

"La sombra de la identidad", una experiencia sobre la cultura visual durante la etapa de Bachillerato

"The shadow of identity", an experience on visual culture during the upper secondary school stage

Miriam González Álvarez*

Recibido: 21-08-2021

Aceptado: 09-11-2021

Resumen

Durante la adolescencia y la pubertad cada persona empieza a tomar conciencia de su propia identidad, por lo que su formación tendrá serias repercusiones durante el período educativo, tanto en las relaciones interpersonales que se generan como en el desarrollo individual del alumnado. Este artículo relata una experiencia pedagógica con alumnado de 1º Bachillerato de Arte en Canarias (España), desde la asignatura de Cultura Audiovisual I, que aborda los conceptos de identidad individual, cultural y colectiva a través de la cultura visual. Se trata de una intervención educativa fundamentada en el aprendizaje basado en proyectos de creación y que toma como referencia el método *Literacy Through Photography* (LTP) de Wendy Ewald. El principal objetivo de la propuesta se basa en la comprensión de la identidad personal del alumnado para favorecer la convivencia e integración en las aulas y, aunque los resultados obtenidos muestran el impacto positivo en el clima del aula y las relaciones que se generan, es cierto que, se aprecia una necesidad de más tiempo y seguimiento durante el procedimiento a la hora de establecer propuestas de mejora.

Palabras clave

Identidad, Adolescencia, Educación artística, Cultura visual

Abstract

During adolescence and puberty, each person begins to become aware of their own identity, which will have a significant impact on their education during formative years, both in the interpersonal relationships created, and in the students' individual development. This article reports on the pedagogical experience of students enrolled in the first year of optional upper secondary school within the area of Humanities in the Canary Islands (Spain). The context of this experience is from the subject Audiovisual Culture, which addresses the concepts of individual, cultural, and collective identity through visual culture. It is an educational intervention based on creative project-based learning and grounded in Wendy Ewald's *Literacy Through Photography* (LTP) method. The main objective of this proposal is built on understanding students' personal identity to favor coexistence and integration in the classrooms. Although the results obtained show a positive impact on the classroom climate and the relationships that were formed, it is true that more time and a follow-up are needed during the process when considering proposals for improvement.

Keywords

Identity, Adolescence, Art education, Visual culture

* Universidad de La Laguna
<https://orcid.org/0000-0002-6828-6645>
miriamgonalv@gmail.com

1. Introducción

Todos nosotros estamos en el mismo libro, pero no estamos [todavía] todos en la misma página. (Chalmers, 2003, p. 149)

El mundo se encuentra en constante cambio y ebullición, la actual sociedad occidental presenta un carácter plural (Soriano y Fuentes, 2003) debido a la convivencia de diversas personas con sus propias creencias, valores, culturas, religiones e, incluso, formas de estructuración social. La circulación de información, el avance de las nuevas tecnologías y los medios de comunicación han generado esta conexión entre personas de diversos lugares del planeta, desvaneciendo las raíces culturales y haciendo propio lo distinto. En palabras de Bauman (2005), hemos alcanzado un punto sin retorno, donde cada uno de nosotros y nosotras depende del otro, una dependencia que podemos traducir como vulnerabilidad o seguridad compartida y que nos hace, indudablemente, avanzar en la misma dirección, pero no siempre por el mismo camino.

Durante la adolescencia y pubertad se desarrolla y toma importancia el propio sujeto, la reafirmación de la personalidad y la diferenciación con el resto de los individuos. Pero deberíamos plantear cómo se conforma y personaliza esa identidad en un mundo que no para de generar identidades globales prefabricadas y que utiliza la cultura visual como una forma de control y opresión de la individualidad (Hernández, 2000). A este respecto, se debería entender el alcance que tiene, en la vida de las personas, todos aquellos productos visuales cotidianos que, inconscientemente, consumimos, y que conforman nuestra cultura visual. Hablaríamos desde aquellos con carácter comercial o informativo, hasta esos otros del ámbito del entretenimiento y el ocio (Alonso y Orduña, 2013), es decir, desde anuncios publicitarios hasta series televisivas o libros.

Desde esta fluidez generada por la sociedad actual y su evolución constante, la furia de las imágenes, los medios de comunicación y las redes sociales se han convertido en los principales productos que desarrollan procesos de aprendizaje (Acaso y Megías, 2017). Unos medios que originan el asentamiento de ciertas conductas y valores que se desarrollarán en la vida adulta y que marcarán la construcción de su propia identidad. En este contexto, este artículo describe una experiencia pedagógica en la que se busca ahondar en la identidad personal del alumnado a través de sus conocimientos previos e ideas preconcebidas, gran parte de las cuales han sido generadas desde su cultura visual y que contribuyen a la formación de la identidad de todo individuo contemporáneo (Acaso, 2009).

La generación que está hoy en las aulas occidentales es considerada como nativa digital (Gardner y Davis, 2014) debido a que ha nacido y crecido con el conocimiento de los ordenadores, móviles, internet, etc. y no se plantea una vida sin estos recursos. Las

redes sociales, generalmente, se han convertido en su contexto sociocultural, y como nos plantea Murray (2020) también se han vuelto una manera para instaurar nuevos dogmas e ideologías. Algunos autores y autoras, como nos expone Gardner y Davis (2014), plantean que esta digitalización desdibuja los límites entre realidad y representación, pudiendo llegar a generar inseguridad e insatisfacción en el período de la adolescencia y contribuyendo a la formación de identidades difusas que no se corresponden con el individuo interno, con sus valores, creencias y aspiraciones.

La identidad se presenta y entiende como una serie de rasgos que permiten al individuo diferenciarse de los demás, lo cual, en el mundo multicultural y digitalizado en el que nos encontramos puede generar, por un lado, dificultades para la integración de las personas y, por otro lado, limitaciones para su formación. Por ello, es interesante conocer la percepción y valoración que tiene el alumnado de sí mismo en paralelo a la construcción que crean sus compañeros y compañeras de su persona, dos elementos que se fusionarán en nuestra propuesta didáctica para, al mismo tiempo, mostrar las relaciones y alianzas que se establecen en el grupo clase y el papel que desempeña cada estudiante en el entorno educativo.

2. Planteamiento pedagógico

(...) Cualquier actividad docente es una construcción plural que se lleva a cabo auspiciada por la interacción de muchas personas, cosas y sucesos y en muchos lugares. (Acaso, 2009, p. 11)

La experiencia didáctica que se presenta se desarrolló dentro del marco de un Trabajo Fin de Máster durante la formación como profesorado en Educación Secundaria en la especialidad de Dibujo. El planteamiento se realizó en el IES Domingo Pérez Minik de San Cristóbal de La Laguna (Islas Canarias), como parte de las prácticas externas, y se englobó dentro de la asignatura *Cultura Audiovisual I* de 1º Bachillerato, el Bloque de Aprendizaje II: La imagen fija y su capacidad expresiva. En este bloque se pretende que el alumnado analice los elementos que componen una imagen fija siendo conscientes de su capacidad expresiva para aplicar estos conceptos en la realización de producciones propias (BOC, 2016). Desde estos contenidos, nace la propuesta que, aunque centrada en la identidad adolescente, buscó la interpretación de las creaciones visuales elaboradas por el alumnado para entender a la persona que se encuentra tras la obra.

Se establecieron tres ejes principales desde los que surgió la propuesta didáctica: la cultura, el arte y la identidad (ver Figura 1). El primer eje, el término cultura, se concretó en la idea de la cultura visual, y conecta directamente con el segundo eje, la idea de arte e imaginario estético, mostrando como ambos factores interfieren, drásticamente, en la formación de la identidad, condicionando las características propias de cada indi-

viduo como: su ropa, peinado, gustos, jerga utilizada, etc. Para estudiar el control que se genera durante la adolescencia desde los medios visuales, se partió del análisis de aquellas series televisivas consumidas por el alumnado.

Y, por último, el eje identitario, que funcionó como vértice del planteamiento, estableciendo un conector entre el individuo y el colectivo y encontrándose, de manera implícita, en cada actividad y sesión de la propuesta de innovación. La identidad es el centro del proyecto, dicho lo cual, adopta un papel protagónico en la dinámica de la clase, por lo que cada sesión trató un concepto dentro de este término, desglosando la teoría en: identidad cultural y estereotipos culturales, identidad individual y sentimiento de pertenencia, e identidad colectiva y mirada externa.

Esta experiencia tiene, además, una serie de referentes pedagógicos que sirvieron como punto de partida para el diseño didáctico. Dentro del análisis que se realiza de la identidad a través de la cultura visual, es importante el planteamiento llevado a cabo por Falcón y Díaz-Aguado (2014) sobre la alfabetización mediática y cómo los relatos audiovisuales sirven a los y las adolescentes para buscar referencias con las que construir su propia identidad. Además, estos autores, (Falcón y Díaz-Aguado, 2014), exponen la utilidad de este medio para favorecer el impacto emocional durante el aprendizaje y estimular la empatía.

Todo esto nos ayudó, del mismo modo, a realizar una aproximación a la diversidad cultural a través de la identidad individual del alumnado, tomando como referencia experiencias previas como la realizada por Gómez y Fontal (2017) en torno a la construcción de la identidad colectiva a través de una cartografía identitaria. Esta propuesta nos mostró una manera visual de conseguir que el alumnado fuera participante de la colectividad y protagonista de su individualidad. Es decir, que a través de sus elementos personales fueran haciendo patentes los vínculos afectivos, cognitivos, sociales y culturales que compartían con el resto de la clase, lo que nos permitió, además, romper con el tradicional rol de docente/transmisor y alumnado/receptor (Gómez y Fontal, 2017).

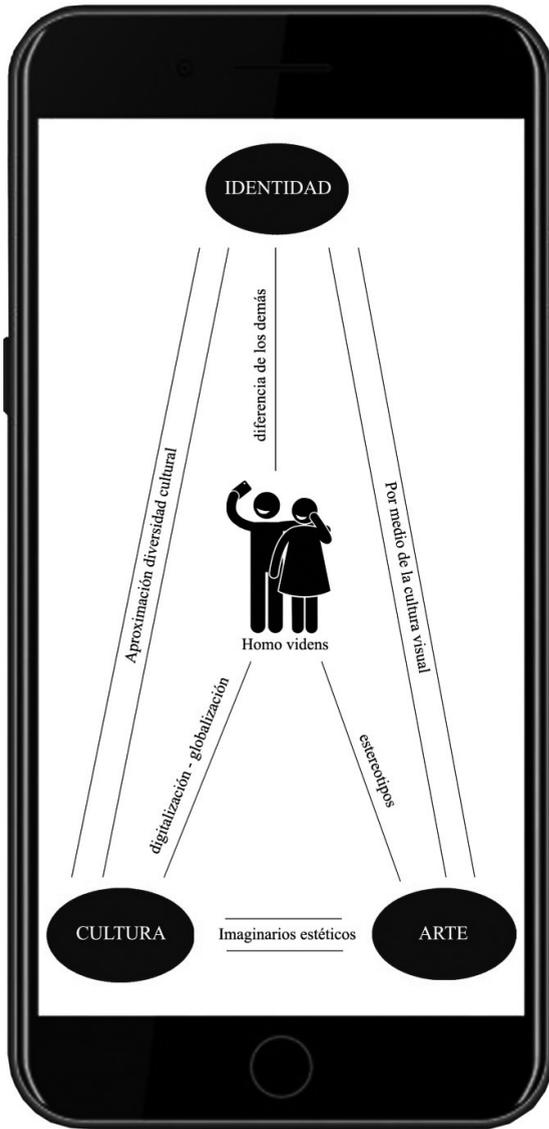


Figura 1. Esquema que muestra los tres ejes principales de la propuesta
Fuente: Elaboración propia

2.1. Objetivos

Los objetivos que se diseñaron para la evaluación y realización de la experiencia fueron los siguientes:

1. Reflexionar sobre aquellos aspectos significativos que definen la identidad de cada persona, observando cómo interfieren los gustos e intereses en la personalidad y socialización de las personas.
2. Conocer los estereotipos generados a través de la cultura visual en torno a la identidad adolescente, reflexionando sobre la diversidad de identidades.
3. Aprender a mirar las fotografías desde lecturas connotativas y denotativas tanto de imágenes propias como del compañero o compañera, comparando las distintas interpretaciones que se hacen de una misma imagen.
4. Desarrollar la capacidad expresiva, compositiva y creativa, promoviendo la colaboración y participación de todo el alumnado.

2.2. Fundamentación curricular

A través de este proyecto pedagógico se pretendió lograr el entendimiento de todos los factores que interfieren en la formación de la identidad como medio para el cambio social y la integración de las personas. Al englobarse dentro del entorno educativo formal y pretendiendo lograr un anclaje curricular óptimo, la experiencia fue desarrollada, como ya hemos dicho, dentro del marco de la asignatura de *Cultura Audiovisual I*, el Bloque II y basándonos en el currículo el criterio 3. A continuación, se muestra recogido en una tabla todos los aspectos curriculares que se tuvieron en cuenta para la realización de la propuesta: contenidos, competencias y evaluación.

Tabla 1

Síntesis de los aspectos curriculares de la propuesta

Evaluación

C.3. Explicar, a partir del análisis de diferentes ejemplos, los elementos morfológicos que definen a la imagen fotográfica, y aplicar estos aprendizajes, especialmente los referentes al encuadre, en la elaboración de composiciones fotográficas propias, comparando sus resultados con trabajos similares de la historia de la fotografía; con la finalidad de desarrollar su capacidad de análisis y su espíritu crítico, así como su capacidad compositiva, expresiva y creativa. (BOC, 2016, p. 17161)

Contenidos

1. Análisis de los elementos morfológicos de la imagen fotográfica en relación a otras imágenes fijas.
2. Estudio del encuadre en la imagen fija: tipos de plano, angulación y óptica.
3. Realización de fotografías empleando diferentes encuadres.
4. Reconocimiento de las diferencias entre fotografía posada, instantánea y en movimiento. (BOC, 2016, p. 17161)

Competencias

- Comunicación lingüística (CL) (...) se interpretan los mensajes recibidos desde el conocimiento de los códigos de su propio contexto socio-cultural e intercultural (...).
- Aprender a aprender (AA) (...) se propicia el trabajo de forma autónoma en la elaboración de proyectos (...).
- Competencias sociales y cívicas (CSC) (...) reconocer el poder de los medios en la conformación de hábitos de consumo y de necesidades, en la modificación de gustos, en la transmisión de valores o en la construcción de estereotipos (...).
- Conciencia y expresiones culturales (CEC) (...) se promueve la valoración y respeto por el patrimonio audiovisual como una fuente de disfrute, comunicación y conocimiento (...). (BOC, 2016, pp. 17153-17154)

3. Metodología

Las cosas devienen pero no se acaban, todo de alguna forma se va y todo de alguna forma permanece. (Sancho, 2020, 10:33)

Esta experiencia se enmarca dentro del *Aprendizaje basado en proyectos de creación* (APBC), ya que en la propuesta se pretende que el alumnado aprenda a través de las distintas creaciones que debe elaborar en cada una de las sesiones. Con esta estrategia metodológica se busca la implicación y cooperación del alumnado, de tal forma que se vayan implementando una serie de tareas o proyectos de creación que activen el proceso de aprendizaje en el aula y, que permitan a los y las estudiantes trabajar de manera relativamente autónoma, adecuando el planteamiento pedagógico a la etapa escolar en la que se desarrolla (Trujillo, 2015).

Dentro de las distintas sesiones, se parte de una serie de métodos para la consecución de los objetivos previstos. Estos serían, por un lado, el método *Literacy Through Photography* (LTP) de Wendy Ewald (Ewald et al., 2012), que se toma como referencia a la

hora de elaborar lecturas de imágenes, creando una relación entre lo escrito y lo visual y realizando diversas reflexiones en torno a las fotografías tomadas por el alumnado en las distintas actividades propuestas. Y, por otro lado, el método de connotación y denotación que sirve para el análisis e interpretación de las fotografías tomadas. Connotativo en relación con la formación de la identidad en base a las influencias recibidas por la cultura visual y en cómo el observador interpreta una misma imagen. Denotativo separando los elementos que componen dichas imágenes y que contribuyen a la intención del autor o autora, sin que el receptor incorpore ninguna proyección valorativa por su parte (Aparici y García-Matilla, 1989).

Dentro de la metodología, debemos hacer mención a los distintos instrumentos llevados a cabo para la evaluación del alumnado, los cuales serán desarrollados más profundamente y de manera detallada en el apartado de evaluación de la experiencia. Estos instrumentos son: la producción y análisis de fotografías, el análisis de series de actualidad, los distintos debates, la cartografía visual creada, el mural colectivo de la sombra y el cuestionario que crea el alumnado y la reflexión que surge a raíz de este.

4. Descripción y desarrollo de la experiencia

El dicho y el hecho deben coincidir en la acción educativa, de lo contrario la educación logrará la práctica, no la teoría. (Casanova, 2005, p. 31)

La propuesta fue dividida en 5 sesiones de clase que se desarrollaron a lo largo de tres semanas durante el tercer trimestre. Mostramos a continuación la descripción y desarrollo de la experiencia “La sombra de la identidad”.

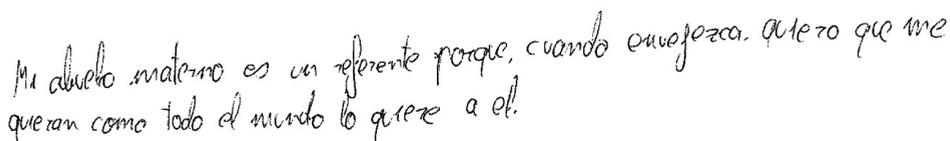
4.1. SESIÓN 1: *Mirándonos a través de lo compartido*

En la primera sesión se realizó una toma de contacto con el alumnado y su idea de lo que significaba la identidad. El objetivo de esta sesión era construir una imagen conceptual de aquellos elementos que consideraban como indispensables para definir a una persona. Para ello, nos trasladamos al patio del centro, abandonando el aula y buscando un lugar en el que se sintieran con comodidad para expresarse. En las semanas previas a la experiencia habían pedido un lugar en el que poder cantar, ya que en la hora del recreo no se les permitía, por lo que buscando una primera observación del grupo clase en un entorno distendido, durante los primeros minutos se les dejó libertad de actuación y se les sugirió que utilizaran ese espacio. Un cierto grupo tomó el control y empezó a cantar, otras personas se unieron a la acción sumando sus voces, mientras que el resto se mantuvo al margen. Se buscó observar su manera de comportarse y relacionarse con sus iguales, el lugar que ocupaba

cada estudiante en un mismo espacio..., permitiéndonos establecer un primer acercamiento en torno a las formas de socialización, relaciones y jerarquías que configuraban el grupo.

Después de haber realizado esta parte y para incorporar a aquel alumnado que se había quedado fuera en la primera aproximación, se les planteó si consideraban que la música era un medio para identificarnos y por tanto, en cierto sentido, nos definía. Se empezó a abordar el tema de la identidad dialogando en gran grupo sobre los gustos musicales. Se pretendía generar un ambiente relajado donde cada estudiante se sintiera con la seguridad para contar cosas personales.

En la segunda parte de la sesión se regresó al aula para trabajar, esta vez, de manera individual. Una vez sentados en clase, se les repartió un folio en el que debían escribir aquellas preguntas (un mínimo de 4) que consideraban fundamentales a la hora de definir a una persona. Con dichas preguntas se elaboró un cuestionario que debían responder en la última sesión. Conectando, nuevamente, con lo hablado de manera colectiva, se les pidió, en segundo lugar, que anotaran aquellas series que consideraban sus favoritas y aquellos personajes con los que se sintieran identificados. Aquel alumnado que planteó no sentirse identificado con ningún personaje, se les pidió que escribieran cuáles eran sus referentes (ver Figura 2).



My maternal grandfather is a reference because, when I get old, I want to be loved like everyone else loves him.

Figura 2. Respuesta de un alumno al escribir sobre sus referentes. Fuente: Autora

4.2. SESIÓN 2: *Mirándonos a través de los estereotipos*

El concepto de esta segunda sesión fue estereotipos culturales. Para abordarlo, se comenzó realizando un análisis de distintos personajes ficticios que consumía el alumnado y había anotado en la primera sesión. Se seleccionaron *HIT* (2020) y *Élite* (2018-2021) en base a su temática y su contexto socio-cultural, ya que al encontrarnos en España se consideró más acorde y coherente analizar aquellas series propias de nuestra cultura para que el alumnado se pudiera llegar a sentir identificado con las actitudes, valores y referencias que mostraban los personajes.

Primeramente, se mostraron fotografías de los distintos personajes, se procuró generar un diálogo colectivo entre aquel alumnado que había visto la serie y aquel otro que no,

de tal forma que los primeros ayudaran a los segundos a construir una imagen mental de cada personaje. Al aparecer personajes de distintas culturas, enseguida tacharon como posible traficante de drogas al de procedencia latina, mientras que por otro lado, a las chicas blancas y bien vestidas las definieron como indefensas y buenas. Se buscó generar un debate en torno a los estereotipos que muestra la cultura visual a través de las series que vemos.

Una vez se realizó ese primer estudio, se explicó al alumnado los dos niveles existentes a la hora de analizar una imagen: nivel denotativo y connotativo. Podríamos decir, en este sentido, que en ese primer acercamiento se realizó un análisis connotativo, ya que a partir de una imagen se fue construyendo una idea individual de cada personaje, aunque finalmente se compartiera de manera colectiva. Una vez realizado este punto, se procedió a realizar un análisis denotativo en gran grupo, desde la perspectiva de los elementos que componen la imagen: los tipos de plano y angulación, los elementos morfológicos (el punto, la línea, el color...) y la diferenciación entre fotografía posada, instantánea y en movimiento.

Tras realizar el análisis desde ambos niveles y al extraer aquellos elementos de la adolescencia compartidos por ambas series, se pretendió que el alumnado y en parejas, trabajase fotografiando y representando los estereotipos vistos. Debían fotografiarse a sí mismos escenificando los estereotipos, adoptando las posiciones y roles con los que consideraban que más se identificaban. Se trataba de exagerarlos para entender que realmente no los definían como sujetos individuales y únicos.

4.3. SESIÓN 3: *Mirándonos a través de las miradas*

En esta tercera sesión se abordó el concepto de la mirada externa, para ello, se visualizó un pequeño extracto de la serie, *Ginny & Georgia (2021)*, donde la protagonista relata cómo ha sido para ella vivir en una sociedad que parece que no termina de aceptarla y cómo su identidad se ha visto influida por la propia comunidad. En palabras del personaje “mientras crecía pensaba que la gente nacía con la cabeza ladeada porque así es como siempre me miraban” (Adams et al., 2021, 31:54). Tras la visualización, se generó un debate grupal en torno a estas ideas, sacando como pensamiento principal la identidad como construcción social que requiere de la mirada del «otro», de la interacción con los demás para que cobre sentido, se empezó a hablar de identidad social o colectiva.

Una vez explicado y debatido con el alumnado esas primeras reflexiones, se tomó como referencia el análisis realizado en la sesión anterior sobre los personajes de distintas series y la elaboración que se esbozó de la identidad de cada uno de ellos para empezar a trabajar con las fotografías tomadas en la clase anterior. La actividad consistió en que

cada estudiante realizara una relectura de las fotografías tomadas por su compañero o compañera, se realizó una especie de cadena y las imágenes fueron rotando por cada estudiante hasta regresar al autor o autora. En un post-it debían escribir aquello que observaban o interpretaban de cada fotografía y, por último, el autor o autora, dibujaba o escribía sobre su imagen su propia valoración. La metodología usada, en este caso, se basa en el método LTP de Wendy Ewald.

Para facilitar al alumnado el trabajo, se comenzó analizando las fotografías de manera colectiva y enlazándolas con sus cuentas de *Instagram*, ya que se planteaba que debían escenificar su personalidad exagerándola, y no hay mayor escenario teatral que las redes sociales. Posteriormente, empezaron a escribir sus interpretaciones de manera individual, y, como ya se ha comentado, se fueron rotando las fotografías para que cada estudiante contara con la visión de todos sus compañeros y compañeras (ver Figura 3). Para finalizar, se les pidió que para la próxima clase trajeran fotografías antiguas y actuales de sí mismos: de su álbum familiar, de sus amistades y parejas, de su entorno cercano...



Figura 3: Alumno realizando la actividad. Fuente: Autora

4.4. SESIÓN 4: *Mirándonos a través de la pertenencia*

En la cuarta sesión se abordó el concepto de sentimiento de pertenencia, para ello se visualizó el extracto seleccionado de la película, *Entre les murs* (Cantent, 2008, 1:13:00). En esta escena de la película, una serie de alumnos exponen y defienden frente a la clase sus autorretratos creados para la asignatura de Lengua y Literatura, cada uno de ellos al irse definiendo, van utilizando referentes colectivos (como el fútbol o la moda) con los que se sienten identificados, tratando la individualidad desde la colectividad.

Tras la visualización, se generó un debate grupal sobre la identidad colectiva de las personas y como esta interfiere en gran medida en nuestra identidad individual, se les explicó que cada individuo se desarrolla a partir de la identificación y pertenencia a diversos grupos (laboral, familiar, género, étnico-racial, etc.) que contribuyen a su propio crecimiento personal. Para entender esta idea, se trabajó sobre sus grupos de pertenencia a partir de sus fotografías sacadas del álbum familiar.

En esta actividad se buscaba la implicación del alumnado, por lo que se presentó de manera dinámica para que los y las estudiantes estuvieran receptivos a la hora de compartir con el resto sus impresiones. Para ello, se realizó una especie de cadena, al decir un grupo de pertenencia, aquel alumnado que considerara que formaba parte de ese colectivo, se debía levantar y ponerse de pie frente a sus compañeros y compañeras. Una vez realizado esto, debían dialogar entre todas las personas que se habían levantado para contarle al resto de la clase cómo sentían que ese grupo les había modificado o ayudado a construir su identidad. Posteriormente, se sentaban y se quedaba un alumno o alumna que repetía la operación, diciendo uno de sus colectivos y haciendo que el resto se uniera a él o ella. De esta manera, el alumnado rápidamente entendió la dinámica y se lo tomaron como un juego a la vez que iban siendo conscientes de todas aquellas personas de la clase con las que no habían reparado y realmente, tenían mucho en común.

En la segunda parte de la clase, y de manera colaborativa, se les solicitó que elaboraran una imagen final a modo de cartografía visual que recogiera: aquellas fotografías de su pasado que habían influido en la formación de su identidad, las lecturas de las imágenes tanto propias como de sus compañeros y compañeras y aquellas imágenes elaboradas en la primera sesión. Se realizó una cartografía visual única que iba entrelazando a todo el alumnado. Los y las estudiantes decidieron irse uniendo entre sí por medio de sus grupos de pertenencia, estableciendo en el centro de cada individuo aquellos post-it escritos por el resto de la clase y que se relacionaban con la mirada externa. Con esta creación se fueron dando cuenta de todos aquellos nexos de unión compartidos por todas las personas, también se percataron de que en muchos casos la definición que hacían de sí mismos no se correspondía con la que tenían sus compañeras y compañeros. En las Figuras 4 y 5 se muestra el resultado final de la cartografía elaborada..



Figuras 4 y 5: Cartografía visual. Fuente: Autora

4.5. **SESIÓN 5: *Mirándonos a través de la sombra***

En la quinta y última sesión, se comenzó realizando un análisis connotativo y denotativo en gran grupo de la cartografía visual, de esta manera, se valoró conjuntamente el trabajo realizado, tanto propio como del compañero o compañera. Este estudio tenía un objetivo doble, por un lado, promover el aprendizaje colectivo desde las diversas maneras de tratar una misma idea, así como de las distintas maneras de interpretar esa idea. Y por otro lado, servir de autoevaluación al propio estudiante que analizaba su creación.

Tras realizar el análisis, se repartió al alumnado el cuestionario elaborado con las preguntas que habían escrito en la primera sesión (ver Anexo I). Y como ocurría con el análisis, el objetivo de este cuestionario fue dual. Por un lado, se pretendía que el alumnado respondiera a sus preguntas para comprobar si había habido cambios en la percepción que tenían de sí mismos, sirviéndonos, del mismo modo, para comparar esas respuestas con el resto de los productos que habían ido creando. Y, por otro lado, se trataba de analizar si tras haber trabajado sobre la identidad, consideraban que las preguntas planteadas se quedaban cojas, sobraban o si por el contrario eran suficientes para identificar a una persona.

Una vez realizado el cuestionario individualmente, se volvió al punto de inicio de la propuesta de innovación, al patio del centro, de tal forma que hubiera una concordancia entre el comienzo y el final de la experiencia. Una vez allí, se trabajó colaborativamente entre todo el grupo creando una especie de mural representativo de lo que sería “la sombra de la identidad”. Esta sombra responde a un carácter poético, a otra manera de hablar de aquello que es parte de cada persona, que le acompaña y le marca su manera de ser y actuar, se usó esta metáfora para que el alumnado entendiera e hiciera visible su esencia a través de lo que podría ser su sombra o silueta. De esta manera pudieron apreciar la relación de sus siluetas con el resto de figuras, cómo se asemejaban y conformaban, cómo funcionaban y empatizaban con la del compañero o compañera. Así, con un dibujo sobre el suelo, se dieron cuenta de que nuestra forma, nuestra sombra, nos muestra al mismo tiempo similitudes y diferencias, pero lo más importante, que aquello que compartimos todas las personas es nuestra propia unicidad..



Figura 6: Mural de sombras. Fuente: Autora

5. Evaluación de la experiencia

Las historias que crees saber y las que aún están por contar, sé cómo están conectadas.
(Son et al., 2019, 51:19)

Todas las historias tienen infinitas versiones, se generan y se van enredando según avanza el lector o lectora por sus páginas. Como nos decía Contreras (2011) “una historia, al oírla, siempre nos cuenta una nueva historia, nos dice algo nuevo, genera un nuevo relato: le dice algo especial, personal, a quien la escucha” (p. 219). Durante el desarrollo de la propuesta de innovación, se ha ido construyendo una historia, se ha ido componiendo, palabra a palabra, la realidad detrás de una planificación didáctica, descubriendo que el final, el desenlace, en la mayoría de los casos, es incierto, porque varía y cambia según el alumnado que participa del relato. Es por ello que se debe realizar una valoración de cada una de las dimensiones o participantes de nuestra historia para conocer si se han logrado los resultados y objetivos esperados.

5.1. Evaluación de la intervención educativa

Se hablaba de una serie de instrumentos que sirvieron para la evaluación de la propuesta, los cuales permitieron reflexionar sobre la idoneidad de las actividades, el tiempo invertido para cada una de ellas y el aprendizaje del alumnado. La producción y análisis de fotografías permitió conocer la visión que tenía el alumnado de sí mismo y del resto de sus iguales en el aula, lo que contribuyó a la mejora en la convivencia. Por otro lado, gracias al análisis de las series vistas por el alumnado como punto de partida, se pudo enlazar con sus intereses y captar su atención para lograr un aprendizaje más significativo. La distancia entre lo que hacían dentro del aula y aquellas actividades realizadas fuera como el mural, permitieron que el alumnado se sintiera con comodidad para participar con datos personales. La cartografía visual, les mostró una nueva manera de crear, mejorando el trabajo cooperativo y haciendo visible todo aquello que compartían con el resto, lo que también contribuyó a la mejora en las relaciones interpersonales del aula. Y por último, el cuestionario elaborado por el alumnado permitió, por un lado, que el alumnado se sintiera protagonista de la propuesta y, por otro, poder realizar una valoración objetiva del cambio producido entre lo que pensaban en un primer momento y lo que pensaban tras la experiencia pedagógica.

Se puede afirmar que cada sesión fue planificada previamente estudiando el perfil y los intereses del alumnado participante, por lo que, este mismo planteamiento no hubiera sido igual si se hubiera puesto en funcionamiento en otra aula y con otro alumnado, ya que fueron estos los verdaderos constructores de la clase y su desarrollo. Otra valoración que se debe hacer es la que se refiere al tiempo previsto, ya que este fue siempre

una adversidad durante el desarrollo de las distintas actividades, por lo que, casi siempre, se debía ganar el pulso al reloj para ajustarse a las horas previstas, y aun así, la propuesta se terminó alargando dos sesiones más de lo esperado. Todo esto lleva a la reflexión de que el currículo marca una serie de límites formales, pero no niega la posibilidad de abordarlos desde los intereses del alumnado.

5.2. Evaluación del aprendizaje

En cada una de las sesiones se fue intentando dar luz a un aspecto o factor concreto de la propia identidad, ahondando en aquellos términos académicos que la conforman y estableciendo las dinámicas de la clase según los intereses y motivaciones que iba planteando el alumnado. Debido al propio perfil del alumnado, los conceptos más abordados fueron la identidad virtual y la identidad sexual y de género. Se encontraron más dificultades a la hora de trabajar la identidad colectiva, ya que el alumnado se presentaba distante para compartir sus grupos de pertenencia, considerando que ellos y ellas eran quienes se definían y no su familia o amigos. En general, se sentían más atraídos por cómo eran mirados por el resto.

Los y las estudiantes tenían una idea concreta al comienzo de las sesiones de lo que era la identidad, la cual se fue modificando para abarcar muchas más inquietudes a lo largo de las distintas actividades. El primer objetivo de la experiencia se basaba en reflexionar sobre aquellos aspectos significativos que definen la identidad de cada persona, observando cómo interfieren los gustos e intereses en la personalidad y socialización de las personas. Este objetivo se fue trabajando en cada una de las sesiones y se puede observar su alcance a la hora de analizar el cuestionario final elaborado por el alumnado. Se puede apreciar un cambio de opinión y por tanto, un período de reflexión, entre las preguntas que el alumnado escribe en la primera sesión como importantes y, las que responde en la última sesión.

En línea con este objetivo y analizando las preguntas escritas por el alumnado, se puede observar que la mayoría de las cuestiones hacen referencia a sus gustos e intereses. Cuestiones como: ¿Cuál es tu comida favorita? ¿Qué color te gusta más? ¿Qué prefieres leer o ver la televisión? ¿Cuál es tu estilo musical preferido? Etc. fueron las más repetidas.

Por otro lado, si se estudia el cuestionario final, se puede observar que las preguntas relacionadas con estos intereses finalmente las dejan en blanco, ya que se les indica en la actividad que solo respondan aquellas que ahora consideran importantes. Si observamos las preguntas en blanco podemos afirmar que el 50% de la clase está de acuerdo en que el color favorito es secundario, hecho de interés debido a que en la primera sesión lo consideraron un factor fundamental para definirse. Es sorprendente el gran porcentaje de alumnado que deja en blanco las respuestas relativas a los sentimientos

y la manera de actuar, como por ejemplo, ante las cuestiones de definirse en cinco palabras o si se consideran felices, un 31% deja la pregunta en blanco, lo que nos hace pensar que, quizás, no es que consideren que no son importantes, sino que no saben cómo responderlas.

Por último, de las 16 personas que respondieron al cuestionario, 4 consideraron que con esas preguntas no era suficiente para definir a una persona, en sus respuestas un alumno escribe que: “una persona nunca se podrá definir al 100% con ninguna pregunta” (R., 2021) y otra alumna anota que: “somos mucho más de lo que podemos decir” (J., 2021). Solo tres estudiantes añadieron más preguntas a las ya contestadas, algunas como: “¿Qué tal? ¿Tienes buena relación con tu familia?”

En relación con el segundo objetivo: conocer los estereotipos generados a través de la cultura visual en torno a la identidad adolescente, reflexionando sobre la diversidad de identidades; podemos decir que fue trabajado, principalmente, durante la segunda sesión y que se pudo observar el cambio de actitud entre esa sesión y la última. Nos referimos a cómo el alumnado suavizó su comportamiento con ciertos compañeros y compañeras o cómo, la mayoría de la clase empezaba a estar más pendiente de las cosas que decía y cómo se refería hacia el resto.

El tercer objetivo buscaba aprender a mirar las fotografías desde lecturas connotativas y denotativas tanto de imágenes propias como del compañero o compañera, comparando las distintas interpretaciones que se hacen de una misma imagen. En esta línea, se logró lo previsto y en relación con el análisis de las fotografías realizadas, se pudo observar que el alumnado tenía mayor facilidad para realizar lecturas connotativas, resultándoles atractivo comparar aquellas interpretaciones que hacían sus compañeros y compañeras de su persona. Como hemos indicado, se sentían interesados por cómo son mirados. En palabras de una alumna durante el desarrollo de las actividades: “es bonito saber cómo te miran los ojos de los demás” (D. 2021). En relación con el análisis denotativo realizado, se aprecia que aquellos conceptos teóricos trabajados durante el primer trimestre como los tipos de plano, de encuadre, los elementos morfológicos, la composición, etc. resultan confusos para el alumnado, por lo que para futuras propuestas se debe ahondar más en estos conocimientos que se consideraban adquiridos.

Por último, se pudo apreciar un gran nivel de compromiso y motivación por parte del alumnado, el cual se mostró participativo durante todas las actividades, sugiriendo temas de conversación y requiriendo de más tiempo del que se había previsto en los distintos debates realizados. Hecho que nos enlaza con el cuarto objetivo: desarrollar la capacidad expresiva, compositiva y creativa, promoviendo la colaboración y participación de todo el alumnado. Objetivo que pensamos es alcanzado debido a la observación de la actitud de la clase durante las distintas actividades propuestas. Además, se apreció una mejora

significativa en el clima y convivencia del aula, donde los y las estudiantes empezaron a establecer diálogos con aquellos compañeros o compañeras con las que no interactuaban normalmente. Se podría concluir diciendo que, en general, la valoración de la propuesta es favorable, considerando que los estudiantes han comprendido mejor al resto del aula.

6. Conclusión

Peter, que no debía de pararse a pensar casi nunca, había dado por hecho que al acercarse a su sombra se uniría a ella como si fueran dos gotas de agua, y al ver que esto no ocurría se quedó anonadado. (Barrie, 2006, p. 44)

La construcción de este relato en forma de experiencia pedagógica ha ido escribiendo la presencia estable de la sombra de la identidad en cada una de las sesiones. La sombra, traviesa, como le ocurría a Peter Pan, ha pretendido escapar en numerosas ocasiones, se ha escurrido entre las posibles limitaciones temporales y las adaptaciones curriculares, o se ha perdido entre la desconexión o desinterés de cierto alumnado en algún momento. Pero se ha recuperado, mostrando su carácter camaleónico para adaptarse según el contexto y las sociedades, de esconderse entre la diversidad, de jugar con el género y la orientación sexual o de volver a perderse de la mano de los estereotipos y prejuicios de nuestra sociedad occidental contemporánea.

La propuesta de innovación ha ido adaptándose a las circuncidas y ha permitido valorar ciertos puntos de mejora para próximas actuaciones, pero es cierto que, requiere de un seguimiento del alumnado participante y de más tiempo para poder plantear nuevas propuestas o líneas de investigación que permitan ahondar en mayor profundidad en la construcción que realiza el alumnado de su identidad.

La identidad y la adolescencia avanzan cogidas de la mano pero, en muchos momentos, parecen estar muy distantes entre sí, ya que la idea de una identidad estable en esta sociedad multicultural y digitalizada de la que hablábamos, se presenta del todo confusa y desdibujada. La cultura visual, las redes sociales y los medios de comunicación marcan un contorno a seguir en la silueta de cada individuo, señalan un camino que, como decíamos, influirá en los valores y conductas de las personas. En este sentido, debemos ser conscientes de su poder y utilizarlo en nuestro favor. Las propuestas de esta índole nos permitirán conocer la comprensión que tiene el alumnado de su propia identidad y de la del resto del aula para favorecer no solo el aprendizaje, sino las relaciones interpersonales y la convivencia en un mundo que se presenta diverso.

El planteamiento presentaba como principal objetivo lograr el entendimiento de todos los factores que interfieren en la formación de la identidad como medio para el cambio

social y la integración de las personas. Podemos afirmar que las reflexiones que se fueron generando desde la docente y haciéndose visibles desde el alumnado, durante las distintas sesiones, permiten valorar positivamente la experiencia realizada, debido al cambio producido en la visión del alumnado de aquellos elementos importantes para la autodefinición e identificación y la propia actitud y comportamiento que fueron mostrando hacia sí mismos y hacia el resto de compañeras y compañeros. “La sombra de la identidad” no solo mostró aquellos rasgos que permiten al individuo diferenciarse de los demás, sino también, aquellos otros compartidos que nos enseñan que las sombras, en forma, son todas iguales, y que juegan y se enredan unas con otras, si permitimos que lo hagan.

7. 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.
- Acaso, M. y Megías, C. (2017). *Art Thinking. Cómo el arte puede transformar la educación*. Paidós Educación.
- Adams, A.; Daly, J.; Fisher, D. J.; Hines, H.; Iron, D.; March, D.; Samuels, L. y Tahler, J. (Productores ejecutivo). (2021-presente). Lose Yourself (Temporada 1, Episodio 8) [Capítulo de serie de televisión]. *Ginny & Georgia* [Serie de Televisión]. Madica Productions; Critical Content; Dynamic Television.
- Alonso, M.A. y Orduña, S. (2013). Referentes relativos a la identidad en la cultura visual infantil. *Aula de Innovación Educativa*, 220, 18-24. <https://bit.ly/3CKhrvA>
- Aparici, R. y García-Matilla, A. (1989). *Lectura de imágenes*. Proyecto Didáctico Quirón, 6. Ediciones de la Torre.
- Barrie, J. M. (2006). *Peter Pan y Wendy*. Editorial Blume.
- Bauman, Z. (2005). *Identidad*. Editorial Losada.
- Cantent, L. (Director). (2008). *Entre les murs* [Película]. Carole Scotte y Caroline Benjo Producteur.
- Casanova, M. A. (2005). La interculturalidad como factor de calidad en la escuela. En Soriano, E. (coord.). *La interculturalidad como factor de calidad educativa* (pp. 19-40). Editorial La Muralla, S.A.
- Chalmers, F. G. (2003). *Arte, educación y diversidad cultural*. Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Contreras, José (2011). III Parte: Hilos de Creación. Escuchar lo que nos cuentan. En Hernández, Fernando (coord.). *¿Qué nos cuentan los jóvenes? Narraciones biográficas sobre las relaciones de los jóvenes con el saber en la escuela secundaria* (pp. 218-222). Dipòsit Digital UB. <http://hdl.handle.net/2445/18348>
- Decreto 83/2016, de 4 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias. Boletín Oficial de Canarias, de 15 de julio de 2016. <https://bit.ly/3f6f2T4>

- Ewald, W.; Hyde, K. y Lord, L. (2012). *Literacy and Justice Through Photography: A Classroom Guide*. Teacher's College Press.
- Falcón, L. y Díaz-Aguado, M.J. (2014). Relatos audiovisuales de ficción sobre la identidad adolescente. *Comunicar, Revista Científica de Educomunicación*, XXI (42), 147-155. <http://dx.doi.org/10.3916/C42-2014-14>
- Gardner, H. y Davis, K. (2014). *La Generación App: Cómo los jóvenes gestionan su identidad, su privacidad y su imaginación en el mundo digital*. Ediciones Paidós.
- Gómez, C. y Fontal, O. (2017). Procesos de identización en el arte contemporáneo: construir una identidad colectiva a través de una cartografía identitaria en la red. *Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas*, 12(2), 299-319. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.mavae12-2.piac>
- Hernández, F. (2000). *Educación y cultura visual*. Ediciones Octaedro, S.L.
- Murray, D. (2020). *La masa enfurecida. Cómo las políticas de identidad llevaron al mundo a la locura*. Ediciones Península.
- Sancho, J. M. (29 de septiembre de 2020). *Caminos y derivas para otra investigación educativa y social*. Intervención de Sancho, J.M. en la presentación del libro emitida en directo por la editorial Octaedro. Disponible en <https://bit.ly/2Su3LTu>
- Son, D.; McCarthy, T.; Gorman-Wettels, J.; Golin, S.; Sugar, M.; Gomez, S.; Teefey, M. y Laiblin, K. (Productores ejecutivo). (2017-2020). Yeah. I'm the New Girl (Temporada 3, Episodio 1) [Capítulo de serie de televisión]. *13 Reasons Why* [Serie de televisión]. July Moon Productions; Kicked to the Curb Productions; Anonymous Content; Paramount Television.
- Soriano, E. y Fuentes, C. (2003). Planificación de la mediación intercultural en los contextos educativos. En Soriano, E. (coord.). *Diversidad étnica y cultural en las aulas* (pp. 181-212). Editorial La Muralla, S.A.
- Trujillo, F. (2015). *Aprendizaje basado en proyectos: infantil, primaria y secundaria*. Ministerio de Educación y Formación Profesional de España.

Cómo citar (APA 7ª ed.):

González Álvarez, M. (2021). "La sombra de la identidad", una experiencia sobre la cultura visual durante la etapa de Bachillerato. *Pulso. Revista de Educación*, 44, 163-184.

ANEXO I

Questionario elaborado por el alumnado

1. ¿Cómo te llamas? ¿Cuántos años tienes?
2. ¿En dónde naciste? ¿Crees que es importante para definirte?
3. ¿Cuáles son tus hobbies o aficiones?
4. ¿Cuál es tu color favorito? ¿Piensas que es relativo para identificarte?
5. ¿Qué tipo de música sueles escuchar o te gusta?
6. ¿Cuál es tu comida favorita? ¿Y tu serie o película favorita?
7. Si pudieses elegir una sola cosa para hacer el resto de tu vida, ¿qué sería?
8. ¿Cuál es tu signo del zodiaco? ¿Te sientes identificado/a con esto?
9. ¿Te consideras materialista? Justifica tu respuesta.
10. ¿Te consideras una persona feliz? Justifica tu respuesta.
11. ¿Te gustan los animales? ¿Tienes mascotas?
12. ¿Te gusta leer o prefieres ver la televisión?
13. ¿Prefieres salir o quedarte en casa?
14. ¿Cuáles son tus metas /objetivos a lograr?
15. ¿Cuáles son tus miedos? ¿Por qué?
16. Si pudieras hacer cualquier cosa sin ninguna consecuencia, ¿cuál sería?
17. ¿Cómo te desharías de un cadáver?
18. Si te dieran tres cosas completamente gratis a tu elección, ¿qué escogerías?
19. ¿Quién es la persona más importante para tí? Justifica tu respuesta.

20. ¿Qué valores de una persona?
21. ¿Qué es lo que más te gusta de ti?
22. Si pudieras cambiar algo de ti, ¿qué sería?
23. ¿Cómo te definirías en cinco palabras?
24. ¿Crees que das la impresión adecuada a los demás? ¿Por qué?
25. Si conocieses a una persona exactamente igual, ¿crees que serías su amiga/o?
26. ¿Consideras que actúas de la misma manera estando solo y acompañado/a?
27. Si te dijeran que tienes que dejar absolutamente todo (incluidos familiares y amigas/os) a cambio de lograr tu sueño, ¿lo harías?
28. ¿Qué entiendes por “familia”? ¿Por qué?
29. ¿Consideras que con estas preguntas es suficiente para definir a una persona?
¿Para saber quién es en relación con el resto?
30. Si piensas que no es suficiente, añade aquellas preguntas que crees que faltarían.