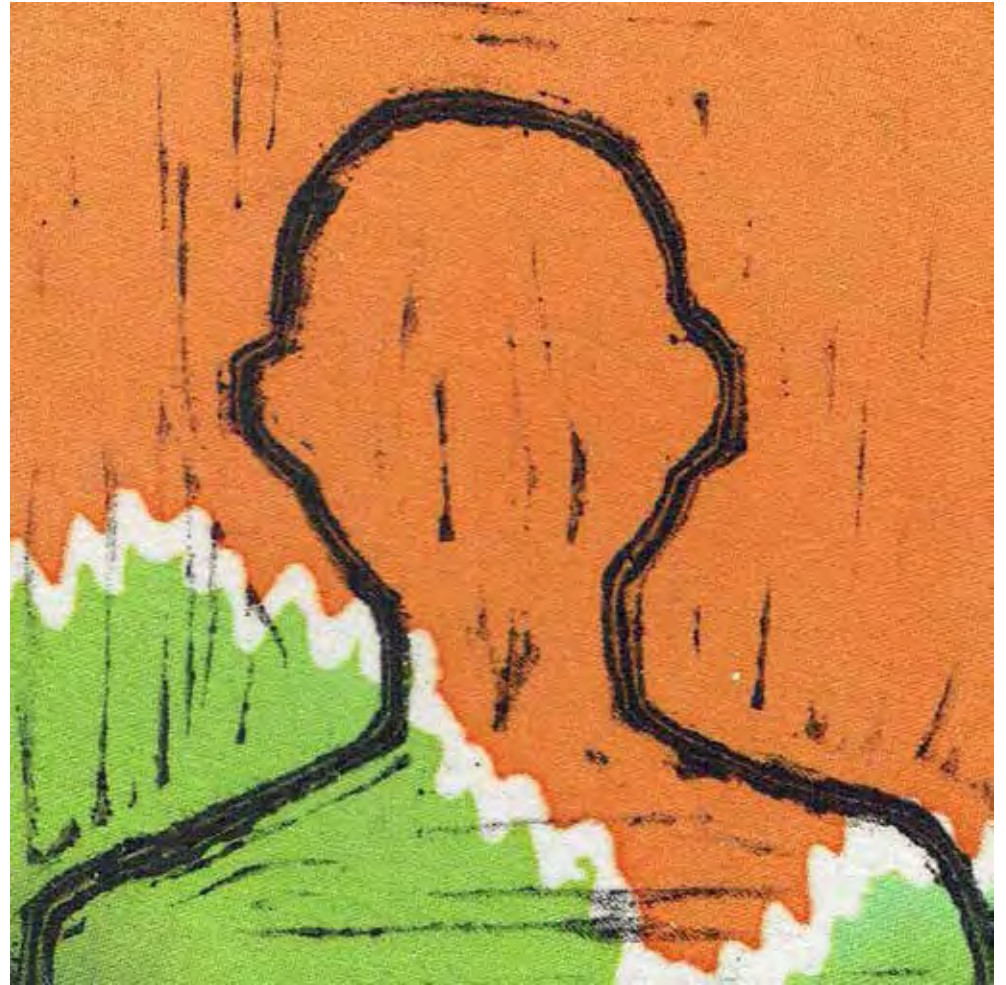
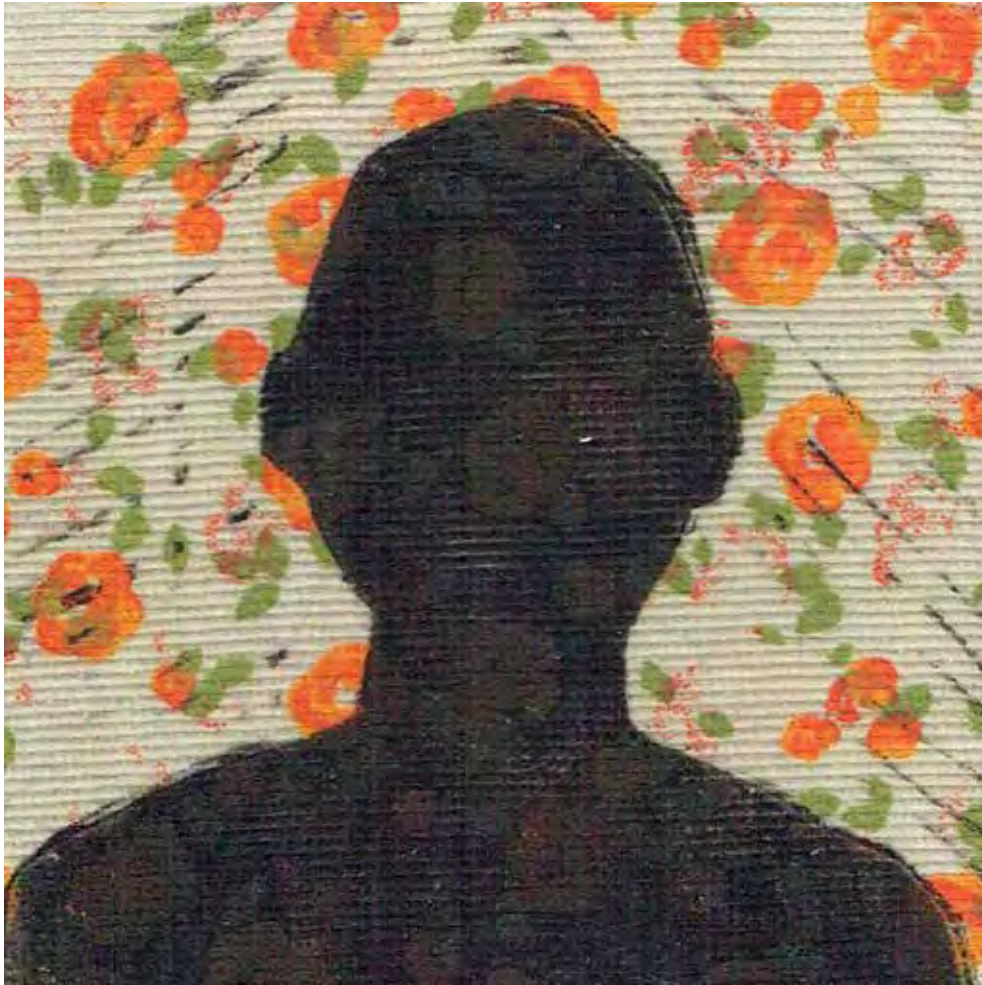


Fig. 50. Autora (2018) *Par XXII*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo XLIII*, Xilografía, 10 x 10 cm; y derecha, Autora (2017) *Individuo XLIV*, Xilografía, 10 x 10 cm.

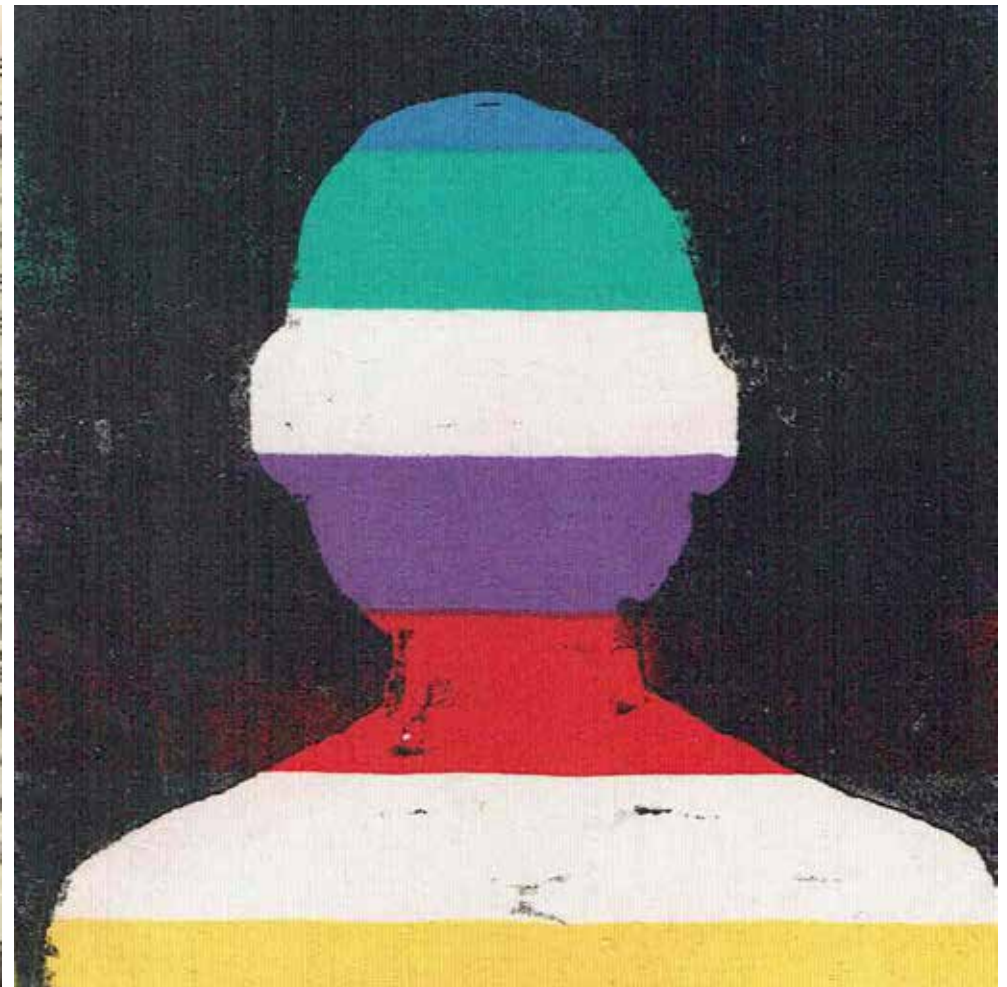
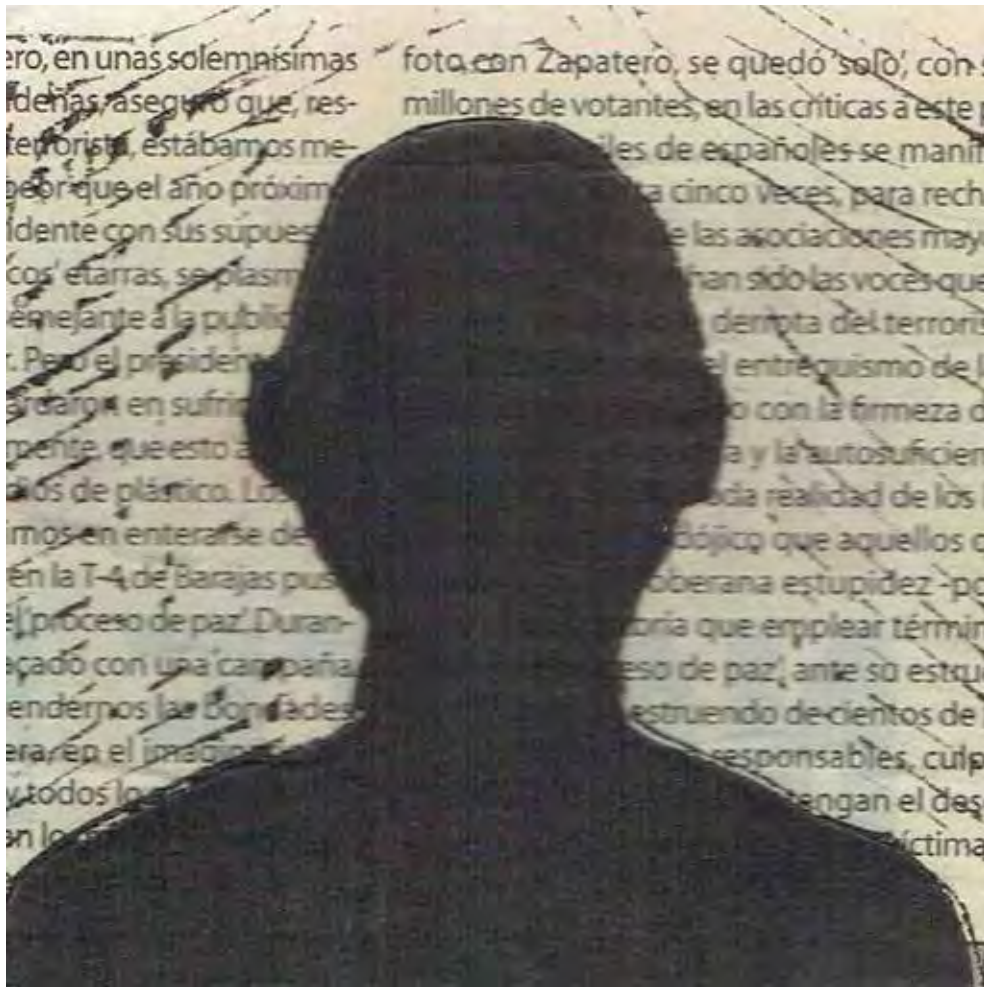


Fig. 51. Autora (2018) *Par XXIII*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo XLV*, Xilografía, 10 x 10 cm; y derecha, Autora (2017) *Individuo XLVI*, Xilografía, 10 x 10 cm.

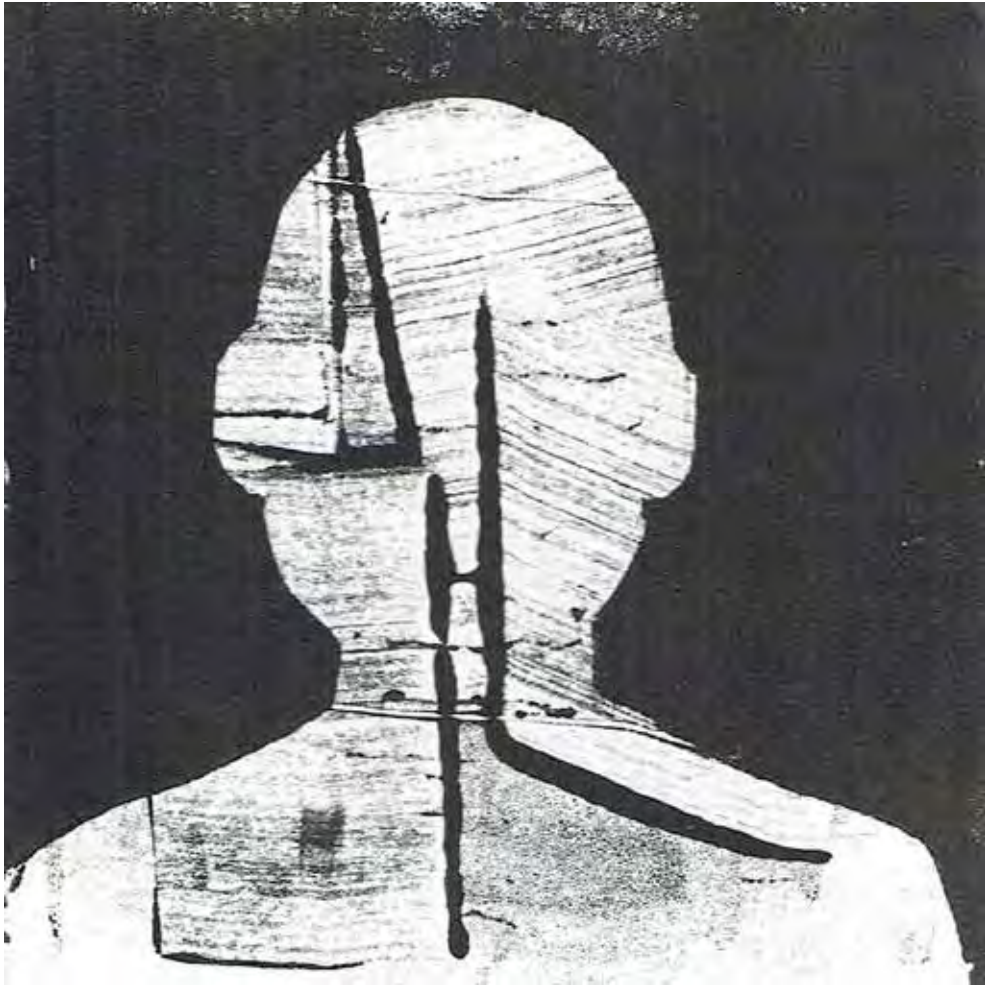


Fig. 52. Autora (2018) *Par XXIV*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo XLVII*, Xilografía, 10 x 10 cm; y derecha, Autora (2017) *Individuo XLVIII*, Xilografía, 10 x 10 cm.



Fig. 53. Autora (2018) *Par XXV*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo XLIX*, Xilografía, 10 x 10 cm; y derecha, Autora (2017) *Individuo L*, Xilografía, 10 x 10 cm.



Fig. 54. Autora (2018) *Par XXVI*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo LI*, Xilografía, 10 x 10 cm;
y derecha, Autora (2017) *Individuo LII*, Xilografía, 10 x 10 cm.

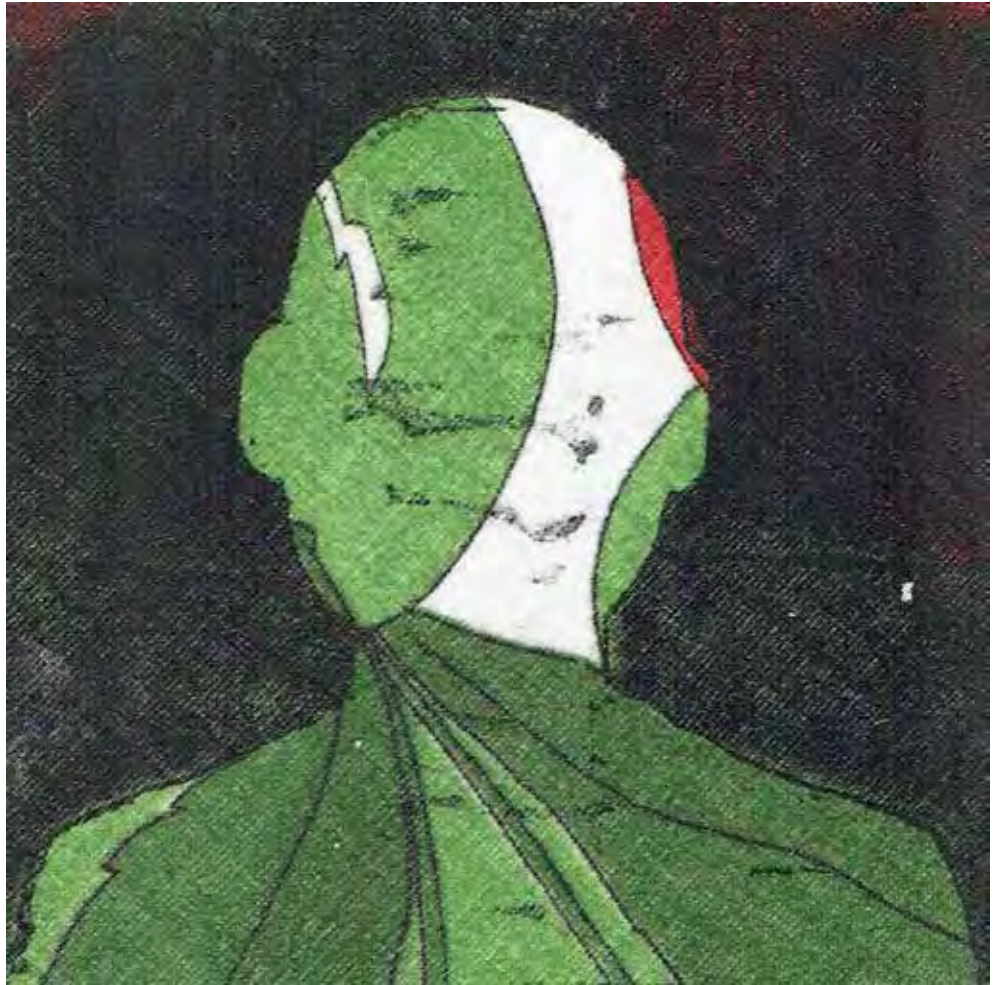


Fig. 55. Autora (2018) *Par XXVII*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo LIII*, Xilografía, 10 x 10 cm; y derecha, Autora (2017) *Individuo LIV*, Xilografía, 10 x 10 cm.

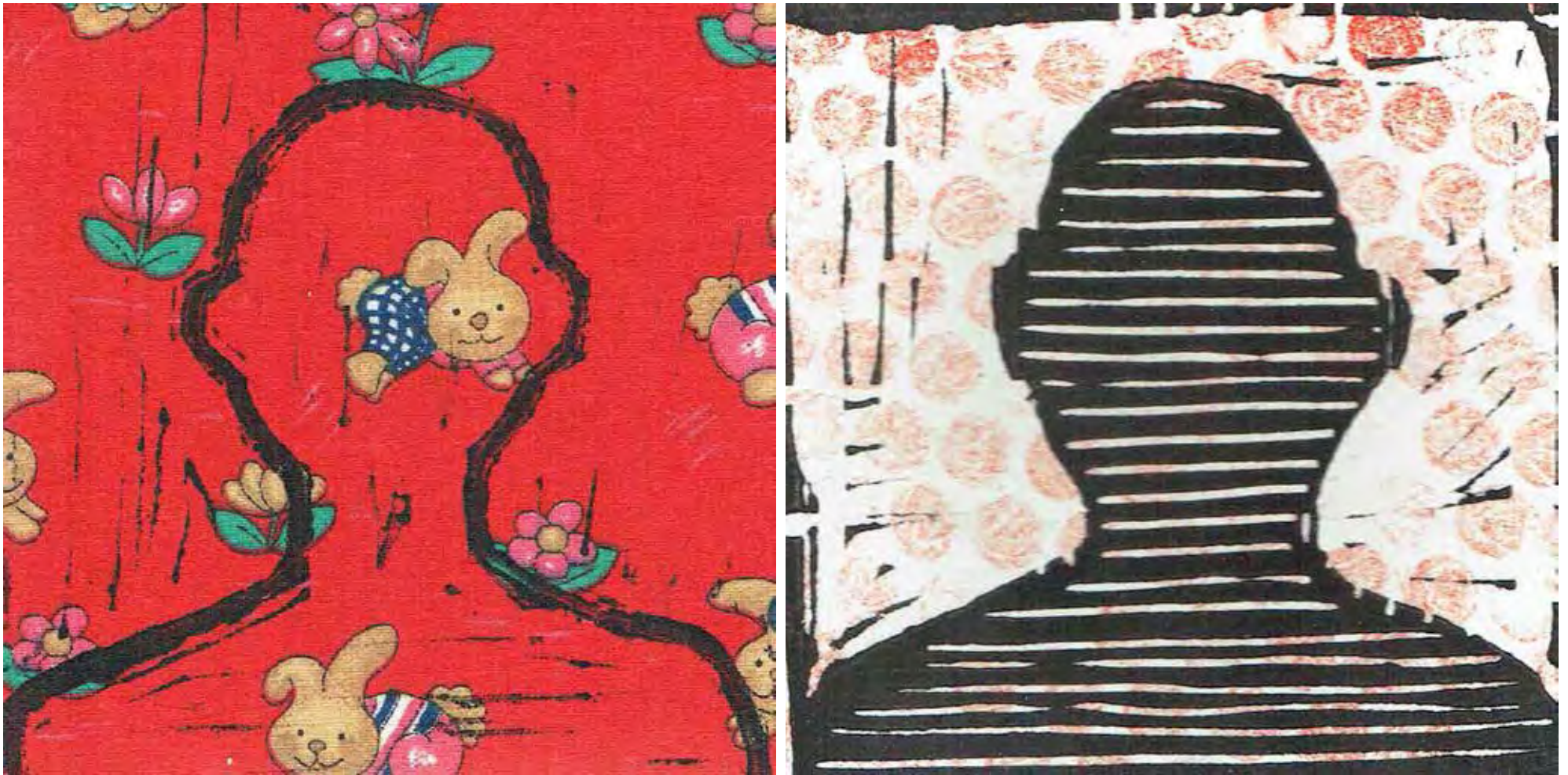


Fig. 56. Autora (2018) *Par XXVIII*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo LV*, Xilografía, 10 x 10 cm; y derecha, Autora (2017) *Individuo LVI*, Xilografía, 10 x 10 cm.



Fig. 57. Aurora (2018) *Par XXIX*.
Par visual compuesto por, izquierda, Aurora (2017) *Individuo LVII*, Xilografía, 10 x 10 cm; y derecha, Aurora (2017) *Individuo LVIII*, Xilografía, 10 x 10 cm.



Fig. 58. Autora (2018) *Par XXX*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo LIX*, Xilografía, 10 x 10 cm; y derecha, Autora (2017) *Individuo LX*, Xilografía, 10 x 10 cm.

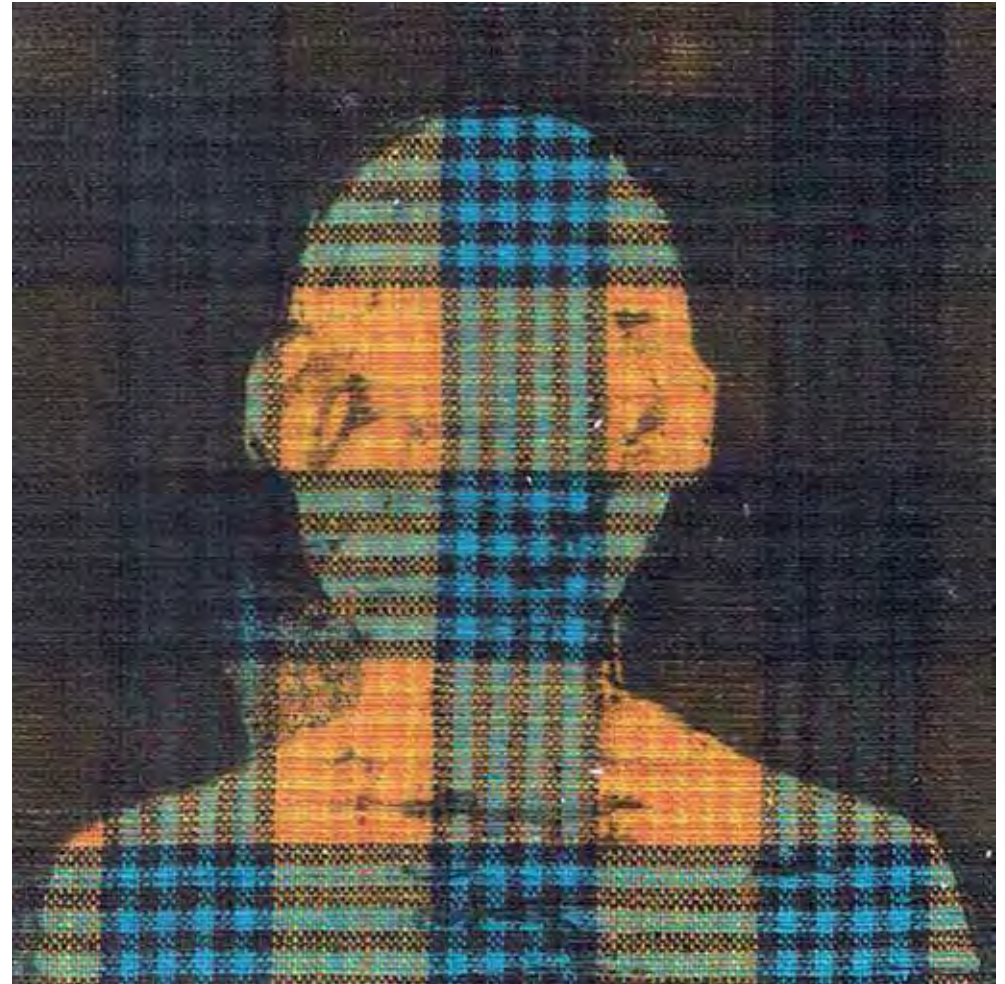


Fig. 59. Autora (2018) *Par XXXI*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo LXI*, Xilografía, 10 x 10 cm; y derecha, Autora (2017) *Individuo LXII*, Xilografía, 10 x 10 cm.

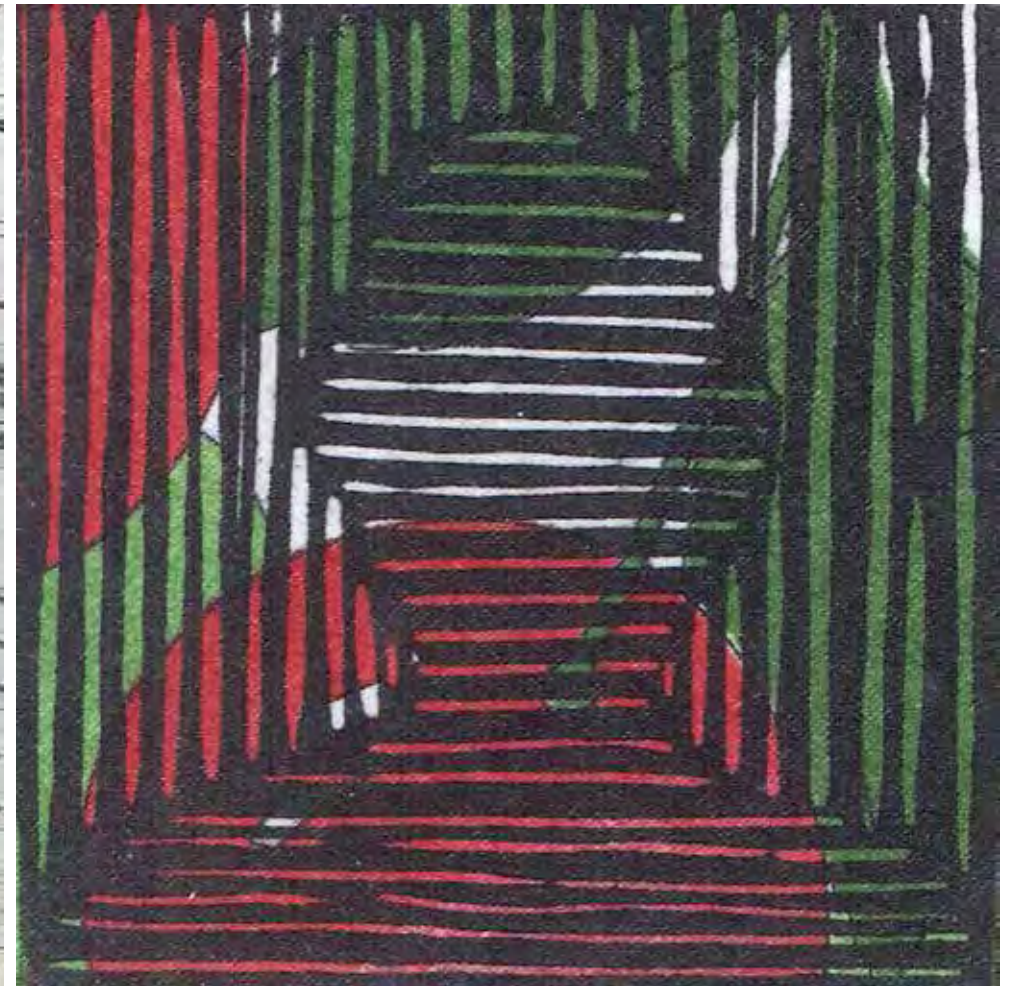


Fig. 60. Autora (2018) *Par XXXII*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo LXIII*, Xilografía, 10 x 10 cm; y derecha, Autora (2017) *Individuo LXIV*, Xilografía, 10 x 10 cm.

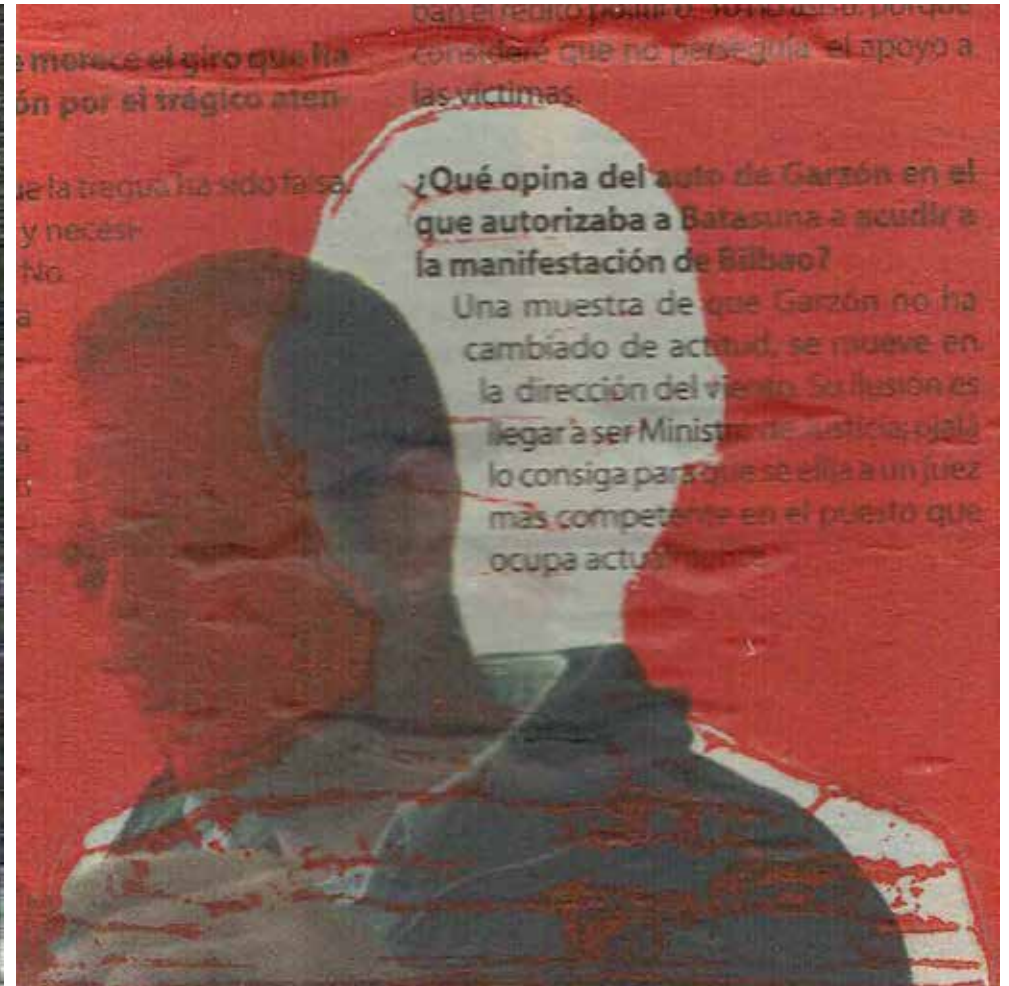


Fig. 61. Autora (2018) *Par XXXIII*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo LXV*, Xilografía, 10 x 10 cm; y derecha, Autora (2017) *Individuo LXVI*, Xilografía, 10 x 10 cm.

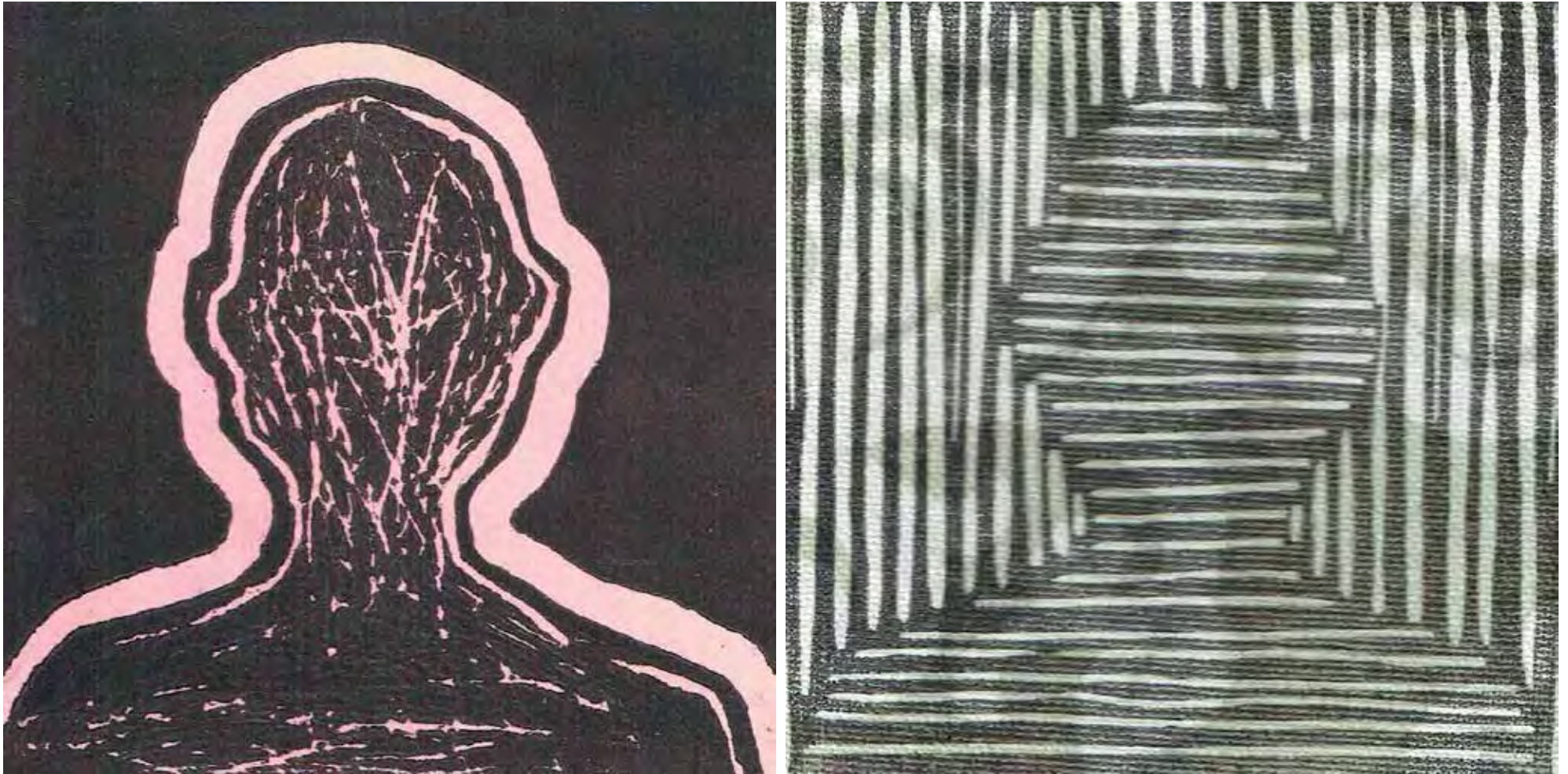


Fig. 62. Autora (2018) *Par XXXIV*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo LXVII*, Xilografía, 10 x 10 cm; y derecha, Autora (2017) *Individuo LXVIII*, Xilografía, 10 x 10 cm.



Fig. 63. Autora (2018) *Par XXXV*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo LXIX*, Xilografía, 10 x 10 cm; y derecha, Autora (2017) *Individuo LXX*, Xilografía, 10 x 10 cm.



Fig. 64. Autora (2018) *Par XXXVI*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo LXXI*, Xilografía, 10 x 10 cm; y derecha, Autora (2017) *Individuo LXXII*, Xilografía, 10 x 10 cm.

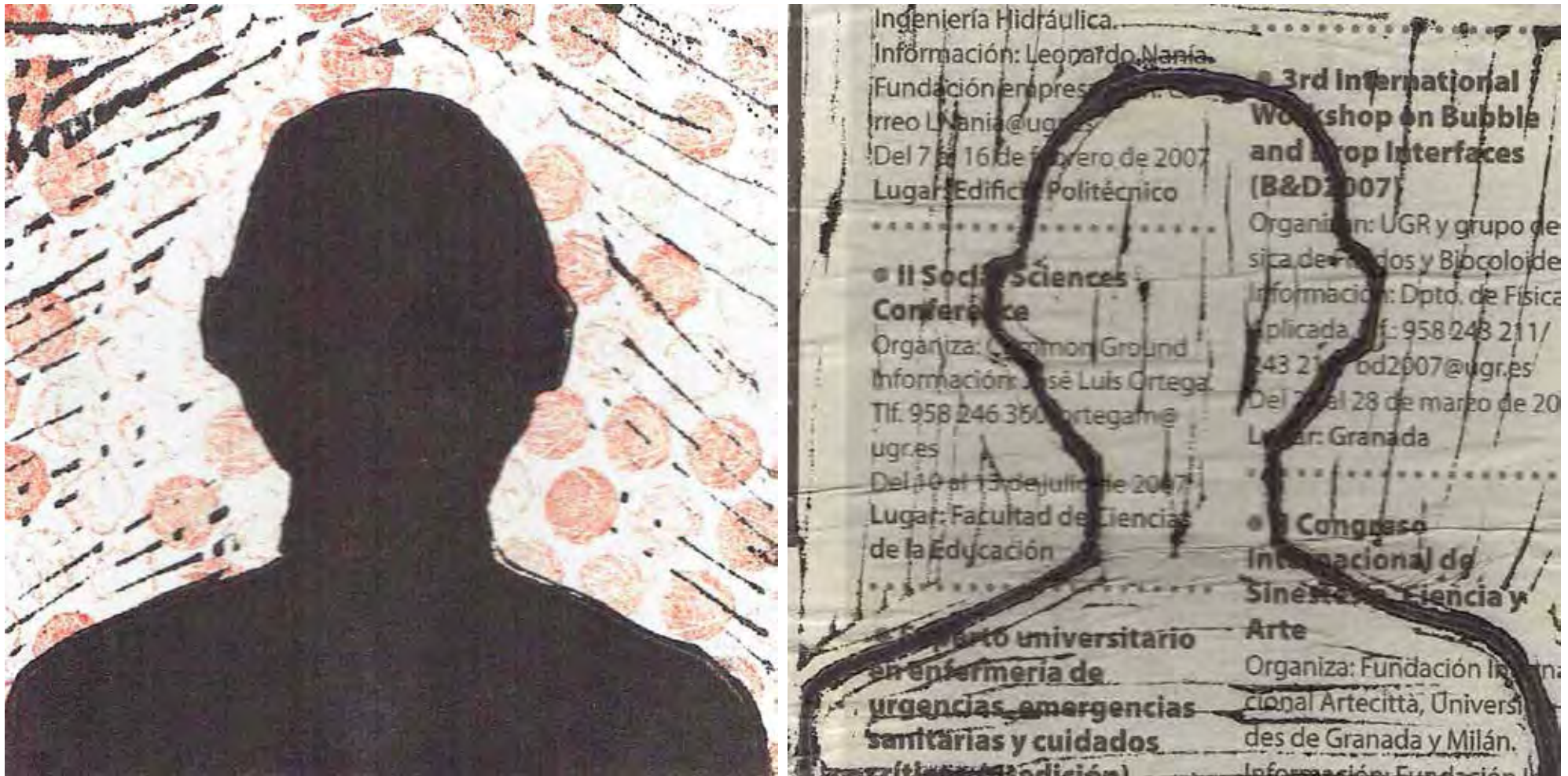


Fig. 65. Autora (2018) *Par XXXVII*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo LXXIII*, Xilografía, 10 x 10 cm; y derecha, Autora (2017) *Individuo LXXIV*, Xilografía, 10 x 10 cm.



Fig. 66. Autora (2018) *Par XXXVIII*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo LXXV*, Xilografía, 10 x 10 cm; y derecha, Autora (2017) *Individuo LXXVI*, Xilografía, 10 x 10 cm.

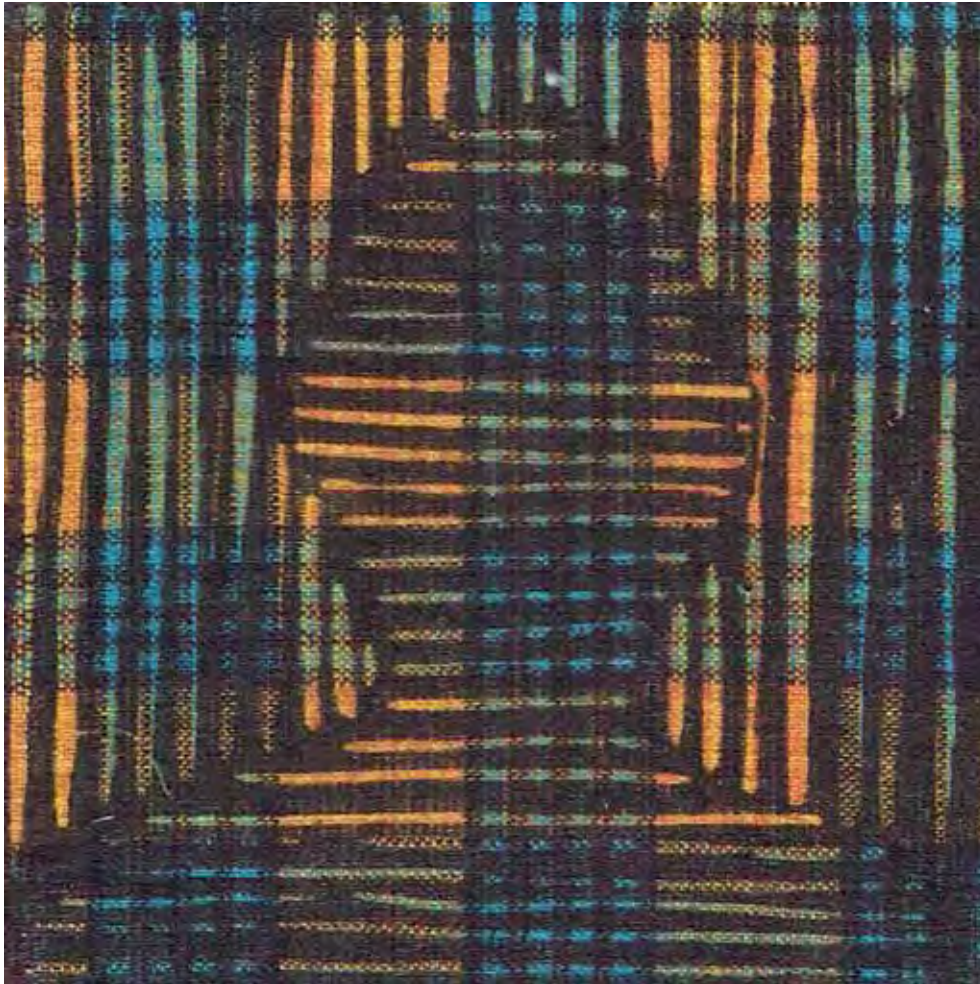


Fig. 67. A autora (2018) *Par XXXIX*.
Par visual compuesto por, izquierda, A autora (2017) *Individuo LXXVII*, Xilografía, 10 x 10 cm; y derecha, A autora (2017) *Individuo LXXVIII*, Xilografía, 10 x 10 cm.

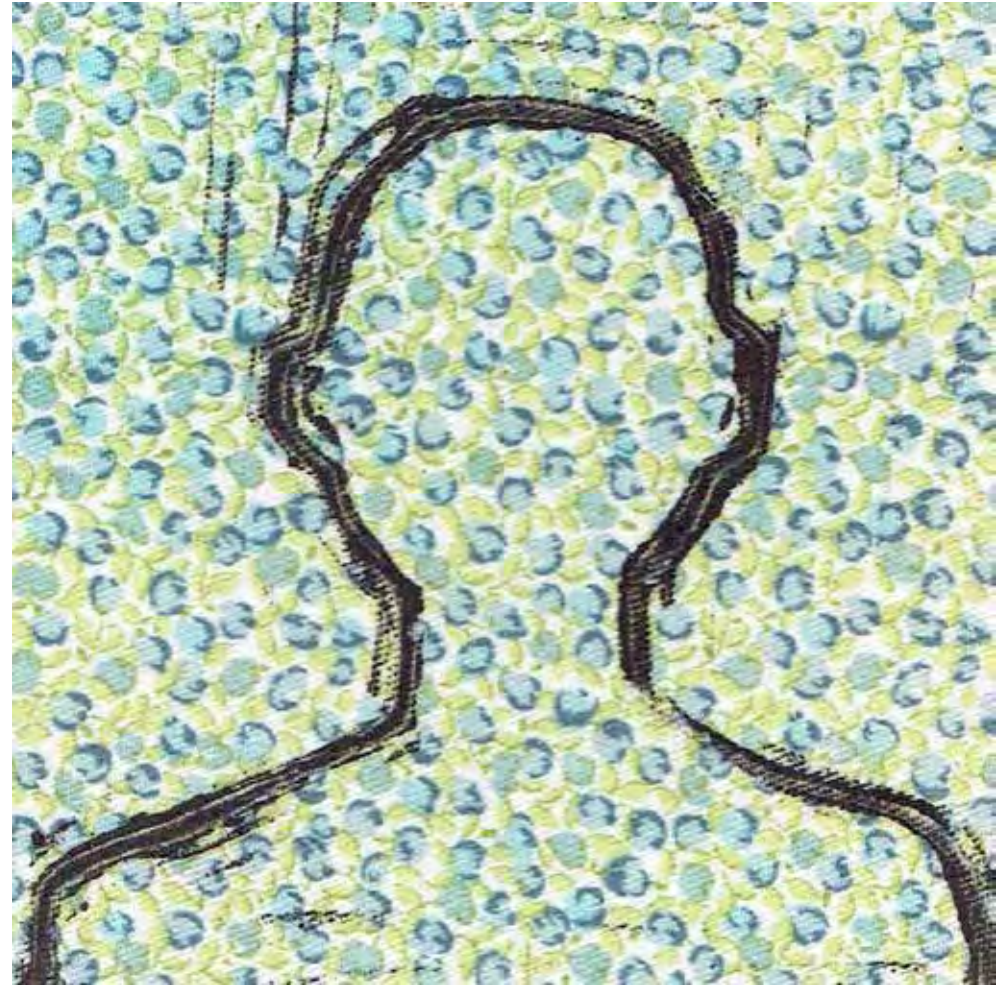
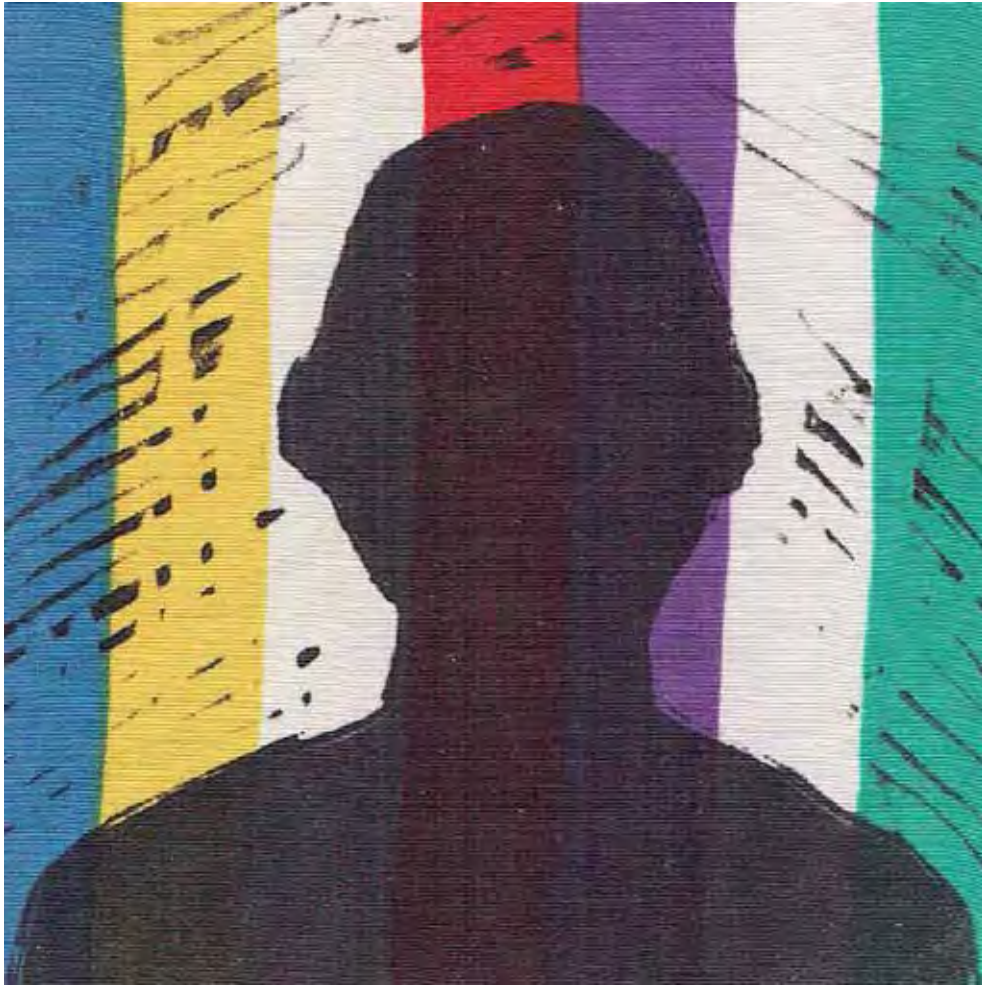


Fig. 68. Autora (2018) *Par XL*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo LXXIX*, Xilografía, 10 x 10 cm; y derecha, Autora (2017) *Individuo LXXX*, Xilografía, 10 x 10 cm.

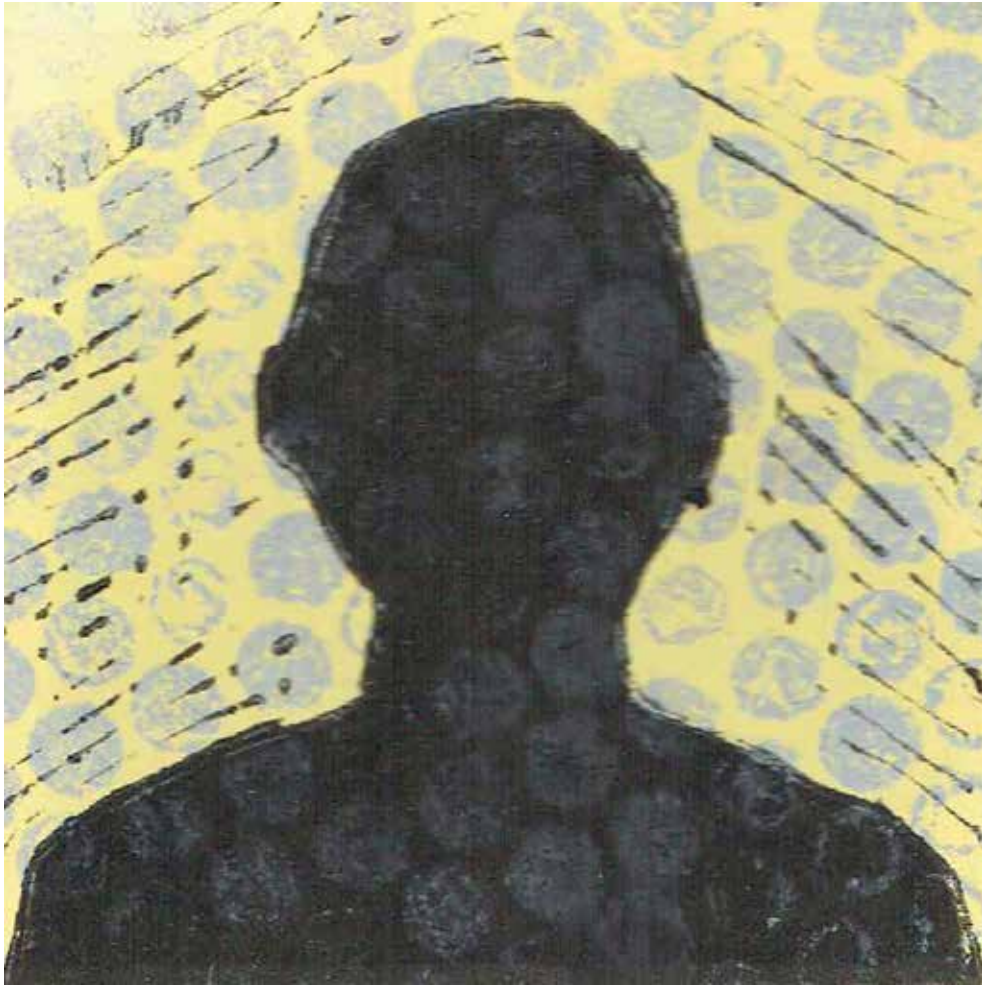


Fig. 69. Autora (2018) *Par XLI*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo LXXXI*, Xilografía, 10 x 10 cm; y derecha, Autora (2017) *Individuo LXXXII*, Xilografía, 10 x 10 cm.



Fig. 70. Autora (2018) *Par XLII*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo LXXXIII*, Xilografía, 10 x 10 cm; y derecha, Autora (2017) *Individuo LXXXIV*, Xilografía, 10 x 10 cm.

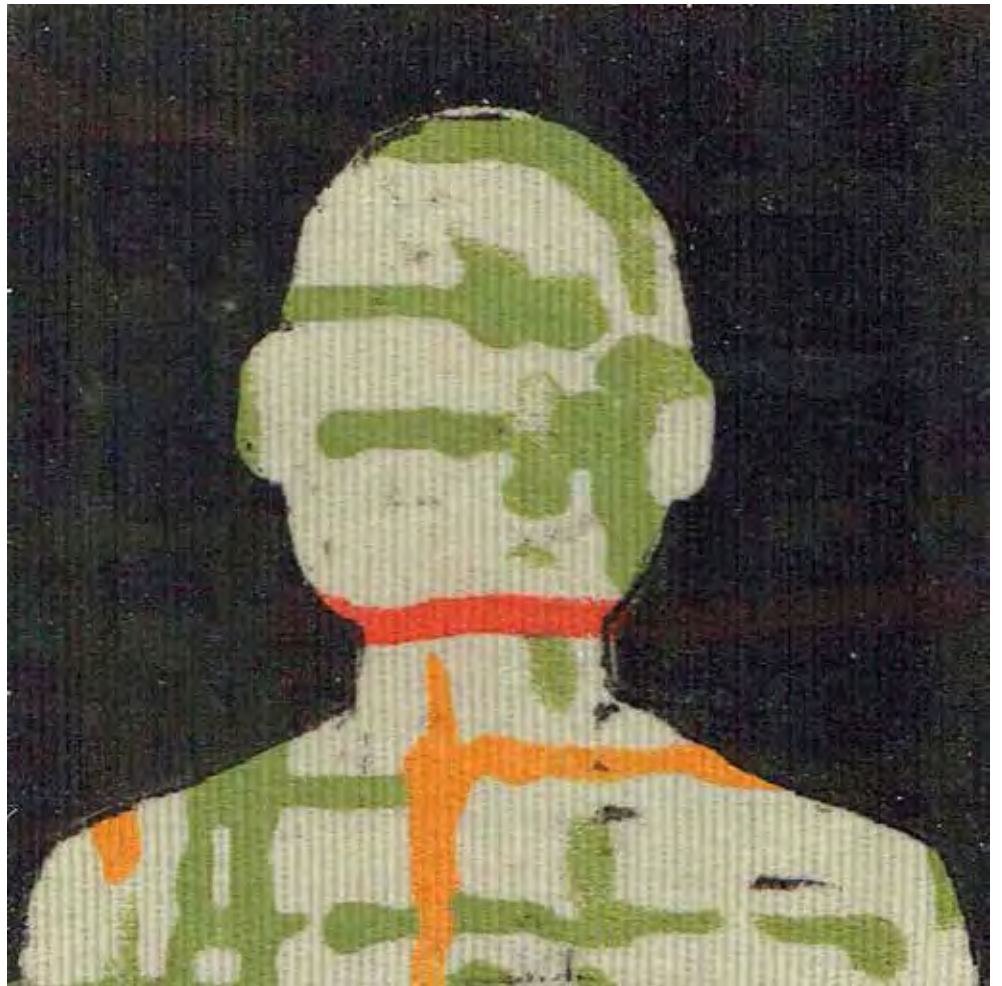
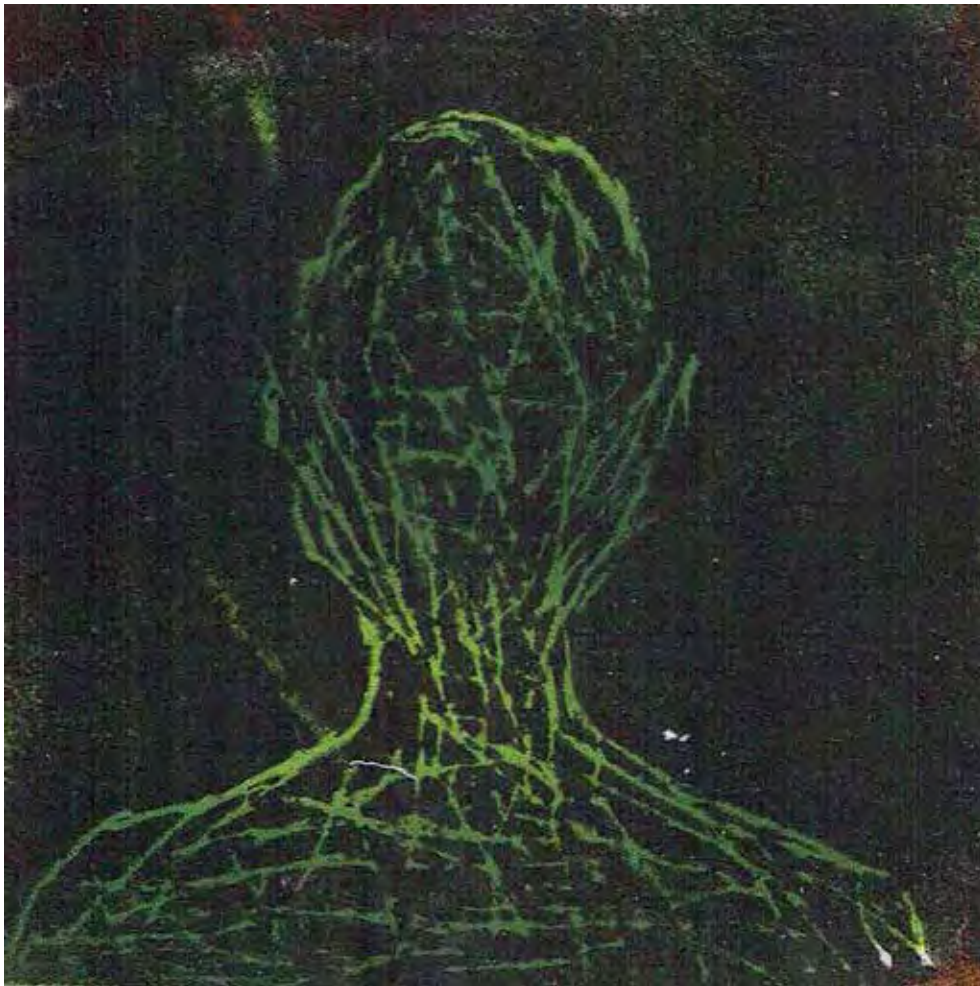


Fig. 71. Autora (2018) *Par XLIII*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo LXXXV*, Xilografía, 10 x 10 cm; y derecha, Autora (2017) *Individuo LXXXVI*, Xilografía, 10 x 10 cm.



Fig. 72. Autora (2018) *Par XLIV*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo LXXXVII*, Xilografía, 10 x 10 cm; y derecha, Autora (2017) *Individuo LXXXVIII*, Xilografía, 10 x 10 cm.

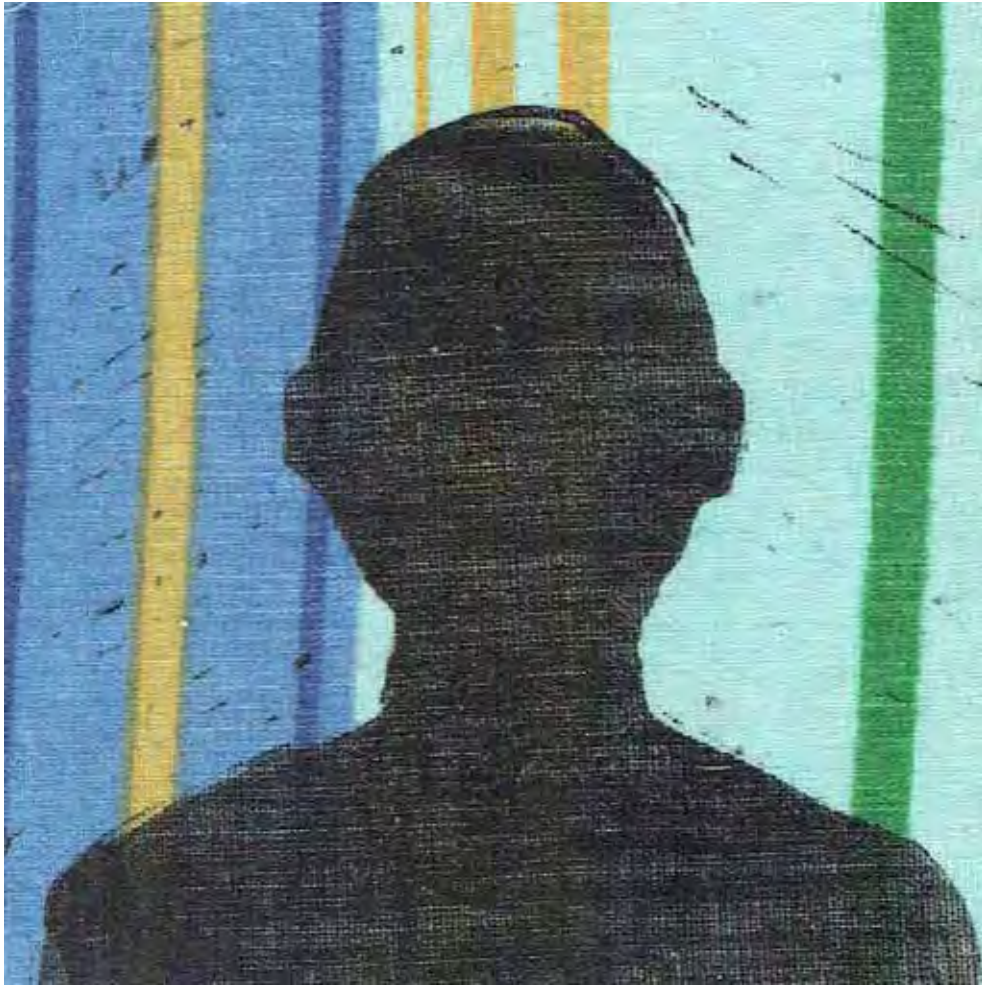


Fig. 73. Autora (2018) *Par XLV*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo LXXXIX*, Xilografía, 10 x 10 cm; y derecha, Autora (2017) *Individuo XC*, Xilografía, 10 x 10 cm.



Fig. 74. Autora (2018) *Par XLVI*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo XCI*, Xilografía, 10 x 10 cm; y derecha, Autora (2017) *Individuo XCII*, Xilografía, 10 x 10 cm.

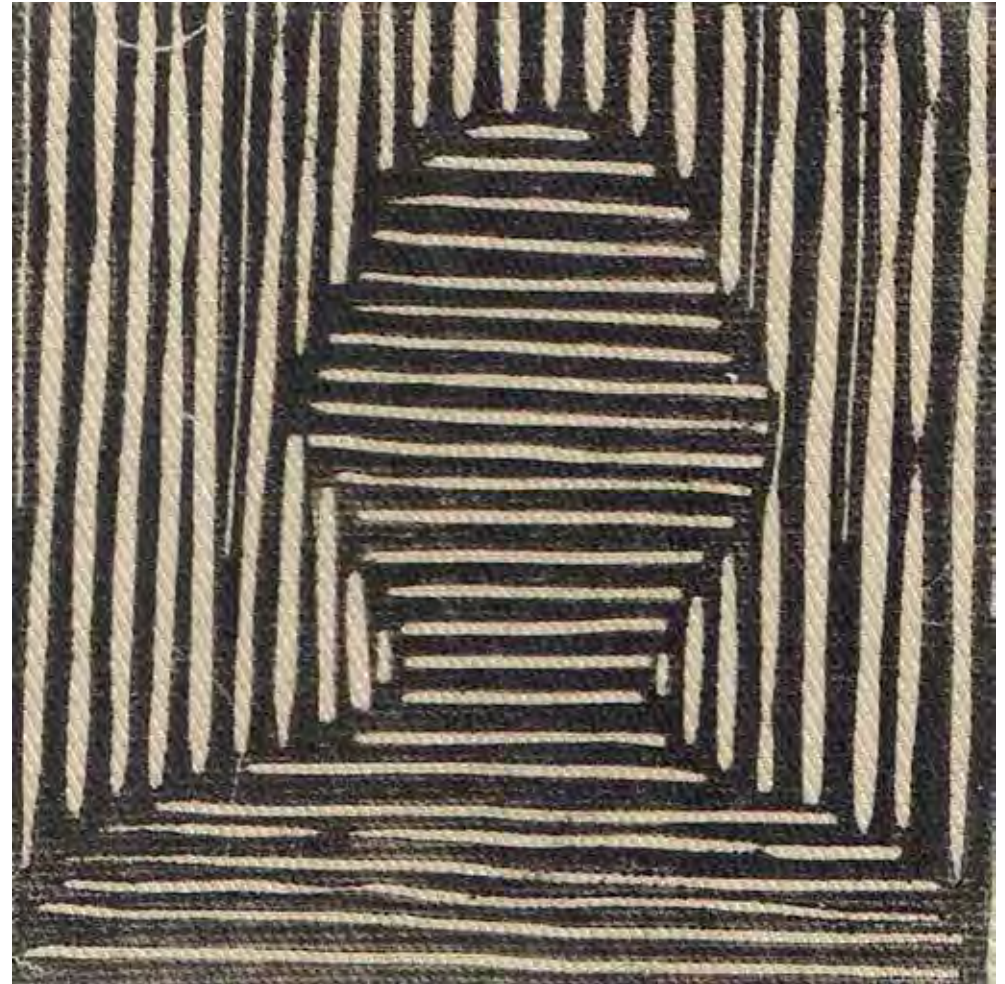


Fig. 75. Autora (2018) *Par XLVII*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo XCIII*, Xilografía, 10 x 10 cm; y derecha, Autora (2017) *Individuo XCIV*, Xilografía, 10 x 10 cm.

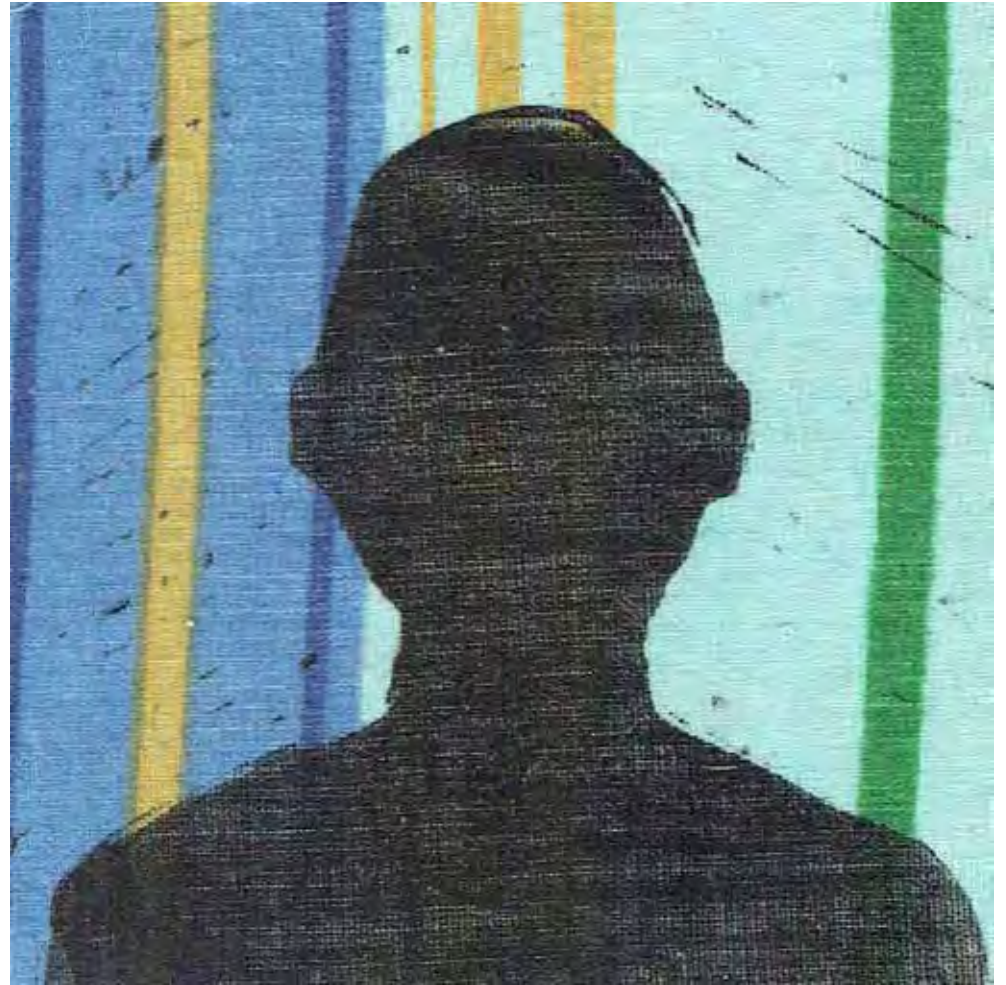


Fig. 76. Autora (2018) *Par XLVIII*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo XCV*, Xilografía, 10 x 10 cm; y derecha, Autora (2017) *Individuo XCVI*, Xilografía, 10 x 10 cm.

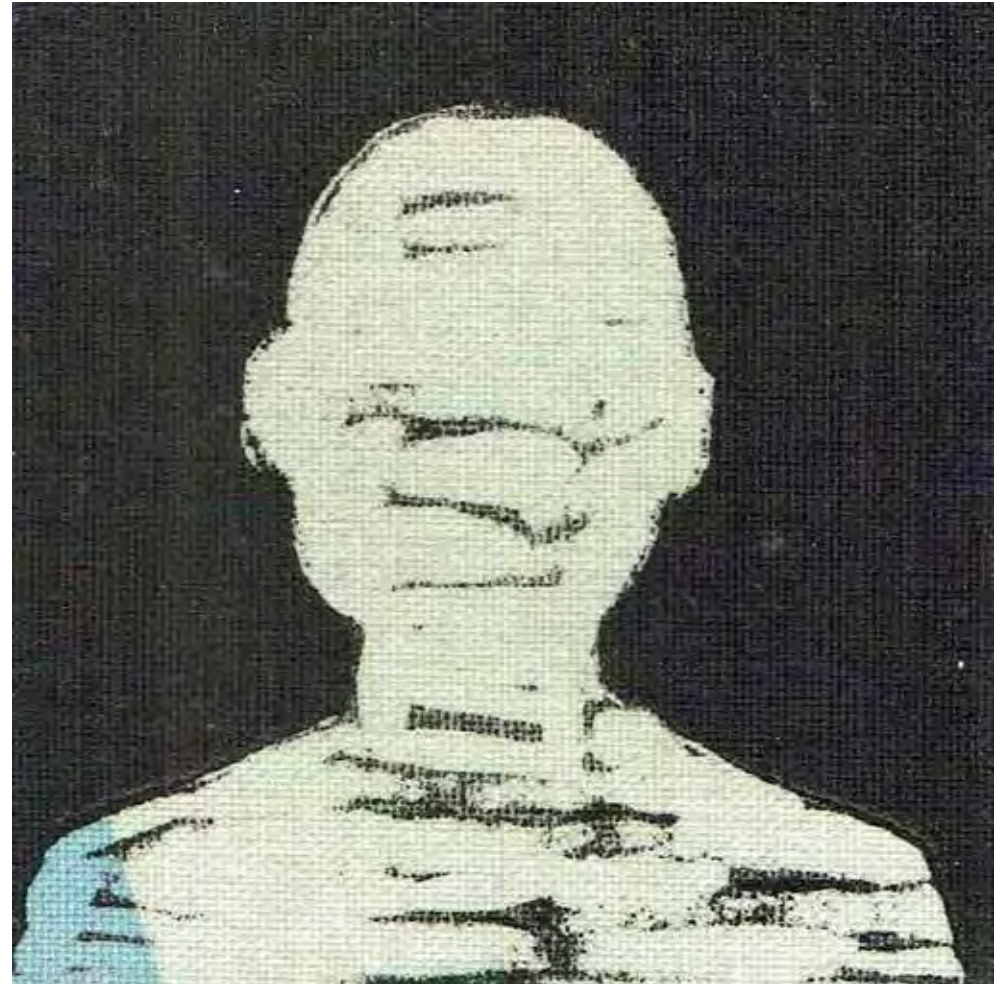


Fig. 77. Autora (2018) *Par XLIX*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo XCVII*, Xilografía, 10 x 10 cm; y derecha, Autora (2017) *Individuo XCVIII*, Xilografía, 10 x 10 cm.

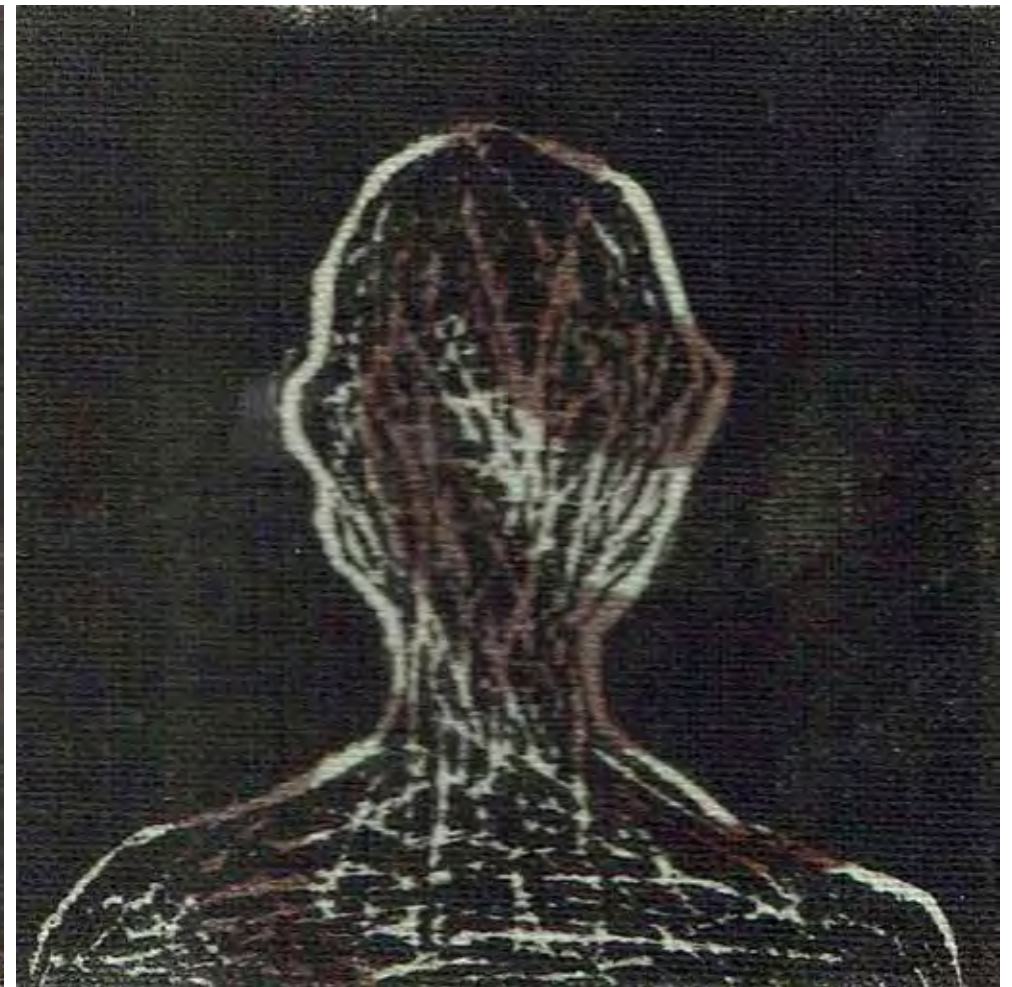
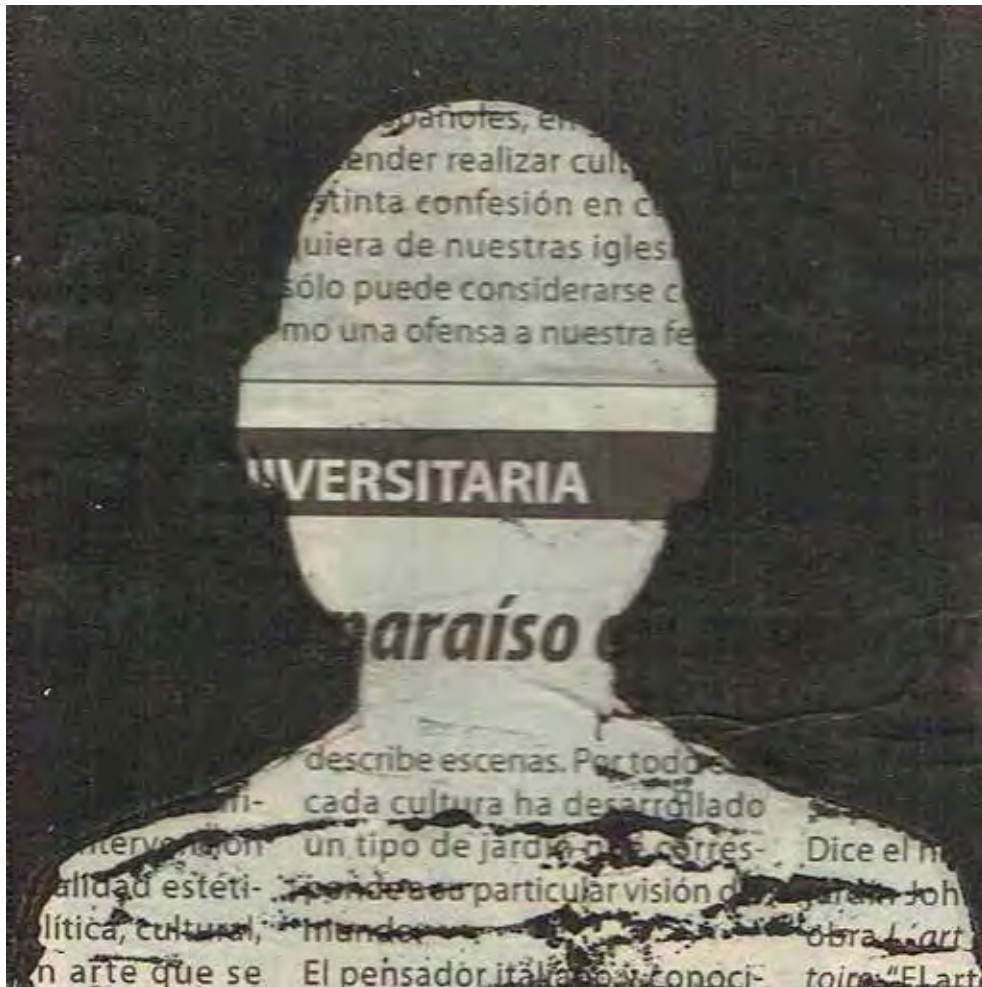
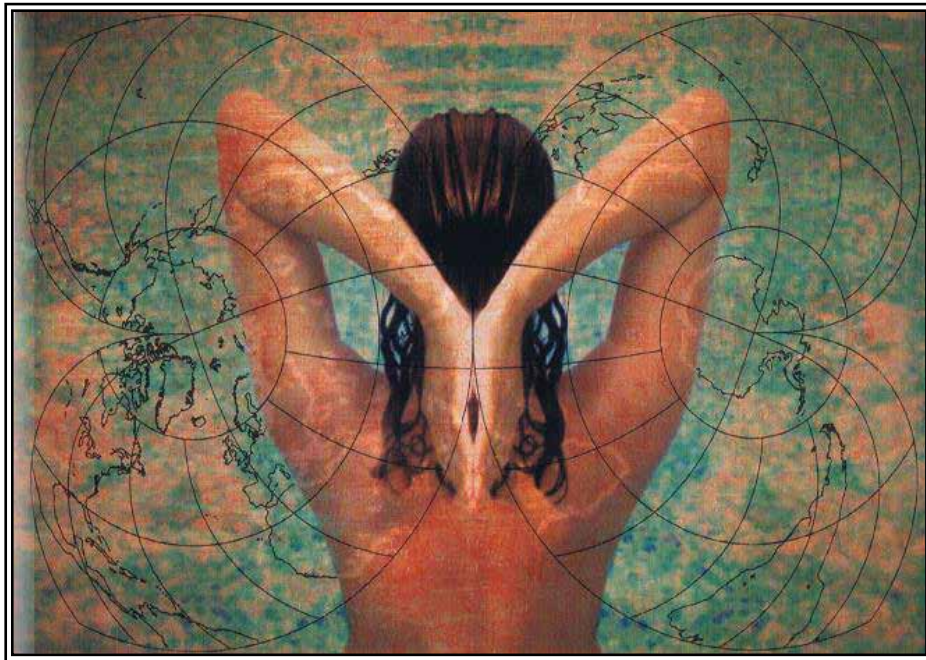


Fig. 78. Autora (2018) *Par L*.
Par visual compuesto por, izquierda, Autora (2017) *Individuo XCIX*, Xilografía, 10 x 10 cm; y derecha, Autora (2017) *Individuo X*, Xilografía, 10 x 10 cm.



6.3. Serie *Autorretrato de infancia*

...otras nos trasladan a esos espacios de nuestra infancia, lugares que sostienen experiencias personales en el paisaje, áreas públicas y zonas privadas, conformado y construido con las miradas encontradas de personas y las vivencias que poseemos dentro del mismo. (Mesías, 2019, p.120)

Este grupo de imágenes se plantea en un momento en el cual el análisis del objeto de estudio entrega la idea de identidad como producto de un constructo social, proceso en el cual participamos todos/as: Del ejercicio investigativo y ante la pregunta ¿qué es Identidad? surge de inmediato una respuesta que visualiza un escenario metafórico, un colectivo macro y heterogéneo cuya representación propulsa poner atención en quienes constituyen el patrimonio inmaterial mediante sus propias historias, teniendo lugar en un sitio y contexto determinado junto con los/as otros/a. Por este motivo esta imagen constituye una panorámica del problema de investigación y unos de los puntos de partida visual para la misma.

Fig. 79. Cita Visual Literal (Candiani, 2004)



Fig. 80. Cita Visual Literal. Lozinska-Lee, 1999)



Fig. 81. Cita Visual Literal (Lozinska-Lee, 1999)

En la antigüedad, al menos dentro del ámbito de la representación, el retrato de infancia carecía de espacio propio. Una vez instalado, hasta el siglo XIV tenía fuertes características adultas sin respetar las proporciones reales de un niño, diferenciándose de un adulto solo en la estatura. Será la figura del Niño Jesús la que determinará en gran medida la representación de la infancia en el mundo del arte.

Es notable lo que ha variado la imagen de la infancia del anonimato en que fue sumida por muchas civilizaciones y desde aquellas representaciones altomedievales del niño sin una identidad propia, como un adulto en miniatura. (Ramírez, 2005, p. 132)

Cuando surge posteriormente la iconografía laica aparecen escenas costumbristas en la que los niños acompañan a los adultos como personajes secundarios. A partir del siglo XVI se hacen corrientes los retratos familiares y en las familias adineradas o pertenecientes a la realeza, los infantes son retratados en su importancia como descendientes de un linaje. Sin embargo, hasta ese momento

no se pensaba que el niño fuera un adulto en potencia y no se visualizaba su importancia.

La visión anterior comienza a cambiar en el siglo XVIII. Durante la Ilustración se pudo observar el valor que se le confería a la pintura de la infancia, donde se consideraba a los niños como proyecto de futuro, a diferencia de las visiones anteriores en las que eran casi seres invisibles. Tras la llegada del Romanticismo, el valor de la infancia radicó en la inocencia reflejada que representaba su cercanía con la naturaleza y lo mejor del ser humano, todavía no contaminado.

El último antecedente resulta clave para posicionarse frente a la creación de esta pequeña serie cuya tarea es reflexionar vivencialmente sobre el sentir de la niñez, sus maneras de mirar la realidad y la distancia que tiene con el mundo hoy en día. De alguna forma, es un retrato de reconstrucción que conforma un pequeño ejercicio como espejo moral.

Autorretrato de Infancia parte de las únicas fotografías personales

infantiles que conservo aquí conmigo. Estas imágenes documentan tácita y claramente momentos cotidianos de gran intensidad, por lo que cada una es evocada y recordada reconstituyendo el momento vivido. A través de este ejercicio, se propone dar una mirada hacia atrás reencontrando aspectos y recuerdos que se creían escondidos o desaparecidos, pero que emergen tras remover un poco el lugar en que se almacenan.

El tratamiento de las imágenes en general es muy sencillo y se fundamenta en la superposición de formas y texturas gracias a las cualidades del material. Esto se realiza primero, mediante una intervención directa de las fotografías con papeles de colores para resaltar sus atributos formales, semánticos y así potenciar o variar su contenido. El resultado es recubierto con papel de seda claro y transparente, con lo cual se ejemplifica el carácter difuso de aquel recuerdo depositado en la memoria y que una vez que se trae al presente, se manifiesta cubierto con el velo del tiempo, desvanecido y con matices, por lo que es necesario reconstruirlo.

El papel se seda es intervenido también con estampaciones de diferentes texturas, matrices de acetato y material de desecho, finalizando con ello el ejercicio de relectura del recuerdo. Esta solución gráfica que busca la superposición y convergencia de distintas informaciones icónicas establece un estrecho nexo técnico con las siguientes artistas y sus obras:

- *Images of memory 2* (1999) y *Images of memory 5* (2000) de Monika Lozinska-Lee. Estas obras se sustentan en un depósito de recuerdos de su país de origen, de su familia y de su infancia en Polonia. Se trata de collages digitales compuestos de fotografías, cartas o documentos antiguos de carácter familiar o personal en donde la artista habla de su propia historia y de la nostalgia que descubre rondándola una vez que abandona su país durante un largo período de tiempo.

- *Humankind* (2004) de Alicia Candiani. Esta obra forma parte de *Continents*, una serie de autorretratos que busca explorar el territorio de la auto-representación desplazándose hacia lo auto-reflexivo y haciendo énfasis en sus preocupaciones político-

sociales-psicológicas, como el entramado cultural y social junto al territorio en el que habita.

- *La ronda de la libertad* (2003) de Néstor Goyanes. En esta y otras obras el autor inmortaliza fechas y momentos importantes del calendario escolar que nutren el aprendizaje cívico y cultural por medio de fotografías personales intervenidas dinámicamente. Para el artista, retrotraer la infancia es un ejercicio vital en donde opera el recuerdo.

Serie Compuesta por seis estampaciones de 10 x 10 cm.

Fotografía y estampación de materiales sobre papel de seda.



Fig. 82. Cita Visual Literal (Goyanes, 2003)



Fig. 83. Autora (2019) *Retrato de Infancia I*. Fotografía y estampación sobre papel de seda, 10 x 10 cm.



Fig. 84. Autora (2019) *Retrato de Infancia II*. Fotografía y estampación sobre papel de seda, 10 x 10 cm.



Fig. 85. Autora (2019) *Retrato de Infancia II*. Fotografía y estampación sobre papel de seda, 10 x 10 cm.



Fig. 86. Autora (2019) *Retrato de Infancia IV*. Fotografía y estampación sobre papel de seda, 10 x 10 cm.

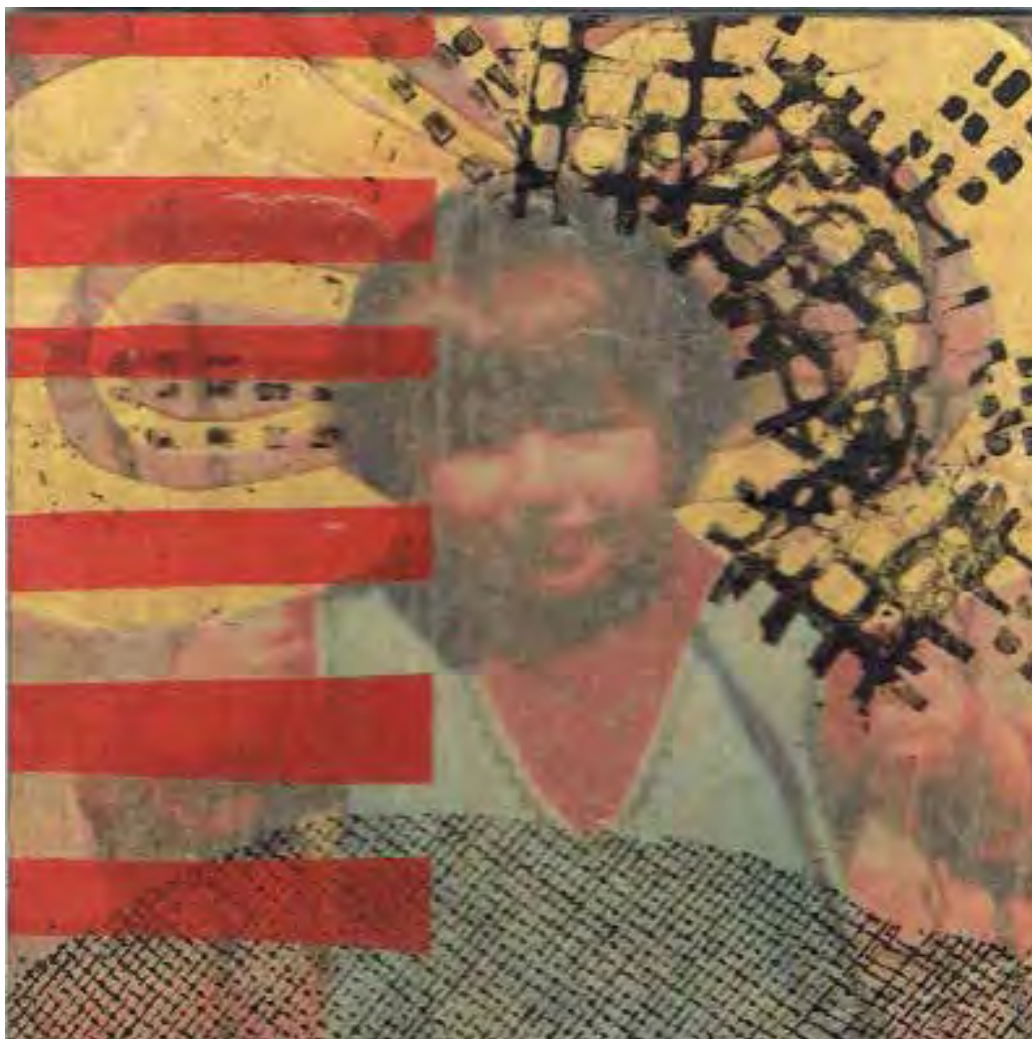


Fig. 87. Autora (2019) *Retrato de Infancia V.* Fotografía y estampación sobre papel de seda, 10 x 10 cm.



Fig. 88. Autora (2019) *Retrato de Infancia VI*. Fotografía y estampación sobre papel de seda, 10 x 10 cm.

Fig. 89. Autora (2019) *Retrato de Infancia*.
Fotografía y estampación sobre papel de seda,
10 x 10 cm.





Fig. 90. Cita Visual Literal (Kollwitz, 1922-1923)

6.4. Serie Autorretrato. *Lo particular*

Tengo una cara, pero mi cara no soy yo. Tras ella hay una mente que tu no ves pero que te observa. Esta cara, que tú ves pero yo no, es un medio del que dispongo para expresar algo de lo que soy. (Bell, 2004, p. 5)

Para un artista en la búsqueda de una interpretación de sí, la superficie pictórica es convertida en un verdadero mapa identitario del sujeto en la medida en que se pueda percibir una reconstrucción de éste en el proceso del taller (Martínez, 2004). El autorretrato, lugar en que el autor y la obra comparten un mismo escenario, es una constante en las artes, una actividad reflexiva en la que el artista se transforma en modelo y objeto de estudio, pudiendo adjudicarse atributos simbólicos bajo una mirada intimista o social. En este ejercicio se gestan varios fenómenos simultáneos que lo convierten en una expresión lúdica, introspectiva, autobiográfica, autoanalítica y autocrítica.

Desde el análisis macro desarrollado en *Individuos. Lo General*

se transita hacia un análisis particular, esta vez identificando plenamente a uno de los sujetos como partícula única -dentro de un organismo infinitamente más grande- para reconocer diferentes estados y variaciones de este. Junto con esto, la serie *Autorretrato. Lo particular*, nace de la observación de elementos constitutivos presentes en diferentes autorretratos xilográficos de Käthe Kollwitz junto a la valoración de la fuerza de su lenguaje monocromo y expresivo. Dicho trabajo se utiliza como punto de partida para la creación de un autorretrato que reconoce las características visuales de Kollwitz vinculadas a la concreción de la imagen en blanco y negro como producto visual directo dotado con una belleza limpia y presente en el relato. La propuesta a/r/tográfica incorpora algunas variaciones, como la demarcación extrema de masas de blanco y negro y la eliminación de los grises, lo cual endurece aún más la imagen final.

La imagen autorretratada en riguroso blanco y negro -al igual que la serie precursora *Individuos. Lo General-*, se presta para explorar sus variaciones dependiendo de las cualidades de los soportes de impresión. Cada uno de ellos, posee una información única

que aporta una carga poética y emotiva distinta al acoplarse perfectamente a la matriz proyectada en la estampa. Sin embargo, a diferencia de la primera serie, este conjunto de autorretratos se centra y hace alusión al individuo separado del resto por sobre el contexto en las 24 imágenes que lo componen.

El montaje de las estampas ha definido su estructura contemplando la alternancia de espacios llenos y vacíos como un recurso metafórico. Los espacios llenos representan la imagen pública, la cual no permanece inalterable, sino que presenta matices, pudiendo ser semejantes entre sí o también contrastados. Los espacios vacíos, en cambio, obedecen a aspectos no visualizados e invisibles para el resto, aquellos atributos individuales, personales e íntimos que usualmente no se manifiestan, sino que subyacen bajo la imagen externalizada, abarcando una esfera individual desconocida que difícilmente podrá desvelarse alguna vez.

Serie compuesta por 24 estampas xilográficas sobre tela o papel.
Dimensión de cada imagen: 12 x 15 cm

Fig. 91. Autora (2017) Serie Autorretrato. *Lo Particular*.
Xilografía sobre tela o papel, 12 x 15 cm.



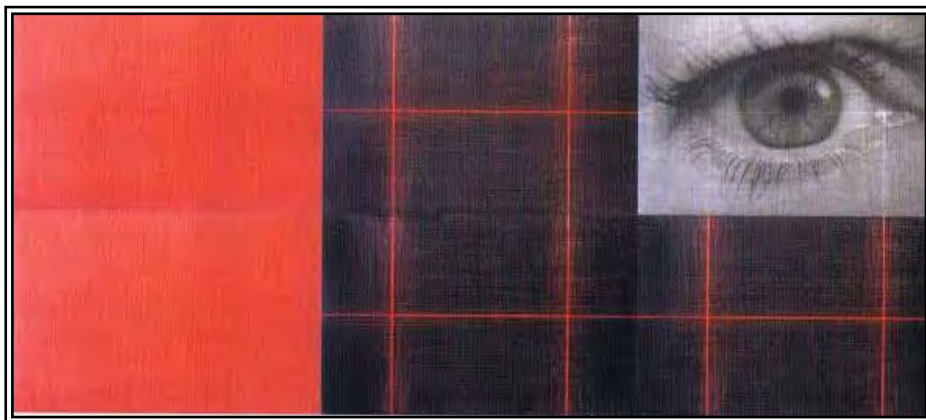


Fig. 92. Cita Visual Literal (Ledent, 2003)

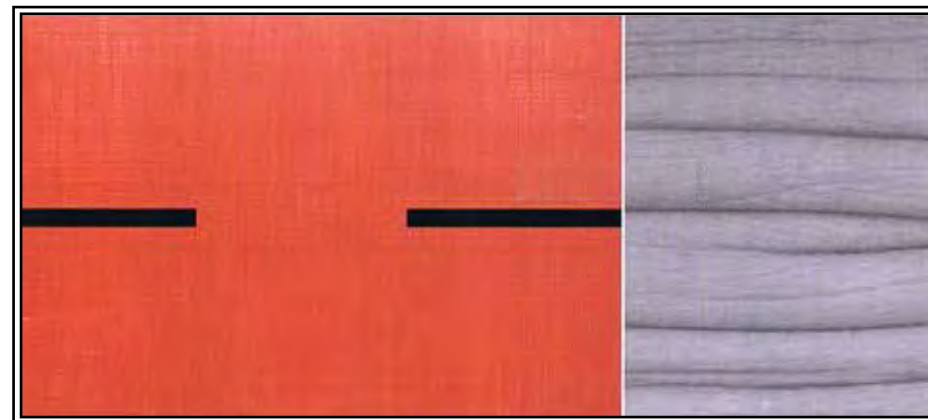


Fig. 93. Cita Visual Literal (Ledent, 2003)

6.5. *Serie Retrato familiar*

El álbum familiar acostumbra a representar la idea de una apariencia feliz y unida, una imagen de la familia como un grupo compacto y sin fisuras que le confiere al individuo su primera colectividad donde identificarse. (Garro Larrañaga, 2014, p. 261)

Conservo de mi familia de ascendencia poquísimas fotografías familiares antiguas, tal vez dos. Este tipo de imágenes, instauradas

ya en la primera mitad del siglo XX en la sociedad chilena, lejos que ser espontáneas, parecían ser parte de un riguroso ritual que no dejaba nada al azar. La llegada del fotógrafo era un gran evento que requería concordancia entre todos los miembros del clan familiar. El fotógrafo, por medio de la composición y la simetría reflejaba el orden y estabilidad familiares así como las jerarquías, mostrando la supremacía que habitualmente recaía en el padre.

Recuerdo particularmente una fotografía perteneciente a mi abuela que encontré entre sus cosas poco después de que falleciera. Era

un negativo sobre papel, muy antiguo y de formato pequeño, que enseguida me propuse revelar pensando que tal vez ella nunca conoció su resultado. Al descubrir la imagen apareció su figura añosa a pesar de que en aquella época no debía superar siquiera los 30 años. Estaba sentada en el patio junto a su marido, un hombre al cual no conocí y sobre quien nunca se dijeron buenas cosas. Él estaba de pie y alrededor figuraban sus tres hijos mayores, cuyo lenguaje corporal evitaba salvajemente la cercanía con su padre pese a ser muy pequeños. La cara de tristeza de mi abuela me impactó profundamente. En esa época no sobraba el dinero (más bien faltaba) y me pregunté por qué, a pesar de aquella realidad tan poco amable, habían decidido hacerse una fotografía juntos con todo el gasto que eso implicaba. Quizás, la respuesta esté en el deseo de perpetuar el recuerdo con la esperanza de que éste se suavice con el transcurso de los años, o tal vez responda a la necesidad de valorar y aceptar la propia historia a pesar de como esta se haya llevado a cabo.

Actualmente, casi por instinto, en mi pequeña familia he sido yo quien ha asumido la tarea de documentar el paso de los años

con la esperanza de dejar un registro sin saber aún para qué. Pese a mi interés y consecuencia de lo anterior, no poseemos muchas fotografías familiares en donde figuramos los tres. Más bien son registros que evidencian trozos de una historia sin que en ella confluyan todos sus protagonistas.

En este mismo camino, *Retrato familiar* es una pieza que sirve como pretexto para reconfigurar una imagen no literal de un grupo que crece y se desarrolla en conjunto. Es una pequeña serie que utiliza el simbolismo para narrar las relaciones y vivencias de tres personas de un pequeño grupo familiar, triunvirato que se materializa en el formato de tríptico.

El retrato sin rostro es el resultado de un proceso de desvío en el corazón del género del retrato. El sujeto y la identidad se relacionan de modo diferente, el reconocimiento inserta nuevos compromisos y puesto que en el retrato es norma que el rostro sea la sede simbólica de la identidad se ejercen sobre él los cambios más significativos. (Martínez, 2004, p. 220)

A diferencia de los productos gráficos anteriores, este trabajo no le asigna al rostro la importancia como centro representativo, sino más bien rehúye de él. Esto desintegra la idea de sujeto y a la vez lo despoja de la mimesis como único espacio simbólico. Por medio de la no figuración explícita del rostro y del cuerpo se propone una refiguración organizativa que busca una significación distinta no solo del yo, sino también de los otros. Esto, porque es en la interacción con las personas más cercanas donde se ofrece una especie de espejo lateral, un lugar en el cual se puede entrever y reflejar la imagen de sí mismo.

Con respecto a la técnica, *Retrato familiar* escapa de la manera sistemática sobre la cual se había desarrollado el trabajo gráfico hasta el momento dado que incluye la fotografía como medio de creación de la imagen. Esta se incorpora como un impreso más emparentándose con la esencia del grabado en tanto su génesis análoga contempla una matriz (el negativo) y la posibilidad de que esta se reproduzca incontables veces. Por esta razón, la fotografía es homologada como un producto serial que comparte características del grabado y se convierte en un dispositivo activador

a partir del cual se generan imágenes gráficas como respuesta.

Dos imágenes fotográficas originales se convierten en módulos fragmentarios a partir de los cuales se genera una respuesta gráfica materializada en estampación sobre tela, acción que permite conformar un solo producto visual unificado. La estampación es una respuesta a la provocación invitada por la fotografía (Harper, 2002), la cual completa sus significados y les añade otros posibles.

La estampación sobre tela emplea soportes que ya cuentan con información estética y semántica, y ésta se complementa con la impresión de otros elementos gráficos sencillos, como pequeñas matrices anteriores, plantillas de acetado o texturas presentes en materiales de uso cotidiano, las cuales se acoplan a la imagen inicial.

El referente visual directo de este trabajo es la obra de Ingrid Ledent *The continuous living of a memory which proceeds the past into the present* (2003), serie gráfica que tiene como tema central la naturaleza del tiempo. Este se manifiesta a través de

imágenes fotográficas de detalles de distintas partes del cuerpo intervenidas posteriormente mediante procesos litográficos. El paso del tiempo se evidencia tanto en el desarrollo consiente y procesual de la litografía, como en los elementos corporales escogidos, los cuales narran aquel transcurrir en los pliegues de la piel o en detalles de boca u ojos. Así, la presencia física, parcelada e impersonal se convierte en un retrato íntimo.

Serie compuesta por 6 grabados y 12 fotografías organizadas en trípticos.

Dimensión de cada imagen: 10 x 15 cm

Estampación sobre tela.

Fig. 94. Autora (2019) *Por la tarde*.
Fotografía y estampación sobre tela.
27 x 25 cm.

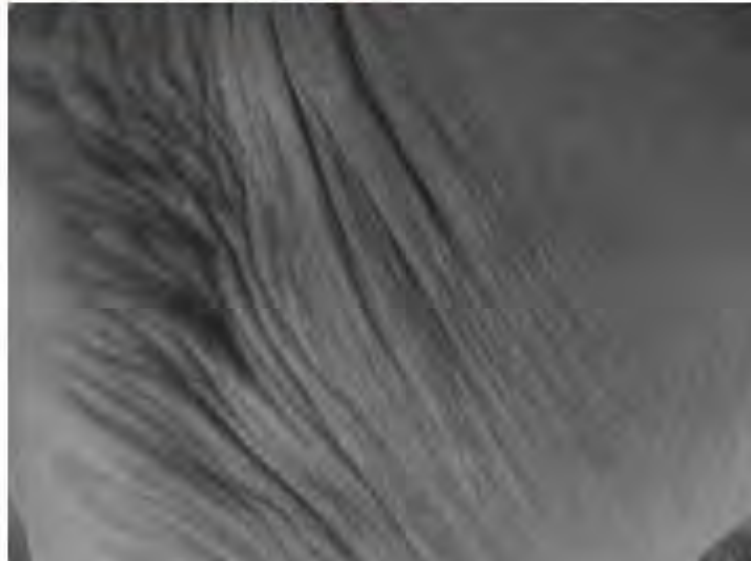




Fig. 95. Autora (2019) *Concéntrico*.
Fotografía y estampación sobre tela, 45 x 10 cm.



Fig. 96. Autora (2019) *Por la tarde II*.
Fotografía y estampación sobre tela, 30 x 20 cm.



Fig. 97. Autora (2019) *Plumas en la cabeza*.
Fotografía y estampación sobre tela, 25 x 23 cm.



Fig. 98. Autora (2019) *Mirada*.
Fotografía y estampación sobre tela, 30 x 24 cm.



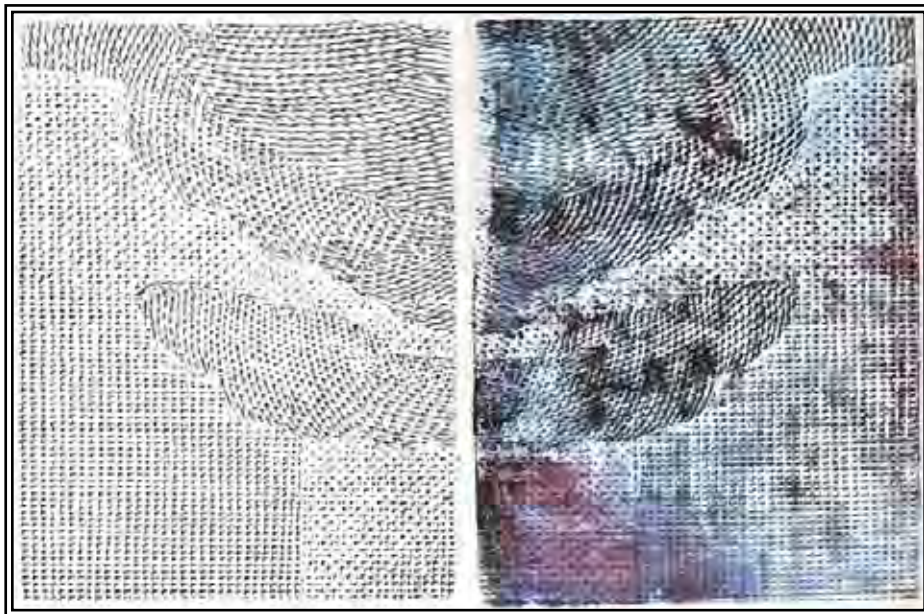


Fig. 99. Cita Literal (Swainston, 2014)

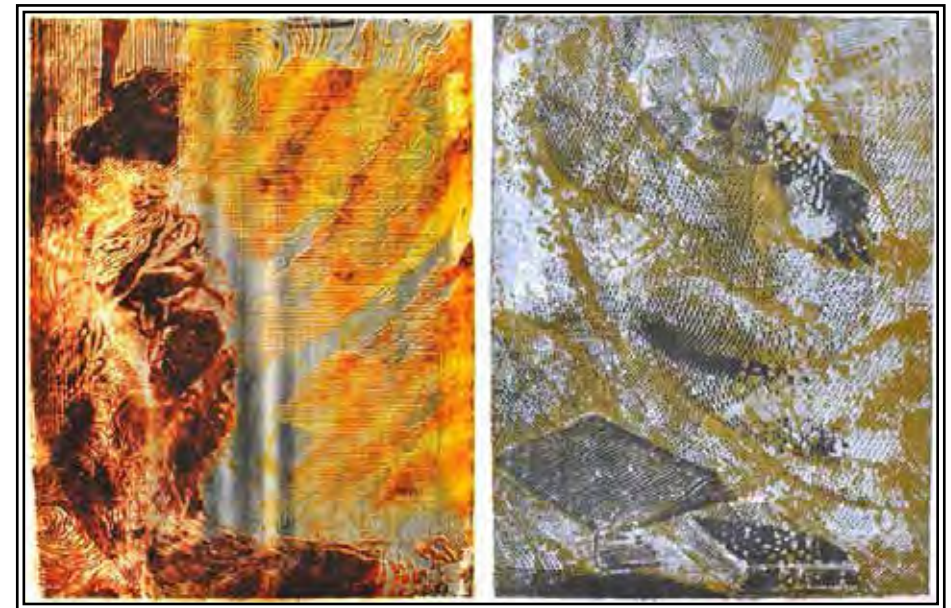


Fig. 100. Cita Literal (Swainston, 2014)

6.6. *Serie Narrativa de un recuerdo*

Los valores y elementos plásticos limitados- aunque hay que recalcar que nunca limitantes- que detenta cada técnica del grabado, llevan a que las soluciones plásticas que se dan en la obra gráfica se construyan sobre una cierta tendencia a la abstracción, en el sentido de concreción o condensación

de sus elementos compositivos estructurales. (Martínez, 1998, p. 32)

A diferencia de las series anteriores, este conjunto de imágenes nace sin la elaboración de un planteamiento previo y sin fundamentarse en las problemáticas conceptuales de la investigación, por lo cual, es más bien una consecuencia emotiva de ella. Está profundamente

conectada a la historia personal y a los recuerdos depositados en la infancia, ofreciendo una visión íntima a través de imágenes que narran situaciones cotidianas y sus protagonistas.

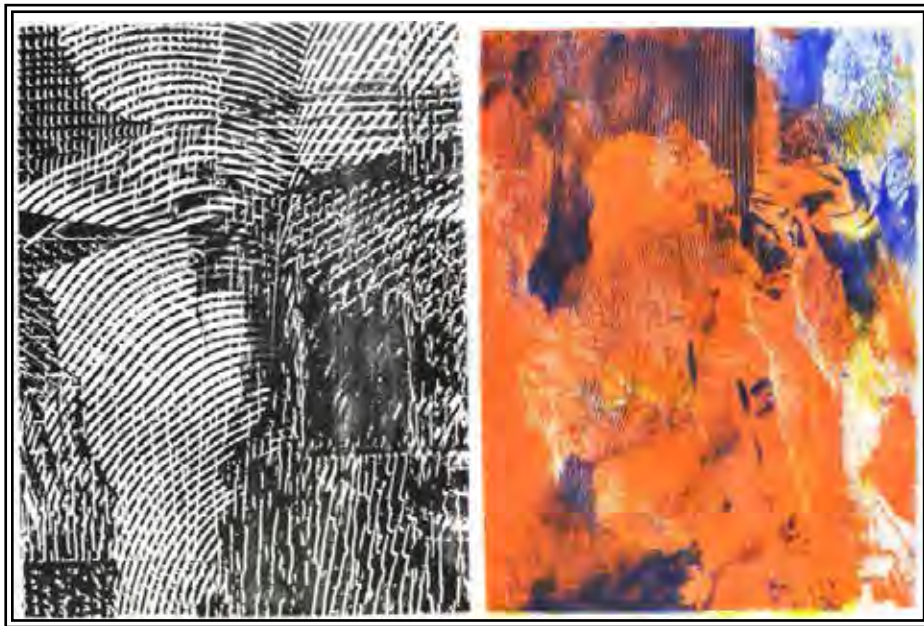
Narrativa de un recuerdo es una narración autobiográfica desvelada cuyas imágenes se desprenden de un encuentro personal y no planificado entre la memoria y el instinto. El conjunto entrega imágenes que se proyectan desde la infancia a partir del ejercicio consiente de escudriñar profundo y con los sentidos abiertos el recuerdo. Así emergen formas que traen al presente la niñez, a las personas que participaron de ella y a los objetos característicos que parecen haber dejado de existir, remitiendo a los olores, sabores y sensaciones que impregnaron aquellos días: “Recordar es menos reflexionar, analizar y explicar que hacerse presente, hallar un lugar, soñar, narrar, tejer, escuchar, olfatear, apoderarse de un chispazo, una imagen potente y fugaz” (Ávila, 2014, p. 6).

La naturaleza del recuerdo y su traducción a imagen gráfica procuran que la elección técnica como vehículo de concreción visual esté ligada a su contenido y su significación. Por consiguiente, las

técnicas aditivas empleadas que utilizan la sobre impresión de varias capas (y donde la matriz tallada y el surco están ausentes) sirven como metáfora para la construcción y almacenamiento de un recuerdo suavizado en el tiempo, no invasivo, flexible y escondido, el cual adopta distintas formas de acuerdo con sus matices. A pesar de estar ahí, las presencias, transformadas en íconos permanentes y cuya significación cambia conforme a la distancia de observación, no afloran con facilidad al permanecer bajo la conciencia pareciendo diluirse, etéreos en el tiempo.

Es así como las técnicas aditivas valoran la superposición gradual de formas, porque interpreta a través de ello el encuentro entre la memoria y las resonancias que almacena. Las capas que se van sumando en la construcción de la imagen parafrasean al recuerdo y a la información contenida en él como si se estuviera dentro de un delicado proceso de descubrimiento arqueológico que entrega nuevos detalles en la medida que se le profundiza con cuidado.

Como referente visual, se establece una conexión directa con la



serie *How own's the sky* (2014) de Rob Swainston en relación con la manera en que el artista presenta y vincula dos imágenes que contienen elementos comunes. El punto de unión con la obra de Swainston lo constituye la confrontación de imágenes pares y complementarias dispuestas a modo de espejo, las cuales entregan dos lecturas diferentes acerca de una misma idea evidenciando lo que está presente o se ausenta. Esta disposición contribuye a la variación de sus acentos simbólicos, pero además, en esta investigación dicha solución visual hace eco a las propiedades técnicas constitutivas del grabado centradas en su dicotomía Matriz/Estampa y Surco/Relieve.

Serie compuesta por 20 estampas de 15 x 14 cm cada una organizadas en pares.

Técnicas aditivas y matrices de acetado sobre papel.

Fig. 101. Cita Literal (Swainston, 2014)

Fig. 102. Autora (2017) *El caminar de mi abuela*.
Grabado aditivo sobre papel, 24 x 15 cm.

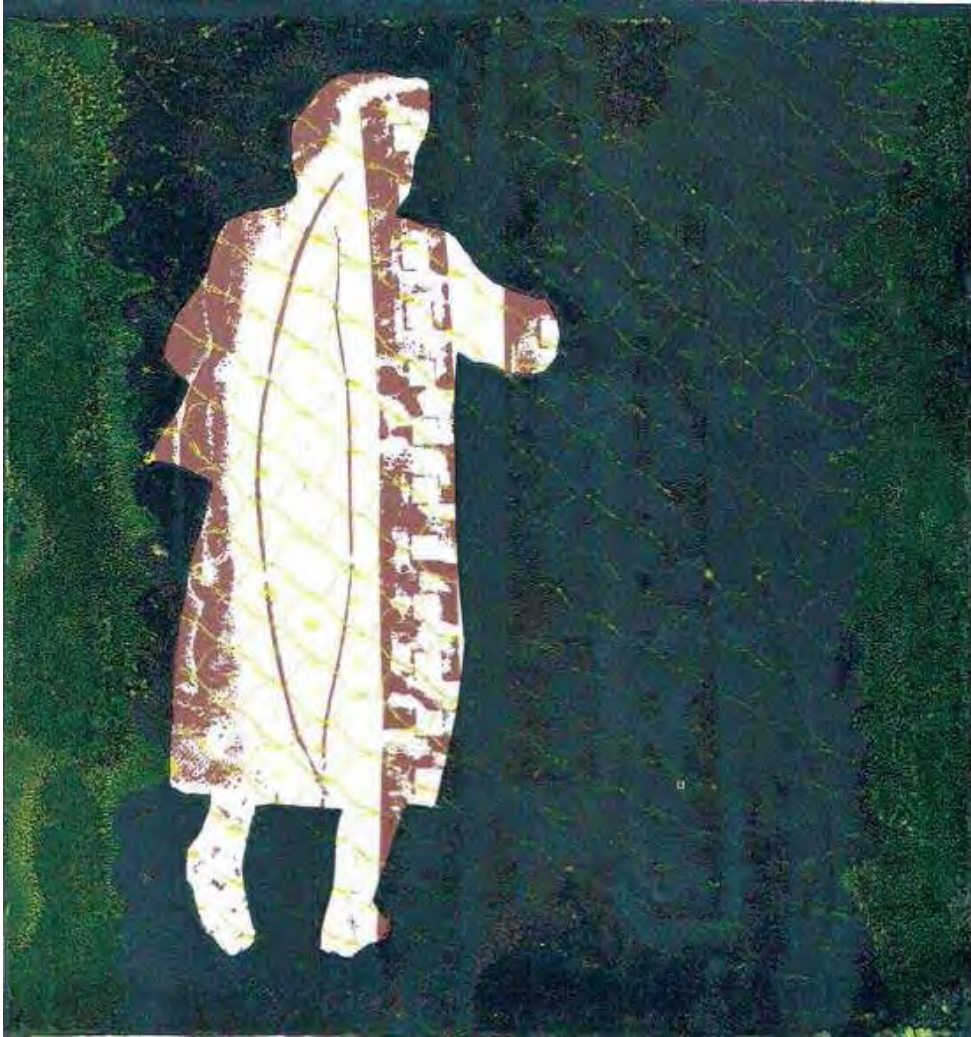


Fig. 103. Autora (2017) *Casa de la infancia*.
Grabado aditivo sobre papel, 24 x 15 cm.

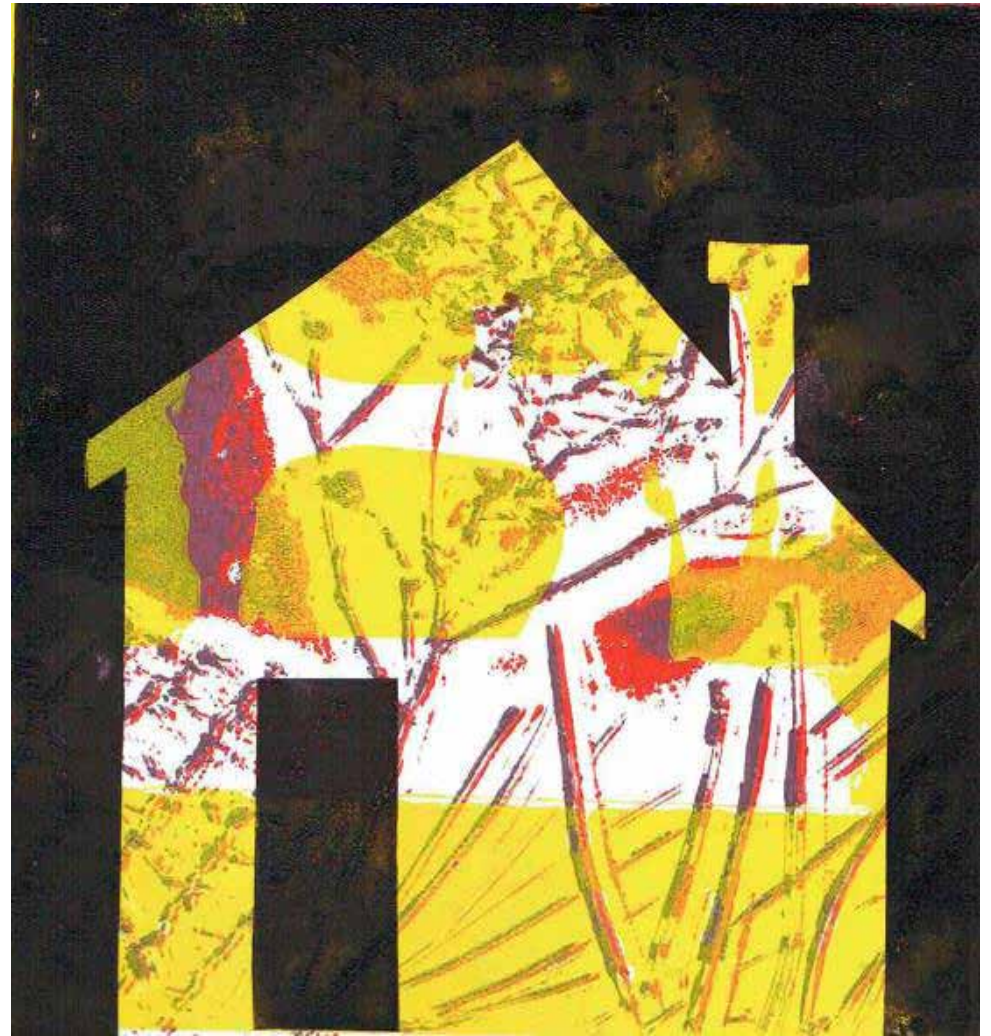


Fig. 104. Autora (2017) *Panera y pan*.
Grabado aditivo sobre papel, 24 x 15 cm

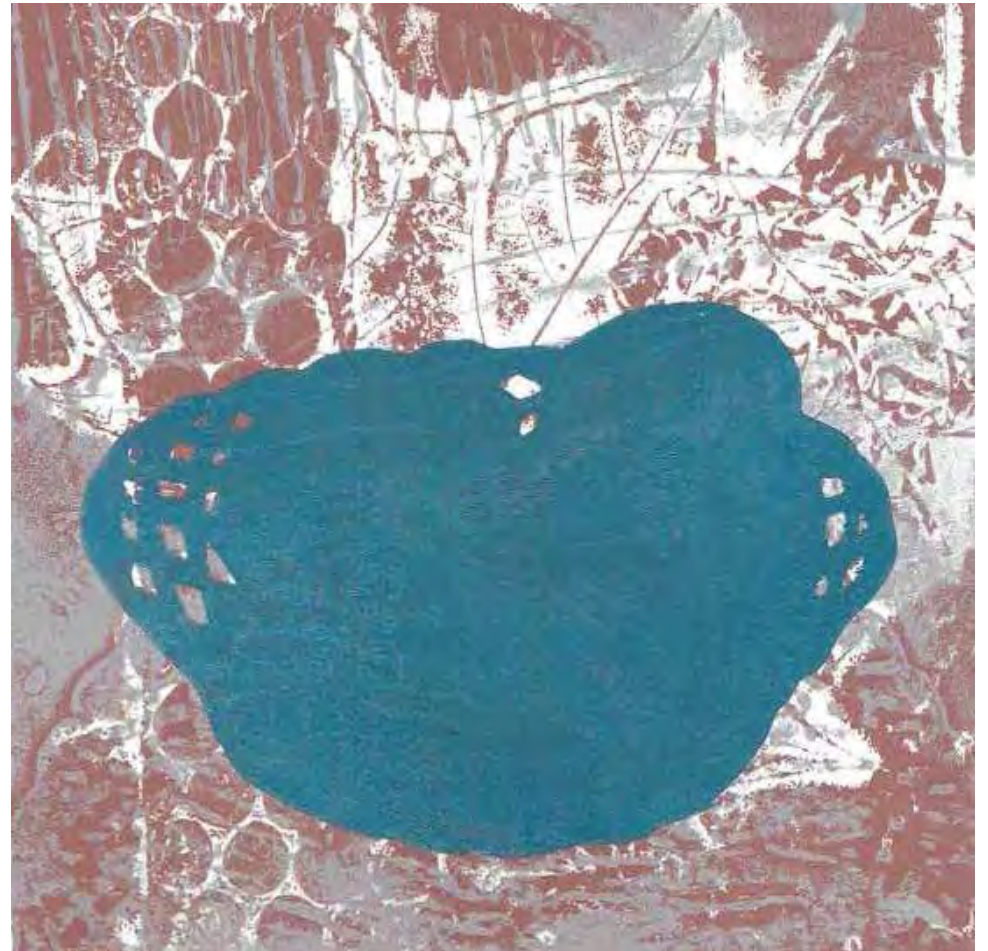
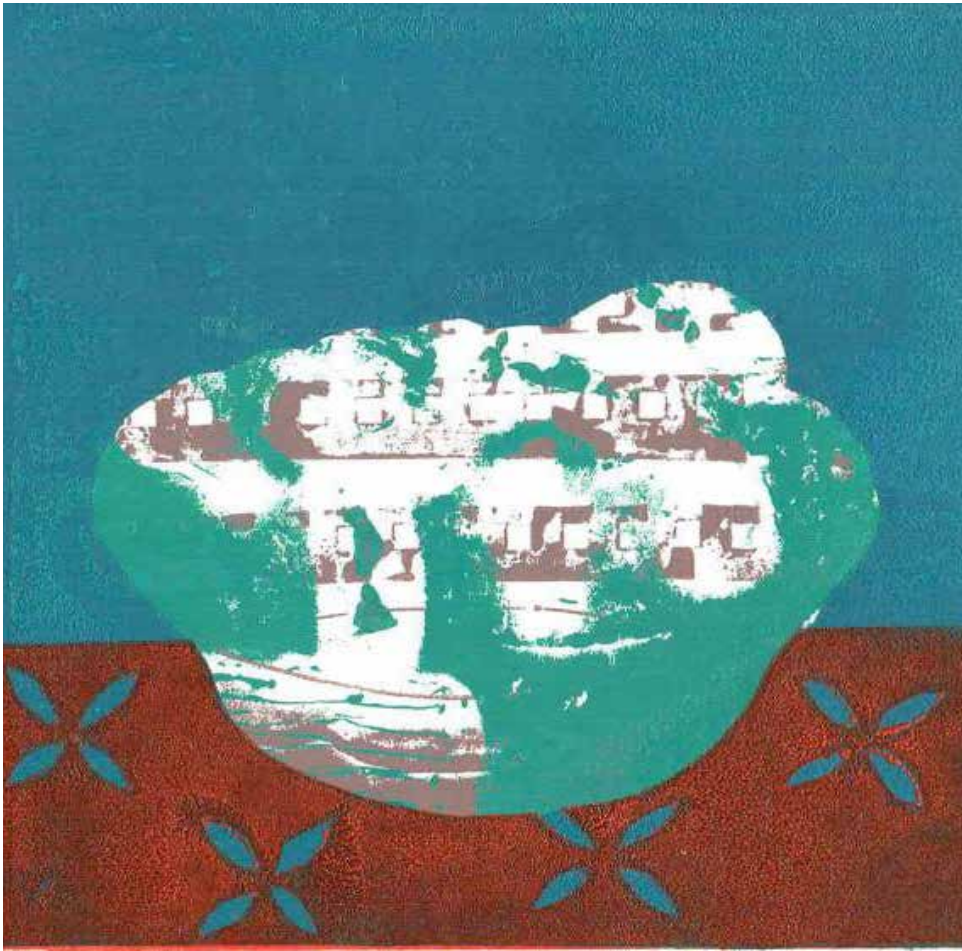


Fig. 105. Autora (2017) *Pantufas tejidas*.
Grabado aditivo sobre papel, 24 x 15 cm.

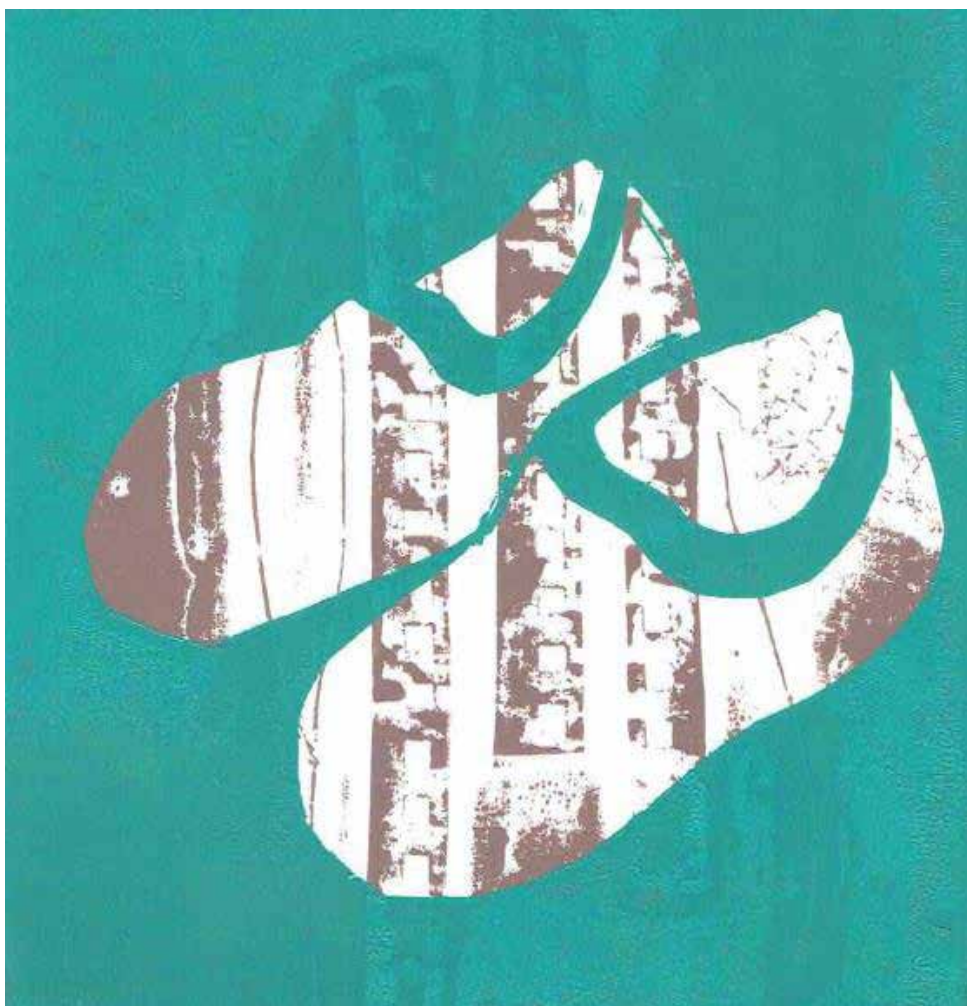


Fig. 106. Autora (2017) *Contemplativa*.
Grabado aditivo sobre papel, 24 x 15 cm.

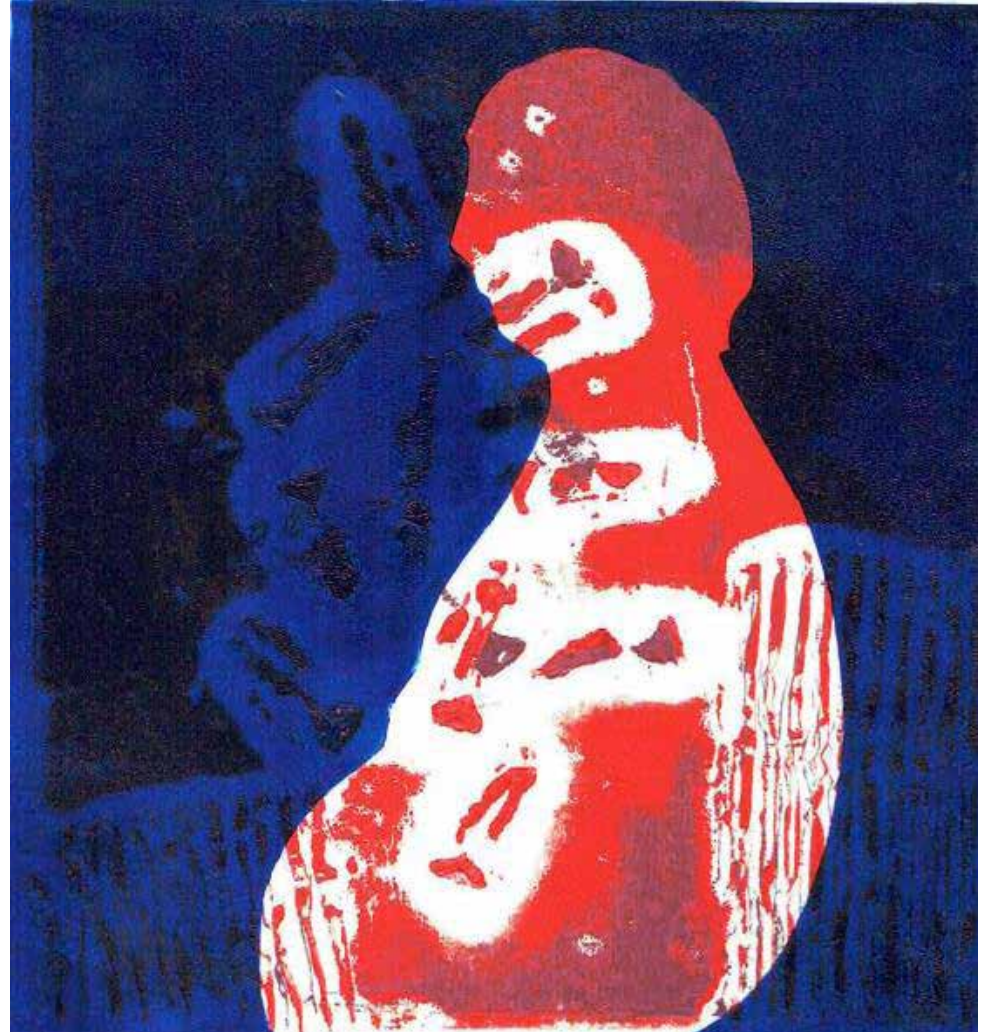
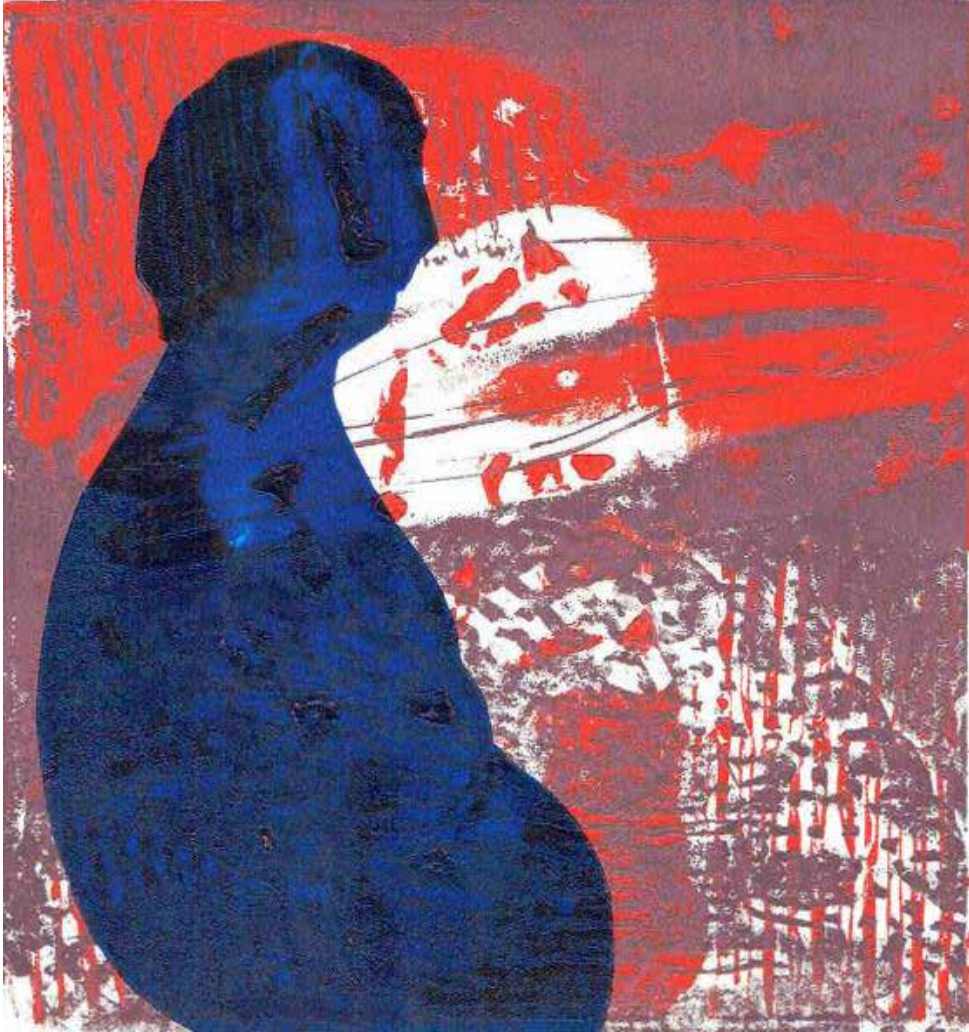


Fig. 107. Autora (2017) *El calor de un té.*
Grabado aditivo sobre papel, 30 x 12 cm.

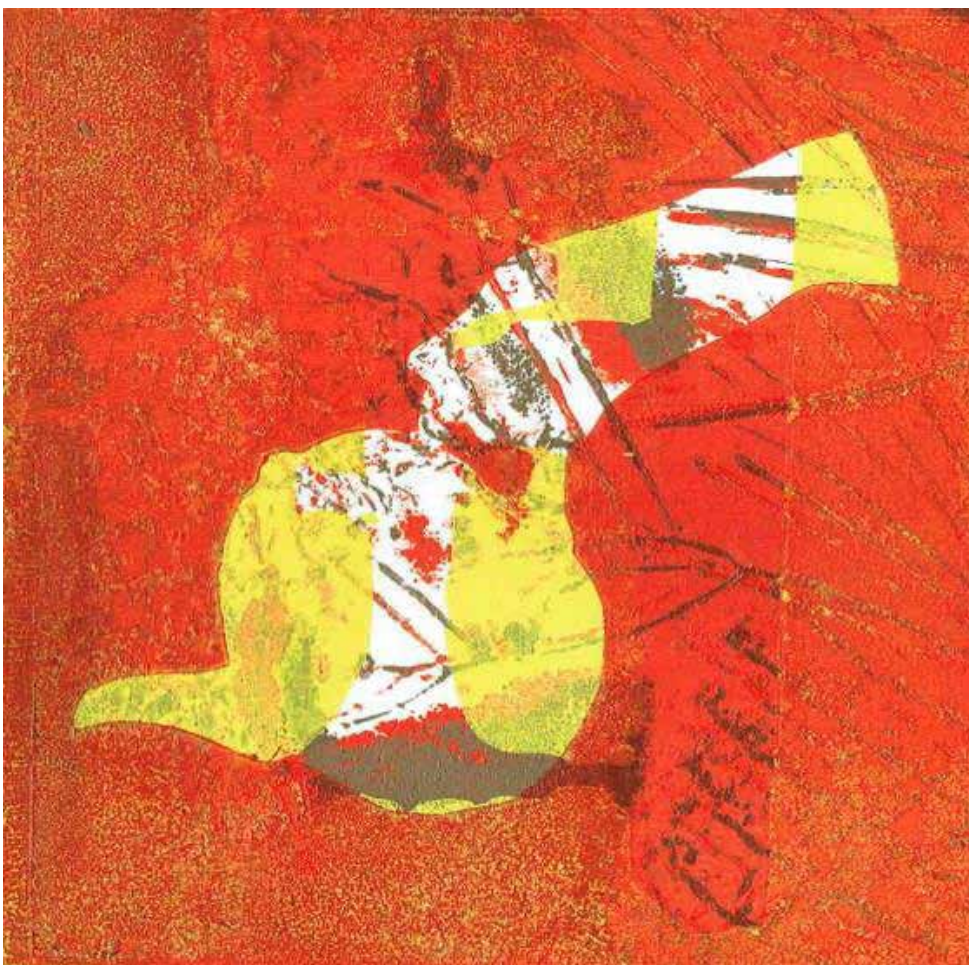


Fig. 108. Autora (2017) *Mi abuela cosía*.
Grabado aditivo sobre papel, 24 x 15 cm

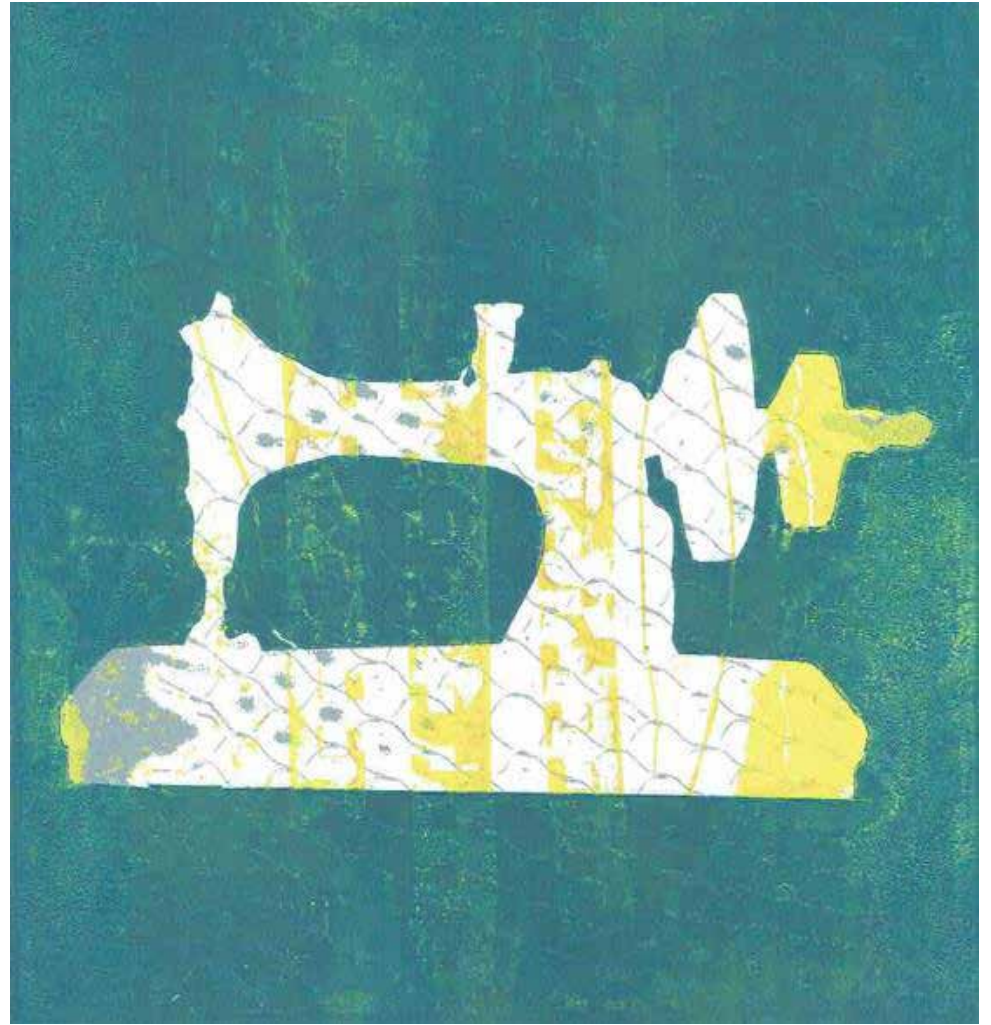
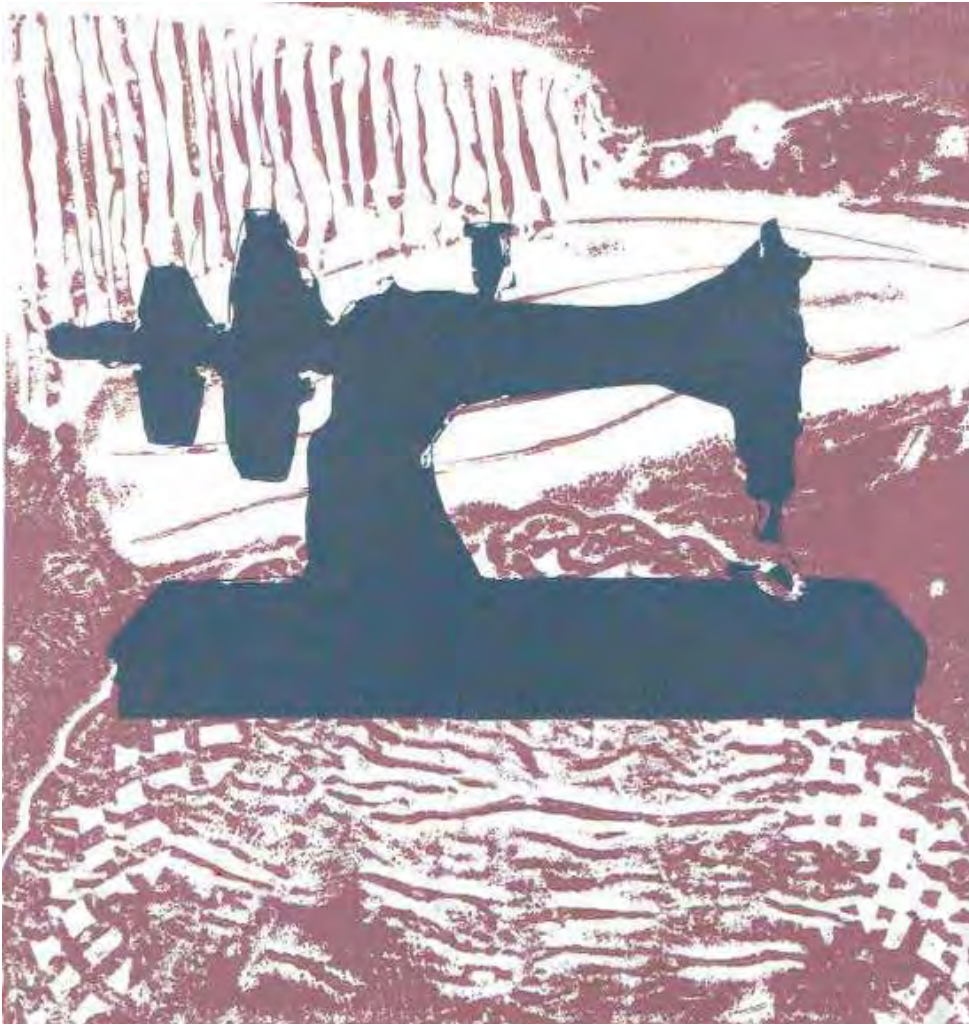


Fig. 109. Autora (2017) *Mesa*.
Grabado aditivo sobre papel, 24 x 15 cm.

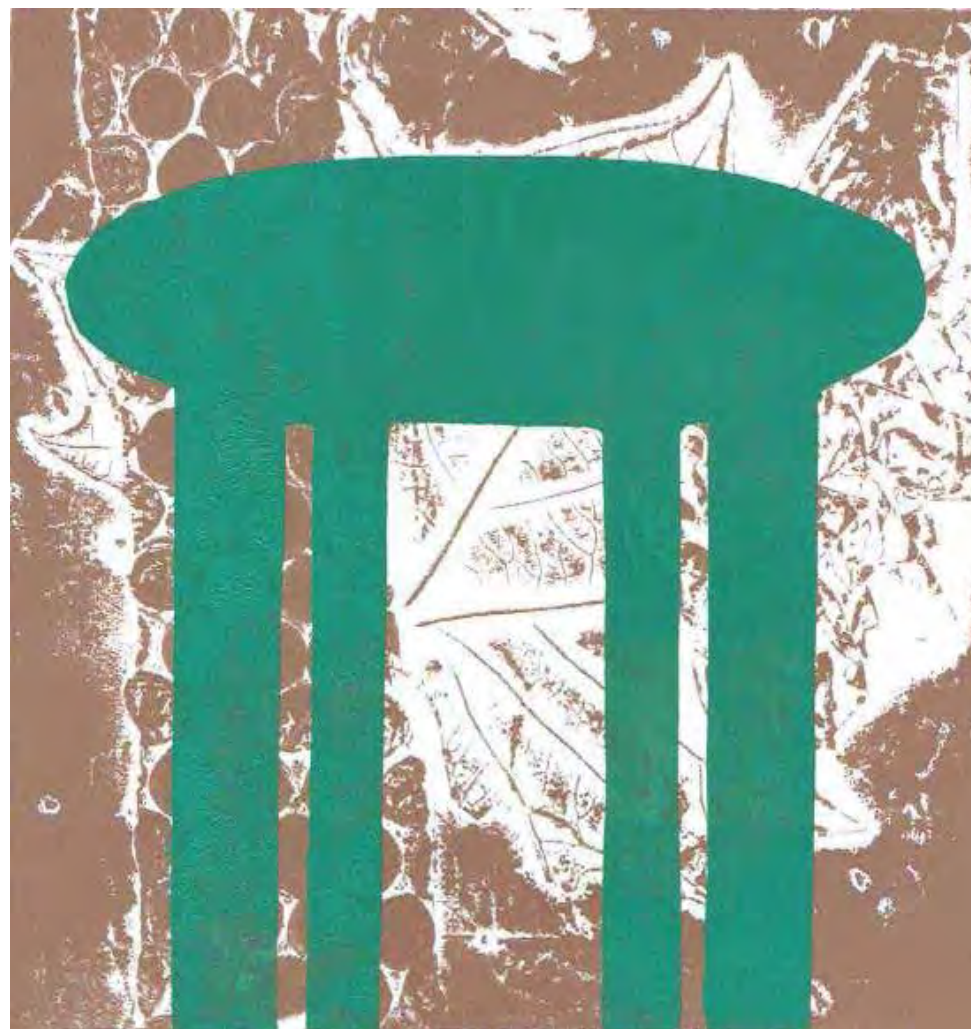
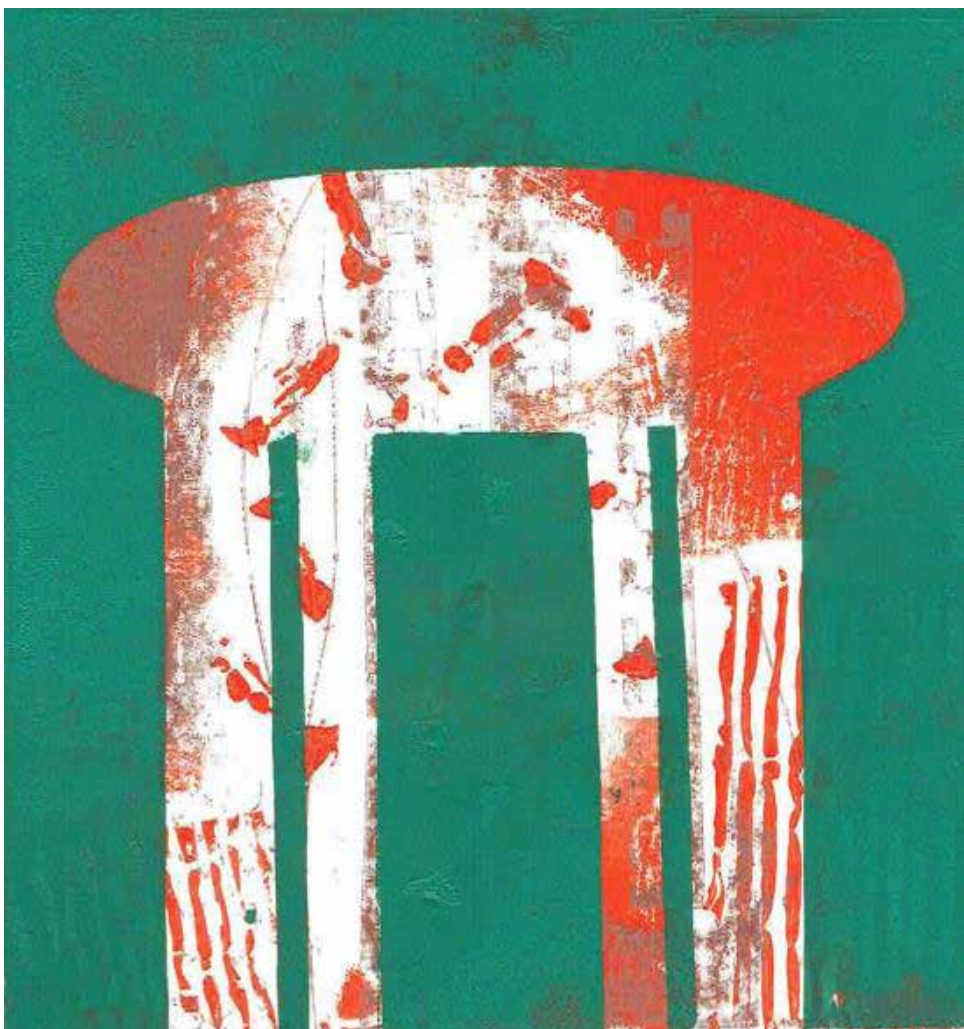
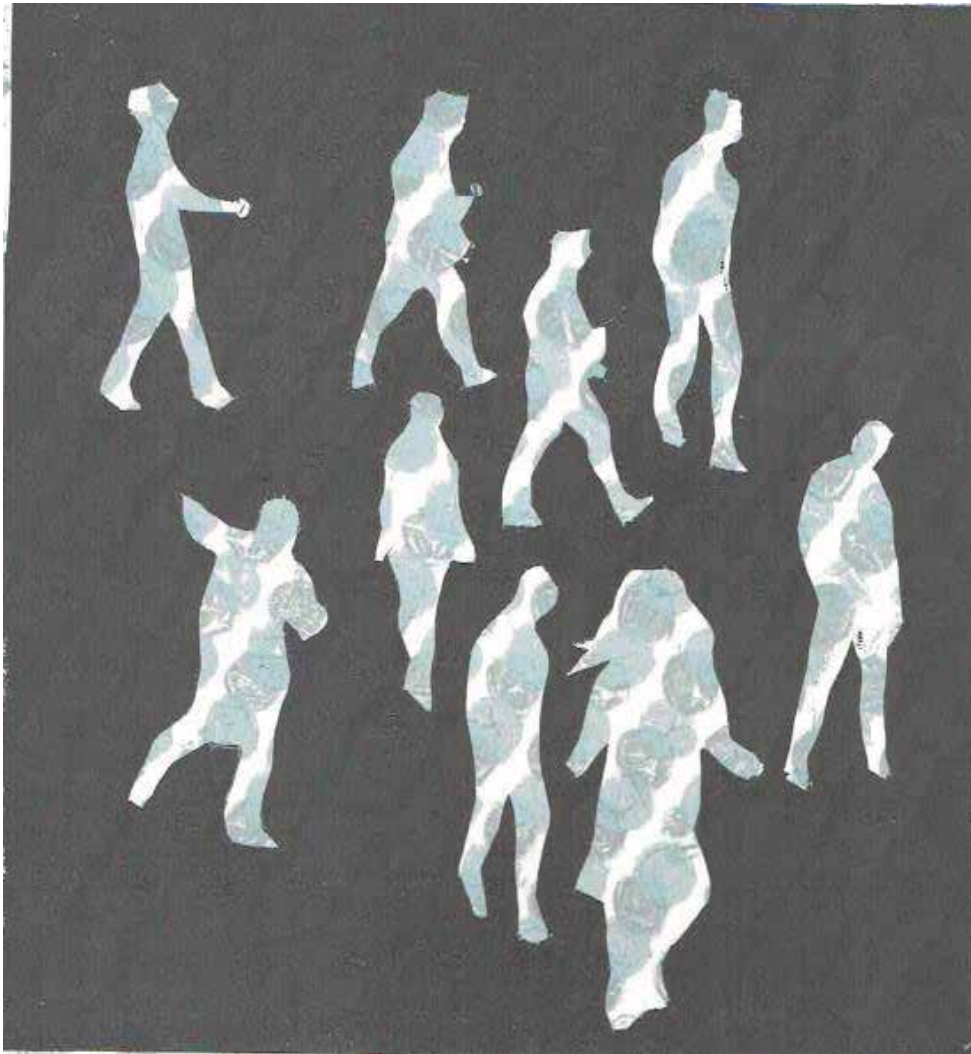


Fig. 110. Autora (2017) *Habitantes de la memoria*.
Grabado aditivo sobre papel, 24 x 15 cm.





6.7. Serie *Un metro cuadrado de territorio*

La ciudad es ese espacio de confrontación, de luchas, de reconocimiento simbólico. Lugar en el que variadas identidades se contraponen. (Portillo, 2006, p. 235)

Esta pieza gráfica profundiza en el grabado y la estampa -ambos desplazados y expandidos de su sitio tradicional- como un dispositivo de investigación y acción para el estudio y desarrollo creativo gráfico en relación con un contexto determinado.

Es importante indicar que este trabajo se incorpora al marco conceptual de las *Metodologías del Caminar* [Walking Methodologies], las cuales proponen al andar como sitio de aprendizaje debido a que éste ha sido una manera de ser, de vivir, de aprender, de percibir y de crear. Caminar con un fin tiene sus orígenes en la misma trashumancia como medio de supervivencia, y más tarde, de la mano de lo sagrado, peregrina y asume un simbolismo mítico, abriéndose a otras funciones y significados. Existen muchos ejemplos de la práctica del caminar, sin embargo, ésta



Fig. 111. Autora (2019) *Estructuras Urbanas*. Fotoensayo compuesto por, arriba, Cita Visual Literal (Fort, 1990) y abajo, Autora (2018) *Información presente en la calle*, fotografía.

es instalada en el arte a principios de la década de 1920 a partir de la propuesta dadaísta que realizó distintas incursiones urbanas en distintos sitios, entrelazando los contextos.

...cuatro conceptos fundamentales aparecen repetidamente dentro de la investigación 'walking': lugar, indagación sensorial, corporeización y ritmo. Nosotras sostenemos que estos conceptos señalan contribuciones significativas a la investigación en ciencias sociales y humanidades en la medida en que ponen en primer plano la importancia del cuerpo material en disciplinas que tradicionalmente han privilegiado el análisis discursivo. Basándonos en el importante trabajo que se ha realizado en la investigación del caminar, ofrecemos cuatro conceptos ampliados que son responsables de una ética y una política de lo más-que-humano: Tierra y geografía, afecto, transmaterial y movimiento. Estos conceptos fundamentan nuestras orientaciones teóricas a los eventos de caminata de investigación-creación... (Springgay y Truman, 2018, p. 2)

Un metro de territorio integra en su hacer los cuatro elementos

enumerados por Springgay y Truman evidenciando la existencia afectiva dentro de un lugar, apropiación que lleva a la indagación consciente de su estética y su simbología. Para ello se vale de la corporeización y el gesto como medio de acción involucrando el ritmo de forma implícita no solo en el caminar, sino que también en la actividad frenética de imprimir para construir series, encarnación en donde la investigación a pie aparece como una respuesta corporal y física a los estímulos del entorno.

Los elementos mencionados se cohesionan bajo la metáfora de la huella, entendiéndola como una marca que permanece y se agrega a otras alterando la forma de un material, superficie o cuerpo en un proceso que se homologa a la construcción identitaria de un individuo. Desde esta relación surge la pregunta que trata de responder a esta pieza: ¿Cómo contribuye el contexto a la construcción de la identidad de una persona y cómo interactúan ambas partes?

Esta obra refleja la influencia ejercida en la construcción de la identidad de un individuo en el lugar en el que vive y transita: el

barrio, el cual, bajo nuestra mirada adopta la forma y propiedades de una matriz porque al igual que ésta, ha sido intervenido innumerables veces y en su información matérica y visual evidencia esas marcas y huellas, pudiendo reflejar y devolver otra imagen.

Asimismo, el caminar por los límites de lo urbano y reconocer los procesos que allí suceden genera la construcción de significados comunes en un proceso autoconsciente de creación dentro de un ambiente de intercambio de experiencias en torno a las dinámicas urbanas subyacentes. (Rodríguez-Sánchez, 2014, p. 36)

El proceso de rescate de aquellas huellas se realiza por medio de la apropiación simbólica, afectiva y el acto gráfico. A través de un recorrido por el vecindario, se marcan hitos relevantes por los cuales se regresa de noche provista de tinta, rodillo, papel de seda y el gesto de la zapatilla como medio impresor. Es así como quedan marcados recorridos diarios hacia la universidad, hacia el supermercado o el gimnasio, por ejemplo, los cuales dan cuenta de una cotidianeidad que, mirada de forma acuciosa,

entrega una información escondida a los ojos del transeúnte habitual. La obra no pretende convertirse en un muestrario ni en una recopilación de texturas del entorno, sino más bien persigue mostrar las relaciones que surgen a partir de la observación atenta del caminante que emplea aquel acto como medio investigativo. Por esa razón, luego en el taller y con el fin de evidenciar aquel trayecto, cada stampa semitransparente se monta sobre otras impresiones escogidas por su significación y por sus posibilidades estéticas (mapas, telas, escritos, periódicos, apuntes, etc.) para establecer un diálogo directo entre la imagen impresa recogida y la visión del caminante.

Las contradicciones del espacio son tales que impiden a ese sistema constituirse, le impiden cerrarse. Yo pienso que hay nuevas relaciones que emergen en el seno de todo esto. Una nueva relación del cuerpo y de la sociedad con el espacio, en el seno de las formas antiguas aparecen o se esbozan nuevas formas. (Lefebvre, 1974, p. 225)

Esta apropiación afectiva se involucra además con el cuestionamiento

del hecho urbano contemporáneo propuesto por Henri Lefebvre en su libro *La producción del espacio* (1974). En él, el autor indica que cada sociedad crea y produce espacios, por tanto éstos constituyen un constructo social resultante de relaciones de producción dadas en un momento determinado. Este proceso histórico de producción social del espacio es para Lefebvre, una secuencia compleja y a veces contradictoria que entremezcla cuestiones relativas a las prácticas espaciales y las representaciones simbólicas que se producen en torno a él y al imaginario social que genera (Baringo, 2013).

De las interrelaciones entre espacio concebido y espacio vivido que el autor describe, *Un metro de territorio* se inscribe en una búsqueda y ampliación estética del espacio concebido, abstracto y representado convirtiéndolo en espacio de representación, el espacio que debiera vivirse libremente. La obra, supera el espacio físico al hacer uso simbólico de sus objetos constitutivos, investigando el espacio desde un punto de vista apropiativo “en donde una persona común logra su individualidad en una identidad colectiva; un espacio radical humano que al igual que la crítica



Fig. 112. Autora (2019) *Estructuras Urbanas II*. Fotoensayo compuesto por, arriba, Cita Visual Literal (France, 2014) y abajo, Autora (2018) *Primera estampa*, fotografía.

de la vida cotidiana busque cambiar la vida” (Jiménez- Pacheco, 2016, p. 24).

El acto de andar empleando la gráfica encuentra eco en las siguientes propuestas artísticas que asumen el espacio público como contenedor de información y con ello le confieren las características de un taller de impresión:

Don't look back (1998) de Thomas Kilpper, proyecto en donde el artista se enfrentó con un vasto espacio y una parte enorme de la historia: Camp King, en Frankfurt, Alemania, lugar utilizado después de 1945 por el servicio secreto de los E.E.U.U. para interrogar a importantes militares nazis y decidir quién iría a tribunales y quién se integraría en los servicios de inteligencia estadounidenses. Aquel edificio fue demolido y reconstruido para uso público y Kilpper eligió cortar y quitar el piso del parquet del antiguo campo de baloncesto construido allí y transformarlo en un bloque de impresión a gran escala. El resultado fue un enorme grabado en madera que ocuparía de forma permanente un lugar que había pasado por muchas transformaciones con el propósito de examinar

su historia e intervenir en su proceso de cambio. Las imágenes talladas además se imprimieron en textiles y carteles digitales.

Raubdruckerin (2012) de Emma France. Se trata de un proyecto de diseño que utiliza elementos que componen funcionalmente las calles de más de diez ciudades del mundo como módulos de impresión para textiles. Cada lugar cuenta su historia a través de sus caras y superficies: Captar aquella belleza, reunir personas para observar y participar de los procedimientos de estampación callejeros y sensibilizar la opinión y valoración sobre las cosas pequeñas de la vida aparentemente sin importancia son algunas de las motivaciones de este proyecto.

Barcelona (1990) de Pascual Fort. En la última etapa de su vida, Pascual Fort encontró una expresión muy significativa en los relieves hechos con pulpa de papel y resinas sintéticas. A través de ellos realizaba moldes de las tapas de luz, alcantarillado u otros elementos similares presentes en el paisaje de las ciudades por donde viajaba, los cuales posteriormente traspasaba a impresión mediante un tórculo hidráulico. Así puso especial atención en

aquellos componentes que inundaban Barcelona, generando una serie. Los relieves obtenidos cuentan parte de la historia material y humana de los objetos y estéticamente, sintetizan su trabajo en grabado como una dimensión cromática y textural donde ambas son un pretexto para conseguir rugosidades y un juego de formas y composiciones que aportan interés al conjunto.

Serie compuesta por 100 módulos estampados de 10 x 10 cm cada uno a partir de la impresión de distintas superficies y elementos presentes en el barrio en donde habita y se desplaza a diario la autora.

Dimensión total de la obra: 109 x 109 cm

Estampación sobre papel de seda/Técnica mixta.



Fig. 113. Autora (2018) *Impresión del territorio*. Fotoensayo compuesto por, arriba, Cita Visual Literal (Kilpper, 1998) y abajo, Autora (2018) *Eva imprimiendo*, fotografía.



Fig. 114. Autora (2019) *Kit de impresión cerrado*. Fotografía.



Fig. 115. Autora (2019) *Kit de impresión abierto*. Fotografía.



Fig. 118. Autora (2019) *Proceso de apropiación*. Serie secuencia compuesta por nueve fotografías de, izquierda a derecha y arriba a abajo, Autora (2019) *Apropiación I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII y IX*.



Fig. 119. Autora (2019) *Proceso de apropiación II*. Serie secuencia compuesta por nueve fotografías de, izquierda a derecha y arriba a abajo, Autora (2019) *Rescate I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII y IX*.

Fig. 120. Autora (2019) *Un metro de territorio*.
Técnica mixta, estampación y papel de seda, 10 x 10 cm.
100 x 100 cm.





Fig. 121. Autora (2019) *Trayecto. Partida/ Llegada. Entorno y detalle*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Círculo*, fotografía; centro, Autora (2019) *Entrada a casa*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa I*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 122. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia el gimnasio. Entorno y detalle.* Fotoensayo compuesto por, arriba, Autora (2019) *Salida estrecha*, fotografía; abajo, Autora (2019) *Pavimento texturado*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa II*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 123. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia el gimnasio. Entorno y detalle II*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Esquina en ruinas*, fotografía; centro, Autora (2019) *Pavimento texturado II*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa III*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 124. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia el gimnasio. Entorno y detalle III*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Esquina en ruinas*, fotografía; centro, Autora (2019) *Pavimento en detalle*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa IV*. Estampa, 10 x 10 cm.

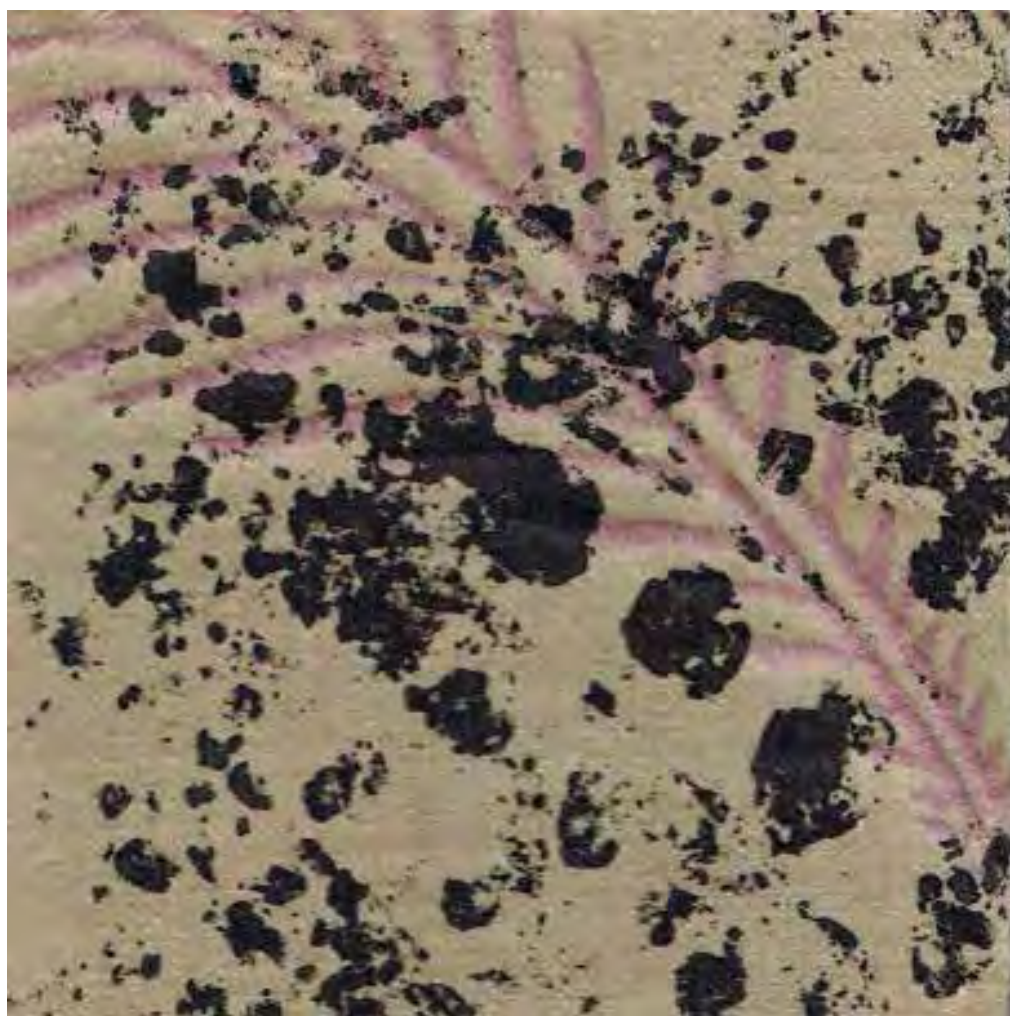




Fig. 125. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia el gimnasio. Entorno y detalle IV.* Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Agua de lluvia*, fotografía; centro, Autora (2019) *Detalle de la ciudad*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa V.* Estampa, 10 x 10 cm.



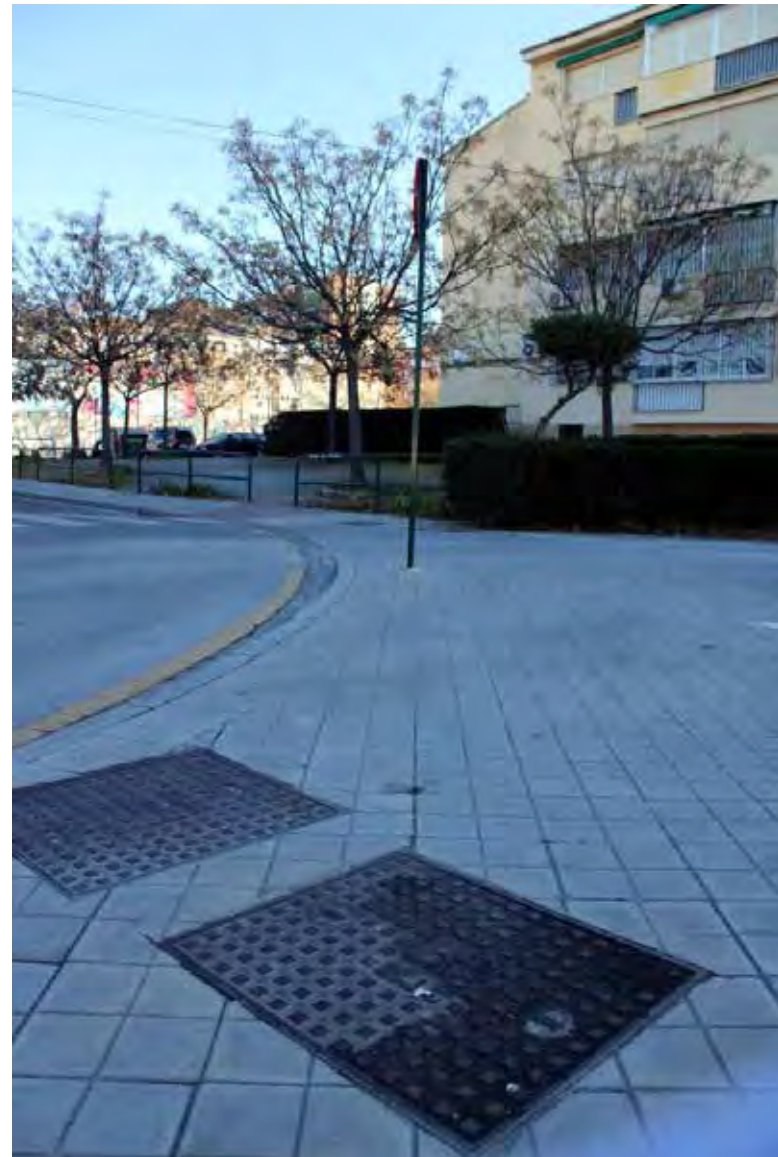


Fig. 126. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia el gimnasio. Entorno y detalle V.* Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Detalle de la ciudad*, fotografía; centro, Autora (2019) *Detalles y entorno*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa VI*. Estampa, 10 x 10 cm.

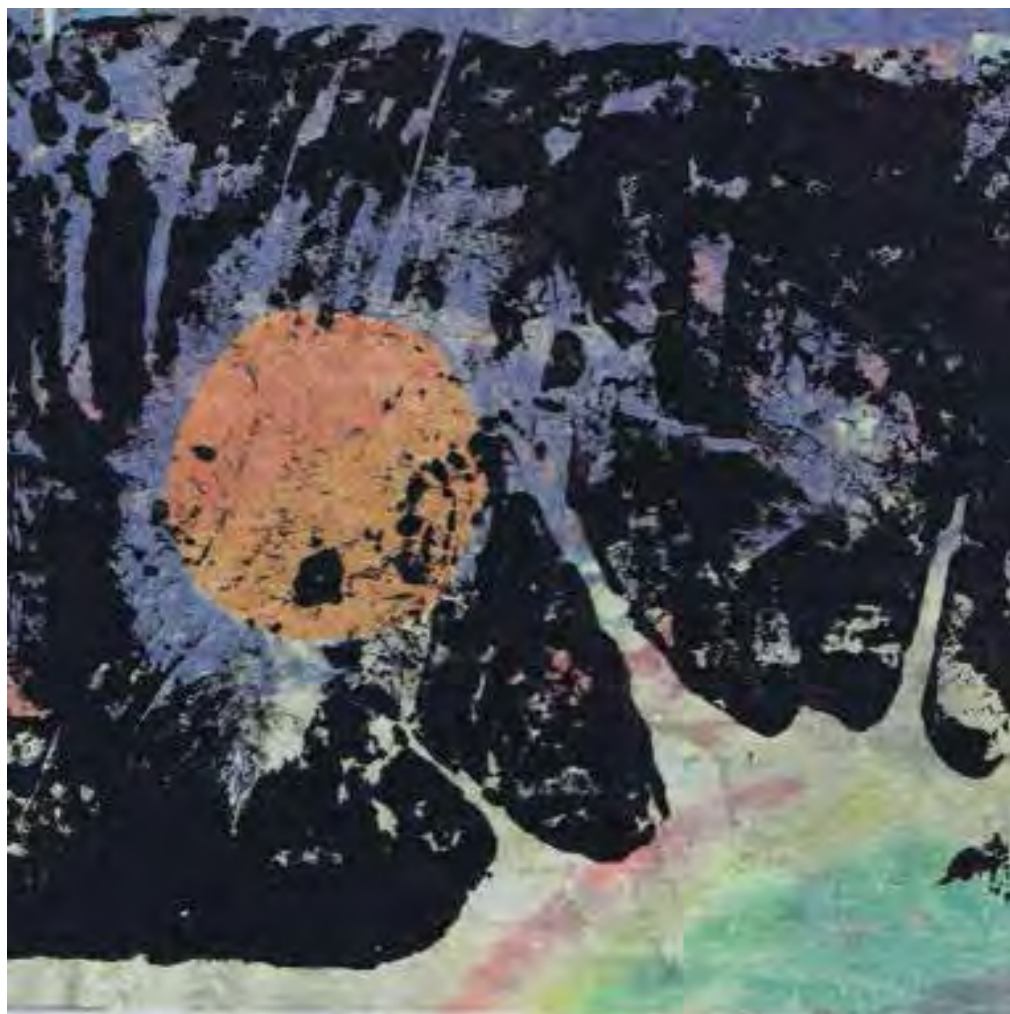




Fig. 127. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia el gimnasio. Entorno y detalle VI*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Detalle de la ciudad, alcantarillado*, fotografía; centro, Autora (2019) *Camino al gimnasio*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa VII*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 128. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia el gimnasio. Entorno y detalle VII*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Detalle de la ciudad desde la derecha*, fotografía; centro, Autora (2019) *Detalle de la ciudad, alcantarillado*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa VIII*. Estampa, 10 x 10 cm.

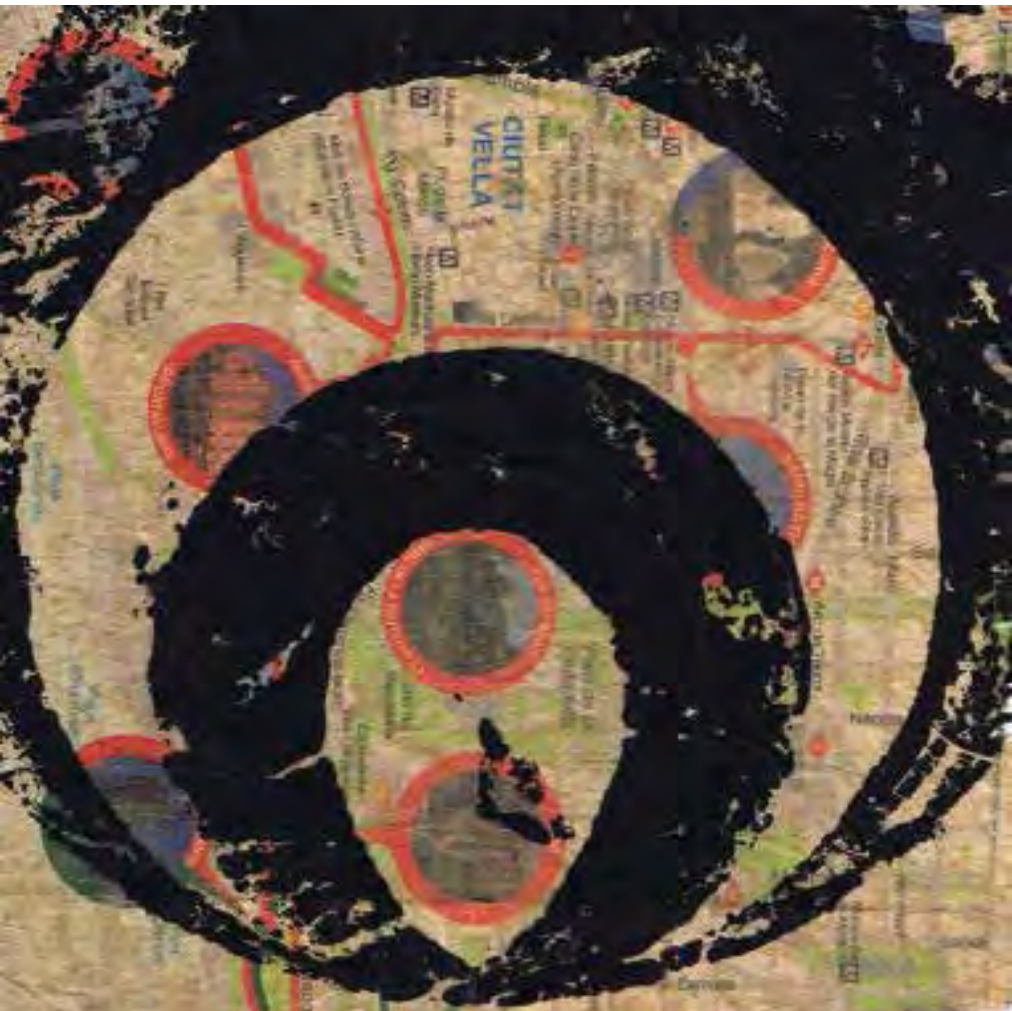




Fig. 129. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia el gimnasio. Entorno y detalle VIII*. Fotoensayo compuesto por, arriba, Autora (2019) *Zoom a la tapa de alcantarillado*, fotografía; abajo, Autora (2019) *Esquina de Pulianas*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa IX*. Estampa, 10 x 10 cm.

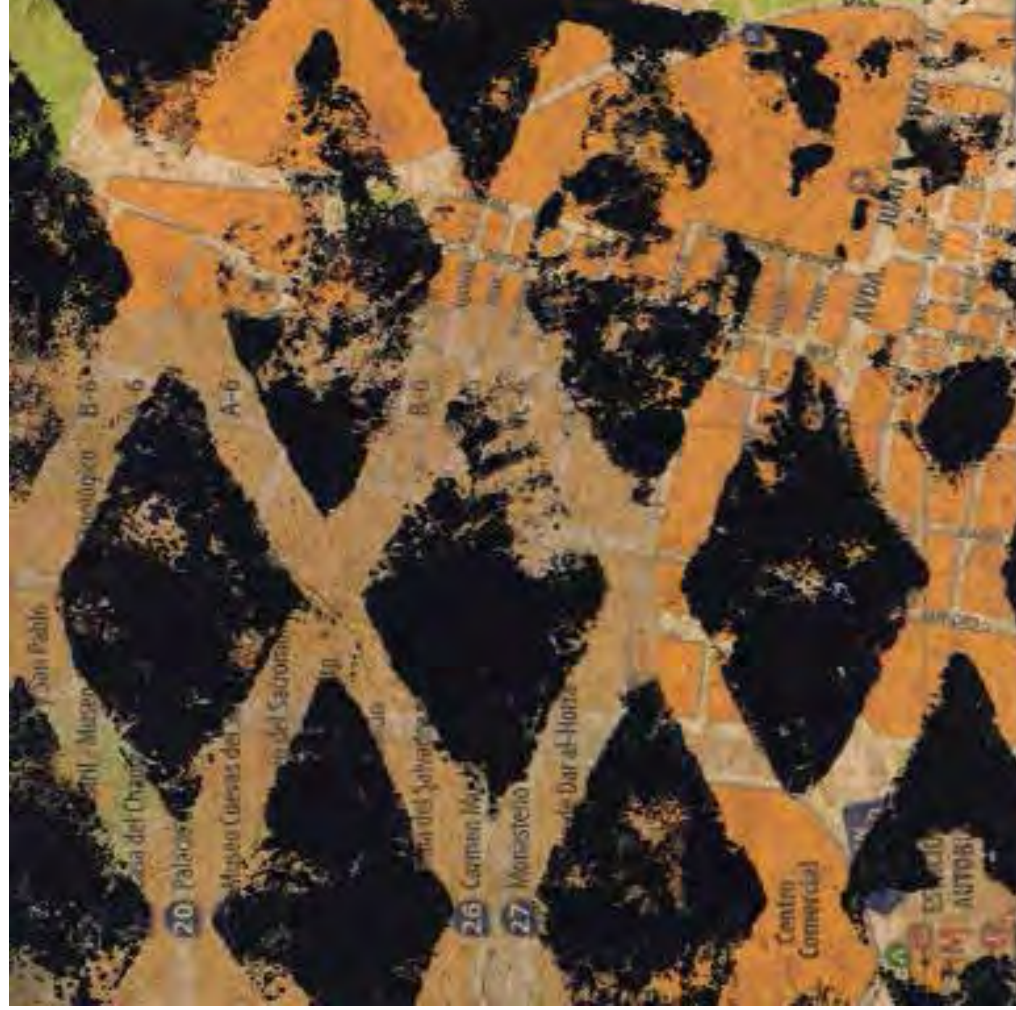




Fig. 130. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia el gimnasio. Entorno y detalle IX*. Fotoensayo compuesto por, arriba, Autora (2019) *Mirada hacia el este*, fotografía; abajo, Autora (2019) *Detalle del pavimento de la esquina de Pulianas*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa X*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 131. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia el gimnasio. Entorno y detalle X*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Detalle del pavimento de la esquina de Pulianas*, fotografía; centro, Autora (2019) *Esquina de Pulianas hacia la frutería*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XI. Estampa*, 10 x 10 cm.

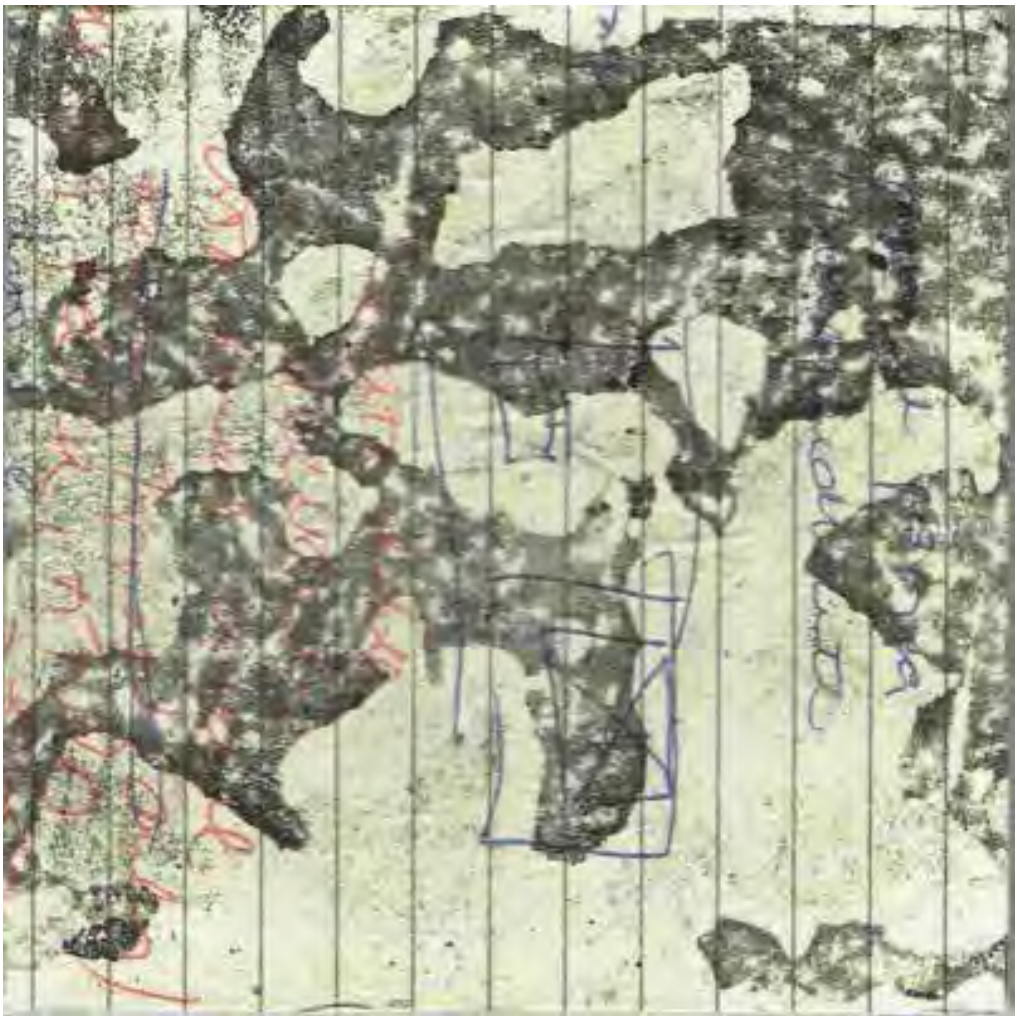




Fig. 132. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia el gimnasio. Entorno y detalle XI*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Frutería de Pulianas cerrada*, fotografía; centro, Autora (2019) *Detalle de la esquina de Pulianas*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XII*. Estampa, 10 x 10 cm.

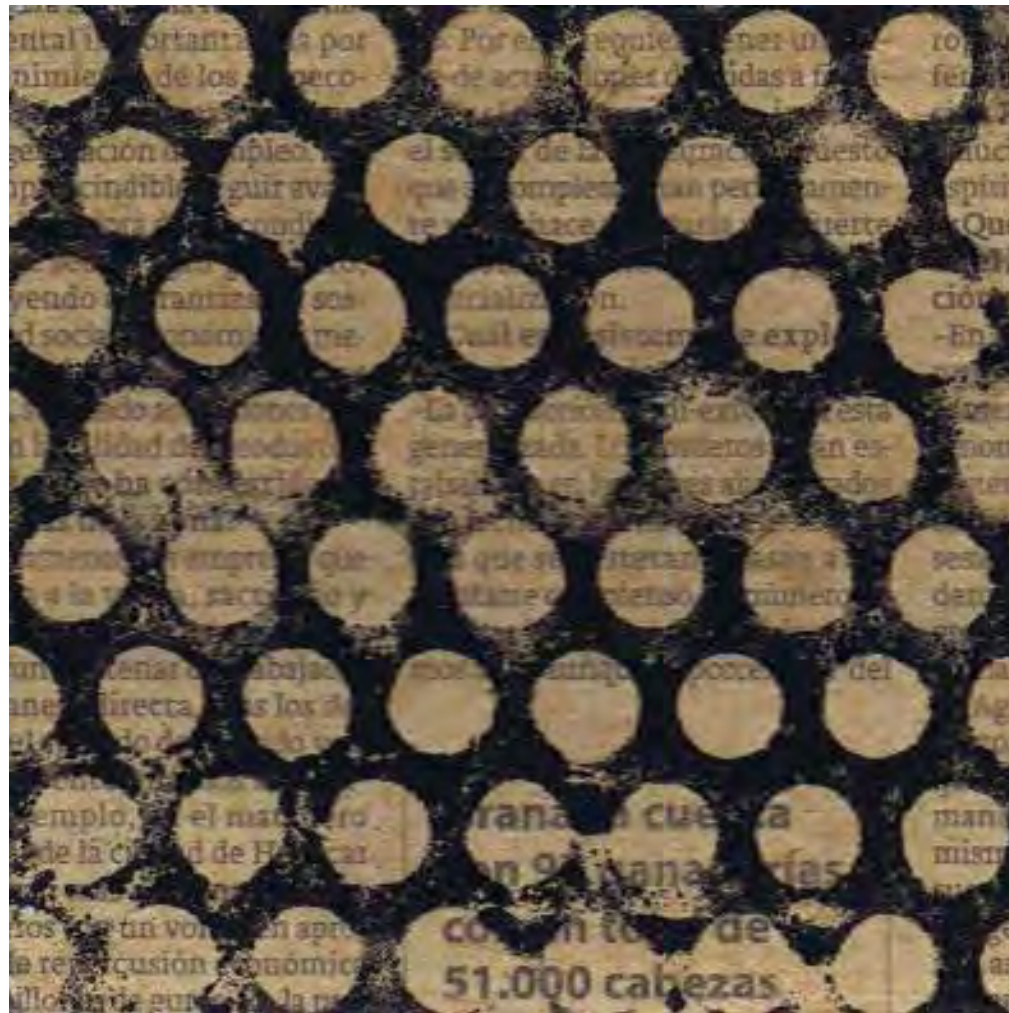




Fig. 133. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la parada de autobús. Entorno y detalle I*. Fotoensayo compuesto por, arriba, Autora (2019) *Detalle de entrada a la urbanización*, fotografía; abajo, Autora (2019) *Detalle de la entrada a la urbanización II*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XIII*. Estampa, 10 x 10 cm.

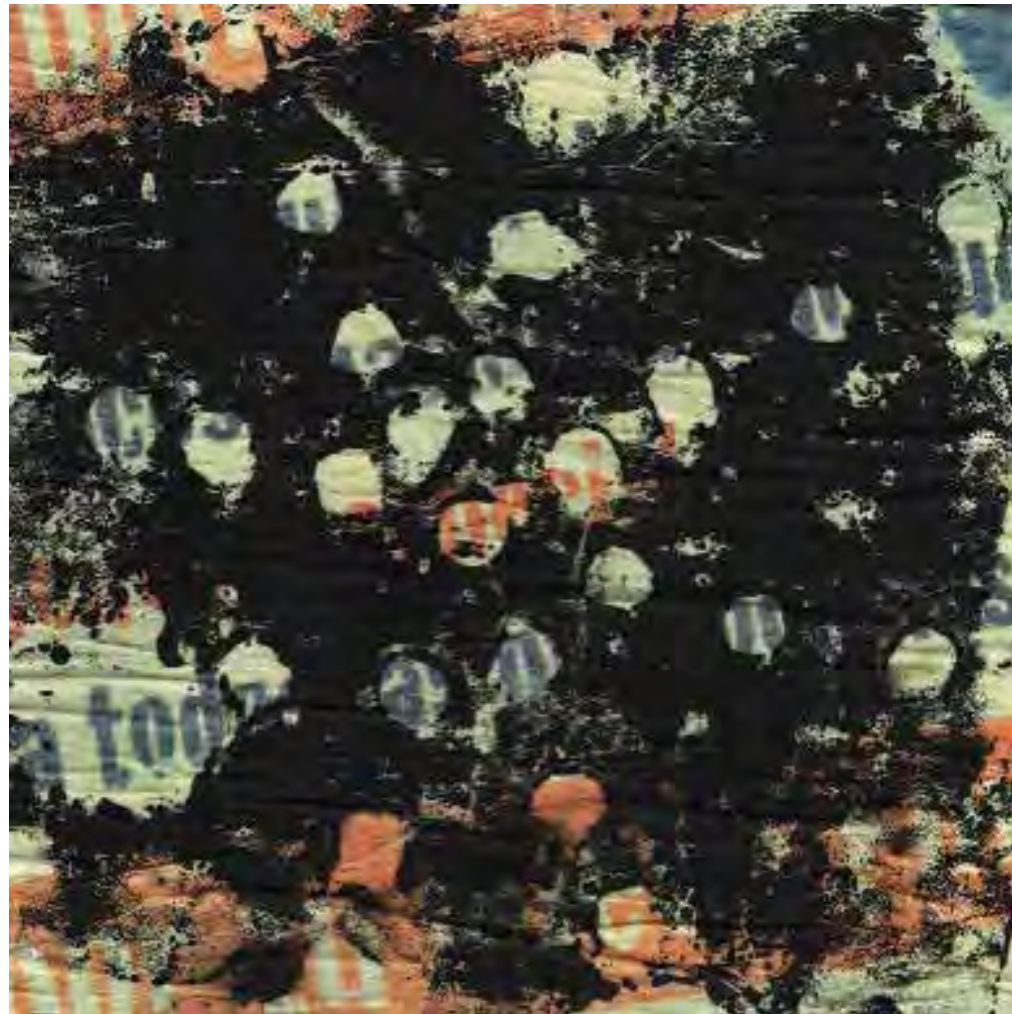




Fig. 134. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la parada de autobús. Entorno y detalle II*. Fotoensayo compuesto por, arriba, Autora (2019) *Vista externa de la urbanización*, fotografía; abajo, Autora (2019) *Acercamiento a la tapa de alcantarillado*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XIV*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 135. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la parada de autobús. Entorno y detalle III*. Fotoensayo compuesto por, arriba, Autora (2019) *Vista externa de la urbanización II*, fotografía; abajo, Autora (2019) *Acercamiento a la tapa de alcantarillado*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XV*. Estampa, 10 x 10 cm.

de comunicación como arma contra el establishment re
la obra en dominio público se sitúa bajo una topografía
donde el espectador está implicado activamente. Un
interfase entre el espectador y el texto. Y este
campo cognitivo de percepción que es propio con el
podríamos definirlo como un sistema comunicativo expresivo
especie de comunicación (teoría del lenguaje) del lenguaje (estilística)
llena las huecos de la creación donde se aventura
maniobras. Y la comunicación, una intención
lingüística disciplinada, vivo, no estática, y
receptores pasivos del mensaje. Por el contrario, so
n historias. El escuchar no es, como a menudo supon
comunicación completamente
personas que interpretan con
está diciendo. Quienes saben
narrativas, burocratas, actores de historia
ajustan a lo que se conoce sobre el tipo de experienci



Fig. 136. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la parada de autobús. Entorno y detalle IV*. Fotoensayo compuesto por, arriba, Autora (2019) *Vista externa de la urbanización II*, fotografía; abajo, Autora (2019) *Esquina de la tapa de alcantarillado*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XVI*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 137. Autora (2019) *Trayecto*. *Caminata hacia la parada de autobús*. *Entorno y detalle V*. Fotoensayo compuesto por, arriba, Autora (2019) *Vista externa de la urbanización hacia el este*, fotografía; abajo, Autora (2019) *El camaleón de la alcantarilla*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XVII*. Estampa, 10 x 10 cm.

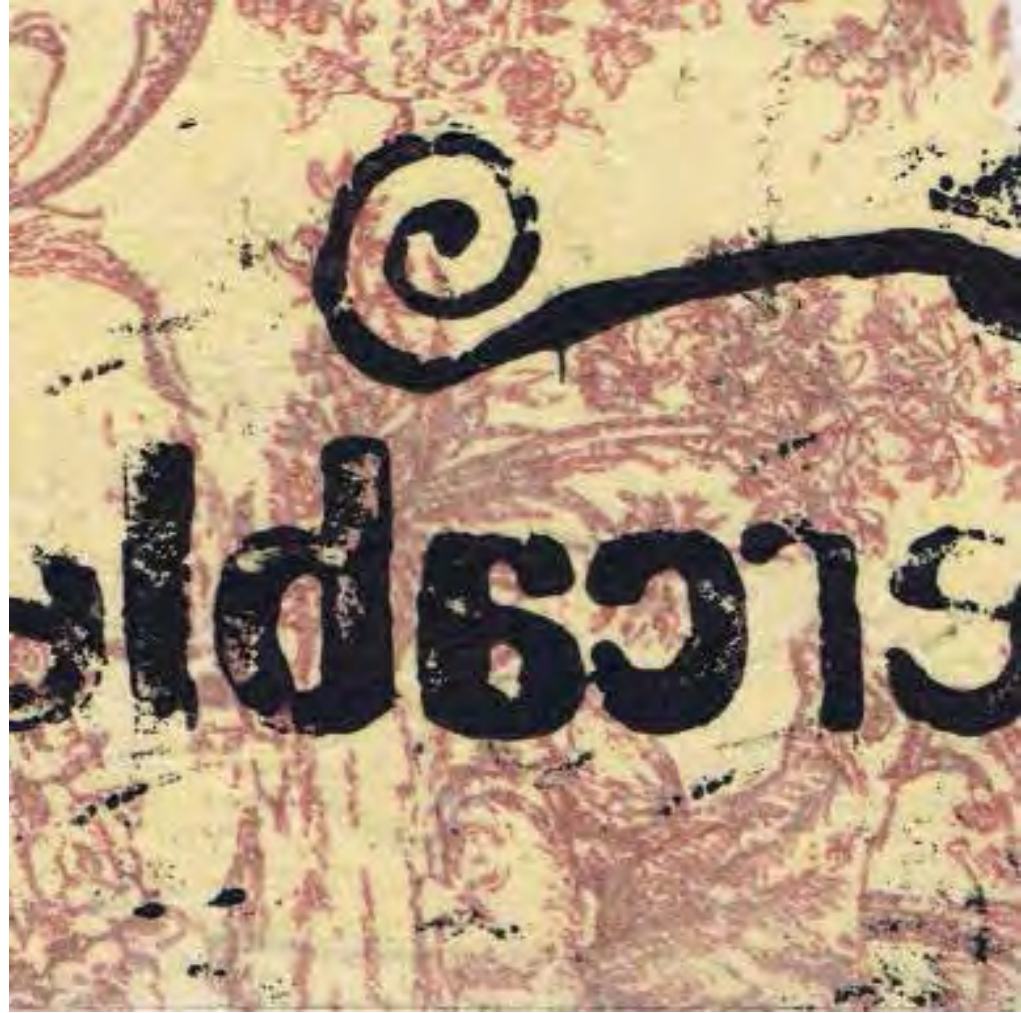




Fig. 138. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la parada de autobús. Entorno y detalle* VI. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Vista externa sombreada*, fotografía; centro, Autora (2019) *El camaleón de la alcantarilla*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XVIII*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 139. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la parada de autobús. Entorno y detalle VII*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Vista externa desde el suelo*, fotografía; centro, Autora (2019) *El camaleón de la alcantarilla*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XIX*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 140. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la parada de autobús. Entorno y detalle VIII*. Fotoensayo compuesto por, arriba, Autora (2019) *Círculo y cuadrado*, fotografía; abajo, Autora (2019) *Entrada sombreada por la tarde*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XX*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 141. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la parada de autobús. Entorno y detalle IX*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Hojas sobre el pavimento*, fotografía; centro, Autora (2019) *Círculo y cuadrado*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XXI*. Estampa, 10 x 10 cm.

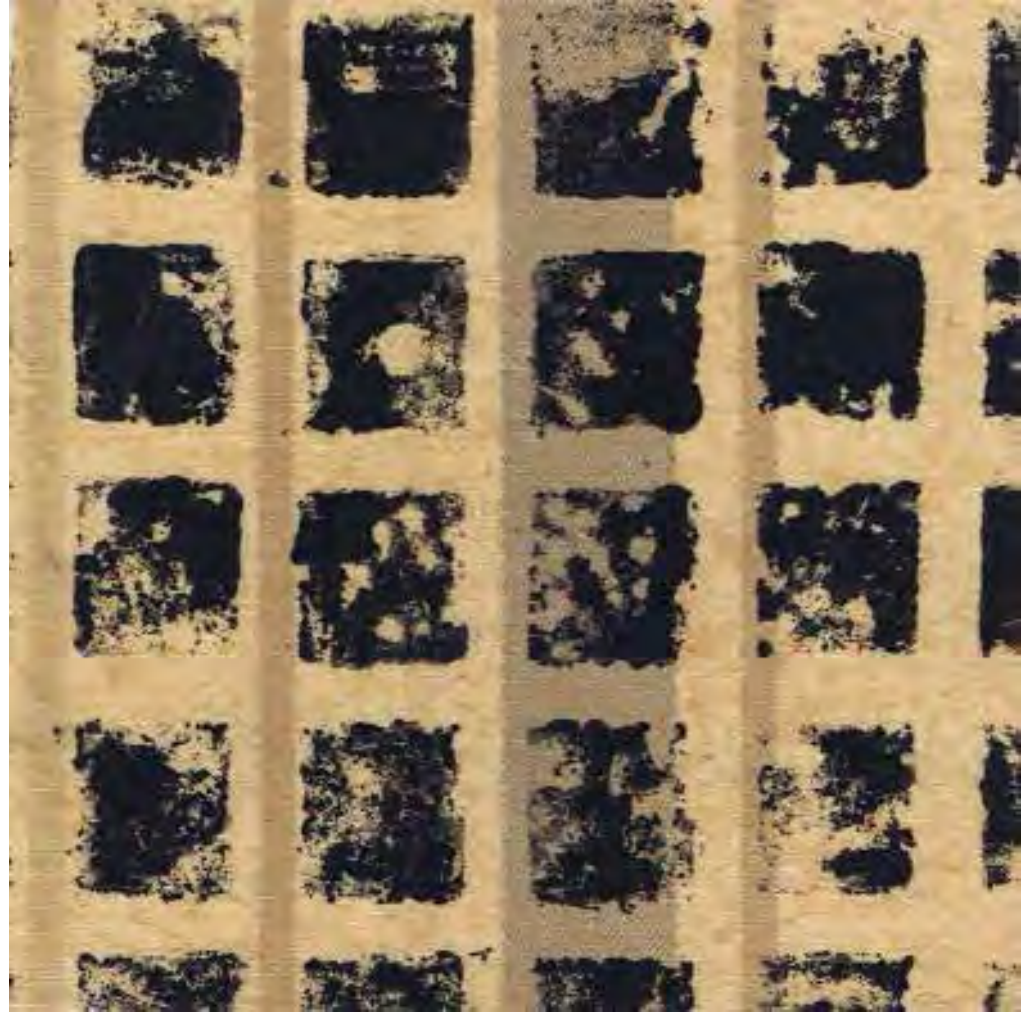




Fig. 142. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la parada de autobús. Entorno y detalle*
X. Fotoensayo compuesto por, arriba, Autora (2019) *Metal y cemento*, fotografía;
abajo, Autora (2019) *Suelo alineado*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XXII*.
Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 143. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la parada de autobús. Entorno y detalle XI*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Metal y cemento desde un costado*, fotografía; centro, Autora (2019) *Metal y cemento*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XXIII*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 144. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la parada de autobús. Entorno y detalle XII*. Fotoensayo compuesto por, arriba, Autora (2019) *Mirando hacia el oeste*, fotografía; abajo, Autora (2019) *Metal y cemento*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XXIV*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 145. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la parada de autobús. Entorno y detalle XIII*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Mirando hacia el este desde abajo*, fotografía; centro, Autora (2019) *Granada en el metal*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XXV*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 146. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la parada de autobús. Entorno y detalle XIV*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Inscripciones en el metal*, fotografía; centro, Autora (2019) *Mirando hacia el oeste desde abajo*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XXVI*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 147. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la parada de autobús. Entorno y detalle XV*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Pulcro pavimento*, fotografía; centro, Autora (2019) *Hojas en la alcantarilla*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XXVII*. Estampa, 10 x 10 cm.

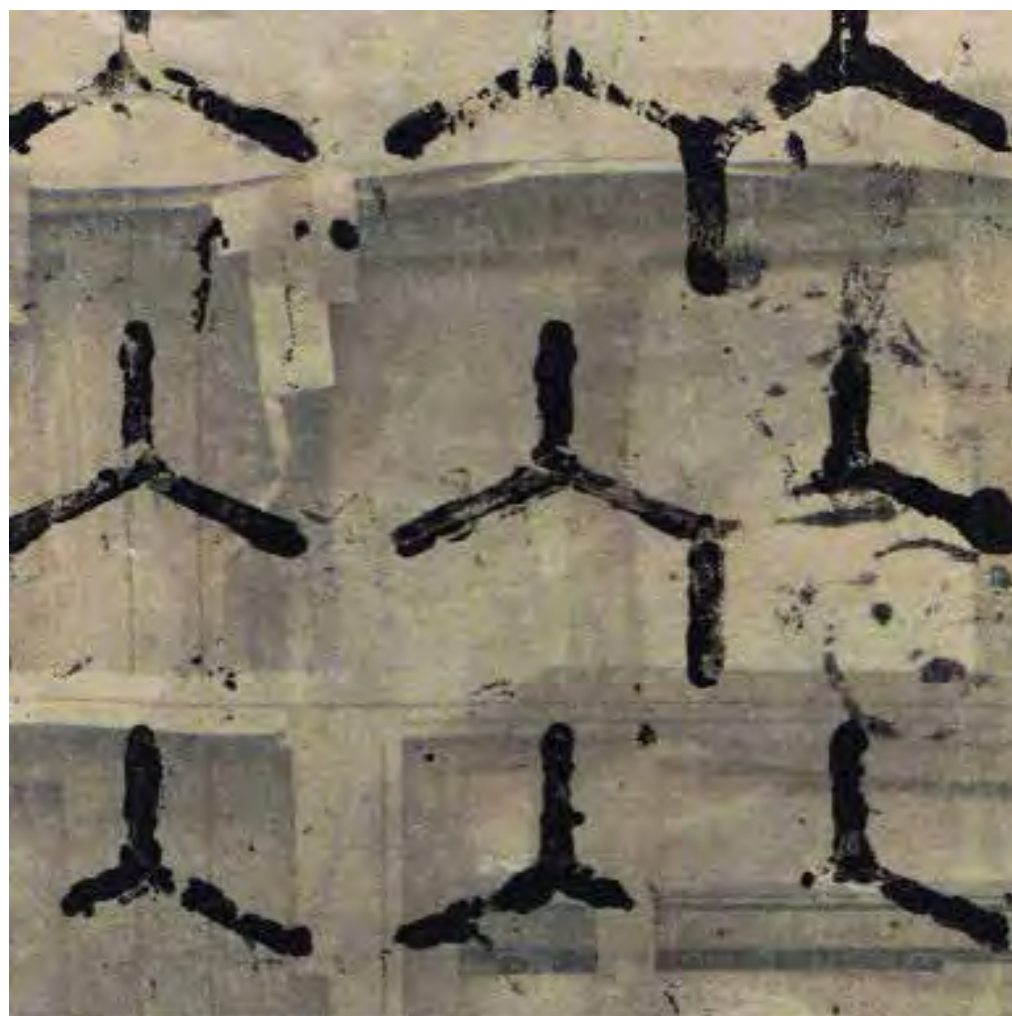




Fig. 148. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la parada de autobús. Entorno y detalle XVI*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Alfombra de hojas*, fotografía; centro, Autora (2019) *Hojas en la alcantarilla*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XXVIII*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 149. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la parada de autobús. Entorno y detalle XVII*. Fotoensayo compuesto por, arriba, Autora (2019) *Túnel hacia carretera de Alfacar*, fotografía; abajo, Autora (2019) *Pavimento ortogonal*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XXIX*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 150. Autora (2019) *Trayecto*. *Caminata hacia la parada de autobús. Entorno y detalle XVIII*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *De camino a carretera de Alfacar*, fotografía; centro, Autora (2019) *Alcantarillado con granadas*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XXX*. Estampa, 10 x 10 cm.



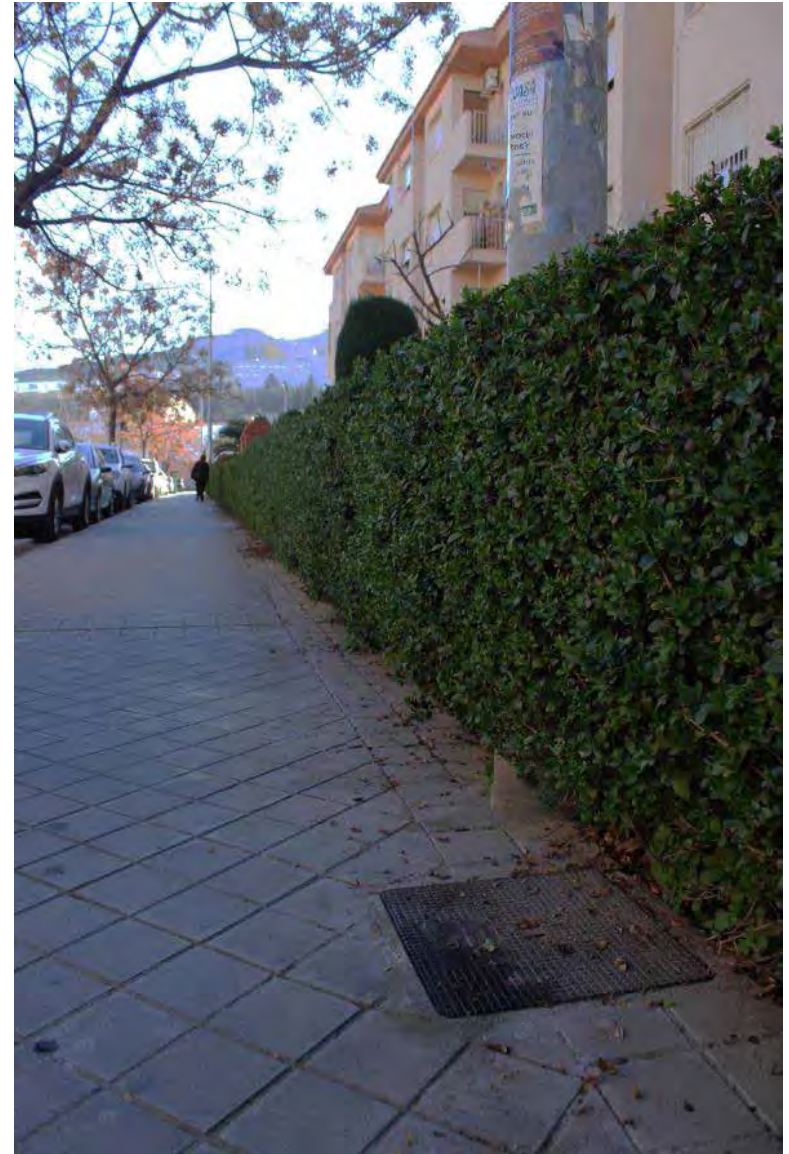


Fig. 151. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la parada de autobús. Entorno y detalle XIX*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Alcantarillado con granadas*, fotografía; centro, Autora (2019) *Pared verde*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XXXI*. Estampa, 10 x 10 cm.

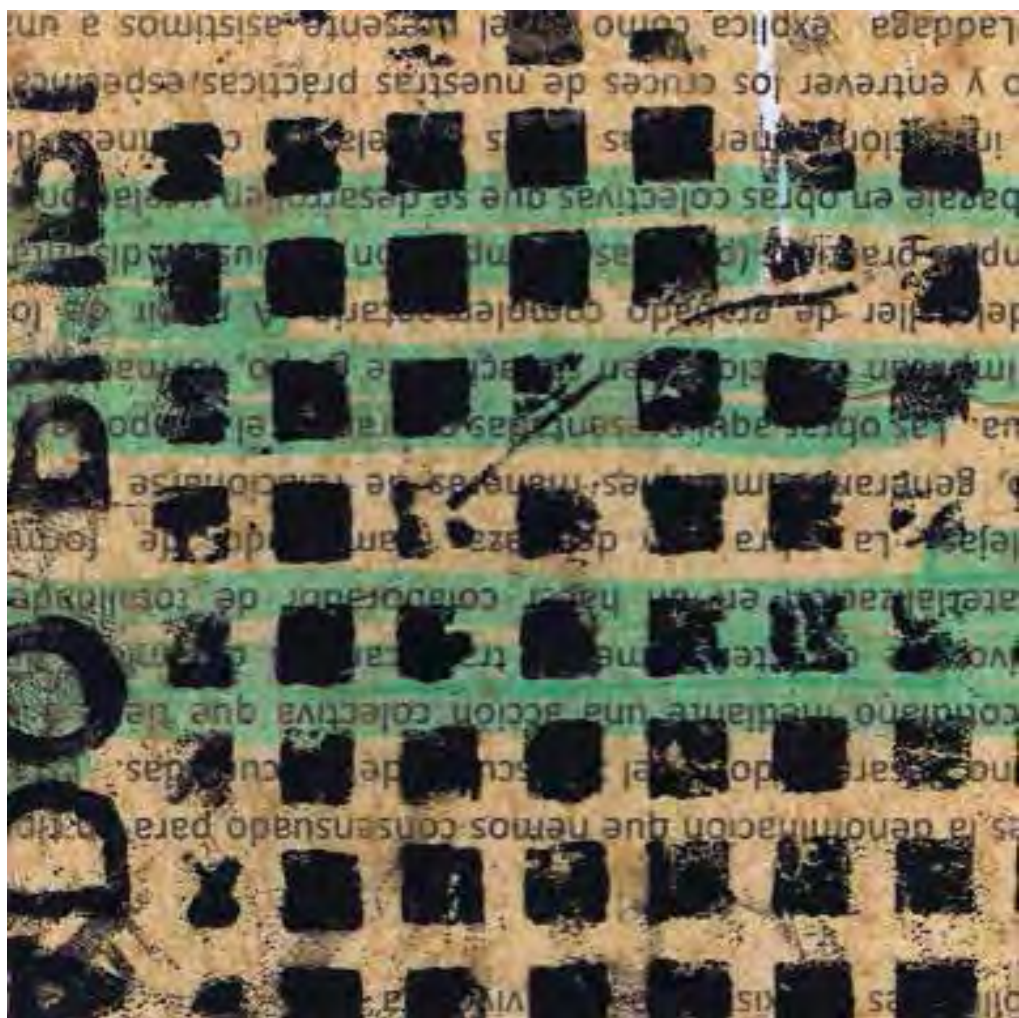




Fig. 152. Aitor (2019) *Trayecto. Caminata hacia la parada de autobús. Entorno y detalle*
XX. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Aitor (2019) *Barreras en la esquina*,
fotografía; centro, Aitor (2019) *Sello*, fotografía; y derecha, Aitor (2019) *Estampa*
XXXII. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 153. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la parada de autobús. Entorno y detalle XXI*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Barreras en mal estado*, fotografía; centro, Autora (2019) *Barreras en la esquina*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XXXIII*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 154. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la parada de autobús. Entorno y detalle XXII*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Diseño barroco*, fotografía; centro, Autora (2019) *Mirada hacia Cartuja*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XXXIV*. Estampa, 10 x 10 cm.

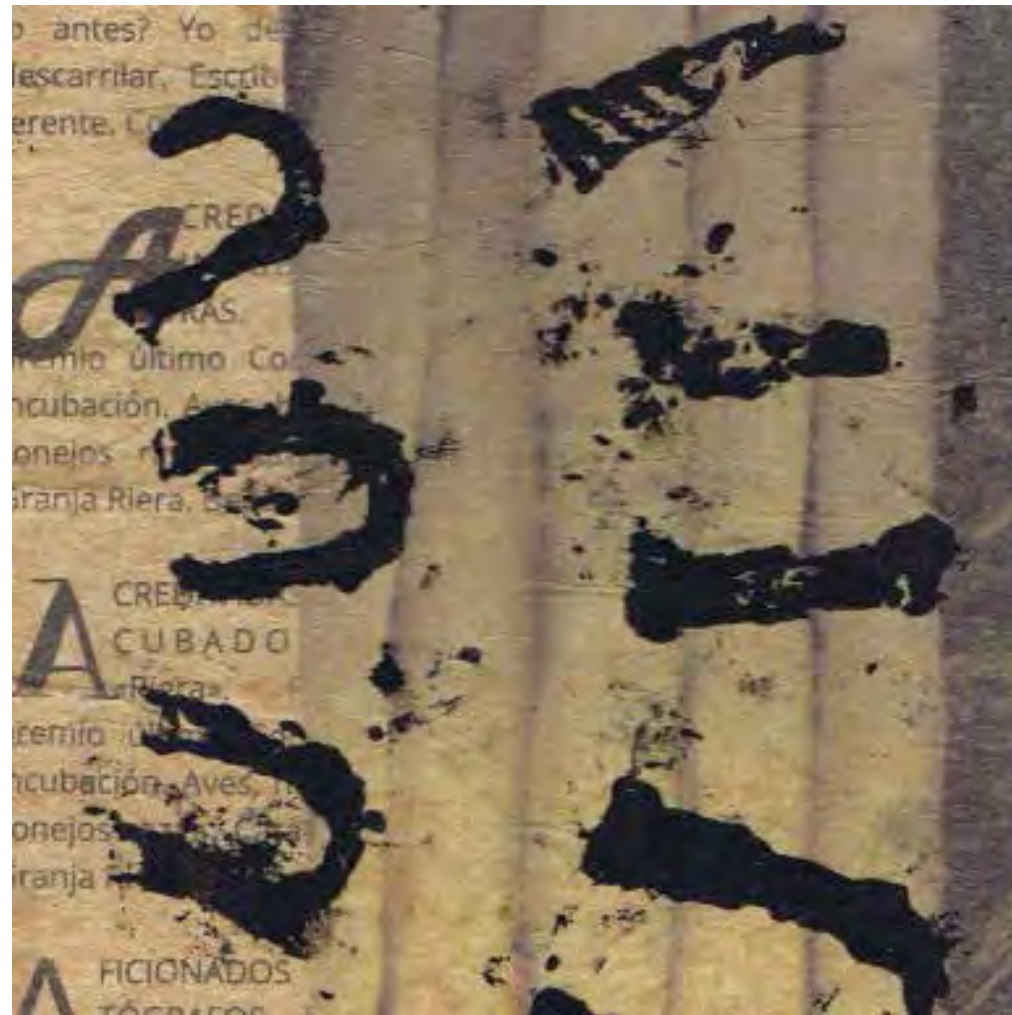




Fig. 155. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la parada de autobús. Entorno y detalle XXIII*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Diseño con pequeños trazos*, fotografía; centro, Autora (2019) *Mirada hacia Cartuja*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XXXV*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 156. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la parada de autobús. Entorno y detalle XXIV*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Esquina de Tráfico*, fotografía; centro, Autora (2019) *Diseño minimalista*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XXXVI*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 157. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la parada de autobús. Entorno y detalle XXV*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Esquina de Tráfico*, fotografía; centro, Autora (2019) *Filigramas*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XXXVII*. Estampa, 10 x 10 cm.



Fig. 158. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la parada de autobús. Entorno y detalle XXVI*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Detalle de la tapa, acercamiento*, fotografía; centro, Autora (2019) *Entrada a edificio de tráfico*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XXXVIII*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 159. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la parada de autobús. Entorno y detalle XXVII*. Fotoensayo compuesto por, arriba, Autora (2019) *Descanso detrás de la parada de autobús*, fotografía; abajo, Autora (2019) *Detalle del asiento*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XXXIX*. Estampa, 10 x 10 cm.

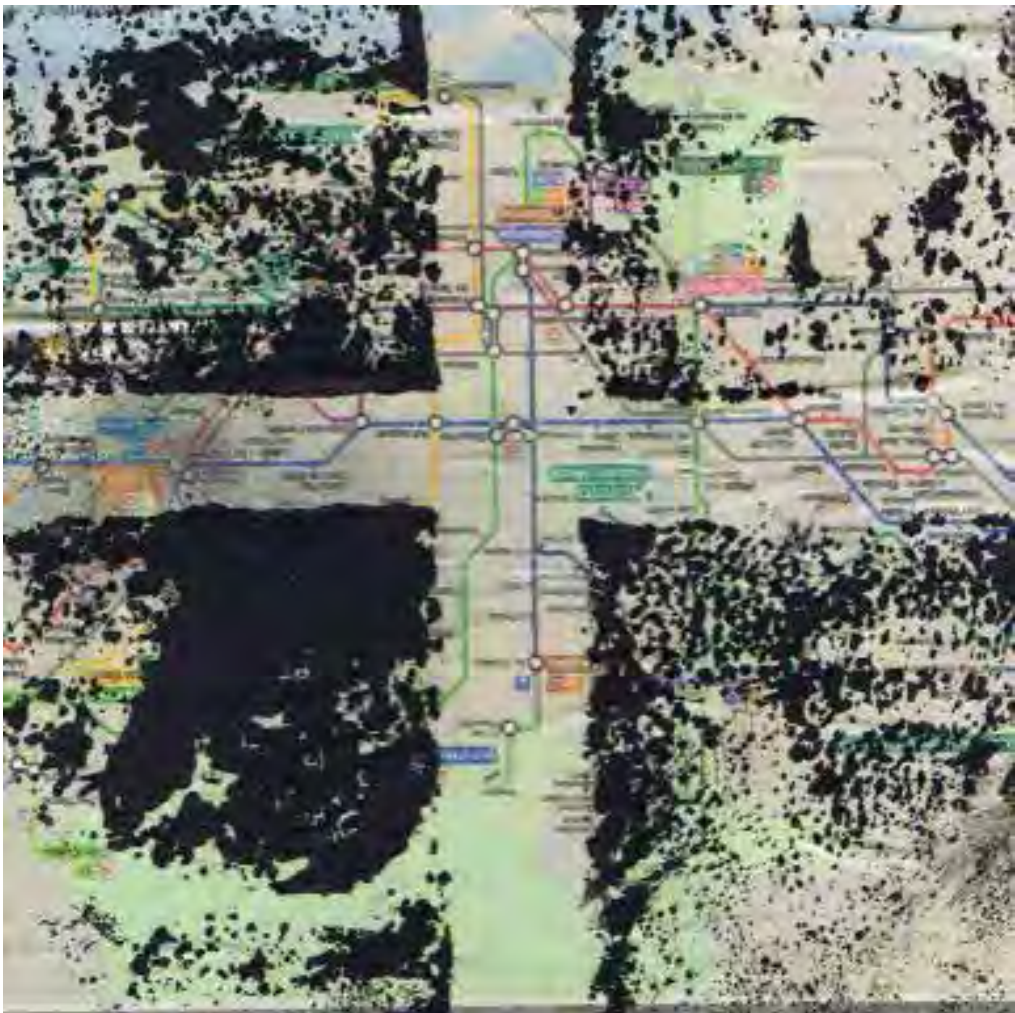


Fig. 160. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la parada de autobús. Entorno y detalle XXVIII*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Descanso detrás de la parada de autobús II*, fotografía; centro, Autora (2019) *Detalle del asiento*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XL*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 161. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la parada de autobús. Entorno y detalle XXIX*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Detalles ortogonales del pavimento*, fotografía; centro, Autora (2019) *Panorámica de la parada*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XLI*. Estampa, 10 x 10 cm.



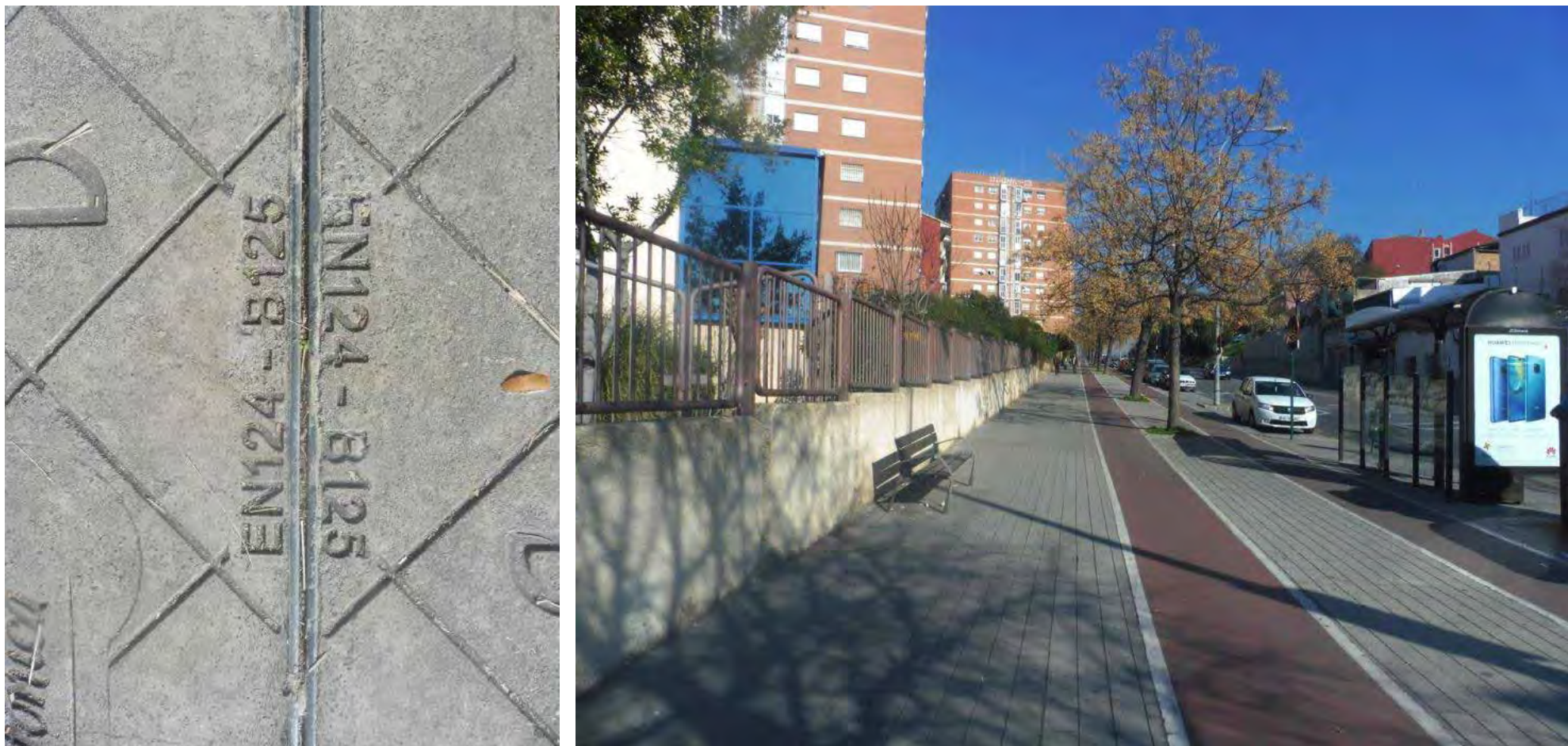


Fig. 162. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la parada de autobús. Entorno y detalle XXX*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Inscripciones y letras en el pavimento*, fotografía; centro, Autora (2019) *Panorámica de la parada*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XLII*. Estampa, 10 x 10 cm.

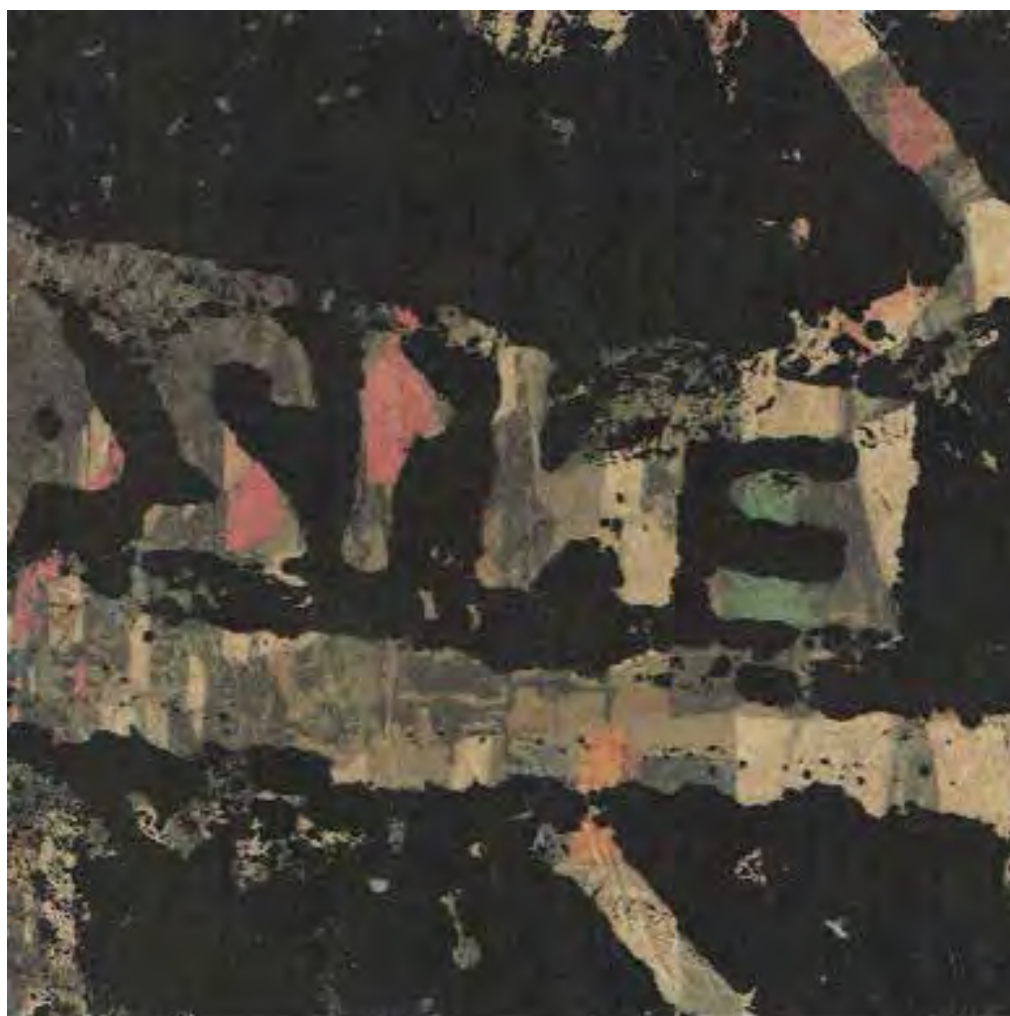




Fig. 163. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la universidad. Entorno y detalle I.* Fotoensayo compuesto por, arriba, Autora (2019) *Vista hacia el frente*, fotografía; abajo, Autora (2019) *Líneas agrietadas*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XLIII*. Estampa, 10 x 10 cm.

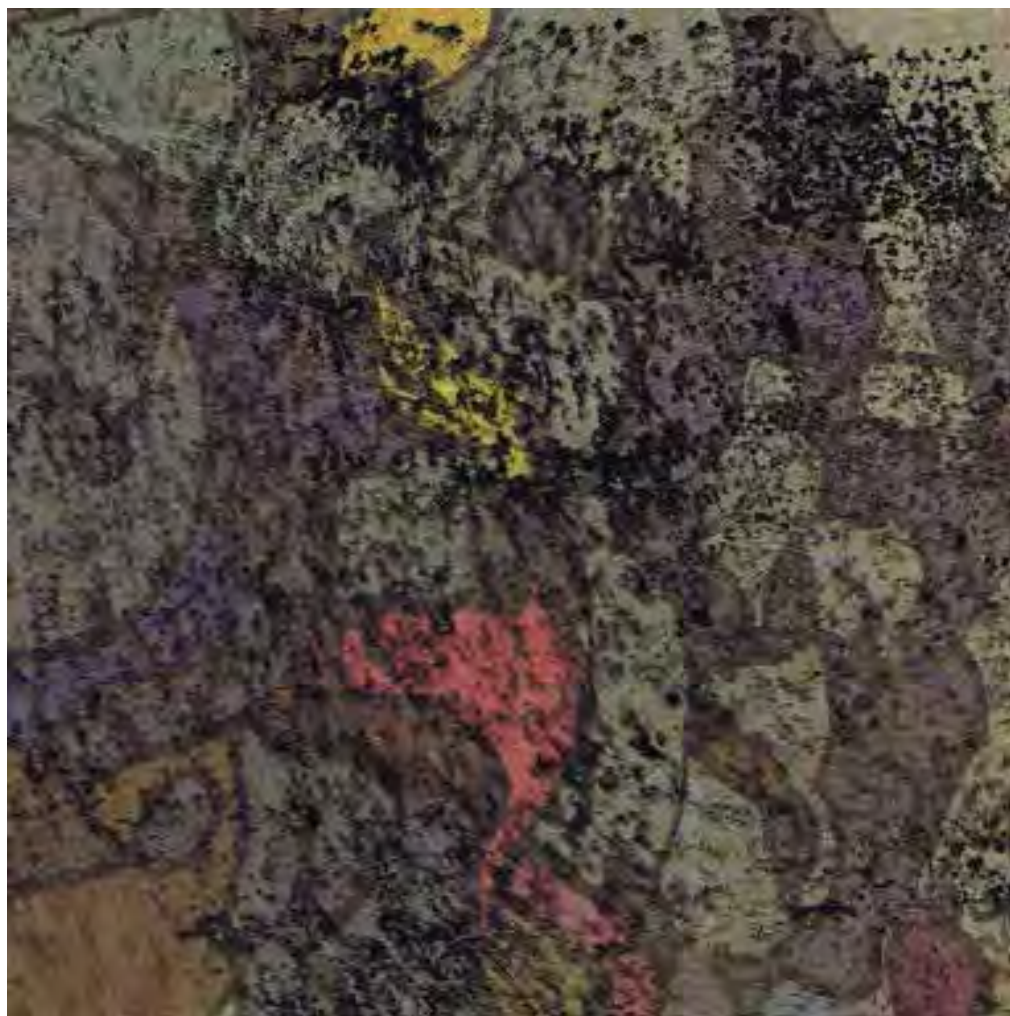




Fig. 164. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la universidad. Entorno y detalle II*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Llegando a la tabaquería*, fotografía; centro, Autora (2019) *Tapa de agua*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XLIV*. Estampa, 10 x 10 cm.



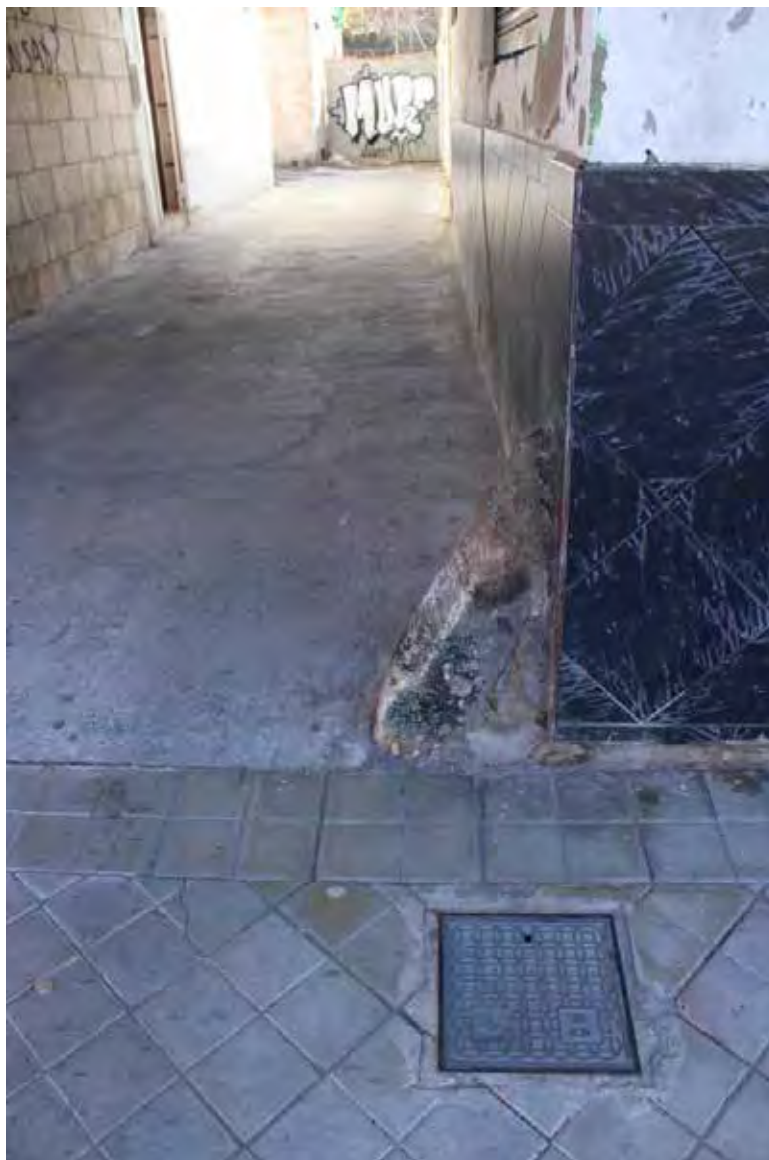


Fig. 165. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la universidad. Entorno y detalle III*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Vista a un callejón*, fotografía; centro, Autora (2019) *Tapa de agua*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XLV*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 166. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la universidad. Entorno y detalle IV.*
Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Llegando a la universidad*,
fotografía; centro, Autora (2019) *Tapa de agua en rejilla*, fotografía; y derecha, Autora
(2019) *Estampa XLVI*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 167. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la universidad. Entorno y detalle*
V. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Tapa circular en el suelo*,
fotografía; centro, Autora (2019) *Tapa en plena carretera*, fotografía; y derecha,
Autora (2019) *Estampa XLVII*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 168. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la universidad. Entorno y detalle VI.* Fotoensayo compuesto por, arriba, Autora (2019) *Tapa circular al sol*, fotografía; abajo, Autora (2019) *Tapa descansando en la entrada*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XLVIII*. Estampa, 10 x 10 cm.



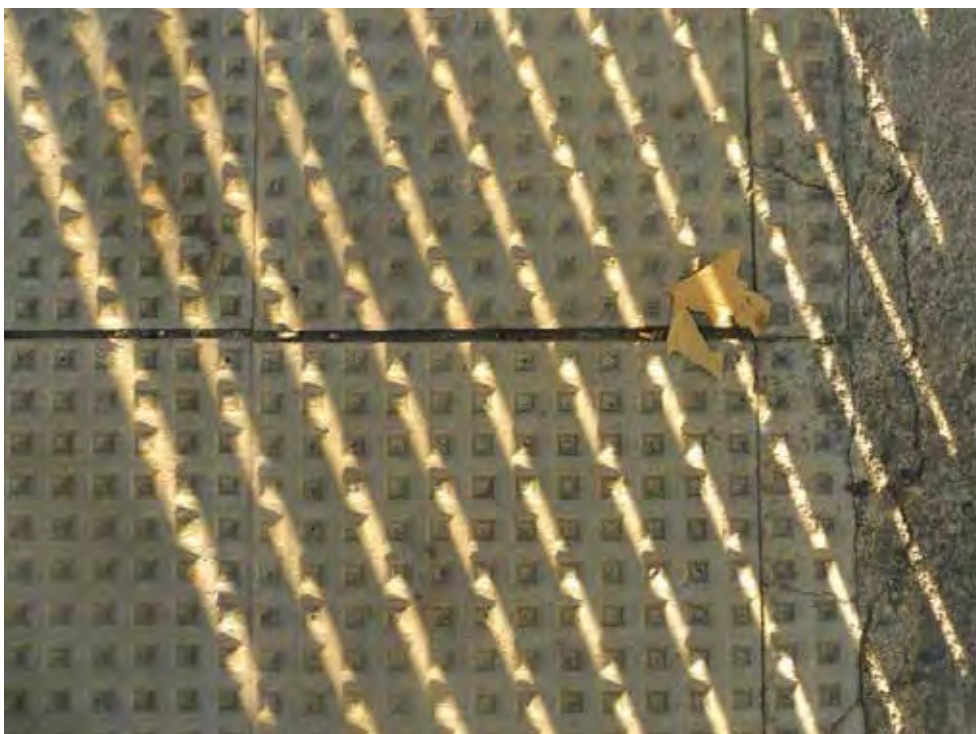
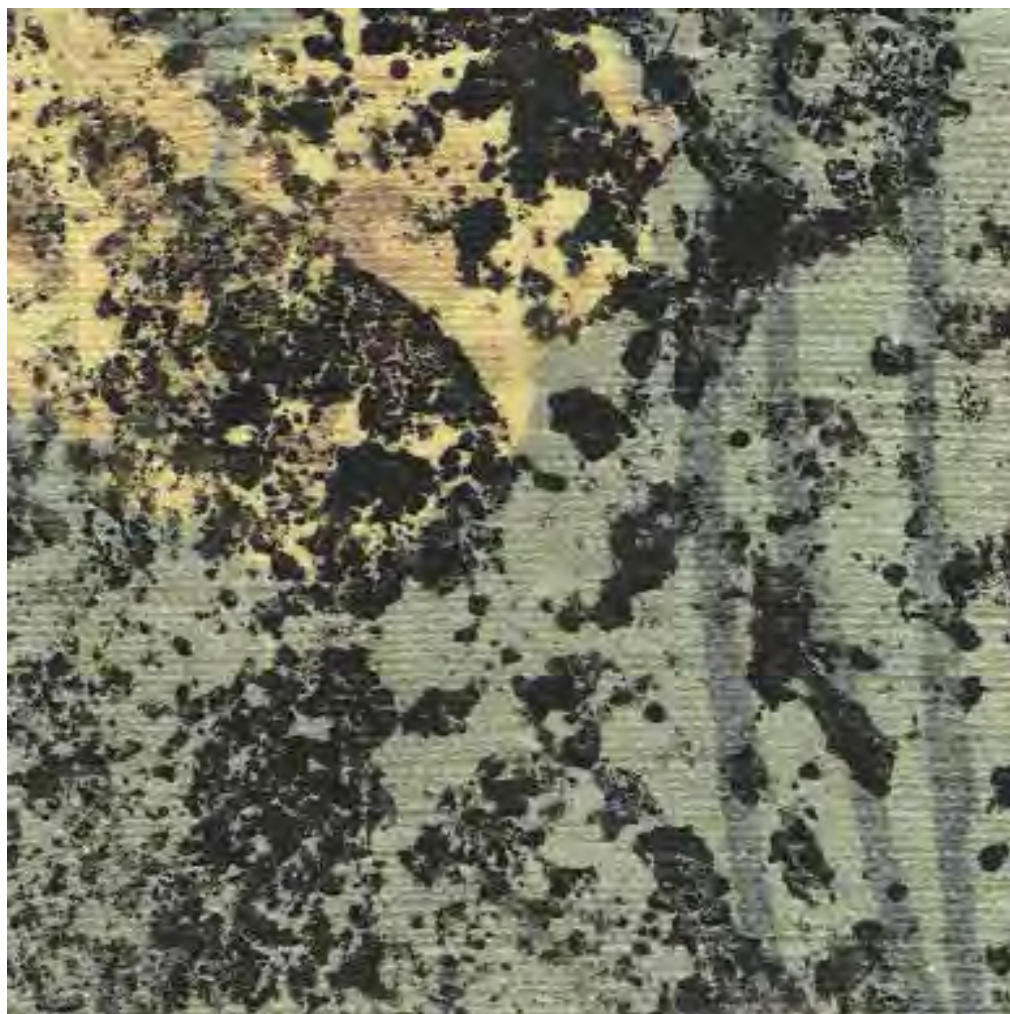


Fig. 169. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la universidad. Entorno y detalle VII*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Pavimento texturado con luz*, fotografía; centro, Autora (2019) *Barrera en la entrada*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XLIX*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 170. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la universidad. Entorno y detalle VIII*. Fotoensayo compuesto por, arriba, Autora (2019) *Parking*, fotografía; abajo, Autora (2019) *Gravilla*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa L*. Estampa, 10 x 10 cm.



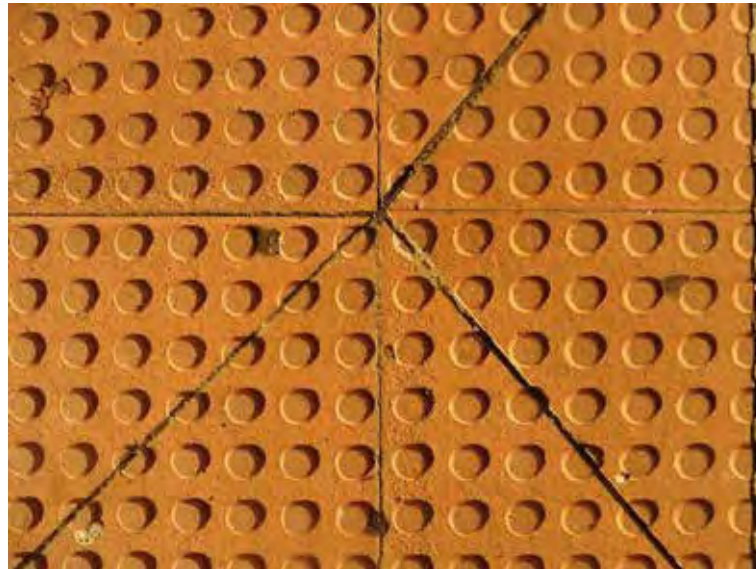


Fig. 171. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la universidad. Entorno y detalle IX*. Fotoensayo compuesto por, arriba, Autora (2019) *Parking desierto*, fotografía; abajo, Autora (2019) *Suelo rojo*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa LI*. Estampa, 10 x 10 cm.



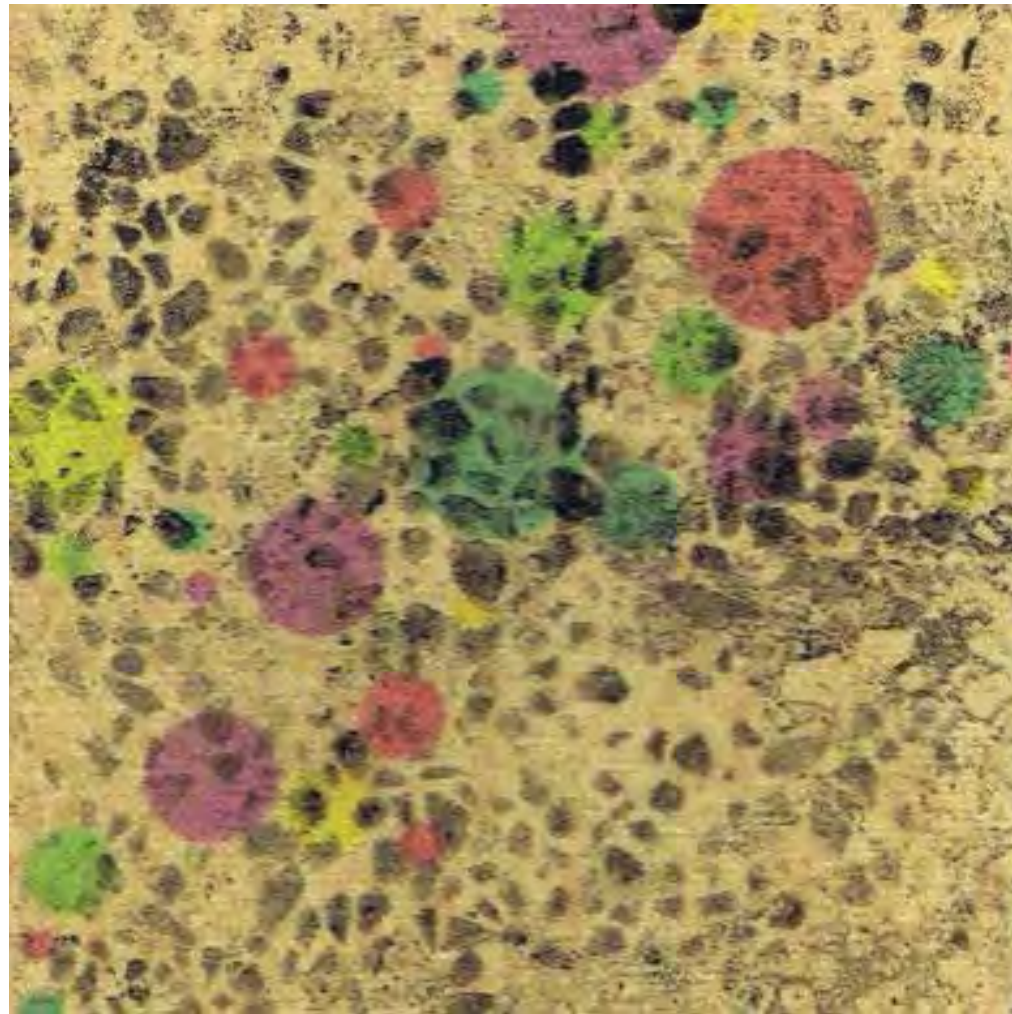


Fig. 172. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la universidad. Entorno y detalle X*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Adobe escondido*, fotografía; centro, Autora (2019) *Sueña*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa LII*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 173. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la universidad. Entorno y detalle XI*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Reja naranja*, fotografía; centro, Autora (2019) *Gravilla marrón*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa LIII*. Estampa, 10 x 10 cm.



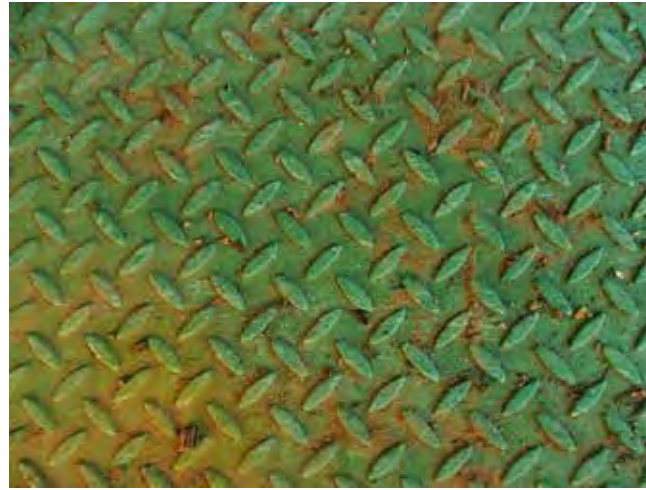


Fig. 174. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la universidad. Entorno y detalle XII*. Fotoensayo compuesto por, arriba, Autora (2019) *Tapa verde*, fotografía; abajo, Autora (2019) *Después de la poda*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa LIV*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 175. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la universidad. Entorno y detalle XIII*. Fotoensayo compuesto por, arriba, Autora (2019) *Entrada roja*, fotografía; abajo, Autora (2019) *Tapa concéntrica*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa LV*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 176. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la universidad. Entorno y detalle XIV*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Entrada sombreada*, fotografía; centro, Autora (2019) *Tapa concéntrica*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa LVI*. Estampa, 10 x 10 cm.

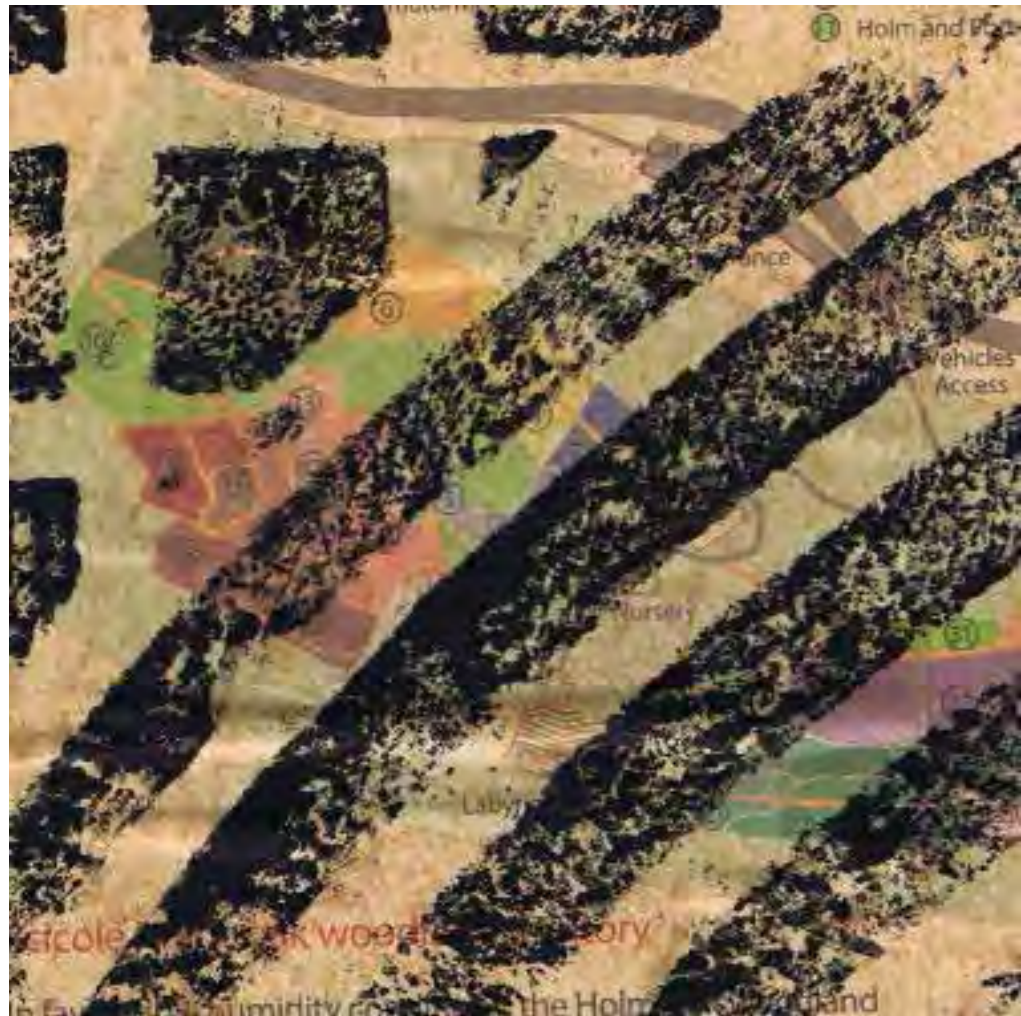
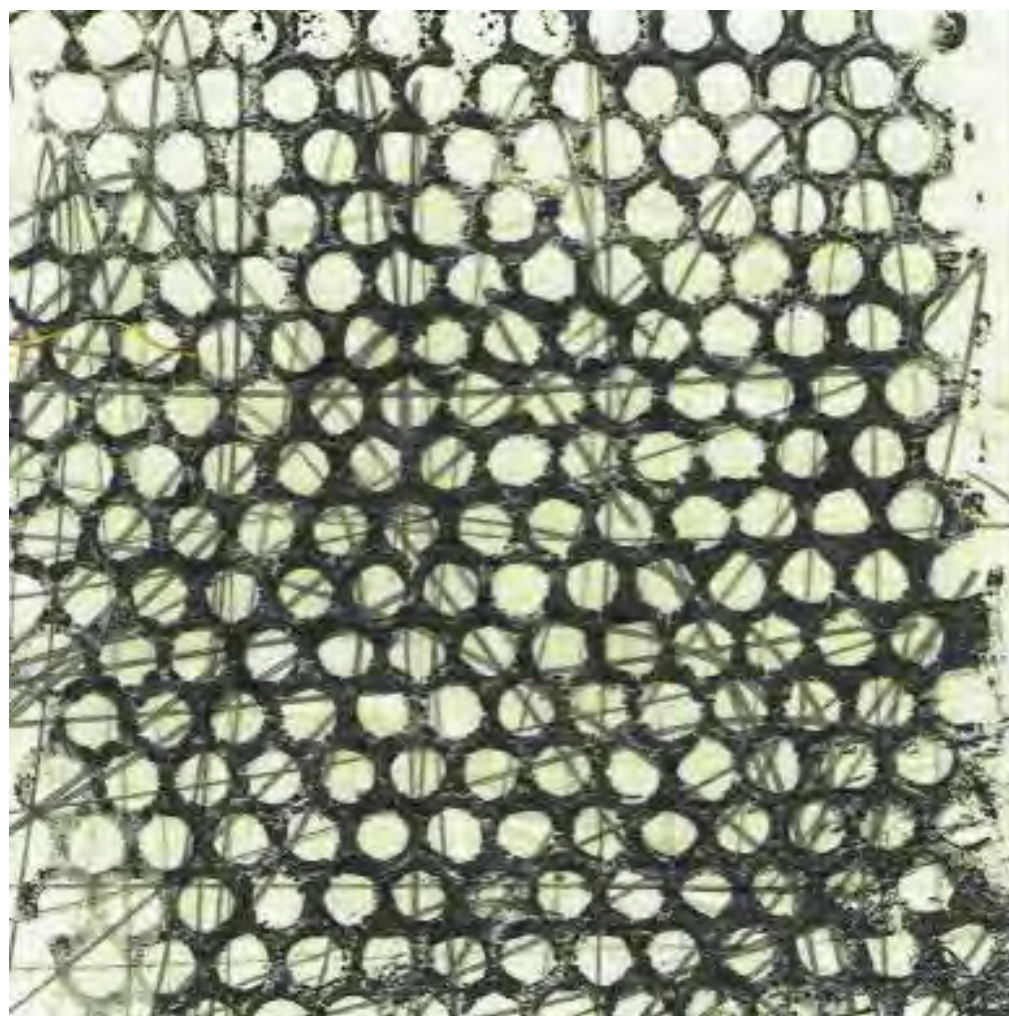




Fig. 177. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la universidad. Entorno y detalle XV*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Entrada roja desde abajo*, fotografía; centro, Autora (2019) *Papelera agujereada*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa LVII*. Estampa, 10 x 10 cm.



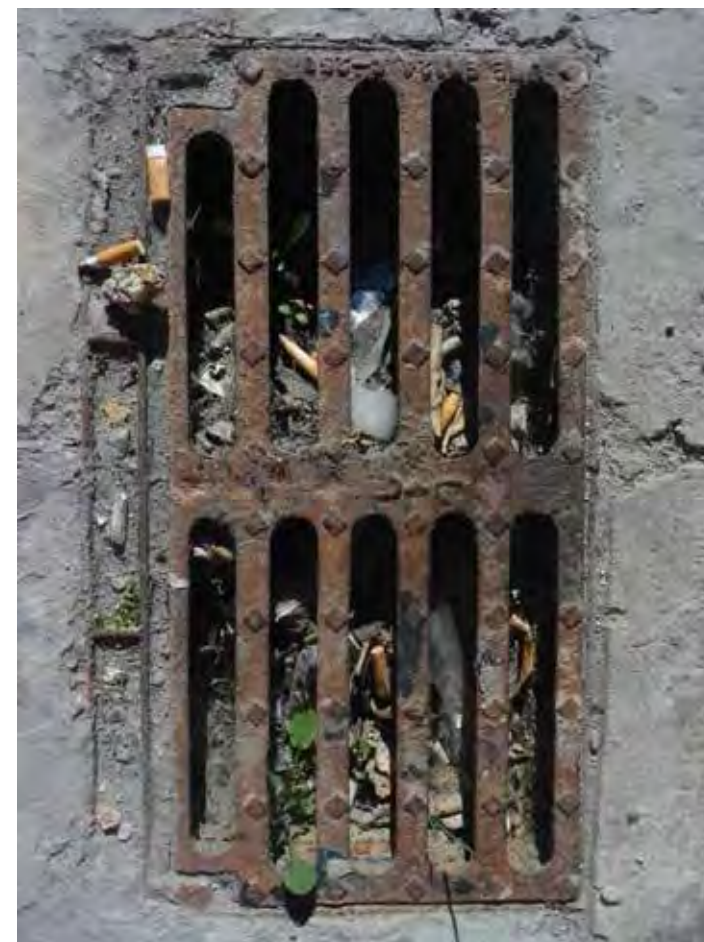
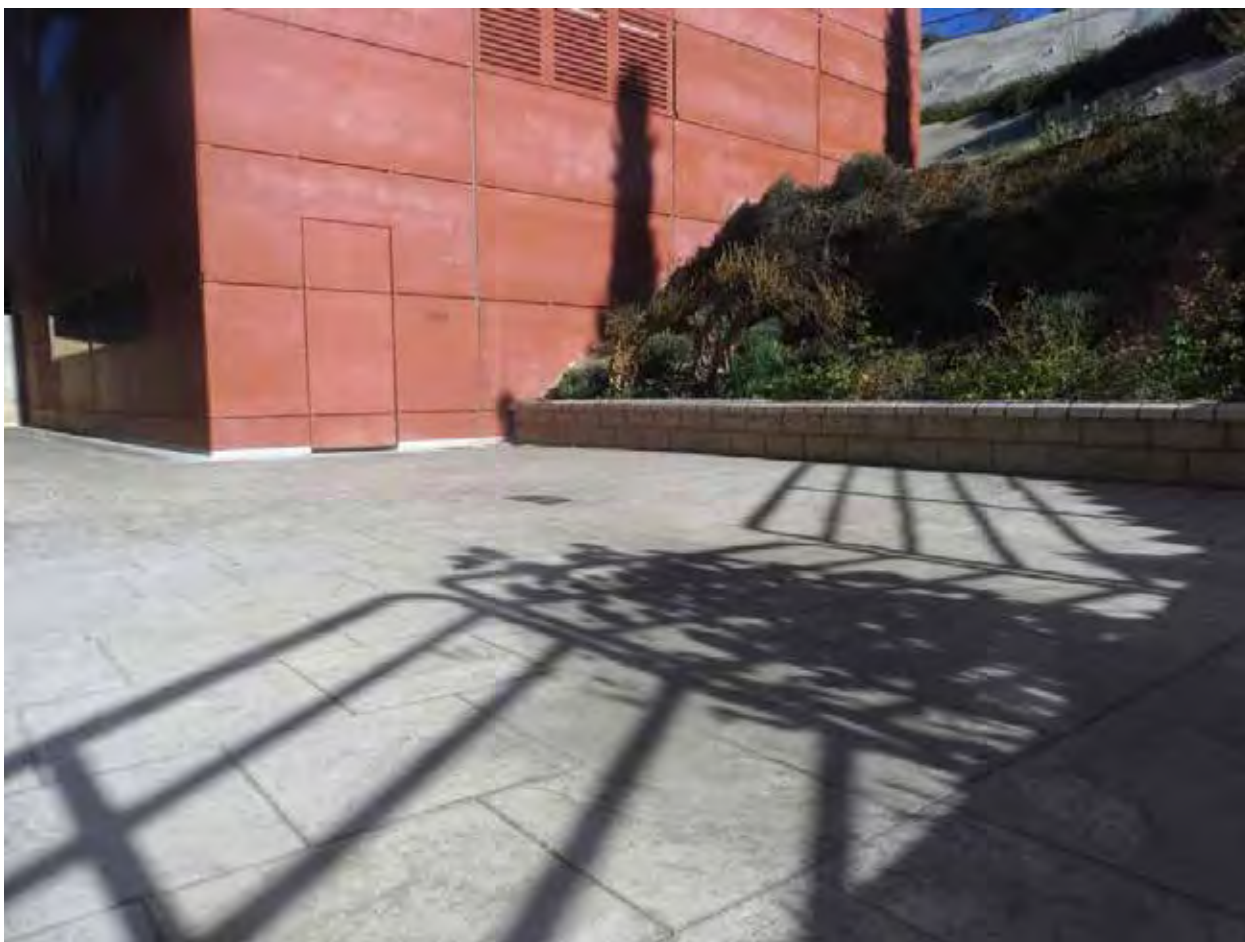


Fig. 178. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la universidad. Entorno y detalle XVI*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Sombra al mediodía*, fotografía; centro, Autora (2019) *Colillas de cigarrillo sobre la tapa*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa LVIII*. Estampa, 10 x 10 cm.



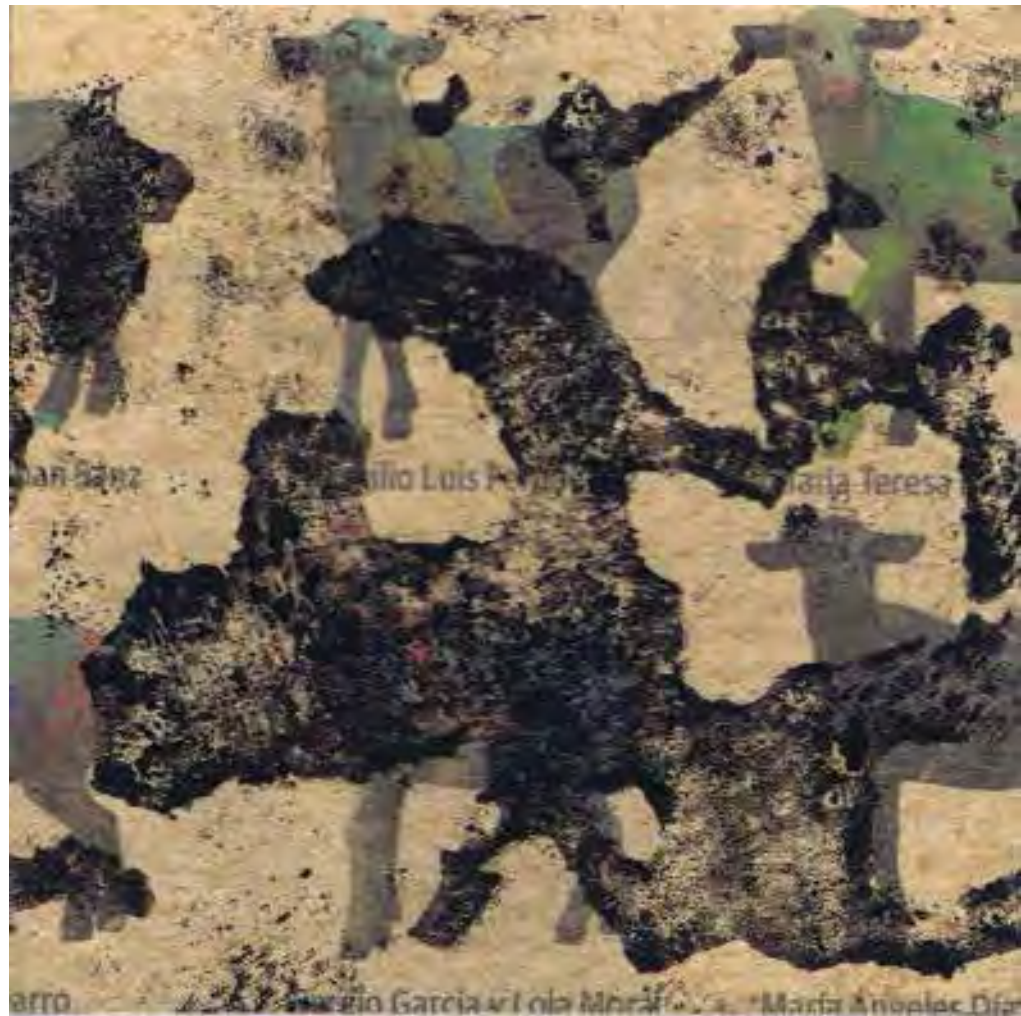


Fig. 179. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la universidad. Entorno y detalle XVII*. Fotoensayo compuesto por, arriba, Autora (2019) *Hora de descanso*, fotografía; abajo, Autora (2019) *Estrellas sobre la tapa*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa LIX*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 180. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la universidad. Entorno y detalle XVIII*. Fotoensayo compuesto por, arriba, Autora (2019) *Línea continua*, fotografía; abajo, Autora (2019) *Detrás de biblioteca*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa LX*. Estampa, 10 x 10 cm.



Juan Pérez

Antonio Luis P.

María Teresa

arro

Diego García y Lola Morán

María Angeles Díaz



Fig. 181. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la universidad. Entorno y detalle XIX*. Fotoensayo compuesto por, arriba, Autora (2019) *Parte de atrás, escalera*, fotografía; abajo, Autora (2019) *Línea continua tumbada*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa LXI*. Estampa, 10 x 10 cm.

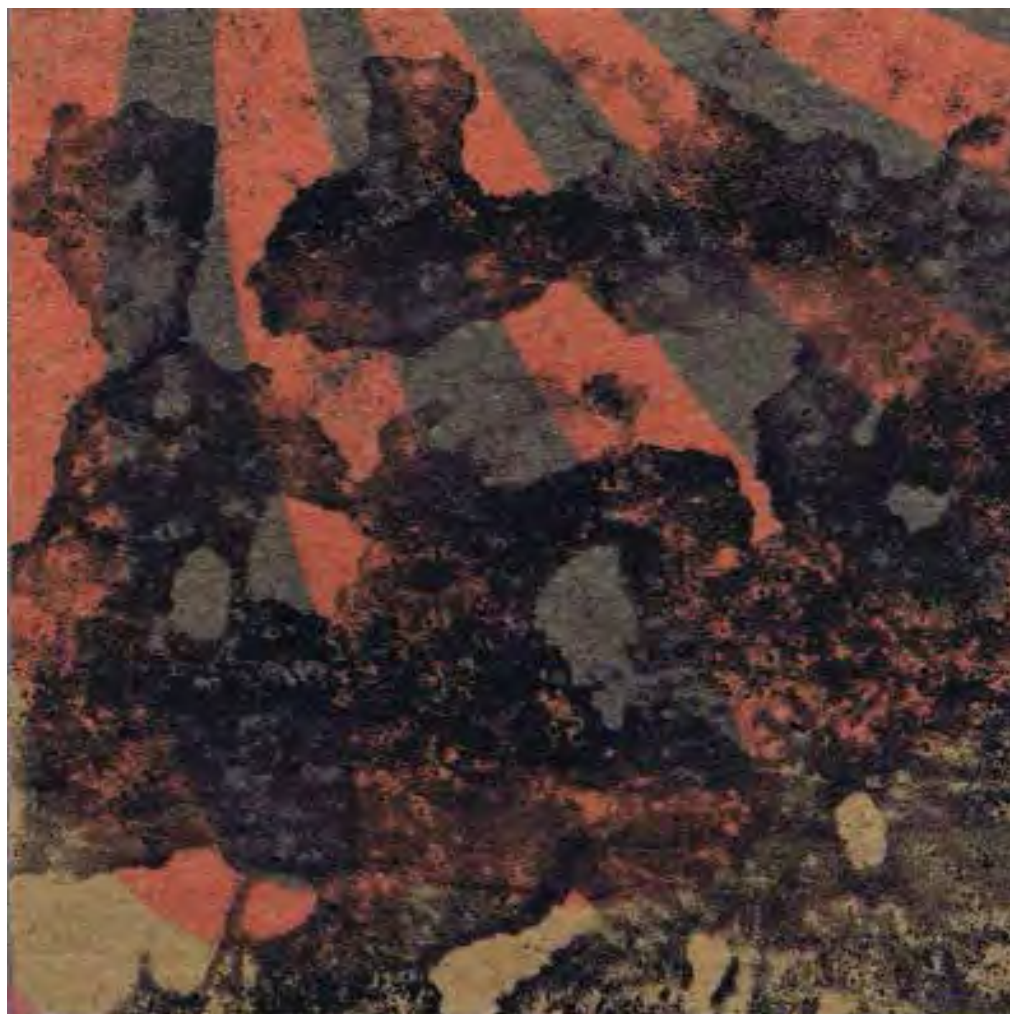




Fig. 182. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la universidad. Entorno y detalle XX*. Fotoensayo compuesto por, arriba, Autora (2019) *Parte de atrás, línea continua*, fotografía; abajo, Autora (2019) *Escaleras desde abajo*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa LXII*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 183. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la universidad. Entorno y detalle XXI*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Parte de atrás bajo la biblioteca*, fotografía; centro, Autora (2019) *Tapa azul*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa LXIII*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 184. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la universidad. Entorno y detalle XXII*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Huella azul*, fotografía; centro, Autora (2019) *Tapa azul*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa LXIV*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 185. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la universidad. Entorno y detalle XXIII.*
Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Pared de granito*, fotografía;
centro, Autora (2019) *Vista hacia el árbol*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa
LXV*. Estampa, 10 x 10 cm.



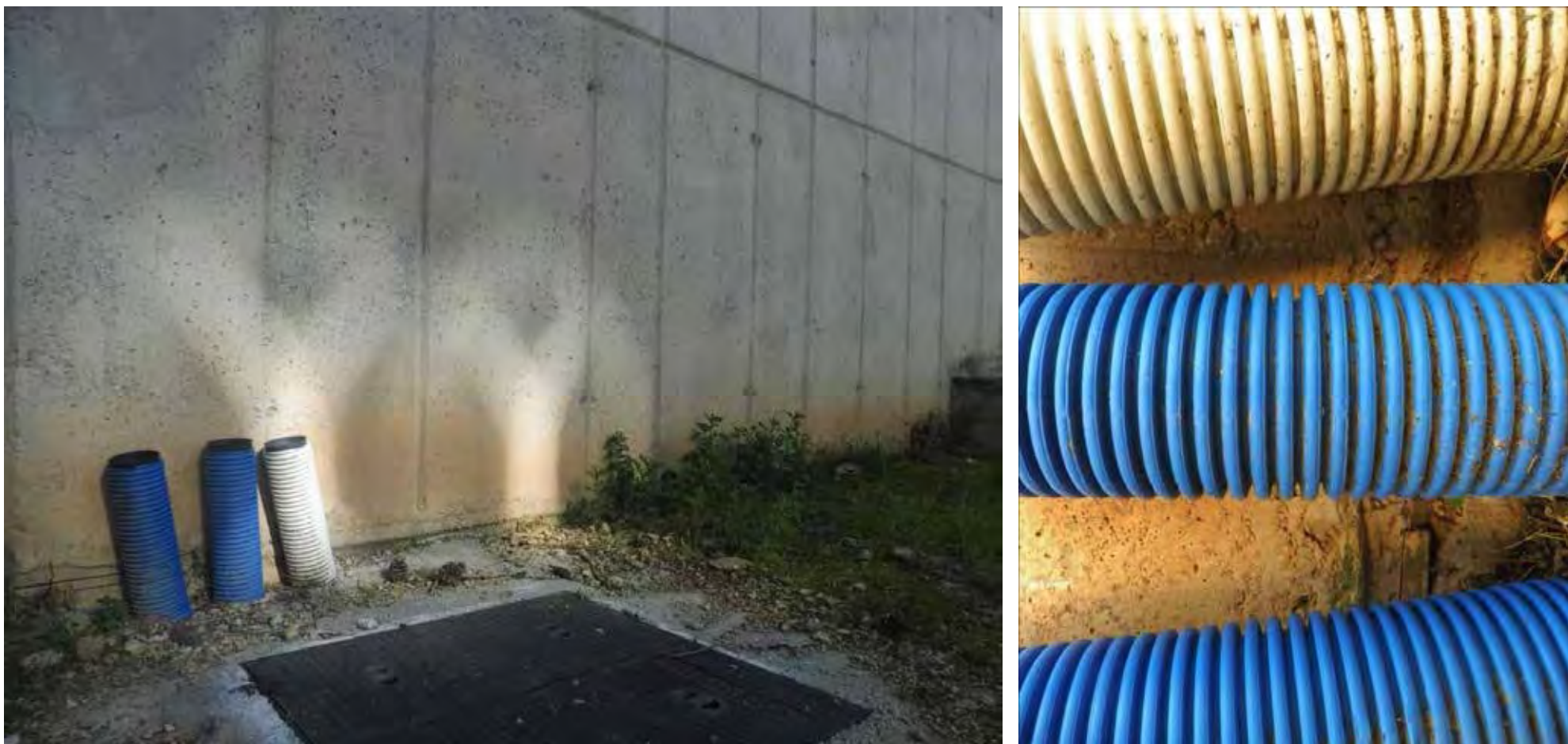


Fig. 186. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la universidad. Entorno y detalle XXIV.*
Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Reflejos sobre tubos azules*,
fotografía; centro, Autora (2019) *Tubos azules y blancos*, fotografía; y derecha,
Autora (2019) *Estampa LXVI*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 187. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la universidad. Entorno y detalle XXV*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Tapa oxidada*, fotografía; centro, Autora (2019) *Tapa oxidada. Detalle*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa LXVII*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 188. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la universidad. Entorno y detalle XXVI*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Tapa oxidada. Detalle*, fotografía; centro, Autora (2019) *Verde del patio trasero. Detalle*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa LXVIII*. Estampa, 10 x 10 cm.

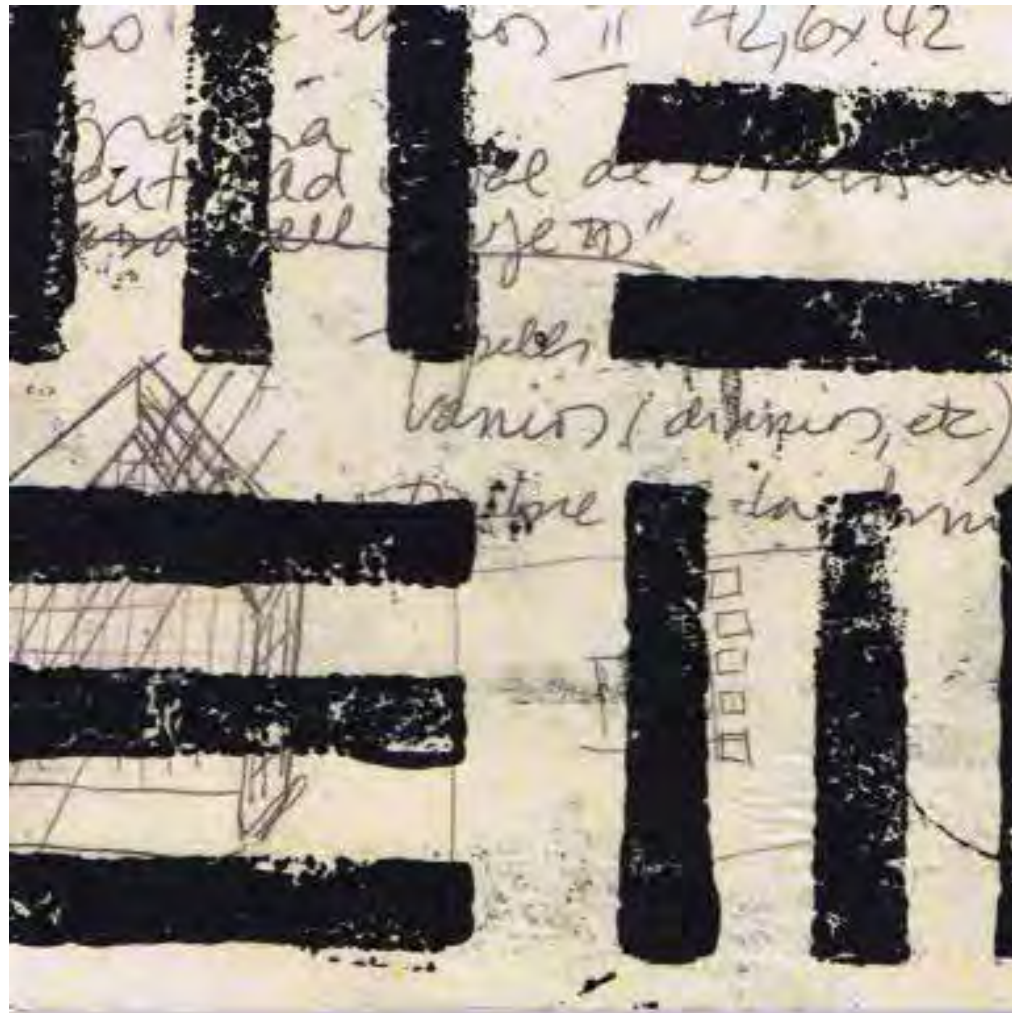




Fig. 189. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la universidad. Entorno y detalle XXVII*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Cerámicos en desuso*, fotografía; centro, Autora (2019) *Materiales apilados. Detalle*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa LXIX*. Estampa, 10 x 10 cm.

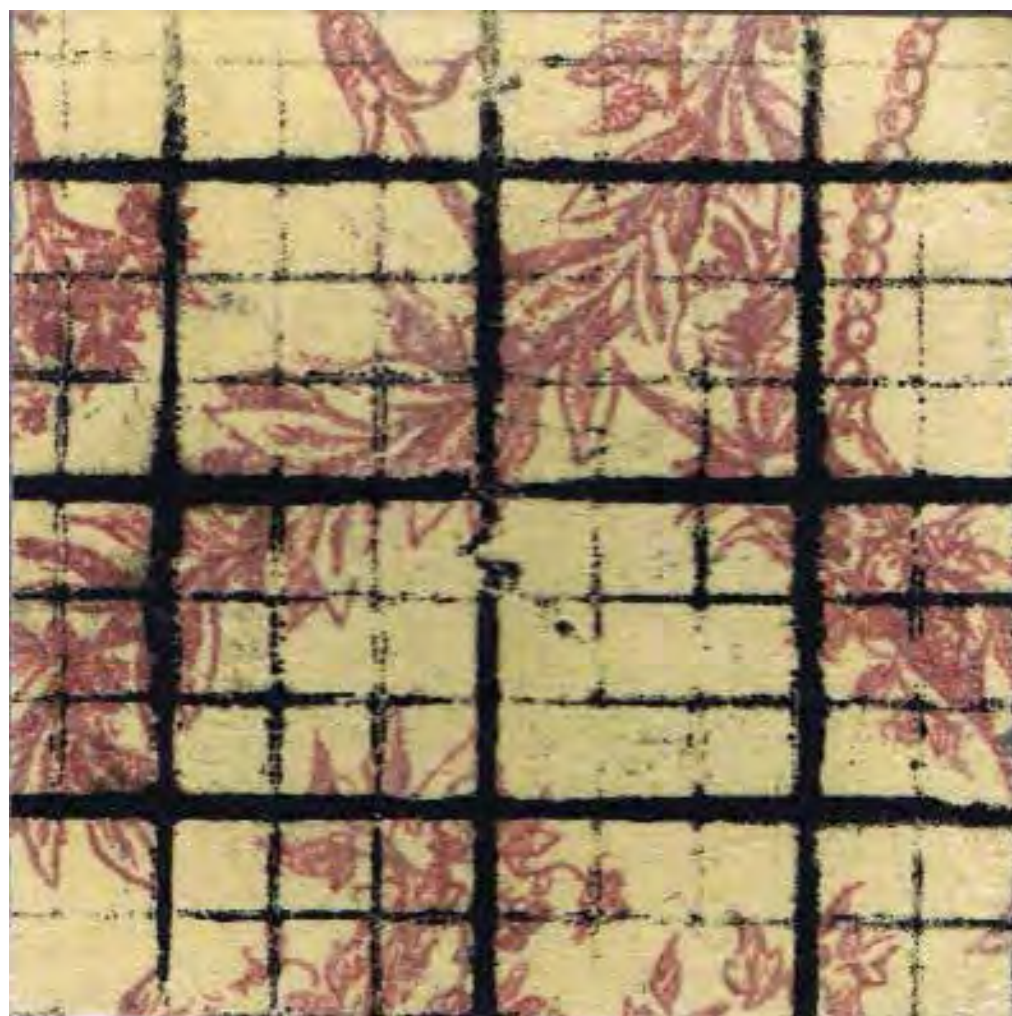




Fig. 190. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la universidad. Entorno y detalle XXVIII*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Detalle de materiales en desuso*, fotografía; centro, Autora (2019) *Trozos de materiales*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa LXX*. Estampa, 10 x 10 cm.

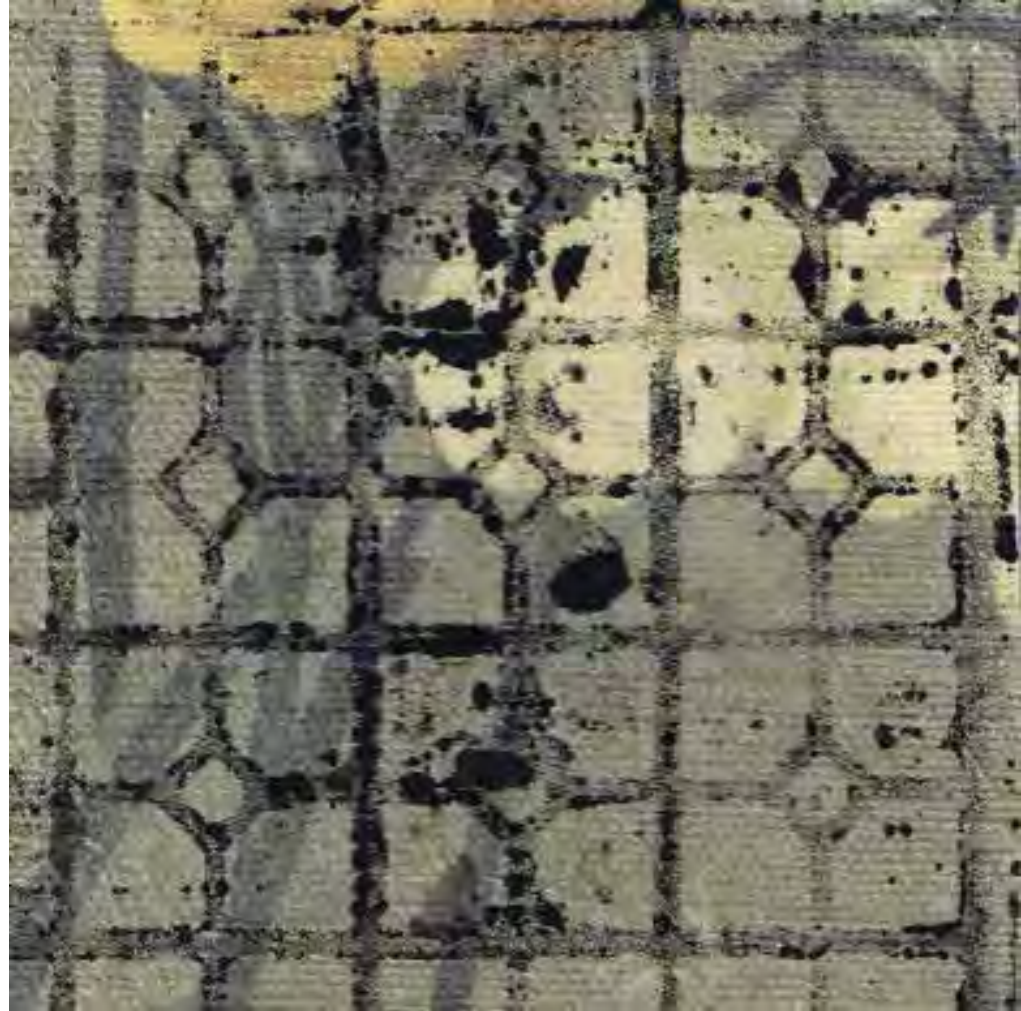




Fig. 191. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la universidad. Entorno y detalle XXIX*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Detalle de materiales en desuso II*, fotografía; centro, Autora (2019) *Trozos de materiales II*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa LXXI*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 192. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la universidad. Entorno y detalle XXX*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Tapa con patrón en V*, fotografía; centro, Autora (2019) *Árbol sin hojas*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa LXXII*. Estampa, 10 x 10 cm.

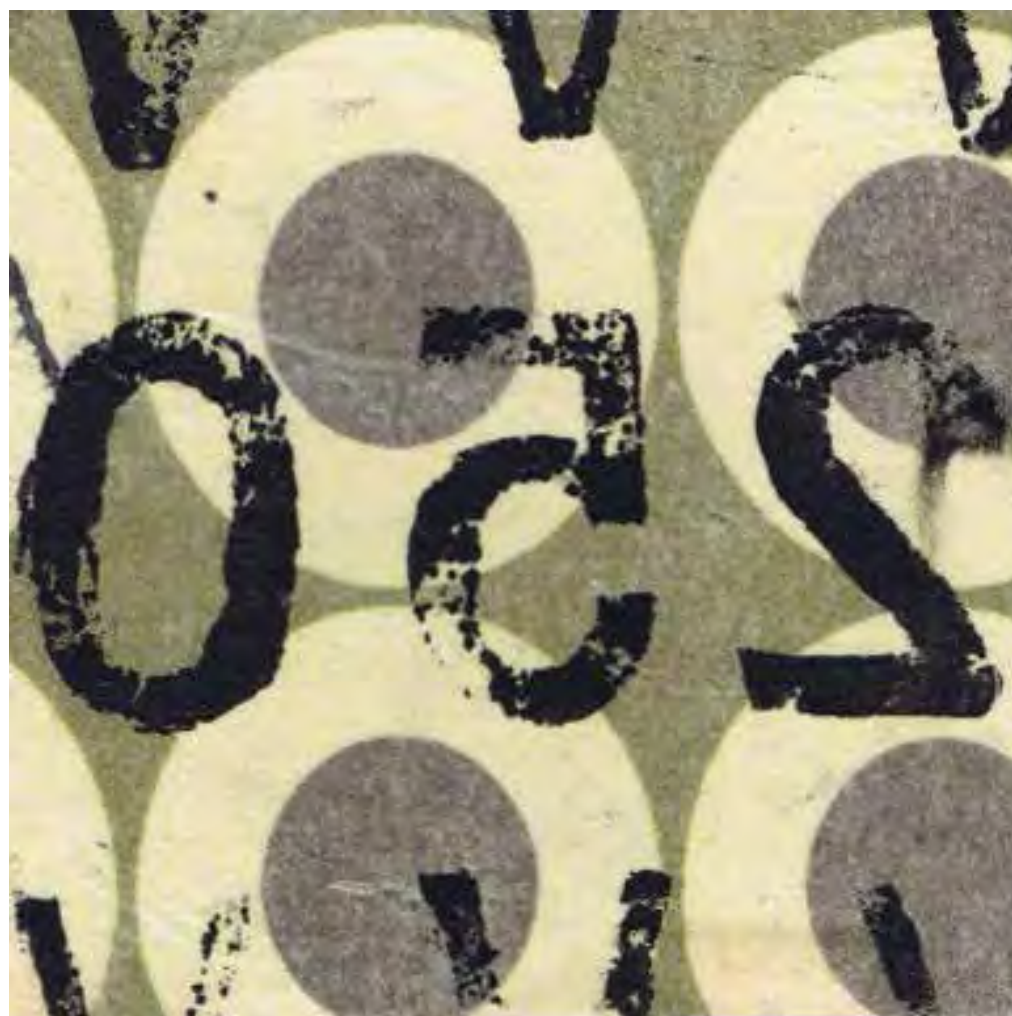




Fig. 193. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la universidad. Entorno y detalle XXXI*. Fotoensayo compuesto por, arriba, Autora (2019) *Tapa con patrón en V*, fotografía; abajo, Autora (2019) *Árbol sin hojas visto desde el lado*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa LXXIII*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 194. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la universidad. Entorno y detalle XXXII*. Fotoensayo compuesto por, arriba, Autora (2019) *Árbol sin hojas*, fotografía; abajo, Autora (2019) *Tronco entintado*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa LXXIV*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 195. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la universidad. Entorno y detalle XXXIII*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Tronco entintado. Detalle*, fotografía; centro, Autora (2019) *Árbol sin hojas*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa LXXV*. Estampa, 10 x 10 cm.



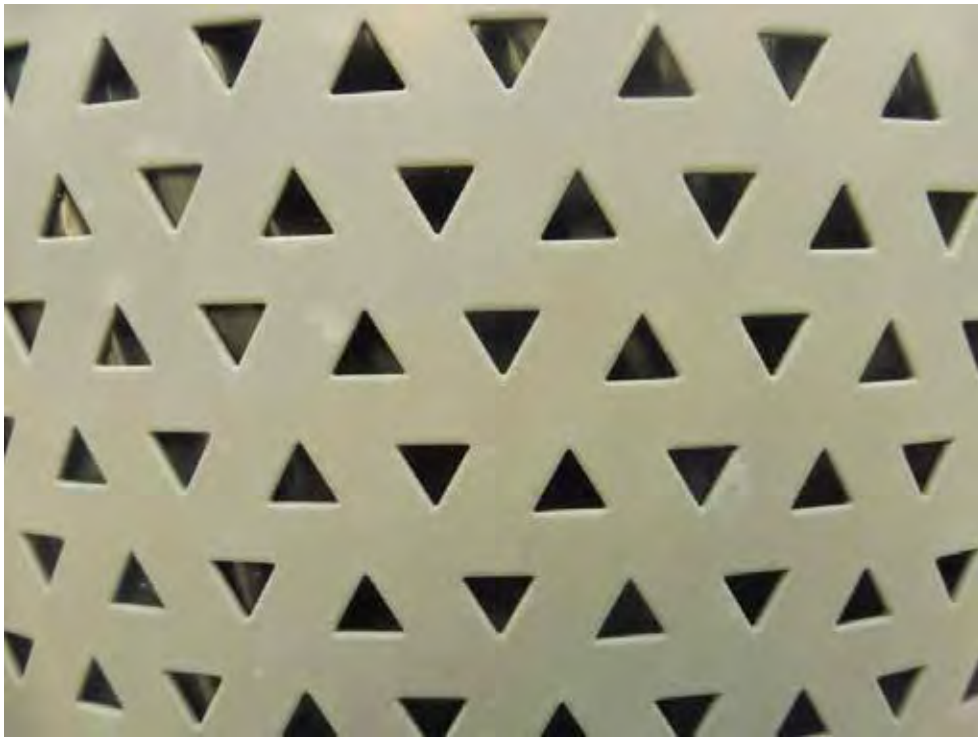


Fig. 196. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la universidad. Entorno y detalle XXXIV*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Trama triangular*, fotografía; centro, Autora (2019) *Parada de autobús universidad*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa LXXVI*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 197. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la universidad. Entorno y detalle XXXV.*
Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Tapa sobre rojo*, fotografía;
centro, Autora (2019) *Curva hacia el monasterio*, fotografía; y derecha, Autora (2019)
Estampa LXXVII. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 198. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la universidad. Entorno y detalle XXXVI.*
Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Tapa sobre rojo*, fotografía;
centro, Autora (2019) *Curva hacia el monasterio*, fotografía; y derecha, Autora (2019)
Estampa LXXVIII. Estampa, 10 x 10 cm.

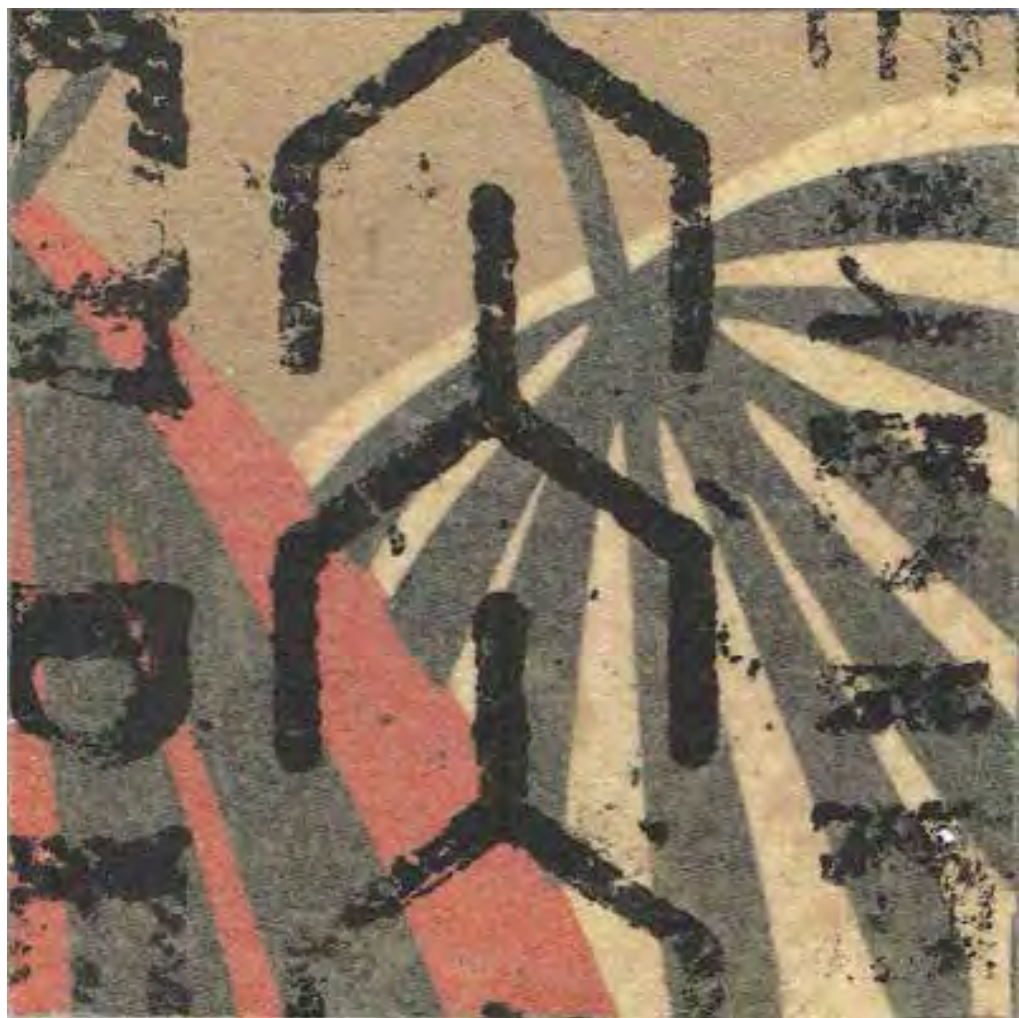




Fig. 199. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la universidad. Entorno y detalle XXXVII*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Curva verde*, fotografía; centro, Autora (2019) *Detalle de logo*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa LXXIX*. Estampa, 10 x 10 cm.



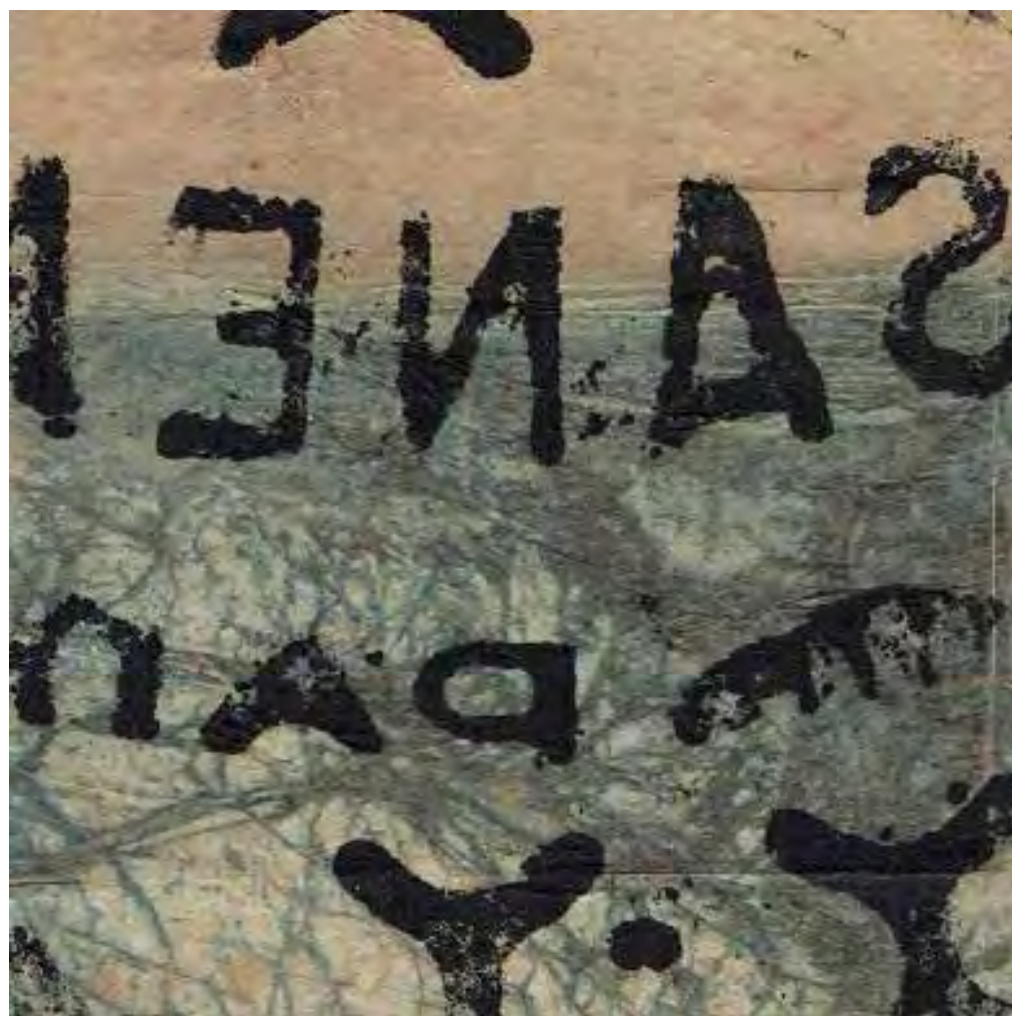


Fig. 200. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la universidad. Entorno y detalle XXXVIII*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Tapa circular sobre rojo*, fotografía; centro, Autora (2019) *Flecha sobre rojo*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa LXXX*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 201. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la universidad. Entorno y detalle XXXIX*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Tapa circular sobre rojo*, fotografía; centro, Autora (2019) *Curva roja pronunciada*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa LXXXI*. Estampa, 10 x 10 cm.



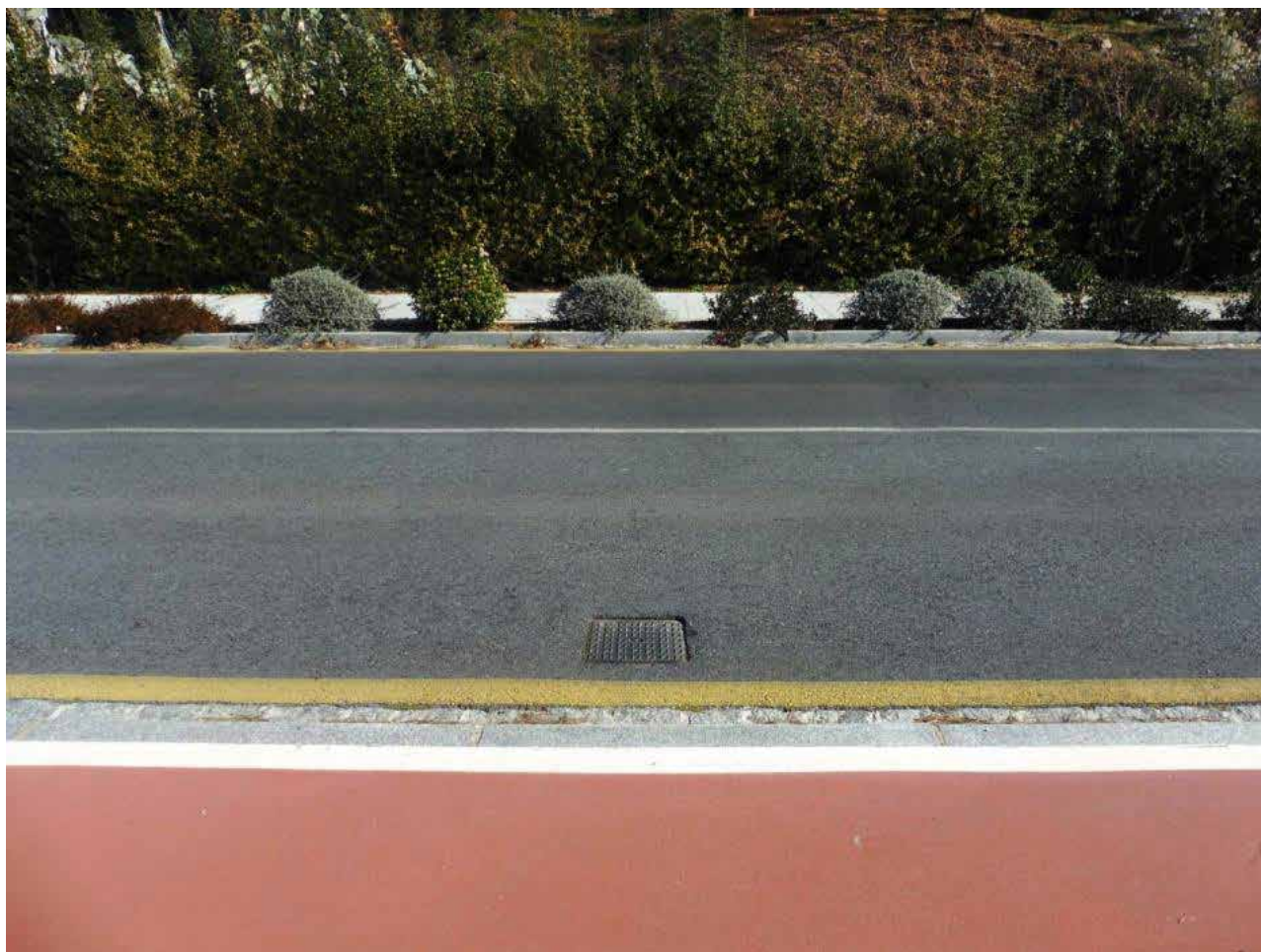
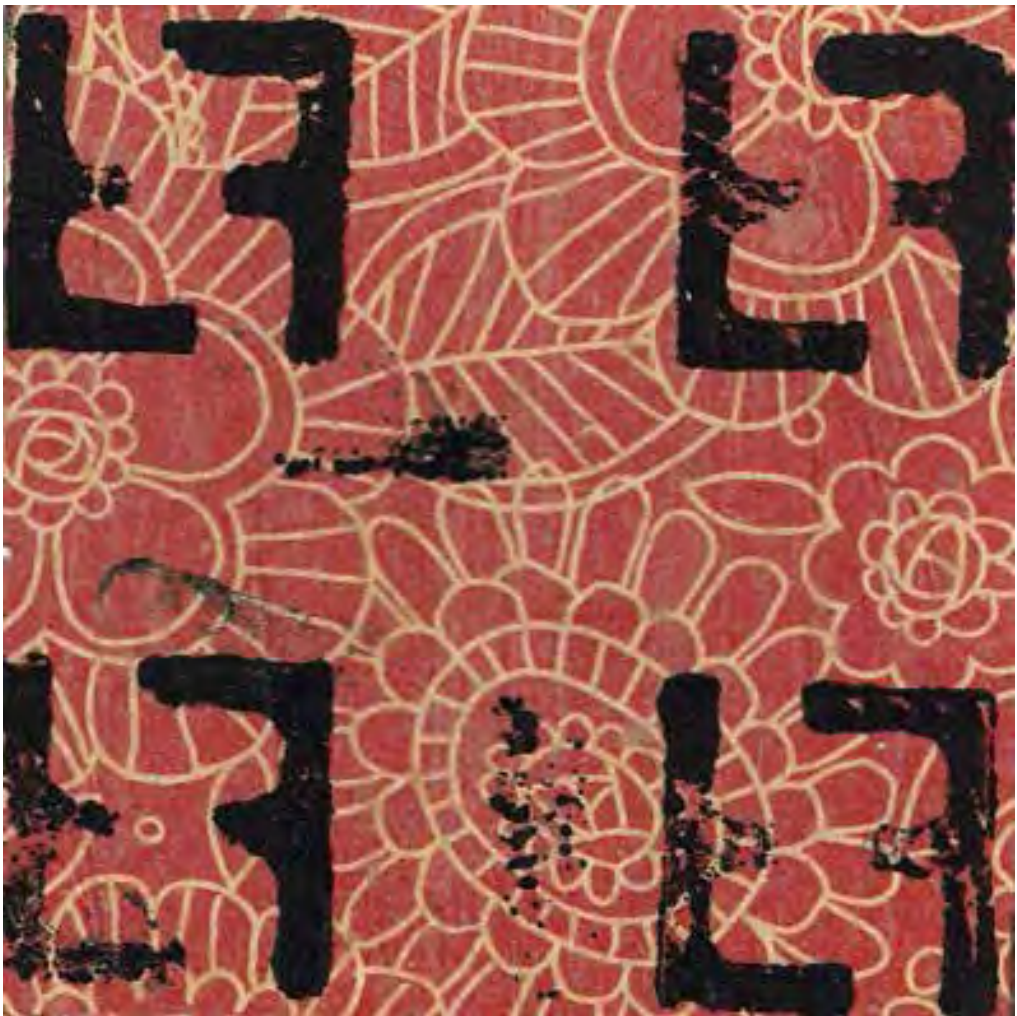


Fig. 202. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la universidad. Entorno y detalle XL*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Línea amarilla, blanca y roja*, fotografía; centro, Autora (2019) *Tapa gris*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa LXXXII*. Estampa, 10 x 10 cm.



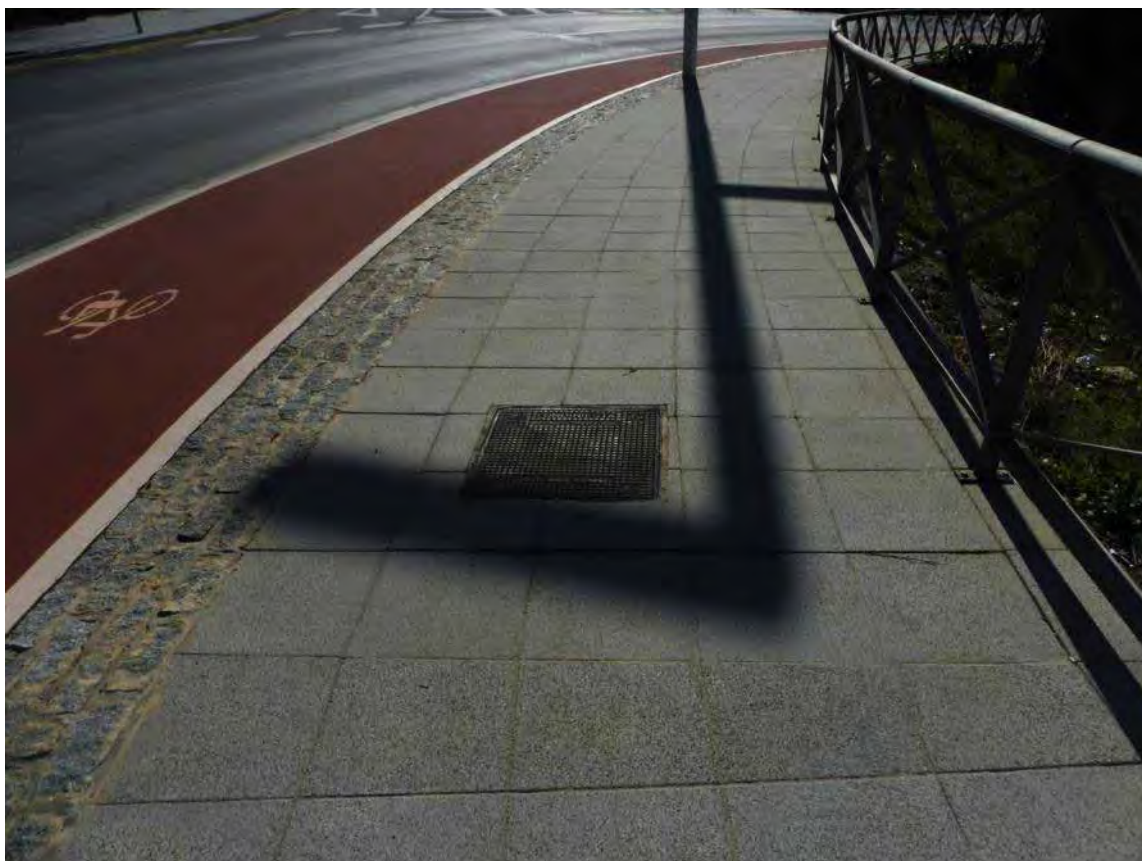


Fig. 203. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la universidad. Entorno y detalle XLI.*
Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Sombra al mediodía sobre el pavimento*, fotografía; centro, Autora (2019) *Tapa gris II*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa LXXXIII*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 204. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia la universidad. Entorno y detalle XLII*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Sombra al mediodía sobre el pavimento II*, fotografía; centro, Autora (2019) *Tapa gris II*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa LXXXIV*. Estampa, 10 x 10 cm.



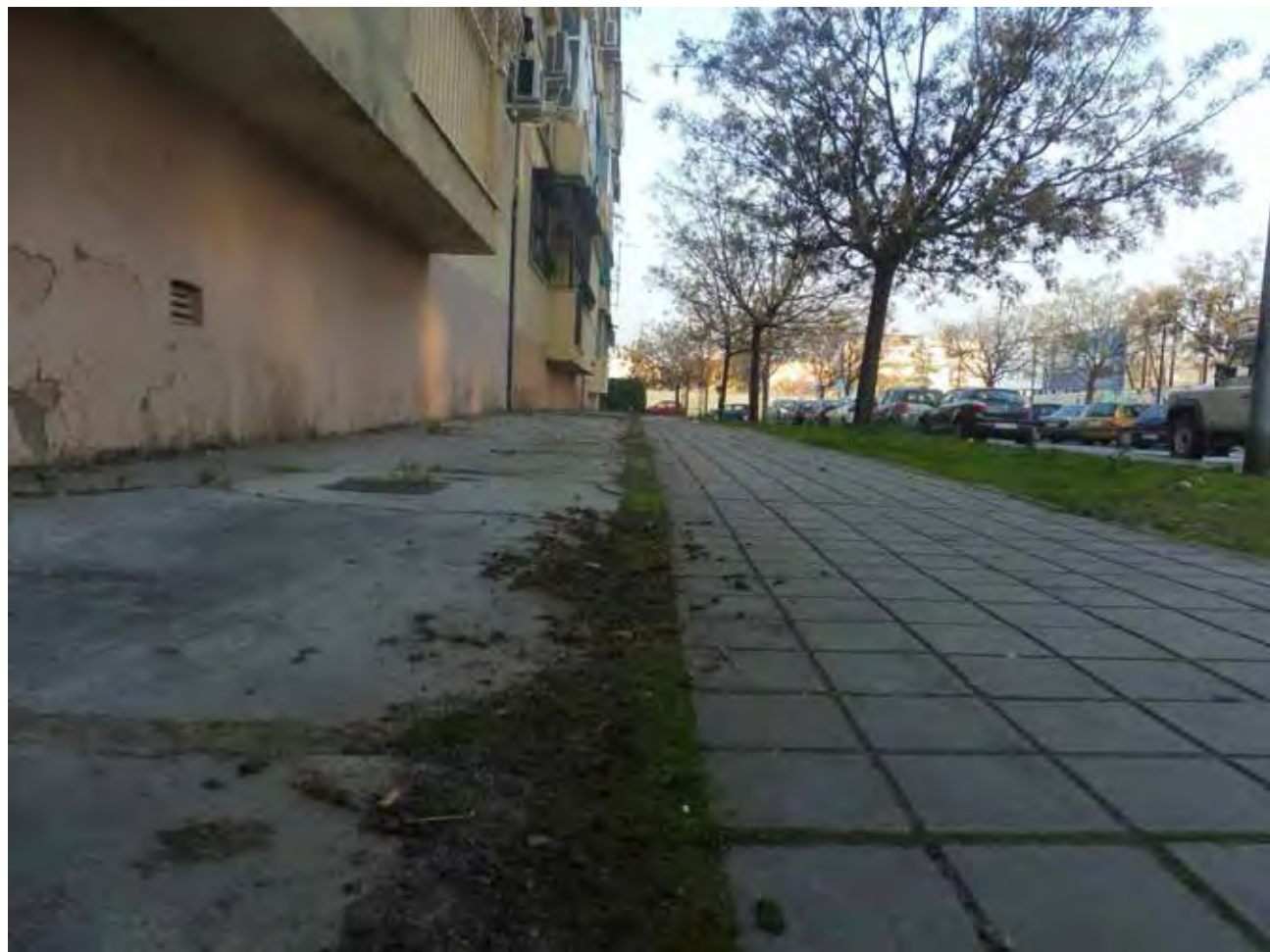


Fig. 205. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia el supermercado. Entorno y detalle I.* Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Tapa marrón con brotes verdes*, fotografía; centro, Autora (2019) *A un lado de la urbanización*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa LXXXV*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 206. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia el supermercado. Entorno y detalle II*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Tapa marrón con brotes verdes*, fotografía; centro, Autora (2019) *Caminata con brotes verdes*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa LXXXVI*. Estampa, 10 x 10 cm.

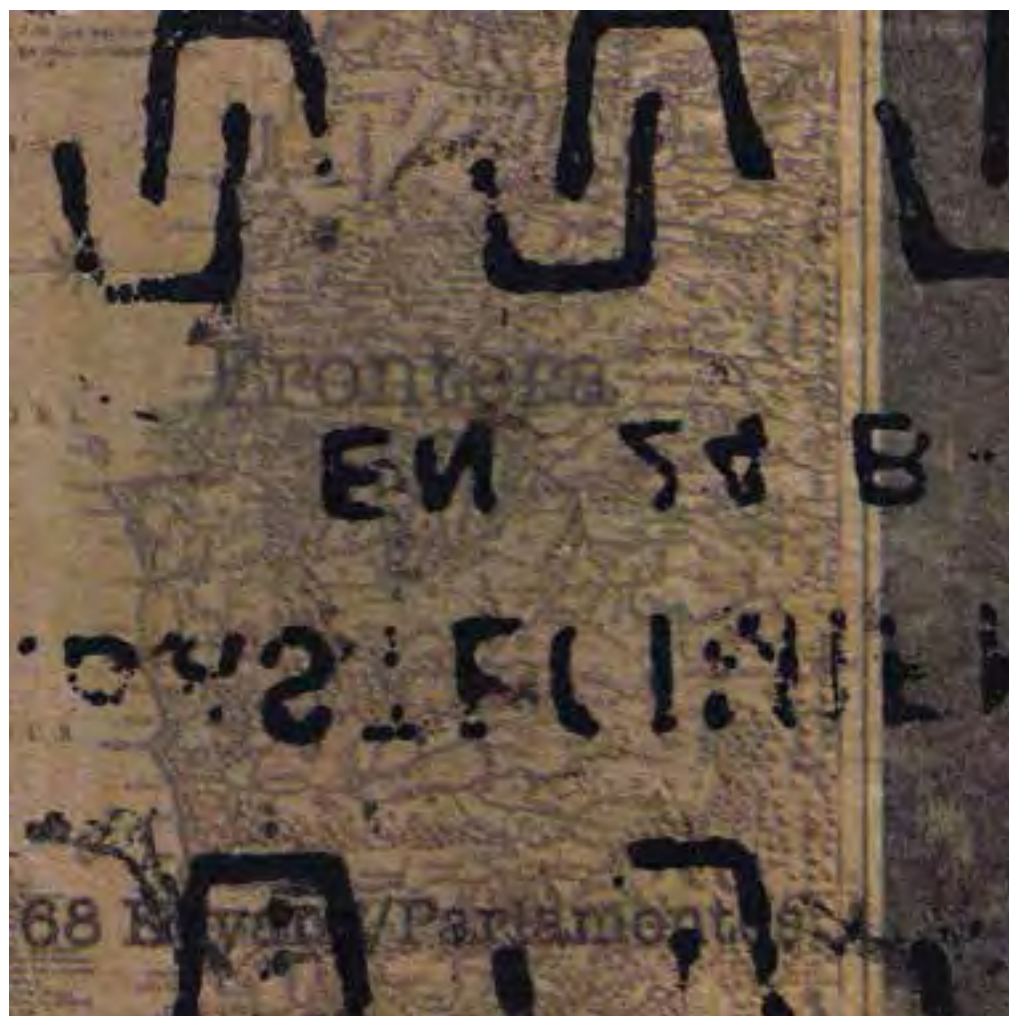




Fig. 207. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia el supermercado. Entorno y detalle III*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *A un lado de la urbanización*, fotografía; centro, Autora (2019) *Detalle de pavimento hacia el supermercado*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa LXXXVII*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 208. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia el supermercado. Entorno y detalle VI*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Tapa con trama de círculos*, fotografía; centro, Autora (2019) *Tapa de círculos con brotes verdes*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa LXXXVIII*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 209. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia el supermercado. Entorno y detalle* V. Fotoensayo compuesto por, arriba, Autora (2019) *Visión baja con tapa de círculos*, fotografía; abajo, Autora (2019) *Tapa de círculos con brotes verdes*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa LXXXIX*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 210. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia el supermercado. Entorno y detalle VI*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *El asiento de siempre*, fotografía; centro, Autora (2019) *Cigarrillo en el suelo*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XC*. Estampa, 10 x 10 cm.



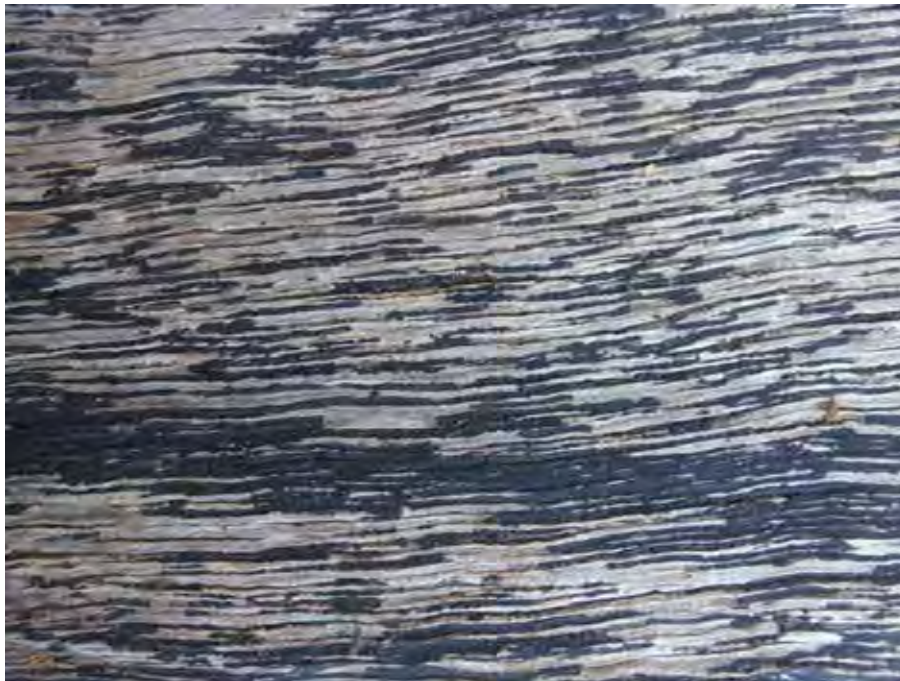


Fig. 211. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia el supermercado. Entorno y detalle VII*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Textura de madera*, fotografía; centro, Autora (2019) *Detalle del asiento de siempre*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XCI*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 212. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia el supermercado. Entorno y detalle VIII*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Esquina hacia el supermercado*, fotografía; centro, Autora (2019) *Tapa de agua*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XCII*. Estampa, 10 x 10 cm.

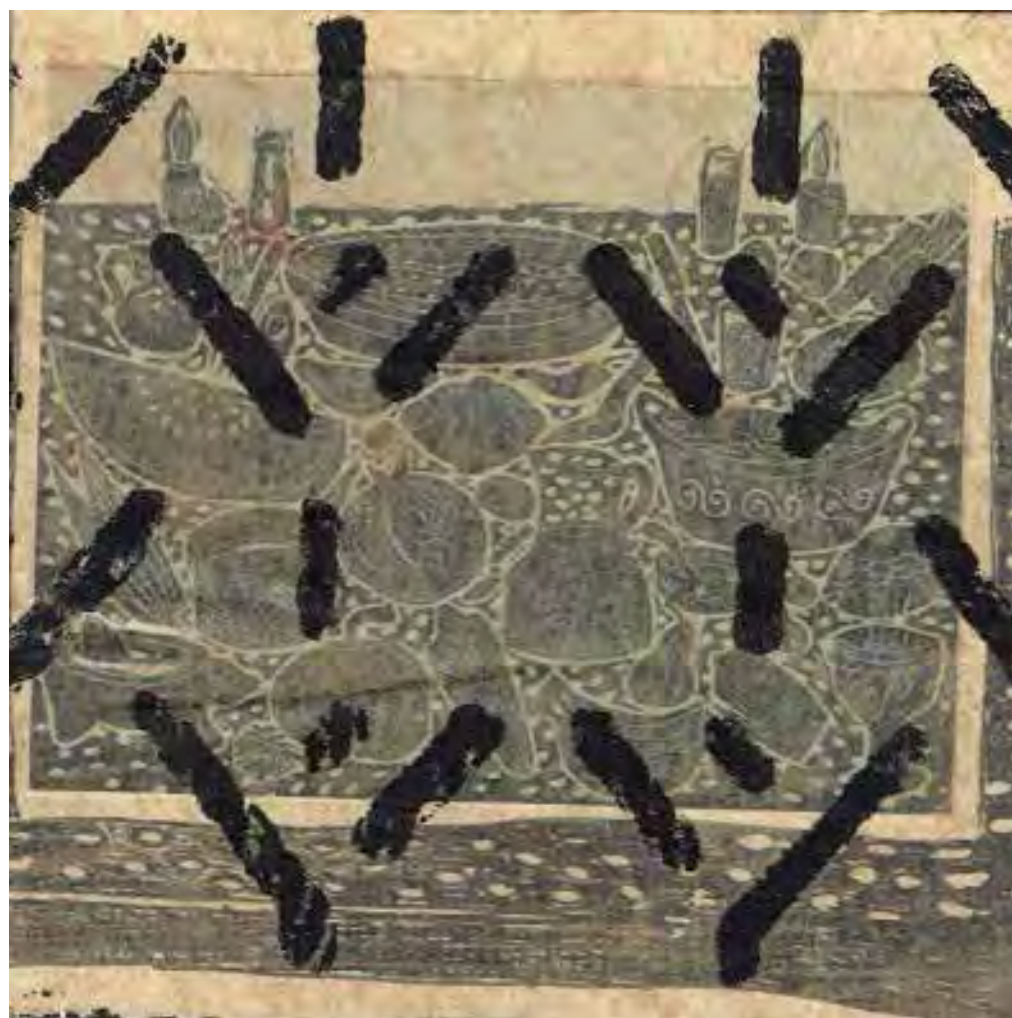




Fig. 213. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia el supermercado. Entorno y detalle IX*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Base del árbol*, fotografía; centro, Autora (2019) *Tapa de agua*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XCIII*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 214. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia el supermercado. Entorno y detalle X*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Tapa de agua*, fotografía; centro, Autora (2019) *Base de árbol desde lejos*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XCIV*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 215. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia el supermercado. Entorno y detalle XI*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Agua potable*, fotografía; centro, Autora (2019) *Esquina hacia el supermercado*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XCV*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 216. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia el supermercado. Entorno y detalle XII*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Boca de riego*, fotografía; centro, Autora (2019) *Boca de riego desde el suelo*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XCVI*. Estampa, 10 x 10 cm.





Fig. 217. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia el supermercado. Entorno y detalle XIII*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Tapa de gas*, fotografía; centro, Autora (2019) *Llegando al supermercado*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XCVII*. Estampa, 10 x 10 cm.

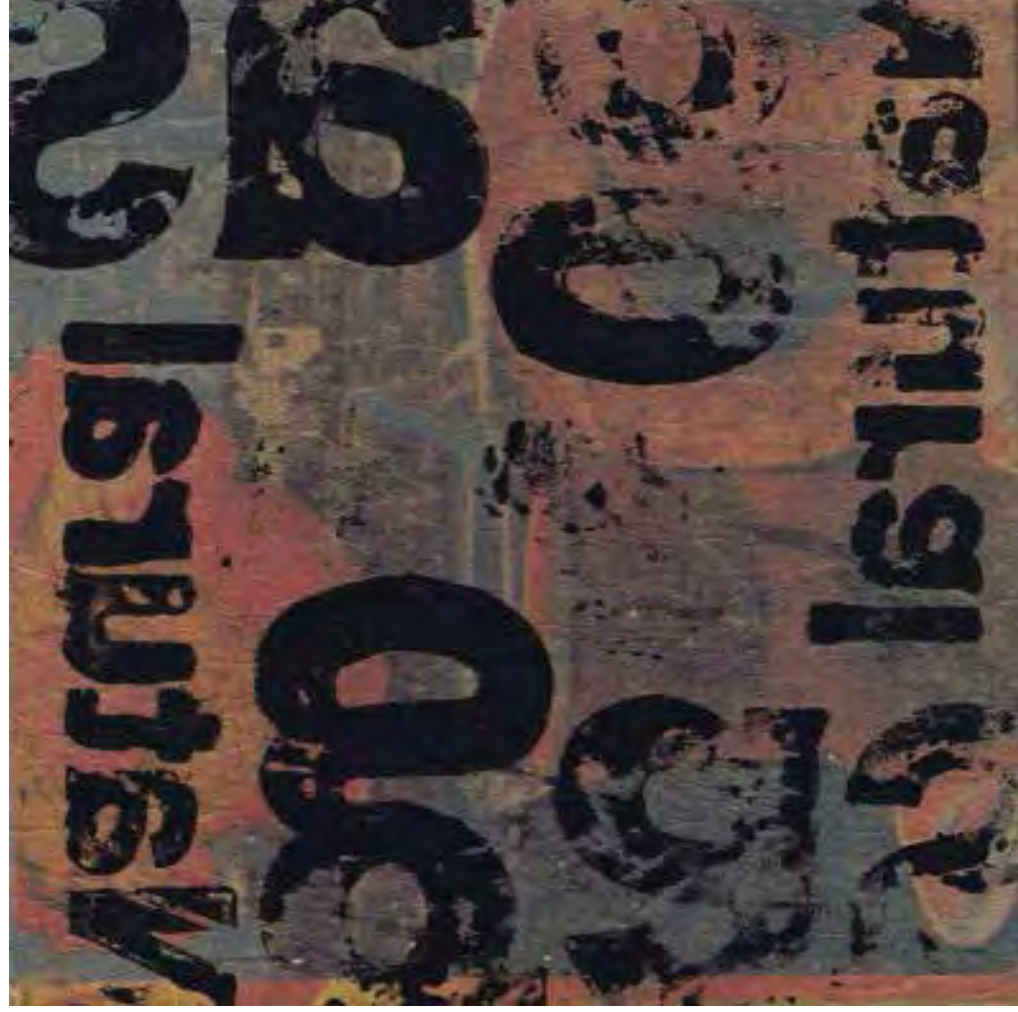




Fig. 218. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia el supermercado. Entorno y detalle XIV*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Precaución en amarillo*, fotografía; centro, Autora (2019) *Textura gris*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XCVIII*. Estampa, 10 x 10 cm.

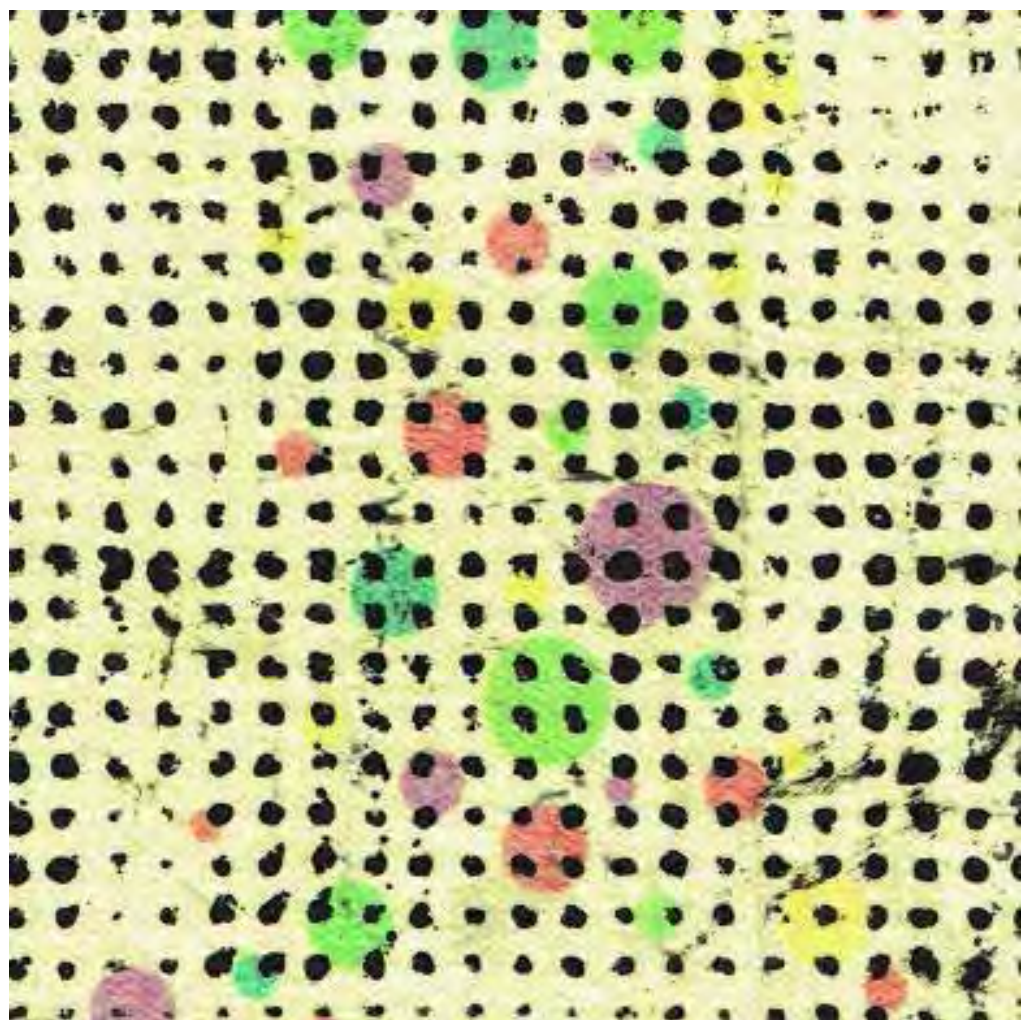




Fig. 219. Autora (2019) *Trayecto. Caminata hacia el supermercado. Entorno y detalle XV*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Boca de riego con una granada*, fotografía; centro, Autora (2019) *Llegando al supermercado II*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa XCIX*. Estampa, 10 x 10 cm.

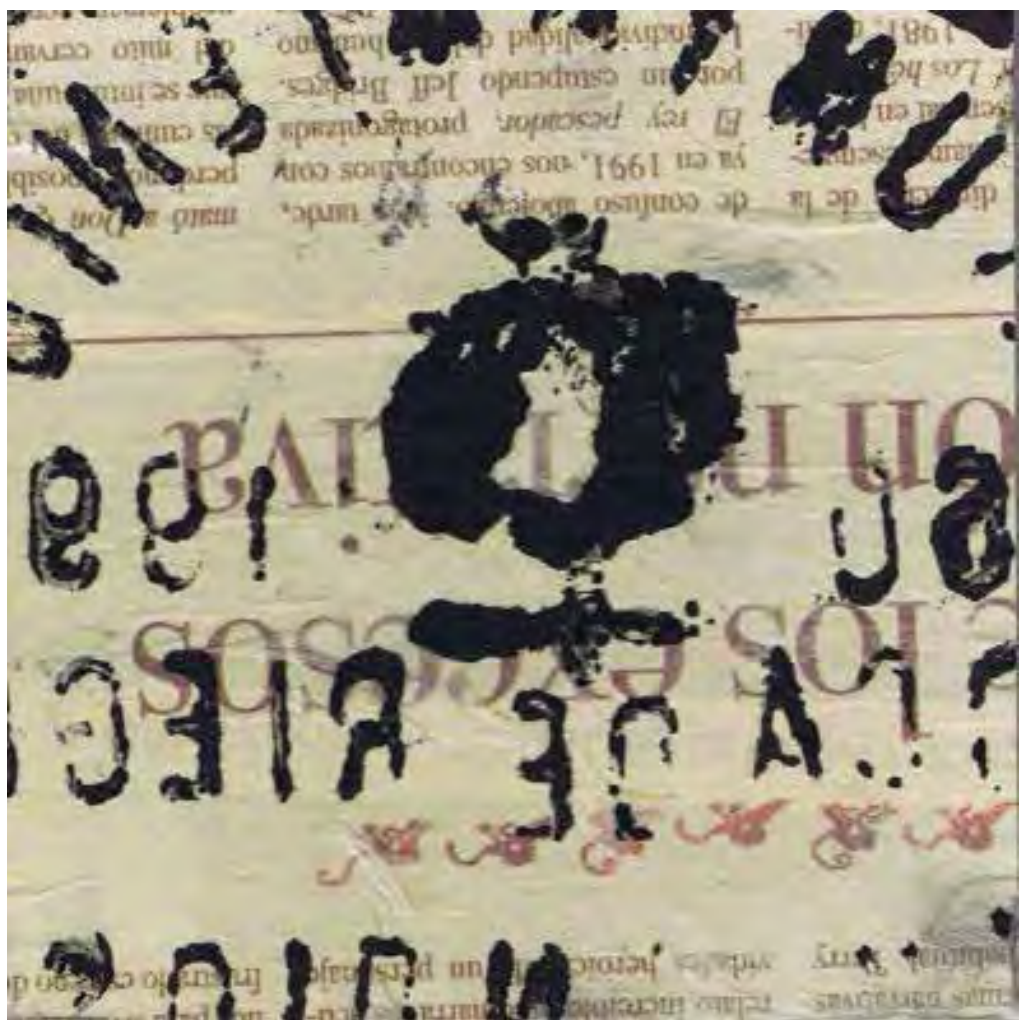




Fig. 220. Aورا (2019) *Trayecto. Caminata hacia el supermercado. Entorno y detalle XVI*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Aورا (2019) *Esquina que cuesta subir*, fotografía; centro, Aورا (2019) *Tapa con rombos*, fotografía; y derecha, Aورا (2019) *Estampa C*. Estampa, 10 x 10 cm.



6.8. Conclusiones capítulo 6.

Todo el trabajo presentado en este capítulo se ha fundamentado en un imaginario vivencial que define y caracteriza a quien lo realiza. Este repertorio es un descubrimiento identitario en tanto identifica e individualiza distintos momentos, ámbitos y frecuencias de la vida diaria para representarlos y compartirlos de manera consciente, reflexiva y gráfica. Las imágenes resultantes ponen en valor una historia que pese a no tener nada de extraordinario, resignifica aspectos cotidianos invisibles en el reencuentro con la memoria.

Podemos ver claramente que todo este proceso creativo transita intuitivamente y con convicción a través de distintas temáticas que tocan directamente la historia y condición personales. Es así como, al entenderse como ser individual aparece la contraposición del grupo colectivo dotado de una fuerza poderosa e imposible de ignorar. Frente a esto, la imagen propia se reconoce y reafirma en un camino indagatorio que parte desde la infancia y sus presencias, los afectos, los lugares y la familia para reconocer las huellas que la

poblaron y las que continúan cambiando mi aspecto y constructo hoy. Ninguno de estos redescubrimientos fue forzado; más bien surgieron desde el recuerdo atento y la observación consciente de forma natural para comenzar a completar un puzzle que sin duda es mucho mayor.

Aparte del proceso creativo, el despliegue gráfico ha sido de suma importancia para la investigación. Si bien se trata de un trabajo personal, esta supuesta intimidad se convierte en una excusa para traspasar los límites del taller, instalarse también en el aula y escudriñar en la realidad identitaria de los grupos intervenidos. Esto permitió abrir los procesos creativos hacia el alumnado, tránsito *a/r/tográfico* que ha servido para plantear criterios de acercamientos conceptuales y técnicos. Lo anterior significa el ajuste de los procesos como mecanismo para elaborar un nuevo repertorio en donde permanezca el espíritu inicial y al mismo tiempo se permita introducir la visión, historia y narración del alumnado, con lo que se podrán obtener otras imágenes relacionadas al objeto de estudio. Por este motivo algunas de las series fueron adaptadas y replicadas ramificando y extendiendo la reflexión

original. De este modo, la propuesta se extiende más allá de la reflexión inicial para demandar de los participantes reflexiones similares fundadas en los mismos recorridos iniciales.

A nivel formal, se conservan los formatos pequeños y los materiales escolares. Aparte de esto surge otra posibilidad técnico-creativa: La sobre posición, dada por la superposición de dos o más estampas. Esta condición de la estampa entrega la idea de superponer dos imágenes diferentes para formar una sola. De esta manera, se considera la superposición de impresiones y otros elementos como una de las estrategias claves para el siguiente trabajo de campo.

Fig. 221. Autora (2019) *Tránsito creativo. Conclusión para el capítulo a/r/tográfico*. Fotoensayo compuesto por 19 estampas, de arriba a abajo y de izquierda a derecha, Autora (2019) *Individuo I, II, II, Retrato I, Individuo IV, V, VI, Retrato II, III, IV, V, Retrato de infancia I, Mesa servida II, Casa de mi abuela, Retrato familiar I, Estampa VII, Estampa XXX, Estampa XXXII, Estampa LIV y Estampa XCVII*.





7. Criterios para una propuesta de enseñanza del Grabado

La definición metodológica significa estructurar con un sentido estratégico toda la lógica del proceso que se quiere impulsar. Orientar y dar unidad a todos los factores que intervienen: los participantes y sus características personales y grupales, sus necesidades, sus intereses, el contexto en el que viven sus conocimientos sobre el tema, los objetivos que nos proponemos alcanzar, las etapas que hay que desarrollar para lograrlos, la secuencia temática que hay que seguir, las técnicas y procedimientos que vamos a utilizar en distintos momentos, las tareas de aplicación práctica que vamos a proponer y a evaluar. (Cano, 2012, p. 29)

Habiendo explorado estéticamente el objeto de estudio dentro del taller es momento de concretar el modo de acción para el trabajo de campo. La siguiente propuesta, reúne aspectos relevantes que confluyen como herramientas para el diseño de estrategias de enseñanza aprendizaje del grabado en la intervención en distintos grupos. Para ello se fundamenta en los siguientes nueve puntos como lineamientos y pilares fundamentales: Grabado no tóxico, Empleo de materiales de descarte, Relectura o reinterpretación de obra, Modelo pedagógico de taller del artista, Trabajo colectivo como herramienta para la interacción de la obra con el contexto, Empleo de propiedades fundamentales del grabado en la construcción conceptual y procedimental de una imagen, Conexión entre la obra del artista y el imaginario propio: la identidad como elemento de creación y narración, Prácticas laterales de grabado como estrategia de enseñanza y aprendizaje y Trabajo a/r/tográfico como enfoque reflexivo, medio reproductor de imágenes y estrategia de enseñanza aprendizaje.

7.1. Tabla resumen

Criterio	Categoría	Descripción
Grabado no tóxico	Ámbito técnico	Modalidad de trabajo inocua que permite introducir el trabajo artístico sin repercusiones sobre la salud.
Empleo de materiales de descarte	Ámbito técnico-creativo	Materiales de desecho como base para la concepción de la estampa y un cuerpo matriz.
Relectura o reinterpretación de obra	Estrategia metodológica	Observación activa de la obra para crear nuevos significados a partir de la obra.
Modelo pedagógico de taller del artista	Estrategia metodológica	Estructura organizativa que contribuye a un mejor aprovechamiento del espacio para la práctica del grabado en conjunto.
Trabajo colectivo como herramienta para la interacción de la obra con el contexto	Estrategia metodológica	Relación estrecha entre el trabajo personal y grupal para su interacción con el contexto.
Empleo de propiedades fundamentales del grabado en la construcción conceptual y procedimental de una imagen	Estrategia metodológica	Propiedades intrínsecas y representativas de la técnica como dispositivos para generar estrategias de enseñanza aprendizaje.
Conexión entre la obra del artista y el imaginario propio: la identidad como elemento de creación y narración	Estrategia metodológica	Indagación del repertorio personal para la búsqueda de imágenes propias.
Prácticas laterales de grabado como estrategia de enseñanza y aprendizaje	Estrategia metodológica Ámbito técnico-creativo	Abandono del proceso tradicional como medio de creación.
Trabajo a/r/tográfico como enfoque reflexivo, medio reproductor de imágenes y estrategia de enseñanza aprendizaje	Estrategia metodológica Ámbito técnico-creativo	Proceso creativo personal extrapolado al aula en lo conceptual y procedimental.

7.2. Grabado no tóxico

Hoy en día se ha tomado conciencia de la incorporación de los avances tecnológicos para potenciar diferentes técnicas y prácticas artísticas, velando por mejorar el impacto en la salud que se desprende de las manipulaciones del material.

El *Grabado no tóxico* emerge debido a la necesidad de generar cambios en los procesos de grabado en metal y sus materiales implicados, reemplazando la tradición química por los avances tecnológicos relacionados con nuevos soportes plásticos y con la electrólisis y electroquímica. El concepto, en inicio otorgado por autoridades medioambientales en E.E.U.U., surge a mediados de la década de 1990 promovido especialmente por Keith Howard (Cháves, 2010), quien desarrolló una técnica en hueco grabado con film de foto polímero.

Si bien el término de *Grabado no tóxico* se orienta mayormente a la exclusión de químicos tóxicos en el proceso de mordido de la plancha, este incluye también a las tintas de impresión. Las

empleadas bajo esta modalidad son sustitutos acrílicos solubles al agua, lo que evita el uso de tóxicos en los procesos de estampación y limpieza del material. Esta preocupación, “es consecuente con objetivos educativos como la formación en valores ambientales, búsqueda de hábitos saludables en las prácticas artísticas y la incorporación de nuevas tecnologías y materiales en la docencia” (Cháves, 2010, p.123).

7.3. Empleo de materiales de descarte para su experimentación

Además de conocer y valorar las técnicas del grabado y la estampación y favorecer las conductas ambientales con una experiencia plástica de conciencia ecológica, se pretende proporcionar al alumno riqueza de conocimiento en cuanto al entorno que nos rodea, adquirir la sensibilidad necesaria que proporciona la educación estética del reciclaje y además fomentar la conciencia de conservación del medio ambiente. (Aguilar, 2010, p. 52)



Fig. 2. Autora (2017) *Materiales de desechos como propuesta para una matriz.*
Fotografía.

En la actualidad asistimos a una crisis medioambiental innegable cuyas causas principales han sido el considerable crecimiento demográfico y el impacto sobre el medio ambiente de los residuos que generan las actividades del ser humano. El aumento demográfico creciente supone cada vez mayor producción y con ello, la generación de cantidades de basura descartable y un elevado uso de recursos naturales.

Ante esta problemática se ha reaccionado desde distintos ámbitos. En Educación, desde las décadas de 1960 y 1970 surge la necesidad de tomar conciencia dando inicio la educación ambiental colectivo y junto con ello, a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), entidad que elaboró un dossier sobre educación ambiental que ha servido de base y referencia para un sin número de propuestas posteriores.

Por otra parte, las artes visuales han reflexionado desde distintas perspectivas y prácticas sobre la problemática medioambiental desde la irrupción de las vanguardias, en donde, liberados de los grilletes de las academias, los artistas se apropiaron de la reutilización

como emblema convirtiendo al reciclaje en una nueva manera de operar. Más allá de un recurso provocado por las carencias de la época, la utilización de materiales considerados como pobres se convertirá en una verdadera explosión expresiva, actitud que responde a un cambio en el modo de pensar, desplegándose como un viraje radical de la mentalidad artística y humana de un verdadero reciclaje de ideas (Álvarez y Timón, 2010). El grabado, que recoge la problemática medioambiental incorporando los cambios y desplazamientos derivados del arte contemporáneo, comienza a valerse de cualquier material, encontrando en las técnicas de adición, un sitio para emplear y experimentar con el material descartable a través de la investigación de sus propiedades estéticas, texturales y maleables para su traslado a la estampa.

El reciclaje en el arte, y específicamente bajo la mirada del grabado y la estampa, no es sólo el acto de someter un material usado a un proceso en donde se pueda volver a utilizar, si no que asume más bien una postura conceptual de reutilización, ya que “el hecho de reciclar no nace del objeto sino de la mente que le asigna a éste otras funciones para cubrir otras necesidades” (Álvarez y Timón,

2010, p. 9). Esta reasignación en favor de la expresión gráfica provoca la relectura del material y su amplia experimentación formal y matérica para la creación. Ramos Guadix ve este escenario ciertamente mucho más dinámico que los anteriores, visualizando sus beneficios: “así mismo, he trazado la posibilidad de utilizar la reproducción en combinación con nuevos métodos de intervención. Factor que aumenta explícitamente la creatividad, la autenticidad y la originalidad de los productos artísticos” (Ramos Guadix, 2015, p. 38).

El uso de desechos favorece para una mirada y empleo lateral del grabado, es decir, una práctica que parte de los procesos tradicionales y de sus características iniciales para permitirse una exploración que pueda, incluso, deconstruir sus características constitutivas. Esto lo convierte en un medio altamente atractivo y de vastas posibilidades discursivas, ya que el material asume características que no tenía echando por tierra y de forma definitiva la inamovilidad de los recursos tradicionales empleados en grabado. El material descartable implica una indagación extra de la comúnmente desarrollada en el procedimiento tradicional,

lo que llama a la experimentación para el conocimiento de sus cualidades y por consiguiente, a la valoración de sus cualidades estéticas en favor de la expresión.

7.4. Relectura o reinterpretación de la obra

La relectura es un producto cultural, es un levantamiento del repertorio cultural. Dentro de este punto de vista, el producir y el acto de releer establecen una relación de apropiación individual de elementos culturales. (Barbosa Becerra, 2004, p. 45)

Las investigaciones sobre formas y estrategias de aproximación al arte según Agirre (2000), tienen dos orígenes: por un lado, el establecimiento cultural de la crítica, cuya misión es determinar de forma categórica la experiencia estética mediante la reflexión y la objetivación de los sentimientos que despierta la obra en cuestión, y por otro lado, la existencia de una preocupación positivista de hacer de la consideración estética un hecho ponderable mediante instrumentos objetivos de análisis. Sobre lo primero, Agirre habla



Fig. 3. Autora (2018) *La obra como referente*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Cita Visual Literar (Haring, 1984) y ocho linografías de alumnado participante de 8 a 11 años (2018) *Mi Autorretrato a partir de Keith Haring I, II, III, IV, V, VI, VII y VIII*.

de apreciación y agrupa actividades de aproximación responsiva al arte y las obras de arte que consisten en la interpretación, el análisis, el disfrute o cualquier otra forma de experiencia estética. Esta idea la complementa Perkins (como se cita en Agirre, 2000) cuando manifiesta que la apreciación se rige por dos premisas básicas: observar arte exige pensar y observar arte es una manera de cultivar disposiciones de pensamiento, existiendo doble vínculo entre pensamiento y arte.

De lo expuesto anteriormente, esta investigación rescata las ideas sobre apreciación estética como método para generar conocimiento al reconocer e interpretar el contenido estructural, formal y discursivo de distintas obras de grabado en relieve por medio de la implicación activa. Se propone concretamente generar diálogos entre la experiencia propia, su imaginario y las sensaciones que devienen al observar y analizar la obra de referentes visuales gráficos cuya temática se vincula de forma estrecha a la exploración de la cotidianidad y la identidad, desde la narrativa gráfica, la ironía, la metáfora poética o la crítica. Los referentes son considerados valiosos por su riqueza y posibilidad de diálogo

en beneficio, tanto de la creación grafico-visual a/r/tográfica, como para la propuesta de experiencias para la enseñanza del grabado a través de la reinterpretación o relectura de la obra.

La relectura o reinterpretación de una obra la podemos entender como la realización de una obra a partir de otra ya creada. Releer implica leer nuevamente, es recrear un objeto, es construir un nuevo contexto con un nuevo sentido. Releer es, por tanto, reinterpretar creando nuevos significados (Barbosa Becerra, 2004). La relectura de una obra ajena, que no hemos creado, favorece para creación de imágenes propias significativas porque entrega elementos constructivos y soluciones estéticas distintas a las posiblemente conocidas o usualmente empleadas, por lo que implica la adquisición de una nueva forma de comprensión y otra manera de hacer.

Por los motivos anteriores, empleamos activamente imágenes de artistas al objeto de generar respuestas de distinto tipo orientadas hacia un discurso identitario. La obra es el dispositivo activador y de su construcción coherente depende su belleza y su verdad; la

belleza está en la verdad y en la proporción de sus partes, mientras que la verdad de la obra solo puede revelarse y reconocerse por la mediación formal de la intriga que permite al espectador seguir la trama y comprender el tema de la historia (Mauro, 2005). El interés y afinidad inicial por una imagen, que para Parsons en su obra *Como entendemos el arte* (1987), implica un deleite intuitivo y un primer estadio de apreciación, resulta ser la puerta para el paso siguiente: la posibilidad de distinguir imágenes, palabras, evocaciones, sensaciones, recuerdos y lo que pueda activarse a partir de su lectura. Desde aquí se puede avanzar hacia una etapa expresiva en donde la experiencia entra en vínculo con la obra. De esa experiencia concreta, resultante de la desvalorización de las categorías tradicionales aplicadas a la representación, la apreciación estética asume un estadio más complejo -estilo y forma-, en donde la obra adquiere un significado social por sobre el individual agregando la valorización estética de su construcción. Este estadio favorece la preparación hacia el último -el autónomo-, donde se llega finalmente a la independencia expresiva.

7.5. Modelo pedagógico de taller del artista

Se trata de que el individuo forme parte de su propia educación, intentando eliminar el individualismo, ya que si la organización de la clase y la creación se organiza en torno a un taller, existirá la cooperación, se repartirán las tareas a seguir, en definitiva, se conseguirá compartir las experiencias diarias en el aula, siendo el “fin principal, la formación de individuos que sepan pensar, juzgar y actuar, según las necesidades del mundo actual”. (Gallardo, 1999, p. 70)

Trabajar junto al alumnado en la búsqueda de imágenes gráficas supone definir un paradigma de acción que provea de un lineamiento y estructura básicos que posibiliten alcanzarlas. Como respuesta a esta problemática, Marín-Viadel (1997), señala que son cuatro los criterios principales de enseñanza para tener en cuenta para la enseñanza del arte:

Los principales criterios para distinguir un modelo general



Fig. 4. Autora (2017) *Trabajando en una clase de grabado*. Fotografía.

o paradigma en la enseñanza de las artes visuales son: a) ser un sistema completo de formación artística; b) dar una definición clara de cuáles son los fines y propósitos de la creación artística, explicar cuáles son los fundamentos del conocimiento artístico, determinar los elementos básicos de una obra de arte y las reglas o normas para organizarlos, y consecuentemente deducir el proceso didáctico correspondiente; c) ser el resultado de las contribuciones realizadas por diferentes artistas o escuelas, que configuran un conjunto de obras de arte, ideas artísticas y pedagógicas y prácticas artísticas educativas; d) estar vigentes en diferentes escuelas o academias, porque no se trata de utopías teóricas sino de hechos reales. De acuerdo con estos requisitos, hay cuatro y solo cuatro modelos o paradigmas de enseñanza de las artes visuales. Propongo una denominación histórico-descriptiva de estos modelos: 1) modelo del Taller del Artista, 2) el sistema de la Academia de Bellas Artes, 3) la experimentación Bauhausiana con los elementos básicos del lenguaje plástico y 4) el desarrollo del genio y de la capacidad creadora personal. (p. 55)

Esta investigación propone como estrategia de trabajo principal el modelo de Taller del Artista incorporando algunos componentes de los otros tres modelos con objeto de hacer convivir distintas estrategias de enseñanza.

El término *taller* proviene de la palabra francesa *Atelier* que refiere al lugar donde trabaja el artista -pudiendo existir maestro y discípulos- y en donde se despliegan relaciones dinámicas entre sus participantes, considerándose un sitio de debate y aprendizaje. Sin embargo, la denominación de taller puede depender de situaciones y lugares en que se realiza la tarea, si se trabaja de forma individual o colectiva, o si persiguen fines formativos, productivos o artísticos.

La experiencia que otorga la práctica en taller es fuente de reflexión teórica, posibilita nuevas miradas y abre el camino hacia la retroalimentación entre la teoría y la práctica al pensarlas unidas y disponiendo a través de ellas una serie de métodos para lograr un efecto. En consecuencia, es inconcebible planificar un trabajo creativo en grabado sin considerar la implementación

de un espacio que reúna los elementos mínimos para generar la dinámica de un taller. Es preciso, aunque sea forma sencilla, delimitar áreas individuales y comunes, diferenciar estaciones de trabajo (dibujo, intervención de la matriz, entintado, impresión y secado) para organizar el grupo y establecer claramente las acciones que cada integrante llevará a cabo en cada uno de los espacios, respetando al resto de participantes.

Marín-Viadel (1997) destaca las cualidades del modelo de taller indicando que es enormemente eficiente para conocer el manejo de materiales y herramientas, ya que los aspectos formativos están vinculados a los laborales. En nuestro caso puntual, sin duda la práctica del grabado necesita el conocimiento de materiales y herramientas para obtener un resultado estético de calidad, aunque nuestra intención no sea suscribirnos al servilismo técnico. Por otra parte, la figura del maestro, importante e imponente, desarrolla una variante al no centrarse esta vez en la repetición incansable e incuestionable de los procedimientos, acompañando un proceso donde una vez aprendido lo necesario, muestra y fomenta incluso su desarme.

El modelo del taller del artista, mencionado como criterio de enseñanza del grabado utiliza aspectos relevantes de otros modelos. Podemos ejemplificar esto a través de la mirada de Marín-Viadel cuando indica que bajo este paradigma la obra de arte es básicamente un objeto hábilmente construido. Para el sistema académico, el principal propósito de las artes visuales es la imitación o representación de la realidad, para la Bauhaus lo importante es explorar las cualidades expresivas del lenguaje visual y para el modelo genio-creatividad, la originalidad es el rasgo decisivo. Visualizando el objetivo a alcanzar, se pondrán en marcha estratégica y articuladamente los elementos pertinentes presentes en estos modelos, ya sea para alcanzar conocimiento y habilidad técnica, representar icónicamente, desarrollar y distinguir cualidades expresivas, o para desarrollar un lenguaje propio y distintivo.

Por tanto y concluyendo este punto, creemos que el empleo de una dinámica de taller supone lo siguiente:

Un dispositivo de trabajo con grupos, que es limitado en el

tiempo y se realiza con determinados objetivos particulares, permitiendo la activación de un proceso pedagógico sustentado en la integración de teoría y práctica, el protagonismo de los participantes, el diálogo de saberes, y la producción colectiva de aprendizajes, operando una transformación en las personas participantes y en la situación de partida. (Cano, 2012, p. 33)

7.6. Trabajo colectivo como herramienta para la interacción de la obra con el medio

El arte ahora es liberador en tanto que produce vínculos y sentido. No se trata de proponer un relato, sino que por medio de fragmentos de información que demandan al espectador como colaborador activo, se realizan acciones orientadas a modificar estados de cosas, construyendo directamente espacios de vida. (Barragán 2014, p. 49)

Esta estrategia metodológica se relaciona con el accionar del grupo para la resignificación de la obra y se acciona en el momento en

que esta se comparte y se suma a otras. La significación que adquiere la obra se supedita a su necesidad de coherencia en función al arte contemporáneo y a la relación con el entramado en el que se desarrolla.

Por lo anterior, se han decidido dos directrices de trabajo: La primera propone que la obra individual debe interactuar con la acción grupal para ponerse en común y la segunda, que este conjunto debe tener un lugar en el contexto para generar un espacio de interrelación con la comunidad. Ambas estrategias ofrecen una serie de oportunidades debido a que las dinámicas y movimientos surgidos dentro de la práctica creativa adquieren una significación fluctuante acorde a los cambios y significaciones del medio. El espacio y contexto de desarrollo son un medio valioso y su uso como espacio artístico brinda oportunidades que pueden utilizarse en muchos ámbitos y no solo al servicio del arte.

Dentro de estas acciones el trabajo individual y colectivo se revaloriza. En consecuencia, esto permite pensar y presentar formas de exposición de obra que propicien la configuración



Fig. 5. Lara-Osuna, R. (2018) *Obra colectiva*. Fotografía.

de los conceptos emergidos de las relaciones entre individuos y entorno.

Concretamente, esta estrategia de trabajo propone una producción colaborativa que plantea el desafío de proyectar la obra en el contexto. Esta acción estética permite apropiarse reflexivamente de un hecho cotidiano para convertirlo en arte y en parte de la realidad misma para transcurrir en un espacio y tiempo fuera de espacios artísticos habituales.

El espacio, sumado a todo lo que por él circule, se transforma en una experiencia de segunda naturaleza. Las acciones gráficas colectivas están delimitadas por el contexto en que se realizan, están relacionadas con una época específica de la historia y con la tecnología contemporánea. Estas prácticas fortalecen los vínculos con la sociedad, estableciendo acuerdos y recuperando dimensiones que se han ido desvaneciendo en la relación urbana y dan vía libre a esa máquina funcional que se elabora en la ciudad, una escena de espacio monótono repetitivo que no nos

otorga más reflexiones que su realidad: su existencia a través de su función. La obra está viva porque se relaciona en el contexto, creando lazos con el entorno y el ciudadano receptor. (Barragán, 2014, p. 52)

7.7. Empleo de propiedades fundamentales del grabado en la construcción conceptual y procedimental de la imagen: Matriz/Estampa, Positivo/Negativo, Multiplicidad/Sobre estampación

Los valores y elementos plásticos limitados- aunque hay que recalcar que nunca limitantes- que detenta cada técnica del grabado, llevan a que las soluciones plásticas que se dan en la obra gráfica se construyan sobre una cierta tendencia a la abstracción, en el sentido de concreción o condensación de sus elementos compositivos estructurales. (Martínez, 1998, p. 32)

Elementos constitutivos formales del grabado son utilizados como dispositivos para generar propuestas de experiencias de enseñanza

de grabado conducentes al desarrollo de imágenes identitarias de los grupos participantes. Por este motivo, se instrumentalizan desde el punto de vista iconográfico y técnico las propiedades de Matriz/ Estampa, Positivo/Negativo y Multiplicidad/Sobre estampación. Dichas propiedades-dispositivos son una solución técnica de la imagen esgrimida como medio metodológico que contribuyen a realizar una relectura del empleo tradicional del grabado.

a) Matriz/Estampa:

La dicotomía Matriz/Estampa como entes unidos se ha concebido desde el inicio de la técnica. Gracias a la relectura que otorga el desplazamiento del grabado en el siglo XX sobre la práctica misma, esta dualidad inamovible cambia al considerar ambas como entidades autónomas la una de la otra dotadas de características particulares y procesos técnicos creativos independientes. Así, la matriz no se centrará en el servilismo reproductivo y técnico hacia la estampa, ni la estampa será la resultante exclusiva de procesos de intervención tradicionales de la matriz.

Ramos Guadix (2015) dice de la matriz, que ésta se constituye en un dispositivo en el cual se revela el origen, un original multiplicado que es requisito en el grabado como elemento de reproducción y multiplicación de la imagen siendo la encargada de conservar y almacenar la información. Junto con ello, el autor sostiene que no se la puede entender como mero símbolo de la repetición y la rutina, sino como una fuerza viva en todo momento, ya que nos permitirá poder completar el proceso íntegro de reproducción gráfica. De la idea expuesta, esta investigación recoge la característica de ente dinámico y vital de la matriz al posibilitar sus aperturas matéricas considerando distintas maneras de abordarla, porque cualquier material -y sus características texturales- puede considerarse una matriz: es decir, la matriz lo es gracias a que es tangible. Junto con ello, se deja de contemplar el surco como método exclusivo de dibujo e intervención, debido a que cualquier gesto puede considerarse una huella.

Con esto, cuestionamos la función meramente reproductiva de la matriz, ya que al poner un enorme acento en ello se olvidan sus características expresivas. Consideramos que la matriz no debe



Fig. 6. Galisteo, E. (2019) *Matriz*. Fotografía.



Fig.7. Galisteo, E. (2019) *Estampa*. Fotografía.

seguir condenada a la repetición, sino que puede pensarse como un producto estético por sí mismo más allá de su performance reproductiva, incluso sin llegar a ser estampada.

Por otra parte, la estampa, “Podríamos definirla como una síntesis dialéctica donde la transferencia o transposición de un elemento posibilita la constitución del objeto y cada comprobación, cada transferencia se empeña, gracias a su propia génesis, en mostrar de forma distinta la información recibida” (Ramos Guadix, 2015, p. 45). Habiéndose independizado de la matriz tradicional, la estampa ya no necesita exclusivamente de sus procesos para concebirse, sino que es posible arribar a ella mediante maneras más sencillas y directas sin involucrar herramientas complejas.

Se habla generalmente de la estampa en singular, o en su defecto, de la reunión de varias estampas cuyo conjunto conforma una sola imagen, como en el caso del grabado a color. Sin embargo, nos interesa valorar que la estampa también puede ser múltiple y que esa posibilidad puede transformarse en un recurso estético.

Por su carácter intercambiable, de multiplicación, de transformación, de manipulación, de experimentación, por su fácil accesibilidad, es por lo que pensamos que estos procedimientos técnicos que dimanan del concepto de estampa, puede ser una herramienta fundamental en educación. (Barbosa Becerra, 2004, p. 55)

b) Multiplicidad/Sobre estampación:

Walter Benjamín en *La obra de arte en la época de la reproductibilidad técnica* (2003), explica que con el grabado en madera la gráfica se volvió reproducible por primera vez técnicamente. Junto con ello, el autor manifiesta que la autenticidad de un grabado no recae plenamente en el hecho de su reproducción, sino en la creatividad en el diseño de la matriz, ya que a partir de ello se posibilita su vinculación con otros medios. Esta idea hace replantear el concepto de multiplicidad en grabado y estampa con fines metodológicos y creativos por que insta a hurgar -entre propiedades gráficas que parecen inamovibles- el aporte que la multiplicidad puede hacer hoy bajo un prisma actual.

Si bien la Multiplicidad define al grabado, al materializarse en la estampa puede y debe convertirse en recurso expresivo. La reproducción de la imagen solo con un fin funcional parece hoy un tanto inentendible si se asume que existen y están a disposición de todos/as medios tecnológicos que permiten reproducir imágenes con procedimientos incluso más rápidos y sencillos. Por esto se hace necesario ofrecer una nueva lectura.

En consecuencia, dentro de esta investigación el concepto de multiplicidad ve alterada la idea inicial de tiraje conformado por imágenes iguales y jerarquizadas según su orden de aparición para abordar la producción y serialización de imágenes diferentes entre sí, trastocando la función inicial reproductiva del grabado en favor de la expresión. Esto permitiría obtener un espectro de imágenes rico tanto en soluciones técnicas como en contenido semántico, pudiendo incluso partir de un solo soporte matriz para obtener un número ilimitado de imágenes y significados distintos.

Lo anterior posibilita asumir que esta Multiplicidad puede transformarse en sobre estampación -entendida como la estampa

de una imagen sobre otra de forma libre o regulada-, como un recurso estético y conceptual. En el ejercicio de sobre estampar la idea de estampa única y limpia se elimina, porque se considera que el interés principal reside en la repetición del acto de estamparse a sí mismo una y otra vez porque genera ritmos, movimientos y cambios determinantes en la imagen. De este modo asistimos a una transformación instintiva y progresiva hacia la imagen final conformada por una conjunción de estampas iguales o diferentes entre sí como gestos únicos.

Sostenemos que para enseñar grabado no es necesario replicar una y otra vez los procesos técnicos subordinándose a los procedimientos tradicionales. A pesar de que consideramos que éstos son un aprendizaje creativo y cognitivo en sí, pensamos que se corre el riesgo de caer en un uso irreflexivo o meramente utilitario, olvidando otras maneras y alternativas de abordar la técnica empleando la intuición, la experimentación y la sorpresa para obtener resultados visuales iguales o mejores que los obtenidos mediante procedimientos largamente repetidos.



Fig. 8. Autora (2019) *Multiplicidad en contextos educativos*. Fotoensayo compuesto por, derecha, Autora (2019) *Carteles en la facultad de Educación* y derecha, Cita Visual Literal (Hitchcock, 2004)

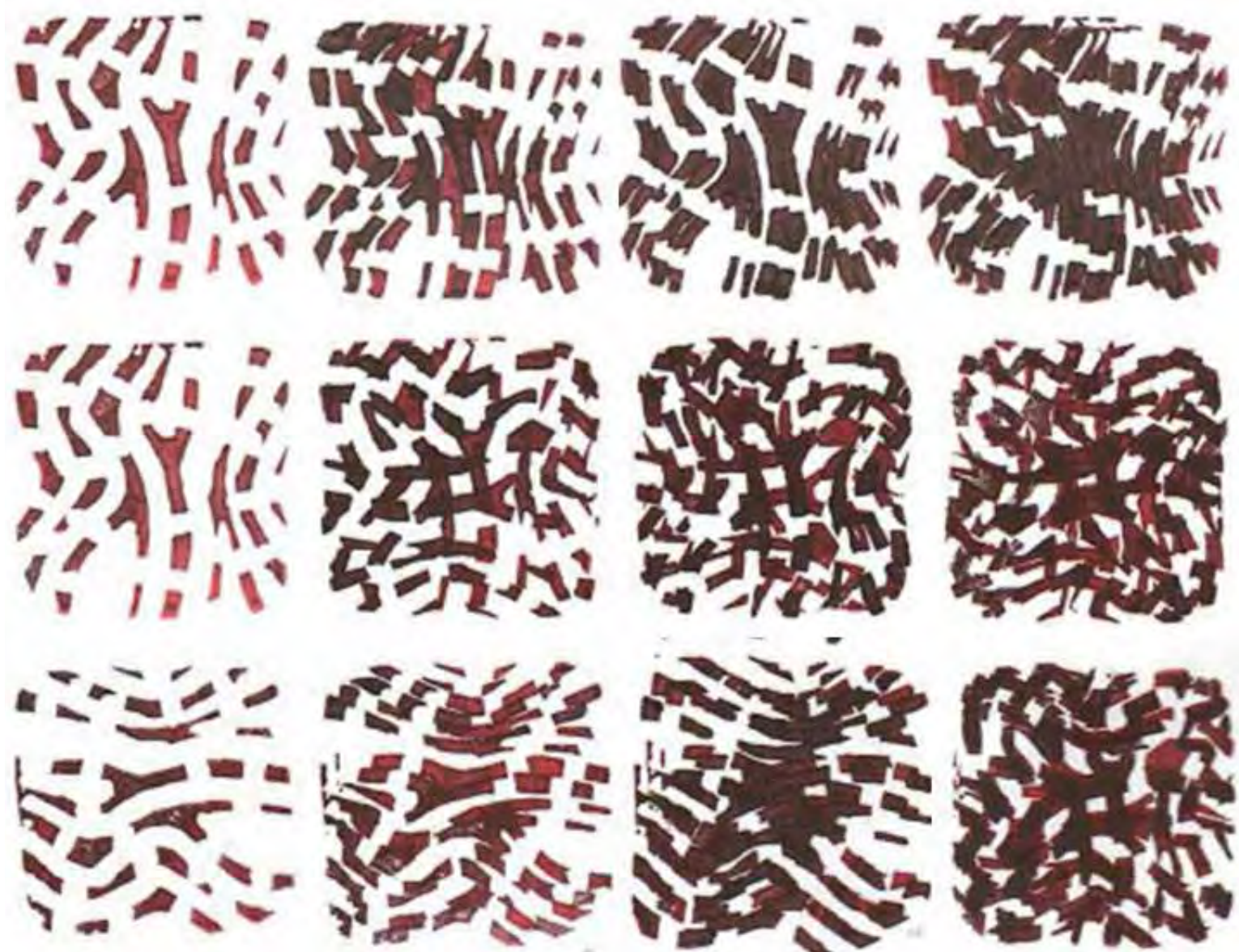


Fig.9. Autora (2018) *Estampación y sobre estampación*. Fotoensayo compuesto por 12 estampaciones, de arriba a abajo y de izquierda a derecha, Autora (2018) *Sobre estampación I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII, IX, X, XI y XII*.

c) Positivo/Negativo:

En grabado, los conceptos de Positivo/Negativo se vinculan a la dualidad Matriz/Estampa, donde reside lo contenedor y lo contenido. Asimismo, también tienen relación con el gesto gráfico que deja huella, el surco en donde está ausente la materia en contraposición al relieve en que la tinta se aloja. El concepto de positivo y negativo se vincula en esta investigación al uso de espacios llenos y vacíos, al empleo de masas y ausencias como instrumento consiente para la construcción de imágenes equivalentes. El contenido y discurso semántico varía en cada estampa y su par dependiendo de los sitios en los que el color y la forma están presentes o se ausentan, posibilitando la comparación entre ambas imágenes.

7.8. Conexión entre la obra del artista y el imaginario propio: la identidad como elemento de creación y narración

El sujeto siempre está sujeto a lo que le rodea, sujeto a

una realidad atestada por millones de representaciones. De modo que se rechaza una forma esencialista y universal del sujeto, puesto que éste se constituye a partir de prácticas de sujeción que lo transforman continuamente. Es importante pensar en las consecuencias históricas que determinan al sujeto, para así poder proponer ciertas alternativas de solución; es decir, para que un sujeto además de estar construido por prácticas de sujeción, representaciones de sujeción, también pueda elaborar prácticas de liberación, representaciones de liberación, que le permitan mantener el carácter de su diferencia a pesar de todo. (Garro-Larrañaga, 2014, p. 258)

El sustrato creativo de esta investigación pone al sujeto y su historia como objeto de estudio. Se han mencionado los medios técnicos (conceptuales y procedimentales) para persuadir a la creación de imágenes y narraciones visuales, sin embargo, corresponde en este punto abordar e individualizar a la identidad como repertorio para el desarrollo creativo.



Fig.10. Autora (2019) *Positivo y negativo*. Matriz de linóleo, 5 x 8 cm..



Fig. 11. Autora (2019) *Autorretrato con materiales*. Fotografía.

Para la persistencia de esta disciplina, no se trata tanto ya de hacer un grabado llamativo, un montaje conceptual o una performance que deje eco en la bienal más experimental, sino crear la institución gráfica con la suficiente poética en su discurso para que mueva el sentimiento humano. (Bernal, 2016, p. 86)

El acento en el sujeto enfatiza sus diferencias definitorias y canaliza un espacio para su traslado a imagen gráfica, razón por la cual se interesa en la apropiación emotiva y afectiva del recuerdo como origen de los procesos de patrimonialización.

Recortamos aquí pues, la amplia gama de sentimientos a lo que a nuestros ojos aparece como la potencia básica, los gradientes de esa polaridad como escala cuantitativa que además potencia o inhibe el resto de sentimientos. Entendemos pues esta filia como la forma más básica de relación intersubjetiva. Hablar de patrimonialización como una construcción en base a significados y relaciones precisa por lo tanto referir la afectividad como proceso cultural

asumible. (Gómez, 2014, p. 67)

Existe una diversidad de modos de producción de sentido y de maneras de introducirnos en la obra de arte y de relacionarla con nuestra propia experiencia, como puede ser abordar la biografía, la estética, el formalismo, la iconografía, etc. Cada una de esas lecturas nos lleva por caminos diferentes y distintos significados. También podemos favorecer en la lectura los aspectos sensoriales, emocionales, o racionales (Barbosa Becerra, 2004). Adscribirse a una historia se relaciona con la necesidad de identidad y pertenencia, permite sostener la ilusión de la certidumbre en los puntos de origen y fin, otorgando ilusoria seguridad: “Entre estos dos imposibles transcurre el tiempo de la historia” (Barragán, 2014, p. 42).

El rescate de imágenes personales bajo la mirada de la emoción instiga a descubrir trozos de recuerdos para reconstruir una historia. Una de las razones por las que hoy la identificación de los objetos artísticos se ha puesto de moda es porque “en un inmenso mundo interconectado por redes mediáticas, rescatar lo diferencial se vuelve una necesidad, una especie de acto de supervivencia”

(Pena, 2012, p.14). El sujeto, al desplegarse como individuo o en sociedad, necesita establecer una forma de vincular una esfera con la otra, cuestión que se simboliza claramente en el auge de las representaciones biográficas. El sujeto individual, actor principal en la esfera privada, precisa publicitarse en el espacio público y ello provoca la propulsión del espacio biográfico (Garro-Larrañaga, 2014). El espacio biográfico es el espacio de acción identitario, porque almacena toda la información y su simbología. Este espacio, considerado identitario porque define al sujeto, también es considerado patrimonial porque ha sido esto lo que le ha dado la forma y el contexto.

Fontal (2013), plantea una didáctica orientada a la sensibilización y valoración del patrimonio que ordena, estructura y secuencia su enseñanza dando las claves para generar una propuesta metodológica, proponiendo el

Conocimiento del patrimonio para la comprensión; la
Comprensión del patrimonio para la puesta en valor; la
Puesta en valor del patrimonio para la apropiación simbólica;

la Apropiación simbólica del patrimonio para el cuidado/conservación; el Cuidado del patrimonio para el disfrute; y el Disfrute del patrimonio para la transición. (Fontal, 2013, p.15)

7.9. Prácticas laterales de grabado como estrategia de enseñanza y aprendizaje

El pensamiento lateral está íntimamente relacionado con los procesos mentales de la perspicacia, la creatividad y el ingenio. Todos ellos tienen la misma base, pero se diferencian en que mientras estos tres últimos tienen un carácter espontáneo independiente de la voluntad, el pensamiento lateral es más susceptible de ser determinado por la voluntad consciente. Se trata de una forma definida de aplicar la mente a un problema dado, como ocurre con el propio pensamiento lógico, pero de un modo completamente distinto. (De Bono, 1991, p. 7)

La RAE (2014, 23a ed.) define *lateral* como “Situado al lado de

una cosa”. Dentro de la educación, este concepto se amplía y cobra forma dentro del término de Pensamiento Lateral unido al de Creatividad, ambos en contraposición y al costado de la tradición del Pensamiento Vertical (De Bono, 1991).

El pensamiento lateral tiene como fin la creación de nuevas ideas (normalmente en el ámbito de la invención técnica), aspecto que deriva de la creatividad. Las nuevas ideas son factores de cambio en todos los ámbitos, por consiguiente, la lateralidad del pensamiento también tiene como función la liberación de las restricciones de las ideas anticuadas. Esto conduce a cambios de actitudes y enfoques y a la concepción diferente de conceptos inmutables, porque la liberación del efecto polarizador de las viejas ideas y el estímulo de las nuevas es una doble función que cumple el pensamiento lateral (De Bono, 1991).

Al trasladar estas ideas al ámbito del grabado en la búsqueda de estrategias que permitan generar procesos de aprendizaje y comprensión de sus prácticas de maneras diferentes a las habitualmente replicadas, se hace necesario indagar “al lado”



Fig. 12. Autora (2018) *Matriz fabricada a partir de la interacción con el barrio*. Fotografía.

de la técnica original, circulando por otro carril y en búsqueda de una experiencia distinta de tránsito.

Por consiguiente, la técnica tradicional e inmutable se ve caracterizada por la repetición de modelos fijos de conceptos y métodos, lo que limita el uso de otras nuevas prácticas disponibles a menos que, intencionalmente, se disponga de medios para herramientas, matrices duras o procedimientos complejos y difíciles de manipular cuando se enfrenta el grabado por primera vez, asumiendo una experiencia desprejuiciada de la práctica original.

7.10. Trabajo a/r/tográfico como enfoque reflexivo, medio productor de imágenes y estrategia de enseñanza aprendizaje.

Para decirlo de una forma sencilla, el trabajo de los a/r/tógrafos es reflexivo, recursivo, auto-reflexivo y sensible. Reflexivo, porque consideran y utilizan lo que ha ocurrido y lo que puede ocurrir; recursivo, porque permiten que su práctica discorra en espiral a través de la evolución de ideas; auto-

reflexivo, porque cuestionan sus propios sesgos, suposiciones y creencias; y sensible porque se responsabilizan de actuar éticamente con los participantes y colegas. Teniendo en cuenta estos conceptos, la a/r/tografía se involucra de una manera particular en actividades artísticas y educativas como un modo de recoger información. Analizar ideas y crear nuevas formas de conocimiento. (Irwin, 2017, p.137)

El trabajo a/r/tográfico presente en esta investigación trata de un ejercicio visual comprometido que reflexiona de forma gráfica -a la par y junto a los otros actores de la investigación- acerca la conformación, las características de la propia identidad y del uso y gestión visual que hacemos de aquel patrimonio personal, relacionándose a la aseveración de Irwin: “La A/r/tografía es indagación vital, un encuentro encarnado que se constituye a través de comprensiones y experiencias artísticas y textuales, así como a través de sus representaciones artísticas y textuales” (Irwin, 2017, p.135).

Pensar al ser humano en sus cualidades expresivas implica

comprender que su relación con el mundo se mediatiza por la constante colonización y/o apropiación del medio. Esa opción del sujeto es la que lo lleva a convivir y cogerar un diálogo que contempla, ignora o potencia lo producido tanto individual como socialmente (Barragán, 2014). En este sentido las cualidades estéticas de sus productos visuales son indisociables de las sociales, aportando significados que conllevan las identidades colectivas de la comunidad y de los individuos que la conforman (Álvarez, 2016). Esta relación dinámica y fluctuante en el tiempo genera códigos de lectura, los cuales pueden extrapolarse hacia cualquier actividad creativa generando imaginarios que abordan y explican estos vínculos. Desde allí pueden manifestarse las imágenes que afloran en cada uno/a de nosotros/as, diferenciando visualmente cada experiencia:

La producción creativa es situar diferencias y momentos vividos de orden externo-interno; es cambiar el orden establecido de las cosas; es estar inquieto; es quitarse las máscaras; es construir otra realidad; es tener infinitas posibilidades reincorporando los recuerdos del pasado. Puesto que el

presente nunca está aislado, siempre estableciendo nexos entre imágenes del pasado, presente y futuro. (Barbosa Becerra, 2004, p. 51)

Para dar a conocer algo es preciso tener un resto, una huella, un recuerdo al menos que sirva de fuente de información, un rastro que sea repertorio fidedigno, complejo y decodificable acompañado de la voluntad para no olvidar ni dejar ir, voluntad de recordar (Fontal, 2013). Esta idea la refuerza Guash cuando muestra un camino concreto para que dicho rastro se transforme en un mensaje claro.

En la génesis de la obra de arte «en tanto que archivo» se halla efectivamente la necesidad de vencer al olvido, a la amnesia mediante la recreación de la memoria misma a través de un interrogatorio a la naturaleza de los recuerdos. Y lo hace mediante la narración, pero en ningún caso se trata de una narración lineal e irreversible, sino que se presenta bajo una forma abierta, reposicionable, que evidencia la posibilidad de una lectura inagotable. Lo que demuestra la naturaleza

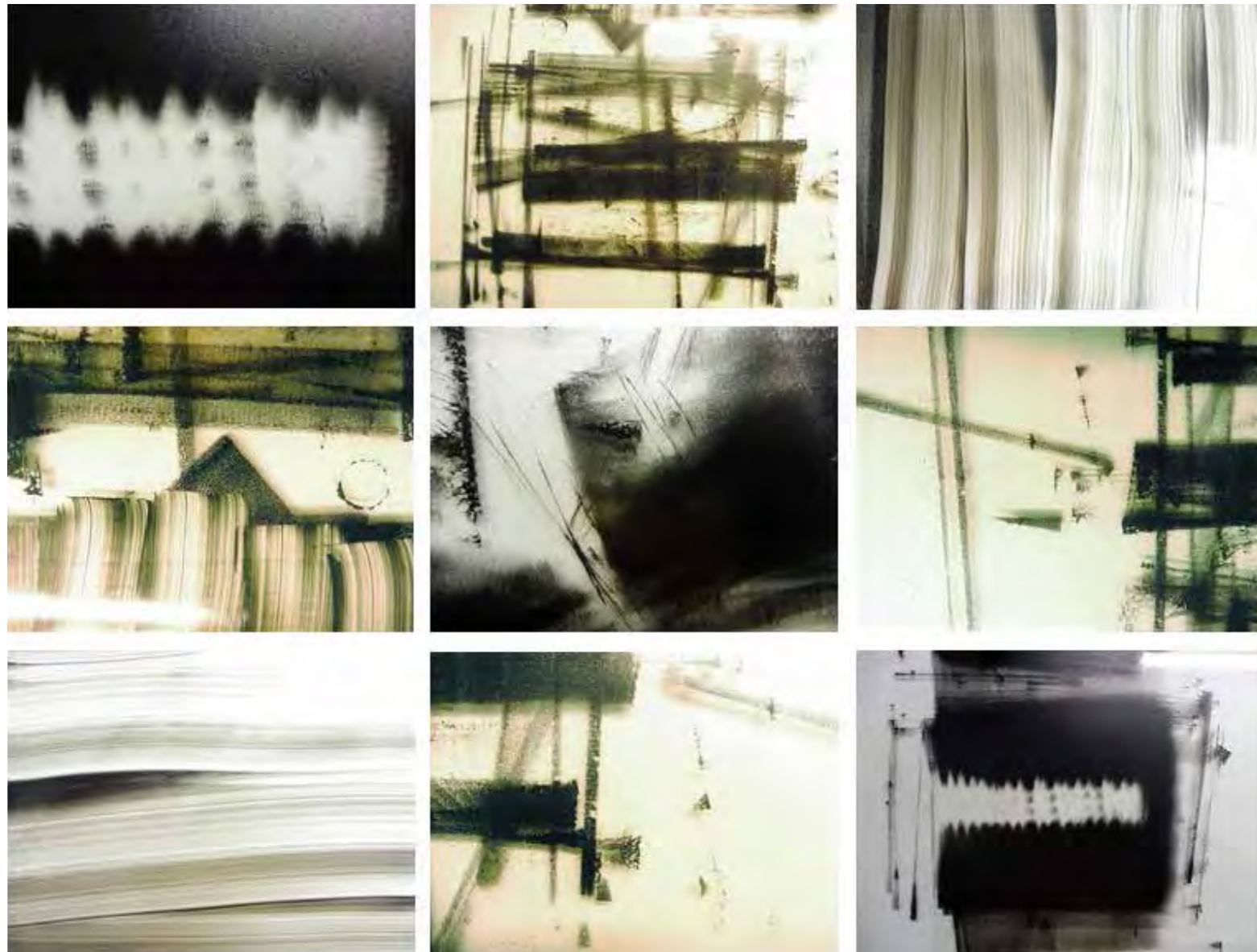


Fig. 13. Autora (2018) *Trozos de una historia*. Fotoensayo compuesto por nueve fotografías, de izquierda a derecha y de arriba a abajo, Autora (2018) *Fragmento de mesa entintada I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII y IX*.



Fig. 14. Galisteo, E. (2017) *Jessica en el taller*. Fotografía.

abierta del archivo a la hora de plantear narraciones, es el hecho de que sus documentos están necesariamente abiertos a la posibilidad de una nueva opción que los seleccione y los recombine. Para crear una narración diferente, un nuevo corpus y un nuevo significado dentro del archivo dado. (Guash, 2005, p.158)

La narrativa, afirma Winston, “encuentra caminos a través del territorio de las imágenes” (2017, p. 91). Las iconografías resultantes del ejercicio a/r/tográfico son justamente, narrativas de un archivo personal no preconcebido que se ha desvelado mediante la reflexión. Son fruto del instinto, de la sensación fugaz, de un recuerdo impredecible y claro que se desvanece tal como llega. Esta narrativa gráfica no se ha encargado de gestionar previamente el repertorio de recuerdos, sino que lo ha hecho emerger en la medida que va respondiendo a las preguntas ¿Cuáles son mis recuerdos? ¿a cuántos de ellos le debo mis huellas? ¿Cuáles, entonces, son mis huellas?, para desembocar en un último cuestionamiento que responde a los anteriores: ¿De qué manera reedito las imágenes que de forma inevitable se desprenden de dichas preguntas?

Los resultados visuales obtenidos en esta investigación se presentan organizados en grupos de imágenes. Estas abordan distintas temáticas y surgieron espontáneamente dentro del proceso creativo respondiendo a distintas necesidades reflexivas y expresivas. El desarrollo de la indagación, provocó que en un segundo momento estas imágenes y todos sus elementos estéticos y formales fueran visualizados como un medio para la comprensión del objeto de estudio, convirtiéndose finalmente en estrategia metodológica en lo conceptual y lo procedimental. Esto quiere decir que los procesos creativos acontecidos en el taller y de forma privada, cobran un nuevo sentido al compartirse posteriormente en el aula con los estudiantes. En consecuencia, los temas de interés, soluciones técnicas o visuales, elecciones de material y modalidad de trabajo no quedan solo dentro de la reflexión del artista.

7.11. Conclusiones capítulo 7.

Los nueve criterios expuestos para la delimitación de un método de enseñanza del grabado pueden resumirse en las siguientes frases que engloban el sentido general de la propuesta: práctica tradicional y experimentación técnica, indagación artística y pedagógica más allá de la tradición, importancia de referentes artísticos en los procesos de creación, conciencia medioambiental en el uso de insumos y materiales, identidad como repertorio iconográfico y, finalmente, la implementación de espacios de interacción entre el alumnado y el medio.

Los criterios seleccionados pretenden abarcar estas áreas para cubrir diversas necesidades creativas del alumnado y del profesorado, generando dinámicas relacionales y también, desplegando maneras sostenibles e inocuas para el uso del grabado en contextos educativos.

Consideramos que estos criterios son una primera propuesta para enfrentar la enseñanza de la técnica y entregan lineamientos claros

aunque flexibles. Sin embargo, es vital llevarlos a la práctica e implementarlos de forma total o parcial para evaluar su impacto real. De esta manera, su eficacia podrá verse reflejada y ello posibilitará los cambios que se requieran para seguir depurando y/o complementando este diseño en búsqueda de un método cada vez más sólido y coherente.

Fig. 15. Autora (2019) *Conclusión visual capítulo 7*. Fotoensayo compuesto por siete fotografías, izquierda, Galisteo (2017) *Mañana de trabajo*; centro, Autora (2019) *Rodillo; Formas llenas y vacías; Impresión con desechos y Compartiendo rodillos*; derecha, Lara (2018) *Estampación en solitario y Compartiendo resultados*.





8. Grabado e
identidad en
contextos educativos.
Experiencias empíricas

No se trata sólo de cuestionar las metodologías artísticas sino de definir las de nuevo, ponerlas en práctica y comprobar su utilidad en el aula. Los profesores no pueden construir una estructura metodológica sino la experimentan primero, como tampoco se apropiarán de ella si ésta carece de pragmatismo. (Mesías, 2019, p. 34)

Este capítulo describe en profundidad las experiencias realizadas entre los años 2017 y 2019 con distintos grupos de acción. Éstas se visualizan y presentan en la siguiente tabla resumen:

Experiencia	Contexto	Período de ejecución
Tres gestos metodológicos introductorios.	<ul style="list-style-type: none"> • Formación docente en grabado y estampación, Museo Caja Granada • Curso Construcción Cultural y Colaboración Social. 3º año de la carrera de Educación Social, Universidad de Granada. • Arte para aprender, Museo Caja Granada. 	Febrero- abril, 2018
La gráfica como herramienta para la construcción de un Autorretrato de infancia en conexión con la imagen actual.	Curso Artes Visuales en la Infancia. 2º año de la carrera de Educación Infantil. Universidad de Granada.	Abril- mayo, 2019.
Estudio del territorio a través de la estampación.	Curso Construcción Cultural y Colaboración Social. 3º año de la carrera de Educación Social. Universidad de Granada.	Marzo-abril 2019
Identidad personal, familiar y de barrio. Indagaciones gráficas.	3º a 6º año de Educación Primaria. Colegio Miguel Hernández, Granada.	Septiembre 2018 – mayo 2019

Tabla 1

8.1. Tres gestos metodológicos introductorios. Febrero-Abril 2018

Este apartado describe tres gestos metodológicos basados en algunos de los criterios presentados en la propuesta para la enseñanza aprendizaje. Corresponden a tres experiencias de corta duración en tres contextos diferentes, siendo común en todas ellas el encuentro con el grabado por primera vez.

La implementación de estas acciones actúa como un diagnóstico que permite evaluar el funcionamiento y la pertinencia de los criterios escogidos así como potenciar o descartar recursos y estrategias en proyección hacia las experiencias posteriores.

Los tres gestos metodológicos que se describirán responden a resoluciones basadas en criterios mayoritariamente técnicos, y aunque no pierden de vista el objeto de estudio, indagan propuestas de aprendizaje como una preparación para su aplicación en experiencias venideras.

Experiencia	Tema	Acción	Instrumentos de recolección de datos	Instrumentos de análisis de datos
Formación docente en grabado y estampación. Fundación Museo Caja Granada.	Análisis y experimentación de diversos materiales y su valoración como estrategia creativa en la estampa para la interacción con la obra <i>Corps Perdu</i> (Pablo Picasso, 1949-1950)	Experimentación de material de desecho por medio de la estampación Interacción directa de una obra de Pablo Picasso por medio de la estampación.	Diario de campo Fotografías Resultados visuales de los docentes participantes	Fotografías Independientes Fotoensayos Interpretativos Fotoensayos Descriptivos Pares Fotográficos
Identidad en el curso de 3º año de Educación Social, Universidad de Granada.	Análisis de aspectos identitarios a partir de la obra <i>Individuos. Lo general</i> (Castillo-Inostroza, 2018)	Creación de tres autorretratos poéticos a partir de matrices empleadas en la obra de referencia. Obra colectiva a partir de las piezas creadas.	Diario de campo Fotografías Autorretratos producidos por el alumnado.	Fotografías Independientes Fotoensayos Descriptivos Fotoensayos Metafóricos Pares Fotográficos Serie Secuencia Serie Muestra Gráfico Media Visual
Arte para aprender	Análisis de formas y creación colectiva a partir de la obra <i>Les essencíes de la terra</i> (Joan Miró, 1968)	Elección y Estampado de formas presentes en la obra de Joan Miró. Obra colectiva a partir de las estampas realizadas.	Diario de campo Fotografías Estampas producidas por el público visitante	Fotografías Independientes Pares Fotográficos Fotoensayos Descriptivos Fotoensayos Interpretativos Serie Muestra Serie Secuencia Fotomontaje

Tabla 2



8.1.1. Jornada de formación docente: Grabado y estampación como estrategias de aprendizaje. Museo Caja Granada. Abril 2018

8.1.1.1. Contexto de desarrollo

Caja Granada Fundación nace de la fusión de la Caja General de Ahorros y Monte de Piedad de Granada (fundada en 1982) y la Caja Provincial de Ahorros de Granada (fundadas en 1973). En 2013, la Caja General de Ahorros de Granada se transformó en fundación ordinaria en cumplimiento de la ley 26/2013. Posteriormente la asamblea general de la entidad aprobó el 29 de mayo de 2014 la transformación de la Caja General de Ahorros de Granada en la Fundación Caja General de Ahorros de Granada.

El Centro Cultural Caja Granada es el centro de operaciones de la obra social, educativa y cultural de Caja Granada Fundación y una de las principales apuestas en Andalucía por difundir la cultura, la formación, defensa del medio ambiente, la acción social, el arte y la historia en un espacio único, multidisciplinar y abierto.

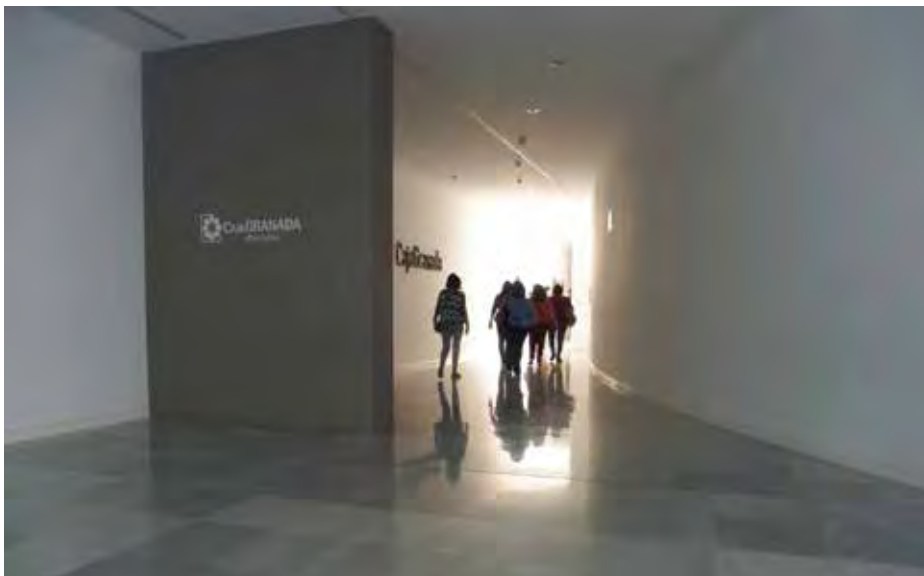


Fig. 2. Autora (2019) *Sobre el contexto*. Fotoensayo compuesto por, arriba Autora (2018) *Profesorado observando matrices*, fotografía; y abajo, Autora (2018) *Recorriendo el museo*, fotografía.

El Museo cuenta con distintos programas educativos y a la vez es sede para diferentes actividades formativas en ese mismo ámbito. Es así como recoge y da lugar a las jornadas de formación del Centro de Formación de Profesorado de Granada, concretamente, al programa *El Museo en el aula*.

El módulo propuesto en la exposición *Arte para aprender* -descrito anteriormente-, contribuyó a la visualización del grabado como una técnica abordable por distintos públicos y esto generó interés por profundizarla con fines educativos dentro del programa *El Museo en el aula*. Por esta razón se me invita a guiar una jornada de formación en grabado destinada a un grupo de maestros cuyos objetivos principales fueron abrir el Museo, poner en valor la colección que posee y potenciar la creación gráfica como estrategia en el aula.



Fig. 3. Autora (2019) *Dos momentos*. Fotoensayo compuesto por, arriba Autora (2018) *Profesorado comenzando la indagación*, fotografía; y abajo, Autora (2018) *Profesorado comenzando la acción*, fotografía.

Objetivo

Conocer las propiedades básicas del grabado a partir de prácticas laterales y experimentales a fin de identificar una iconografía propia capaz de dialogar con las imágenes presentes en la obra gráfica *Corps Perdu* de Pablo Picasso.

8.1.1.2. Descripción de la experiencia

Tiempo total de la experiencia: 180 minutos.

Tratándose de un grupo que no conoce la técnica ni su procedimiento, es interesante plantear un método de acercamiento inusual nacido de la relectura del proceso para redireccionarlos hacia los contextos de aula.

A medida que la investigación avanzaba interactuando con diferentes espacios educativos para hacer grabado en ellos, se fueron evidenciando las razones por la que el grabado no es una práctica lo suficientemente expandida. Los motivos más recurrentes aludían a ideas preconcebidas en torno a sus prácticas, como

por ejemplo, que es una técnica compleja y difícil de desarrollar, peligrosa y además tóxica, afirmaciones que fueron compartidas con los maestros participantes, quienes agregaron que incluye materiales y herramientas que no siempre son de fácil acceso.

Debido al panorama reseñado se ha propuesto una experiencia sencilla, aunque capaz de contradecir aquellos planteamientos. Su característica principal es que puede ser replicada en cualquier lugar debido a la simpleza del material y a la rapidez de sus procedimientos. Por esa razón se plantea una experiencia de comprensión y creación gráfica paralela y lateral.

La jornada comienza por una visita guiada a cargo de una mediadora a la muestra *Memoria de Andalucía* (concretamente, sala número 4), para conocer la exposición interactiva que abarca la historia del arte. Allí se pone especial atención en el módulo de grabado perteneciente al siglo XIX ejemplificando sus distintas modalidades y soportes al tiempo que se van desentrañando las ideas previas que cada docente posee de la técnica. Luego de ese momento, el grupo se traslada a la sala de exposiciones temporales para

profundizar un poco más en aspectos característicos del grabado, esta vez, por medio del análisis de los elementos presentes en la obra *Corps Perdu* de Pablo Picasso. Con toda la información recibida, el grupo emigra al taller de trabajo.

Dentro del taller, en un primer momento el grupo se enfrenta a una serie de elementos de uso no común en grabado: cartones de todo tipo, papeles, cajas de Brik, plásticos, acetados y otros materiales de descarte cuyo objetivo es cambiar el paradigma de matriz tradicional indicándose que el actuar sobre ellos será bajo la lógica de la devastación, intervención y dibujo en base a surcos con distintos medios (bolígrafos, punzones y otros/as) y el empleo de la acción manual (doblado, rasgado, arrugado). Se insta a que cada docente participante sea responsable de indagar las posibilidades matéricas y expresivas del material que tienen a su disposición evaluando su proyección y resultado en la estampa. En este momento junto con experimentar diferentes maneras de horadar las matrices, se aprende el empleo del rodillo, la tinta y junto a ellos, la estampación, es decir, se practican los planteamientos básicos de un grabado en relieve adaptados

según el contexto.

En una segunda parte se direcciona y reafirma el aprendizaje obtenido hacia la expresión personal y se pone acento en la serie *Corps Perdu* de Pablo Picasso proponiéndola como referente para la creación. Se presenta al grupo y se pone en común una selección de 12 imágenes de tamaño A4. Luego de observar una sensación en particular. Para proseguir, es necesario asignar un contenido icónico a aquella sensación e intentar dibujarla en un folio aparte utilizando formas sencillas y esquemáticas.

La imagen dibujada se descompone en formas concretas y simples a modo de siluetas. Estas se traspasan a la matriz escogida, se recortan e intervienen de acuerdo con los distintos procedimientos de devastación investigados previamente. Una vez que están ya preparadas, se entintan de diferentes colores y se estampan sobre la misma imagen de Picasso que provocó la sensación y posterior gesto creativo, interviniéndola y generando un diálogo directo -conceptual y visual- entre obra y espectador.

Contenido Conceptual	Grabado, Estampación, <i>Corps Perdu</i> , Pablo Picasso.
Contenido procedimental	Experimentación gráfica, Sobre-estampación, Reciclaje.

Descripción de los/as participantes

El grupo participante está compuesto por un total de nueve profesores/as.

Materiales de la experiencia

- Mesa de trabajo
- Materiales de descarte: Cartones, acetatos, tetra Brik, plásticos de diferente grosor y textura, envases de distinta naturaleza y materialidad.
- Bolígrafos, tijeras, punzones
- Rodillos
- Tintas tipográficas al agua Negro, rojo, azul amarillo y verde.
- Cucharillas para imprimir
- Selección de 12 Imágenes de la serie de grabados *Corps Perdu* de Pablo Picasso. Formato A4.

- Materiales de limpieza

8.1.1.3. Estrategia metodológica

La propuesta metodológica, al igual que las dos experiencias anteriores, se adapta al contexto y al tiempo de desarrollo. Además recoge la necesidad de la puesta en valor de la colección propia del Museo para generar estrategias educativas. En consecuencia, reúne los siguientes elementos:

- a) Empleo del modelo pedagógico de taller del artista.

Las acciones que componen esta experiencia necesitan de un espacio de desarrollo adecuado capaz de responder a las dinámicas de trabajo en grabado. A través de esto, cada docente aprende la importancia de esta mecánica y de la definición de espacios individuales y comunes. Este modelo posibilita que en un grupo que recién comienza el aprendizaje de la técnica pueda retroalimentarse en la medida que avanza y entrega un ejemplo de organización sencilla replicable en espacios educativos.



Fig. 4. Autora (2018) *Materiales para la jornada docente*. Fotografía.

b) Empleo de material de descarte y de sus cualidades matéricas para la comprensión de la dinámica de elaboración de un grabado y su uso en favor de la indagación y expresión.

Esta herramienta es necesaria para abrir el concepto de grabado e introducir a su comprensión mediante procedimientos no tradicionales más adecuados a las condiciones de espacio y tiempo destinado para una sesión de educación plástica. Además, apela al juego y a la sorpresa, elementos intrínsecos de la técnica e importantes elementos de motivación.

c) Relectura o reinterpretación de la obra.

Al proponer la elección de una obra se busca activar la creación de manera inductiva. Primero es la atracción por una imagen la que determina su elección, luego es ella misma la que cuestiona a quien la observa. De esta manera se propulsa un diálogo entre obra y espectador que se desarrolla y resuelve por medio de imágenes y su interacción.

d) Estampación y sobre estampación de una imagen sobre otra.

En esta acción interaccionan dos estampas de naturaleza distinta:

- Uno, la estampa resultante de una máquina fotocopidora. Esta posee una naturaleza matérica receptiva que la propugna a asumir un rol de papel-soporte dinámico y otra naturaleza iconográfica que funciona como repertorio de información e importante dispositivo activador de creación.
- Dos, las estampas resultantes de las formas e imágenes que propone el creador, desencadenadas a partir de la observación acuciosa de la obra y con las cuales se interviene el soporte papel.

La primera estampa se contrapone a la segunda gracias a su simpleza lineal. Esto le permite desplegar un alto contenido semántico a través de escasos pero contundentes recursos gráficos.

Picasso propone en *Corps Perdu* un imaginario de plantas, flores, insectos y personajes amplio y de aspecto muy simple. Al emplear

este repertorio como instrumento para la creación, las imágenes de Picasso aceptan en su sencillez y limpieza cualquier otro grafismo siendo capaces de incorporarlo en sí mismas sin perder su lenguaje inicial. Esto les permite recibir las grandes masas de color devenidas de las estampas creadas por los participantes, generando una interacción directa entre obra y espectador.

La sobre-estampación, que comúnmente se emplea en procedimientos aditivos, se utiliza en este caso como recurso expresivo que puede servir para cambiar completamente el significado de la imagen inicial, para subrayar aspectos de ella, o para poner acentos visuales donde el creador lo requiera, estableciendo con ello otras relaciones y significados.

8.1.1.4. Datos visuales

Los datos que se presentan a continuación abordan tres grupos: Referentes visuales, procesos de creación y resultados gráficos. En torno al referente visual, se ha compuesto un Fotoensayo con aquellas imágenes de Pablo Picasso escogidas por el grupo de

maestros para la ejecución de la experiencia. En cuanto a los datos de procesos de creación y aprendizaje, éstos se organizan en pares fotográficos y fotoensayos. En relación con los resultados, el producto visual de cada participante es confrontado con su obra de referencia a fin de evidenciar la lectura que ha nacido de la interacción entre obra-espectador. Finalmente, se presenta un Fotoensayo que relaciona los resultados visuales del profesorado.

8.1.1.5. Procesos

Fig. 5. Autora (2019) *Las seis obras escogidas de Corps Perdu*. Fotoensayo compuesto por seis Citas Literales Fragmentos, de izquierda a derecha y de arriba a abajo, Picasso (1949-1950) *Face in profile*, *Embrace*, *Mirror*, *Face*, *Criminal before birth* y *Oh, grapefruit*.



Fig. 6. Autora (2019) *Transferencia de conocimientos*. Fotoensayo compuesto por, arriba, Valle (2018) *Explicando el grabado*, fotografía; y abajo, Autora (2018) *Escogiendo material para la matriz*, fotografía.





Fig. 7. Autora (2019) *Proceso de trabajo*. Fotoensayo compuesto por, izquierda Autora (2018) *Comenzando el proceso*, fotografía; centro superior, Valle (2018) *Profesorado atento*, fotografía; centro inferior, Valle (2018) *Materiales en la mesa*, fotografía; y derecha, Autora (2018) *Profesora indagando material para la matriz*, fotografía.

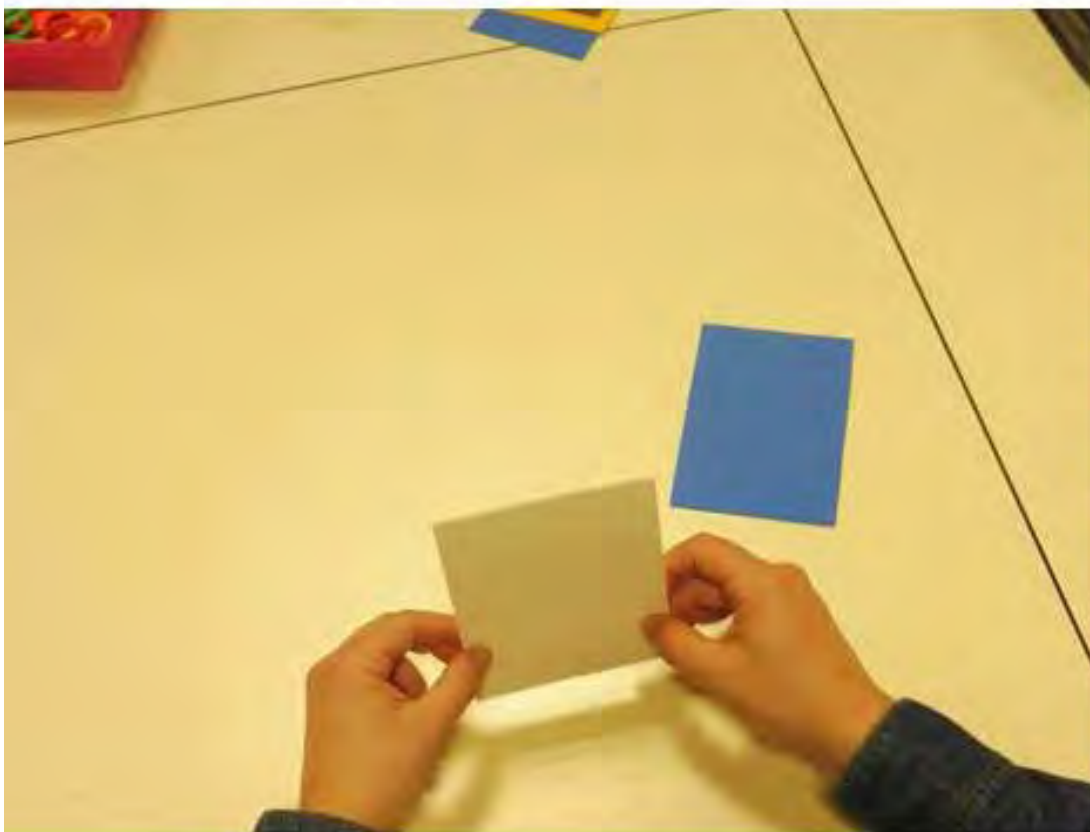


Fig. 8. Autora (2019) *Proceso de trabajo II*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2018) *Dos cuadrados*, fotografía; derecha superior, Valle (2018) *Estampación de los cuadrados*, fotografía; y derecha inferior, Autora (2018) *Revisando resultados*, fotografía.



Fig. 9. Autora (2019) *Maestros conociendo el grabado*. Fotoensayo compuesto por seis fotografías, de izquierda a derecha y de arriba a abajo, Autora (2018) *Maestros conociendo al grabado, I, II, III, IV, V y VI*.

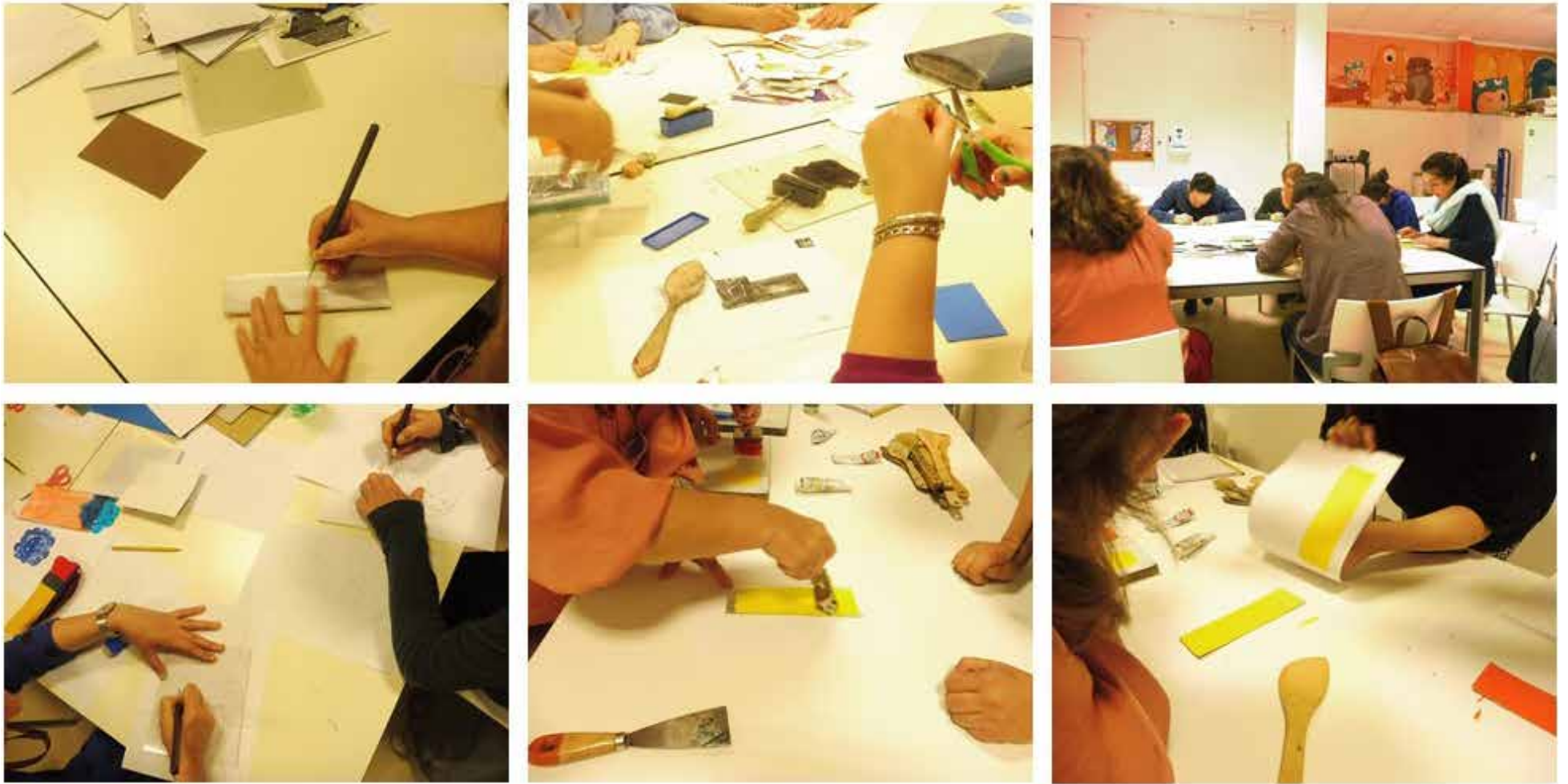


Fig. 10. Autora (2019) *Maestros practicando grabado*. Fotoensayo compuesto por seis fotografías, de izquierda a derecha y de arriba a abajo, Autora (2018) *Maestros practicando grabado I, II, III, IV, V y IV*.



Fig. 11. Autora (2019) *Interacción con Corps Perdu*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2018) *Profesora interactuando con la imagen*, fotografía; derecha superior, Autora (2018) *Desechos*, fotografía; y derecha inferior, Autora (2018) *Fragmento de la estampación de una participante*, fotografía..



Fig. 12. Autora (2019) *Residuos*. Fotoensayo compuesto por, izquierda superior, Autora (2018) *Desechos II*, fotografía; izquierda inferior, Autora (2018) *Desechos III*, fotografía; y derecha, Autora (2018) *Terminando la clase*, fotografía.

8.1.1.6. Resultados

892

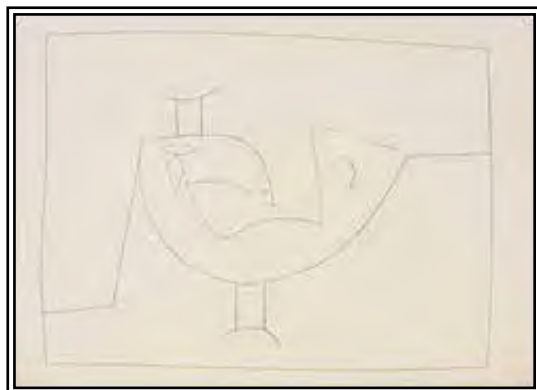


Fig. 13. Autora (2019) *Interpretación I*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Cita Visual Literal (Picasso, 1949-1950); y derecha, Participante I (2018) *Ejercicio I*, estampa.



Fig. 14. Autora (2019) *Interpretación II*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Participante II (2018) *Ejercicio II*, estampa; y derecha, Cita Visual Literal (Picasso, 1949-1950)



Fig. 15. Autora (2019) *Interpretación III*.
Fotoensayo compuesto por, izquierda,
Cita Visual Literal (Picasso, 1949-1950);
y derecha, Participante III (2018)
Ejercicio III, estampa.



Fig. 16. Autora (2019) *Interpretación IV*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Participante IV, (2018) *Ejercicio IV*, estampa; y derecha, Cita Visual Literal (Picasso, 1949-1950).



Fig. 17. Autora (2019) *Interpretación V*.
Fotoensayo compuesto por, izquierda,
Cita Visual Litoral (Picasso, 1949-
1950); y derecha, Participante V (2018)
Ejercicio V, estampa...



Fig. 18. Autora (2019) *Interpretación VI*.
Fotoensayo compuesto por, izquierda,
Participante VI (2018) *Ejercicio VI*,
estampa; y Cita Visual Literal (Picasso,
1949-1950)



Fig. 19. Autora (2019) *Interpretación VII*.
Fotoensayo compuesto por, izquierda,
Cita Visual Lital (Picasso, 1949-1950);
y derecha, Participante VII (2018)
Ejercicio VII, estampa..



Fig. 20. Autora (2019) *Interpretación VIII*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Participante VIII (2018) *Ejercicio VIII*, estampa; y derecha, Cita Visual Literal (Picasso, 1949-1950)



Fig. 21. Autora (2019) *Interpretación IX*.
Fotoensayo compuesto por, izquierda,
Cita Visual Literal (Picasso, 1949-
1950; y derecha, Participante IX (2018)
Ejercicio IX. estampa.

8.1.1.7. Conclusiones apartado 8.1.1.

El momento introductorio de la jornada funcionó como diagnóstico, ya que allí se pudo constatar que solo una profesora de un grupo de nueve había tenido un pequeño contacto anterior con la técnica. El resto solo tenía algunas nociones básicas o simplemente la desconocía por completo. La sensación general del grupo docente con respecto al grabado refería a una práctica compleja y lejana, difícil de abordar en una clase común de artes. Por esta razón resulta significativo puntualizar que reaccionan con asombro ante la novedad y variedad del material que se les propone, aún más cuando éstos son sindicados como las posibles matrices. El empleo de material de descarte jamás se había presentado como opción para el trabajo en grabado porque hasta el momento no se había hecho la conexión entre este tipo de materiales y sus posibilidades expresivas. Esto actuó como una fuerte estrategia de motivación reafirmando que la sorpresa y el cambio de los parámetros comunes por otros alternativos provoca una respuesta positiva.

Resulta interesante describir el descubrimiento del proceso del grabado y la revelación de los usos posibles del material. El grupo comprende las consecuencias de las acciones en cada una de las fases de creación de la imagen gráfica: se dan cuenta de que la intervención que ejercen determina los caminos expresivos a los que conduce el material, se sorprenden ante sus propiedades de estampación, aprenden a diferenciar las herramientas y los surcos que cada una deja y comprenden que es necesario llevar el control en cada una de las fases hasta llegar al final, porque el resultado es una sumatoria de acciones que en cada momento puede condicionarse y volverse a direccionar. Por último, también interiorizan la regulación de factores importantes que condicionan el producto como, por ejemplo, que la tinta que se tiene en la mesa es la misma que se traslada al rodillo, a la matriz y a la estampa, por lo cual es necesario estar atento a su empleo agudizando los sentidos, asimilando la presión ejercida por la cucharilla para trasladar la tinta al papel y comparando los resultados entre una estampa y otra.

El diálogo con la obra para extraer una imagen genuina, componente

del imaginario propio, también se convierte en un proceso interesante debido a que conmina al espectador a establecer conexiones entre su iconografía y la propuesta visual del artista, lo que genera una obra común a ambos. Es así como surgen representaciones emparentadas directamente con el dispositivo activador, que reafirman su iconografía o proponen otra diametralmente opuesta. La imagen gráfica de Picasso recibe las formas de modo que éstas se integran o se contraponen a ella formando parte de una sola imagen: de estas relaciones y las variaciones entre obra y espectador es posible extraer ideas aplicables al contexto de cada aula.

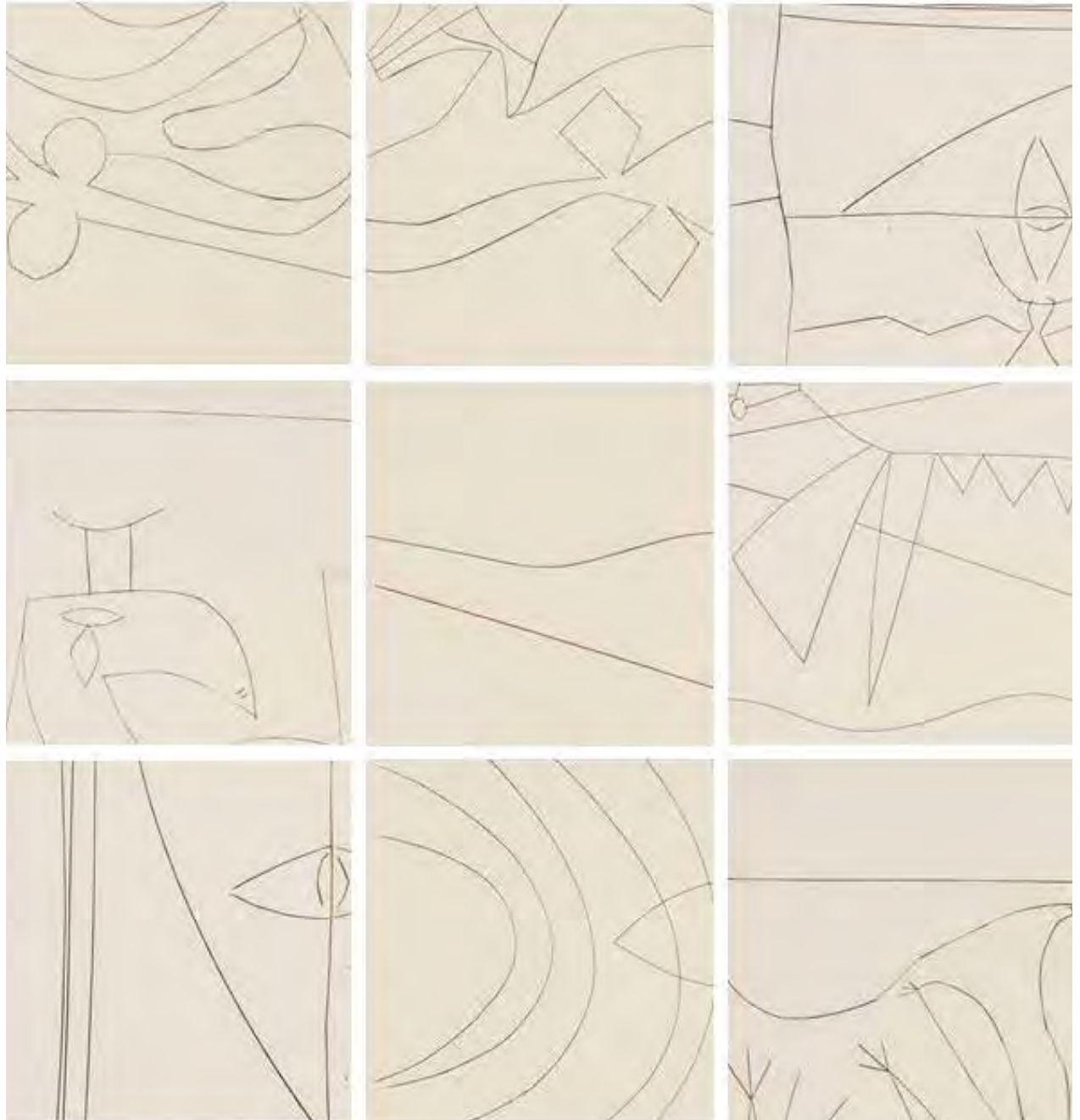
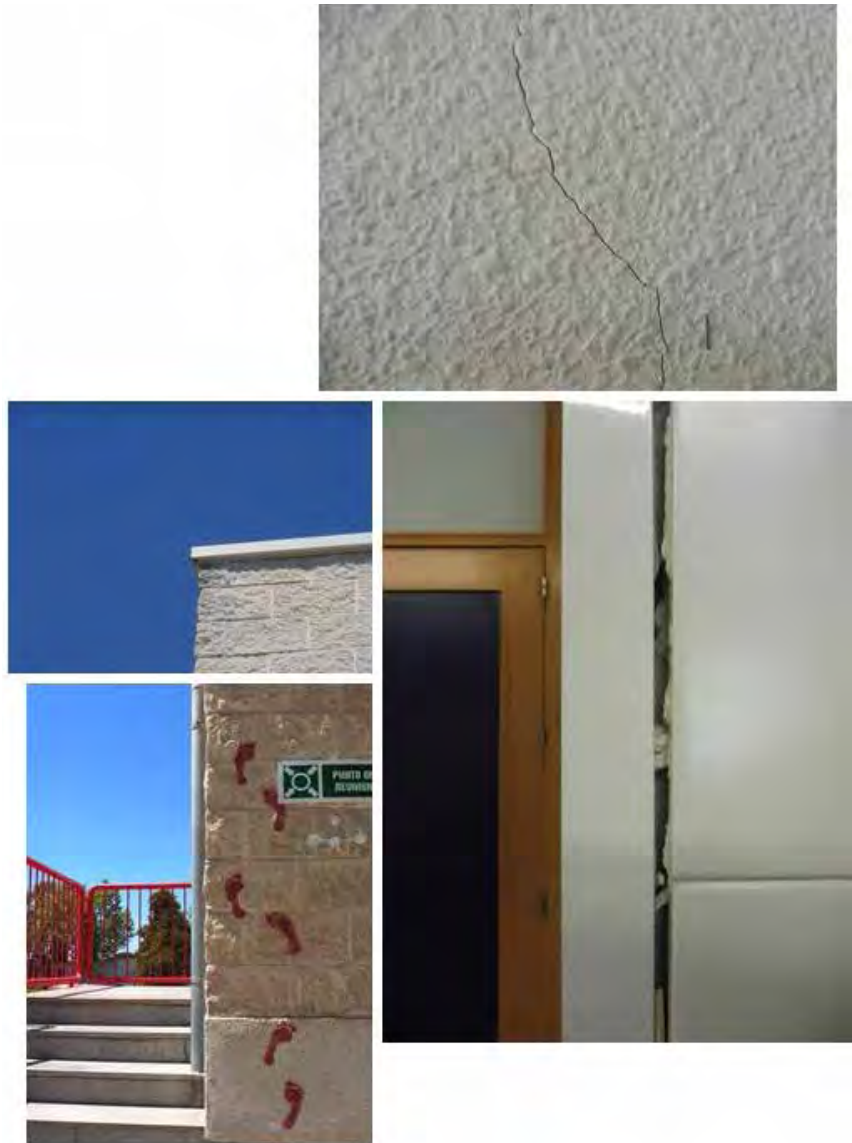


Fig. 22. Autora (2019) *Nueve fragmentos desnudos para las conclusiones*. Serie *Corps Perdu* Fotoensayo compuesto por nueve Citas Visuales Fragmento, de izquierda a derecha y de arriba a abajo, Picasso (1949-1950) *Face in profile*, *Embrace*, *Mirror*, *Face*, *Criminal before birth* y *Oh, grapefruit*.



Fig. 23. Autora (2019) *Nueve fragmentos vestidos para las conclusiones*.
Fotoensayo compuesto por nueve estampaciones, de izquierda a derecha y de arriba a abajo, Profesorado participante (2018) *Fragmentos de resultados I, II, III, IV, IV, IV, VII, VIII y IX.*



8.1.2. Estudio sobre la identidad. Curso de 3º año de Educación Social, Universidad de Granada.

Abril 2018

8.1.2.1. Contexto de desarrollo

Esta experiencia se desplegó en abril de 2018 dentro del curso de *Construcción Cultural y Colaboración Social* perteneciente al 3º año del grado de Educación Social de la Universidad de Granada, dirigido por la docente Rafaele Genet. La asignatura está destinada a que el alumnado aprehenda diferentes lenguajes y herramientas dentro de las artes visuales para trasladarlos a su campo de desarrollo posterior: el trabajo artístico y la mediación con distintos colectivos de diversas características y en diferentes lugares de despliegue.

Dentro del curso 2017-2018 surge la posibilidad de proponer una experiencia para establecer una conexión entre la finalidad de la asignatura mencionada y el grabado. Para encontrar dicha relación fue necesario concebir el grabado como una herramienta de encuentro y de reflexión creativa individual y grupal a través

Fig. 24. Autora (2018) *Contexto de intervención. Educación social 2018*. Fotoensayo compuesto por, izquierda superior, Autora (2018) *Cielo azul*, fotografía; izquierda inferior, Autora (2018) *Pies rojos*, fotografía; derecha superior, Autora (2018) *Pared agrietada*, fotografía; y derecha inferior, Autora (2018) *Pared agrietada II*, fotografía.

de la cual pueden abordarse un sinnúmero de temáticas. Por aquella razón se consideraron como referencia para el enfoque de esta acción algunos proyectos similares indagados dentro del marco teórico, los cuales entregaron luces acerca del despliegue del grabado en contextos sociales.

La visión anterior abrió camino para hacer una adaptación de una de las primeras reflexiones a/r/tográficas realizadas: La obra *Individuos. Lo general*. Esta pieza interpreta la idea de un colectivo que en su composición incluye muchas identidades diferentes y que individualiza cada una. Su estructura regular y ortogonal le confiere un carácter abierto permitiendo que pueda replicarse sin abstracciones. Sin embargo, la obra referente se diferencia de la acción propuesta porque, mientras esta es la interpretación gráfica de una idea, la experiencia es un pequeño relato colectivo, un retrato tangible que asume las identidades concretas de cada estudiante del curso y que da cuerpo a cada una de ellas. Por tanto, el resultado visual esperado emulará la obra inicial, pero irá más allá, porque adquirirá autonomía al entregar la imagen de un colectivo “real” cuyas identidades quedan evidenciadas

en sus similitudes y diferencias.

Objetivos

- Valorar una obra gráfica como punto de partida para la creación personal.
 - Reflexionar a partir de la propia identidad, sus componentes y la relación con el contexto a partir de la obra *Individuos. Lo general* (Autora, 2018).
 - Construir de manera individual y mediante la estampación, tres autorretratos poéticos a partir de un referente, proponiendo colores y diseños como medio de representación que diferencie su propuesta de las otras.
 - Construir colectivamente una obra utilizando las imágenes estampadas que interactúe con el espacio en el cual se desarrolla.
-

8.1.2.2. Descripción de la experiencia

Tiempo total de la experiencia: 120 minutos.

Esta experiencia se desarrolló bajo una modalidad de clase teórico-

práctica donde interaccionaron distintos momentos hasta resolver la ejecución del planteamiento inicial.

En un primer momento, debido a que es necesario comprender la mecánica de la técnica, su uso histórico tradicional y sus posibilidades de empleo hoy en día, se describe el grabado como medio de reproducción serial, visualizando su evolución, su potencial expresivo y sus principales referentes actuales. Dichos conceptos se redireccionan en función al enfoque de la asignatura y en relación con sus contenidos ligados al estudio de la identidad aportando además el trabajo de otros colectivos que utilizan el grabado y la estampa como herramienta de conocimiento en función del desarrollo humano y social mencionados en esta investigación.

Al finalizar la primera parte se presenta como referente para la creación el trabajo gráfico *Individuos. Lo general* (Jessica Castillo, 2018) indicando que este será el punto de partida para que cada estudiante elabore una serie de tres autorretratos empleando la estampación. Junto con esto se ofrece un grupo de doce matrices pequeñas que conservan la misma forma presente en la obra (una

silueta de un individuo de variaciones sutiles) como instrumento principal de trabajo.

Al trabajar profusamente con las matrices generando un gran volumen de estampas, es necesario establecer estrategias de diversificación para el desarrollo de imágenes desiguales. Por este motivo, el alumnado aporta como elemento diferenciador y determinante distintos soportes de papel para las impresiones manuales, los cuales deben tener diseños, colores y texturas como propuesta personal que le diferencie de las demás. Esto permitirá que, a pesar de imprimir una misma matriz, al ser el soporte distinto, arrojará resultados diferentes.

Una vez escogidos y preparados los soportes de papel se procede a escoger las matrices con las cuales se trabajará, pudiendo ser una o varias. Esta elección es libre y queda sujeta a la percepción de cada estudiante. A continuación, se entinta la matriz y se estampa con tinta negra sobre el soporte de papel para obtener tres autorretratos como una pequeña serie de tres originales diferentes. El negro de la estampa, uniforme para todo el alumnado,

contrasta la imagen sellando su información estética, resaltándola y actuando como uno de los elementos comunes que aúnan la obra final.

Para llevar a cabo estos pasos, se han organizado previamente en la sala distintos sitios destinados a las diferentes acciones gráficas (entintado e impresión) en virtud del material disponible y el número total de participantes, estructurándose grupos de 12 personas.

Habiéndose estampado los tres autorretratos, cada estudiante se dirige con ellos a un sitio preparado previamente con una cuadrícula destinada a organizar las imágenes. El lugar es una gran vidriera situada junto a la escalera que une el primer y el segundo piso del edificio de Aulario de la Facultad de Educación y en donde transita buena parte de la comunidad educativa. Por tratarse de estampas frescas, cada imagen es adherida con cuidado dentro de la cuadrícula de manera libre, aunque respetando la organización, para relacionarse armónicamente a las del resto.



Fig. 25. Galisteo, E. (2018) *Identidades en el grado de Educación Social sobre el cielo*, fotografía .



Fig. 26. Lara-Osuna, R. (2018) *Dinámicas de montaje*. Fotografía.

El espacio escogido interacciona con la luz que llega directo con la vidriera y su juego con la transparencia del papel dinamiza las cuadrículas, potencia los colores y texturas y entrega varias posibles lecturas.

Materiales de la experiencia

- 12 matrices con variaciones de la misma forma.
- Mesa de entintado/Mesa de impresión
- Tinta tipográfica al agua de color negro
- Rodillos
- Cucharillas para impresión
- Papeles y telas de 10x10 cms. Diseños diversos

Descripción de los/as participantes

El curso de 3º año de Construcción Cultural y Colaboración Social 2017-2018 es un grupo compuesto por 68 alumnos/as matriculados/as agrupados en una sola sección.

8.1.2.3. Estrategia metodológica

Contenido Conceptual	El Grabado como medio expresivo, Identidad, Autorretrato, Forma, Color, Textura.
Contenido procedimental	Estampación manual, Intervención colectiva.

La estrategia metodológica empleada en esta experiencia gira en torno a los siguientes puntos:

a) Empleo del modelo pedagógico de taller.

Tratándose de un grupo numeroso, es necesario implementar una organización previa. Por esto se designan sitios concretos en donde organizar los materiales que se van a utilizar, realizar la faena de entintar y finalmente, estampar manualmente.

b) Discurso a/r/tográfico como medio investigativo.

Las imágenes generadas por quien investiga se presentan como

un activador y un medio para descubrir mediante el proceso de estampación una imagen poética sobre si mismo, desarrollando una nueva versión de la obra que asume contenidos e identidades reales y concretas presentando otras características propias.

El referente artístico es un dispositivo para la expresión gráfica, porque de él se desprende la estética esperada y el medio técnico que permite generar el discurso visual.

c) Empleo estético de las cualidades del color, la forma y la textura como vehículo expresivo, medio de identificación y propuesta diferenciadora.

d) Uso de la propiedad múltiple y serial del grabado para generar un conjunto de imágenes diferentes a partir de una sola matriz.

Las variaciones esperadas nacen de la propuesta de cada alumno/a contenida en el papel soporte que recibe la estampa, por tanto, recae en cada uno/a la búsqueda y propuesta visual final.

e) Trabajo individual sumado al trabajo colectivo.

El acento de esta experiencia está en desarrollar una obra en común que intervenga e interaccione con el medio empleando las características del lugar. Su despliegue es un ejemplo de que un espacio expositivo puede surgir en cualquier lugar sin necesidad de complejos montajes o gran inversión de recursos. Esta sencillez invita a visualizar escenarios similares en sus futuros campos de interacción para hacer interactuar la obra con la comunidad.

Es necesario evidenciar además tres elementos que atraviesan toda la obra dotándola de coherencia. Estos son: empleo de formas iguales o similares desde la obra original hacia la obra resultante, preservación del formato y tamaño original y finalmente, el uso del color negro para la resolución de la imagen que entrega unidad al conjunto.

8.1.2.4. Datos visuales

Los datos visuales que se presentarán a continuación se organizan

mediante criterios cronológicos. Estos posibilitan la construcción de una narrativa de la experiencia del alumnado con respecto a la construcción poética de la propia imagen mediante gestos sencillos de impresión. El proceso experiencial de descubrimiento ofrece algunas imágenes que interpretan el tránsito entre el posicionamiento frente a la técnica y la construcción de una obra colectiva compuesta de módulos que en su suma asumen gran potencia visual. Es así como se ofrecen interpretaciones de los procesos acontecidos dentro del aula y resultados visuales sobresalientes relacionados al montaje de la obra.

La primera fase de análisis procesual exhibe datos visuales mediante fotoensayos y series secuencia destinados a comprender el proceso técnico, apropiación de obra, estampación y montaje, así como también las dinámicas surgidas de las interacciones entre los participantes.

Un segundo apartado ofrece una panorámica del producto final en su lugar de montaje. A continuación, sus componentes cromáticos se analizan a través de dos series muestra. Posteriormente, la

afinidad del alumnado hacia las matrices propuestas se analiza de dos maneras: mediante un gráfico de porcentajes y a través de cuatro medias visuales que agrupan las elecciones del alumnado.

8.1.2.5. Procesos

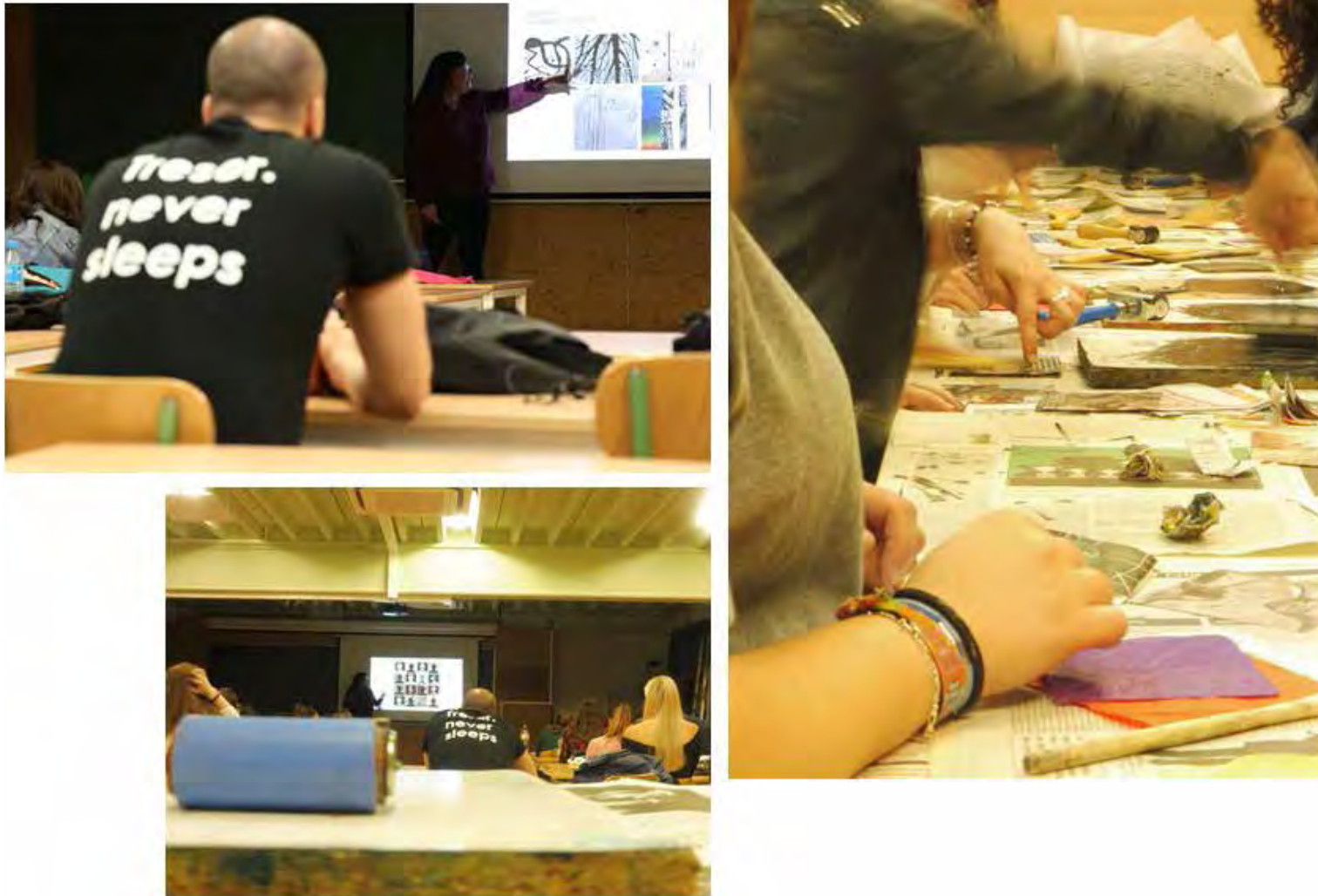


Fig. 27. Autora (2019) *Momentos de la clase I*. Fotoensayo compuesto por, izquierda arriba, Galisteo (2018) *Exposición I*, fotografía; izquierda abajo, Galisteo (2018) *Exposición II*, fotografía; y derecha, Galisteo (2018) *Apropiación de lo aprendido* fotografía.

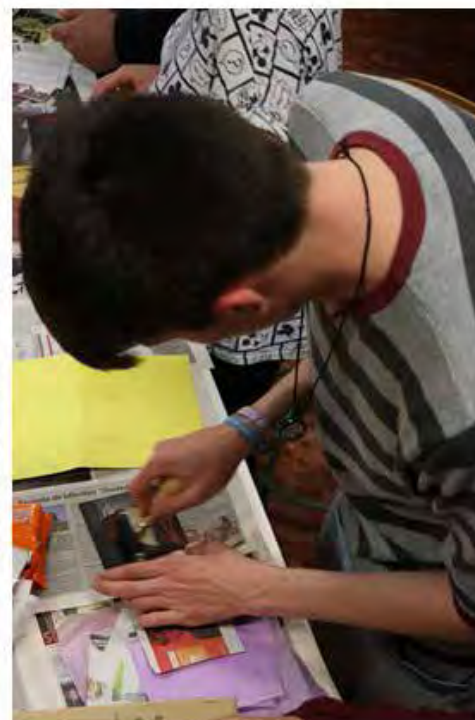


Fig. 28. Autora (2019) *Momentos de la clase II*. Fotoensayo compuesto por, izquierda arriba, Lara-Osuna (2018) *Dinámica*, fotografía; izquierda abajo, Lara- Osuna (2018) *Mesa de trabajo*, fotografía; y derecha, Lara- Osuna (2018) *Concentración*, fotografía..



Fig. 29. Autora (2019) *Entintado de la plancha manual*. Fotoensayo compuesto por, arriba, Lara-Osuna (2018).*Entintando I*, fotografía; y abajo, Lara-Osuna (2018). *Entintando II*, fotografía.



Fig. 30. Autora (2019) *Secuencia de impresión manual*. Serie secuencia compuesta por seis fotografías, de arriba a abajo, Lara-Osuna (2018), *Descubriendo I, II y III..*



Fig. 31. Autora (2019) *Imagen privada e imagen pública*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Lara-Osuna (2018). *Individuo en la matriz*, fotografía; y derecha, Lara-Osuna (2018) *individuo, estampa y mano*, fotografía.

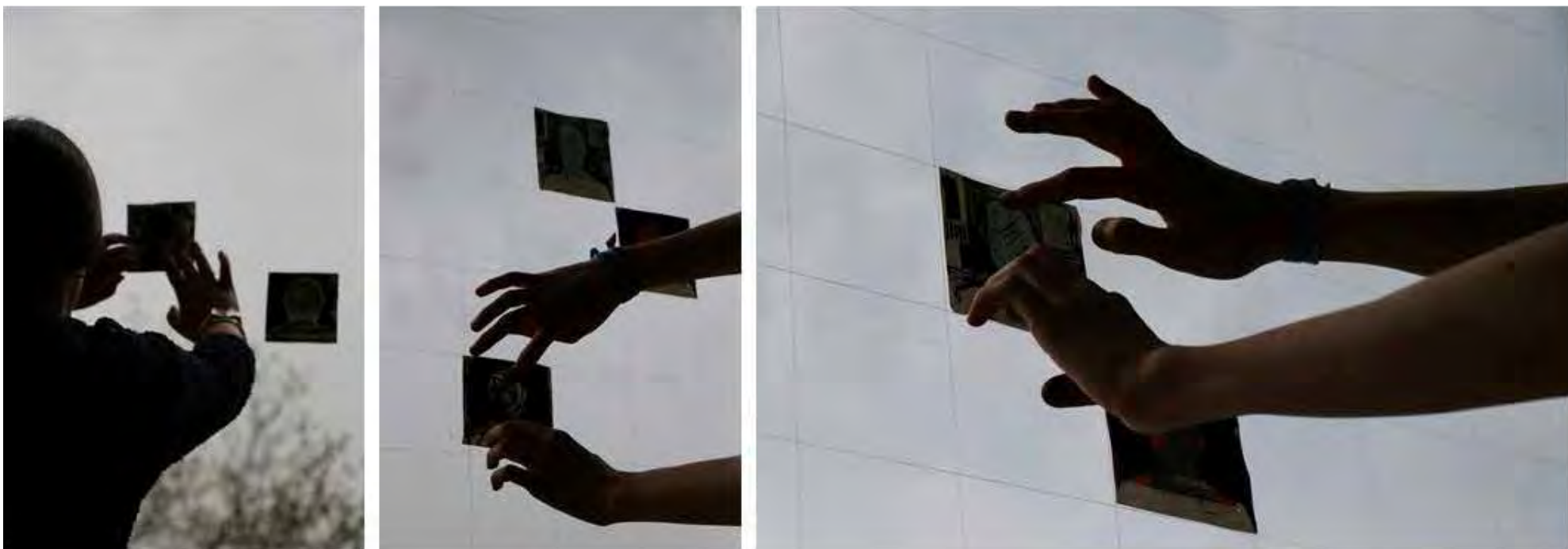


Fig. 32. Autora (2019) *Disposición en el paño*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Lara- Osuna (2018) *Paño I*, fotografía; centro, Lara- Osuna (2018) *Paño II*, fotografía; y derecha, Lara- Osuna (2018) *Paño III*, fotografía.



Fig. 33. Autora (2019) *Cuando emergen las identidades I*. Fotoensayo metafórico compuesto por, izquierda, Participante I (2018) *Individuo XX*, Xilografía fragmento; centro, Galisteo, (2018) *Interacción de alumnado*, fotografía; y derecha, Autora (2018) *Individuo XX*, Xilografía fragmento



Fig. 34. Autora (2019) *Cuando emergen las identidades II*. Fotoensayo metafórico compuesto por, de izquierda a derecha, Participante II (2018) *Individuo IV*, Xilografía fragmento; Galisteo (2018) *Observando I*, fotografía; Galisteo (2018) *Manos y matriz*, fotografía; Lara- Osuna (2018) *Tomando una foto*, Fotografía; y Participante III (2018) *Individuo VI* (2018), Xilografía fragmento.



Fig. 35. Autora (2018) *Paño completo I*. Fotografía.



Fig. 36. Autora (2018) *Paño completo II*. Fotografía.

8.1.2.6. Resultados



Fig. 37. Autora (2019) *Individuos. Cromatismos I*. Serie muestra compuesta por seis estampas, de izquierda a derecha y de arriba a abajo, Grupo I (2018) *Claros I, II, III, IV, V y VI*.

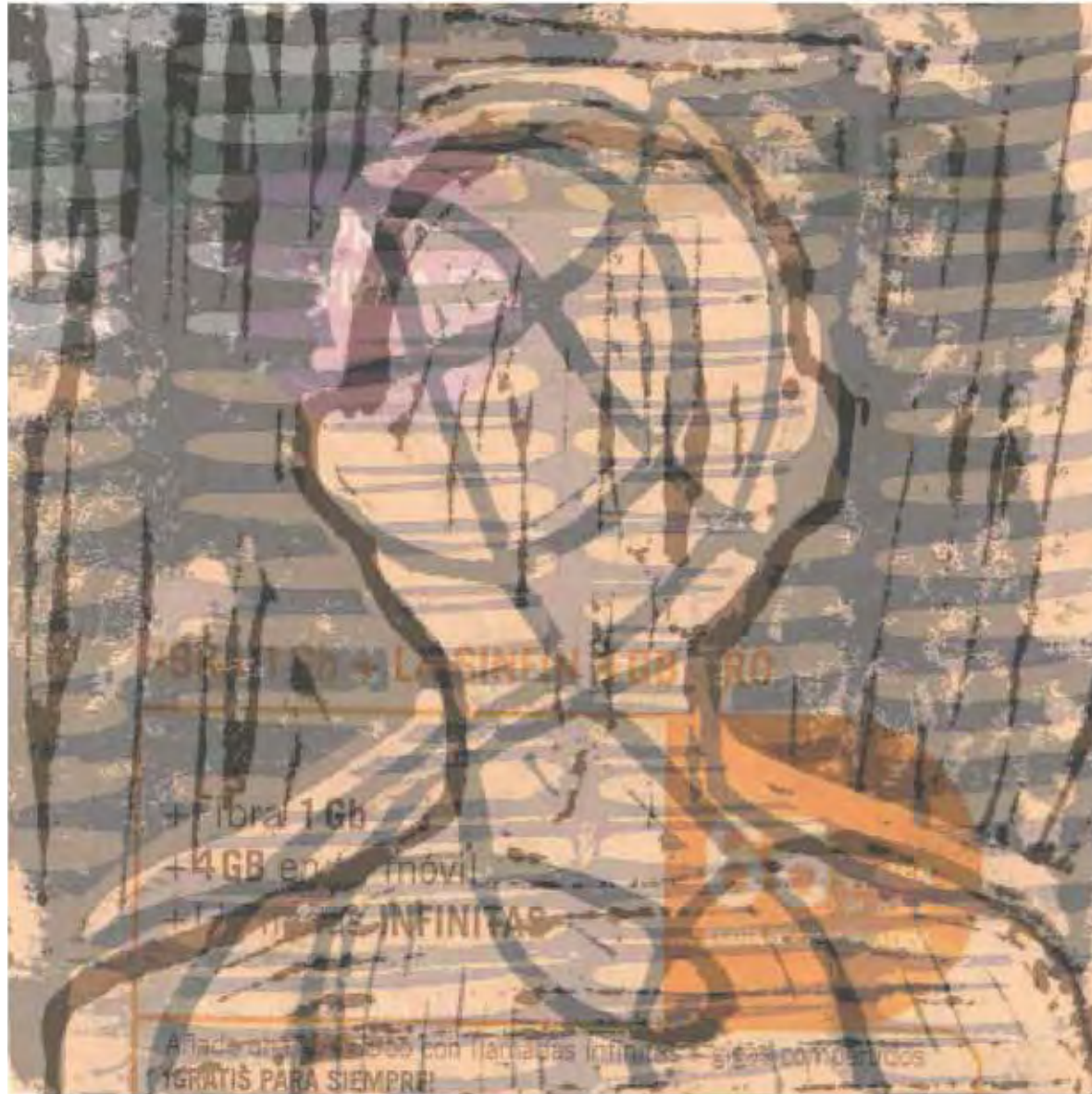


Fig. 38. Autora (2019) *Media visual a partir de Individuos. Cromatismo I. Media Visual compuesta por cuatro estampas, Grupo I (2018).*

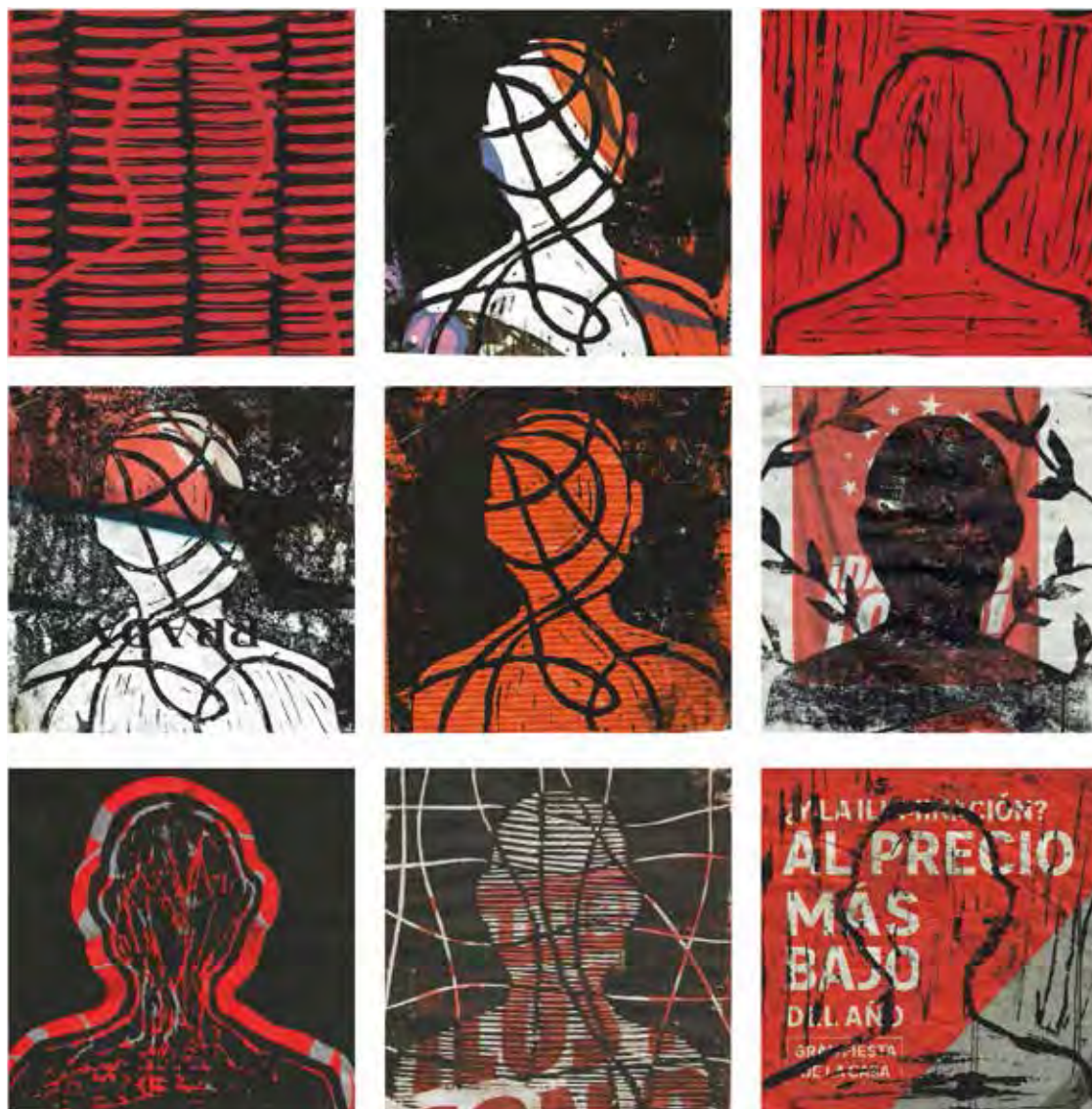


Fig. 39. Autora (2019) *Individuos. Cromatismos I*. Serie muestra compuesta por nueve estampas, de izquierda a derecha y de arriba a abajo, Grupo II (2018) *Rojos I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII y IX*.



Fig. 40. Autora (2019) *Media visual a partir de Individuos. Cromatismo II.* Media Visual compuesta por cuatro estampas, Grupo II (2018).



Fig. 41. Autora (2019) *Individuos. Cromatismos III*. Serie muestra compuesta por nueve estampas, de izquierda a derecha y de arriba a abajo, Grupo III (2018) *Violetas I, II, III, IV, V, VI, VII y VIII*.



Fig. 42. Autora (2019) *Media visual a partir de Individuos. Cromatismo III. Media Visual* compuesta por cuatro estampas, Grupo III (2018).



Fig. 43. Autora (2019) *Individuos. Cromatismos IV*. Serie muestra compuesta por once estampas, de izquierda a derecha y de arriba a abajo, Grupo IV (2018) *Amarillos I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII, IX, X y XI*.



Fig. 44. Autora (2019) *Media visual a partir de Individuos. Cromatismo IV. Media Visual* compuesta por cuatro estampas, Grupo IV (2018).



Fig. 45. A autora (2019) *Individuos. Cromatismos V*. Serie muestra compuesta por doce estampas, de izquierda a derecha y de arriba a abajo, Grupo V (2018) *Verdes I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII, IX, X, XI y XII*.



Fig. 46. Autora (2019) *Media visual a partir de Individuos*. Cromatismo V. Media Visual compuesta por cuatro estampas, Grupo V (2018).



Fig. 47. Autora (2019) *Individuos. Cromatismos VI*. Serie muestra compuesta por quince estampas, de izquierda a derecha y de arriba a abajo, Grupo VI (2018) *Varios I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII, IX, X, XI, XII, XIII, XIV y XV*.



Fig. 48. Autora (2019) *Media visual a partir de Individuos. Cromatismo VI*. Media Visual compuesta por cuatro estampas, Grupo VI (2018).

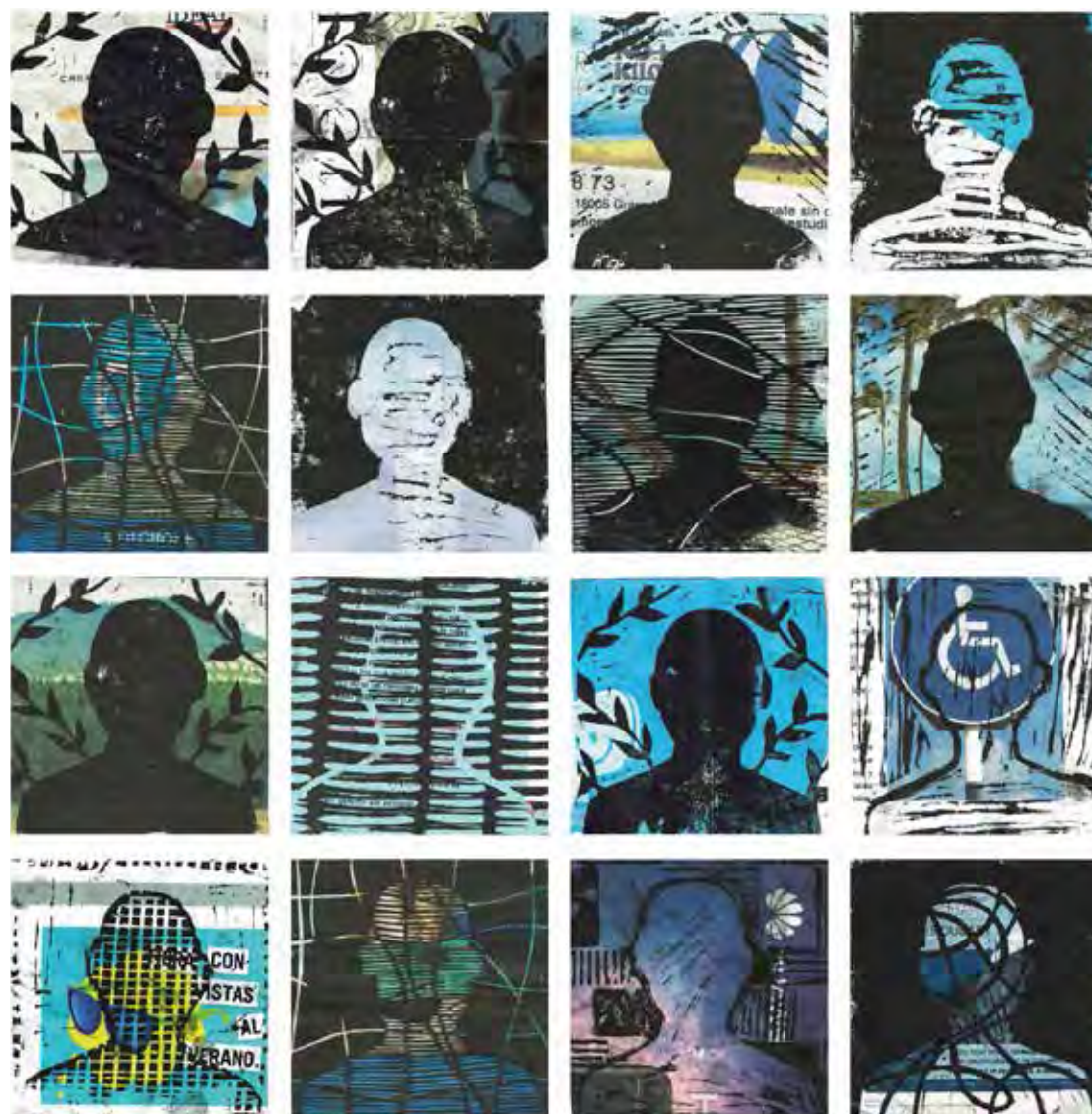


Fig. 49. Autora (2019) *Individuos. Cromatismos VII*. Serie muestra compuesta por dieciséis estampas, de izquierda a derecha y de arriba a abajo, Grupo VII (2018) *Azules I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII, IX, X, XI, XII, XIII, XIV, XV y XVI*.



Fig. 50. Autora (2019) *Media visual a partir de Individuos. Cromatismo VII. Media Visual* compuesta por cuatro estampas, Grupo VII (2018).



Fig. 51. Autora (2019) *Individuos. Cromatismos VIII*. Serie muestra compuesta por dieciocho estampas, de izquierda a derecha y de arriba a abajo, Grupo VIII (2018) *Marrones I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII, IX, X, XI, XII, XIII, XIV, XV, XVI, XVII y XVIII*.



Fig. 52. Autora (2019) *Media visual a partir de Individuos. Cromatismo VIII. Media Visual compuesta por cuatro estampas, Grupo VIII (2018).*



Fig. 53. Autora (2019) *Individuos. Cromatismos IX*. Serie muestra compuesta por dieciocho estampas, de izquierda a derecha y de arriba a abajo, Grupo IX (2018) *Grisés coloreados I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII, IX, X, XI, XII, XIII, XIV, XV, XVI, XVII y XIII*.



Fig. 54. Autora (2019) *Media visual a partir de Individuos. Cromatismo IX*. Media Visual compuesta por cuatro estampas, Grupo IX (2018).



Fig. 55. Autora (2019) *Individuos. Cromatismos X*. Serie muestra compuesta por cuarenta y siete estampas, Grupo X (2018)



Fig. 56. Autora (2019) *Media visual a partir de Individuos. Cromatismo X. Media Visual compuesta por cuatro estampas, Grupo X (2018).*



Fig. 57. Autora (2019) *Elección de las matrices según afinidad*. Diagrama de barras compuesto por 160 estampas del alumnado.

8.1.2.7. Conclusiones apartado 8.1.2.

Esta propuesta simplifica los procesos gráficos y se adapta al contexto y tiempo de los que dispone para concentrarse en la práctica de la estampación como acción reflexiva y en la estampa como instrumento de intervención de un sitio público. Por esta razón el producto final posee la misma importancia que el proceso.

Un elemento que vuelve a hacerse presente es el factor sorpresa. Si bien parece obvio resaltarlo, es necesario pensar esa revelación como un fuerte elemento motivador debido a que responde todos los cuestionamientos previos con respecto a la imagen. El ejercicio propuesto plantea al grupo la posibilidad de la sorpresa en la elaboración de imágenes inéditas a partir de un referente cuyo contenido es una imagen general. Al comenzar a estampar, las imágenes se van sucediendo progresivamente y de manera fluida resultantes de la intencionalidad. El soporte papel-tela, cuya información es vital en este momento, invita a su develación y entrega un secreto a viva voz: siempre su resultado puede ser disímil. El producto está condicionado al pensamiento inductivo

del creador, al desarrollo de su sentido estético y a su capacidad de apertura al descubrimiento en función del resultado que se espera.

La repetición del acto de estampar entrena a quien lo practica, por dicha razón no es de extrañar que los primeros resultados del alumnado dieran cuenta de un producto visiblemente mejorable. Es importante indicar que el resultado estético fue avanzando progresivamente hasta el arribo de una estampa con las cantidades adecuadas de tinta y presión.

Pese a que la práctica solo abarcó la estampación, el interés del alumnado no se vio mermado. De este modo manifestaron incluso su interés por experimentar la totalidad del proceso incluyendo la preparación de la matriz. La clase valoró positivamente la creación individual unida a una propuesta personal y diferenciadora como una estrategia que contribuye a reconocer elementos estéticos claros y precisos (forma, color, textura) para traducir y dar cuerpo a una imagen propia.

A nivel conceptual, esta acción rompe la dinámica habitual en casos de ediciones múltiples, donde se espera que cada imagen sea exactamente igual a la anterior y a la siguiente sin alteraciones, para cuestionar esa funcionalidad y permitir desde ese punto de vista su utilización para la creación. Esta vez los resultados que se esperan y logran son un conjunto de imágenes diferentes, cuya información varía, radicando en ello el valor de la imagen individual. Por esta razón el planteamiento deja claro que, si bien se propone una imagen genérica como matriz que se repetirá en todas las estampas, es cada creador quien debe encontrar la solución para alterarla interpretándose a sí mismo, por tanto, cada imagen será única y no habrá dos iguales.

Por último, debemos destacar que el producto artístico del alumnado dialoga con la obra de la autora y se pone en común desembocando en una intervención artística cuyo resultado es de enorme potencia visual. Resulta interesante puntualizar que no solo se visualiza la interpretación de la identidad particular, sino que además la de una identidad colectiva. La autoimagen del grupo curso sale del aula y se instala en un sitio público y cotidiano, presentándose ante el resto de la comunidad como un gran retrato múltiple.

Fig. 58. Autora (2019). *Primera conclusión visual acerca de la experiencia en el curso de Educación Social 2018*. Fotoensayo compuesto por, izquierda arriba, Autora (2018) *Individuo LVI*, xilografía; izquierda abajo, Alumnado participante (2018) *Muestra I, II, III, IV, V y VI*, xilografía; y derecha, Lara- Osuna (2018), *En la clase*, fotografía.



Fig. 59. Autora (2019). *Segunda conclusión visual acerca de la experiencia en el curso de Educación Social 2018*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Lara-Osuna (2018) *Montaje del alumnado*, fotografía; y derecha, Lara-Osuna (2018), *Resultados desde el exterior*, fotografía.



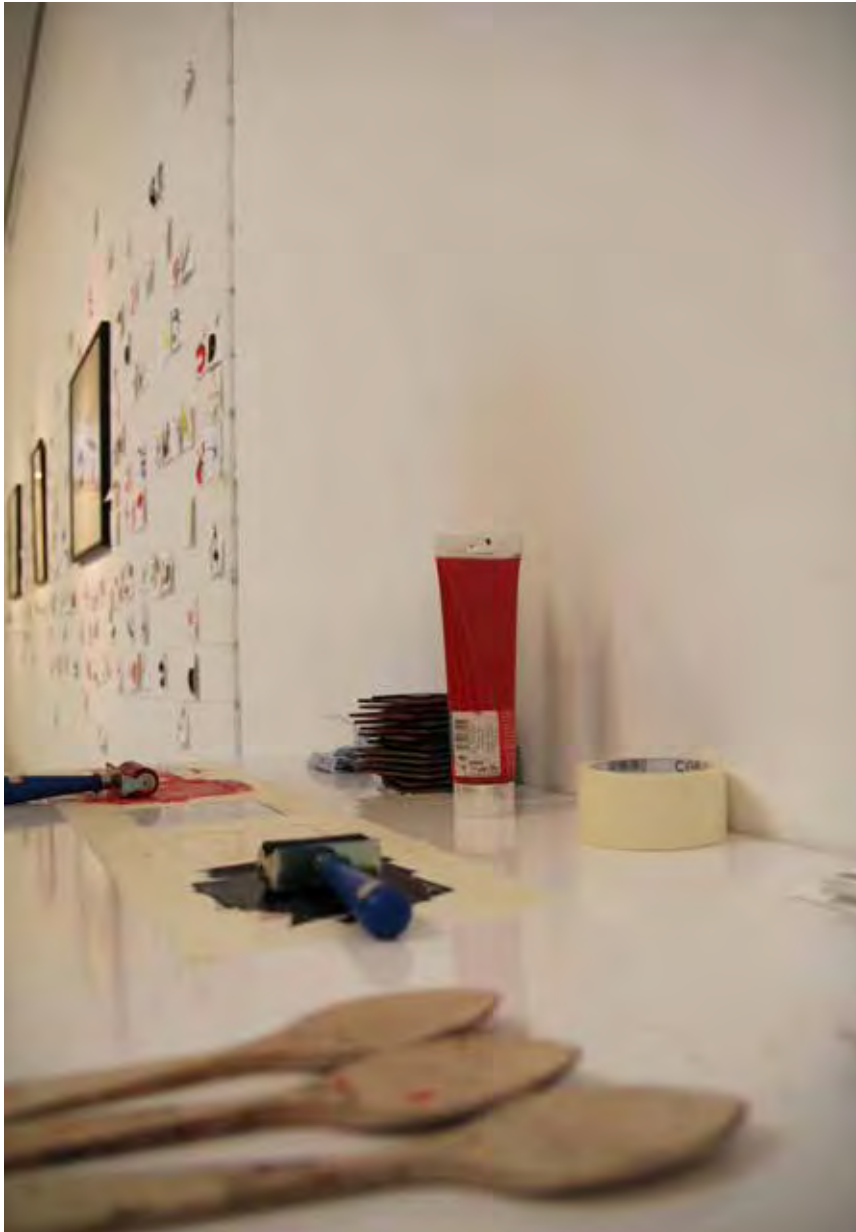


Fig.60. Autora (2018) *Contexto de exhibición*. Fotografía.

8.1.3. Arte para aprender. Museo Caja Granada. Febrero/Abril 2018

8.1.3.1. Contexto de desarrollo

Arte para aprender arte es un proyecto de innovación docente del departamento de didáctica de la expresión Musical, Plástica y Corporal de la Universidad de Granada cuyos responsables son Ricardo Marín-Viadel y Joaquín Roldán. Creado en el año 2013 en colaboración con el Museo Caja Granada, este proyecto se enmarca dentro del proyecto de investigación *I+D 2017-2019: Métodos artísticos y visuales de investigación educativa e intervención social* financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad de España.

El propósito de la muestra es desarrollar estrategias innovadoras de mediación en museos proponiendo al público participante una visita en la que deben crear para comprender las obras expuestas interviniendo de forma activa y rompiendo la actividad usual del visitante de un museo al construir nuevas obras y no quedarse impávido ante ellas.

La metodología en la que se fundamentan las experiencias se enmarca dentro de las *Metodologías Artísticas de Enseñanza* (MAE). Estas, son un enfoque del proceso de la enseñanza y el aprendizaje del arte que utiliza explícitamente medios estéticos y artísticos. Por esta razón todos sus procesos constitutivos están plenos de conocimiento artístico y asumen esa misma forma como estructuras conceptuales pedagógicas. Ello da lugar a métodos artísticos de enseñanza aprendizaje basados en la experiencia y donde lenguaje medio son lo mismo.

En la práctica, las MAE refieren a que, en la actividad de los docentes de artes, éstos deben utilizar su conocimiento y capacidades creativas como principales instrumentos para el aprendizaje enfocándose en las siguientes ideas: práctica artística ligada a los conceptos que el visitante debe conocer para comprender la obra, la creación colectiva y progresiva de una obra de arte relacionada con la obra expuesta, un guía que no explica la obra sino que conduce al visitante en un proceso creativo para entenderla y, finalmente, el museo convertido en espacio educativo donde la propia exposición enseña arte.

A diferencia de años anteriores, la exposición contó con una gama amplia de lenguajes artísticos: danza, dibujo, escultura, realidad virtual y grabado.

La acción que se describe a continuación formó parte de la muestra en su 6º versión. Esta invitaba a los visitantes durante todo el período de muestra a observar, distinguir e identificar formas presentes en la obra de Joan Miró por medio de técnicas de estampación persiguiendo los siguientes objetivos:

Objetivos

- Identificar formas predominantes presentes en la obra de Joan Miró con objeto de reproducirlas y realizar variaciones de ellas empleando la estampación manual.
 - Componer colectivamente las estampas junto a las obras originales generando otra obra macro compuesta de pequeños módulos.
-



Fig. 61. Ortiz, C. (2018) *Matrices. Dispositivo para la apropiación de obra*. Fotografía..

8.1.3.2. Descripción de la acción

La primera acción corresponde a la preparación del material con el cual crearán los participantes. Por ello, a partir de tres obras de Joan Miró, extraigo y aísló diferentes elementos y formas característicos en ellas (estrellas, manchas, grafismos y otras), trasladando dichas imágenes a matrices en relieve de 10 x 10 cm cada una proponiendo un conjunto total de 13 matrices distintas.

En un primer momento los visitantes -organizados en pequeños grupos de no más de 5 integrantes- son conminados a observar y analizar las tres obras expuestas en relación con sus colores y formas constitutivas más evidentes, así como aquellos elementos que están escondidos o no se aprecian con facilidad.

De este análisis inicial, cada visitante escoge una obra y concretamente, una forma presente en ella, la que busca e individualiza en una de las matrices ofrecidas.

En la mesa de trabajo dispuesta a un costado de las obras,



Fig. 62. Estrades, P. (2018). *Estampas secándose*. Fotografía.

los visitantes observan los materiales implicados en el proceso de impresión: matrices, tintas, rodillos, cucharas de madera y papeles, comprendiendo cómo y en qué momento se utiliza cada uno mediante la observación de un proceso sencillo de impresión ejecutado por un mediador. Es importante destacar que también se mencionan las condiciones óptimas para la obtención de una estampa de calidad estética relacionadas a la cantidad adecuada de tinta sobre la mesa de impresión y a la presión manual correcta para la impresión de la estampa.

Una vez que se ha comprendido el proceso y sus partes, la matriz elegida es entintada con rodillo por cada participante con uno de los cinco colores presentes en la obra de Joan Miró (verde, rojo, azul, amarillo y negro). Acto seguido, se coloca sobre ella un papel del mismo tamaño y se ejerce presión con la mano para que ambos se adhieran. La estampación se completa empleando una cucharilla de madera, la cual permite una mejor transferencia de la tinta al papel.

A pesar de que cada matriz contiene una sola imagen, puede

emplearse más de una para la elaboración de la estampa. La propuesta permite la sobre-estampación en un solo papel soporte para romper la imagen originaria. De esta manera, se proponen otros caminos de creación que permiten variaciones desde el planteamiento inicial sin alejarse de los atributos fundamentales de la obra de Miró.

En el muro principal alrededor de las tres obras, se ha organizado una cuadrícula que alberga alrededor de 1600 módulos de 10 x 10 cm. En el suelo cada visitante deposita su estampa recién impresa y por tanto húmeda para su secado al tiempo que rescata de ese mismo lugar una estampa ya seca. El objetivo es disponerla en el entramado ortogonal de manera libre, componiendo unas al lado de otras pudiendo rotarse en distintas direcciones, lo que permitirá encontrar otras posibilidades de organización para las imágenes.

Materiales para la experiencia

- Mesón de trabajo
- 13 matrices de linóleo y madera
- Tintas tipográficas al agua de colores (Negro, rojo, amarillo, azul, verde)
- Rodillos
- Cucharillas de madera para impresión
- Papeles 10 x10 cms
- Espátulas.
- Materiales de limpieza.

Cabe indicar que los materiales empleados en esta experiencia están pensados para ser utilizados mayormente por niños/as. Por ello, primero se escogieron en base a un tamaño pequeño, adecuado para facilitar su manipulación y segundo, se puso atención sobre todo en que no fuesen tóxicos. En este punto, destacamos el uso de tintas tipográficas solubles al agua para el entintado de las matrices y cucharillas de madera para la estampación manual, lo cual permite derribar el mito que indica que debido a la

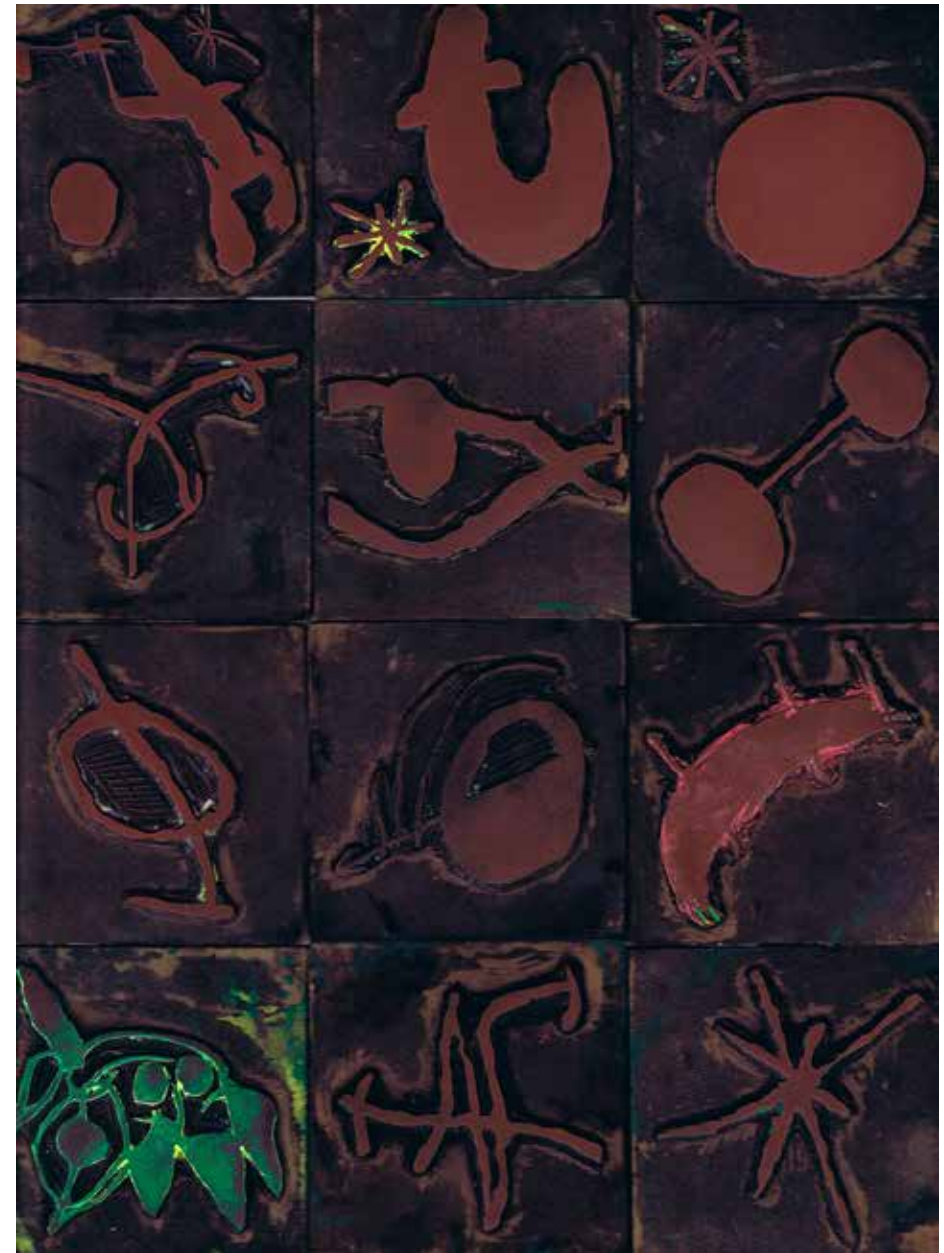


Fig. 63. Autora (2018). *Set de matrices*. Fotografía.

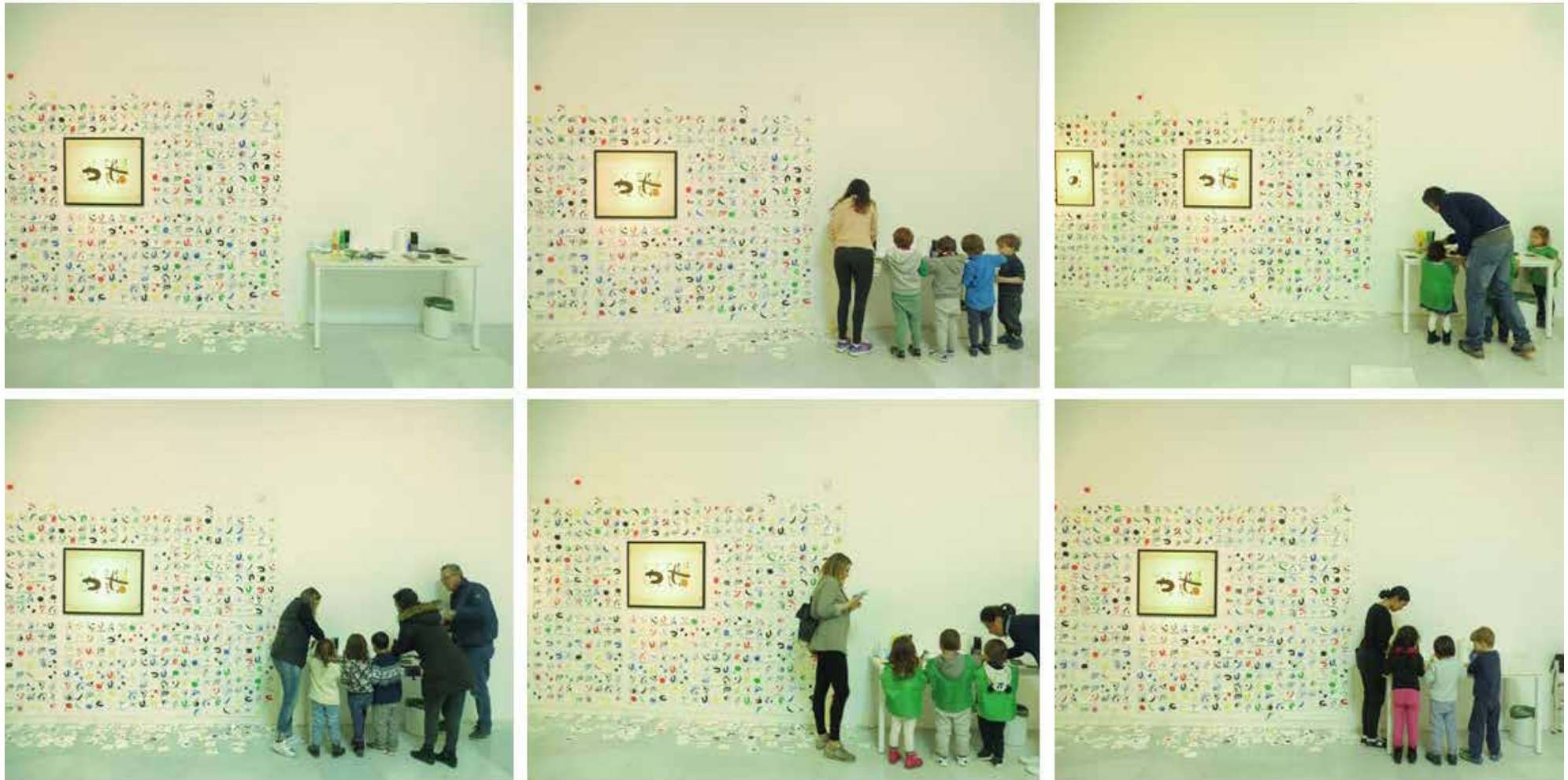


Fig. 64. Autora (2018) *Público participante*. Serie muestra compuesta por seis fotografías, de izquierda a derecha y de arriba a abajo, Autora (2018) *Lugar vacío*, *Grupo I*, *II*, *III*, *IV* y *V*.

complejidad y toxicidad del material, es difícil la implementación del grabado en contextos escolares o museales por gran riesgo de intoxicación con solventes o por el peligro que supone el uso

de material que es muy difícil de limpiar. Por esto sostenemos que habiendo alternativas que presentan resultados de calidad, el empleo de este tipo de materiales permite acercar la técnica



Fig. 65. Autora (2018) *Medios de creación*. Fotografía.



Fig. 66. Ortiz, C. (2018) *Visitantes componiendo estampas*. Fotografía.

con éxito a quien quiera practicarla.

Descripción del público participante

El público participante de la muestra se divide en dos grupos macros: por las mañanas tienen cabida las visitas agendadas por instituciones educativas (compuestas por profesorado y alumnado de Educación Infantil, Educación Primaria, ESO y Bachillerato) y por las tardes, la exposición se abre al público habitual del museo. Por lo anterior, el rango de edades es amplio, pues contempla la mediación artística con personas a partir de los tres años sin límite de edad.

A efectos de potenciar y facilitar la experiencia de interacción con las obras, el público visitante es organizado en pequeños grupos de un máximo de seis integrantes guiados por mediadores, quienes recorren progresivamente la muestra deteniéndose en cada obra y la experiencia propuesta a partir de ella. Cabe indicar que el año 2018 en su sexta versión, *Arte para Aprender* recibió un total de 4.543 visitantes, lo que supone una amplia cobertura

y un alto impacto.

8.1.3.3. Estrategia metodológica

Las estrategias empleadas en esta acción están basadas en los fundamentos abordados en el apartado “Criterios para una propuesta de enseñanza del Grabado”. Sin embargo, en este caso particular se han adaptado para considerar otros factores vinculados al contexto, espacio físico, características intrínsecas de la muestra y características del público visitante.

Contenido Conceptual Joan Miró, Forma, Color.

Contenido procedimental Estampación, Grabado,
Multiplicidad, Sobreimpresión.

Sabemos que esta acción será una de las primeras aproximaciones del público a la técnica del grabado, la cual -si bien no experimentarán en su totalidad debido principalmente a factores de tiempo y a que la muestra privilegia la experiencia estética devenida del gesto-, comprenderán en su lógica procedimental situándose

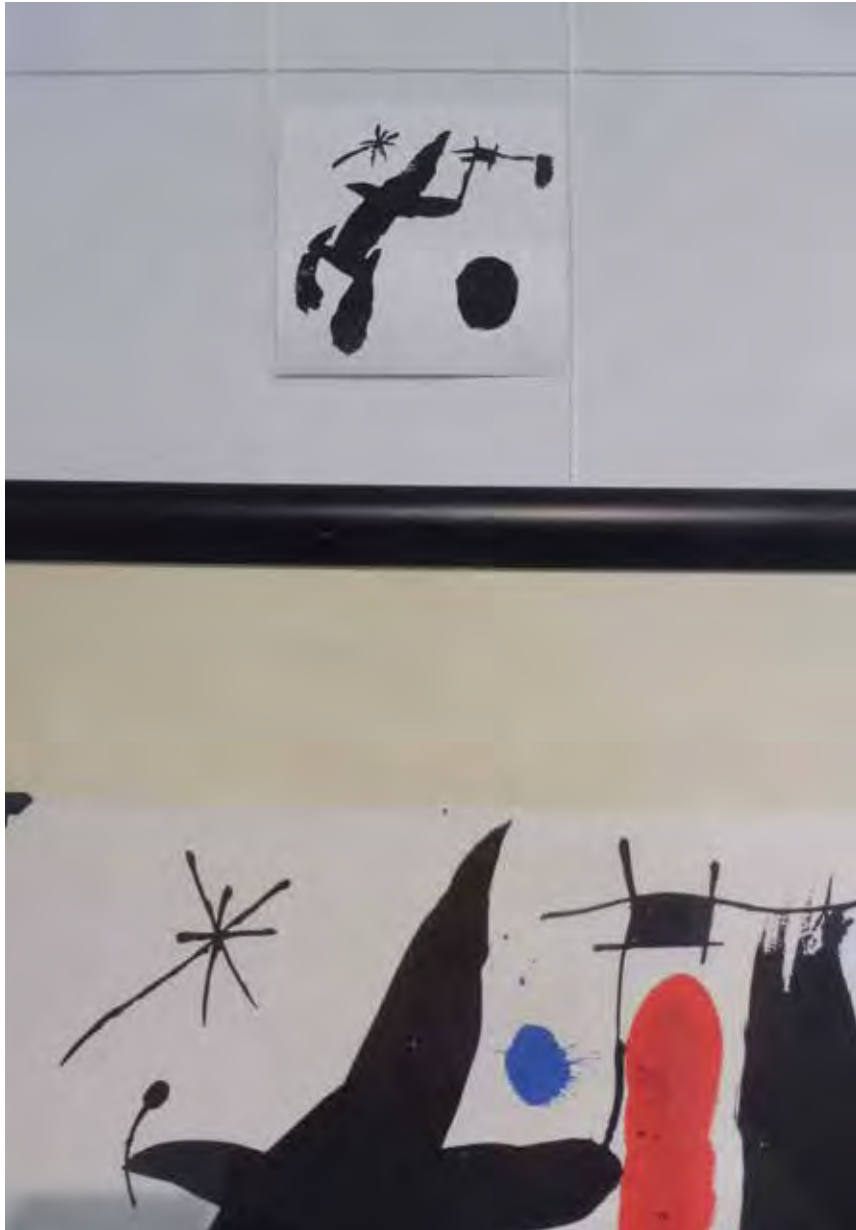


Fig. 67. Autora (2018) *Estrategias*. Fotografía.

en el momento de estampar. Por esta razón, se ha puesto el acento en este instante como acto fundamental para elaborar una panorámica del proceso total.

Concretamente, las estrategias de enseñanza aprendizaje para el público participante empleadas en esta experiencia fueron:

a) Uso de un referente artístico para la expresión artística:

- Reconocimiento e identificación de formas y colores recurrentes dentro de la obra de Joan Miró.
- Extracción y apropiación de imágenes desde el referente propuesto, lo que implica la elección de una o más formas para su impresión o sobreimpresión.

b) Participación activa dentro de un proceso de estampación e implementación de una dinámica de trabajo colectivo de taller:

- El visitante, cuando entinta e imprime la matriz una o varias veces, conoce y experimenta el procedimiento por sí mismo,

lo que le permite interiorizar la manera de conformación de una estampa, asistiendo también con ello a la experiencia de la sorpresa devenida del proceso. Además, experimenta un trabajo en el que es necesario interactuar y compartir materiales y procesos con el resto de los implicados.

- El trabajo individual es sumado al trabajo colectivo para generar una obra en común con carácter de intervención dentro de un contexto museal. Esta obra posee propiedades fundamentales de los referentes expuestos.

c) Práctica de grabado no tóxico mediante el empleo de tintas solubles al agua.

8.1.3.4. Datos visuales

Los datos visuales desprendidos de la experiencia están organizados en dos grupos: Procesos y Resultados.

En relación con el primer grupo, se presentan pares fotográficos y fotoensayos destinados a visualizar el proceso de comprensión y

apropiación de obra, la interacción con el resto de los participantes, el encuentro con los materiales, el procedimiento de estampación y la valoración del producto gráfico para la puesta en común. Esto posibilita construir una narrativa de la experiencia del público visitante hasta la composición final.

El segundo grupo de datos muestra directamente los resultados en relación con el producto final así como las soluciones experimentales más relevantes. Junto con ello, interpreta dichos resultados y su interacción con la obra de referencia por medio de la fotografía y la media visual.

Finalmente y a modo de reflexión y conclusión, se ofrece una propuesta de mejora. Esta trata de una solución visual que subsana las falencias encontradas durante el transcurso de la experiencia y en relación con el resultado final.

8.1.3.5. Procesos

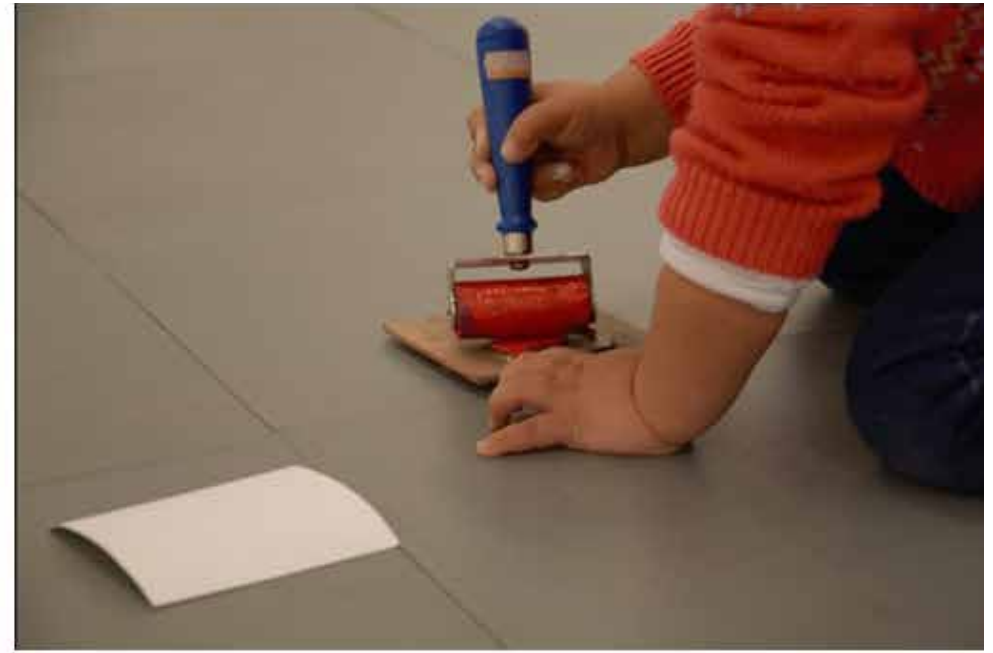


Fig. 68. Autora (2019) *Entintando. Demostración y práctica I*. Par fotográfico compuesto por, izquierda, Ortiz (2018) *Entintado*, fotografía; y derecha, Estrades (2018) *Aprendiendo a usar el rodillo*, fotografía.



Fig. 69. Autora (2019) *Estampando. Demostración y práctica II*. Par fotográfico compuesto por, izquierda, Ramón (2018) *Papel sobre matriz*, fotografía; y derecha, Ortiz (2018) *Presión*, fotografía.



Fig. 70. Autora (2019) *La sorpresa de la estampa*. Par fotográfico compuesto por, izquierda, Autora (2018) *Continente*, fotografía; y derecha, Autora (2018) *Contenido*, fotografía.



Fig. 71. Autora (2019) *El encuentro con la estampa*. Par fotográfico compuesto por, izquierda, Autora (2018) *Papel vacío*, fotografía; y derecha, Autora (2018) *Papel lleno*, fotografía.

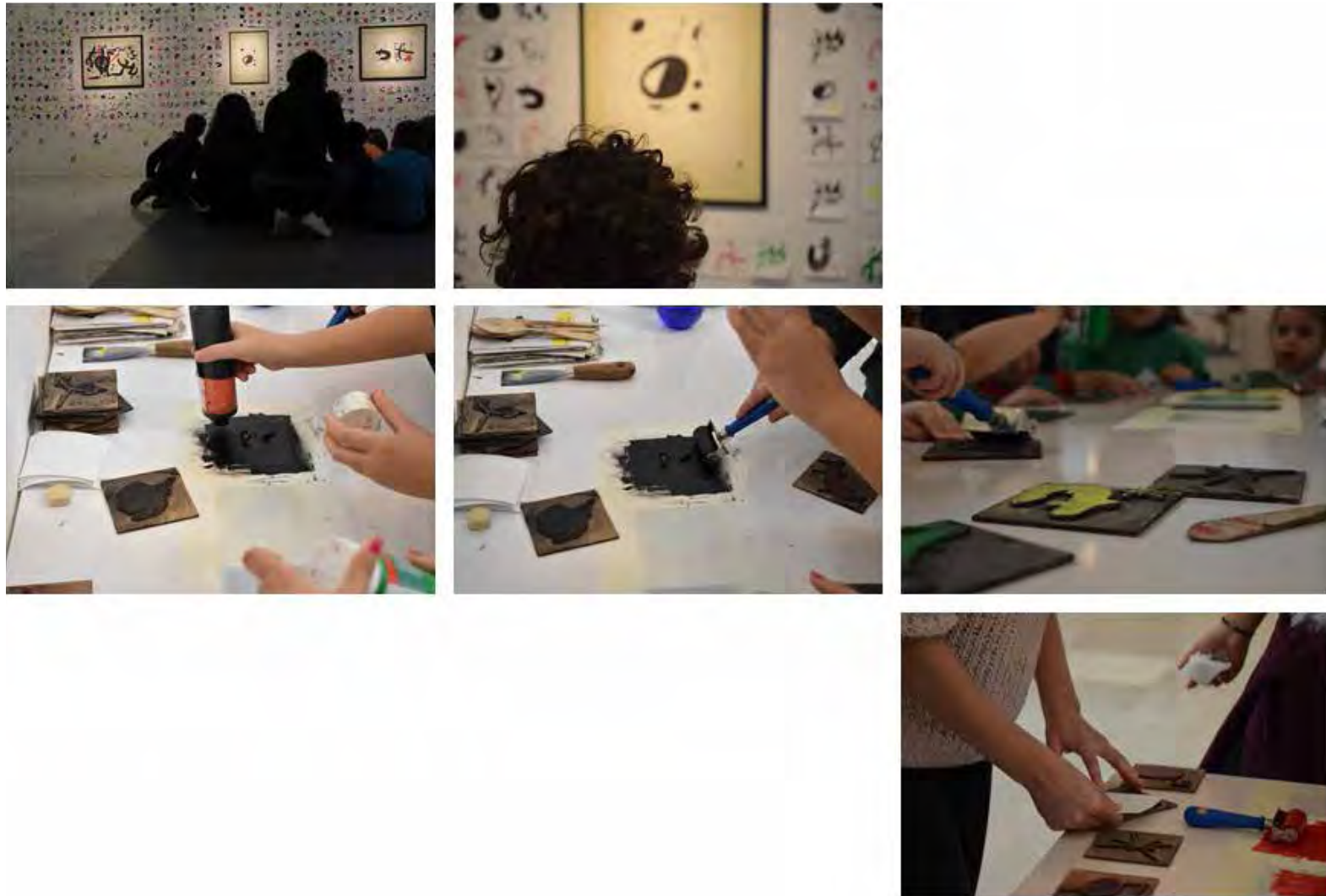


Fig. 72. Autora (2019) *Procesos I*. Fotoensayo descriptivo compuesto por, de izquierda a derecha y de arriba a abajo, Autora (2018) *Lo que sucedió en la muestra I, II, III, IV, V y VI*.

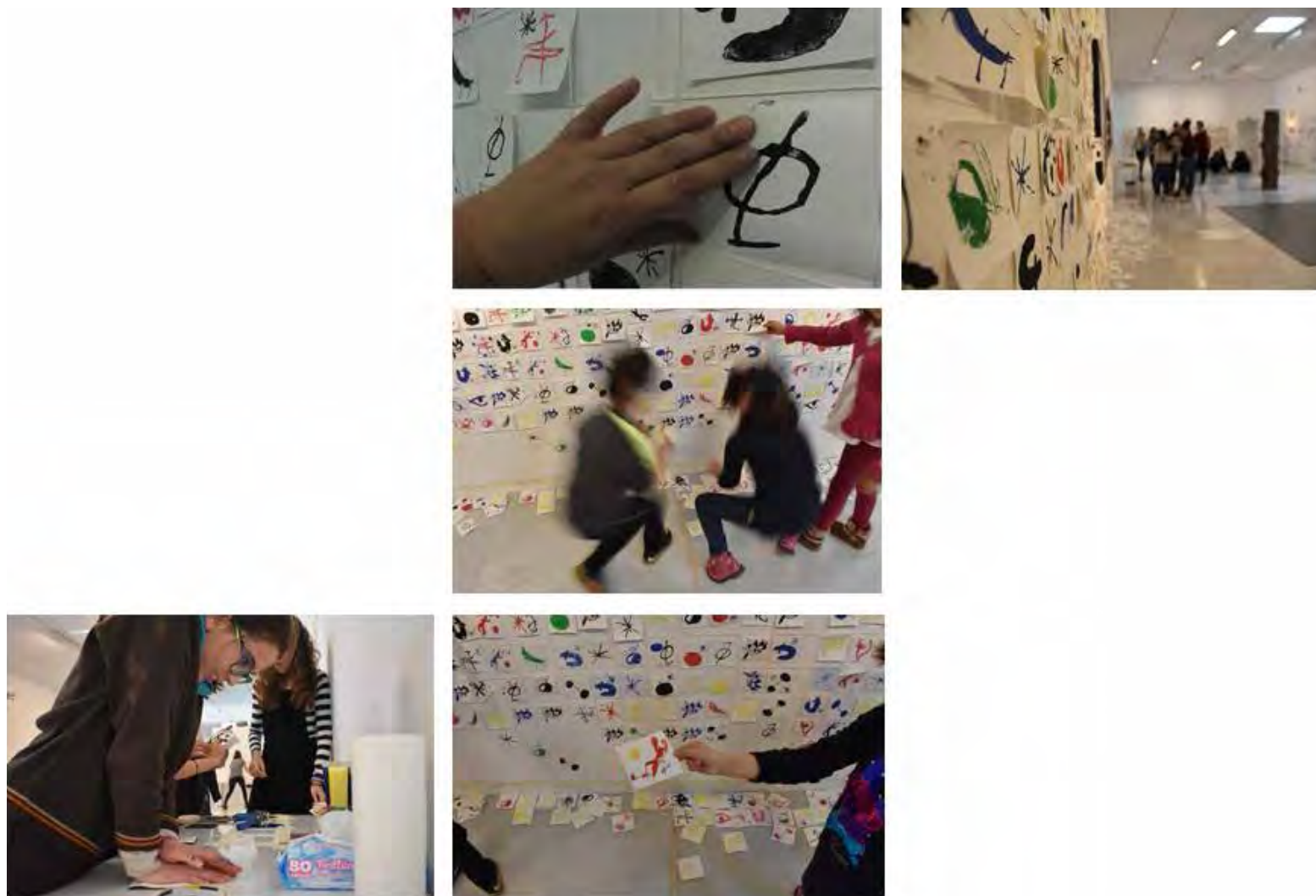


Fig. 73. Autora (2019) *Procesos II*. Fotoensayo descriptivo compuesto por, de izquierda a derecha y de arriba a abajo, Autora (2018) Fragmentos de los participantes I, II, III, IV y V.



Fig. 74. Autora (2019) *Organización de las estampas en el paño*. Fotoensayo compuesto por, de izquierda, Ortiz (2018) *Presentación de estampas*, fotografía; centro, Ortiz (2018) *Niña poniendo estampas*, fotografía; y derecha, Ortiz (2018) *Zoom*, fotografía..



Fig. 75. Autora (2019) *Materiales en uso*. Fotoensayo compuesto por, izquierda arriba, Autora (2018) *Detalle en verde*, fotografía; izquierda abajo, Autora (2018), *Rodillo en rojo*, fotografía; derecha arriba, Autora (2018), *Rodillo amarillo*, fotografía; y derecha abajo, Autora (2018) *Rodillo negro*, fotografía.



Fig. 76. Autora (2019) *Resultados en interacción con la obra I*. Fotoensayo interpretativo compuesto por, izquierda, Autora (2018) *Pequeño paño I*, fotografía; centro, Autora (2018), *Pequeño paño II*, fotografía; derecha arriba, Autora (2018) *Pequeño paño III*, fotografía; y derecha abajo, Autora (2018) *Pequeño paño IV*, fotografía.

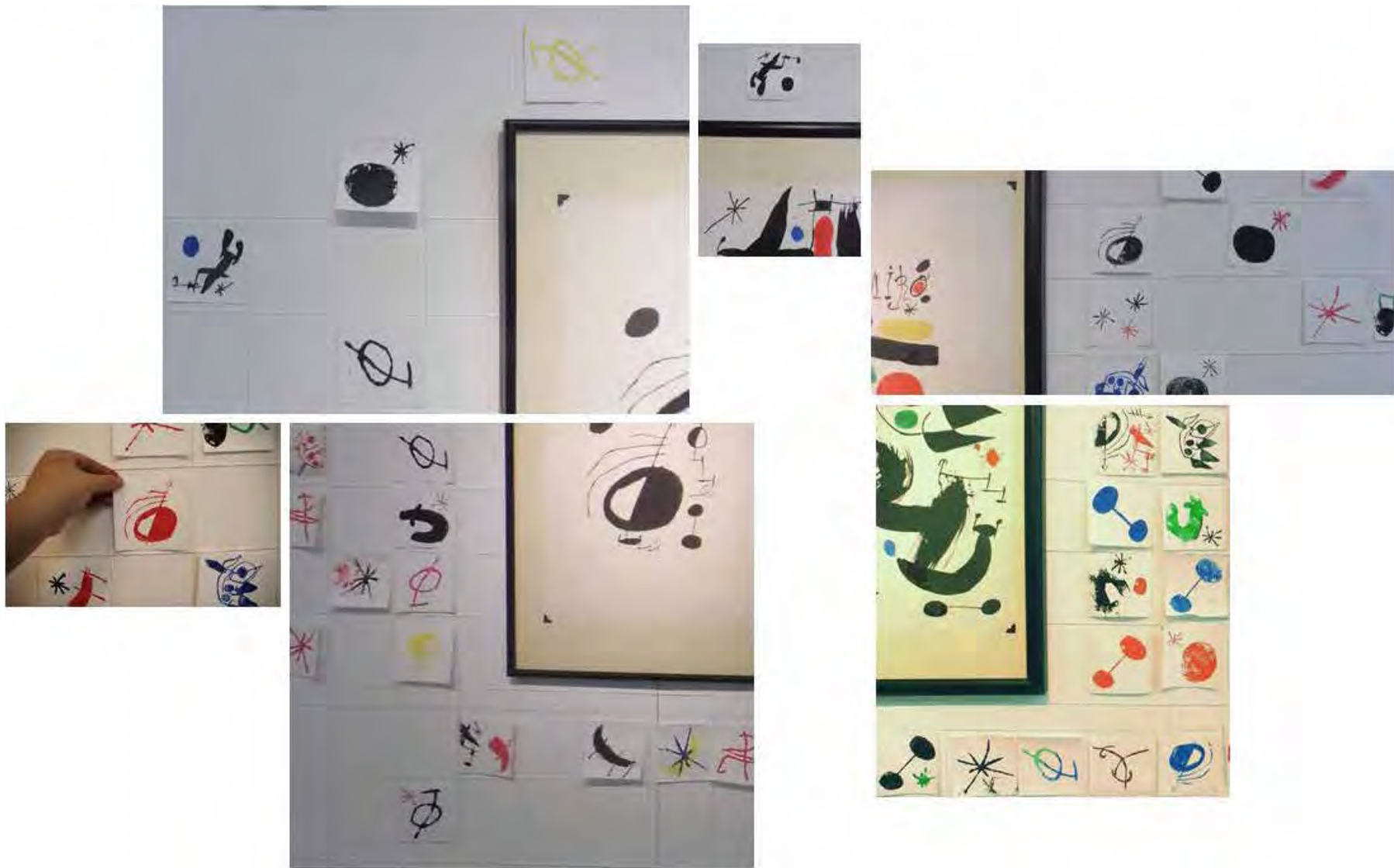


Fig. 77. Autora (2019) *Resultados en interacción con la obra II*. Fotoensayo interpretativo compuesto por seis fotografías, de izquierda a derecha y de arriba a abajo, Autora (2018) *Detalle paño I, II, III, IV, V y VI*

8.1.3.6. Resultados

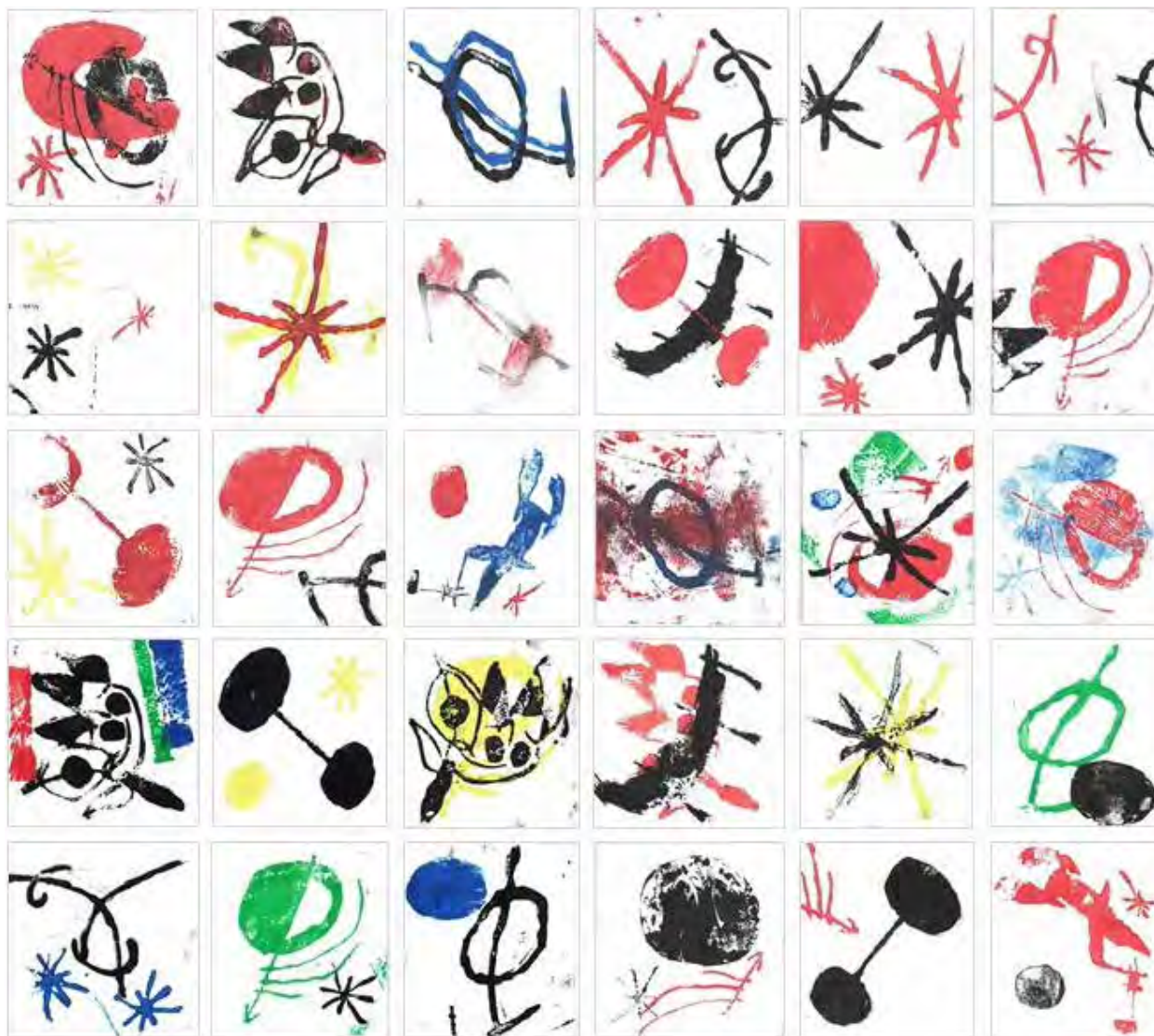


Fig. 78. Autora (2019) *Estampas experimentales I*. Serie muestra compuesta por 30 estampas de Público Visitante (2018).

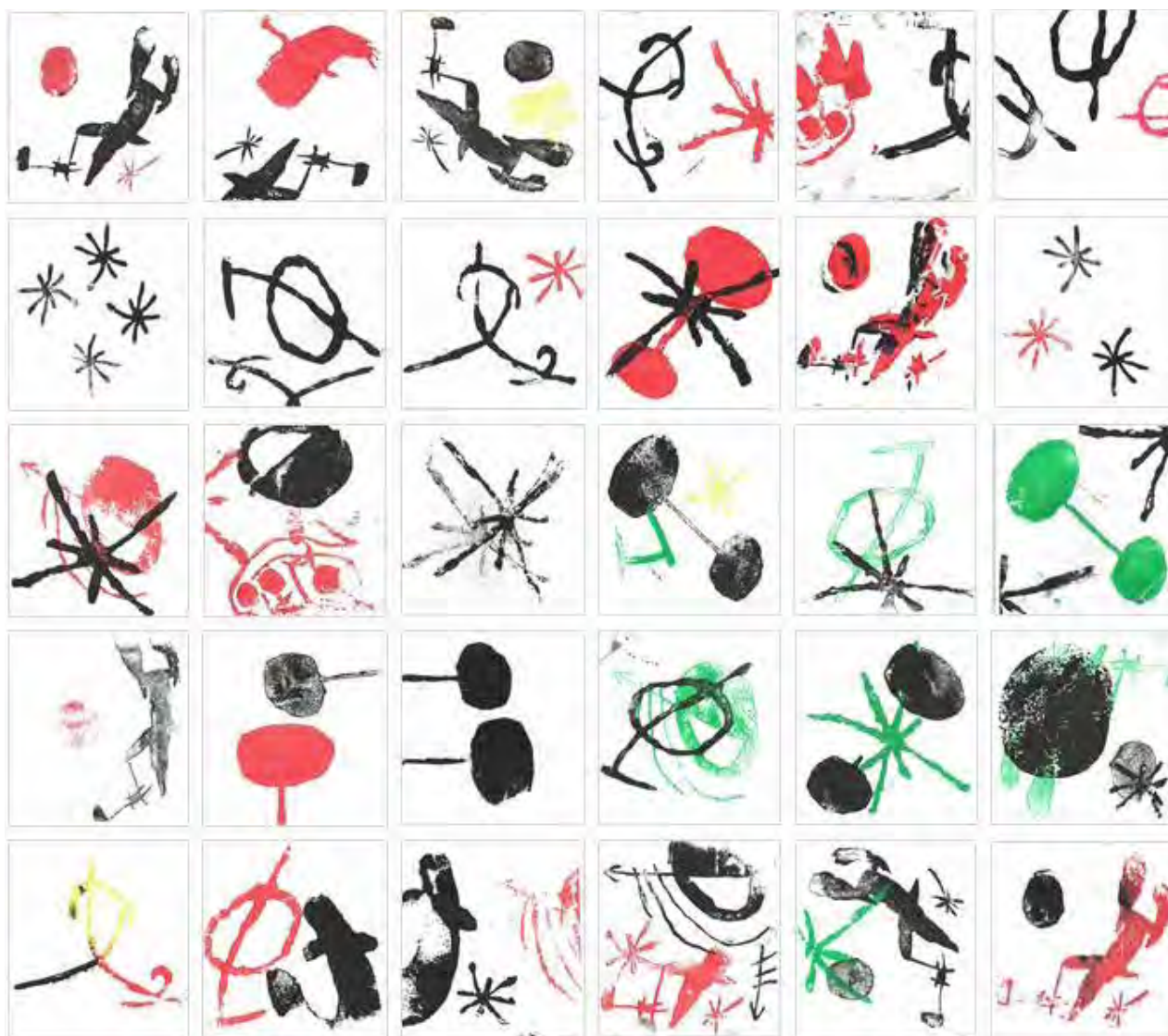


Fig. 79. Autora (2019) *Estampas experimentales II*. Serie muestra compuesta por 30 estampas de Público Visitante (2018).

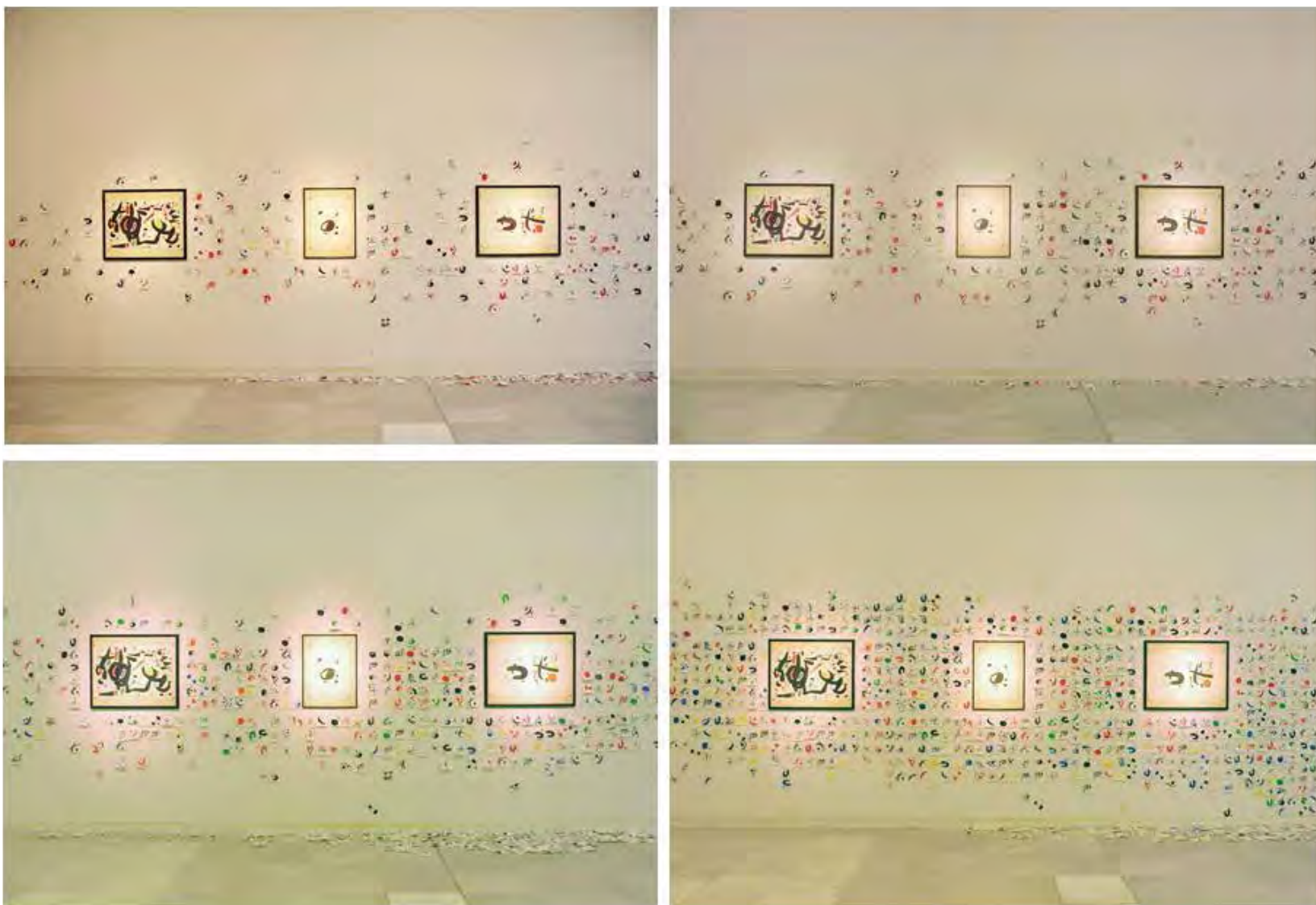


Fig. 80. Autora (2019) *Progresión de la obra*. Serie secuencia compuesta por cuatro fotografías, de izquierda a derecha y de arriba a abajo, Autora (2018) *Secuencia de Paño I, II, III y IV*.



Fig. 81. Aurore (2018) *Obra final*. Fotografia.

8.1.3.7. Conclusiones apartado 8.1.3.

Debido a la naturaleza de la exposición y su contexto, era necesario concebir una experiencia en donde el grabado se ajustara al lugar sin necesitar de mucho tiempo y cuyo procedimiento fuese sencillo para cualquier visitante. Por tanto, la acción propuesta se adecua puntualmente al espacio físico, lugar de trabajo, organización del público participante y tiempo total destinado para la experiencia.

Dentro de los aspectos positivos a destacar desprendidos de la acción consideramos que la batería de 13 matrices propuestas corresponde al primer intento consciente para la creación de estrategias metodológicas para la comprensión estético-formal de una obra alcanzando su objetivo positivamente.

Las matrices se convirtieron en un dispositivo destinado a facilitar el acercamiento técnico para un público visitante que en su mayoría accedía a la técnica por primera vez. La sorpresa desprendida de cada imagen estampada se convierte en la impronta que queda en cada persona que realiza la acción: la experiencia del grabado

concentrada en la sorpresa de la forma estampada. Dentro de la experiencia, la vivencia del procedimiento resultó ser otro de los aprendizajes más significativos, porque implica la comprensión del procedimiento de creación de una imagen estampada y el uso correcto de materiales poco explorados en busca de un resultado estético aceptable. Sin embargo, es el asombro, sin duda, el protagonista de la experiencia.

Las condicionantes del contexto mencionadas anteriormente también intervienen como promotores de la creación al estructurar la experiencia bajo parámetros de organización. Sin embargo, creemos que éstos de alguna manera limitaron el resultado visual ya que en la obra final sobresale potentemente el blanco de fondo por sobre las formas estampadas, volviéndose el protagonista. Por este motivo, como reflexión posterior, se re-visualiza la experiencia mediante otro planteamiento que potencia y evidencia aún más las formas y que requiere de una manipulación e implicación más profunda.

Como resultado importante observamos que la acción de

estampar se enriquece cuando se abre al juego con las formas. La experimentación con éstas mediante la sobre estampación presenta resultados mucho más interesantes que las formas limpias, lo que también cuestiona la propuesta inicial. Esto permite pensar en su inclusión para próximas oportunidades.

Podemos concluir que la estrategia de acción propuesta posee varias herramientas de indagación gráfica abiertas a reestructurar su planteamiento y entregar nuevas condicionantes para generar otros productos visuales. Por ejemplo, es posible replantearse para nuevas acciones, distintas maneras de vincular el grupo de matrices y las estampas resultantes para reelaborar nuevas imágenes, revisando la factibilidad de agruparlas sobre soportes individuales o colectivos que resistan varias imágenes o, asimismo, replantearse otras posibles formas de componer las estampas en el plano. De todos modos, sabemos que esta propuesta solo es un comienzo.



Fig. 82. Aurore (2019) *Formas de entender la obra de Joan Miró*. Fotomontaje compuesto por, Cita Visual Literal (Miró, 1958) y nueve estampaciones del público visitante.

8.1.3.8. Propuesta de mejora de la experiencia: Reorganización de las estampas de Joan Miró

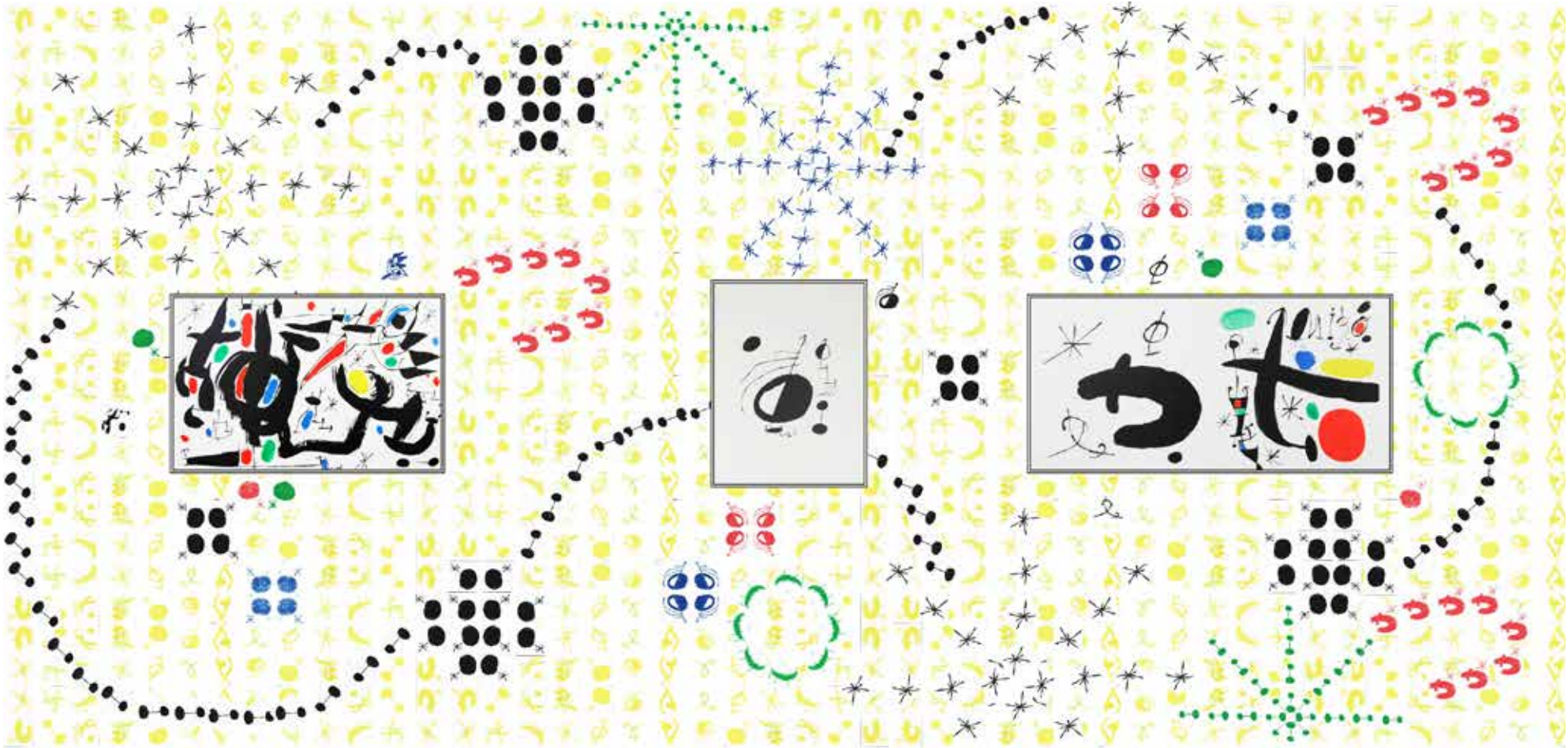
Analizando el resultado visual de la propuesta, creemos que a pesar de la gran cantidad de estampas, éstas no logran acaparar el protagonismo. Quien si lo hace es el blanco de fondo debido al tamaño pequeño de las formas que aún unidas no comunican toda la fuerza que puede extraerse de la obra de Miró.

Los pequeños microrrelatos necesitan cambiar su disposición y relación con las otras estampas para volverse dinámicos, en movimiento y lograr independizarse de la obra. Por este motivo, las formas serán reorganizadas cromáticamente junto a las otras para resaltarlas dinámicamente dentro de la composición. Además, es necesario incorporar la intención, es decir, escoger un lugar que permita interacciones más directas entre las estampas, en la búsqueda de las formas de Joan Miró. De esa manera, a medida que el visitante va estampando y dejando un trocito de la imagen en el paño, está invitando a otro participante a relacionarse y conectarse con ella de manera mucho más directa. Esa forma de



Fig. 83. Autora (2019) *Otras maneras de trabajar con Miró*. Fotoensayo compuesto por, arriba, Autora (2019) *Manos estampando a Miró I*, fotografía; y abajo, Autora (2019) *Manos estampando a Miró II*, fotografía.

estructurar la imagen, dejando siempre abierta la posibilidad de cambio, ayuda a componer la obra espontáneamente creando incluso otras imágenes nuevas emparentadas con las originales. Lo anterior, sin duda permitirá un protagonismo mayor de los grafismos facilitando una mayor movilidad, flexibilidad y apertura de la propuesta.



8.1.3.9. Conclusiones capítulo 8.1.

Las tres experiencias introductorias presentadas dejan algunas conclusiones claras en relación con su implementación, sobresaliendo las siguientes:

- Las tres acciones son estrategias metodológicas que reflexionan principalmente sobre soluciones técnicas. Su implementación deja claro que la comprensión del proceso de grabado no necesita de la práctica obligatoria de todos sus momentos, sino que puede situarse en cualquiera de ellos para ejercitar desde ahí el gesto creativo, sobre todo cuando se cuenta con un tiempo de acción reducido que necesita comprimir las prácticas para alcanzar un producto gráfico. Por ejemplo, se pueden crear y generar soluciones y productos visuales solo estampando, acto que incluye un alto goce estético en el descubrimiento de la forma.

Por lo general, la experiencia indica que el primer enfrentamiento que se tiene con las herramientas es poco seductor, porque se horada una superficie que ofrece gran resistencia mediante un

despliegue físico que ofrece no pocos inconvenientes. Dicho obstáculo puede mermar el interés por la técnica, porque solo al fin del camino parece visualizarse la meta después de un gran esfuerzo. Al adelantar el momento de la estampación donde la sorpresa es uno de los protagonistas, se ofrece un resultado que invita al potencial creador a pensar la manera de llegar hasta allí. Dicho de otro modo, el producto motiva la indagación técnica.

- Se valora positivamente el trabajo colectivo como base para la construcción de un producto visual de gran potencia, incluso cuando los productos gráficos son pequeños. Esto indica que no es necesario un gran despliegue de materiales o la implementación de grandes formatos ni otros efectos para obtener un resultado de calidad capaz de alterar la apariencia de un lugar hacia una función de espacio expositivo. En conclusión, la réplica de las elecciones de material o formato hechas dentro del trabajo a/r/ tográfico potencia enormemente el trabajo realizado y los resultados alcanzados con los diferentes grupos participantes.

- Por lo anterior, las acciones desplegadas son un buen punto de

partida para la profundización del objeto de estudio planteándose como herramientas pedagógicas a direccionar según los resultados que se esperan alcanzar.



Fig. 85. Autora (2019) *Estampa única*. Fotografía.



Fig. 86. Autora (2019) *Conclusiones Visuales: Tres gestos metodológicos*. Fotoensayo compuesto por, izquierda arriba, Autora (2018) *Planeación*; fotografía; izquierda abajo, Participante IX (2018) *Estampa IX*, fotografía, centro, Lara- Osuna (2018). *Detalle a contraluz*, fotografía; derecha arriba, Autora (2018) *Detalle junto a Miró*; fotografía; y derecha abajo, Autora (2018) *Mesa en plena acción*, fotografía.



Fig. 87. Autora (2019) *Contexto de desarrollo de la experiencia desarrollada en el grado de educación infantil*. Fotoensayo compuesto por, izquierda arriba, Autora (2019) *Detalle del concreto*, fotografía; izquierda abajo, Autora (2019) *Alumnado saliendo de la facultad*, fotografía, y derecha, Autora (2019) *Detalle de puerta roja*, fotografía..

8.2. La gráfica como herramienta para la construcción de un autorretrato de infancia en conexión con la imagen actual. 2º año de Educación Infantil. Universidad de Granada. Abril/ Mayo 2019

8.2.1. Contexto en que se desarrolla la acción

Esta experiencia se desplegó entre los meses de abril y mayo de 2019 dentro de la asignatura obligatoria de Artes Visuales en la Infancia, perteneciente al 2º año del grado de Educación Infantil de la Universidad de Granada y dirigido por la docente Rafaele Genet. La asignatura está destinada a que el alumnado aprehenda diferentes lenguajes y herramientas dentro de las artes visuales para trasladarlos a su campo de desarrollo posterior: la formación artística y estética de niños y niñas de educación infantil.

Dentro del curso 2018-2019 surge la posibilidad de proponer una experiencia para establecer una conexión pertinente entre los objetivos de la asignatura y el grabado, esto, con el fin de hacer una reflexión acerca de las posibilidades que tiene la técnica



Fig. 88. Genet, R. (2019) *Inicio de la clase*. Fotografía.



dentro de la educación artística para el desarrollo infantil, creativo y estético. Esta reflexión, además, persigue una doble finalidad: formular un ejercicio gráfico que empatice con la infancia a través de su recuerdo e interpretación, contraponiéndola a la visión adulta. De esta manera se plantea una experiencia del autorretrato en dos edades: infantil y actual, la cual se propone resolver empleando la estampación y la gráfica unida a imágenes fotográficas.

Alumnado participante

Participaron de la experiencia un total de 68 estudiantes pertenecientes al 2º año del grado de Educación Infantil.

Dada la cantidad del alumnado, de las dimensiones de la sala de clases y velando por una buena gestión de los materiales disponibles, el grupo fue dividido en tres secciones diferentes.

Fig. 89. Genet, R. (2019) *Trabajo en conjunto*. Fotografía.

Objetivo General

- Conocer las cualidades texturales de la materia junto a las posibilidades expresivas de la matriz, a fin de indagar en ellas como vehículo para el desarrollo de imágenes reflexivas acerca de la identidad de infancia en contraposición a la actual.
-

Objetivos específicos

- Comprender el grabado y la estampación y sus conceptos implícitos: Matriz, Estampa, Multiplicidad y Sobre estampación como un medio de expresión creativo y generador de imágenes.
 - Explorar y Emplear las cualidades del material con fines expresivos comprendiendo que estos también pueden convertirse en matrices.
 - Reflexionar acerca de la propia infancia por medio de la intervención de fotografías con procedimientos gráficos.
 - Generar una obra visual como autorretrato de infancia del estudiantado.
-

8.2.2. Cronología de la experiencia

La experiencia Autorretrato de infancia unido a la imagen actual se plantea como un ejercicio empático que busca trasladar al alumnado hacia un imaginario infantil utilizando su propia imagen para ello, la cual se une a las cualidades de la forma gráfica para potenciar su significado.

Para desplegar la experiencia Autorretrato de infancia unido a la imagen actual se diseñaron tres sesiones de trabajo. Cada sesión está metodológicamente delimitada y del conjunto total se desprenden distintos ejercicios gráficos como preparación para un producto final.

En consecuencia, la primera clase se orienta a comprender la técnica y las propiedades expresivas del material enfatizando el concepto de estampa y textura. La segunda, profundiza un poco más en el grabado en relieve y sus características, como sus formas componentes positivas y negativas para realizar una práctica empírica con materiales escolares. Además, emplea imágenes ya



existentes (fotografías, periódicos e imágenes publicitarias) para visualizar el poder de la gráfica como elemento que contribuye a mutar los significados iniciales en cada una de ellas. La última sesión es una síntesis de las dos primeras y requiere de sus aprendizajes y de la experimentación de las modalidades aprendidas para su uso creativo dentro del autorretrato, concretando dos imágenes finales: Un autorretrato de infancia y otro actual.

Asimismo, es importante señalar que las sesiones presentan referentes artísticos a partir de los cuales se plantea una propuesta distinta cada encuentro, aunque relacionadas entre sí. Por este motivo se trata de un proceso que va experimentando con elementos gráficos de forma intuitiva en un primer momento para luego estructurar y emplear creativamente dichos aprendizajes dentro del desarrollo de la experiencia.

Fig. 90. Cita Visual Literal (Goyanes, 2005).



Fig. 91. Autora (2019) *Proceso de creación de la serie Autorretrato de Infancia.*
Fotografía.

Sesión	Tema	Acción	Producto visual	Instrumentos de recolección de datos	Instrumentos de análisis de datos
1	El grabado como lenguaje técnico y creativo. Historia y referentes actuales. La experimentación dentro del grabado. Unicidad y sobre estampación.	Experimentaciones matéricas a partir de la estampa utilizando la obra <i>Plano de Arquitectura</i> (2016), <i>Fenced Relic</i> (1995) y <i>Oscilación Shift</i> (2015) de Karen Kunc.	Estampación de 6 texturas individuales sobre folio. Trabajo colectivo a partir de la obra de Karen Kunc.	Diario de campo Fotografías	Fotoensayos. Fotografías independientes. Fotomontajes.
2	Experimentaciones gráficas para la intervención de imágenes. Negativo/Positivo	Creación de formas positivas y negativas a partir de las obras <i>Plano de Arquitectura</i> (2016) de Karen Kunc y <i>Toute Epreuve</i> (1958) de Joan Miró. Estampación de las formas sobre imágenes diversas.	3 matrices con formas positivas y negativas estampadas. 5 imágenes intervenidas a partir de las matrices realizadas.	Diario de campo Fotografías	Fotoensayos. Fotografías independientes. Series Muestra. Pares Fotográficos.
3	El Autorretrato como materialización de la identidad.	A partir de la obra <i>Autorretrato de infancia</i> (Castillo-Inostroza, 2019) cada estudiante elabora dos autorretratos empleando los medios gráficos adquiridos las sesiones anteriores.	2 autorretratos: infancia/ actualidad.	Diario de campo Fotografías	Fotoensayos. Fotografías independientes. Series Muestra. Pares Fotográficos.

Tabla 3

8.2.3. Estrategia metodológica

La experiencia *Autorretrato de infancia* unido a la imagen actual se fundamenta en los siguientes criterios como estructura:

a) Trabajo A/r/tográfico como enfoque reflexivo y como estrategia de enseñanza aprendizaje.

Autorretrato de infancia (Castillo-Inostroza, 2019) es una pequeña serie que conecta con la percepción de la niñez. La obra intenta rescatar situaciones y momentos que han sido captados mediante una cámara fotográfica para volver a revivirlos e interpretarlos, esta vez con una mirada adulta. La profundidad del ejercicio radica tanto en la capacidad de interpretación de la imagen como en la conexión afectiva que se establece con el recuerdo convocado por ella. Los atributos de la obra, tanto en su factura como en su contenido, se traspasan al alumnado para la propuesta de un ejercicio similar.

b) Relectura o reinterpretación de la obra.

A la obra *Autorretrato de infancia* (Castillo-Inostroza, 2019), empleada como estrategia para el producto gráfico final, se suma como referente para la primera y la segunda sesión *Plano de Arquitectura* (2016) de Karen Kunc. La obra entrega una amplia información textural dentro de una multiplicidad de formas orgánicas y concretas. Esta diversidad visual conmina a indagar en texturas de uso cotidiano relacionándolas con sus posibilidades estéticas además de conectar con los conceptos de Unicidad/ Sobre estampación. *Toute Epreuve* (1958) de Joan Miró, se utiliza la segunda sesión como instrumento para la búsqueda y creación de formas libres o geométricas por medio de las cuales sea posible comprender los conceptos de Positivo/Negativo.

c) Conexión entre la obra del artista y el imaginario propio: la identidad como elemento de creación y narración.

La experiencia propuesta a partir de *Autorretrato de Infancia* conecta directamente con la creación plástica y gráfica, el imaginario propio y la afectividad. Las dos últimas se nutren de la memoria para poder materializar el proceso de enseñanza-aprendizaje. La iconografía

de base, que actúa como contenedor de información es aportada por el alumnado, quien selecciona y aporta a la clase para su uso personal fotografías de infancia con carga emotiva o situacional. A partir de allí se genera una nueva conexión con el recuerdo por medio del acto gráfico

d) Empleo de propiedades fundamentales del grabado en la construcción conceptual y procedimental de la imagen: Positivo/Negativo, Unicidad/Multiplicidad/Sobre estampación.

Las sesiones persiguen un claro fin creativo, sin embargo, también tienen un objetivo de aprendizaje técnico para la comprensión de las cualidades particulares y los procesos del grabado vinculadas, sobre todo, a la educación infantil. De esta manera se indaga en la diferencia expresiva de las formas positivas y negativas, tallándolas sobre pequeñas matrices de goma escolar. Los conceptos de unicidad, multiplicidad y sobre estampación, en cambio, son asociados al juego y junto con ello, al descubrimiento de las cualidades texturales de los materiales cotidianos para su estampación única y múltiple como estrategia de creación.

e) Empleo de materiales de descarte y su experimentación.

El material para la experimentación textural y estética por medio de la estampación abarca todo aquello susceptible de adoptar una forma determinada y de ser estampado: material de desecho, plásticos, papeles, telas, bolsas, etc. Esta búsqueda corresponde al alumnado y los resultados gráficos de la experiencia dependerán sin duda de lo que pueda aportar a la clase. Es necesario indicar que mientras más interesante sea un material y más información textural posea, más posibilidades de indagación dentro de la estampa pueden desarrollarse. El material de desecho contribuye en educación infantil a generar conciencia acerca de los desechos que arrojamos en el medio ambiente, fomentando su reutilización.

f) Empleo del modelo pedagógico de taller del artista.

El desarrollo de las sesiones se realiza en un aula formativa, la cual está pensada mayormente para el trabajo individual, sin embargo, la experiencia también incluye momentos de trabajo colectivo y por tanto, se requiere ordenar la clase para la distribución y

organización de los materiales en el momento la creación grupal. Por esta razón se organizan dos sectores que reciben los grupos y en los cuales se disponen los medios para su trabajo. Además, es preciso recordar que la docente se presenta también como referente artístico, por tanto, comparte la experiencia de su práctica ante un alumnado que aprende de aquel proceso, al igual que ocurre dentro del aprendizaje entre profesor-alumno en el modelo de taller, donde los procesos son referenciados por la figura del maestro que acompaña el proceso de los artistas aprendices.

g) Grabado no tóxico.

A pesar de ser una herramienta recurrente dentro de esta investigación, el uso de grabado no tóxico es relevante en esta experiencia debido a que invita al alumnado a considerar este material dentro del aula sin riesgos, tal como si se tratara de cualquier otro pigmento. Con ello, se abre la posibilidad de valorar el grabado e incorporar técnicas de estampación sencillas acordes a las características motrices de niños/as de Educación Infantil.

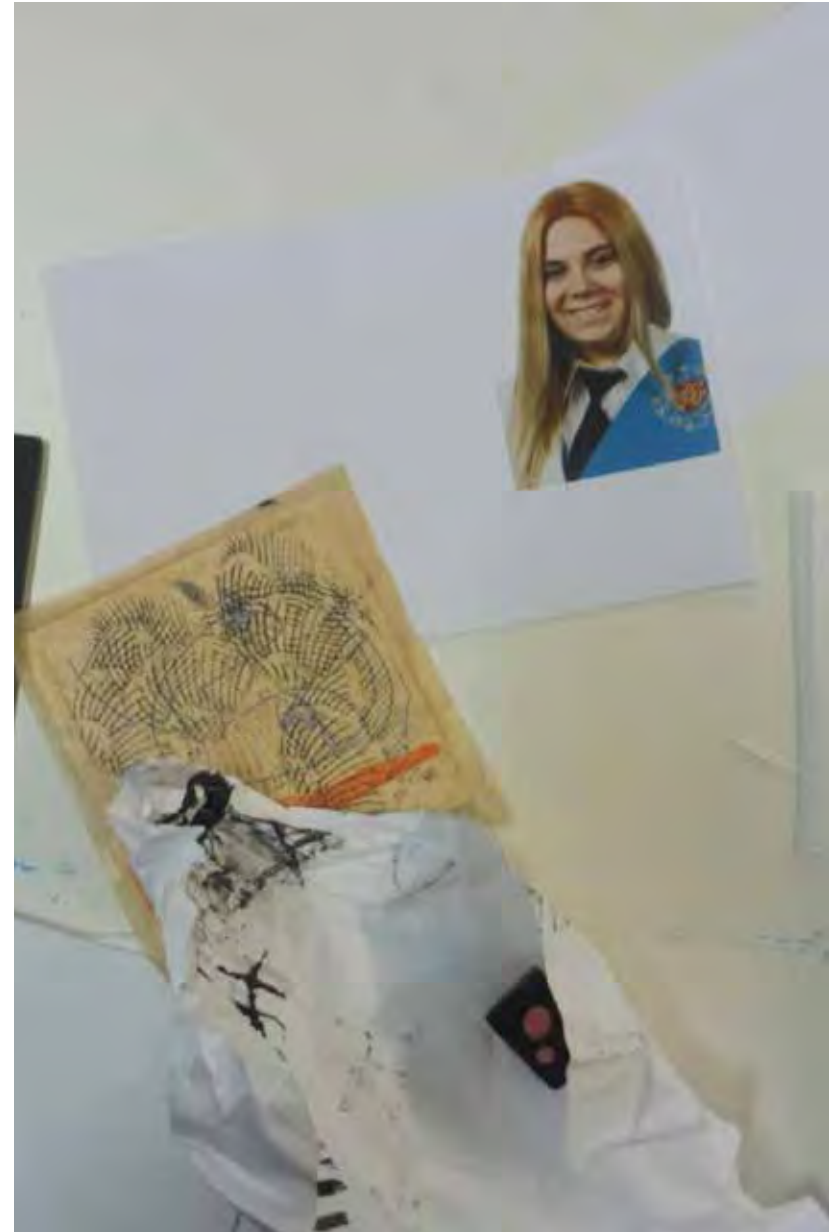


Fig. 92. Autora (2019) *Residuos significativos*. Fotografía.



Fig. 93. Autora (2019) *Detalle de estampas a partir de materiales plásticos*. Fotografía.

8.2.4. Sesión I

Experimentaciones a partir de material cotidiano. La estampa como estrategia de enseñanza en educación artística

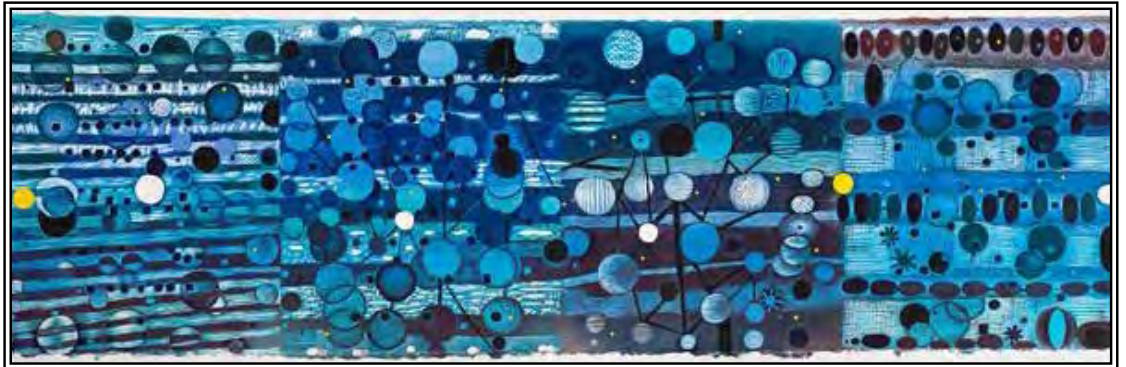
Objetivos específicos

- Comprender mediante la práctica el proceso de estampación.
 - Identificar elementos formales y simbólicos presentes en la obra de Karen Kunc.
 - Desarrollar un trabajo colectivo utilizando la estampa en base a la obra gráfica de Karen Kunc.
-

Contenidos conceptuales y procedimentales



Fig. 94. Autora (2019) *Referentes para la primera sesión*. Fotoensayo compuesto por tres Citas Visuales, izquierda (Swainston, 2012); arriba derecha (Romero, 2014); y abajo derecha (Kunc, 2015)



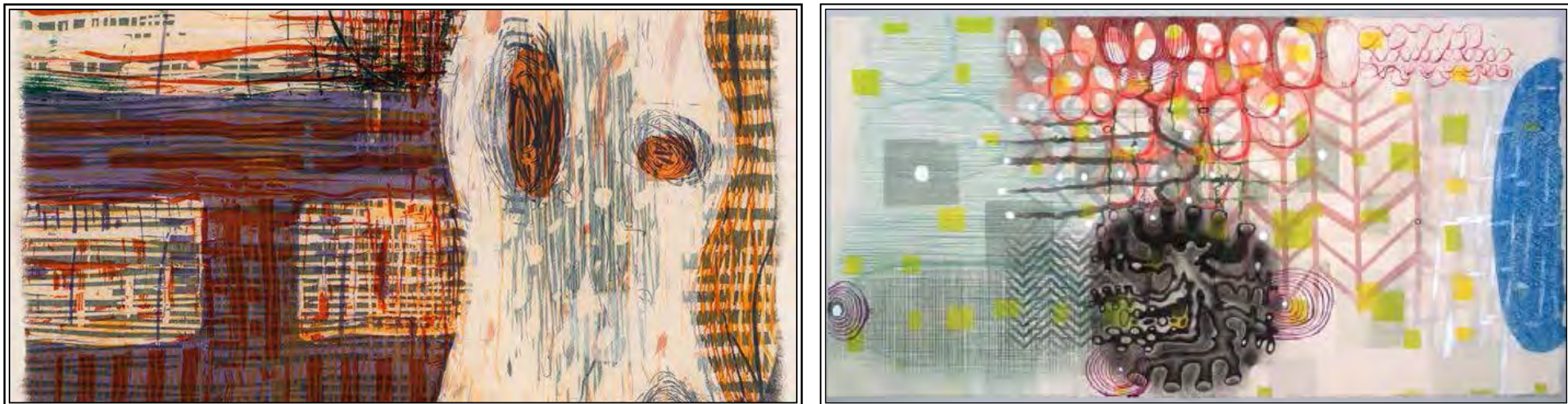


Fig. 95. Autora (2019) *Karen Kunc: Referente para la primera sesión*. Fotoensayo compuesto por dos Citas Visuales, izquierda (Kunc, 1995); y derecha (Kunc, 2016).

Esta sesión busca lograr una primera aproximación a la técnica a través de procedimientos sencillos, por tanto, parte haciendo hincapié en el acto de estampar y en las posibilidades estéticas presentes en él. La primera clase comienza contextualizando la técnica, acción necesaria tratándose de un grupo que en su mayoría la desconoce del todo. En efecto, son muy pocos los estudiantes que han tenido algún acercamiento al grabado y quienes lo han tenido, ha sido de manera muy tangencial. Por este motivo, se abordan en un comienzo los conceptos intrínsecos de la técnica, su historia y sus usos generales hasta el siglo XX así como sus cambios en función de la expresión incluyendo referentes actuales, específicamente, el trabajo de Rob Swainston, Betsabée Romero y Karen Kunc, autores que aportan con su obra una visión lúdica, experimental y alejada de la práctica tradicional.

Complementando esta panorámica, se abordan conceptualmente algunos beneficios y aprendizajes del grabado en la educación artística: como sitio de desarrollo de pensamiento, como herramienta para fomentar el juego y como estrategia no tóxica e inocua para la mejora del trabajo colectivo. Estos conceptos son determinantes para

el aporte de una visión desprejuiciada de la práctica, trasladable y fácilmente aplicable en el aula, sobre todo tratándose de Educación Infantil.

El segundo momento de la sesión se destina a la práctica e indagación individual y colectiva del material para su estampación, abordando tres términos: Unicidad, Multiplicidad y Sobre estampación. Por esta razón, para ambas acciones se trabajará a partir de tres obras referentes: *Fenced Relic* (1995), *Oscilación Shift* (2015) y *Plano de Arquitectura* (2016), de Karen Kunc. Estas, entregan elementos del lenguaje visual como dispositivo de motivación para la práctica de estampación.

Para abordar el concepto de Unicidad, cada estudiante observa acuciosamente las obras de Kunc, identificando formas y elementos presentes en ellas para escoger seis. A partir de este punto tiene dos opciones para su trabajo posterior: emplearlas de manera literal, o crear otras similares.

Habiendo definido qué elementos instrumentalizar, cada forma

es traspasada al material que ha aportado a la clase mediante dibujo. Esta luego es cortada, generando una matriz. El producto resultante de esta acción es una variedad de pequeñas matrices con una iconografía dotada de información textural y relacionadas a las formas que estructuran la imagen de referencia. Estas, son estampadas ordenadamente sobre un folio con tintas de colores, a modo de registro inicial. Este gesto organizativo no es otra cosa que disponer estructuradamente de los recursos que se han alcanzado para proceder prontamente a su desarme a través de la acción colectiva.

La creación colectiva aborda en concepto de Multiplicidad y Sobre estampación y se trata del momento de mayor libertad de la clase. Mediante éste, el compendio textural organizado previamente se pone en común para transformarse en una experiencia distinta, rompiendo su estructura. El trabajo en grupo se ejecuta poniendo en común las matrices creadas para estamparlas varias veces con diferentes variaciones cromáticas dentro de un solo papel soporte, de modo que las distintas formas y texturas extraídas de la artista referente se combinen y formen una sola imagen autónoma.

Materiales

- Alumnado: Folios blancos, soporte papel tamaño A3, materiales de desechos, tijeras.
 - Docente: Tampones de tinta, tintas tipográficas, rodillos, soporte para tinta.
-



Fig. 96. Galisteo, E. (2019) *Rodillos en acción*. Fotografía.

Fig. 97. Galisteo, E. (2019) *La importancia del material*. Fotografía.





Fig. 98. Autora (2019) *Imágenes plásticas*. Fotografía.



Fig. 99. Galisteo, E. (2019) *Entintando plástico*. Fotografía.

8.2.4.1. Procesos



Fig. 100. Autora (2019) *Experimentaciones con tinta y materiales I*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Galisteo (2019) *Estampando en amarillo*, fotografía; centro, Galisteo (2019) *Cuadrado amarillo*, fotografía; y derecha, Galisteo (2019) *Acción en amarillo*, fotografía.



Fig. 101. Autora (2019) *Experimentaciones con tinta y materiales II*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Galisteo (2019) *Estampando en rojo*, fotografía; centro, Galisteo (2019) *Mancha roja*, fotografía; y derecha, Galisteo (2019) *Acción en rojo*, fotografía.

Fig. 102. Autora (2019) *Primeras imágenes*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Galisteo (2019) *Usando un tampón de tinta para la experiencia*, fotografía; y derecha, Galisteo (2019) *Inventario textural*, fotografía..



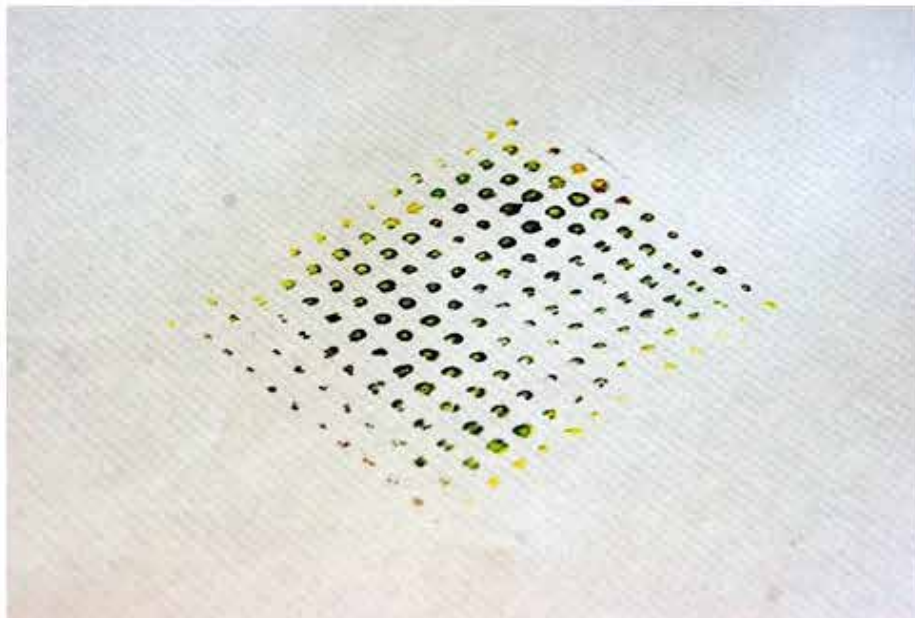


Fig. 103. Autora (2019) *Primeras imágenes colectivas*. Fotoensayo compuesto por, izquierda arriba, Galisteo (2019) *Mano ejerciendo presión sobre la mesa*, fotografía; izquierda abajo, Galisteo (2019) *Textura punteada*, fotografía; y derecha, Galisteo (2019) *Textura punteada en rojo con soporte de tinta*, fotografía.



Fig. 104. Autora (2019) *Primeras imágenes colectivas II*. Fotoensayo compuesto por, izquierda arriba, Galisteo (2019) *Estampación colectiva I*, fotografía; izquierda abajo, Galisteo (2019) *Estampación colectiva II*, fotografía; y derecha, Galisteo (2019) *Estampación colectiva III*, fotografía.

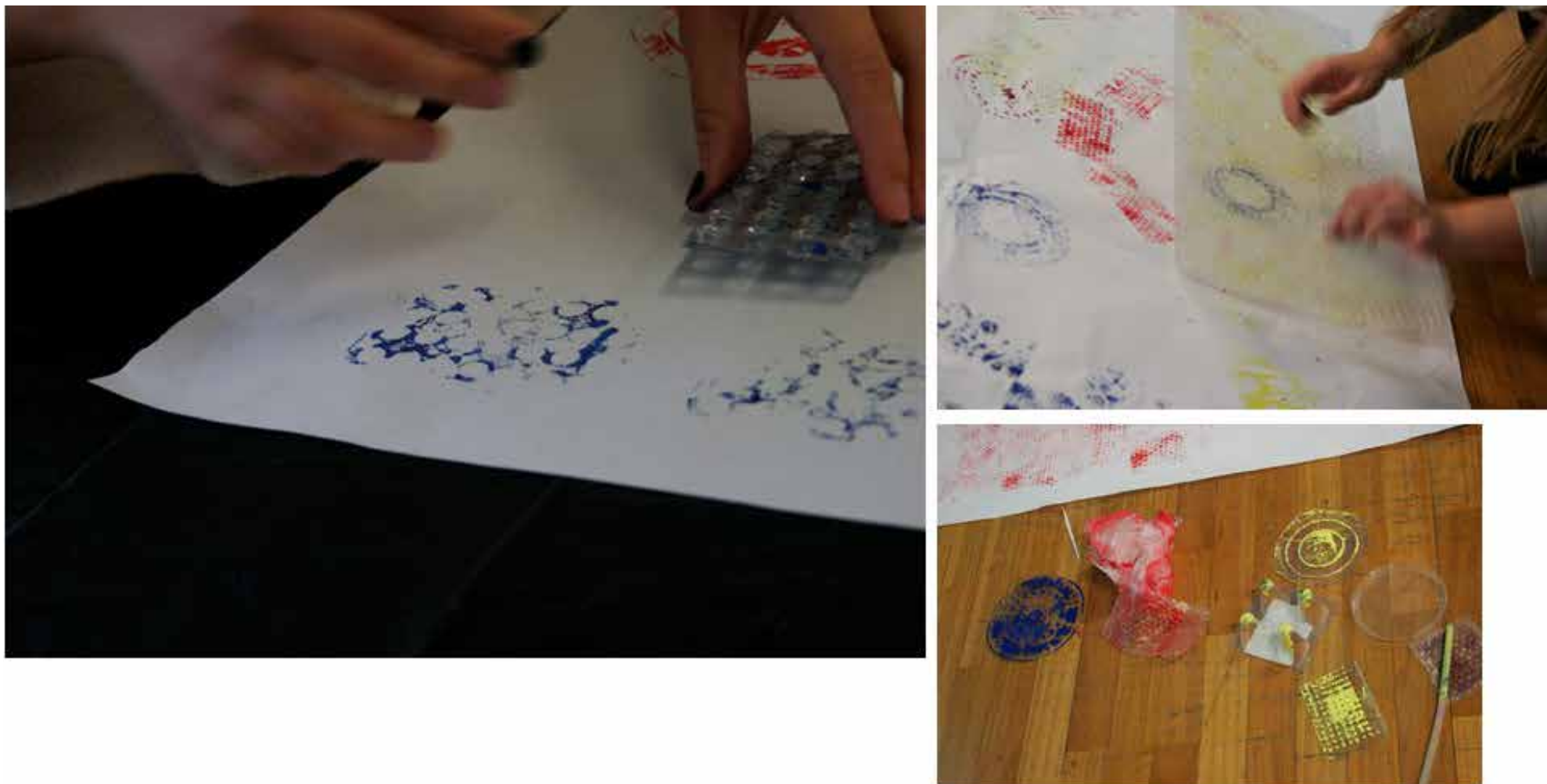


Fig. 105. Autora (2019) *Primeras imágenes colectivas III*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Galisteo (2019) *Textura estampada en azul*, fotografía; derecha arriba, Galisteo (2019) *Burbujas estampadas*, fotografía; y derecha abajo, Galisteo (2019) *Plásticos estampados y desechados*, fotografía.



Fig. 106. Autora (2019) *Primeras imágenes colectivas IV*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Galisteo (2019) *Acercamiento a la mano estampando*, fotografía; derecha arriba, Galisteo (2019) *Estampa y observación*, fotografía; y derecha abajo, Galisteo (2019) *Rodillo desplazándose en azul*, fotografía.

8.2.4.2. Resultados

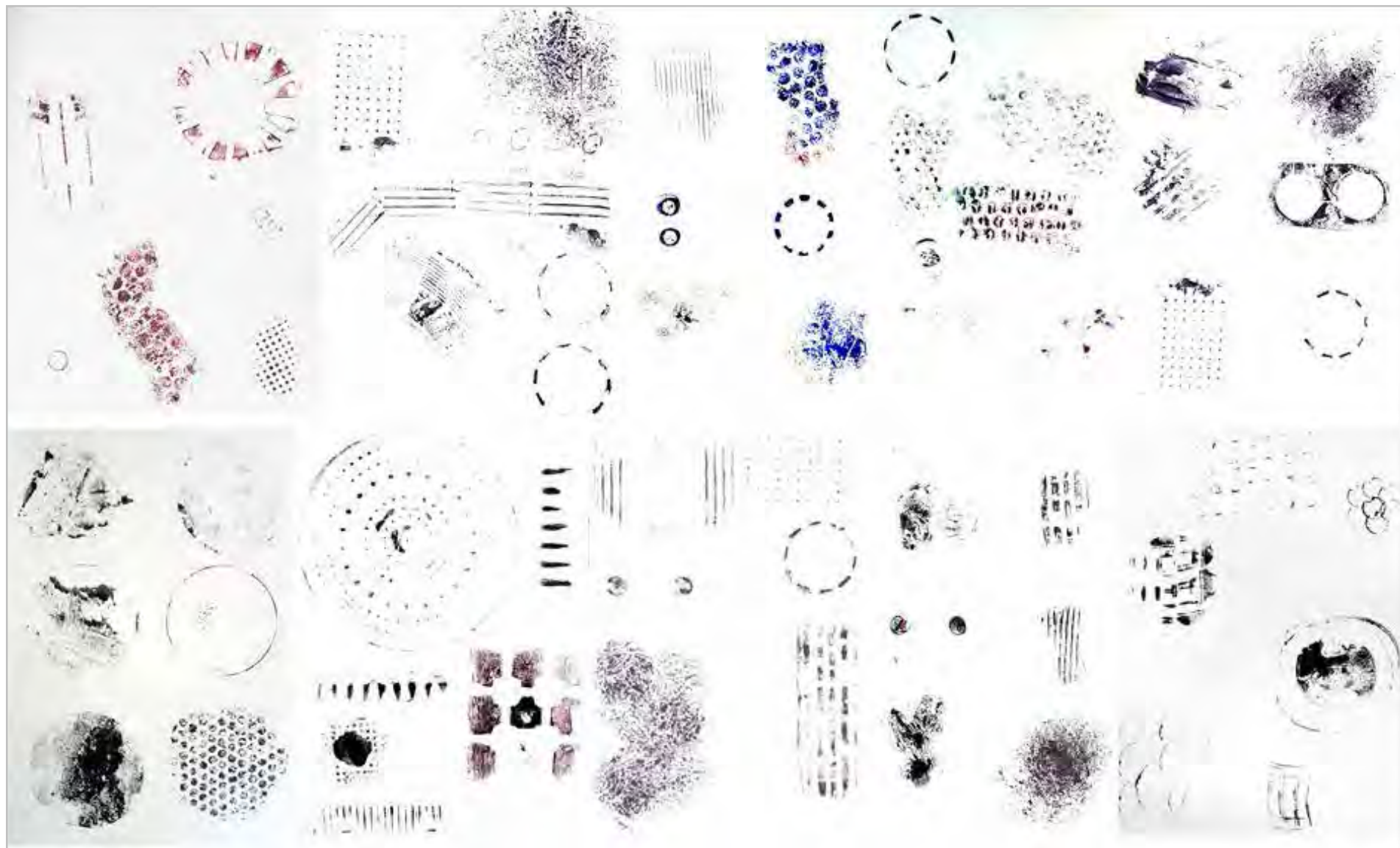


Fig. 107. Autora (2019) *Texturas encontradas*. Montaje compuesto por 48 texturas estampadas por el alumnado participante.

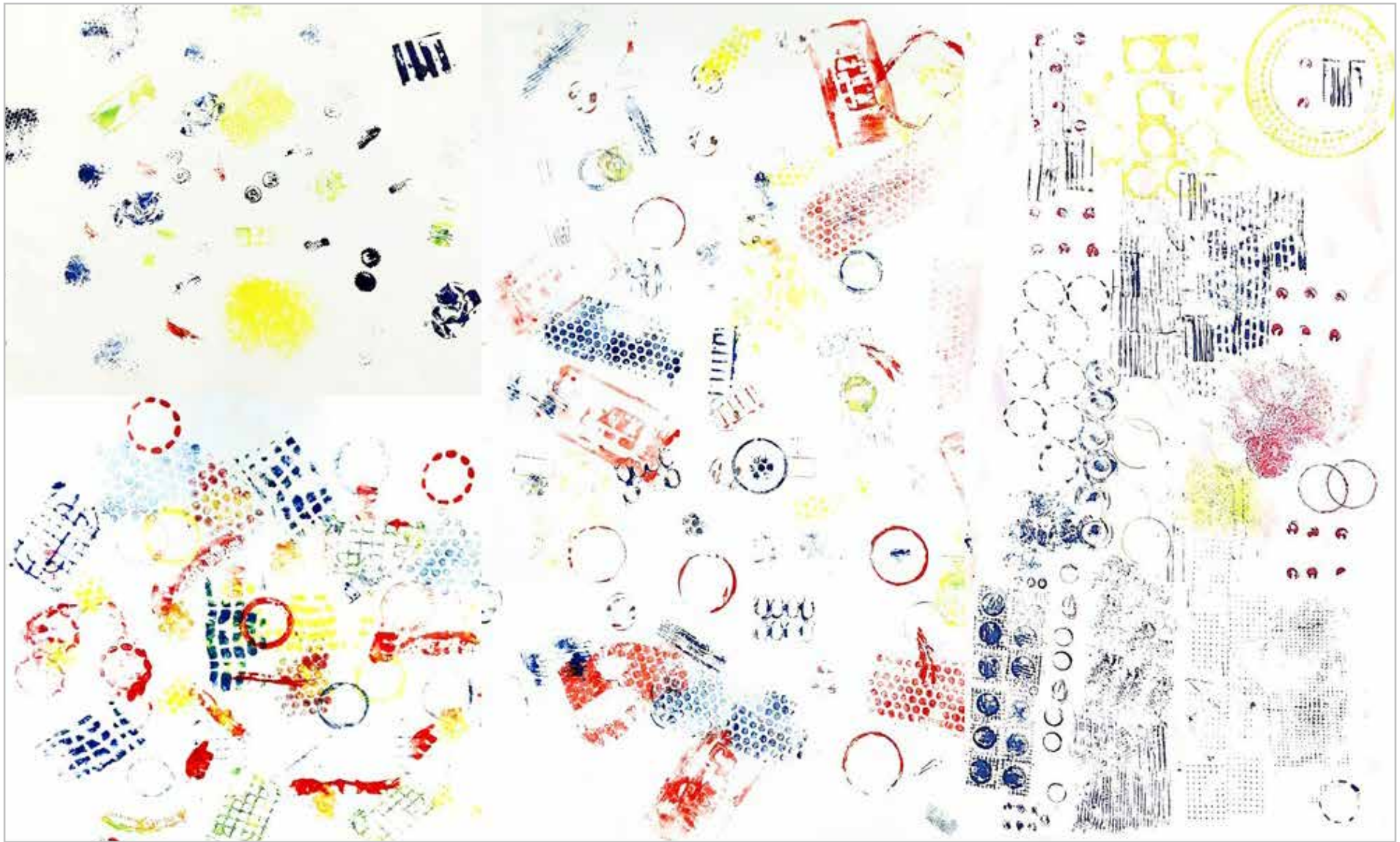


Fig. 108. Autora (2019) *Estampados colectivos*. Montaje compuesto por cuatro trabajos colectivos del alumnado participante.



Fig. 109. Autora (2019) *Relaciones a partir de la obra de Karen Kunc I*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, *Cita Visual Literal* (Kunc, 1994); y derecha, *Grupo III (2019) Imagen colectiva* / estampación sobre papel.

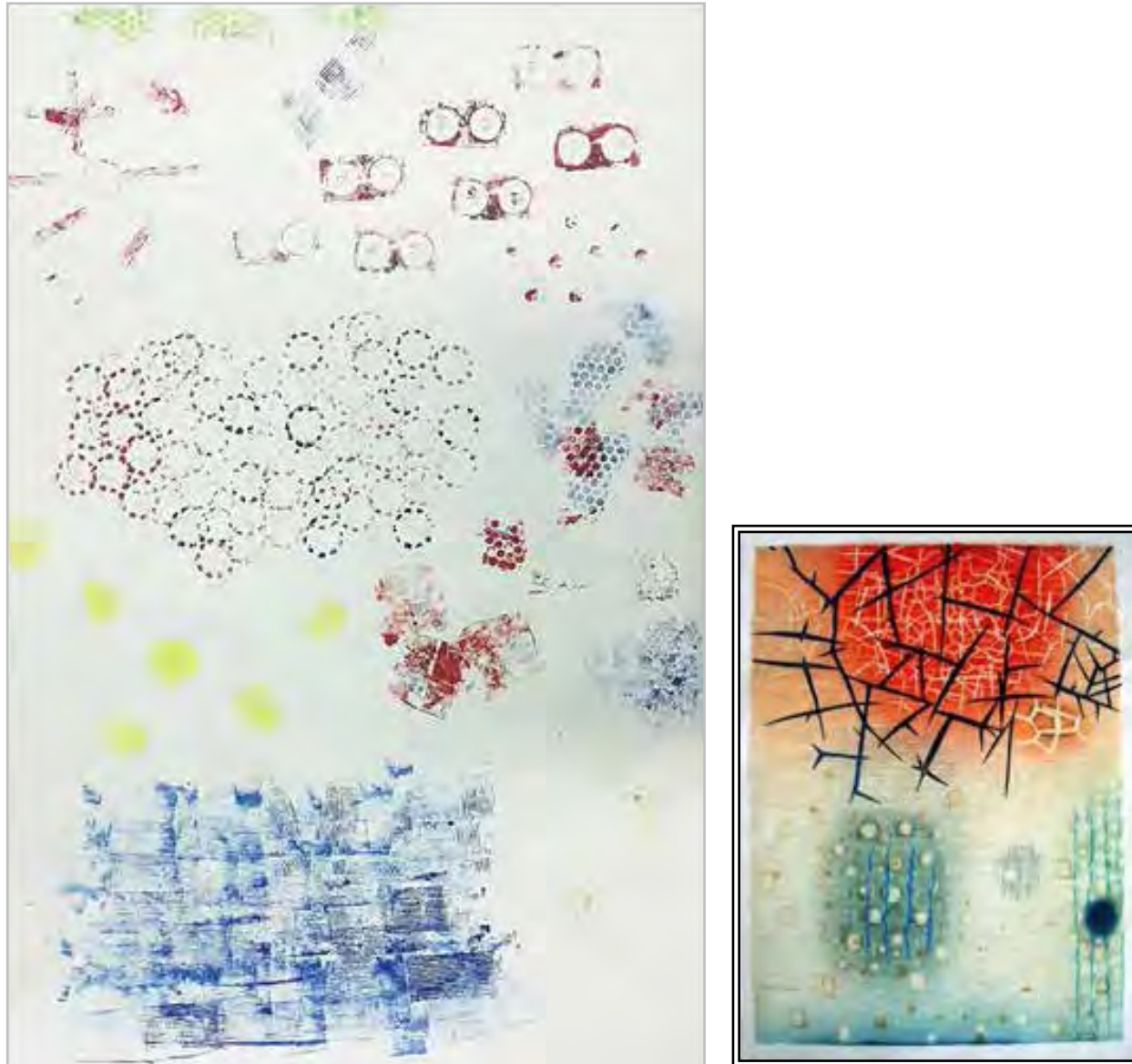


Fig. 110. Autora (2019) *Relaciones a partir de la obra de Karen Kunc II*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Grupo VII (2019) *Imagen colectiva II*, estampación sobre papel; y derecha, Cita Visual Literal (Kunc, 2010).



Fig. 111. Autora (2019) *Relaciones a partir de la obra de Karen Kunc III*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, *Cita Visual Literal* (Kunc, 2007); y derecha, Grupo II (2019), *Imagen colectiva III*, estampación sobre papel.

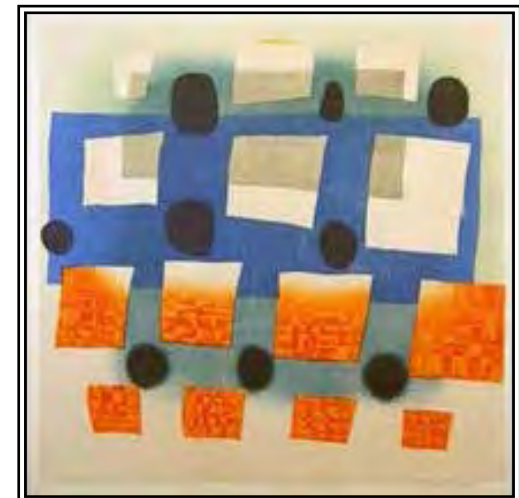


Fig. 112. Autora (2019) *Relaciones a partir de la obra de Karen Kunc IV*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Grupo IX (2019), *Imagen colectiva IV*, estampación sobre papel; y derecha, Cita Visual Literal (Kunc, 2007).



Fig. 113. Autora (2019) *Textura de tallado de una goma*. Fotografía.

8.2.5. Sesión II

Experimentaciones gráficas con imágenes impresas a partir de formas positivas y negativas

Objetivos específicos

- Comprender y practicar un proceso sencillo de grabado y estampación.
 - Diferenciar mediante la práctica del grabado los conceptos de Negativo y Positivo.
 - Identificar elementos formales y simbólicos presentes en la obra de Karen Kunc y Joan Miró.
 - Experimentar con las matrices realizadas en la intervención de imágenes generando distintos significados.
-

Contenidos conceptuales y procedimentales



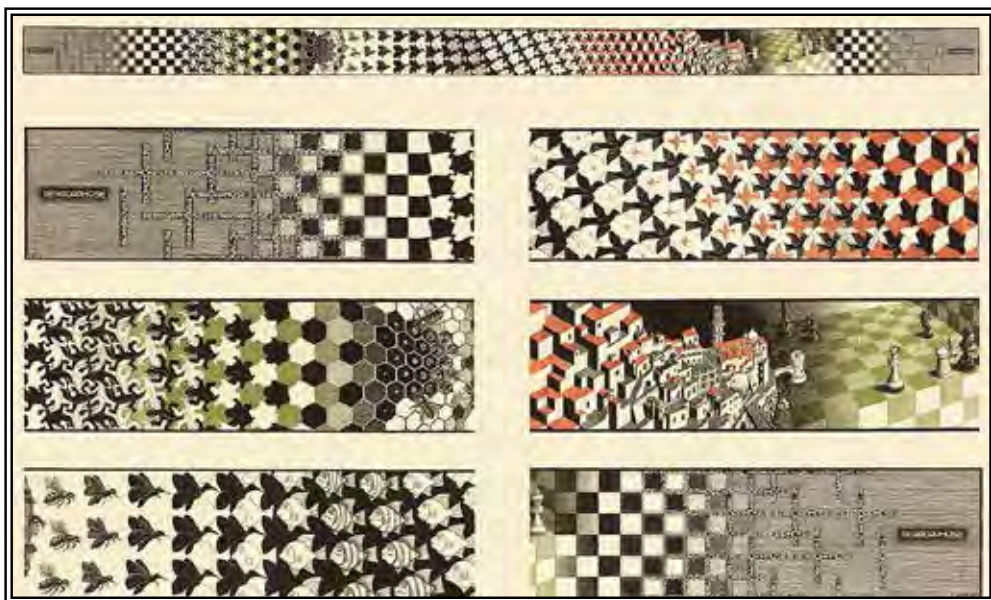


Fig. 114. Cita Visual Literal (Escher, 1939-1940)

Esta segunda sesión mantiene el espíritu de su predecesora en tanto invita a practicar con la técnica de forma sencilla para participar y comprender sus procesos a modo general. A partir de ello, se propone experimentar una de las cualidades de la forma gráfica: la imagen positiva y negativa, poniendo acento en sus diferencias icónicas y como éstas interactúan con otras imágenes.

Al principio de la clase, se desvela una de las principales características del grabado: los espacios llenos y vacíos que se construyen en la matriz y que determinan formas positivas o

negativas en la impresión. La importancia de este punto radica en las decisiones estéticas que pueden tomarse con relación a la imagen y a las cualidades expresivas que fluctúan al tratarse de dos caminos distintos para visualizarlas y recorrerlas. De esta manera el alumnado observa ejemplos de formas positivas y negativas presentes en la obra *Metamorphosis* de M.C. Escher, comentando las sensaciones devenidas de su análisis. A continuación, la docente comparte distintas matrices compuestas de formas negativas o positivas para que el alumnado pueda observarlas de cerca, tocarlas y recorrer sus huecos con los dedos para comprender

directamente el trabajo que se ha hecho en cada una.

A partir de este momento se produce la segunda acción importante de la sesión. Esta se relaciona con la práctica directa del grabado sobre una matriz de fácil acceso: una goma de borrar horadada con gubias. Las formas que el alumnado trabajará en ello serán resueltas en positivo y negativo y se extraerán de dos referentes: la obra *Plano de Arquitectura* (2016) de Karen Kunc y *Toute Epreuve* (1958) de Joan Miró.

Similar a la acción desarrollada la sesión anterior, cada estudiante de forma libre y a partir de los artistas propuestos, identifica y escoge tres elementos y formas presentes en sus obras. Para un mejor manejo de ellas, el alumnado practica primero su dibujo con partes llenas y vacías, proyectando mental y visualmente el trabajo de talla que hará posteriormente. Cuando ha comprendido las dos versiones de la imagen y las diferencias esenciales que existen entre ellas, procede a traspasarlas a la pequeña matriz de goma por medio de dibujo. Desde allí comienza la talla de ambas caras con gubias pequeñas y bolígrafos, como herramienta extra,



Fig. 115. Genet, R. (2019) *Horadando una superficie*. Fotografía.



Fig. 116. Genet, R. (2019) *Gomas y estampas*. Fotografía.



Fig. 117. Genet, R. (2019) *Estampando sobre imágenes*. Fotografía.

presente cotidianamente y con un bajo riesgo de accidentes dentro del aula.

Habiendo finalizado la talla de matrices y como último paso de esta acción, se imprimen el conjunto en un folio (seis impresiones en total desprendidas de los tres soportes tallados) a modo de registro. Este compendio es relevante para contrastar con claridad ambas imágenes y valorar la cualidad expresiva de cada una.

1028

La tercera y última parte de la sesión propone una experimentación que funde las matrices realizadas con imágenes de diferente naturaleza. En palabras sencillas, busca, por medio de la estampación, cambiar la significación de imágenes gráficas como un juego/ejercicio previo de preparación a la sesión siguiente. De este modo, a partir de las imágenes que han aportado a la clase (Fotografías, periódicos, folletos, etc.) escogen cuatro que sean de interés. Estas son intervenidas mediante la estampación directa de las matrices de formas positivas y negativas, tal como sucede en el trabajo gráfico de Monika Lozinska-Lee, referente visual que entrega nociones estéticas para esta última parte de la sesión.



Fig. 118. Genet, R. (2019) *Residuos de la matriz*. Fotografía.



Fig. 119. Genet, R. (2019) *Matriz de goma*. Fotografía.

La superposición de las distintas formas gráficas puede recorrer dos caminos: obedecer a un juego impulsado por la búsqueda de resultados desarrollando una experiencia estética a partir del gesto gráfico, o ser pensadas y proyectadas por adelantado, previendo los resultados nacidos del mestizaje de las imágenes, ejerciendo control por tanto, sobre el proceso que se lleva a cabo.

Materiales

- **Alumnado:** Folios blancos, soporte papel tamaño A3, materiales de desechos, tijeras.
 - **Docente:** Tampones de tinta, tintas tipográficas, rodillos, soporte para tinta.
-

8.2.5.1. Procesos



Fig. 120. Autora (2019) *Acciones de talla*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Genet (2019) *Proceso de talla de goma I*, fotografía; centro, Genet (2019) *Proceso de talla de goma II*, fotografía; y derecha, Genet (2019) *Proceso de talla de goma III*, fotografía.

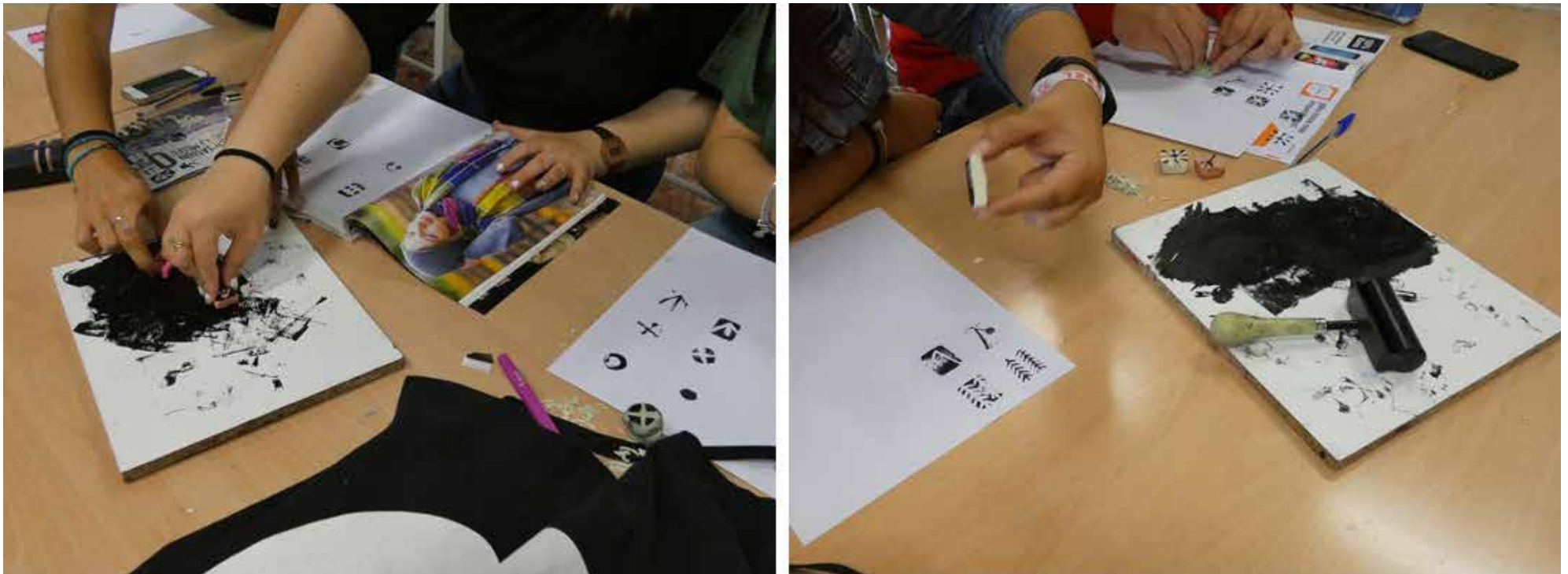
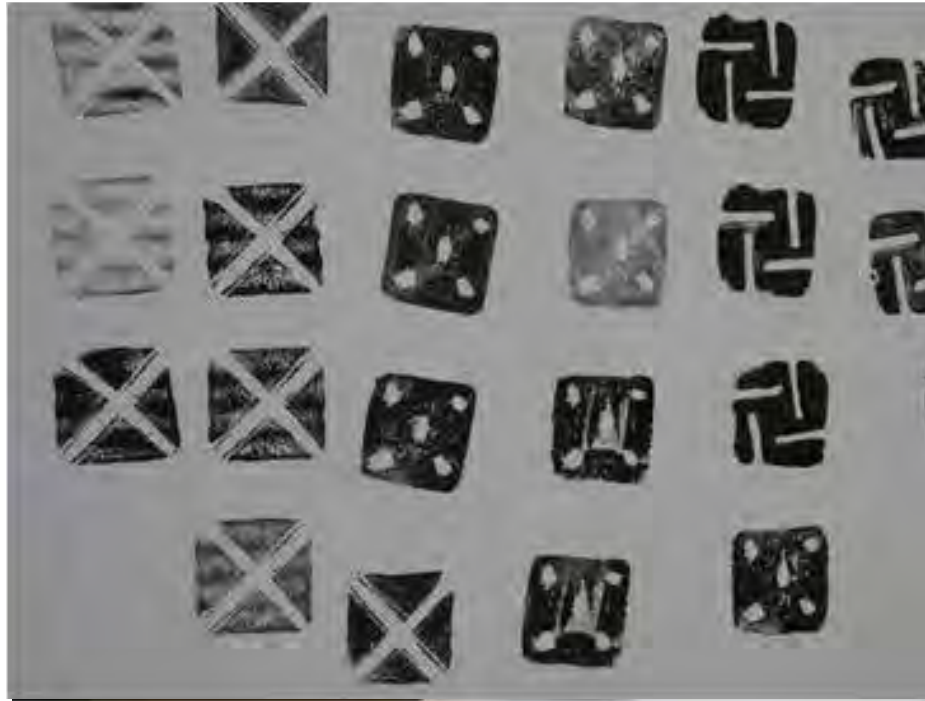


Fig. 121. Autor (2019) *Descubriendo las estampas*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Estampando con negro I*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampando con negro II*, fotografía.

Fig. 122. Autora (2019) *Elementos e instantes implicados en la clase*. Fotoensayo compuesto por, izquierda arriba, Autora (2019) *Estampas inventariadas*, fotografía; izquierda abajo, Autora (2019) *Fragmento de rodillo negro*, fotografía; derecha arriba, Genet (2019) *Gomas*, fotografía; y derecha abajo (2019) *Estampa y revista*, fotografía.



8.2.5.2. Resultados



Fig. 123. Autora (2019) *Matrices y estampas I*. Serie Muestra compuesta por 18 matrices y 36 estampaciones del alumnado participante.



Fig. 124. Autora (2019) *Matrices y estampas II*. Serie Muestra compuesta por 18 matrices y 36 estampaciones del alumnado participante.



Fig. 125. Autora (2019) *Relaciones propuestas entre las imágenes estampadas por el alumnado I*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Luque (2019) *Taza de té*, estampado sobre revista; y derecha, Meza, (2019) *Perfil*, estampado sobre revista.



Fig. 126. Autora (2019) *Relaciones propuestas entre las imágenes estampadas por el alumnado II*. Fotoensayo compuesto por, arriba, Pérez (2019) *Lo que sale de tu boca*, estampa sobre revista; y abajo, Illescas, (2019) *Paisaje*, estampa sobre revista.



Fig. 127. Autora (2019) *Relaciones propuestas entre las imágenes estampadas por el alumnado III*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Pérez, (2019) *Circular*, estampa sobre revista; y derecha, Arancibia (2019) *Retrato circular* estampa sobre revista.



Fig. 128. Autora (2019) *Relaciones propuestas entre las imágenes estampadas por el alumnado IV*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Encina (2019) *Objeto*, estampa sobre revista; y derecha, Fernández (2019), *De frente*, estampa sobre revista.



Fig. 129. Autora (2019) *Relaciones propuestas entre las imágenes estampadas por el alumnado V*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Montañes (2019) *Retrato de un hombre*, estampa sobre revista; y derecha, Hegrova (2019) *Mujeres saturadas*, estampa sobre revista.



Fig. 130. Autora (2019) *Relaciones propuestas entre las imágenes estampadas por el alumnado VI*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Mármol (2019) *Maternidad saturada*, estampa sobre revista; y derecha, Moreno (2019) *Empoderada*, estampa sobre revista.



Fig. 131. Autora (2019) *Relaciones propuestas entre las imágenes estampadas por el alumnado VII*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Jiménez (2019) *Nuevas familias*, estampa sobre revista; y derecha, Pérez (2019) *Invisible*, estampa sobre revista.



Fig. 132. Autora (2019) *Relaciones propuestas entre las imágenes estampadas por el alumnado VIII*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Peregrina (2019) *Objetivo*, estampa sobre revista; y derecha, Torres (2019) *Distancia de tiro*, estampa sobre revista.

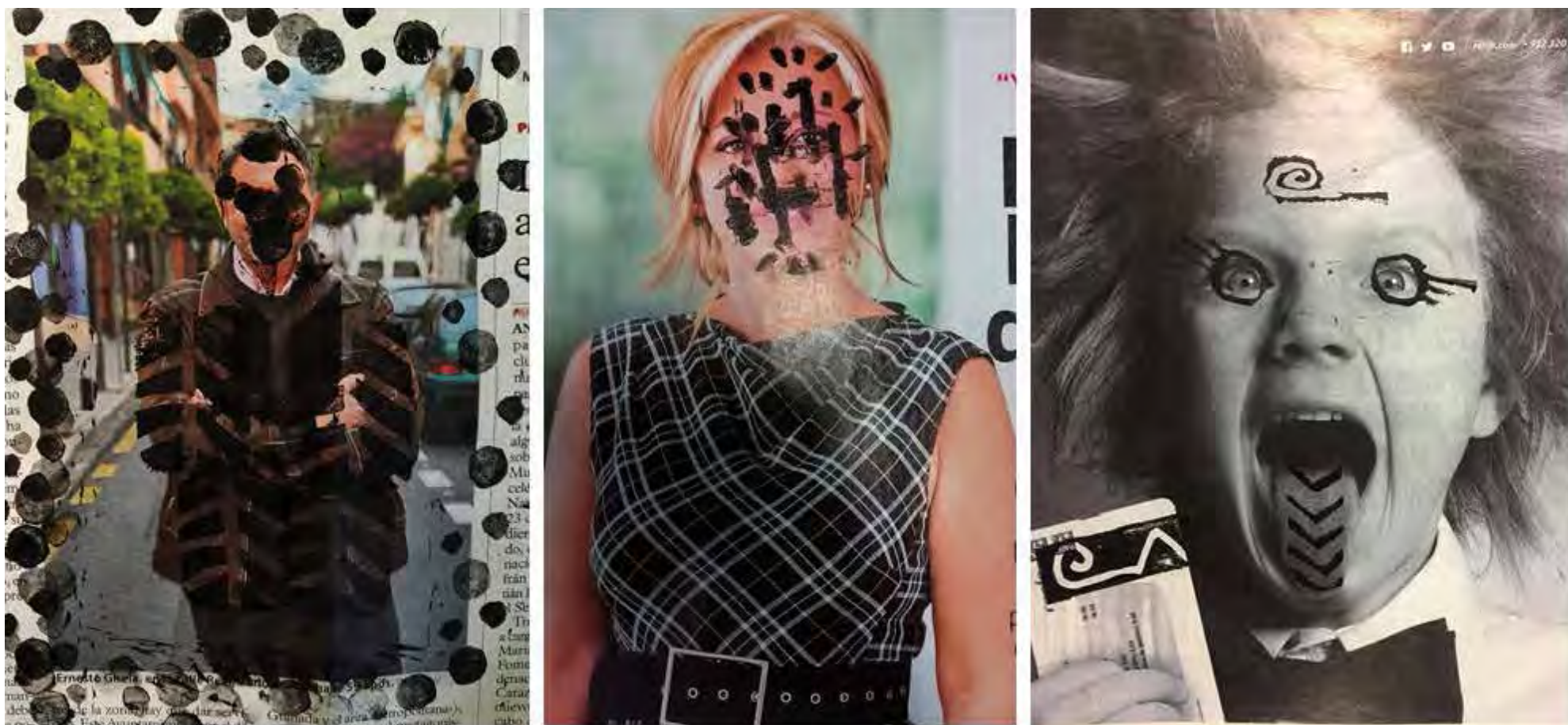


Fig. 133. Autora (2019) *Relaciones propuestas entre las imágenes estampadas por el alumnado IX*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Fernández (2019) *Hombre saturado*; estampa sobre revista; centro, García (2029) *Interés femenino*, estampa sobre revista; y derecha, Montañes (2029) *La solución a todo mal*, estampa sobre revista.



Fig. 134. Autora (2019) *Relaciones propuestas entre las imágenes estampadas por el alumnado X*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Herrera (2019) *Expectación* estampa sobre revista; y derecha, Barrera (2019) *Niño tendido*, estampa sobre revista.

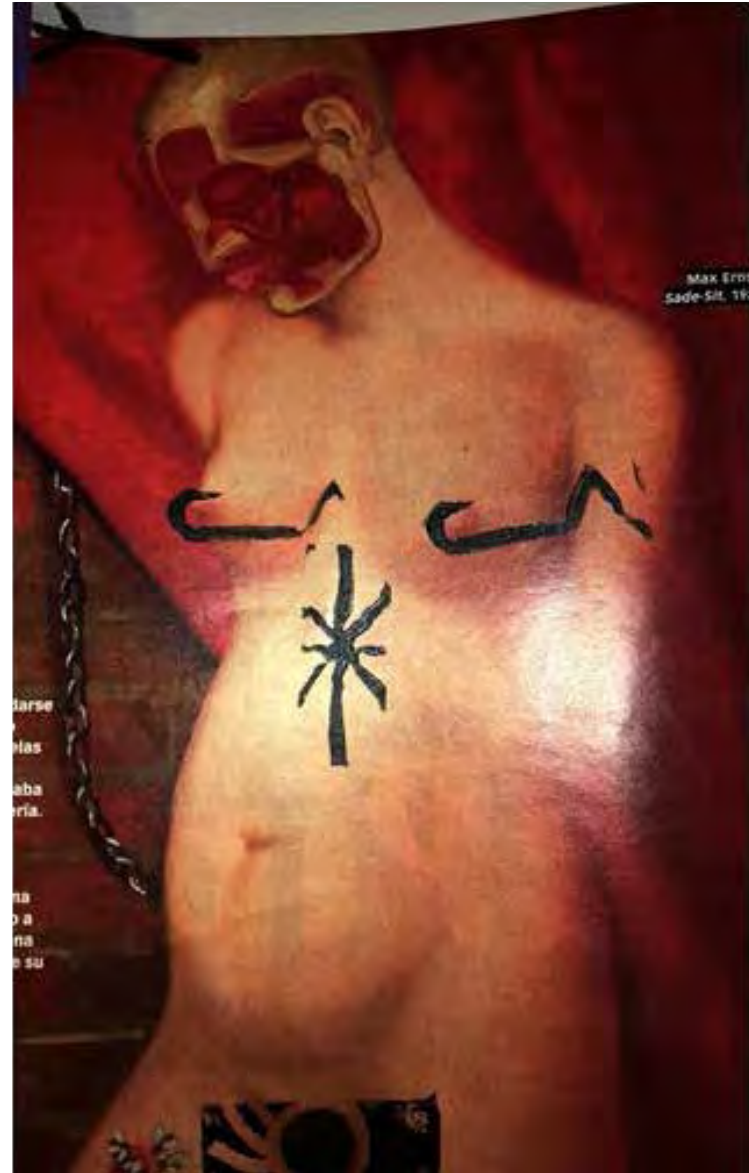


Fig. 135. Autora (2019) *Relaciones propuestas entre las imágenes estampadas por el alumnado XI*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, García (2019) *Cuerpo I*, estampa sobre revista; y derecha, Moreno (2019) *Cuerpo II*, estampa sobre revista.



Fig. 136. Autora (2019) *Relaciones propuestas entre las imágenes estampadas por el alumnado XII*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Jiménez (2019) *Cruz*, estampa sobre revista; y derecha, García (2019) *Cuerpo III*, estampa sobre revista.



Fig. 137. Autora (2019) *Materiales. Detalle*. Fotografía.

8.2.6. Sesión III

El grabado y la estampación como instrumentos para la comprensión de la identidad. Autorretratos

Objetivos específicos

- Identificar elementos formales y simbólicos presentes en la obra *Autorretrato de infancia* (2019) de Jessica Castillo.
- Valorar positivamente para la creación las matrices desarrolladas la clase anterior.
- Crear un autorretrato infantil y actual por medio de la estampación y la fotografía aplicando todo lo aprendido.

Contenidos conceptuales y procedimentales

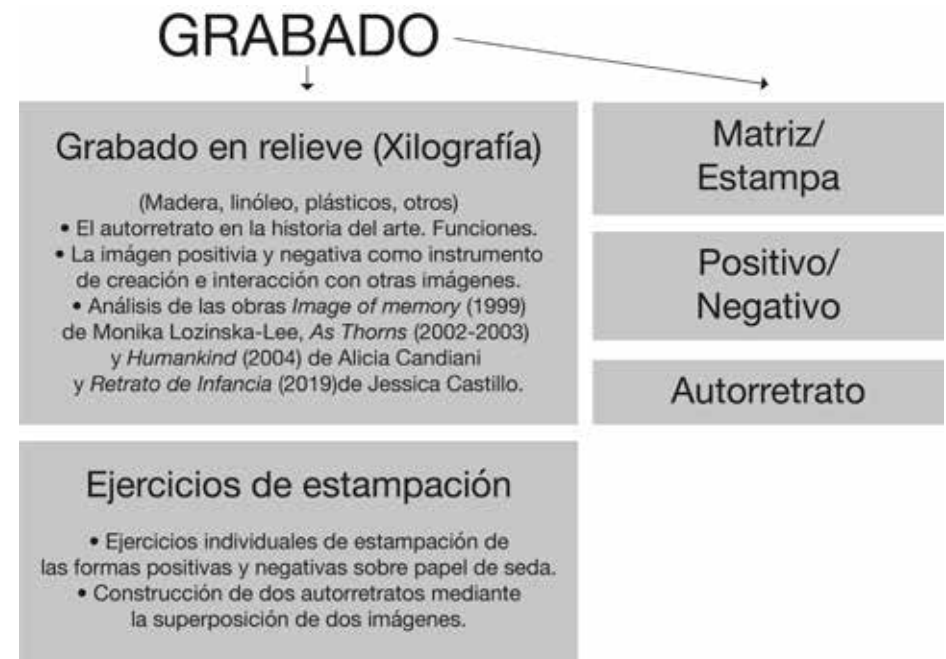




Fig. 138. Cita Visual Literal (Dürer, 1484)

Fig. 139. Cita Visual Literal (Hollar, 1645)

Esta tercera y última sesión tiene por objeto provocar una reflexión en el alumnado acerca del sentir de la infancia en contraposición con la vivencia actual, reconectando con distintas sensaciones, percepciones o emociones surgidas del proceso. Es una clase dinámica en la que se aplican todos los aprendizajes aprendidos las sesiones anteriores. Por esta razón, los contenidos conceptuales requieren comprender el concepto de autorretrato de forma general para proceder luego a la creación individual, el momento de mayor relevancia de la clase.

Para comenzar se puntualiza el concepto de Autorretrato como materialización de la identidad, otorgando distintos ejemplos a través de la historia del arte y mencionando las funciones políticas, sociales y expresivas que ha asumido. Comprendiendo el género de modo general, la clase avanza al análisis de diversas obras de la artista argentina Alicia Candiani, entre las cuales destacan las de la serie *In the land of her soul*. Estas piezas evidencian una imagen fotográfica que ha sido intervenida mediante grafismos y formas diversas, variando su significación inicial y potenciándola visualmente. Estas obras se enlazan con *Autorretrato de infancia*

(Castillo-Inostroza, 2019), que comparte con ellas la unión de la imagen fotográfica con la superposición de líneas y formas, agregando una reflexión visual sobre las vivencias de infancia de la autora.

La práctica de este ejercicio plantea el recuerdo de la infancia junto a la definición de la imagen presente, por lo que posee implícita una visión desde la niñez. Esta es una contraposición necesaria, ya que de la niñez depende el devenir y en este recorrido la construcción identitaria jamás cesa. Por tanto, este trabajo se sitúa entre dos momentos de la historia personal reuniendo dos momentos significativos que se valoran y perpetúan. De forma colateral, este ejercicio permite además una proyección empática hacia un futuro en donde será la infancia el principal lugar de acción como maestro/a.

La creación de dos autorretratos (infancia/actualidad) se desarrolla a partir de fotografías personales seleccionadas y aportadas por el mismo alumnado, siendo esta imagen fotográfica la iconografía más importante y sobre la cual se ejecutarán distintos gestos gráficos.



Fig. 140. Autora (2019) *Dos imágenes de Alicia Candiani*. Fotoensayo compuesto por, arriba, Cita Visual Literal (Candiani, 2005); y abajo, Cita Visual Literal (Candiani, 2004)



Para el desarrollo de este momento de la sesión, se comparte el proceso de creación llevado a cabo en la obra *Retrato de infancia* en lo conceptual y en lo procedimental para clarificarlo y homologarlo a la clase, replicando sus pasos. De esta manera, el alumnado pega con cola y por separado ambas fotografías en un cartón pluma de formato pequeño. Mientras seca, el alumnado estampa de forma libre diferentes papeles de seda empleando las matrices talladas en positivo y negativo. A diferencia de los ejercicios anteriores, esta intervención es necesariamente intencional, es decir, que por sobre la obtención de imágenes al azar, esta se hace proyectando lo que se quiere conseguir en función de la imagen fotográfica de base, resaltando o escondiendo sus cualidades y dando énfasis al relato que se quiere compartir.

Cuando el papel de seda se ha intervenido conforme a la búsqueda de cada estudiante, se pega a la fotografía con pegamento de cola. Con esta acción, y gracias a la transparencia del papel, ambas imágenes se fusionan generando una sola, esto, debido a que las fotografías se nutren de los grafismos de la estampación.

Fig. 141. Autora (2019) *Mirada hacia atrás*. Fotoensayo compuesto por, arriba, Autora (2019) *Autorretrato 2*, estampación; y abajo, Cita Visual Literal (Candiani, 2008).

Cuando las piezas ya están secas es necesario dar formato a ambos autorretratos para unificar los productos visuales. Por consiguiente, a través de una plantilla de corte, se dimensiona cada pieza de 10 x 10 cm para proceder a su corte final con cuchilla y regla, atendiendo al carácter blando del soporte de base.

Se debe indicar que el diseño original de esta experiencia contemplaba (al igual que el resto de las acciones) que el alumnado generara un espacio de exposición. Esto no pudo concretarse debido a cambios en la calendarización, razón por la cual, la entrega que cada estudiante hizo de su pieza fue completada posteriormente por un montaje en solitario hecho por la docente, el cual interpretó los productos visuales alcanzados.

Materiales

- **Alumnado:** Folios blancos, soporte papel tamaño A3, materiales de desechos, tijeras.
 - **Docente:** Tampones de tinta, tintas tipográficas, rodillos, soporte para tinta.
-

8.2.6.1. Procesos



Fig. 142. Genet, R. (2019) *Instrucciones para el producto final*. Fotografía.



Fig. 143. Autora (2019) *Instrucciones para el producto final II*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Algunos materiales para la demostración*, fotografía; y derecha, R. Genet (2019) *Jessica explicando*, fotografía



Fig. 144. Autora (2019) *Proceso de construcción de autorretrato*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Genet (2019) *Encolando el soporte*, fotografía; y derecha, Genet (2019) *Fotografías en espera*, fotografía.



Fig. 145. Autora (2019) *Proceso de construcción de autorretrato*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Genet, (2019) *Lista para comenzar*, fotografía; y derecha, Genet (2019) *Desarrollo de la clase*, fotografía.



Fig. 146. Autora (2019) *Proceso de construcción de autorretrato*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Genet (2019) *Pieza en proceso*, fotografía; y derecha, Genet (2019) *Intervención de la imagen*, fotografía.



Fig. 147. Genet, R. (2019) *Elementos fundamentales dentro de la experiencia realizada en educación infantil*. Fotografía.



Fig. 148. Autora (2019) *Vestigios de la clase*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Genet (2019) *Planeando el trabajo*, fotografía; y derecha, Autora, (2019) *Lo que queda olvidado*, fotografía.



Fig. 149. Autora (2019) *Dos frisos de autorretratos montados*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Detalle de pares I*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Detalle de pares II*, fotografía.

Fig. 150. Autora (2019) *Montaje final de la clase de Educación Infantil. Fotografía.*



8.2.6.2. Resultados



Fig. 151. Autora (2019) *Conversación fluida*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, *Cita Visual Literal* (Cubero, 1998); centro, Bailón (2019) *Antes I*, estampación; y derecha, Bailón (2019) *Después I*, estampación.



Fig. 152. Autora (2019) *Conversación fluida II*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Asencio (2019) *Antes II*, estampación; centro, Asencio (2019) *Después II*, estampación; y derecha, Cita Visual Literal (Fernández, 2001).



Fig. 153. Autora (2019) *Conversación fluida III*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Cita Visual Literal (Goyanes, 2003); centro, Moreno (2019) *Antes III*, estampación; y derecha, Moreno (2019) *Después III*, estampación.

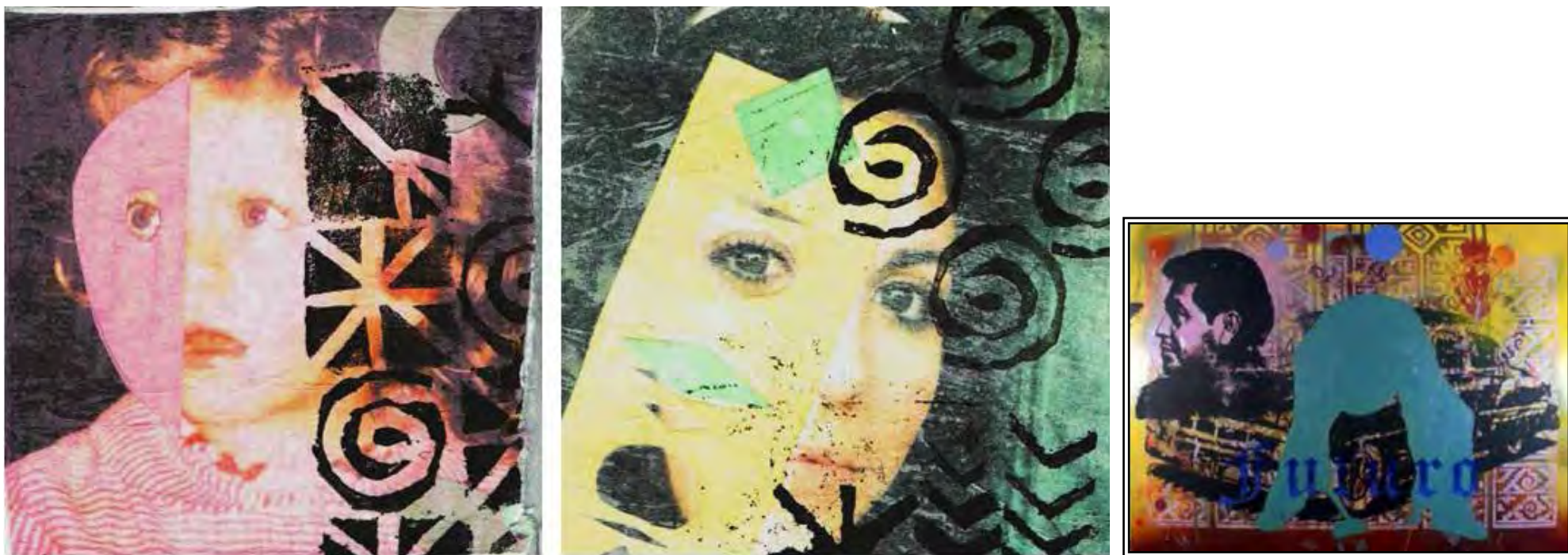


Fig. 154. Autora (2019) *Conversación fluida IV*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Ortega (2019) *Antes IV*, estampa; centro, Ortega (2019) *Después IV*, estampación; y derecha, Cita Visual Literal (Fresquez, 2002)



Fig. 155. Autora (2019) *Cinco imágenes de Infancia I*. Fotoensayo compuesto por, de izquierda a derecha y de arriba a abajo, Navarro (2019) *Retrato infantil I*, estampación; Herrera (2019) *Retrato infantil II*, estampación; Álvarez (2019) *Retrato infantil III*, estampación; Barba (2019) *Retrato infantil IV*, estampación; y Contreras (2019) *Retrato infantil V*, estampación.



Fig. 156. Autora (2019) *Cinco imágenes de adultez I*. Fotoensayo compuesto por, de izquierda a derecha y de arriba a abajo, Delgado (2019) *Retrato de adultez I*, estampación; López (2019) *Retrato de adultez II*, estampación; Mármol (2019) *Retrato de adultez III*, estampación; Pérez (2019) *Retrato de adultez IV*, estampación; y Contreras (2019) *Retrato de adultez V*, estampación.



Fig. 157. Autora (2019) *Cinco imágenes de Infancia II*. Fotoensayo compuesto por, de izquierda a derecha y de arriba a abajo, Fernández (2019) *Retrato infantil VI*, estampación; Barba (2019) *Retrato infantil VII*, estampación; Montañés (2019) *Retrato infantil VIII*, estampación; Herrera (2019) *Retrato infantil IX*, estampación; y Delgado (2019) *Retrato infantil X*, estampación.

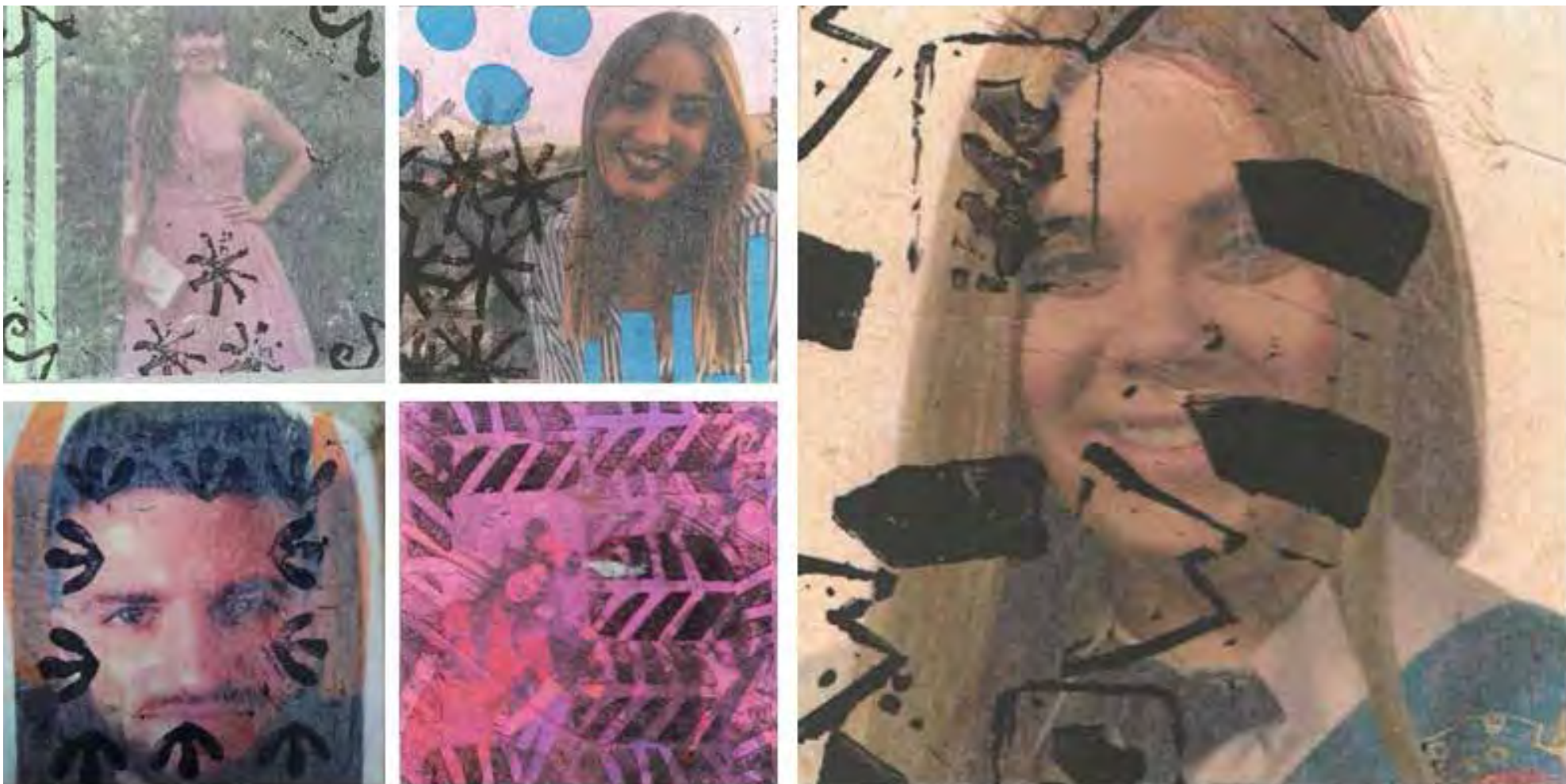


Fig. 158. Autora (2019) *Cinco imágenes de adultez II*. Fotoensayo compuesto por, de izquierda a derecha y de arriba a abajo, Troyano (2019) *Retrato de adultez IV*, estampación; Peregrina (2019) *Retrato de adultez VII*, estampación; Gámez (2019) *Retrato de adultez VIII*, estampación; Martín (2019) *Retrato de adultez IX*, estampación; y Navarro (2019) *Retrato de adultez X*, estampación.



Fig. 159. Autora (2019) *Retratos de infancia. Resultados*. Serie muestra compuesta por 48 estampaciones del alumnado participante.



Fig. 160. Autora (2019) *Retratos de adultez. Resultados*. Serie muestra compuesta por 48 estampaciones del alumnado participante.



Fig. 161. Autora (2019) *Retratos de infancia y adultez confrontados*. Serie muestra compuesta por 96 estampaciones del alumnado participante.



Fig. 162. Cita Visual Literal (Delgado, 2004)

8.2.7. Conclusiones apartado 8.2.

Al momento de evaluar los resultados surgen aspectos positivos y negativos para tener en cuenta en acciones futuras.

En primer lugar, creemos que los aspectos poco logrados se debieron en gran parte a la falta de tiempo imprevista, porque implicó que una experiencia planificada para cuatro clases tuviera que desarrollarse en tres. Esto acotó la profundización del juego, la experimentación libre con la estampa y el análisis de aspectos relacionados a los conceptos de Infancia y Adulthood e impidió también el montaje colectivo de las obras. En resumen, esta parcela identitaria personal es un lugar muy grande que necesita profundización, exclusividad y que requiere abarcar en tiempo mucho más que un par de sesiones.

De los tres productos de esta experiencia, observamos que el que obtuvo mejores resultados fue el gesto gráfico de la imagen intervenida. Buena parte del estudiantado optó por cambiar el aspecto de la imagen que escogió estampando directamente sobre

ella, lo que varió de raíz su significado, potenciando algunas formas y ocultando otras. Estos resultados individuales cobraron fuerza al ponerse en relación y diálogo con otros productos artísticos del alumnado, porque en conjunto sugirieron situaciones, narraciones y conceptos nuevos. Por tanto, pensamos que es pertinente rescatar esto y replantear a futuro experiencias similares para profundizar el gesto y los enormes alcances de intervenir y variar intencionalmente una imagen.

En contraparte, extrañamente el autorretrato de Infancia/Adulthood ofreció pocos productos visuales capaces de desafiar a la fotografía inicial o de transgredirla en favor de la expresión. Se observó más timidez en este momento de creación que en el anterior dado que el alumnado en su mayoría optó por preservar la imagen principal (el rostro) para trabajar alrededor y no directamente sobre él. Por este motivo, los resultados gráfico-artísticos más interesantes son, justamente, aquellos que se atreven a considerar la estampación como un instrumento más narrativo que ornamental.

Pese a lo anterior, valoramos positivamente el aprendizaje del

estudiantado porque incluyó una noción general de conceptos útiles relacionados al grabado, tanto para el uso creativo personal como para el traslado al aula en concordancia con el currículo. Lo relevante de este punto es que el alumnado está preparado para enfrentar la disciplina de forma más desprejuiciada (visualizándola de manera accesible y amigable) comprendiendo que no se necesita de grandes y largos procesos para entregar resultados y que por lo tanto, puede adaptarse perfectamente a la educación infantil.

Fig. 163. Autora (2019) *Conclusiones acerca de la intervención en el curso de Educación Infantil I*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Gomas para estampar*, fotografía; centro, Ramírez (2019) *Retrato de adultez XI*, estampa; Pérez (2019) *Retrato de adultez XII*, estampa, Garciolo (2019) *Retrato de adultez XIII*, estampa; y derecha; Peña (2019) *Cara estampada*, estampación.





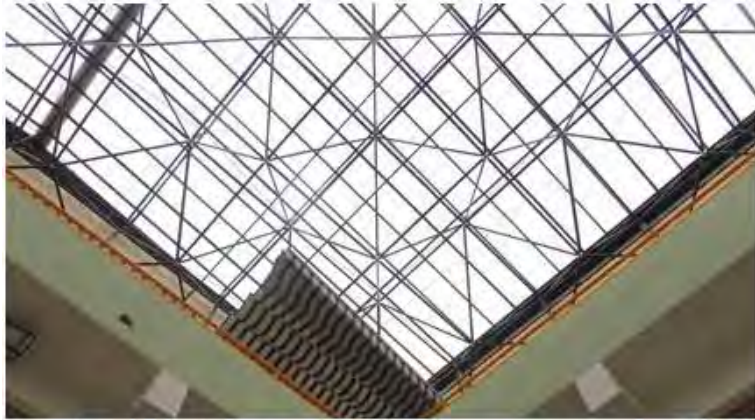
Fig. 164. Autora (2019) *Conclusiones acerca de la intervención en el curso de Educación Infantil II*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Gómez (2019) *Imagen de infancia*, estampación; y derecha, Autora (2019) *Autorretrato de infancia III*, estampación.





Fig. 165. Autora (2019) *Conclusiones acerca de la intervención en el curso de Educación Infantil III*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Cita Visual Literal (Lozinska-lee, 2004); y derecha, García (2019) *Infancia complaciente*, estampación.





8.3. Estudio del territorio a través de la estampación. 3º año Educación Social. Universidad de Granada. Marzo/Abril 2019

8.3.1. Contexto de desarrollo

Esta experiencia se desplegó entre los meses de marzo y abril de 2019 dentro del curso de *Construcción Cultural y Colaboración Social* perteneciente al 3º año del grado de Educación Social de la Universidad de Granada, dirigido por la docente Rafaele Genet. La asignatura está destinada a que el alumnado aprehenda diferentes lenguajes y herramientas dentro de las artes visuales para trasladarlos a su campo de desarrollo posterior: el trabajo artístico y la mediación con distintos colectivos de diversas características y en diferentes lugares de despliegue.

Dentro del curso 2018-2019 surge la posibilidad de proponer una experiencia para establecer una conexión pertinente entre los objetivos de la asignatura y el grabado, esto, con el fin de reflexionar sobre el entorno como lugar protagonista en el que tiene cabida el desarrollo de la identidad, un lugar que entrega narraciones y

Fig. 166. Autora (2019) *Acceso principal, Facultad Ciencias de la Educación*. Fotoensayo compuesto por, arriba, Autora (2019) *Cielo texturado*, fotografía; centro, Autora (2019) *Segundo piso*, fotografía; y abajo, Autora (2019) *Cuatro puertas rojas*, fotografía.



Fig. 167. Autora (2019) *Participantes recorriendo la Facultad*. Fotografía.

relatos. Para encontrar dicha relación fue necesario ahondar en la reflexión y producción visual propia (desarrollada dentro de la creación a/r/tográfica) para encontrar una obra capaz de interpretar aquel nexa. Es así como se opta por la pieza *Un metro de territorio* (Castillo-Inostroza, 2019), reflexión que concibe el barrio como matriz y como espacio lleno de información simbólica y estética.

La adaptación de la obra para el desarrollo de un enfoque adecuado a la asignatura requirió escoger un lugar en común y abierto a la indagación. Desde el barrio, sitio principal en donde transcurre la obra original, se desplaza la atención hacia la Facultad de Ciencias de la Educación, lugar donde acontece parte importante de la jornada de cada estudiante.

Al igual que la obra de referencia, esta experiencia encuentra su riqueza en el transcurrir dentro de un lugar físico, por lo que indaga y reflexiona la relación que se establece dentro de él. Cada análisis asume una actitud ante el contexto y sostiene una manera de experimentarlo. Esta postura, evidenciada a través de la imagen, queda plasmada por medio de la valoración de la

huella.

Objetivos Generales

- Conocer y comprender procesos sencillos en torno a la práctica del grabado.
 - Investigar las características estéticas, matéricas y simbólicas del contexto universitario en el que se transita y habita a diario por medio de la estampación y el imaginario propio, empleando como referencia para la creación la obra *Un metro de territorio* (Castillo- Inostroza, 2019).
 - Relacionar el contexto universitario con la propia experiencia a partir de la observación y reflexión plástica en la elaboración de una serie de piezas gráficas que den cuenta del tránsito y la experiencia educativa.
 - Realizar con las piezas creadas una obra colectiva que evidencie las relaciones encontradas en la intervención de un sitio de la Facultad de Ciencias de la Educación.
-

Estudiantado participante

El alumnado participante corresponde a un grupo de 61 estudiantes de 3º año de la carrera de Educación Social de la Universidad de Granada, dividido en dos secciones.

8.3.2. Cronología de la experiencia

La acción se enmarca dentro de un trabajo procesual desarrollado en el transcurso de 4 sesiones de 60 minutos cada una. Éstas, son destinadas a la obtención de un solo producto, resultante de la suma de los ejercicios de cada clase.

El proceso se divide entonces en dos bloques: El primero abarca las dos primeras clases para la profundización, la reflexión y el análisis de los temas propuestos mediante la teoría y la práctica. El segundo bloque incluye las dos últimas sesiones en donde se pone atención especial a la creación gráfica y montaje colectivo del producto visual. Ambos se resumen en la siguiente tabla:

Sesión	Tema	Acción	Producto visual	Instrumentos de recolección de datos	Instrumentos de análisis de datos
1	El grabado como herramienta para el estudio de contextos sociales.	Reflexión acerca de la experiencia como estudiante de la carrera de Educación Social. Creación con técnica libre a partir del análisis realizado.	Creación de cuatro imágenes de base como síntesis de su experiencia como estudiante.	Diario de campo Fotografías	Fotoensayos. Fotografías independientes.
2	El grabado como estrategia de apropiación emotiva de un lugar. La Facultad de Ciencias de la Educación como matriz.	Recorrido gráfico-indagatorio por el campus para la recolección de estampas.	Set de cuatro estampas recogidas desde el entorno.	Diario de campo Fotografías Mapa de localización de las imágenes extraídas.	Fotoensayos. Fotografías independientes. Series secuencia. Media Visual: Ubicación de las estampas dentro del mapa.
3	Reflexión visual acerca de la propia experiencia como estudiante: unión de la estampa y la imagen base como interpretación de la vivencia y aprendizajes estudiantiles.	Montaje de las imágenes creadas.	Imágenes bases unidas a las estampas conformando cuatro imágenes totales.	Diario de campo Fotografías	Fotoensayos. Fotografías Independientes. Gráfico de barras: Temáticas de los sitios extraídos Series muestra por cromatismo. Medias visuales a partir de las series muestras.
4	Depuración del producto visual, montaje y exposición colectiva final.	Corte y formato de cada pieza Montaje de cada pieza en el sitio de exposición.	Cuatro piezas gráficas sobre cartón pluma. Obra colectiva.	Diario de campo Fotografías	Fotoensayos Fotografías independientes

Tabla 4

8.3.3. Estrategia metodológica

Esta propuesta reúne como estrategia los siguientes elementos:

a) Trabajo A/r/tográfico como enfoque reflexivo y como estrategia de enseñanza aprendizaje.

La obra *Un metro de territorio* (Castillo-Inostroza, 2019) cristaliza la experiencia de habitar un sitio cotidiano desde una mirada estética relacionada con el grabado. Esta pieza, que recopila diferentes lugares de significación emotiva dentro del trayecto diario, es un activador que traslada la atención desde el barrio hacia la universidad, proponiéndola al alumnado como un espacio protagonista del diario vivir en el cual transcurre y con el que interacciona, haciéndolo parte de sí mismo.

b) Relectura o reinterpretación de la obra.

Se propulsa un diálogo entre obra y espectador gatillado por un referente cercano. La obra *Un metro de territorio* propone al

alumnado realizar un camino de creación similar al suyo para elaborar piezas artísticas equivalentes. De esta manera, el alumnado comparte la reflexión estética implícita en la obra elaborando sus propias conclusiones al unirla y vincularla a su propia experiencia cotidiana.

c) Conexión entre la obra del artista y el imaginario propio: la identidad como elemento de creación y narración.

El sustrato creativo de esta experiencia pone al sujeto, su contexto y la interacción surgida de ambos como el vehículo para generar imágenes gráficas. El sentido de la acción se relaciona a la propia experiencia e incluye aspectos de la biografía como estímulo creativo favoreciendo la lectura de otros ámbitos cotidianos en relación con lo sensorial, lo emocional y lo emotivo.

d) Prácticas laterales de grabado.

Cualquier técnica tradicional cesa su investigación en torno a sus procesos cuando encuentra una solución que supone adecuada.

Sin embargo, puede haber otros recursos similares o mejores cuya visión queda velada por el monopolio y el peso que ejerce la tradición.

El empleo de prácticas laterales supone explorar posibilidades técnicas al margen de lo obvio. Son especialmente útiles en la solución de problemas prácticos vinculados al proceso y en la aparición de ideas creativas, contribuyendo al desarrollo del pensamiento al suponer un camino distinto al habitual. En este sentido, las estrategias laterales asumen una tarea de reestructuración de los procedimientos tradicionales aumentando la efectividad de los procesos y por tanto, de sus productos visuales, reduciendo y eliminando la rigidez implícita.

e) Empleo del modelo pedagógico de taller del artista.

Las acciones que componen esta experiencia se desarrollan dentro de un espacio adecuado capaz de responder a las dinámicas de trabajo del grupo. A través de esto, cada estudiante aprende la importancia de esta mecánica y de la definición de espacios

individuales y comunes de trabajo. Este modelo posibilita que un grupo que recién comienza el aprendizaje del grabado pueda retroalimentarse en la medida que avanza, entregando un ejemplo de organización sencilla en miras hacia su labor futura.

f) Grabado no tóxico.

Si bien el término de *Grabado no tóxico* se orienta mayormente a la exclusión de químicos tóxicos en el proceso de mordido de la plancha, este incluye también a otros insumos, como las tintas de impresión. La empleada en esta experiencia es un sustituto acrílico soluble al agua y su empleo erradica los tóxicos de los procesos de estampación y limpieza del material. Además, posibilita el entintado de una superficie de manera inocua, ya que puede ser removida con facilidad, siendo amigable con el entorno y el medioambiente.

g) Trabajo colectivo como herramienta para la interacción de la obra con el medio.

El gesto de compartir el resultado individual con personas que han participado del mismo proceso cierra y completa la experiencia. Indudablemente a través de esta estrategia el resultado se amplifica y magnifica, potenciando cada imagen. Además, el despliegue de la colaboración es un ejemplo de que no se necesitan grandes recursos para generar un espacio expositivo.

Es necesario evidenciar tres elementos que atraviesan la obra final dotándola de coherencia. Estos son: empleo de formas iguales o similares desde la obra original hacia la obra resultante, empleo de soluciones técnicas similares y preservación del formato de origen.



Fig. 168. Autora (2019) *Todo puede estamparse*. Fotografía.





Fig. 169. Autora (2019) *Jornada de impresión*. Fotografía.

Fig. 170. Autora (2019) *Consecuencias de la tinta sobre el suelo*. Fotografía.

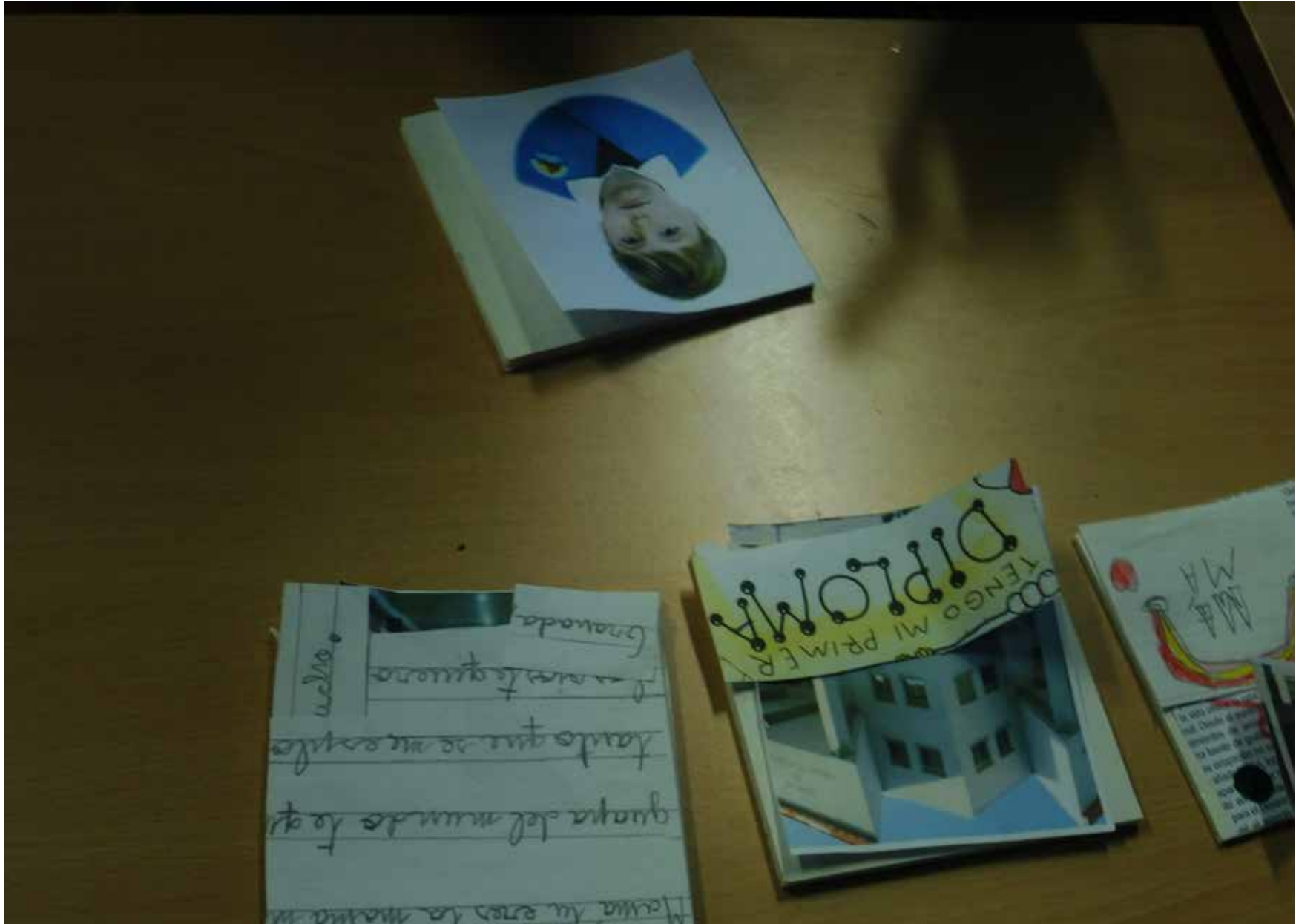


Fig. 171. Autora (2019) Imagen base. Fotografía.

8.3.4. Sesión I

El grabado como herramienta para el estudio de contextos sociales: La vivencia como estudiante

Objetivos específicos

- Comprender la práctica del grabado y su evolución dentro de la historia del arte como estrategia generadora de conocimiento, contenido y como herramienta creativa abierta a otras técnicas.
 - Identificar sensaciones y percepciones relacionadas a la vivencia diaria como estudiante a fin de trasladarlas a imágenes mediante la práctica de collage.
-

Contenidos Conceptuales y Procedimentales



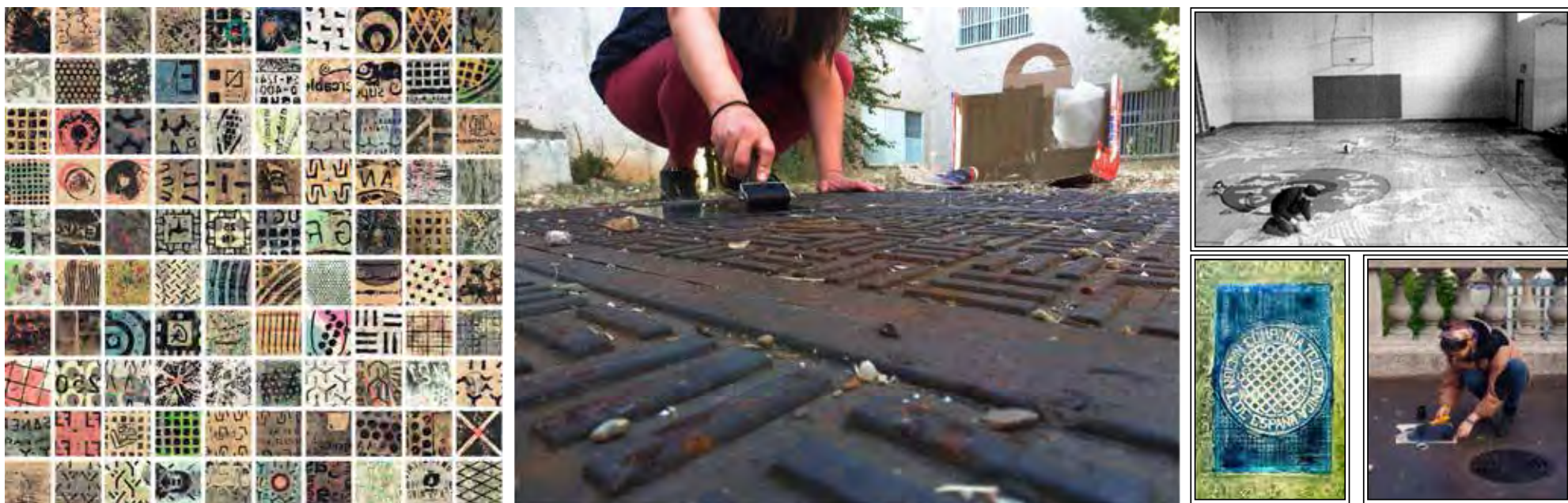


Fig. 172. Autora (2019) *Referentes, Procesos y Resultados*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Un metro de territorio*, estampación; centro, Valle (2018) *Rodillo entintando el suelo*, fotografía; derecha, Citas Visuales Literales (Kilpper, 1998), (Fort, 1991) y (France, 2012)



Fig. 173. Autora (2019) *Referentes para la primera sesión*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Cita Visual Literal (Kilpper, 1998); y derecha, Cita Visual Literal (Romero, 2005)

Esta primera sesión busca poner en imágenes las sensaciones y certezas surgidas desde la vida como estudiante, reflexionando sobre situaciones y particularidades que ha enfrentado y que han sido determinantes en aquel trayecto. Este análisis se unirá al grabado por medio de un proyecto que aúna ambos aspectos.

Al comienzo de la sesión, se indica el grabado como el principal medio a través del cual se trabajarán las sesiones siguientes. Por ello se describe el proceso básico de intervención de una matriz, entintado y estampación, aportando ejemplos sencillos. Se comenta además la historia del grabado y sus funciones principales desde





Fig. 174. Autora (2019) *Estructuras Urbanas II*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, *Cita Visual Literal* (France, 2012); y derecha, Autora (2018) *Primeras experiencias estampando el entorno*, fotografía.



Fig. 175. Autora (2019) *Matrices de diferente naturaleza*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Cita Visual Literal (Kilpper, 2011); y derecha, Autora (2019) *Acercamiento al momento de entintar el suelo*, fotografía.



Fig. 176. Autora (2019) *Piezas de referencia*. Fotografía.

sus primeros antecedentes hasta la actualidad, transitando por la obra de Alberto Durero, Francisco de Goya, Pablo Picasso, Ernest Kirchner, Käthe Kollwitz y por artistas contemporáneos como Betsabeé Romero, Thomas Kilpper, Emma France, Pascual Fort o, estos últimos, relacionados más directamente en el desarrollo de la experiencia. Lo anterior se debe a que la producción gráfica objetual y visual de estos artistas concibe la ciudad como un

sitio que ha asumido incontables huellas que dan cuenta del transcurso del tiempo y de las historias que se han gestado y ocurrido a través de él. El análisis que hacen los artistas citados hace referencia a la visión que cada uno tiene del entorno y a la valoración que hacen desde lo estético o lo social, lo que posiciona su discurso como un medio de almacenamiento y transferencia de información.

Las motivaciones discursivas entregadas por los artistas permiten hacer una conexión directa con la obra *Un metro de territorio* (Castillo- Inostroza, 2019), la que se describe como una multitud de piezas que narran un sitio en concreto junto a la experiencia de quien transita en él. Esta obra será la principal referencia y entregará los códigos teóricos y prácticos alojados en su constructo para la propuesta de una acción creativa similar con el alumnado.

Un metro de Territorio, obra que aborda la observación y valoración afectiva de un barrio como elemento que participa íntimamente de cada persona, invita a pensar que cualquier sitio es un escenario donde se suscitan situaciones que determinan algunos aspectos de

nuestra vida o influyen en su percepción, las cuales son vivencias que pueden interpretarse. De esta manera, se direcciona y traslada la experiencia vivida como artista hacia la vivencia que el alumnado ha experimentado dentro de su proceso formativo planteando las siguientes preguntas: ¿Cuáles han sido mis experiencias como estudiante de esta carrera? ¿De qué manera puedo describirlas? ¿Cuál es mi visión acerca de los propios procesos de enseñanza aprendizaje? ¿Cómo evalúo dichos procesos? ¿Qué sensaciones me invaden al transitar por diferentes sitios de la Universidad? ¿Cómo conecto los aprendizajes adquiridos a mi vida?, entre otras.



Fig. 177. Autora (2019) *Imagen base II*. Fotografía.



Fig. 178. Autora (2019) *Ideas en torno a las imágenes base*. Fotografía.

A fin de identificar y objetivar las sensaciones que despiertan dichas preguntas, se sugiere al alumnado encontrar conceptos sencillos que expliquen e interpreten aquellas percepciones (Ej. alegría, aprendizaje, duda, ansiedad, reafirmación, etc.). Como paso siguiente, aquellos conceptos son pensados y traducidos a imágenes para estructurar un pequeño relato visual capaz de interpretarlos.

A partir de las ideas, emociones, percepciones o certezas encontradas, cada estudiante revisará el material que ha aportado a la clase (fotografías, apuntes, escritos, impresos, telas, papeles estampados, fotografías, folletos, etc.) para escoger aquellas imágenes u otros recursos estéticos presentes con las que pueda componer y construir cuatro iconografías finales como reflexiones visuales que describen los conceptos que han encontrado y definido previamente. A estas piezas las llamaremos en adelante “imágenes base”.

Al objeto de resaltar los atributos y significaciones de las iconografías creadas, las imágenes base pueden ser intervenidas libremente

mediante collage empleando texto, dibujos propios, papeles de colores o distintos materiales (rotuladores, lápices, otras imágenes, etc.) de forma libre.

Como producto visual resultante de la sesión, cada estudiante compone cuatro imágenes base de 12 x 12 cm cada una. Estas, actuarán como el soporte sobre el cual se posicionará otra imagen posterior, constituyendo una unidad gráfica.

Materiales

- **Alumnado:** Papeles de periódicos, papeles de colores, tijeras, pegamento, lápices, rotuladores.
 - **Docente:** Presentación PPT, materiales y herramientas de grabado como referencia.
-

8.3.4.1. Procesos



1108

Fig. 179. Autora (2019) *Comienzo de clase. Enfoque y desenfoque*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Genet (2019), *Docente desenfocada*, fotografía; y derecha, Genet (2019) *Explicando la primera parte*, fotografía.



Fig. 180. Autora (2019) *Trabajo del alumnado en las imágenes base I*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Cuatro imágenes aportadas por el alumnado*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Alumnado interviniendo las imágenes aportadas*, fotografía.



Fig. 181. Autora (2019) Trabajo del alumnado en las imágenes base II. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) Alumno interviniendo las imágenes, fotografía; y derecha, Autora (2019) Estampas pegadas al sorporte sobre la mesa, fotografía.

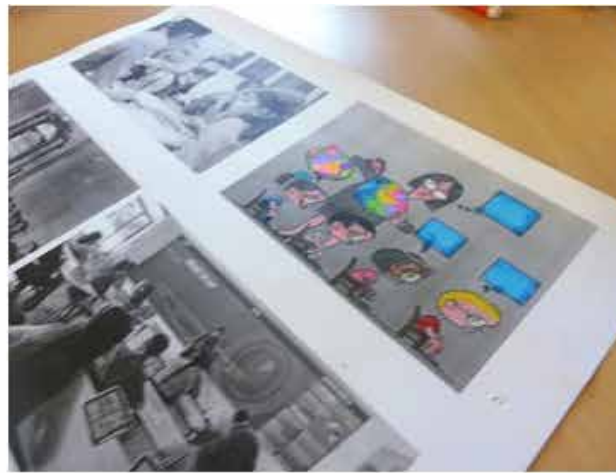
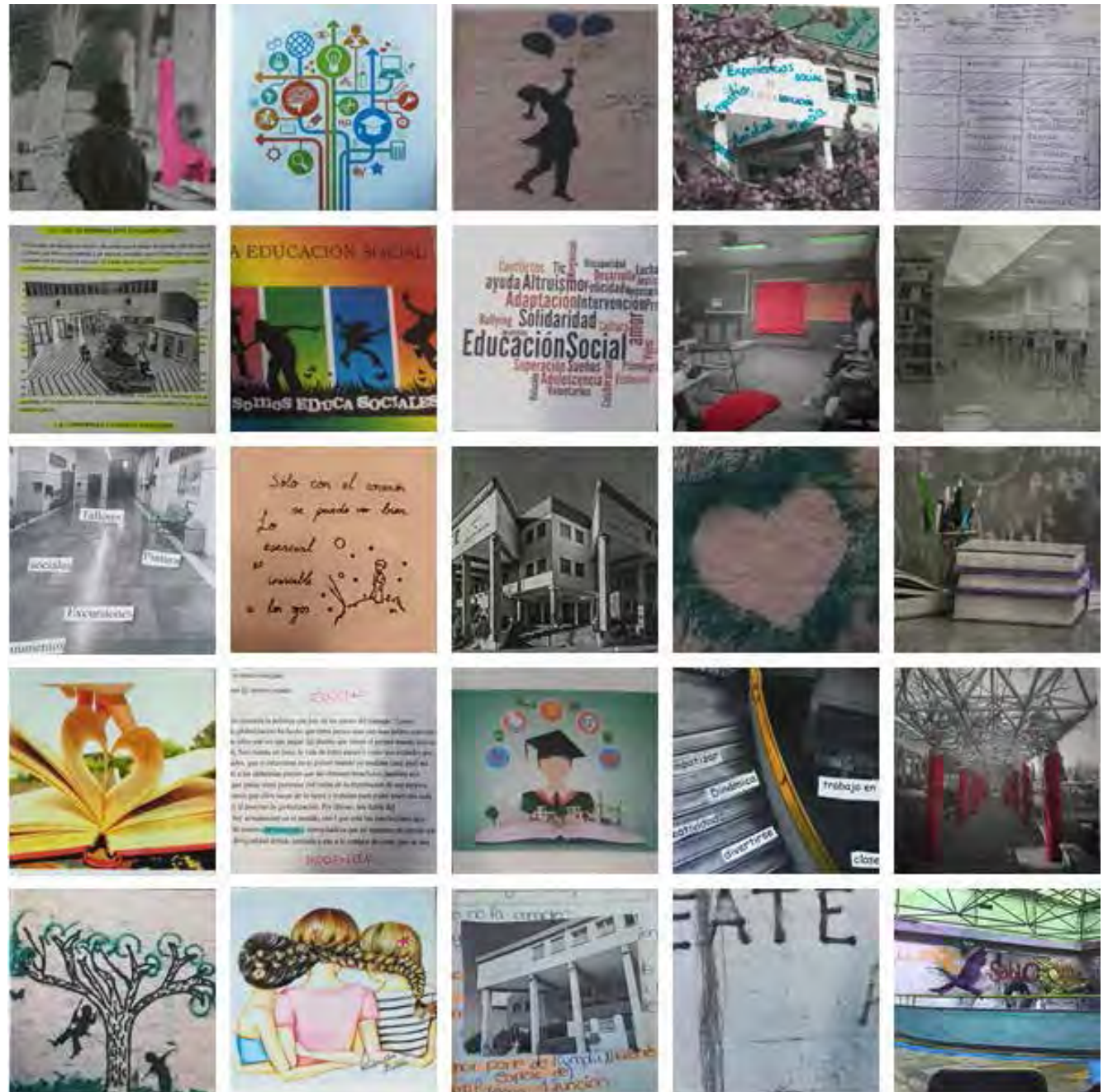


Fig. 182. Autora (2019) *Trabajo del alumnado en imágenes base III*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Móvil y estampas intervenidas*, fotografía; centro, Autora (2019) *Repertorio de imágenes*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Mano uniendo la estampa a su soporte*, fotografía.

8.3.4.2. Resultados



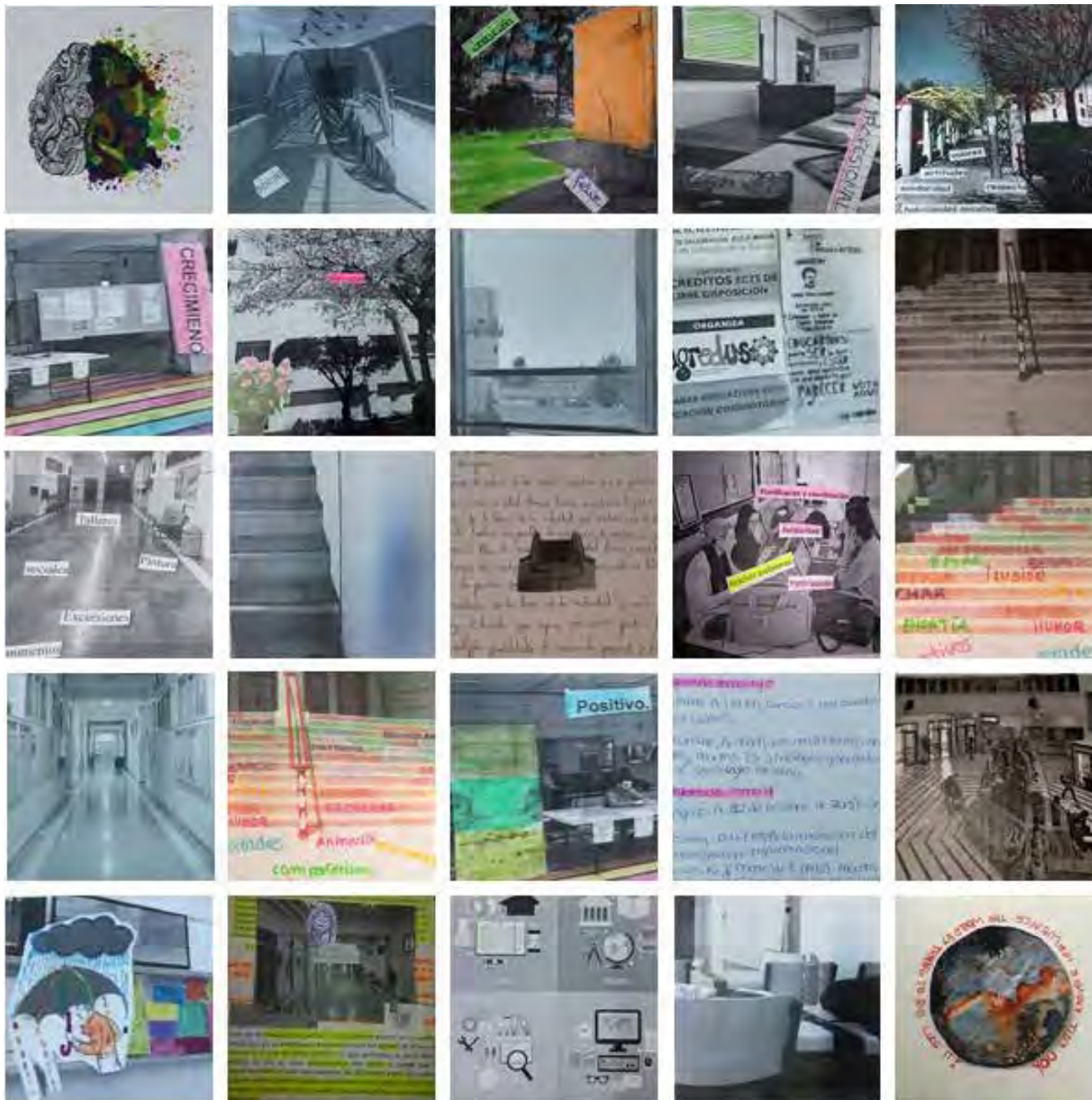


Fig. 183. Autora (2019) *Imágenes base. Serie muestra de temas recurrentes*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Cita Visual Literal (Genet y Molinet, 2015) y 50 imágenes del alumnado participante.



Fig. 184. Autora (2019) *Apropiación de entorno*. Fotografía.

8.3.5. Sesión II

El grabado como estrategia para la indagación y apropiación emotiva de un lugar

Objetivos específicos

- Observar las cualidades estéticas de un lugar cotidiano y sus elementos presentes, a fin de redescubrir sitios capaces de generar y transmitir un sentimiento de apropiación y pertenencia.
 - Generar un recorrido de interés personal que dé cuenta del habitar diario.
 - Comprender y practicar el proceso de estampación de un grabado sobre elementos urbanos al objeto de rescatar imágenes y componentes de interés.
-

Contenidos Conceptuales y Procedimentales





Fig. 185. Autora (2019) *Apropiación de entorno II*. Fotografía.



Fig. 186. Autora (2019) *Apropiación de entorno III*. Fotografía.

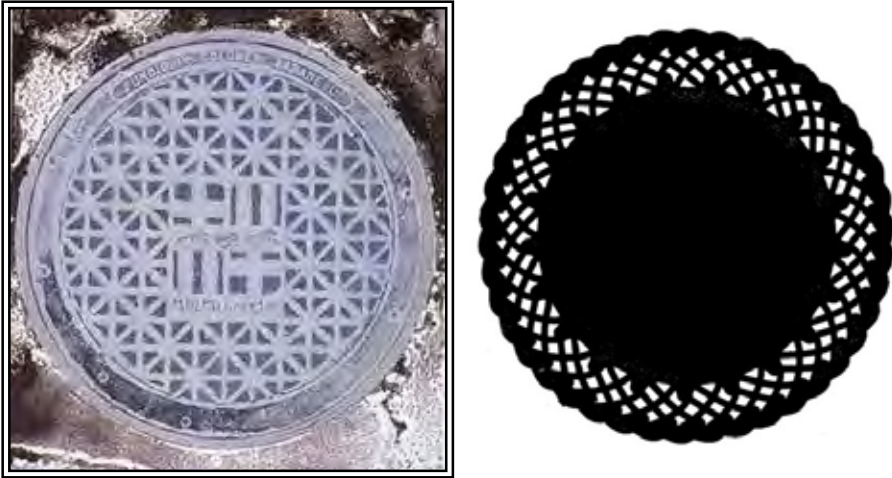


Fig. 187. Autora (2018) *Par circular*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Cita Visual Literal (Fort, 1990) y derecha, Autora (2018) *Circular*, estampación.

1118

Esta sesión intrínsecamente dinámica profundiza la obra *Un metro de territorio* (Castillo- Inostroza, 2019) en su sustrato conceptual y en las vías estratégicas que utiliza para su creación. Su constructo entrega un modelo estético a través del cual el estudiantado hará una reflexión similar vinculada a su propia vida, concretamente, a la visión que posee de la Facultad de Ciencias de la Educación como un lugar ágil que participa estrechamente de sus procesos. Asimismo, esta sesión invita a pensar cuál es el rol que cada persona asume dentro de este espacio.

El lugar físico en el cual pondremos nuestra atención es también

protagonista de la propia experiencia, porque aporta desde su aparente inmovilidad toda su información para el enriquecimiento de las dinámicas de aprendizaje que se producen en su interior. La estética de un sitio, su organización o su carácter más o menos amable pueden determinar diferentes situaciones. Al tratarse de un lugar de estudio, surge la pregunta acerca de cual es la implicación que éste tiene con sus habitantes y las valoraciones que éstos hacen de él. A su vez, el ejercicio invita a pensarse a sí mismo dentro de un lugar en cuanto a las relaciones que allí se establecen y las provocaciones que surgen.

¿Se desarrolla afecto por un sitio cotidiano? ¿En qué grado o profundidad? ¿Se trata de un lugar motivador con el que se establecen fuertes lazos o es solo un espacio por el que se transita sin otra implicación? ¿Influye en su percepción nuestras buenas experiencias o nuestras propias frustraciones o desencantos? ¿De qué manera ese sitio cobra protagonismo y qué información estética se vincula de alguna manera a estos cuestionamientos?

La segunda clase inicia con todas estas preguntas como hilo

discursivo que nutre la obra de referencia y que se presenta como medio activador para la vivencia de una experiencia estética similar. *Un metro de territorio* se exhibe como un recorrido cotidiano que se vuelve extraordinario ante los ojos de quien camina. Su idea implícita de trayecto consciente es importante por que entrega una postura para enfrentarse y explorar un lugar estratégicamente y de forma acuciosa. Desde aquí se le confiere al espacio las características de una matriz, planteamiento esencial que traslada la propuesta artística inicial hacia el alumnado.

El análisis de la obra *Un metro de territorio* y de los recorridos que lo estructuran invita al estudiantado a involucrarse en un ejercicio semejante. Por ello, como primera pequeña acción se les propone visualizar el trayecto habitual que realizan día a día dentro de la Universidad, identificando los lugares habituales que marcan hitos en el desplazamiento. Se evidencia que todos aquellos sitios están compuestos por elementos singulares que le otorgan carácter y que lo diferencian de los demás. Incluso si no se han podido notar por falta de observación, esto se convierte en motivación para el descubrimiento.

Las reflexiones acerca de la obra referente y sobre la propia experiencia de habitar y desplazarse son fundamentales para la concreción del siguiente paso en que se propone generar un recorrido grupal y una estrategia de rescate y apropiación de los elementos valorados como importantes dentro del recorrido habitual. Para ello se organizan grupos de cinco estudiantes a quienes se les proporciona un mapa de la facultad y un set de materiales entre los cuales cuentan tinta, un soporte para tinta y un rodillo.

Antes de comenzar el trabajo grupal, el estudiantado observa el proceso de entintado y estampación de una superficie urbana in situ ejecutada por la docente. Esto abarca la preparación y la limpieza del sitio, su entintado con rodillo, la estampación en papel de seda mediante la presión del pie, el almacenaje de la estampa y la posterior limpieza final del lugar con agua. El alumnado realiza preguntas despeja dudas en cuanto al procedimiento en preparación para el trabajo posterior.

Los grupos de estudiantes efectúan un trayecto por distintos

espacios de la Facultad observando su composición y materialidad. En conjunto escogen elementos que llaman su atención para proceder a su apropiación mediante la impresión en estampa. Al dispersarse el alumnado por diferentes lugares, el alboroto e inexperiencia inicial dio paso gradual y sostenidamente a una comprensión del proceso mediante la instrumentalización: a mayor práctica, mayor control de los insumos implicados en relación con la cantidad de tinta y presión ejercida y por consiguiente, mejores resultados estéticos impresos. Es vital que cada integrante del grupo experimente el proceso completo por sí mismo.

Una vez finalizada la estampación, los rastros de tinta son limpiados posteriormente con agua y jabón por el mismo grupo. Esto muestra una clara intención de ser amigables con el medio ambiente y de manifestarse conscientes acerca del espacio respetando a otros habitantes.

Posteriormente y como ejercicio final, cada grupo completa el mapa de su recorrido indicando los lugares desde donde ha extraído las imágenes. Para ello, cada estampa desenterrada es

representada en el mapa mediante un punto que evidencia su sitio exacto de ubicación.

El producto visual resultante des esta sesión lo componen 4 estampas, las cuales trae a la clase junto a las imágenes base la sesión siguiente.

Materiales

- **Alumnado:** Papeles de seda cortados 12 x 12 cm, carpeta plástica para almacenar las estampas, cubo y paño de limpieza.
 - **Docente:** Presentación PPT, rodillos, tintas y soportes para tinta.
-



Fig. 188. Autora (2018) *Barrio texturado*. Fotografía.

8.3.5.1. Procesos

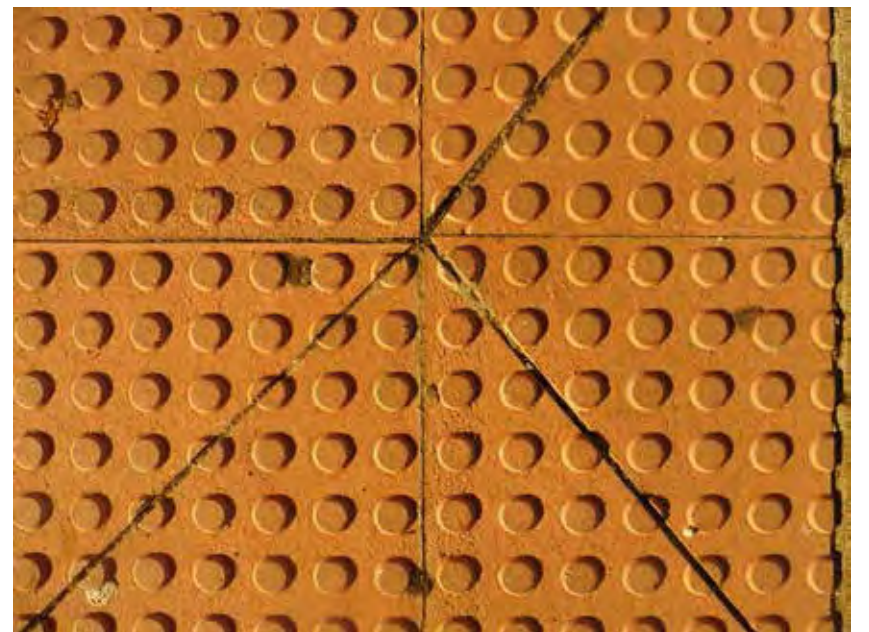
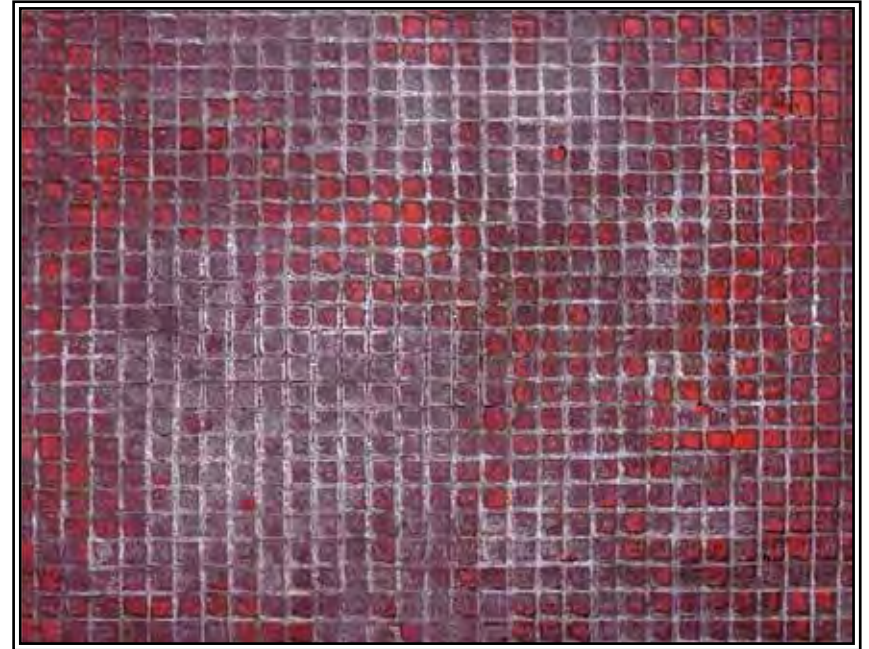


Fig. 189. Autora, (2018) *Relaciones entre referente y la materialidad del medio circundante*. Fotoensayo compuesto por, arriba, *Cita Visual Literal* (Fort, 1984) y abajo, Autora (2018) *Diseño en el suelo de la Facultad de Ciencias de Educación*, fotografía.

Fig. 190. Autora (2019) *Indagación del alumnado con el medio circundante*. Fotografía.



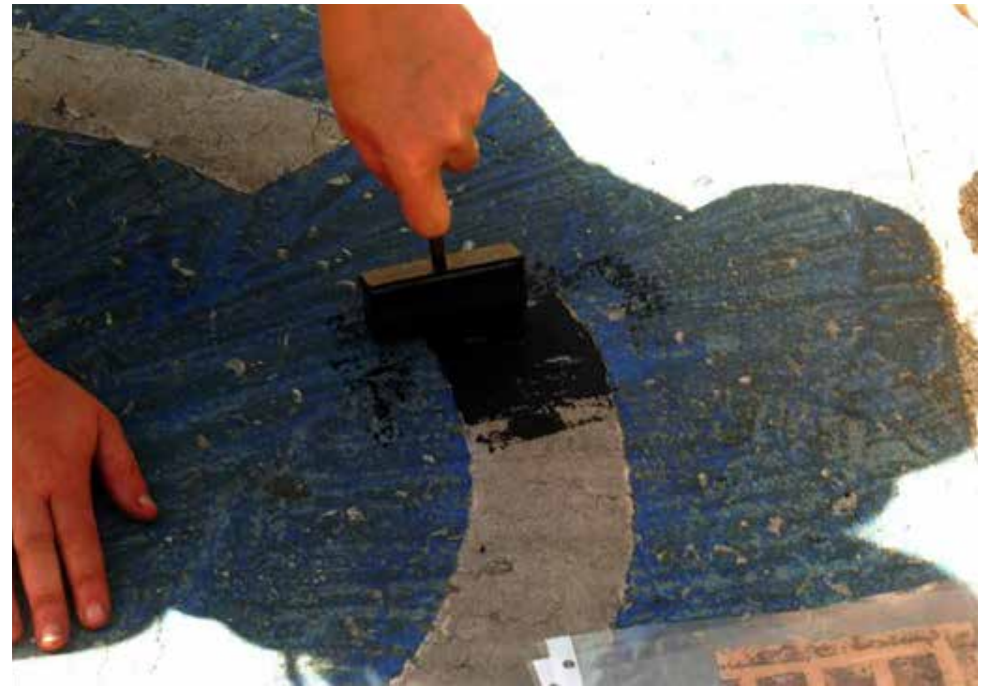


Fig. 191. Autora (2019) *Recorrido e impresión*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Experimentando con la señalética*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Acercamiento a la experimentación con la señalética*, fotografía.

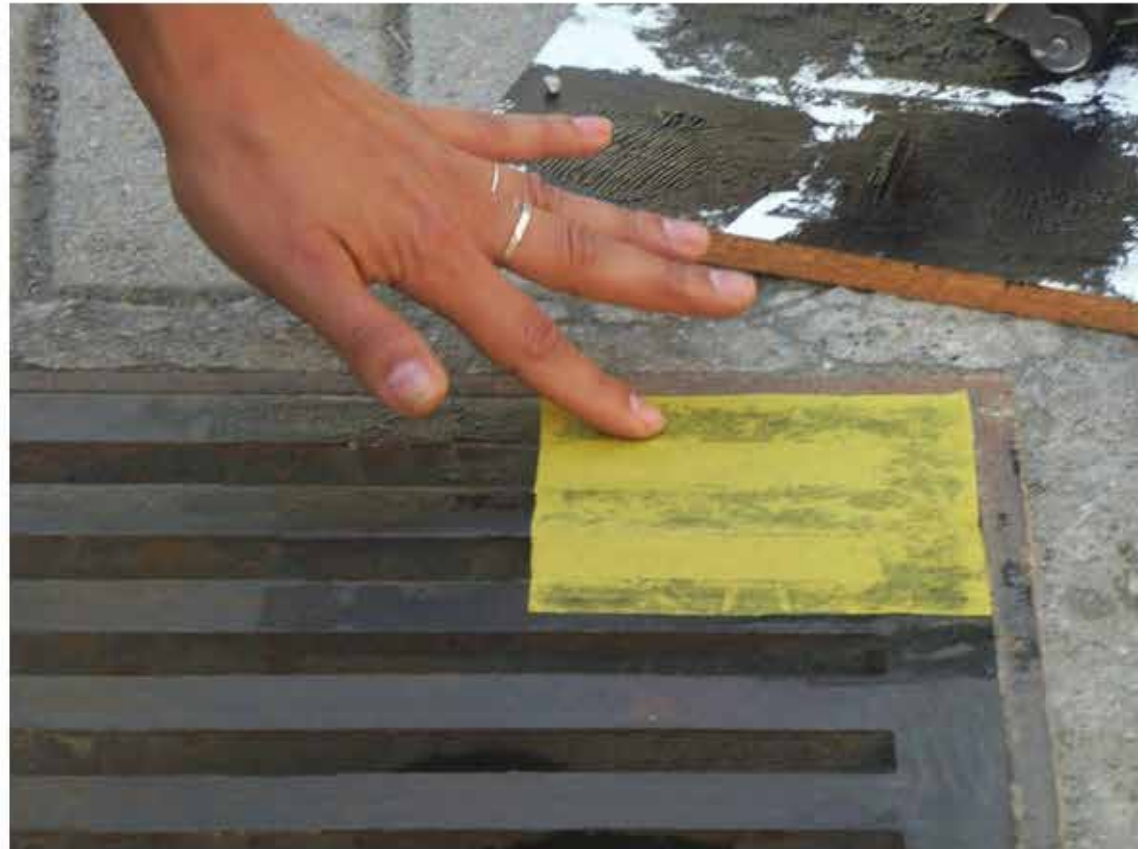


Fig. 192. Autora (2019) *Interacción con el contenido matérico y simbólico de la Facultad*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Visión aérea de la acción del alumnado*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampando la rejilla*, fotografía.



Fig. 193. Autora (2019) *Apropiación*. Serie secuencia compuesta por tres fotografías, de izquierda a derecha, Autora (2019) *Transferencia de la tapa de alcantarilla I, II y III*

Fig. 194. Autora (2019) *Apropiación II*. Serie secuencia compuesta por cuatro fotografías, de izquierda a derecha y de arriba a abajo, Autora (2019) *Transferencia del piso de la escalera exterior I, II, III y IV*.





Fig. 195. Autora (2019) *Apropiación III*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Alumna estampando I*, fotografía; derecha arriba, Autora (2019) *Estampando la papelería exterior*, fotografía; y derecha abajo, Autora (2019) *Alumna estampando II*, fotografía.



Fig. 196. Autora (2019) *Estampa y zapatilla*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Zapatilla estampando I*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Zapatilla estampando II*, fotografía.



Fig. 197. Autora (2019) *Estampa e interacción directa con el entorno*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Mano sobre tapa verde*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampa rosa*, fotografía.



Fig. 198. Autora (2019) *Detrás de la estampa*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Hoja estampada*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Soporte de tinta al sol*, fotografía.



Fig. 199. Autora (2019) *Limpieza de la huella*. Fotoensayo compuesto por, arriba, Autora (2019) *Pared rayada*, fotografía; izquierda, Autora (2019) *Limpieza del lugar I*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Limpieza del lugar II*, fotografía.



Fig. 200. Autora (2019) *La persistencia de la huella*. Fotoensayo compuesto por, izquierda arriba, Autora (2019) *Pies en el suelo*, fotografía; izquierda abajo, Autora (2019) *Detalle de suelo*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Cubo azul*, fotografía.

8.3.5.2. Resultados



Fig. 201. Autora (2019) *Estampas. Texturas rescatadas*. Serie muestra compuesta por 25 estampaciones del alumnado participante.

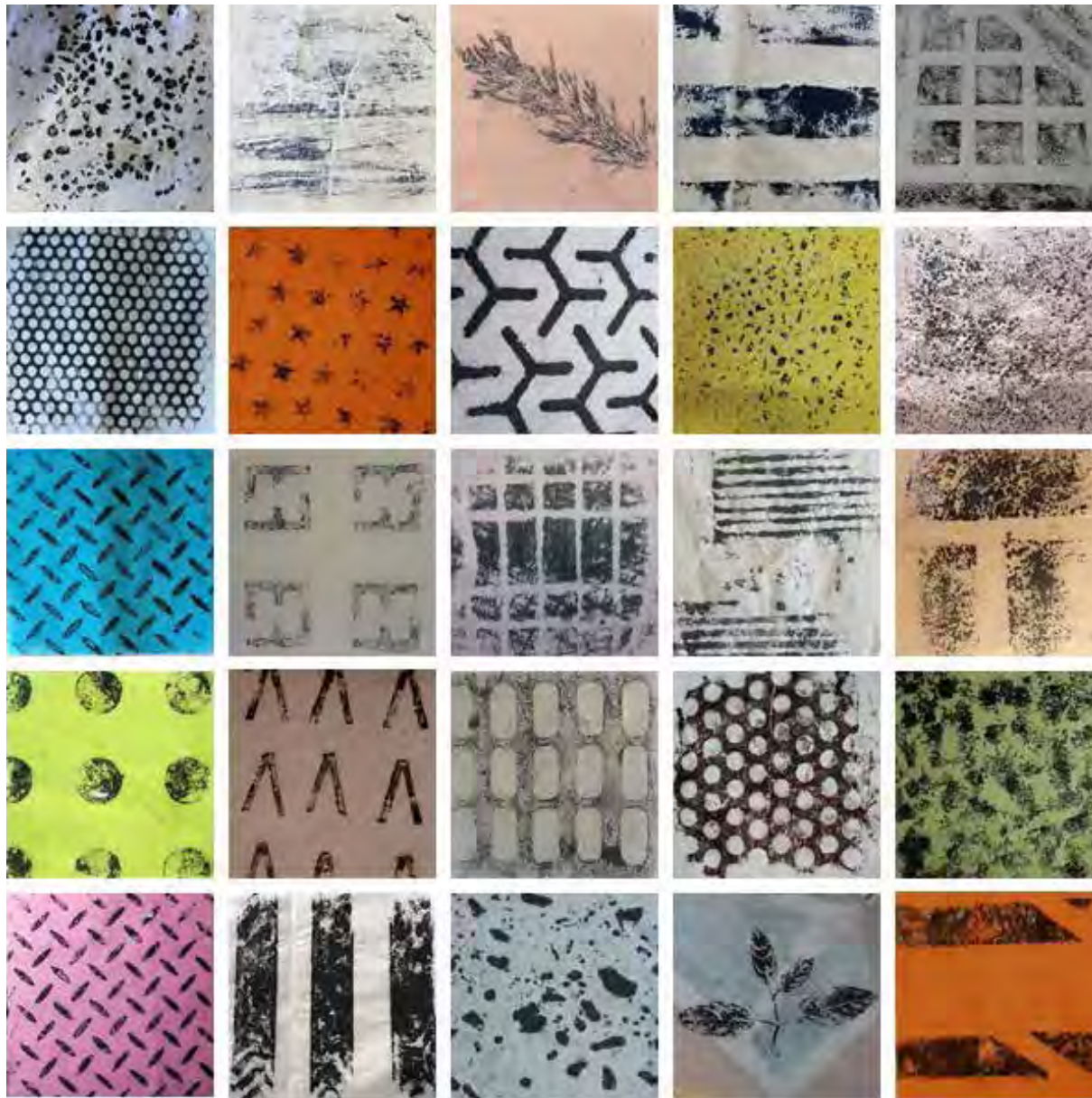


Fig. 202. Autora (2019) *Estampas. Texturas rescatadas II*. Serie muestra compuesta por 25 estampaciones del alumnado participante.



Fig. 203. Autora (2019) *Estampas para el siguiente paso*. Fotografía.

8.3.6. Sesión III

Vivencia estudiantil y territorio: Unión de las imágenes creadas y encontradas

Objetivos específicos

- Comprender que la interacción de dos imágenes superpuestas genera significados iguales o diferentes a las originales, lo que potencia el lenguaje expresivo.
 - Ejecutar un solo producto gráfico como resultado de las acciones creativas anteriores.
-

Contenidos Conceptuales y Procedimentales



Al comenzar la sesión se recuerdan los dos productos visuales creados con anterioridad: la imagen base (trabajo de técnica libre que interpreta la visión y dinámicas de la vida estudiantil), y la estampa (estampación directa como rescate apropiativo del lugar en el que acontecen aquellas situaciones). La unión de ambas generará un solo discurso capaz de interpretar las dos visiones e incluso ofrecer otras nuevas.

La superposición de las imágenes será posible gracias a la naturaleza del material que las contiene. La imagen base será la receptora, el hilo argumentativo que recibe y tamiza los acontecimientos externos. La estampa en papel de seda será la visión del entorno que se funde con la visión personal. El carácter transparente de la estampa permite su mezcla con otras imágenes para participar de ellas convirtiéndose en una sola y facilitando el nacimiento de una media visual. Por lo anterior, esta sesión invita a descubrir qué es lo que emerge desde esta unión para materializar su producto. Por tratarse de una acción que implica materiales y procesos que no habían sido empleados antes y que en teoría pueden parecer complejos, es necesario ofrecer una demostración previa.

Esta se resume a continuación:

Como primer paso, se pega la imagen base a un soporte ligero del mismo formato que dará consistencia y estabilidad a la obra: cartón pluma. Para unir la imagen base al cartón pluma se esparce con pincel y de manera uniforme cola de pegar sobre este último. De forma inmediata se pega a él la imagen base con la cara principal hacia arriba, sobre la cual se ejerce presión moderada con las manos a objeto que adherirla bien y en lo posible, utilizando un folio para proteger la imagen base.

Cuando la imagen base ya está completamente adherida al cartón pluma, se repite el proceso anterior y se encola su cara principal: a ella se fija la estampa de papel de seda. Debido a la alta posibilidad de adherencia y finura del papel, esto se hace mediante un solo movimiento y evitando no moverla. Cuando se ha fijado, se ejerce presión para terminar de alisar la superficie con un folio. Al retirarlo, notaremos como ambas imágenes se han convertido en una sola.



Fig. 204. Autora (2019) *Proceso de trabajo*. Fotografía.



Por tratarse de una pieza húmeda y de materiales delicados, es necesario secarla completamente para proceder a su corte y formato final.

Materiales

- **Alumnado:** 4 piezas de cartón pluma de 12 x 12 cm, 4 imágenes base, 4 estampas en papel de seda.
 - **Docente:** Presentación PPT, cola de pegar, pinceles.
-

Fig. 205. Autora (2019) *Organización de las estampas para el montaje*. Fotografía.

8.3.6.1. Procesos



1142

Fig. 206. Autora (2019) *Organización de la clase y sus movimientos*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Descripción de alumnado y espacio I*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Descripción de alumnado y espacio II*, fotografía.



Fig. 207. Autora (2019) *Interacción imagen base y estampa*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Superposición desenfocada*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Superposición con enfoque*, fotografía.



Fig. 208. Autora (2019) *Interacción imagen base-estampa II*. Fotoensayo compuesto por, arriba, Autora (2019) *Reflexión de una alumna*, fotografía; y abajo, Autora (2019) *Proceso de unión de ambas estampas*, fotografía.



Fig. 209. Autora (2019) *Interacción imagen base-estampa III*. Fotoensayo compuesto por, arriba, Autora (2019) *Alumnado uniendo estampas I*, fotografía; y abajo, Autora (2019) *Alumnado uniendo estampas II*, fotografía.

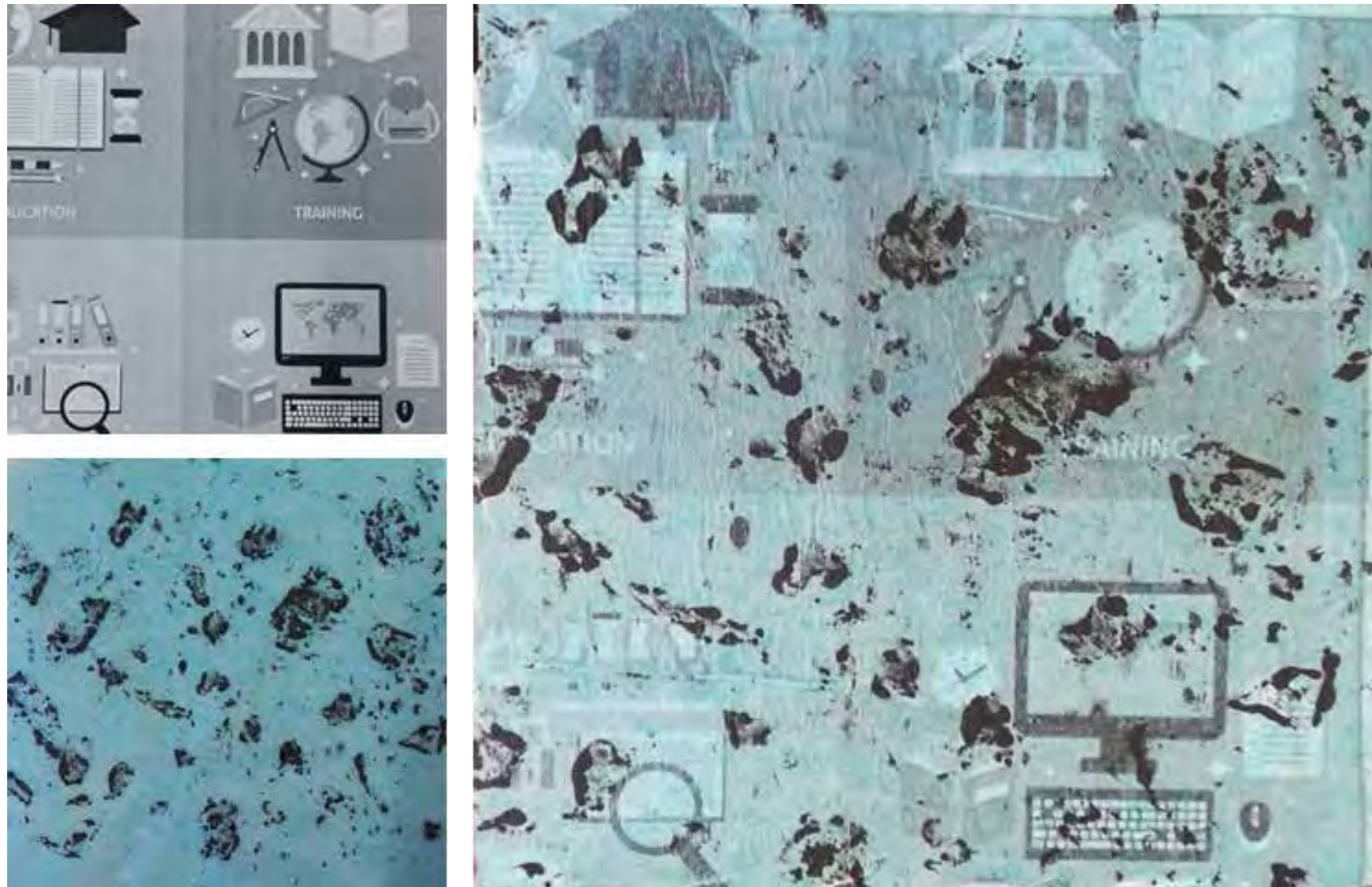


Fig. 210. Autora (2019) *Interacción imagen base-estampa IV*. Fotoensayo compuesto por, de izquierda a derecha y de arriba a abajo, Autora (2019) *Fragmento de un momento de trabajo I*, fotografía; Autora (2019) *Fragmento de un momento de trabajo II*, fotografía; Autora (2019) *Fragmento de un momento de trabajo III*, fotografía; Autora (2019) *Fragmento de un momento de trabajo IV*, fotografía.



Fig. 211. Autora (2019) *Interacción imagen base-estampa V*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Algunas estampas*, fotografía; centro, Autora (2019) *Luz iluminando*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Fragmento de trabajo*, fotografía.

8.3.6.2. Resultados



1148

Fig. 212. Autora (2020) *Imagen base y estampa: Resultados fusionados*. Fotoensayo compuesto por, Muñoz (2019) *Imagen aportada I*, fotografía; Muñoz (2019) *Imagen estampada I*, estampación; y Muñoz (2019) *Estampa final I*, estampación.



Fig. 213. Autora (2020) *Imagen base y estampa: Resultados fusionados II*. Fotoensayo compuesto por, González (2019) *Imagen estampada II*, estampación; González (2019) *Imagen aportada II*, fotografía; y Muñoz (2019) *Estampa final II*, estampación.



Fig. 214. Autora (2020) *Imagen base y estampa: Resultados fusionados III*. Fotoensayo compuesto por, Casado (2019) *Imagen estampada III*, estampación; Casado (2019) *Imagen aportada III*, fotografía; y Casado (2019) *Estampa final III*, estampación.



Fig. 215. Autora (2020) *Imagen base y estampa: Resultados fusionados IV*. Fotoensayo compuesto por, Hernández (2019) *Imagen aportada IV*, fotografía; Hernández (2019) *Imagen estampada IV*, estampa; y Hernández (2019) *Estampa final IV*, estampación.



Fig. 216. Autora (2019) *Estampa sobre el muro*. Fotografía.

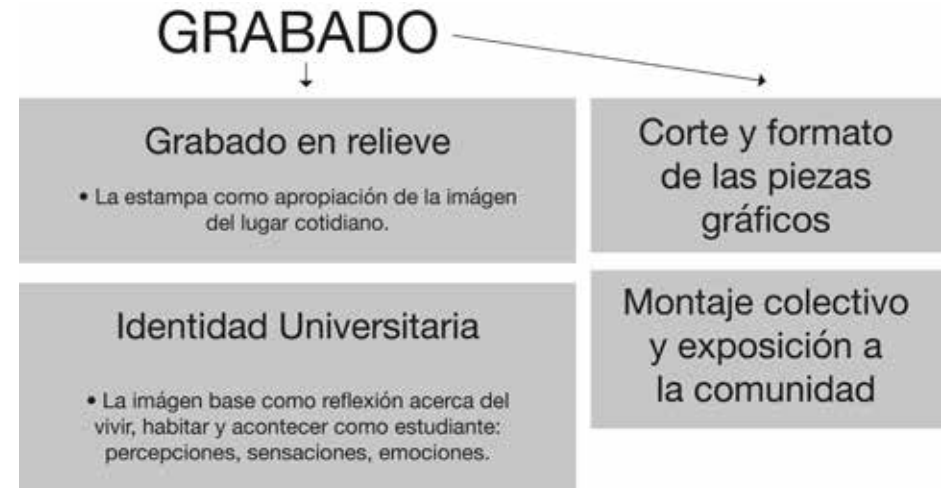
8.3.7. Sesión IV

Formato del producto visual, montaje y exposición colectiva final

Objetivos específicos

- Preparar y dar formato a una pieza gráfica en concordancia con un proyecto común.
 - Comprender que el proceso individual de creación puede sumarse a otros similares para conformar una obra.
 - Crear una obra colectiva que interactúa con el lugar donde se encuentra evidenciando los diferentes relatos que la componen.
-

Contenidos Conceptuales y Procedimentales



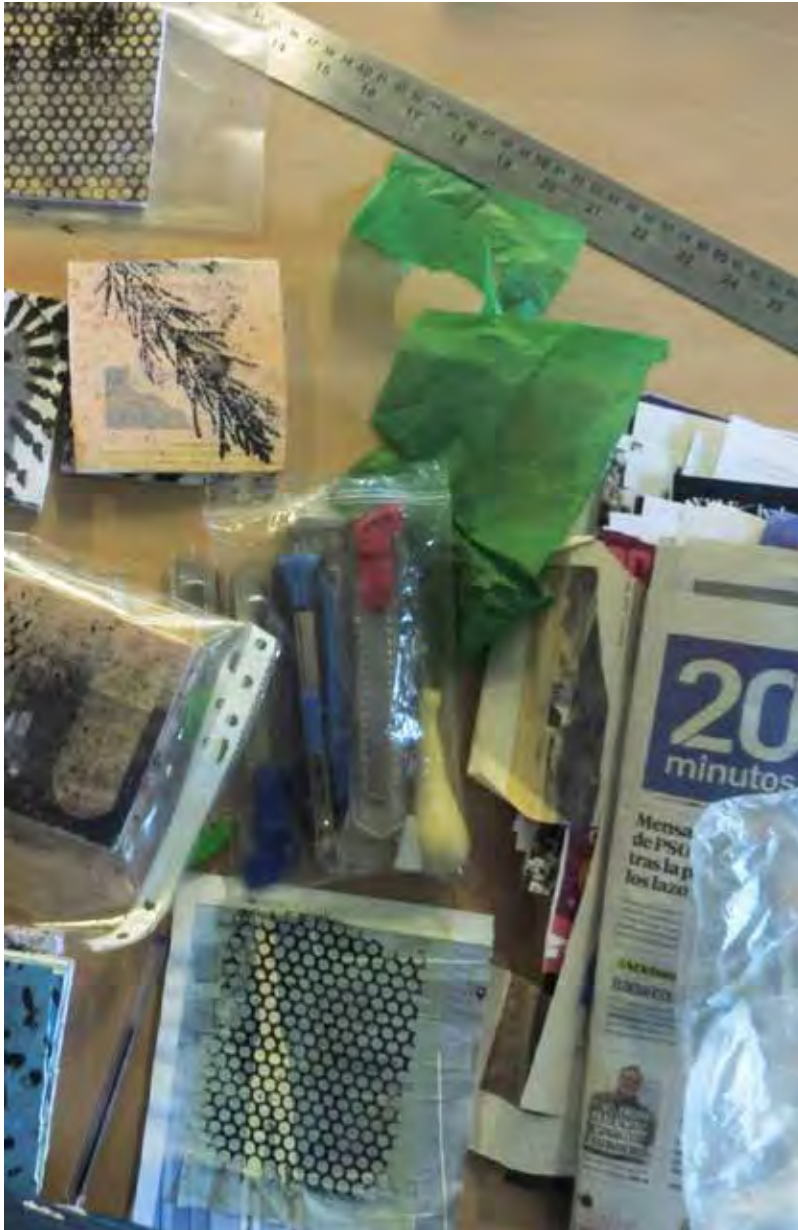


Fig. 217. Autora (2019) *Materiales de la sesión*. Fotografía.

Como en un proceso circular, esta última sesión se orienta a completar y cerrar todas las acciones registradas anteriormente. En este momento, el producto estético adquiere gran fuerza al ser puesto en común junto al resto de los participantes para compartirse con la comunidad.

Al comenzar la clase se recuerda cada una de las acciones anteriores resaltando el carácter gradual del ejercicio de creación. Junto con ello, se motiva al alumnado indicando que en este último encuentro finalmente apreciaremos de forma tangible la cristalización de todo el proceso.

La sesión anterior dejó piezas sin depurar que es menester finalizar para poner en común y con ello apreciar el alcance del producto gráfico. Como primera tarea, cada estudiante corta los bordes de las cuatro piezas creadas para dar unidad a todo el conjunto. El procedimiento se hace empleando una plantilla de 10 x 10 cm. que da formato a cada una y la prepara para su corte. Este, se ejecuta con una regla, una cuchilla afilada (dada la naturaleza del soporte de base) y un gesto manual que incluye una incisión

uniforme y seca. Cuando esta etapa ha finalizado y las piezas tienen el tamaño indicado, el alumnado sale al pasillo para montar colaborativamente la exposición.

El montaje de cada pieza se basa en la delimitación de una estructura ortogonal bastante sencilla, entregada por la disposición de los azulejos blancos de la pared contigua al aula. Se confiere a cada estudiante la conquista de cuatro módulos cuadrados dentro de los cuales dispondrá cada pieza moviéndola del modo que estime conveniente, siendo el único límite, respetar la ortogonalidad implícita y no emplear diagonales. Con esto se suscita el dinamismo de los componentes de la obra al tratarse de una organización no regular pese a la cuadrícula sobre la que se instalan.

Para poner cada pequeña obra en relación con las otras no se sigue un patrón organizativo rígido, sino más bien, se utilizan las posibilidades que entrega el azar en tanto ésta se va completando. La modulación natural avanza en la medida que cada estudiante incorpora su trabajo, escogiendo y valorando estéticamente la posición que deben tener en el espacio y su interacción con las

otras piezas gráficas.

El resultado final es una obra macro conformada por 244 pequeñas piezas cuyo contenido entrega pequeños relatos y reflexiones acerca del tránsito vivido como estudiante de universidad, la visión propia acerca de la educación que reciben y los roles que desempeñan hoy y que asumirán en un futuro en función a ella.

Materiales

- **Alumnado:** 4 piezas gráficas realizadas la sesión anterior, regla, lápiz grafito, cuchilla para cortar.
 - **Docente:** Plantilla para formato de las piezas, cinta de pegar.
-

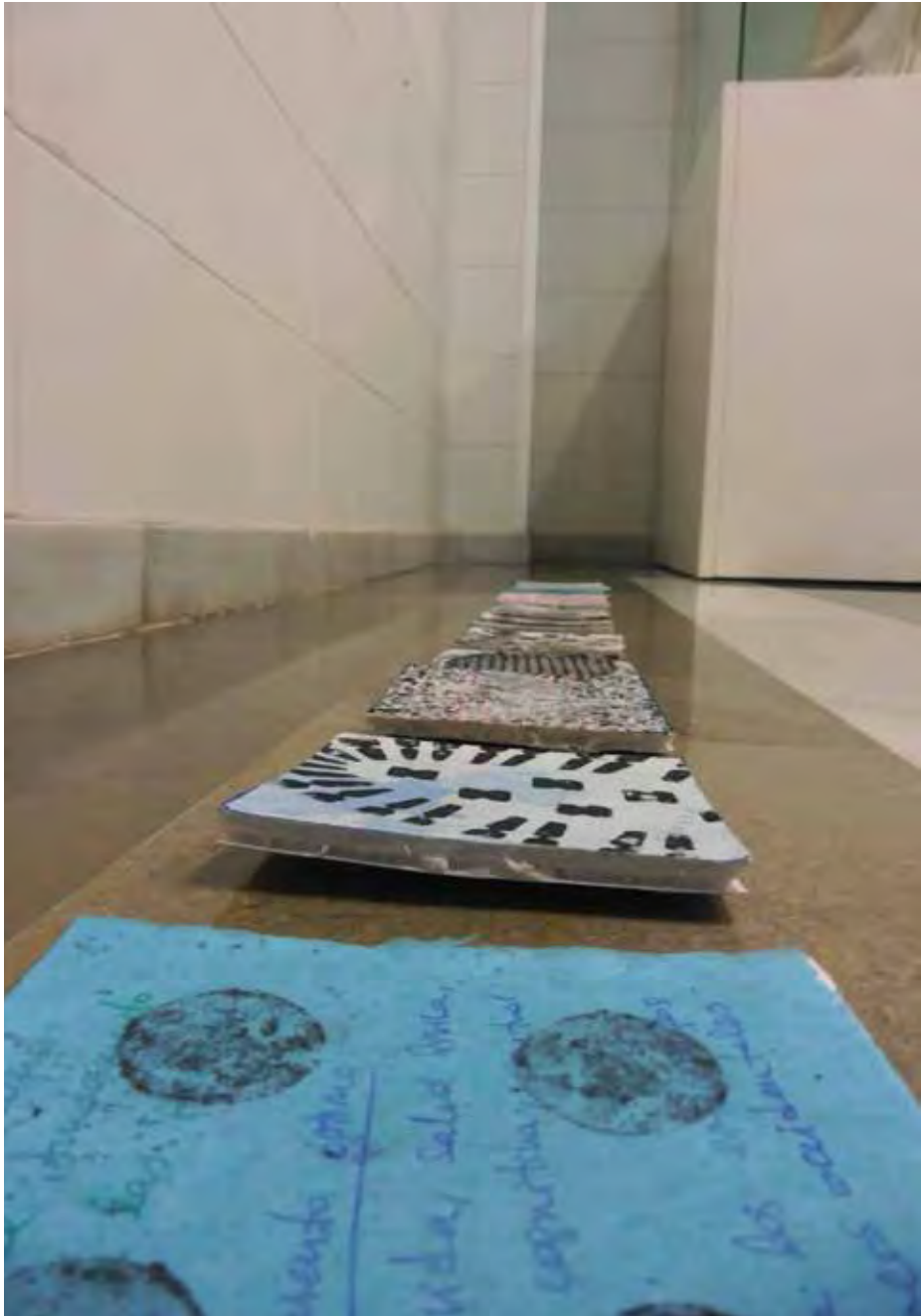


Fig. 218. Aurora (2019) *Estampa en el suelo*. Fotografía.

8.3.7.1. Procesos



Fig. 219. Autora (2019) *Estampas y entorno*. Fotoensayo compuesto por, arriba, Autora (2019) *Estampas en el suelo I*, fotografía; centro, Autora (2019) *Líneas sobre el suelo*, fotografía; y abajo, Autora (2019) *Estampas en el suelo II*, fotografía.



Fig. 220. Autora (2019) *Relaciones con el entorno*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Regla y estampa*, fotografía; centro, Autora (2019) *Organizando las estampas en el paño*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Línea plateada*, fotografía.



Fig. 221. Autora (2019) *Montaje*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Organización aleatoria*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Organización aleatoria II*, fotografía.



Fig. 222. Autora (2019) *Montaje II*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Poniendo en común las estampas*, fotografía; centro, Autora (2019) *Fotografía y estampas*, fotografía; Autora (2019) *Fotografiando estampas*, fotografía.



Fig. 223. Autora (2019) *Resultado I*. Fotografía.



Fig. 224. Autora (2019) *Resultado II*. Fotografía.

8.3.7.2. Resultados

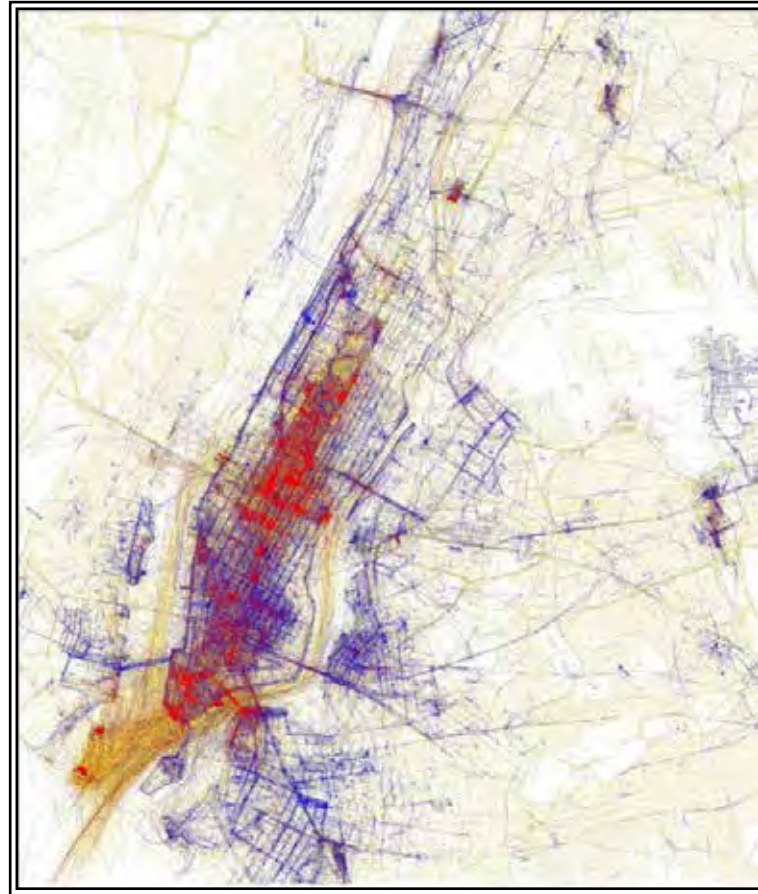


Fig. 225. Cita Visual Literal. (Fisher, 2010)

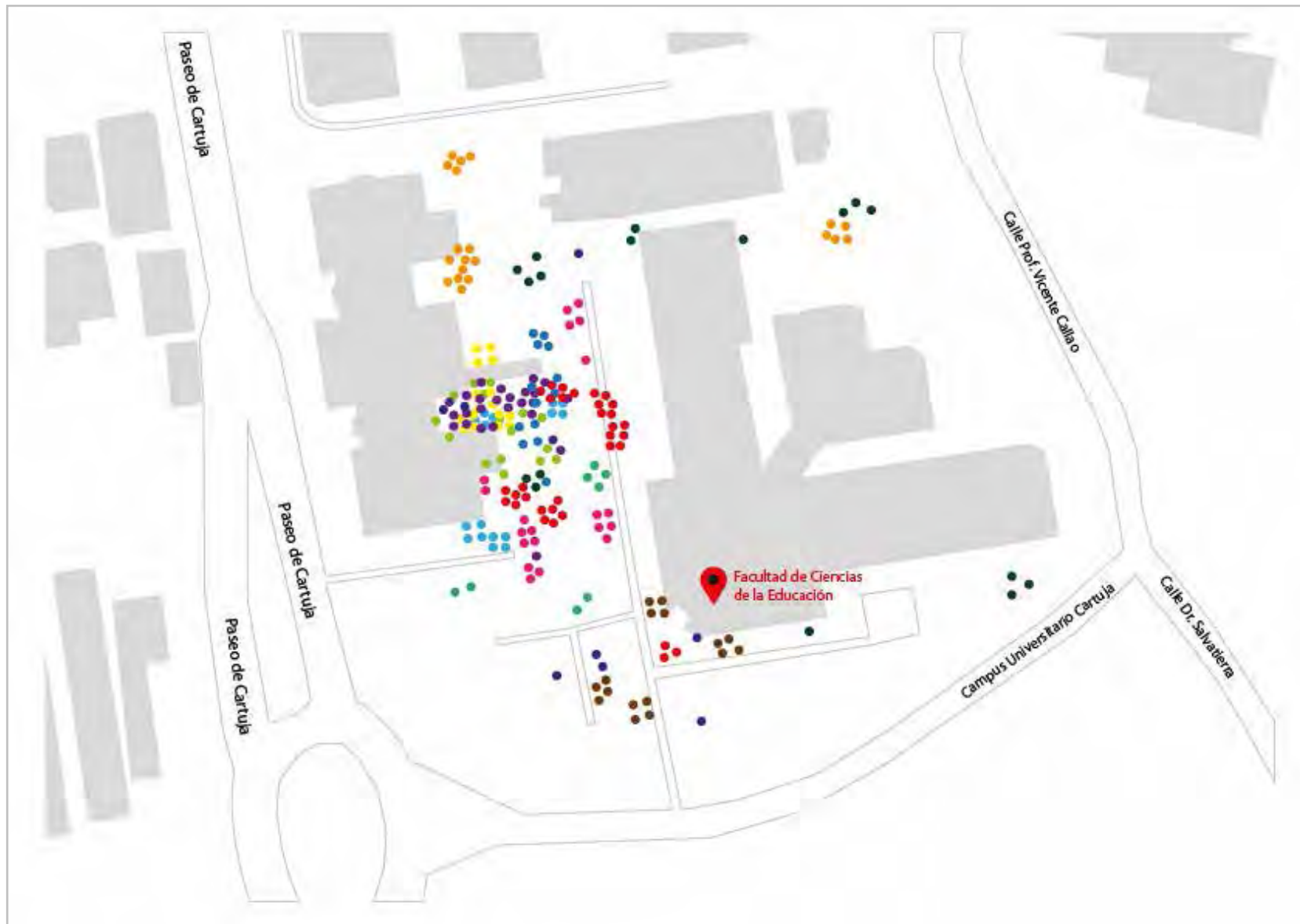


Fig. 226. Autora (2019) *Localización de las estampas rescatadas por el alumnado.*
Montaje compuesto por la ubicación espacial de las estampas de cada grupo.

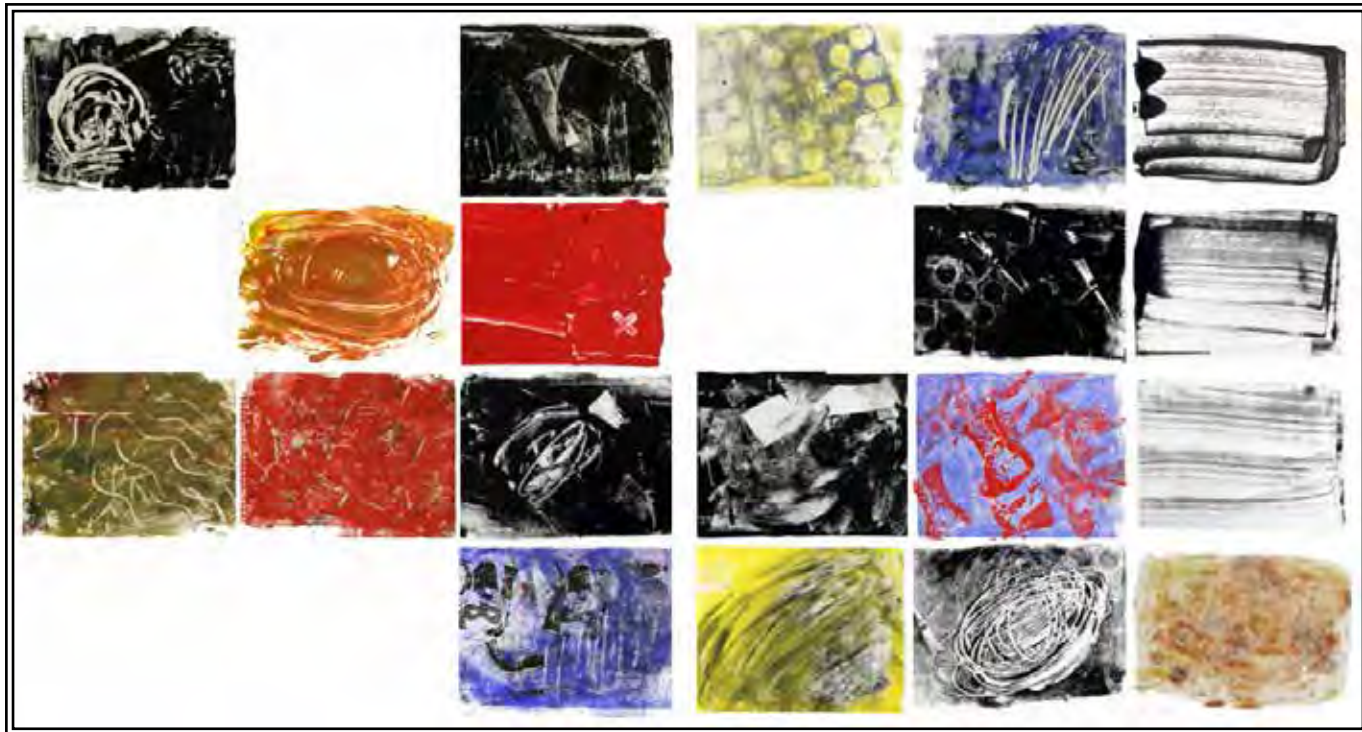
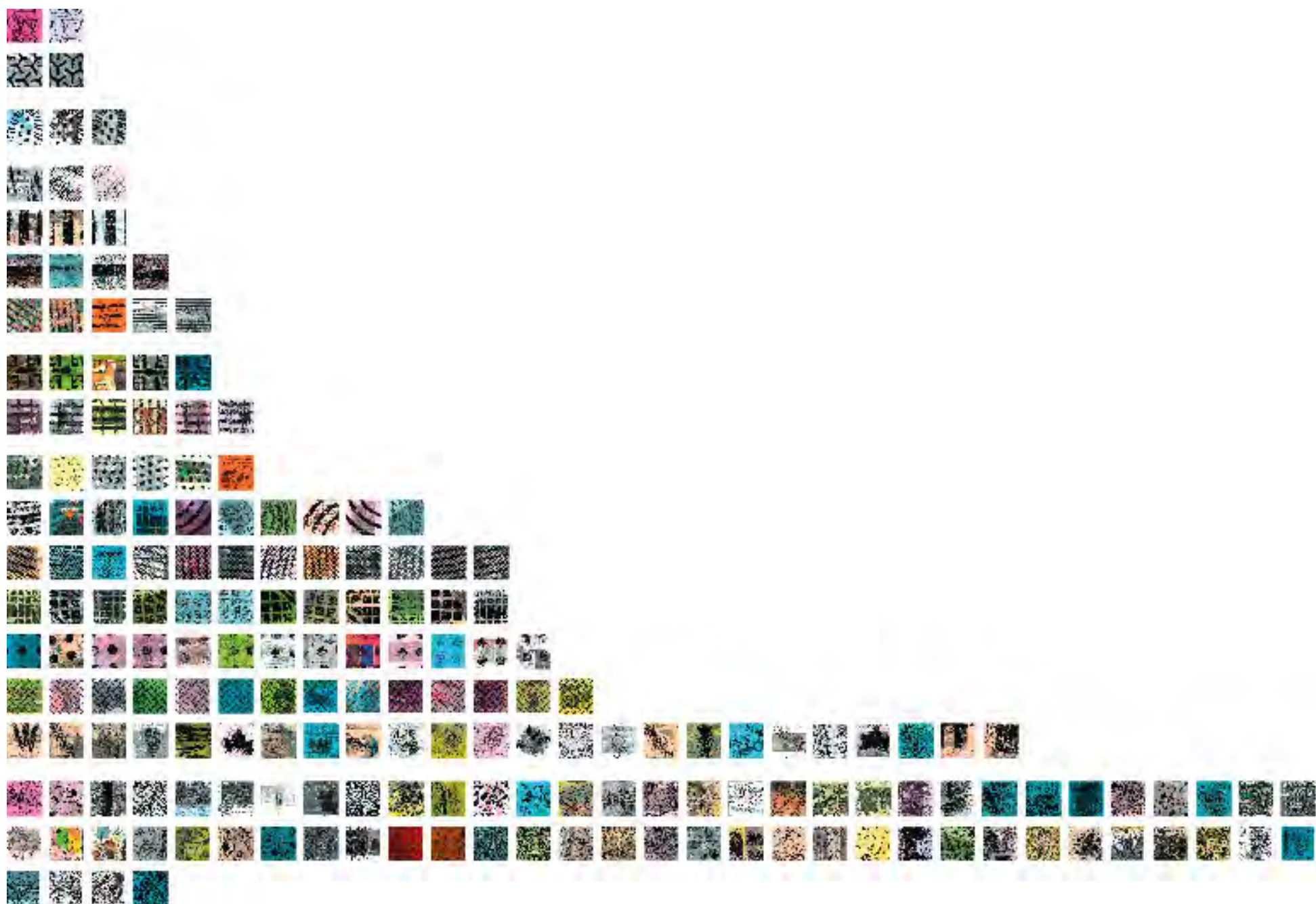


Fig. 227. Cita Visual Literal (Palau, 2014)

Fig. 228. Autora (2019) *Temáticas extraídas por el alumnado participante*. Gráfico de barras compuesto por 244 estampas del alumnado participante.



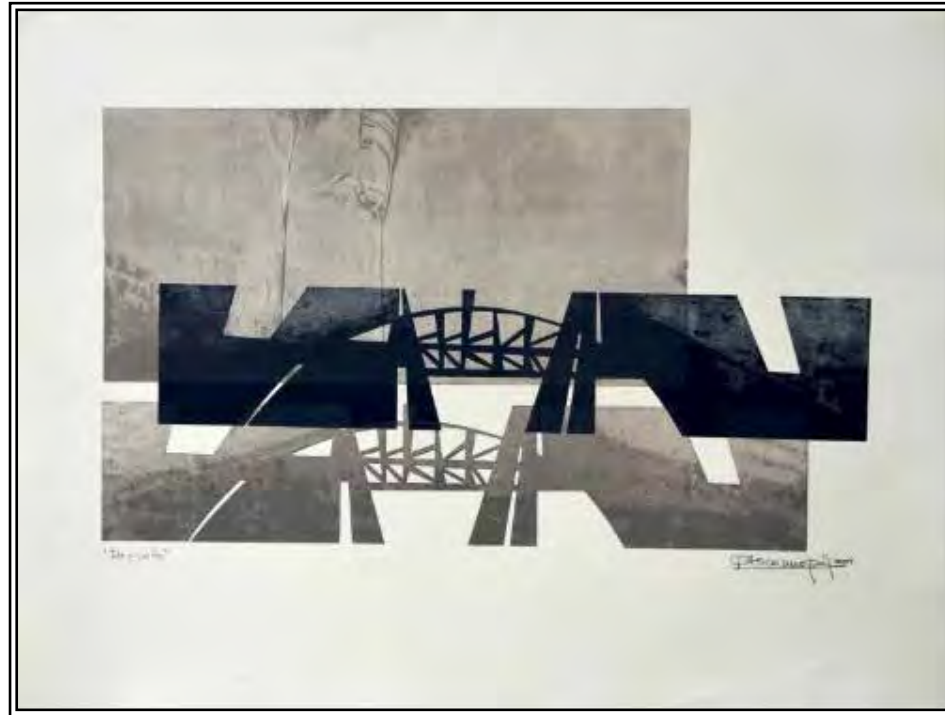


Fig. 229. Cita Visual Literal (Scannapieco, 2005)



Fig. 230. Aurore (2020) *Un Metro de territorio*. Síntesis. Media Visual compuesta por 10 estampas.



Fig. 231. Autora (2019) *Temáticas presentes en las estampas rescatadas por el alumnado I*. Serie muestra compuesta por 12 estampas del alumnado participante.

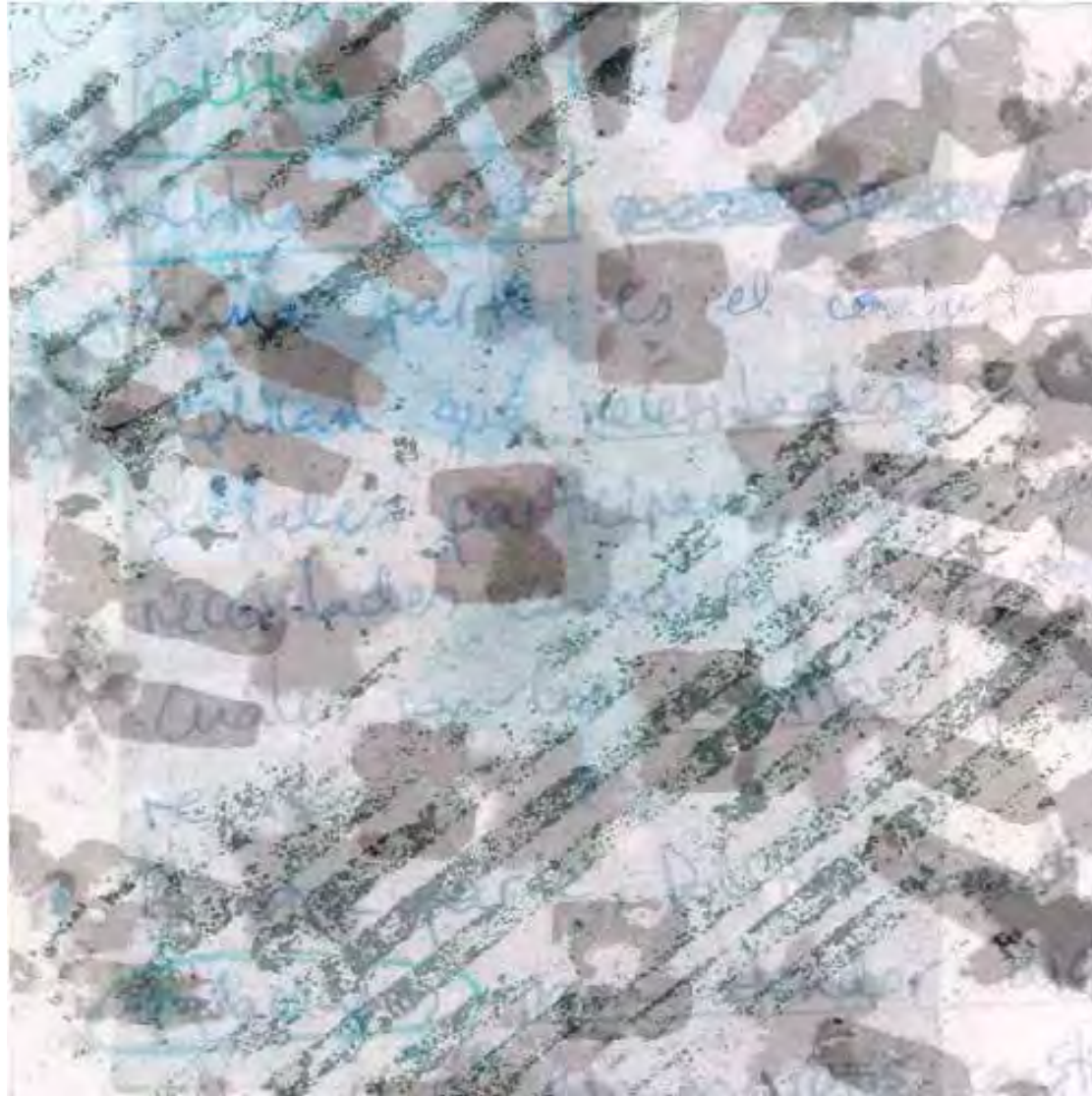


Fig. 232. Autora (2019) *Síntesis de las temáticas presentes en las estampas rescatadas por el alumnado I. Media visual a partir de tres estampaciones del alumnado participante.*



Fig. 233. Autora (2019) *Temáticas presentes en las estampas rescatadas por el alumnado II*. Serie muestra compuesta por 22 estampas del alumnado participante.

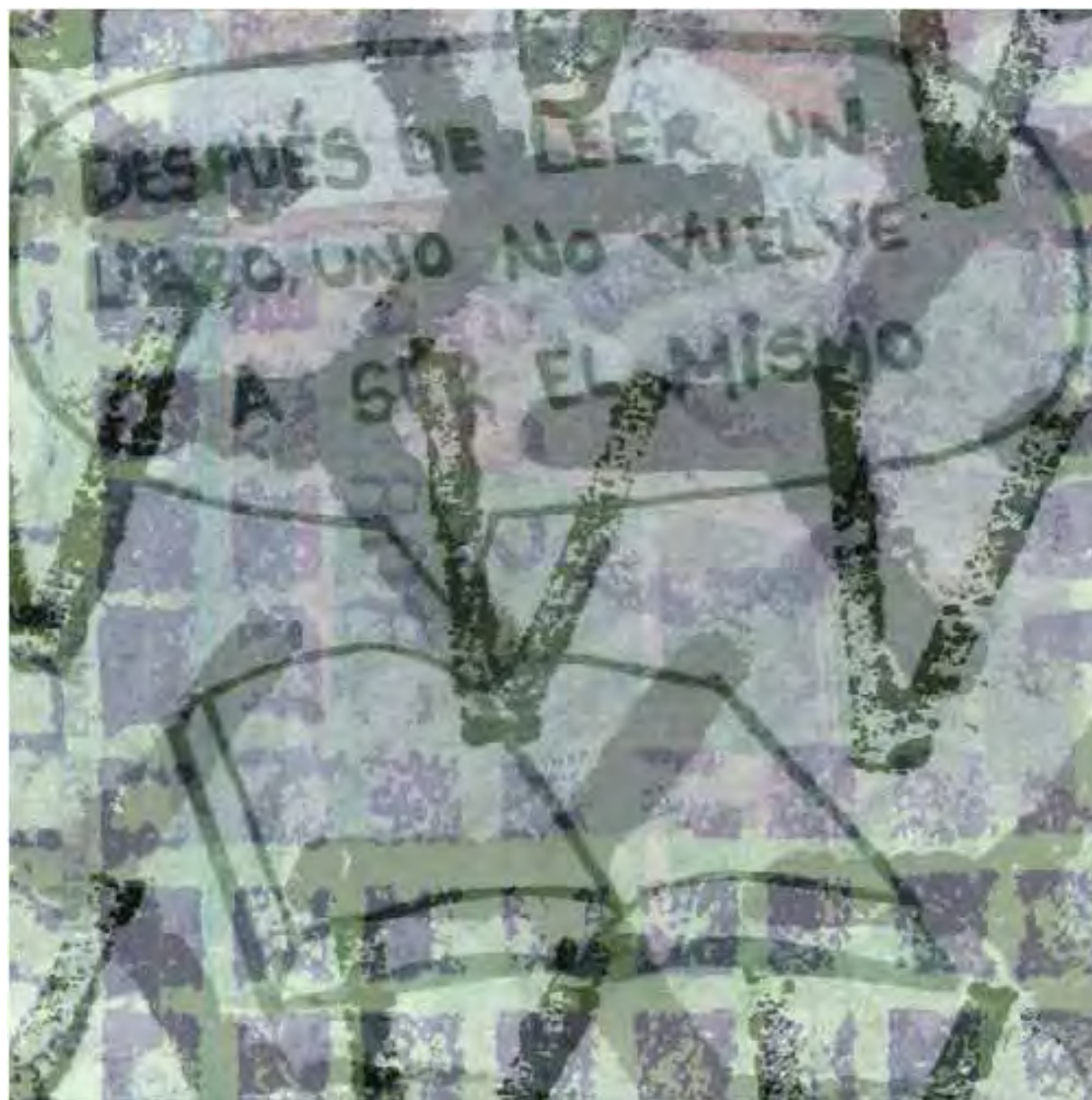


Fig. 234. Autora (2019) *Síntesis de las temáticas presentes en las estampas rescatadas por el alumnado II*. Media visual a partir de tres estampaciones del alumnado participante.

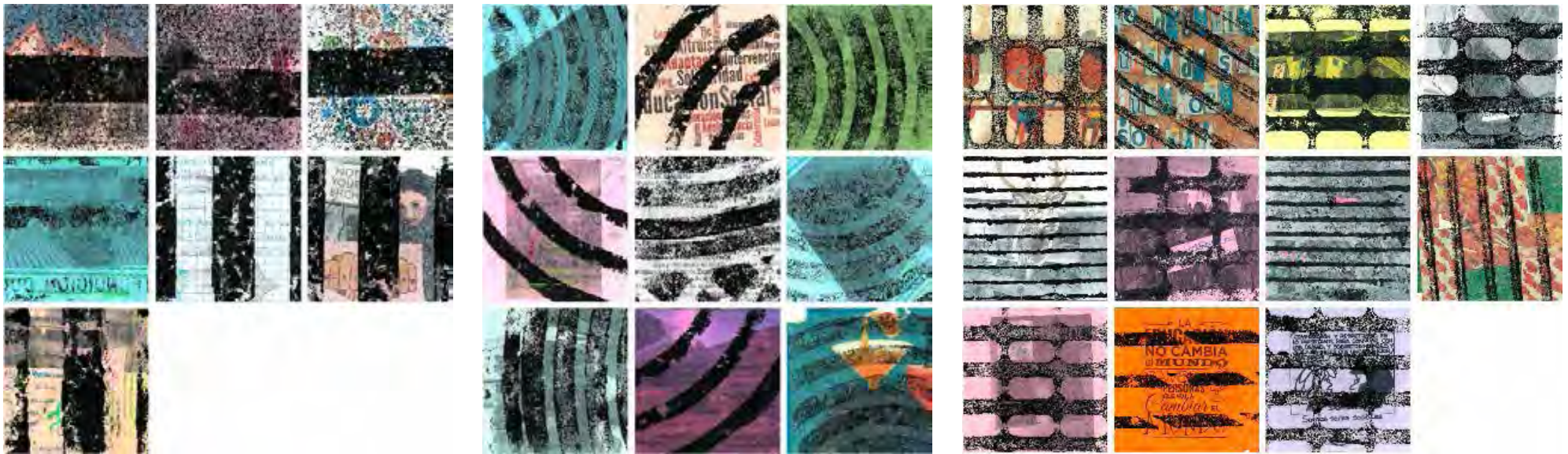


Fig. 235. Autora (2019) *Temáticas presentes en las estampas rescatadas por el alumnado III*. Serie muestra compuesta por 27 estampas del alumnado participante.



Fig. 236. Autora (2019) *Síntesis de las temáticas presentes en las estampas rescatadas por el alumnado III*. Media visual a partir de tres estampaciones del alumnado participante.

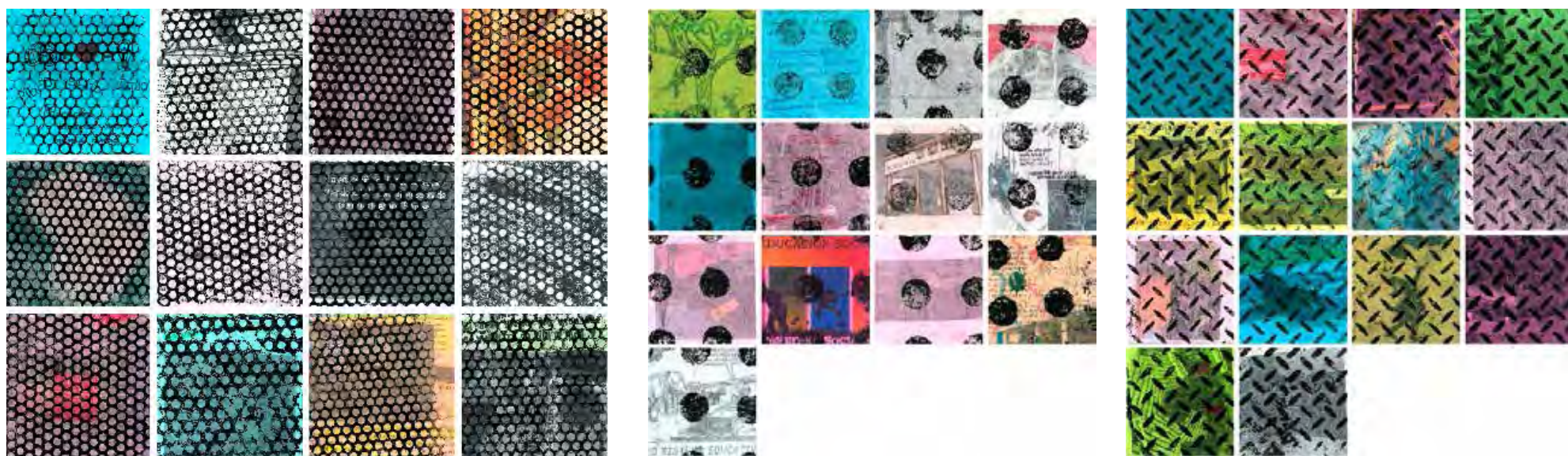


Fig. 237. Autora (2019) *Temáticas presentes en las estampas rescatadas por el alumnado IV*. Serie muestra compuesta por 39 estampas del alumnado participante.

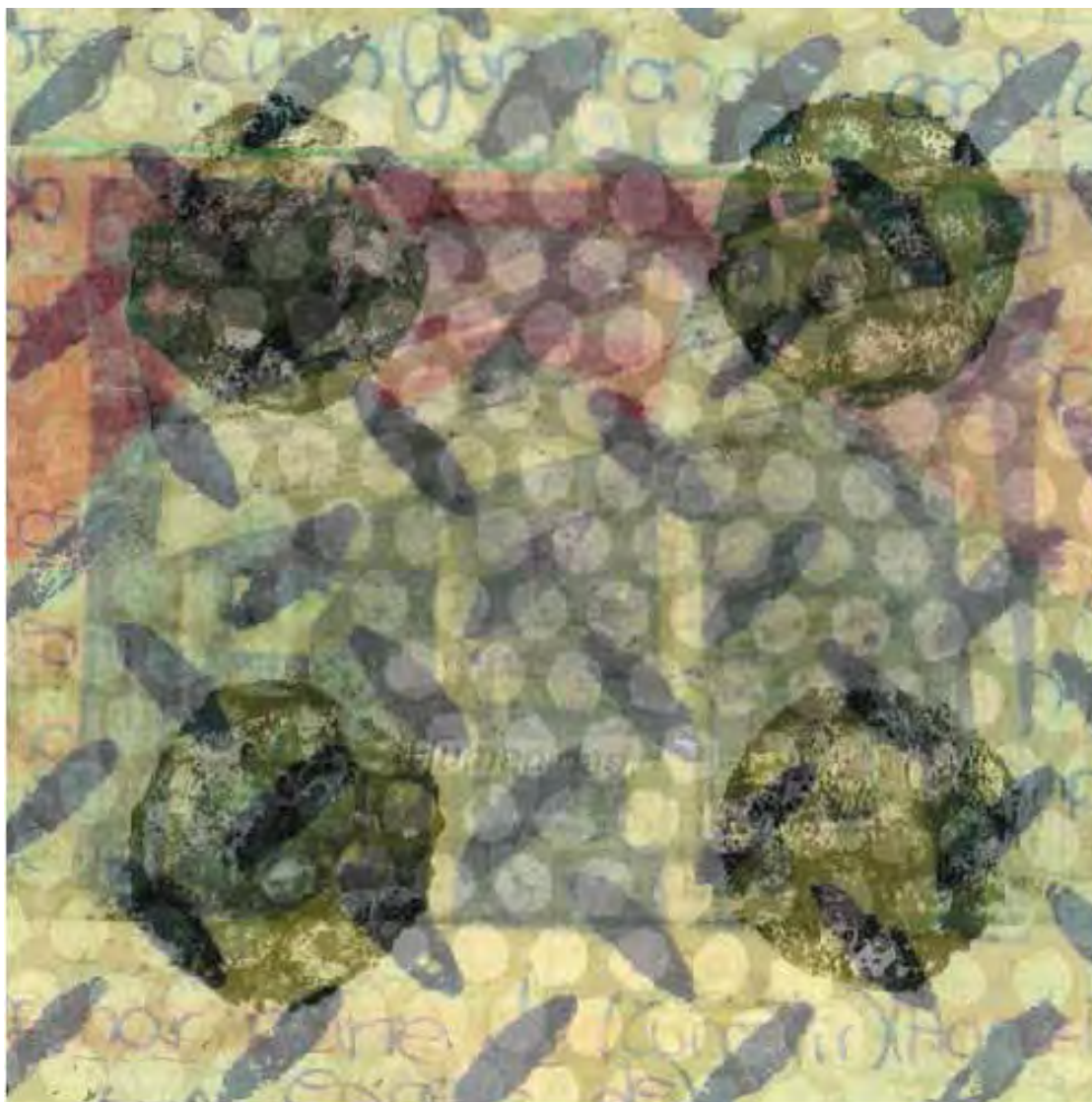


Fig. 238. Autora (2019) *Síntesis de las temáticas presentes en las estampas rescatadas por el alumnado IV. Media visual a partir de tres estampaciones del alumnado participante.*

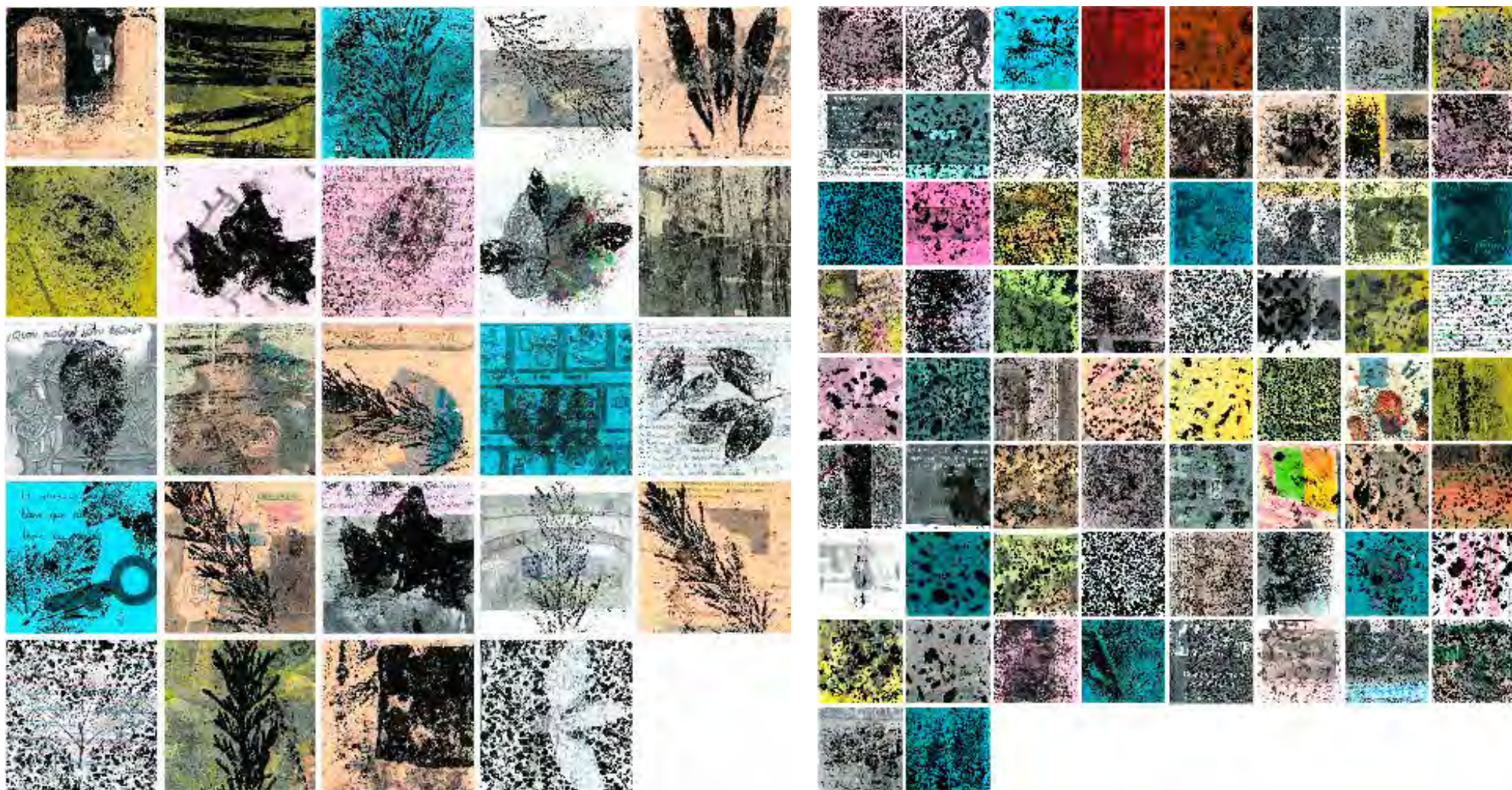


Fig. 239. Autora (2019) *Temáticas presentes en las estampas rescatadas por el alumnado V. Serie muestra compuesta por 90 estampas del alumnado participante.*



Fig. 240. Autora (2019) *Síntesis de las temáticas presentes en las estampas rescatadas por el alumnado V. Media visual a partir de tres estampaciones del alumnado participante.*

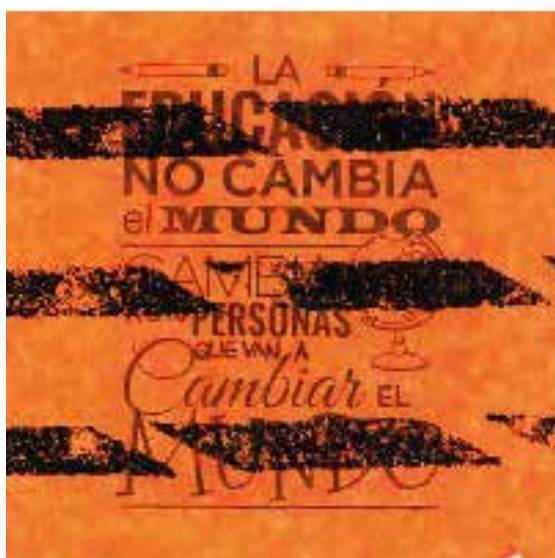
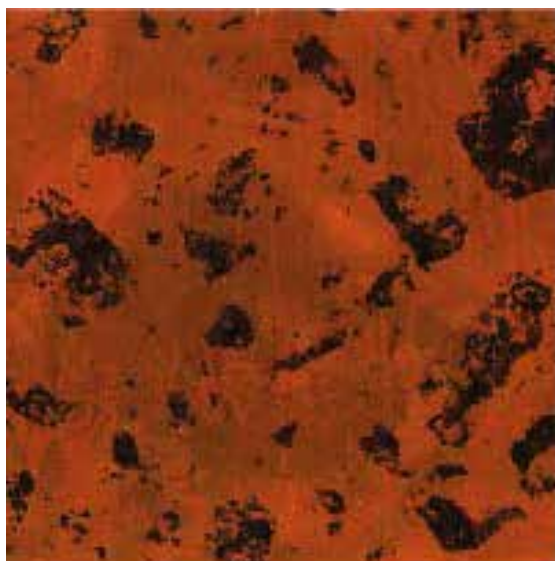


Fig. 241. Autora (2019) *Cromatismos I*. Serie muestra compuesta por cuatro estampas del alumnado participante.



Fig. 242. Autora (2019) *Media Visual a partir de cromatismo I*. Media visual a partir de cuatro estampas del alumnado participante.

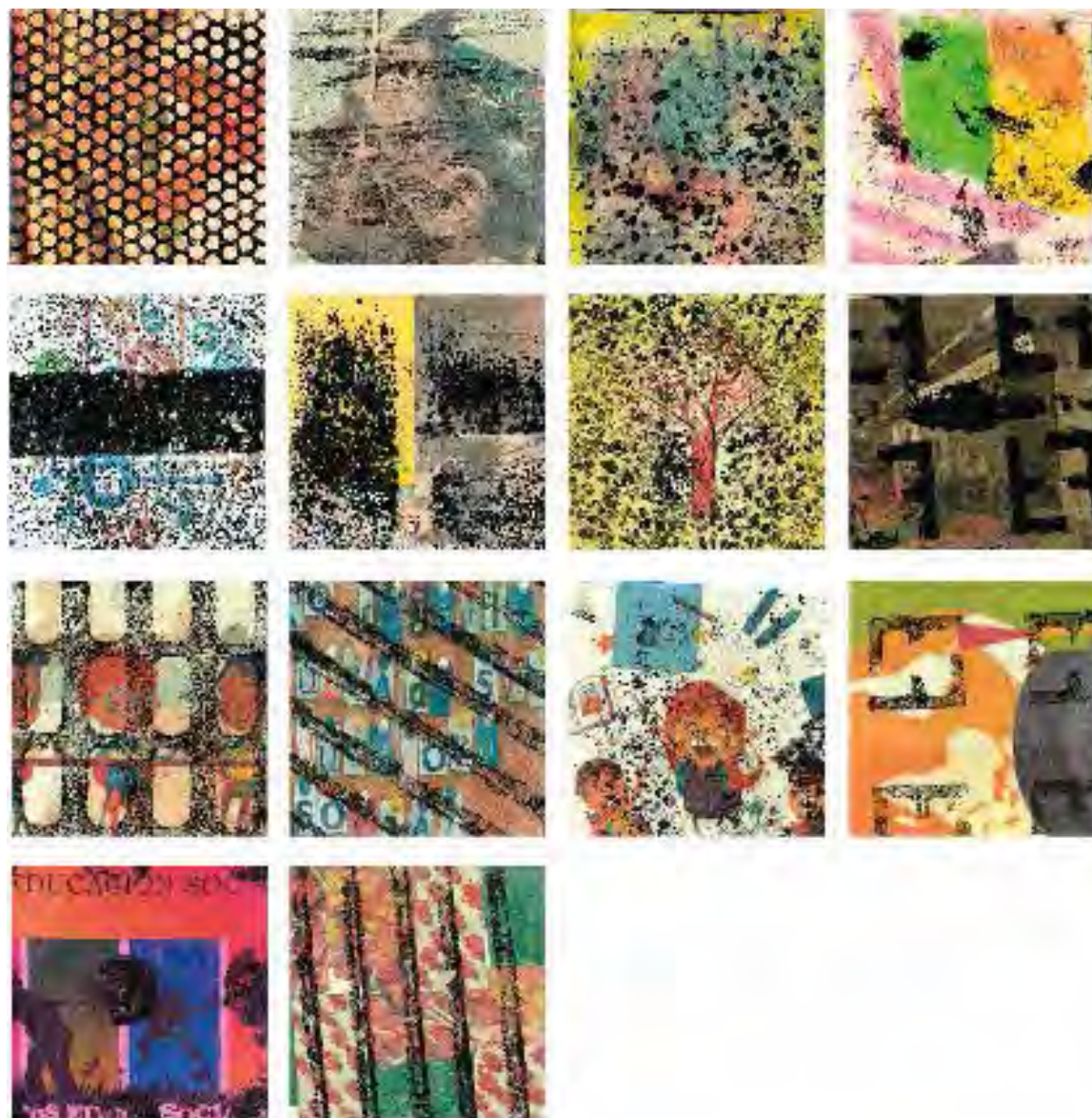


Fig. 243. Autora (2019) *Cromatismos II*. Serie muestra compuesta por 14 estampas del alumnado participante.

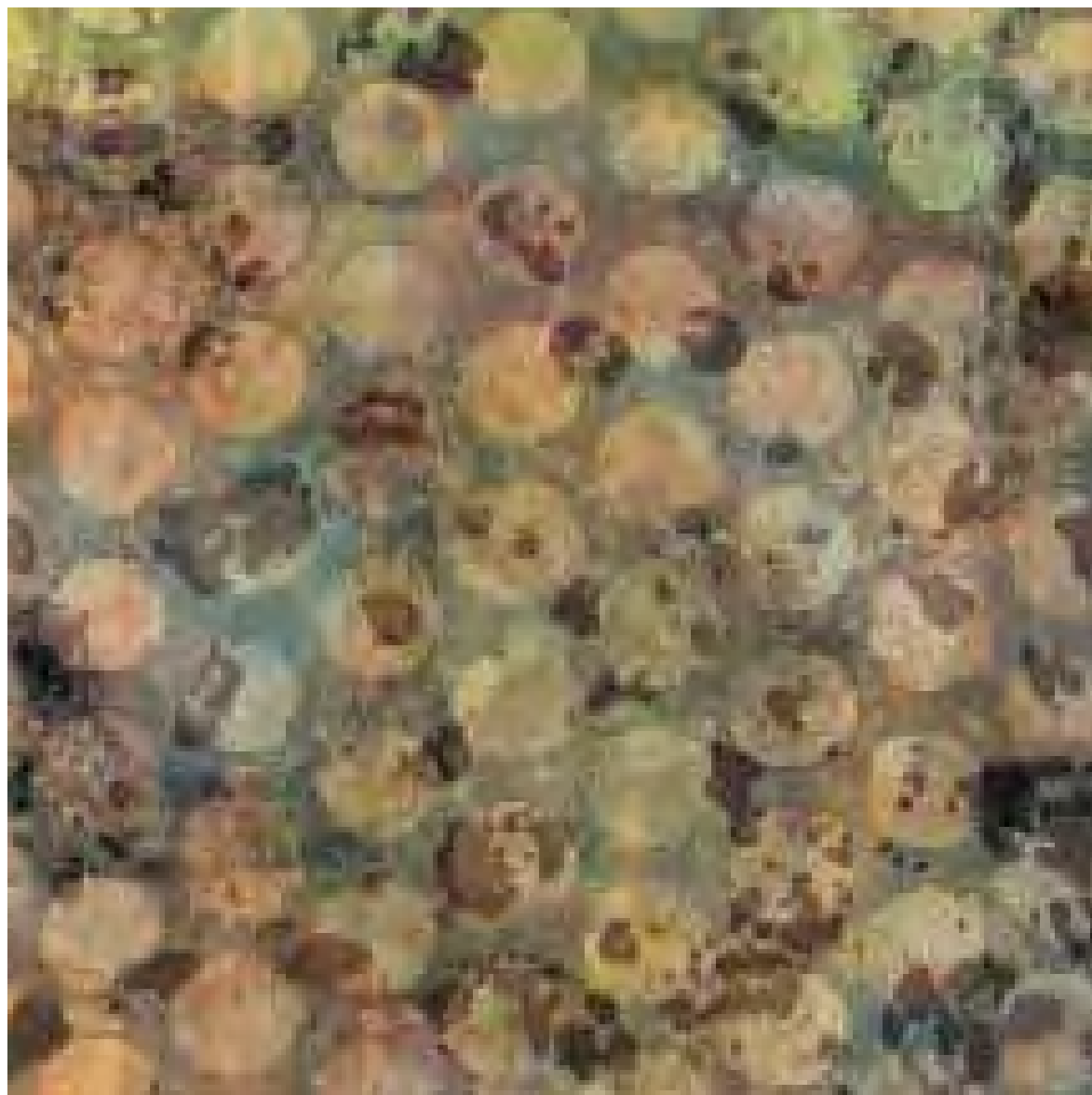


Fig. 244. Autora (2019) *Media Visual a partir de cromatismo II*. Media visual a partir de cuatro estampas del alumnado participante.

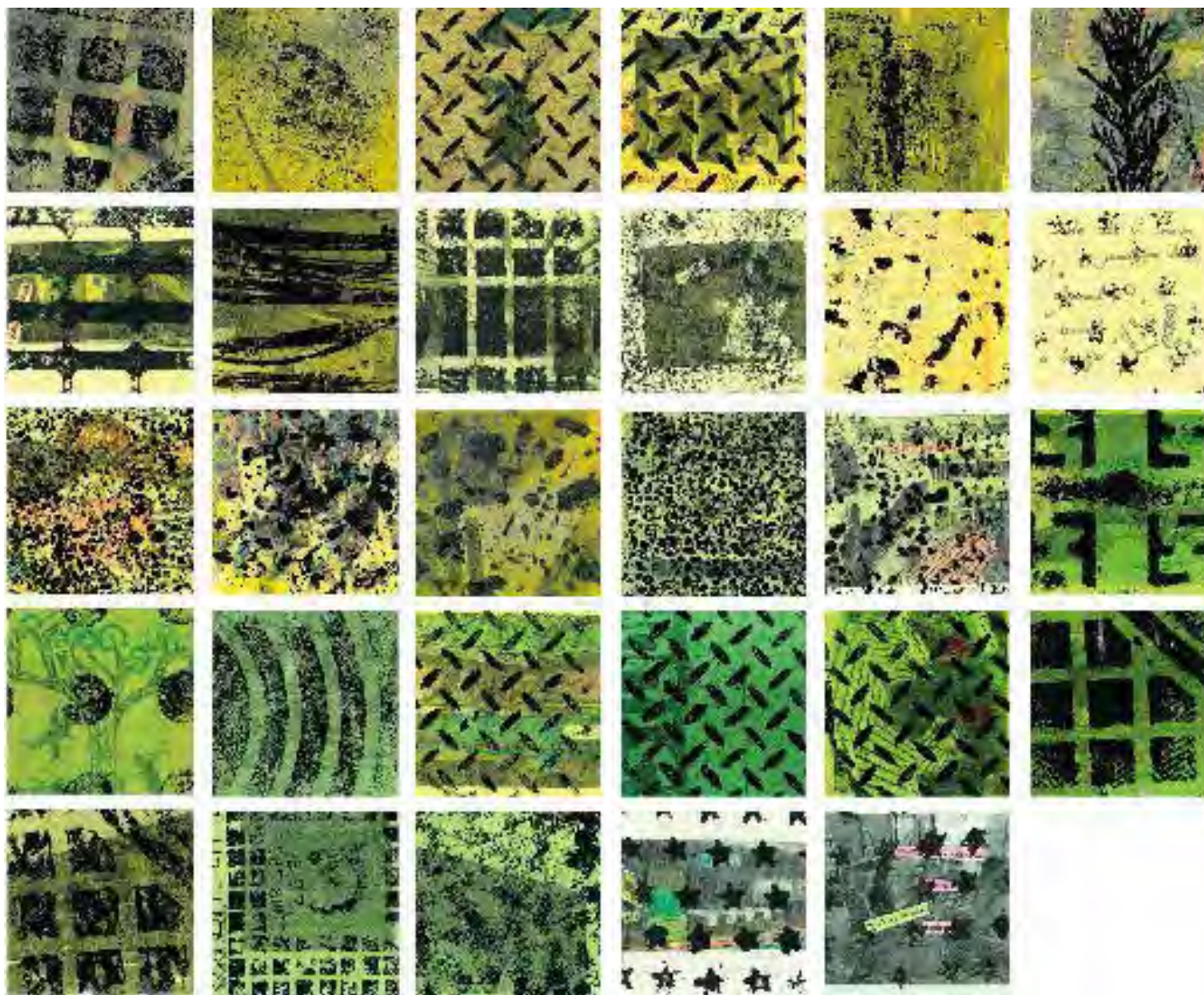


Fig. 245. Autora (2019) *Cromatismos III*. Serie muestra compuesta por 29 estampas del alumnado participante.



Fig. 246. Autora (2019) *Media Visual a partir de cromatismo III*. Media visual a partir de cuatro estampas del alumnado participante.

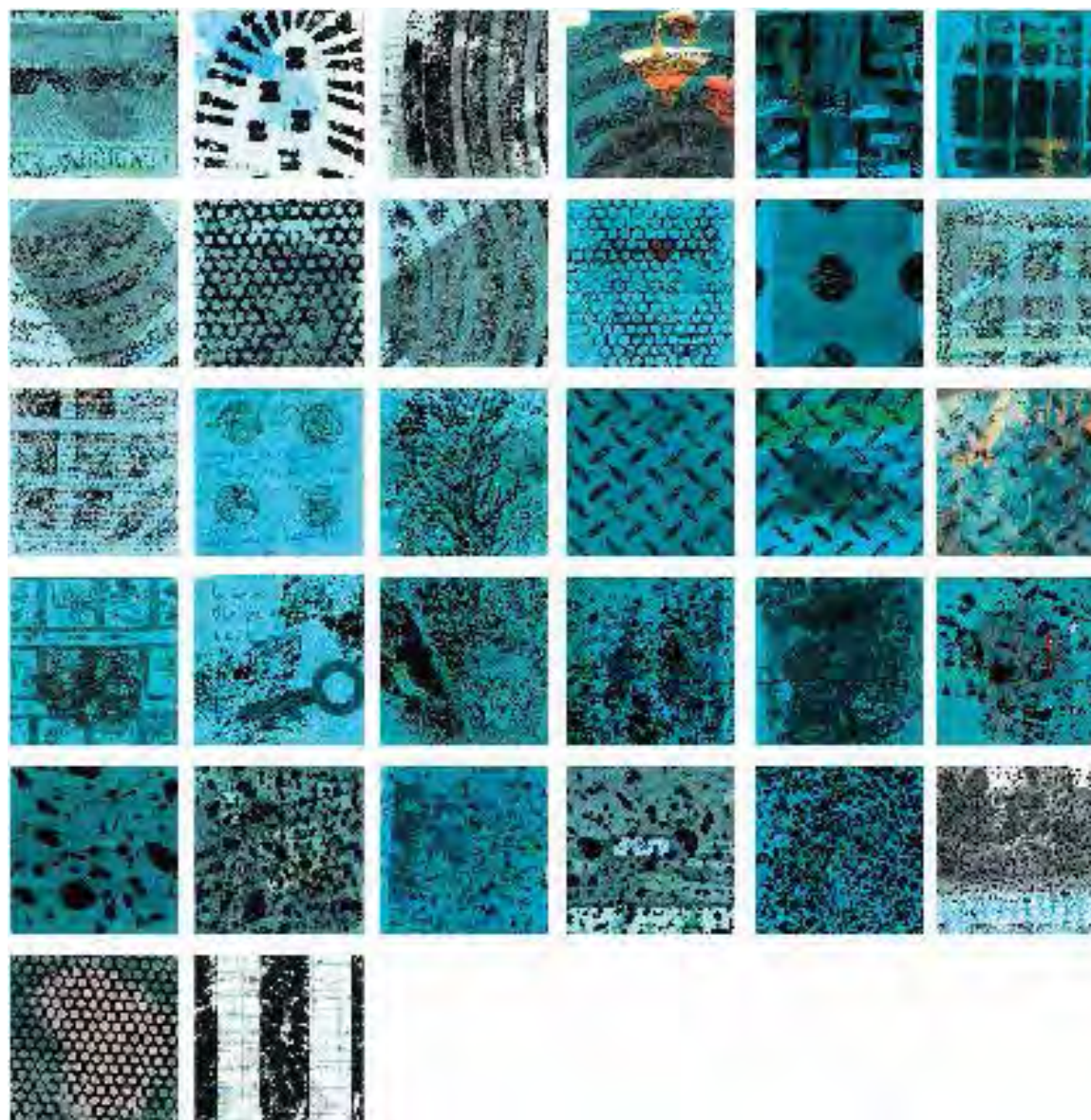


Fig. 247. Autora (2019) *Cromatismos VI*. Serie muestra compuesta por 32 estampas del alumnado participante.



Fig. 248. Autora (2019) *Media Visual a partir de cromatismo IV*. Media visual a partir de cuatro estampas del alumnado participante.

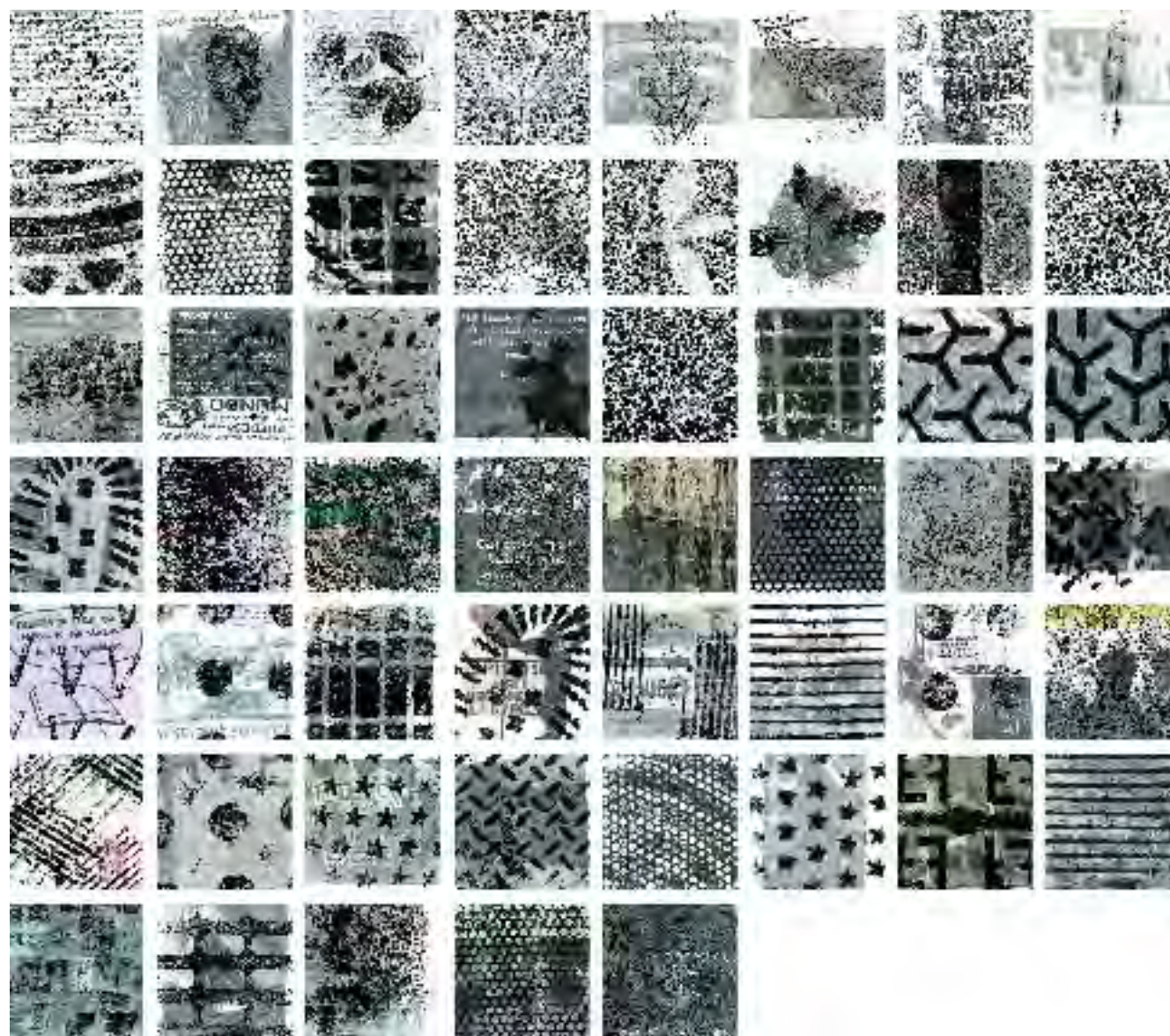


Fig. 249. Autora (2019) *Cromatismos V*. Serie muestra compuesta por 53 estampas del alumnado participante.

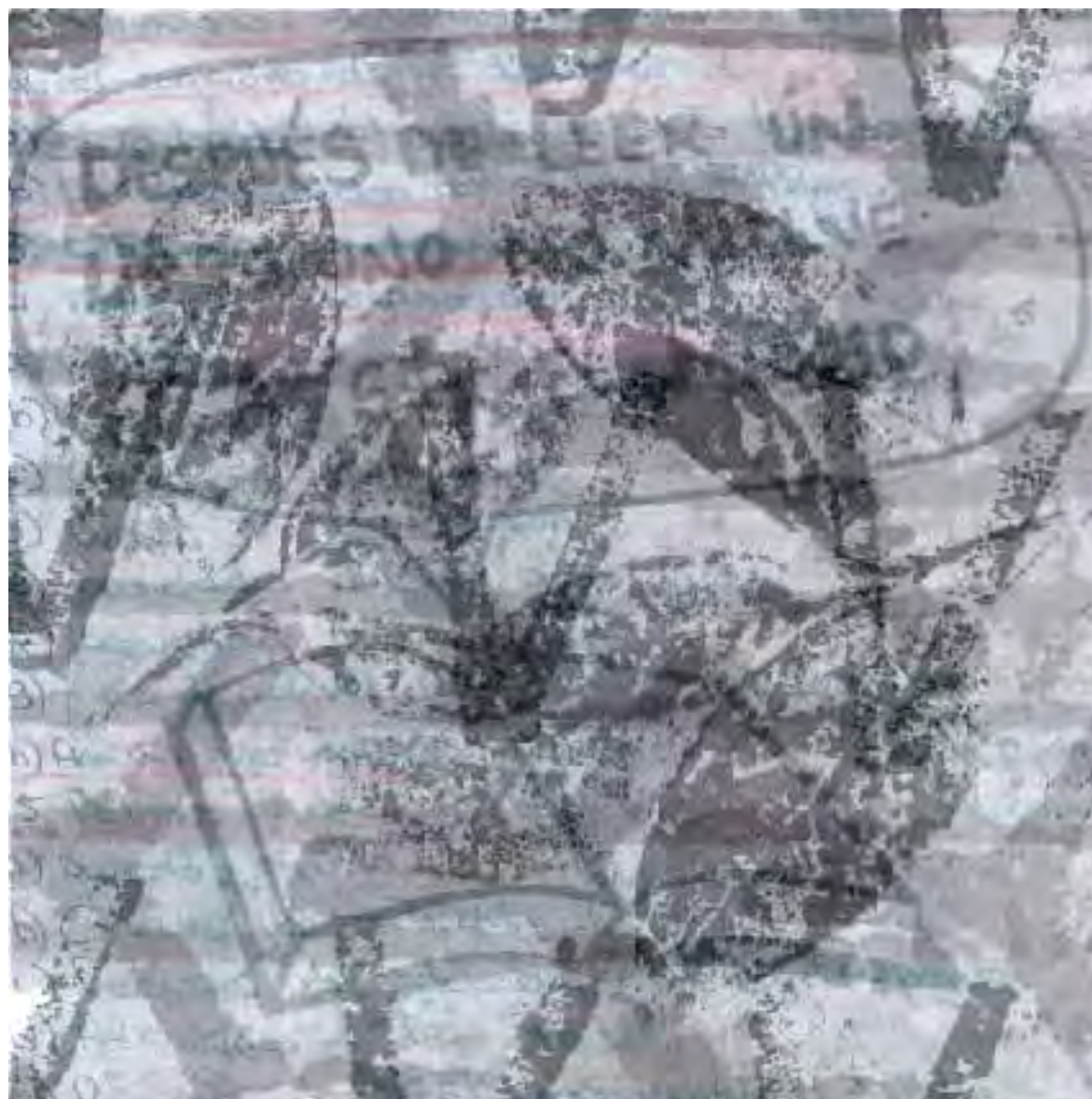


Fig. 250. Autora (2019) *Media Visual a partir de cromatismo V.* Media visual a partir de cuatro estampas del alumnado participante.



Fig. 251. Autora (2019) *Cromatismos VI*. Serie muestra compuesta por 57 estampas del alumnado participante.



Fig. 252. Autora (2019) *Media Visual a partir de cromatismo VI*. Media visual a partir de cuatro estampas del alumnado participante.

8.3.8. Conclusiones apartado 8.3.

Artistas y pensadores han reflexionado acerca como los espacios cotidianos han dejado de ser un lugar estable e inanimado para convertirse en sitios donde el tránsito y la movilidad son características significativas. La Facultad de Ciencias de la Educación como un espacio de acogida es un escenario donde tienen lugar acontecimientos imperceptibles aunque profundos y en torno a esa certeza inicial concluyen distintas conclusiones:

- En primer lugar, ratificamos la eficacia de la a/r/tografía como elemento direccionador de las estrategias de enseñanza en el aula. Sin duda el referente visual compartido con el alumnado se ve potenciado con las reflexiones gráficas del resto de participantes y amplía su espectro iconográfico, abriendo nuevas posibilidades para el planteamiento de acciones similares.
- Valoramos positivamente el carácter procesual de la experiencia, dado que permitió una preparación previa al resultado final. Esto posibilitó una progresión de la calidad de los aprendizajes adquiridos

y que fueron cristalizados claramente en un producto final de gran potencia gráfica.

- La sorpresa se tornó dentro de esta experiencia en un elemento que contribuyó a motivar el trabajo individual y grupal, emergiendo dentro de tres momentos del proceso total de creación: El primero, dentro del entintado de las distintas superficies y la estampación de cada una de ellas, instante en que se aprecian los elementos del entorno con una nueva óptica que los despoja de su carácter exclusivamente matérico, confiriéndole una naturaleza trans-material. El segundo, en el instante en que los dos productos gráficos creados por el alumnado (dibujo y estampa) confluyen en una nueva imagen unificada gracias a la transparencia de esta última, decantando un resultado que no había sido proyectado de forma previa. Finalmente, el tercer momento significativo es cuando cada estampa es puesta en común con las otras para formar una sola obra macro y de gran potencia visual, pieza que no se habría podido conseguir sin la labor mancomunada del estudiantado. Junto con esto, el grupo se da cuenta que mediante actos similares cualquier lugar puede convertirse en un espacio

expositivo capaz de hacer interactuar artista, obra y espectador.

- Finalmente, cabe destacar que esta experiencia proporciona evidencias de un proceso que ha generado conocimiento útil en los participantes en dos vertientes. En primer lugar, ayuda a pensar estrategias futuras en el campo laboral comprendiendo el concepto de grabado de forma amplia. En segundo lugar, proporciona una panorámica de las percepciones de territorio y en consecuencia, contribuye a generar una conexión directa con él. Lo anterior abre la visión sobre la manera de ver el entorno y percibir detalles que usualmente pasan desapercibidos a objeto de interconectarlos, acción que fomenta la valoración del lugar en dónde se habita, vive y convive.

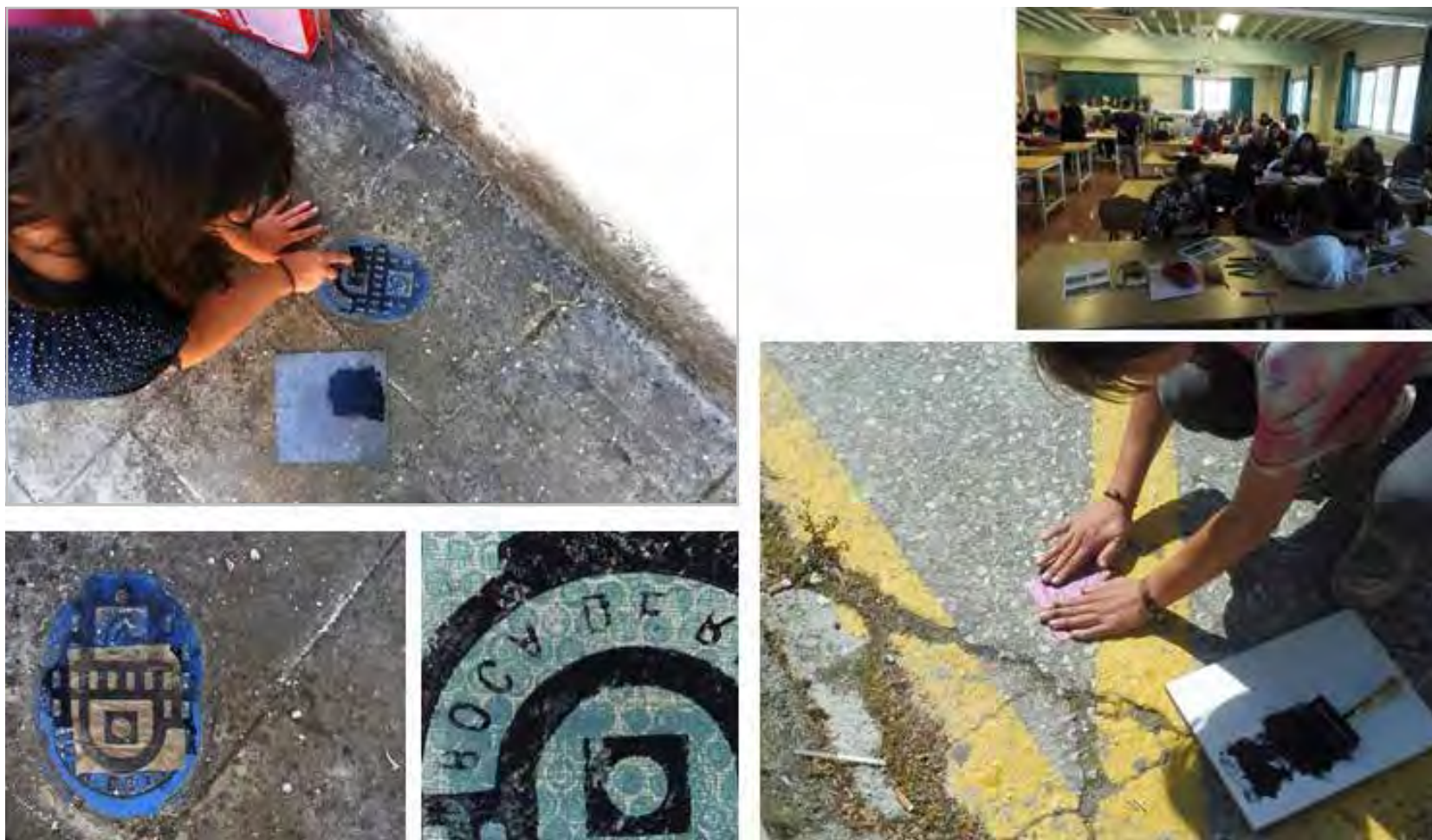


Fig. 253. Autora (2019) *Conclusiones para la experiencia en el curso de Educación Social I*. Fotoensayo compuesto por, de izquierda a derecha y de arriba a abajo, Autora (2019) *Acción azul*, fotografía; Autora (2019) *Clase en pleno*, fotografía; Autora (2019) *Acción azul II*, fotografía; Autora (2019) *Estampa LXV*, estampa fragmento; y Autora (2019) *Alumna con línea amarilla*, fotografía.



Fig. 254. Autora (2019) *Conclusiones para la experiencia en el curso de Educación Social II*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Estampa y reflejo*, fotografía; y derecha, Alumnado participante (2019) *Estampa I, II, III, IV, V y VI*.



Fig. 255. Autora (2019) *Contexto de intervención CEIP Miguel Hernández*. Fotoensayo compuesto por, izquierda arriba, Autora (2018) *Línea azul*, fotografía; izquierda abajo, Autora (2018) *Cielo azul*, fotografía; y derecha, Autora (2018) *Pared gris*, fotografía.

8.4. Identidad personal familiar y de barrio.
Indagaciones gráficas. 3º a 6º de Educación
Primaria. Colegio Miguel Hernández. Septiembre
2018/Mayo 2019

8.4.1. Contexto de desarrollo

Ya no podría, quizás, llamarse grabado. Pero sí podemos
crear la imagen con, y desde, el grabado. (Bernal, 2016, p. 76)

El Proyecto Acciones gráficas sobre la Identidad Personal, Familiar
y Barrial se lleva a cabo en el CEIP Miguel Hernández, un pequeño
centro de Educación Pública Infantil y Primaria que se sitúa en la
zona Norte de Granada, concretamente en Casería de Montijo.
Su población total es un grupo de 70 estudiantes, razón por la
cual sus cursos se componen de grupos pequeños, siendo esta,
un atributo primordial que le distingue de los demás colegios de
la zona.

Otra importante característica del centro es que se inserta en

contra la drogadicción (FAD) y pone en valor la labor del profesorado
que impulsa proyectos de educación en valores dentro de las
aulas de España.

Buscando Huellas fue realizado junto a otro centro de Murcia: El
CEIP Pintor Pedro Flores. Esta unión buscaba permitir al alumnado
conocer el patrimonio histórico de Murcia, Granada y Toledo
como modelo de convivencia pacífica entre culturas capaz de
ser replicado dentro del espacio estudiantil.

Complementando este proyecto y ampliándolo hacia la educación
artística, se me permite proponer un proyecto personal que es
implementado dentro de la asignatura de Plástica desde 3º hasta
6º año de enseñanza primaria. Este proyecto complementa la visión
educativa del centro y alude directamente a su multiculturalidad
proponiendo un trabajo gráfico que reflexiona sobre tres ámbitos:
identidad personal, familiar y de barrio, valorando emotivamente
cada uno para ofrecer distintas imágenes capaces de interpretarlos.

Descripción del alumnado participante

El CEIP Miguel Hernández se caracteriza por poseer cursos de no más de 10 estudiantes. El establecimiento presenta bastante movilidad escolar, razón por la cual el número de participantes clase a clase fluctúa con bastante periodicidad promediando un total de 28 estudiantes de entre 7 y 12 años. Este grupo se distribuye entre los cursos de 3º, 4º, 5º, y 6º de primaria organizados en dos secciones: 3º-4º y 5º-6º.

El bajo número de estudiantes favorece ampliamente el proceso de enseñanza aprendizaje en relación con el trabajo individual y colectivo, permite mucho más las reflexiones grupales, vitales para compartir las distintas visiones y miradas del estudiantado y posibilita la implementación de una organización de taller.

Objetivos Generales

- Elaborar una estrategia de acercamiento lateral al grabado para una práctica y comprensión alejada de la repetición técnica y procedimental habitual.
 - Indagar en el imaginario personal y en la percepción de si mismo, de la familia y del entorno cotidiano por medio de la reflexión grupal oral, escrita y gráfica para interactuar emotivamente con cada aspecto y producir imágenes gráficas capaces de interpretarlos.
-

8.4.2. Cronología de la experiencia

El proyecto *Identidad Personal, Familiar y Barrial*, pensado en un principio para ser ejecutado en un semestre, debido a sus buenos resultados, finalmente se llevó a cabo durante todo el curso escolar 2018-2019. Cuenta con un total de 12 sesiones de trabajo de 45 minutos de duración cada una implementadas dentro del espacio horario destinado a Educación Artística. Se llevaron a cabo una vez cada viernes y fueron adaptándose a las actividades habituales del colegio.

Además, se agregaron al calendario sesiones dentro de otros espacios horarios a fin de cumplimentar actividades complementarias y colaborativas con el centro educativo.

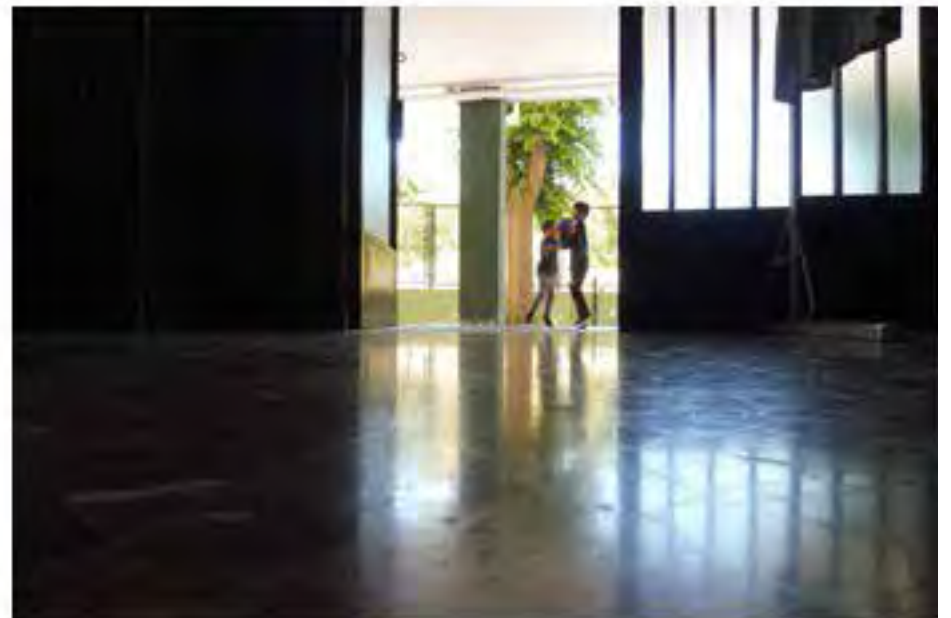
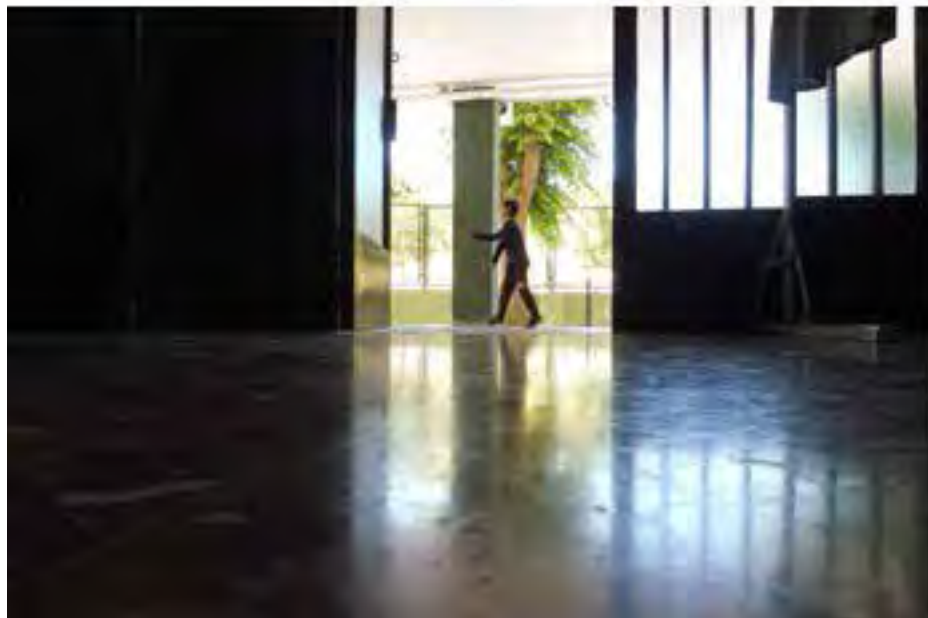
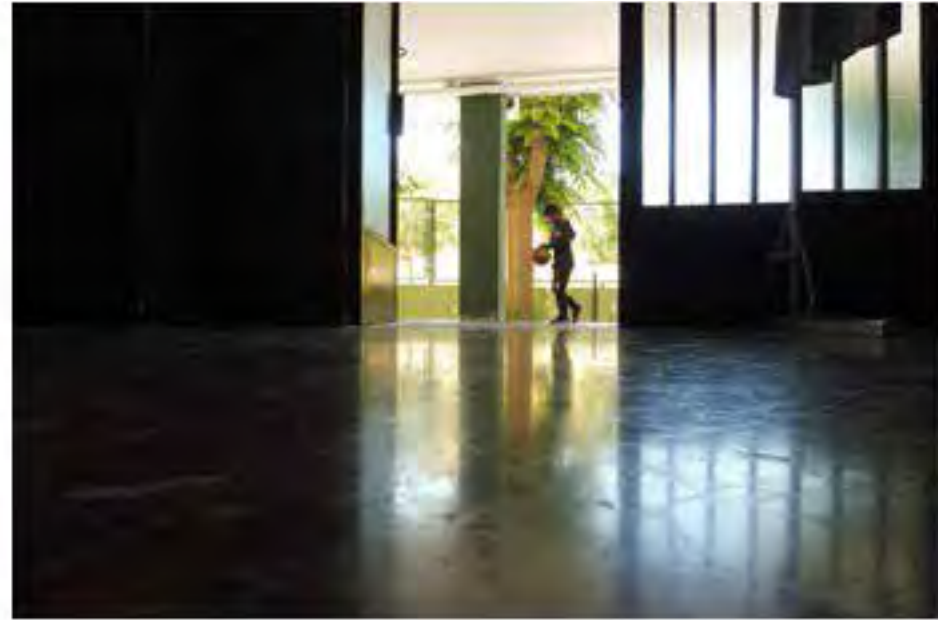
Para llevar a cabo los objetivos propuestos, se diseña una unidad pedagógica que contempla tres bloques temáticos principales cuya organización general se describe a continuación:

Bloque	Tema	Acciones	Producto visual final	Instrumentos de recolección de datos	Instrumentos de análisis de datos
1	<p>Experimentación con la matriz.</p> <p>Procesos de estampación.</p> <p>El autorretrato como materialización de la identidad.</p>	<p>Autorretrato. Dibujo a lápiz.</p> <p>Elaboración de una matriz de arcilla.</p> <p>Estampación de la matriz.</p> <p>El lugar en donde me gustaría estar. Dibujo.</p> <p>Unión de estampa de autorretrato y dibujo.</p>	<p>Autorretrato individual a lápiz.</p> <p>Autorretrato gráfico.</p>	<p>Diario de campo</p> <p>Fotografías</p>	<p>Fotoensayos</p> <p>Pares Fotográficos</p> <p>Pares Visuales: Dibujo/ Estampa</p> <p>Fotografías independientes</p> <p>Series Muestra: Dibujo/Estampa</p>
2	<p>Experimentación con la estampa.</p> <p>Percepción del entorno inmediato: Familia</p> <p>La familia en la historia del arte.</p> <p>La familia como imaginario identitario.</p>	<p>La imagen de la familia en la historia del arte.</p> <p>Mi familia: Dibujo.</p> <p>Análisis formal de la obra <i>Juanito</i> (Castillo Inostroza, 2018) como referente para la creación.</p> <p>Elaboración de matriz aditiva en base a dibujo familiar.</p> <p>Investigación textural de desechos para la creación de un fondo textural.</p> <p>Unión entre matriz y papel texturado.</p>	<p>Mi familia. Dibujo a lápiz.</p> <p>Mi familia. Matriz aditiva.</p> <p>Mi familia. Trabajo gráfico.</p>	<p>Diario de campo</p> <p>Fotografías</p>	<p>Fotoensayos</p> <p>Pares Fotográficos</p> <p>Fotografías independientes</p> <p>Series Muestra</p> <p>Medias Visuales</p> <p>Fotomontaje</p>

Tabla 5

Bloque	Tema	Acciones	Producto visual final	Instrumentos de recolección de datos	Instrumentos de análisis de datos
3	El barrio como matriz. Percepción de lugares cotidianos: El Barrio Casería de Montijo.	Trayecto Casa-Colegio. Análisis grupal de elementos presentes. Trazado individual de mapa de recorrido. Extracción de la información textural del barrio mediante la arcilla. Salida a terreno. Pintado de matrices de arcilla.	Mapa individual trayecto Casa-Colegio. Matrices de arcilla.	Diario de campo Fotografías	Fotoensayos Fotografías Independientes. Gráfico de barras: Temáticas de los sitios extraídos Series muestra Fotomontaje

Fig. 256. Autora (2019) *Movimientos durante el recreo*. Serie secuencia compuesta por cuatro fotografías, de izquierda a derecha y de arriba a abajo, Autora (2018) *Recreo I, II, III y IV.*



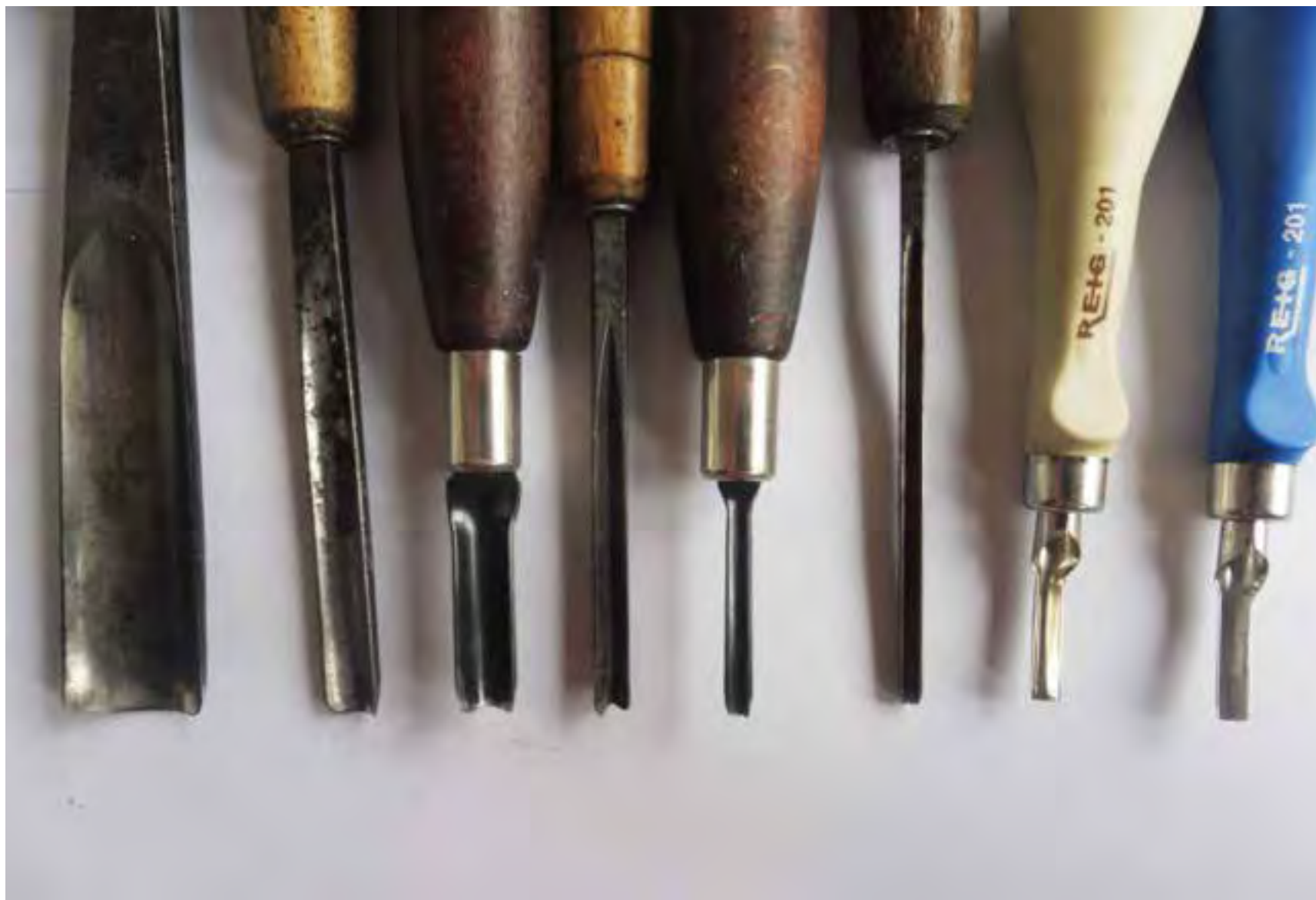


Fig. 257. Autora (2019) *Herramientas para el devaste I*. Fotografía.



Fig. 258. Autora (2019) *Herramientas para el devaste II*. Fotografía.



Fig. 259. Autora (2019) *Comenzando*. Fotografía.



Fig. 260. Autora (2019) *Primeros encuentros*. Fotografía.



Fig. 261. Autora (2019) *Autorretratos enfrentados*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Cita Visual Literal (Rodríguez, 1937) y derecha, José, 12 años (2019) *Autorretrato*. Dibujo, lápiz sobre papel, 10 x 10 cm.

8.4.3. Estrategia metodológica

La propuesta metodológica para la clase de Educación Plástica se genera en un espacio de aula-taller en el cual se aborda teoría y práctica y en ella se privilegia la interacción entre los participantes. Cada sesión tiene una duración de 45 minutos, razón por la cual es necesario definir estrategias precisas para optimizar el tiempo y los resultados. En consecuencia, reúne los siguientes elementos principales:

a) La obra como dispositivo de enseñanza aprendizaje

Los conceptos investigados y reflexionados asumen (por parte de quien investiga) una iconografía gráfica dentro de la investigación. Estos productos visuales se transforman en dispositivos de acción dentro del aula para influir en la experiencia estética del alumnado. Con ello, todos los involucrados trabajan en sincronía mediante un lenguaje y una forma de hacer común.

La propuesta de experiencia artística a partir de una obra personal implica emplear la apreciación estética como método para generar conocimiento e incluye el reconocimiento e interpretación del contenido estructural, formal y discursivo de una obra por medio de la implicación activa. Esto propone crear diálogos entre la experiencia propia y las sensaciones que devienen de su observación y análisis para generar una lectura o reinterpretación. Releer implica leer nuevamente y recrear un objeto con un nuevo sentido, por tanto, es reinterpretar creando nuevos significados (Barbosa, 2004).

Autorretrato (2018), *Juanito* (2018) y *Un metro de Territorio* (Jessica Castillo Inostroza, 2019), son las obras de referencia empleadas. Concretamente, *Un metro de Territorio*, reflexiona acerca de la influencia que ejerce el lugar en que se habita (barrio o ciudad) en la edificación identitaria, entendiendo la ciudad como “... ese espacio de confrontación, de luchas, de reconocimiento simbólico. Lugar en el que variadas identidades se contraponen” (Portillo, 2006, p. 235). La obra pone en valor el barrio mediante un recorrido consciente y afectivo donde fija la atención en sitios de especial interés y significado, los que son rescatados y convertidos directamente en estampa a través de tinta, rodillo, papel de seda y el gesto de la zapatilla como medio impresor. A través de estas acciones el barrio se convierte en matriz bajo los pasos de quien camina adoptando sus cualidades gráficas. Con ello ofrece todo su contenido simbólico, semántico, estético y matérico, información que adquiere valor en tanto se percibe como un permanente y variable discurso visual de elementos culturales.

En *Un metro de territorio* los conceptos de Grabado e Identidad se unifican bajo la metáfora de la huella, impronta que nace,

permanece y se suma a otras alterando las formas de un material, superficie o cuerpo en un proceso que homologa la construcción identitaria misma para responder la pregunta: ¿De qué manera el contexto aporta a la construcción de la identidad y como interactúan ambas partes?

b) Empleo del modelo pedagógico de taller del artista

Las acciones para la creación de esta experiencia son dinámicas, por lo tanto necesitan de un sitio de desarrollo adecuado y capaz de responder a las mecánicas de un trabajo ágil. Por esta razón es imprescindible valorar en cada clase la implementación de un espacio que responde a estos requerimientos y que considera tanto la organización del mobiliario, materiales y herramientas, como la definición en el alumnado de roles y acciones para un mejor funcionamiento de los/as participantes para la regulación de la interacción desprendida de cada uno de los ejercicios. Lo que Marín- Viadel (1997) denomina Modelo de taller del artista.

Este modelo posibilita que en un grupo que recién comienza el



aprendizaje de la técnica pueda retroalimentarse en la medida que avanza, entregando un ejemplo de organización esencial. Además, fortalece los valores transversales de convivencia y la coexistencia armoniosa dentro de un lugar en donde se comparten materiales y espacios vitales de creación en común.

c) Empleo de alternativas matéricas para la comprensión de la forma de creación de un grabado y para la expresión personal.

El material alternativo es fundamental para pensar el grabado de manera lateral y ofrece la posibilidad de abordar la técnica por medio de procesos similares y emparentados. Para ello se debe tener en cuenta que cualquier superficie o material que posea información para ser traspasada a la estampa (o a la inversa, cuya información pueda ser recibida por medio de una intervención directa), puede ser considerada una matriz. Asimismo, cualquier elemento capaz de incidir sobre ella tendrá la connotación de herramienta.

La propuesta de un material alternativo es necesaria para abrir el

Fig. 262. Autora (2019) *Impacto de color*. Serie secuencia compuesta por tres fotografías, de arriba a abajo, Autora (2018) *Impresión explosiva I, II y III*.

concepto de grabado mediante procedimientos no tradicionales adaptándolo a las condiciones físicas y temporales de una sala de clases. Además, permite el trabajo con un alumnado de edad temprana que no siempre puede esgrimir una herramienta con facilidad ante la dureza y la fuerza que necesita la talla de la matriz. Por último, apela al juego, a la percepción, exploración y a la sorpresa, elementos intrínsecos de la técnica e importantes para la motivación (Avenza, Jaime y Merino, 2008).

d) Empleo de la Sobre estampación como proceso de descubrimiento para la creación.

En la acción de sobre estampar confluyen dos o más estampas de naturaleza distinta y su fin es enriquecer la imagen involucrando el juego, el descubrimiento y admitiendo la posibilidad del error como un elemento posible dentro de la creación. La estampa encarna el elemento juego implícito en las técnicas gráficas.



Fig. 263. Autora (2019) *Alumna y estampa*. Fotografía.



Fig. 264. Aurora (2019) *Alumna y técnica mixta*. Fotografía.



Fig. 265. Autora (2019) *Detalle de mural en la pared*. Fotografía.



Fig. 266. A autora (2019) *Detalle de retrato en arcilla*. Fotografía.

8.4.4. Bloque I

Percepción del yo: Autorretrato

Objetivos Específicos

- Comprender el concepto de matriz y estampa por medio de la teoría y las prácticas laterales en grabado.
 - Reflexionar sobre si mismos identificando aspectos personales para la creación de un autorretrato compuesto de varios elementos empleando dibujo y técnicas emparentadas al grabado y estampa.
-

Contenidos





En el ámbito técnico, este bloque supone un asentamiento y manejo por parte del alumnado de los aprendizajes básicos en torno a los procesos implicados en el grabado y la estampa. Por esto, requiere un necesario primer acomodo y una internalización de estos procedimientos. En lo conceptual, está destinado a generar una reflexión visual acerca de la identidad individual traducida en la autoimagen y profundizando en el autorretrato.

Concretamente en este primer bloque, varios ejercicios plásticos conforman la experiencia de hacer un autorretrato, razón por la cual se estructuran pequeñas acciones progresivas desplegadas en cinco sesiones como experiencias estéticas en la búsqueda de aquel objetivo. De esta manera, las acciones transitan entre gestos plásticos empleando el dibujo a lápiz y con técnicas emparentadas al collage, el modelado de la arcilla para descubrir sus cualidades matéricas y convertirla en matriz, el proceso de entintado e impresión y el ejercicio de superposición de dos imágenes que desemboca en un solo resultado y una sola imagen, ya empleada como estrategia de creación dentro de esta investigación.

Fig. 267. Autora (2019) *Autorretratos como ejemplos para la clase*. Fotoensayo compuesto por, arriba, *Cita Visual Literal* (Kirchner, 1926) y abajo, Autora (2018) *Retrato XV*. Xilografía, 12 x 15 cm.

La primera sesión que compone esta batería de experiencias comienza contextualizando el autorretrato dentro del grabado. Para esto, entrega nociones teóricas básicas y características del género otorgando ejemplos relevantes. De este modo se observan y discuten los elementos presentes en los autorretratos de distintos artistas grabadores entre los cuales destacan Käthe Kollwitz, M.C. Escher y Ernest Kirchner y la obra *Autorretrato*, de mi autoría.

Un segundo momento de esta clase se destina a crear un autorretrato motivado por los ejemplos anteriores pero sobre todo, por poder concretar una imagen de sí mismos por primera vez. Por este motivo, como primera acción, cada estudiante identifica, distingue y describe los elementos de su rostro que le hacen singular y diferente a los demás: la forma de los ojos, la cara, el pelo, la sonrisa, el parecido o diferencia con otros integrantes de su familia, etc. Esta visualización facilita encontrar desde la emotividad un repertorio icónico concreto al cual se le asigna una forma a partir de la información fisonómica que se tiene de sí mismo, porque trata de un darse cuenta en donde se valora aquella percepción



Fig. 268. Autora (2019) *Intervención en la arcilla, ejercicio individual*. Fotografía.



Fig. 269. Autora (2019) *Intervención en la arcilla, ejercicio colectivo*. Fotografía.

de forma positiva. Por esta razón, se erradican los espejos como instrumento de observación dado que se necesita de la imaginación y percepción como herramientas principales. Otro motivo para no emplearlo es que, tratándose de un grupo que no dibuja de forma asidua, presentar un reto de esta magnitud supone riesgo de generar un alto nivel de frustración en el alumnado (porque el autorretrato es ya, un género complejo y agregar la presión de un modelo referente, aumenta su dificultad) tratándose de la primera propuesta de creación.

De esta manera, el alumnado elabora un autorretrato a lápiz sobre un soporte de cartulina de 10 x 10 cm. Los resultados refieren a imágenes esquemáticas y sencillas.

La segunda clase del bloque se destina a la percepción de las cualidades de la arcilla como materia a partir de la cual estructurar una matriz. Es una sesión lúdica que primero solicita jugar con la masa para luego concretar en ella una imagen implicando tres momentos: El primero es el juego libre en el que el estudiante manipula la masa para crear formas diferentes y en donde el



Fig. 270. Autora (2019) *Incisión directa*. Fotografía.



Fig. 271. Autora (2019) *Material de talla en el aula*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Gubia*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Bolígrafos*, fotografía.

aprendizaje técnico de la arcilla se desprende naturalmente de aquella primera experiencia háptica. El segundo, es la comprensión de la capacidad de la arcilla para adoptar distintas informaciones texturales, aprendizaje que se produce con la experimentación de distintos materiales de uso escolar y cotidiano sobre la masa. Finalmente, ya conociendo el comportamiento del material, en el tercer momento se traspasa a la arcilla y mediante dibujo el autorretrato que se ha hecho previamente a lápiz, pudiendo agregar otras informaciones texturales a la superficie.

La tercera sesión del bloque se dedica al aprendizaje del proceso de entintado e impresión de la matriz. Es una importante sesión de descubrimiento y de comprensión de las dinámicas implicadas

en los procesos gráficos de reproducción y por ello destina gran parte de la clase a su internalización haciendo hincapié en los sectores de trabajo, en el uso colectivo de los materiales y en una correcta convivencia para beneficio de todos. Dentro de esta modalidad de trabajo, cada estudiante realiza el entintado de la matriz de arcilla con rodillo (cuidando de no ejercer presión excesiva y no quebrarla) e imprime la imagen sobre papel de seda empleando para ello solo la presión de su mano. A continuación, la deposita en el sitio de secado de estampas y repite el proceso.

La cuarta sesión del bloque se denomina *El lugar donde me gustaría estar* y se desarrolla dentro de un ambiente en el cual se comparten las distintas visiones del alumnado. Vuelve a apelar al imaginario

de cada estudiante en conexión con sus anhelos personales y su percepción sobre el afecto, materializado en lugares en los cuales se siente seguro o que despiertan en él la curiosidad.

Para ejemplificar la tarea creativa, se comparten con el alumnado diferentes autorretratos cuyo elemento común es la permanencia del autor dentro de un lugar físico reconocible o, por el contrario, del todo abstracto. El objetivo es la diferenciación de figura y fondo para su incorporación dentro del trabajo de autorretrato que progresivamente se ha venido ejecutando. De esta manera, se invita a identificar los sitios en los que se encuentra o podría encontrar el artista, haciendo la siguiente pregunta: Si tú fueras en este momento el artista que hace un autorretrato de sí mismo, ¿En qué lugar te situarías? ¿Por qué? ¿Es un sitio real o imaginario? ¿Qué tiene ese lugar que llama tu atención? Acto seguido se propone cerrar los ojos y visualizar en la mente aquel lugar así como sus formas y colores.

En este momento se hace notar al estudiantado que hemos dibujado e impreso nuestra imagen sobre papel, pero falta aquel contexto



Fig. 272. Autora (2019) *Impresión de matrices de arcilla*. Fotografía.



Fig. 273. Autora (2019) *Procesos de montaje de la imagen*. Fotografía.

en el cual incluirla. Por esta razón, para completar la clase se invita a dibujar sobre una cartulina de 10 x 10 cm y con técnicas libres en afinidad con cada uno, el sitio que han imaginado previamente.

La quinta y última sesión que compone este módulo corresponde al momento en el cual el alumnado, luego de un trabajo creativo sostenido, visualiza el resultado de la suma de todas sus acciones. Esta experiencia implica superponer dos imágenes elaboradas con anterioridad y que cambiarán sus atributos iniciales para ofrecer en su mestizaje una imagen nueva y totalmente distinta: se trata de la unión de la estampa (resultante de la impresión del autorretrato en arcilla) con el dibujo *El lugar donde me gustaría estar*.

La experiencia se concreta superponiendo cuidadosamente ambas imágenes. Para esto, es necesario seguir la siguiente progresión: Primero, se distribuye uniformemente pegamento de cola sobre un formato pequeño de cartón pluma y se adhiere a él el dibujo. Luego, una vez que la pieza está seca y sobre la cara principal del mismo dibujo, se esparce con pincel otra capa de cola y se adhiera a ella el autorretrato en papel de seda: dada la fragilidad de este soporte, este paso se ejecuta a través de un folio sin emplear la presión directa con las manos. Es necesario resaltar que el uso del pegamento de cola facilita que ambas imágenes se transparenten y por consiguiente, se complementen.

Materiales

- **Alumnado:** Lápiz grafito, Lápices de colores, Rotuladores.
 - **Docente:** Folios 10 x 10 cm, Papeles de seda 10 x 10 cm, Rodillos, Tinta, Soporte para tinta, Pegamento de cola, Pinceles.
-



Fig. 274. Autora (2019) *El lugar en donde me gustaría estar*. Fotografía.

8.4.4.1. Procesos



1224

Fig. 275. Autora (2019) *Caras y matrices*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Mi cara es de arcilla*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Modelando arcilla*, fotografía.



Fig. 276. Autora (2019) *Descubrimiento de los autorretratos de arcilla*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Matrices para imprimir*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Arcilla y estampa*, fotografía.



Fig. 277. Autora (2019) *Secuencia de estampación de autorretrato en arcilla*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Estampando la arcilla I*, fotografía; derecha arriba, Autora (2019) *Estampando la arcilla II*, fotografía; y derecha abajo, Autora (2019) *Estampando la arcilla III*, fotografía.

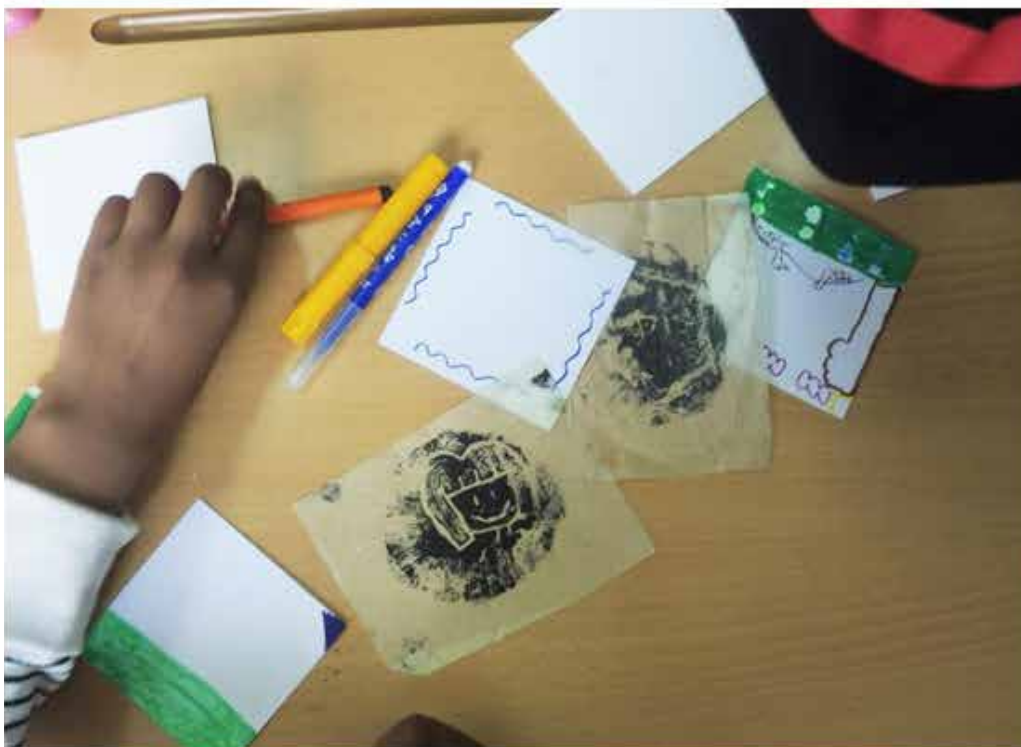


Fig. 278. Autora (2019) *Proceso de trabajo de superposición*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Empezando la clase*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *superponiendo estampas*, fotografía;

8.4.4.2. Resultados



Fig. 279. Autora (2019) *Del dibujo a la estampa I*. Par fotográfico compuesto por, izquierda, Soleiman (2019) *Autorretrato I*. estampa sobre papel, 10 x 10 cm; y derecha, Soleiman (2019) *Autorretrato a lápiz I*, dibujo, lápiz sobre papel, 10 x 10 cm.



Fig. 280. Autora (2019) *Del dibujo a la estampa II*. Par fotográfico compuesto por, izquierda, María (2019) *Autorretrato II*. estampa sobre papel, 10 x 10 cm; y derecha, María (2019) *Autorretrato a lápiz II*, dibujo, lápiz sobre papel, 10 x 10 cm.

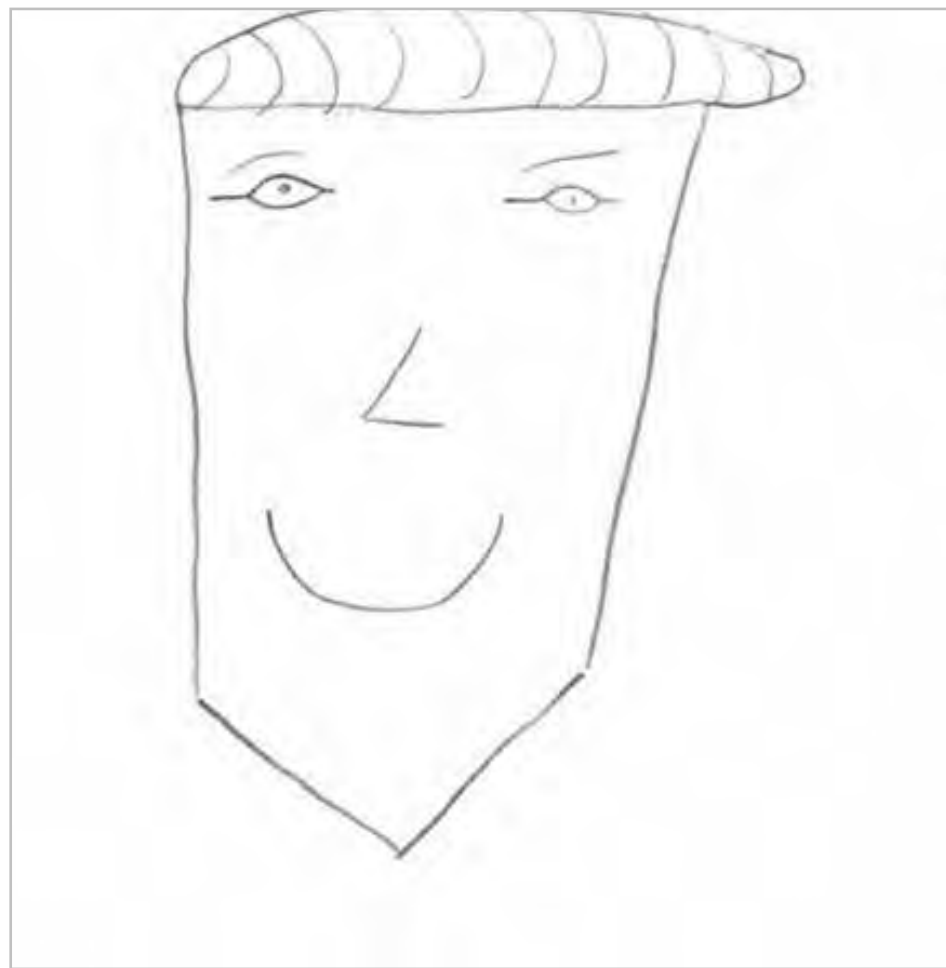


Fig. 281. Autora (2019) *Del dibujo a la estampa III*. Par fotográfico compuesto por, izquierda, Ismael (2019) *Autorretrato III*. estampa sobre papel, 10 x 10 cm; y derecha, Ismael (2019) *Autorretrato a lápiz III*, dibujo, lápiz sobre papel, 10 x 10 cm.

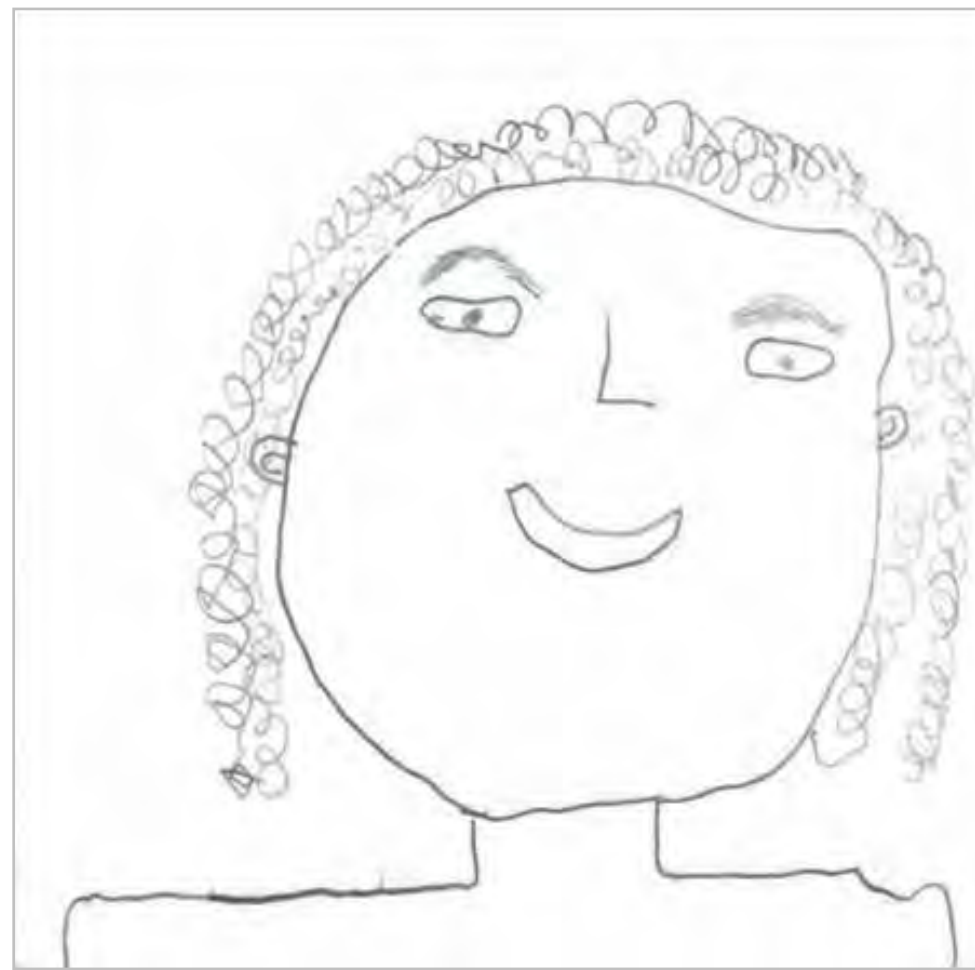


Fig. 282. Autora (2019) *Del dibujo a la estampa IV*. Par fotográfico compuesto por, izquierda, Khartoum (2019) *Autorretrato IV*. estampa sobre papel, 10 x 10 cm; y derecha, Khartoum (2019) *Autorretrato a lápiz IV*, dibujo, lápiz sobre papel, 10 x 10 cm.



Fig. 283. Autora (2019) *Del dibujo a la estampa V*. Par fotográfico compuesto por, izquierda, Cristóbal (2019) *Autorretrato V*. estampa sobre papel, 10 x 10 cm; y derecha, Cristóbal (2019) *Autorretrato a lápiz V*, dibujo, lápiz sobre papel, 10 x 10 cm.



Fig. 284. Aورا (2019) *Del dibujo a la estampa VI*. Par fotográfico compuesto por, izquierda, Khadija (2019) *Autorretrato VI*. estampa sobre papel, 10 x 10 cm; y derecha, Khadija (2019) *Autorretrato a lápiz VI*, dibujo, lápiz sobre papel, 10 x 10 cm.

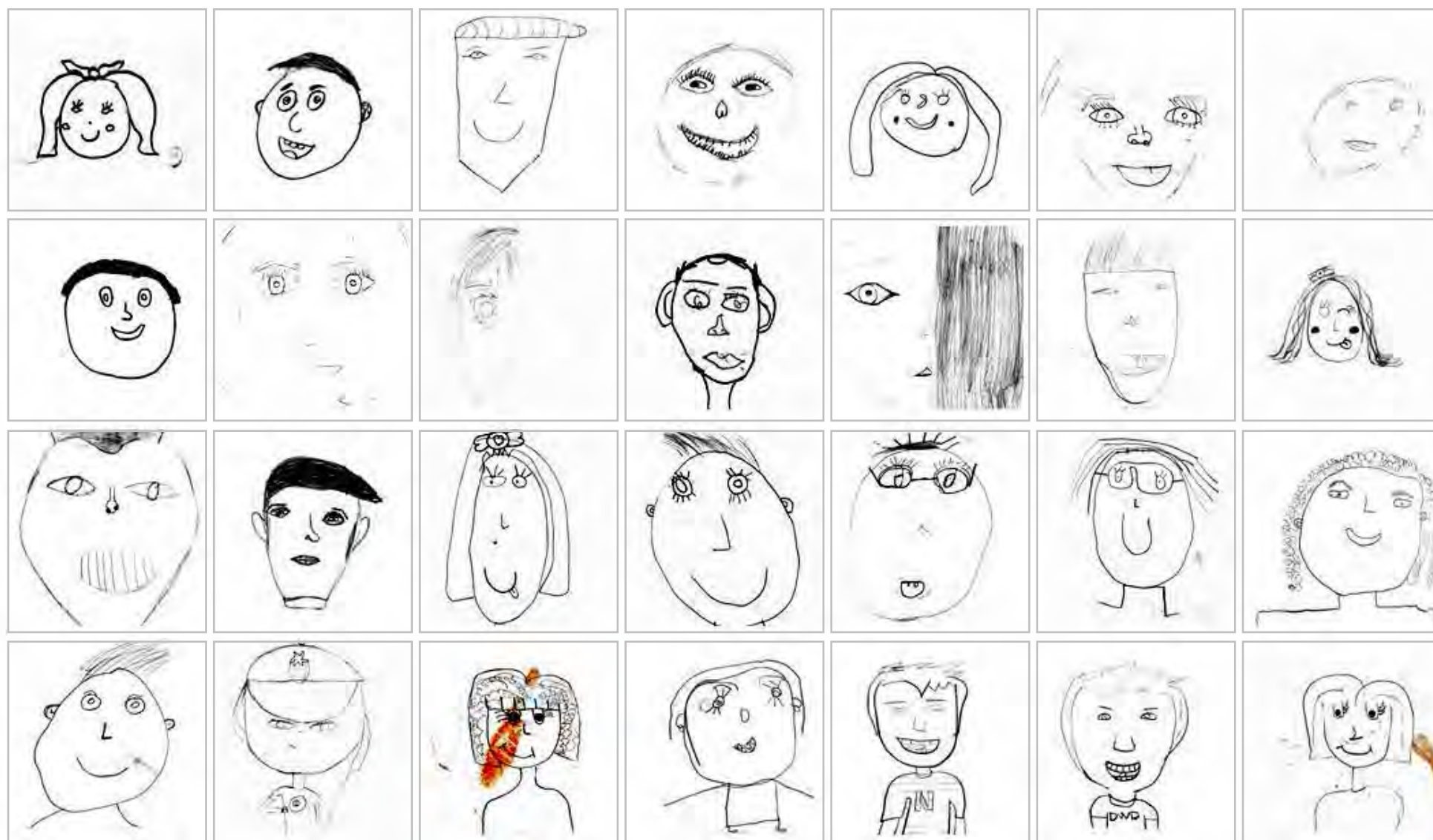


Fig. 285. Autora (2019) *Autorretrato antes de la estampa*. Serie muestra compuesta por 28 dibujos, Alumnado Participante, 8 a 12 años (2019)



Fig. 286. Autora (2019) *Autorretrato en estampa*. Serie muestra compuesta por 28 estampas, Alumnado Participante, 8 a 12 años (2019)



Fig. 287. Autora (2019) *De la matriz a la estampa I*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Cara y arcilla II*, fotografía; y derecha, Ismael (2019) *Mi autorretrato*, estampa, 10 x 10 cm.



Fig. 288. Autora (2019) *De la matriz a la estampa II*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Maryam (2019) *Mi autorretrato*, estampa, 10 x 10 cm; y derecha, Autora (2019) *Cara y arcilla III*, fotografía.

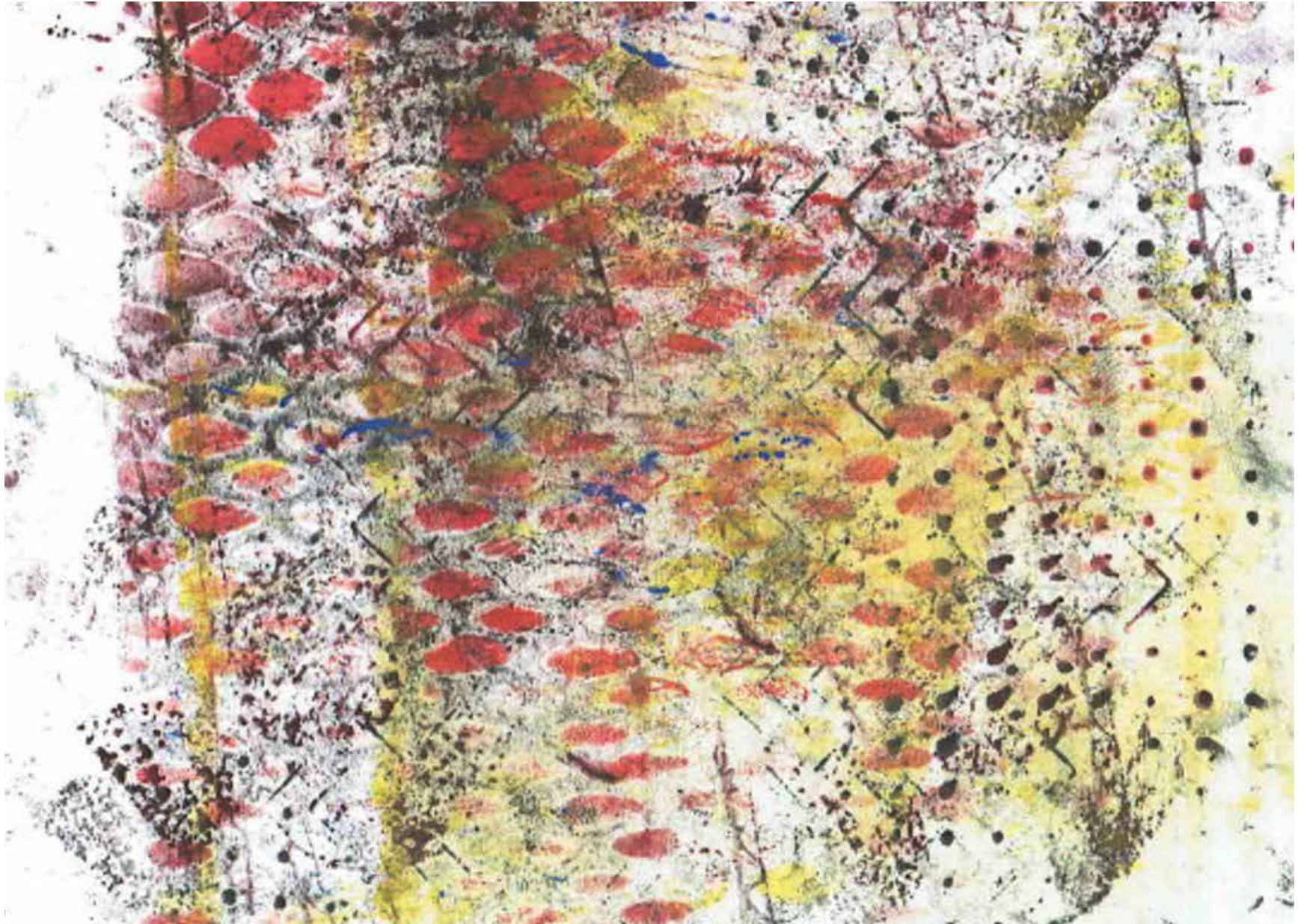


Fig. 289. Autora (2019) *Todo puede estamparse*. Fotografía.

8.4.5. Bloque II

Identidad familiar

Objetivos específicos

- Identificar aspectos personales para la creación de un autorretrato familiar significativo en base a un artista referente empleando dibujo, técnicas aditivas y estampa.
 - Investigar las características texturales de elementos de desecho con fines expresivos.
 - Crear una imagen final por medio de la superposición de varias imágenes.
-

Contenidos





Fig. 290. Autora (2019) *Todo puede estamparse II*. Fotografía.

Este segundo bloque de intervención se despliega en el transcurso de cuatro clases que aunque no están enteramente concadenadas entre sí, finalmente se relacionan como un todo. Aborda dos contenidos principales en lo procedimental y en lo conceptual: En cuanto a la práctica, se fundamenta en las cualidades expresivas de la estampación y la sobre estampación, proponiendo experimentaciones matéricas que emplean el grabado aditivo junto a materiales de descarte. Por otra parte, el sustrato conceptual se basa en el contexto más próximo en el que se desenvuelve el alumnado: la familia. A través de un acercamiento a este ámbito, se pretende lograr una reflexión sobre la constitución e influencia de aquel entorno, así como también, la identificación de sus características principales. De esta manera, el tratamiento de este tema se desarrolla desde la emocionalidad en busca de la valoración de los elementos que mayor conexión tienen con el alumnado.

La primera sesión de este módulo comienza por situar la familia dentro de la historia del arte junto con diferentes maneras de encarnarla. Esta primera toma de conciencia con el género fue vital

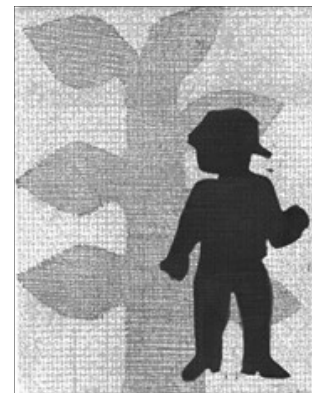


Fig. 291. Autora (2019) *Referente y resultado*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2018) *La esencia de Juanito*, estampa, 29 x 42,5 cm; y derecha, Yahya, 11 años (2019) *Mi casa*, estampa, 14,5 x 21 cm.



Fig. 292. Autora (2019) *Papeles sobre goma eva*. Fotografía.

para observar y discutir de forma abierta los elementos presentes y las estrategias de representación en los retratos familiares de distintos artistas como Joaquín Sorolla, Francisco de Goya y Pablo Picasso, entre otros/as. En este punto y para abrir un nuevo momento de conversación, se plantea al alumnado las siguientes preguntas: ¿En qué aspectos nuestra familia se asemeja a las obras que hemos visto? ¿Qué cosa diríamos acerca de nuestra familia? ¿Cómo podríamos describirla? ¿Quiénes son sus integrantes más importantes? ¿De qué manera la representaríamos visualmente?.

A partir de esta puesta en común, se propone elaborar un ejercicio simple para evidenciar el concepto de familia presente en el alumnado y sus lazos afectivos mediante un dibujo sencillo a lápiz en un tamaño de $\frac{1}{2}$ folio. La simpleza que se solicita busca encontrar fácilmente una iconografía que interpreta esos vínculos y que puede concebirse como una forma capaz de ser transmutada materialmente a una matriz aditiva.

La segunda clase de este módulo tiene por objeto concretar en un producto el paso anterior y por ello se compone de dos

momentos fundamentales destinados a compendiar las acciones ya realizadas por medio de la matriz aditiva. El primero de ellos tiene por objeto comprender el procedimiento que se seguirá así como también, los resultados que esperan obtenerse. Por este motivo, la imagen a lápiz plasmada la sesión anterior (primer eslabón de esta cadena de gestos plásticos y gráficos) adoptará una materialidad distinta. Para comprender la transformación que sufrirá y el resultado visual que se espera, se observa y analiza la obra *Juanito* (Castillo-Inostroza, 2018) abordando los aspectos procesuales y materiales implicados en la ejecución y resaltando también la importancia de la figura llena sobre el fondo texturado, característica que será replicada dentro de esta experiencia. De esta manera, se da comienzo a la segunda parte de esta sesión: la elaboración de la matriz aditiva que dentro del resultado final encarnará las figuras protagonistas. Para ello, se descompone el dibujo a lápiz mediante el recorte, de lo cual se obtienen distintas formas y siluetas. Cada una es trasladada a goma eva dibujando sobre ella su contorno, el cual se vuelve a recortar, esta vez, como forma tangible para ser adherida a un cartón, conformando con ello progresivamente una matriz. De este modo, el producto es una



Fig. 293. Autora (2019) *Kit de materiales*. Fotografía.



Fig. 294. Autora (2019) *Fragmento de estampa I*. Fotografía.

matriz aditiva en relieve que descansará una sesión para volver a retomarse y cobrar protagonismo en la cuarta clase mediante la estampación y su relación con otras imágenes.

La tercera clase hace un alto a las acciones anteriores e introduce un giro hacia la experimentación, decisión que se basa en la potenciación de la sorpresa acaecida en el resultado final. De este modo, centra su atención en la manipulación creativa del material y en sus cualidades texturales en favor de la indagación para la expresión gráfica en la búsqueda de un soporte pleno de información que actuará de fondo y que será capaz de recibir la matriz aditiva, es decir, la figura. De este modo, como estrategia de trabajo se divide al alumnado en grupos de cuatro estudiantes, quienes reciben un kit que contiene materiales y objetos de distinta naturaleza: un tampón de tinta, maderas, plásticos, telas y otros objetos similares. La consigna, es explorar todos los materiales recibidos por medio del tacto y luego de la estampación. En consecuencia, usando los diferentes materiales de descarte, el alumnado ensaya e investiga de manera individual distintas texturas, estampándolas y sobre estampándolas con tinta y tampón

sobre folios blancos y de colores. Esta exploración experimental deriva en un producto concreto (aunque de carácter abstracto) al final de la clase: un fondo estructurado con las estampas de las texturas de los materiales experimentados.

La cuarta y última sesión es la síntesis de las anteriores y en ella se revela la sorpresa que ha estado aguardando tanto tiempo: la imagen familiar. Esta imagen se materializa en la combinación de la matriz aditiva y el soporte papel intervenido con texturas a través de la estampación de la primera sobre el segundo y para lo cual se utiliza tinta y rodillo. Por consiguiente, para concretar este último paso, cada estudiante entinta la matriz aditiva de cartón y goma eva escogiendo entre tres colores: negro, rojo y azul. Luego, estampa la matriz entintada sobre el folio texturado, acción que consigue que ambas imágenes se fundan en una sola.

Materiales

- **Alumnado:** Papeles de seda cortados 12 x 12 cm, carpeta plástica para almacenar las estampas, cubo y paño de limpieza.
 - **Docente:** Presentación PPT, rodillos, tintas.
-



Fig. 295. Autora (2019) *Fragmento de estampa II*. Fotografía.

8.4.5.1. Procesos



1246

Fig. 296. Autora (2019) *De la idea al papel*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Tijeras para la matriz*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Siluetas de papel*, fotografía.



Fig. 297. Autora (2019) *Del papel al soporte*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Siluetas para recortar*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Siluetas recortadas*, fotografía.



Fig. 298. Autora (2019) *Proceso para elaborar una matriz aditiva*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Paso I*, fotografía; centro, Autora (2019) *Paso II*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Paso III*, fotografía.



Fig. 299. Autora (2019) *Estampación con materiales diversos*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Desechos para indagar*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Estampando un corcho*, fotografía.

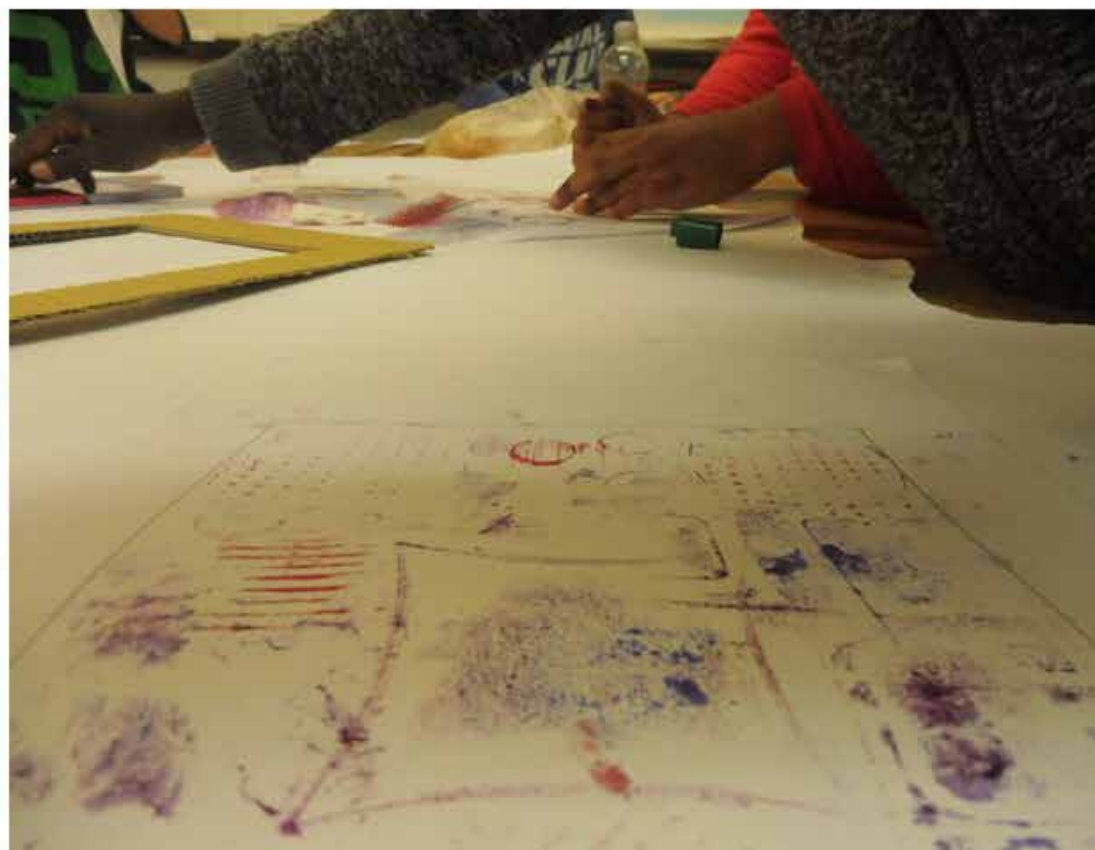


Fig. 300. Autora (2019) *Primeros resultados*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Rojo y amarillo*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Manos y papel*, fotografía.



Fig. 301. A autora (2019) *Manos y tampones de tinta*. Fotografía.

8.4.5.2. Resultados

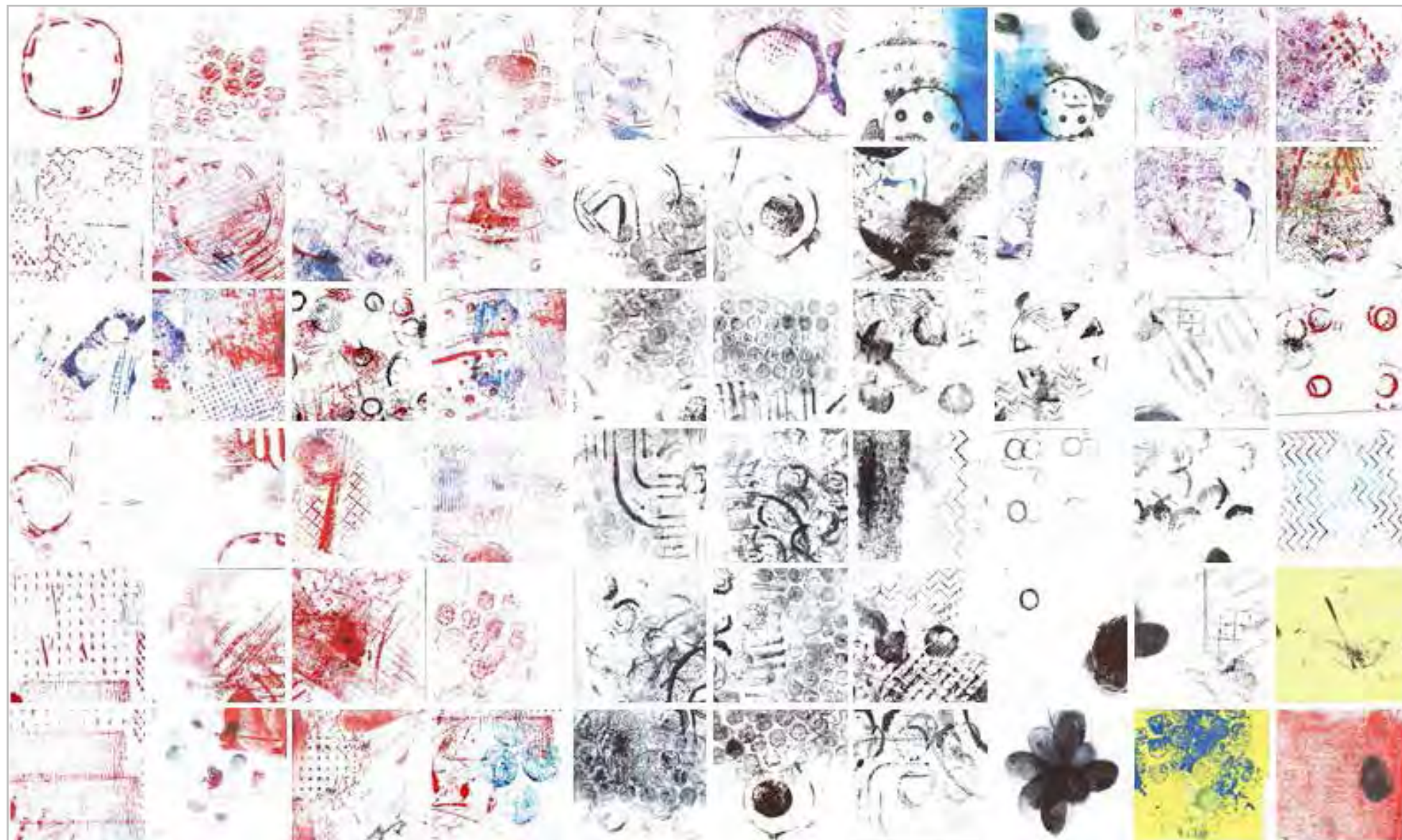


Fig. 302. Autora (2019) *Estampaciones: Resultados*. Serie muestra conformada por 60 fragmentos, Alumnado participante, 8 a 12 años (2019)

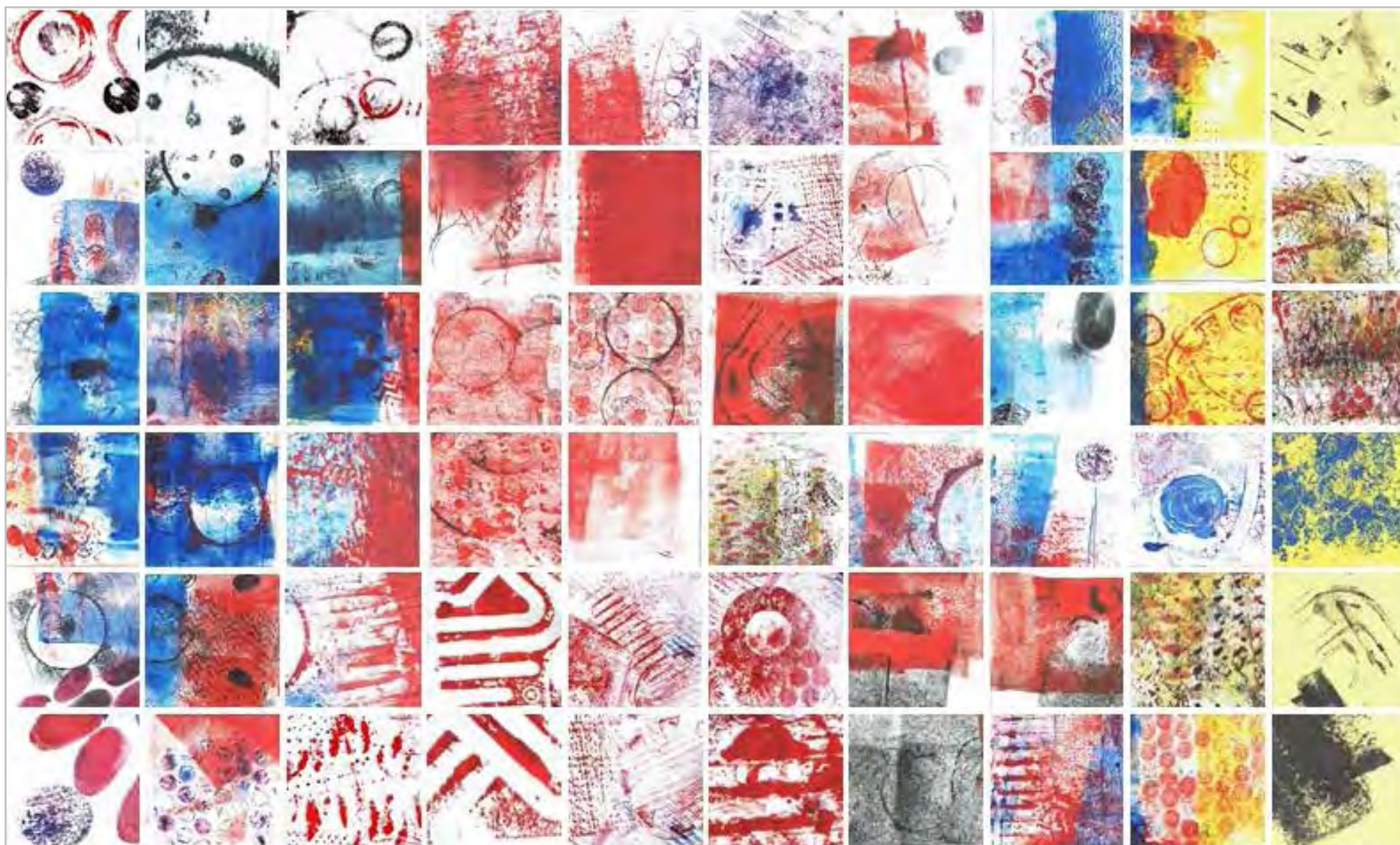


Fig. 303. Autora (2019) *Estampaciones: Resultados II*. Serie muestra conformada por 60 fragmentos, Alumnado participante, 8 a 12 años (2019).

¿Cómo es tu Familia?



Fig. 304. Autora (2019) *¿Cómo es tu familia? Palabras más frecuentemente citadas.*
 Media Visual realizada a partir de 46 palabras de 25 estudiantes de 3° a 6° de
 Educación Primaria.



Fig. 305. Maryam, 10 años (2019) *Cocinan, me cuentan cuentos. Mi padre me hace tarta. Me aman.* Estampación sobre papel, 21 x 15 cm.



Fig. 306. Irene, 12 años (2019) *Mi familia es fuerte, numerosa y muy cariñosa. He dibujado a mi hermana porque no está conmigo, y a mi hermano y mi padre porque los quiero.* Estampación sobre papel. 21 x 15 cm.



Fig. 307. Hiba, 9 años (2019). *A mi familia le gusta salir de paseo, comer pizza y hamburguesa y también nos gusta contar chistes guais y graciosos.* Estampación sobre papel, 21 x 15 cm.

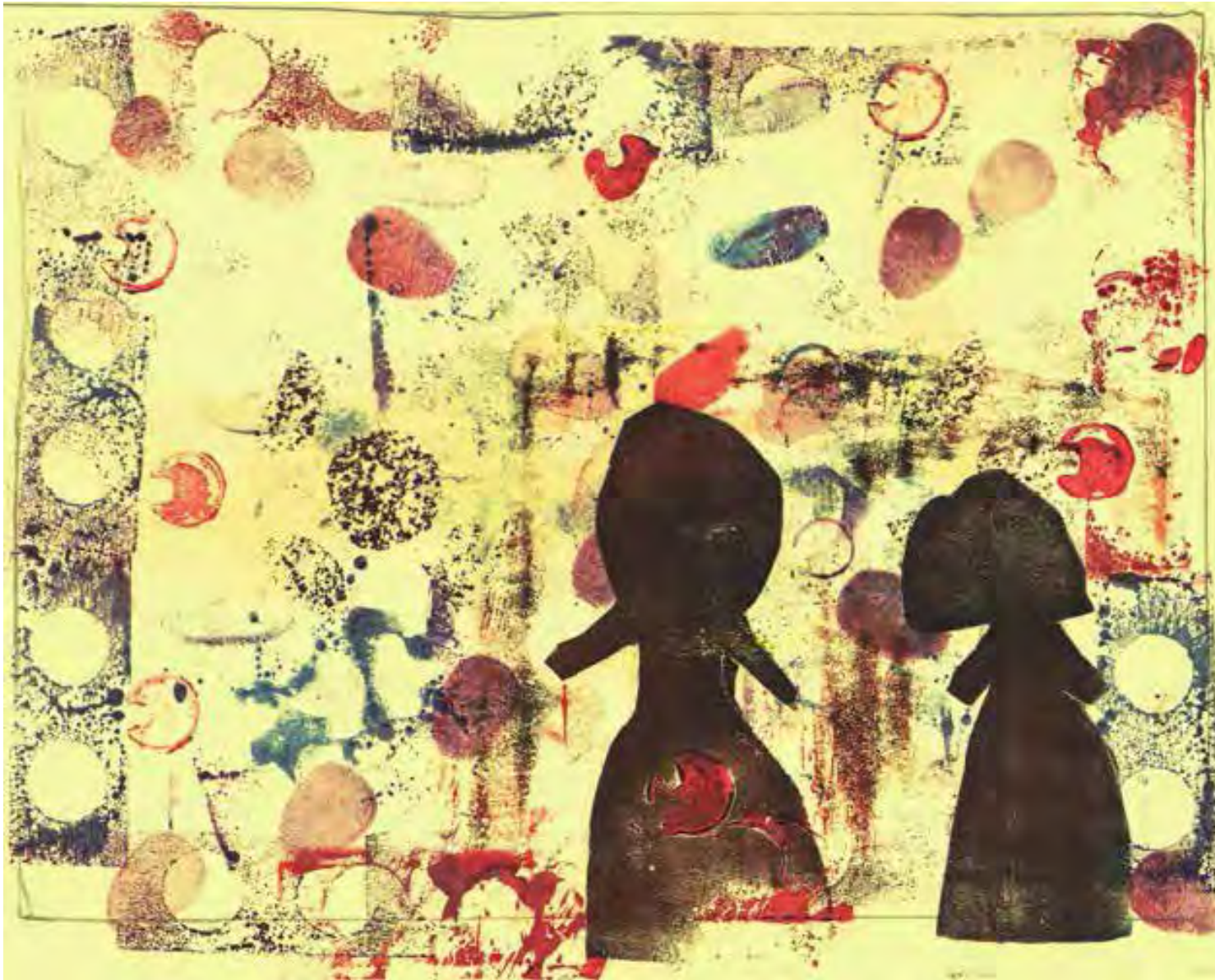


Fig. 308. Saram, 12 años (2019) *He retratado a mis padres porque son ellos quienes me cuidan.* Estampación sobre papel, 21 x 15 cm.



Fig. 309. Ismael, 11 años (2019) *Mi familia es feliz y le gusta dormir*. Estampación sobre papel, 21 x 15 cm.

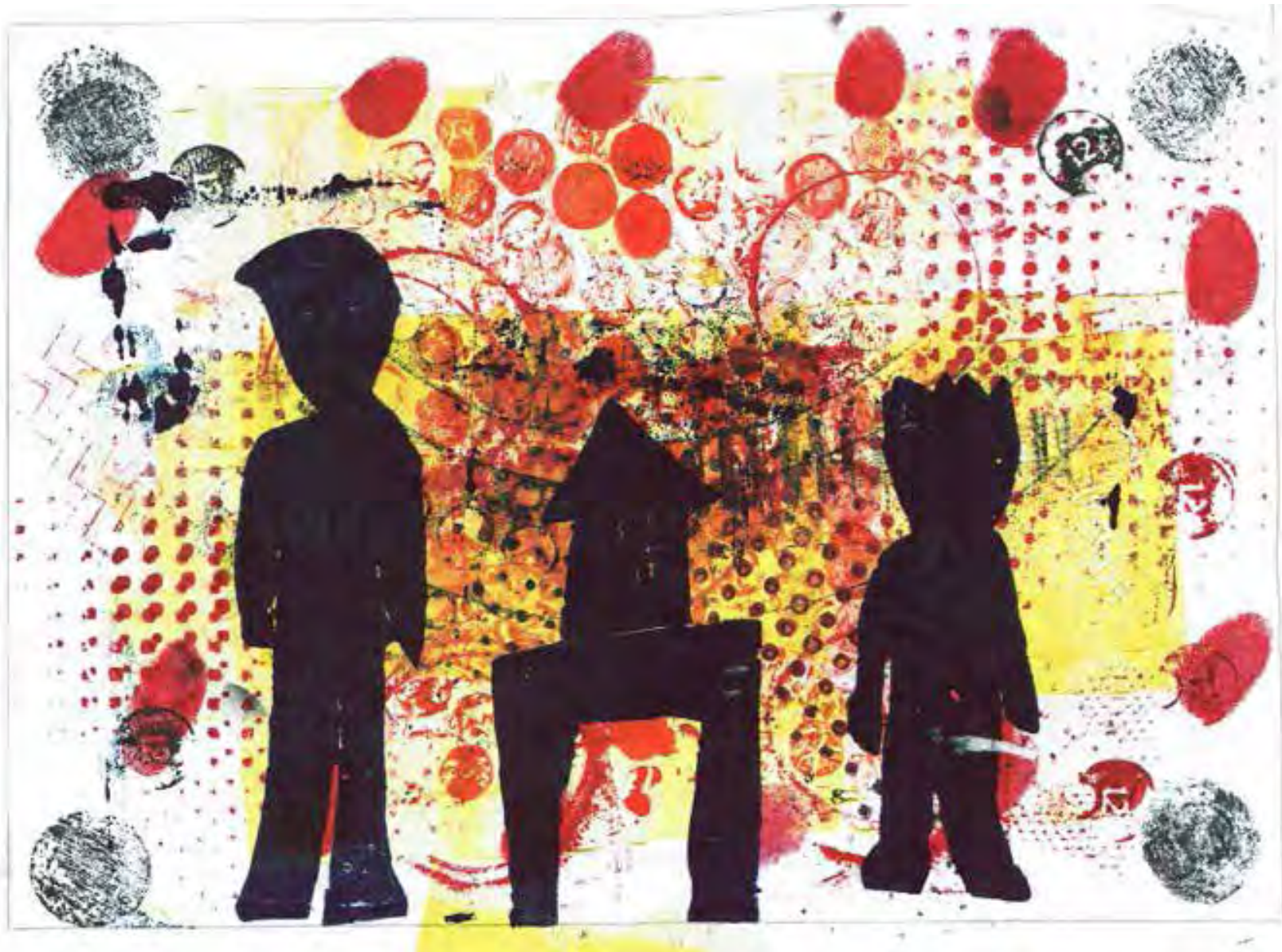


Fig. 310. Adrián, 12 años (2019) *Tengo buenos recuerdos de cuando era pequeño. Mi familia siempre ha estado conmigo.* Estampación sobre papel, 21 x 15 cm.



Fig. 311. Juan, 11 años (2019) *Mi familia es pequeña*. Estampación sobre papel, 21 x 15 cm.

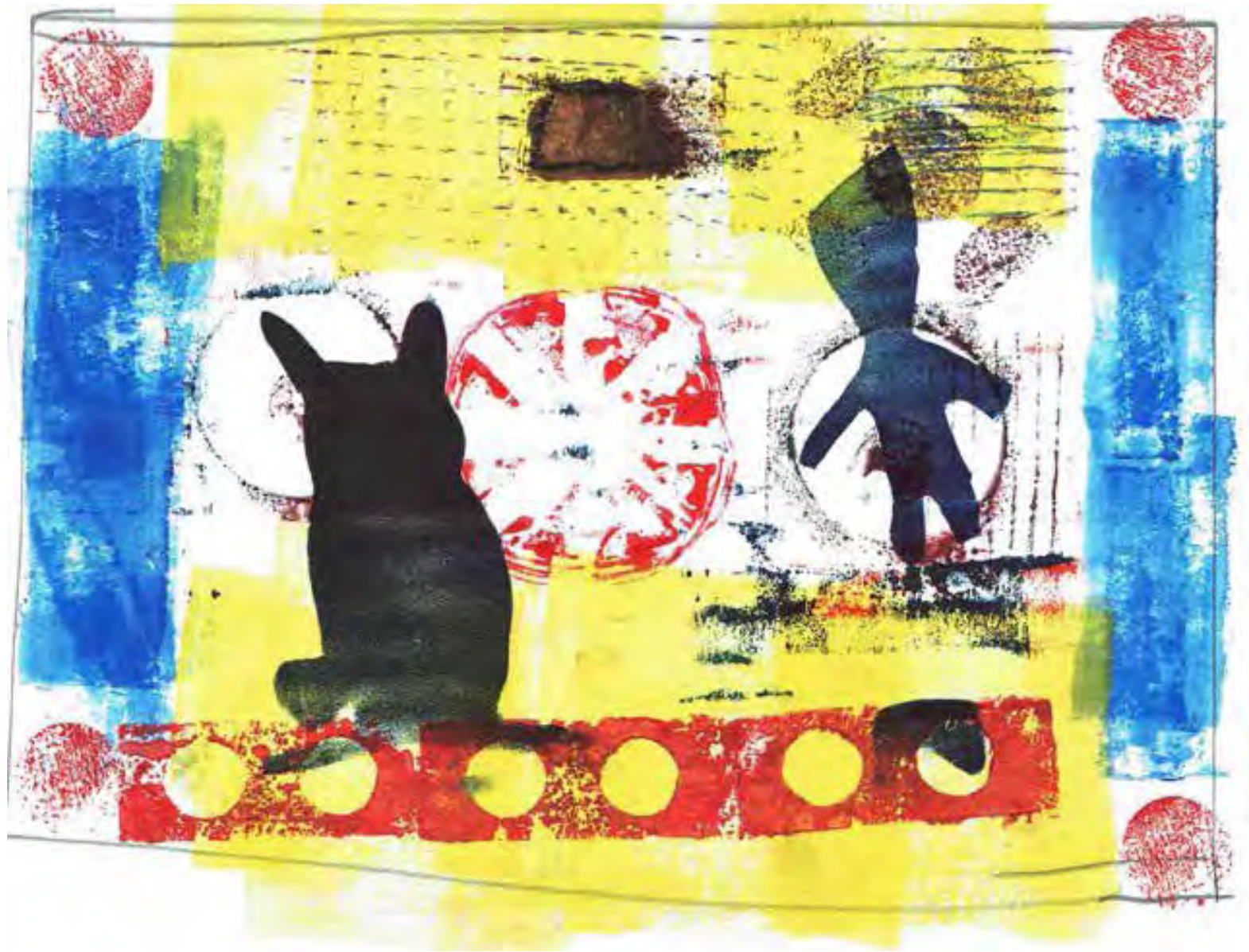


Fig. 312. Samuel, 11 años (2019) *He dibujado a mi perrito porque yo lo he criado.*
Estampación sobre papel, 21 x 15 cm.



Fig. 313. Autora (2019) *Representaciones de sí l.* Fotoensayo compuesto por, izquierda, Samuel, 10 años (2019) *Perro*, estampa fragmento; centro, José, 11 años (2019) *Papá*, estampa fragmento; y derecha, Cita Visual Literal (Puryear, s.f.)

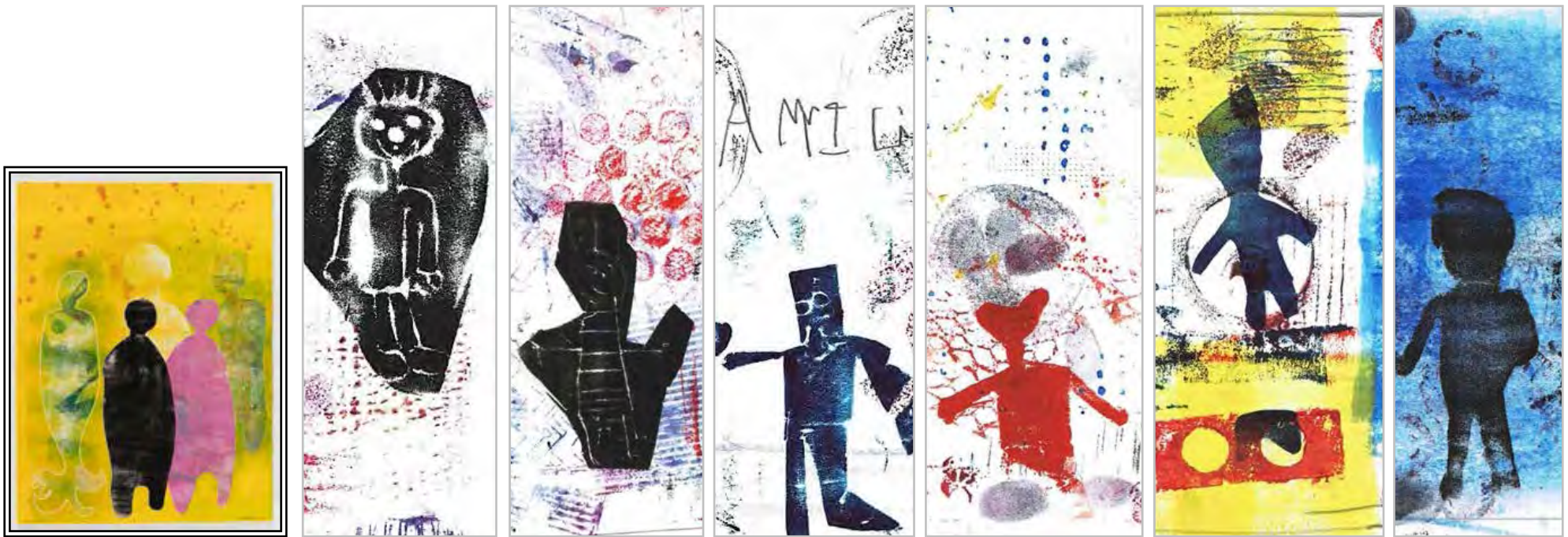


Fig. 314. Autora (2019) *Representaciones de sí II*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Cita Visual Literal (Yazzie, s.f.); y derecha, seis estampaciones, Alumnado participante, 8 a 12 años (2019)



Fig. 315. Autora (2019) *Representaciones familiares I*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Cita Visual Literal (Yazzie, s.f.); y derecha, seis estampaciones, Alumnado participante, 8 a 12 años (2019)



Fig. 316. Autora (2019) *Representaciones familiares II*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, seis estampaciones, Alumnado participante, 8 a 12 años (2019) y derecha, Cita Visual Literal (Yazzer, 2010)





Fig. 318. Autora (2019) *Mi familia en tres versiones I*. Media visual compuesta por tres estampaciones de Abdul, 8 años (2019) *De menor a mayor I, II y III*.

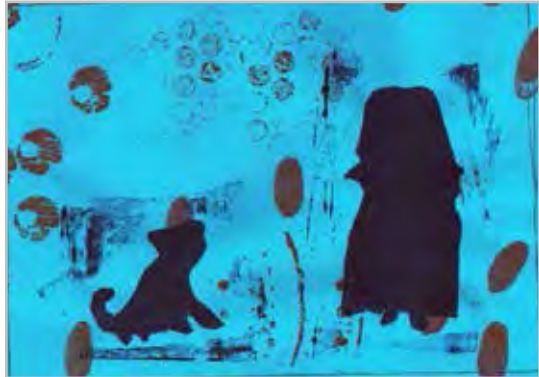


Fig. 319. Autora (2019) *Mi familia en tres versiones II*. Media visual compuesta por tres estampaciones de Sara, 10 años (2019) *Mi mascota y yo I, II y III*.



Fig. 320. Autora (2019) *Mi familia en tres versiones III*. Media visual compuesta por tres estampaciones de Adrián, 12 años (2019) *De la mano de mamá I, II y III*.



Fig. 321. Autora (2019) *Mi familia en tres versiones IV*. Media visual compuesta por tres estampaciones de Ghislaine, 11 años (2019) *Somos dos I, II y III*.



Fig. 322. Autora (2019) *Mi familia en tres versiones V*. Media visual compuesta por tres estampaciones de Samuel, 11 años (2019) *De paseo I, II y III*.



Fig. 323. Autora (2019) *Mi familia en tres versiones VI*. Media visual compuesta por tres estampaciones de Mohamed, 10 años (2019) *Mi persona favorita I, II y III*.

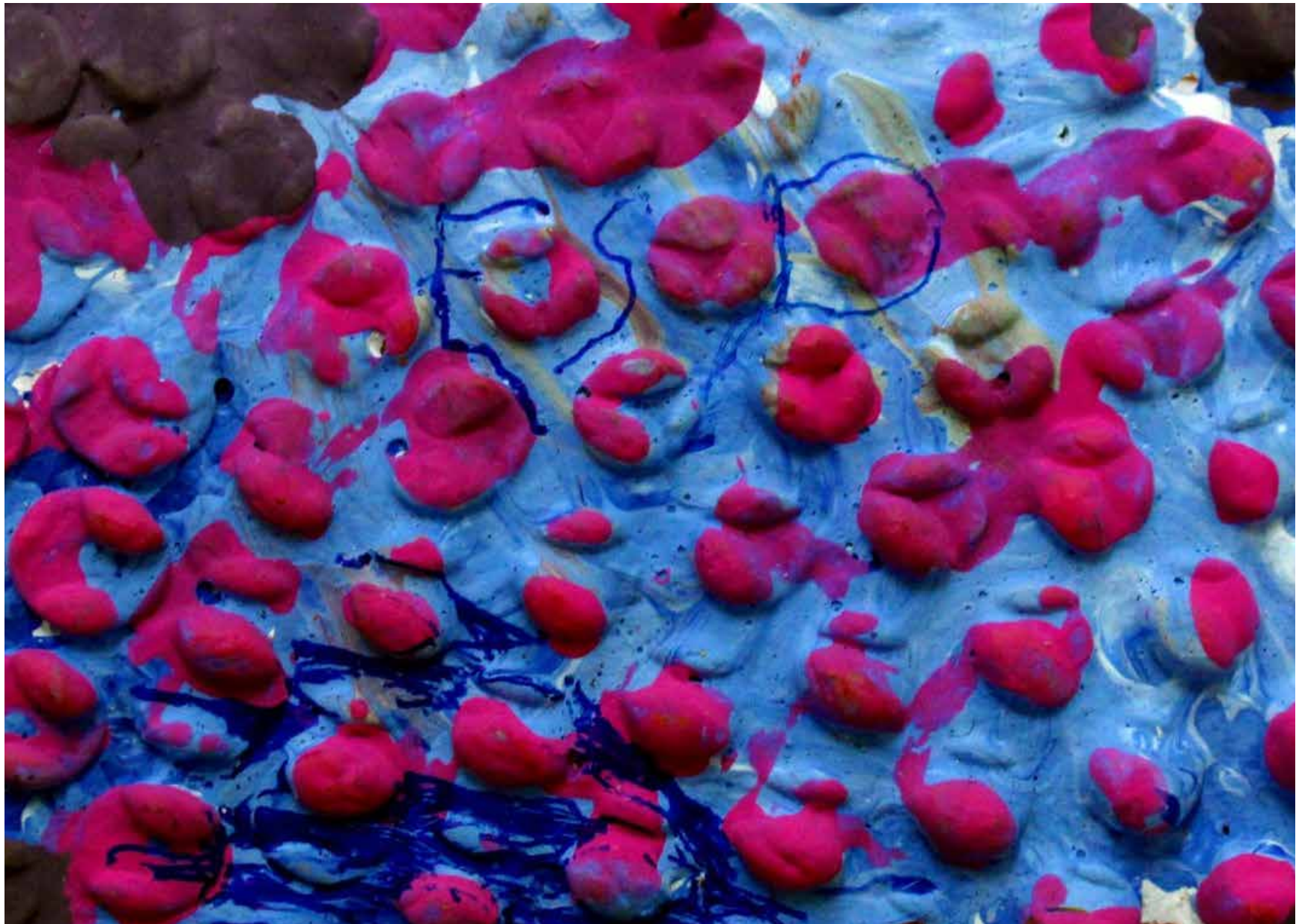


Fig. 324. Aurora (2019) *Matriz en la calle*. Fotografía.

8.4.6. Bloque III

El territorio como matriz: Indagación del barrio

Objetivos

- Identificar elementos simbólicos, formales y estructurales presentes en el trayecto cotidiano desde casa al colegio para valorar las percepciones desprendidas de ellos.
 - Representar gráficamente el desplazamiento diario.
 - Repensar el barrio para rescatar sus elementos mediante su transferencia a la arcilla a fin de generar nuevas matrices de contenido simbólico.
 - Reinterpretar libremente mediante color las matrices rescatadas.
-

Contenidos





Fig. 325. Autora (2019) *Relaciones y referencias para la clase con educación primaria*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Cita Visual Litera (Banaszkiewicz, 1999); y derecha, Autora (2019) *Detalle de tapa cuadrículada*, fotografía.



Fig. 326. Autora (2019) *Relaciones y referencias para la clase con educación primaria II*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Matriz de arcilla y mano*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Tapa de agua*, fotografía.



Este último bloque temático persigue redescubrir el entorno cotidiano en favor de su valoración emotiva para su uso en la expresión artística. Al mismo tiempo, plantea una práctica lateral y desplazada del grabado, fuera esta vez del aula de clases. Se compone de tres sesiones claramente diferenciadas que, al igual que en los bloques anteriores, persiguen un solo resultado visual.

La primera sesión es fuertemente teórica y reflexiva, por tanto, posee gran carga de información. Para comenzar, desde una visión personal, compartí con el alumnado mi experiencia como artista y profesora en la experiencia de indagación del lugar en el que vivo. Por esta razón, al comenzar la clase hice una narración detallada de mis trayectos diarios y de las acciones que realizo a través de ellos, así como también de los lugares e hitos relevantes que llaman mi atención dentro de aquellos desplazamientos. Junto a eso presento al alumnado la obra *Un metro de territorio*, explicando el proceso desde la idea así como cada uno de los pasos desarrollados para llegar a ella.

En un segundo momento y con objeto de contextualizar mi trabajo

Fig. 327. Autora (2019) *Buscando texturas en la calle. Alumnado y referente.* Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Dos alumnos indagando*, fotografía; y derecha, Cita Visual Literal (France, 2012)

con otros similares donde el espacio público asume la forma de un taller de trabajo, utilicé tres referentes visuales profundamente emparentados que sincronizan con la propuesta: *Don't look back* de Thomas Kilpper (1998-2002), *Raubdruckerin* de Emma France (2014) y el rescate estructural de Pascual Fort (Ruiz, 2008). En todos ellos, la ciudad y el entorno se repletan de información y elementos que cuentan su historia, posibilitando una interacción directa con ambos en la medida en que se involucre la voluntad de observación y la implicación activa.

A partir del análisis de las propuestas, llevado a cabo en un plenario, se plantea al alumnado las siguientes preguntas: ¿Qué es lo más singular del recorrido que diariamente hago hasta llegar al colegio? ¿Qué objetos o situaciones veo? ¿Qué llama mi atención? ¿Qué historias conozco que se relacionan con ese trayecto?

Un tercer momento pretende responder las preguntas anteriores y poner en el centro de atención los recorridos de cada estudiante para hacer emerger la imagen de barrio. De esta manera, por medio de una guía grupal escrita, cada estudiante visualiza, describe y

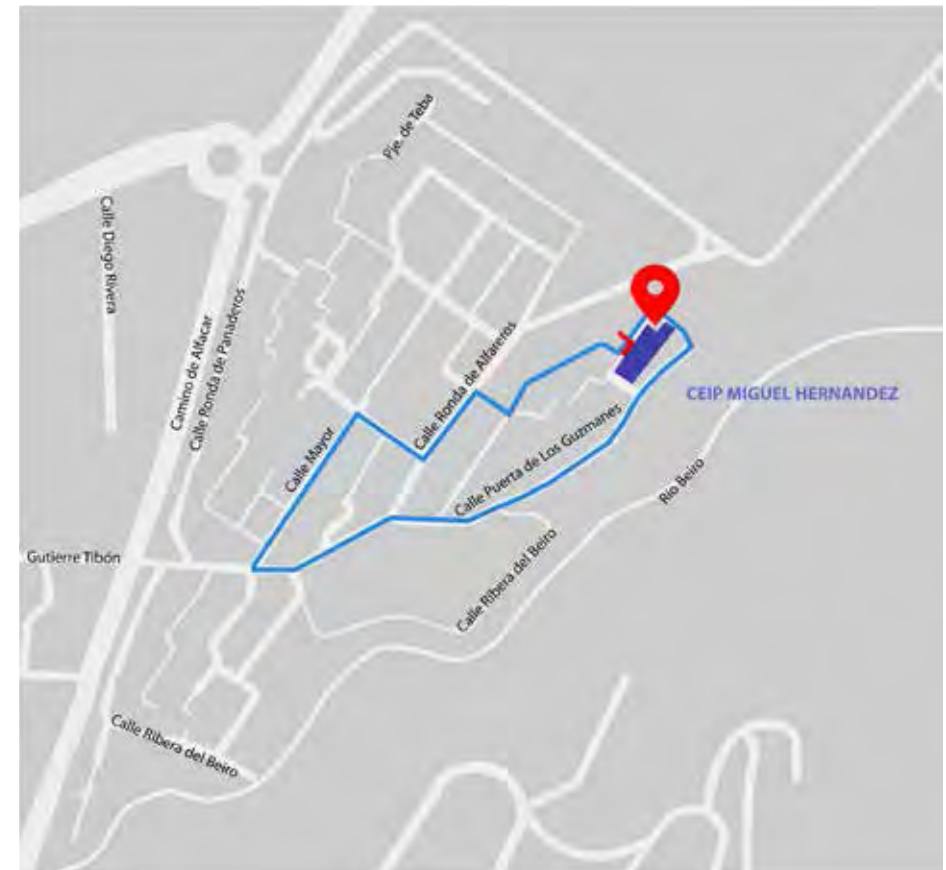


Fig. 328. Autora (2019) Recorrido concertado por el alumnado. Mapa digital.



Fig. 329. Autora (2019) *Interacciones con el entorno I*. Fotografía.



Fig. 330. Autora (2019) *Interacciones con el entorno II*. Fotografía.

comparte con sus compañeros/as su trayecto diario distinguiendo diferentes elementos que lo componen: quien le acompaña, medio en que se desplaza, sonidos que escucha habitualmente, lugares por los que disfruta pasar, aquellos sitios que le desagradan y otras nuevas cosas que descubre de su desplazamiento con este ejercicio.

El alumnado identifica claramente elementos o situaciones tanto positivas como negativas, valorando la naturaleza y los sitios comunitarios bien cuidados por sobre el ruido, la gente, la basura, el humo y el caos de los coches por la mañana. Como ejemplo, entre las respuestas desprendidas en relación con aquello que valoran positivamente de su recorrido destacaron:

Me agradan los árboles y las montañas, cuando los miro siento felicidad.

Me gustan las flores y sus colores.

Me gusta cuando paso por la placeta, me pone contenta.

Me provoca emoción el sonido de los pájaros.

En cuanto a la percepción negativa del recorrido, se repitieron las siguientes ideas:

Me desagrada el ruido de la gente.

No me gusta caminar en medio del humo de los coches.

No me gusta cuando hay mucho tráfico.

Detesto pasar por donde hay basura.

Para fijar aquellas reflexiones, cada estudiante traza a continuación en un mapa del barrio su recorrido diario. Este trayecto es compartido y puesto en común en un plenario rescatando algunos hitos que se consideran de importancia. Recogiendo y sintetizando todos ellos, colectivamente se organiza y diseña un recorrido general por el barrio para ser transitado la sesión siguiente.

Para llevar a cabo el circuito propuesto, la segunda sesión se propone como un despliegue de observación y acción, por lo cual se desarrolla en terreno. La clase comienza organizando al alumnado en grupos de cinco estudiantes, cada uno abastecido con suficiente arcilla para trabajo individual y con una caja de

recolección. De esta manera, el grupo realiza un trayecto desde el colegio hacia el barrio deteniéndose en los sitios delimitados previamente. En cada uno, el estudiantado busca distintas formas con valor estético y simbólico, las cuales traspasan a la masa mediante presión fabricando nuevas matrices, las que fueron recolectando a lo largo de la caminata.

En la tercera y última sesión, se propone crear de manera libre a partir de las matrices rescatadas dividiéndolas en dos grupos: aquellas matrices que, por razones estéticas deben permanecer intactas y aquellas que pueden ser intervenidas mediante color cambiando su apariencia inicial para plantear una nueva imagen. Los criterios de elección para cada grupo consideraron la valoración de formas con fuerte significado simbólico y el ánimo de resignificación de cada lugar.

Materiales

- **Alumnado:** 1 caja de zapatos, Témperas.
 - **Docente:** Presentación PPT, Arcilla, Pinceles.
-



Fig. 331. Autora (2019) *Algunos resultados previos*. Fotografía.



Fig. 332. Autora (2019) *El barrio bajo presión*. Fotografía.

8.4.6.1. Procesos



Fig. 333. Autora (2019) *Matrices rescatadas*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Matriz y suelo I*, fotografía; centro, Autora (2019) *Matriz y suelo II*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Matriz y suelo III*, fotografía;



Fig. 334. Autora (2019) *La presión como estrategia para la creación de matrices*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Matriz y pared I*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Matriz y pared II*, fotografía.



Fig. 335. Autora (2019) *Estas son mis matrices*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Mostrando resultados I*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Mostrando resultados II*, fotografía.

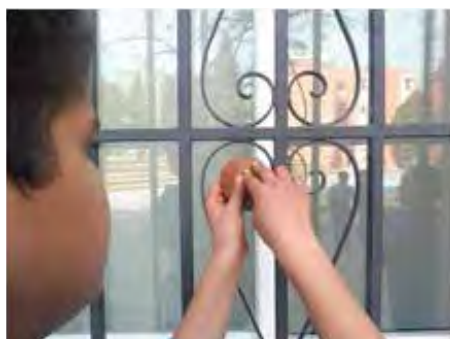


Fig. 336. Autora (2019) *Recorrido por el barrio convertido en matriz*. Fotoensayo compuesto por, izquierda arriba, Autora (2019) *Estampa y coche*, fotografía; centro, Autora (2019) *Estampa y suelo*, fotografía; abajo, Autora (2019) *Estampa y reja*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Zoom a las matrices*, fotografía.



Fig. 337. Autora (2019) *Resignificación de los elementos del barrio*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Pintando matriz*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Pintando matriz II*, fotografía.



Fig. 338. Autora (2019) *Matrices desnudas y en proceso de vestir*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Matrices sin pintar*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Blanco y rosa*, fotografía;



Fig. 339. Autora (2019) *Matrices y color*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Matriz con color*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Proceso de pintura*, fotografía.

8.4.6.2. Resultados



Fig. 340. Autora (2019) *¿Qué te gusta de tu barrio? Palabras más frecuentemente citadas.* Montaje realizado a partir de 23 palabras de 25 estudiantes de 8 a 12 años de Educación Primaria.



Fig. 341. Autora (2019) *¿Qué no te gusta de tu barrio? Palabras más frecuentemente citadas.* Montaje realizado a partir de 16 palabras de 25 estudiantes de 8 a 12 años de Educación Primaria.

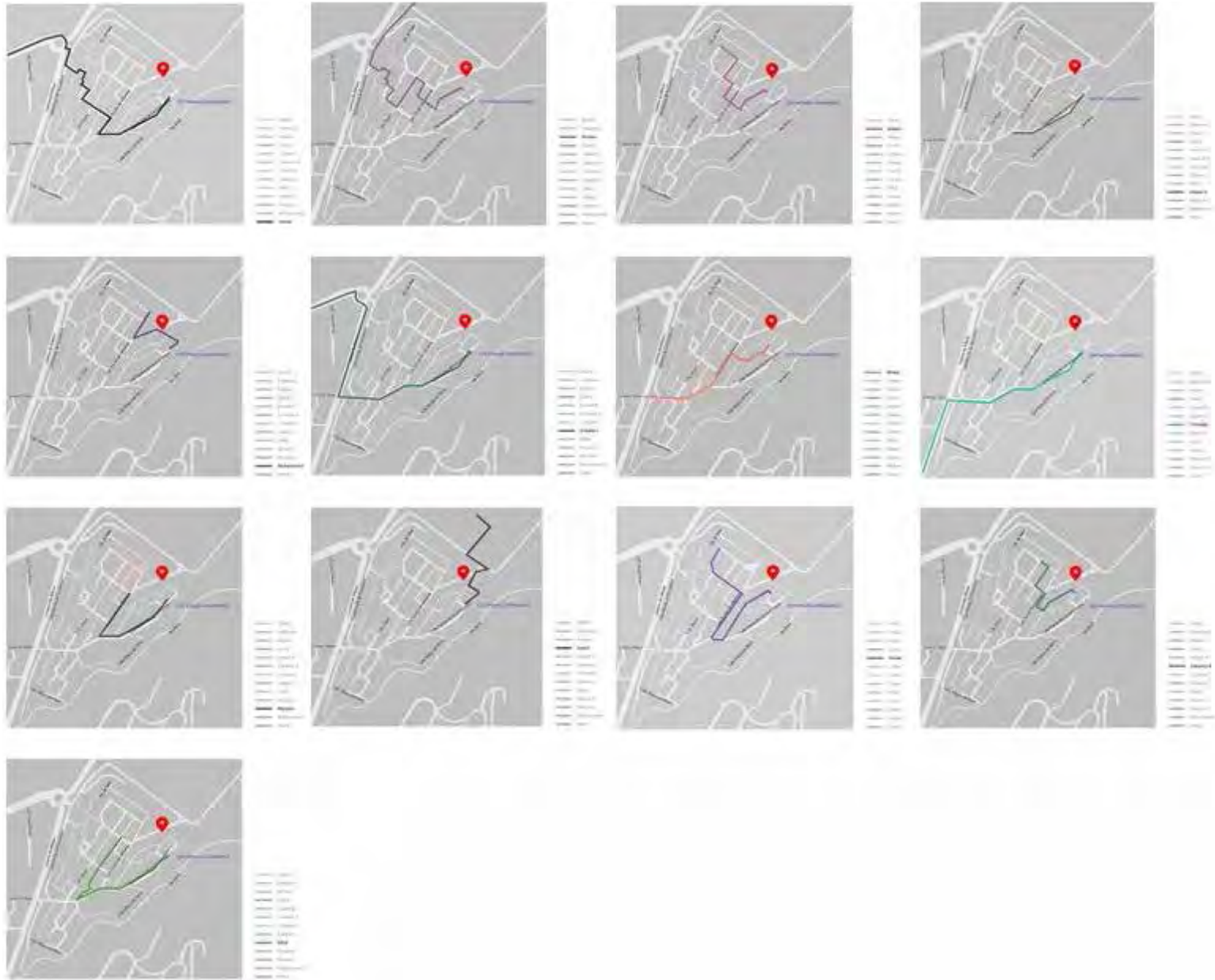


Fig. 342. Autora (2019) *Recorrido desde casa a escuela, alumnado de 3º y 4º año de primaria*. Serie muestra compuesta por 13 recorridos del estudiantado.



Fig. 343. Autora (2019) *Recorrido desde casa a escuela, alumnado de 3º y 4º año de primaria*. Media Visual realizada a partir de 13 recorridos del estudiantado.

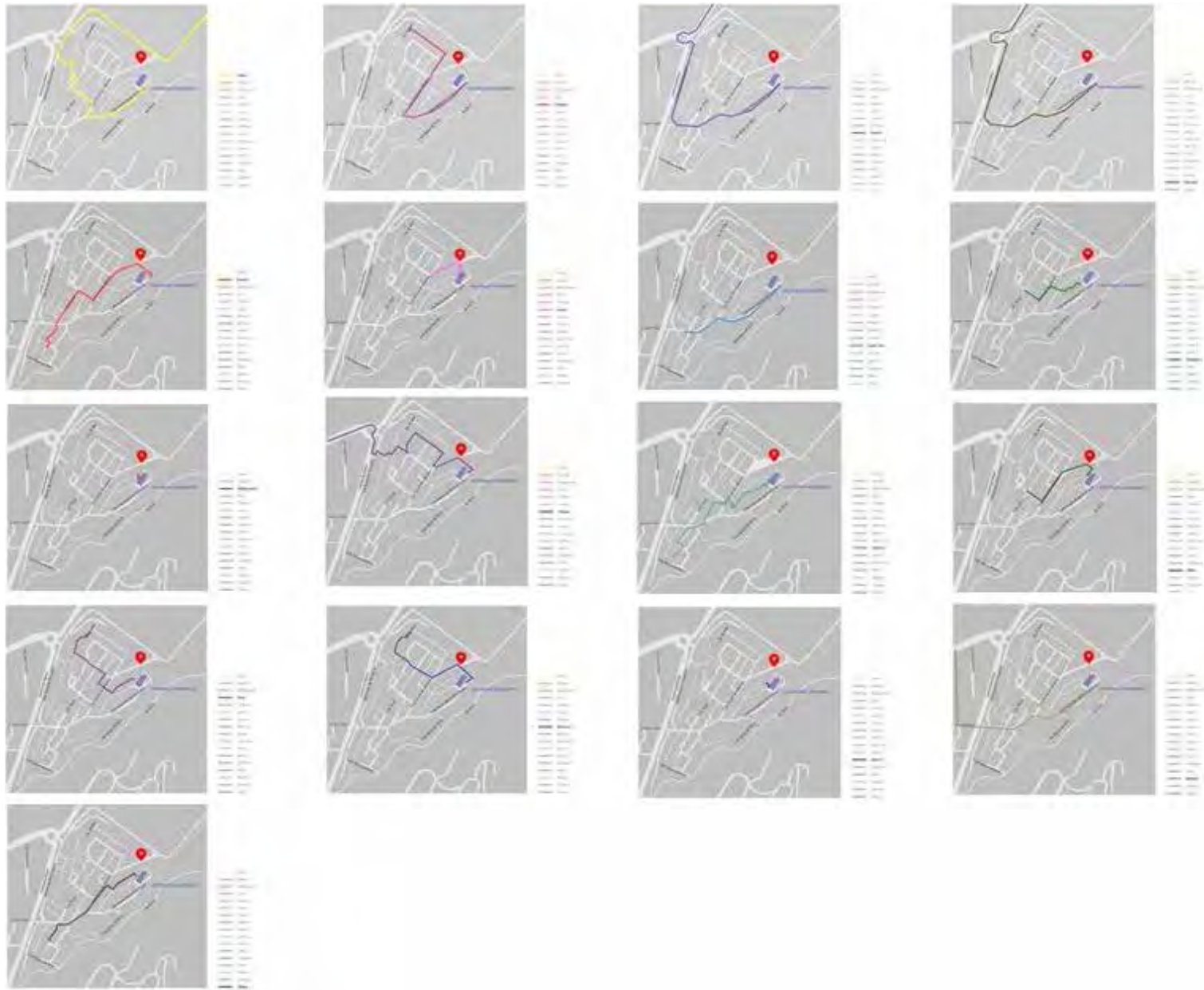


Fig. 344. Autora (2019) *Recorrido desde casa a escuela, alumnado de 5º y 6º año de primaria*. Serie muestra compuesta por 17 recorridos del estudiantado.

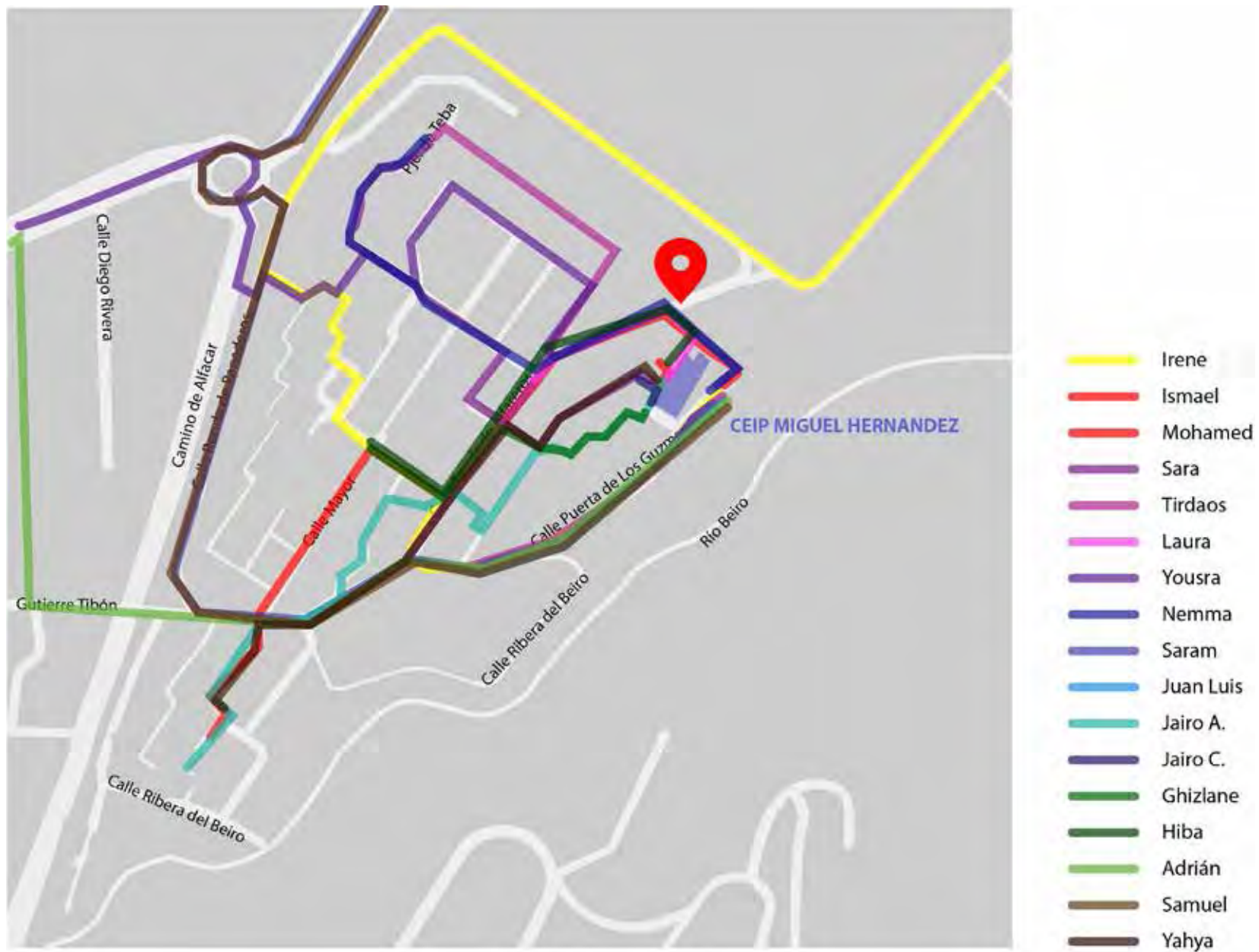


Fig. 345. Autora (2019) *Recorrido desde casa a escuela, alumnado de 5º y 6º año de primaria*. Media Visual realizada a partir de 17 recorridos del estudiantado.

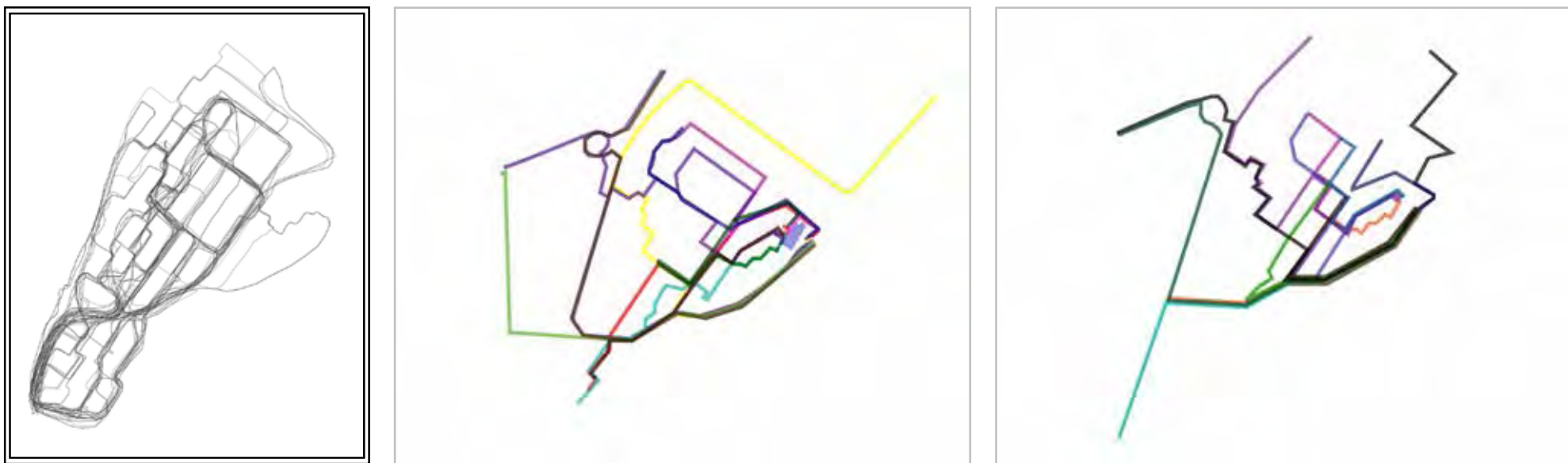


Fig. 346. Autora (2019) *Medias visuales: Recorridos en Casería de Montijo*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Cita Visual Literal (Genet, 2015); centro, Autora (2019) *Recorrido del alumnado de 3º y 4º año de primaria, Media Visual*; y derecha, Autora (2019) *Recorrido del alumnado de 5º y 6º año de primaria. Media Visual*.

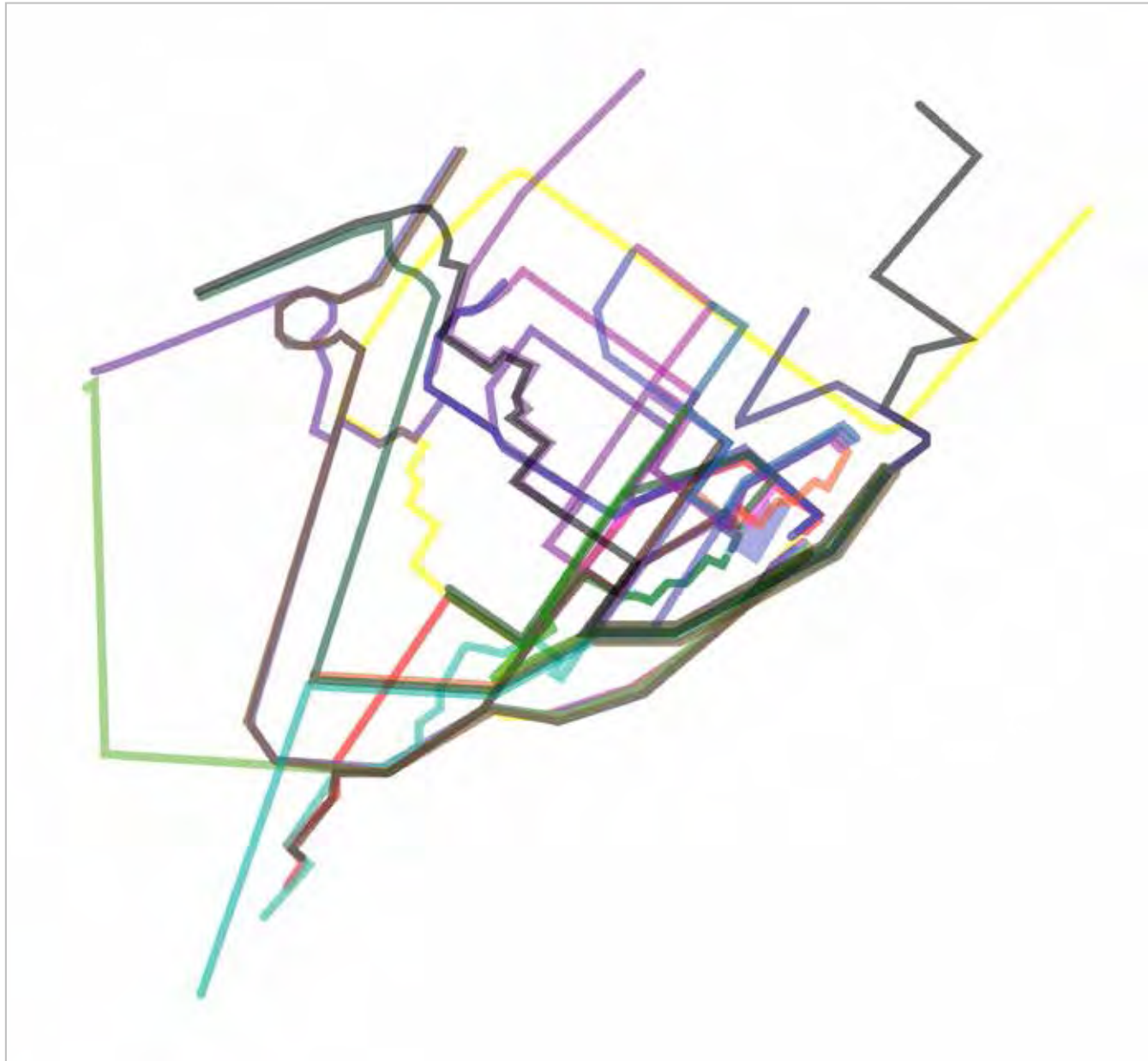


Fig. 347. A autora (2019) *Recorridos fusionados*. Media visual compuesta por 30 recorridos del Alumnado participante de 8 a 12 años (2019)



Fig. 348. Autora (2019) *Resultados: Compendio*. Fotografía.



Fig. 349. Autora (2019) *Matrices sin color*. Serie muestra compuesta por 18 piezas de arcilla rescatadas del barrio por alumnado participante de 8 a 12 años (2019)



Fig. 350. Autora (2019) *Relaciones entre los resultados obtenidos y las matrices urbanas de Pascual Fort I*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, *Cita Visual Literal* (Fort, 1984); centro, José, 12 años (2019) *Matriz desnuda I*, Matriz de arcilla; y derecha; Laura, 11 años (2019) *Matriz violeta redonda*, Matriz de arcilla.





Fig. 351. Autora (2019) *Relaciones entre los resultados obtenidos y las matrices urbanas de Pascual Fort II*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Cita Visual Literal de (Fort, 1993); centro, Rommaise, 10 años (2019) *Matriz con círculos*, matriz de arcilla; y derecha, David, 10 años (2019) *Matriz pintada de blanco*, Matriz de arcilla.

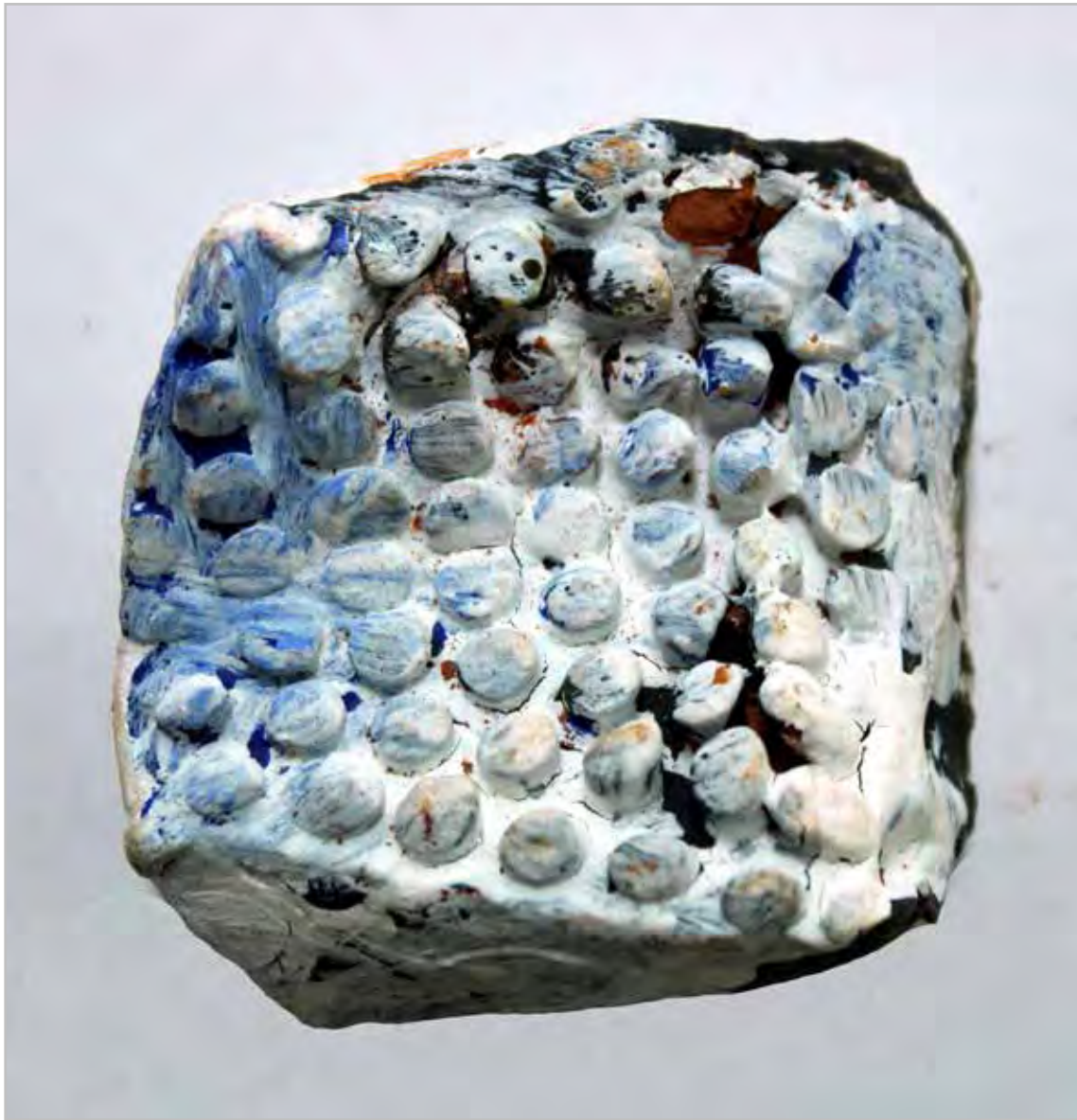




Fig. 352. Autora (2019) *Relaciones entre los resultados obtenidos y las matrices urbanas de Pascual Fort III*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Cita Visual Literal (Fort, 1990); centro, Zakarías, 9 años (2019) *Matriz con líneas*, matriz de arcilla; y derecha, Nemma, 10 años (2019) *Matriz violeta con líneas*, matriz de arcilla.





Fig. 353. Autora (2019) *Matrices con color*. Serie muestra compuesta por 45 piezas de arcilla rescatadas del barrio por alumnado participante de 8 a 12 años (2019)



Fig. 354. Autora (2019) *Clasificación de formas según su estructura*. Gráfico de barras compuesto por 45 piezas de arcilla intervenidas y sin intervenir, Alumnado participante de 8 a 12 años (2019)

Fig. 355. Autora (2019) *Materialidad de Casería de Montijo*. Fotomontaje compuesto por 20 matrices de arcilla.





8.4.7. Muestra de los resultados a la comunidad: Exhibición final

Contando con los resultados gráficos desarrollados durante todos los bloques surge la necesidad de compartirlos con la comunidad. En consecuencia, los productos visuales son re observados y valorados por el estudiantado, organizándose una panorámica de aquellos. En base a esto se discute y decide cual es el lugar idóneo para convertirse en un espacio expositivo y acoger cada una de las piezas. De esta manera se escoge el hall de entrada del colegio, considerado como punto de encuentro neurálgico de toda la comunidad.

El conjunto de imágenes arroja cuatro series pequeñas y su carácter serial requirió pensar un montaje en donde cada conjunto pudiera apreciarse. Esto hizo emerger la propuesta de crear una pequeña instalación sostenida desde el techo y que contiene la obra. Un grupo de alumnos de 6º año se hace cargo para reorganizar y preparar la pieza uniendo todos los resultados.

Fig. 356. Autora (2019). *Exposición final. Panorámica.* Fotografía.

Para la fiesta de fin de curso y a modo de cierre se monta cada conjunto de obras en el sitio escogido generando un pequeño espacio que da cuenta del proceso creativo vivido y cuyo contenido alude a la percepción de la imagen propia, de la familia y sobre el barrio del cual se participa a diario.



Fig. 357. Autora (2019). Alumnado preparando la muestra. Fotografía.

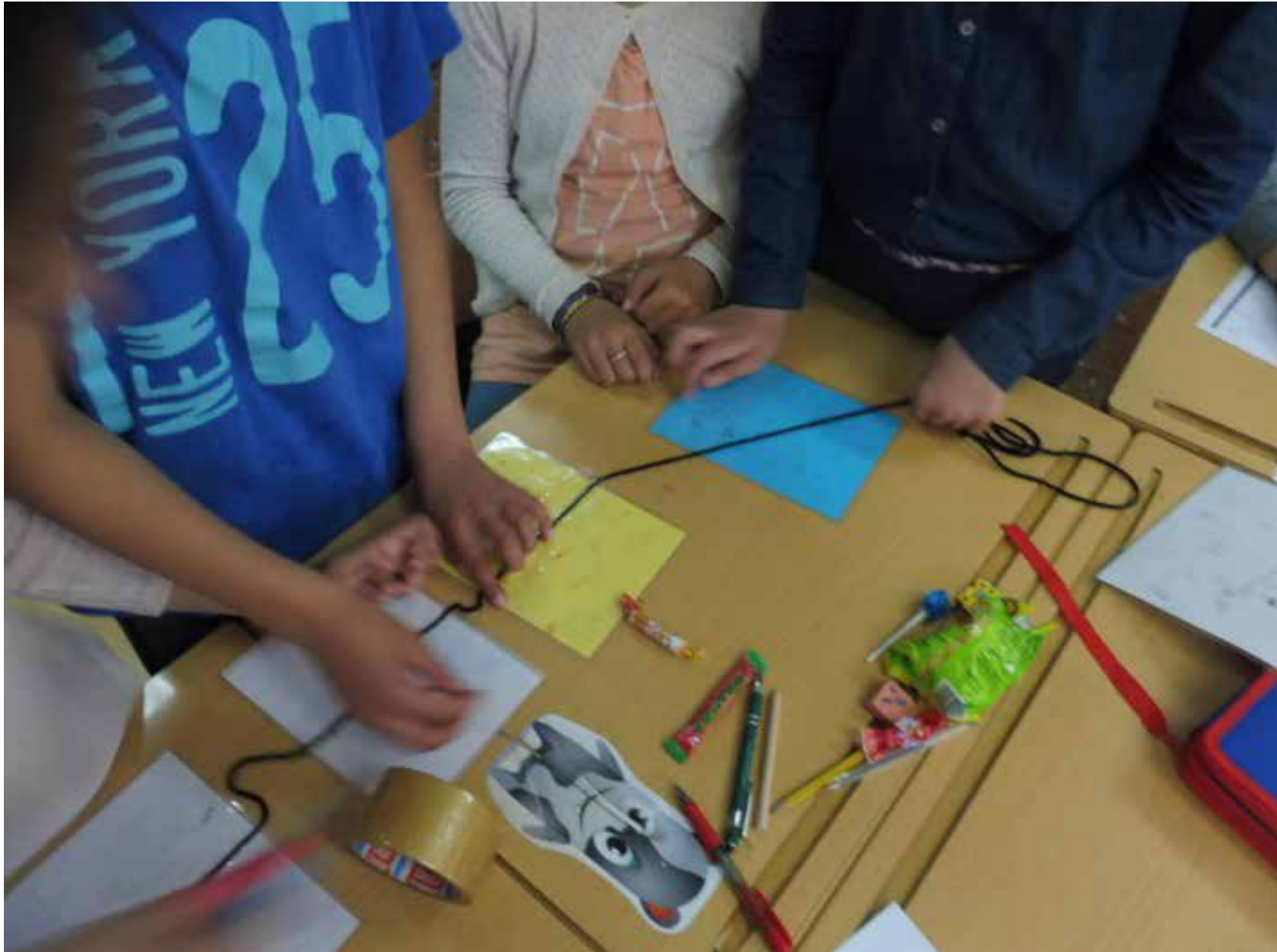


Fig. 358. Autora (2019) *Exposición final. Preparación.* Fotografía.



Fig. 359. Autora (2019) *Exposición final. Panorámica II*. Fotografía.

8.4.8. Conclusiones capítulo 8.4.

Tratándose de un proyecto en curso y centrándonos en lo desprendido de la experiencia narrada, concluimos lo siguiente:

- Creemos que el grabado en el aula ha sido visto con temor por la naturaleza de sus herramientas, materiales y por una idea preconcebida de complejidad, hermetismo e inmutabilidad procesual. Aunque esa visión haya primado, creemos que no es correcta. Hoy en día existen medios alternativos suficientes vinculados con el reciclaje de desechos y capaces de abrir la técnica de forma cercana, a un costo bajísimo y sin necesidad de emplear material especializado. Así también, podemos encontrar con facilidad material no tóxico soluble en agua (tintas) que puede emplearse con excelentes resultados.

Junto a aquellos avances de carácter práctico, los avances conceptuales del grabado permiten gran experimentación matérica en favor de la expresión creativa pudiendo adaptarse al aula mediante enfoques laterales con resultados estéticos satisfactorios.

Dicho de otro modo, no es necesario enseñar grabado para que el alumnado aprenda grabado: los procesos son homologables y en base a ello, cualquier material puede ser matriz y cualquier objeto puede convertirse en herramienta. Esta postura nos libera de la esclavitud e inmovilidad aparente del proceso.

- La experiencia creativa y estética debe ser considerada una forma de conocimiento para establecer su carácter cognitivo. La interacción con el medio y sus códigos imperantes es una herramienta útil y eficaz de análisis y creación, porque permite su comprensión, valoración y apropiación afectiva. En consecuencia, ofrece una experiencia significativa porque eclosiona una nueva visión de él facilitando su redescubrimiento.

- Consideramos que la A/r/tografía enriquece enormemente el trabajo con el alumnado debido a que amplía los conceptos y prácticas estéticas cuando permite al docente investigar, trasladar y compartir en el aula las herramientas y estrategias de su indagación, aportando coherencia al proceso de enseñanza aprendizaje.

- Los productos resultantes por parte del alumnado dan cuenta de una indagación comprometida y participativa que señala claramente tres momentos concretos de interacción con el barrio: la visualización, la interacción y la reflexión. Así también, subraya el proceso como el hilo conductor de la experiencia por sobre los productos artísticos. Sin embargo, estos últimos muestran gran factura e interés simbólico al momento de su reconversión en fragmentos y posteriormente, en la resignificación mediante color de cada pequeño espacio. En base a esto, consideramos que la experiencia de indagación del barrio puede profundizarse aún más para relacionarse completamente al grabado matérico, expandiendo sus posibilidades hacia incluso lo escultórico.
- Por último y como factor emergente a considerar, apreciamos la importancia de la sorpresa en el momento de descubrimiento de la imagen transferida como elemento altamente motivador, pudiendo incorporarse como estrategia significativa para el diseño de otras experiencias similares.



Fig. 360. Autora (2019) *Conclusión II: Acerca de los aprendizajes del alumnado.*
Fotografía.



Fig. 361. Autora (2019) *Conclusión I: Acerca de los procesos*. Fotoensayo compuesto por seis imágenes, de izquierda a derecha y de arriba a abajo, Alumnado participante de 8 a 12 años (2019) *Resultado I, II, III, IV, V y VI*.



Fig. 362. Autora (2019) *Conclusión III: Acerca de los aprendizajes del alumnado II*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Saram, 11 años (2019) Estampa azul; estampa fragmento; y derecha, Autora (2019) *Alumno en la pizarra*, fotografía.



Fig. 363. Autora (2019) *Conclusión IV*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, Autora (2019) *Libros*, fotografía; centro, Autora (2019) *Cucharas para imprimir*, fotografía; y derecha, Autora (2019) *Mano y tiza*, fotografía.



9. Conclusiones

Tal como habíamos enunciado en los objetivos de la investigación, este trabajo pretende emplear el grabado como una estrategia de enseñanza para la producción artística en torno al imaginario identitario potenciada por el enfoque a/r/tográfico. A partir de esta hoja de ruta, se desglosan a continuación las conclusiones desprendidas de cada hipótesis y objetivos generales de investigación.

9.1. Conclusiones asociadas a las hipótesis de investigación

a) El Grabado en relieve, sus variantes técnicas y la estampación, suponen un archivo iconográfico que ha atravesado la historia describiendo y participando de culturas y épocas. Pese a que nos parece que la difusión de la técnica pudiera ser menor comparada con la pintura o el dibujo, la educación artística no puede quedar fuera de su práctica, al contrario, debe redescubrirla por su enorme valor educativo y posibilidades estéticas.

El grabado es un sitio de extensas posibilidades creativas dentro

y fuera de su uso tradicional y tiene perfecta cabida dentro de la educación artística con todo tipo de alumnado, solo es necesario derribar algunos prejuicios, miedos y abrirse a la innovación sencilla. Si bien es cierto que la práctica tradicional y desplazada permite el desarrollo de muchos beneficios (entre los cuales cuentan el desarrollo de pensamiento, la introducción del juego y la habilidad de cohesionar un grupo de estudiantes, analizados en este trabajo de investigación), es lógico pensar que existen otras habilidades emergentes igual de relevantes para indagar y profundizar. Además, el lenguaje gráfico presenta la apertura necesaria para acoger lecturas más ligadas al arte actual siendo capaz de conectar a muchos y muchas artistas con la propia vivencia para crear imágenes. De esta manera, es obligación de la educación artística acoger las lecturas contemporáneas del grabado y con ello, fomentar la apertura del lenguaje estético.

b) Aunque el Grabado represente una técnica tradicional, a través de la Educación Artística se puede experimentar con sus cualidades fundamentales formales, pero también libres y desvinculadas a aquella formalidad, porque la realización de obra personal posibilita

la inclusión de infinidad de opciones haciendo del grabado un lenguaje independiente, no supeditado a otros y trascendente en el aprendizaje. Por lo anterior, la comprensión del grabado en relieve dentro de distintos ámbitos educativos requiere de nuevas estrategias que acerquen sus diferentes manifestaciones favoreciendo la generación de narrativas gráficas personales que vinculen, tanto el conocimiento disciplinario como los procesos creativos importantes ofreciendo espacios de interacción y creación individual y colectiva.

La práctica habitual del grabado ya entrega habilidades y herramientas para la creación, sin embargo, creemos que ésta se limita generalmente a explorarse a sí misma una y otra vez dando vuelta en círculos y no llegando a ninguna otra solución. Esto se evidencia, por ejemplo, en los distintos estudios y experiencias analizadas, las cuales, si bien reflejan propuestas con resultados generalmente interesantes, no ofrecen mayores alternativas de indagación.

Nuestra investigación no pretendió en este aspecto hacer grandes

descubrimientos, aunque si buscó encontrar modalidades para hacer grabado en contextos educativos sin hacer exclusivamente grabado, apelando a lo que hace única la técnica y a las conexiones profundas que pueden nacer entre ella y el autor cuando aparece la intención. Con esto, asumimos e instrumentalizamos también el grabado desplazado porque nos permite poner el acento en el contenido y sentido simbólico y no en la técnica, posibilitando tomar contacto con otras materialidades y espacios. De esto emanan diversas extracciones vivenciales y con ello, pequeñas narrativas que evidencian toda aquella interacción.

c) Una estrategia para adentrarse en el grabado es homologar sus características a otras situaciones similares. De este modo, la Identidad surge y resuena como proceso vital que vive el individuo. Aquella vivencia ofrece elementos para desentrañar y comprender tanto desde el punto de vista gráfico como educativo. Una metáfora identitaria permite que el sujeto se transforme en matriz y con ello, adopte todas sus propiedades.

En contextos educativos formales y no formales, la observación y

reflexión acerca del entorno patrimonial cotidiano y la idea de que éste construye Identidad, asociado a producciones artísticas como imágenes refuerzo puede ser volcada en producción artística que narra experiencias particulares, lo cual conduce a una valoración de la iconografía propia.

El patrimonio cotidiano es indudablemente constructo identitario y en ese escenario, la afectividad es un camino capaz de generar un vínculo estrecho con el entorno, esto, debido a que las personas construyen su universo referencial a través de los contextos que el entorno dispone frente a ellas, otorgando significados a una realidad que pasa a ser subjetiva, experimentada y filtrada. En este aspecto, la Educación Artística es un sitio idóneo para recoger estas experiencias.

En relación a lo anterior, el grabado posee varios atributos que poseen lectura poética y que gracias a eso sugieren diferentes metáforas. La desarrollada en esta investigación tomó una de las características más básicas para interpretar la identidad: la corporalidad matriz/estampa.

Este binomio permitió personificar la matriz y la estampa para asumir el proceso identitario como continuamente reeditado y en construcción. Al ser matriz, el sujeto puede cambiar su forma esencial y las herramientas serán el medio por el cual eso sucederá. Dentro de la personificación, es el entorno vivencial el principal factor de cambio, es decir, es la herramienta que lo produce, por lo cual es un instrumento identitario.

La homologación poética y técnica -al unir sujeto y práctica- produjo una considerable apertura y ductilidad extrapolable al aula y si bien se trata de una metáfora primordial, es posible hallar otras de igual o mayor potencia y posibilidades.

d) Grabado, Identidad y Educación no deben ser concebidos de manera separada. Si ponemos nuestra mirada en nosotros mismos y en nuestro entorno y la activamos mediante el lenguaje gráfico veremos como resultado imágenes que nos indiquen cuales son los imaginarios que surgen y que categorías son las más recurrentes. Es importante preguntarse qué imágenes nacen cuando hablamos de identidad, de qué manera el grabado puede

ser un puente de conocimientos y cómo la educación recibe esta problemática.

La triada Grabado, Identidad y Educación, concebida en esta investigación, entrega imágenes sobre soportes convencionales y no convencionales que interpretan dichos ámbitos por medio de ejercicios y experiencias sencillas. Por ejemplo, la indagación acerca del material cotidiano que tenemos en casa como elemento fundamental de la estampa se convierte en una pesquisa textural que requiere enseñar a los sentidos a discriminar lo que “puede funcionar” y aquello que no, porque se necesita inferir la estética del resultado en la elección del material. El resultado visual proviene de aquello con lo que contamos en casa, material que no había sido valorado como elemento creativo y que prontamente adquiere valor ante nuestros ojos: esto cobra sentido y trascendencia educativa porque incluye el descubrimiento y no solo la observación.

Por otra parte, este tipo de acciones facilitó la aparición de varias imágenes relacionadas al propio sujeto, a la familia y al lugar en el que habita. Estas categorías, que ya se habían hecho presentes

en la obra de una buena parte de artistas reseñados, fueron ratificadas mediante la producción gráfica de los participantes, indicándonos que la exploración de estos ámbitos interpreta clara y naturalmente dichos aspectos identitarios.

e) Sabemos que, dentro de las Investigaciones Cualitativas, las Investigaciones Basadas en Artes y en particular, la perspectiva A/r/tográfica, se permite la reflexión sobre el objeto de estudio a todos los participantes de una experiencia y que de ello devienen imágenes artísticas. Para su análisis, existen instrumentos metodológicos pertenecientes a estos paradigmas que posibilitan obtener conclusiones satisfactorias.

Después de considerar varios modelos de investigación en el ámbito artístico y educativo, hemos comprobado que sumar la Metodología Basada en Artes y la A/r/tografía al Modelo Cualitativo ha sido conveniente, porque nos ha permitido diversificar las estrategias. Los datos que se obtuvieron se desprendieron del diario de campo de la observación participante y la documentación fotográfica y se procesaron según la mirada de la Metodología basada en Artes,

que permite interpretar de forma cualitativa y artística dichos resultados al utilizar el material elaborado por el estudiantado durante el proceso de aprendizaje como documento principal de esta indagación. El material empleado por el investigador es de por sí una creación artística, y su manipulación no altera su carácter si no que lo amplifica.

Asimismo, los resultados de esta investigación pueden servir como recursos educativos para la comunidad docente, ampliando el espectro de acción dentro del aula y abriendo la puerta a nuevas investigaciones.

f) La investigación a/r/tográfica es acción educativa, investigativa y de creación conjunta que permite un trabajo creativo basado en la propia percepción y perspectivas. Su característica más peculiar abarca toda investigación que es llevada a cabo por un investigador que es al mismo tiempo, artista y profesor. El objetivo fundamental es una nueva producción artística que enriquezca la intervención realizada en el aula en un proceso circular de continua retroalimentación. En consecuencia, los procesos de enseñanza

aprendizaje se verán favorecidos y potenciados porque no serán estáticos, sino altamente dinámicos. El estudio identitario parte por quien realiza la investigación y hace un recorrido similar al que espera hacer también el alumnado. En conjunto desencadenan imágenes que permiten configurar el imaginario de los participantes para valorarlas y preguntarnos si son o no obras artísticas.

La A/r/tografía resulta ser un camino metodológico que favorece la enseñanza-aprendizaje, porque mejora y fortalece las prácticas artísticas y pedagógicas al compartirse con el alumnado las reflexiones del proceso creativo del investigador artista, posibilitando generar nuevos productos visuales.

La A/r/tografía permite la creación de obra unificada a la producción del estudiantado, dando coherencia a la experiencia artística y en este aspecto, el interés de este sitio metodológico termina siendo el proceso como el principal fruto de los resultados que se alcanzan. Habiendo desarrollado con antelación una labor pedagógica muy interesada en el logro de los intereses curriculares, este salto me ha permitido desarrollar un lenguaje estético gráfico sólido y a

la vez sencillo, traspasable al estudiantado y dentro de un sitio que aborda aspectos técnicos sin que eso sea el fin último del proceso de enseñanza.

9.2. Conclusiones asociadas a los objetivos de investigación

- Explorar las cualidades estéticas y conceptuales del grabado en relieve y sus derivaciones experimentales identificando sus orígenes en la historia del arte y sus influencias en la escena artística actual para establecer puntos de conexión con la educación artística.

Creemos que el grabado en el aula ha sido visto con temor por la naturaleza de sus herramientas, materiales y por una idea preconcebida de complejidad, hermetismo e inmutabilidad procesual. Aunque esa visión haya primado, consideramos que no es correcta. Hoy en día existen medios alternativos suficientes vinculados con el reciclaje de desechos capaces de abrir la técnica de forma cercana, a un costo bajísimo y sin necesidad de emplear material especializado. Así también, podemos encontrar con

facilidad material no tóxico soluble en agua (tintas) que puede emplearse con excelentes resultados.

Esta investigación ha indagado no solo en la tradición técnica del grabado en relieve sino, además, en la experimentación que deviene al concederle a la matriz un carácter completamente abierto y flexible. En los diversos contextos de acción indagados en esta investigación hemos realizado gestos y ejercicios gráficos que provocaron un conocimiento y entendimiento de la lógica de la técnica sin subordinarse a repetirla una y otra vez. En ese aspecto, creemos que la nuestra fue una búsqueda constante que puede ir mucho más allá prontamente. Asimismo, pensamos que hemos hecho un aporte a este campo, porque hemos llegado a soluciones y estrategias como experiencia gráfica de forma satisfactoria tanto en el proceso como en los resultados.

Junto a aquellos avances de carácter práctico, los progresos conceptuales del grabado permiten gran experimentación matérica en favor de la expresión creativa pudiendo adaptarse en el aula mediante enfoques laterales con resultados estéticos satisfactorios.

Dicho de otro modo, no es necesario enseñar grabado para que el alumnado aprenda grabado: los procesos son homologables y en base a ello, cualquier material puede ser matriz y cualquier objeto puede convertirse en herramienta. Esta postura nos libera de la esclavitud e inmovilidad aparente del proceso. De esta manera, la experiencia creativa y estética experimentada dentro del grabado debe ser considerada una forma de conocimiento para establecer su carácter cognitivo.

- Reconocer, valorar y reflexionar acerca del contexto patrimonial individual y colectivo como elemento constructor de identidad a fin de reconstruir dicho término mediante la acción artístico-gráfica como proceso de pensamiento en diferentes contextos educativos.

Los contextos que fueron intervenidos fueron distintos entre sí: Un público general de museo bastante heterogéneo, un pequeño grupo de docentes, estudiantes de pregrado y alumnado de educación primaria. Esta pequeña diversidad permitió indagar varios frentes en los cuales se propusieron experiencias en esencia similar,

las que arrojaron distintos resultados según los participantes y contextos.

Sabemos que la identidad es la circunstancia de ser en concreto una persona y no otra que se determina por un conjunto de características que le diferencien de los demás, y nuestro interés artístico fue producir imágenes gráficas que dieran cuenta de esta definición. De este modo, nuestra investigación buscó diferentes imaginarios que dieran cuenta de la estructura identitaria, la autoimagen y la relación con el entorno, produciéndose diferentes narrativas gráficas. Si bien había imágenes propuestas desde la investigadora hacia el alumnado que direccionaban fuertemente la experiencia y el producto, hubo variedad en el resultado, lo cual ratifica la idea de un colectivo diverso habitado por individualidades identificables.

- Proponer, mediante una perspectiva a/r/tográfica fundamentada en referentes gráficos, una formulación metodológica para el estudio y creación dentro del grabado xilográfico vinculada a la valoración del patrimonio identitario en distintos contextos educativos, al

objeto de plantear un modelo que sirva de referencia.

Sostenemos que la A/r/tografía enriquece enormemente el trabajo con el alumnado debido a que amplía los conceptos y prácticas estéticas cuando permite al docente investigar, trasladar y compartir en el aula las herramientas y estrategias de su indagación, aportando coherencia al proceso de enseñanza aprendizaje.

El proyecto a/r/tográfico realizado en esta investigación fue un encuentro con algunos importantes aspectos de la memoria identitaria. Además, es una conclusión gráfica sobre la imagen de sí mismo y aquellas cosas que resuenan en lo individual y que pueden trasladarse hacia la creación, incluyendo el núcleo familiar y del entorno urbano cotidiano. Esto permite convertir el acto reflexivo en dispositivo de aprendizaje que puede ser usado en contextos educativos tanto escolares como sociales como relatos personales que redescubren los límites de la técnica del grabado.

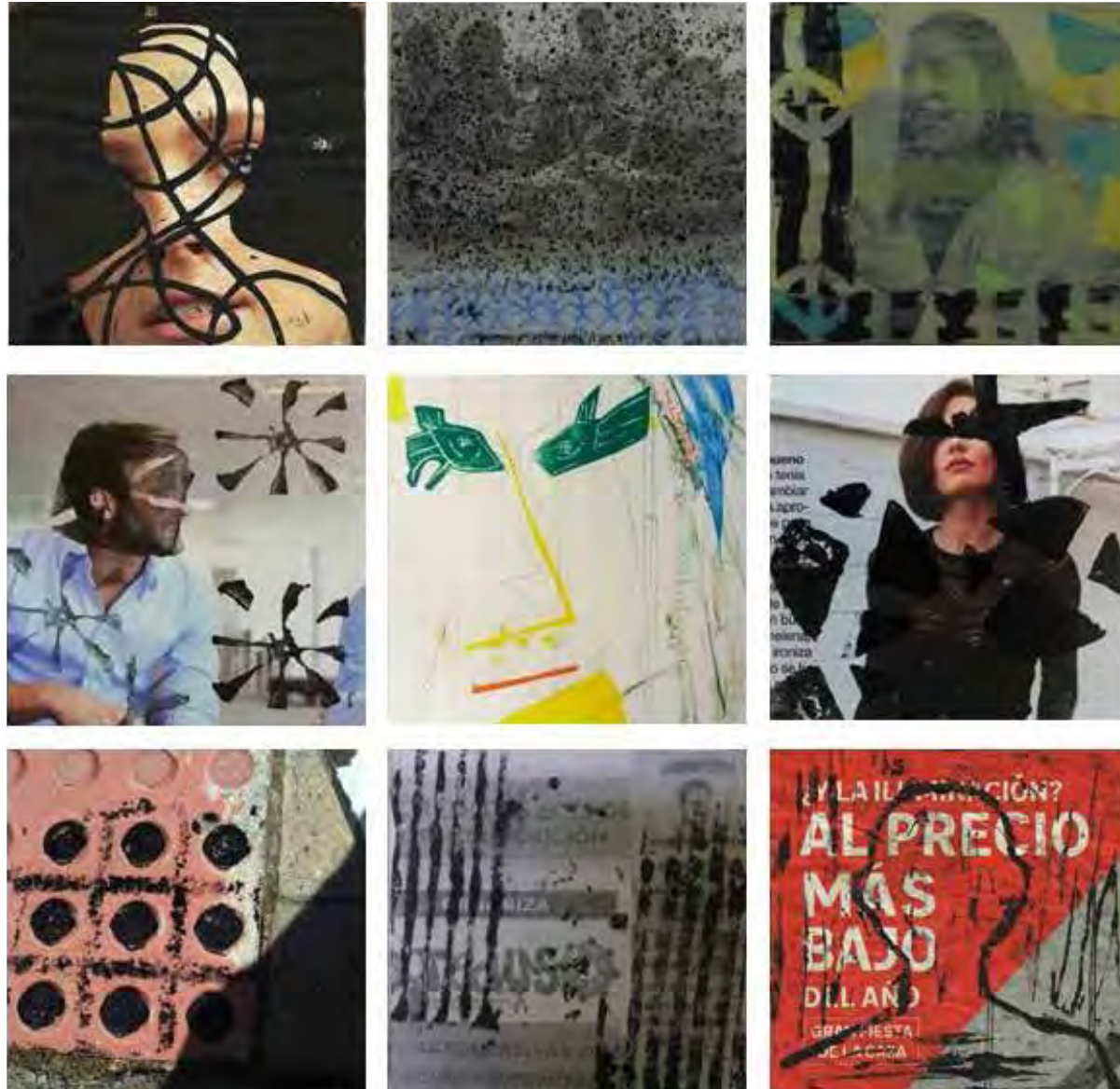


Fig. 2. Autora (2020) *Panorama general de los alcances de los y las participantes I.* Serie muestra compuesta de 9 imágenes de alumnado participante de educación universitaria, (2019) *Producto I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII y IX.*



Fig. 3. Autora (2020) *Panorama general de los alcances de los y las participantes II*. Serie muestra compuesta de 9 imágenes de alumnado participante de 8 a 12 años, (2019) *Trozo I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII y IX*.

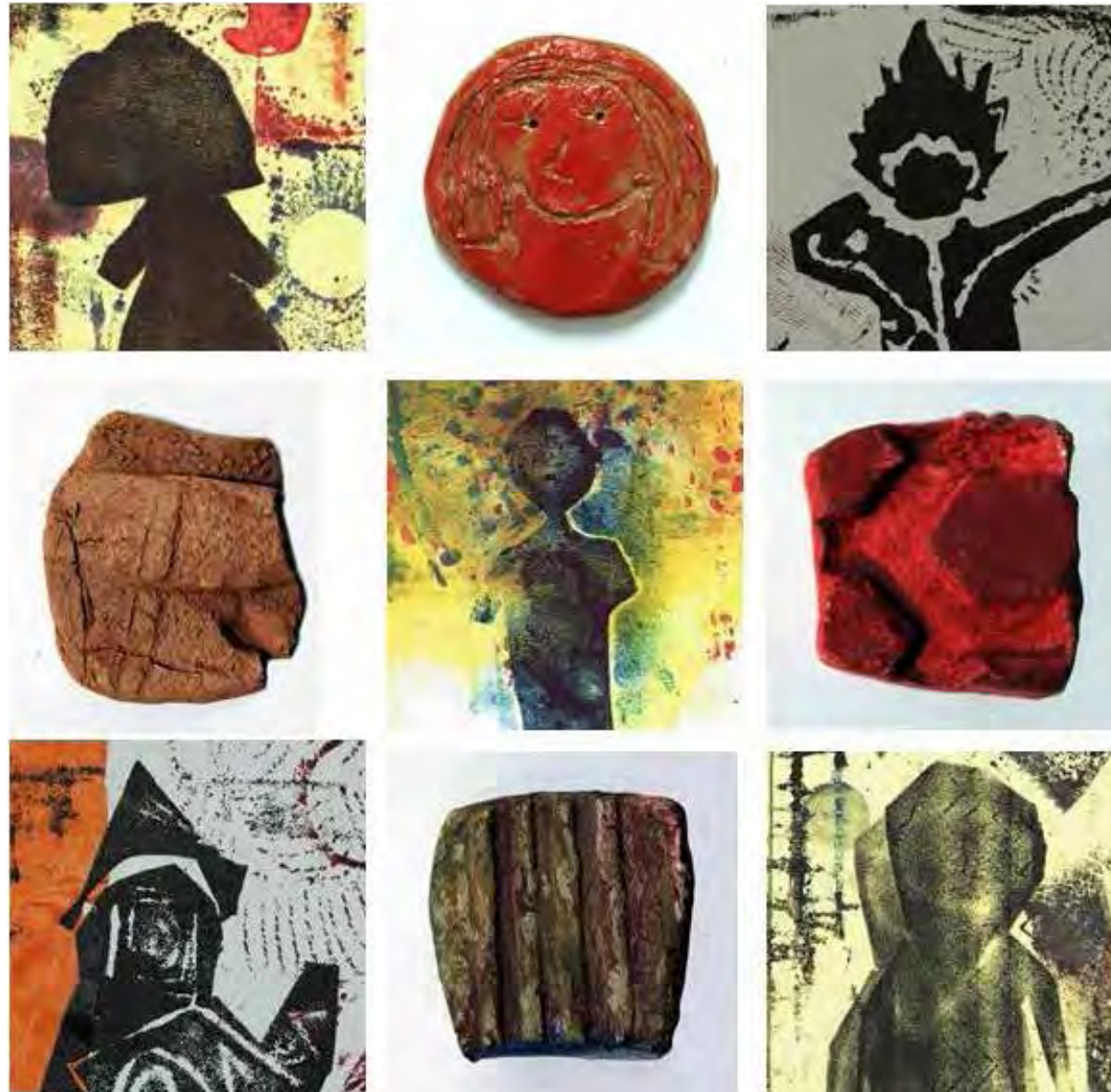


Fig. 4. Autora (2020) *Panorama general de los alcances de los y las participantes III*. Serie muestra compuesta de 9 imágenes de alumnado participante de 8 a 12 años, (2019) *Resultado I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII y IX*.

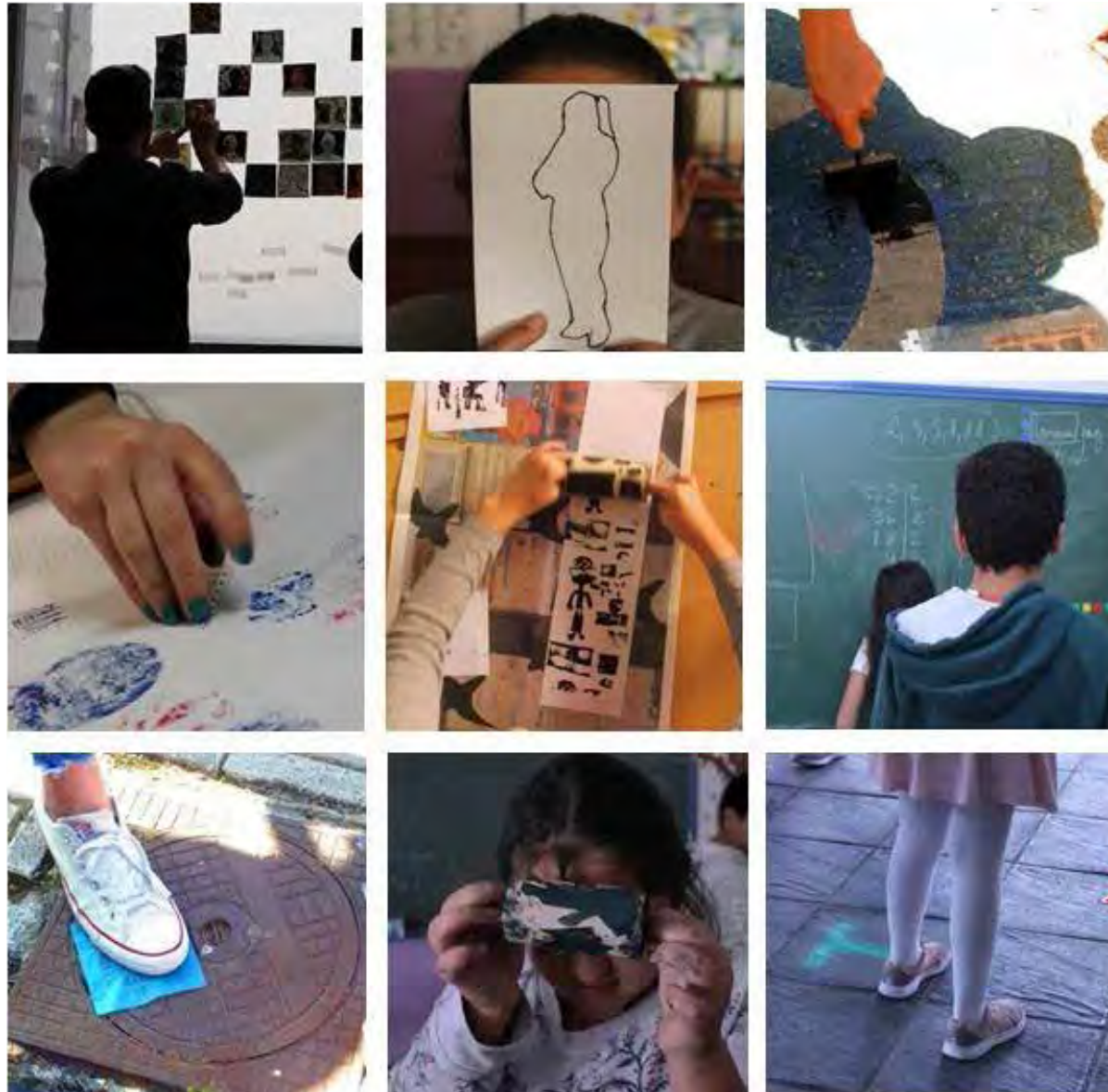


Fig. 5. Autora (2020) *Panorama general de los alcances de los y las participantes IV*.
Serie muestra compuesta de 9 fotografías, de izquierda a derecha y de arriba a abajo,
Autora (2019) *Momentos I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII y IX*.

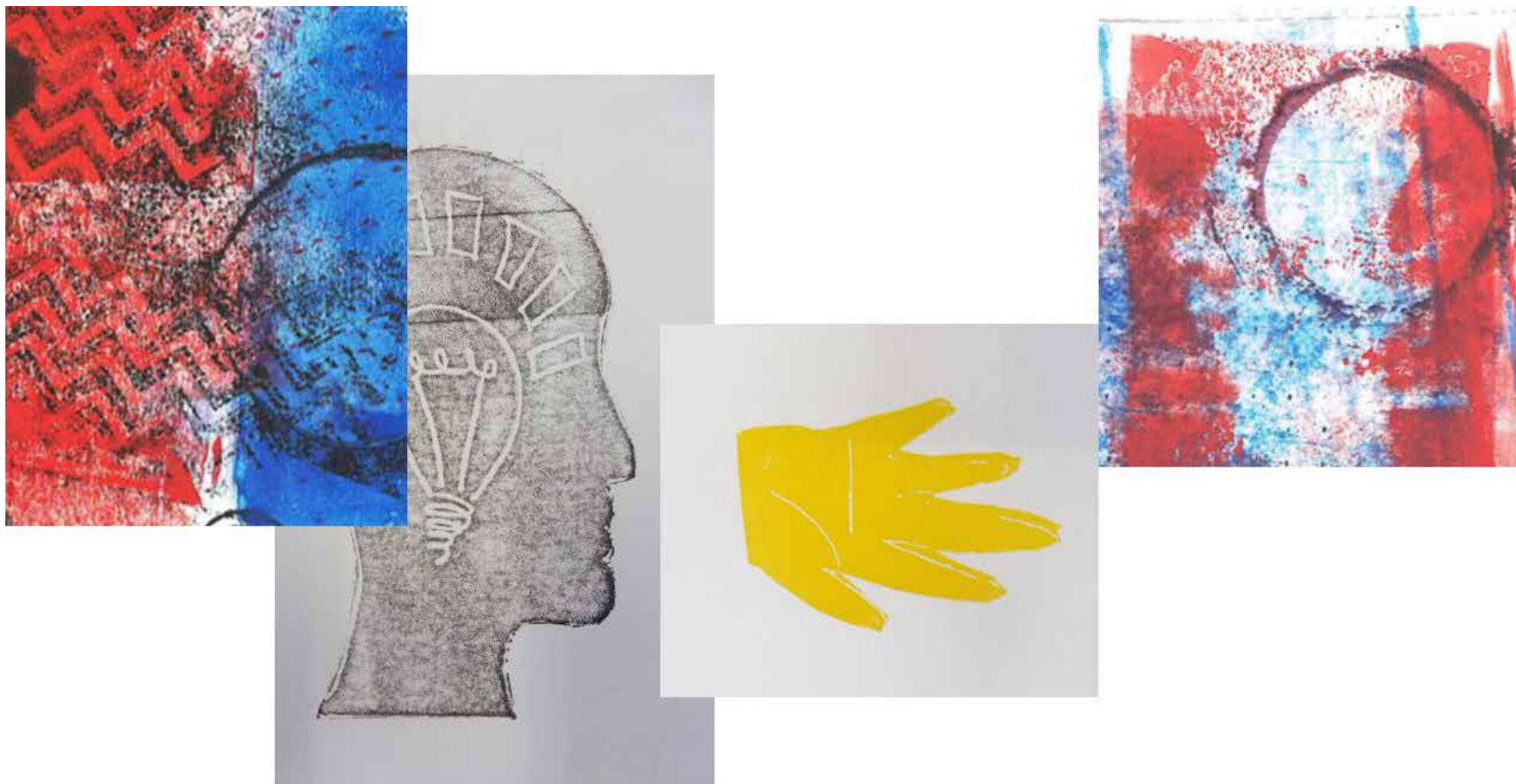


Fig. 6. Autora (2020) *Conclusiones generales con algunos fragmentos*. Fotomontaje compuesto por cuatro estampaciones, de izquierda a derecha, Alumno I (2017) *Fragmento textural*; Alumno II (2017) *Cabeza*; Alumno III (2017); *Mano amarilla*, y Alumno IV (2017) *Fragmento textural II*.



Fig. 7. Autora (2020) *Conclusiones generales con algunos fragmentos II*. Fotomontaje compuesto por cuatro estampaciones, arriba, Alumno V (2019) *Rayos*; abajo, Alumno VI (2017) *Mano verde*; Alumno VII (2017) *cabezas azules y mancha amarilla*.

Fig. 8. Autora (2020) *Mesa de entintado a través de la investigación. Vista general. Serie muestra compuesta de 9 fotografías, de izquierda a derecha y de arriba a abajo, Autora (2019) Fragmento de mesa de entintado I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII y IX.*





Fig. 9. Autora (2020) *Huella en la caminata. Los pies grabados en la arena.* Fotografía.



Fig. 10. Autora (2019) *Huella en la caminata*. Explicando lo que es el grabado.
Fotografía.

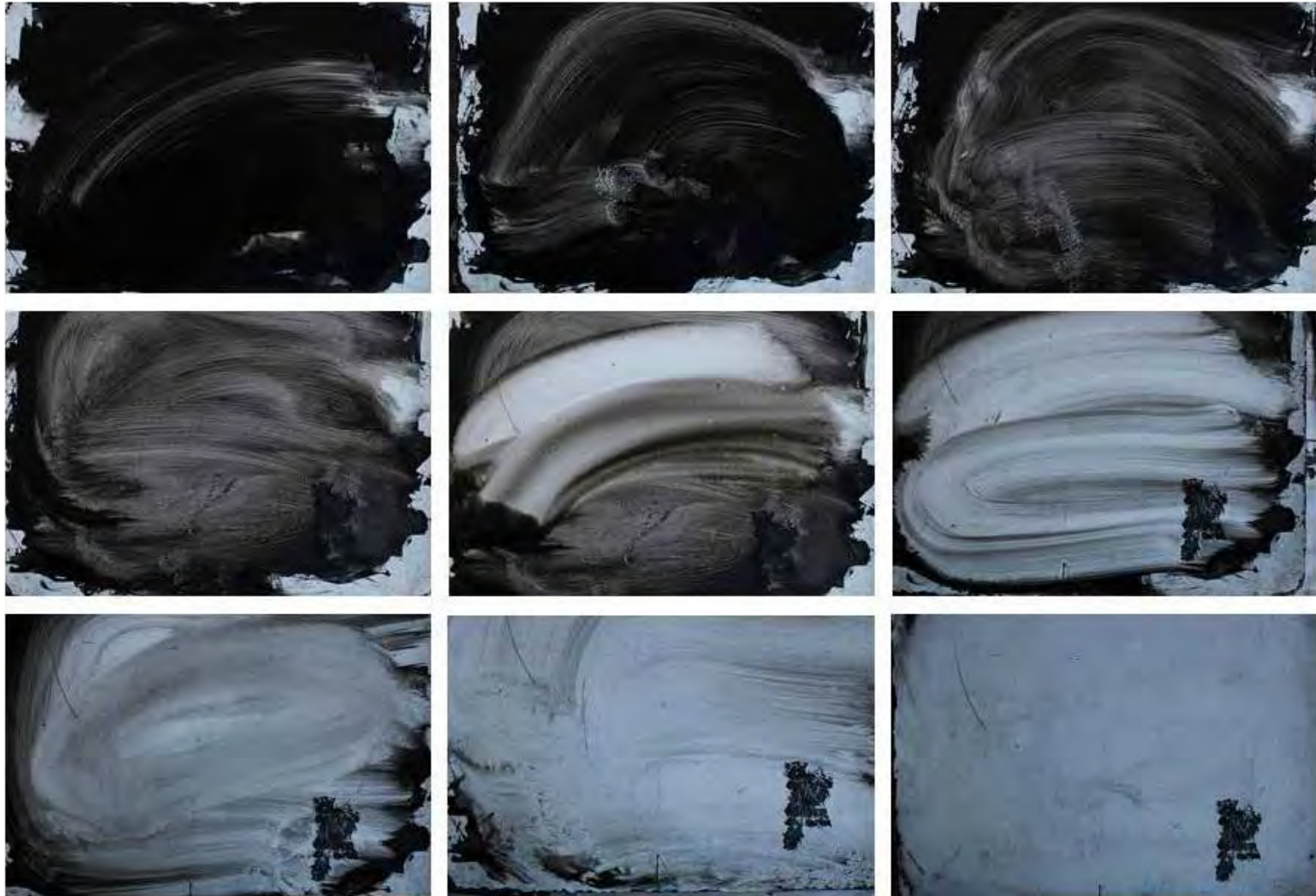


Fig. 11. Autora (2020) *Instancias en las que el grabado se homologa al entorno: Proceso de limpieza de la mesa de entintado*. Serie muestra compuesta de 9 fotografías, de izquierda a derecha y arriba a abajo, Autora (2018) *Mesa I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII y IX*.

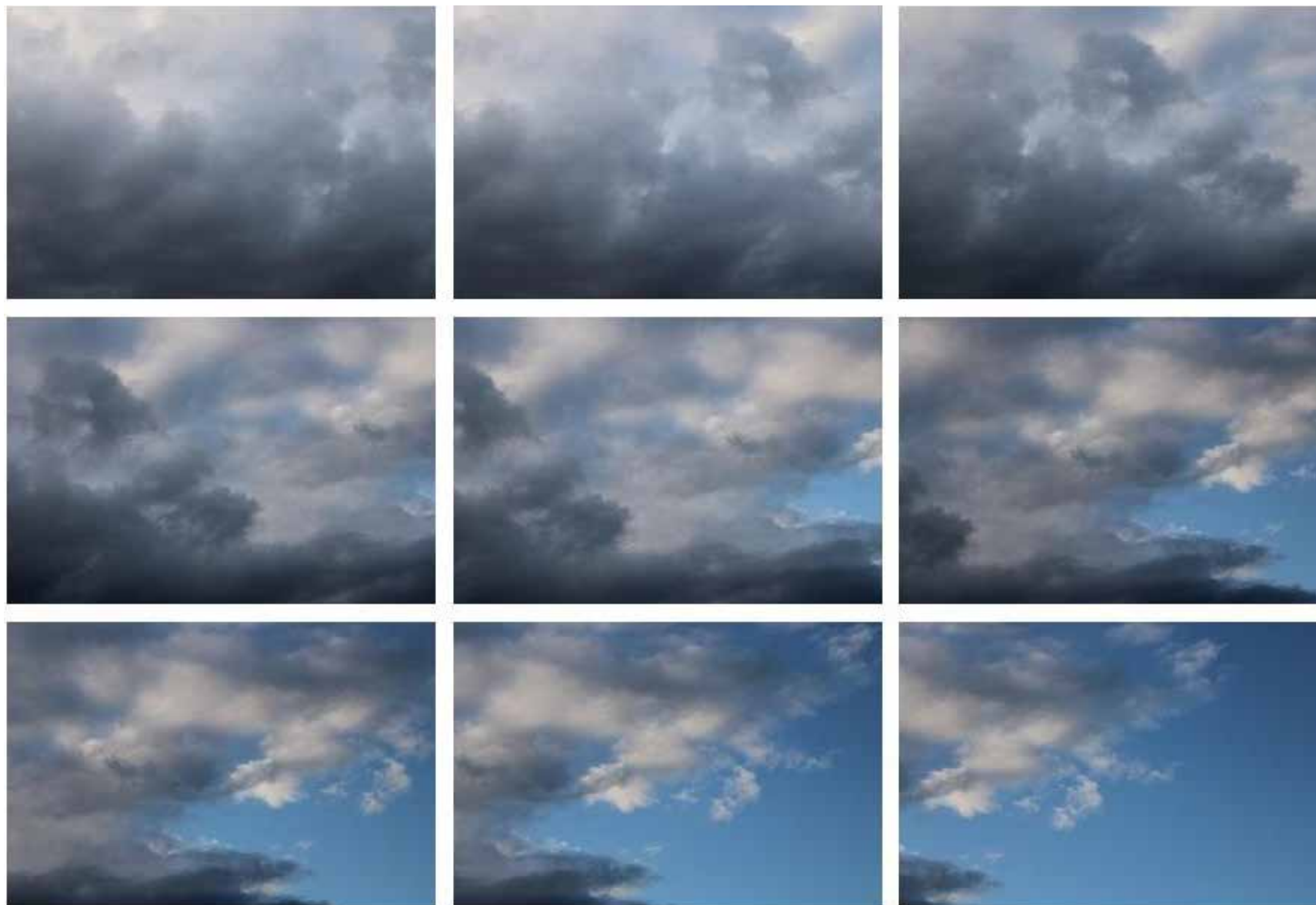


Fig. 12. Autora (2020) *Instancias en las que el grabado se homologa al entorno: Las nubes que cruzan mi cielo*. Serie muestra compuesta de 9 fotografías, de izquierda a derecha y arriba a abajo, Autora (2018) *Nube I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII y IX*.



Fig. 13. Autora (2020) *Esencia identitaria*. Técnica mixta sobre tela, 33 x 40 cm.



Fig. 14. A autora (2020) *Nutrir el recuerdo*. Técnica mixta sobre tela, 33 x 40 cm.

9.3. Conclusiones en relación a futuras investigaciones

Es importante compartir aquellas reflexiones que nacen desde los resultados alcanzados en esta investigación y que conducen a nuevas indagaciones.

En primer lugar y como factor emergente a considerar no menos importante, apreciamos, recogemos y recordamos la importancia de la sorpresa en el momento de descubrimiento de la imagen transferida. Pensamos que es un elemento altamente motivador porque establece una gran diferencia en el proceso de resultado de una pieza artística, y por este motivo es pertinente involucrarla intencionalmente como estrategia significativa de enseñanza aprendizaje para el diseño de otras experiencias similares.

En segundo lugar, creemos que los productos resultantes por parte del alumnado dan cuenta de una indagación comprometida y participativa que señala claramente tres momentos concretos de interacción consigo mismo y con el entorno: la visualización, la

interacción y la reflexión. Así también, subraya el proceso como el hilo conductor de la experiencia por sobre los productos artísticos. Estos últimos muestran gran factura e interés, sin embargo, siempre se puede ir más allá y esta investigación es solo el comienzo.

En consecuencia, creemos que una futura indagación debiera seguir profundizando el vínculo entre grabado, persona y espacio para comprender y asumir el entorno como espacio artístico de riqueza, sentido y significado. Esto, con el fin de ser descubierto, decodificado e interpretado en miras hacia la producción de piezas artísticas dotadas de una visión que se interese no solo en extraer emotivamente información desde los sitios investigados, sino en dejarla para producir cambios y alteraciones importantes en él. En este escenario, consideramos prudente pensar en el grabado instalativo y en relación con el video y las nuevas tecnologías, así como también, el grabado unido a la performance. De este modo se continua el camino del grabado expandido poniéndolo en relación con otras disciplinas artísticas y se favorece la creación a/r/tográfica en beneficio de la creación del alumnado en el aula.



Fig. 15. Autora (2020) *La materialidad como estrategia para abordar el grabado.*
Fotografía.



10. Referencias

- Abad, J. (2009). Usos y funciones de las artes en la educación y el desarrollo humano. En Jiménez, Agirre y Gouvêa (eds.), *Educación artística, cultura y ciudadanía*, (pp.17-24). Organización de estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), Servicio de Publicaciones.
- Acevedo, F. (2007). Escher y el arte imposible. *Manual Formativo de Acta*, (45), 61-74.
- Agamben, G. (2011). *Desnudez*. Adriana Hidalgo Editora.
- Agra, M. (2005). El vuelo de la mariposa: la investigación artístico-narrativa como herramienta de formación. En Marín-Viadel, R. (coord.). *Investigación en educación artística: temas, métodos y técnicas de indagación sobre el aprendizaje y la enseñanza de las artes y culturas visuales*. (pp. 127-150). Universidad de Granada.
- Aguilar-Moreno, M. (2010). La educación ambiental a través del collagraph: Propuesta dirigida a la enseñanza del grabado en la Educación Secundaria Obligatoria. *Arte, Individuo y Sociedad*, 22 (1), 49-58.
- Aguilar-Moreno, M. (2017). Grabado sostenible. Experiencias y prácticas de mediación educativa en Primaria. *Artseduca*, (18), 54-77.
- Aguirre, I. (2005). *Teorías y prácticas en educación artística. Ensayo para una revisión pragmatista de la experiencia estética en educación* (2ª Edición). Octaedro.
- Albar, J. y Martínez, A. (2011). Talleres de estampación no tóxica con niños y adolescentes discapacitados. *Arte, Individuo y Sociedad*, (23), 69-75.
- Almazán, V. (2013). El grabado “Ukiyoe” como reflejo de los valores de la cultura japonesa. *Kokoro: Revista para la difusión de la cultura japonesa*, (1), 4.
- Altuna, B. (2010). *Una historia moral del rostro*. Pretextos.
- Álvarez, M. y Timón, L. (2010). *El reciclaje en el arte y su aplicación en la Educación Secundaria Obligatoria*. Wanceulen Educación.
- Álvarez, D. y Bajardi, A. (2016). Patrimonio e Identidad en la Investigación Educativa Basada en las Artes desde un Enfoque Multimodal. *Arte, Individuo y Sociedad*, 28 (2), 215-233.
- Aman, K., & Herzog, J. (2018). Different ways of practicing printmaking techniques in the first triad of primary school. *Innovative Issues and Approaches in Social Sciences*. 11, (3), 112-128.
- Anónimo. (550-540 A.C.). *Cilindro de Nabonidus*. Ancient History Encyclopedia. https://www.ancient.eu/Nebuchadnezzar_II/
- Anónimo. (s.f.). *Breviario de Isabel la Católica*. [Grabado iluminado]. En Ducay, M. (2012). *La miniatura y el grabado de la baja edad*

- media en los archivos españoles* (p.337). Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Anónimo. Lira Popular. (1866-1930). *Horrible crimen en Gultro*. [Xilografía sobre papel]. Biblioteca Nacional de Chile. <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-723.html>
- Anónimo. Lira Popular. (s.f.). *Viva el 18*. [Xilografía sobre papel]. Biblioteca Nacional de Chile. Biblioteca Nacional de Chile. <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-723.html>
- Anónimo. Lira Popular (s.f.). *El horrible crimen de Gultro*. [Xilografía sobre papel]. <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-printer-723.html>
- Apfelbaum, P. (2012). *Little Dogwood 71*. [Xilografía sobre papel]. 50,8 x 50,8 cm. National Museum of Woman in the Art. <https://blog.nmwa.org/2017/03/>
- Apfelbaum, P. (2015). *Emperor Twist*. [Xilografía sobre papel]. 64,2 x 64,2 cm. National Museum of Woman in the Art. <https://blog.nmwa.org/2017/03/>
- Apfelbaum, P. (2009). *Floración Nocturna*. [Xilografía sobre papel]. 15 x 15 cm. National Museum of Woman in the Art. <https://nmwa.org/exhibitions/chromatic-scale>
- Aracil, F. (2001). *La obra gráfica de José Fuentes Esteve (1975-1996)*. Universidad Politécnica de Valencia.
- Arévalo, J. (2004). La tradición, el patrimonio y la identidad. *Revista de Estudios Extremeños*, 60 (3), 925-956.
- Arriagada, C. (2015). *La expresión simbólica en las xilografías de Santos Chávez*. [tesis de máster, Universidad de Chile]. Repositorio Institucional UCHILE. <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/135480>
- Arteagoitia, D. (2014). La ciudad como matriz. La urbe como pretexto en la gráfica contemporánea. *Ausart Journal for Research in Art* 2, (1), 181-190.
- Artundo, P. (2005). Antonio Berni. La actualidad del artista. *Encrucijadas UBA*, 35. http://repositorioubasibsi.uba.ar/gsd/collect/encrucijadas/index/assoc/HWA_492.dir/492.PDF
- Atkinson, D. (2002). *Art in education. Identity and practice*. Kluwer Academic Publishers.
- Avenza, A., Jaime, B. y Merino, O. (2009). La interculturalidad en educación a través del arte y la estampación. *Revista Forum de Recerca*, (14), 507-515.
- Ávila-González, M. (2014). *Identidad, memoria, recuerdo; al margen de lo familiar*. [tesis de grado, Universidad Politécnica de Valencia]. Repositorio Institucional UPV. <https://riunet.upv.es/>

handle/10251/49755?show=full

Baeza, F. (2015). El grabado tridimensional. Hacia una comprensión de las prácticas desplazatorias de Mario Soro. *Revista Electrónica Formato Variable*. <https://www.formatovariable.cl/>

Bajardi, A. (2015). La identidad personal en relación con la educación: características y formación del concepto. *REIDOCREA*, (15), 106-114.

Banaszkiewicz, G. (1999). *Sin título*. [Impresión digital]. En Noyce, R. (2006). *The Printmaking at the Edge*. (p. 35). A & C Black Publishers.

Banks, M. (2010). *Los datos visuales en investigación cualitativa*. Morata.

Barbosa, B. (2004). *La estampa en la Enseñanza Primaria. Metodología para la Educación Plástica*. Algibe.

Baringo, D. (2013). La tesis de la producción del espacio en Henri Lefebvre y sus críticos: un enfoque a tomar en consideración. *Quid 16. Revista del Área de Estudios Urbanos*, (3), 119-135.

Barone T. (1995). Chapter 5 The purposes of arts-based educational research. *International Journal of Educational Research*, (23), 169-180.

Barone, T., & Eisner, E. W. (2006). Arts-Based Educational Research. En J. Green, C. Grego y P. Belmore (eds.). *Handbook of Complementary Methods in Educational Research*. (pp. 95-109). Mahwah. Aera

Publishers.

Barone, T., & Eisner, E. W. (2011). *Arts based research*. Sage Publishers.

Barragán, R., Chiodini, V., Galarza, G. B., Servat, C. R., & Valenciano, A. (2014). *Grabado. Líneas experimentales de producción artística académica en el taller de grabado*. Universidad Nacional de la Plata.

Báscones, N. (2013). *Concepto actual del autorretrato en la obra del artista contemporáneo y la búsqueda de la identidad en la práctica artística*. [tesis doctoral, Universidad de Valladolid]. Repositorio Institucional UVA. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/4857>

Bell, J. (2004). *500 autorretratos*. Phaidon.

Benjamín, W. (2003). *La obra de arte en la época de la reproductibilidad técnica*. Itaca.

Bernal, M. (2013). *Tecnicasdegrabado.es. Difusión virtual de la gráfica impresa*. Sociedad Latina de Comunicación Social. <http://www.revistalatinacs.org/067/cuadernos/14CBA.pdf>

Bernal, M. (2016). Los nuevos territorios de la gráfica: imagen, proceso y distribución. *Arte, Individuo y Sociedad*, 28 (1), 71-90.

Bernal, M. (2018, 18 de octubre). *Técnicas de grabado*. <http://tecnicasdegrabado.es/2009/el-grabado-a-color>

Berni, A. (1961). *Juanito cazando pajaritos*. [Xilo-Collage]. 174 x 128

- cms. Centro Cultural Recoleta. http://cvaa.com.ar/02dossiers/berni/4_temas_12_1.php
- Berni, A. (1961). *Juanito con pescado*. [Xilo-Collage]. 169 x 126 cms. Museo Castagnino Macro. <http://castagninomacro.org/page/obra/id/217/Berni%2C-Antonio/Juanito-con-pescado>
- Biblioteca Nacional de Chile. (12 de julio de 2017). *Artistas grabadores emblemáticos*. Memoria Chilena. <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-94364.html>
- Berni, A. (1962). *Juanito pescando*. [Xilo-Collage]. 194 x 145 cm. Centro Cultural Recoleta. http://cvaa.com.ar/02dossiers/berni/4_temas_12_1.php
- Blanco, V. (2012). *Identidad narrativa. Estrategias del arte*. [tesis de Máster, Universidad de Granada]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=61732>
- Blumer, H. (1982). *El interaccionismo simbólico*. Hora.
- Borges, A. (2015). Autorretrato: la impresión y (des) composición de un momento de rostro. *A. Dnz*, (1), 42-47.
- Borgdorff, H. (2010). El debate sobre la investigación en las artes. *Cairon: Revista Deficiencias de la Danza*, (13), 25-46.
- Borràs, M. L. (1993). Los grabados de Miró. *Catalònia*, (34), 26-29.
- Buendía, L., González, D., Gutiérrez, J. y Pegalajar, M. (1999). *Modelos de análisis de la investigación educativa*. Alfar.
- Calaf, R. (2003). *Arte para todos: miradas para enseñar y aprender el patrimonio*. Trea.
- Calbó, M., Juanola, R., Vallés, J. (2011). *Visiones interdisciplinarias en educación del patrimonio: Artes, Cultura. Ambiente*. Documenta Universitaria.
- Candiani, A. (2004). *Humandind. Serie continentes*. [Impresión digital y xilografía sobre papel]. 70 x 100 cm. En Noyce, R. (2006). *The Printmaking at the Edge*. (p. 69). A & C Black Publishers.
- Candiani, A. (2004). *La conquista*. [Impresión digital y xilografía sobre papel]. 70 x 70 cm. <https://artedelaargentina.com/disciplinas/artista/grabado/alicia-candiani>
- Candiani, A. (2005). *In the land of her soul*. [Impresión digital y xilografía sobre papel]. 70 x 100 cm. En Noyce, R. (2006). *The Printmaking at the Edge*. (p. 69). A & C Black Publishers.
- Candiani, A. (2008). *Continents*. [Impresión digital y xilografía sobre papel]. 80 x 100 cm. <https://artedelaargentina.com/disciplinas/artista/grabado/alicia-candiani>
- Cano, A. (2012). La metodología de taller en los procesos de educación

- popular. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 2(2), 22-52.
- Cárdenas, E. (2014). El autorretrato, una autobiografía pictórica. *Dialéctica Libertadora*, (3), 77-87.
- Carlé, S., y Boffi, L. (2006). *El juego del arte*. Octaedro.
- Carrete, J. (2007). *Goya. Estampas, grabado y litografías*. Electa. Castren,
- H. (2006). *Jaana Paulus*. Salón Taidemuseo Veturitalli
- Catafal, J. y Oliva, C. (2002). *El grabado*. Parramón.
- Castillo-Inostroza, J., Palau-Pellicer, P., & Marín-Viadel, R. (2020). Tres acciones pedagógicas desde un enfoque a/r/tográfico para la enseñanza del grabado en educación artística. *Artseduca*, 65-83.
- Centenera, A. (1483). *Los doce trabajos de Hércules*. [Grabado en relieve]. En Ducay, M. (2012). *La miniatura y el grabado de la baja edad media en los archivos españoles*. (p.77). Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Cirlot, J. (1997). *Pascual Fort. Esmalts, gravats, relleus*. Diputación de Tarragona.
- Constantinescu, D. (2011). El infinito simbólico de la metáfora poética. Alberto Durero. Melancolía I. *Revista Disertaciones*, 2 (1), 2-32.
- Correa, M. (2003). *Joan Hernández Pijuan. Volviendo a un lugar conocido*, 1972-2002. Museo de Arte Contemporáneo de Barcelona
- Cubero, A. (1998). *Sin título*. [Técnica Mixta]. En Londoño, F. (2012). *Grabado contemporáneo arte y artistas de siglo XXI*. (p. 382). Facultad de Arquitectura Universidad de Medellín.
- Chamberlain, W. (1988). *Manual de grabado en madera y técnicas afines*. Graficincó.
- Chaparro, J. (2010). *El juego como metáfora de libertad y responsabilidad. la ética hermenéutica de Gadamer*. [tesis doctoral. Universidad de Valencia]. Repositorio Institucional UV. <http://roderic.uv.es/handle/10550/23496>
- Chaves-Badilla, S. (2010). Hacia un hueco grabado menos tóxico en la Educación Artística. *Arte, Individuo y Sociedad*, 22 (1), 121-134.
- Chávez, S. (1963). *La niña del viento*. [Xilografía]. 20 x 20 cm. Museo Nacional de Bellas Artes. <https://www.artistasvisualeschilenos.cl/658/w3-article-40324.html>
- Chávez, S. (1965). *Grito en el espacio*. [Xilografía]. 26 x 21,3 cm. Dimensión del papel: 48 x 33 cm. En Arriagada, C. (2015). *La expresión simbólica en las xilografías de Santos Chávez*. [tesis de máster, Universidad de Chile]. Repositorio Institucional UCHILE. <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/135480>. p. 86

- Chávez, S. (1965). *Se mece con el viento*. [Xilografía]. 24,4 x 21,6 cm. Dimensión del papel: 48 x 33,1 cm. En Arriagada, C. (2015). *La expresión simbólica en las xilografías de Santos Chávez*. [tesis de máster, Universidad de Chile]. Repositorio Institucional UCHILE. <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/135480>. p. 83
- Davis, F. (2005). El grabado en el “paisaje de las comunicaciones” Intercambios y préstamos entre la obra gráfica y los medios de comunicación en los primeros ´70. En *I Congreso Iberoamericano de Investigación Artística y Proyectual* (La Plata, 2005). (pp. 1-20). <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/40832>
- Dawson, J. (1996). *Guía completa de grabado e impresión*. Técnicas y materiales. Blume.
- De Bono, E. (1991). *Pensamiento Lateral*. Manual de creatividad. Paidós.
- De la Iglesia, J., Rodríguez, M., Fuentes, S. (ed.). (2008). *Notas para una investigación artística. Actas Jornadas “La Carrera Investigadora en Bellas Artes: Estrategias y Modelos”*. Servicio de publicación Universidad de Vigo.
- Delgado, A. (2004). Delgado, A. (2004). *Inside/Outside II*. [Técnica mixta]. En Londoño, F. (2012). *Grabado contemporáneo arte y artistas de siglo XXI*. (p. 155). Facultad de Arquitectura Universidad de

Medellín.

- Delgado, M. (2006) Sobre antropología, patrimonio y espacio público. *Revista Austral de Ciencias Sociales* (10) 49-66.
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (coord.) (2011). *El campo de la investigación cualitativa. Manual de investigación cualitativa, volumen 1*. Gedisa.
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (2015). *El campo de la investigación cualitativa. Manual de investigación cualitativa, volumen 4*. Gedisa.
- Derrida, J. (1989). *La deconstrucción en las fronteras de la filosofía*. Paidós.
- Dewey, J. (1951). *La educación de hoy*. Losada.
- Dintenfass, M. (2009) *Solsticio*. [Monotipia]. 35 x 35 cm. Dimensión del soporte: 35 x 35 cm. <http://marylyndintenfass.com/solstice-oil-on-paper-35-x-35/>
- Dintenfass, M. (2011). *Saturated Scherzo*. [Monotipia]. 35 x 35 cm. Dimensión del soporte: 35 x 35 cm. <https://www.marylyndintenfass.com/works-on-paper#/perfect-pitch>
- Dolinko, S. (08 de marzo de 2005). De gráfica a poligráfica. *Página 12*. <https://www.pagina12.com.ar/diario/artes/11-48178-2005-03-08.html>
- Dolinko, S. (2009). El grabado, una producción híbrida como problema para el relato modernista. *Crítica Cultural*, 4 (1), 193-207.

- Ducay, M. D. C. L. (2012). *La miniatura y el grabado de la baja edad media en los archivos españoles*. Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Durero, A. (1484). *Autorretrato a los 13 años*. [Dibujo sobre papel]. 27, 5 x 19,6 cm. <https://www.albertina.at/sammlungen/zeichnung-druckgrafik/>
- Durero, A. (1504). *Adán y Eva. El pecado original*. [Butil]. 25, 1 x 19 cm. Guggenheim Bilbao. <https://www.guggenheim-bilbao.eus/exposiciones/alberto-durero-obra-grafica-en-el-stadel-museum>
- Durero, A. (1525). *Draughtsman Drawing a Recumbent*. [Grabado en relieve]. 8 x 22 cms. Web Galery of Art. https://www.wga.hu/html_m/d/durer/2/12/9_1528/5draught.html
- Efland, A., Freedman, K. y Stuhr, P. (2003). *La educación en el arte postmoderno*. Paidós.
- Eisner, E. (1995). *Educar la visión artística*. Paidós.
- Eisner, E. (1998). *El ojo ilustrado*. Paidós.
- Eisner, E. (2002). Ocho importantes condiciones para la enseñanza y aprendizaje de las artes visuales. *Arte Individuo y Sociedad*, (1), 47-55.
- Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Morata.
- Erikson, E. (1968). *Identidad, juventud y crisis*. Paidós.
- Escher, M.C. (1937). *Metamorphosis 1*. [Xilografía impresa en dos hojas]. 90, 8 x 19,5 cm. Switzerland & Belgium Gallery. <https://www.mcescher.com/gallery/switzerland-belgium/metamorphosis-i/>
- Escher, M.C. (1939-1940). *Metamorphosis II en negro, verde y marrón*. [Xilografía impresa en siete bloques y en tres hojas combinadas]. 19,2 x 389,5. <https://www.escherinhetpaleis.nl/showpiece/metamorphosis-ii/?lang=en>
- Escher, M.C. (1945). *Three Spheres*. [Xilografía]. 27,8 x 16, 8 cm. Dimensión del papel: 38,7 x 24, 8 cm. Museum of Modern Art. <https://www.moma.org/collection/works/61527>
- Esteve, F. (1996). *El grabado en la ilustración del libro. II Láminas*. Doce Calles.
- Evans, J. (Ed.). (2015). *Challenging and controversial picturebooks: Creative and critical responses to visual texts*. Routledge.
- Fajardo, L. (2007). La metáfora, un recurso en la formación de pensamiento. *Praxis Educativa* (11), 103-112.
- Felixmüller, C. (1920). *Autorretrato*. [Xilografía]. 32,3 x 24,3 cm. Museum of Modern Art. https://www.moma.org/s/ge/collection_ge/object/object_objid-9030.html
- Femenías, V. (20 de diciembre de 1979). Origen e historia del grabado. *El*

- correo de Valdivia*, p. 3. <http://centrodedocumentaciondelasartes.cl/g2/collect/cedoc/images/pdfs/3084.pdf>
- Fernández, J. (13 de enero de 2018). *José Fernández Covich*. <http://josefernandezcovich.blogspot.com.es/p/biografia.html>
- Fernández, J. (s.f.). *Día del Grabado*. [Xilografía]. 54 x 42 cm. Galería Animal. <http://www.galeriaanimal.cl/ediciones/auto-draft/>
- Fernández, J. (s.f.). *Preludio*. [Xilografía]. 41 x 42 cm. Galería Animal. <http://www.galeriaanimal.cl/ediciones/auto-draft/>
- Fernández, J. (s.f.). *Popolvuh*. [Xilografía]. 83 x 65 cm. Galería Sala Taller. <https://www.galeriasalataller.com/obras>
- Fernández, S. (2001). *Enjaulada*. [Técnica mixta]. En Londoño, F. (2012). *Grabado contemporáneo arte y artistas de siglo XXI*. (p. 122). Facultad de Arquitectura Universidad de Medellín.
- Ferrer, E. (09 de junio de 2019). *Las instalaciones contemporáneas*. Belkis Ramírez. LatinArtMuseum. http://www.latinartmuseum.com/BELKIS_RAMIREZ.htm
- Ferrus. (2014). *Antique corn flakes*. [Grabado en madera y transfer sobre papel]. 48 x 37 cm. Galería de Arte México. <https://www.galeriadeartemexico.com/ferrus?lightbox=dataitem-irp5j6yy1>
- Ferrus. (2014). *Soy su emperador*. [Grabado en madera y transfer sobre papel]. 48 x 37 cm. Galería de Arte México. <https://www.galeriadeartemexico.com/ferrus?lightbox=dataitem-irp5j6yy1>
- Finley, S. (2008). Arts Based Research. En Knowles & Cole (eds.), *Handbook of the arts in qualitative research*, (pp. 71-81). Sage Publishers.
- Finley, S. (2005). Arts-based inquiry: Performing revolutionary pedagogy. *The Sage handbook of qualitative research*, 3, 681-694.
- Fisher, E. (2010). *Local and tourist*. [Mapa digitalizado]. En Profeta, G. (2016). *Osservare la città connessa - Strumenti visuali per la mappatura di dinamiche quotidiane*. *MD Journal*, (2), p. 136.
- Flirk, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata.
- Fontal-Merillas, O. (2003). *La educación Patrimonial. Teoría y práctica para el aula, museo e internet*. Trea.
- Fontal-Merillas, O. (2013). *La educación patrimonial. Del patrimonio a las personas*. Trea.
- Fontal-Merillas, O. (2016). El patrimonio a través de la educación artística en la etapa de primaria. *Arte, Individuo y Sociedad*, 28 (1), 105-120.
- Fontal-Merillas, O. y Marín-Cepeda, S. (2018). Nudos Patrimoniales. Análisis de los vínculos de las personas con el patrimonio personal. *Arte, Individuo y Sociedad*, 30 (3), 483-500.

Fort, P. (1984). *s.t.* [Relieve] 110 x 76 cm. En Ruiz, C. (2008). *El molde de bloque como matriz. Una mirada personal al relieve en la gráfica contemporánea.* (p. 140) Repositorio Institucional UPV. <https://riunet.upv.es/handle/10251/3785>

Fort, P. (1990). *Agua potable.* [Relieve]. 56 x 76 cm. En Ruiz, C. (2008) *El molde de bloque como matriz. Una mirada personal al relieve en la gráfica contemporánea.* (p.143). Repositorio Institucional UPV. <https://riunet.upv.es/handle/10251/3785>

Fort, P. (1990). *Serie Barcelona.* [Relieve]. 100 x 76 cm. En Ruiz, C. (2008) *El molde de bloque como matriz. Una mirada personal al relieve en la gráfica contemporánea.* (p.141). Repositorio Institucional UPV. <https://riunet.upv.es/handle/10251/3785>

Fort, P. (1990). *Serie Barcelona.* [Relieve]. 110 x 76 cm. En Ruiz, C. (2008) *El molde de bloque como matriz. Una mirada personal al relieve en la gráfica contemporánea.* (p.147). Repositorio Institucional UPV. <https://riunet.upv.es/handle/10251/3785>

Fort, P. (1991). *Porteta.* [Relieve]. 35 x 52 cm. En Ruiz, C. (2008) *El molde de bloque como matriz. Una mirada personal al relieve en la gráfica contemporánea.* (p. 147). Repositorio Institucional UPV. <https://riunet.upv.es/handle/10251/3785>

Fort, P. (1993). *Gas 3.* [Relieve]. 110 x 76 cm. En Ruiz, C. (2008) *El molde de bloque como matriz. Una mirada personal al relieve en la gráfica contemporánea.* (p.144). Repositorio Institucional UPV. <https://riunet.upv.es/handle/10251/3785>

France, E. (16 de agosto 2018). *Raubdruckerin. Emma France.* <https://raubdruckerin.de/project>

Fresquez, C. (2002), *The obsidian ranfla VIII.* [Técnica Mixta]. En Londoño, F. (2012). *Grabado contemporáneo arte y artistas de siglo XXI.* (p. 41). Facultad de Arquitectura Universidad de Medellín

Frías, V. (2006). *Procesos y métodos de transferencia de imágenes fotográficas en la gráfica contemporánea.* [tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. Repositorio Institucional UCM. <https://eprints.ucm.es/7390/>

Frommer, G. (s.f.). *Autorretrato en etapa de transición.* [Grabado en metal]. 21,7 x 30,3 cm. Saatchi Art. <https://www.saatchiart.com/art/Printmaking-autorretrato-en-etapa-de-transicion/667739/2330703/view>

Frommer, G. (1998). *Vida De perros.* [Técnica Mixta]. 23,6 x 31,5 cm. Saatchi Art. <https://www.saatchiart.com/gfrommer>

Fuentes, J. (1986). *Grabado en Barro 1.* [Relieve]. 40 x 40 cms. <http://>

- www.josefuentes.net/
- Fuentes, J. (1986). *Grabado en Barro 2*. [Relieve]. 40 x 40 cms. <http://www.josefuentes.net/>
- Fuentes, J. (14 de febrero 2019). *José Fuentes*. <http://www.josefuentes.net/>
- Gadamer, H.G. (2001). *Verdad y método 1*. Ediciones Sígueme.
- Galindo, G. (2017). Huella, repetición e inversión en 10 prácticas artísticas contemporáneas. Colectiva de gráfica en el Museo de la Estampa. *Réplica 21*. http://www.replica21.com/archivo/articulos/g_h/20170214_galindo_hr_peiro.html
- Gallardo, C. (2018). *A la carne de Chile*. Larrea Marca Digital.
- Gallardo, C. (1977-1979). *Del espesor*. [Serigrafía y texto adhesivo sobre fotografía B/N]. 110 x 140 cms. Galería Isabel Croxatto. <http://www.isabelcroxattogaleria.cl/artists/carlos-gallardo/a-la-carne-de-chile/>
- Gallardo, C. (1979). *Orange*. [Impresión digital sobre fotografía B/N]. 110 x 165 cms. Galería Isabel Croxatto. <http://www.isabelcroxattogaleria.cl/artists/carlos-gallardo/a-la-carne-de-chile/>
- Gallardo, P. (1999). La linografía como técnica de impresión en el aula. *Kikiriki. Cooperación educativa*, (54), 70-72.
- Gallego, R. y Sanz, J. (2014). *Grabado, procesos y técnicas*. Akal.
- Gálvez, N. (2008). *El Paisaje de Elche en la estampación en gran formato y soportes alternativos*. [tesis máster, Universidad Politécnica de Valencia]. Repositorio Institucional UPV. <https://dspace.cc.upv.es/handle/10251/12244>
- García-Betegón, M. (2015). *Evolución de las herramientas del grabado en hueco y relieve y los valores expresivos del trazo y la obra en su conjunto* [tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. Repositorio Institucional UCM. <https://eprints.ucm.es/34400/>
- García-Roldán, A. (2012). *Videoarte en contextos educativos. Las nuevas narrativas audiovisuales y su inclusión curricular en los programas de educación artística desde una perspectiva A/R/Tográfica*. [tesis doctoral, Universidad de Granada]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=61734>
- García-Sánchez, C. (2012). *Procesos de creación en técnicas mixtas a través de la xilografía*. [tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. Repositorio Institucional UCM. <https://eprints.ucm.es/15258/>
- Gardner, H. (2001). *Educación artística y desarrollo humano*. Paidós.
- Garrido, C. (1998). Rembrandt grabador experimental y la sociedad de su tiempo. *Arte, Individuo y Sociedad*, 10, 125-145.

Garrido, C. (2014). *Grabado: Procesos y técnicas*. Akal.

Garrido-Castellano, C. (2015). Imágenes deseantes y responsabilidades compartidas: “De la misma madera” de Belkis Ramírez. *Mirada: Revista Digital de Historia del Arte y la Cultura Ibérica e Iberoamericana*, (2), 32-35.

Garro-Larrañaga, O. (2014). El arte y la construcción del sujeto: una reflexión con Nan Goldin acerca de las narrativas familiares. *Arte, Individuo y Sociedad*, 26 (2), 255-269.

Gauguin, P. (1899). *Le sourire*. [Xilografía sobre papel]. 10,2 x 18,3 cms. Dimensión del papel: 27,5 x 42,3 cms. Museum of Modern Art. <https://www.moma.org/collection/works/61088>.

Gelūnas, A. (2003). *El viento en mi cara. Identidad de Línea Punteada. Fragmento*. [Grabado en relieve y Fotografía digital]. En Noyce, R. (2006). *The Printmaking at the Edge*. (p. 133). A & C Black Publishers

Gelūnas, A. (2003). *El viento en mi cara. Identidad de Línea Punteada*. [Grabado en relieve y Fotografía digital]. 205 x 305 cm. En Noyce, R. (2006). *The Printmaking at the Edge*. (p. 133). A & C Black Publishers

Genaro, N. (2013). *El autorretrato fotográfico como herramienta educativa*

para construcción de la mirada en la adolescencia. [tesis doctoral, Universidad de Granada]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=58146>

Genet, R. (2013). *Suma de los 25 recorridos de los estudiantes de Educación Social*. Compuesto a partir de 25 planos digitales de la autora. En Genet, R. (2016). *Ciudad y educación artística en la formación inicial del profesorado. Una investigación educativa basada en artes visuales*. (p. 449). [Tesis Doctoral, Universidad de Granada].

Genet, R. (2016). *Ciudad y educación artística en la formación inicial del profesorado. Una investigación educativa basada en artes visuales*. [Tesis Doctoral, Universidad de Granada]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=56113>

Genet, R. y Molinet, X. (2015). El color del aprendizaje. En Marín Viadel, R., Roldán J., (coord.). *Ideas visuales. Investigación basada en artes e investigación artística*. (pp. 204-215). Universidad de Granada.

Glenn Green Galleries (3 de noviembre de 2019). *Melanie Yazzzer*. <https://www.glenngreengalleries.com/Artists/myazzie/index.html>

Gnecco, M. (2016). Liliana Porter, la escena del grabado en los años 60. Diálogo con Matilde Marín. *El gran otro*. <http://elgranotro.com.ar/index.php/liliana-porter-la-escena-del-grabado-en-los-anos-60/>

Goic, C. (2016). *Serie Mi abuela quería estudiar violín*. [Xilografía]. 176 x 56 cm. <https://issuu.com/eduardfeliu/docs/bb.web>

Goic, C. (2016). *Chauchero*. De la Serie *Mi abuela quería estudiar violín*. [Xilografía]. 22 x 28 cm. LUN. <http://www.lun.com/Pages/NewsDetail.aspx?dt=2017-0718&Paginald=46&bodyid=0>

Goic, C. (2016). *Chancho*. De la Serie *Mi abuela quería estudiar violín*. [Xilografía]. 22 x 28 cm. <https://issuu.com/eduardfeliu/docs/bb.web>

Goleman, D. (2005). *Inteligencia emocional*. Kairos.

Gómez- Redondo, C. (2012). Identización: la construcción discursiva del individuo. *Arte, Individuo y Sociedad*, 24 (1), 21-37.

Gómez- Redondo, C. (2014). El origen de los procesos de patrimonialización: La afectividad como punto de partida, *EARI*, (5), 66-80.

Gómez-Redondo, C. y Fenoy, B. (2016). La sensorialidad como estrategia para la educación patrimonial en el aula de educación infantil. *EARI*, (7) 10, 54-68.

Gómez- Martínez, A. (2014). Estampar la Mugre. La materia aludida en los procesos de estampación. *TercioCreciente*, (5), 77-82.

González, R., Moleón, M. y González, C. (eds.). (2010). *I Congreso internacional: Arte, ilustración y cultura visual en educación infantil y primaria: construcción de identidades*. EGM Publicidad.

Goya, F. (1797-1799). *Autorretrato*. [Aguafuerte, aguainta, punta seca y escoplo]. 215 x 151 mm. Museo del Prado. <https://www.goyaenelprado.es/obras/ficha/goya/autorretrato-francisco-goya-y-lucientes-pintor/>

Goya, F. (1797-1799). *Ni más ni menos*. [Aguafuerte y Punta seca sobre papel]. 19,7 x 14,9 cm. Museo del Prado. <https://www.museodelprado.es/coleccion/obra-de-arte/ni-mas-ni-menos/cad2d62e-9aa4-447e-b9af642f4407e738?searchid=2d374a76-0e90-4a6a-7d64-6c96a288817d>

Goya, F. (1810-1814). *Lo mismo*. [Aguafuerte y Punta seca sobre papel]. 16,2 x 22,3 cm. Museo del Prado. <https://www.museodelprado.es/coleccion/obra-de-arte/lo-mismo/23a6a8a0-01ff-43c0-ae0a-fdfd4b9d3e52?searchid=bd27e2d5-f15c-9a68-ecf1-f6afcd7dd13b>

Goyanes, N. (2003). *La ronda de la libertad*. [Impresión digital sobre papel]. En Londoño, F. (2012). *Grabado contemporáneo arte y artistas de siglo XXI*. (p. 160). Facultad de Arquitectura Universidad de Medellín.

Goyanes, N. (2003). *Sin título*. [Impresión digital sobre papel]. En Londoño, F. (2012). *Grabado contemporáneo arte y artistas de siglo XXI*. (p. 260). Facultad de Arquitectura Universidad de Medellín.

Goyanes, N. (2005). *Primer día patrio*. [Impresión digital sobre papel]. En

Londoño, F. (2012). *Grabado contemporáneo arte y artistas de siglo XXI*. (p. 260). Facultad de Arquitectura Universidad de Medellín.

Grabowsky, B. y Flick, B. (2009). *El grabado y la impresión. Guía completa de técnicas, materiales y procesos*. Art Blume.

Guash, A. (2005). Los lugares de la memoria. El arte de archivar y recordar. *Revista internacional d'Art*, (5), 157-183.

Gubern, R. (1992). *La mirada opulenta: Exploración de la iconosfera contemporánea*. Gustavo Gili.

Gutiérrez-Párraga, T. (2009). El juego en el arte moderno y contemporáneo. *Arte, Individuo y Sociedad*, 21. 51-72.

Gutiérrez-Párraga, T. (2012). Arte, creatividad y juego en educación infantil y primaria. En Nuere, S. y Moreno, M., (coord.), *Arte, juego y creatividad*. (pp. 163-180). Eneida.

Gutiérrez-Pérez, R. (2005). Los estudios de caso: una opción metodológica para investigar la educación artística. En Marín Viadel (coord.). *Investigación en educación artística: temas métodos y técnicas de indagación sobre el aprendizaje y la enseñanza de las artes y culturas visuales*. (pp. 151-174). Universidad de Granada.

Gutiérrez-Pérez, R. (2012). Educación Artística y Comunicación del

Patrimonio. *Arte, Individuo y Sociedad*, 24 (2), 283-299.

Hanson, E. (1972). *Toulouse Lautrec. Drama y secreto de una vida*. Juventud.

Haring, K. (1984). *In to 84*. [Serigrafía]. 88 x 58 cm. Museo Fundación Caja Granada. <https://www.arteparaaprender.org/2014-fotoensayoharing>

Harper, D., (2002). Talking about pictures: a case for photo elicitation. *Visual Studies*, 17 (1), 13-26.

Hayter, S.W. (1943-1944). *Centauresse*. [Aguafuerte]. 15,1 x 10 cm. Museum of Modern Art. <https://www.moma.org/collection/works/61285>

Hayter, S.W. (1967). *Cross Current*. [Litografía]. 35,5 x 57,5 cm. Museum of Modern Art. <https://www.moma.org/collection/works/77890>

Hazlitt, W. y Stevenson, R. L. (2003). *El arte de caminar* (Vol. 11). UNAM.

Heckel, E. (1910). *Franzi reclining*. [Xilografía]. 22,7 x 41,9 cm. Museum of Modern Art. <https://www.moma.org/collection/works/60684>

Heckel, E. (1919). *Portrait a man*. [Xilografía]. 46,2 x 32,4 cm. Museum of Modern Art. https://www.moma.org/learn/moma_learning/erich-heckel-portrait-of-a-man-mannerbildnis-1919/

Hermosilla, C. (1970). *Carta de navegación*. [Xilografía]. 40 x 72 cm. Museo Nacional de Bellas Artes. <http://www.artistasvisualeschilenos.cl/658/w3-article-39707.html>

Hermosilla, C. (1970). *El niño del trompo*. [Xilografía]. 77,5 x 55,2 cm. Museo

- Nacional de Bellas Artes. <http://www.artistasvisualeschilenos.cl/658/w3-article-39707.html>
- Hernández, F. (2008). La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. *Educatio Siglo XXI*, (26), 85-118.
- Hernández, F. (2010). *Educación y Cultura visual*. Octaedro.
- Hernández, P. (2015). *Conceptos y simbología en la obra de Karen Kunc*. Escena Revista de las Artes, 74 (2), 75-88.
- Hernández-Chavarría, F. y Murillo A. (2012). Cinco años de abstinencia de todo ácido: La experiencia del grabado no tóxico en la Escuela de Artes Plásticas de la Universidad de Costa Rica. *Arte, Individuo y Sociedad*, 24 (2), 167-177.
- Hernández-Chavarría, F. y Arias, Ó. (2017). Acercamientos al grabado. *Revista Káñina*, 41 (1), 69-82.
- Hernández-Pijuan, J. (1987). La restauración del cor. [Xilografía]. 10 x 10 cms. En Hernández-Pijuan, J. (1991). *Hernández Pijuan. Obra gráfica II*. (p. 88). Museo de Bellas Artes de Bilbao.
- Hernández-Pijuan, J. (1987). *La restauración del cor*. [Xilografía]. 10 x 10 cm. En Hernández-Pijuan, J. (1991). *Hernández Pijuan. Obra gráfica II* (p. 85). Museo de Bellas Artes de Bilbao.
- Hernández-Pijuan, J. (1991). *Hernández Pijuan. Obra gráfica II*. 1982-1990. Museo de Bellas Artes de Bilbao.
- Hermoso, B. y Roca, P. (1 de abril de 2012). Frans Masereel: sin palabras. *El País*. https://elpais.com/cultura/2012/03/31/actualidad/1333208592_003603.htm
- Herrera, A. M. (2012). Del grabado tradicional a la alquimia del grabado no tóxico. *Revista Káñina*, (36), 92-93.
- Hitchcock, J. (2004). *More than a thousand*. [Instalación]. En Noyce, R. (2006). *The Printmaking at the Edge*. (p. 98). A & C Black Publishers.
- Hollar, W. (1645). *Retrato de Alberto Durero*. [Aguafuerte]. 22,5 x 16, 3 cm. https://www.britishmuseum.org/research/collection_online/collection_object_details.aspx?objectId=3485949&partId=1&searchText=Durer+landscape&page=1
- Horno, A. (2013). *Animación japonesa. Análisis de series japonesas actuales*. [tesis doctoral, Universidad de Granada]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=58542>
- Huck, T. (2000-2005). *Posumm Promanade*. [Grabado en Madera]. 147,3 x 88,9 cm. <http://www.evilprints.com>
- Huck, T. (2000-2005). *The Jolly Guano Brother Ride Again*. [Grabado en

- Madera]. 147,3 x 88,9 cms. <http://www.evilprints.com>
- Huck, T. (2001-2005). *El cubo sangriento*. [Grabado en Madera]. 147,3 x 88,9 cm. <http://www.evilprints.com>
- Impreso, A. (1996). Reflexiones sobre el lenguaje gráfico; del Grabado y El Arte Impreso. *Arte e Investigación*, 1. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/18532>
- Irwin, R. (2000). *A/R/Tography. Rendering Self Through Arts-Based Living Inquiry*. Pacific Educational Press.
- Irwin, R. (2013). Becoming a/r/tography. *Studies in Art Education*, 54 (3), 198-215.
- Irwin, R. (2017). A/r/tografía como metodología para la investigación visual. En Marín Viadel, R., Roldán J., (coord.). *Ideas visuales. Investigación basada en artes e investigación artística*. (pp.134-163). Universidad de Granada.
- Irwin, R., Beer, R., Springgay, S., Grauer, K., Xiong G., & Bickel, B. (2006). The Rhizomatic Relations of A/r/tography. *Studies in Art Education*, 48 (1), 70-88.
- Jiménez-Pacheco, P. (2016). Claves epistemológicas para descifrar el derecho a la ciudad de Henri Lefebvre. *Estoa. Revista De La Facultad De Arquitectura Y Urbanismo De La Universidad De Cuenca*, 5 (8), 21-28. <https://doi.org/10.18537/est.v005.n008.03>
- Jiménez- Sanchez, D. (2017). *V Buenas prácticas de innovación docente en el espacio europeo de educación superior*. Universidad San Jorge.
- Jorajuria, R. (2012). El artista contemporáneo frente al cúmulo de ruinas. *Estampa 11*, (1).
- Kawulich, B. (2005). La observación participante como método de recolección de datos. *Forum Qualitative Social Research*, 6 (2), 1-32. <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/download/466/999>
- Kilpper, T. (1998). *Don't look back*. [Tallado de suelo]. <http://www.kilpper-projects.net/dont-look-back/>
- Kilpper, T. (21 de noviembre de 2018). *Kilpper Projeet Blog. Don't look back*. <http://www.kilpper-projects.net/dont-look-back/gb/images01.htm>
- Kirchner, E. (1909). *Nackte Tanzerunnen*. [Xilografía sobre papel]. 36,5 x 53,4 cms. Museum of Modern Art. <https://www.moma.org/collection/works/67181>
- Kirchner, E. (1909). *Autorretrato*. [Grabado en madera]. <https://historia-arte.com/artistas/ernst-ludwig-kirchner>
- Kollwitz K. (1921-1922). *The Widow I (Die Witwe I) from War (Krieg)*. [Xilografía sobre papel]. 37,2 x 23,6 cm. National Gallery of Art.

- <https://www.nga.gov/collection/art-object-page.8209.html>
- Kollwitz, K. (1922-1923). *Autorretrato de frente*. [Xilografía]. 15 x 15,6. Museum of Modern Art. <https://www.moma.org/collection/works/160136>
- Kollwitz, K. (1922-1923). *Los padres*. [Xilografía]. 47.3 x 65.3 cm. Museum of Modern Art. https://www.moma.org/collection/works/69684?sov_referrer=artist&artist_id=3201&page=1
- Kollwitz, K. (1924). *Autorretrato*. [Xilografía]. 20,9 x 30,1 cm. The British Museum. https://www.britishmuseum.org/research/collection_online/collection_object_details.aspx?objectId=684862&partId=1
- Kunc, K. (02 enero 2019). *Karen Kunc*. <http://karen-kunc.com/index.php>
- Kunc, K. (1994). *Hanging Rain*. [Grabado en Madera]. 35,5 x 73,6 cm. Davidson Galleries. <https://www.davidsongalleries.com/artists/contemporary/karen-kunc/hanging-rain/>
- Kunc, K. (1994). *Ascensión*. [Grabado en Madera]. 73,6 x 53,3 cm. Davidson Galleries. <https://www.davidsongalleries.com/artists/contemporary/karen-kunc/ascension/>
- Kunc, K. (1994). *A jaded Nature*. [Grabado en madera]. 114 x 76,2 cm. <http://www.karen-kunc.com/work.php?big=129&tags=tree>
- Kunc, K. (1995). *Fenced relic*. [Grabado en madera]. 27,94 x 38,1 cm. Museo de Arte de Nebraska. <https://mona.unk.edu/mona/karen-kunc-mona-collection/>
- Kunc, K. (2007). *Desert diamonds*. [Grabado en madera]. 38,1 x 27,9 cm. <http://karen-kunc.com/work.php?big=572>
- Kunc, K. (2007). *Pulse*. [Grabado en madera]. 35 x 35 cm. <http://www.karen-kunc.com/work.php?big=584>
- Kunc, K. (2010). *Irradiant*. [Grabado en madera]. 68,5 x 104,1 cm. <http://www.karen-kunc.com/work.php?big=632&year=all&medium=monoprint&num=6>
- Kunc, K. (2015). *Oscilacion shift*. [Grabado en madera]. 30,8 x 142,2 cm. <http://www.karen-kunc.com/work.php?big=690>
- Kunc, K. (2016). *Plano de arquitectura*. [Grabado en madera]. 43,8 x 142,2 cm. Galería Atrium. <http://www.atriumgallery.net/karen-kunc>
- Kundera, M. (1997). *La identidad*. Maxi Tus Quets.
- Larraya, T. (1952). *Xilografía. Historia y técnicas del grabado en madera*. Litoclub.
- Lautrec, T. (1894). *Cover for Babylone d'Allemagne*. [Litografía]. 20,7 x 26,4 cm. Museum of Modern Art. https://www.moma.org/collection/works/11784?artist_id=5910&locale=es&page=1&sov_referrer=artist
- Ledent, I. (2003). *The continuous living of a memory wich proceeds the*

past into the present I. [Fotografía y litografía]. 64 x 260 cm. En Noyce, R. (2006). *The Printmaking at the Edge*. (p. 49). A & C Black Publishers.

Ledent, I. (2003). *The continuous living of a memory wich proceeds the past into the present V*. [Fotografía y litografía]. 64 x 260 cm. En Noyce, R. (2006). *The Printmaking at the Edge*. (p. 50). A & C Black Publishers.

Ledezma, M. A. (2001). *Retrato de familia*. Técnica mixta. En Londoño, F. (2012). *Grabado contemporáneo arte y artistas de siglo XXI*. (p. 214). Facultad de Arquitectura Universidad de Medellín.

Lee, K. (2011). *Dance, Dance, Dance*. [Fotograma, Punta seca sobre papel]. <http://kakyoungee.com/images/>

Lee, K. (30 de septiembre de 2018). *Kakyoug Lee*. <http://kakyoungee.com/>

Lefebvre, H. (1974). La producción del espacio. *Papers: revista de sociología*, (3), 219-229.

Lizama, M. (2013). Eso que no debería estar ahí. Guillermo Frommer. Santiago de Chile: *Facultad de Artes Universidad de Chile*. <http://www.artes.uchile.cl/noticias/92466/exposicion-de-guillermo-frommer-se-presenta-en-la-apech>

Llanca, F. (18 de julio de 2017). El mundo femenino en extinción desborda Cerro Alegre. *Las Últimas Noticias*. pp. 46. <http://www.lun.com/Pages/NewsDetail.aspx?dt=2017-07-18&Paginald=46&bodyid=0>

Londoño, F. (2012). *Grabado contemporáneo arte y artistas de siglo XXI*. Facultad de Arquitectura Universidad de Medellín.

López-Aparicio, I. (2002). Los medios de reproducción gráfica: paradigma de la intelectualización de la formación plástica de la enseñanza primaria. *Arte Individuo y Sociedad*, (14), 65-77.

López, M. (2010). *El arte como vínculo. Valorar el cuidado, proteger la vida, denunciar la violencia: Henry Moore, Kathe Kolwitz*. Eneida.

Lorente, T. (1994). Inventario y evaluación de las actividades plásticas escolares para su mejor utilización como medio educativo. *Arte, Individuo y Sociedad*, (6), 37-56.

Lozinska-Lee, M. (1999). *Images of memory 2*. [Impresión digital sobre papel]. En Noyce, R. (2006). *The Printmaking at the Edge*. (p. 53). A & C Black Publishers.

Lozinska-Lee, M. (1999). *Images of memory 5*. [Impresión digital sobre papel]. En Noyce, R. (2006). *The Printmaking at the Edge*. (p. 54). A & C Black Publishers.

Lozinska-Lee, M. (2004). *Infancia*. [Impresión digital sobre papel]. En

- Noyce, R. (2006). *The Printmaking at the Edge*. (p. 54). A & C Black Publishers.
- Macharowsky, A. (2012). Entre lo digital y lo impreso, aportaciones de un docente especialista en técnicas de grabado para formar en tecnologías en construcción de productos visuales. *Artseduca*, (6) 179-186.
- McNiff, S. (2008). Art-based research. *Handbook of the arts in qualitative research*, 29-40.
- Madrid, M. (2014). *Creando narrativas audiovisuales y participativas. A/r/tografía e inclusividad*. [tesis doctoral, Universidad de Granada]. Repositorio Institucional UGR. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/35191>
- Mansilla, S. (2000). Santos Chávez Alister. Hijo de Arauco que... ¡nació parado! *Escáner Cultural*, 17 (2). <http://www.escaner.cl/escaner17/articulo.htm>
- Mansilla, N. y Moncada, D. (26 de diciembre 2018). *Identidad Hualanesina*. <https://identidadhualanesina.wordpress.com/>
- Marcos, A. (2013). *El Monotipo. Análisis, fundamentos y nuevos desarrollos*. [Tesis Doctoral, Universidad de Granada]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=58138>
- Marín- Viadel, R. (1997). Enseñanza y aprendizaje en Bellas Artes: una revisión de los cuatro modelos históricos desde una perspectiva contemporánea. *Arte Individuo y Sociedad*, (9), 55-77.
- Marín- Viadel, R. (2005). *La investigación Educativa basada en las Artes Visuales o Arte investigación Educativa*. En Ricardo Marín Viadel (ed.) *Investigación en educación artística* (223-274). Universidad de Granada.
- Marín- Viadel, R. (ed.). (2005). *Investigación en educación artística. Temas, métodos y técnicas de indagación sobre el aprendizaje y la enseñanza de las artes y culturas visuales*. Universidad de Granada.
- Marín-Viadel, R. y Roldán, J. (2012). *Metodologías artísticas de investigación en educación*. Algibe.
- Marín-Viadel, R. y Roldán, J. (2014). 4 instrumentos cuantitativos y 3 instrumentos cualitativos en Investigación Educativa basada en las Artes Visuales. *Estrategias, técnicas e instrumentos en Investigación basada en Artes e Investigación Artística*, 71-114.
- Marín-Viadel, R. y Roldán, J. (coord.) (2017) *Ideas visuales. Investigación basada en artes e investigación artística*. Universidad de Granada.
- Marín-Viadel, R. y Roldán J. (2019). *A/r/tografía e Investigación Educativa Basada en Artes Visuales en el panorama de las metodologías de*

- investigación en Educación Artística¹. *Arte, Individuo y Sociedad*, 31(4), 881-895. <https://doi.org/10.5209/aris.63409>
- Marín-Viadel, R., Roldán, J. & Genet, R. (eds.). (2014). *Panorama de especialidades artísticas en Investigación basada en Artes e Investigación Artística*. Universidad de Granada.
- Marín-Viadel, R., Roldán, J. & Caeiro Rodríguez, M. (eds.). (2020). *Aprendiendo a enseñar Artes Visuales*. Tirant lo Blanch.
- Martin, J. (1994). *Enciclopedia de técnicas de impresión*. Alcanto.
- Martínez-Ampiés. M. (1495). *El triunfo de María*. [Grabado en relieve]. En Ducay, M. (2012). *La miniatura y el grabado de la baja edad media en los archivos españoles* (p.94). Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Martínez, J. (1998). *Un ensayo sobre grabado*. Creática
- Martínez, R. (2004). *El retrato del sujeto en el retrato*. Montecinos.
- Martínez, S. (2016). Caminar: trayectorias de una práctica artística y política. *Efímera Revista*, 7 (8), 004.
- Martínez, V., Best A. y González, E. (2018). La educación artística en la formación de la identidad cultural local, *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo* <https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/09/educacion-artistica-identidad.html//hdl.handle.net/20.500.11763/atlante1809educacion-artistica-identidad>
- Masereel, F. (1939). *Du Noir au Blanc PL39*. [Xilografía]. 106,6 x 157 cm. Gallery East Network. http://www.galleryeastnetwork.com/ngg_tag/frans-masereel/nggallery/page/10
- Masereel, F. (1939). *Du Noir au Blanc PL56*. [Xilografía]. 106,6 x 157 cm. Gallery East Network. http://www.galleryeastnetwork.com/ngg_tag/frans-masereel/nggallery/page/12
- Mauro, S. (2005). La obra de arte como forma de conocimiento. La forma paradójica del mimesis en Aristóteles y Adorno. *A Parte Rei*, 41.
- Mc Evoy, R. (3 de agosto de 2019). *Fuentes Esteve*, José. Elche: Memoria digital de Elche. <http://www.elche.me/biografia/fuentes-esteve-jose>
- Mellado, J. (1995). *La novela chilena del grabado*. Economías de Guerra.
- Mellado, J. (1999). El trabajo de la crítica de Artes Visuales. *Resonancias*, 3 (4), 12-23.
- Mellado, J. (2004). *El concepto de desplazamiento del grabado. Informe de campo*. Portal Guaraní. http://www.portalguarani.com/1755_justo_pastor_mellado/7436_el_concepto_de_desplazamiento_del_grabado_informe_de_campo__por_justo_mayor_mellado_.html
- Mesías, J. (2019). *Educación artística sensible. Cartografía contemporánea para arteducadores*. Graó.

Michel, É. (2018). *Rembrandt-Pintor, dibujante, grabador-Volumen I*. Parkstone International Publishers.

Millán, J. (10 de enero 2019). *Pascual Fort. La arqueología de lo cotidiano*. <http://jamillan.com/fort.htm>

Millar, P. (1970). *Formas*. [Xilografía]. 63 x 100 cm. Museo Nacional de Bellas Artes. <http://www.artistasvisualeschilenos.cl/658/w3-article-40275.html>

Millar, P. (1975). *Sin Título*. [Xilografía sobre papel]. 59 x 49 cms. Museo Nacional de Bellas Artes. <http://www.artistasvisualeschilenos.cl/658/w3-article-40275.html>

Milnet. B. (1370). *El Centurión y los soldados*. [Grabado en relieve]. 50 x 23 cms. En Esteve, F. (1996). *El grabado en la ilustración del libro. II Láminas* (p.47). Doce Calles.

Miranda, M. y De la Torre, M. (2008). *Grabado Verde*. Mar del Plata.

Miró, J. (1947-1958). *A toute épreuve*. [Xilografía a color sobre textos]. 29,8 x 18 cm. Museum of Modern Art. <https://www.moma.org/collection/works/67239>

Miró, J. (1958). *Les essences de la terra 4*. [Litografía]. 49,5 x 38 cm. Colección Gelonch Viladegut. <http://www.gelonchviladegut.com/es/obras/les-essences-de-la-terra-4/#>

Montoro-Rodríguez, D. (2016). *El grabado como nexo entre las relaciones de humor y fragilidad*. [tesis de grado, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio Institucional PUCP. <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/7330>

Moreno, S. (2010). *Los procedimientos y técnicas del grabado. Su aplicación en la asignatura de educación plástica y visual en la E.S.O. Wanceulen*.

Munch, E. (1899). *Two human beings. The lonely ones*. [Xilografía a color]. 43,5 x 59,4 cm. Museum of Modern Art. <https://www.moma.org/collection/works/67881>

Munch, E. (1902). *Il padre in preghiera*. [Xilografía sobre papel]. 51 x 37 cm. Musei Vaticani. http://www.museivaticani.va/content/museivaticani/es/collezioni/musei/collezione-d_arte-contemporanea/sala-17--la-grafica-del-nord-europa/edvard-munch--il-padre-in-preghiera.html

Munch, E. (1915) *Tower in the forest II*. [Xilografía a color]. 55 x 68 cm. Museo Picasso Málaga. <https://www.ngv.vic.gov.au/explore/collection/work/25016/>

Muñoz-del-Amo, A. (2010). *Sobre la luz y el arte gráfico (una propuesta artística a propósito de sus interrelaciones)*. [Tesis Doctoral Universidad de Sevilla] <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=23540>

Murillo, A. (2012). *Del grabado tradicional a la alquimia del grabado no*

- tóxico. *Revista Káñina*, (36), 92-93.
- Museo de Antioquía. (28 de agosto de 2017). *Thomas Kilpper*. [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=rhttyl9mEc>
- Museo Nacional de Bellas Artes. (31 de marzo de 2014). *Lorena Villablanca: el lugar donde todos conviven*. MNBA. <http://www.mnba.cl/617/w3-article-35301.html>
- Noyce, R. (2006). *The Printmaking at the Edge*. A & C Black Publishers
- Nuere, S. y Moreno, M., (coord.). (2012). *Arte, juego y creatividad*. Eneida.
- Núñez, M. (2008). La mujer artista y sus circunstancias. Käthe Kollwitz. *SEMATA*, (20), 389-407.
- Oliver, C. (2010). *Maestros del grabado Internacional*. Colección Gelonch-Viladegut. <http://www.gelonchviladegut.com/es/maestros-del-grabado-internacional/>
- Organización de las Naciones Unidas (1989). Asamblea General, *Convención sobre los Derechos del Niño*. United Nations, Treaty Series, vol. 1577. <https://www.refworld.org.es/docid/50ac92492.html>
- Papagueorgui, D. (1986). *El negativo y el positivo de la huella estampada*. [Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. Repositorio Institucional UCM. <https://eprints.ucm.es/5199/1/T26807.pdf>
- Parsons, M. (1987). *Como Entendemos el arte. Una cognitivo-evolutiva de la experiencia estética*. Paidós.
- Palau-Pellicer, P. (2011). Reciclaje y estampación en un taller de grabado. *Cuadernos de pedagogía*, 411, 28-30.
- Palau-Pellicer, P. (2014). *Residuos. Serie muestra*. Organizada por diecinueve reproducciones del trabajo del alumnado participante. En *Instrumentos de investigación y enseñanza del grabado desde un punto de vista a/r/tográfico*. [Tesis Magister inédita, Universidad de Granada]. p. 168.
- Palau-Pellicer, P. (2014). Printmaking with university teacher training students. En Marín-Viadel, Roldán, y Genet, (eds.), *Panorama de especialidades artísticas en Investigación basada en Artes en Investigación Artística*. (pp. 300-319). Universidad de Granada.
- Paulus, J. (2003). *Kaupunkilainen, puupiiros ja kultaus*. [Xilografía]. 54 x 60. <https://www.jaanapaulus.fi/puupiirokset/?lang=en>
- Paulus, J. (2005). *Buda de verano*. [Xilografía]. 35 x 35 cm. <http://www.jaanapaulus.fi/teokset/>
- Paulus, J. (2005). *Juhannus buddha, puupiiros ja kultaus*. [Xilografía]. 30 x 35 cm. <https://www.jaanapaulus.fi/puupiirokset/?lang=en>
- Paulus, J. (12 de julio de 2017). *Jaana Paulus. Printmaker*. <http://www.>

- jaanapaulus.fi/?lang=en
- Payne, P. (2008). *Lo que se celebra 2*. [Fotocopia y grabado en madera sobre papel]. 30 x 8 cm. <http://patsypayne.com/modules.html>
- Payne, P. (2008). *Lo que se celebra 6*. [Fotocopia y Grabado en Madera sobre papel]. 41,8 x 29,7 cm. <http://www.patsypayne.com/modules.html?filterName=Series>
- Payne, P. (2008). *Lo que se celebra 5*. [Fotocopia y Grabado en Madera sobre papel]. 30 x 42 cm. <http://www.patsypayne.com/modules.html?filterName=Series>
- Pena, C. (2012). *Territorios sentimentales. Arte e identidad*. Biblioteca Nueva.
- Perec, G. (1989). *Lo infraordinario*. Impedimenta.
- Pérez, N. (2010) La experiencia de la diferencia en la investigación. En Domingo, J. C., & de Lara Ferré, N. P. (eds.) *Investigar la experiencia educativa*. (pp. 117-135). Morata.
- Pérez-López, S. (2015). El concepto de Interpatrimonios. Intercambio cultural como resumen de la inclusión social en el patrimonio para el colectivo sordo. La configuración de espacios comunes entre culturas en los espacios museísticos. *ICOFOM Study Series*, (43b), 195-220.
- Picasso, P. (1949) *Armchair woman N°4*. [Linograbado]. 63 x 44 cm. Museum of Modern Art. <https://www.moma.org/collection/works/67714>
- Picasso, P. (1949-1950) *Face in profil. Serie Corps Perdu*. [Litografía]. 40,9 x 30,8 cm. Museum of Modern Art <https://www.moma.org/collection/works/29847>
- Picasso, P. (1949-1950) *Embrace. Serie Corps Perdu*. [Litografía]. 40,9 x 30,8 cm. Museum of Modern Art. <https://www.moma.org/collection/works/29832>
- Picasso, P. (1949-1950). *Mirror. Serie Corps Perdu*. [Litografía]. 40,9 x 30,8 cm. Museum of Modern Art. <https://www.moma.org/collection/works/29838>
- Picasso, P. (1949-1950). *Face. Serie Corps Perdu*. [Litografía]. 40,9 x 30,8 cm. Museum of Modern Art. <https://www.moma.org/collection/works/29827>
- Picasso, P. (1949-1950). *Criminal before birth. Serie Corps Perdu*. [Litografía]. 40,9 x 30,8 cm. Museum of Modern Art. <https://www.moma.org/collection/works/29842>
- Picasso, P. (1949-1950). *Oh, grapefruit. Serie Corps Perdu*. [Litografía]. 40,9 x 30,8 cm. Museum of Modern Art. <https://www.moma.org/collection/works/29841>

- Picasso, P. (1958). *Busto de una dama*. [Linóleo a cinco planchas]. 76 x 57 cm. Museo Picasso Málaga. <http://www.museopicassomalaga.org/exposiciones-temporales/picasso-registros-alemanes>
- Picasso, P. (1962). *Naturaleza muerta bajo lámpara*. [Linograbado]. 53 x 64 cm. Museum of Modern Art. <https://www.moma.org/collection/works/66132>
- Ping, T. (2006). *Sin título*. [Grabado en madera]. 76 x 144 cms. Red Gate Gallery. http://www.redgategallery.com/Artists/Tan_Ping-works/files/page68-1014-full.html
- Ping, T. (2009). *Sin título*. [Aguafuerte]. 20 x 29 cm. Red Gate Gallery. http://www.redgategallery.com/Artists/Tan_Ping-works/files/page68-1016-full.html
- Piovani, J. I., Santos, J. A., & Rausky, M. E. (2010). Sobre la observación participante en la Escuela de Chicago: un análisis de las monografías fundacionales. *Revista temas sociológicos*, (14), 233-253.
- Pons, X. (2010). La aportación a la psicología social del interaccionismo simbólico: una revisión histórica. *EduPsykhé: Revista de psicología y psicopedagogía*, 9 (1), 23-42.
- Porqueres, B. (14 de abril de 2018). Historia, anti-belicismo y protesta social en la obra de Käthe Kollwitz. *Pensamiento Crítico*. <http://>

www.pensamientocritico.org/beapor0204.htm

- Porter, L. (1967). *Man*. [Aguafuerte]. 17,9 x 18,2 cm. Museum of Modern Art <https://www.moma.org/collection/works/157886?locale=es>
- Porter, L. (1967). *Man*. [Aguafuerte]. 18 x 18,5 cm. Museum of Modern Art. <https://www.moma.org/collection/works/157887?locale=es>
- Portillo, M. (2006). Juventud, identidad y ciudad: algunos apuntes para la reflexión. *Revista Andamios*, 2 (4), 219-238.
- Posadas, J.G. (s.f.). *Calavera de los patinadores*. [Grabado en relieve]. 21.5 x 34 cm. Museum of Modern Art. https://www.moma.org/collection/works/74722?sov_referrer=artist&artist_id=4707&page=1
- Posadas, J.G. (1888). *El jarabe de ultratumba*. [Grabado en relieve]. 12,5 x 21,1 cm. Museum of Modern Art. https://www.moma.org/collection/works/68963?artist_id=4707&locale=es&page=1&sov_referrer=artist
- Posadas, J.G. (1913). *Calavera de la Catrina*. [Grabado en Metal]. 35 x 24 cm. The Metropolitan Museum of art. <https://www.metmuseum.org/art/collection/search/747154>
- Poskovic, E. (2001). *Noche estrellada en verde, rojo y azul (Endiana)*. [Grabado en Madera]. 38,5 x 25,5 cm. http://www.printcenter.org/pc_exhibition_past.html

Poskovic, E. (2004). *La révolution arrive*. [Grabado en madera]. 37 x 52 cm. <https://www.gf.org/fellows/all-fellows/endi-poskovic/>

Poskovic, E. (2007). *Día soleado sobre la bahía en naranja y azul profundo con rojo*. [Grabado en Madera]. 37 x 52 cm. Jhon Simon Guggenheim Memorial Foundation. <http://www.gf.org/fellows/all-fellows/endi-poskovic/>

Priego, C. (1989). Retratos y autorretratos en las miniaturas españolas altomedievales. *Liño: Revista anual de historia del arte*, (8), 7-34.

Profeta, G. (2016). Osservare la città connessa - Strumenti visuali per la mappatura di dinamiche quotidiane. *MD Journal*, (2), 134-145.

Pulyear, M. (s.f.). *Cabeza*. [Grabado en madera]. En Londoño, F. (2012). *Grabado contemporáneo arte y artistas de siglo XXI*. (p. 87). Facultad de Arquitectura Universidad de Medellín.

Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española* (23.ª ed.). <http://www.rae.es/rae.html>

Ramírez, B. (1994) *De la misma madera*. [Instalación]. En Garrido, C. (2015). Imágenes deseantes y responsabilidades compartidas: “De la misma madera” de Belkis Ramírez, (p. 34). *Mirada: Revista Digital de Historia del Arte y la Cultura Ibérica e Iberoamericana*.

Ramírez, B. (2001). *De maR en peor*. [Instalación con matrices de madera].

En Garrido, C. (2015). Imágenes deseantes y responsabilidades compartidas: “De la misma madera” de Belkis Ramírez, (p.34). *Mirada: Revista Digital de Historia del Arte y la Cultura Ibérica e Iberoamericana*.

Ramírez, B. (2003) *Correcaminos*. [Matriz xiligráfica]. http://es.arteldia.com/Edicion-Impresa/102_Abril_2004/Belkis_Ramirez

Ramírez, M. (2005). La imagen de la infancia: aspectos iconográficos. *Revista Comunicar*, (24), 129-132.

Ramos Guadix, J. (1992). *Técnicas aditivas en el grabado contemporáneo*. Servicios de publicaciones de la Universidad de Granada.

Ramos Guadix, J. (2015). *En torno al grabado. La estampa y su práctica reflexiva*. Entorno Gráfico.

Read, H. (1995). *Educación por el arte*. Paidós.

Rembrandt. (1630). *Autorretrato con la boca abierta*. [Aguafuerte]. 51 x 46 mm. Museo Nacional de Colombia. <http://www.museonacional.gov.co/sitio/rembrandt/exporemb.html>

Rendón, J. (2003). *Mezcal indio*. [Linóleo]. Artes de México en línea. http://www.artesdemexico.com/adm/09/index.php/adem/cont-ed/joel_rendon_y_el_mezcal/

Rendón, J. (2005). *Comida Mexicana*. [Linóleo]. 26 x 35 cm. <http://>

www.artesdemexico.com/adm/09/index.php/adem/cont-ed/joel_rendon_y_el_mezcal/

Rendón, J. (2016). *El aguacate y la tortuga*. [Linóleo]. Artes de México en Línea. <https://artedemexico.com/sabores-en-sendas-capitalinas-iii/>

Restrepo, H. y Torres, D. (2017). *Reconfigura-dos, creando identidad. La creación plástica de un libro de artista en la reconfiguración de la identidad personal, el autoconcepto y el desarrollo humano*. [Tesis de Grado, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. <https://docplayer.es/75614406-Trabajo-para-optar-el-titulo-de-especialistas-en-desarrollo-humano-con-enfasis-en-procesos-afectivos-y-creatividad.html>

Richard, N. (2007). *Márgenes e Instituciones: Arte en Chile desde 1973. Metales Pesados*.

Rodríguez, A. (18 de octubre 2019). Hacia un grabado contemporáneo. Obra reciente de Ferrus. *Replicarte: Cultura, gráfica y Periodismo Digital*. <http://revistareplicante.com/hacia-un-grabado-contemporaneo/>

Rodríguez, G. (1937). *Autorretrato*. [Xilografía]. https://bhl.org.uy/index.php?title=Biograf%C3%ADa_de_Guillermo_C._Rodr%C3%ADguez,_por_Roberto_J._G._Ellis

Rodríguez-Plaza, P. (2002). Imágenes, fotografía e identidad desde la

Lira Popular. *Revista Aisthesis*, (35), 89-100.

Rodríguez-Sánchez, C. J. (2015). Transigrafías. Caminar como práctica artístico-pedagógica. URBS. *Revista de Estudios Urbanos y Ciencias Sociales*, 5 (1), 36-56.

Rodríguez, M., Correa, M. y Porras, G. (2007). Nueve xilografías y un linóleo de la década del 60. Restauración de grabados del Museo de Arte Contemporáneo. *Conserva: Revista del Centro Nacional de Conservación y Restauración*, (11), 33-54. http://www.dibam.cl/dinamicas/DocAdjunto_1202.pdf

Rojas-Cuevas, R. (2013). Breve historia de la técnica del grabado. *MAGOTZI Boletín Científico de Artes del IA*, 1 (2). <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/ida/n2/e3.html>

Roldán, J. (2015). Visual Arts-Based Teaching-Learning Methods. En Schonmann (coord.). *International yearbook for research in arts education*. Vol.3 2015. (pp. 191-195). Waxmann Publishers.

Roldán, J. y Mena, J. (2017). Instrumentos de investigación basados en las artes visuales en educación artística. En Marín Viadel, R., Roldán J., (coord.). *Ideas visuales. Investigación basada en artes e investigación artística*. (pp.134-163). Universidad de Granada.

Romero, B. (2004). *Cicatrices bloqueadas*. Neumáticos intervenidos.

- <https://www.betsabeeromero.com/>
- Romero, B. (2009). *Bordados sobre viejas banderas*. [Neumático tallado estampado en tela]. <https://www.betsabeeromero.com/bordados-sobre-viejas-banderas>
- Romero, B. (2014). *Atropellando maíz*. [Instalación]. <https://www.betsabeeromero.com/oaxaca-2014>
- Romero, B. (2016). *Sombras nómadas*. [Instalación]. Neumático tallado y estampado sobre el muro. <https://www.betsabeeromero.com/copia-de-canto-al-agua>
- Romero, B. (31 de marzo de 2018). *Betsabeé Romero*. <http://www.betsabeeromero.com>.
- Rothenstein, M. (1963) *Torneo*. [Linograbado y relieve de madera sobre papel]. 75,5 x 61, 5 cm. Tate Gallery. <http://www.tate.org.uk/art/artworks/rothenstein-tournament-p77204>
- Rothenstein, M. (1961) *Negro y naranja*. [Linograbado y relieve de madera sobre papel]. 47,5 x 72 cms. Tate Gallery. <http://www.tate.org.uk/art/artworks/rothenstein-black-and-orange-p77205>
- Rufillus, (s. VII). *Autorretrato*. [Grabado]. En Bell, J. (2004). 500 autorretratos. (P. 14). Editorial Phaidon.
- Ruiz, C. (2008). *El molde de bloque como matriz. Una mirada personal al relieve en la gráfica contemporánea*. [tesis doctoral, Universidad Politécnica de Valencia]. Repositorio Institucional UPV. <https://riunet.upv.es/handle/10251/3785>
- RutaGráfica MX. (09 de junio de 2018). *Rutagráfica MX*. Facebook. <https://www.facebook.com/Rutagrificamx-1232633460146451/>
- Sandín, M^a. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Mc Graw Hill.
- Sánchez, R. (2004). La observación participante como escenario y configuración de la diversidad de significados. *Observar, escuchar y comprender sobre la tradición cualitativa en la investigación social, México, FLACSO, 97-131*.
- Siegesmund, R. (2014). Sobre la necesidad de la Investigación Basada en Arte: Una respuesta a Pariser. En Marín Viadel, Roldán y Genet (eds.). *Panorama de especialidades artísticas en Investigación basada en Artes e Investigación Artística*. (pp. 103-118). Universidad de Granada.
- Shunshô, K. (1770-1773). *Pareja de enamorados ocultos*. [Xilografía a la manera japonesa]. 22 x 15, 5 cm. Museo del Prado. <https://www.museodelprado.es/coleccion/obra-de-arte/pareja-de-enamorados-ocultos-chi-landas-de-musashi/2ed104ff-6752->

42cb-a9c4-b6c9c76b2891

Sierra, T. (2016). *Identidad comunitaria y grabado. Propuesta didáctica para la valoración de la identidad comunitaria a través del proceso xilográfico*. [tesis de grado, Universidad de Concepción].

Repositorio Institucional UDEC. http://repositorio.udec.cl/bitstream/11594/3103/4/Tesis_Identidad_Comunitaria_y_grabado.Image.Marked.pdf

Snapiecco, C. (2005). *Ida y vuelta*. [Grabado]. En Londoño, F. (2012). *Grabado contemporáneo arte y artistas de siglo XXI*. (p. 250). Facultad de Arquitectura Universidad de Medellín.

Softic, T. (2006) *Oculus*. [Grabado Puntaseca, Mediatinta]. 38,1 x 76,2 cm. <https://www.tanjasoftic.com/print-archive/1>

Softic, T. (2006). *Alguna mañana*. [Grabado Puntaseca, Mediatinta y offset]. 38,1 x 76,2 cm. <https://www.tanjasoftic.com/print-archive/1>

Softic, T. (2020). *Fotograbado de memoria. Entropía I*. [Collage de grabado sobre papel, monotipia y offset]. 19 x 19 cm. <https://www.tanjasoftic.com/plague-diaries-2020/1/7>

Soros, J. (2001). La ciudad tentacular en dos poemas de Émile Verhaeren y una ilustración de Frans Masereel. *Ángulo Recto: Revista de estudios sobre la ciudad como espacio plural*, 3 (2), 279-291.

Soto- Calzado, I. (2010). *Los linóleos de Picasso como paradigma en la Educación Plástica y Visual (I)*. *Temas Para la Educación*. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7089.pdf>

Soto- Calzado, I. (2012). *Forma y fondo en los grabados en relieve de Pablo Picasso. Una visión desde la práctica*. Repositorio Institucional Universidad de Málaga. pp. 33- 47. <http://hdl.handle.net/10630/10872>

Soto-Calzado, I. (2017). Proyecto de educación artística funcional. La edición de gráfica original. En Jiménez, D. (Coord.). *V Buenas prácticas de innovación docente en el espacio europeo de educación superior*. (pp. 283-297). Universidad San Jorge.

Spero, N. (1983). *Elegy I*. [Impresión y collage sobre papel]. 283 x 53 cm. Art S.Y. <https://www.artsy.net/artwork/nancy-spero-elegy-ii>

Spero, N. (2008). *Take no prisoner II*. [Instalación]. Nordiska Akvarellmuseet <https://www.akvarellmuseet.org/en/exhibition/nancy-spero>

Springgay, S., Irwin, R. L., y Kind, S. W. (2005). *A/r/tography as living inquiry through art and text*. *Qualitative inquiry*, 11 (6), 897-912.

Springgay, S. y Truman, S. (2018). *Walking Methodologies in a More-than-human World*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315231914>

Sullivan, G. (2004). *Art Practice as research Inquiry in the visual Arts*. Teachers

- College Columbia University.
- Swainston, R. (2010). *Recombinations*. [Medios impresos mixtos sobre papel e Instalación]. <http://www.robswainston.com/printstallations-2005-2016>
- Swainston, R. (2012). *Spacer. Woodcut map of Utopia*. [Instalación con técnicas gráficas]. <https://www.robswainston.com/woodcut-map-of-utopia-2013>
- Swainston, R. (2012). *Zimmer frei*. [Técnicas gráficas e instalación]. <http://www.robswainston.com/projects-overview/651>
- Swainston, R. (2014) *How own's the sky*. [Técnicas gráficas]. 24 x 18 cm. <https://www.robswainston.com/who-owns-the-sky-2014>
- Swoon. (2002) *Amanda. Brooklyn*. [Serigrafía en papel sobre muro]. <https://swoonstudio.org/street/>
- Swoon. (2002) *Alice the maker*. Berlín. [Serigrafía en papel sobre muro]. <https://swoonstudio.org/street/>
- Swoon (11 octubre de 2018). *Swoon*. <https://swoonstudio.org/street>
- Taylor, S. J., Bogdan, R., & DeVault, M. (2015). *Introduction to qualitative research methods: A guidebook and resource*. John Wiley & Sons.
- Tójar, J. (2006). *Investigación cualitativa. Comprender y actuar*. La muralla.
- Toyokuni, U. (1810) *Cortesana*. [Xilografía a la manera japonesa]. 39 x 22,5 cm. Museo del Prado. <https://www.museodelprado.es/coleccion/obra-de-arte/cortesana/0c3fa81a-ac68-4f07-872c-5cb9f75d24db>
- Usedá, E. (coord.) (2013). *José Guadalupe Posadas. Transmisor*. Instituto Nacional de Bellas Artes.
- Valent, G. (2014). Del grabado a la gráfica artística. *Arte e Investigación*, 16. 101-107. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/40832>
- Valesini, M. S. (2014). Universos mínimos: La poética de Liliana Porter puesta en escena. *Revista: Estúdio*, 5 (9), 52-59.
- Vandenabeele, I. (s.f.). *Sin título*. [Grabado en relieve]. <https://www.eenhoorn.be/nl/auteurs-illustratoren/isabelle-vandenabeele.html>
- Vandenabeele, I. (s.f.). *Het circus v/s dottore Fausto*. [Grabado en relieve]. <https://www.eenhoorn.be/nl/auteurs-illustratoren/isabelle-vandenabeele.html>
- Vargas, C., (2010). *Habitar desde la superficie: espacio y gesto decorativo. Un acercamiento a las intervenciones artísticas sobre muro desde el minimalismo a nuestros días*. [tesis doctoral, Universidad Politécnica de Valencia]. Repositorio Institucional UPV. <https://riunet.upv.es/handle/10251/8498>
- Vasilachis, I. (coord.).(2006). *Estrategias de investigación cualitativa*.

Gedisa.

Vasiliunas, K. (2003). *Sin título*. [Estampado sobre papel aluminio]. En

Noyce, R. (2006). *The Printmaking at the Edge*. (p. 98). A & C Black Publishers.

Verd, J., Joan y Lozares, C. (2016). *Introducción A la investigación cualitativa. Fases, métodos y técnicas. Síntesis*.

Vilches, E. (1970). *Retrato VII*. [Serigrafía]. 74 x 54 cm. Museo Nacional de Bellas Artes. <http://www.artistasvisualeschilenos.cl/658/w3-article-40272.html>

Vilches, E. (1973). *La constante amenaza II*. [Serigrafía]. 110 x 75 cm. Museo de la Solidaridad Salvador Allende. <http://mssa.cl/obras/la-constante-amenaza-ii/>

Vilches, E., Bengoa, M., Navarrete, C., y Ríos, O. (1996). *Eduardo Vilches*. Museo Nacional de Bellas Artes.

Villablanca, L. (s.f.). *Escudo patrio*. [Xilografía]. 40 x 40 cm. http://lorena-villablanca.blogspot.com/2011/10/blog-post_1120.html

Villablanca, L. (1993). *El submarino verde*. [Xilografía]. 70 x 100 cm. <http://lorena-villablanca.blogspot.com.es/2011/10/serie-los-deformes.html>

Villablanca, L. (2013). *El jardín del pájaro*. [Xilografía]. 70 x 70 cm. [http://](http://lorena-villablanca.blogspot.com.es/2011/10/serie-los-deformes.html)

lorena-villablanca.blogspot.com.es/2011/10/serie-los-deformes.html

Villablanca, L. (23 de septiembre de 2017.) *Lorena Villablanca*. <http://lorena-villablanca.blogspot.com/>

Villalba, J. (2018). Didáctica artística y medioambiental: la estampación de materias vegetales como recurso educativo. *Educatio Siglo XXI*, 36 (3), 275-298.

Vives, M. (2010). Implementación de los plásticos en el grabado y la estampación. *El artista*, (7), 98-119.

Vives, R. (2003). *Guía para la identificación del grabado*. Arco Libros.

Vives, R. (2010). *Siete tablas para el análisis y clasificación de una estampa actual*. L'Autora.

Westendorp, C. (2012). *El retrato y el autorretrato contemporáneo tras las huellas de Durero, Rembrandt y Goya: Picasso, Bacon, Warhol, Freud, Richter y Close a la luz pública; relaciones, comparaciones, análisis y crítica*. [tesis doctoral, Universidad de Granada]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=61713>

Winston, A. (2017). Lo que hay ahí, escondido y real: Fotografiar para comprender. En Marín Viadel, R., Roldán J., (coord.), *Ideas visuales*. Investigación basada en artes e investigación artística. (pp.86-

- 95). de la Universidad de Granada.
- Xu, L. (2018). Study on College Students' Printmaking Creation. In *International Conference on Contemporary Education, Social Sciences and Ecological Studies (CESSES 2018)*. Atlantis Press.
- Yazzie, M. (s.f.). *Autum time*. [Monotipia]. https://art.state.gov/personnel/melanie_yazzie/
- Yazzie, M. (s.f.). *Souts my name*. [Monotipia]. En Londoño, F. (2012). *Grabado contemporáneo arte y artistas de siglo XXI*. (p. 90). Facultad de Arquitectura Universidad de Medellín.
- Yazzie, M. (2010). *They are always with*. [Monotipia]. 55 x 76 cm. https://www.1stdibs.com/art/prints-works-on-paper/abstract-prints-works-on-paper/melanie-yazzie-they-are-always-us-melanie-yazzie-mixed-media-monotype-unique-red-blue-yei/id-a_4923701/
- Yokono, K. (2011). *Fallin flowers road*. [Grabado en Madera y esmalte]. 150 x 150 cm. <https://www.kenichi-yokono.com/2010-2011?lightbox=dataltm-in6tvjhi3>
- Yokono, K. (2012). *Silhouette of flowers*. [Grabado en Madera y esmalte]. 150 x 274 cm. <https://www.kenichi-yokono.com/2012-2014?lightbox=dataltm-in6vldml1>
- Yokono, K. (2012-2014). *Hervidor de agua*. [Grabado en madera y esmalte]. 30 x 20 cm. Mark Moore Gallery. <http://m.markmooregallery.com/artists/kenichi-yokono/>
- Zaldívar, A. y Flores, J. (2016). *Cuadro abstracto*. <http://artbertgallery.com/>

