

Docentes paseando por las letras de la ciudad

Ricard HUERTA¹
Universidad de Valencia
ricard.huerta@uv.es

Recibido: 01/05/13
Aceptado: 25/10/13

RESUMEN

En el presente artículo planteamos una nueva mirada hacia la ciudad y tanteamos geografías aptas para crear escenarios de aprendizaje. Las letras urbanas constituyen un argumento cultural que puede ayudarnos a reinterpretar el tejido patrimonial. Con la tipografía los educadores y las educadoras disponen de un poderoso referente gráfico capaz de articular el complejo entramado comunicativo de lo urbano. Reivindicamos aquí el andar como práctica estética, y el paseo por la ciudad como resorte cultural muy adecuado para motivar a nuestro alumnado. Siguiendo la ruta de las letras encontramos trayectorias que nos conducen al arte, al patrimonio, a la literatura, a la fotografía, y muy especialmente a nuevos planteamientos en el contexto educativo.²

Palabras clave: arte, educación artística, formación de maestros, tipografía, ciudad.

Referencia normalizada

HUERTA, R. (2013). "Docentes paseando por las letras de la ciudad". En *Arteterapia: Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social* Vol.: 8. Páginas 123-136.

SUMARIO

Las letras vistas desde un posicionamiento educativo y cultural. La ciudad como geografía tipográfica. Las letras y su potencial gráfico para la educación en artes visuales. Una formación artística actualizada para los futuros docentes. Letras que son futuro y que vienen de lejos. Observamos a los y las docentes ante la propuesta de fotografiar la ciudad. Analizando los resultados y valorando el proceso. Conclusiones.

Teachers Accross the Letters of the City

ABSTRACT

In this paper we propose a new look to the city, discovering unusual spaces of the urban cultural sphere, geographies to create places of learning. Urban fonts are a cultural argument and can help us reinterpret heritage. Typography is a powerful graphic reference for teachers. Educators have able to articulate the complex network of communication in the city. We claim the walking as an

¹ Director del Instituto de Creatividad e Innovaciones Educativas. Profesor Titular de Universidad Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal. Universitat de València.

² Este artículo forma parte de las investigaciones del proyecto de I+D+i Observatorio de Educación Patrimonial en España (OEPE) en su plazo anterior (2010-2012) con referencia EDU2009-09679 y en su continuación actual (2013-2015) "Educación Patrimonial en España: Consolidación, evaluación de programas e internacionalización del Observatorio de Educación Patrimonial en España (OEPE)" con referencia EDU2012-37212

aesthetic practice, and the walk through the city as a cultural activity well suited to motivate our students. Following the route of the letters we find references that lead to art, heritage, literature, photography, and especially to new approaches in the educational context.

Keywords: Art, Art Education, Training Teachers, Typography, City.

CONTENTS

Letters from an educational and cultural positioning. The city as a typographic geography. Graphic potential of letters for visual arts education. Updating artistic training for future teachers. Letters that are future and from far away. Observing teachers at the proposal to photograph the city. Analyzing the results, and evaluating the process. Conclusions.

LAS LETRAS VISTAS DESDE UN POSICIONAMIENTO EDUCATIVO Y CULTURAL

Las deficiencias que provoca entre los futuros y las futuras docentes su mínima preparación en artes visuales está marcada por la pérdida de presencia de la educación artística en el ámbito curricular de los estudios de magisterio. Pero este problema también viene alentado en parte por una inadecuación de nuestros intereses como especialistas en educación artística dentro del ámbito universitario de la formación de maestros y maestras de Infantil y Primaria. Los y las profesionales de la educación artística tenemos la responsabilidad de transmitir valores, referencias, conocimientos y parámetros adecuados para generar entre nuestro alumnado un ambiente de confianza y exigencia, al tiempo que damos información sobre múltiples aspectos de las artes y la cultura visual. Evidentemente debemos tener muy en cuenta las necesidades de nuestro alumnado cuando planteamos estrategias de aprendizaje. Ciertos aspectos de calado cultural pertenecientes a prácticas cotidianas como son la tipografía, la caligrafía o incluso el diseño de letras, deberían estar mejor valorados por parte de los y las docentes en artes visuales. Si conseguimos introducir las letras en las clases de arte, tanto desde la reflexión teórica como en los talleres de creación de imágenes, estaremos fomentando un nuevo lazo de unión entre la tradición de las artes, ciertos aspectos del urbanismo, el grafismo informático, el arte contemporáneo, y especialmente las TIC. De este modo podremos acercarnos a los intereses del alumnado, aprovechando tanto los aspectos históricos y patrimoniales como las temáticas más vinculadas a las recientes tecnologías. Esto nos ayudaría igualmente a mejorar los criterios de apreciación y observación de algunos productos visuales procedentes de las artes, el diseño, el urbanismo o los medios de comunicación.

Las calles de nuestras ciudades están repletas de documentos gráficos en los que las letras ocupan un lugar destacado, no solamente como texto de significación verbal, sino también como privilegiado registro gráfico y visual. Cuando los y las profesionales del diseño gestionan sus ideas y creaciones (en tanto que responsables de numerosos artefactos visuales), ponen a nuestro alcance sus piezas, elementos que nacen habitualmente a partir de planteamientos comercia-

les, pero que constituyen realidades creativas. Habitualmente se trata de un modelo de producción en masa (pensemos en la M de McDonalds o la M de Movistar), objetos en los que fabricantes y creativos defienden sus posturas en forma de diálogo con los clientes. Al ofrecernos estos productos en el espacio público de la calle, dichos elementos visuales mantienen un flujo comprometido con los usuarios y usuarias, con los ciudadanos y ciudadanas que transitamos por el espacio público de la calle. Carteles, letreros y grafitis configuran un poderoso engranaje tipográfico muy particular del entorno de la ciudad. La ciudad se nos ofrece repleta de mensajes, de elementos que pueden resultar muy atractivos si los observamos desde perspectivas renovadas, fronterizas y sugerentes. Esta riqueza tipográfica urbana se puede incluir entre nuestros intereses docentes y aprovechar su atractivo para reflexionar y crear en el aula (Huerta, 2010).

LA CIUDAD COMO GEOGRAFÍA TIPOGRÁFICA

Uno de los escenarios más fructíferos en el encuentro urbano con las letras son los carteles publicitarios. Tanto si son permanentes como si se trata de *affiches* temporales (papeles pegados en una valla o sobre un muro), los carteles actualizan la imagen de productos y actividades, generando así un modelo de información que enriquece los cambios del paisaje urbano. Incluso en Cuba, un país en el que no se distribuyen carteles publicitarios de productos comerciales, podemos ver vallas de signo político o de carácter reivindicativo y social.



Figura 1. En la Habana no vemos carteles publicitarios de productos de consumo, pero sí vallas con mensajes políticos, con diseños decididamente tipográficos.

El encuentro con los letreros urbanos propicia una experiencia que podemos comparar con ciertos resortes que se activan entre los públicos al visitar un museo. Ampliamos el concepto de museo de manera que la idea de contenedor de

piezas, protegido, mitificado, institucionalizado y geográficamente ubicado, muta progresivamente hacia una idea amplia del concepto patrimonial, convirtiendo de este modo la ciudad en un espacio musealizable, de manera que ya no es el espacio del museo quien decide, sino la mirada y los intereses de los propios usuarios (Huerta y Calle, 2013). Estas nuevas prácticas se evidencian en la mayor afluencia de públicos hacia las versiones virtuales que los propios museos instalan en la red. Pensamos que es la actitud del visitante la que propicia una experiencia significativa, tanto en el museo como fuera de él (Fontal 2007). Si trasladamos esta idea de goce reflexivo hacia la ciudadanía que recorre la ciudad, entonces eliminamos las barreras que mantienen al museo aislado de ciertas realidades sociológicas, y disponemos de un entorno público como es la calle para abastecer las necesidades de aprendizaje de dicha ciudadanía. Partiendo del análisis que elaboró Colette Dufresne-Tassé (1995, p. 247) al clasificar los estudios que se realizan sobre los visitantes de museos, nuestra reflexión estaría ubicada en el apartado 6 de las categorías definidas por la autora canadiense, a saber, los estudios en los cuales se concibe al visitante a partir del goce y la satisfacción que le proporciona la experiencia.

Además de concebir la ciudad como un espacio apto para el goce y el aprendizaje, proponemos que el o la paseante genere su propia categorización al caminar por la ciudad, atendiendo a las premisas de Francesco Careri (2002), quien establece una clara vinculación entre el caminar y la historia del arte. Se trata de seguir aprovechando aquellas obras y escenarios donde la ciudad enseña sus encantos tradicionales, como son los monumentos, las plazas históricas o las zonas comerciales. Pero debemos tener en cuenta también las periferias e incluso los denominados *no lugares*, espacios ubicados en la frontera, parajes desaliñados, metáforas del abandono social. Animamos a quien pasea por la ciudad (en este caso docentes en formación) a generar su propio discurso visual a partir de imágenes, mediante fotografías que se realizan al interesarse por su entorno. Frente a la tradicional exclusividad del espacio museístico, donde incluso llegan a prohibirse las fotografías, el escenario urbano se ofrece ante nosotros como un paisaje permisivo, libre de cargas impositivas o restricciones castrantes. La facilidad que generan los dispositivos digitales permite convertir en imágenes aquello que detectamos. Al tiempo que registramos un momento vivido o un territorio descubierto, también decidimos de qué modo lo queremos plasmar, qué composición deseamos, y desde luego qué obviamos o destacamos.



Fig.2. Existen espacios urbanos fronterizos donde el tiempo o el espacio parecen aletargarse. Los cementerios constituyen un magnífico escaparate tipográfico, como lo evidencia esta lápida del cementerio El Verano, en Roma.

Las prohibiciones forman parte de la iconografía urbana. Expresiones como “no pasar” o “prohibido pegar carteles” son utilizadas repetidamente en los muros de nuestras ciudades. Al preocuparnos por el diseño nos fijamos en la manera de resolver la composición gráfica de dichos carteles, mientras que desde otros ámbitos nos ocupamos de aspectos como los derechos de la ciudadanía, los espacios públicos y privados, el encanto que generan, o la información que transmiten (Franco y Huerta 2011). Estamos muy expuestos al interés por los textos, ya que la tipografía está presente en cada paso que damos. Los espacios urbanos que frecuentamos contienen textos en las paredes; los objetos que manipulamos contienen textos; y desde luego nos orientamos ávidamente gracias a los textos que manejamos en las pantallas de los dispositivos móviles. Conviene reflexionar más detenidamente sobre la capacidad comunicativa de estos artefactos visuales en los que dominan las letras y su incidencia en lo educativo.

LAS LETRAS Y SU POTENCIAL GRÁFICO PARA LA EDUCACIÓN EN ARTES VISUALES

Para desarrollar un trabajo escrito necesitamos tomar decisiones en lo referido al aspecto y la composición de las letras, ya que el uso del teclado nos familiariza constantemente con la utilización de caracteres tipográficos. A pesar del exceso con que se utiliza la tipografía en las pantallas, sorprende averiguar el escaso conocimiento que poseemos del alfabeto como forma cultural. Tampoco es habitual en la mayoría de los casos conocer hasta qué punto ha influido la forma de las letras en la historia, especialmente en los últimos cinco siglos, con el progresivo desarrollo de la imprenta y el grabado, hasta llegar a las TIC como evolución lógica de dicho proceso. Está claro que desde la educación artística podemos abordar un nuevo planteamiento de la tipografía como argumento educativo, ya que la esencia fronteriza de la letra (entre el lenguaje gráfico y el lenguaje verbal) permite plantear una serie de procesos desde la transversalidad. Creemos que el momento actual propicia un mayor reconocimiento de la tipografía, como factor determinante de nuestros procesos de comunicación, sin descartar el potencial ideológico de la faceta estética que tendría nuestra implicación (Duncum 2008), ya que en el arte contemporáneo más comprometido se verifica un importante uso de las letras como argumento visual. Un ejemplo clarísimo de ello lo tendríamos en las obras de la artista Jenny Holzer.

UNA FORMACIÓN ARTÍSTICA ACTUALIZADA PARA FUTUROS DOCENTES

Un aspecto del conocimiento no está suficientemente abordado en el currículum si no dispone de unas horas determinadas en el horario lectivo o no tiene al menos una asignatura específica que lo respalde. Teniendo en cuenta los cambios

que se están produciendo en el escenario universitario, convendría un acercamiento a la letra como elemento visual y cultural, accesible a todos, del mismo modo que debería serlo el arte contemporáneo desde posicionamientos transversales (Huerta & de la Calle 2013). El estudio de las letras podría constituir un material idóneo, incidiendo de manera muy especial en la formación inicial del profesorado para fomentar la presencia de las artes visuales en la educación primaria. El alumnado de magisterio constituyen el eslabón clave de la cadena, el momento de la formación inicial es el más oportuno para introducir estas novedades. Conviene recordar que en los planes de estudio oficiales de anteriores a 1970 (precisamente el año en que los estudios de magisterio pasaron a ser universitarios) se valoraba decisivamente la pericia en los talleres de escritura. En la formación de docentes existía una asignatura anual llamada “Caligrafía” impartida por el profesorado de dibujo. Tras aquella pérdida y la inadecuación a la nueva coyuntura, la situación se agravó cuando con la reforma de planes de 1997 se introdujo la materia “Nuevas tecnologías aplicadas a la educación”, una asignatura clave en la que el profesorado de educación artística no podía impartir la asignatura. Se han perdido excelentes oportunidades para revitalizar nuestra presencia en la formación del profesorado, sin percibir y reivindicar algo que saltaba a la vista, a saber, que la pantalla es un espacio gráfico y visual. Con los recientes planes de estudio la educación artística ha vuelto a perder presencia en el curriculum de magisterio, y seguimos sin actualizar nuestra oferta en base a las nuevas necesidades docentes. Las letras también son imágenes, y están muy presentes en numerosos ámbitos como artefactos visuales.

Desde la educación artística gestionamos los diferentes usos y estrategias de las imágenes, lo cual nos capacita para transmitir los valores gráficos de los textos escritos. De hecho una de las funciones de maestros y maestras consiste en enseñar a leer y escribir al alumnado de infantil y primaria. Si hace unas décadas un profesor o profesora de dibujo podía ayudar al alumnado de magisterio a conseguir cierta pericia en materia de escritura, por coherencia con la realidad actual, una persona que vaya a dedicarse a la educación necesitaría conocer una serie de aspectos esenciales relacionados con la cultura tipográfica, y por extensión con el diseño gráfico. Teniendo en cuenta la drástica presencia de la tipografía en los usos de las TIC, resultaría muy enriquecedor que cada docente conociese la historia, el funcionamiento y las reglas compositivas de este componente visual que contienen los textos.



Figura 3. La carga cultural de los textos urbanos permite ubicaciones y rastreos gráficos, geográficos e ideológicos, ámbitos idóneos para la formación de maestros. Nueva York.

Es posible transmitir el valor cultural de los textos al alumnado de los niveles de infantil, primaria o secundaria si esta cuestión se ha trabajado adecuadamente en la formación inicial de magisterio. La ligereza con que se abordan habitualmente las temáticas relacionadas con la cultura visual no favorecen algo tan deseable como una buena formación humanística de los futuros y las futuras docentes. En ese sentido Marzilli (2008) apunta hacia ciertos complejos de los propios educadores, que no se consideran especialistas en arte ni tampoco artistas, y que temen no ser capaces de plantear bien sus clases de arte. La autora sugiere que sean los colegas, el profesorado especialista, incluso los educadores y educadoras de museos, quienes animen a maestros y profesorado a mejorar los usos educativos del aprendizaje de las artes. Las propuestas en el aula pueden favorecer una mayor confianza y acercamiento hacia la práctica artística, utilizando las letras como material susceptible de convertirse en creación visual. Si bien a la mayoría de profesionales de la educación les gusta leer y ampliar su capital cultural en muchísimos aspectos, en pocas ocasiones se les ayuda a indagar en la componente visual de las letras y el alfabeto, lo cual no deja de ser grave si tenemos en cuenta que el alfabeto y los números constituyen sus materias primas de comunicación. A los y las estudiantes no se les forma adecuadamente sobre los valores culturales que transmiten las letras, las caligrafías y las tipografías. Aquello que conocen lo adquirieron de forma casual o por curiosidad propia. Pero con esto no hay suficiente, ya que dejamos al arbitrio personal un aspecto esencial de la formación en cultura visual. Las instituciones deberían asumir el reto de formar adecuadamente al docente en algo que le resulta tan cercano y propio como son las letras el alfabeto. Más allá de los significados verbales de las palabras, las letras esconden un código gráfico y simbólico que enlaza directamente con nuestro patrimonio cultural. Además de descifrar lingüísticamente los contenidos verbales, la representación de los textos adquiere valor adicional cuando permite implicar al resto de las disciplinas. Precisamente los textos científicos necesitan un mejor diseño para clarificar gráficamente sus contenidos.

LETRAS QUE SON FUTURO Y QUE VIENEN DE LEJOS

Una buena parte del actual profesorado se formó manejando la escritura manual, mientras que en la actualidad los más pequeños utilizan el teclado de los dispositivos móviles incluso antes de tener la suficiente pericia como para escribir con un lápiz sobre un papel. En este sentido, la caligrafía va cediendo el paso a los caracteres tipográficos del teclado. Al futuro profesorado, al que actualmente vive una transición de lo analógico hacia lo digital, se le ha de preparar desde una posición muy permeable a estas cuestiones, que enlazan con otros aspectos laborales y sociológicos (Mirzoeff 2006). Conocen las letras, pero saben poco de ellas. ¿Por qué motivos rige el orden alfabético? ¿Qué países disponen de la letra ñ en su teclado? ¿Cómo se decidió la disposición de las letras en las teclas del ordenador? ¿Qué ocurre con los teclados de países como Rusia, China, Israel,

India o Arabia Saudita, donde usan otros modelos de escritura? Todas estas cuestiones traslucen un auténtico desconocimiento del código que tanto nos sirve para comunicarnos, un instrumento visual que la ciudad luce en todos sus rincones. El profesorado de educación artística suele confiar en la intuición, ya que se nos ha inculcado un espíritu creativo mediante el cual resolver problemas de índole artístico. Para conseguir que este tipo de conocimiento llegue a las aulas hemos de intentar que el alumnado se implique, y un buen modo de intentarlo es animarle a que observe las posibilidades del texto como forma visual con carga cultural.



Figura 4. Manizales (Colombia). El texto “Stop” cambia a “Pare” en algunos países de Iberoamérica. Actuando sobre el texto se convierte en “Papi”.

Para poder valorar y aprovechar el actual impacto de las tecnologías conviene transmitir al alumnado de magisterio nociones imprescindibles sobre la historia, la evolución social y cultural, los factores técnicos, y las pautas ideológicas que han marcado los signos de la escritura. El lugar en el cual debería empezar esta renovación del interés por la tipografía son las aulas universitarias en las que preparamos a los futuros maestros y futuras maestras, así como en los cursos de actualización y especialización que se ofrecen a docentes en ejercicio. Hemos obtenido buenos resultados al impartir cursos sobre esta temática entre el profesorado con experiencia. Comprobamos que se sienten más cómodos/as y seguros/as al indagar en aspectos como las letras urbanas, o la imagen de la ciudad, ya que se trata de ámbitos conocidos que no causan rechazo o incomodidad. Estos cursos de formación continua ayudan a mitigar las deficiencias, pero insistimos en que es en la formación inicial donde debemos fomentar esta acción educativa de orden artístico y cultural.

Kathy Marzilli ha estudiado el grado de aprensión e insatisfacción que sienten buena parte de los maestros y las maestras ante la enseñanza de las artes. Al tratarse de profesionales de la educación no especializados en artes, la necesidad de tener que impartir materias artísticas les provoca un profundo malestar. La autora revela en su estudio que esta ansiedad de los educadores y educadoras

parte de su supuesta incompetencia en temas de arte. Somos conscientes de la evidencia de los argumentos trazados por Marzilly (2008), por ello en nuestras clases con futuros maestros y maestros hemos comprobado que facilita mucho el acercamiento al arte el hecho de introducir la caligrafía y las letras tipográficas como ámbitos de estudio y apropiación. De este modo los y las docentes se sienten más cómodos/as, ya que se trata de códigos visuales que conocen, lo cual repercute positivamente en su grado de seguridad y motivación. Les motiva conocer los trabajos de artistas como Cy Twombly, Tracy Emin o Frederic Amat.

Al preguntar a los/las futuros/as maestros/as su vinculación con el arte, Marzilli obtiene por respuesta la frase: “yo no soy un artista, no sé dibujar”. Nosotros gestionamos este problema inicial derivándolo hacia una segunda pregunta: - ¿Sabéis escribir?. La respuesta del alumnado es rotunda y gratificante: “Sí, claro que sabemos escribir”. A partir de aquí, se suceden los ejercicios en los que el dibujo y las escrituras caminan por sendas paralelas. Precisamente así se superan los miedos y temores iniciales (Augustowsky, 2012). Este proceso reclama un planteamiento más generoso a la hora de tratar aspectos de índole cultural tan esenciales como las letras o los signos gráficos. Ello repercute en el conocimiento del grafismo de las letras, redundando en la capacidad de dibujar de los/las más jóvenes. Habida cuenta que pueden existir desencuentros generacionales entre el alumnado y el profesorado (edades distintas, contraste entre intereses analógicos y digitales), nos planteamos la posibilidad de utilizar la tipografía como material permeable, como elemento gráfico transmisor de múltiples contenidos, apto para generar un acercamiento entre aquello que atrae a los jóvenes y lo que puede aportar cada docente desde sus propios conocimientos y experiencias. Las letras permiten reflexionar sobre la ciudad, evaluando aspectos de índole local frente a perspectivas globales, tal y como sugiere Kerry Freedman en su reconsideración crítica de aspectos como la creatividad o las identidades en educación artística.

OBSERVAMOS A LOS Y LAS DOCENTES ANTE LA PROPUESTA DE FOTOGRAFIAR LA CIUDAD

Para el presente estudio centramos nuestra atención en la observación directa y en las encuestas realizadas a un grupo de alumnado universitario del curso 2012-2013 de la asignatura “Didáctica de la educación plástica y visual de la educación primaria”. Se trata de 42 estudiantes (mayoritariamente mujeres), procedentes de los estudios de grado de Maestro/a de Educación Primaria. Hemos incidido en una metodología cualitativa basada en los estudios de caso, analizando el desarrollo de las clases con este alumnado, e introduciendo en el análisis los resultados de las encuestas que contestaron. A excepción de dos alumnas que estudiaron bachillerato artístico, el resto desconoce aspectos básicos de composición gráfica y nunca ha aprendido cuestiones elementales sobre el lenguaje de la imagen. Se plantean cuatro ejercicios, que han de desarrollar a lo largo de un cuatrimestre (el

tiempo de que disponen para la materia). Las primeras clases del taller resultan un tanto complejas, ya que los y las estudiantes no están familiarizados con el dibujo, con la fotografía, o con otros aspectos de las artes visuales. Estas carencias iniciales se evidencian en un cuestionario anónimo que se les pasa el primer día. En dicho cuestionario se comprueba que nunca antes (en los niveles educativos que han superado) se les había hablado de fotografía, de fotógrafos, y mucho menos de tipografía. Por ejemplo, desconocen que en una película el/la director/a de fotografía tiene un papel determinante, o que la fotografía de prensa requiere profesionales específicos. Tras un mes de taller y varios ejercicios precedentes (planteados como proyectos), este mismo alumnado presenta los resultados de su trabajo. El proyecto titulado “Paisaje urbano: docentes y ciudad” consiste en elegir un recorrido urbano, realizando imágenes en las que las letras tengan una presencia importante y determinen un territorio compositivo propio. Se organizan en grupos y a partir de aquí generan imágenes y seleccionan las que consideran mejores. Con estas fotografías urbanas componen la presentación, y una vez resuelto el trabajo en formato video se proyectan los resultados en una sesión en la que participa todo el alumnado. Inicialmente se les había preparado con una serie de sesiones teóricas, para posteriormente pasar al taller participativo, de manera que progresivamente asumen nociones básicas sobre paisaje, fotografía, arte, y tipografía. Son ellos y ellas quienes buscan entornos adecuados para fotografiar y para ello se organizan por grupos. Nuestro papel como docentes consiste en animarles a producir imágenes y en ayudarles a confeccionar un buen discurso visual, solucionando aspectos compositivos y de contenidos, tanto personales como sociales. Hemos comprobado que los resultados son muy positivos, debido a la máxima implicación y motivación por parte del alumnado. También influye la naturalidad con que resuelven las cuestiones técnicas y el potencial que reside en su hábil manejo de los dispositivos tecnológicos.

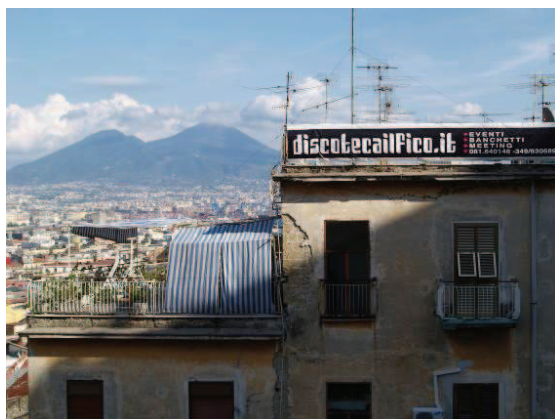


Figura 5. Las tradiciones han marcado una convivencia peculiar entre tipografías y paisaje. En barrios periféricos hallamos verdaderos manjares gráficos, como en esta terraza de Nápoles.

Observar y describir la ciudad (dibujar, fotografiar, grabar en vídeo, pintar) conlleva la aceptación de los mensajes gráficos que cubren sus arquitecturas. Los

procesos de cambio urbano son constantes, y para ser analizados podemos utilizar la reflexión teórica y crear nuestras propias imágenes. De este modo el alumnado desarrolla una nueva lectura de la ciudad observando con más detenimiento su entorno. Al acercarnos a lo urbano, gestionamos mejor nuestra relación crítica con aquello que nos rodea. Conocer la ciudad, preferentemente caminando y fotografiando, significa rastrear su historia, sus deficiencias, sus particularidades, sus novedades. La idea de convertirse en turista en la propia ciudad resulta un tanto chocante para el alumnado. ¿Se puede ser turista en el lugar donde se vive? En realidad la reflexión recoge una paradoja más amplia: desconocemos bastantes elementos de nuestro entorno inmediato. Hemos comprobado que nuestros estudiantes han llegado a “redescubrir” su propia ciudad cuando participan en esta tarea. Se trata de utilizar las referencias identitarias. Este acercamiento a la ciudad es una forma de reivindicación del patrimonio (Fontal, 2007; Huerta, 2010). Con estas propuestas generamos procesos en torno al patrimonio cultural desde una dimensión emotiva, sin perder de vista aspectos sociológicos y culturales. Todas estas cuestiones son abordadas en el taller “Paisaje urbano: docentes y ciudad”. Con esta actividad desarrollamos un proyecto que incluye nuestro posicionamiento desde la investigación-acción. Nos interesa utilizar una metodología cualitativa, ya que permite un mayor acercamiento a los intereses y las necesidades de las personas con las que compartimos la experiencia. Se trata de alumnado que se mantiene activo durante el proceso de gestación del proyecto, por eso estamos muy atentos a todo lo que va ocurriendo a lo largo de dicho proceso. Los cambios que experimenta el propio desarrollo de la propuesta inciden en la posibilidad de continuidad de las pautas marcadas inicialmente, pudiendo descartarse algunas previsiones o también introducir nuevas tentativas. Escuchar al alumnado y ser permeables a sus opiniones favorece esta actitud permeable a sus opiniones y deseos.

ANALIZANDO LOS RESULTADOS Y VALORANDO EL PROCESO

Habiendo estado muy pendientes de la evolución del proyecto “Paisaje urbano: docentes y ciudad”, y en coherencia con el planteamiento metodológico del estudio de caso, se recogen y revisan 42 encuestas anónimas centradas en el taller realizado. Se trata de las opiniones de 28 mujeres y 14 hombres. En el taller ha primado el acercamiento a las tipografías como artefactos visuales urbanos de gran transcendencia cultural. El 100% coincide en calificar la propuesta como *positiva* o *muy positiva*. Nunca antes habían trabajado con esta metodología. Una alumna reconoce: *“me parece un buen método porque así captas mejor la idea del trabajo y no sólo te dedicas a hacerlo”*. O bien: *“antes, al hacer fotografías, me centraba únicamente en lo que quería plasmar, sin darle importancia a aspectos ideológicos o culturales”*. En el 65% de las encuestas se destaca que *“me ha ayudado a conocer mejor mi propia ciudad”*.

Al preguntarles sobre la capacidad creativa o comunicativa de la propuesta, una alumna responde: *“ahora me parece que soy un poco más artista al hacer mis fotos (...), intento captar cosas que antes ni tan sólo percibía”*. Y también leemos opiniones en un sentido más sociológico: *“He fotografiado mi barrio. Mi intención era mostrar su belleza y a la vez su pobreza, se trata de una zona llena de riqueza histórica, pero muy descuidado. Me llama la atención la cantidad de dibujos bonitos que llenan las paredes, que todo el mundo puede ver, aunque no estén expuestos en un museo”*. Un alumno reconoce el descubrimiento: *“Nunca antes se me había ocurrido fotografiar mi propio barrio”*. Una alumna se reencontra: *“He tenido la oportunidad de sacar mi vena artística, que no conocía”*. Y otra reconstruye las intenciones: *“Al fotografiar mi propia ciudad, aunque no mi barrio, pretendía transmitir lo cotidiano”*. Todo ello ha sido posible gracias a su predisposición y a haber generado en ellos confianza, pero lo cierto es que el haber utilizado las tipografías como motivo central de la propuesta ha facilitado los resultados positivos de ésta.

El cuestionario anónimo, como instrumento de análisis y evaluación del proyecto, nos ha ayudado a redefinir numerosos aspectos: la relación del alumnado con el resto de la clase, sus vinculaciones personales con la ciudad retratada, y desde luego su contacto con el arte y con la producción artística. En el cuaderno de notas, donde se recoge documentación a modo de portafolio, cada alumno/a va anotando sus impresiones. Aquí aparecen retratadas las experiencias vividas en la práctica: *“En este ejercicio tenía la intención de disfrutar, y así ha sido: literalmente me perdí por un barrio que ya conocía”*. Cuando la experiencia resulta gratificante, los sentimientos de satisfacción afloran: *“me ha gustado la libertad creativa que daba el ejercicio”*. Sin perder de vista los logros técnicos y expresivos: *“me ha aportado un mayor conocimiento de la cámara y de las técnicas de fotografía”*, *“me ha despertado el gusanillo y ahora estoy haciendo fotos de otras ciudades”*. Es importante que el alumnado pueda contar con este tipo de propuestas curriculares, especialmente cuando se trata de universitarios que no estudian para profesionales del arte o el diseño gráfico, como es el caso de los y las estudiantes de magisterio. Gracias al resultado de las encuestas, y a la observación directa que hemos mantenido durante el desarrollo del proyecto, conocemos su grado de satisfacción, lo cual repercute decisivamente en lo que será su posterior acercamiento a las artes y a la educación artística.

Del mismo modo que los pastores sardos de Laconi todavía hoy denominan a los menhires *“perdas litteradas”*, es decir “piedras de letras”, ya que en ellas se hallan inscritas figuras simbólicas, señales mediante las cuales se escribía el territorio (Careri, 2002: 54), para nosotros también tienen una fuerte carga cultural las inscripciones urbanas, tanto si se trata de una señal de tráfico, como si el texto ha llegado a convertirse en escultura pública. Con el fin de acercarnos al arte contemporáneo, y desde él transitar hacia el resto de patrimonios (Huerta y Calle, 2013). Sin salir de esta propuesta, convertir las letras en argumento educativo, dotándolas de carga estética, al tiempo que se desmenuzan sus engranajes formales, simbólicos, políticos y económicos.

CONCLUSIONES

La experiencia de la ciudad, abordada desde su riqueza tipográfica, está emparentada con el goce y el aprendizaje. De forma similar a lo que experimentamos en la visita al museo creando acciones significativas, nuestra actitud como visitantes de la ciudad se puede articular en relación a los textos que cubren el entramado urbano. Para conseguir una ciudadanía reflexiva y crítica con su entorno, proponemos el caminar como una práctica estética, y la creación de fotografías como acción de índole artística personal. Las letras, desde la caligrafía hasta la tipografía, deben considerarse un material gráfico importante, conocido y utilizado por los docentes para educar a los futuros ciudadanos. Para que este interés llegue a las nuevas generaciones, consideramos la formación inicial de maestros como un eslabón decisivo en la cadena formativa. De esta manera, la escritura entendida como dibujo y representación facilita la práctica de actividades artísticas, desde las cuales resulta más fácil acercar el arte al alumnado universitario. Comprobamos lo atractivo de la propuesta en base al proyecto con el que nos hemos acercado a los intereses de nuestros y nuestras estudiantes de magisterio. Este grupo ha sabido generar su propio discurso gráfico, lo cual les ha permitido reflexionar sobre la importancia de los materiales visuales que ofrece el territorio urbano. Su práctica artística y nuestra implicación docente han potenciado dicho acercamiento.

Los resultados positivos que ofrece la fotografía para reflexionar sobre la ciudad, siguiendo el hilo argumental de las letras urbanas, nos permite repensar nuestro papel tanto en los entornos universitarios como en el resto de etapas educativas. Convertirnos en turistas de nuestra propia ciudad significa asimismo reinventar los conceptos de turista, de ciudad y de ciudadanía. Intentamos renovar ciertos aspectos de la formación de maestros a partir de la utilización de la ciudad y el entorno urbano como fuente de ideas. Consideramos que el espacio urbano puede aprovecharse como recurso educativo, de manera que nos permita mirar de nuevo la ciudad, transitarla, replantearla y reconstruirla. En la maraña del aparataje visual que determina la ciudad, las letras nos sirven como punto de apoyo, piedra angular del redescubrimiento. Los letreros y otras inscripciones resultan atractivos al tiempo que delimitan una situación geográfica en el espacio. En ese sentido, las TIC contribuyen a la recomposición de la ciudad, ya que permiten revitalizar el uso de planos, recorridos, imágenes, videos e información. Se trata de adecuar la tecnología de que disponemos a las nuevas necesidades de aprendizaje, para convertir la ciudad en un nuevo territorio simbólico.

Desde hace unos años se ha incrementado la responsabilidad de los educadores y educadoras. Ahora se le exige a la escuela que resuelva problemáticas más allá de los márgenes estrictamente educativos, y es muy probable que en el futuro este tipo de exigencias vaya en aumento. Si la escuela en su concepto tradicional no puede hacer frente a tales expectativas, cabría la posibilidad de mejorar los espacios de relación, tanto entre sus principales participantes (docentes, alumnado), como en su acercamiento a los retos que plantean aspectos como la identidad

o la ciudadanía (tecnologías, ciudades, identidades emergentes, globalización). Disponemos en nuestras ciudades de un verdadero museo tejido con las redes del alfabeto. Esta es una invitación al paseo tipográfico, un puente hacia la riqueza persuasiva de la comunicación visual. Desde pequeños nos enseñaron a leer, a escribir, a interpretar los textos. Pero la eficacia de las letras va más allá de su mero significado verbal, y deberíamos estar atentos a las repercusiones creativas que acaban teniendo en el paisaje de la ciudad estas formas legibles que son los letreros.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALDEROQUI, S. (2012) *Paseos urbanos. El arte de caminar como práctica pedagógica*. Buenos Aires, Lugar Editorial.

AUGUSTOWSKY, G. (2012) *El arte en la enseñanza*. Buenos Aires, Paidós.

CARERI, F. (2002) *Walkscapes. El andar como práctica estética*, Barcelona, Gustavo Gili.

DUFRESNE-TASSÉ, C. (1995) “Andragogy (adult education) in the museum: A critical analysis and new formulation”, en Hooper-Greenhill, E. (ed), *Museums, media, message*, Mew York, Routledge, pp. 245-259

DUNCUM, P. (2008) “Holding Aesthetics and Ideology in Tension”, *Studies in Art Education*, Vol. 49, No. 2, 122-135.

FONTAL, O. (2007) “¿Se están generando nuevas identidades? Del museo contenedor al museo patrimonial”, en Calaf, Fontal & Valle (coords.) *Museos de arte y educación. Construir patrimonios desde la diversidad*, Gijón, Trea, pp. 27-52.

FRANCO, C. Y R. HUERTA (2011) “La creación de una mirada urbana. La ciudad de Santiago de Compostela interpretada por el alumnado de magisterio”, *Educatio Siglo XXI*, vol 29, nº 2, pp. 229-246.

HUERTA, R. (2010) “I Like Cities; Do You Like Letters? Introducing Urban Typography in Art Education”, *International Journal of Art & Design Education*, Vol. 29, No. 1, pp. 72-81.

HUERTA, R. & CALLE, R. DE LA [Eds] (2013) *Patrimonios migrantes*. Valencia: PUV.

MARZILLI, K. (2008) “Attitudes of Preservice General Education Teachers Toward Art” en *Visual Arts Research*, vol. 34 nº 1, pp. 53-62