

Literacidad crítica; arte urbano y Educación Visual y Plástica

Literacitat crítica; art urbà i Educació Visual i Plàstica

Critical Literacy; Urban Art and Visual and Plastic Education

Alfonso Revilla Carrasco¹

Universidad de Zaragoza

alfonsor@unizar.es

<https://orcid.org/0000-0002-0832-649X>

Raúl Ursúa Astrain

Universidad de Zaragoza

raulursua@unizar.es

<https://orcid.org/0000-0002-2304-5629>

Fecha de recepción / Data de recepció / Date of receipt: 30/06/2024

Fecha de aceptación / Data d'acceptació / Date of acceptance: 28/10/2024

Resumen

Árboles cromáticos es un proyecto desarrollado en el aula de Educación Visual y Plástica de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad de Zaragoza, en colaboración con el proyecto educativo POCTEFA MIGAP, fondos FEDER y el área de Cultura del Ayuntamiento de Huesca. El proyecto tiene como eje vertebrador la literacidad crítica y la educación artística como un medio para fomentar la democratización del arte y la intervención social a través del Street Art y el Land Art. Desde este marco, se llevó a cabo una instalación didáctica en el jardín botánico de Huesca, utilizando el color como herramienta para reivindicar y recuperar un espacio en desuso, conectando la práctica artística con nuevos contextos docentes que promueven la reflexión crítica entre la ciudadanía. Los resultados muestran como el alumnado ha resituado la Educación Artística dentro del ámbito del compromiso social.

Palabras clave: Literacidad crítica, arte público, educación artística, color, jardín botánico.

Resum

Arbres cromàtics és un projecte desenvolupat a l'aula d'Educació Visual i Plàstica de la Facultat de Ciències Humanes i de l'Educació de la Universitat de Zaragoza, en col·laboració amb el projecte educatiu POCTEFA MIGAP, fons FEDER i l'àrea de Cultura de l'Ajuntament de Huesca. El projecte

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

© Les persones autores, 2024

CC BY-NC-ND ([Creative Commons Reconeixement-NoComercial-SenseObraDerivada 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/))

té com a eix vertebrador la literacitat crítica i l'educació artística com a mitjà per a fomentar la democratització de l'art i la intervenció social a través de l'*Street Art* i el *Land Art*. Des d'aquest marc, es va dur a terme una instal·lació didàctica en el jardí botànic de Huesca, tot utilitzant el color com a eina per a reivindicar i recuperar un espai en desús, i tot connectant la pràctica artística amb nous contextos docents que promouen la reflexió crítica entre la ciutadania. Els resultats mostren com l'alumnat ha ressituat l'Educació Artística dins de l'àmbit del compromís social.

Paraules clau: literacitat crítica, art públic, educació artística, color, jardí botànic.

Abstract

Chromatic Trees is a project developed in the Visual and Plastic Arts classroom of the Faculty of Human Sciences and Education at the University of Zaragoza, in collaboration with the educational project POCTEFA MIGAP, funded by FEDER, and the Culture Department of the Huesca City Council. The project centers on critical literacy and artistic education as a means to promote the democratization of art and social intervention through Street Art and Land Art. Within this framework, a didactic installation was carried out in the botanical garden of Huesca, using color as a tool to reclaim and revitalize an underutilized space, connecting artistic practice with new educational contexts that encourage critical reflection among citizens. The results indicate that the students have recontextualized Artistic Education within the realm of social commitment.

Keywords: Critical literacy, public art, art education, color, botanical garden.

Introducción

El espacio público es un escenario dinámico que, lejos de ser un soporte neutro, está impregnado de posibilidades simbólicas a través de sus formas. Las intervenciones artísticas generan nuevas configuraciones urbanas que incitan a cuestionar y reflexionar sobre nuestras interacciones cotidianas. A través de las manifestaciones artísticas, se ponen en evidencia narrativas locales que dialogan con dinámicas globales y reflejan identidades sociales e históricas. Se convierten en un escenario en donde las comunidades expresan sus vínculos de pertenencia y memoria colectiva. El arte urbano, en su dimensión social, no solo sirve como medio de expresión cultural, sino que también promueve una conciencia crítica sobre el entorno y las relaciones humanas que lo atraviesan. En su vertiente medioambiental, estas intervenciones artísticas pueden incluir un fuerte compromiso ecológico (Andreu-Lara, 2010; Cañal, García, y Porlán, 1981; Arrillaga, J. C., 2014; Heras Hernández, 2003; Hernando, 2004; Nova Villaverde, 2002).

Las distintas iniciativas de intervenciones plásticas en las ciudades suponen una renovación de las experiencias estéticas y una progresión democrática del arte contemporáneo (Bourdieu, 2002; Carson, 2021; Guattari, 1986; Hernando, 2004; Puig Rovira et al., 2009). El arte interactúa con la ciudad involucrando a la ciudadanía en una forma de ver que entraña un proceso creativo en donde la ciudad se convierte en espacio de creación. Tanto la labor de los artistas como de la mirada de los espectadores, confluyen en experiencias participativas desarrollando un concepto de cultura abierto y activo.

Las intervenciones plásticas en áreas urbanas, incluyendo los murales o las instalaciones efímeras, amplían el acceso al arte al integrarlo en contextos cotidianos. Estas iniciativas transforman el paisaje permitiendo que el arte contemporáneo interactúe con la comunidad en espacios compartidos. Este fenómeno elimina las barreras del elitismo en el arte, ya que las obras se vuelven accesibles para una audiencia amplia, eliminando limitaciones como el acceso a museos o galerías. Autores como Bourdieu (Bourdieu, 2002) señalan que estas formas de expresión artística pueden desafiar y reconfigurar las jerarquías culturales, mientras que (Guattari, 1986) afirma que su impacto perceptivo se desarrolla desde el pensamiento rizomático. Estas experiencias fomentan un diálogo entre el espectador y el arte, al fomentar una participación más directa e inmediata (Puig Rovira et al., 2009).

La ciudad se transforma en un lienzo tridimensional colectivo, donde artistas y ciudadanos se convierten en co-creadores de experiencias estéticas. Esta interacción implica una transfiguración del espacio urbano que deja de ser solo un lugar de tránsito para convertirse en un escenario de creación y reflexión. Al involucrar a la ciudadanía, se promueve una forma de ver más activa y participativa, donde los espectadores contemplan, interpretan, resignifican y se apropian del lugar a través de su experiencia. El proceso creativo en este contexto es dinámico y abierto, ya que la obra se completa a través de la interacción con la comunidad. La participación de los ciudadanos, ya sea

de manera directa o indirecta, enriquece la experiencia artística y contribuye a desarrollar un concepto de cultura más inclusivo y plural. Esto crea un diálogo bidireccional entre el arte y la vida, proporcionando lugares donde la cultura se fusiona con las rutinas habituales, expandiendo nuestra concepción de arte y su correspondiente función social.

Marco teórico

La literacidad crítica es un concepto pedagógico que implica al alumnado en la decodificación a través de la capacidad de interpretar, cuestionar y analizar críticamente los objetos artísticos, comprendiendo las ideologías y las relaciones de poder subyacentes en ellos. Es una herramienta para empoderar a las personas, permitiéndoles identificar y resistir las formas de dominación y manipulación que a menudo se encuentran en los objetos culturales. El concepto de alfabetización crítica tiene sus raíces en el pensamiento pedagógico progresista, especialmente en el trabajo del educador brasileño (Freire, P., 1969; 1970; Freire, P., Torres, y Mastrangelo, 1994; 2003; 2016) que argumentaba que la educación debía ser un proceso de liberación, en el que los estudiantes no solo recibían información pasivamente, sino que también la interpretaran y transformaran activamente. En la década de 1980, (Giroux y Penna, 1979; Giroux y McLaren, 2011) ampliaron las ideas de Freire sobre pedagogía crítica integrando teorías de la cultura y de la política.

Arte y espacio urbano

El urbanismo pragmático tiende a reducir el espacio público a un vacío funcional entre edificaciones que es intervenido conforme a los intereses de promotores y autoridades; sin considerar plenamente su potencial como lugar de encuentro social, cultural o creativo. En este enfoque, los espacios urbanos se conciben principalmente para regular y distribuir el tránsito de personas y vehículos, priorizando la eficiencia sobre otros aspectos que pueden enriquecer la vida urbana.

El espacio público es un no-lugar (Augé, 2020) que invita a reflexionar sobre lo que percibimos más allá de un hábitat de tránsito, contenedor funcional o recreativo, para abrirse a un lugar de convivencia y de civismo (Delgado, 2019). Crea la ciudad, ya que es éste la esencia que define su carácter pues “teje” su configuración no solo formal sino identitaria convirtiéndose en el portavoz de una idiosincrasia colectiva (Di Siena, 2009).

Las ciudades se han deshumanizado al perder su función primordial como entornos donde las personas crean comunidad (Aguilera, 2004). Su polarización al servicio del mercado ha intensificado esta problemática, convirtiendo gran parte del espacio urbano en un bien de consumo, más que en un recurso colectivo. Este proceso ha afectado la vitalidad social y cultural, generando entornos que priorizan la productividad y el consumo sobre el bienestar ciudadano.

Uno de los movimientos fundamentales del arte urbano es el *Street Art*, que surge a mediados de los años 90 en lo que se conoce como la era del *Post-graffitti*, para describir una serie de expresiones artísticas heterogéneas y, en su mayoría, anónimas que empezaron a aparecer en las ciudades. Aunque ya existían técnicas como similares y otras formas de protesta o denuncia popular, el *Street Art* marca un punto de inflexión al evolucionar hacia una manifestación propia de una subcultura urbana. Este movimiento incorpora diversos medios y estilos, desde el stencil y los murales hasta las instalaciones efímeras, haciendo de los espacios públicos el escenario principal de su desarrollo.

El *Street Art* abarca cualquier forma de expresión artística que se manifieste en lugares públicos y se caracteriza por su naturaleza transgresora, al intervenir directamente en el entorno sin el permiso formal de las autoridades. Estas acciones, no son meramente un acto de rebelión, sino una propuesta de diálogo con la ciudad y sus habitantes, transformando el paisaje urbano en un espacio de reflexión, crítica y creatividad. Con su inherente voluntad de denuncia social y su carácter popular, se ha consolidado como una plataforma poderosa para la protesta y la expresión de disconformidad frente a diversas injusticias o problemáticas del sistema. Desde su origen ha estado vinculado a movimientos sociales funcionando como una voz crítica que interpela a las instituciones, el poder y las normativas vigentes. La calle, como escenario abierto, se convierte en el lienzo ideal para transmitir mensajes disruptivos que desafían las narrativas dominantes. No solo expresa descontento o protesta, sino que también propone alternativas y nuevas formas de concebir la convivencia social. En su esencia, se convierte en un vehículo de participación ciudadana y empoderamiento colectivo para transformar y resignificar el espacio público, generando un vínculo mayor entre la comunidad y su entorno.

A lo largo de los años, el *Street Art* ha evolucionado. Aunque inicialmente fue visto como un acto vandálico o marginal, con el tiempo ha ganado aceptación y legitimidad, tanto en la esfera cultural como en la artística. Este fenómeno ha alcanzado una mayor sofisticación y osadía en el siglo XXI, extendiéndose como un fenómeno global (Powderly, 2010). Hoy en día, muchas de estas obras se valoran no solo como arte subversivo, sino también como expresiones culturales que reflejan las realidades y tensiones sociales contemporáneas. Ha pasado de ser una manifestación puramente subcultural a integrarse en el mercado del arte, alcanzando reconocimiento internacional. A pesar de esto, sigue manteniendo su carácter reivindicativo y su capacidad para intervenir lugares comunes generando tanto admiración como debate sobre la función del arte en la sociedad.

Arte y naturaleza

El *Land Art* es un movimiento que a través de elementos provenientes del propio paisaje natural construye sus intervenciones. Surge en Estados Unidos a finales de los años 60 y uno de sus objetivos trata de cuestionar lo superficial en el arte. Representó una nueva forma de expresión muy distante de los estándares artísticos tradicionales, en donde el emplazamiento de las piezas eran los espacios naturales. El uso de elementos propios del entorno permite construir las obras sin

necesidad de manipular excesivamente los materiales empleados para su elaboración. Habitualmente de grandes dimensiones, es frecuente que se erosionen y desaparezcan con el tiempo en muchos de los casos, de manera que es habitual realizar registros fotográficos o audiovisuales. El proyecto que presentamos toma como referencia el trabajo de *Land Art* desarrollado por el CDAN (Centro de Arte y Naturaleza de Huesca), cuyo enfoque reside en explorar y profundizar la relación entre el objeto artístico y el paisaje. Inspirados en esta iniciativa, proponemos una interconexión entre los materiales de creación artística y el espacio natural, de modo que ambos se entrelacen de manera orgánica en el proceso creativo. El eje central es la creación de obras de arte por artistas de reconocido prestigio a nivel internacional, que han recurrido a territorios antagónicos a los espacios de galerías y museos, como pretexto para la creación (web CDAN); asimilando experiencias del *Land Art*, del arte público y de otros comportamientos plásticos heterogéneos.

De acuerdo con los principios del arte de contexto, nuestro proyecto busca que las obras se integren en el entorno natural, configurando un diálogo simbiótico entre arte y naturaleza. El paisaje no se entiende como un complemento escenográfico, sino como un componente esencial del proceso en donde hay una interacción viva en la que los artefactos se adaptan al entorno, lo transforman y lo resignifican. Esta mixtificación contribuye a la reflexión profunda sobre la relación entre el ser humano, su entorno natural y la manera en que podemos crear sin desnaturalizar, respetando y realizando los elementos del paisaje. El discurso del CDAN ha demostrado cómo el espacio natural no solo es un lugar de exhibición, sino que actúa como un lienzo en tres dimensiones afectando al proceso creativo en sí, aportando materiales, texturas y simbolismos que enriquecen las obras. Nuestro proyecto continúa en esta línea, buscando un equilibrio entre lo creado y lo natural, donde las obras emerjan como parte del paisaje y, a la vez, lo cuestionen, lo exploren y lo celebren.

Uno de nuestros referentes es el artista Siah Armajani, que participa en la Colección Arte y Naturaleza del CDAN con la obra Mesa de picnic en el valle de Pineta. Considera que el arte público no trata del mito del artista, sino de su sentido más social y cívico; no trata el vacío entre la cultura y el espectador, sino que trata que el arte sea público y que el artista sea un ciudadano (Martínez Escutia, 2016). Su reconocido enfoque del arte público propone una serie de condiciones esenciales para su desarrollo, subrayando la importancia de la contextualización, la función social y la cooperación. Un arte abierto a la comunidad no debe ser una intervención aislada o meramente decorativa, sino que debe estar profundamente enraizada en el entorno donde se inserta, respondiendo a las particularidades del contexto social, cultural y físico en el que se realiza.

Estado de la cuestión. Experiencias artísticas en el espacio público

Cada vez surgen más iniciativas sobre intervenciones plásticas en las ciudades. Es el caso del festival Asalto de Zaragoza, el *Street Art*, las acciones poéticas, el *Land-Art*, en Huesca proyectos como Re-Gen, Ababol festival en Teruel o Concéntrico en Logroño. Engloban tanto intervenciones formales como intervenciones no formales que transfiguran el espacio público como espacio de

investigación, indagación o experimentación, bajo los planteamientos postmodernos. El proyecto que traemos al frente se basa en intervenciones artísticas “tejiendo” elementos urbanos (*Urban Knitting* Zaragoza), como acciones democratizadoras del arte con un fuerte sentido social del espacio público. Es un movimiento con amplia difusión y con diferentes denominaciones como *Yarn Bombing* o *Guerrilla Knitting*. Estos festivales junto con los movimientos artísticos de los que derivan, constituyen el marco teórico que sustenta nuestra intervención en el Jardín Botánico.

Festival Asalto Zaragoza

Asalto es el Festival Internacional de Arte Urbano que desde el año 2005 inunda durante varios meses las calles de la ciudad de Zaragoza con propuestas artísticas vanguardistas y participativas, desarrolladas in situ por artistas o colectivos artísticos del panorama nacional e internacional. Se trata de una fórmula de interacción con la ciudad tanto a nivel urbanístico como social, que involucra tanto a los artistas y colectivos como a ciudadanos y turistas esporádicos. Como concepto se trata de una experiencia de creación única, ya que todo el proceso y ejecución se realiza en el entramado urbanístico de Zaragoza. De esta manera la calle se convierte en el taller de producción y exposición.

El “*Urban Knitting Zaragoza*” (*Yarn Bombing* o *Guerrilla Knitting*) consiste en intervenciones artísticas tejidas cubriendo partes de esculturas de la ciudad, paredes, árboles, farolas, etc., como acción reivindicativa de carácter social en entornos urbanos y promoción del aprendizaje y recuperación de antiguas técnicas de tejer adaptándolas a la ciudad contemporánea.

Acción poética: la revolución que invade los muros de las ciudades

Acción Poética es un movimiento literario que comenzó en Monterrey, México, en 1996 de la mano del poeta Alanís Pulido. Consiste en intervenir en los muros de las ciudades pintando frases poéticamente sugerentes para suscitar en el ciudadano una reflexión inspirada en fragmentos de obras literarias, canciones y versos. Acción Poética ve en la palabra un poder revolucionario y transformador, la revaloriza y la convierte en un elemento innovador y de crecimiento. Las pintadas son anónimas y se firman con el nombre del movimiento: Acción Poética, más el nombre de la ciudad dónde se pinta. Creando así un sentimiento de pertenencia para todo el que se identifique, quiera tomar la iniciativa y formar parte del movimiento.

La web de “Plaza de Armas”, en su artículo “Una ciudad con poesía”, pregunta: ¿Qué mejor lugar para expresarse que las paredes? Espacios públicos vistos por todos los transeúntes que traspasan su cotidianidad. Una de las frases del movimiento que inunda las paredes de muchas ciudades es: “Sin poesía no hay ciudad”.

Re-Gen Intervención en solares vacíos con participación ciudadana

El programa “Esto no volverá a ser un solar” desarrollado en Zaragoza en el año 2008, mantiene una propuesta similar de reconfiguración del espacio público realizada por el movimiento Re-Gen que surge como una iniciativa ciudadana para revitalizar y dar un nuevo uso a espacios urbanos degradados. Los solares restaurados en Huesca fueron cuatro, uno en la calle Desengaño, otros dos en Quinto Sertorio, y finalmente el de la Plaza de los Fueros. Estas áreas fueron restauradas y reconfiguradas con el propósito de renovar el entorno urbano, fomentar la participación comunitaria y ofrecer nuevos lugares de uso para los ciudadanos. Estas iniciativas no solo mejoran la estética y funcionalidad de los espacios, sino que también promueven un sentido de apropiación y pertenencia por parte de la comunidad local, al involucrar a los residentes en el proceso de transformación y reimaginación del espacio urbano.

Concéntrico: Festival internacional de arquitectura y diseño de Logroño

Concéntrico es un evento anual de arquitectura y diseño que transfigura el espacio urbano de la ciudad mediante la creación de instalaciones efímeras que bailan entre la escultura, la arquitectura y la instalación. Este festival reúne a creativos de todo el mundo para intervenir en plazas, calles y patios, generando nuevas jerarquías en el contexto metropolitano de Logroño e incentivando dinámicas entre los habitantes y su ciudad. A través de estas construcciones, se trata de cuestionar y repensar el uso y la percepción del espacio público, favoreciendo nuevos diálogos entre la arquitectura contemporánea y el tejido urbano.

Ababol Festival: Festival de arte público, memoria y despoblación

Ababol Festival es un encuentro cultural y artístico que tiene lugar en diferentes localidades de la comarca del Jiloca, en la provincia de Teruel. Su enfoque multidisciplinar en entornos rurales engloba música, artes escénicas, talleres y actividades educativas. Por medio de una programación diversa y participativa, el festival busca impulsar la creatividad, la cohesión social y la sostenibilidad poniendo el foco de atención en el patrimonio natural y cultural de la región. El objetivo principal es reavivar y activar la vida cultural de pequeñas poblaciones, favoreciendo principalmente el encuentro entre comunidades locales y artistas, generando dinámicas que dan valor a los detalles cotidianos y a las rutinas rurales como poética.

Árboles cromáticos

Introducción

La propuesta de intervención “árboles cromáticos” basada en los planteamientos pedagógicos de la literacidad crítica, ha sido realizada por el alumnado de Magisterio de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad de Zaragoza. Se pretende convertir un espacio público natural en un lugar didáctico sobre el color por medio del lenguaje plástico. La ciudad de Huesca cuenta con unas 90 hectáreas de zonas ajardinadas, un total de casi 450 áreas verdes

repartidas entre todos los barrios de la ciudad. Yves Bernard Medina (1992) menciona algunos de los beneficios que tienen los árboles urbanos, entre los que destaca: el control de la contaminación, la filtración del polvo, purificación del aire, mayor humedad y la reducción del efecto invernadero, además de ciertos efectos psicológicos tanto por el color como por las formas naturales.

Los espacios verdes concebidos como espacios de tránsito o esparcimiento, no se suelen intervenir con la participación activa de los ciudadanos que los transitan y menos aún se suelen concebir como espacios didácticos.

El espacio donde vamos a realizar la intervención didáctica es el jardín botánico situado en la entrada lateral de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de Huesca (Figura 1), compartido con el CEIP “El Parque”. El jardín botánico se encuentra ubicado en el centro de la ciudad con acceso desde una zona peatonal.

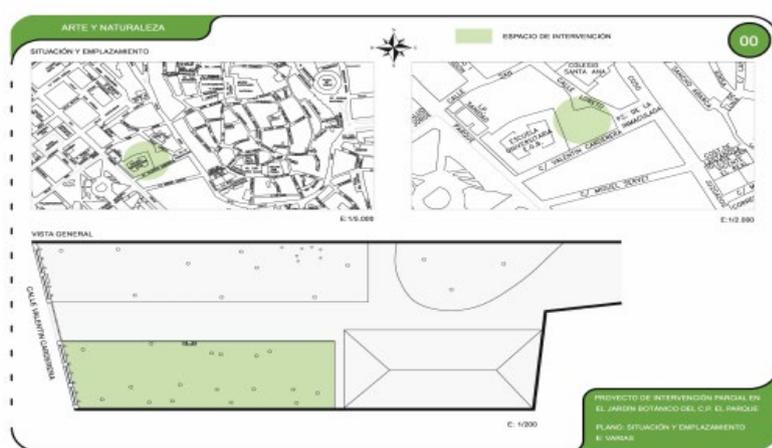


Figura 1. Localización del jardín botánico. Extraída del Trabajo de Fin de Grado de Laia Gil Martínez, que tiene por nombre “Didáctica: arte y naturaleza”, dirigido por Alfonso Revilla. Fuente: Martínez, L. G., Revilla Carrasco, A. (2016).

El jardín está dividido en tres partes. Las dos partes principales están separadas por una zona de paso que lleva hasta el edificio anexo de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de Huesca, y es también acceso compartido al Colegio El Parque. La propuesta de intervención pretende mostrar, tanto a la ciudadanía en general como al alumnado de primaria de los colegios de Huesca en particular, información de los diferentes árboles, arbustos y hierbas que se encuentran en él, y como los conceptos sobre el color, a partir de la intervención realizada por el alumnado de Magisterio con trapillos de colores abrazados alrededor del tronco y ramas (Figura 2).

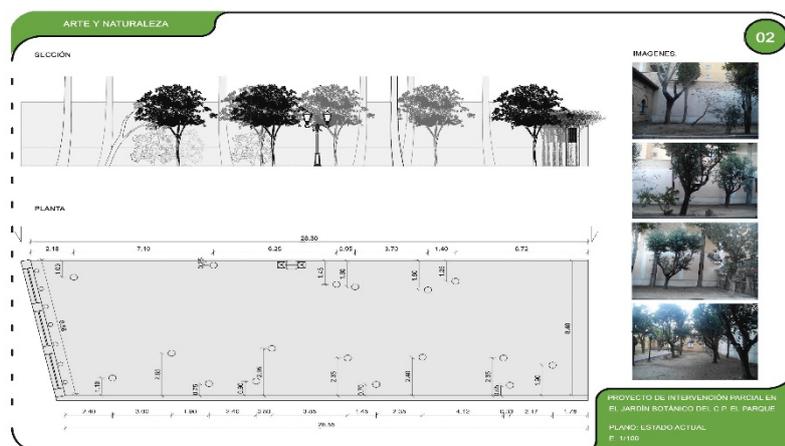


Figura 2. Localización detallada de los árboles del jardín botánico de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Extraída del Trabajo de Fin de Grado de Laia Gil Martínez, que tiene por nombre “Didáctica: arte y naturaleza”, dirigido por Alfonso Revilla (Martínez, L. G., Revilla Carrasco, A., 2016). Fuente: Laia Gil Martínez.

Diseño de la propuesta didáctica para primaria

Este proyecto incluye el diseño y la ejecución por parte del estudiantado de Magisterio del espacio artístico, así como de las visitas didácticas dirigidas al alumnado de Educación Primaria de colegios en Huesca. La literacidad crítica es el eje vertebrador de este planteamiento didáctico para hacernos conscientes de la necesidad de desarrollar una responsabilidad social activa en el alumnado. Desde de esta perspectiva, no solo se trata de impartir los conocimientos correspondientes al currículo, sino que también se desarrolle la capacidad de cuestionar el papel de los centros educativos como espacios activos de la sociedad.

El enfoque educativo se basó en un proceso experimental que transformó el Jardín Botánico en un lienzo colectivo, convirtiendo al alumnado en prosumidor (productor y consumidor de imágenes), fomentando el sentido de pertenencia y empoderamiento. Se trataba de que los estudiantes dejaran de ser espectadores para participar activamente en la resignificación de este entorno, tan cotidiano como anestesiado inconscientemente por su propia mirada hasta ese momento (Ranciére, 2010). La nueva configuración del espacio integra los conocimientos sobre el color a través de un lenguaje visual que deriva del Street art y del Landart, enriqueciendo tanto el proceso de aprendizaje como el valor simbólico del espacio.

Objetivos didácticos del proyecto

El objetivo principal trata de fomentar la Literacidad Crítica, desarrollando en los estudiantes la capacidad de analizar e interpretar las pedagogías tradicionales en educación artística, promoviendo un enfoque reflexivo sobre la producción artística en el espacio público facilitando el acceso y la participación de la comunidad en el proceso artístico resaltando el arte como una herramienta de

reivindicación social. La intervención pretende utilizar el color como medio para transformar y revitalizar espacios en desuso, generando un impacto positivo en la comunidad y fomentando la democratización del arte.

Objetivos específicos del proyecto

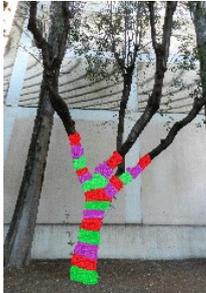
1. Explorar el color como herramienta expresiva para permitir a los estudiantes experimentar con el color en diferentes contextos, desarrollando habilidades técnicas y conceptuales que les permitan utilizarlo de manera efectiva en sus intervenciones artísticas.
2. Conectar entre teoría y práctica vinculando los conceptos teóricos del *Street Art* y el *Land Art* con la práctica artística en el jardín botánico de Huesca, facilitando un aprendizaje contextualizado que integre la teoría con la acción.
3. Desarrollar proyectos colaborativos Inter nivelares promoviendo la relación entre estudiantes de diferentes niveles en la creación de instalaciones artísticas, fomentando el trabajo en equipo y la co-creación como una forma de empoderamiento social.
4. Reflexionar sobre el espacio público incentivando la reflexión crítica sobre el uso y la percepción del espacio urbano, analizando cómo el arte puede transformar la relación de la ciudadanía con su entorno.
5. Desarrollar la identidad colectiva fomentando la creación de una identidad colectiva a través del arte, promoviendo la inclusión de elementos culturales y simbólicos que resuenen en la comunidad local.

Método

Participaron cincuenta y nueve alumnos y alumnas, distribuidos propiciamente en cuatro grupos que cubrirían las fases del proyecto, a saber: diseño, ejecución, elaboración de la propuesta didáctica e impartición de la misma. Los criterios para la intervención en cuanto a la didáctica del color siguen los parámetros del círculo cromático y del "Árbol del color de Munsell" determinados por los siguientes parámetros: colores primarios, secundarios, mezcla de colores, matiz, luminosidad (monocromatismo), colores complementarios, colores fríos y colores cálidos (Tabla 1). La relación entre cada uno de estos conceptos y la especie seleccionada² sigue los criterios de colocación que ocupa el árbol en el jardín botánico, su forma y la distribución proporcional en el espacio.

² (1. Castaño De Indias/ Aesculus Hippocastanum, 2. Gingo / Ginko Biloba, 3. Laure - Cerezo/ Prunus Laurocerassus, 4. Chamaerops Excelsa O Palmito/ Trachycarpus Fortunei, 5. Bambú / Bandusoideae, 6. Acer Negudo/ Acer Negudo, 7. Espino De Fuego/ Pyracantha Coccinea, 10. Magnolio / Magnolia Grandiflora, 11. Jabonero De China/ Koelreuteria Panaculata, 12. Adelfa/ Nerium Oleander, 13. Mimosa Plateada/ Acacia Dealbata, 14. Ciprés/ Ciprussus Semperuirens, 15. Aligustre Del Japos - Troana / Ligustru M Japonicum).

Tabla 1: Diseño previo de la distribución de los conceptos del color basados en el “círculo cromático y en el “Árbol de Munsell”, distribuidos de forma proporcional en los árboles del Jardín Botánico.

Grupo	Árbol	Boceto previo	Color	Secuencia de color
Grupo 1: Amira, Andrea, Sara y Raquel	3. Laure-Ce-rezo		Círculo cromático mezcla de colores	Amarillo +magenta=rojo Amarillo +cian=verde Cian +magenta=violeta Primarios colocados en las subramas y donde confluyen el color resultante de la mezcla sustractiva. El tronco negro
Grupo 2: Lo-reto, Ana y Alba	15. Aligustre del Japos I		colores primarios	Amarillo magenta y cian en las tres ramas y el tronco el color resultante de la mezcla sustractiva, esto es negro.
Grupo 3: Jorge, Alberto y Jandro	15. Aligustre del Japos II		colores secundarios	Rojo, violeta y verde del ancho correspondiente a la altura del tronco.
Grupo 4: Marta, Pilar y Carol	6. Acer Negudo		Colores complementarios	Colocar de forma alterna amarillo-violeta, rojo-cian y verde-magenta La última franja será con el blanco-negro para explicar el alto contraste.

Grupo 5: Jorge, Javier y Jorge	1. Castaño De Indias		Matiz	Colores del arco iris en la secuencia de aparición: rojo, naranja, amarillo, verde, azul, añil y violeta.
Grupo 6: Gema, Carolina y Marina	2. Gingo / Ginko Biloba		Luminosidad (monocromatismo)	A partir del rojo, en su defecto utilizar el color que sea más fácil de adquirir la secuencia.
Grupo 7: Aynhoa, Rebeca y Sandra.	13. Mimosa Plateada/ Acacia Dealbata		Colores fríos	Verdes azulados, toda la gama de azules y morados con mucho azul.
Alumnado CEIP "El Parque" y Riquel Gimeno	3. Laure-Ce- rezo		Colores cálidos	Toda la gama de amarillos, rojos y el color magenta.

Fuente: original de la investigación.

La elección del trapillo se ha debido a su cualidad textural que permite que se adapte al tronco sin apenas deformaciones o distensiones posteriores a su realización en un periodo de tiempo de tres meses (en función de las pruebas previas determinamos que el tiempo de duración estable del trapillo puede variar en función de las condiciones meteorológicas).

Evaluación y resultados

A parte de la intervención artística que se puede ver en las imágenes (Figura 3), se midieron reacciones, actitudes y comportamientos de los estudiantes que participaron en el proyecto (59) en función de la Escala de Likert.



Figura 3. Árboles cromáticos. Detalles de la intervención con trapillo en los árboles, así como los diferentes mensajes aportados por el alumnado en referencia a su valoración de la propuesta didáctica. Fuente: Antonio Moliné.

Los resultados correspondientes al cuestionario, fueron los siguientes:

Ante la pregunta: ¿Consideras que el proyecto ha posibilitado una mayor visibilidad en Huesca de la problemática del Jardín Botánico? Los resultados obtenidos fueron (Figura 4): “No” (0 %), “Apenas” (3,4 %), “En gran medida” (45,8 %), y “Plenamente” (50,8 %).

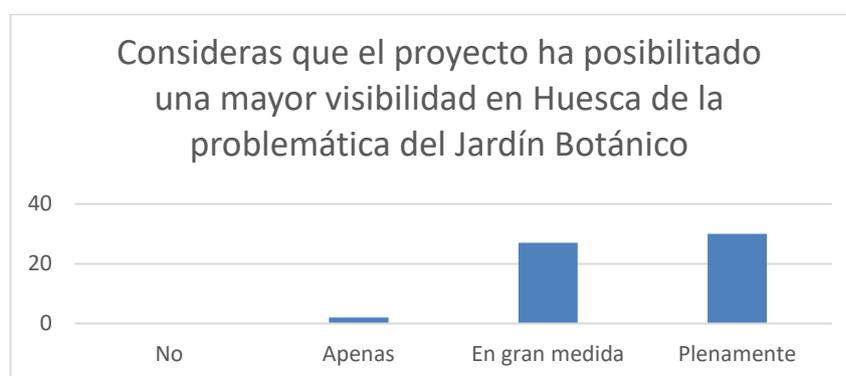


Figura 4. Resultados obtenidos en función de la Escala de Likert. Fuente: original de la investigación.

Ante la pregunta: ¿Consideras que la educación que recibes en los estudios de Magisterio es una educación crítica y comprometida socialmente? Los resultados fueron (Figura 5): “No” 5 (8,5 %), “Apenas” 24 (40,7 %), “En gran medida” 26 (44,1 %), “Plenamente” 4 (6,8%).

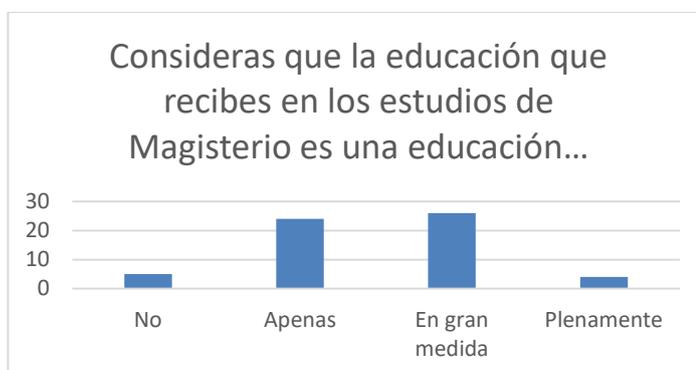


Figura 5. Resultados obtenidos en función de la Escala de Likert. Fuente: original de la investigación.

Ante la pregunta: ¿Consideras que el proyecto da respuesta a tus demandas como futuro profesor crítico de Educación Visual y Plástica? Los resultados obtenidos fueron (Figura 6): “No” 0 (0 %), “Apenas” 3 (5,1 %), “En gran medida” 13 (22 %), “Plenamente” 43 (72,9 %).

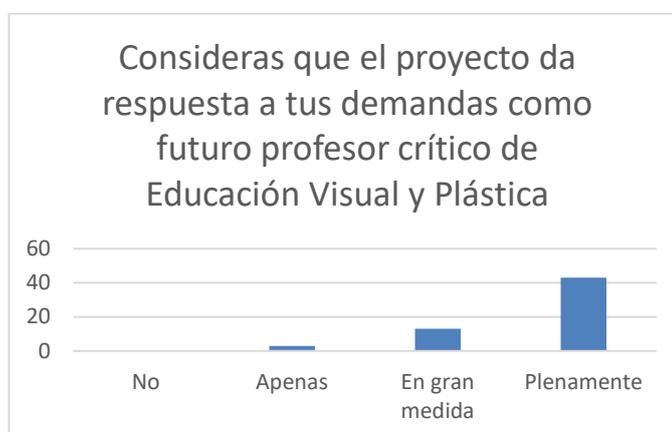


Figura 6. Resultados obtenidos en función de la Escala de Likert. Fuente: original de la investigación

Ante la pregunta: ¿Valoras que la docencia artística implica una responsabilidad social de mejora del entorno? (Figura 7). Los resultados obtenidos en función de la Escala de Likert, fueron: “No” 0 (0 %), “Apenas” 1 (1,7 %), “En gran medida” 11 (18,6 %), “Plenamente” 47 (79,7 %).

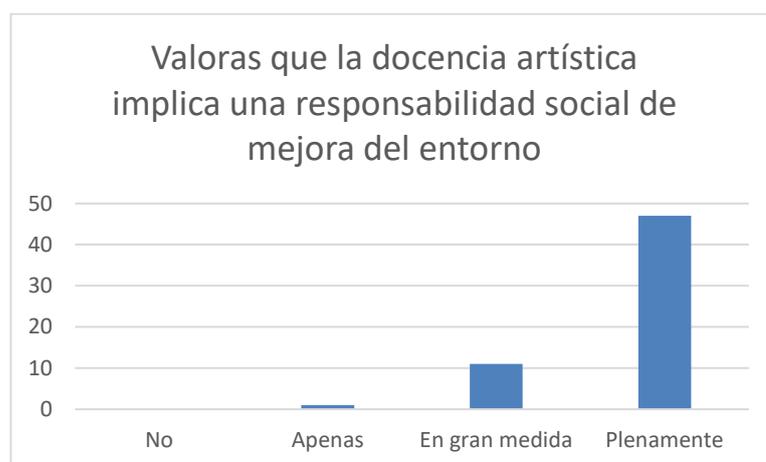


Figura 7. Resultados obtenidos en función de la Escala de Likert. Fuente: original de la investigación.

Las actividades artísticas han promovido el fortalecimiento comunitario y la construcción de identidades colectivas. Este tipo de prácticas artísticas enriquecen la vida cultural de las comunidades, fomentando la participación activa, el intercambio entre grupos sociales diversos y la cohesión social. Plataformas donde se encuentran diversas voces y perspectivas, promoviendo un sentido de pertenencia y solidaridad. Los resultados reflejan el enfoque integral del proyecto "Árboles cromáticos", alineando la educación artística con el compromiso social y la transformación comunitaria a través del arte.

Discusión

El alumnado de Educación Visual y Plástica de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación han comprobado que el enfoque educativo de la literacidad crítica trasciende los contenidos estandarizados, haciéndoles conscientes del sentido de responsabilidad con la ciudad. La literacidad crítica en la educación plástica y visual va más allá del enfoque estético o decorativo, confiriendo un propósito social que cuestiona cómo funcionan los espacios ideológicamente y tensiona las voces avanzando hacia una didáctica crítica de los problemas sociales, que contribuya a la transformación de la sociedad (Van Sluys, Lewison, y Flint, 2006). Este proyecto permite comprender al alumnado el espacio público de manera didáctica. El espacio que contiene el Jardín Botánico no es algo pasivo e inmutable como tampoco lo es la percepción que el alumando tenía del mismo (Revilla Carrasco, 2020).

La didáctica se nutre del entorno y es corresponsable en la formación de los docentes y de los ciudadanos. La intervención realizada en el Jardín Botánico como parte de este proyecto ha generado una transformación notable de dicho entorno. Un espacio previamente considerado un "no lugar" (Augé, 2020) se ha convertido en una zona en discusión, generando nuevas jerarquías visuales que afectan al comportamiento de las personas que cruzan dicho parque. En este contexto, el jardín botánico que se encontraba en un estado de casi abandono y sin un uso definido, fue objeto

de un esfuerzo de rehabilitación y revitalización. El propósito era no solo recuperar y dar utilidad a este espacio, sino también integrar y aplicar los contenidos de la asignatura junto con otros contenidos transversales relacionados con la naturaleza. Entender la teoría del color a través de este tipo de instalaciones ha favorecido el desarrollo de una didáctica de pensamiento lateral.

Transitar de un formato tradicional bidimensional como el folio, a un formato irregular tridimensional de grandes dimensiones como un árbol, genera un cambio profundo en la forma de entender y trabajar la asignatura, tanto para los estudiantes como para los docentes.

Conclusiones

Trabajar en un proyecto docente cuyas referencias son el *Street Art* y el *Land Art* en el espacio público de manera eficaz, implica trasladar el ámbito educativo fuera del aula. Los espacios docentes no deben limitarse a las estructuras arquitectónicas tradicionales, expandiéndose para integrar el espacio público como un nuevo contexto de aprendizaje. El entorno natural y los espacios urbanos se transforman en escenarios de experimentación a través de dinámicas docentes que hacen copartícipes a artistas, ciudadanos, alumnado y profesorado, favoreciendo una retroalimentación dinámica. Este tipo de intervenciones producen un tipo extrañamiento visual (Acaso, 2018; Acaso y Megías, 2017) que funciona como detonante para captar la atención inicial previa al desarrollo de un tipo de propuesta poco habitual y de larga duración.

Este enfoque pedagógico planteado en espacio exteriores poco convencionales contribuye significativamente a la democratización del arte, enfatizando la responsabilidad compartida del alumnado con su entorno social. Al implicar a los estudiantes en proyectos artísticos con una finalidad crítica y social, se les da la posibilidad de cuestionar y analizar los contextos que les rodean. Esto expande su perspectiva artística más allá de lo visualmente atractivo y lo conciben como un medio para comunicar, denunciar o reflexionar. De esta manera, la literacidad crítica proporciona herramientas transformadoras que amplían la función del arte, permitiendo que los artefactos artísticos tengan impactos reales.

Este enfoque les invita a explorar nuevas vías, actitudes y a repensar los procesos y las posibilidades creativas que cuestionan y amplían los horizontes artísticos docentes. Es necesario cuestionar los límites inconscientes que han sido internalizados y perpetuados tanto por los alumnos como por los docentes en el contexto de la asignatura de Educación Visual y Plástica. La imposición de barreras espaciales representa uno de los primeros obstáculos que pueden restringir nuestra capacidad creativa, ya que antes incluso de iniciar la obra en sí, nos enfrentamos a este tipo de resistencias que han sido previamente interiorizadas por la influencia del mundo adulto.

La intervención en el jardín botánico ha contribuido a la revitalización del espacio, convirtiéndolo en un punto de encuentro y reflexión para la comunidad, desarrollando una mayor conciencia crítica

sobre su papel como educadores y artistas, reconociendo la responsabilidad social que conlleva su práctica.

Referencias

- Acaso, M. (2018). *Pedagogías invisibles: el espacio del aula como discurso*. Los libros de la Catarata.
- Acaso, M., & Megías, C. (2017). *Art thinking*. Ediciones Paidós.
- Aguilera, F. G. (2004). Arte, ciudadanía y espacio público. *On the W@terfront*, 5, 36–51, <https://raco.cat/index.php/Waterfront/article/view/214757>
- Andreu-Lara, C. (2010). Arte, medio ambiente y educación ambiental. *Aula verde: revista de educación ambiental*, 36, 3–4.
- Augé, M. (2020). *Los no lugares*. Editorial Gedisa.
- Bourdieu, P. (2002). *Las reglas del arte: génesis y estructura del campo literario* (T. Kauf, trad.). Anagrama.
- Cañal, P., García, J. E., y Porlán, R. (1986). *Ecología y escuela: Teoría y práctica de la educación ambiental*. Laia. <https://www.sidalc.net/search/Record/cat-unco-ar-4843>
- Carson, R. (2021). *El sentido del asombro* (Vol. 84). Encuentro.
- Arrillaga, J. C. (2014). El arte público como espacio educativo: Producción, mediación y recepción en el País Vasco y Navarra. *AusArt*, 2(1), 145–154, <https://doi.org/10.1387/ausart.11487>
- Delgado, M. (2019). *El espacio público como ideología*. Los libros de la Catarata.
- Di Siena, D. (2009). Espacios Sensibles. Hibridación físico-digital para la revitalización de los espacios públicos. *Programa de Doctorado Periferias, sostenibilidad y vitalidad urbana del Departamento de Urbanística y Ordenación del Territorio*. Madrid, España.
- Freire, P. (1969). *La educación cómo práctica de la libertad*. Editora Paz e Terra.
- Freire, P. (1970). *Pedagogia do oprimido* [Pedagogy of the oppressed]. Siglo XXI.
- Freire, P. (2003). *El grito manso* (2.ª ed.). Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2016). *Pedagogia da tolerância*. Editora Paz e Terra.
- Freire, P., Torres, R. M., y Mastrangelo, S. (1994). *Cartas a quien pretende enseñar* (Vol. 2). Siglo XXI. <https://revistas.um.es/educatio/article/download/512561/320611/1827431>
- Giroux, H. A., y McLaren, P. (2011). *Sociedad, cultura y educación*. Miño y Dávila editores.

- Giroux, H. A., & Penna, A. N. (1979). Social education in the classroom: The dynamics of the hidden curriculum. *Theory & Research in Social Education*, 7(1), 21–42. <https://doi.org/10.1080/00933104.1979.10506048>
- Guattari, F. L. (1986). *Tres ecologías*. Pre-textos.
- Hernández, F. H. (2002). *Entretantos: Guía práctica para dinamizar procesos participativos sobre problemas ambientales y sostenibilidad*. Gestión y Estudios Ambientales.
- Hernando, J. (2004). Visiones de la naturaleza: el arte y la sensibilidad ecológica. En *Tendencias del arte, arte de tendencias a principios del siglo XXI* (pp. 53–84). Cátedra.
- Martínez Escutia, J. (2016). *Bajo el signo de la sostenibilidad: el Reciclaje en el Arte Público Medio-ambiental* [Tesis de doctorado, Universitat Politècnica de València]. <https://dx.doi.org/10.4995/Thesis/10251/59382>
- Martínez, L. G., Revilla Carrasco, A. (2016). *Propuesta de intervención didáctica: arte y naturaleza*. [Trabajo de fin de grado, Universidad de Zaragoza]. <https://zaguan.unizar.es/record/57140>
- Novo Villaverde, M. (2002). *Ciencia, arte y medio ambiente*. Ediciones Mundi-Prensa.
- Powderly, J. (2010). *Trespass: A history of uncommissioned urban art*. Taschen. <https://scholar-works.bwise.kr/hongik/handle/2020.sw.hongik/28899>
- Puig Rovira, J. M., Batlle Suñer, R., Bosch Vila, C., Cerda Toledo, M. D. L., Climent Castelló, T., Gijón Casares, M., y Trilla Bernet, J. (2009). *Aprendizaje servicio (ApS): educación y compromiso cívico*. Graó.
- Rancière, J. (2010). *El espectador emancipado*. Ediciones Manantial.
- Revilla Carrasco, A. (2020). *El objeto paradójico: didáctica del objeto cotidiano para educación visual y plástica*. Universidad de Zaragoza. <https://zaguan.unizar.es/record/57140>
- Van Sluys, K., Lewison, M., & Flint, A. S. (2006). Researching critical literacy: A critical study of analysis of classroom discourse. *Journal of Literacy Research*, 38(2), 197–233. https://doi.org/10.1207/s15548430jlr3802_4

Para citar este artículo / Per citar aquest article / To cite this article:

Revilla Carrasco, A., y Ursúa Astrain, R. (2024). Literacidad crítica; arte urbano y Educación Visual y Plástica. *Observar*, 18, 71–89. doi: <https://doi.org/10.1344/observar.2024.18.4>