

# La acción A/r/tográfica en el contexto urbano como instrumento para la reflexión crítica del entorno

Jose Víctor Villalba Gómez, Universidad de Murcia, josevictor.villalba@um.es; <https://orcid.org/0000-0002-7696-4549>; Alfredo José Ramón Verdú, Universidad de Murcia, alfredoramon@um.es, <https://orcid.org/0000-0002-8176-4146>; Pedro V. Salido-López, Universidad de Castilla-La Mancha, pedrovictorio.salido@uclm.es, <https://orcid.org/0000-0003-3447-5365>  
// Recepción: 24/05/2023, Aceptación: 30/01/2024, Publicación: 20/03/2024

## Resumen

Se expone un proyecto cuya parte central es una experiencia de investigación educativa en pleno casco urbano de una ciudad. La muestra es de 49 estudiantes en Grado del Maestro/a en Educación Infantil. El planteamiento metodológico pertenece a bases teóricas del Aprendizaje Situado con dispositivos móviles, la percepción del entorno, la A/r/tografía y el cuestionamiento crítico a través de la imagen, estableciendo una relación con la imagen, lo que se percibe y lo que se proyecta, influenciados por dichas imágenes. El resultado muestra, en general, una falta de cuestionamiento crítico, así como una gran ausencia del análisis de lo visual, reflejado únicamente cuando se induce a la reflexión.

## Palabras clave

Educación visual; mirada crítica, aprendizaje situado; ciudad; fotografía

## A/r/tographic action in the urban context as an instrument for critical reflection on the environment

### Abstract

A project is presented whose central part is an educational research experience in the heart of an urban area of a city. The sample is of 49 students in Degree in Early Childhood Education. The methodological approach belongs to the theoretical bases of Situated Learning with mobile devices, the perception of the environment, the A/r/tography and the critical questioning through the image, establishing a relationship with the image, what is perceived and what is projected, influenced by these images. The result shows, in general, a lack of critical questioning, as well as a great absence of analysis of the visual, reflected only when reflection is induced.

## Keywords

Visual education; critical look, situated learning; city; photography

### Introducción

¿Cómo condiciona lo visual, lo arquitectónico, lo que emite la ciudad a través de sus imágenes? Respecto a la comunicación gráfica, ¿qué comportamientos generan las imágenes que nuestra ciudad proporciona? De forma cotidiana transitamos por nuestras ciudades conviviendo con las formas y con la imagen que proyectan coincidimos con la imagen constantemente, sin aplicar una lectura de forma consciente. En ocasiones, esta perspectiva cambia cuando viajamos, cuando el tiempo invertido no pertenece a nuestros contextos ni rutinas habituales, cuando observamos un lugar nuevo. La ciudad, generadora de contextos de aprendizaje, es propicia para indagar en estrategias docentes basadas en el entorno próximo de los estudiantes, mientras descubren y experimentan en espacios habituales para ellos, pero vistos desde una mirada crítica e inquisitiva a través de la fotografía y el tránsito por la ciudad. En este sentido, nos interesa conocer cómo responden estudiantes de Grado ante las imágenes que reciben de la ciudad, para plantear la formación visual que han de recibir como maestros.

### Objeto de estudio

Bajo este eje temático, se plantea realizar una investigación en Ciudad Real con estudiantes del Grado en Maestro/a en Educación Infantil de la Universidad de Castilla-La Mancha, en una acción relacionada con el tránsito por la ciudad y su percepción, con el objetivo de investigar sobre los usos que les dan a las imágenes el grupo objeto de estudio. Del mismo modo, se plantean dos objetivos específicos relacionados con el anterior: a) indagar sobre la visión crítica de los estudiantes mediante la búsqueda y el análisis del mensaje visual a través del uso de la fotografía; b) Evaluar el uso del aprendizaje contextual, según la metodología planteada, como instrumento para una educación crítica basada en imágenes.

### Fundamentación teórica

Las capacidades que se posean sobre el dominio del lenguaje visual constituirán en gran medida la base desde la que se construya la propia personalidad profesional del futuro docente, poniendo en práctica la creatividad y una visión artística de la enseñanza. Es en este dominio desde donde se construye la capacidad para dialogar mediante imágenes en los espacios de confluencia social, lugares plagados de información visual veraz, pero también de mensajes engañosos con finalidades muy diversas (Ramón-Verdú y Villalba-Gómez, 2022).

En este sentido, existen metodologías didácticas como el Aprendizaje Situado que consideramos estratégicas para desarrollar las capacidades acerca del lenguaje y percepción del entorno que mencionamos. Lave y Wenger (1991) propusieron el paradigma del Aprendizaje Situado, vigente hoy día, en el que se afirma que no se puede entender el aprendizaje como algo aislado compuesto por factores y personas sin relación alguna: el aprendizaje se produce dentro de un contexto social específico en el que el aprendiz se implica activamente en los momentos y en los lugares donde se produce la circunstancia de conocimiento mientras realiza actividades socioculturales.

Desde la sociología de la imagen y la cultura, Bourdieu señala que, “la fotografía proporciona el medio de disolver la realidad sólida y compacta de la percepción cotidiana en una infinidad de perfiles fugaces (...), de captar los aspectos imperceptibles, en tanto instantáneos del mundo percibido” (2003, p. 138). Esto se debe a “las estructuras interpretativas del momento y de la cultura que la estructura, (...) permitiendo la comprensión de la realidad, y pudiendo así concretar su relación con el conocimiento general y de nuestros recuerdos” (Muñoz-Jiménez, 2019, p. 128), dialogando de esta forma con el espacio circundante y con el contexto propiciador de la obra fotográfica (Ramón-Verdú, 2019).

Actualmente, los estudios sobre cultura visual en educación se han centrado en la valoración del consumo de imágenes que obtienen los jóvenes a través de los medios y cómo estas imágenes influyen en su quehacer diario (Marcellán-Baraze y Agirre-Arriaga, 2008). Además, investigaciones como las de Manifold (2009), González, Marcellán y Arriaga (2015) o Gouzouasis et al. (2013) indagan en el ámbito artístico y visual desde la educación en artes a través de las imágenes, dentro de aspectos que, como dice Dondis (2002), son propios de la capacidad humana por ser imágenes cargadas de simbolismos y significados visuales. Estas investigaciones ponen el acento en la dimensión productiva de los jóvenes a través de la creación de imágenes, centrándonos en este caso en sus imágenes personales.

Esta metodología de trabajo basada en las imágenes, enfocadas hacia su propia formación docente, permite que los estudiantes teoricen, materialicen y practiquen sobre ideas artísticas como investigación (Leblanc, Davidson y Ryu, 2015), integrando, en este caso, una metodología exploratoria en la enseñanza A/r/tográfica aprovechando el carácter educativo de la disciplina artística fotográfica. Según Marín-Viadel y

Roldán (2019), la A/r/tográfica es una modalidad metodológica inmersa en la investigación Basada en Artes, aparecida en los primeros años del siglo XXI. Según los mencionados autores “sus conceptos metodológicos fundamentales son la indagación vital, las metáforas y metonimias, las reverberaciones y la búsqueda de sentido en la combinación de textos e imágenes. Tanto la Investigación Basada en Artes como la A/r/tografía se despliegan en cualquier especialidad artística, como las artes visuales, danza, literatura, música, teatro, etc.” (Marín-Viadé y Roldán, 2019). La importancia de trabajar con esta metodología, según el punto de vista de este trabajo, radica principalmente en que es una tendencia de trabajo que favorece la participación y la comunicación entre los individuos y el arte contemporáneo.

Más recientemente, Huerta (2019) trata el tema de la formación del profesorado desde una necesidad de adaptación a las realidades emergentes y transformadoras actuales, mercantilistas por otra parte, y que “la escuela tiene la responsabilidad de dar coherencia en los estudios y las experiencias, con un sentido de propósito, significado e interconexión de aquello que el alumno aprende. Ante estos retos, se exige por parte del profesorado una gran capacidad para interconectar campos de saber, y con ello, un mayor conocimiento de los dominios del arte” (Huerta, 2019, p. 77). Huerta demanda una actualización permanente y necesaria para formar a los profesores de educación infantil y primaria mediante actividades no necesariamente técnicas, que no tienen por qué discurrir dentro de los límites curriculares. Desde esta perspectiva, propone la creación de metodologías docentes en espacios no formales, como fuente de inspiración educativa, espacios poco habituales como los cementerios, en donde la imagen y los símbolos ofrecen inmensas posibilidades didácticas (Huerta, 2021), indicaciones que se aprovechan en este estudio como guía procedimental.

## Metodología

Se trata de una metodología Investigación-Acción Participativa (IAP), ya que no existe distanciamiento del investigador, que participa de forma activa. En esta, se incita a los participantes a imaginar y a reflexionar a viva voz, sobre cómo interactúan con sus propios espacios urbanos, induciendo a la reflexión sobre la ciudad como artefacto modificador de conductas. Es aquí donde se anima a la exploración de las imágenes que proyectan las ciudades que consideran que cumplen una función condicionadora, intencionada o no, teniendo presente que conviven la perspectiva intencional

en el mensaje publicitario y la que la ciudad transmite como resultado de una amalgama de características sociales que conviven. Esta dinámica en la que se reflexiona servirá para trasladar al investigador unos parámetros que sirvan para argumentar su discurso dentro de la IAP, inicialmente y durante el desarrollo de la acción.

El enfoque de estudio es de tipo exploratorio descriptivo, dentro de un paradigma de investigación mixta, con un diseño de la estrategia metodológica de desarrollo transversal. La muestra está configurada por 49 estudiantes (32 mujeres y 17 hombres) del Grado en Maestro/a en Educación Infantil, que conformaron un muestreo no probabilístico de tipo causal o incidental (Vieytes, 2004), ya que la muestra se seleccionó de forma directa e intencionalmente por conveniencia y accesibilidad a ella durante un intervalo temporal concreto, pudiéndose considerar representativa de la población sobre la que se tiene interés en la investigación (Sabariego y Bisquerra, 2009). La intervención se realizó en dos fases diferenciadas: una relativa a la propia actividad educativa y a la experiencia de aprendizaje que conlleva, y otra centrada en la toma de datos sobre dicha experiencia educativa, que será la que contenga el análisis de la investigación realizada.

## Instrumentos

Se utilizaron tres instrumentos difundidos entre los participantes a través de una aplicación móvil. Dado que interesaba conocer cuál es la relación de los estudiantes con lo visual, se diseñó un primer instrumento, a modo de cuestionario previo, que indagase sobre el uso de la imagen desde las perspectivas de cómo se perciben, se reflexiona y utilizan las imágenes que los estudiantes reciben en su vida cotidiana. Según lo expresado, este cuestionario se compone por un total de 31 preguntas distribuidas en cinco dimensiones que interesaba conocer: percepción de la imagen en función del contexto (5 ítems), si se reflexiona o no sobre el mensaje (4 ítems), influencia de las imágenes en su discurso (4 ítems), el medio principal por el que se reciben las imágenes (10 ítems) y la aplicación y ámbito de las imágenes que generan (8 ítem).

El segundo instrumento constituye el mecanismo mediante el cual se recogieron datos que los propios estudiantes aportaban durante de la actividad educativa en la ciudad, mientras se transitaba por ella. El estudiante debe observar, reflexionar y realizar tres fotografías mientras se transita por el centro histórico de Ciudad Real, que considere que modifiquen o pretendan influenciar sobre

su comportamiento o la manera de percibir e interpretar el entorno, aportando también una breve descripción y una reflexión en cada una de ellas.

El tercer instrumento es un cuestionario para valorar la actividad que ha realizado el estudiante. Está compuesto por un total de 20 preguntas distribuidas atendiendo a cinco dimensiones: interacción con el espacio urbano (5 ítems), localización y lectura de imágenes (4 ítems), interacción con las personas presentes (4 ítems), aporte de la actividad para su futura labor profesional (3 ítems) e interacción con el dispositivo móvil (4 ítems).

Los cuestionarios fueron validados en base al juicio de tres expertos en el área específica de desarrollo de la propuesta y según la actividad que se pretendía evaluar, aportando opiniones de aspecto cualitativo en función de la suficiencia, claridad, coherencia y relevancia de las cuestiones planteadas. A partir de los resultados se realizó la modificación de varias cuestiones.

### Desarrollo

El proyecto se inicia con un estudio previo del contexto donde se plantea la investigación. En primer lugar, se examinan los posibles recorridos del entorno geográfico, donde se visita la ciudad tanto en las cercanías del campus universitario como en el centro urbano, también cercano a la universidad. En este sentido se analizan las calles donde hay más densidad de imágenes y símbolos gráficos, y donde se considera que la imagen se usa estratégicamente para influenciar nuestra percepción, especialmente en las zonas de más interés comercial y turístico, donde el patrimonio histórico y arquitectónico se fusiona con conocidas entidades y marcas comerciales. Como se ha comentado, la recogida de datos se produjo en un contexto de investigación-acción participativa, por lo que, durante la acción realizada por los estudiantes en la ciudad de Ciudad Real, se obtuvieron todos los datos, a excepción de los del primer instrumento, que se obtuvieron con anterioridad.

Los datos del segundo instrumento se recogieron mientras los estudiantes transitaban libremente por la ciudad, decidiendo por ellos mismos hacia dónde se debían dirigir. En este momento, utilizando sus propios dispositivos móviles para realizar tres fotografías con sus respectivos comentarios, se subieron instantáneamente a un espacio compartido mediante un formulario ubicado en la aplicación Drive. La elección de las fotografías y sus comentarios fueron totalmente libres, dirigidos por la temática expuesta relacionada con el carácter modificador y/o condicionador sobre las personas en su tránsito por la ciudad.

La recogida de datos del tercer instrumento se realizó inmediatamente después de terminar la actividad, en un punto de reunión previamente acordado. De esta manera se aseguraba la contestación de todos los participantes, otorgándoles importancia al material gráfico y al escrito que aportaban. Una vez realizado esto, se dio por finalizada la actividad.

### Resultados

Respecto al primer instrumento, que da respuesta al primer objetivo o principal, en relación con la dimensión “percepción de la imagen en función del contexto”, más del 80% de los participantes suele valorar la imagen en función del contexto en donde se recibe y por encima del 70% interpreta el mensaje de la imagen. En relación con la perspectiva y contexto cultural en donde se ha producido. Además, en torno al 60% de los encuestados valoran el simbolismo y significado de la imagen según los propios intereses personales. También parece ser muy habitual la influencia del contexto en la interpretación del estudiante del mensaje que porta la imagen, en un porcentaje superior al 70%, aunque la determinación de sus intereses en el consumo de imágenes refleja unos números inferiores, con una determinación inferior al 45%. En relación con la segunda dimensión “si se reflexiona o no sobre el mensaje”, resulta muy discreta e incluso alarmante en algunos casos, la frecuencia respecto al nivel de reflexión y análisis a las que solo el 30% de los estudiantes somete las imágenes que les llegan, el resto solo suelen analizar a veces o pocas veces. Sin embargo, en un porcentaje superior al 75%, los participantes aseguran que buscan la interpretación del significado principal de la imagen, al menos el 35% lo realizan con cierta frecuencia. Resulta también muy llamativo el alto nivel de influencia en el estudiante del mensaje que transportan las imágenes, existiendo una tendencia positiva superior al 70%. Por otra parte, con similar porcentaje, superior incluso, también parece evidente que en la mayoría de los casos es el propio medio por el que el estudiante recibe las imágenes el que determina el tipo de reflexión que hace sobre ellas.

Respecto a la dimensión de “influencia de las imágenes en su discurso”, más del 75% de los encuestados consideran que el mensaje de las imágenes que consume se ha construido para influenciarles, y en un semejante porcentaje, cerca del 80%, admiten que detectan en la mayoría de los casos las imágenes que forman parte de un conjunto de acciones organizadas para influenciarles.

En relación a la dimensión “medio principal por el que se reciben las imágenes”, se constata



que la totalidad de los estudiantes son usuarios frecuentes de los canales y redes sociales, predominando, según su porcentaje de uso: Instagram, WhatsApp, TikTok, Twitter, Facebook e Instagram.

Sobre la dimensión “aplicación y ámbito de las imágenes que generan”, entre un 70% y un 90% de los estudiantes consideran que transmiten mensajes en los que se aprecia su forma de pensar. Sin embargo, parecen tener dudas en que las imágenes que generan son de interés para otras personas, ya que poco más del 30% manifiestan con contundencia que son de interés para otros. Además, solo la mitad de los sujetos, ligeramente superior al 50%, consideran que mediante la imagen o el video proyectan su verdadera identidad, haciéndolo en gran medida para su entorno a través de fotografía, con un porcentaje superior al 70%. Sin embargo, aunque en muchos casos la creación de imágenes tenga cierta carga expresiva, más del 75% de los participantes no consideran que sus fotografías sean de naturaleza artística.

Respecto a los resultados que dan respuesta al segundo y al tercer objetivo, u objetivos secundarios, los participantes accedieron al segundo instrumento, dando inicio al recorrido por la ciudad. Este instrumento permite realizar tres fotografías e incorporar texto. Un ejemplo de esta acción se puede observar en la Figura 1, en donde se puede observar a estudiantes reflexionando sobre el texto que debían introducir tras realizar una de las fotografías que se solicitó.

En el desarrollo de la actividad, al inicio, generalmente, los estudiantes mostraron dificultades respecto a selección de imágenes y motivos a fotografiar, ya que numerosos estudiantes tenían dificultades en descifrar el mensaje de muchas imágenes de su entorno. Al tratarse de una actividad monitorizada por los docentes, al instante se les podían hacer aclaraciones, recordando los objetivos de la actividad. De este modo, la observación, el diálogo y el sentido crítico que se demandaba terminó por manifestarse en el desarrollo de la actividad. En este sentido, muchos de los comentarios hacían alusión a ver motivos e imágenes en su ciudad que, a pesar de frecuentar la zona a diario, nunca habían sido conscientes de su existencia. Entre los comentarios acontecidos durante la actividad, llamaron la atención aquellos relacionados con la lectura de su propio entorno desde otro punto de vista, como si fuera una ciudad diferente. Frecuentemente, la actividad parecía despertar asombro en los estudiantes, observando detenidamente en cada rincón del itinerario acordado. Resultó llamativo ver cómo algunos de los estudiantes fotografiaban las mismas imágenes que



Figura 1. Estudiantes realizando la actividad del segundo instrumento. Fuente: Elaboración propia.

las de sus compañeros, por el simple hecho de haber sido ya fotografiadas. Finalmente, una vez reunidos nuevamente en el punto de encuentro, se inició un debate final donde los estudiantes se abrieron y expusieron la nueva perspectiva que tenían de su entorno, percatándose de multitud de objetos e imágenes antes desconocidas para ellos y, sobre todo, con la lectura de sus mensajes visuales. Algunas de las imágenes parecían deliberadamente intencionadas, procedentes del sistema turístico y urbanístico de la propia ciudad, otras el arte urbano, de las empresas alojadas en la zona e incluso, de pinturas y acciones protestas. Otras imágenes y sus mensajes parecían casuales, según los estudiantes.

Los resultados del tercer instrumento evidenciaron cómo, de manera generalizada y según la opinión de más del 90% de los estudiantes, el contexto urbano genera mensajes visuales que condicionan la forma de relacionarse con la propia ciudad, especialmente en situaciones de aprendizaje que incentivan que el estudiante observe y experimente con detenimiento. Como se ha comentado, se realizó una vez se volvió al punto de encuentro, tal y como se puede ver en la Figura 2.

En este sentido, según el 98% de los encuestados, la actividad ha ayudado al estudiante a darle significado a las imágenes que se encuentra en su entorno urbano, permitiendo al estudiante



Figura 2. Estudiantes realizando el cuestionario del tercer instrumento. Fuente: elaboración propia.

observar el espacio urbano con una mirada crítica. Además, más del 90% de los sujetos opinan que la dinámica creada ha permitido que el estudiante profundice en los aspectos visuales y conceptuales de la creación de imágenes, en un espacio real, donde la interacción en él permite al estudiante comprender el entorno para plasmar las ideas en imágenes. Por otro lado, cerca del 90% de los participantes consideran que existe una alta influencia del contexto urbano en su lectura de las imágenes, considerando positivamente la exploración del contexto urbano, indagando fotográficamente desde su punto de vista. Además, casi el 90% de los encuestados también consideran positivamente la aportación del aprendizaje situado (en el lugar) junto con la retroalimentación del docente en directo, referente a la comprensión de los conceptos e integración de ideas sobre la imagen. También es muy destacable la opinión del 95% de los participantes acerca de la interacción con los compañeros en el proceso de búsqueda de las posibles imágenes en un contexto determinado. En términos globales, según la opinión del 90%

de los estudiantes, la propuesta es beneficiosa y aplicable para su futuro profesional como docentes en este tipo de espacios públicos y de interés patrimonial, especialmente con dispositivos que le permiten una interacción instantánea mediante el móvil, al poder generar material gráfico en el propio lugar.

### Conclusiones

Como respuesta a los interrogantes iniciales y objetivos planteados, y como réplica de los estudiantes a través de los resultados analizados, podemos extraer numerosas conclusiones. En primer lugar, y aunque no formaba parte de la investigación, se confirmó que, en general, no se es consciente de los mensajes que se aglomeran en nuestros contextos urbanos, puesto que nuestro ritmo de vida no nos brinda ese espacio temporal necesario para analizar críticamente todo lo visual con lo que nos encontramos a diario. Por esta razón se hace tan necesario realizar dinámicas para ejercitar el análisis y las lecturas visuales, donde los mensajes que nos llegan son merecedores de ser analizados al tener consecuencias en nuestra percepción, cultura y desarrollo vital. En este sentido, nuestros estudiantes no habían sido conscientes de la existencia de la mayoría de motivos e imágenes en su ciudad que, a pesar de frecuentar la zona a diario, se camuflan e integran con la propia arquitectura. De este modo, en muchos de los casos el mensaje subyacente llega y recalca pero, pese a que la mayoría de los estudiantes afirmaban en el primer cuestionario que suelen valorar la imagen en función del contexto en donde se recibe, y que interpreta el mensaje de la imagen en relación a la perspectiva y contexto cultural en donde se ha producido, la realidad es que en la actividad planteada se observa cierta actitud de bloqueo primero y asombro después, donde el estudiante no llega en muchos casos a analizar lo que ocurre detrás de las imágenes que descubren en su entorno. Una vez el estudiante captaba las imágenes, con más calma y a otra velocidad, trataba de describir lo fotografiado. De esta forma sí eran capaces de asimilar y analizar la información visual. Esta cuestión está muy relacionada con la respuesta de los estudiantes referente a la valoración del simbolismo y significado de la imagen según los propios intereses personales. Un aspecto que debemos de tener en consideración es el propio dispositivo móvil utilizado en la dinámica, muy habitual en nuestro quehacer diario. Consideramos que esta es la razón primordial de las sensaciones de asombro y bloqueo, pues parece ser que la tecnología priva o resta, a nivel percep-

tivo en el proceso cognitivo de observación directa, existiendo pérdidas de atención. Esta cuestión la tratamos con los estudiantes tras la actividad, estando en su mayoría de acuerdo al exponer el contraste entre su actitud de análisis describiendo las imágenes que captaron, frente al momento en donde tenían que buscar imágenes directamente. Creemos que se confirma que en la actualidad los jóvenes están condicionados de forma muy evidente por la inmediatez visual e informativa que les llega a través de los medios tecnológicos, que muchas veces ya son conocedores de nuestros intereses consumistas.

Según hemos podido analizar, se puede concluir que las acciones pedagógicas de aprendizaje situado con dispositivos móviles, monitorizadas en un contexto urbano, como ventaja y beneficio, ofrecen al estudiante la posibilidad de observar con atención, dialogar y desarrollar el sentido crítico. Acciones que permiten la adquisición en nuestros estudiantes de habilidades imprescindibles para el desarrollo de la profesión del maestro y la maestra, que debe enseñar a su alumnado a aprender a ver y ser consciente de la información que recibe, y la potencial capacidad que tienen las imágenes para influirnos y de transformar el espacio que nos rodea. El futuro maestro tiene en la

fotografía una herramienta para aprender a saber interpretar las diversas imágenes que recibe, filtrando los mensajes existentes en un proceso de experimentación visual expresiva, comunicativa y descodificadora.

En un estudio de este tipo dentro del campo de las ciencias sociales, en el que el investigador se involucra de manera fehaciente, constituye una parte indispensable para que las acciones se lleven a cabo. Por este motivo existen una serie de limitaciones que es preciso resaltar. En primer lugar, el tamaño de la muestra es determinante para que una acción en la que se transite por la ciudad pueda llevarse a cabo. Un grupo mayor sería difícil de gestionar, aunque la replicación de la acción descrita ayudaría a confirmar en mayor medida los resultados que mostramos a continuación. En segundo lugar, la falta de estudios previos similares al realizado, y por último la forma en la que se han recopilado los datos. Se es consciente de la dificultad que entraña crear dinámicas en las que al mismo tiempo que se ejecutan las acciones se pida expresar una opinión o una reflexión, pero se considera que la recopilación de datos en el lugar y en el momento en el que se produce la acción, aporta frescura y garantía en que las opiniones no se transforman a posteriori.

## Referencias bibliográficas

- Bourdieu, P. (2003). *Un arte medio. Ensayo sobre usos sociales de la fotografía*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Dondis, D. (2002). *La sintaxis de la imagen. Introducción al alfabeto visual*. Barcelona: Gustavo Gili.
- González, M. R., Marcellán, I. y Arriaga, A. (2015). Produciendo cultura visual: ¿qué se aprende dentro y fuera de la escuela? *II Congreso de Investigación en Artes Visuales ANIAV*. <http://dx.doi.org/10.4995/ANIAV.2015.1221>
- Gouzouasis, P., Irwin, R., Miles, E. y Gordon, A. (2013). Commitments to a community of artistic inquiry: Becoming pedagogical through a/r/tography in teacher education. *International Journal of Education & the Arts*, 14(1). Recuperado de <http://www.ijea.org/v14n1/>
- Huerta, R. (2019). *Arte para primaria*. UOC.
- Huerta, R. (2021). *Cementerios para educar*. McGraw-Hill.
- Lave, J. y Wenger, E. (1991). *Situated Learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Leblanc, N., Davidson, S. F. y Ryu J. Y. (2015). Becoming through a/r/tography, autobiography and stories in motion. *Revista Internacional de Educación a través del Arte*, 11 (3): 355-374. [https://doi.org/10.1386/eta.11.3.355\\_1](https://doi.org/10.1386/eta.11.3.355_1).
- Manifold, M., C. (2009). What art educators can learn from the fan-based artmaking of adolescents and young adults. *Studies in Art Education*, 50(3), 257-271.
- Marcellán, I., Arriaga, A., Aguirre, I., Calvelhe, L. y Olaiz, I. (2015). El papel de la escuela en la producción de cultura visual de los jóvenes.
- En Veiga, F. (Coord.) *Atas do I Congresso Internacional. Envolvimento dos Alunos na Escola: Perspetivas da Psicologia e Educação* Veiga.
- Marcellán-Baraze, I., y Agirre-Arriaga, I. (2008). El valor educativo de los medios: correlaciones socioculturales. *Comunicar*, 31. <https://doi.org/10.3916/c31-2008-03-046>
- Marín-Viadel, R. y Roldán, J. (2019). A/r/tografía e Investigación Educativa Basada en Artes Visuales en el panorama de las metodologías de investigación en Educación Artística. *Arte, Individuo y Sociedad*, 31(4), 881-895. <https://doi.org/10.5209/aris.63409>
- Muñoz-Jiménez, J. (2019). Fotografía, memoria e identidad. *Revista de Comunicación de la SEE-CI*, 49, 123-140. <http://doi.org/10.15198/seeci.2019.49.123-140>
- Ramón-Verdú, A. J. (2019). El azar en el proceso creativo fotográfico. La narrativa fotográfica en imágenes inesperadas. *Revista Visuais*, 5(1), 43. <https://doi.org/10.20396/visuais.v5i1.12135>
- Ramón-Verdú, A. J. y Villalba-Gómez, J. V. (2022). The Image as Language: The Creation and the Use of the Visual Message by Young University Students in Their Communicative Social Activity. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.944187>
- Sabariego, M. y Bisquerra, R. (2009). El proceso de investigación (parte 1). En R. Bisquerra (ed.). *Metodología de la investigación educativa* (pp. 89-125). Madrid: La Muralla.
- Vieytes, R. (2004). *Metodología de la investigación en organizaciones, mercado y sociedad. Epistemología y Técnicas*. Editorial de las Ciencias.