

## Transigrafías. Caminar como práctica artístico-pedagógica

### Transigrafías. Walking as an artistic and teaching practice

Carlos Javier Rodríguez Sánchez

Universidad Complutense de Madrid  
carlosalbal@gmail.com

**Resumen.** El presente artículo propone en primer lugar una aproximación, una revisión y una reflexión sociocríticas del ambiente de aprendizaje colaborativo como agente pedagógico y su relación con las comunidades de prácticas artísticas de creación colectiva. Partiendo de un análisis de sus diferentes conceptos, nos proponemos como objetivo principal profundizar en los principales aspectos teóricos e introducir las intervenciones en forma de taller, denominado Transigrafías y llevado a cabo dentro del proyecto Bside. Situado en un marco organizativo de autogestión educativa, el taller basó su proceso en el aprendizaje colaborativo focalizado en la construcción de un discurso conjunto en torno a la idea del caminar como práctica artística y de intercambio de conocimiento compartido en diferentes espacios periurbanos. Finalmente, incidiendo en la materialización de una publicación y una instalación expositiva como proceso de creación colectiva, la experiencia nos permite establecer una serie de posicionamientos que proponen una transferencia de las formas de interacción social relacionadas con la redimensión del rol del profesor/alumno como forma más horizontal y flexible, la configuración de ambientes de aprendizaje colaborativo como intercambio de experiencias y saberes, y la creación colectiva como ejercicio procesual de construcción de artefactos culturales sostenibles.

**Palabras clave.** Aprendizaje colaborativo; comunidad de aprendizaje; ambiente; creación colectiva.

**Abstract.** This paper presents a socio-critical review and reflection in a collaborative learning environment as a teaching agent and its relationship with artistic-practice communities for collective creativity. The main goal of this research was to introduce the case study, a workshop called *Transigrafías*, through analysis of different concepts and their theory. The *Transigrafías* workshop was held as a part of the Bside project. In the framework of educational self-management, the workshop was based on collaborative learning and focused on the construction of a common discourse about the idea of walking as an artistic practice and on exchange of shared knowledge. The results of the workshop were presented in a publication and site-specific exhibition as a product of collective creation. Based on the experience in *Transigrafías*, we established positions that suggest transfer of social interaction to remodeling the teacher/student role into a more horizontal and flexible form, the configuration of collaborative learning environments as the exchange of experiences and knowledge, and collective creation as the evolving construction of sustainable cultural artifacts.

**Keywords.** Collaborative learning; learning community; environment; collective creativity.

*¿Dispondremos un día de nuevos mapas que nos permitan orientarnos en el espesor de las situaciones construidas, y no solo en la infradelgadez de su superficie?*  
Sebastian Marot

Pasear, deambular o andar por la ciudad y su entorno como práctica estética ha formado parte de innumerables experiencias artísticas desde que, el 14 de abril de 1921, los dadaístas decidieran realizar una serie de incursiones urbanas por los lugares más banales de la ciudad (Francesco Careri, 2009). A este acto le precedían las experiencias de finales del siglo XIX y principios del XX basadas en el paseo y el vagabundeo como formas de expresión literarias y estéticas representadas en las figuras de Walter Benjamin, Baudelaire o Robert Walser, entre otros (Silvia López Rodríguez, 2014). Este hecho abre una puerta autoconsciente y expresiva de un acto simbólico presente desde el comienzo de la

humanidad, donde el andar resultaba una forma de supervivencia natural (trashumancia nómada) y, posteriormente, de simbolismo mítico (peregrinaciones sagradas). La acción de caminar se revela como un medio de conocimiento y representación individual o colectiva que relaciona al paseante con el lugar de una forma que va más allá del propio desplazamiento por un espacio concreto, construyendo una interacción vívida con el territorio.

El Liceo fue la escuela que fundó Aristóteles en Atenas, a la que también se llamó Peripatos, y a sus integrantes, peripatéticos. *Peripatêin* significa pasear y, según la tradición, en sus jardines, Aristóteles leía e impartía sus lecciones paseando junto a sus alumnos. Esto recuerda a las escenas de la película *La lengua de las mariposas* (José Luis Cuerda, 1999)<sup>1</sup>, donde un profesor, en el año 1936, imparte sus clases de ciencias naturales a través de paseos con sus alumnos. O a la escena de la película *El club de los poetas muertos* (Peter Weir, 1989)<sup>2</sup>, donde el profesor utiliza la idea de caminar como espacio metafórico de no conformismo y de derecho a defender sus convicciones con libertad.

En estos ejemplos, y a través de los tres casos de estudio expuestos en el presente artículo de investigación, caminar y el entorno actúan como agentes pedagógicos y medios subversivos que ejemplifican el proceso expresivo y educativo mediado por el aprendizaje colaborativo; entendido como un proceso por el que un grupo de personas comparten experiencias y conocimientos con el fin de lograr una meta común. Durante su práctica, se dislocan las lógicas de poder entre sus participantes y se generan dinámicas relacionales basadas en el diálogo y el consenso. Su desarrollo proporciona herramientas de actitud crítica, emancipada y transformativa en relación a la representación individual y colectiva de la realidad.

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 en cada caso particular.

Sobre estas ideas estará centrado el presente artículo, a través de una experiencia participativa denominada *Transigrafías* (dentro del proyecto *Bside*), que tiene como meta conocer, interpretar, documentar y representar el entorno periurbano de la ciudad, con la premisa de crear un ambiente colaborativo como forma de conocimiento compartido y de creación colectiva.

---

<sup>1</sup> José Luis Cuerda, director (1999). *La lengua de las mariposas* [película]. España: Sogetel, Las Producciones del Escorpión y Grupo Voz.

<sup>2</sup> Peter Weir, director (1989). *El club de los poetas muertos* [película]. Estados Unidos: Touchstone Pictures y Silver Screen Partners IV.

## Espacio periurbano: marco contextual del proyecto Bside

Edward Soja acuñó el término *postmetrópolis*, un concepto donde convergen procesos simultáneos de desterritorialización y reterritorialización, es decir, de desmontaje de realidades urbanas preexistentes y de recolonización de la ciudad con otras nuevas. Los primeros se caracterizan por el debilitamiento de la idea de lugar, de las comunidades sociales definidas territorialmente; los segundos, por la aparición de una nueva espacialidad donde lo urbano es inseparable de lo no urbano, donde los límites entre el interior y el exterior se han difuminado, donde conceptos como “ciudad”, “suburbio”, “campo” y “área metropolitana” son difusos (Edward Soja, 2008; CAAC, s.f.). En otros términos más globales, esto se refleja en el hecho de que, en 2007, la humanidad era testigo de uno de los acontecimientos más significativos de su historia: “la población que vivía en las ciudades sobrepasaba a la población que habitaba en las zonas rurales” (Mercedes Álvarez, 2010, p. 7). En relación a este hecho, Iain Chambers (1990, citado por Soja, 2008), escribió:

“La antigua separación entre un exterior “natural” obvio y un interior urbano “artificial” se debilita y tiende a colapsarse. Los referentes que alguna vez separaron firmemente a la ciudad del campo, lo artificial de lo natural, son ahora reproducidos de forma indiscriminada como signos y horizontes potenciales dentro de una topografía común. Este hábitat, la metrópolis, que constituye tanto una realidad imaginaria como un lugar real, se ha transformado en el mito de nuestro tiempo” (pp. 53-54).

Este hecho ha aumentado el interés por parte de artistas, coordinadores y participantes de políticas de autogestión ante una necesidad por comprender, representar, comunicar y buscar formas de acción interdisciplinar por las cuales los planes de urbanismo y arquitectura tuvieran presentes procesos que conecten con la vida diaria y las necesidades reales, y a su vez ofrecieran a los participantes tomar parte activa en la creación de las formas urbanas y sus procesos asociados (Mirko Zardini, 2008), que hagan transformar esa sensación instaurada por la cual se ha incrementado “una falta de habilidad individual y personal para hacer y crear” (Ivan Illich, 1978, p. 30).

“Mientras los arquitectos y planificadores urbanos en las pasadas décadas han descrito las grandes transformaciones físicas del territorio urbano en innumerables atlas, y los fotógrafos las han fijado en nuevas imágenes, miles de acciones se han infiltrado en los intersticios del mundo urbano. Prácticas que crean una breve apariencia en ciudades de los años 60 y 70 han resurgido ahora, después de haber caído en la obsolescencia. Como un río oculto, ellas continúan fluyendo y re-emergiendo en nuevas fórmulas e inesperados lugares” (Mirko Zardini, 2008, p. 15).

Anidados en esta experiencia social, económica y política que se ha presenciado a nivel global y vivido en un prisma urbano concreto, se alzan en los últimos años nuevas formas emergentes de prácticas que se desarrollan fuera de las reglas del juego establecidas en la actual regulación del sistema territorial urbano. Prácticas que, a través de la expresión artística, los movimientos sociales o las políticas pedagógicas colectivas, generan desde la autogestión espacios dialógicos de prácticas artísticas para conocer y representar el entorno

desde una posición colaborativa de interacción social. “Resulta necesario desarrollar nuevas formas de comprender, tanto en términos prácticos como teóricos, los espacios de la ciudad que son empíricamente percibidos, conceptualmente representados y realmente habitados” (Edward Soja, 2008, p. 222), y de esta forma “lograr averiguar el funcionamiento no tanto del mundo como del instrumento de percepción del mundo, lo cual al fin y al cabo, resulta ser lo mismo” (Chantal Maillard, 2005, p. 11, citado en Silvia López Rodríguez, 2014, p. 91).

El proyecto *Bside*<sup>3</sup>, cofundado por Carlos Albalá<sup>4</sup> e Ignasi López, es donde se sitúa la propuesta *Transigrafías*, y se posiciona en esa relación con el territorio: su interpretación sobre la relación con los lugares desde un marco de prácticas artístico-pedagógicas autogestionadas. Este interés es el resultado del vínculo directo con una época y unas transformaciones que vivimos en primera persona en dos contextos diferentes (periferia norte de Madrid en el caso de Carlos, y arrabales de Barcelona en el caso de Ignasi) a través de dos fases muy significativas.

La primera se enclava, como habitantes y herederos, en el epicentro de las transformaciones urbanas, sociales y políticas sufridas durante los años ochenta en aquella herencia de la España desarrollista y sus problemas derivados de la llegada masiva de inmigrantes desde las zonas rurales hacia las ciudades desde la década de los cincuenta. Esto trajo como consecuencia un aumento vertiginoso de las periferias en ciudades como Madrid, Barcelona o Bilbao principalmente (Amanda Cuesta, 2009). Esta explosión demográfica que casi duplicó su población en el caso de las dos grandes urbes, Madrid y Barcelona (INE, 2014), desde los años cincuenta a los años ochenta y noventa, la vivimos de primera mano a través de un prisma duplo de sobrepoblación en los asentamientos y colonias alrededor del barrio de Fuencarral-El Pardo en Madrid y la masificación sufrida alrededor de las casas de campo en Premià de Mar en Barcelona. Estos cambios fueron documentados y recogidos en la exposición y la publicación *Quinquis de los ochenta. Cine, prensa y calle* (CCCB, 2009) (figura 1), en las que participamos mediante una investigación fotográfica de los barrios de San Blas (Madrid) y la Mina (Barcelona). Una exposición comisariada por Amanda Cuesta y Mery Cuesta que, articulada a través de la mirada del cine quinqueni de máximo apogeo a finales de los años setenta y principios de los ochenta y su cultura visual popular asociada (música, cómics, ocio), reflejaba las transformaciones urbanísticas, sociales, políticas y económicas que sufría el país en aquel período.

La segunda, más consciente en cuanto a una mirada crítica, está anexionada a los diez años de burbuja inmobiliaria que sufrió España (de 1997 a 2007) cuando la ciudad adquirió unas desproporciones económicas y territoriales que hicieron transformar el entorno urbano y la periferia en un modelo social tambaleante incrustado en las dinámicas tardocapitalistas.

---

<sup>3</sup> El proyecto *Bside* se sitúa alrededor del concepto de territorio y de la interpretación crítica sobre la relación humana con los espacios y los lugares. Distintos procesos creativos y colaborativos se entrelazan a través de prácticas de investigación-acción, intercambios formativos de carácter horizontal como base para la coedición de publicaciones independientes que exploran las posibilidades del proceso editorial y la instalación expositiva in situ como forma procesual. <<http://proyectobside.com/>>

<sup>4</sup> Carlos Albalá es el seudónimo que utiliza el autor del presente artículo para sus procesos y prácticas artísticas, pedagógicas y editoriales. <<http://carlosalbala.com/>>



Figura 1. Exposición *Quinquis de los ochenta. Cine, prensa y calle* (CCCB, 2009)

*Transigrafías* nace como un concepto interdependiente e interdisciplinar creado a partir de experiencias y proyectos de autoría personal bajo el seudónimo de Carlos Albalá (*Periferia*, 2007; *From nowhere onwards*, 2009; *Fault*, 2012), o compartidos junto a Ignasi López en relación con el caminar, el territorio y los modos de representación visual en forma de instalación expositiva en el caso de *Nostalgia periurbana* (BCN Producció, 2008), *Zoo* (Casa de España en Roma, 2011), o en formato de publicación autoeditada en el caso de *Evidence as men's place in nature* (Bside Books, 2010).

De la misma forma estas experiencias individuales y colectivas se compusieron a través de un marco teórico denominado itinerLAB, un laboratorio de investigación-acción becado y publicado su dossier por el Consell Nacional de la Cultura y de las Arts (CoNCA), donde se pusieron en relación las prácticas artísticas y movimientos sociales vinculados al territorio y sus desplazamientos periurbanos desde un carácter interdisciplinar (antropología, psicología ambiental, pedagogía, movimientos sociales, urbanismo, arquitectura, etc.) para su consulta.

Asimismo, por la creación de Bside Books, un proyecto editorial independiente cuya filosofía es servir de plataforma para la autoproducción de libros y ediciones limitadas relacionados con el desplazamiento urbano y la visión e interpretación del territorio producido o transformado por estos desplazamientos.

## Transigrafías como práctica artístico-pedagógica y caminar como herramienta de conocimiento compartido

Los seres humanos interactuamos en un ambiente sociocultural, y esta interacción es fundamental en nuestra construcción de significados y representaciones en un espacio experienciado por quienes conforman o construyen un lugar. Más concretamente, los espacios periurbanos ofrecen un proceso activo y constante en la relación entre espacio y lugar, al igual que los ambientes de aprendizaje colaborativo construyen dinámicas muy vinculadas a estos dos constructos.

La relación entre espacio y lugar es social: los espacios son transformados en lugares por los habitantes, a través de sus interpretaciones, sus interacciones sociales y su construcción a través de la experiencia (Steve Harrison y Paul Dourish, 1996). “El lugar es seguridad y el espacio es libertad: estamos ligados al primero, mientras deseamos el segundo” (Yifu Tuan, 1979, p. 1).

Enclavar la experiencia en un entorno periurbano responde en primer lugar al vínculo biográfico vívido y al interés de los dinamizadores por el conocimiento compartido. En segundo lugar, porque permite un desarrollo multidimensional (social, político, artístico, etc.) e interdisciplinar (arquitectura, urbanismo, psicología ambiental, antropología, artes visuales, etc.) donde convergen nuevas formas de análisis, participación e intervención en diferentes niveles para poder adaptarnos, conocer, reconstruir y redefinir la ciudad; así como también para buscar modos de representación y formas de comunicación en relación a ella. Finalmente, la experimentación pedagógica dentro de este entorno actúa en consonancia con la importancia de la atención del ambiente como agente pedagógico influyente en las dinámicas colaborativas del taller, dando como resultado una vía de acciones muy vinculadas a los procesos comunitarios de transformación urbana en el contexto pedagógico de los talleres *Transigrafías*.

El concepto de “transigrafía” está ligado al de transurbancia (del latín *trans* ‘a través’, y *urbs* ‘ciudad’), término que acuñó el arquitecto Francesco Careri (2009), perteneciente al grupo Stalker, para denominar una práctica estético-científica que recorre los márgenes internos de la ciudad permitiendo comunicaciones inéditas entre los espacios urbanos vacíos y llenos. Una acción estética de búsqueda que tiene que ver más con un deambular por zonas urbanas que no son ciudad, pero que le pertenecen a esta, aquello que llamamos periferia, margen o límites de la ciudad.

“Si se afronta a pie, la metrópoli se convierte en un mundo inexplorado en muchas de sus partes, un mundo hecho de territorios caóticos, en el cual los asentamientos abusivos se sitúan junto a los yacimientos arqueológicos; las líneas de alta tensión y las autopistas se intersecan con los acueductos romanos; y las modernas ruinas industriales acogen una fauna y una flora que jamás hasta ahora habían habitado la ciudad” (Stalker, 2014).

Entendemos “transigrafiar” como transitar colectivamente a través de un espacio con la finalidad de una representación visual posterior; creación gráfica a partir de la interpretación

y el conocimiento producido a partir del acto de caminar, planificadamente o no (Carlos Albalá e Ignasi López, 2011).

*Transigrafías* es un taller participativo en el cual se realiza una caminata por el entorno periurbano de un lugar concreto, con el fin de reconocer, documentar, interpretar y representar trayectos no planificados (o auxiliados) a través de la fotografía, del acto de caminar (pero también la escritura, el dibujo, con material sonoro, audiovisual u objetual) con la premisa de colaborar como forma de intercambio de conocimiento.

El taller se complementa con un proceso de análisis y debate (mapas, atlas, edición de material recogido durante el trayecto) que, junto con la valoración colectiva conducirán a la materialización de formas de representación eficientes y colaborativas en el formato oportuno en función de la dinámica, tiempo o lugar donde se emplaza el taller. La forma final de difusión de los resultados será una edición autopublicada o una instalación expositiva in situ, donde los participantes puedan plasmar el proceso de conocimiento basado en los actos de caminar, observar, registrar y representar lo percibido y vivido durante el taller. Entre las metas del concepto y la acción colaborativa del taller existe una relación progresiva de ideas: transitar/caminar; percepción/registro; análisis/interpretación; debate colectivo/aprendizaje colaborativo; representación/ comunicación.

### Características generales y premisas de las propuestas

*Adaptable y flexible como premisa.* Entendemos un taller como una acción pedagógico-participativa en la cual la premisa es la de generar dinámicas adaptadas dependiendo de las condiciones particulares de espacio-lugar, tiempo y características de los participantes en las que se suceden. No existe nada que nos permita repetirlo de igual forma en cuanto a variables dependientes del número de participantes, lugar, materialización o recursos; asimismo, durante el taller, este está sujeto a cambios en cuanto a las dinámicas grupales, lo que le hace tener una idiosincrasia activa, viva y redimensionable que le hace adaptarse según las circunstancias y las voluntades de los agentes participantes y colaboradores de la propuesta.

*Colaborador en su gestación.* De la misma forma adquiere un carácter colaborador en cuanto que contamos siempre con el apoyo de otros agentes para que pueda ser viable, sostenible e independiente. Asimismo, hace que sea más rico por la aportación de otros agentes, colectivos, estamentos, participantes, que proporcionan no solo soporte económico, logístico o comunicativo, sino que establecen redes de colaboración y sinergias más allá del taller.

*Participativo en su metodología.* Las experiencias pretenden dejar a un lado ejes unidireccionales en la transmisión del conocimiento para adentrarse en un territorio horizontal en el intercambio de experiencias y saberes. Por ello, se apuesta por una

metodología fundamentada en la configuración de ambientes de aprendizaje colaborativo y basada en la búsqueda de metas comunes, interconectada a través de todos los participantes que construyen desde el principio su propia forma de acción para que de esta manera logremos vincular el espacio a una sensación de pertenencia que incentive las probabilidades de conexiones naturales entre los agentes participantes.

*Comunicativo en su materialización.* Consideramos que la meta es el proceso, y que ese proceso debe construir una meta basada en una acción comunicativa de carácter artístico. La instalación de un artefacto expositivo o una publicación son las formas más comunes en las que el taller deriva en función de los recursos. Esta materialización se realiza en forma de autoproducción finalizada durante el mismo taller.

El conjunto de posicionamientos y premisas pedagógicas que acompaña como denominador común en las tres ediciones de talleres llevadas a cabo serían:

- Intercambio de conocimiento colaborativo como proceso creativo.
- El profesor como orientador/participante.
- Creación colectiva como materialización.
- Construcción espacial adaptada, permeable y redimensionable para la construcción de un lugar con un ambiente transformativo.
- Proceso de creación fundamentado en la creación de una comunidad temporal o grupo temporal expandido.
- La autogestión colaborativa sostenible como paradigma de configuración de las propuestas.

### **Talleres-Laboratorio: Transigrafías (Granada), Transigrafías Reloaded (Santa Fe, Granada) y Transigrafías Huarte/Huerta (Huarte, Navarra)**

Tres experiencias han compuesto hasta el momento *Transigrafías*. La primera, *Transigrafías Granada* <<http://vimeo.com/25620814>>, fue realizada entre los días 27 y 30 de mayo de 2011, dentro del marco y con el soporte del festival de fotografía emergente *Pa-ta-ta* de Granada <<http://pa-ta-ta.com>>, y acogido en la sede de la Fundación Albaicín. El segundo, *Transigrafías Reloaded*, fue realizado los días 5 y 6 de abril de 2014, con el soporte del proyecto editorial Ciengramos <<http://ciengramos.com/>> vinculado a TRN-Laboratorio artístico transfronterizo <<http://trn-lab.info/>>, de la Facultad de Bellas Artes de Granada, y acogido en el Instituto de las Américas de Santa Fe (Granada) <<http://www.institutodeamerica.es/>>. Y el tercero, *Transigrafías Huarte/Huerta*, se llevó a



cabo del 10 al 12 de octubre de 2014, dentro del contexto del proyecto expositivo *Agroperifèrics*, y con el soporte y colaboración del Museo de Arte Contemporáneo Huarte (Navarra) <<http://www.centrohuarte.es/>>.

Todas las propuestas fueron configuradas en función de los diferentes factores que rodeaban la propuesta y su vínculo al lugar de acción de la misma. El primer factor era el entorno en el que íbamos a realizar la acción caminada y la duración de la caminata. En el caso de *Transigrafías Granada*, se realizó una ruta circular prefijada y prácticamente inamovible (centro ciudad - distrito Norte, Molino Nuevo - centro ciudad), donde todos los participantes íbamos caminando juntos (figura 2). En el caso de *Transigrafías Reloaded*, se realizó una ruta en tres grupos diferenciados de seis participantes cada uno. Durante un tiempo estipulado de cuatro horas, cada grupo salía del centro del municipio hacia su periferia en un recorrido aleatorio decidido intuitivamente por ellos mismos (figura 3). Finalmente, en el caso de *Transigrafías Huarte/Huerta* se realizó una deambulación por los diferentes espacios de huertas urbanas en el propio municipio de Huarte, en grupos de tres participantes.



Figura 2. Participantes del taller *Transigrafías Granada* durante la ruta

Por otro lado, el factor de organización espacial y temporal marcaba la dinámica grupal de actividades y metas comunes consensuadas entre todos los agentes participantes. El caso de *Transigrafías Granada*, cuya duración era de tres días y con la meta de realizar una

publicación creada por todos los participantes, permitió dedicar más tiempo a adaptar una caminata más amplia (una jornada entera) por el contexto urbano donde se programó. En el caso de *Transigrafías Reloaded*, cuya duración era de dos días, se focalizó inicialmente en la intervención expositiva en los propios espacios de realización del taller, y se asumió una ruta de menor duración que en la primera experiencia, por ser un entorno más accesible. Finalmente, en *Transigrafías Huarte/Huerta*, cuya duración era de tres días, se asumió la propuesta de realizar una ruta de igual duración por las mismas razones que en *Transigrafías Reloaded*, y por el hecho de que el montaje expositivo sería más complejo de configurar.

Finalmente, otro hecho importante era el número de los participantes y su perfil, lo cual, junto con las dos razones anteriores, supuso adaptar las diferentes dinámicas para cada taller. *Transigrafías Granada* lo componían siete participantes vinculados a la fotografía como práctica artística o profesional, lo que formaba un grupo muy cohesionado. Por ello, se optó por una ruta caminada común a todos, para posteriormente trabajar en grupos de tres en la edición del material fotográfico y textual, y una presentación individual de cada material resultante (figura 4). Por último, cada trabajo individual presentado se trasladó a una publicación final con carácter colectivo. En *Transigrafías Reloaded*, dieciséis participantes estaban vinculados como alumnos y profesores de la Universidad de Bellas Artes, y también se consideró oportuno asumir el desarrollo del taller como un proceso de creación colectiva por grupos. Para ello, se propuso una ruta aleatoria para cada grupo de tres, para posteriormente componer tres grupos de cara a la formalización expositiva (figura 5), los grupos de debate y espacios de puesta en común compartida entre los grupos, y la preparación de una instalación por cada uno de ellos. Finalmente, en *Transigrafías Huarte/Huerta*, con once participantes de horizontes muy heterogéneos, se caminó en grupos de tres personas, reconfigurados en tres grupos finales (dos de cuatro y uno de tres) que trabajaron conjuntamente durante la materialización final (figura 6).



Figura 3. Representación cartográfica de una de las rutas de *Transigrafías Reloaded*



Figura 4. Instante de la exposición individual durante *Transigrafías Granada*



Figura 5. Instante de trabajo de grupo durante *Transigrafías Reloaded*



Figura 6. Instante de trabajo de grupo durante *Transigrafías Huarte/Huerta*

Estos factores confirmaron que una dinámica pedagógica de estas características, aunque tenga un formato general de contenidos y acciones de diferente índole, está siempre supeditada a diferentes factores que hacen asumir el proceso como un hecho redimensionable durante el taller y posteriormente, a la hora de gestionar y desarrollar otro de las mismas características. Si se procesa de forma hermética el resultado, está directamente vinculado con la incapacidad de poder atender a la diversidad de los espacios e idiosincrasia de los participantes.

En relación a las metas finales materializadas en diferentes propuestas expositivas y de publicación, los diferentes grupos de las tres experiencias conceptualizaron, desarrollaron y produjeron un artefacto artístico que actuaba de forma simbólica y comunicativa de un proceso que albergó hechos subyacentes a la relación que existe entre pedagogía y prácticas artísticas.

En el caso de *Transigrafías Granada* se elaboró una publicación colectiva, donde cada participante disponía de una doble página en la que desarrollar su percepción y representar gráficamente su experiencia caminada. Este hecho estaba influido por los diversos intercambios grupales durante la fase de edición y los debates comunes de todos los participantes. La publicación fue producida con ayuda del festival y entregada a cada uno de los participantes (figura 7). Se trató de una publicación física de veinte páginas y una versión en línea completa abierta: <<http://issuu.com/bsidebooks/docs/transigrafias>>.



Figura 7. Publicación resultado del taller *Transigrafías Granada*



Figura 8. Composición de las tres instalaciones expositivas de *Transigrafías Reloaded*

En el caso de *Transigrafías Reloaded* se realizó una intervención expositiva (*site-specific*) en el espacio donde se desarrollaba el taller (el Instituto de las Américas de Santa Fe). Este hecho estaba vinculado con la exposición *Lugares al límite. Paisajes en transición en la*

*Vega de Granada*<sup>5</sup> que en ese momento se exponía en sus salas y donde el taller era una de sus actividades paralelas. El resultado final fueron tres instalaciones expositivas (figura 8) y la producción de la maqueta de una publicación adyacente a su instalación en el caso de uno de los grupos. Posteriormente, se diseñó la publicación final fuera del entorno del mismo creando un espacio fuera del contexto del taller (figura 9). Sin duda, esto es un ejemplo de lo que Miwon Kwon (2004) diferenciaba entre *invented communities (temporary)* e *invented communities (ongoing)*, donde, en el caso de las primeras, el proyecto emerge y es constituido por la convocatoria y coordinación inicial de un agente cultural para desarrollar una propuesta colaborativa o una acción concreta, y su finalización estará sujeta a la pérdida del soporte económico necesario o, lo que es más común, al cumplimiento de unos objetivos planteados, que normalmente están vinculados a la materialización de la acción en alguna forma de comunicación. En el caso de las segundas, partiendo igualmente de la inexistencia de un proceso preexistente de comunidad, la continuación de esta va más allá de la acción para la que se había predefinido. La relación con el agente en este caso puede ser vinculante o diluirse en un nuevo proceso postacción inicial (Antonio Collados-Alcaide, 2012). Finalmente, en *Transigrafías Huarte/Huerta* se realizaron tres intervenciones expositivas en el Museo de Arte Contemporáneo de Huarte (Navarra) dentro de la exposición *Agroperiferics*<sup>6</sup> de Ignasi López, vinculadas íntegramente a las huertas urbanas como temática y concepto a abordar (figuras 10-12).



Figura 9. *Derivarío*, publicación adjunta a la instalación expositiva de uno de los grupos participantes

<sup>5</sup> Proyecto expositivo colectivo donde se intenta mostrar las distintas estrategias con las que indagar y visualizar el impacto de las lógicas urbanas del capitalismo tardío en el paisaje en transición de la Vega de Granada. En este contexto, encontramos un conjunto de lugares al límite, en permanente estado de tensión ante los condicionantes que afectan a su devenir social y ambiental.

<sup>6</sup> El proyecto versa sobre una interpretación visual de la realidad que los “agroperiféricos” generan en el territorio y los imaginarios que la acompañan. Un reflejo de la importancia del individuo como constructor de lugares e inventor de paisajes. Huertos, espacios semiagrarios o posindustriales, mundo híbrido al límite de lo urbano.



Figura 10. Vista de una de las intervenciones expositivas de un grupo de *Transigrafías Huarte/Huerta*



Figura 11. Vista de una de las intervenciones expositivas de un grupo de *Transigrafías Huarte/Huerta*





Figura 12. Vista de una de las intervenciones expositivas de un grupo de *Transigrafías Huarte/Huerta*

## Conclusiones

*No quiero enseñar o aprender si está ausente el placer, el argumento, emocionar y que te emocionen, la metáfora, los artefactos culturales, la implicación y la interacción con el público.*  
Elizabeth Ellsworth (2005)

La transurbancia es un acto cargado de exploración y descubrimiento de espacios metropolitanos que son invisibilizados y desprovistos externamente de carga vivencial. Este concepto propone el tránsito a través de ellos como un proceso de conocimiento compartido a partir de un deambular a pie para, desde su interior, “explorar unos recorridos inéditos, llenos de contradicciones estridentes, de dramas que a veces componen armonías inéditas” (Francesco Careri, 2009, p. 178).

*Transigrafías* enlaza como un concepto mediador aplicado a la construcción de comunidades temporales de prácticas artístico-pedagógicas en relación al territorio como telón de fondo temático y el desplazamiento urbano a través del caminar como práctica de acción. Cada territorio tiene su propia construcción conceptual, histórica o vivencial y, por ello, una de las primeras conclusiones parte de un cuestionar cómo y por qué configurar prácticas artísticas y pedagógicas en un entorno periurbano. Los límites urbanos de la ciudad de Granada, la composición actual de la Vega de Santa Fe (Granada) o el fenómeno de las huertas urbanas en el municipio de Huarte (Navarra) han sido los tres contextos donde se han ubicado y desarrollado dichas prácticas.

De alguna manera, todos comparten las lógicas del espacio periurbano (linde, intersticio, periferia, rururbano, etc.) que nos ofreció un amplio espectro de procesos abordados de forma multidimensional e interdisciplinar para su posible análisis y representación colectiva posterior a través de su práctica estética, toma de conciencia, intercambio de conocimiento, posicionamiento político o activismo pedagógico

Dichas comunidades compuestas en cada uno de los talleres articulan procesos de aprendizaje colaborativo donde un grupo de personas comparten experiencias con el fin de lograr una meta común. Durante su práctica, se dislocan las lógicas de poder entre sus participantes y se generan dinámicas relacionales basadas en el diálogo y el consenso. Su desarrollo proporciona herramientas de actitud crítica, emancipada y transformativa en relación a la representación individual y colectiva que comparten durante la actividad.

El ambiente y el acto de caminar, por tanto, actúan como un agente pedagógico más, ya que durante el proceso se construyen significados.

“El ambiente se deriva de la interacción del hombre con un entorno natural que le rodea. Se trata de una concepción activa que involucra al ser humano y, por tanto, involucra acciones pedagógicas en las que quienes aprenden están en condiciones de reflexionar sobre su propia acción y sobre la de los otros, en relación con el ambiente” (Jakeline Duarte, 2003, p. 99).

Tiempo atrás, John Dewey (2006) señalaba la importancia del medio ambiente y su continuidad específica que influye en las acciones que se generan en él. Incide en el lenguaje como elemento fundamental para generar un medio social y ambiental acorde a lo que se busca en él. Por tanto, el lugar como un continuo, el lenguaje como un canal de comunicación vital y las condiciones que se proponen articulan la buena creación de un espacio óptimo para generar relaciones sociales y de intercambio de conocimiento compartido a través del medio urbano, la ciudad, los desplazamientos a pie, sus límites, etc.

A su vez, el binomio educación/arte como marco contextual no solo nos aproxima a las prácticas artísticas como una forma contemplativa de la cultura del ocio, sino que actúa como transformador social a través de dinámicas de integración social y cultural, y como mediador entre sus agentes participantes y los ciudadanos. En el caso de *Transigrafías* que aquí exponemos, entendemos la comunidad como un ente flexible, vivo y dinámico, alejado de conceptos arcaicos de hermetismo. La comunidad es una estructura donde poder trabajar que respeta la condición individual, ofreciendo una serie de herramientas de prácticas creativas y reflexivas en grupo sin diluir a la persona que la integra. “Idealmente, las energías individuales son unidas en esos trabajos colectivos e intereses comunes que prevalecen o son el resultado compartido que se ha logrado” (Angelika Nollert, 2005, p. 25).

Por lo tanto, en *Transigrafías* “participamos en un proceso de colaboración en el que se negocian significados y se movilizan conocimientos comunes” (Begoña Gros y Juan Silva, 2006, p. 4), donde, durante el proceso y análisis de la actividad, se transfieren una serie de elementos que actúan como piedras de toque a la hora de componer el posicionamiento pedagógico de la propia actividad a través de tres puntos muy generales que albergan a su vez innumerables matices:

- El rol del profesor/alumno y sus tensiones asociadas, visto como una práctica más horizontal y flexible.
- Un ambiente de aprendizaje colaborativo de conocimiento, saberes, emociones y experiencias.
- La meta común de una materialización en forma de artefacto o acción artística colectiva.

Aspectos paradigmáticamente muy relacionados con lo que en los procesos artísticos se relacionarían con el replanteamiento de la autoría del artista, el proceso de trabajo y el propio resultado materializado (Angelika Nollert, 2005).

Por tanto, siguiendo las reflexiones anteriores y particularizando en las experiencias que han compuesto *Transigrafías*, una primera conclusión que subyace está vinculada a la relación entre el profesor y el alumno. No es nuevo que se cuestione la función, labor o rango de participación de la figura del profesor, y más cuando esta función está relacionada con procesos tan específicos y expresivos como son las prácticas artísticas. “El más radical, también más coherente concepto de comunidad de aprendizaje está basado en el concepto de aprendizaje colaborativo” (K. Patricia Cross, 1998, p. 5). Asimismo, los puntos fuertes en la construcción social de una comunidad de aprendizaje vienen dados por una visión de estructura no autoritaria en cuanto a la transmisión del conocimiento, ya que los profesores y alumnos trabajan de forma interdependiente en su desarrollo.

Durante los talleres existe una relación jerárquica difusa entre los agentes participantes, donde los profesores no se presentan como tales, sino que trascienden su función para convertirse en iniciadores, facilitadores, coordinadores u orientadores, para finalmente ser participantes de un proceso horizontal de colaboración. La toma de decisiones, la puerta abierta a la redefinición del taller, la inclusión activa en el proceso y la materialización de los artefactos finales, o la composición de diferentes grupos de trabajo interconectados generan una serie de beneficios en pos de una mejor dinámica grupal por parte de los agentes participantes.

Las prácticas artístico-pedagógicas que aquí se presentan se sitúan en la configuración particular de un ambiente de aprendizaje colaborativo, es decir, en un proceso de trabajo e intercambio de conocimiento, saberes, emociones y experiencias, que se promueve y logra a través del compromiso mutuo, la sensación de pertenencia que incide directamente en la necesidad de participar y la construcción de unas metas comunes compatibles y sostenibles con las inquietudes individuales.

Caminar se torna, por tanto, en un espacio que incide en varios aspectos de lo argumentado hasta el momento. En primer lugar, sitúa al participante en un contexto simbólico, diríamos ancestral de una forma de conocer mediante una acción de andar por un espacio periurbano concreto, que encuentra en sus lindes el lugar perfecto de reconocimiento compartido, de la misma manera que supone un recurso pedagógico para el desarrollo de una metodología que componga su actuación en una doble vía: espacio dialógico de intercambio y forma de reconocer el territorio que nos rodea, lo que supondrá una forma de análisis que se canalizará hacia otras tantas como cada grupo o dinámica genere.

La experiencia vivida a través de estos talleres invita a plantear de igual forma una serie de conclusiones relacionadas con la importancia del uso de recursos procedentes de diferentes horizontes disciplinares que formen un cuerpo de conocimiento e intercambio más rico. *Transigrafías* se basa no solo en las prácticas artísticas asociadas a la fotografía, publicación o instalación expositiva desde el caminar como práctica estética de reconocimiento, sino que este programa anima a compartir información y recursos relacionados con pedagogía, antropología, psicología ambiental, urbanismo, arquitectura, movimientos sociales, cultura popular y visual, etc.

El carácter interdisciplinar promueve una herramienta con una fuerte carga de interconexiones incidentes en el proceso de construcción del conocimiento individual y conjunto durante el proceso. Este hecho, durante las experiencias, ha resultado ser de un cariz muy natural, puesto que cada grupo o participante, tanto en la fase de caminar como en la posterior reflexión y materialización, han entrecruzado caminos disciplinares que ayudaron a componer en ese momento dado un discurso propio, crítico y emancipado.

En relación a la búsqueda de metas comunes, Etienne Wenger (2011) escribió:

“Es el resultado de un proceso colectivo de negociación que refleja toda la complejidad del compromiso mutuo; la definen los participantes en el proceso mismo de emprenderla. Es su respuesta negociada a su situación y, en consecuencia, les pertenece en un sentido muy profundo a pesar de todas las fuerzas e influencias que escapan a su control; no es una simple meta establecida, sino que crea entre los participantes unas relaciones de responsabilidad mutua que se convierten en una parte integral de la práctica” (p. 105).

Hablamos de metas y no de objetivos, puesto que las primeras, como término, son de motivación intrínseca, no lineales, democráticas y performativas, pasan a la acción y no se sitúan en contextos estáticos de evaluación y poca flexibilidad como son los objetivos (María Acaso, 2010).

Bajo las experiencias de *Transigrafías* consideramos que lo ideal resulta que esta meta sea en algún momento fijada o redimensionada por todos los agentes participantes en la práctica que vamos a llevar a cabo. Las metas deben ser reales, y deben incidir por ello en su vida más allá del contexto académico, ya que pueden ser una experiencia participativa, positiva y con esencia transformadora. Pero, sobre todo, deben estar sujetas a parámetros flexibles de cambio. Por ello, como hemos ejemplificado en cada experiencia concreta, los grupos componían una caminata adaptada y una relación de trabajo grupal consensuada en cada momento con la dinámica que se llevaba a cabo.

Por tanto, una meta común es un estado de negociación complejo en el que influyen variables personales, interpersonales e instrumentales para llevarla a cabo. En nuestro caso, la materialización en forma de práctica artística viene determinada por las posibilidades procesuales que va marcando el grupo, siempre en relación a una instalación expositiva o una forma de autopublicación desde el contexto colectivo. Para ello, no son tan importantes los materiales preciosistas, sino la adaptación de los mismos a un contexto de intervención que represente de forma simbólica la experiencia grupal dialógica en torno a un territorio vivido a través del caminar como práctica de conocimiento compartido.

*Transigrafías* es un taller experimental en cada propuesta, se adapta, se modifica, se compone y descompone. Y es caminando, compartiendo conocimiento, a través de lo que se producen una serie de prácticas artísticas que son resultado de un proceso de creación reflexiva, participativa y crítica. La pedagogía es un medio para la construcción de prácticas artísticas, y caminar es una forma simbólica de acción procesual sobre un territorio periurbano que compone la meta. Una meta que es representación de una acción, y que no sería posible si durante el proceso los participantes no hubieran sentido la capacidad de sentirse partícipes activos de un proceso de construcción crítica y reflexiva.

El acto de caminar y de reconocer el entorno urbano que nos rodea encarna el deseo común de compartir, de dialogar, de presentar experiencias y materializar artefactos culturales sin miedo a la presión jerárquica o la posibilidad de error. Los participantes caminan juntos, intercambian; colaborar se convierte en una forma de hacer natural, más que en un método de aprendizaje. Cada participante descubre y explora sus inquietudes, las pone en común, negocia significados, representaciones, prejuicios, y lanza cuestiones sobre el entorno urbano que transitamos, su uso, su modificación, su vínculo tangible e intangible, su relación con la experiencia personal o su forma de presentación de forma colaborativa de práctica artístico-pedagógica. *Transigrafías* supuso una experiencia motivadora con el marco del caminar por el territorio, donde las metas se transformaron en procesos participativos activos y enriquecedores.

## Bibliografía

- Acaso, María. (2010). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Madrid: Los libros de la catarata.
- Albalá, Carlos, y López, Ignasi (2011). *Proyecto Bside*. Recuperado de <<http://proyectobside.com/>>.
- Álvarez, Mercedes (2010). El futuro urbano. En José Luis de Vicente y Fabien Girardin. *Habitar. Redibujar el entramado urbano* (pp. 6-7). Gijón: LABoral, Centro de arte y creación industrial.
- CAAC, Centro Andaluz de Arte Contemporáneo (s.f.). *Atributos urbanos*. Recuperado de <<http://www.atributosurbanos.es/inicio/>>.
- CCCB, Centro de Cultura Contemporánea de Barcelona (2009). *Quinquis de los 80. Cine, prensa y calle*. Barcelona: CCCB.
- Careri, Francesco (2009). *Walkscapes. El andar como práctica estética*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Collados-Alcaide, Antonio (2012). *Laboratorios artísticos colaborativos. Espacios transfronterizos de producción cultural. El caso aula abierta en la Universidad de Granada*. Tesis doctoral. Granada: Universidad de Bellas Artes.
- Cross, K. Patricia (1998). Why Learning Communities? Why Now? *About Campus*, 3(3), 4-11.
- Cuesta, Amanda (2009). Els quinquis del barri. En CCCB, *Quinquis de los 80. Cine, prensa y calle* (pp. 14-47). Barcelona: Centro de Cultura Contemporánea de Barcelona.
- Dewey, John (2006). *Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación*. Buenos Aires: Morata.
- Duarte, Jakeline (2003). Ambientes de aprendizaje. Una aproximación conceptual. *Estudios de Pedagogía*, 29, 97-113.
- Ellsworth, Elizabeth (2005). *Posiciones en la enseñanza. Diferencia, pedagogía y el poder de la direccionalidad*. Madrid: Akal.

- Gros, Begoña, y Silva, Juan (2006). El problema del análisis de las discusiones asincrónicas en el aprendizaje colaborativo mediado. *Revista de Educación a Distancia*, 16, Recuperado de: <<http://www.um.es/ead/red/16/gros.pdf>>.
- Harrison, Stece, y Dourish, Paul (1996). Re-place-ing space: the roles of place and space in collaborative systems. En *Proceedings of the 1996 ACM Conference on Computer Supported Cooperative Work* (pp. 67-76). Boston, MA
- Illich, Ivan (1978). *The right to useful unemployment and its professional enemies*. Ontario: Burns & MacEachern, Don Mills.
- Kwon, Miwon (2004). *One place after another. Site-specific art and locational identity*. Cambridge, MA: MIT Press.
- López Rodríguez, Silvia (2014). Educar la mirada: el paseo, método para situarse en el mundo. *URBS. Revista de Estudios Urbanos y Ciencias Sociales*, 4(1), pp. 79-93.
- Nollert, Angelika (2005). Art is life, and life is art. En René Block y Angelika Nollert (dirs.), *Collective creativity* (pp. 25-29). Frankfurt am Main: Revolver.
- Soja, Edward W. (2008). *Postmetrópolis. Estudios críticos sobre las ciudades y las regiones*. Madrid: Traficantes de sueños.
- Stalker (2014). <<http://www.osservatorionomade.net/>>
- Tuan, Yifu (1979). *Space and place: the perspective of the experience*. Londres: Edward Arnold.
- Wenger, Etienne (2011). *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona: Paidós.
- Zardini, Mirko (2008). A new urban takeover. En Giovanna Borasi y Mirko Zardini (eds.), *Actions: what you can do with the city* (pp. 12-17). Amsterdam: Sun and Canadian Center for Architecture, Sun.

## Historia editorial

**Recibido:** 11/03/2015

**Primera revisión:** 9/04/2015

**Publicado:** 6/05/2015

## Formato de citación

Rodríguez Sánchez, Carlos Javier (2015). Transigrafías. Caminar como práctica artístico-pedagógica. *URBS. Revista de Estudios Urbanos y Ciencias Sociales*, 5(1), 35-56. [http://www2.ual.es/urbs/index.php/urbs/article/view/rodriguez\\_sanchez](http://www2.ual.es/urbs/index.php/urbs/article/view/rodriguez_sanchez)



Los textos publicados en esta revista están sujetos –si no se indica lo contrario– a una licencia de [Atribución CC 4.0 Internacional](#). Usted debe reconocer el crédito de la obra de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede compartir y adaptar la obra para cualquier propósito, incluso comercialmente. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace. No hay restricciones adicionales. Usted no puede aplicar términos legales ni medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros hacer cualquier uso permitido por la licencia.