



TRABAJO FIN DE MÁSTER

Pensar en arcilla: Reevaluar el Papel de Manualidades dentro del Campo de la Educación Artística

**Máster en Educación Artística
en Instituciones Sociales y Culturales
Facultad de Bellas Artes**



APELLIDOS Y NOMBRE: Melinda Hüttl

TUTORA DE LA UNIVERSIDAD: Noelia Antúnez del Cerro CURSO:

Educación Artística en Instituciones Sociales y Culturales

CONVOCATORIA: 2024 junio

Índice

1. Introducción.....	4
2. Justificación	6
2.1. Hipótesis.....	10
3. Antecedentes	10
4. Objetivos.....	12
5. Metodología	12
6. Marco Teórico	17
7. Marco Empírico: Propuesta desde la Práctica	21
7.1. Título	22
7.2. Objetivos Didácticos	22
7.3. Contenidos	23
7.4. Metodología	23
7.5. Referentes	24
7.6. Actividades	27
7.7. Evaluación del Taller	35
8. Análisis e Interpretación de los Datos Obtenidos	41
9. Discusión.....	44
10. Conclusiones.....	46
11. Aportaciones	48
12. Investigación Futura.....	48
13. Referencias.....	49
14. Bibliografía	52
15. Anexos	53

Resumen

La educación artística ha sido identificada como un elemento clave en la transformación de los sistemas educativos del siglo XXI por su potencial de fomentar pensamiento crítico y reflexión, habilidades indispensables en la sociedad de hoy en día. Paralelamente a esta tendencia de enfatizar las habilidades transversales que se puede enseñar a través de la educación artística, se puede observar la desaparición o incluso el rechazo de prácticas que dependen de habilidades manuales, tales como la artesanía y las manualidades cuyo conjunto en la literatura anglohablante se llama *craft*.

El presente estudio nace de dos necesidades: de desarrollar nuevas metodologías pedagógicas en la enseñanza de *craft* y de reevaluar su papel dentro del campo de la educación artística. Para argumentar que *craft* tiene el potencial de ser parte de esta educación actual se implementa y evalúa un taller de cerámica cuya metodología se basa en el nuevo materialismo. Esta metodología se centra en la experimentación con el material y la relación entre arcilla y cuerpo, promoviendo un proceso de creación horizontal junto con el material. La propuesta se llevó a cabo en un estudio de cerámica en Madrid. El taller consistió en una sola sesión de tres horas y se implementó dos veces con un total de doce participantes.

La investigación tiene un enfoque cualitativo y se basa en entrevistas semiestructuradas con dichos participantes para buscar reflexiones más allá del taller y el contexto de la cerámica. Las entrevistas se grabaron en audio, se transcribieron y se analizaron mediante codificación inicial y focalizada.

Los resultados indican que el taller tiene un potencial significativo de activar la acción reflexiva y se identifican cuatro elementos claves que la facilitaron.

Palabras clave: educación artística, manualidades, cerámica, nuevo materialismo

Abstract

Art education has been identified as a key element in the transformation of education systems in the 21st century due to its potential to encourage critical thinking and reflection, which are invaluable skills in today's society. In parallel to this tendency to emphasise the transversal skills that can be taught through art education, one can observe the disappearance or occasional rejection of practices that depend on manual skills, such as crafts.

This research aims to highlight the need to reassess the role of *craft* within today's art education and to develop new pedagogical models. To argue that *craft* has the potential to be part of today's art education, a ceramics workshop is implemented and evaluated, the methodology of which is based on the new materialism philosophy. Such methodology focuses on experimentation with the material and the relationship between clay and body, promoting a horizontal creation process together with the material. The proposal was implemented twice in a ceramics studio in Madrid and consisted of a single 3-hour session, with 6 participants each time.

The research is qualitative and is based on semi-structured interviews with participants in search of insights that go beyond the workshop and the context of ceramics. The interviews were audio recorded, transcribed and analysed through initial and focused coding.

The results indicate that the workshop has significant potential to facilitate reflection. Four elements related to working with ceramics were identified to prompt the reflections.

Keywords: art education, craft, ceramics, new materialism

1. Introducción

La importancia y necesidad de la educación artística ha sido un tema recurrente en debates sobre los objetivos de la educación general en el siglo XXI. Un mundo con cambios tan rápidos la requiere capaz de transformarse dinámicamente para facilitar un aprendizaje relevante. La artística se ha identificado como un elemento clave en esa transformación de los sistemas educativos, como demuestran numerosos informes y planes estratégicos. (European Commission, 2023; Unesco y Fundación SM. 2021; Jiménez *et al.*, 2023)

El presente estudio nace de la necesidad de reevaluar el rol de la artesanía y las manualidades dentro del campo de la educación artística. Se puede observar un descuido hacia tales prácticas en la falta de mención e investigación acerca de su relevancia y potenciales. Además, al intentar definir qué es la educación artística, los autores frecuentemente emplean la estrategia de definir ese campo a partir de lo que no es, tal como lo ejemplifica el título conocido de María Acaso (2009) *La educación artística no son manualidades*. Encontramos otro ejemplo de la misma actitud en el siguiente párrafo extraído de un documento de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Jiménez *et al.*, 2023):

La educación constituye el principal patrimonio de las presentes y futuras generaciones. Millones de niñas y niños tienen en ella su único patrimonio, por lo que una educación donde el conocimiento y el pensamiento artístico se incluya de manera significativa, también es vista como factor de equilibrio ante la desigualdad y en donde el cómo llevarla a cabo se convierta en la clave fundamental para que cobre vida y significado más allá de las versiones más simplistas que la asociaron en su momento a las manualidades, a la producción de objetos, o bien a la enseñanza técnico-pedagógica de los lenguajes artísticos en sí mismos. (p. 32)

Aunque tales afirmaciones no nacen con la intención de dañar la imagen de las manualidades, lo hacen de manera indirecta. Insinúan una jerarquía entre ellas y el arte, relegando las prácticas que se basan en la creación con las manos como algo menos relevante y de menor potencial educativo. El objetivo de este estudio no es argumentar que no existe diferencia entre arte, artesanía y manualidades, sino mostrar que la artesanía y las manualidades tienen importancia en la educación del siglo XXI y el potencial de formar parte integral de la educación artística.

Un argumento frecuentemente citado en los últimos años en el favor de la educación artística es su rol de fomentar el pensamiento crítico (International Commission on the Futures of Education, 2021; Milbrandt *et al.*, 2015; Poce, 2021; Soto-González *et al.*, 2023). Demostrando que la educación a través de la artesanía y manualidades también tiene el potencial de facilitar la reflexión y el pensamiento crítico, se puede alegar que estas prácticas no han perdido su relevancia educativa en el mundo actual, sea en el contexto formal o no.

La investigación busca el potencial educativo de la artesanía en la implementación y evaluación de un taller de cerámica. La propuesta se puso en funcionamiento en el estudio de cerámica Volupte en Madrid, un estudio de diseño y cerámica con enfoque en la experimentación material. La metodología del taller fue desarrollada durante las prácticas curriculares allí, en el marco del Máster de Educación Artística en Instituciones Sociales y Culturales, y tenía como objetivo conceptualizar el nuevo materialismo en el contexto de la cerámica. Esta investigación artística-pedagógica dio lugar al taller «Thinking

in Clay: An exploration of creative material processes in ceramic hand-building»¹. La propuesta consistió en un solo taller que se implementó dos veces, con seis personas participando en cada una. Las herramientas para valorarlo fueron una evaluación *online* del formato Test-Likert, que los participantes recibieron entre dos y tres días después del taller, y una entrevista en profundidad semiestructurada con diez participantes y una duración de entre treinta y setenta minutos. Las entrevistas se transcribieron y analizaron mediante una codificación inicial focalizada en la búsqueda de reflexiones que toman la experiencia del taller como punto de partida, pero luego lo relacionan con otros contextos.

Tal entendimiento de la acción reflexiva es conforme con la definición de reflexión como «corazón de las competencias claves» de OECD (2005, p. 7-8) Esta definición hace evidente la estrecha relación entre reflexión y pensamiento crítico:

Una parte principal de este marco [de las competencias claves] es el pensamiento y la acción reflexiva. Pensar reflexivamente requiere procesos mentales relativamente complejos y que el asunto se convierta en el objeto de un proceso de pensamiento. Por ejemplo, cuando se quiere dominar una técnica mental en particular, la reflexión permite a los individuos pensar después en esta técnica, asimilarla y relacionarla con otros aspectos de sus experiencias, y cambiarla o adaptarla. Los individuos acostumbrados a reflexionar también siguen estos procesos de pensamiento en la práctica o en la acción.

Así pues, la reflexión implica el uso de destrezas meta cognitivas (pensar acerca de pensar), habilidades creativas y la adopción de una actitud crítica. No es solamente la forma en que los individuos piensan, también cómo comprenden una experiencia de manera más general, incluyendo sus pensamientos, sentimientos y relaciones sociales. Esto requiere que los individuos alcancen un nivel de madurez social que les permita distanciarse de las presiones sociales, adoptar diferentes perspectivas, hacer juicios independientes y tomar responsabilidad por sus acciones. (OECD, 2005, p. 7-8)

Antes de entrar más detalladamente en la relación entre educación artística y manualidades, cabe mencionar y hacer transparente los desafíos de esta investigación bilingüe. Todas las fases de la investigación usaban inglés y castellano. Se revisó la literatura en los dos idiomas, sin embargo, no todos los temas relevantes tenían una literatura amplia en castellano, por lo tanto, existe un desequilibrio entre los idiomas de los textos consultados. Los talleres se publicitaron en inglés, pero el segundo se impartió en castellano debido a una participante a quien le hubiera resultado difícil seguirlo en inglés. De las diez entrevistas seis se llevaron a cabo en inglés y cuatro en castellano. Aunque el trabajo final está escrito en castellano, la presencia de la lengua inglesa también quedará evidente. Las citas directas de literatura anglosajona se presentarán en versión original en el texto con una traducción propia como nota al pie de página. En los casos donde existe una traducción en castellano siempre se acude a estas fuentes. De las citas de entrevistas también siempre presentaré una versión traducida al castellano cuando el idioma original sea el inglés.

Este carácter bilingüe no es solamente un trabajo adicional de traducción, sino que desafía cuestiones centrales de la investigación. Se trata de una desalineación entre los términos *craft* en inglés y «artesanía» o «manualidades» en castellano. *Craft* se puede usar como verbo o sustantivo y se refiere a una actividad que implica una habilidad especial para hacer cosas con las manos (Oxford University Press, n. d.) o al producto de esta

¹ Pensar en la arcilla: Una exploración de procesos materiales creativos en el modelado de cerámica.

actividad. En el uso cotidiano la palabra es un término amplio que incluye tanto las actividades profesionales y tradicionales (carpintería, cerámica, el bordado, etc.) como las practicadas como aficiones. Por otro lado, artesanía y manualidades son términos menos flexibles y con connotaciones más específicas. «Artesanía» refiere a la obra u oficio de los artesanos, quienes «ejercitan un arte u oficio meramente mecánico» (Real Academia Española, s. f., definición 2.). «Artesanía», además, tiene connotación de tradición, de pertenecer a comunidades rurales tradicionales. «Manualidades», en plural, refiere a los «trabajos manuales propios de los escolares» (Real Academia Española, s. f., definición 2.) y tiene connotación de actividad con resultados prácticos o de decoración, divertidos y de juego. «Cerámica», en el contexto no formal de educación, podría caer en las dos categorías y al mismo tiempo ninguna la describe claramente. Para evitar las restricciones que las connotaciones mencionadas significarían para todo el trabajo, hemos decidido utilizar el término *craft* sin traducir. Esta decisión también facilita las referencias a la literatura anglosajona cuya traducción sufriría distorsiones al emplear los términos de «artesanía» o «manualidades» en vez de *craft*.

Aunque los debates sobre la distinción o su falta entre arte y *craft* son todavía relevantes en el campo de la estética de hoy en día (Kjølrup, 2018), tales cuestiones no se abordarán en este trabajo. La razón es la perspectiva de tratar el tema desde la pedagogía y enfocarse en especial en las declaraciones antes mencionadas que no reflejan necesariamente las teorías estéticas y sus complejidades. Se coge prestada, por lo tanto, la definición de Pöllänen, quien, basándose en H. Gardner, define *craft* como proceso de diseño y fabricación en el que la acción se basa en crear artículos con las manos (Gardner, 1990 en Pöllänen, 2015).

2. Justificación

La tendencia antes expuesta de relacionar habilidades de reflexión crítica con la educación artística se vuelve evidente en el estudio «Visual Art Curricula, Art Teacher Goals, and Instructional Time: Findings from an International Survey» (Milbrandt *et al.*, 2015). Esta investigación de alcance internacional presenta algunos resultados seleccionados de una encuesta de educadores de arte publicada en el sitio web de la Sociedad Internacional para la Educación a través del Arte (InSEA), de enero a abril de 2013. Las respuestas de doce países (Argentina, Australia, Brasil, Inglaterra, Finlandia, Corea, Portugal, Taiwán, Turquía, Estados Unidos) se analizaron para establecer una base inicial de información demográfica internacional sobre los estándares curriculares para la enseñanza del arte en la educación primaria y secundaria, los objetivos de instrucción de los maestros y el tiempo asignado a dicha instrucción dentro de los contextos educativos. Como parte de la encuesta, los participantes tuvieron que clasificar los focos primarios de las clases de arte que enseñaron asignando una calificación de diez para objetivos de alta importancia y de uno para los de menos. Entre los doce países, los dos objetivos más relevantes que identificaron fueron:

- 1) Resolución creativa de problemas y desarrollo de la imaginación.
- 2) Desarrollar una comprensión de la investigación/reflexión y pensamiento crítico.

Además, en muchos de los documentos curriculares analizados parece haber un mayor énfasis en el compromiso de los estudiantes con el proceso artístico en lugar del desarrollo de la habilidad artística en sí. La investigación comprueba que se puede observar

un cambio en la mente de los profesores de arte en el énfasis curricular de la creación de obras con el objetivo de involucrar a los estudiantes en el pensamiento creativo y crítico.

En cuanto a la educación superior, Soto-González *et al.* (2023) demuestra la relación entre una intervención interdisciplinaria artística y la habilidad reflexiva de participantes estudiantes.

Tales investigaciones son indispensables para determinar las tendencias futuras y para el desarrollo de políticas y prácticas educativas en el contexto formal. Hace falta preguntarnos si se puede observar la misma tendencia en el contexto no formal de la educación artística. Dado la falta de investigaciones exhaustivas solo se puede llegar a conclusiones con cuidado, sin embargo, existe una amplia evidencia que apunta hacia la tendencia de hacer hincapié en el potencial de esta educación de fomentar el pensamiento crítico y la reflexión (Terrassa *et al.*, 2016; Poce, 2021). Antonella Poce (2021) describe y evalúa una experiencia educativa *online* en términos de mejora de ese pensamiento crítico. La propuesta evalúa un proyecto de la National Gallery of Art, Washington que se titula *Teaching Critical Thinking through Art*. En este estudio Poce establece una correlación entre la experiencia virtual del museo y la promoción del pensamiento crítico.

Aparte de estudios, diversas publicaciones de otras instituciones también pueden servir para sustentar la idea de que la habilidad reflexiva y el pensamiento crítico se han vuelto un objetivo central de la educación artística en otros ámbitos culturales. En una publicación del Museo Patio Herreriano de Arte Contemporáneo Español encontramos el siguiente ejemplo: «Es necesario un cambio de valoración del área artística en general, de manera que su consideración y status cambie y se dote a los centros escolares de personal especializado, así como de una infraestructura material y económica que permita desarrollar la creatividad y la actitud crítica de los niños» (Pastrana, 2007, p. 3). Otro ejemplo cercano es la descripción breve del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía: «El Área de Educación del Museo Reina Sofía es un espacio de aprendizaje y desaprendizaje que busca generar experiencias de conocimiento crítico en torno a cuestiones relevantes del presente, estableciendo vínculos estables entre el Museo y sus públicos» (Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, s. f.).

Hemos revisado que la relevancia e impacto de la educación artística son sujetos de un debate vivo, especialmente en relación con su potencial de fomentar la reflexión y el pensamiento crítico, destrezas esenciales del siglo XXI (Soto-González, 2023). Al mismo tiempo, se puede observar que rara vez se incluye *craft* en lo que definimos como educación artística. De los doce países que participan en la investigación de Milbrandt *et al.* (2015), solamente Inglaterra menciona *craft* como parte del currículo del arte.

Aunque queda fuera del alcance de este estudio identificar los factores que contribuyeron a disminuir la relevancia de *craft* dentro de la educación artística, hay que mencionar dos observaciones interconectadas por su importancia directa con el argumento. La primera suposición es que vemos reflejados en la tendencia los profundos prejuicios hacia el trabajo físico que se equiparan con la falta de aptitudes debido a la correlación entre ese trabajo manual y los no calificados. (Khan, 2001). La segunda suposición concierne las metodologías empleadas en la pedagogía de *craft*. Pöllänen (2009) revisa los modelos pedagógicos de *craft* que los profesores emplean en Finlandia, por lo que no son sus propios modelos. Para entender mejor la diferencia entre los modelos, es necesario distinguir entre *craft* holístico y *craft* ordinario, tal como lo define la autora. En

el caso del primero, el creador es responsable de la idea, diseño y ejecución del producto. En el del *craft* ordinario, el creador/artesano copia un modelo existente o reproduce uno o una técnica previamente aprendida. Estas categorías tienen, sin duda, fronteras fluidas, sin embargo, demuestran claramente que todavía existe una separación entre idea/diseño y ejecución cuando se investiga en el campo de *craft*.

Los cuatro modelos identificados por Pöllänen (2009) son:

1) *Craft* como fabricación de un producto. Este modelo enfatiza el producto hecho por su propia mano al obedecer a modelos e instrucciones ya elaborados. Aquí la enseñanza sigue las líneas de *craft* ordinario.

2) *Craft* como habilidad y desarrollo del conocimiento. Este modelo se encuentra entre el arte holístico y ordinario y se refiere a procesos cuyo punto de partida puede ser una forma específica de *craft*. Aparte de los aspectos técnicos y materiales, este modelo enfatiza los culturales del *craft* elegido y refleja más de cerca su entendimiento como artesanía.

3) *Craft* como diseño y resolución de problemas. Como su nombre sugiere, este modelo acerca el *craft* con una perspectiva de diseño. El objetivo principal es diseñar, resolver problemas multidisciplinarios y preparar un artefacto. Los estudiantes investigan iterativamente, rediseñan, prueban y analizan sus ideas, y finalmente hacen el producto. De esta manera, el modelo abarca todas las fases del proceso del *craft* holístico. El *craft* como diseño y resolución de problemas destaca los potenciales de tal enseñanza, que se extienden más allá de una materia o contenido escolar particular, dado que requiere que los alumnos piensen en términos interdisciplinarios, combinen perspectivas prácticas y teóricas y evalúen sus productos de manera reflexiva.

4) *Craft* como autoexpresión. Este último modelo también entiende *craft* de manera holística. El meollo de la tarea de aprendizaje es el procesamiento personal y activo de una imagen o asociación mental. Pöllänen define los artefactos creados según este modelo como *craft-art*, un modelo que entiende ese concepto de manera amplia y refleja el pedagógico de la educación artística «arte como expresión». (Torres, 2020)

Aunque el artículo tiene la intención de fortalecer la relevancia y el significado del *craft* contextualizando el aprendizaje, los modelos presentados muestran poca innovación y de esta forma efectivamente no logran probar la relevancia de la educación de *craft*. En la actual sociedad urbana tecnológicamente avanzada las habilidades manuales ya no se valoran de la misma manera, por lo tanto, los dos primeros modelos, que se centran en destrezas y técnicas, han perdido relevancia. El tercero, *craft* como diseño y resolución de problemas, es el que logra más explícitamente demostrar los potenciales aprendizajes transversales a través del *craft*, dado su enfoque en el proceso de buscar soluciones. De este modo, no obstante, pierde su lado artístico. El último modelo que entiende *craft* como un medio de expresión artístico también se apoya en uno de la educación artística antigua, ya que este tuvo su mayor influencia durante las décadas desde los cincuenta hasta los ochenta. (Torres, 2020) Hoy en día, aunque existen todavía otros modelos, es más común pensar en la educación artística como forma de conocimiento, tal como describe Lucía Jiménez:

Es en ese contexto, donde la educación en artes emerge con una gran potencialidad de transformación como forma de conocimiento, tan válida como la ciencia, que fomenta desde estrategias y procesos de mediación diversos, el autoconocimiento y la aprehensión

del mundo natural y social, haciendo un aporte a procesos cognitivos que van más allá de la posibilidad de ampliar las herramientas de expresión y de ser un lenguaje. (Jiménez, 2023, p. 31)

Volviendo a posibles modelos y procesos de la enseñanza de *craft*, la observación de Genoe y Liechty (2017) también pueden servir como base de categorización. Ellos distinguen entre dos procesos que emergen de la participación en ocio creativo: uno orientado al producto, el otro al proceso. Como explican, el orientado al producto se caracteriza por tener un resultado final en mente. Por otro lado, un acercamiento orientado al proceso trata con incertidumbre el resultado final y requiere que el individuo sea flexible durante el proceso de creación. En este caso, el individuo está más interesado en la exploración y expresión que en la producción. Los autores argumentan que tal acercamiento se aplica bien a la noción de ocio creativo y especialmente a la cerámica, porque los participantes suelen centrarse más en el proceso que en el producto final. Mientras tal observación es válida en el caso de programas de larga duración (trimestrales, por ejemplo), cabe observar que la oferta de cursos de duración corta (1-2 días) se suelen publicitar por el producto que se aprenderá a hacer, como por ejemplo «Modela y decora una tetera y una taza» (Lumbre y Barro, 2024), «Crea tu propia vajilla» (Espacios de talleres Madrid, 2024). Estos títulos prometen un producto final y dirigen la atención hacia él, dejando poco espacio para que emerjan otros procesos.

Para justificar la importancia del presente estudio, primero se revisó la tendencia dentro de la pedagogía artística de enfatizar su potencial para fomentar la reflexión y el pensamiento crítico como un objetivo central. Luego se abordará algunas posibles razones por las cuales *craft* parece perder relevancia dentro de la educación artística. Para restablecerla y demostrar ese potencial en la educación del siglo XXI argumento que es necesario enriquecer sus modelos pedagógicos a partir de nuevos enfoques epistemológicos y éticos. Además, hace falta seguir construyendo y fortaleciendo el campo de *craft-research*, investigación sobre, para y a través de la práctica de *craft*. (Niedderer y Townsend, 2010). Niedderer y Townsend apuntan que la investigación más común sobre el *craft* ha sido, y sigue siendo, la histórica, seguida de la hecha en cultura material y antropología. Este tipo de investigación, aunque tiene mucho interés, no posee la capacidad de abordar las cuestiones contemporáneas que enfrentan los profesionales y educadores o quienes hacen *craft* como afición. Dado que el *craft* se ha convertido en una actividad de ocio popular en las sociedades económicamente avanzadas (Pöllänen, 2015), hace falta investigar su relevancia, valor y significado tanto a nivel profesional como de ocio.

El presente trabajo propone un nuevo modelo pedagógico para la educación de *craft* y lo implementa con un taller de cerámica. La investigación está guiada por preguntas como: ¿Facilita reflexión por parte de los participantes un taller de cerámica cuya metodología se basa en la experimentación con el material? ¿Qué elementos de la creación de cerámica fomentan la acción reflexiva?

La metodología propuesta para el taller se basa en la epistemología nuevo materialista. Con el nuevo materialismo nos referimos a un campo emergente de la filosofía que se opone a la concepción de la naturaleza y la materia como trasfondo mudo y pasivo, que ha sido la base del pensamiento moderno (Maccioni y Jorge, 2022). Los teóricos sugieren abordajes materialistas novedosos que permiten repensar la naturaleza de la materia. Maccioni y Jorge (2022) concluyen que:

Para los nuevos materialismos la materia es algo que «deviene» más que algo que «es». Entonces, se trata de pensar que son las coreografías complejas del devenir material en las que encontramos: fuerzas ensamblándose, objetos formándose y emergiendo en campos relacionales, cuerpos componiendo con sus entornos naturales y subjetividades que se constituyen como series abiertas que emergen entre una multiplicidad de procesos orgánicos, inorgánicos y sociales. (p. 170)

Llevando estas ideas a la creación y enseñanza de la cerámica, resultó un taller que se centró en la experimentación con el material entendida como colaboradora en la creación. Diversos ejercicios dirigieron la atención de los participantes hacia cómo el material nos invita a tocar y formar, y también se hizo hincapié en la importancia de nuestra propia materialidad mediante la observación de sensaciones físicas.

2.1. Hipótesis

Una metodología basada en el nuevo materialismo aplicada a un taller de cerámica en un contexto no formal facilita la reflexión de los participantes y acaba así con la suposición de que con manualidades o artesanía solo se practican técnicas y destrezas manuales.

3. Antecedentes

La siguiente revisión de literatura se enfoca en tres temas. En primer lugar, revisaré los estudios más significativos que investigan la experiencia de los participantes de *craft* que no sean de cerámica. De tal manera obtendremos una idea general del enfoque y los resultados de las investigaciones sobre el *craft* que se lleva a cabo como ocio creativo. En segundo lugar, me centraré en los beneficios e impactos de la cerámica en el contexto terapéutico. Por último, detallaré las investigaciones más relevantes al presente estudio, cuyos objetivos son evaluar esa experiencia de los participantes en talleres de cerámica de ocio.

El significado y los beneficios de *craft*

La investigación sobre los beneficios y significados de *craft* se centra, casi en exclusiva, en prácticas mayoritariamente de mujeres, sobre todo de labores con telas. Algunos estudios evalúan el impacto de una práctica específica. (Burt y Atkinson, 2012; Riley *et al.*, 2012). Riley *et al.* (2012) busca identificar los beneficios de tejer para el bienestar personal y social como requisito previo para investigar su uso terapéutico. Un elemento clave de los resultados son los beneficios psicológicos como la relajación y el alivio del estrés, junto con las cualidades terapéuticas y meditativas relacionadas con su naturaleza rítmica y repetitiva. Los encuestados frecuentemente describían el proceso de tejer como relajante, reparador, meditativo o espiritual. Aparte de esos beneficios instantáneos, la investigación también observa el aprendizaje de una amplia gama de habilidades prácticas, cognitivas y sociales transferibles, además de estrategias para hacer frente a diferentes situaciones.

Burt y Atkinson (2012) exploran los significados cognitivos, emocionales y sociales del *patchwork* en un grupo de mujeres. Las autoras identificaron tres temas emergentes en las entrevistas:

- a) El proceso práctico de acolchado
- b) Su lado social

c) El producto final

Como se observa, los resultados se correlacionan estrechamente con los modelos teóricos de bienestar.

Aparte de estudios enfocados en prácticas específicas, existen artículos que buscan los significados más generales de *craft* analizando datos recopilados de practicantes de diversos medios. Sinikka Pöllänen es uno de los numerosos investigadores en los países nórdicos que se dedican al estudio del *craft*. Su artículo «Elements of Crafts that Enhance Well-Being» tiene como objetivo comprender el significado central del *craft* tal como se experimenta y se expresa en la vida de los que lo practican para explicar por qué ha seguido siendo una actividad de ocio popular. La autora recopiló testimonios de mujeres que hacen artesanía como ocio. Cincuenta y nueve de ellos, de mujeres que se dedican a labores de costura, sirvieron como datos para el análisis inductivo. Pöllänen identificó ocho elementos del trabajo de estas mujeres que contribuyen a su bienestar: las herramientas, la materia prima, la sensación de logro, los aspectos sociales y culturales, pensamientos y emociones, crecimiento personal, desarrollo de habilidades físicas y cognitivas y el control sobre el propio cuerpo. Mientras que una investigación previa demostró la relación entre bienestar y *craft* (p. ej., Collier, 2011, Burt y Atkinson, 2012), la de Pöllänen no solamente establece esta relación, sino que identifica los elementos que contribuyen a ese bienestar. Aunque el estudio analiza los testimonios de mujeres que hacen labores de costura, es importante destacar que los elementos identificados no son específicos de esa actividad.

Cerámica en el contexto terapéutico

Los análisis que evalúan el impacto de los talleres de cerámica en el contexto terapéutico suelen enfocarse en el bienestar de los participantes. Pérez-Sáez *et al.* (2020) observan distintos aspectos como el interés, la atención constante, el placer, el efecto negativo, la tristeza, la autoestima o la normalidad en participantes con demencia. Los resultados indican que un taller de cerámica puede ser una manera efectiva de mejorar el bienestar, el estado de ánimo y esa autoestima de quienes sufren demencia, independientemente de sus limitaciones y grado de deterioro.

La arcilla o la creación con cerámica en el contexto terapéutico se ha empleado en el tratamiento de varios trastornos y enfermedades para probar sus beneficios terapéuticos. (Elkis-Abuho *et al.*, 2008; Nan y Ho, 2017; Pérez-Sáez, 2018) La implementación de arteterapia con cerámica es efectiva al considerar ciertos trastornos como tratamiento no farmacológico para complementar el médico, tal como lo demuestran Nan y Ho (2017). En este estudio experimental los autores evaluaron múltiples aspectos de los síntomas de depresión que incluían aspectos cognitivos, emocionales, conductuales y físicos después de dos horas y media de arteterapia con arcilla una vez a la semana durante seis. El grupo de control recibió la misma cantidad de arteterapia de artes visuales. Los resultados sugirieron que la de con arcilla fue más efectiva que la de artes visuales para reducir los niveles de depresión y mejorar el funcionamiento diario, la salud mental general y el bienestar holístico cuerpo-mente-espíritu. Nan y Ho argumentan que la arteterapia adopta un enfoque de tratamiento basado en los fundamentos teóricos y la comprensión de diversos procesos neurológicos. Según ellos, estos implican la aplicación intensa de otros multisensoriales (somatosensoriales y visuales) y psicológicos (perceptuales, afectivos, cognitivos, simbólicos y creativos) que facilitan la diferenciación y la comunicación-emoción, además del reaprendizaje de la regulación emocional.

Cerámica como ocio

Solo se encontró un estudio centrado en la experiencia de participantes en un curso de cerámica de ocio: el artículo «Meanings of participation in a leisure arts pottery programme» de Genoe, M. y Liechty, T. (2017). La investigación explora el significado que tuvo para ellos ese programa de cerámica de ocio. Entrevistaron a catorce para conocer qué les supuso el aprendizaje de la cerámica y formar parte de la comunidad del programa. Los autores encontraron tres respuestas recurrentes:

- (1) La cerámica como un escape creativo, especialmente en comparación con la carrera profesional y otras responsabilidades.
- (2) El programa como una oportunidad de crear conexiones sociales.
- (3) La cerámica como autocuidado y crecimiento personal.

El artículo no especifica el método de enseñanza empleada durante el curso, sin embargo, de algunos detalles de las entrevistas se puede concluir que se basaba en la enseñanza de técnicas paso a paso, desde la preparación de la arcilla hasta las de esmaltar y terminar una pieza. Los resultados del estudio son de especial relevancia para esta investigación, dado que se trata de evaluar el significado de un programa de ocio. Esto quiere decir que se examina una oferta educativa no formal y que los entrevistados eligieron participar en dicho programa por un motivo que no se concreta en el estudio.

Según las observaciones anteriores, se puede concluir que existe una conexión bien documentada entre *craft* y bienestar y que los asistentes de talleres terapéuticos, ocupacionales o de ocio atribuyen varios significados positivos a la experiencia de creación y participación en actividades de *craft*. Ningún estudio hasta ahora se había centrado en cómo estas experiencias subjetivas facilitan el aprendizaje y la reflexión en los participantes.

4. Objetivos

Objetivo general:

- Valorar si una metodología basada en el nuevo materialismo, aplicada a la enseñanza de la cerámica, facilita la reflexión de los participantes.

Objetivos específicos:

- Identificar los posibles elementos de la creación con la arcilla que facilitan la reflexión.
- Investigar sobre las posibilidades de la creación de cerámica basada en los procesos materiales y la relación arcilla-cuerpo.
- Conceptualizar el nuevo materialismo en el contexto de la cerámica.
- Analizar las prácticas pedagógicas contemporáneas en torno a la cerámica.

5. Metodología

El presente trabajo es un estudio de caso dado que analiza en profundidad el caso específico de un taller de cerámica. Es preexperimental y seccional ya que presenta una única medición sin grupos de control. El enfoque de la investigación es cualitativo, busca reflexiones y elementos recurrentes en entrevistas. Sin embargo, es importante destacar

que datos cuantitativos también aparecerán en el trabajo, estos datos no sirven para refutar o aprobar la hipótesis misma.

En los siguientes párrafos se describirá las distintas fases de la investigación en orden cronológico. La figura 1 ayuda al lector a seguirlas tanto a ellas como a sus objetivos relacionados. La Figura 2 relaciona esos objetivos con las herramientas empleadas para alcanzarlos.

El estudio nace de la necesidad de entender mejor el potencial de ofertas pedagógicas de cursos de cerámica. Existe una amplia evidencia que demuestra este potencial de la educación artística para fomentar el pensamiento crítico y la acción reflexiva. (Poce, 2021; Soto-González *et al.*, 2023; Terrassa *et al.*, 2016) La falta de investigación sobre *craft* resultó de las siguientes preguntas: ¿Facilita la reflexión un taller de cerámica cuya metodología se basa en la experimentación con el material? ¿Qué elementos de la creación con cerámica fomentan dicha acción reflexiva?

La siguiente fase consistía en una revisión bibliográfica que buscó la respuesta para:

- ¿Qué objetivos de la educación artística son los más relevantes en la actualidad?
- ¿Qué papel desempeña el *craft* dentro del ámbito de la educación artística?
- ¿Cuáles son los modelos actuales en la enseñanza del *craft*?
- ¿En qué contextos se investiga el significado y el impacto de propuestas pedagógicas relacionadas con la cerámica en el contexto no formal?
- ¿Cuáles son sus resultados?

Esta fase se llevó a cabo revisando la literatura en inglés y en castellano. Para identificar fuentes, se hizo uso de la biblioteca de la Universidad Complutense de Madrid, de bases de datos académicos (Scopus, Web of Science, Jstor) y de revistas especializadas (*Art Education, Craft Research*). Las siguientes palabras claves en distintas combinaciones sirvieron como punto de partida para la búsqueda:

En castellano: arte, educación artística, manualidades, artesanía, cerámica, alfarería, ocio, arcilla, participantes, significado, impacto, taller, intervención, terapia.

En inglés: *art education, craft, objectives, ceramics, pottery, leisure, clay, participants, meaning, impact, workshop, intervention, therapy.*

Además, el muestreo de bola de nieve también fue una estrategia central para identificar fuentes relevantes.

Paralelamente a la revisión bibliográfica se empezó con la revisión de propuestas educativas actuales relacionadas con la cerámica en el contexto formal y no formal. Así se buscaron no solamente fuentes académicas, sino cualquier información disponible en internet sobre propuestas y ofertas actuales. Esta segunda revisión fue el primer paso dentro del marco empírico de la investigación y tenía el objetivo de describir las prácticas pedagógicas en torno a la cerámica contemporánea.

Al identificar la falta de pedagogías experimentales en la enseñanza de la artesanía con cerámica en el contexto no formal, se seleccionó y se diseñó una metodología basada en el nuevo materialismo. Los dos objetivos que corresponden a esta fase son: conceptualizar ese nuevo materialismo en el contexto del aprendizaje de la artesanía con cerámica e investigar sobre las posibilidades de un procedimiento de creación con ella basada en los procesos materiales y en la relación arcilla-cuerpo.

Dicha fase consistió en una siguiente revisión bibliográfica relacionada con el nuevo materialismo y una exploración e investigación a través de la creación con arcilla que la autora llevó a cabo durante unas prácticas curriculares en el estudio Volupte en Madrid. El perfil del estudio orientado hacia la experimentación material facilitó la exploración. Una importante experiencia en esta fase fue una residencia artística en la que participó el estudio en Portugal. Llevar las ideas desarrolladas en Madrid e investigarlas en un entorno natural utilizando la arcilla recogida en la playa, sin duda, dio otra perspectiva a los conceptos investigados. Las piezas creadas durante esa semana (Anexo A) demostraron que aplicando los conceptos del nuevo materialismo a la cerámica se consiguen experiencias en las que confluyen el entorno, el proceso y el producto final.

El taller desarrollado se implementó dos veces. La primera hacia el final de las prácticas curriculares, y luego se repitió dos meses más tarde. Tenía una duración de tres horas y consistió en una serie de ejercicios que llevaban la atención a distintos aspectos de la relación entre arcilla-cuerpo-mente. Los participantes del primer taller fueron reclutados a través del perfil en Instagram de Volupte. Se publicó una breve descripción en inglés como una historia junto con un formulario de Google para inscribirse. Los del segundo taller se apuntaron a partir de las recomendaciones del primer grupo y a través de las redes sociales de la autora. Se mandó una invitación con formato de postal (Anexo B). El número de participantes se limitó a seis para asegurar que hubiera suficiente espacio, materiales disponibles y todos pudieran intervenir en las discusiones. De los doce asistentes en total, diez se identificaron como mujeres, uno como hombre y uno como no binario.

La distribución de edad dentro de la muestra fue la siguiente: el más joven tenía veintitrés años y el más viejo sesenta y dos. Así que la media fue de treinta y seis. No hubo un proceso de selección, sino que los primeros seis inscritos fueron los que participaron en el taller. La experiencia con cerámica tampoco era requisito para apuntarse: siete inscritos ya habían trabajado con ella y los otros cinco no o muy poco. Para garantizar que la capacidad económica tampoco fuera un factor excluyente, se definió el coste usando una «escala deslizante», es decir, que los participantes pudieron elegir libremente cuánto querían/podían pagar por el taller, incluyendo la opción de no aportar dinero.

La evaluación del taller tenía dos perspectivas y objetivos. En primer lugar, llevamos a cabo una para entender la experiencia de los participantes y sacar conclusiones para una posible repetición sobre qué ejercicio había funcionado mejor y cuál necesitaba adaptaciones. Las herramientas empleadas consistieron en el cuaderno de campo, un formulario electrónico que los participantes recibieron después del taller y algunos elementos de las entrevistas que describiré más adelante. El segundo objetivo fue valorar si la metodología propuesta había funcionado, es decir, había logrado facilitar el trabajo con la arcilla. Los resultados de la evaluación se los presentará dentro del apartado «Marco Empírico» del trabajo. Los datos cuantitativos (Test-Likert dentro del formulario) y cualitativos (cuaderno de campo, entrevistas) también se analizaron para dicha evaluación.

La última fase de la investigación consistió en un análisis cualitativo de entrevistas semiestructuradas llevadas a cabo entre dos y cuatro semanas después del taller. Todos los participantes dieron su consentimiento antes y se les garantizó la confidencialidad y el anonimato durante el estudio. Las entrevistas duraron entre veinte y setenta minutos, se grabaron en audio y se transcribieron. Aunque los doce asistentes aceptaron ser entrevistados, dos de ellas no se hicieron por complicaciones en la organización. Las diez

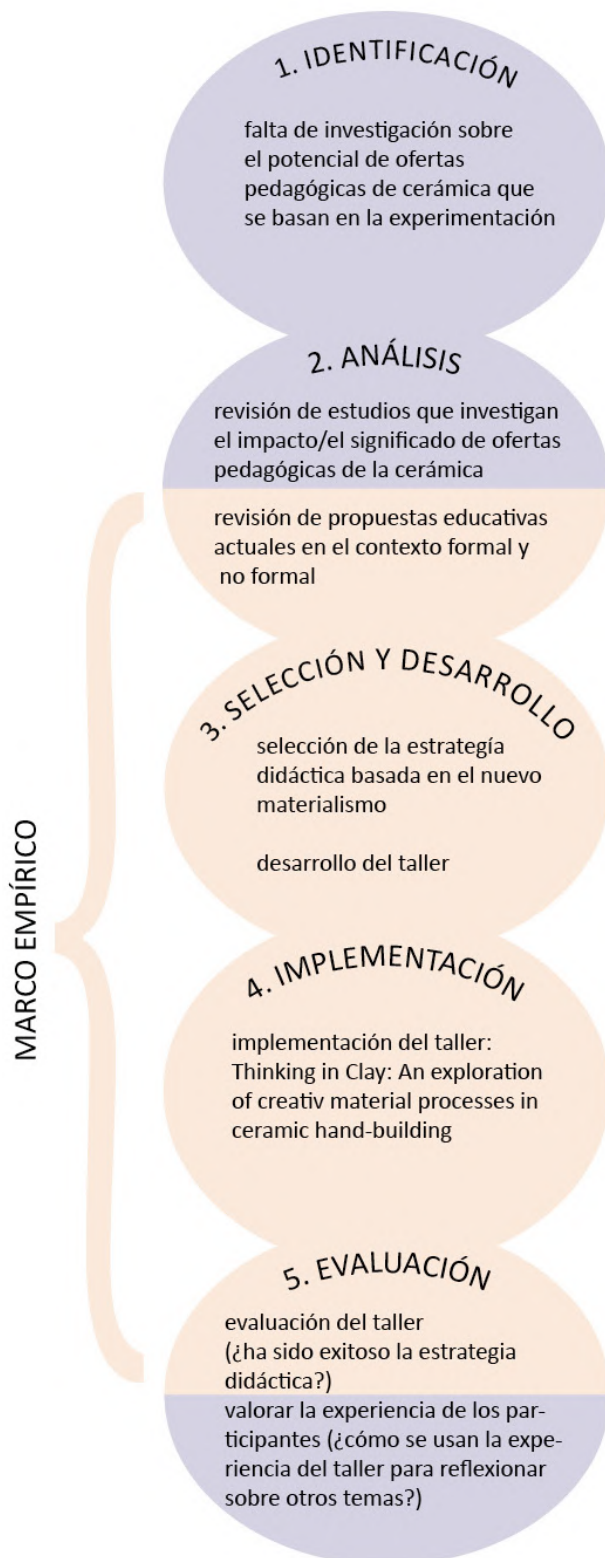
que sí se llevaron a cabo sumaron trescientos dos minutos de conversación y una transcripción de 32.723 palabras.

La naturaleza de las entrevistas fue semiestructurada para asegurar que los participantes también pudieran dirigir la conversación hacia temas que les parecían relevantes sobre el taller y también tener la libertad como entrevistador para profundizar en otros inesperados que surgieran. Estas entrevistas tenían el objetivo de hablar sobre la experiencia y recuerdo de los participantes acerca del taller. Hubo cuestiones indirectas que buscaban las maneras de conectar esa experiencia con aspectos y contextos de la vida.

Las entrevistas seguían dos estructuras diferentes dependiendo de si el participante había tenido experiencia previa con la cerámica o no. (Anexo C) Y se analizaron mediante codificación inicial y focalizada. Primero, cada respuesta se leyó cuidadosamente dos veces para desarrollar una comprensión preliminar del material. Los datos se analizaron también dividiéndolos en fragmentos más pequeños y marcando frases y oraciones, así como palabras significativas que contenían reflexiones, que se citaron textualmente. Estas citas formaron las unidades elementales de análisis. A continuación, se analizaron también estas y se agruparon según el elemento del proceso de creación que había desencadenado la reflexión. Una vez reunidos los temas, para verificar los finales se leyeron de nuevo las respuestas.

Figura 1

Fases de la investigación



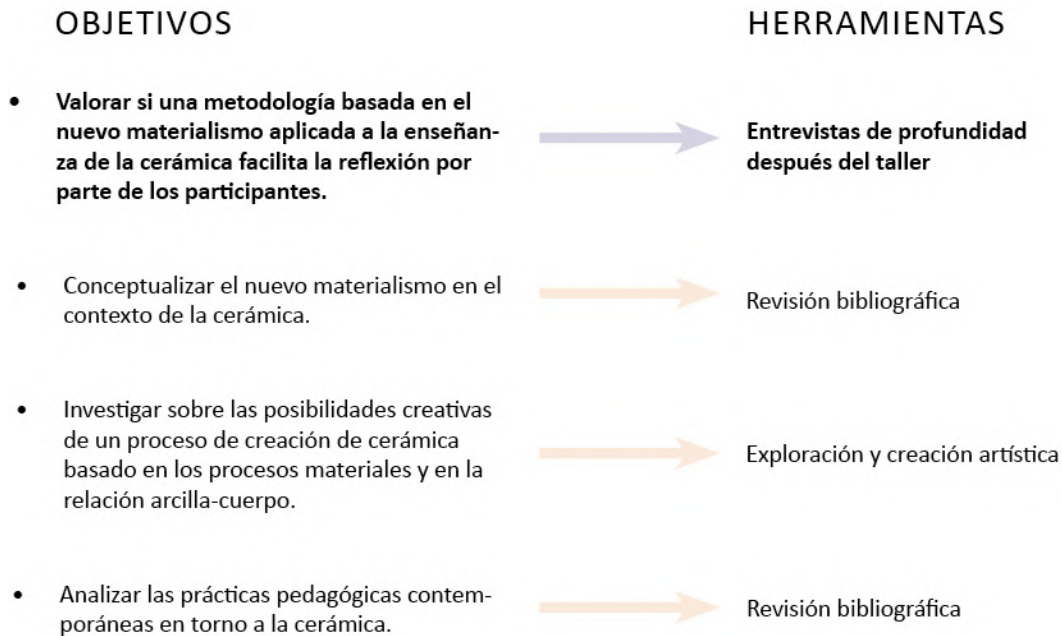
¿Facilita la reflexión un taller de cerámica cuya metodología se basa en la experimentación con el material?
¿Qué elementos de la creación de cerámica fomentan posiblemente la acción reflexiva?

OBJETIVOS

- Analizar las prácticas pedagógicas contemporáneas en torno a la cerámica.
- Conceptualizar el nuevo materialismo en el contexto de la cerámica.
- Investigar sobre las posibilidades creativas de un proceso de creación de cerámica basada en los procesos materiales y en la relación arcilla-cuerpo.
- **Valorar si una metodología basada en el nuevo materialismo aplicada a la enseñanza de la cerámica facilita la reflexión por parte de los participantes.**

Figura 2

Objetivos y las herramientas correspondientes de la investigación



6. Marco Teórico

En la introducción y justificación de este trabajo he presentado una definición de reflexión (OECD, 2005), por lo tanto, en este apartado no volveré a comentarla. También se ha presentado el tema de manualidades y artesanía y, dado que la investigación se enfoca en el entendimiento cotidiano de estos términos, no hace falta entrar en cuestiones estéticas sobre la relación o diferencia entre arte, artesanía y manualidades.

El que sí requiere profundización se relaciona con la metodología del taller. El nuevo materialismo o, mejor dicho, los nuevos materialismos hacen referencia a un emergente campo de reflexión amplio que se nutre de un debate complejo, interdisciplinario y contemporáneo. Aunque distintos autores retoman y repiensen varias tradiciones del materialismo (Demócrito-Spinoza-Diderot-Deleuze/Hegel-Marx-Adorno), nos exponen a una problemática común: la concepción de la materia y la naturaleza como sustancias inertes y uniformes y, por lo tanto, mensurables y cuantificables, resulta insostenible en el siglo XXI. Así que rompe con las concepciones de la materia con pasiva e inerte, tal como se había entendido desde Descartes, que va paralelo con la concepción racional del ser humano, que es consciente de sí mismo y creativo. Esta distinción entre lo humano y no humano nos ha llevado a instrumentalizar, manipular y explotar a la naturaleza, cuyas consecuencias nos presentan desafíos sin precedentes en el mundo actual. Tanto estas filosofías dualistas como los nuevos materialismos hay que entenderlos en relación con la postura de la ciencia de la época. La mecánica newtoniana, que «pensó los cuerpos materiales a partir de su masa y afirmó que se mueven solo por el encuentro con fuerzas externas o agentes y que lo hacen de acuerdo con lógicas lineales de causa y efecto»

(Maccioni, 2022, p. 169), tiene sus repercusiones en la filosofía moderna. Hoy en día la física teórica se ha alejado significativamente de comprender la materia a partir de unidades mensurables. Las conceptualizaciones de los nuevos materialistas reflejan estos avances de la ciencia y construyen sus teorías basándose en procesos de materialización, fuerzas y la vitalidad inmanente de la materia. Considerar que la materia no es predecible y no está simplemente sujeta a fuerzas causales externas, también perturba la idea de que los humanos son los únicos actores con agencia (*agency*), habilidades cognitivas y de tomar decisiones autónomas. Por el contrario, nos encontramos en un paisaje complejo del devenir material: «Fuerzas ensamblándose, objetos formándose y emergiendo en campos relacionales, cuerpos componiendo con sus entornos naturales y subjetividades que se constituyen como series abiertas que emergen entre una multiplicidad de procesos orgánicos, inorgánicos y sociales». (Maccioni, 2022, p. 170)

En este capítulo introduciré las teorías y enfoques de dos autoras principales de este ámbito: Karen Barad y Jane Bennett. Después trataré la cuestión de una pedagogía de nuevo materialismo a través del trabajo de Tara Page, cuya investigación nos llevará a explorar teorías del arte contemporáneo acerca de esos nuevos materialismos. Por último, revisaré el giro materialista dentro de la educación artística mediante sus principales teóricos y practicantes.

Uno de los referentes más importantes del emergente campo del nuevo materialismo es Karen Barad, teórica física y filósofa feminista cuyas publicaciones entrelazan áreas tan diversas como el poshumanismo, el posestructuralismo, la física cuántica, la epistemología, la ontología y la teoría *queer*, entre otras. En su libro *Meeting the Universe Halfway: Quantum Physics and the Entanglement of Matter and Meaning* (2007), propone un cambio en la forma de acercarse a la materia y los fenómenos desde la performatividad y no con el modo de representacionalismo que supone una distinción ontológica entre una cosa y su representación:

The idea that beings exist as individuals with inherent attributes, anterior to their representation, is a metaphysical presupposition that underlies the belief in political, linguistic, and epistemological forms of representationalism. Or to put the point the other way around, representationalism is the belief in the ontological distinction between representations and that which they purport to represent; in particular, that which is represented is held to be independent of all practices of representing. (p. 46)²

Barad analiza e interpreta los avances, instrumentos y experimentos de la física cuántica con una perspectiva de performatividad y argumenta que la división ontoepistémica entre sujeto y el objeto conocido no es sustentable. En vez de eso, desarrolla el marco realista agencial, cuyo elemento central es la intra-acción que significa la «constitución mutua de agencias enredadas». (Barad, 2007, p. 33)

Barad emplea este neologismo y no la palabra «interacción» para demostrar que no hay precedencias de agencias separadas. Mientras «interacción» sugeriría una interacción de agencias preexistentes, la intra-acción solo permite pensar en las distintas

² La idea de que los seres existen como individuos con atributos inherentes, anteriores a su representación, es una presuposición metafísica que sustenta la creencia en determinadas formas políticas, lingüísticas y epistemológicas de representacionalismo. O para decirlo al revés, el representacionalismo es la creencia en la distinción ontológica entre las representaciones y lo que pretenden representar; en particular, lo que se representa se considera independiente de todas las prácticas de representación. (Traducción de la autora)

agencias que emergen en ella y únicamente son distintas en su sentido de relacionarse. La noción de la intra-acción se basa en la inseparabilidad fundamental. Es importante mencionar que, aunque Barad (2007) pone ejemplos de la física cuántica para mostrar la intra-acción, también comenta que esa noción no se limita a objetos microscópicos:

The notion of “intra-action” is a general term that speaks to the nature of being. In particular, it is not a concept that is limited to the microscopic domain. That is, although quantum physics provides unambiguous empirical evidence for the existence of intra-acting (rather than interacting) agencies, this ontological notion is completely general, and, in particular, is not limited in its applicability to microscopic objects. (p. 408)³

Otra autora fundamental del marco de nuevos materialismos es Jane Bennett, teórica y filósofa política estadounidense. Su libro, *Materia vibrante: una ecología de las cosas*, es un ambicioso proyecto filosófico y político que cuestiona «la dicotomía vida-material, el principio organizacional predominante en la experiencia adulta». (Bennett, 2010/2022, p. 69)

Así, asigna una vitalidad a las cosas —comestibles, mercancías, tormentas, metales— bajo la cual entiende una capacidad de actuar como agentes o fuerzas, mostrando sus propias inclinaciones y tendencias en vez de simplemente obstaculizar la voluntad de los humanos. Tal vitalidad, sin embargo, no es una fuerza separada que entra y anima a los cuerpos físicos, como en el sentido tradicional del vitalismo, sino que Bennett equipara afecto, la capacidad de acción y reacción, con materialidad. En vez de la palabra «agente», usa el término de B. Latour «actante» para designar una fuente de acción, humana o no, con suficiente eficacia para producir efectos y alterar el curso de acontecimientos. La elección de este término es un intento de salir del vocabulario más centrado en el sujeto. El actante siempre actúa en colaboración con muchos cuerpos o fuerzas que generan propiedades emergentes. Esto significa que los efectos de una interferencia interactiva de varias fuerzas no equivalen a la suma de las de cada cuerpo por separado.

Aunque Bennett no entra abiertamente en cuestiones de pedagogía, del proyecto político del libro, «promover interacciones más inteligentes y sostenibles con la materia vibrante y las cosas animadas» (Bennett, 2010/2022, p. 11), podría formar la base de los objetivos de una pedagogía del materialismo vital. El objetivo de esta pedagogía sería explorar modos de vincularnos de manera efectiva y sostenible con los cuerpos humanos y no humanos y experimentar de forma más horizontal la relación entre personas y otras materias. La tarea consiste entonces en «dirigir una atención sensorial, lingüística e imaginativa hacia la vitalidad material». (Bennett, 2010/2022, p. 59)

Durante los últimos años salieron las primeras teorías de una pedagogía del nuevo materialismo. Un referente del tema es Tara Page, artista e investigadora de la Universidad Goldsmiths en Londres. Su libro, *Placemaking: A new materialist theory of pedagogy*, (Page, 2020) es un intento de definir pedagogía desde esa perspectiva nuevo materialista que propone la materia (*matter*) como agente indeterminado, formando y reformándose de maneras inesperadas, lo que significa abandonar la idea de materia como algo inerte.

³ La noción de "intra-acción" es un término general que habla de la naturaleza del ser. En particular, no es un concepto que se limite al dominio microscópico. Es decir, aunque la física cuántica proporciona evidencia empírica inequívoca para la existencia de agencias intra-activas (en lugar de interactuar), esta noción ontológica es completamente general, y, en particular, no se limita en su aplicabilidad a objetos microscópicos. (Traducción de la autora)

(Cool y Frost, 2010 in Page, 2020). Esta autora desarrolla una teoría de pedagogía del nuevo materialismo donde las intra-acciones de cuerpos con materia se conciben como pedagógicas. Examina cómo los materiales enseñan y cómo nosotros aprendemos a través de una serie de intra-acciones que evolucionan dinámicamente. La pedagogía, según la entiende, es una práctica abierta que creamos y que se recrea de forma constante. De tal manera, de acuerdo con las teorías de la pedagogía crítica (Freire, 1970, Hooks, 1994), Page rechaza la idea de educación como un proceso de mera transmisión donde los estudiantes son recipientes pasivos del conocimiento. En vez de eso, propone una pedagogía sobre cómo vivir en el mundo. Partiendo de ahí, la define como un enlace del cuerpo con el mundo (social y material) con lo que aprendemos, pero también con lo que nos enseña. La práctica y la teoría de la enseñanza y del aprendizaje sobre ello, lo que puede ocurrir en cualquier parte, tanto en instituciones como fuera de ellas o individual o colectivamente.

Page observa que las investigadoras nuevo materialistas tienden a inclinarse hacia las prácticas de las artes creativas, porque gran parte de dichas prácticas se basan en la capacidad de respuesta en la que está permitido no saber y estar abierto a posibilidades. (Page, p. 154.)

Esta observación se puede respaldar con el libro de Barbara Bolt, *Art Beyond Representation: The Performative Power of the Image* (2004), que salió años antes de los impactantes trabajos de Barad y Bennett. Aunque Bolt todavía no emplea los neologismos que inventaron las teóricas, su proyecto es claramente un argumento para entender el arte no solo desde la representación, sino desde la performatividad.

Después de revisar las distintas comprensiones de la representación en el mundo occidental, Bolt (2004) enfoca su análisis en el trabajo de Martin Heidegger sobre arte y tecnología. La representación se explica como un modelo (material o teórico) mediante el cual los sujetos organizan el mundo para presentarlo como un objeto de investigación. Por lo tanto, se la considera como el vehículo de un modo de pensamiento envolvente que ha predominado en gran medida en el mundo occidental. Como una forma de preconcepción, la representación, según Bolt, ha servido a la voluntad del hombre moderno para la fijación y el dominio sobre el mundo. Esta actitud contrasta con una relación preplatónica con él, en la que los sujetos estaban abiertos y eran vulnerables a una realidad que los enfrentaba, una realidad que era presencia más que representación.

Bolt argumenta que el modo de pensamiento representacional se manifiesta en la comprensión instrumentalista de la obra de arte. Eso significa que entendemos el proceso artístico como dominio o maestría, tanto de materiales como de herramientas, bajo la guía de un fin preconcebido que el artista pretende materializar. Por lo tanto, la obra de arte se define como un producto planeado antes de su producción. En esta relación de maestría se considera al artista como alguien que forma o manipula la materia para crear la obra de arte, que, a su vez, ordena el mundo y lo captura en una imagen.

Para alejarnos de una concepción instrumentalista sobre ella Bolt propone pensar en la creación no como una relación de maestría, sino como una de corresponsabilidad entre el artista, los materiales y los procesos para hacer aparecer algo. Así se entiende que cada acto implica un encuentro único de complejidad inagotable que no puede anticiparse ni predecirse, ya que se hacen elecciones en el momento como respuesta a las demandas que plantean los detalles de la situación. Visto así, el arte no es un dominio donde operan la preconcepción y la maestría, sino que para Bolt significa muchas más posibilidades.

Centrándose especialmente en el arte visual, intenta destacar la relación performativa entre imagen y realidad, una relación de reflexión mutua que, según el autor, tiene el potencial de producir efectos ontológicos.

En los últimos años, se han publicado los primeros estudios que cuestionan paradigmas de la educación artística desde la perspectiva de los nuevos materialismos. Aunque la mayoría de los trabajos se enfocan en la educación infantil temprana, sus proposiciones se pueden aplicar a un entendimiento más amplio de dicha educación. (Penfold, 2019; Alison, 2023) La autora que ofrece la partida más clara de la conceptualización de «arte como expresión» es Luisa Penfold, que reconoce la larga historia de la importancia de materiales en la educación infantil desde la invención del *kindergarten* de Friedrich Froebel en el siglo XIX en Alemania. Steiner, Montessori y Reggio Emilia también observan la importancia de los recursos sensoriales para desarrollar la imaginación y el juego en la pedagogía. Penfold argumenta, sin embargo, que la concepción de «arte como expresión» sitúa las creaciones artísticas como representaciones o reflexiones del mundo interior de los niños y lo presupone ya con emociones y pensamientos antes usar materiales. Así la materia se reduce a una sustancia pasiva en la que se proyecta el significado humano. Usando el marco de nuevo materialismo, Penfold reposiciona el material como participante activo en el aprendizaje creativo infantil. Como nos recuerda, el nuevo materialismo entrelaza el significado y la materia de forma inextricable. Desde esta perspectiva, aprendizaje y agencia no son solo capacidades humanas, sino que se producen continuamente en las transformaciones mutuas entre entidades humanas y no humanas. Para describir este proceso, Penfold (2013) emplea el neologismo de Barad, la intracción. Y también parte del entendimiento de la creatividad como una habilidad humana y la plantea como una agencia que emerge de distintas fuentes: «Creativity emerges from multiple sources and across multiple timeframes, generating dynamic relationships between people and materials over time. Children are therefore not separate from the material world but in a continuous state of becoming with it».⁴ (p. 3)

7. Marco Empírico: Propuesta desde la Práctica

El taller se desarrolló durante las prácticas curriculares de la autora en Volupte, un estudio de cerámica en Madrid fundado y dirigido por Alexandra Lienhardt, de Francia, y Eloise Stancioff, de los Estados Unidos.

El estudio tiene tres enfoques principales: la investigación de materiales (arcillas salvajes, biomateriales), la enseñanza de técnicas básicas de la creación de cerámica (modelado y torno) y la producción de cerámica por encargo (vajillas, joyería). El taller desarrollado se centró en dos: la investigación y la enseñanza y fue el resultado de una investigación teórico-práctica sobre la cerámica, el nuevo materialismo y la enseñanza. Las cuestiones principales que guiaban el desarrollo de las actividades son de Jane Bennett (2010/2022): ¿Cómo podríamos «promover interacciones más inteligentes y sostenibles con la materia vibrante y las cosas animadas»? (p. 11.). Siguiendo con ella, el objetivo fue «dirigir una atención sensorial, lingüística e imaginativa hacia la vitalidad material» (p. 59).

⁴ La creatividad surge de múltiples fuentes y a través de múltiples marcos de tiempo, generando relaciones dinámicas entre las personas y los materiales a lo largo del tiempo. Por lo tanto, los niños no están separados del mundo material, sino en un estado continuo de devenir con él. (Traducción de la autora)

En el contexto de la cerámica, este objetivo se traduce en dirigir esa atención de los participantes hacia las diversas maneras que tiene la arcilla para influir en la creación de una pieza y cómo nuestro cuerpo, nuestra propia materialidad, es también un elemento central en el proceso.

Cabe mencionar que el vocabulario usado para describir el taller no siempre logra reflejar completamente un acercamiento nuevo materialista. Hablar de distintos elementos, de influencia, por ejemplo, supondría la existencia de agencias separadas preexistentes antes de la creación que tanto Barad como Bennett rechazan. Aunque había un esfuerzo por presentar las actividades y las reflexiones con un vocabulario y formulación fieles a las teorías del nuevo materialismo, evitar todas las frases y palabras que los teóricos problematizan dificultaría el flujo de un taller. Tampoco se veó necesario y adecuado usar neologismos, como la intra-acción de Barad, ya que requerirían una introducción filosófica, llevarían el enfoque hacia la teoría y el taller resultaría mucho más excluyente para quienes no estuvieran familiarizados con los conceptos tratados.

7.1. Título

El taller que sirvió como base de esta investigación se titulaba *Thinking in clay: An exploration of creative material processes in ceramic hand-building (Pensar en arcilla: Una exploración de procesos materiales creativos en el modelado de cerámica)*. La primera parte, *Thinking in clay*, fue fruto de la inspiración encontrada en un párrafo del libro de Erin Manning y Brian Massumi *Thought in the Act: Passages in the Ecology of Experience* (2014):

Every practice is a mode of thought, already in the act. To dance: a thinking in movement. To paint: a thinking through color. To perceive in the everyday: a thinking of the world's varied ways of affording itself. In each of these cases, and the others encountered in this book, the practice in question will be construed as a mode of thought creatively in the act.⁵ (Manning *et al.*, 2014, pp. vii)

El título hacía referencia al mismo tiempo a la unión de materia y discurso, una afirmación base del nuevo materialismo. La segunda parte enfatizaba la naturaleza exploratoria del taller y aclaraba que la propuesta estaba relacionada con el modelado (elaboración de piezas de cerámica manualmente) utilizando herramientas básicas de madera, esponja, etc., y no con el torno, cuyo manejo requiere experiencia previa significativa.

7.2. Objetivos Didácticos

- Analizar su relación con la cerámica, tanto con objetos útiles como con su forma natural y el material.
- Experimentar con el comportamiento de la arcilla en sus distintos estados.
- Reconocer la importancia de la materialidad durante el proceso creativo de cerámica.
- Diseñar una pieza integrando elementos de la exploración.
- Valorar las ideas de diseño que surgen durante la exploración.

⁵ Cada práctica es un modo de pensamiento, ya en el acto. Bailar: un pensamiento en movimiento. Pintar: un pensamiento a través del color. Percibir en lo cotidiano: un pensamiento de las variadas formas del mundo de darse. En cada uno de estos casos, y en los otros encontrados en este libro, la práctica en cuestión será interpretada como un modo de pensamiento creativo en el acto. (Traducción de la autora)

- Permitirse entrar en el proceso creativo maneras de formar la arcilla que se consideran como técnicamente «incorrectas».
- Apreciar las ideas que surgen a partir de observar nuestra relación con el material.
- Ser consciente de cómo el material y nuestro cuerpo juegan un rol importante en la creación.

7.3. Contenidos

- La concepción nuevo materialista de objetos en el entorno alrededor que no solamente reflejan nuestras vidas y personalidades, sino que lo forman activamente, lo que Bennett (2010/2022) llama poder-cosa, «la extraña capacidad que los artículos ordinarios de fabricación humana tienen para exceder sus estatus de objetos y para manifestar rasgos de independencia o de vitalidad». (p. 23)
- Procesos creativos del diseño que se basan en la experimentación material.
- La importancia del cuerpo en el proceso de diseño y creación de cerámica.
- El comportamiento de la cerámica en distintos estados.
- Maneras de incorporar experimentos materiales en el diseño y creación de cerámica.

7.4. Metodología

El taller tenía una metodología propia que se basaba en el entendimiento del material y del proceso creativo según los teóricos del nuevo materialismo y servía para explorar modos de vincularnos de manera efectiva y sostenible con los cuerpos humanos y no humanos y experimentar de manera más horizontal la relación entre personas y otros materiales. (Barad, 2007; Bennett, 2010/2022; Bolt, 2004). Para contrarrestar el enfoque sobre la técnica en los cursos de cerámica, dicha metodología propuso un acercamiento horizontal al material y dirigió la atención hacia cómo se comporta e influye en el proceso creativo. Aparte de este material con el que trabajamos, el taller hizo hincapié en el rol de la materialidad del «creador», su cuerpo en el proceso. La metodología supone en general que, a través de la práctica, es posible llegar a un estado de atención más consciente que el de la constante intra-acción del creador/artesano/artista y el material y «adoptar un comportamiento más abierto». (Bennett, 2010/2022, p. 21)

Siguiendo un entendimiento del nuevo materialismo sobre la creación (Bolt, 2004), el taller propuso ejercicios centrados en la exploración y no la ejecución de una idea preconcebida de una pieza. Así hubo varios que ayudaban a enfocarse en el tacto y las sensaciones físicas experimentadas al interactuar con la arcilla. Luego, cuando los participantes habían comprobado que esas sensaciones tienen un papel fundamental en cómo percibimos nuestra relación con el material, se dieron más ejercicios que requirieron una atención más profunda y que los asistentes observasen cómo dichas sensaciones influyen en el proceso de elaboración y evolución de una pieza. La segunda parte del taller consistió en una exploración individual con la que los alumnos podían crear otra pieza incorporando algunas de las observaciones de los ejercicios.

7.5. Referentes

Aunque el taller tenía esa metodología propia, otras ofertas pedagógicas y obras de artistas que trabajan con la arcilla y cerámica influyeron en su desarrollo. Primero presentaré las de dos artistas contemporáneas, una que trabaja en el contexto del arte contemporáneo y la otra en artesanía. Luego describo las propuestas pedagógicas que sirvieron como referentes para ese desarrollo.

Artistas referentes

Destaco la obra de Éva Mag, de origen rumano y que reside en Suecia. Mag participó en la exposición *New Materialism* en Bonniers Konsthall, Estocolmo (2018). La noción de tacto y la experiencia física de trabajar con un material es un punto importante de partida en la interacción con los artistas incluidos en la muestra. Mag presenta una instalación en la que el espacio y el material se utilizan en una serie de *performances* durante el período de la exposición. Una enorme pila de arcilla y un cuerpo son sus elementos centrales. La obra se titula *Stand up, I said Stand Up!* (2014) (Figura 3). En ella la artista intenta hacer que un cuerpo de arcilla a tamaño real se ponga de pie, lo cual es, por supuesto, imposible. Sus piernas se doblan y caen en cada intento mientras Mag continúa luchando con el montón de arcilla sin vida. Después de un tiempo la escena se vuelve ridícula, casi cómica, pero también extremadamente dolorosa. Mag ha definido un objetivo imposible, por lo que todo el énfasis recae en el proceso. Pensando en cuestiones pedagógicas, la obra es un ejemplo de cómo definir un fin casi inalcanzable puede ser una oportunidad de exploración creativa.

Figura 3

Éva Mag (2014). Fotograma de la performance *Stand up, I said stand up*, 2014. [Performance con arcilla cruda]. Bonniers Konsthall.



Nota: fuente: <https://bonnierskonsthall.se>

Mirando la obra de Mag desde la perspectiva del nuevo materialismo, Caroline Elgh Klingborg la relaciona con la disolución de las dicotomías previamente establecidas, como humano y no humano, sujeto y objeto, naturaleza y cultura, etc., ya que los campos

parecen superponerse constantemente (Klingborg, 2018). Mag abraza todo esto en sus duelos coreografiados de lucha libre donde ella misma interactúa y se fusiona con el cuerpo pesado de arcilla (humano/no humano), pero también alcanza un estado de disolución al trasladar un material natural —la arcilla cruda— al espacio de la exposición (naturaleza/cultura).

Otra artista cuya obra y pensamiento han influenciado el taller es la ceramista Sandy Lockwood, una artesana australiana reconocida internacionalmente. Su obra, que es a veces útil y a veces escultórica, ejemplifica un proceso de creación horizontal junto con el material. Su propia descripción de creación demuestra su consideración hacia la arcilla como un elemento con un papel central en el proceso: «My work is a dance, or perhaps a conversation with clay. This may show in many ways, such as the fluidity in a thrown beaker, or the weathered, rough textures in a sculptural piece. My way of making and firing allows for each piece to tell the story of its becoming». (Lockwood, s. f.)⁶

Figura 4

Sandy Lockwood (n.d.) *Unstan Bowl Series*.



Nota: fuente: <https://www.sandylockwood.com.au/>

Aparte de una artesana excepcional, Lockwood también es doctora en la Universidad de Wollongong. En la justificación de su tesis, Lockwood escribe: (2018):

I am curious as to why particular things interest and attract me. This practice-based exegesis is an exploration of this curiosity. It takes the format of a circular movement from materials and processes to a discussion of critical frameworks and back to the works

⁶ Mi trabajo es un baile, o quizás una conversación con la arcilla. Esto se puede ver de muchas maneras, como la fluidez en un vaso de precipitado, o las texturas ásperas, desgastadas de una pieza escultórica. Mi forma de hacer y la cocción permiten que cada pieza cuente la historia de su devenir. (Traducción de la autora)

themselves. This is practice-based research and as a result the focus is always on myself as a maker, and on the things that I make. (p. 2)⁷

Un elemento de este acercamiento resuena en el taller: la curiosidad ante por qué nos atraen e interesan ciertas cosas y otras no. Observar, cuestionar y reflexionar sobre cómo nos acercamos a los materiales y qué efecto nos causan es un objetivo que subyace en todos los ejercicios propuestos.

Proyectos educativos referentes

Primeramente, es importante destacar que han sido tan numerosas las prácticas que han nutrido el interés y pensamiento de la autora durante los últimos años que sería imposible nombrar todas. Se ha tratado de prácticas somáticas, como el método Feldenkrais, de clases de danza improvisada, de Butoh, de contacto e improvisación, etc. No es difícil apreciar que ninguna de ellas cabe en la categoría de artes visuales. Pensar de manera interdisciplinaria ha sido uno de los desafíos, y al mismo tiempo fortaleza, del taller.

Se destaca un taller que sirvió como referencia para llevar el método Feldenkrais al campo de la educación artística. Este método «se encuentra en la interacción entre series de movimientos coordinados y el aprendizaje sensoriomotor individual que va desarrollando la persona a través de una profunda toma de conciencia de su propio cuerpo». (Instituto Feldenkrais, 2024) El objetivo de la práctica era mejorar la conciencia individual sobre el cuerpo mediante movimientos lentos y la atención consciente. El taller *El corazón de la somática: Hacer una pausa, acomodar el aprendizaje* tuvo lugar durante el Quinto Encuentro Iberoamericano de Educación Artística y Buenas Prácticas (Arteeducarte, 2023) y siguió las pautas de una clase de Feldenkrais, que suele consistir en ejercicios livianos donde los participantes han de analizar atentamente las sensaciones físicas. Los ejercicios no tienen el objetivo de fortalecer o estirar músculos, sino solo explorar patrones fáciles de movimiento. Aparte de esa exploración corporal, los participantes tuvieron la oportunidad de profundizar en las sensaciones mediante la creación de dibujos.

En las Memorias del Encuentro (Arteeducarte, 2023) encontramos una revisión del taller desde la perspectiva de la monitorea que repasaba las invitaciones que guiaban el taller. Como segunda pregunta del taller, escribe: «¿Qué puedo agregar? ¿Qué puedo quitar? Te invito a escucharte desde dentro, con una mirada perceptiva, nueva, sin juicios, sin evaluaciones. Pongo énfasis en lo simple, en la manera de hacer, en hacerlo fácil, con el mínimo esfuerzo, sintiendo, percibiendo la calidad de gentileza contigo mismo para no sobrepasar el límite de tu comodidad, del respeto, de la búsqueda del proceso, no del resultado» (p. 50). Esta observación sin juicios y la búsqueda del proceso son elementos claves en el de *Thinking in Clay*.

Un proyecto referente del campo de la cerámica es una propuesta experimental llevada a cabo en el contexto formal. La hizo la Universidad Nacional de las Artes de Buenos Aires y se titula *Cerámica Expandida* (Olio et al., 2022). El proyecto es un intento de repensar los límites disciplinares de la cerámica generando un espacio exploratorio y experimental. Su valor radica no solo en la propuesta pedagógica, sino en su intento de

⁷ Siento curiosidad por saber por qué me interesan y me atraen ciertas cosas en particular. Esta exégesis basada en la práctica es una exploración de dicha curiosidad. Toma su formato de movimiento circular desde materiales y procesos hacia una discusión de marcos críticos para volver a las obras mismas. Esta es una investigación basada en la práctica y, por tanto, el enfoque siempre está en las cosas que hago y en mí misma como creadora. (Traducción de la autora)

reevaluar y expandir el campo de la cerámica. Proponen «el uso del cuerpo, la relación del barro con el cuerpo, el cuerpo con el espacio y la resultante en una producción abierta atravesada por diversos lenguajes» (Olio *et al.*, 2022, p. 12). Aunque en la publicación no se especifican los distintos ejemplos que guiaban a los alumnos dentro del curso, el material de vídeo producido sobre la propuesta demuestra su carácter lúdico y experimental (Universidad Nacional de las Artes de Argentina, 2021). La siguiente descripción poética del proyecto deja clara la unión inseparable del cuerpo y el material:

El cuerpo como materia, la materia como cuerpo. El cuerpo como contenedor de la materia, la materia dialécticamente en su misma relación. La huella del cuerpo, el cuerpo como molde, el cuerpo como herramienta y como dispositivo, la acción concreta en sí misma, el gesto traducido en el material es material traducido en el cuerpo. Aquí un lenguaje que se conforma en diálogo entre materia, cuerpo y espacio. Donde el cuerpo como huella, copia, relación, aparece y es materia. (Olio *et al.*, 2022, p. 14)

Las autoras sostienen que estos procesos creativos, exploratorios y experimentales permiten adquirir experiencias formativas amplias e integrales. La inmensa brecha existente entre tales ofertas experimentales en el contexto formal y la oferta no formal centrada en crear vajillas fue una motivación central para desarrollar *Thinking in Clay*.

7.6. Actividades

En las siguientes páginas se describirá las actividades del taller. Cada una tiene un título, una descripción de la propuesta y los objetivos, y la temporalización, materiales y preparación que requiere. En todo caso los objetivos no son didácticos, sino que representan un papel más amplio del ejercicio en el desarrollo del taller. Primero, se le presentará los ejercicios tal como lo fueron planeadas previamente. En los ejercicios que le permitieron, la autora/facilitadora del taller también participó. Después de una fotografía que corresponde a dicho ejercicio, se describirá brevemente lo sucedido.

a) Primera actividad: Recibimiento de los participantes/Presentación

Nos sentamos en un círculo y nos presentamos brevemente. Preguntas que se invita a contestar:

- Nombre
- ¿Qué te ha traído a este taller?
- ¿Qué experiencia tienes con la cerámica?

OBJETIVOS:

- empezar a conocernos
- poder aprender los nombres para crear un ambiente más familiar
- tener una idea de las expectativas e intereses de los participantes

TEMPORALIZACIÓN: 10 minutos

MATERIALES: -

PREPARACIÓN: colocar los taburetes en círculo

b) Segunda actividad: Objetos que nos forman

El taller empieza con una reflexión verbal en círculo. Previamente a la inscripción se les ha pedido por correo a los participantes que traigan una pieza de cerámica que forme parte de su vida diaria y piensen en cómo influye en su comportamiento. Quien quiera puede compartirla, describirla, contar su historia y luego contestar la pregunta.

Ejemplo propio: una taza japonesa para tomar té matcha. La llevo conmigo siempre cuando me mudo. He logrado identificar dos maneras en que me influye. La primera es que no me quita la idea de tomar té *matcha* por las mañanas. Sin ella lo hubiera dejado hace mucho tiempo, pero todavía sigo intentando tomar té en vez de café cuando me despierto. La otra observación es que cuando la utilizo, me invita a parar un momento para enfocarme en el presente. Por su forma hay que sujetarla con las dos manos, así que no puedo estar mirando el teléfono móvil, y la textura de la superficie también me hace fijarme en los detalles y el presente.

OBJETIVOS:

- conocernos mejor
- reflexionar sobre las piezas de cerámica como objetos con sus propias agencias
- darse cuenta de que los objetos nos forman/influyen de una manera que va más allá de la funcionalidad que les hemos atribuido.

TEMPORALIZACIÓN: 10 minutos

MATERIALES: -

PREPARACIÓN: enviar correo con las instrucciones dos días antes del taller y tener a mano un ejemplo propio

Figura 5

Una persona mostrando sus objetos elegidos para el grupo en el ejercicio «Objetos que nos forman»



Notas: fotografía de Daniel Domínguez

Quedó claro en las presentaciones que la mayoría de los participantes se tomaron el tiempo de identificar un objeto personal e importante y verbalizaron su significado. Hubo una variedad notable de piezas llevadas. Algunos llevaron objetos que usaban, otros decorativos y otros que no pertenecían a ninguna de esas categorías, como el ejemplo de la fotografía (Figura 5). Sin embargo, habían logrado mantener su significado para ellos. El aspecto recurrente de los objetos había sido el regalo o la creación propia.

c) Tercera actividad: «Visualizar una sensación física»

En este ejercicio utiliza la incomodidad de los participantes después de estar sentados quince minutos en un taburete. Para empezar, se les pide que no se muevan más y que busquen una sensación molesta en el cuerpo. Se los invita a analizarla detalladamente, imaginar su forma, sus límites, sus matices. Se les da un cartón y un carboncillo y se les invita que comiencen a visualizar esa sensación y la esbocen, para lo que se les deja algunos minutos.

Cuando terminan, compartimos la experiencia. Se les pregunta sobre la dificultad de identificar y localizar una sensación, y luego de intentar visualizarla. También reflexionamos sobre si esa sensación ha cambiado después de la observación detallada.

OBJETIVOS:

- entrar en un estado de observación
- calmarnos al centrar la atención en lo corporal
- darse cuenta de que la sensación se transforma mientras la observamos que ejemplifica la teoría nuevo materialista de devenir

TEMPORALIZACIÓN: 15 minutos

MATERIALES: cartón A4 (7 unidades), carboncillos o tizas

PREPARACIÓN: repartir los materiales en el momento indicado

Figura 6

Una participante dibujando una sensación física



Notas: fotografía de Daniel Domínguez

Se puede observar algo de duda al comienzo del ejercicio. Luego todos los participantes se toman su tiempo para dibujar la imagen. Se usan texturas, formas y colores como

demuestra el ejemplo (Figura 6). Al compartir la experiencia, se identifican varios retos comunes. Pocas personas comparten los resultados visuales con el grupo.

d) Cuarta actividad: «El reto de frutas»

Sobre la mesa hay un frutero con frutas y verduras de forma y/o textura interesante. Cada participante tiene que elegir una. Se les pide observarlas detalladamente. Se les da una bola de arcilla y se les indica que cierren los ojos e intenten recrear la fruta elegida con la arcilla. Mientras la moldean pueden tocar la fruta otra vez, pero sin mirar. El objetivo es llevar la atención al tacto. Compartimos los resultados y cada uno explica brevemente el reto que le ha supuesto sentir su fruta.

OBJETIVOS:

- dirigir la atención al tacto y concentrarse para que los detalles no se pierdan
- darse cuenta de hasta dónde dependemos de la vista
- intentar crear sin depender de ella

TEMPORALIZACIÓN: 20 minutos (15 de explicación y creación y 5 de reflexión)

MATERIALES: 7 bolas de arcilla preparada para repartir (500 g para cada uno)

PREPARACIÓN: preparar y amasar la arcilla

Figura 7

Una participante observando la forma de una granada con las manos



Notas: fotografía de Daniel Domínguez

Se observa una atención profunda desde el comienzo del ejercicio. Los asistentes cierran los ojos y empiezan a moldear la arcilla buscando la forma general primero y luego profundizando en las texturas. Para recrear la fruta o profundizar en un detalle vuelven a tocarla frecuentemente. Al abrir los ojos salen diversas emociones. Algunos se ríen por lo

mal que les ha salido y otros se sorprenden, por lo contrario. Durante la conversación en el ejercicio muchos participan activamente.

e) Quinta actividad: «Desaprender»

Se les da una bola de porcelana, que es una arcilla con algunas propiedades específicas y, por lo tanto, se comporta de manera diferente. Después de los anteriores ejercicios los participantes están muy receptivos con las diferencias táctiles, así que ahora tienen la oportunidad de experimentar libremente con la porcelana siguiendo una sola pauta: han olvidado completamente cómo usar las manos, así que tienen que descubrir todas las maneras de manipular la arcilla con ellas. Si una forma o textura les llama la atención, la pueden cortar/separar del resto de la porcelana y ponerla sobre un plato de madera. Cada vez que cortan una parte, la juntan con las anteriores y construyen así un «plato de paisajes de porcelana». Se trata más bien de un proceso de «desaprendizaje» más que olvido.

OBJETIVOS:

- buscar nuevas maneras de interactuar con la arcilla
- experimentar con la movilidad de sus manos
- darse cuenta de que el movimiento del cuerpo consiste en patrones aprendidos que son tan útiles como limitantes al mismo tiempo
- crear una pieza sin tener una idea visual de cómo queremos formar la arcilla
- apreciar las formas y texturas que salen de la experimentación e incorporarlas en esa pieza

TEMPORALIZACIÓN: 10 minutos

MATERIALES: arcilla porcelana preparada, agua en cuencos

PREPARACIÓN: no hace falta repartir antes la arcilla porque quiero darles la oportunidad de elegir la cantidad con la que quieren trabajar

Otra vez se observa cierta duda por parte de algunas personas. Sin embargo, pronto todo el mundo empieza a explorar. Después de unos minutos el grupo está dividido en dos: los que se interesan por la exploración y buscan nuevas maneras de seguir con el ejercicio (añaden más agua para cambiar la textura de la arcilla, colocan la tabla con ella en nuevos lugares como el suelo para facilitar otra interacción, buscan otras formas de usar las manos, como muestra la Figura 8), y los que no pueden profundizar en el ejercicio repiten los mismos gestos y se ven algo aburridos. En la conversación a menudo sale el tema de la porcelana, que tiene una textura específica. Los resultados son variados, como se ve en la Figura 9, sin embargo, nadie quiere hornear esta pieza.

Figura 8

Una participante explorando nuevas maneras de moldear la arcilla con las manos



Notas: fotografía de Daniel Domínguez

Figura 9

Algunos resultados del ejercicio «Desaprender»



Notas: fotografía de Daniel Domínguez

f) Sexta actividad: «La invitación de la arcilla»

Sobre la mesa hay seis cuencos que sirven como distintas «estaciones» de este ejercicio. Cada uno tiene arcilla en distintos estados (polvo, dureza de hueso, dureza de cuero,

blanda, *slip*, bisque, arcilla salvaje). Las texturas, tanto a la vista como al tacto, son significativamente distintas. Los participantes tienen que acercarse a todas las estaciones y tocar, manipular y explorar la arcilla mientras prestan atención a las diferentes maneras en que el material los lleva a manipularlo. Después se les invita a elegir dos «estaciones», las que más les llama la atención, y experimentar de qué modos se pueden mezclar los dos estados. Luego reflexionamos sobre las diferencias que han notado en la primera parte del ejercicio y también sobre la experiencia al intentar mezclar distintos estados.

OBJETIVOS:

- centrarse en cómo el material nos invita a formarlo
- darse cuenta de que queremos tocar y manipular la arcilla de distintas maneras dependiendo de su textura y estado
- experimentar si es posible mezclar arcillas en diferentes estados, aunque eso no es «aconsejable» en la enseñanza más tradicional sobre la manipulación de cerámica porque pueden producirse grietas y otros «problemas»

TEMPORALIZACIÓN: 10 minutos

MATERIALES: arcilla en distintos estados

PREPARACIÓN: las distintas «estaciones», poner la arcilla sobre platos o en cuencos.

Figura 10

Dos personas explorando la sensación de meter las manos en la arcilla líquida



Notas: fotografía de Daniel Domínguez

El ejercicio empieza lentamente. Primero solo se tocan un poco las arcillas propuestas. Se observa el impacto de estar en grupo, dado que los participantes se inspiran por el contacto con otras personas, como muestran las dos manos distintas en la Figura 10, y pronto el ambiente se vuelve más lúdico.

g) **Pausa** - café, té y *snacks* (15 minutos)

h) Segunda parte del taller

La segunda parte del taller es más libre y consiste en una exploración individual de cómo se pueden incorporar partes de los ejercicios de antes en la creación de una nueva pieza. Los participantes que tienen experiencia pueden jugar y experimentar usando todos sus conocimientos anteriores. No hay instrucciones especiales, solamente se guía un poco a quienes que no tienen ninguna experiencia y quieren orientación y consejos. Con ellos empezamos a formar la arcilla con pellizcos, nos centramos en la presión que ejercemos sobre ella y jugamos a reducir al mínimo ese contacto y luego lo aumentamos hasta que se juntan dos dedos y rompen la pared de la pieza. Los invito también a ver cómo incorporar arcilla en otros estados que hemos usado en los ejercicios anteriores.

OBJETIVOS:

- incorporar individualmente en una pieza algunas observaciones o partes de los ejercicios
- explorar cómo se sienten al crear una pieza concentrados en el tacto y las sensaciones corporales desarrolladas durante la primera parte del taller.

TEMPORALIZACIÓN: 60 minutos

MATERIALES: todas las arcillas que hemos usado antes

PREPARACIÓN: tablas de madera para cada participante, cuencos con agua

Figura 11

Piezas creadas durante el primer taller



Fuente: fotografía propia

Los participantes se toman su tiempo para elegir el tipo de arcilla con la que quieren trabajar. Para decidirse, vuelven a ejercicios anteriores y buscan una que les causara una sensación agradable o sorprendente. Algunos terminan en veinte minutos, mientras que

otros se quedan trabajando hasta casi una hora. Las piezas creadas tienen formas simples y variadas, como muestra la fotografía (Figura 10). Varios preguntan durante la creación si se pueden salir de las reglas que conocían o suponían (mezclar distintas arcillas o texturas, por ejemplo). La respuesta es siempre sí, algo que los anima a seguir con sus ideas.

i) Cierre

Aviso cinco minutos antes del fin del taller para que los que no hayan acabado todavía puedan hacerlo. Luego guardamos las piezas y anoto quién quiere un esmalte. Dado que solo las hornearé una vez, tendré que aplicarlo yo cuando estén secas. Les doy las gracias por venir y explorar juntos y les comento que durante los siguientes dos o tres días recibirán una breve encuesta sobre la cerámica y el taller. También menciono otra vez que se hará una entrevista a quienes acepten la invitación. Luego recogemos juntos, lavamos las herramientas usadas y guardamos la arcilla que sobra.

7.7. Evaluación del Taller

Puesto que se trató de un taller de ocio, no se pretendió evaluar el proceso de aprendizaje de los alumnos con una puntuación concreta. Durante los ejercicios se intervino cuando alguien descubrió o expresó un enfoque interesante, sin embargo, no había otra forma de examinarlos.

Para la evaluación del taller y de la monitora hubo varias herramientas. Se recogieron datos en un cuaderno, en el que se anotaron la motivación de los participantes, sus reflexiones después de los ejercicios y cualquier confusión o duda. En general, se observó una alta motivación y los alumnos interactuaron y compartieron con detalle sus experiencias cuando nos tomamos tiempo para reflexionar verbalmente.

El día después del taller recibieron un formulario de Google con preguntas relacionadas con él. (Anexo D) El cuestionario tenía un doble objetivo: por un lado, quería dar oportunidad a los participantes para evaluar el taller y, por otro, recogía datos para esta investigación. El formulario buscaba datos cualitativos, así que casi todas las preguntas tenían que contestarse con una escala numérica del 1 al 5, según el grado de acuerdo con la afirmación (Test-Likert). Así el 1 significaba que no estaban de acuerdo y el 5 que lo estaban completamente.

Evaluación de la experiencia de los participantes

En los siguientes párrafos describiré brevemente las conclusiones sobre cada actividad, juntando los resultados del Test-Likert, los apuntes del cuaderno de campo y los comentarios de los participantes que surgieron durante las entrevistas. El objetivo de esta parte de la evaluación es entender qué ejercicio ha tenido impacto en ellos e identificar los elementos del taller que requieren adaptación.

Segunda actividad: «Objetos que nos forman»

Todos los participantes se tomaron tiempo para preparar esta «tarea», algo que quedó evidente en cómo describieron sus piezas elegidas. Varios mencionaron que había un ambiente inclusivo desde el comienzo del taller. Conocernos a través de estas piezas íntimas probablemente contribuyó a esa confianza. Se considera que este ejercicio fue el

adecuado para empezar, tanto por su capacidad para presentarnos como por el desafío que supuso pensar en un objeto desde una perspectiva nueva: la de cómo nos puede influir. Una participante, Hannah, hizo hincapié en la relevancia de esta actividad. Le pareció importante escuchar a los demás compartir sus piezas y al mismo tiempo le resultó un reto interesante verbalizar y describir la suya:

Hannah: Me pareció muy interesante tener que traer este objeto personal y escuchar a otros hablar de los suyos. Lo mencioné varias veces en esta conversación porque ha sido algo que ha formado parte de mi vida durante doce años, pero nunca había considerado realmente lo importante que sería para mí hablar de él y ser escuchada. Me puse un poco nerviosa antes de hacerlo, ya que sabía que significaba mucho para mí y temía no poder describirlo como quería, sintiendo que no le haría justicia. Fue un momento extraño. Sin embargo, después, mientras caminaba hacia casa, pensé en lo interesante que había sido que eso me importara tanto.

Tercera actividad: «Visualizar una sensación física»

Aunque se considera que este ejercicio fue uno de los que supuso un mayor reto en el taller, resultó bien. Analizando la participación durante la discusión que siguió al dibujo, quedó claro que para algunos fue un desafío interesante y otros no entendieron muy bien por qué lo estábamos haciendo. Las entrevistas confirmaron estas observaciones. Las siguientes citas demuestran su importancia:

Alejandra: Realmente disfruté el primer experimento que hicimos cuando estábamos sentados en esas sillas incómodas y, con el carboncillo en las manos, tuvimos que expresar esa sensación incómoda, además de ser muy conscientes de nuestro cuerpo al dibujar. Disfruté de todo el proceso y quiero aplicarlo más cuando haga arte a diario. Creo que es un buen lugar para empezar. Incluso si solo estás haciendo algo cuando en realidad no sabes qué y simplemente dibujas y haces algo para comenzar tu día o diseñar un proyecto. Creo que es una buena manera de poner tu mente y cuerpo en el mismo lugar.

Hannah: Quiero también destacar el dibujo sobre el dolor; creo que lo mencioné en la encuesta. Esto se relaciona con cuando hablamos de un proceso artístico en el que no podías tener una idea preconcebida, porque mientras hacíamos ese ejercicio, me di cuenta de que el dibujo no iba a ser lo que yo quería, ya que cambiaba constantemente. Es casi imposible dibujar esa sensación porque tanto ella como mi percepción y relación con ella cambiaban sin parar. Así que había todas estas variables: la sensación, mi pensamiento sobre ella y cómo la visualizaba. Creo que ese proceso fue interesante porque tuve que dejar ir una idea fija que intentaba ejecutar y me centré más en la ejecución misma y en cómo ambas se desarrollaban a la vez.

Sin embargo, es importante notar que el ejercicio resultó algo confuso o demasiado desafiante para algunos, como demuestra el comentario de Flóra:

Flóra: Sí, creo que esos dos ejercicios fueron de lejos los más difíciles para mí. A pesar de que sé en mi cabeza que no hay una manera incorrecta de hacerlo. Tenía miedo por si lo hacía mal, ¿sabes? Y, en esos dos ejercicios no había una meta clara.

Cuarta actividad: «El reto de frutas»

Durante el primer taller no se especificó el tiempo para elaborar las piezas lo que resultó en confusión. Durante el segundo se puso una canción de fondo y todo el mundo

supo que tenía tiempo hasta que se acabara la música. A los participantes les resultó calmante y placentero trabajar con los ojos cerrados y tanto los resultados como la conversación fueron entretenidos. Tener un objetivo claro también les dio seguridad, sobre todo a los que se habían sentido perdidos en el ejercicio anterior, como describe Flóra:

Flóra: El ejercicio de los ojos cerrados fue mi favorito porque había un objetivo muy claro. Sabía cómo hacerlo bien.

Quinta actividad: «Desaprender»

El ejercicio de buscar nuevas maneras de usar las manos es lo que requiere más adaptación. Durante el primer taller, en el que la mayoría tenían experiencia con la arcilla, hubo una experimentación activa, sin embargo, el ejercicio se volvió repetitivo rápidamente y algunos se quedaron sin ideas. Para el segundo taller lo adapté y les pedí que cortaran formas o texturas y las pegaran juntas sobre un plato de madera para elaborar así un paisaje de texturas. Aun así, la mayoría no entendieron el sentido ni el resultado que se pretendía con el ejercicio, como describe Diana:

Diana: A mí me costó un poco cuando estábamos en el último ejercicio en el que teníamos que hacer texturas, pero utilizando las manos de manera diferente. Creo que eso fue lo que a mí más me... No sabía cómo poner muy bien las manos porque pensaba más en buscar la forma en que iba a quedar que en concentrarme en mi cuerpo. Entonces ahí me faltó... bueno, me costó un poco entrar más en el cuerpo que en la forma.

Sexta actividad: «La invitación de la arcilla»

Este ejercicio, similar a la tercera actividad, les resultó muy interesante a algunos, y a otros, confuso y desafiante. Carla, Alejandra y Sol lo comentaron positivamente:

Carla: Creo que fue cuando mostraste los diferentes estados de la arcilla. La arcilla salvaje, por ejemplo, y la que era polvo. Me gusta mucho porque normalmente voy por mi bolsa de arcilla y solo la uso. Así que nunca había visto cómo interactúan. Esa fue una parte genial del taller.

Alejandra: Me sentí muy atraída por la arcilla de porcelana líquida (slip), que estaba muy mojada. Recuerdo que puse la mano en el cubo. Esa sensación de slip corriendo por ella... Tener slip que es un poco más líquido y luego algo que lo era menos como aquella textura fue muy agradable. Fue realmente genial, lo disfruté mucho. Recuerdo que Alex pensaba que era asqueroso. Se siente tan bien. Es algo muy personal, muy sensorial.

Sol: Me gustó mucho que se pudiera mezclar. En cerámica pasa que hay muchas cosas que no conozco de técnica, las temperaturas... Cuando te preguntamos si se podía mezclar la arcilla con esa tierra más cruda y dijiste que sí, ¡claro! En otros talleres de cerámica te dicen que no porque explota en el horno ¡y, sin embargo, sí que se puede! Fue algo muy bueno. Es como que no hay que tener tanto cuidado de si se rompe o se quema. Y eso es un buen punto de partida para una producción. Después me gustó esa arcilla que habían traído de Portugal. Digamos que tenía una textura que nunca había sentido. O nunca la había asociado con la cerámica. Como entre mojada y secada a la vez. Eso también fue algo nuevo para mí.

Otros como Dani o Flóra expresaron confusión:

Dani: Para mí esa fue la parte más difícil. No sabía cómo abordar cada material diferente, en cierto sentido.

Flóra: Recuerdo que también nos pediste que las mezcláramos y eso fue para mí un poco raro. Creo que soy, ¿cómo decirlo?, me gustan las cosas limpias. Así que creo que fue difícil mezclar las diferentes texturas. Me resultó un poco desordenado. Así que no me sentí cómoda.

Segunda parte del taller: creación de una pieza propia

La segunda parte del taller y su fusión con el primero requirió, sin duda, más trabajo. Por un lado, los ejercicios de la primera parte no enseñaban una técnica o estilo específicos, por lo tanto, no estaban seguros de qué tenían que hacer exactamente. Por el otro, había varios participantes en el segundo taller que no tenían experiencia previa con la cerámica. Así que les resultó especialmente difícil crear algo sin instrucciones. Aun así, salieron algunas piezas que sus dueños apreciaron, como muestran los comentarios de Hannah y Sol:

Sol: Algo que me ocurrió con el taller, en su parte final, es que ahora cuando toco la pieza esponjosa me recuerda que lo pasé bien, ¿viste? Así que lo voy a tener como recuerdo.

Hannah: las que hice en tu taller fueron las mejores piezas que he hecho hasta ahora, y las hice sin expectativas y ni siquiera esperaba que sobrevivieran al horno.

Conclusiones generales

En el próximo taller se adaptará los ejercicios para que en algunos se puedan hacer piezas pequeñas que luego hornearemos. En vez de dividirlo en dos partes tan distintas, la segunda también sería un ejercicio, pero con una pauta más abierta que los anteriores y con más tiempo para la creación. Otra conclusión general es la importancia de tener grupos más homogéneos en términos de experiencia con cerámica. El taller actual es más apto para personas que tengan alguna. Los comentarios de participantes sin ella, sin embargo, también confirman que, con alguna adaptación, el taller puede ser una experiencia significativa.

Evaluación de la metodología

En esta segunda parte de la evaluación se revisará los datos para comprobar si se ha cumplido el objetivo de la metodología. Esto significa ver si durante algún ejercicio los participantes:

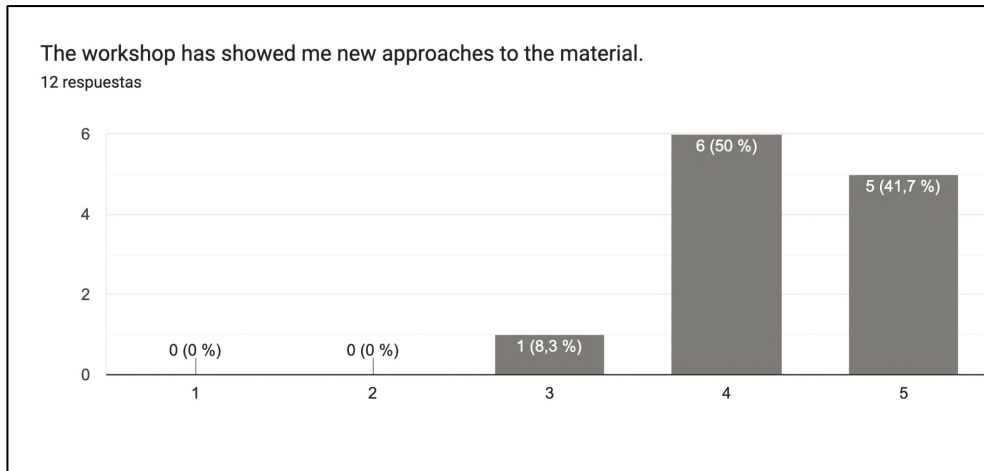
- se han acercado al material desde una nueva perspectiva
- han observado sus sensaciones físicas
- han descubierto maneras de incorporar las propuestas del taller en la creación de cerámica
- han pensado en el proceso de la creación como una colaboración con el material

Tres preguntas del Test-Likert buscaron esas respuestas. La Figura 12 muestra que 91,7 % de los participantes señalaron que el taller les había mostrado una nueva perspectiva hacia lo material. La Figura 13 confirma que 83,4 % comentaron que el taller les había ayudado a observar sus sensaciones físicas de manera profunda. Las siguientes

dos Figuras (14, 15) muestran que, aunque para la mayoría la experimentación les abrió nuevas maneras de trabajar con la arcilla (Figura 14), lo de cómo conectar esa nueva perspectiva con la técnica de modelado no estuvo claro para todos (Figura 15).

Figura 12

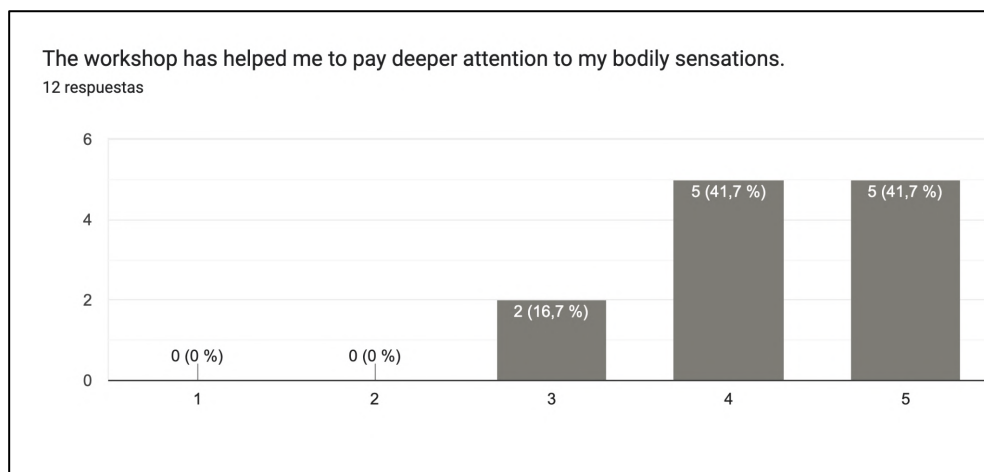
Las respuestas para la pregunta: el taller me mostró nuevas perspectivas al material



Nota: Formato Test-Likert. 1 significa que el participante no está de acuerdo con la afirmación, 5 que está completamente en acuerdo.

Figura 13

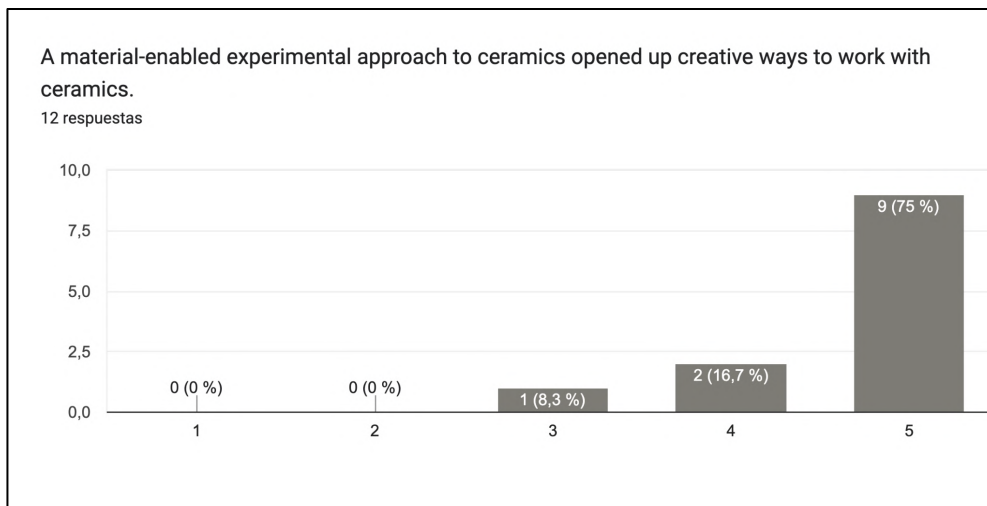
Las respuestas para la pregunta: el taller me ayudó a prestar atención profunda a las sensaciones corporales.



Nota: Formato Test-Likert. 1 significa que el participante no está de acuerdo con la afirmación, 5 que está completamente en acuerdo.

Figura 14

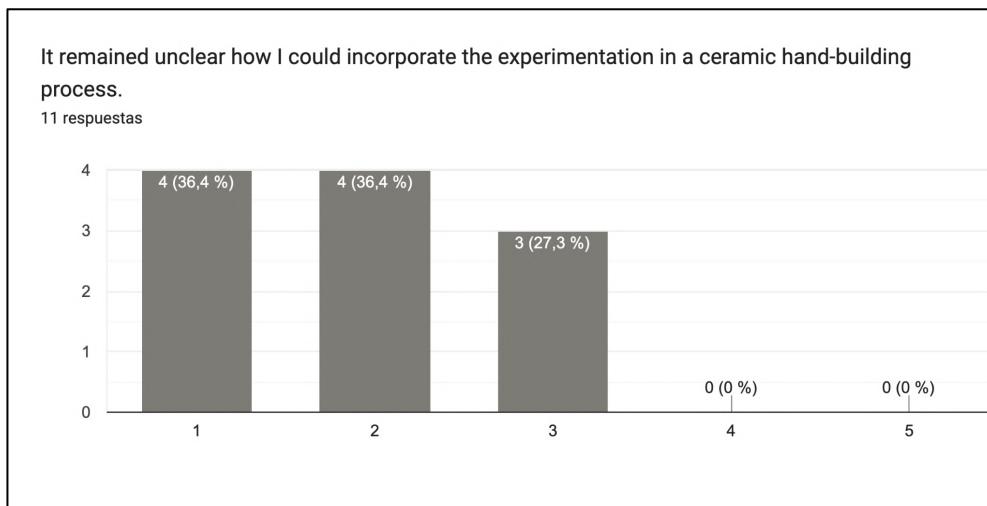
Las respuestas para la pregunta: el enfoque experimental con materiales abrió nuevas formas creativas de trabajar con cerámica



Nota: Formato Test-Likert. 1 significa que el participante no está de acuerdo con la afirmación, 5 que está completamente en acuerdo.

Figura 15

Las respuestas para la pregunta: quedó poco claro cómo podría incorporar la experimentación en un proceso de modelado cerámica



Nota: Formato Test-Likert. 1 significa que el participante no está de acuerdo con la afirmación, 5 que está completamente en acuerdo.

Para complementar los datos del Test-Likert también se analizaron las entrevistas en profundidad para buscar ejemplos donde los participantes describen la creación artística como un proceso horizontal junto con el material. Las siguientes citas demuestran que la mayoría contienen elementos que apuntan hacia un entendimiento horizontal:

Alejandra: Tienes que ser muy abierto y estar en contacto con tus sentidos y en cómo te hace sentir ese objeto. [...] Es como si te comunicaras con él. [...] cuando estás creando

con arcilla, quizás la forma quiere que hagas algo específico, tocarlo de una manera específica, jugar con él de una manera específica... Es como si hablara contigo o algo así. Depende de cómo se vea en el momento. Si tiene sentido...

Hannah: Tengo una vaga idea de la forma, como si fuera a ser una jarra o un tazón, pero los resultados finales vienen de lo que siento que es posible con la textura. Así que la textura misma lo inspira un poco. [...] Pero honestamente creo que más que nada me gusta sentir la textura y el material y ver lo que es posible. Y lo que mis manos sienten. No tengo nada parecido en mi vida, pero eso es lo que me gusta de ella, solo estoy observando lo que se siente bien con esta textura y eso me gusta, es como un proceso mental.

Daniel: Me gusta ir con la corriente, como dicen... solo... no pensar demasiado y sentirlo un poco más. Y simplemente hacer clic en el obturador cuando sientas que estás conectado con lo que ves. O cuando te piden que tomes esa foto, ¿tiene sentido?

Elise: En cierta manera [la cerámica] te enseña cosas, o hay una especie de diálogo que se puede crear cuando se forma algo, ya sabes, expresar algo acerca de ti mismo y, de repente, te habla de nuevo. Es interesante.

Estos ejemplos indican que varios participantes reflexionaron sobre un proceso creativo de manera horizontal. Dado que la pregunta no se planteó directamente en las entrevistas, no se pueden sacar conclusiones exactas sobre los números.

En conclusión, los resultados han demostrado que la metodología ha cumplido los objetivos en su mayor parte.

8. Análisis e Interpretación de los Datos Obtenidos

En este apartado volvemos a las preguntas de la investigación:

¿Facilita la reflexión de los participantes un taller de cerámica cuya metodología se basa en la experimentación con el material? ¿Qué elementos de la creación con cerámica fomentan potencialmente la acción reflexiva?

En los siguientes párrafos presentaré los datos obtenidos de las entrevistas en profundidad. En todas encontramos ejemplos cuando el participante relaciona su experiencia del taller o un ejercicio específico con otros contextos, contextos que buscan explicar una sensación o la experiencia en general. Las reflexiones apuntan hacia la personalidad de los participantes o algún otro aspecto de su vida, o hacia el mundo actual en el que vivimos.

Se han identificado cuatro elementos de la creación con arcilla que facilitan reflexión: el material, el proceso, la atención y la pieza creada.

Material

Se ha probado que trabajar con la arcilla y las sensaciones físicas que suponen tenerla en las manos es un tema recurrente en las reflexiones. Algunos lo relacionaban con sus caracteres o preferencias personales. Flóra, por ejemplo, busca la razón por una sensación incómoda en esas preferencias que experimentó durante el taller: «Volviendo al ejercicio anterior que mencionaste, cuando estábamos mezclando diferentes cosas, creo que no me sentí cómoda, probablemente porque esa mezcla específica que creé no fue agradable para mí». Luego reflexiona sobre su personalidad comparándola con la de su hermana en el ejemplo de cocinar. Su hermana siempre experimenta en la cocina mientras

que a Flóra le es imposible no seguir una receta exactamente. Carla, por otro lado, conecta su acercamiento hacia el material con su cultura de origen: «Creo que fue Alejandra quien puso la mano en el *slip* y pensé que me encantaría hacer lo mismo, pero hice otra cosa con él. Y con el polvo también. Podría haber puesto la mano entera en él, pero solo usé un poco. Tal vez soy muy *british*.»

Aparte de las reflexiones personales, también encontramos ejemplos cuando los participantes intentan conectar la sensación que les produjo el material comparándola con la sociedad actual.

Hannah describe su experiencia con la arcilla salvaje de la siguiente manera: «Tal vez tiene que ver con vivir en el siglo XXI, porque con la arcilla natural sentí que iba a olerla, pero no quería ensuciarme las manos, a pesar de que ya me las estaba ensuciando como los demás, lo cual me pareció muy interesante en cuanto a la autorreflexión».

Elise, hablando del mismo ejercicio, busca la razón por la que nos atraen más ciertas texturas: «La experiencia táctil es importante y nos atraen las cosas que son suaves y nos dan comodidad y gratificación. Y creo que, con la arcilla, las que parecían más fáciles eran las que te atraían porque podías ver que sucedía algo rápidamente. Quizás es el mundo de la gratificación inmediata en el que vivimos».

Proceso

Reflexionar a partir del proceso de creación también fue un tema recurrente en las entrevistas y dentro de estas reflexiones emergen dos perspectivas comunes. La más empleada es pensar en los procesos donde aprendemos algo que luego aplicamos a otros ámbitos de la vida, o sea, una destreza transferible. Alejandra menciona la importancia de aprender a soltar lastre: «No estar apegado a las cosas y dejar ir y ser capaz de empezar de nuevo. Es algo que he aprendido con la cerámica y lo aplico mucho a mi vida personal». En otro momento menciona el proceso como una inversión en nosotros mismos: «Es como invertir el tiempo y la paciencia. Contigo mismo también. Hacer cerámica, creo, es algo muy personal».

Para Hannah, la importancia del proceso consiste en explorar la conexión corporal con el material y enfatiza el hecho de sumergirse en él: «Creo que hay mucho que aprender acerca de ser capaz de hundirse en algo y centrarse en el proceso y el conocimiento dentro y fuera de uno mismo. Y para mí las cosas que estábamos haciendo me ayudaron a reenfocar la cerámica en eso, lo cual es realmente útil en general, en la vida. Es aplicable en muchas áreas».

Mireia también encuentra la importancia del proceso en lo corporal, en el movimiento: «Presionas con la yema del dedo y poco a poco con movimientos circulares se va generando una figura, y no la estás trabajando con la mente, es un movimiento, un movimiento, un movimiento, y me parece que ese movimiento es fundamental para tomar acción en la vida».

La segunda manera de cómo se ha empleado el proceso para reflexionar es buscar su importancia. Elise da un ejemplo al relacionar la importancia de talleres creativos con el mundo en que vivimos. Según ella, estamos tan saturados de consumir la creatividad de otras tantas personas que nos cuesta ser creativos: «Porque creo que todos estamos saturados. Estamos tan bombardeados por la creatividad de los demás que a veces no somos creativos. Y creo que todos tenemos ese potencial».

Atención

Otro elemento que aparece con frecuencia en relación con reflexiones es la atención o el estado mental que supone hacer cerámica y su significado para las personas. Lo describen como «trance», «*detox*», «presencia», «meditación» o «estar en otro lugar». El hilo común es poder enfocarse en una sola cosa. En dos ocasiones aparece una comparación con correr: «Es como muy calmante para mí. Y “*grounding*”. Supongo que, porque de la misma manera que cuando corro, mi cerebro no se apaga, sino que se enciende para una sola cosa y desconecta de todo lo demás. Me siento así cuando trabajo con arcilla. Y eso es lo que me encanta. Me encanta cómo pasa el tiempo. No es rápido ni lento, lo hace solo con su propio sentido», dice Hannah. Mireia añade una posible explicación porque busca esta atención activamente: «Estamos influenciados por muchos elementos externos hoy en día, en el siglo XXI, y hemos, bueno, para... para mí es meditación, es como... pensar. [...] Generalmente, las decisiones las tomo en ese momento».

Al entrar en detalle durante las entrevistas en la cuestión de una atención que permite darnos cuenta de las invitaciones de los materiales, tres participantes notaron que esta depende del ánimo que se tenga.

Daniel describe su capacidad de notar texturas en función de su ánimo de la siguiente manera: «En mi caso supongo que depende incluso de mi estado de ánimo. Si tengo prisa o estoy de mal humor, puede que no sea consciente de esas diferencias, de esas sutiles diferencias. Pero si tengo un buen día, o un día normal, creo que le doy mucha importancia a la textura, incluso cuando estoy caminando o lo que estoy caminando en una manera». Diana añade que, aparte del ánimo, la capacidad de entrar en esa atención también tiene que ver con la experiencia o la profesión: «Creo que depende mucho de a qué se dedique cada uno, porque nosotros estamos como, o yo, que también soy diseñadora, estamos como más inmersos en el arte, te atrae más y te dan ganas de tocar, pero si en un día vas pensando en las cuentas o lo que sea, no te das cuenta».

Pieza creada

En varias ocasiones fue la pieza creada la que dio lugar a la reflexión. Hubo gran disparidad de criterios sobre cómo los participantes las emplearon como posible punto de partida. Para algunos es una especie de caja del tiempo. Alejandra describe que las suyas reflejan cómo se siente su mente y cuerpo en el momento de la creación. Según ella, los estados mentales y las sensaciones físicas producen maneras específicas de formar la arcilla que luego se reflejan en el producto final. Aparte de esos estados puntuales, también menciona un ejemplo de cómo su personalidad se visibiliza en su trabajo: «Soy una persona muy obsesiva, así que tiendo a tener muchas cosas en la mente todo el tiempo. A veces cuando estoy creando arte puedes verlo, porque es como si creara cosas una y otra vez». Sol también habla de la pieza creada durante el taller como algo que le recuerda a cómo se sentía haciéndolo: «Ahora, cuando toco la pieza bizcochada, me recuerda a lo bien que lo pasé, ¿viste? Así que lo voy a tener como recuerdo».

Otra manera de emplear la pieza para reflexionar es usarla retrospectivamente para aprender algo sobre nosotros mismos. Este acercamiento también asume que la pieza terminada guarda algo de nuestra personalidad o estado mental/físico del momento de

creación, aun si no entendemos esas emociones en el momento de sentirlas. Elise describe ese proceso de tomar la pieza y plantearse cuestiones a partir de ella de la siguiente manera: «Si te expresas a través de un medio, creo que necesitas mirarlo después y decir, quiero decir, tratar de analizarlo. Si hiciste eso muy espontáneamente, porque creo que todos fuimos muy espontáneos, entonces tenemos que mirarlo y decir ¿cómo hizo eso?, ya sabes, ¿por qué hice eso?».

También encontramos ejemplos de reflexión cuando la relación de la persona con su pieza es problemática. Hannah expresó el miedo al hornear sus piezas para evitar acumular cerámica: «Es un miedo a la acumulación. En mi vida, generalmente, trato de no acumular cosas, nunca...». Sol también expresó que la pieza que creó le recordó a partes de su personalidad a las que no estaba lista para enfrentarse aún: «Lo que me pasó un poco en tu taller el otro día fue algo así como que otra vez me volvía a poner enfrente, como que me encantó todo el principio, pero... hay un momento cuando tu personalidad se ve en tu pieza. Hacía mucho que no trabajaba con cerámica y tenía ganas de hacerlo. Pero no sé si estoy lista para enfrentarme a esto».

Se puede concluir que las piezas creadas son un elemento central del trabajo con la cerámica que facilita la reflexión sobre las personalidades y estados de ánimo y físicos de sus creadores.

Otra conclusión es que el taller propició reflexiones frecuentes y diversas. Los participantes usaron sus experiencias en él para pensar sobre otros temas como sus caracteres o situaciones personales, o el mundo actual.

9. Discusión

Para entender mejor los elementos encontrados de la creación con arcilla que facilitaron la reflexión se puede utilizar la categorización de Pöllänen (2015), que, por su contribución al bienestar de quienes la practican, divide los elementos de craft según dos procesos: el de creación y el del yo interior del creador. Así, los cuatro elementos identificados en esta investigación los distinguiríamos de la siguiente manera:

- el proceso de creación: el material, el proceso, la pieza creada
- el yo interior del creador: la atención

Sin embargo, si tenemos en cuenta las reflexiones sobre dichos elementos, queda claro que las fronteras de las categorías han de ser flexibles. El que mejor demuestra esta necesidad es «la pieza creada». El estudio de Pöllänen (2015) también un elemento correspondiente: el objeto. Buscando el significado de *craft*, su análisis reveló que estos se hacían más a menudo para los miembros de la familia, para el hogar o como regalos para otros. Atkinson (2011) también confirma que quienes hacen *patchwork* frecuentemente regalan los edredones. Mi análisis reveló que aparte de ser objetos posiblemente útiles, las piezas también pueden servir para entender procesos internos, aprender algo nuevo sobre uno mismo o recordar al momento de creación. En este sentido, la pieza creada pertenece tanto a la categoría del proceso de creación como al yo interior. Genoe y Liechty (2017) también revelan sentimientos que las acompañan, sin embargo, estos no tienen que ver con una reflexión, sino con el orgullo y alegría que los participantes expresaron por haberlas elaborado.

El material también aparece en los elementos que Pöllanen (2015) identificó que contribuyen al bienestar de quienes trabajan la tela o hacen labores de costura como afición. Describe que el material básico (en su caso la tela comprada o los hilos, etc.) es, sin duda, una condición indispensable para la creación y a menudo se le atribuyen significados que van más allá de su funcionalidad, como que también es una fuente de inspiración o facilita la expresión de sentimientos. Nuestra investigación confirma que el material básico tiene ese potencial de elemento inspirador en el que los creadores encuentran ese significado más allá de su utilidad. Los resultados, sin embargo, muestran que, aparte de ser fuente de inspiración o placer, trabajar con un material específico como la arcilla, las sensaciones incómodas o el posible rechazo de los participantes ante sus distintos estados, también son experiencias valorables justamente por las reflexiones que provocaron esos sentimientos. Dichas experiencias les llevaron a preguntarse por qué se sentían así, les hicieron llegar a conclusiones variadas sobre sus personalidades o el mundo actual y les mostraron una alta capacidad de reflexionar.

La frecuencia con la que los participantes reflexionaron a partir del proceso confirma el resultado más destacado de Genoe y Liechty (2017), que exploraron el significado de un curso trimestral de cerámica. Un hallazgo clave de su estudio fue ese significado que los participantes le dieron al proceso de crear en lugar de al de producir piezas, ya que gracias al primero se produjo la creatividad, el desarrollo de relaciones, el autocuidado y el desarrollo de habilidades. Esto se debió en gran parte al enfoque requerido para dar forma y moldear la arcilla, que exigió concentración y les permitió escapar de otros aspectos de la vida. Mientras que los participantes de su estudio recalcaron el aprendizaje de destrezas como un elemento central del proceso, el presente trabajo encontró reflexiones sobre habilidades transferibles a otros campos de la vida. Este resultado es una posible consecuencia de la metodología empleada en el taller, dado que no había un enfoque sobre técnicas y habilidades.

La atención como elemento individual que contribuye al bienestar o tiene significado para los participantes no aparece en estudios previos. Sin embargo, hay estudios que a menudo mencionan beneficios psicológicos de hacer *craft* y muestran similitudes con la atención descrita por los participantes del taller *Thinking in Clay*. Riley *et al.* (2012) encontraron que tejer aporta varios como la relajación y el alivio del estrés. Quienes lo hacen lo describieron como «relajante», «reparador» o «espiritual». Estas observaciones confirman los resultados de Atkinson (2011), que encontró que el proceso creativo de quienes hacen *patchwork* se abstraen completamente de su alrededor, lo que desplaza las ansiedades y facilita la relajación. En el contexto de la cerámica Genoe y Liechty (2017) también concluían que la actividad alivia el estrés debido a la concentración que requiere. Los participantes de *Thinking in Clay* describieron trabajar con la cerámica de manera similar y, además, supieron explicar por qué esa atención o concentración juega un papel importante en sus vidas. Para algunos eso tiene que ver con su situación personal y otros buscan la respuesta en el estilo de vida moderno.

Otro aspecto relacionado con la atención que se ve en este estudio es su capacidad de crear un espacio mental donde la persona toma decisiones sobre otros temas, tal como lo describe Mireia. Riley *et al.* aportan un resultado similar. Los participantes de este estudio comentaron que tejer les ayudaba a aclarar la mente y pensar detenidamente.

Se puede concluir que existen paralelismos entre investigaciones previas y los resultados de este estudio. Sin embargo, es importante destacar los enfoques distintos.

Mientras los trabajos anteriores sobre la educación a través de *craft* buscaban los beneficios psicológicos (Atkinson, 2011; Collier, 2011, Riley *et al.*, 2013), los elementos que contribuyen al bienestar (Pöllänen, 2015) o el significado de participar en ofertas educativas de *craft* (Genoe y Liechty, 2017), el presente estudio se enfoca en los elementos de la creación con arcilla que facilitan reflexión. La falta de análisis previos con este enfoque hace imposible cotejar los resultados directamente. En comparación con las investigaciones revisadas, los obtenidos aquí demuestran que los beneficios y significados, aparte de elementos positivos en sí mismos, también pueden ser un punto de partida para las reflexiones de los participantes, que apuntan hacia otros contextos de sus vidas y activan así también esta acción reflexiva. Valorar este potencial permite pensar en elementos de la creación con materiales u ofertas pedagógicas que no se experimentan necesariamente de manera positiva en el momento (texturas de arcilla que producen asco, ejercicios que resultan frustrantes o confusos, etc.) como algo que puede tener valor: aportan una explicación para las sensaciones negativas y propician también la reflexión. En varias ocasiones en las que los participantes se dieron cuenta de que algo les resultaba difícil por alguna característica que tenían y les gustaría cambiar, pudieron pensar en el ejercicio como un modo por el que trabajar esas emociones y afrontar dificultades con seguridad.

10. Conclusiones

En los siguientes apartados presentaré las conclusiones según los objetivos propuestos.

Se propusieron los siguientes objetivos:

- Identificar los posibles elementos de la creación con la arcilla que facilitan la reflexión.

Las reflexiones surgidas se categorizaron según el elemento creativo que las provocó. Los cuatro encontrados son: el material, el proceso, la atención y la pieza creada. Los resultados demostraron que dichos elementos no eran simplemente algo que contribuyera al bienestar o con significado para los creadores, sino que, además, los hacían reflexionar. La investigación prueba así que la enseñanza a través de *craft* puede formar parte del sistema educativo actual, dado que es un potente instrumento para fomentar la reflexión, identificada como objetivo clave de este sistema.

- Analizar las prácticas pedagógicas contemporáneas en torno a la cerámica.

Este objetivo se relacionó con una fase temprana de la investigación y consistió en una revisión bibliográfica, tanto de fuentes académicas como de páginas web (de estudios que ofrecen clases, por ejemplo). Los datos obtenidos mostraron una visión profunda de las prácticas pedagógicas empleadas actualmente en el contexto de la cerámica. Se puede concluir que solamente existe intención de desarrollar nuevas metodologías en el campo de educación formal. Desarrollar una propuesta experimental para el contexto no formal ha sido una respuesta a esta carencia identificada.

- Investigar sobre las posibilidades creativas de un proceso de creación de cerámica basada en los procesos materiales y en la relación arcilla-cuerpo.

Las prácticas curriculares en el estudio de Volupte fueron una oportunidad exitosa para llevar a cabo una investigación artística con cerámica. Varios resultados sirvieron como base para elaborar la metodología del taller. Dado que esta se basa en la experimentación, el trabajo consistió en transformar las experiencias propias que resultaron interesantes en propuestas y cuestiones para que otras personas pudieran tenerlas a partir de las mismas preguntas.

- Conceptualizar el nuevo materialismo en el contexto de la cerámica.

Paralelamente a la artística se ha llevado a cabo una investigación teórica basada en la revisión bibliográfica del ámbito del nuevo materialismo. Las teorías de este campo emergente han demostrado ser útiles al intentar desarrollar una nueva metodología para enseñar cerámica.

Como objetivo general de esta investigación se ha definido:

- Valorar si una metodología basada en el nuevo materialismo aplicada a la enseñanza de la cerámica facilita la reflexión de los participantes.

Teniendo en cuenta los resultados presentados se concluye que ese objetivo general se ha cumplido. Analizando las entrevistas, también se comprueba que los participantes mostraron diversas maneras de reflexionar sobre temas ajenos al taller y contexto de la cerámica a partir de los ejercicios puestos en práctica.

Revisión de la hipótesis inicial:

La siguiente hipótesis se formuló al comienzo de la investigación: una metodología basada en el nuevo materialismo aplicada a un taller de cerámica en un contexto no formal facilita la reflexión de los participantes y acaba así con la suposición de que con manualidades o artesanía solo se practican técnicas y destrezas manuales.

El estudio describió las fases de la teoría, investigación, desarrollo e implementación de un taller de cerámica con metodología basada en el nuevo materialismo. A través del análisis de Test-Likert y las entrevistas se probó que se cumplían los objetivos de la metodología. Se empleó un análisis de entrevistas para buscar las reflexiones de los participantes que partieron de la experiencia del taller, pero llegaron a otros contextos. Los resultados permitieron confirmar la hipótesis al presentar otras reflexiones sobre sus personalidades, situaciones personales o el mundo actual.

Limitaciones

Para poder describir las aportaciones de esta investigación, se deben destacar sus limitaciones.

Sobre la intervención pedagógica hay que mencionar que una propuesta de una sola sesión tiene un límite significativo de facilitar la exploración y transmitir nuevas perspectivas. Dicho límite se ve claramente en los participantes que no habían trabajado nunca con la cerámica. No haber definido si el taller era para quienes sí lo habían hecho o para principiantes ha sido otra limitación, aunque el taller resultó una experiencia significativa para los dos grupos.

El número limitado de participantes (doce en el taller, y diez entrevistas en total) significa que los resultados no se pueden generalizar. Aparte del bajo número, el grupo también fue relativamente homogéneo en términos de educación, y edad lo que también

pone en cuestión la validez de los resultados. La falta de un grupo de control o una investigación longitudinal de dicho grupo no permite valorar si las reflexiones que surgieron durante las entrevistas son resultados directos de la metodología o simplemente los participantes las aplicaron a la experiencia del taller.

11. Aportaciones

Los resultados claves de esta investigación son los cuatro elementos identificados de la creación de cerámica que facilitan la reflexión. Se puede valorar esta aportación desde dos perspectivas diferentes. Una es valorar los resultados en el ámbito de *craft research* (investigación de *craft*). La novedad de dichos resultados desde este punto de vista es demostrar qué elementos de la práctica de *craft* pueden ser significativos para los creadores, aunque la experiencia se relacione con sensaciones o emociones negativas. Se llegó a esta conclusión analizando la experiencia no solamente desde la perspectiva de bienestar o beneficios psicológicos, sino teniendo en cuenta las reflexiones, que revelaron que, aunque en el momento fueran de asco, rechazo o frustración, pudieron valorar también el aprendizaje que generó la situación. Estos resultados muestran un paso significativo de los estudios previos que siempre buscaban asociaciones e impactos positivos instantáneos de la experiencia de creación de *craft*.

Otro ámbito donde los resultados aportan conocimientos es el de la educación artística. La novedad de los resultados viene de las prácticas de *craft* en un contexto de cerámica, que también propician la acción reflexiva. Dado que el pensamiento crítico y la reflexión se han identificado como objetivos centrales de la educación artística actual (European Commission, 2023; Unesco y Fundación SM. 2021; Jiménez *et al.*, 2023), es lícito argumentar que la enseñanza de *craft* puede formar parte de una educación artística.

12. Investigación Futura

Se puede apuntar hacia la necesidad de dos líneas distintas de investigación a las que llevan los resultados del presente estudio.

La primera es que se ha descubierto una falta de innovación sobre las metodologías empleadas en la enseñanza de *craft*. Se ha demostrado una posible perspectiva de desarrollar nuevas metodologías, sin embargo, se requiere mucho más trabajo en este sentido. La revisión y adaptación de esas metodologías tiene que ser constante para destacar en este mundo lleno de cambios.

Y la segunda es que, aunque se ha demostrado que esta enseñanza facilita la reflexión, las limitaciones del presente trabajo requieren más investigación en este tema para confirmar los resultados. Se han identificado los elementos de la creación con arcilla que fomentan la acción reflexiva, sin embargo, hace falta estudiar profundamente qué tipo de reflexiones surgen de este contexto.

13. Referencias

- Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades: Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Los libros de la catarata.
- Alonso, A. G., Toro, C. y Olio, G. (2023). La relación Barro-Cuerpo-Espacio. Una propuesta pedagógica experimental en el campo de la Cerámica Expandida. *Revista NUPEART*, 27(1), 168-186. 2023. DOI: 10.5965/10.5965/235809252612022e0232.
- Arteducarte (2023). *Memorias - V Encuentro Iberoamericano de Educación Artística y Buenas Prácticas*. s.f. <https://oei.int/oficinas/ecuador/publicaciones/memorias-del-v-encuentro-iberoamericano-de-educacion-artistica>
- Barad, K. (2007). *Meeting the universe halfway: Quantum Physics and the Entanglement of Matter and Meaning*. Duke University Press.
- Bennett, J. (2022). *Materia Vibrante: Una ecología política de las cosas* (Maximiliano Gonnet, Trad.) Caja Negra. (2010)
- Bolt, B. (2004). *Art Beyond Representation: The Performative Power of Image*. I. B. Tauris & Co Ltd.
- Burt, E. L. y Atkinson, J. (2011). The relationship between quilting and wellbeing. *Journal of Public Health*, 34(1), p. 1-6. doi:10.1093/pubmed/fdr041
- Elkis-Abuhoff, D. L., Robert B. Goldblatt, Gaydos, M. y Corrato, S. (2008). Effects of Clay Manipulation on Somatic Dysfunction and Emotional Distress in Patients with Parkinson's Disease, *Art Therapy*, 25:3, 122-128, DOI: 10.1080/07421656.2008.10129596
- European Commission, Directorate-General for Research and Innovation, Dixon-Declève, S., Renda, A., Schwaag Serger, S. (2023). *Transformational education in poly-crisis*, Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2777/98947>
- Freire, P. (1970), *Pedagogy of the Oppressed*, Harmondsworth: Penguin.
- Genoe, M. R. y Liechty, T. (2017). Meanings of participation in a leisure arts pottery programme. *World Leisure Journal*, 59(2), 91-104. <https://doi.org/10.1080/16078055.2016.1212733>
- hooks, b. (1994), *Teaching to Transgress: Education as the Practice of Freedom*, New York: Routledge.
- International Commission on the Futures of Education. (2021). *Reimagining our futures together: a new social contract for education*. Unesco.
- Jiménez, L.; Carbó, G.; López Fernández Cao, M; Moraes, P. A. S y Aláez, I. (coord.); Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (ed.) (2023). *La educación artística da un paso al frente*.
- Khan, A. (2001). The Dignity of Labour. *Columbia Human Rights Law Review*. <http://ssrn.com/abstract=936890>
- Klingborg, C. E. (2018). Touching History – On the Tactile Memory of Art. En *New Materialism*. (p. 64-79). Art & Theory Publishing.

- Maccioni, F., y Jorge, J. (2022). Nuevos Materialismos. Aproximaciones al materialismo vibrante de Jane Bennet. *Cuadernos Del Sur Letras*, (52), 167–176. Recuperado a partir de <https://revistas.uns.edu.ar/csl/article/view/3815>
- OCDE, “La definición y selección de competencias clave. Resumen ejecutivo” (París: OCDE, 2005)
<https://www.deseco.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dscexecutivesummary.sp.pdf> (15 de abril, 2019).
- Olio, G., Toro, C. y González Alonso, A. (2022). La relación Barro-Cuerpo-Espacio. Una propuesta pedagógica experimental en el campo de la Cerámica Expandida. *Revista NUPEART*, 26(1), p. 6-18. DOI: 10.5965/10.5965/235809252612022e0232
<https://revistas.udesc.br/index.php/nupeart/article/view/23185/15202>
- Page, T. (2020). *Placemaking: A new materialist theory of pedagogy*. Edinburgh University Press Ltd.
- Pastrana, Beatriz (2007). Educación Artística. Museo y Escuela. En: Fernández, O y del Río, V. (Ed.) *Estrategias críticas para una práctica educativa en el arte contemporáneo*. Museo Patio Herreriano, Valladolid. 61-72.
- Penfold, L. (2019). Material Matters in Children’s Creative Learning. *Journal of Design and Science*. <https://jods.mitpress.mit.edu/pub/bwp6cysy>
- Pérez-Sáez, E., Cabrero-Montes, E. M., Llorente-Cano, M., & González-Ingelmo, E. (2020). A pilot study on the impact of a pottery workshop on the well-being of people with dementia. *Dementia* (London, England), 19(6), 2056-2072.
<https://doi.org/10.1177/1471301218814634>
- Pöllänen, S. (2015). Elements of Crafts that Enhance Well-Being: Textile Craft Makers’. *Journal of Leisure Research* 47(1), 58-78. DOI: 10.1080/00222216.2015.11950351
- Riley, J., Corkhill, B. y Morris, C (2013). The benefits of knitting for personal and social wellbeing in adulthood: findings from an international survey. *British Journal of Occupational Therapy*, 76(2), 50-57.
- Soto-González, M. D., Rodríguez-López, R. y Renovell-Rico, S. (2023). Transdisciplinarity and Reflective and Creative Thinking through Art in Teacher Training. *Education Sciences*. 13(1003). <https://doi.org/10.3390/educsci13101003>
- Terrassa, J., Hubbard, O., Holtrop, E., & Higgins-Linder, M. (2016). *Impact of art museum programs on students: Literature review*. Alexandria, VA: National Art Education Association.
- Unesco y Fundación SM. (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*. <https://doi.org/10.54675/asrb4722>

Webgrafía:

- Bonniers Konsthall. (n.d.). New Materialism. Bonniers Konsthall. Recuperado el 12 de febrero de 2024, de <https://bonnierskonsthall.se/en/utställning/new-materialism/>
- Craft. (s/f). Oxfordlearnersdictionaries.com. Recuperado el 10 de enero de 2024, de https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/craft_1
- Instituto Feldenkrais. (n.d.). El Método Feldenkrais. Instituto Feldenkrais. Recuperado el 4 de marzo de 2024, de <https://www.institutofeldenkrais.com/el-metodo-feldenkrais/>
- Kjørup, S. (2018). Art as the Other? Reflections on craft's and fine art's places in the aesthetic field. En Bull, K. A. y Gali, A. (Ed.), *Material Perceptions* (p. 11-28). Norwegian Crafts - Arnoldsche Art Publishers.
- Lockwood, S. (n.d.). About me. Sandy Lockwood. Recuperado el 7 de octubre de 2023, de <https://www.sandylockwood.com.au/about>
- Lumbre y Barro. (n.d.). Cómo regalar clases, cursos y experiencia de cerámica. Lumbre y Barro. Recuperado el 19 de enero de 2024, de <https://lumbreybarro.shop/como-regalar-clases-cursos-y-experiencia-de-ceramica><https://www.espaciodelaterasmadrid.com/product-page/crea-tu-propia-vajilla-1>
- Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía. (s.f.). Educación. Recuperado el 12 de marzo de 2024, de <https://www.museoreinasofia.es/educacion>
- Oxford University Press. (s.f.). Craft (noun) [Def. 1]. In Oxford Learner's Dictionaries. Recuperado el 10 de enero de 2024, de https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/craft_1
- Real Academia Española. (s.f.). Artesano. En Diccionario de la lengua española. Recuperado el 10 de enero de 2024, de <https://dle.rae.es/artesano>
- Real Academia Española. (s.f.). Manualidad. En Diccionario de la lengua española. Recuperado el 10 de enero de 2024, de <https://dle.rae.es/manualidad>
- Universidad Nacional de las Artes de Argentina [UNA Oficial]. (2021). *La UNA Investiga T3 / Cerámica expandida*. [Archivo de Vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=PQ9Ov2qICIM>

14. Bibliografía

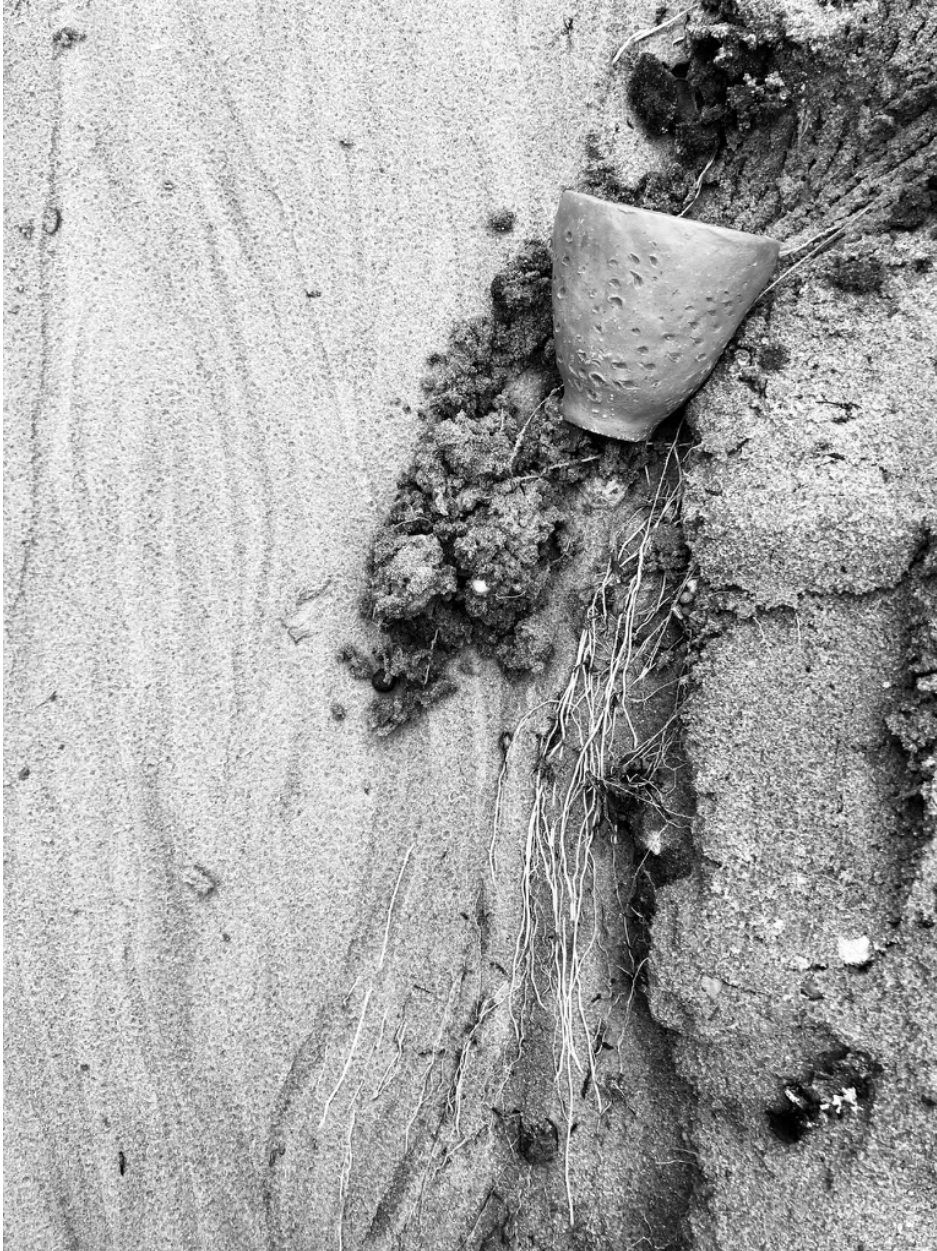
- Anderson, T. & Guyas, A. S. (2012). Earth Education, Interbeing, and Deep Ecology, *Studies in Art Education*, 53(3), 223-245. <https://www.jstor.org/stable/24467911>
- Bolt, B. (2013). *Introduction Towards a “New Materialism” Through the Arts*. En Bolt, B. y Barrett, E. (Eds.) *Carnal Knowledge: Towards a ‘New Materialism’ Through The Arts*. (p. 1-15) Bloomsbury Publishing.
- Dolphijn, R. y van der Tuin, I. (Eds.). (2012). *New Materialism: Interviews & Cartographies*. Open Humanities Press.
- Gali, Bull, & Norwegian Crafts (Eds.). (2018). *Material Perceptions: Documents on Contemporary Crafts No. 5*. Arnoldsche.
- Garber, E. (2019). Objects and New Materialisms: A Journey Across Making and Living with Objects, *Studies in Art Education*, 60(1), 7-21. DOI: 10.1080/00393541.2018.1557454
- Glenn, A. (2019). *Thinking Through Craft*. Bloomsbury Publishing.
- Groth, E. (2017). *Making Sense Through Hands: Design and Craft Practice Analysed as Embodied Cognition*. [Tesis Doctoral, Aalto University]. Aaltodoc. <https://aaltodoc.aalto.fi/items/8fdce3e0-a7aa-4108-9dd1-9e617130c98e>
- Gruwell, L. (2022). *Making Matters: Crafts, Ethics and New Materialist Rhetorics*. Utah State University Press.
- Hood, E. J., (2017). Creative Matter: New Materialism in Art Education Research, Teaching, and Learning, *Art Education* 70(2), 32-38. DOI:10.1080/00043125.2017.1274196
- Maapalo, P. & Østern, T. P. (2018): The agency of wood: multisensory interviews with Art and Crafts teachers in a post-humanistic and new-materialistic perspective, *Education Inquiry*, DOI: 10.1080/20004508.2018.1424492
- Nealon, J. T. (2021). *Fates of the Performative: From the Linguistic Turn to the New Materialism*. University of Minnesota Press.
- Núñez-Pacheco, C. (2022). Soma Design: On Articulation, Materiality, Politics, and the Body. Interview with Kristina Höök. *Diseña*, (20), Interview.1. <https://doi.org/10.7764/disena.20>. Interview.1
- Rousell, D. & Fell, F. (2018). Becoming a work of art: Collaboration, materiality and posthumanism in visual arts education, *International Journal of Education Through Art*, 14(1), 91–110. DOI: 10.1386/eta.14.1.91_1
- Snaza, N., Sonu, D., Truman, S. E. & Zaliwska, Z. (2016). Re-attuning to the Materiality of *Education*, *Counterpoints*, 501, XV-XXXIII.
- Warren, A. (2022). Crafting a new materialist care story: Using wet wool felting to explore mattering and caring in early childhood settings, *Matter: Journal of Materialist Research*, 3(2), 113-136. DOI: <https://doi.org/10.1344/jnrm.v3i2.40227>

15. Anexos

Anexo A: Exploración artística con arcilla salvaje

Figura A1

Una pieza de arcilla salvaje.



Nota: La pieza fue creada durante una caminata en el entorno natural de la arcilla que se encontró durante la misma. La fotografía busca mostrar la conexión inherente de la pieza con su entorno. Fuente: fotografía propia.

Anexo B: Invitación para el taller

Figura B1

Maquetación de la invitación para el segundo taller.

**THINKING IN CLAY:
AN EXPLORATION OF CREATIVE MATERIAL PROCESSES
IN CERAMIC HAND-BUILDING**

when? 27.01.24 11:00-14:00

**where? Studio Volupte
Calle Amaniel 28, Madrid**




ABOUT THE WORKSHOP:

This workshop offers an opportunity to explore the materiality and processes of clay and how it can be incorporated into the process of hand-building ceramic objects. Through playful exercises, we'll practice listening to our bodily sensations and to clay's invitation to be shaped. In this collaborative creative process, focus is shifted from individual authorship over the final outcome to the entanglement of matter and the creator. Participants with experience in ceramics as well as beginners are welcome!

We will focus on the making and on what emerges from the human/non-human entanglements, not on skills, rules, or techniques. Exercise will flatten these relationships allowing us to explode our boundaries of self and material.

Send your questions to:
mhuttl@ucm.es



Price: Sliding scale: 10-40 Euros

Location: Studio Volupte
Calle Amaniel, 20, 28015 Madrid

Time: 27th January 2024, 11:00-14:00

Inscription: use the QR code above or
<https://forms.gle/ruXrVMYgVraqGozN6>

Nota: la invitación fue imprimida en formato de un postal.

Anexo C: Esquemas de las entrevistas

a) Esquema para participantes con experiencia previa de cerámica:

Tu historia con la cerámica:

- ¿Cuál fue tu primera experiencia con la cerámica y cómo la recuerdas?
- ¿Cómo te ha llamado la cerámica? ¿Cómo la encontraste?
- ¿Dónde la has aprendido?
- Si has recibido clases de cerámica, ¿qué metodología siguieron? ¿Dónde estuvo el enfoque?

Cerámica para ti hoy en día

- ¿Cómo es tu proceso de creación? Descríbelo desde la planificación hasta la pieza terminada.
- Cuando decides abandonar un plan que tenías, ¿cómo sigues el proceso?
- Cuando piensas en hacer cerámica, ¿en qué estado imaginas la arcilla y cómo la tocas?

Antes del taller

- ¿Tienes experiencia con prácticas corporales? ¿Cómo ha sido?
- ¿Juega tu cuerpo un papel importante en la creación de cerámica?
- ¿Qué sensaciones físicas agradables asocias con hacer cerámica? ¿Y negativas?

Art/Craft

- ¿Dónde ves la diferencia entre arte y artesanía (entre *art* y *craft*)?
- ¿Qué diferencia tiene para cómo se enseñan?
- ¿Qué significa creatividad para ti?

Sobre el taller

- ¿Cómo fue tu experiencia en este taller en comparación con otra previa?
- ¿Hubo un momento en que sentiste tu cuerpo de manera nueva o descubriste una sensación nueva?
- ¿Hubo un momento en que te relacionaste con el material desde una nueva perspectiva?
- ¿Piensas que se puede incorporar un acercamiento material en un proceso creativo? ¿De qué manera?
- ¿Piensas que el cuerpo y la atención a las sensaciones pueden formar parte de un proceso creativo? ¿De qué manera?
- ¿Piensas que la atención y acercamiento que practicamos puede ser útil fuera del taller y el contexto de la cerámica?

b) Esquema para participantes sin experiencia previa de cerámica:

Antes del taller

- ¿Cómo asociabas la cerámica antes del taller? ¿Cuándo oías la palabra «cerámica», qué venía a tu mente?
- ¿Tienes experiencia con hacer arte o algún tipo de manualidades?
- ¿Dónde cabe la cerámica para ti en estas categorías?

Art/Craft

- ¿Dónde ves la diferencia entre arte y artesanía (entre *art* y *craft*)?

- ¿Qué diferencia tiene para cómo se enseñan?
- ¿Qué significa creatividad para ti?

Sobre el taller

- ¿Qué momento del taller viene primero a tu mente?
- ¿Hubo un momento en que sentiste tu cuerpo de manera nueva o descubriste una sensación nueva?
- ¿Has aprendido algo nuevo sobre la arcilla y su comportamiento?
- ¿Piensas que se puede incorporar un acercamiento material en un proceso creativo? ¿De qué manera?
- ¿Piensas que el cuerpo y la atención a las sensaciones pueden formar parte de un proceso creativo? ¿De qué manera?
- ¿Piensas que la atención y acercamiento que practicamos puede ser útil fuera del taller y el contexto de la cerámica?

Anexo D: Formulario de la evaluación del taller

El formulario, después de una primera parte de consentimiento, contenía las siguientes preguntas/afirmaciones (en paréntesis se ve el tipo de respuesta que podían dar):

- **Sobre el/la participante** (respuestas cortas)
 - Nombre
 - Edad
 - Género
 - ¿Tienes experiencia previa con cerámica? Si es así, descríbela brevemente.
- **Artesanía/Arte** (1-5)
 - Asocio cerámica con artesanía más que con arte
 - Hacer arte implica un proceso más creativo que artesanía
 - En mi experiencia previa a este taller las clases de cerámica se enfocaban a la técnica.
- **Arcilla/Cuerpo** (1-5)
 - La propiocepción puede incorporarse en un proceso creativo de hacer cerámica.
 - El acercamiento experimental hacia la cerámica me ha abierto nuevas maneras creativas de trabajar con la arcilla.
 - Trabajar con la arcilla me ha ayudado a percibir ciertas sensaciones corporales más profundamente.
- **Taller/Metodología** (1-5)
 - Me quedó poco claro cómo se podrían incorporar los experimentos en la creación de una pieza.
 - El taller me mostró nuevos acercamientos a lo material.
 - Durante el taller, en varias ocasiones, no comprendía por qué hacíamos esos ejercicios.
 - Me gustaría seguir experimentando con las propuestas del taller.
- **Entrevista** (sí/no)
 - ¿Aceptarías hacer una entrevista para la monitora?
 - ¿Tienes algún otro comentario que quieras compartir? (respuesta corta)