

# TFG

---

**PRODUCCIÓ ARTÍSTICA, NOVES  
TECNOLOGIES, XARXES SOCIALS I  
EDUCACIÓ A LES NOSTRES VIDES:  
DESENVOLUPAMENT DE PEDAGOGIES INVISIBLES, DISRUPTIVES I  
EXPANDIDES PER A FER POLÍTIQUES INCLUSIVES AMB INSTAGRAM**

**Presentat per Víctor Parral Sánchez**

**Tutors: Marina Pastor Aguilar i José Francisco Romero  
Gómez**

**Facultat de Belles Arts de Sant Carles  
Grau en Belles Arts  
Curso 2017-2018**



**UNIVERSITAT  
POLITÈCNICA  
DE VALÈNCIA**



**UNIVERSITAT POLITÈCNICA DE VALÈNCIA  
FACULTAT DE BELLES ARTS DE SANT CARLES**

## RESUM

Aquest TFG (Treball Final de Grau) reflexiona sobre la interacció entre la producció artística, la vida, la pedagogia, les noves tecnologies, les xarxes socials i les polítiques inclusives, enteses com a valors universals. El projecte s'ubica en l'àmbit educatiu de l'ensenyament secundari i utilitza les xarxes socials d'Internet com ara Instagram com a plataformes que emmagatzemen informació visual (fotografia i vídeo) relacionada amb la producció artística i la vida de la meua figura com a professor i com a persona; del meu alumnat (d'ESO i Batxillerat); i d'altres persones com ara familiars, amics i diferents artistes.

La manera en la qual es planteja aquesta experiència en Instagram genera tot un seguit de pedagogies invisibles, expandides i disruptives que serveixen per a connectar amb l'alumnat d'una manera més propera, humana, motivadora, eficient i directa.

Els principals objectius d'aquest projecte són millorar la relació alumnat-professorat; aprendre a estimar l'art i la vida d'una manera més creativa; i omplir l'escola, la vida i el món de valors com ara el respecte, la igualtat, la multiculturalitat, la diversitat i la convivència.

**PARAULES CLAU:** Art, vida, pedagogia, TIC, xarxes socials, inclusió.

## ABSTRACT

This DFD (Degree Final Dissertation) focuses on the interaction among different universal values, such as artistic production, life, pedagogy, new technologies, social networks and inclusive politics. Being set in a Secondary Education context (also in *A Levels* studies) uses social networks, such as Instagram, as visual information storing platforms for photography and video, all related to my role, both as a teacher and an individual, as well as to all the people related to the project: mainly students, relatives, friends and other artists.

The method in which this experience has been raised in Instagram generates a wide range of invisible, disrupted and extensive pedagogies connected to the students in a more human, motivating, efficient and direct way.

The main aims of this project are to improve the relationship between students and teachers; to learn to love arts and life in a more creative way; and to promote values such as respect, equality, multiculturalism, diversity and coexistence in school, life and the world.

**KEY WORDS:** Arts, Life, Pedagogy, TIC, Social Networks, Inclusion.

## AGRAÏMENTS

Vull agrair i dedicar aquest TFG a totes aquelles persones que m'han fet créixer com a persona i com a artista al llarg de la meua vida. A tot el meu alumnat que sempre s'ha mostrat disposat a col·laborar amb els meus projectes pedagògics i artístics. A tot el professorat i a totes les persones i amistats que m'han ensenyat a expressar-me tal i com sóc i/o vull ser. Al meu home per estimar-me, recolzar-me i per haver aguantat que la nostra llar es convertira durant anys en un taller de producció artística. A la meua família per estar sempre al meu costat. A les meues iaies per a qui sempre vaig ser, sóc i seré el seu artista. I en especial a aquelles persones amb les quals em trobaré en un futur per a junts poder continuar construint un món millor.

## ÍNDEX:

<b>1. INTRODUCCIÓ</b>	5
<b>2. OBJECTIUS I METODOLOGIA</b>	5
2.1. OBJECTIUS	6
2.2. METODOLOGIA	7
<b>3. MARC REFERENCIAL I TEÒRIC</b>	8
<b>3.1. CONCEPTES PEDAGÒGICS I METODOLÒGICS DEL PROJECTE</b>	8
3.1.1. Pedagogia, art i tecnologia: Bauhaus	8
3.1.2. El constructivisme social i la Pedagogia del Caragol	9
3.1.3. De les intel·ligències múltiples i emocionals a les lleis educatives	10
3.1.4. Les arts i la tecnologia com a pedagogia creativa i de canvi social	12
3.1.5. De l'oprimit a les pedagogies invisibles, disruptives i expandides	14
<b>3.2. PRÀCTIQUES ARTÍSTIQUES EXPANDES COM A MITJANS</b>	16
3.2.1. Pràctiques artístiques: llenguatge visual, <i>punctum</i> i quotidianitat	16
3.2.2. L'art expandit: Rosalind Kraus i José Luís Brea	17
<b>3.3. TECNOLOGIES I XARXES SOCIALS COM A MITJANS</b>	19
3.3.1. Internet, els mòbils i Instagram: espai de cultura visual i conflicte	19
3.3.2. Micropolítica i hiperconnexió: la societat xarxa i les multituds intel·ligents	21
<b>3.4. POLÍTIQUES INCLUSIVES I QUATRE VALORS UNIVERSALS</b>	22
3.4.1. Desenvolupant polítiques inclusives a la vida i al món	22
3.4.2. Referents artístics	26
<b>4. PROJECTE PEDAGÒGIC I ARTÍSTIC</b>	27
<b>4.1 ANTECEDENTS: 17 DE MAIG I QUEER-ARTECNO-CREATIV@D</b>	27
<b>4.2 CONTEXT: EL PROJECTE A LA PROGRAMACIÓ DIDÀCTICA</b>	30
<b>4.3 EL PROJECTE PEDAGÒGIC A INSTAGRAM COM A PRODUCCIÓ ARTÍSTICA EXPANDIDA: CLAUS I OBJECTIUS</b>	30
<b>4.4 METODOLOGIA AMB VALORS, PEDAGÒGICA, ARTÍSTICA I TECNOLÒGICA: INVISIBLE, DISRUPTIVA I EXPANDIDA</b>	32
<b>4.5 LES ACTIVITATS O PRÀCTIQUES VITALS I ARTÍSTIQUES</b>	34
<b>4.6 EL REGISTRE FOTOGRÀFIC I VIDEOGRÀFIC A INSTAGRAM</b>	35
<b>4.7 CARTOGRAFIA D'IMATGES I DE VÍDEOS</b>	35
4.7.1 La relació amb la pràctica prèvia	36
4.7.2 Els quatre valors fonamentals del projecte	36
4.7.2 La tècnica del registre: fotografia o vídeo	36
4.7.3 L'autoria de la pràctica prèvia i del registre	36
4.7.4 L'acceptació o censura de la imatge	37
<b>4.8 AVALUACIÓ DE L'ALUMNAT, ANÀLISI I AUTOAVALUACIÓ</b>	37
<b>5. REFLEXIONS I CONCLUSIONS</b>	38
5.1 REFLEXIONS SOBRE PROS I CONTRES DEL PROJECTE	38
5.2 CONCLUSIONS DEL TFG	39
<b>6. REFERENTS BIBLIOGRÀFICS</b>	43
<b>7. ÍNDEX D'IMATGES AL TFG</b>	47



Fig 1: Presentació de Víctor Parral Sánchez. 16-02-2015.



Fig. 2: Víctor Parral explicant dièdric a classe. 16-02-2015. Per Teresa Torres (alumna).



Fig. 3: Drag-queens queer-ARTEcno-CREATIV@S, per alumnat de 1r d'ESO. 7-05-2015.

## 1. INTRODUCCIÓ

La idea general d'aquest Treball Final de Grau ha d'entendre's com un apartat pràctic i d'investigació teòrica dins d'un **futur doctorat**. És principalment per aquest motiu juntament amb el fet de no voler perdre un raonament teòric i seqüencial, que el nombre de pàgines d'aquest TFG s'ha sobrepassat lleugerament. Dins d'aquest projecte, ubicat en l'àmbit educatiu de l'ensenyament secundari, el punt de partida són les polítiques inclusives i les relacions humanes articulades a partir de la producció artística, de les nostres vides, de les noves tecnologies i de les xarxes socials (Instagram). Amb aquest plantejament el que fem és desenvolupar, a l'aula i també fora de l'aula, tota una sèrie de pedagogies invisibles, disruptives i expandides en un context global i determinat: la nostra vida i el món actual.

Vivim en una societat tecnològica on encara hi ha molts **prejudicis** (homofòbics, masclistes, xenòfobs, etc.) i **discriminacions** cap a qualsevol tipus de diversitat (funcional, corporal, cultural, animal, lingüística, ecològica, sexual, de gènere, identitària, etc.). Els nostres joves, en ocasions, es troben desubicats i a més les situacions d'assetjament escolar, de falta de motivació, d'abandonament escolar, d'alumnat amb TDAH (dèficit d'atenció i trastorn d'hiperactivitat), de depressió... estan també a l'ordre del dia. Davant d'aquest panorama d'incerteses, de violències i d'injustícies, els nostres estudiants d'ESO són joves que estan híper-connectats<sup>1</sup>. Pertanyen a les **generacions @ i #** de l'era de les noves tecnologies<sup>2</sup> i en la seua gran majoria, són molt competents digitalment. Són persones que han integrat una nova manera de relacionar-se virtualment amb el món i mitjançant les xarxes socials. Tanmateix, aquesta virtualitat sembla que, cada vegada més, està percebent-se com a real, de manera que les experiències que tenim en la xarxa o en la realitat tenen els seus límits molt difusos.

El món real i l'escola funcionen una mica lentament alhora d'incorporar a les seues pràctiques educatives tot allò que interessa al nostre alumnat. Per tant, podem dir que els nostres **millennials** (joves nascuts a partir dels anys 1990 o 2000) naveguen per la xarxa buscant tot allò que els interessa i consumint, malauradament, tota una sèrie de productes que en ocasions deixen molt a desitjar si els comparem amb els objectius principals d'aquest projecte: construir una societat més equitativa, respectuosa, diversa i justa. A hores d'ara, és molt fàcil per a qualsevol persona que tinga un mòbil, una **tablet** o un ordinador consumir violències i injustícies per Internet i incorporar-les a la seua ment i a la seua vida com a aspecte quotidià al qual podem arribar a acostumar-nos perfectament. Aquest projecte treballa principalment amb **Instagram**. Dins d'aquesta xarxa social, trobem una gran abundància de perfils violents, masclistes, contaminants, etc. que fomenten tot un seguit de prejudicis i d'estereotips sexistes. Generen exclusió social i molts tipus de

<sup>1</sup> JUBANY, J. *¿Hiperconectados? Educarnos en un mundo digital*.

<sup>2</sup> FEIXA, C. De la generación@ a la #generación. La juventud en la era digital.



Fig 4: Dibuix: “La mà esquerra” (2015), per Víctor Parral. 18-11-2015.



Fig. 5: Dibuix: “Retrat de model” (2016), per Víctor Parral. 17-02-2016.



Fig. 6: Víctor Parral en competició de vòlei. 7-03-2016. Per Victoriano Parral (pare).

problemàtiques que afecten als nostres joves (obsessió pel culte al cos, anorèxia, vigorèxia, depressió, etc.) les quals fan que l’alumne perda el nord en relació a altres aspectes vitals i fonamentals com ara el respecte, la igualtat, la multiculturalitat, la diversitat i la convivència.

Com a professor de secundària estic plenament compromés i motivat per tal de crear recursos més diversos i pedagògics en l’aula i en les xarxes socials amb la finalitat de dinamitzar l’oferta en **valors socials, vitals i culturals** que el nostre alumnat pot consumir. D’aquesta manera és com justifique que, el 16 de febrer de 2015 creara per primera vegada el meu perfil d’Instagram, anomenat **VICPARSAN** (Víctor Parral Sánchez), amb una finalitat plenament pedagògica i avançant-me a aquest TFG. He de dir que al llarg de 4 anys i com a docent he treballat hiperconnectadament amb el meu alumnat mitjançant el seu propi llenguatge: les xarxes socials.

En aquest TFG plantege una hipòtesi de partida que consisteix a saber si és possible desenvolupar una pedagogia invisible, expandida i disruptiva a Instagram que contemple tots els objectius propis d’aquest TFG. Al llarg del desenvolupament d’aquest treball validaré o no aquesta pedagogia (sempre i quan pugui assolir tots els objectius). A més, en aquest TFG també vull reflectir precisament com he fet aquest recorregut pedagògic, artístic, tecnològic i vital en Instagram i quines conclusions (positives i negatives) he tret en relació al desenvolupament de la pedagogia pròpia del projecte i també als objectius d’aquest treball, els quals detalle a continuació.

## 2. OBJECTIUS I METODOLOGIA

### 2.1. OBJECTIUS

La finalitat d’aquest TFG afecta principalment al meu alumnat i a la meua persona, però també té influència sobre qualsevol altra persona que interactue amb el meu perfil d’Instagram. Els objectius es poden classificar en generals i específics. Els **objectius generals** d’aquest TFG són tres:

- Experimentar i analitzar com es pot treballar amb la producció artística, la vida, les noves tecnologies i les xarxes socials en un àmbit educatiu, (fer una pedagogia interdisciplinària i vital plena d’autoestima i empatia).
- Desenvolupar una pedagogia educativa, tecnològica i més motivadora mitjançant la qual es pugui millorar la relació entre l’alumnat, les assignatures artístiques i el professorat d’arts plàstiques.
- Col·laborar en la construcció d’un món millor i més just mitjançant la transversalització de polítiques inclusives en l’àmbit educatiu i en les xarxes socials d’Internet.

Els **objectius més específics** d’aquest projecte són set:

- Aprendre a ser crític amb determinats prejudicis (masclisme, homofòbia, xenofòbia, etc.); amb els estereotips rígids propis del sexisme i del patriarcat; i amb altres continguts discriminatoris i



Fig 7: Falla de l'alumnat de 3r d'ESO de l'IES Marjana de Xiva. 16-03-2016.



Fig. 8: Cremà de la falla de l'IES Marjana. 16-03-2016.

violents (maltractament animal, contaminació, guerra, etc.) que hi ha a la societat i a Internet.

- Fer un bon ús de les xarxes socials, generant referents artístics, visuals i vitals alternatius als anteriors i que siguin més equitatius, multiculturalment i respectuosos amb la diversitat de qualsevol tipus (sexual, cultural, funcional, lingüística, de gènere, etc.). És a dir, fer polítiques inclusives i tractar d'expandir els nostres valors per la xarxa.
- Omplir de flexibilitat i alliberar de prejudicis el procés de desenvolupament de la personalitat i de la identitat de l'alumnat.
- Desenvolupar la creativitat mitjançant la fusió de producció artística, vida, noves tecnologies, xarxes socials i polítiques inclusives.
- Aprendre a valorar l'art i a visibilitzar (a les xarxes socials) la producció artística com a eix fonamental i quotidià d'una vida plena d'orgull.
- Desenvolupar una pedagogia invisible (desapercebuda dins i fora de l'aula i de l'horari escolar), expandida (en temps i en espai: en Internet) i disruptiva (que trenque amb maneres d'aprendre més convencionals i que utilitzi el mòbil) mitjançant la qual la relació entre alumnat i professorat siga més directa, propera, motivadora, actual i eficaç.
- Treballar l'autoestima i l'empatia per a construir un món millor i més just en relació als 4 blocs de valors propis del projecte (polítiques ecològiques i de respecte planetari; polítiques de solidaritat i cooperació; polítiques identitàries relacionades amb la diversitat, la Teoria Queer, la multiculturalitat i la igualtat; i polítiques d'apoderament i de quotidianitat vitals relacionades amb les intel·ligències emocional i social).

## 2.2. METODOLOGIA

Aquest TFG desenvolupa una investigació teòrica i un projecte pràctic i artístic. Aquest treball es desenvolupa utilitzant diferents tipus de metodologies. I aquestes estan referides a diferents tipus de mètodes d'investigació:

- Utilitze el mètode **experimental** perquè aquest treball és fonamentalment empíric i jo com a investigador he creat les condicions idònies tant dins com fora de l'aula per a que l'alumnat es motive i així es pugui desenvolupar correctament el projecte i es puguin assolir tots els objectius d'aquest TFG.
- Utilitze el mètode **hipotètic-deductiu** perquè proposo una hipòtesi: comprovar si sóc capaç de desenvolupar una pedagogia invisible, expandida i disruptiva que funcione correctament en relació als objectius plantejats en aquest TFG.
- Utilitze el mètode **històric** perquè aquest treball el fonamento en un marc teòric sobre el qual altres autors i autores ja han investigat.



Fig. 9: "Wie im mittelalter... So im driteten reich" (1934) de John Heartfield a l'IVAM. 7-04-2016.





Fig. 10: Ma iaia amb els pardalets. 28-04-2016.



Fig. 11: Hetero per un dia: casament de Sandra a Canet d'En Berenguer. 15-05-2016.



Fig. 12: Boca amb ceres i colors complementaris, per Cristina de 3r d'ESO. 18-05-2016.

- Utilitze també un mètode **quantitatiu** (no científic) ja que mitjançant Instagram també conec quina part del meu estudiantat interactua, mitjançant missatges o *likes*, amb les imatges del meu perfil.

En relació a les tècniques d'investigació emprades, també he utilitzat l'**entrevista** a diversos especialistes com ara Ricard Huerta i Clara Boj.

### 3. MARC REFERENCIAL I TEÒRIC

Tal i com ja he comentat abans, aquest projecte desenvolupa una investigació teòrica i un projecte pràctic i artístic. En relació a la investigació teòrica, es tracta d'una **recerca interdisciplinar** ja que el marc teòric relacionat amb la vida s'aborda des de quatre àmbits: el pedagògic, l'artístic, el tecnològic i el relatiu als valors socials. Aquest últim està relacionat amb temes com ara l'ecologisme, els estudis de gènere, la Teoria Queer, etc. Per tant, he dividit el marc teòric en quatre capítols. Al primer capítol he desenvolupat qüestions relatives a la pedagogia, la intel·ligència emocional, la creativitat, etc. amb autors i autores com ara Maria Acaso, Daniel Goleman o Augusto Boal. En relació al segon capítol he desenvolupat conceptes que tenen a veure amb l'art expandit, la producció artística tradicional i la vinculada a les noves tecnologies, referenciant autors com José Luís Brea o Rossalind Kraus. Al tercer capítol he fet recerca en relació a l'era digital i les xarxes socials amb autors com ara Evgeny Morozov, Howard Rheingold o Manuel Castells. Quant al quart capítol he fet una anàlisi sobre els tipus de polítiques inclusives que vull desenvolupar amb aquest projecte i com podem relacionar-les amb les nostres vides. A més he referenciat autors com ara Ricard Huerta o Judith Butler.

#### 3.1. CONCEPTES PEDAGÒGICS I METODOLÒGICS DEL PROJECTE

##### 3.1.1. Pedagogia, art i tecnologia: Bauhaus

Destaque en aquest apartat un exemple de bon fer en el qual la fusió entre art i tecnologia va ser considerada la base d'un model educatiu, creatiu i innovador: la Bauhaus. En 1919, a la República de Weimar va succeir un fet important: la fusió de l'Acadèmia de Belles Arts i l'Escola d'Arts i Oficis per a donar lloc a la coneguda Bauhaus. Es tractava d'un gran pas per a l'art i la tecnologia, ja que aquests van començar a impartir-se de manera conjunta i això va propiciar un gran progrés en el sector del disseny. Aquesta escola va ser pionera quant a diverses qüestions pedagògiques. L'etapa inicial anomenada **Vorkurs** consistia en sis mesos d'experimentació pràctica amb diferents materials i tècniques a partir dels quals s'intentava que afloraren els talents de l'alumnat posant en marxa la imaginació, la sensibilitat i la intel·ligència<sup>3</sup>. El professor no podia corregir l'alumnat i qualsevol proposta **artístic-tecnològica** es considerava vàlida. A més, el concepte de **Zeitgest** (aprofitament de la tecnologia que ofereix cada moment històric) estava present en l'ensenyament.

<sup>3</sup> FERNÁNDEZ, M. *El rechazo de la teoría clásica*.





Fig. 13: Cos amb ceres i colors complementaris, per Ainoa de 3r d'ESO. 20-05-2016.



Fig. 14: Parella gai amb filla per a Stop-Motion, per alumnat de 3r d'ESO. 15-05-2016.



Fig. 15: Víctor Parral en festa drag-queen a casa d'uns amics. 11-06-2016.

És a dir, es tractava d'una pedagogia actualitzada al seu moment i que posava en valor la producció artística, la tecnologia, l'autoestima i la creativitat de l'alumnat. En cursos més avançats tot aquest plantejament pedagògic contrastava amb la innovació aconseguida mitjançant el control dels mitjans tecnològics i la seua aplicació al context real, tal i com planteja Ken Robinson<sup>4</sup>.

### 3.1.2. El constructivisme social i la Pedagogia del Caragol

Lev Vygotsky va ser un dels màxims representants dins de la psicologia del desenvolupament. Les seues teories i plantejaments al voltant del constructivisme social van ser divulgats en la dècada dels 60 i encara avui dia molts d'ells es consideren vàlids. Una de les seues teories més conegudes és la *teoria del bastidatge* (*Scaffolding Theory*) sobre com es construeix i assimila el coneixement<sup>5</sup>. Aquesta teoria sobre l'aprenentatge es fonamenta en dos conceptes. D'una banda existeix l'**aprenentatge significatiu**, és a dir, aquell que es genera a partir dels coneixements previs de les persones. I d'altra banda, existeix el valor social de l'aprenentatge, és a dir, el fet de fomentar el desenvolupament del coneixement gràcies a la **interacció social** en contextos funcionals i culturals<sup>6</sup>.

Dins d'aquesta teoria existeix un altre concepte novedós: la ZDP o zona de desenvolupament pròxim. Aquest concepte simbòlic en el procés d'aprenentatge s'ubica entre el que una persona aprèn per sí mateixa i el que aprèn amb l'ajuda d'altres. Mitjançant aquest concepte es fonamenta que l'alumne haja d'aprendre pas a pas, sent conscient del seu bagatge previ i de què la nova exigència d'aprenentatge no sobrepassi la ZDP per a així potenciar l'**aprenentatge autònom per descobriment** (aprendre a aprendre). Així, el professorat no ha de donar molta ajuda, sinó la justa per a què l'aprenentatge es genere de manera autònoma, sent pautat per les bastides del recolzament (**coneixement previ**) i ubicant-se en un **context social**. Aquesta manera autònoma d'aprenentatge per descobriment es produeix lentament, augmenta la motivació per aprendre i aconseguix que l'alumnat es senta segur i amb una autoestima alta, allunyat dels riscos de la frustració.

Malauradament vivim en una societat frenètica, plena de dades de tot tipus, d'emocions, de moviments i de consum d'imatges. Aquest fet pot generar conseqüències negatives quan parlem d'educació ja que en el camí és possible que ens deixem coses importants com ara la reflexió sobre allò après i el gaudi durant el procés. Per aquest motiu destaque també en aquest apartat la Pedagogia del Caragol de Gianfranco Zavalloni<sup>7</sup>. Dins d'aquesta pedagogia hi ha dos aspectes fonamentals: **aprendre reflexionant, lentament i divertint-se**.

Aprendre lentament és fonamental per tal de consolidar el coneixement. Aquesta pedagogia planteja sempre a l'inici de cada activitat un temps per a la

<sup>4</sup> ROBINSON, K. *Out of Minds: Learning to be Creative*.

<sup>5</sup> VYGOTSKY, L. *Pensamiento y lenguaje*.

<sup>6</sup> VYGOTSKY, L. *Mind in Society*.

<sup>7</sup> ZAVALLONI, G. *La pedagogía del caracol: Por una escuela lenta y no violenta*.



Fig 16: El meu 38é aniversari a la casa de ma iaia a la serra Calderona. 13-06-2016.

interacció (a mode de *Vorkurs*, de tempteig del coneixement previ i de connexió amb el context real). Aprendre divertint-se també és molt important. A més, K. Robinson<sup>8</sup> ens comenta que quan ens interessa i motiva alguna cosa, aprenem més i millor ja que ens emocionem i ens sentim feliços. És necessari, per tant, que quan plantegem activitats al nostre alumnat, aquestes tinguin bona acollida. I per a què així siga, és important assumir que les formes de diversió de la població jove han canviat i que ara les xarxes socials i l'ús del mòbil està al centre d'aquesta nova diversió: "Hoy, el nuevo Dios és el móvil"<sup>9</sup>. Per aquest motiu, es planteja la necessitat actual de què les noves tecnologies, l'ús del mòbil i de les xarxes socials entren plenament en el món de l'ensenyament ja que així tindrem garantida l'emoció i la motivació per part del nostre alumnat.

### 3.1.3. De les intel·ligències múltiples i emocionals a les lleis educatives

Aquest projecte és multidisciplinar, però principalment és pedagògic i emocional. En aquest apartat destaque el treball de Howard Gardner sobre les **intel·ligències personals** i el treball de Daniel Goleman sobre la importància de la intel·ligència emocional en el desenvolupament de la creativitat i de la personalitat/identitat.



Fig. 17: Rulls permanents: sessió a la perruqueria del meu barri. 23-06-2016.

Segons D. Goleman<sup>10</sup> la gestió dels impulsos que el nostre sistema nerviós (sistema límbic) realitza davant les set emocions bàsiques o sentiments (la ira, la por, el fàstic, la tristesa, l'alegria, l'amor-plaer i la sorpresa) juntament amb el nostre pensament (la nostra part reflexiva i racional ubicada al neocòrtex) són els dos elements fonamentals que marquen la nostra conducta i posteriorment la nostra personalitat o identitat.

En el cervell és on resideix la nostra intel·ligència, on es gestionen els nostres pensaments i emocions, i per tant, desenvolupar la creativitat i configurar la identitat d'una manera flexible i lliure de prejudicis són dos objectius que han d'estar guiats per **pensament i sentiment**. Durant el període de la Il·lustració es va procedir a separar aquests dos elements i això va produir conseqüències negatives en els sistemes educatius posteriors tal i com apunta K. Robinson<sup>11</sup>: "The cultivation of feeling has been marginalized by acadèmic education". Ara sabem, gràcies a D. Goleman que tan important és el nostre IQ (cocient intel·lectual) com el nostre EQ (capacitat emocional per a reaccionar i donar respostes adequades a plantejaments no acadèmics). Para D. Goleman aquest plantejament es fonamenta en el desenvolupament d'una sèrie de qualitats aprehenibles i vinculades amb la nostra **intel·ligència emocional**, la qual utilitzem per a gestionar les nostres emocions; i també amb la nostra **intel·ligència social** la qual, utilitzem per a relacionar-nos socialment amb altres persones<sup>12</sup>. Aquestes dues intel·ligències solen quedar representades per mitjà

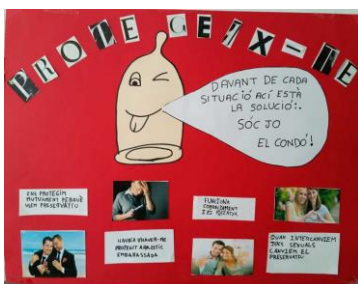


Fig. 18: Campanya publicitària per alumnat de 3r d'ESO: L'ús del condó. 29-06-2016.

<sup>8</sup> ROBINSON, K. *Out of Minds: Learning to be Creative*.

<sup>9</sup> ZAVALLONI, *Op. Cit.*, p.73.

<sup>10</sup> GOLEMAN, D. *Emotional Intelligence*.

<sup>11</sup> ROBINSON, *Out of Minds: Learning to be Creative*, p.177.

<sup>12</sup> GOLEMAN, *Op. Cit.*



Fig 19: Naixement de cries dels meus periquitos. 30-06-2016.

dels conceptes d'autoestima i d'empatia. Si som capaços de desenvolupar les nostres intel·ligències emocional (sensibilitat, capacitat de comunicar, autoestima...) i social (treball en equip, compartir, capacitat d'escoltar, d'empatitzar...) serem capaços de desenvolupar la nostra creativitat i la nostra identitat d'una manera més flexible i múltiple. En aquest sentit és molt important conèixer també la Teoria de les Intel·ligències Múltiples, desenvolupada al llarg dels anys 80 per Howard Gardner.

H. Gardner va identificar originàriament set intel·ligències o capacitats<sup>13</sup> i en properes investigacions<sup>14</sup> va detectar vuit intel·ligències estructurades en tres grups. En primer lloc existeixen les intel·ligències que l'escola tradicional sempre ha valorat en alt grau (lingüística, lògic-matemàtica i naturalista). En segon lloc existeixen les intel·ligències relatives a les belles arts (musical, corporal i visual-espacial). Per últim, hi ha les intel·ligències personals, relatives al món de la identitat i d'allò social (**intrapersonal i interpersonal**) i que tenen una relació directa amb les intel·ligències emocional i social de D. Goleman.

En els darrers anys hem assistit a diferents canvis als nostre models educatius no universitaris. En 2006 la LOE (Llei Orgànica d'Educació) regia el nostre model educatiu i en l'actualitat (des de 2013) la LOMQE (Llei Orgànica per a la Millora de la Qualitat Educativa) governa per damunt del panorama educatiu. Aquestes lleis són molt diferents entre sí, però ambdues contempen i fomenten el treball per competències. L'objectiu principal del treball per competències és que l'alumne siga una persona autònoma i competent en diferents àmbits. Aquests àmbits o competències tenen el seu origen en els estudis de D. Goleman i principalment en la Teoria de les Intel·ligències Múltiples. **Les competències bàsiques** es poden classificar de moltes maneres, però principalment són vuit i es divideixen en dos grans grups: les transversals i aquelles centrades en conviure i habitar el món.

Les competències transversals resulten bàsiques per al desenvolupament personal i per a la construcció del coneixement. En aquest grup existeixen les comunicatives, les metodològiques i les personals. Les competències comunicatives són aquelles que serveixen per a poder expressar-se i entendre la realitat. Dins de les competències comunicatives destaquen la lingüística i audiovisual i l'artística i cultural, ambdues relacionades amb les intel·ligències lingüística, visual-espacial, musical i corporal.

Les competències metodològiques són tres: la digital (relacionada amb les TIC), la matemàtica i la competència per a aprendre a aprendre. En aquestes competències es veuen reflectides tres intel·ligències: la matemàtica, la naturalista i la intrapersonal. Les competències personals es relacionen amb un aspecte més individual (competència d'autonomia i iniciativa personal) i altre més social (competència per a conviure i habitar el món). Sens dubte aquestes dues competències es vinculen d'un banda amb les intel·ligències



Fig. 20: Amb la família de creuer cap a Noruega. 15-08-2016. Per Sara Parral (germana).



Fig. 21: Amb el meu marit al fiord prop de Flam. 17-08-2016.

<sup>13</sup> GARDNER, H. *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*.

<sup>14</sup> GARDNER, H. *La inteligencia reformulada: Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*.





Fig 22: Caragol en la natura d'Alesund. 19-08-2016.

intrapersonal i emocional i d'altra banda amb les intel·ligències interpersonal, social i també naturalista.

El nostre sistema educatiu treballa conjuntament amb totes les competències. Aquest plantejament pedagògic contempla un desenvolupament senzill: quant més desenvolupem aquestes capacitats en conjunt (**multidisciplinarietat**), major possibilitat tindrem d'augmentar la nostra autoestima i d'evolucionar com a persones tant a nivell emocional i social com creatiu. En aquest projecte la motivació és fonamental, per a això s'utilitzen les noves tecnologies i la producció artística, i es treballa amb temes d'alta sensibilitat social i d'actualitat. Aquest plantejament té el seu origen en el concepte de **transversalitat** que va desenvolupar la LOGSE (1990) i que pretenia conscienciar l'alumnat vers determinats temes de caràcter social i personal dins del marc dels currículums de les pròpies assignatures.

En definitiva, l'escola i aquest projecte tracten de fomentar el desenvolupament integrat de totes les intel·ligències o competències bàsiques, tant aquelles vinculades a qüestions tradicionalment més acadèmiques, com les emocionals i socials i també les relacionades amb les **TIC**.

### 3.1.4. Les arts i la tecnologia com a pedagogia creativa i de canvi social

El concepte de creativitat és prou complex i en ocasions és difícil donar respostes a preguntes com ara "com es mesura la creativitat?" Tanmateix, allò important que cal saber és que la creativitat també és emocional i es pot desenvolupar i fomentar en funció de les nostres intel·ligències o capacitats i de les nostres experiències. Entenc per creativitat un concepte múltiple, divers, dinàmic, obert i flexible. Creativitat és la recerca de la diferència i de l'originalitat; la capacitat de supervivència o d'improvisació davant dificultats; la capacitat de relacionar i connectar idees; la deconstrucció d'un sistema o la construcció d'un nou sistema capaç d'establir altres nexes entre diferents conceptes; i per suposat sempre contempla la possibilitat d'equivocar-se. Veiem ara com alguns autors entenen la creativitat i la seua relació amb les arts.

Segons H. Gardner<sup>15</sup> existeixen moltes formes de creativitat i es pot ser creatiu en qualsevol àmbit ja que la creativitat va unida a la intel·ligència. La idea clau en la concepció psicològica de la creativitat és el **pensament divergent**. En general, es considera que les persones intel·ligents (convergentes) són aquelles que sempre són capaces de donar la resposta correcta (la convencional). En canvi, les persones divergents són aquelles, que front determinats estímuls són capaces de donar respostes peculiars o molt diferents entre sí. Per a H. Gardner hi ha molts factors que intervenen per a ser una persona creativa: desenvolupament necessari de la nostra personalitat/identitat, les nostres capacitats, intel·ligències i emocions; interacció en un entorn lliure de prejudicis; i motivació mitjançant les coses que vertaderament ens apassionen.



Fig. 23: Collage 3D "Protest"(2011) de Tom Molloy al Museu d'Art KUBE d'Alesund. 19-08-2016.



Fig. 24: "Facial Hair Transplants" (1972) d'Ana Mendieta al Museu Louisiana de Dinamarca. 25-08-2016.

<sup>15</sup> GARDNER, H. *Mentes creativas: Una anatomía de la creatividad*.



Fig 25: "Han" (2012) d'Elmgreen & Dragset al port de Helsingør (Dinamarca). 25-08-2016. Per José Luís Iniesta (amic).



Fig. 26: "Turning Torso" (2006) de Santiago Calatrava a Malmö (Suècia). 26-08-2016.



Fig. 27: De ruta ciclista per Copenhage. 2-09-2016. Per José Luís Iniesta.

Ken Robinson **socialitza la creativitat**<sup>16</sup>. Ell planteja que la creativitat és intrínseca a la ment de qualsevol persona i que es pot desenvolupar mitjançant les nostres capacitats i el treball. Per a K. Robinson hi ha dos conceptes importants relacionats amb la creativitat: el domini d'una destresa vinculat a la constància del treball i la passió (*element*) de cada persona mitjançant la qual ens sentim plenament realitzats. Aquesta és la clau per a ser creatiu i sentir-se bé amb un mateix: unir **treball i passió**, unir pensament i sentiment: "The point where individual talent meets personal passion."<sup>17</sup> Per tant aquest concepte de creativitat es desenvolupa des de dos camps, un més imaginari i lliure en el qual s'ubiquen les nostres passions i motivacions, i un altre més aplicat a la realitat en el qual s'ubiquen pensament, treball, destreses i avaluació. Quan som capaços de combinar aquests dos àmbits, estem preparats per a ser creatius i estem desenvolupant la nostra identitat tant personalment com socialment.

Considere que la **fusió entre art i tecnologia** és molt important per al desenvolupament de la creativitat en la seua dimensió múltiple. Les disciplines artístiques, donada la seua metodologia oberta i flexible, aporten un nivell d'autonomia i llibertat molt adequat per al desenvolupament artístic, creatiu i emocional de les persones. A més, mitjançant la producció artística està demostrat que es desenvolupen totes les intel·ligències pròpies de l'ésser humà i per tant el treball amb les arts pot constituir en sí mateix un model d'aprenentatge creatiu<sup>18</sup>. En aquest sentit, és important destacar Maria Acaso com a experta en l'hibridació de la pedagogia i l'educació artística<sup>19</sup>. Ella planteja la possibilitat de fer una revolució creativa i artística, transversalitzant la utilització de l'**art contemporani** (també tecnològic) en qualsevol tipus de projecte educatiu que pretenga canviar aspectes que funcionen malament a la nostra societat. En l'actualitat, segons M. Acaso la fusió d'art i tecnologia és fonamental en el desenvolupament creatiu, pedagògic i innovador.

A més, dins de la fusió entre art i tecnologia, destaque en primer lloc, la importància de la producció artística en l'àmbit educatiu. Tal i com explica K. Robinson<sup>20</sup>, les disciplines artístiques són una excel·lent opció per al desenvolupament de la creativitat, donades la seua flexibilitat, la seua versatilitat i la seua vinculació al delit i al plaer tant pel que fa a la contemplació de l'obra com a la seua execució. I en segon lloc, valore també la importància tant dels avanços tecnològics en general com de les noves tecnologies de la comunicació (TIC) tipus Facebook, YouTube, Instagram, Twitter, etc. que han aconseguit que les persones treballem i ens relacionem de maneres diferents. Tal i com va dir H. Gardner en una entrevista: "La irrupción de las nuevas tecnologías nos obliga a educar a los niños de una manera distinta"<sup>21</sup>.

<sup>16</sup> ROBINSON, K. *Out of Minds: Learning to be Creative*.

<sup>17</sup> ROBINSON, K. *Out of Minds: Learning to be Creative*, p. 163.

<sup>18</sup> ROBINSON, K. *Escuelas creativas: La revolución que está transformando la educación*.

<sup>19</sup> ACASO, M. *Art Thinking: Cómo el arte puede transformar la educación*.

<sup>20</sup> ROBINSON, H. *The Art in Schools*.

<sup>21</sup> PUNSET, E. (dir.) *De las inteligencias múltiples a la educación personalizada* [documental].



Fig 28: Erotisme lèsbic: "Sirens" (1988) de Rodin al Glyptoteket (Copenhage). 2-09-2016.

És important destacar que les arts, sempre han estat al punt de mira del poder, donada la seua gran capacitat visual i comunicativa tant d'informació com de crítica social. L'art és capaç de desenvolupar de manera crítica els àmbits relacionats amb la societat i amb la identitat. Segons K. Robinson<sup>22</sup>, les disciplines artístiques fusionades amb les tecnològiques ja són considerades actualment com una gran **font de creativitat, innovació i producció de crítica social**. En aquest sentit, és fonamental citar a Ricard Huerta<sup>23</sup> com a referent en la utilització de l'art políticament posicionat com a **motor de canvi social** principalment en l'àmbit educatiu. La seua proposta pedagògica, planteja una **transeducació**<sup>24</sup> mitjançant la qual l'art tinga la funció política i social d'eliminar prejudicis i discriminacions, d'avançar cap a la igualtat, de promoure els drets humans universals i de construir una societat més justa, lliure i diversa.

### 3.1.5. De l'oprimit a les pedagogies invisibles, disruptives i expandides

Arribats a aquest punt, és evident que aquest projecte artístic, tecnològic i educatiu gira al voltant del concepte principal de pedagogia. Fins al moment sabem que aquesta pedagogia és emocional, social i que a més fusiona producció artística, noves tecnologies, xarxes socials i tota una sèrie de valors socials o polítiques inclusives que volem transversalitzar. Però, amb quins recursos anem a materialitzar aquesta pedagogia? i com és aquesta exactament? En aquest apartat done resposta: es tracta d'una pedagogia invisible, expandida i disruptiva que flux mitjançant les xarxes socials.

**Les pedagogies invisibles** són aquelles que tenen a veure amb el que diem sense necessitat de dir-ho explícitament. En aquest sentit, Maria Acaso és una experta i considera que les pedagogies invisibles són de gran aplicació en l'aula<sup>25</sup>. Per a ella, deixar oberta la porta de l'aula (en comptes de tancada), tenir configurades les taules de l'alumnat de manera circular (i no frontalment cap a la pissarra tal i com s'entendria en una pedagogia vertical on el professor s'ubicaria a la part més alta) són formes d'articular un discurs més obert, horitzontal, igualitari, dinàmic, crític i flexible del que és un aula. D'aquesta manera portar una samarreta on es pot llegir "No a la guerra" o penjar un cartell feminista contra la violència de gènere són fets que també formen part de les pedagogies invisibles. Encara que aquests elements o microdiscursos (petites anècdotes que tenen un gran significat) realment són visibles, es diu d'ells que són invisibles perquè no es fa d'ells un ús explícit tal i com sí que es fa amb el discurs acadèmic que el professorat elabora a partir del currículum d'una assignatura per tal d'impartir les seues classes. En realitat, aquest tipus de pedagogies invisibles provenen del tradicional **currículum ocult** que es va desenvolupar als anys 80 dins del marc de les pedagogies crítiques. Tanmateix l'origen primer d'aquestes pedagogies invisibles radica a la pedagogia de



Fig. 29: Començant el dia amb vitamines. 17-09-2016.



Fig. 30: Dibuix amb bolígraf, per Cecília de 3r d'ESO. 5-10-2016.

<sup>22</sup> ROBINSON, *Out of Minds: Learning to be Creative*.

<sup>23</sup> HUERTA, R. La educación artística como motor de cambio social.

<sup>24</sup> HUERTA, R. *Transeducar: Arte, docencia y derechos LGTB*.

<sup>25</sup> ACASO, M. *Pedagogías invisibles: El espacio del aula como discurso*.





Fig 31: Dibuix amb bolígraf, per l'alumne Mario de 3r d'ESO. 21-11-2016.

l'oprimit (pilar fonamental de la pedagogia crítica) de Paulo Freire i al teatre de l'oprimit i teatre invisible d'Augusto Boal.

Paulo Freire i Augusto Boal són coetanis i desenvolupen la seua obra al voltant de l'oprimit en la dècada dels anys 60. La **pedagogia de l'oprimit** de P. Freire s'ha d'interpretar com una pedagogia marxista i alfabetitzadora que planteja l'educació com a pràctica de llibertat i que vol que la classe social dominada (en ocasions també analfabeta), pugui alçar-se contra els seus opressors i dir la seua paraula<sup>26</sup>. Algunes de les conclusions més importants que es pot extraure d'aquesta pedagogia és que fomenta l'esperit crític vers els mecanismes d'opressió, el diàleg, la cooperació i una nova **relació més horitzontal** entre l'educador i els subjectes socials amb un objectiu final: aconseguir la llibertat. Molt relacionada amb aquesta pedagogia, existeix també el **teatre de l'oprimit** d'Augusto Boal.

El teatre de l'oprimit s'entén com una pedagogia i com un teatre de les classes oprimides i per a les classes oprimides les quals han de desenvolupar una lluita contra les estructures del poder opressor. Aquesta pedagogia teatral es fonamenta en diversos jocs i dinàmiques que volen convertir l'espectador en protagonista ("espect-actor") per a què es posicione davant de les injustícies socials, es transforme i reaccione buscant eixa llibertat final. Una d'aquestes dinàmiques pròpies del teatre de l'oprimit i que més relació té amb la pedagogia invisible és el **teatre invisible**<sup>27</sup>. Generalment, es tracta d'una petita obra de teatre assajada prèviament i que es representa en un lloc públic sense avisar a les persones presents de què es tracta d'una representació teatral. És a dir, allò que passa és visible però pedagògicament és invisible al mateix temps. Normalment es tracten temes de denúncia social i vulneració dels drets humans amb la finalitat de polititzar la vida quotidiana vers una solució social.

A partir dels pensaments de A. Boal, P. Freire i M. Acaso interpreta el concepte de pedagogia invisible com a una manera de fer que pretén que l'alumnat s'active i es posicione sobre algun tema de denúncia social sense que la demanda siga 100% explícita o es parle de la finalitat pedagògica.

En relació a la **pedagogia disruptiva**, entenc aquest concepte com a una manera de fer les coses que trenca amb les normes establertes. Normalment en una aula l'alumnat ha d'estar assegut, en silenci, sense el mòbil o amb el mòbil apagat, escoltant, escrivint, dibuixant, etc. i si vol intervindre hi ha un protocol que marca com fer-ho: alçar el braç i esperar el torn de paraula. Aquesta pedagogia, per tant, pretén ser disruptiva perquè promou l'ús del mòbil i d'Internet per a buscar informació i la utilització de les xarxes socials a l'aula i fora d'ella i dins de l'horari escolar i fora d'ell. De fet amb aquesta pedagogia l'alumnat utilitza el mòbil (d'incògnit) en relació a la meua assignatura inclús quan està en altres classes i amb altre professorat. Es tracta d'una pedagogia disruptiva perquè la connexió establerta entre assignatura, professor i alumnat



Fig. 32: Manifestació contra la LOMQE i les retallades. 26-11-2016.

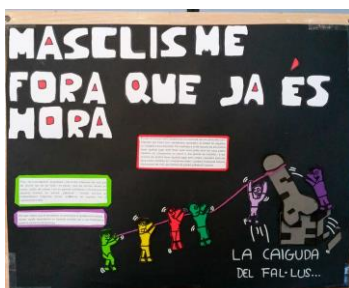


Fig. 33: Campanya publicitària contra el masclisme, per alumnat de 3r d'ESO. 25-11-2016.

<sup>26</sup> FREIRE, P. *Pedagogía del oprimido*. Montevideo: Tierra Nueva, 1970.

<sup>27</sup> BOAL, A. *Teatro del oprimido 1: Teoría y práctica*.



Fig. 34: Campanya a favor de les dones TRANS, per alumnat de 3r d'ESO. 25-11-2016.



Fig. 35: Viatge amb amics a Madrid. 3-12-2016.



Fig. 36: Dibuix amb base geomètrica, per Pablo de 3r d'ESO. 11-01-2017.

és tan potent que sobrepassa els límits d'espai i de temps sota els quals deuria estar ubicada a la meua classe. A més, la disruptió també està present als temes ja que treballem amb qualsevol tema actual i social per poc adient o còmode que siga o poc treballat que estiga en l'àmbit educatiu (la prevenció de les ITS, l'avortament, la sexualitat, el posicionament de l'església front al matrimoni gai, la crisi dels drets humans en relació als refugiats, etc.). D'aquesta manera ampliem les possibilitats més enllà del currículum de l'assignatura. Maria Acaso<sup>28</sup> planteja que les pedagogies disruptives fomenten un esperit més crític vers la societat i més creatiu ja que el fet de trencar amb una norma per a revisar-la i canviar el punt de vista és un exercici que parteix principalment de la reflexió on pensament i sentiment sempre es fusionen.

Quant a les **pedagogies expandides**, aquest tema està principalment vinculat al concepte d'art expandit que veurem al següent capítol i també al fet de fusionar la nostra producció artística amb diferents temes socials, les noves tecnologies i principalment amb l'ús de les xarxes socials per tal de poder expandir el nostre missatge per Internet. Maria Acaso<sup>29</sup> planteja l'ús de les xarxes socials i de la pràctica artística contemporània en l'àmbit educatiu amb la finalitat d'expandir i de revolucionar el panorama pedagògic i perdre la por a **treballar en obert** dins del marc d'**Internet**.

Aquesta és doncs, la pedagogia que plantege en aquest projecte: una pedagogia expandida lligada al treball amb les xarxes socials i en obert; una pedagogia disruptiva lligada a l'ús transversal del mòbil, que treballa amb temes incòmodes per a una gran part del professorat i que trenca amb certes normes; i una pedagogia crítica, social, emocional i invisible en l'aula però visible al món.

### 3.2. PRÀCTIQUES ARTÍSTIQUES EXPANDIDES COM A MITJANS

#### 3.2.2. Pràctiques artístiques: llenguatge visual, *punctum* i quotidianitat

La **Bauhaus** va ser una escola de disseny que es va especialitzar en la fusió d'**art** i **tecnologia** i que treballava principalment amb el llenguatge plàstic i visual. Tant amb el seu curs *Vorkurs* com amb la resta de cursos era fonamental que l'alumne practicara totes les tècniques artístiques tradicionals i les acabara dominant per tal de posteriorment poder hibridar totes aquestes qüestions relatives a la creació artística amb altres tècniques, les noves tecnologies i la funcionalitat que requereix el disseny. D'entre aquestes disciplines artístiques tradicionals, destacaven en la Bauhaus, el dibuix, la pintura, l'escultura... inclús la fotografia que estava consolidant-se com una disciplina artística més. Posteriorment s'utilitzaven tots els coneixements adquirits per tal de desenvolupar projectes relacionats amb l'arquitectura, el disseny gràfic o el disseny industrial (disseny de làmpares, de mobles...). En tots aquests projectes era necessari tenir un gran control sobre les normes que regien la percepció i el

<sup>28</sup> ACASO, M. *Et al.* Esto no es una clase: *Investigando la educación disruptiva en los contextos educativos formales.*

<sup>29</sup> ACASO, M. *Reduolution: Hacer la revolución en la educación.*



Fig 37: "Retrat-monotip de Pau" (2017), per Víctor Parral. 14-01-2017.



Fig. 38: Dibuix amb base geomètrica, per Cecilia de 3r d'ESO. 16-01-2017.



Fig. 39: Tinta xinesa i aigua sobre paper: "Cul" (2017) per Víctor Parral. 20-01-2017.

**llenguatge tant plàstic com visual.** En definitiva, la Bauhaus és el gran referent d'escola d'arts principalment pels següents motius: perquè fugien de la rigidesa; perquè promovien la creativitat; perquè treballaven des del llenguatge plàstic i visual; i perquè així potenciaven la llibertat individual<sup>30</sup>. A més, a la Bauhaus, dins d'un únic edifici, es treballava amb totes les disciplines tant artístiques com tecnològiques pròpies del moment històric, tenint com a guia el concepte de **Zeitgeist**. Aquest principi de fusió d'art i tecnologia seguint l'esperit del *Zeitgeist* és fonamental al projecte que plantege en aquest TFG. Juntament amb totes aquestes disciplines abans esmentades, aquest projecte actualitza el seu llenguatge visual cap a la **contemporaneïtat** i utilitza tot un seguit de recursos actuals d'innovació i de creació artístic-tecnològica com ara: les xarxes socials tipus Instagram, les càmeres fotogràfiques dels mòbils, aplicacions digitals com per exemple Snapchat, l'edició de vídeo i d'*Stop Motion*, el vídeo-art, la vídeo-performance i la pròpia performance.

Tant, a la Bauhaus com al llarg de la història de l'art i fins la contemporaneïtat, el treball artístic ha estat sempre relacionat amb el llenguatge visual i la manera en què percebem les coses. De fet si ens referim a la fotografia, segons R. Barthes "la clave està en el punctum"<sup>31</sup>, és a dir, en l'element de la fotografia que té la clau interpretativa i la força principal de la imatge. És l'element del producte visual que punxa a l'espectador i el connecta amb les seues pròpies experiències vitals i sensacions com a individu.

Per a María Acaso, una imatge no és la realitat i per tant, és fonamental que l'artista o l'alumne capte eixe **punctum** i per tant, aprenga a interpretar tota la diversitat d'imatges que la producció artística genera: representacions visuals, informatives, comercials, plàstiques, etc. De fet en aquest projecte, més important que l'obra d'art en sí mateixa (dibuix, performance, etc.), serà la imatge (fotografia o vídeo) que queda d'eixa obra d'art i la seua relació amb la **quotidianitat**: "el lenguaje visual es algo cotidiano que nos rodea y con lo que entramos en contacto todos los días de nuestra vida."<sup>32</sup>.

### 3.2.1. L'art expandit: Rosalind Kraus i José Luís Brea.

L'art està en constant expansió; les noves tecnologies estan al servei de la producció artística; i el *Zeitgeist* ens diu que aquesta qüestió s'ha d'aprofitar pels artistes i creadors de cada etapa històrica. Així ho han fet molts artistes vinculats a les avantguardes i a les neo-avantguardes, desenvolupant la contemporaneïtat amb nous conceptes; incorporant nous llenguatges i materials a les seues obres i generant plantejaments creatius que qüestionen els principis clàssics de l'art.

Quan Rosalind Krauss<sup>33</sup> va escriure al 1979 l'assaig *La escultura en el campo expandido*, pretenia donar explicació i corpus teòric a **noves manifestacions**

<sup>30</sup> BELVER, M. Artistas y modelos (de enseñanza).

<sup>31</sup> BARTHES, R. *La cámara lúcida*, p. 43.

<sup>32</sup> ACASO, M. *El lenguaje visual*, p.19.

<sup>33</sup> KRAUSS, R. *La escultura en el campo expandido*.





Fig. 40: Fent pastissets de moniato. 21-01-2017.

**artístiques**, tecnològiques i conceptuals que van començar a desenvolupar-se a les dècades dels 60 i 70 i que no tenien una fàcil ubicació dins de la classificació de les arts tradicionals: dibuix/pintura, escultura i arquitectura.

Segons R. Krauss, durant aquest període, tota una sèrie de produccions artístiques sorprenents havien estat classificades sota el nom d'escultura: corredors amb llums i monitors de TV, fotografies descontextualitzades, accions amb el cos, línies pintades al terra, espills ubicats en posicions estranyes, forats, etc. D'entre aquests artistes destaquen personalitats com ara Robert Morris, Robert Smithson (*Spiral Jetty*, 1970), Oppenheim, Richard Serra, Bruce Nauman, Nancy Holt o Mary Miss (*Perimeters/Pavillions/Decoys*, 1978). És en aquest context on R. Krauss teoritza sobre la mal·leabilitat i el nomadisme del concepte d'escultura com a disciplina artística i també sobre l'**expansió** de les pràctiques artístiques de la **contemporaneïtat**, des de la pèrdua del pedestal en l'escultura fins el valor de la instal·lació efímera.



Fig. 41: "Gàbies" de Pepe Espaliú a l'IVAM. 11-02-2017.

L'autora explica que l'escultura ha deixat de ser ella mateixa per a convertir-se en altra cosa ubicada en un àmbit artístic entre la no-arquitectura i el no-paisatge, o dit d'una altra manera, ubicada en un camp que començava la seua expansió més enllà de l'escultura ubicada en l'arquitectura o en el paisatge. Així, R. Krauss planteja un esquema conceptual amb un eix formal en el qual l'escultura pot ubicar-se entre el paisatge i l'arquitectura. Tanmateix, el camp expandit de l'escultura s'ubica entre el no-paisatge i la no-arquitectura. Aquesta expansió artística, segons l'autora, es fonamenta principalment en el **caràcter innovador** d'artistes individuals com els anteriorment citats i en la qüestió dels mitjans. Quant a aquests, és important dir que els materials de l'escultura clàssica i modernista (pedra, fusta, metall, etc.) estaven donant pas a altres **exploracions conceptuals** amb combinacions de plàstics, línies, cossos, vídeos, etc. totes elles ubicades dins del marc del postmodernisme (camp expandit).

Per tant, l'escultura és la disciplina artística dins de la qual millor acoblen aquestes noves formes d'expressió artística vinculades al vídeo-art, al no-paisatge o a la instal·lació. José Luís Brea també cartografia tota la producció artística innovadora vinculada amb l'escultura durant les dècades dels 80 i 90<sup>34</sup>. L'autor accepta l'esquema amb l'eix formal de R. Krauss on l'escultura queda ubicada entre l'arquitectura, el paisatge, la no-arquitectura i el no-paisatge. Tanmateix, J.L. Brea el reorganitza de manera que ubica l'escultura en un primer eix vertical entre dos conceptes: **Terra** (Natura) i **Món** (Cultura). A més, planteja un segon eix horitzontal (dins del seu esquema conceptual d'art expandit) en el qual l'escultura queda relacionada amb els seus **usos públics i socials** i les **idees** que transmet. En aquest eix planteja tres estadis: l'imaginari (amb la raó pública i la idea en estat pur); el simbòlic; i el real (amb l'espai públic i les cultures).



Fig. 42: Acoblament per a "The Critic Laughs" (1980) de Richard Hamilton a l'IVAM. 11-02-2017.

L'encreuament entre aquests dos eixos (formal i social), determina un centre vinculat al concepte tradicional i no expandit de monument i altres quatre espais o quadrants en expansió vinculats al context: Paisatge, Subjecte, Mèdia i Ciutat.

<sup>34</sup> BREA, J.L. Ornamento y utopía. Evoluciones de la escultura en los años 80 y 90.



Fig. 43: Obra amb ferralla (1992) de John Chamberlain a l'IVAM. 11-02-2017.

El paisatge s'ubica entre els pols d'espai públic i de terra i és on s'agrupen les manifestacions artístiques vinculades amb l'**exterior** (*Land Art, Earthworks*, etc.). El segon quadrant és el **subjecte**, s'ubica entre la terra i la raó pública i és l'espai conceptual on es desenvolupen treballs artístics relacionats amb el cos, les identitats i les cultures (*performance, body-art, escultura social*, etc.). El tercer quadrant es diu **Mèdia**, s'ubica entre la raó pública i el món i relaciona l'art amb la crítica política i la seua dimensió comunicativa als *mass media* i a Internet. El quart quadrant és la **Ciutat** i queda ubicat entre l'espai públic i el món. És l'àmbit en el qual es visibilitzen pràctiques artístiques corporatives, de transformació social i d'art urbà.

Aquest esquema sobre l'art de les dècades 80 i 90 és dinàmic gràcies a la força centrífuga d'una espiral imaginària que marca una tendència natural en el món de l'art contemporani: l'allunyament del centre o monument (escultures a museus, revistes, publicacions, etc.) i l'expansió cap a altres contextos i pràctiques més diverses, utòpiques i crítiques que busquen un món millor.

Aquest projecte artístic i pedagògic relatiu al meu TFG comparteix anhels i objectius (amb J. L. Brea) en relació a la crítica social, al consum de masses, a l'ús de les noves tecnologies... en definitiva, a l'expansió de l'art (pràctiques i contextos). S'ubica en les xarxes socials, en la vida i en la quotidianitat per tal de contribuir i continuar expandint l'art mitjançant moviments centrífugs i també centrípets, a través dels quals s'intenta, tal i com ja criticava A. Loos, no caure en l'art entès com a ornament i per tant, delictes.



Fig. 44: Comprant amb Adrià al Mercat Central de València. 11-02-2017.

### 3.3. TECNOLOGIES I XARXES SOCIALS COM A MITJANS

#### 3.3.1. Internet, els mòbils i Instagram: espai de cultura visual i conflicte

Abans d'endinsar-nos en el món d'Instagram... vull fer un apunt sobre la visió que Evgeny Morozov té d'**Internet** i de la **Tecnologia**, les quals han guanyat molt de terreny a les nostres vides (principalment a l'hemisferi nord del planeta). Per a E. Morozov<sup>35</sup> una tecnologia, per principi, mai pot ser neutral ja que té sempre una doble vida. D'una banda, la tecnologia s'acomoda als interessos i als objectius dels seus creadors i del poder (**macropolítica**). I d'altra banda, també contradiu aquests interessos, provocant conseqüències inesperades o mecanismes de resistència (**micropolítica**).

En relació a la suposada **llibertat** que es respira a Internet E. Morozov ens comenta que, en realitat, és un **mite**. Tot el que hi ha a la xarxa, així com allò que publiquem està controlat per governs i empreses que aglutinen molt de poder a escala mundial. Internet és, doncs, un espai de contradicció cultural ja que per molt oberta que pugui ser la xarxa, no ho és tant la ment de les persones que la dirigeixen. Segons E. Morozov, mentre Internet avança, les democràcies van morint i altres com ara, Starbucks, Zara, Instagram, MTV i Google s'encarreguen d'entretenir al personal. Bàsicament es tracta de fer un plantejament de distracció mentre l'autoritarisme va desenvolupant-se en un



Fig. 45: Assaig de la Crida a les Torres de Serrans. 26-02-2017.

<sup>35</sup> MOROZOV, E. *El desengaño de internet: Los mitos de la libertad en la red.*



Fig. 46: Bodegó amb color i clarobscur, per Celia de 3r d'ESO. 6-08-2017.



Fig. 47: El bus TRANS del Intermedio i Joan Ribó a la Plaça de l'Ajuntament de València. 6-08-2017.



Fig. 48: Ja és primavera a casa: les meues plantes en flor. 24-04-2017.

món hiperglobalitzat i en guerra. L'article 19 de la Declaració de Drets Humans de les Nacions Unides planteja el dret a la llibertat d'expressió i d'opinió. Però la major part dels governs "tal vez sólo desean la libertad de disfrutar internet, antes que la libertad vía internet"<sup>36</sup> (p.294).

Dins de l'àmbit d'Internet i principalment gràcies a l'ús massiu del mòbil destaquen les **xarxes socials** com a espais de relació on es comparteixen tot tipus d'experiències i anhels: notícies, textos i principalment imatges (fotografia i vídeo). Aquesta nova manera de produir i consumir informació visual en les xarxes ha fet, en paraules de Nicholas Mirzoeff, que la **cultura visual**, el **pensament visual** i la nostra vida (real i a la xarxa) canvien molt ràpidament<sup>37</sup>. Si abans, anàvem a un museu i admiràvem un quadre, ara som capaços de consumir centenars d'imatges en un dia i per tant la detecció dels **punctums** és molt més complexa ja que, a hores d'ara, no tenim les capacitats necessàries per tal de connectar-nos especialment a totes eixes imatges. En l'àmbit més polític i social de les xarxes, destaquen Facebook i Twitter. En l'àmbit del vídeo destaca YouTube i Vimeo. I en un àmbit del consum ultra-ràpid i molt més estètic, també anomenat del "postureo", sens dubte, guanya el pòdium **Instagram**.

Segons @PhilGonzalez, fundador de la xarxa mundial *Instagramers*<sup>38</sup>, el 6 d'octubre de 2010 va nàixer a San Francisco el que seria una gran revolució social i visual: Instagram, una aplicació per a mòbil que permet compartir fotografies i vídeos i que al llarg de menys d'una dècada ha canviat, per a bé o per a mal, la manera d'entendre la vida, la fotografia, la cultura i el pensament visual. Kevin Systrom i Mikey Krieger van desenvolupar aquesta aplicació inspirant-se en la càmera Polaroid i una de les seues principals característiques: la instantaneïtat.

Instagram, per tant, no és per definició un espai de micropolítica, sinó més be un espai de consum i producció de **cultura visual** que majoritàriament funciona com a entreteniment per tal d'evadir-se i no pensar en les conseqüències que la macropolítica autoritària i global està generant sobre les nostres vides, cada vegada menys lliures, segons E. Morozov. Tanmateix, com que cada tecnologia té sempre una doble possibilitat, aquest projecte vol activar el **punctum** de les fotografies per a què Instagram siga un espai de reflexió visual sobre qüestions relatives a l'art, a les llibertats i als drets socials perquè qualsevol persona pugui ser un "**activista visual**"<sup>39</sup>.

En aquest context de consum frenètic d'imatges i distraccions, és on els poders fàctics apliquen la seua macropolítica autoritària (però invisible) amb la finalitat de dirigir les nostres vides i poder així guanyar més poder. Tanmateix, la tecnologia té una doble vessant i per tant també és capaç de generar micropolítiques alternatives (societat xarxa i multituds intel·ligents) que poden fer front a dites macropolítiques i generar així espais on la llibertat pugui deixar de ser, de tant en tant, una utopia.

<sup>36</sup> MOROZOV, E. *Op. Cit.*, p.294.

<sup>37</sup> MIRZOEFF, N. *Cómo ver el mundo: Una nueva introducción a la cultura visual*.

<sup>38</sup> ALONSO, M. *We Instagram*.

<sup>39</sup> MIRZOEFF, N. *Op. Cit.*, p. 253.





Fig. 49: Dinar familiar al Port de Sagunt. 7-05-2017.



Fig. 50: Actuació musical de Rodrigo Cuevas a la Fàbrica de Hielo de València. 25-05-2017.



Fig. 51: Collage sobre la igualtat, per alumnat de 3r d'ESO. 1-06-2017.

### 3.3.2. Micropolítica i hiperconnexió: La societat xarxa i les multituds intel·ligents

Els joves de la revolució analògica (era de la televisió) no eren com els nostres joves actuals. Segons Carles Feixa<sup>40</sup>, els joves dels anys 80 s'organitzaven en tribus socials i configuraven una identitat i una imatge pròpies (vestimenta, grups de música, etc.) dins del marc del grup o tribu al que pertanyien (*punks*, *rockers*, etc.). En canvi, *La Net Generation*, és a dir, tots els joves que s'han criat o han viscut canvis socials en l'era digital d'Internet, són joves molt més desperts a nivell tecnològic perquè han crescut **hiperconnectadament**<sup>41</sup> gràcies a l'ús del **mòbil** i de les **aplicacions a Internet**. De fet, ja no s'organitzen al voltant de la tribu, sinó que ho fan a través de la xarxa també anomenada **societat xarxa**. Aquesta és interpretada per Manuel Castells<sup>42</sup> com a infraestructura de plataformes digitals capaces d'organitzar tota una societat. Per tant les generacions @ (adolescents als anys 2000) i # (adolescents als anys 2010), etc. són generacions hiperconnectades, millor adaptades i més preparades per a l'era digital i de les xarxes socials. De fet, han estat les noves generacions hiperconnectades les que, l'any 2011, van fer possible una revolució social a escala mundial, al voltant dels moviments de l'11 M i de la Primavera Àrab, rememorant les revoltes del maig de 1968<sup>43</sup>.

Podem dir que el concepte d'hiperconnexió respon a la capacitat de poder fer-ho tot amb un telèfon mòbil amb accés a Internet: comunicar-se, demanar menjar, llegir un diari, visitar un museu *on-line*, fer compres, tenir ciber-sexe, publicar una fotografia, lligar, treballar i fins i tot assetjar o ser un *hacker*. A més, segons Manuel Castells, el concepte societat xarxa respon a la manera en què un col·lectiu gran de ciutadans i ciutadanes del món s'organitza al voltant de diferents plataformes digitals dins de les quals comparteixen àmbits de la seua vida i objectius comuns en relació a diversos temes.

Gràcies a la hiperconnexió, a l'ús d'Internet amb el mòbil i a les **xarxes socials** (funcionament del món com a societat xarxa) s'ha desenvolupat un concepte nou fonamental per tal d'entendre l'**activisme digital**: les multituds intel·ligents de Howard Rheingold<sup>44</sup>. Aquest concepte és semblant al conceptes d'intel·ligència emocional i social ja que bàsicament, les **multituds intel·ligents** són agrupacions de persones organitzades al voltant d'una xarxa, que s'activen de manera coordinada per tal de cooperar entre sí i denunciar algun tipus d'injustícia social en l'era digital. En paraules de l'autor, les multituds intel·ligents són els motors d'activació de micropolítiques en xarxa contra les macropolítiques autoritàries de les que ens parla E. Morozov. En definitiva, aquest projecte pretén treballar hiperconnectadament i en xarxa amb l'alumnat amb la finalitat d'activar, intel·ligentment, micropolítiques socials i artístiques.

<sup>40</sup> FEIXA, C. *De jóvenes, bandas y tribus*.

<sup>41</sup> JUBANY, J. *¿Hiperconectados? Educarnos en un mundo digital*.

<sup>42</sup> M. CASTELLS, M. *La sociedad red*.

<sup>43</sup> FEIXA, C. *De la generación@ a la #generación: La juventud en la era digital*.

<sup>44</sup> RHEINGOLD, H. *Multitudes inteligentes: Las redes sociales y las posibilidades de las tecnologías de cooperación*.



Fig 52: Gravat animalista "Ya basta", per alumnat de 3r d'ESO. 1-06-2017.



Fig. 53: Editant el curtmetratge "The Hole" per a CinemaSpace 2017 de la NASA. 1-06-2017.



Fig. 54: Dibuix aquarel·lat de paisatge per Ainoah de 3r d'ESO. 14-06-2017.

### 3.4. POLÍTIQUES INCLUSIVES I QUATRE VALORS UNIVERSALS

#### 3.4.1. Desenvolupant polítiques inclusives a la vida i al món

Aquest apartat del marc teòric té a veure amb l'**activisme visual** o el desenvolupament de micropolítiques inclusives mitjançant les imatges (fotografia i vídeo) als perfils d'Instagram, els seus significats i els valors que l'alumnat i jo juntament amb altres artistes i persones volem transmetre per a construir una societat i un món més justos. Si parlem de **micropolítiques artístiques** és fonamental citar a Juan Vicente Aliaga, qui sobre aquest concepte ens explica que una micropolítica són un conjunt de pràctiques de ruptura que han de permetre el sorgiment de noves formes mutants: "un nivel microsocial que es el lugar en el que operan y se reinician las prácticas sociales."<sup>45</sup>. Seguidament passe a recordar en què consisteixen els quatre valors universals (quatre blocs temàtics) d'aquest projecte i el seu fonament teòric:

- Polítiques **ecològiques** i de respecte **planetari**.
- Polítiques de **solidaritat** i **cooperació** (persones refugiades, tercera edat, drets dels animals, *bullying* o assetjament escolar...).
- Polítiques **identitàries** relacionades amb la **igualtat** i el respecte cap a la **diversitat** de qualsevol tipus (sexual, de gènere, cultural, corporal, funcional, *queer*, identitària, lingüística, etc.).
- Polítiques d'**apoderament** i de **quotidianitat** vitals relacionades amb les intel·ligències emocional-intrapersonal i social-interpersonal.

En primer lloc vull comentar que l'**educació en valors** és una qüestió que afecta a tota la comunitat educativa i que, segons les lleis d'educació abans esmentades, tots els valors exposats anteriorment han d'estar presents a les escoles mitjançant tot tipus d'activitats diverses. A més, segons Javier Elzo<sup>46</sup> els valors principals que tota societat ha d'inculcar als seus joves estan relacionats directament amb el desenvolupament de les competències bàsiques interpretades com a utopia cap a una societat millor.

En relació al primer bloc de valors, és fonamental que l'escola i l'ensenyament artístic s'impliquen amb l'alumnat en relació a projectes que promouen el reciclatge dels residus, la reutilització d'objectes manufacturats i un esperit crític vers la contaminació i en favor d'un planeta Terra saludable, sostenible i viu. En aquest sentit destaca Carmen Marín Ruíz<sup>47</sup>, artista i professora de la facultat de Belles Arts del País Basc i autora de l'article *Arte medioambiental y ecología: Elementos para una reflexión crítica*. En aquest article, la autora reflexiona sobre la importància de cuidar el planeta i la natura i fa menció a tota una sèrie de pràctiques artístiques que, des de fa dècades, es vinculen a qüestions ecològiques i de sostenibilitat planetària i que van des del *Land Art* i l'art de reciclatge fins l'art eco-feminista o certs projectes d'art efímer.

<sup>45</sup> ALIAGA, J.V. La reinvençió de la experiència. ¿Hay espacio para lo pequeño en un mundo global?, p. 31.

<sup>46</sup> ELZO, J. Siete valores centrales a inculcar en los jóvenes.

<sup>47</sup> MARÍN, C. *Arte medioambiental y ecología: Elementos para una reflexión crítica*.



Fig 55: Dibuix de perspectiva cònica, per Celia de 3r d'ESO. 15-06-2017.



Fig. 56: Manifestació de l'Orgull LGTBIQ amb els meus pares a València. 24-06-2017.

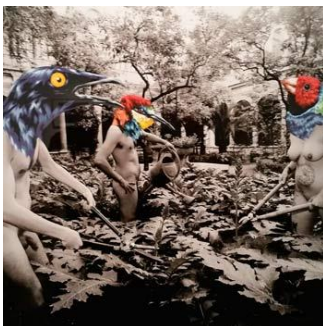


Fig. 57: "Joc" de Vinz Feel Free i Txema Rodríguez al Centre del Carme de València. 11-07-2017.

Pel que fa als conceptes de solidaritat i de cooperació del segon bloc, també és fonamental que l'escola i la producció artística s'impliquen desenvolupant projectes relacionats amb temes de denúncia social, com ara l'assetjament escolar, el maltractament animal, la situació d'abandonament de les persones refugiades o de les persones velles, etc. En aquest sentit és molt interessant el treball final de grau de Susana Ortega Bataller<sup>48</sup>, qui defensa dins de l'àmbit educatiu, la necessitat de fomentar l'empatia i la conducta pro-social (intel·ligència social) amb la finalitat d'eradicar el **bullying** i d'aconseguir al mateix temps que qualsevol diferència humana siga acceptada plenament en la comunitat educativa i al món. A més, cal destacar que segons els estudis de Jesús Generelo, d'Ignacio Pichardo<sup>49</sup> i de Raquel/Lucas Platero<sup>50</sup>, l'homofòbia i la transfòbia estan institucionalitzades, són una de les causes principals d'assetjament escolar i per tant cal combatre-les<sup>51</sup>.

Quant a les relacions amb les persones velles destaque María Del Carmen Carabajo Vélez<sup>52</sup> qui en el seu article *Mitos y estereotipos de la vejez. Propuesta de una concepción realista y tolerante*, fa trontollar els ciments sota els quals es fonamenten alguns mites negatius que hi ha sobre les persones majors (**la vellesa** com a residu i sense valor). Bàsicament, es tracta de treballar amb les persones majors i la seua inclusió social a la societat actual.

En relació al tema de les **persones refugiades**, és important fer entendre a l'alumnat que les persones han de ser acollides sota qualsevol situació de risc per a les seues vides. A més, des de l'arribada del vaixell *Aquarius* al port de València, la ciutadania i només alguns governs han demostrat un cert nivell d'humanitat, col·laborant en diferents projectes d'inclusió social per a aquestes persones. En aquest sentit i com a referent és important destacar l'artista Banksy qui, segons Carmela Torres<sup>53</sup>, és un dels artistes que més i millor ha denunciat aquesta injustícia i lluitat per la dignitat de les persones refugiades arreu del món.

Per últim i dins d'aquest segon bloc és fonamental destacar l'àmbit dels **drets dels animals**, ja que, segons la meua experiència com a docent, és un dels temes que més motiva a l'alumnat i del qual també podem aprendre humanitat i convivència. En aquest sentit, és necessari destacar el projecte Capital Animal ([www.capitalanimal.es](http://www.capitalanimal.es)) que és una plataforma plural d'art, cultura i pensament centrada en promoure i defensar els drets dels animals. A més, en relació a aquesta plataforma destaquen dues exposicions. La primera es va realitzar l'any 2016 a La Casa Encendida de Madrid; tenia per títol *Animalista. Representación*,

<sup>48</sup> ORTEGA, S. *Prevenir el bullying fomentando la empatía y la conducta pro-social*.

<sup>49</sup> GENERELO, J; PICHARDO, I. *Homofobia en el Sistema educativo*.

<sup>50</sup> PLATERO, R. L. *Herramientas para combatir el bullying homofóbico*.

<sup>51</sup> SÁNCHEZ, M. *Cómo educar en la diversidad afectivo-sexual en los centros escolares: Orientaciones prácticas para la ESO*.

<sup>52</sup> CARBAJO, M. D. C. *Mitos y estereotipos de la vejez. Propuesta de una concepción realista y tolerante*.

<sup>53</sup> TORRES, C. *Arte, protesta y solidaridad con los refugiados en Europa*.





Fig 58: Rosa roja al jardí de la meua terrassa. 21-07-2017.



Fig. 59: Nit als jardins del riu Túria de València: Filmoteca d'Estiu. 31-07-2017.



Fig. 60: Arròs a banda a casa del meu amic Vicente. 1-08-2017.

*violencias y respuestas* i va ser comissariada per Rafael Doctor<sup>54</sup>. I la segona es va realitzar l'any 2018 a València, al centre de cultura contemporània del Carme<sup>55</sup>. Tenia per títol *València Capital Animal* ([www.valenciacapitalanimal.es](http://www.valenciacapitalanimal.es)) i va ser comissariada per Àngela Molina i Jorge López.

Pel que respecta al tercer bloc de continguts i valors, he de dir que és el bloc amb el qual em sent més còmode, donada la meua trajectòria com a activista LGTBIQ i coordinador d'un grup post-feminista i *queer* al Col·lectiu Lambda de València ([www.lambdavalencia.org](http://www.lambdavalencia.org)). A més, també tinc un cert recorregut acadèmic i professional com a formador de professorat en temes relacionats amb la igualtat i la diversitat en l'àmbit educatiu<sup>56</sup>. En aquest apartat explique quins conceptes utilitze, propis del feminisme<sup>57</sup> i de la **Teoria Queer**<sup>58</sup> (corpus teòric universitari de finals dels 80 i de la dècada dels 90 que gira al voltant de polítiques i micropolítiques sexuals i de gènere per tal de subvertir i transgredir l'heteronormativitat en favor de la diversitat sexual, corporal i identitària). Dins del marc del **feminisme** destaque Simone de Beauvoir<sup>59</sup> i el seu llibre *El segon Sexe* en el qual es fonamenten els pilars bàsics de la lluita per la igualtat i contra el patriarcat com a forma d'opressió basada en les suposades diferències marcades pel sistema binari sexe-gènere-sexualitat en el qual el protagonista indiscutible és l'home blanc, masculí i heterosexual. Dins de l'àmbit del **feminisme lesbiana** dels anys 70-80 subratlle també l'obra de Monique Wittig<sup>60</sup> i la seua crítica cap a l'heteronormativitat entesa com a sistema obligatori sota el qual tots els cossos han d'encaixar.

En relació al pensament post-estructuralista destaque la figura de M. Foucault qui va desenvolupar part de la seua obra al voltant dels conceptes de biopolítica<sup>61</sup> i de dispositiu de la sexualitat<sup>62</sup>. Per a ell, la **biopolítica**, entesa com l'art de governar la vida, està present en tots els sistemes de control polític i social, tant tanatopolítics o sobirans (poder de decisió sobre la mort) com somatopolítics o disciplinaris (poder de control sobre la vida), que exerceixen el seu poder opressor sobre la ciutadania, sobre els cossos i sobre les vides de les persones. Segons M. Foucault tots els sabers s'organitzen per tal d'atorgar més poder a un sistema que per definició és opressor. Dins d'aquests sistemes homogeneïtzadors, per sort, sempre hi ha un "**dispositiu de la sexualitat**" o mecanisme de resistència que determinats individus activen per tal d'escapar a les normes, transgredir-les i buscar nous plaers o identitats. Aquest dispositiu és el que E. Morozov o J.V. Aliaga denominen **micropolítica**, entesa com a opció

<sup>54</sup> <https://www.lacasaencendida.es/exposiciones/animalista-representacion-violencias-respuestas-5565>

<sup>55</sup> <http://www.consorcimuseus.gva.es/centro-del-carmen/exposicion/valencia-capital-animal>

<sup>56</sup> PARRAL, V. Nueve años de diversidad afectivo-sexual e identidad de género en el aula de Plástica.

<sup>57</sup> VARELA, N. *Feminismo para principiantes*.

<sup>58</sup> SÁEZ, J. *Teoría Queer y psicoanálisis*.

<sup>59</sup> BEAUVOIR, S. *El segundo sexo*.

<sup>60</sup> WITTIG, M. *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*.

<sup>61</sup> FOUCAULT, M. *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*.

<sup>62</sup> FOUCAULT, M. *Historia de la sexualidad: La voluntad de saber*.



Fig 61: Pel·lícula als ABC Park de València: "Su mejor historia" (2016) de Lone Scherfig. 2-08-2017.



Fig. 62: Orgullós de València a la Plaça de l'Ajuntament. 7-08-2017. Per Pau Vendrell (marit).



Fig. 63: En parella i de ruta per Escòcia: d'Edimburg cap al tron del rei Artur. 28-08-2017.

alternativa a la majoritària i més normativa. De fet, Gilles Deleuze<sup>63</sup> corrobora aquests plantejaments i afirma que el "control" de la població, en forma de màrqueting (Instagram), ja és i serà el nostre futur més immediat.

Pel que fa les teòriques *queer* pròpiament dites, destaque Dona Haraway<sup>64</sup> i el seu concepte de **cíborg**; Judith Butler<sup>65</sup> i la seua teoria sobre la **performativitat** de gènere; i Paul B. Preciado i les seues reflexions al voltant de les **tecnologies del gènere**<sup>66</sup> i el seu poder tant opressor com disruptor. En aquest sentit hem d'entendre la història del gènere com la història de la repressió de la ciutadania mitjançant les tecnologies sobre el cos. Les tecnologies del gènere són un conjunt de tècniques, que regeixen la nostra identitat, com ara el cinema, la publicitat, la moda, la medicina, la cirurgia estètica, etc. i que operen sobre la nostra ment i sobre el nostre cos. De fet per a J. Butler<sup>67</sup> el gènere, és una construcció social i cultural (frases, comportaments, pròtesis de gènere, etc.) amb la qual pràcticament naixem ja programats. Per a J. Butler la clau està en buscar i trobar l'errada performativa del sistema, reprenent el dispositiu de la sexualitat de M. Foucault. En aquest sentit les figures de **drag queen** i de **drag king** són per a Paul B. Preciado<sup>68</sup> paradigmes de la representació teatralitzada del gènere ja que es reapropien de les tecnologies del gènere i fan un ús no normatiu i performatiu del que és la feminitat i la masculinitat. En aquest sentit, opera de manera semblant el concepte de cíborg de D. Haraway qui entén aquest ésser com a acoblament entre la tecnologia (màquina) i la natura (cos). Per a D. Haraway, el cíborg és una realitat i un mite, ja que pertany a un món post-genèric i per tant no és home ni dona, ni masculí ni femení. El cíborg, de la mateixa manera que les figures *drag*, pretén ser un guia en la deconstrucció del sistema binari sexe-gènere-sexualitat: "Cyborg monsters in feminist science fiction define quite different political possibilities and limits from those proposed by the mundane fiction of Man and Woman."<sup>69</sup>

En relació al quart bloc, he de dir que bàsicament es centra en dues qüestions. D'una banda es treballa la intel·ligència emocional o intrapersonal (**autoestima**) i la intel·ligència social o interpersonal (**empatia**) ja explicades al primer capítol del marc teòric. I d'altra banda, es potencia l'**apoderament personal** mitjançant l'ús (fotogràfic i videogràfic) de la **quotidianitat**, de la producció artística i de la **pròpia vida** de cada persona. És a dir, fomentem que l'alumnat s'apodere personalment i siga capaç de publicar aspectes quotidians de la seua vida que pertanyen a un marc acadèmic, social, reivindicatiu o artístic, allunyat, només en certa mesura, del "postureo". En aquest sentit, és

<sup>63</sup> DELEUZE, G. *Conversaciones: 1972-1990*.

<sup>64</sup> HARAWAY, D. J. *Simions, Cyborgs and Women: The reinvention of Nature*.

<sup>65</sup> BUTLER, J. *El género en disputa: El feminismo y la subversión de la identidad*.

<sup>66</sup> PRECIADO, P. B. *Manifiesto contra-sexual: Prácticas subversivas de identidad sexual*.

<sup>67</sup> BUTLER, J. *Bodies That Matter*.

<sup>68</sup> PRECIADO, P. B. *Testo Yonqui*.

<sup>69</sup> HARAWAY, D. J. *Op. Cit.*, p.180.



Fig 64: Escultures a la Galeria Nacional Escocesa d'Art Modern: "Tourists" (1970) de Duane Hanson. 28-08-2017.



Fig. 65: "Portrait of Maurice" (1976) d'Andy Warhol a la Galeria Nacional Escocesa d'Art Modern. 28-08-2017.



Fig. 66: Giovanni Capriotti a la World Press Photo 2017 (Parlament Escocés). 28-08-2017.

fonamental destacar, com a referent teòric, Michel de Certeau<sup>70</sup> i la seua obra *L'invention du quotidien* (1980) en la qual es pretén donar valor a tot tipus d'activitats (habitar, cuinar, etc.) que habitualment fan les persones<sup>71</sup> i que poden tenir un significat social important (a mode de micropolítica), entés com a element transformador i amb cert poder subversiu en relació a les normes socials establertes. Seguidament passe a explicar referents pràctics d'aquest TFG i referents artístics que s'han utilitzat en aquest projecte.

### 3.4.2. Referents artístics

Com a referents pràctics d'aquest TFG, destaque treballs *on-line*, tipus plataformes interactives dins de les quals es treballa des de la producció artística, les noves tecnologies i les polítiques inclusives. En primer lloc destaque el projecte *Dibuixant el Gènere* de Gerard Coll-Planas<sup>72</sup> i de Maria Vidal, consistent en un llibre il·lustrat (també en pdf) i un conjunt d'animacions *on-line* que giren al voltant del feminisme, la igualtat i tota una sèrie de polítiques inclusives en relació a la diversitat (sexual, de gènere, cultural, corporal, funcional, lingüística, etc.). Tota la informació es troba a [www.dibgen.com](http://www.dibgen.com).

Una altra plataforma digital dinàmica en la qual trobar informació visual relacionada amb l'art i el món animal és el projecte Capital Animal ([www.capitalanimal.es](http://www.capitalanimal.es)), del qual ja he parlat anteriorment.

També destaca el projecte-web (inactiu) [www.transversalia.net](http://www.transversalia.net) de l'artista Clara Boj<sup>73</sup>. Ella planteja aquest projecte (fruit del seu doctorat) com a espai latent que indaga en les pràctiques artístiques i educatives per mitjà de tallers i recursos en línia amb la finalitat de dissenyar experiències innovadores i d'activar-les a les aules. A més, aquest projecte també treballa diferents temes de tipus social com ara la crisi ambiental del planeta, la globalització en relació a la nostra quotidianitat o la intimitat i la privadesa a les xarxes socials.

En relació als **artistes** que treballen temes socials, identitaris i corporals desenvolupant polítiques inclusives o micropolítiques, podria dir que hi ha infinits: des d'autors com ara John Coplans, Catherine Opie, Ma Liuming o Hannah Wilke, fins artistes com el meu alumnat i jo mateix. Tanmateix i precisament per aquest motiu em centre només en alguns artistes referents que al llarg del meu recorregut a Instagram m'han acompanyat i per tant ocupen un lloc al meu perfil. A mode d'exemple, a continuació detalle algunes obres i artistes que he utilitzat com a referents.

En relació a la reflexió sobre els residus a nivell planetari subratlle l'obra amb ferralla de 1992 de John Chamberlain (Fig. 43). Quant al tema animal, destaque el retrat d'un gos (Fig. 65) per Andy Warhol: *Portrait of Maurice* (1976). A més dins, de l'àmbit ecologista i animalista també són rellevants les fotografies de

<sup>70</sup> CERTEAU, M. *La invención de lo cotidiano 1: Artes de hacer*.

<sup>71</sup> CERTEAU, M.; GIARD, L.; MAYOL, P. *La invención de lo cotidiano 2: Habitar, cocinar*.

<sup>72</sup> COLL-PLANAS, G; VIDAL, M. *Dibuixant el gènere*.

<sup>73</sup> BOJ, C. *Transversalia.net: Proyecto de un entorno virtual de aprendizaje para la educación en valores a través del arte contemporáneo*.





Fig 67: Francis Pérez a la World Press Photo 2017 (Parlament Escocés). 28-08-2017.

Brent Stirton i de Francis Pérez, els quals van ser seleccionats per a la World Press Photo 2017 per les seues respectives obres d'un rinoceront mutilat i d'una tortuga atrapada per plàstics al mig de l'oceà (Fig. 67).

Pel que fa a les persones velles, destaque l'obra *Tourists* (1970) de Duane Hanson (Fig. 64), en la qual apareixen dues persones majors, suposadament jubilades i amb un cos gros (diversitat corporal) en un moment de la seua quotidianitat com és el fet de fer turisme. Quant al tema dels refugiats destaque l'obra fotogràfica (Fig. 68) de Walid Mashhadi (World Press Photo 2017) sobre la guerra i els refugiats a Síria. També vull destacar en aquest apartat Tom Molloy qui amb la seua sèrie de *collages* tridimensionals anomenats *Protest* (2011) pretén activar la ciutadania en relació a tot tipus de reivindicacions i manifestacions (quotidianes) en favor de la igualtat i contra injustícies socials de tot tipus (Fig. 23).



Fig. 68: Walid Mashhadi a la World Press Photo 2017 (Parlament Escocés). 28-08-2017.

En relació al respecte cap a la diversitat sexual destaque, des de les *Sirens* (1888) de Rodin amb el seu lesbianisme explícit (Fig. 28) fins Elmgreen & Dragset, els quals amb la seua escultura *Han* (2012) ens parlen de la feminitat als homes (Fig. 25). Pel que fa al disseny gràfic també vull citar la campanya audiovisual *València, ciutat orgullosa de l'orgull* de 2018 executada per l'estudi *Ladies&Gentlemen* (Fig. 107). També destaque una de les fotografies de la World Press Photo 2017 en la qual Giovanni Capriotti immortalitza un bes entre dos homes (Fig. 66).

Pel que fa al feminisme, la lluita per la igualtat o la denúncia de la violència de gènere o de la xenofòbia, destaque l'obra *The Critic Laughs* (1980) de Richard Hamilton (Fig. 42); l'obra fotogràfica *Facial Hair Transplants* (1972) d'Ana Mendieta (Fig. 24); l'obra gràfica *WIE IM MITTELALTER...SO IM DRIETTEN REICH* (1934) de John Heartfield (Fig. 9); i la falla municipal de l'Ajuntament de València (2018) d'OKuda en la qual dues dones subjecten i equilibren l'energia al món (Fig. 96).

Quant a temes com ara la diversitat corporal (i animal) vinculada també a la quotidianitat vull subratllar l'obra *Joc* de Vinz Feel Free i Txema Rodríguez la qual va ser exposada al Centre del Carne de València en 2017 (Fig. 57). En relació a la malaltia relacionada amb el cos i amb la quotidianitat de les persones malaltes i/o amb la SIDA, destaquen les obres de màscares i gàbies de Pepe Espaliú (Fig. 41), així com la seua coneguda *performance Carrying* (1992).



Fig. 69: Excursió a la paradisiaca platja de Coral d'Escòcia. 28-08-2017.

## 4. PROJECTE PEDAGÒGIC I ARTÍSTIC

### 4.1. ANTECEDENTS: 17 DE MAIG I QUEER-ARTECNO-CREATIVID@D

En relació a la hibridació entre valors socials, pedagogia, producció artística, noves tecnologies i xarxes socials he de dir que abans d'aquest projecte ja n'havia realitzat altres dos. En aquest apartat vull explicar dos projectes anteriors que vaig organitzar juntament amb el meu alumnat d'ESO i Batxillerat. El primer projecte es va organitzar al voltant del 17 de maig, dia internacional contra l'homofòbia i la transfòbia, durant el curs 2009-10 a



Fig 70: Condoms gratuïts per tota Escòcia. 28-08-2017.



Fig. 71: Banksy sobre l'estàtua del duc de Wellington prop del Museu d'Art Modern de Glasgow. 28-08-2017.



Fig. 72 Amor animal a casa del meu amic Adrià. 26-09-2017.

l'IES Sixto Marco d'Elx. El segon projecte és diu "Quiero ser *queer*-ARTECNO-CREATIV@: cíborgs, prótesis y *drags* en la ESO" i desenvolupa principalment la creativitat i la flexibilitat identitària (Fig. 2 i 3). Aquest segon projecte es va realitzar a l'IES Sixto Marco d'Elx i també a l'IES Marjana de Xiva durant els cursos 2013-14 i 2014-15 respectivament.

En relació al primer projecte<sup>74</sup> he de dir que després d'haver treballat durant un any i mig com a professor de Dibuix, tenia moltes ganes d'implicar-me en temes relacionats amb l'**assetjament escolar** i amb el respecte cap a la diversitat de qualsevol tipus, però més especialment en la **diversitat sexual** i de gènere. Aquest projecte es va organitzar al voltant d'una setmana i va contar amb la implicació de molts **departaments** (Valencià, Castellà, Geografia i Història, Anglès, Ciències Naturals, etc.). El professorat va dinamitzar moltes activitats al llarg de la setmana: dictats, lectures, documentals, pel·lícules, fitxes de treball, concursos... tots ells relacionats amb la diversitat sexual i de gènere. Des del meu departament (Arts Plàstiques) es va organitzar un concurs de dibuix i pintura en el qual l'alumnat havia de crear una imatge que parlara de la diversitat sexual i de gènere, mitjançant el dibuix de figures humanes, diferents tècniques de color (ceres, aquarel·les, tèmperes, etc.) i la combinació de colors complementaris. L'exposició va romandre al *hall* de l'institut juntament amb la bandera de l'arc de sant Martí durant dues setmanes.

A més, jo personalment i juntament amb un grup d'alumnes, vam organitzar la decoració del vestíbul de l'institut, així com també vam preparar uns panells (al costat de consergeria) per tal d'organitzar un concurs de frases en favor de la igualtat i de la diversitat. D'aquesta manera qualsevol membre de la comunitat educativa podia participar d'aquesta experiència.

L'Ajuntament d'Elx i diferents **mitjans de comunicació** es van interessar pel projecte, de manera que la regidora de participació ciutadana, Àngels Candela va fer entrega d'uns premis (material escolar) als millors i més valents treballs artístics i a les frases més originals i activistes. La nostra activitat també va tindre repercussió en la premsa escrita i digital. **Ràdio Jove Elx** i **Tele Elx** ens van fer entrevistes a mi com a professor i al meu alumnat que de seguida es va motivar pel fet d'anar a un estudi de ràdio i pel fet de què la televisió vinguera al nostre centre per conèixer de més prop el nostre projecte. El millor d'aquesta experiència va ser que, a banda de gaudir creant obres artístiques, l'alumnat es va apoderar del discurs de la igualtat i de la diversitat i es van convertir, almenys per uns dies, en **activistes feministes i LGTBIQ** (lesbianes, gais, trans, bisexuals, intersexuals i *queer*).

A continuació mostro un enllaç al meu canal a YouTube ( Víctor Parral Sánchez) en el qual es pot veure la notícia que els informatius de Tele Elx van produir sobre el nostre projecte: <https://www.youtube.com/watch?v=9MymmRhhYTg>. Al vídeo es pot apreciar l'activisme del meu alumnat, així com també la qualitat artística dels treballs.

<sup>74</sup> PARRAL, V. Contra la homofobia y la transfobia.



Fig 73: Cala des Moro a Mallorca. 19-10-2017.



Fig. 74: L'alumnat de Xiva visita l'IVAM: L'eclosió de l'abstracció. 19-10-2017.



Fig. 75: Instal·lació a l'IVAM: llums, projeccions, papers i transparències, per l'alumnat de 3r d'ESO. 19-10-2017.

En relació al segon projecte<sup>75</sup>, sobre la *Queer-ARTecno-CREATIVIT@T* he de dir que aquesta experiència es va desenvolupar tant dins de l'aula com fora de l'aula, mitjançant les xarxes socials de **Facebook** i **YouTube**. Es tracta d'un projecte que utilitza alguns conceptes propis de la **Teoria Queer** com ara el cibernò, les pròtesis, el *drag king* i la *drag queen*; i els treballa mitjançant la pràctica artística, performativa i tecnològica.

El **cibernò** s'entén com a ésser híbrid entre la natura i la tecnologia. És capaç d'articular-se com a alternativa a l'home masculí heterosexual i a la dona femenina heterosexual. Les **pròtesis** les entenem com a tecnologies de gènere que podem utilitzar tant de manera estereotipada com d'un mode disruptiu, és a dir, sense seguir les normes socials. Les figures *drag* són opcions d'inversió i trencament amb els binarismes home masculí i dona femenina. És a dir, una **drag-queen** és un home que performa la feminitat amb comportaments i pròtesis tradicionalment de dona (vestits, pintallavis, maquillatge, etc.). En canvi, un personatge **drag-king** és una dona que incorpora la masculinitat tant al seu cos com a la seua identitat mitjançant actituds tradicionalment masculines i incorporant elements propis de la masculinitat hegemònica (barbes, bigots, corbates, roba obscura, etc.). Les dinàmiques artístiques amb les quals vam treballar en aquesta experiència van ser molt diverses: dibuix, disseny, *stop-motion*, *collage*, escultures amb nines, *performance*, vídeo, etc.

Aquest projecte utilitza aquests conceptes principalment per a aconseguir tres objectius. El primer tracta de desenvolupar la **creativitat** mitjançant personatges que s'allunyen de la rigidesa del binarisme dels estereotips de gènere als quals estem acostumats. El segon tracta de desenvolupar la **flexibilitat** a l'hora de què l'alumnat pugui configurar la seua **identitat** pròpia d'una manera més lliure en relació al sistema sexe-gènere-sexualitat. I el tercer objectiu es centra en què l'alumnat aprengui a **respectar** qualsevol tipus de diversitat, promovent d'aquesta manera una sana **convivència** allunyada d'injustícies, de discriminacions i d'assetjament escolar.

Tot el projecte es va cartografiar mitjançant la *web* de Facebook pròpia d'aquesta dinàmica (<https://www.facebook.com/pg/Quiero-ser-Queer-ARTecno-Creativa-301006813409514/photos/?tab=albums>) vinculada al meu perfil Víctor Parral Sánchez. A més també es poden trobar vídeos explicatius de totes les activitats del projecte al meu canal de YouTube (<https://www.youtube.com/watch?v=q74Jag0YYDU&t=27s>). Per a finalitzar, he de dir que l'ús de les xarxes socials per a visibilitzar les idees del projecte i la producció artística de l'alumnat va ser un dels aspectes que més va motivar.

Amb aquestes dues experiències he volgut explicar breument la manera transversal i artística amb la qual m'agrada treballar des de l'aula. Ara done pas al projecte artístic relatiu a aquest TFG que, sens dubte, és una continuació més expandida d'aquests dos anteriors.

<sup>75</sup> PARRAL, V. Quiero ser *queer-ARTecno-CREATIV@T*: Cibernòs, pròtesis y *drags* en la ESO.



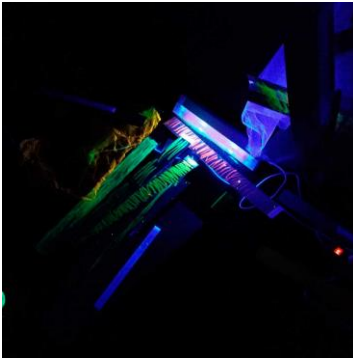


Fig 76: Instal·lació fluorescent en cambra fosca a l'IVAM, per alumnat de 3r d'ESO. 19-10-2017.

## 4.2. CONTEXT: EL PROJECTE A LA PROGRAMACIÓ DIDÀCTICA

A pesar de què les lleis amparen el professorat alhora de treballar transversalment amb valors i conceptes relatius a la igualtat i al respecte de qualsevol tipus de diversitat (corporal, funcional, sexual, de gènere, cultural, lingüística, etc.), és cert que per a determinades famílies no resulta un ensenyament adequat, sinó més bé contrari a la seua ideologia (conservadora). Per aquest motiu, és més necessari encara treballar aquestes qüestions en un àmbit educatiu. A més, per a què després no hi haja cap tipus de problemàtica, és important que l'equip directiu estiga al corrent i que aquestes activitats estiguen incloses i explicades a les diferents unitats didàctiques que configuren una **programació didàctica** per cada grup i per a cada curs escolar. Aquests documents són fonamentals ja que els ha d'aprovar el **Consell Escolar** i per tant contenen amb el vist-i-plau de tota la comunitat educativa al complet (Ajuntament, claustre, alumnat, AMPA, etc.).

Durant el segon curs escolar en el qual ja treballava a l'IES Marjana de Xiva, va ser quan vaig decidir crear, un 16 de febrer de 2016, el meu perfil d'Instagram (**VICPARSAN**) amb una finalitat pedagògica. Volia utilitzar-lo com a recurs complementari a les meues classes per tal de poder arribar millor al meu alumnat. Des del curs escolar 2015-16 i fins juliol de 2018 he estat treballant amb el meu alumnat i amb Instagram. Al llarg d'aquests tres cursos escolars, sempre he impartit classe en els mateixos nivells i per tant puc afirmar que els meus principals **followers** són els estudiants d'EPVA (Educació Plàstica, Visual i Audiovisual) de 3r d'ESO (uns 120 alumnes per curs: 30 aproximadament en cada grup) i l'alumnat de 1r i 2n de **Batxillerat** de Dibuix Tècnic (uns 16 alumnes per curs: 6-10 aproximadament en cada grup).

Per tant, les meues unitats i programacions didàctiques estan centrades en aquests grups plens d'adolescents digitalitzats i *millennials* que saben perfectament com utilitzar les xarxes socials i qualsevol tipus d'aplicació que hi ha a la xarxa. A les meues programacions, per tant, també hi consta la possibilitat d'utilitzar el **mòbil** amb accés a **Internet** i a **Instagram**, per tal de desenvolupar pedagogies invisibles, expandides i disruptives que reconnecten i actualitzen l'assignatura i la relació professorat-alumnat.



Fig. 77: Visita al Refugi Antiaeri de l'Ajuntament de València amb alumnat de 1r i 2n de Batxillerat. 16-11-2017.

## 4.3. EL PROJECTE PEDAGÒGIC A INSTAGRAM COM A PRODUCCIÓ ARTÍSTICA EXPANDIDA: CLAUS I OBJECTIUS

Arribat a aquest punt, és el moment d'explicar com s'articula el projecte al voltant de tot el marc teòric. Dins d'aquest hi ha quatre capítols fonamentals: educació, producció artística, noves tecnologies i xarxes socials, i valors universals; tots quatre vinculats amb les nostres vides. En primer joc vull explicar que aquest projecte és **vital**, és a dir, principalment té a veure amb la nostra vida ja que treballa des de la **quotidianitat**. Al llarg de la vida, de fet, passem per diferents etapes educatives, que mitjançant pedagogies diverses, contribueixen a configurar la nostra personalitat o **identitat**. En ple segle XXI estem més que acostumats a consumir o produir tot tipus de **produccions artístiques** i

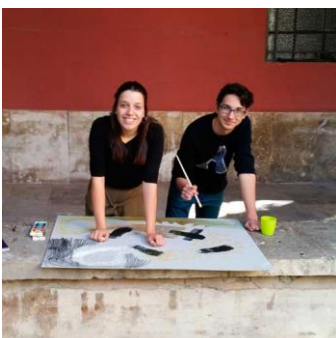


Fig. 78: Nerea i Blas (1r de Batxillerat): "Dibuixant al son" al claustre del Carme de València. 16-11-2017.



Fig. 79: Manifestació per un finançament just per al poble valencià (Torres de Serrans). 18-11-2017.



Fig. 80: Monotip 1 (figuració expressiva), per alumnat de 3r d'ESO. 20-11-2017.



Fig. 81: Monotip 2 cap a l'abstracció, per alumnat de 3r d'ESO. 20-11-2017.

**tecnològiques** que compartim a les **xarxes socials**. A més, els **valors** que cada persona desenvolupa també constitueixen el principal guia o motor per al nostre projecte vital, perquè... Què seria d'una vida sense voler defensar alguna causa?

En relació al primer capítol del marc teòric, és important destacar que l'escola juga un paper fonamental en la configuració de les etapes de la nostra vida. Aquest projecte es centra en el desenvolupament de les **intel·ligències emocional** (autoestima) i **social** (empatia) mitjançant activitats artístic-tecnològiques amb un caràcter expandit en la xarxa i transversal en valors. També és important destacar que el nucli principal d'aquest projecte és el desenvolupament de **pedagogies invisibles**, expandides i disruptives per a promoure nous espais i formes d'aprenentatge que vagen més enllà de l'educació formal. Aquestes pedagogies aposten per **expandir** l'ensenyament fora de l'aula mitjançant Instagram i la utilització (**disruptiva**) del mòbil amb accés a Internet. Si la pedagogia visible és aquella que és explícita i que es produeix dins d'un aula, aquesta pedagogia invisible utilitza les xarxes socials, fomenta la motivació de l'alumnat vers les seues assignatures i promou un tipus de relació alumnat-professorat més humana i propera.

Quant al segon capítol, aquest té a veure amb el treball des de la **pràctica artística**, tant **tradicional** (dibuix, pintura, escultura, etc.) com **contemporània i expandida** (*performance, stop-motion, instal·lacions, fotografia on-line, etc.*). En aquest projecte principalment treballlem per a que l'alumnat pugua fer la seua producció artística pròpia amb valors i amb orgull.

Pel que fa al tercer capítol del marc teòric, és fonamental explicar que l'art s'ha expandit també cap a les **noves tecnologies** i el treball **en xarxa**. Per tant, pràcticament totes les activitats que es plantegen en aquesta experiència tenen relació, tant amb l'ús d'eines tecnològiques (càmeres digitals dels mòbils, aplicacions tipus Snapchat, programari d'edició de vídeo, etc.) com amb la utilització de les xarxes socials (Instagram). És important entendre que l'ús de les noves tecnologies i de les xarxes socials és una opció molt interessant alhora de generar **motivació** i noves vies de comunicació en l'ensenyament.

En relació al quart capítol, és necessari explicar que aquest és el guia principal del projecte. Tot aquest projecte pedagògic, artístic i tecnològic, no tindria sentit per a mi, sense que hi haguera un desig de canvi social, un voler un món més just o un somni de créixer cap a la **llibertat**, la **diversitat** i la **igualtat**. Per tant, la major part de les activitats que plantegem en l'aula i que després expandim per Internet tenen un esperit universal de **solidaritat** i **convivència**.

Bàsicament aquest projecte és un experiment artístic, pedagògic i transversalitzat en valors que tracta de generar nous espais i maneres de treballar en l'àmbit educatiu mitjançant la pràctica artística i tecnològica i l'ús de les xarxes socials. D'aquesta manera el meu perfil d'Instagram es converteix en una plataforma *on-line* de magatzem, de consulta i d'interacció al voltant de tot un seguit de pràctiques i activitats enregistrades mitjançant imatges i vídeos que volen canviar el món i que persegueixen tots els objectius d'aquest TFG.



Fig 82: Monotip 3 i abstracció, per alumnat de 3r d'ESO. 20-12-2017.



Fig. 83: Gravat "Recicla", per alumnat de 3r d'ESO. 20-12-2017.

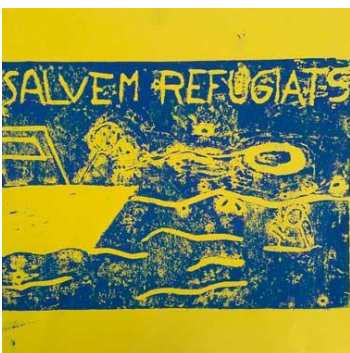


Fig. 84: Gravat "Salvem refugiats", per alumnat de 3r d'ESO. 20-12-2017.

#### 4.4. METODOLOGIA AMB VALORS, PEDAGÒGICA, ARTÍSTICA I TECNOLÒGICA: INVISIBLE, DISRUPTIVA I EXPANDIDA

Aquest projecte, tal i com ja he comentat amb anterioritat, és principalment pedagògic però també metodològic, ja que cada disciplina de les que participen en els quatre blocs del marc teòric, tenen la seua pròpia metodologia de treball. En aquest apartat plantege una metodologia pràctica que incorpore tots aquests elements.

Aquesta iniciativa pedagògica tracta de promoure la interacció vital, artística, tecnològica i en valors mitjançant Instagram. Com que Instagram és un recurs que es pot utilitzar en qualsevol moment (a diferència de l'aula que té uns horaris), és important separar ací les activitats o pràctiques en dos tipus. D'una banda tenim les **activitats vitals** que qualsevol alumne (i professor) pot desenvolupar en el dia a dia i deixar-ne registre (fotogràfic i videogràfic) en Instagram. I d'altra banda, tenim aquelles activitats (també vitals) que són principalment **educatives-artístiques-tecnològiques** (també anomenades **educatives**), que es fan a l'aula i que tant professorat com alumnat pot deixar constància d'elles a la xarxa. És important destacar que també hi ha pràctiques que poden estar ubicades entre aquestes dues activitats anteriors. En el primer cas la metodologia és totalment lliure i personal, és a dir, cada alumne (jo inclòs) organitza la seua activitat vital i decideix com i quin tipus de registre (fotogràfic o videogràfic) vol deixar de les seues pròpies activitats. En el segon cas, el registre sempre té a veure amb alguna pràctica vinculada al centre educatiu (tant dins com fora de l'aula) i per tant la metodologia de l'activitat, prèvia a la incorporació del registre a Instagram, està establerta a la programació didàctica.

Per tant, quant a la metodologia emprada en aquest tipus d'activitats educatives desenvolupades a l'entorn de l'institut i pròpies d'aquest projecte pedagògic és important destacar algunes de les seues característiques:

**Experimental, multidisciplinar, pràctica, educativa i vital:** fusiona pedagogia, arts plàstiques, noves tecnologies, xarxes socials i vida mitjançant tot un seguit d'activitats en l'aula (educatives) i fora de l'aula (vitals).

**Motivadora i divertida:** constata que quan hi ha motivació i gaudi, l'alumnat aprèn més ràpidament i augmenta el nivell de participació.

**Emocional i social:** promou la bona convivència i la felicitat de l'alumnat en relació al treball amb l'autoestima i l'empatia. Desenvolupa totes les intel·ligències múltiples, principalment les personals.

**Participativa, oberta, dinàmica i flexible:** sempre està oberta a les propostes de l'alumnat. A més, anima l'alumnat a participar en tots els processos de reflexió i de creació. Permet la modificació de les unitats didàctiques en funció dels interessos de l'alumnat.

**Lenta i ràpida:** fusiona perfectament els processos de reflexió tranquils propis de la Pedagogia del Caragol amb la immediatesa i la instantaneïtat que el mòbil, Internet i Instagram ens ofereixen.





Fig. 85: Gravat "Stop Bullying", per alumnat de 3r d'ESO. 20-12-2017.



Fig. 86: Gravat "#LGTBIQ", per alumnat de 3r d'ESO. 20-12-2017.



Fig. 87: Collage i abstracció, per alumnat de 3r d'ESO. 3-01-2017.

**Creativa i divergent:** tracta de fer una producció alternativa a la que les normes socials ens pauten. A més, busca tot tipus de solucions diferents per a un mateix exercici. Promou el creixement personal i la flexibilitat identitària.

**Escalonada:** es fonamenta en l'aprenentatge significatiu i promou l'aprenentatge per descobriment.

**Amb valors i micropolítica:** defensa tots els valors universals arreplegats al marc teòric d'aquest TFG amb la finalitat de generar una micropolítica pròpia que defensi la igualtat i qualsevol tipus de diversitat.

**Artística, manual, corporal i contemporània:** treballa amb pràcticament totes les disciplines artístiques, tant tradicionals (dibuix, escultura, etc.) com contemporànies i expandides (instal·lacions, *performance*, *stop-motion*, etc.).

**Tecnològica:** utilitza les noves tecnologies al servei de la producció artística: programari per a l'edició de vídeos, *smart-phones*, aplicacions, etc.

**Hiperconnectada i intel·ligent:** utilitza les xarxes socials per tal de connectar-se amb el món, fomentant el concepte de multitud intel·ligent, és a dir, promovent l'ús d'Internet per a la denúncia d'injustícies socials.

**Invisible, disruptiva i expandida:** envia missatges amb valors fora del marc reglamentat de l'aula, de l'horari escolar i del currículum de l'assignatura. Utilitza el mòbil tant dins com fora de l'aula per a treballar amb temes que de vegades són controvertits. Utilitza les xarxes socials per a què els nostres missatges es puguin expandir per Internet.

A més, el desenvolupament dels dos tipus de pràctiques (vitals i educatives) responen al mateix esquema o procés metodològic:

- **Creació (voluntària) i seguiment (*follower*) dels perfils a Instagram.**
- **Plantejament de l'activitat prèvia al registre:** Es planteja una activitat vital o educativa (unitat didàctica), motivadora i relacionada principalment amb l'assignatura i els valors del projecte.
- **Desenvolupament de l'activitat:** Consisteix en l'experimentació pràctica i vital o en el desenvolupament reflexiu de la pràctica educativa, mitjançant la qual aprofundim en les valors de la unitat i treballem la producció artística i tecnològica.
- **Resultat, anàlisi i avaluació:** El resultat s'entén com el producte final, síntesi del procés de producció artística o de desenvolupament d'una activitat vital. En aquest apartat hi ha reflexions, anàlisis i avaluació del desenvolupament de les activitats educatives o vitals i del resultat.
- **Presentació del resultat o síntesi (visual o audiovisual) de cada activitat** al perfil propi de cadascú o al perfil d'Instagram del professor **Víctor Parral Sánchez**: <https://www.instagram.com/vicparsan/>.
- **Continuació de l'anàlisi, l'avaluació i la interacció *on-line* (*followers*, *likes*, comentaris, etiquetatges, *stories*, etc.)** una vegada ja feta la corresponent publicació a Instagram o pujada del registre a Internet.



Fig 88: Collage figuratiu contra la contaminació, per alumnat de 3r d'ESO. 3-01-2018.



Fig. 89: Comiat i esmorzar amb Diego i Aaron, alumnat de 2n de Batxillerat. 2-02-2018.



Fig. 90: Serigrafia a dos tintes: "A Gay Family Day" (2018), per Víctor Parral. 15-02-2018.

#### 4.5. LES ACTIVITATS O PRÀCTIQUES VITALS I EDUCATIVES

Com ja he explicat en l'apartat anterior les activitats prèvies al registre fotogràfic i videogràfic amb Instagram queden dividides en dos tipus: vitals i educatives-artístiques-tecnològiques (educatives). En relació a les primeres, ja he comentat que, a pesar de què també segueixen el mateix procés metodològic, les característiques pròpies d'aquestes activitats no estan sota el control i dinamització del professor i per tant, tant aquestes com les imatges que es generen a partir d'elles depenen de la pròpia idiosincràsia i context de l'usuari. Tanmateix, les pràctiques educatives estan dins del marc de la programació didàctica i per tant tenen relació directa amb el currículum de les assignatures. En aquest apartat explique els quatre grups d'activitats artístiques desenvolupades a l'aula i que són, en major o menor mesura, tradicionals, contemporànies i tecnològiques:

1. **Pràctiques bidimensionals** relacionades amb el dibuix, la pintura, el gravat i el monotip.
2. **Pràctiques entre la tridimensionalitat i la bidimensionalitat:** El *collage*, el disseny gràfic i matèric de cartells o campanyes publicitàries.
3. **Pràctiques tridimensionals** com ara escultures o falles.
4. **Pràctiques més contemporànies i tecnològiques** com ara la *performance* (o *vídeo-performance*), el *vídeo-art*, el *vídeo-documental*, l'*stop-motion*, la fotografia digital, les instal·lacions artístiques, etc.

En relació al **primer grup de pràctiques**, he de dir que les quatre tècniques que utilitzem solen tenir prou d'èxit entre l'alumnat. Quant al dibuix i la pintura treballem normalment d'una manera prou figurativa, amb diferents tècniques expressives, amb llapis de grafit o amb bolígraf i amb tècniques de color diverses: retoladors, llapisseres de colors, tèmperes, aquarel·les i ceres. Quan treballem amb el tòrcul fem projectes d'estampació, de gravat i de monotips. En el cas del gravat el resultat sol ser figuratiu i simbòlic. I en el cas dels monotips fem sèries que van des de la figuració fins l'abstracció. Amb aquestes quatre tècniques treballem tot tipus de gèneres, des del bodegó, el retrat i el paisatge fins el còmic o la il·lustració aplicada. En aquest apartat destaquen les figures 12, 13, 30, 31, 36, 38, 46, 52, 54, 55, 80-82 i 83-86.

Pel que respecta al **segon grup** de pràctiques artístiques (Fig. 18, 33, 34, 51 i 88), treballem d'una manera més matèrica mitjançant el relleu, xicotets volums i el treball amb textures. En aquest apartat destaque les tècniques de *collage* i de disseny gràfic per a fer cartells o campanyes de sensibilització social. En l'àmbit del cartell fem projectes més reivindicatius, figuratius i simbòlics i en relació al *collage* treballem tant l'abstracció com la figuració. En aquests projectes també solem reutilitzar molts materials residuals.

Quant a les **pràctiques més tridimensionals** (Fig. 3, 7 i 8), destaque el treball de transformació de nines en cíborgs i *drags*, el modelatge amb fang i resines acríliques o plastilina i les falles. En aquest cas també treballem més especialment des de la figuració, encara que en relació a les falles i al modelatge de vegades també aprofundim en l'abstracció.



Fig. 91: Concentració de muixerangues a la Plaça de la Mare de Déu de València: Sí al valencià. 17-02-2018.



Fig. 92: Kenza, Shirley, Lucía i Danae de 3r d'ESO després de la seua performance a l'IES Marjana. 25-02-2018.



Fig. 93: Miguel, Pablo, Víctor, Brian, Daniel i Danny després de la seua performance a l'IES Marjana. 25-02-2018.

El **quart bloc** (Fig. 14, 75, 76, 92 i 93) és el que més relació té amb la contemporaneïtat i té un pes fonamental a la programació didàctica. Sempre hi ha una unitat didàctica relativa a la vídeo-*performance* i altra sobre l'*stop-motion*. En aquestes unitats treballem amb les noves tecnologies i amb el cos principalment i transmetem missatges de justícia social. En ocasions també hem treballat l'edició de vídeo-art i la instal·lació artística amb la col·laboració de l'IVAM.

#### 4.6. EL REGISTRE FOTOGRÀFIC I VIDEOGRÀFIC A INSTAGRAM

Tant en la realització de pràctiques vitals com en activitats educatives sempre es produeix un moment de síntesi final i de registre fotogràfic i/o videogràfic per tal de ser ubicat a Instagram. Aquest registre final funciona a mode de conclusió i també promou la **interacció** i la **hiperconnectivitat** ja que Instagram funciona com a espai *on-line* de **dinamització** d'experiències visuals.

En relació a qualsevol de les pràctiques, l'alumnat i el professorat poden optar per pujar una fotografia o un vídeo (d'un minut) o un àlbum amb un màxim de 10 fotografies i de 10 vídeos (10 minuts en total). A més, Instagram també permet fer **stories** a través de l'edició fàcil de vídeos i fotografies durant uns segons. Després aquests **stories** es perdran en la xarxa donada la curta vida per a la qual han estat dissenyats.

Pel que fa a les pràctiques vitals, l'alumnat i el professor solen utilitzar el **selfie** per a visibilitzar situacions d'interacció amb la natura, fent esport, viatjant, amb els amics, a un museu, amb la família, etc. De vegades també s'utilitzen aplicacions tipus **Snapchat** per a editar fotografies. A més del **selfie**, també abunden fotografies de retrats col·lectius, de paisatges i de bodegons.

Pel que fa a la interacció a Instagram, bàsicament es poden fer tres coses amb imatges: pujar-les, consumir-les visualment (sent *follower* o no), o interactuar amb elles i amb les persones. Aquesta interacció és senzilla i principalment permet: donar **likes**, **etiquetar** usuaris i fer **comentaris** en obert o en privat (**missatges**). Aquest tipus de comunicació interactiva, dinàmica, ràpida i efectiva és la clau per a què tant Instagram com aquesta proposta pedagògica funcionen bé en relació al meu alumnat i la seua motivació.

#### 4.7 CARTOGRAFIA D' IMATGES I DE VÍDEOS

Arribats a aquest punt, és evident que, el meu projecte pedagògic i artístic-tecnològic consisteix en el meu perfil d'Instagram com a **persona**, com a **artista** i com a **professor**. A continuació, faig una cartografia de tots els tipus d'imatges i vídeos que hi ha al meu perfil i que classifiqui en funció de la seua relació amb cinc variables:

- la **pràctica prèvia** (vital o educativa).
- La relació amb algun dels **quatre valors** fonamentals i **universals** del projecte pedagògic.
- La **tècnica** del registre (fotografia o vídeo).





Fig 94: Serigrafia a quatre tintes: "Pau i jo a Mallorca" (2018), per Víctor Parral. 1-03-2018.

- **L'autoria, tant de la pràctica prèvia** (alumnat, jo mateix, altres persones o altres artistes), **com de la fotografia.**
- L'acceptació o **censura** de la imatge via Instagram.

#### 4.7.1. La relació amb la pràctica prèvia

Qualsevol imatge que es penja al meu perfil d'Instagram s'entén com una conclusió o record visual d'una activitat prèvia. Anteriorment he explicat que aquestes activitats prèvies poden ser de dos tipus, o bé **vitals** o bé **educatives-artístiques-tecnològiques**. Com a pràctiques prèvies vitals s'entenen totes però per tal de diferenciar-les respecte de les altres, entendré com a pràctica vital aquella que no té a veure amb activitats educatives vinculades directament amb l'alumnat. És a dir les pràctiques vitals serien activitats que tenen a veure amb les meues amistats, la meua família, el meu oci, els meus viatges, la meua pròpia producció artística, els meus estudis, etc. En canvi, les pràctiques educatives són totes aquelles activitats, també vitals, que impliquen el meu alumnat en projectes i activitats relacionades amb l'institut o la producció artística i tecnològica. És important destacar en aquest apartat (donat que el meu alumnat és menor d'edat) que l'alumnat que apareix de manera recognoscible al meu perfil ha estat prèviament autoritzat per escrit per la seua família per a què així siga. La major part de les imatges del meu perfil pertanyen a pràctiques vitals (Fig. 4, 6, 11, 17, 29, 32, 37, 44, 49, 56, 63, 65, 73, 91, 96, 108, 113...). Altres, nombroses també, responen a activitats educatives (Fig. 2, 8, 31, 55, 74, 77, 78, 86, 89, 93...).



Fig. 95: Dia de la dona: "El #8M no trabajo, no consumo, no cuido" (2018), per Silvia F Antón. 8-03-2018.

#### 4.7.2. Els quatre valors fonamentals del projecte

Totes les imatges del meu perfil d'Instagram, tan vitals com educatives, tenen a veure amb la promoció d'algun dels valors explícits en els quatre àmbits considerats com a valors universals dels projecte. El primer àmbit (Fig 22, 69,83 o 88) té a veure amb els valors de l'ecologisme i la sostenibilitat. El segon àmbit (Fig. 10, 85, 98, 104 o 105) planteja imatges vinculades a polítiques inclusives (refugiats, ancians, animals, *bullying*, multiculturalitat, etc.). El tercer àmbit es relaciona amb polítiques identitàries relacionades amb la igualtat i la diversitat (Fig. 15, 33, 34, 47, 61, 90, 95 o 107). I el quart àmbit té una connexió directa amb la quotidianitat i l'apoderament personal des de les intel·ligències emocional i social (Fig. 2, 16, 17, 32, 56, 70 o 109).

#### 4.7.3. La tècnica del registre: fotografia o vídeo

En relació a la tècnica del registre de la pràctica prèvia només es diferencia entre fotografia i vídeo. Algunes de les fotografies estan retocades mitjançant filtres propis d'Instagram o altres aplicacions com ara Snapchat (Fig. 109). En relació als vídeos, més endavant en destacaré alguns. Amb data 21 de juliol de 2018 tinc un total de 1024 publicacions.



Fig. 96: Falla Municipal de València: "Equilibri Universal" (2018) per Okuda. 18-03-2018.





Fig 97: Cremà de la Falla de l'Ajuntament de València. 20-03-2018.

#### 4.7.4. L'autoria de la pràctica prèvia i del registre

La major part dels vídeos i fotografies que hi ha al meu perfil d'Instagram han estat realitzats mitjançant el meu telèfon mòbil, per mi o per altres persones (Fig. 2, 6, 20, 25, 27, 98, 99, 101, 102, 103, 110 i 114). Ara bé, allò que ha estat enregistrat també té altra autoria. Per tant, també classifique les imatges en funció de sobre qui recau el protagonisme de la pràctica prèvia (tant si la persona és visible com si no): sobre la meua persona (Fig. 59 o 112); sobre el meu alumnat (Fig. 74 o 85); sobre altres persones, familiars, amiguets, desconeguts (Fig. 20, 35 o 91); o sobre altres artistes (Fig. 24, 67 o 111).

#### 4.7.5. L'acceptació o censura de la imatge

En l'actualitat és conegut per tothom que Instagram censura fotografies reals (no tant dibuixos, ni escultures, etc.) de persones que mostren la seua genialitat explícitament i també imatges reals amb una alta càrrega de violència i discriminació. En aquest projecte totes les imatges, a excepció d'una (Fig. 114), han estat acceptades per Instagram.



Fig. 98: De ruta i fent amics per la serra Calderona. 2-04-2018. Per Pau Vendrell.

### 4.8 AVALUACIÓ DE L'ALUMNAT, ANÀLISI I AUTOAVALUACIÓ

Abans de fer la meua autoavaluació és fonamental i necessari fer també una avaluació per part de l'alumnat. Aquesta avaluació és oral: de tant en tant, en l'aula, els pregunte sobre el meu Instagram, si els agrada i si el troben útil. A aquestes preguntes responen de la següent manera:

- En general diuen que penge coses **interessants**. Comenten que els agrada molt perquè hi ha molts animals, paisatges naturals i temes molt importants (feminisme, refugiats, diversitat sexual, ecologisme, etc.). També els resulta curiós poder conèixer aspectes més íntims relacionats amb la meua parella, la meua família, la meua quotidianitat (dinars, manifestacions, etc.), el meu oci (concerts, museus, etc.). Diuen que em troben més **humà i proper**.
- El troben útil perquè poden trobar exemples de treballs artístics d'altres alumnes fets durant cursos anteriors o en altres grups. També troben que funciona molt bé quan abans d'explicar algun concepte nou a classe, com ara la *performance*, vaig introduint **informació audiovisual** sobre el tema per tal de despertar el seu **interés**.

A més, hi ha altres dispositius que em permeten obtindre informació sobre l'autoavaluació que l'alumnat fa del meu perfil d'Instagram:

- En relació als **seguidors**: Al llarg de tres anys tinc un total de 572 **followers**, 167 dels quals són o han sigut alumnes meus o dels centres educatius pels quals he passat. I seguisc un total de 232 ex-alumnes.
- En relació als **likes**, una part considerable del meu alumnat al que impartisc classe dona **likes** a les meues imatges. I una part de l'alumnat al qual ja no done classes, continua donant **likes** al meu perfil.
- A més també es produeixen, en menor grau, **altres interaccions** com ara **etiquetatges** de perfils sobre imatges de treballs, **comentaris** al



Fig. 99: Mostrant pit a la platja de Papagai a Lanzarote. 1-05-2018. Per Pau Vendrell.



Fig 100: *De ruta per Lanzarote*.  
1-05-2018.



Fig. 101: *Performance*  
“Sensibilitat sonora” (2018) amb  
P. Pardo, I. Folgado i V. Parral.  
16-05-2018. Per Joan Lluís Llopis  
(company de performance).



Fig. 102: Part de Bala. 31-05-2018.  
Per Sara Parral.

voltant de fotos i **missatges** privats en relació a dubtes i preguntes que volen fer-me sobre les dates d’entrega d’un treball, etc.

Les imatges que més solen agradar a l’alumnat són aquelles que estan vinculades al **món animal**; a pràctiques artístiques considerades “estranyes” per l’alumnat, com ara la **performance**; i a qualsevol àmbit que té a veure amb la **identitat**, la **quotidianitat**, el **cos**, el **gènere** i la **sexualitat**. A continuació ho explique mitjançant imatges, vídeos i dades corresponents a juliol de 2018.

A mode d’exemple mostro **dues fotografies** semblants (amb molts *likes*) i relatives a les meues pràctiques vitals (en ambdues imatges aparec jo **amb gossos** d’amics i de familiars). A la imatge més antiga (Fig 72, 26 de setembre de 2017) es pot observar que hi ha un total de 147 *likes*, 25 dels quals pertanyen al meu alumnat actual del curs 2017-18 (havent passat només 2 setmanes junts a l’aula). Altres 34 *likes* pertanyen al meu alumnat de cursos anteriors. En canvi a la segona imatge (Fig. 106, 24 de juny de 2018), amb un total de 175 *likes*, hi ha 39 que pertanyen als meus alumnes del curs 2017-18 (després d’haver estat amb un permís de 4 mesos sense treballar com a professor). Altres 27 *likes* pertanyen a alumnes de cursos anteriors. A més també hi ha 4 *likes* d’alumnes del meu institut als quals jo no impartisc classe.

També a mode d’exemple, vull valorar també el **vídeo** del meu perfil, amb més quantitat de *likes* i de visualitzacions: una **performance** meua que vaig penjar el dia 9 de novembre de 2017 (abans de començar la unitat didàctica de *performance* en 3r d’ESO). Va tenir un total de 354 visualitzacions (de les quals no se sap quantes pertanyen al meu alumnat). El vídeo té 77 *likes*, dels quals 21 pertanyen a alumnes de cursos anteriors i 38 pertanyen a alumnes del curs 2017-18 que ja estaven entusiasmats abans de començar a l’aula amb la unitat didàctica de *performance*. A continuació mostro l’enllaç al vídeo: [https://www.instagram.com/p/BbSTK\\_EIYE2/?taken-by=vicparsan](https://www.instagram.com/p/BbSTK_EIYE2/?taken-by=vicparsan).

Un altre vídeo interessant del meu perfil és una **actuació musical i performativa** del cantant **Rodrigo Cuevas** (interpretant *El toro Barroso* el dia 25 de maig de 2017). En aquesta actuació (Fig. 50) l’artista mostra el seu cos amb roba interior i lligacames mentre es mou d’una manera femenina, sensual i provocativa. Aquest és un dels vídeo que més visualitzacions té al meu perfil: 304. El vídeo es troba al següent enllaç del meu perfil Vicparsan: <https://www.instagram.com/p/BUh7cdMFLk/?taken-by=vicparsan>. Aquest vídeo només té 42 *likes*, 20 dels quals pertanyen al meu alumnat.

A més, no vull deixar de comentar una de les poques **imatges** (a mode d’experiment) en les quals aparec de “**postureo**” mostrant pit a la platja de Papagai de l’illa de Lanzarote (1 de maig de 2018). Aquesta imatge té 104 *likes*, dels quals 39 pertanyen a alumnat del meu centre (18 alumnes actuals, 17 alumnes antics i 4 alumnes als quals no impartisc classe).

A partir del **feedback** amb l’estudiantat i de la meua experiència, l’**autoavaluació** és **positiva**. L’interés per l’assignatura augmenta i la relació alumnat-professorat és consolida com a més propera i humana. Seguidament comente les conclusions d’aquest TFG, així com els pros i contres del projecte.



Fig 103: Performance grupal amb el grup La Passa als jardins de Vivers de València. 4-06-2018. Per Pau Vendrell.

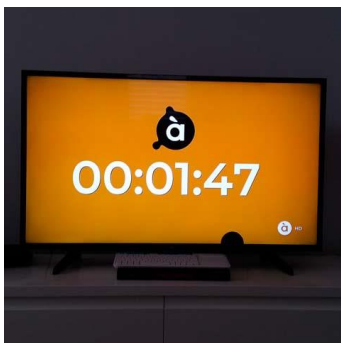


Fig. 104: El compte enrere d'À Punt Mèdia: Per fi una televisió pública i en valencià. 10-06-2018.



Fig. 105: L'Ajuntament de València amb els refugiats. 13-06-2018.

## 5 REFLEXIONS I CONCLUSIONS

### 5.1. REFLEXIONS SOBRE PROS I CONTRES DEL PROJECTE

Els pros d'aquest projecte estan prou clars: Instagram s'ha convertit en una **eina pedagògica** que m'ajuda a millorar la meua feina, d'una banda motivant el meu alumnat vers la meua **assignatura** i l'estima cap a les **arts**. I d'altra banda, promovent una relació alumnat-professorat més propera i generant una conscienciació cap a determinades polítiques inclusives al voltant de la igualtat i de la diversitat i que denuncien qualsevol tipus d'injustícia social.

Tanmateix, hi ha un **inconvenient**... Amb aquest projecte he assumit tenir un perfil a Instagram políticament correcte, perquè sent que aquest projecte pedagògic consta a la meua programació didàctica, què seria de mi com a professor si utilitzara el meu perfil d'una manera poc ètica? Doncs que segurament la meua pràctica docent seria qüestionada. I què passaria si alguna de les meues fotografies no fora clara i es poguera malinterpretar?

Al mes de gener de 2018, vaig examinar-me de l'assignatura de *Performance* a la Facultat de BBAA de València i vaig desenvolupar una acció de 40 minuts en la qual em quedava nu i el meu cos incorporava tota una sèrie de pròtesis diverses com ara joguets, utensilis de cuina, etc. Es tractava d'una mutació corporal i identitària sobre gènere i sexualitat. Com que el meu alumnat em va animar abans d'examinar-me, jo vaig voler penjar una imatge (on no es veia cap tipus de genitalitat) per a informar el meu alumnat que l'examen havia anat bé. Al dia següent la foto (Fig. 114) havia transcendit i, com que Instagram censura la **genitalitat i algunes violències**, va procedir, de manera unilateral, amb l'eliminació de la meua imatge perquè encara que no hi haguera genialitat ni violència, a Instagram li va semblar que sí.

Alguns alumnes van ensenyar la foto a altres professores dient que se'm veia un tros d'escrot. La veritat és que eixe suposat tros d'escrot era un tros de cama, però els efectes òptics de vegades et fan veure coses on no les hi ha. La qüestió finalment va quedar en no res, però evidentment hi ha el risc que una minúcia pugui degenerar en un problema més greu. De fet, una de les coses que he après en aquest projecte és que cap imatge ha de ser ofensiva ni tan sols semblar-ho. Com que la foto va estar censurada per Instagram, es va fer un judici de valor *on-line* i universal sobre mi (amb sentència i càstig) sense que jo haguera pogut tenir opció a rèplica. Al dia següent el tema ja estava oblidat i tot va continuar amb normalitat: A classe vaig explicar que es tractava d'un tros de cama i que en qualsevol cas, un tros d'escrot no em semblava res de l'altre món. L'alumnat va somriure i vam continuar treballant.

### 5.2. CONCLUSIONS DEL TFG

Aquest TFG, ubicat en un àmbit educatiu, s'ha plantejat a mode d'investigació teòrica de tot un seguit de conceptes i teories necessàries per tal de desenvolupar una altra part pràctica a mode de projecte pedagògic, artístic i tecnològic contextualitzat en les xarxes socials i en la vida. A





Fig 106: Els cadells de Bala m'enamoren. 24-06-2018. Per Pau Vendrell.



Fig. 107: Orgull LGTBIQ: campanya "València, ciutat orgullosa de l'orgull 2018", per Ladies&Gentlemen. 28-06-2018.



Fig. 108: Serigrafia amb dos tintes sobre paper banyat amb tinta: "Don't fit, be diverse" per V. Parral. 01-07-2018.

continuació plantege tot un seguit de conclusions lligades als continguts, als objectius i als processos i experiències d'aquest TFG. En relació al contingut del marc teòric destaque les següents conclusions relacionades amb els conceptes principals d'aquest TFG/projete:

- **PEDAGOGIA:**

La **Bauhaus**, amb el seu curs **Vorkurs** i el seu esperit **Zeitgeist**, és el referent principal, pedagògic, artístic i tecnològic d'aquest TFG ja que fomenta, en tot moment, la llibertat, la experimentació, la creativitat i la sensibilitat.

Altres pedagogies, com ara el constructivisme social i la Pedagogia del Caragol desenvolupen un **aprenentatge per descobriment**, significatiu, divertit, lent i relacionat amb la nostra persona en un context social.

La intel·ligència emocional (**autoestima**, intrapersonal) i la intel·ligència social (**empatia**, interpersonal) sempre han estat presents al projecte per tal d'aconseguir un món i unes societats millors i més humanes.

Les competències bàsiques desenvolupades en aquest projecte pràctic tenen el seu fonament en les **intel·ligències múltiples**.

El **pensament divergent** i la sociabilització de la **creativitat** són dos conceptes importants per tal d'atendre la diversitat del meu alumnat i tractar d'obtenir el millor de cadascun d'ells i d'elles.

El concepte de **transeducació** o d'educació en **valors**, és el principal motor d'aquest projecte pedagògic.

Les pedagogies **invisibles**, **disruptives** i **expandides** han permès el desenvolupament d'aquest TFG i del projecte pràctic ja que acoblen perfectament en la manera en què els joves de l'era digital entenen el funcionament del món.

- **PRODUCCIÓ ARTÍSTICA I ART:**

El coneixement de les característiques pròpies del **llenguatge visual** i del **punctum** d'una fotografia són dos aspectes essencials alhora d'entendre com funciona el món en el qual vivim la nostra **quotidianitat visual**.

El concepte d'**art expandit** dels anys 60-90 ha estat fonamental per tal de poder obrir aquest projecte cap al camp expandit de la **contemporaneïtat**, de les noves tecnologies, de les xarxes socials i de l'esperit crític.

- **TECNOLOGIES I XARXES SOCIALS:**

És fonamental per a comprendre aquest projecte, entendre el concepte de doble vida que sempre té qualsevol tecnologia. En aquest sentit, hem de ser cauts i saber que, d'una banda, darrere de l'**ús de les xarxes socials** s'amaga una **macropolítica**, i que d'altra banda, aquesta mateixa tecnologia ens pot ajudar a crear una **micropolítica alternativa** vinculada a dos conceptes importants: l'**activisme visual** i les **multituds intel·ligents**.

- **POLÍTIQUES INCLUSIVES I VALORS UNIVERSALS:**

Aquest projecte troba que, conforme a les lleis educatives, l'**educació en valors** és fonamental. Gràcies a Instagram desenvolupem un activisme visual, artístic i tecnològic ple de valors fonamentals que s'organitzen al voltant del desenvolupament de determinades **micropolítiques** (ecològiques i de





Fig 109: A casa: Selfie amb filtre de gos d'Snapchat. 5-07-2018.

respecte planetari; de solidaritat i cooperació; identitàries i relacionades amb la diversitat, la Teoria Queer, la multiculturalitat, la igualtat i el feminisme; i d'apoderament i de quotidianitat vitals relacionades amb les intel·ligències intrapersonal i interpersonal).

En relació als objectius d'aquest TFG, tots han sigut assolits. En l'àmbit general del TFG destaca que:

El desenvolupament **experimental** d'aquesta **pedagogia interdisciplinària** ha estat un èxit. S'ha aconseguit fusionar producció artística, vida, noves tecnologies i xarxes socials en un àmbit educatiu. L'alumnat s'ha implicat tant en l'aula com en aquesta aventura via Instagram. Sembla que en tot moment l'estudiantat ha estat motivat cap a l'assignatura i cap al projecte, i per tant s'ha pogut millorar i humanitzar la relació alumnat-professorat.

Aquest TFG s'ha acabat però **el projecte continua** en marxa. L'alumnat i jo continuem col·laborant en la construcció d'un món més just en relació als quatre valors fonamentals d'aquest projecte i gràcies a les polítiques inclusives que hem transversalitzat mitjançant les activitats prèvies. El **perfil** del professor s'ha convertit en una **plataforma d'activisme visual**. I l'alumnat ha començat també a fer activisme visual mitjançant els seus perfils d'Instagram.



Fig. 110: Natura en acció: Puput alimentant a la seua cria. 09-07-2018. Per Victoriano Parral.

En l'àmbit més específic i concret del projecte pedagògic cal destacar que:

L'alumnat està aprenent a ser **crític** amb els prejudicis i les actituds masclistes, homofòbiques, xenofòbiques, etc.; a **denunciar** qualsevol tipus de violència, de discriminació i d'injustícia social; i a detectar estereotips rígids propis del sexisme extrem i del patriarcat.

L'alumnat està aprenent a fer un **bon ús de les xarxes socials**, interessant-se per la promoció de les arts plàstiques i per tot un seguit de valors fonamentats en l'ecologisme, el respecte, la igualtat, la diversitat, la convivència i la multiculturalitat.

Aquest projecte és **emocional i social** i per tant contribueix en els processos vitals i quotidians relacionats amb la personalitat i la identitat, és a dir, aposta per una **configuració identitària més flexible i activista** a l'hora de no incorporar prejudicis socials, també quotidians, com ara masclisme, homofòbia, xenofòbia, etc.

Es tracta d'un projecte que desenvolupa la **creativitat** ja que funciona mitjançant la **interconnexió d'idees i d'àmbits** de treball diferents com ara producció artística, noves tecnologies, xarxes socials i una vida amb valors.

L'alumnat està aprenent a valorar l'**art** i la seua pròpia **producció artística** mitjançant Instagram i la seua **quotidianitat**. L'estudiantat està orgullós de la seua obra mostrada al perfil del professor i per tant dona **likes**. A més, també comença a mostrar part de les seues experiències artístiques al seu perfil.

Aquest projecte s'ha desenvolupat a partir de fonaments pedagògics crítics. Ha configurat una **pedagogia invisible** (desapercebuda i implícita, dins i fora de l'aula i de l'horari escolar), **disruptiva** (que aborda temes polèmics, que



Fig. 111: Instal·lació amb cartró de falla al centre del Carme: "Faces/Faceless" (2006) per Teresa Cebrián. 10-07-2018.



Fig 112: Cala ploma a Eivissa. 14-07-2018.



Fig. 113: Eivissa ciutat acollidora: Persones LGTBIQ i persones refugiades unides. 14-07-2018.



Fig. 114: CENSURADA: Performance "La 3a mutació de Ciborga" (2018) per V. Parral. 17-01-2018. Per Isabel Folgado (companya de performance).

trenca amb convencionalismes i que utilitza el mòbil) i **expandida** (en temps i en espai: en la xarxa) que ha connectat plenament amb l'alumnat. L'èxit d'aquesta pedagogia radica en què l'escola ha utilitzat els llenguatges propis i quotidians de l'adolescència a l'actualitat: **el mòbil i les xarxes socials**.

El projecte treballa desenvolupant l'autoestima i l'empatia, des de la quotidianitat, per a construir **un món millor i més just** en relació als quatre blocs de valors propis del projecte. Aquests valors impregnen tots els processos de les pràctiques i activitats educatives (també vitals), de manera que l'alumnat els incorpora a la seua vida promovent **l'activisme visual**.

En relació al processos i experiències del projecte és remarcable que:

L'alumnat, en general, té uns perfils d'Instagram molt enfocats al **selfie** i a les seues **pràctiques vitals**. En general no solen penjar els seus treballs artístics fruit de les seues pràctiques educatives. Tanmateix, és cert que des de que aquest projecte es va posar en marxa, cada vegada hi ha més alumnat que reserva un espai al seu perfil (Neregonca, Pootisplus, Marcosferrer\_30, Ndreia\_02 o Inesita\_meni22) per a la seua pròpia producció artística.

És fonamental que totes aquelles **imatges i vídeos d'alumnat** menor d'edat (desenvolupant activitats educatives) que apareixen al meu perfil d'Instagram estiguen autoritzades prèviament per les **famílies**.

També és molt important que tots aquests projectes d'innovació pedagògica estiguen autoritzats per **l'equip directiu** i consten a la **programació didàctica** que aprova el Consell escolar a principis de cada curs.

Les imatges que més solen agradar a l'alumnat són aquelles que estan vinculades al **món animal** (tendresa); a **pràctiques artístiques** considerades "estranyes" per l'alumnat, com ara la **performance**; i a qualsevol àmbit que té a veure amb la **identitat**, la **quotidianitat**, el **cos**, el **gènere** i la **sexualitat**.

Els **períodes** en els quals es puja una imatge (escolar, vacances, a l'inici o final de curs, etc.) i la **quantitat d'imatges** seguides que es pugen són dos aspectes a considerar alhora d'analitzar l'èxit que una imatge pugua tenir.

L'alumnat troba que utilitzar **Instagram** en relació a l'**assignatura** és **útil** ja que d'aquesta manera, d'una banda, desenvolupen una **relació més propera**, directa i humana **amb el professor**; i d'altra banda, poden **fer consultes, interactuar**, veure els treballs artístics d'altres grups i cursos i també poden rebre informació visual d'interés abans de començar les unitats didàctiques.

És millor que no hi haja imatges censurades als projectes educatius. En cas contrari, és fonamental valorar en positiu tota la tasca feta fins el moment.

Finalment m'agradaria dir que aquesta experiència mitjançant la qual, alumnat i professorat estem compartint vida i projectes educatius, artístics i tecnològics a través de les xarxes socials, està sent molt **gratificant i enriquidora** per a les dues parts.

## 6. REFERENTS BIBLIOGRÀFICS

ACASO, M. *El lenguaje visual*. Barcelona: Paidós, 2009.

- *Et al.* Esto no es una clase: *Investigando la educación disruptiva en los contextos educativos formales*. Barcelona, Madrid: Ariel; Fundación Telefónica; Planeta, 2015.
- *Art Thinking: Cómo el arte puede transformar la educación*. Barcelona: Paidós, 2017.
- *Reduvolution: Hacer la revolución en la educación*. Barcelona: Espasa, 2017.
- *Pedagogías invisibles: El espacio del aula como discurso*. Madrid: Los Libros de la Catarata, 2018.

ALIAGA, J.V. La reinención de la experiencia. ¿Hay espacio para lo pequeño en un mundo global? En: ALIAGA, J.V.; DE CORRAL, M; G. CORTÉS, J.M. *Micropolíticas: arte y cotidianidad 2001-1968*. València: Generalitat Valenciana, 2002.

ALONSO, M. *We Instagram*. Barcelona: Espasa Libros, 2015.

BARTHES, R. *La cámara lúcida: Nota sobre la fotografía*. L'Hospitalet de Llobregat: Espasa, 2011.

BEAUVOIR, S. D. *El segundo sexo*. Madrid: Cátedra, 2018.

BELVER, M. Artistas y modelos (de enseñanza). En: Gallego, R.; SANZ, J. C. *Akal Bellas Artes. 10*. Madrid: Akal, 2011.

BOAL, A. *Teatro del oprimido 1, Teoría y práctica*. México: Patria, 1989.

BOJ, C. *Transversalia.net: Proyecto de un entorno virtual de aprendizaje para la educación en valores a través del arte contemporáneo. Una experiencia interactiva y didáctica para la Educación Secundaria Obligatoria*. [tesi doctoral]. València: Universitat Politècnica de València, 2004.

BUTLER, J. *El género en disputa: El feminismo y la subversión de la identidad*. Barcelona: Paidós, 2007.

- *Bodies That Matter*. Londres-Nueva York: Routledge, 2013.

CASTELLS, M. *La sociedad red*. Madrid: Alianza Editorial, 2000.

CERTEAU, M. *La invención de lo cotidiano 1: Artes de hacer*. México D. F.: Universidad Iberoamericana, 2000.

CERTEAU, M.; GIARD, L.; MAYOL, P. *La invención de lo cotidiano 2: Habitar, cocinar*. México D. F.: Universidad Iberoamericana, 1999.

COLL-PLANAS, G.; VIDAL, M. (2013). *Dibuixant el gènere*. La Pobla Llarga: Edicions 96, 2013.

DELEUZE, G. *Conversaciones: 1972-1990*. València: Pre-Textos, 1996.

ELZO, J. Siete valores centrales a inculcar en los jóvenes. En: ELZO, J.; FEIXA, C.; GIMÉNEZ SALINAS, E. *Jóvenes y valores. La clave para la sociedad del futuro*. Barcelona: Fundación "La Caixa", 2006.

FEIXA, C. *De jóvenes, bandas y tribus*. Barcelona: Ariel, 2008.

- *De la generación@ a la #generación: La juventud en la era digital*. Barcelona: Nuevos Emprendimientos Editoriales, 2014.

- FERNÁNDEZ, M. *El rechazo de la teoría clásica*. València: UPV, 1996.
- FREIRE, P. *Pedagogía del oprimido*. Montevideo: Tierra Nueva, 1970.
- FOUCAULT, M. *Historia de la sexualidad: La voluntad de saber*. Madrid: Siglo XXI, 2005.
- *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. Madrid: Siglo XXI, 2009.
- GARDNER, H. *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Nueva York: Basic Books, 1993.
- *La inteligencia reformulada: Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós, 2012.
  - *Mentes creativas: Una anatomía de la creatividad*. Barcelona: Paidós, 2013.
- GENERELO, J.; PICHARDO, J. *Homofobia en el Sistema educativo*. Madrid: Visor, 2005.
- GOLEMAN, D. *Emotional Intelligence*. Londres: Bloomsbury, 1996.
- GÓMEZ, E.; PLATERO, R. L. *Herramientas para combatir el bullying homofóbico*. Madrid: Talasa, 2008.
- HARAWAY, D. J. *Simions, Cyborgs and Women: The reinvention of Nature*. Londres: Free Association Books, 1991.
- HUERTA, R. La educación artística como motor de cambio social. En Cuadernos de Pedagogía. L'Hospitalet de Llobregat: Wolters kluwer España, 2014, núm. 449, ISSN: 0210-0630.
- *Transeducar: Arte, docencia y derechos LGTB*. Madrid: Egales, 2016.
- JUBANY, J. *¿Hiperconectados? Educarnos en un mundo digital*. Barcelona: Eumo, 2017.
- KRAUSS, R. La escultura en el campo expandido. En: Hal Foster. *La posmodernidad*. Barcelona: Kairós, 1985.
- MIRZOEFF, N. *Cómo ver el mundo: Una nueva introducción a la cultura visual*. Barcelona: Paidós, 2016.
- MOROZOV, E. *El desengaño de internet: Los mitos de la libertad en la red*. Barcelona: Destino, 2012.
- ORTEGA, S. *Prevenir el bullying fomentando la empatía y la conducta pro-social* [treball final de grau]. València: Universidad Internacional de La Rioja, 2012.
- PARRAL SÁNCHEZ, V. Contra la homofobia y la transfobia. En Cuadernos de Pedagogía. Barcelona: Wolters kluwer España, 2011, núm. 414, ISSN: 0210-0630.
- *Quiero ser queer-ARTEcno-CREATIV@: ciborgs, prótesis y drags en la ESO*. En Cuadernos de Pedagogía. L'Hospitalet de Llobregat: Wolters kluwer España, 2014, núm. 449, ISSN: 0210-0630.
  - Nueve años de diversidad afectivo-sexual e identidad de género en el aula de Plástica. En: HUERTA, R.; ALONSO SANZ, A. (edic.), *Educación artística y diversidad sexual*. València: Universitat de València, 2015.
- PRECIADO, P. B. *Manifiesto contra-sexual: Prácticas subversivas de identidad sexual*. Madrid: Ópera Prima, 2002.



- *Testo Yonqui*. Pozuelo de Alarcón: Espasa Calpe, 2008.
- RHEINGOLD, H. *Multitudes inteligentes: Las redes sociales y las posibilidades de las tecnologías de cooperación*. Barcelona: Gedisa, 2004.
- ROBINSON, K. *The Art in Schools*. Londres: Calouste-Gulbenkian Foundation, 2008.
- *Out of Minds: Learning to be Creative*. Chichester: Capstone, 2011.
- *Escuelas creativas: La revolución que está transformando la educación*. Barcelona: Penguin Random House, 2015.
- SÁEZ, J. *Teoría Queer y psicoanálisis*. Madrid: Síntesis, 2011.
- SÁNCHEZ SÁINZ, M. *Et al. Cómo educar en la diversidad afectivo-sexual en los centros escolares. Orientaciones prácticas para la ESO*. Madrid: Catarata, 2009.
- VARELA, N. *Feminismo para principiantes*. Barcelona: Ediciones B, 2005.
- ZAVALLONI, G. *La pedagogía del caracol: Por una escuela lenta y no violenta*. Barcelona: Graó, 2011.
- VYGOTSKY, L.S. *Mind in Society*. Boston: Harvard University Press, 1978a.
- *Pensamiento y lenguaje*. Madrid: Paidós, 1978b.
- WITTIG, M. *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*. Barcelona-Madrid: EGALES, 2010.

#### ARTICLES ON-LINE

- BREA, J.L. Ornamento y utopía: Evoluciones de la escultura en los años 80 y 90. [artículo]. [consulta: 2018-05-15]. Disponible en: [https://datospdf.com/queue/marina-pastor-fia-escultura-sxx-2-jose-luis-brea-ornamento-y-utopia-5a44a848b7d7bc422b7f145c\\_pdf?queue\\_id=-1](https://datospdf.com/queue/marina-pastor-fia-escultura-sxx-2-jose-luis-brea-ornamento-y-utopia-5a44a848b7d7bc422b7f145c_pdf?queue_id=-1)
- CARBAJO, M. D. C. Mitos y estereotipos de la vejez. Propuesta de una concepción realista y tolerante. En: ENSAYOS, Revista *on-line* de la Facultad de Educación de Albacete. Albacete: UCLM, 2009, num. 24, ISSN 2171-9098. [consulta: 2018-05-15]. Disponible en: [www.https://previa.uclm.es/ab/educacion/ensayos/ensayos24/pdf/24\\_7.pdf](https://previa.uclm.es/ab/educacion/ensayos/ensayos24/pdf/24_7.pdf)
- MARÍN, C. Arte medioambiental y ecología: Elementos para una reflexión crítica. En: *Arte y políticas de identidad. Leioa: Universidad del País Vasco, 2014, vol. 10-11*, ISSN. [consulta: 2018-05-15]. Disponible en: <http://revistas.um.es/api/article/view/219161/171651>
- TORRES, C. Arte, protesta y solidaridad con los refugiados en Europa. [consulta: 2018-07-15]. Disponible en [https://www.izquierdadiario.es/Arte-protesta-y-solidaridad-con-los-refugiados-en-Europa?id\\_rubrique=2653](https://www.izquierdadiario.es/Arte-protesta-y-solidaridad-con-los-refugiados-en-Europa?id_rubrique=2653)

#### AUDIOVISUALS I VÍDEOS ON-LINE

- COLL-PLANAS, G.; VIDAL, M. (dir.) *Dibuixant el gènere* [animació]. Espanya: Universitat de Vic i Universitat Central de Catalunya, 2016. [consulta: 2017-10-11]. Disponible en: <http://www.dibgen.com./index-ca.html>

- PUNSET, E. (dir.) *De las inteligencias múltiples a la educación personalizada* [documental]. Espanya: Grupo Punset Producciones S.A. / TVE, 2011. [consulta: 2018-05-15]. Disponible en: <http://www.rtve.es/alacarta/videos/redes/redes-inteligencias-multiples-educacion-personalizada/1270216/>
- PARRAL, V. (dir.) *Quiero ser queer-ARTechno-CREATIV@: ciborgs, prótesis y drags en el aula* [documental]. Espanya: Víctor Parral Sánchez, 2015. [consulta: 2017-09-09]. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=q74Jag0YYDU&t=27s>
- Fragment de la interpretació de la cançó El toro Barroso de Rodrigo Cuevas a la Fàbrica de Hielo de València. En: Instagram [reportatge]. València: 25-05-2017. [consulta: 2017-10-10]. Disponible en: <https://www.instagram.com/p/BUh7cdMFLkK/?taken-by=vicparsan>
  - Vídeo de *The Critic Laughs* (1980) de R. Hamilton a l'IVAM. En: Instagram [reportatge]. València: 11-02-2017. [consulta: 2018-07-07]. Disponible en: <https://www.instagram.com/p/BQXsnY1FBbW/?taken-by=vicparsan>
  - Fragment de *Carrying* de Pepe Espaliú (1992) a l'IVAM. En: Instagram [reportatge]. València: 11-02-2017. [consulta: 2018-06-06]. Disponible en: <https://www.instagram.com/p/BQXqiZulioE/?taken-by=vicparsan>
  - Vídeo de "València, ciutat orgullosa de l'orgull" (2018) de *Ladies&Gentlemen*. En: Instagram [campanya publicitària]. València: 28-06-2018. [consulta: 2018-07-07]. Disponible en: <https://www.instagram.com/p/Bkj3SC1gT62/?taken-by=vicparsan>
- ROMERO, J. F. (dir.). Fragment d'assaig de performance sonora a l'auditori Alfons Roig de la Facultat de Belles Arts de la UPV [fragment de reportatge-documental]. Espanya: José Francisco Romero Gómez, 2017. [consulta: 2018-05-05]. Disponible en: [https://www.instagram.com/p/BbSTK\\_EIYE2/?taken-by=vicparsan](https://www.instagram.com/p/BbSTK_EIYE2/?taken-by=vicparsan)
- TELE-ELX (crea.) *Concurso dibujo contra la homofobia y la transfobia* [reportatge]. Espanya: Tele Nit/Tele Elx, 2010. [consulta: 2017-09-09]. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=9MymmRhYTg>

## WEBS

- CAPITAL ANIMAL. *Capital Animal*. [consulta: 2018-04-05]. Disponible en: [www.capitalanimal.es](http://www.capitalanimal.es)
- COL-LECTIU LAMBDA. *Lambda València*. [consulta: 2018-03-02]. Disponible en: [www.lambdavalencia.org](http://www.lambdavalencia.org)
- CONSORCI DE MUSEUS DE LA GENERALITAT VALENCIANA. *València Capital Animal al Centre de Cultura Contemporània del Carme*. [consulta: 2018-04-04]. Disponible en: <http://www.consorcimuseus.gva.es/centro-del-carmen/exposicion/valencia-capital-animal/?lang=es>
- CONSORCI DE MUSEUS DE LA GENERALITAT VALENCIANA. *València Capital Animal*. [consulta: 2018-04-04]. Disponible en: <http://valenciacapitalanimal.org>

FELGTB. *Departamento de Educación de la Federación estatal de lesbianas, gays, transexuales y bisexuales*. [consulta: 2018-03-02]. Disponible en: <http://www.felgtb.org/temas/educacion>

FUNDACIÓN MONTEMADRID. *Capital Animal a La casa encendida*. [consulta: 2018-04-05]. Disponible en: <https://www.lacasaencendida.es/exposiciones/animalista-representacion-violencias-respuestas-5565>

PARRAL, V. *Quiero ser queer-ARTEcno-CREATIVA*. [consulta: 2018-03-02]. Disponible en: <https://www.facebook.com/pg/Quiero-ser-Queer-ARTEcno-Creativa-301006813409514/photos/?tab=albums>

PARRAL, V. *Vicparsan, Víctor Parral Sánchez*. [consulta: 2018-07-15]. Disponible en <https://www.instagram.com/vicparsan/>

## 7 ÍNDEX D'IMATGES AL TFG

A continuació mostre el conjunt d'imatges utilitzades per a la memòria d'aquest TFG (només especifique, darrere de la data, l'autoria de la foto quan aquesta no és meua):

- Fig. 1: *Presentació de Víctor Parral Sánchez*. 16-02-2015.  
Fig. 2: *Víctor Parral explicant dièdric a classe*. 16-02-2015. Per Teresa Torres (alumna).  
Fig. 3: *Drag-queens queer-ARTEcno-CREATIV@S*, per alumnat de 1r d'ESO. 7-05-2015.  
Fig. 4: *Dibuix: "La mà esquerra" (2015)*, per Víctor Parral. 18-11-2015.  
Fig. 5 *Dibuix: "Retrat de model" (2016)*, per Víctor Parral. 17-02-2016.  
Fig. 6: *Víctor Parral en competició de vòlei*. 7-03-2016. Per Victoriano Parral (pare).  
Fig. 7: *Falla de l'alumnat de 3r d'ESO de l'IES Marjana de Xiva*. 16-03-2016.  
Fig. 8: *Cremà de la falla de l'IES Marjana*. 16-03-2016.  
Fig. 9: *"Wie im mittelalter... So im dritten reich" (1934) de John Heartfield a l'IVAM*. 7-04-2016.  
Fig. 10: *Ma iaia amb els pardalets*. 28-04-2016.  
Fig. 11: *Hetero per un dia: casament de Sandra a Canet d'En Berenguer*. 15-05-2016.  
Fig. 12: *Boca amb ceres i colors complementaris*, per Cristina de 3r d'ESO. 18-05-2016.  
Fig. 13: *Cos amb ceres i colors complementaris*, per Ainoa de 3r d'ESO. 20-05-2016.  
Fig. 14: *Parella gai amb filla per a Stop-Motion*, per alumnat de 3r d'ESO. 15-05-2016.  
Fig. 15: *Víctor Parral en festa drag-queen a casa d'uns amics*. 11-06-2016.  
Fig. 16: *El meu 38è aniversari a la casa de ma iaia a la serra Calderona*. 13-06-2016.  
Fig. 17: *Rulls permanents: sessió a la perruqueria del meu barri*. 23-06-2016.  
Fig. 18: *Campanya publicitària per alumnat de 3r d'ESO: L'ús del condó*. 29-06-2016.  
Fig. 19: *Naixement de cries dels meus periquitos*. 30-06-2016.  
Fig. 20: *Amb la família de creuer cap a Noruega*. 15-08-2016. Per Sara Parral (germana).  
Fig. 21: *Amb el meu marit al fiord prop de Flam*. 17-08-2016.  
Fig. 22: *Caragol en la natura d'Alesund*. 19-08-2016.  
Fig. 23: *Collage 3D "Protest"(2011) de Tom Molloy al Museu d'Art KUBE d'Alesund*. 19-08-2016.  
Fig. 24: *"Facial Hair Transplants" (1972) d'Ana Mendieta al Museu Louisiana de Dinamarca*. 25-08-2016.  
Fig. 25: *"Han" (2012) d'Elmgreen & Dragset al port de Helsingør (Dinamarca)*. 25-08-2016. Per José Luis Iniesta (amic).  
Fig. 26: *"Turning Torso" (2006) de Santiago Calatrava a Malmo (Suècia)*. 26-08-2016.  
Fig. 27: *De ruta ciclista per Copenhage*. 2-09-2016. Per José Luis Iniesta.  
Fig. 28: *Erotisme lèsbic: "Sirens" (1988) de Rodin al Glyptoteket (Copenhage)*. 2-09-2016.  
Fig. 29: *Començant el dia amb vitamines*. 17-09-2016.  
Fig. 30: *Dibuix amb bolígraf*, per Cecilia de 3r d'ESO. 5-10-2016.  
Fig. 31: *Dibuix amb bolígraf*, per Mario de 3r d'ESO. 21-11-2016.

- Fig. 32: *Manifestació contra la LOMQE i les retallades*. 26-11-2016.
- Fig. 33: *Campanya publicitària contra el masclisme, per alumnat de 3r d'ESO*. 25-11-2016.
- Fig. 34: *Campanya a favor de les dones TRANS, per alumnat de 3r d'ESO*. 25-11-2016.
- Fig. 35: *Viatge amb amics a Madrid*. 3-12-2016.
- Fig. 36: *Dibuix amb base geomètrica, per Pablo de 3r d'ESO*. 11-01-2017.
- Fig. 37: *"Retrat-monotip de Pau" (2017), per Víctor Parral*. 14-01-2017.
- Fig. 38: *Dibuix amb base geomètrica, per Cecilia de 3r d'ESO*. 16-01-2017.
- Fig. 39: *Tinta xinesa i aigua sobre paper: "Cul" (2017) per Víctor Parral*. 20-01-2017.
- Fig. 40: *Fent pastissos de moniato*. 21-01-2017.
- Fig. 41: *"Gàbies" de Pepe Espaliú a l'IVAM*. 11-02-2017.
- Fig. 42: *Acoblament per a "The Critic Laughs" (1980) de Richard Hamilton a l'IVAM*. 11-02-2017.
- Fig. 43: *Obra amb ferralla (1992) de John Chamberlain a l'IVAM*. 11-02-2017.
- Fig. 44: *Comprant amb Adrià al Mercat Central de València*. 11-02-2017.
- Fig. 45: *Assaig de la Crida a les Torres de Serrans*. 26-02-2017.
- Fig. 46: *Bodegó amb color i clarobscur, per Celia de 3r d'ESO*. 6-08-2017.
- Fig. 47: *El bus TRANS del Intermedio i J. Ribó a la Plaça de l'Ajuntament de València*. 6-08-2017.
- Fig. 48: *Ja és primavera a casa: les meues plantes en flor*. 24-04-2017.
- Fig. 49: *Dinar familiar al Port de Sagunt*. 7-05-2017.
- Fig. 50: *Actuació musical de Rodrigo Cuevas a la Fàbrica de Hielo de València*. 25-05-2017.
- Fig. 51: *Collage sobre la igualtat, per alumnat de 3r d'ESO*. 1-06-2017.
- Fig. 52: *Gravat animalista "Ya basta", per alumnat de 3r d'ESO*. 1-06-2017.
- Fig. 53: *Editant el curtmetratge "The Hole" per a CinemaSpace 2017 de la NASA*. 1-06-2017.
- Fig. 54: *Dibuix aquarel·lat de paisatge, per Ainoah de 3r d'ESO*. 14-06-2017.
- Fig. 55: *Dibuix de perspectiva cònica, per Celia de 3r d'ESO*. 15-06-2017.
- Fig. 56: *Manifestació de l'Orgull LGTBIQ amb els meus pares a València*. 24-06-2017.
- Fig. 57: *"Joc" de Vinz Feel Free i Txema Rodríguez al Centre del Carme de València*. 11-07-2017.
- Fig. 58: *Rosa roja al jardí de la meua terrassa*. 21-07-2017.
- Fig. 59: *Nit als jardins del riu Túria de València: Filmoteca d'Estiu*. 31-07-2017.
- Fig. 60: *Arròs a banda a casa del meu amic Vicente*. 1-08-2017.
- Fig. 61: *Pel·lícula als ABC Park de València: "Su mejor historia" (2016) de Lone Scherfig*. 2-08-2017.
- Fig. 62: *Orgullós de València a la Plaça de l'Ajuntament*. 7-08-2017. Per Pau Vendrell.
- Fig. 63: *En parella i de ruta per Escòcia: d'Edimburg cap al tron del rei Artur*. 28-08-2017.
- Fig. 64: *Escultures a la Galeria Nacional Escocesa d'Art Modern: "Tourists" (1970) de Duane Hanson*. 28-08-2017.
- Fig. 65: *"Portrait of Maurice" (1976) d'Andy Warhol a la Galeria Nacional Escocesa d'Art Modern*. 28-08-2017.
- Fig. 66: *Giovanni Capriotti a la World Press Photo 2017 (Parlament Escocés)*. 28-08-2017.
- Fig. 67: *Francis Pérez a la World Press Photo 2017 (Parlament Escocés)*. 28-08-2017.
- Fig. 68: *Walid Mashhadi a la World Press Photo 2017 (Parlament Escocés)*. 28-08-2017.
- Fig. 69: *Excursió a la paradisiaca platja de Coral d'Escòcia*. 28-08-2017.
- Fig. 70: *Condons gratuïts per tota Escòcia*. 28-08-2017.
- Fig. 71: *Banksy sobre l'estàtua del duc de Wellington prop del Museu d'Art Modern de Glasgow*. 28-08-2017.
- Fig. 72: *Amor animal a casa del meu amic Adrià*. 26-09-2017.
- Fig. 73: *Cala des Moro a Mallorca*. 19-10-2017.
- Fig. 74: *L'alumnat de Xiva visita l'IVAM: L'eclosió de l'abstracció*. 19-10-2017.
- Fig. 75: *Instal·lació a l'IVAM: llums, projeccions, papers i transparències, per l'alumnat de 3r d'ESO*. 19-10-2017.
- Fig. 76: *Instal·lació fluorescent en cambra fosca a l'IVAM, per alumnat de 3r d'ESO*. 19-10-2017.
- Fig. 77: *Visita al Refugi Antiaeri de l'Ajuntament de València amb alumnat de 1r i 2n de Batxillerat*. 16-11-2017.
- Fig. 78: *Nerea i Blas (1r de Batxillerat): "Dibuixant al son" al Claustre del Carme de València*. 16-11-2017.
- Fig. 79: *Manifestació per un finançament just per al poble valencià (Torres de Serrans)*. 18-11-2017.
- Fig. 80: *Monotip 1 (figuració expressiva), per alumnat de 3r d'ESO*. 20-11-2017.
- Fig. 81: *Monotip 2 cap a l'abstracció, per alumnat de 3r d'ESO*. 20-12-2017.
- Fig. 82: *Monotip 3 i abstracció, per alumnat de 3r d'ESO*. 20-12-2017.
- Fig. 83: *Gravat "Recicla", per alumnat de 3r d'ESO*. 20-12-2017.



- Fig. 84: Gravat "Salvem refugiats", per alumnat de 3r d'ESO. 20-12-2017.
- Fig. 85: Gravat "Stop Bullying", per alumnat de 3r d'ESO. 20-12-2017.
- Fig. 86: Gravat "#LGTBIQ", per alumnat de 3r d'ESO. 20-12-2017.
- Fig. 87: Collage i abstracció, per alumnat de 3r d'ESO. 3-01-2018.
- Fig. 88: Collage figuratiu contra la contaminació, per alumnat de 3r d'ESO. 3-01-2018.
- Fig. 89: Comiat i esmorzar amb Diego i Aaron, alumnat de 2n de Batxillerat. 2-02-2018.
- Fig. 90: Serigrafia a dos tintes: "A Gay Family Day" (2018), per Víctor Parral. 15-02-2018.
- Fig. 91: Concentració de muixerangues a la Plaça de la Mare de Déu de València: Sí al valencià. 17-02-2018.
- Fig. 92: Kenza, Shirley, Lucía i Danae de 3r d'ESO després de la seua performance a l'IES Marjana. 25-02-2018.
- Fig. 93: Miguel, Pablo, Víctor, Brian, Daniel i Danny després de la seua performance a l'IES Marjana. 25-02-2018.
- Fig. 94: Serigrafia a quatre tintes: "Pau i jo a Mallorca" (2018), per Víctor Parral. 1-03-2018.
- Fig. 95: Dia de la dona: "El #8M no trabajo, no consumo, no cuido" (2018), per Silvia F Antón. 8-03-2018.
- Fig. 96: Falla Municipal de València: "Equilibri Universal" (2018), per Okuda. 18-03-2018.
- Fig. 97: Cremà de la Falla de l'Ajuntament de València. 20-03-2018.
- Fig. 98: De ruta i fent amics per la serra Calderona. 2-04-2018. Per Pau Vendrell.
- Fig. 99: Mostrant pit a la platja de Papagai a Lanzarote. 1-05-2018. Per Pau Vendrell.
- Fig. 100: De ruta per Lanzarote. 1-05-2018.
- Fig. 101: Performance "Sensibilitat sonora" (2018) amb P. Pardo, I. Folgado i V. Parral. 16-05-2018. Per Joan Lluís Llopis (company de performance).
- Fig. 102: Part de Bala. 31-05-2018. Per Sara Parral.
- Fig. 103: Performance grupal amb el grup La Passa als jardins de Vivers de València. 4-06-2018. Per Pau Vendrell.
- Fig. 104: El compte enrere d'À Punt Mèdia: Per fi una televisió pública i en valencià. 10-06-2018.
- Fig. 105: L'Ajuntament de València amb els refugiats. 13-06-2018.
- Fig. 106: Els cadells de Bala m'enamoren. 24-06-2018. Per Pau Vendrell.
- Fig. 107: Orgull LGTBIQ: campanya "València, ciutat orgullosa de l'orgull 2018", per Ladies&Gentlemen. 28-06-2018.
- Fig. 108: Serigrafia amb dos tintes sobre paper banyat amb tinta: "Don't fit, be diverse", per V. Parral. 01-07-2018.
- Fig. 109: A casa: Selfie amb filtre de gos d'Snapchat. 5-07-2018.
- Fig. 110: Natura en acció: Puput alimentant a la seua cria. 09-07-2018. Per Victoriano Parral.
- Fig. 111: Instal·lació amb cartró de falla al centre del Carme: "Faces/Faceless" (2006), per Teresa Cebrián. 10-07-2018.
- Fig. 112: Cala ploma a Eivissa. 14-07-2018.
- Fig. 113: Eivissa ciutat acollidora: Persones LGTBIQ i persones refugiades unides. 14-07-2018.
- Fig. 114: CENSURADA: Performance "La 3a mutació de Ciborga" (2018), per V. Parral. 17-01-2018. Per Isabel Folgado (companya de performance).