

Diseño y tipografía para formar a docentes en educación artística. De la caligrafía al universo digital

RICARD HUERTA RAMÓN*

Universidad de Valencia – España

Recibido el 12-09-20; primera evaluación el 05-07-21;
segunda evaluación el 13-02-22; aceptado el 27-02-22

RESUMEN

El artículo presenta una reflexión y propuesta sobre la oportunidad de recuperar el estudio de la imagen de las letras en la formación inicial del profesorado de primaria. Se discuten referentes teóricos, se estudia la perspectiva histórica, y se fundamenta la metodología utilizada, de carácter eminentemente cualitativo, incorporando la Investigación Educativa Basada en Artes. El objetivo consiste en analizar hasta qué punto la tipografía puede favorecer la conciencia cultural de profesorado. Se describe un estudio realizado en las aulas de grado de Maestro/a de la Universitat de València. Los resultados revelan que existe un gran potencial en el uso de la tipografía entre futuros docentes, si somos capaces de recuperar la tradición extraviada de la caligrafía como dibujo, actualizándola en función de las necesidades del universo digital.

Palabras clave: formación del profesorado, educación artística, patrimonio, diseño, tipografía.

Design and typography to training teachers in art education. From calligraphy to the digital universe

ABSTRACT

This paper presents a reflection and proposal on the opportunity to recover the study of the image of letters in the Primary School Teacher Training. Theoretical

* Catedrático de Educación Artística. Artista y docente, investigador del Instituto Universitario de Creatividad e Innovaciones Educativas. Director de EARI (www.revistaeari.org) y del Diploma de Especialización en Educación Artística y Gestión de Museos. Dirige el museo virtual Museari (www.museari.com) y coordina el Grupo CREARI de Investigación en Pedagogías Culturales (GIUV2013-103). Es profesor en la Facultat de Magisteri de la Universitat de València. <https://orcid.org/0000-0002-1430-3198>. Correo electrónico: Ricard.Huerta@uv.es



references are discussed, the historical perspective is studied, and the used methodology is eminently qualitative, incorporating Arts-Based Research. The objective is to analyze what typography can promote the cultural awareness of teachers. A study carried out in the degree classrooms of the Universitat de València is described. The results reveal that there is great potential in the use of typography among future teachers, if we are able to recover the lost tradition of calligraphy as drawing, updating it according to the needs of the digital universe.

Keywords: teacher training, art education, heritage, design, typography.

Design e tipografia para formar professores em educação artística. Da caligrafia ao universo digital

RESUMO

O artigo apresenta uma reflexão e proposta sobre a oportunidade de recuperar o estudo da imagem das letras na formação inicial de professores do ensino fundamental. As referências teóricas são discutidas, a perspectiva histórica é estudada e a metodologia utilizada, de natureza eminentemente qualitativa, é incorporada, incorporando a Pesquisa Baseada em Artes. O objetivo é analisar em que medida a tipografia pode promover a conscientização cultural dos professores. É descrito um estudo realizado nas salas de aula de mestrado da Universitat de València. Os resultados revelam que existe um grande potencial no uso da tipografia entre futuros professores, se conseguirmos recuperar a tradição perdida da caligrafia como desenho, atualizando-a de acordo com as necessidades do universo digital.

Palavras chave: formação de professores, educação artística, patrimônio, design, tipografia.

1. INTRODUCCIÓN: LAS LETRAS COMO IMÁGENES

El conocimiento del alfabeto, en tanto que es base de la lectura y la escritura, constituye una de las tareas primordiales de la educación escolar. El alfabeto es en realidad un código visual que extiende su dominio a todas las áreas del conocimiento, compareciendo en la mayoría de situaciones, estando presente en cualquier circunstancia de nuestras vidas, y habiendo ejercido su función comunicativa a lo largo de la historia (Groupe μ , 1992). De hecho, hablamos propiamente de historia a partir del momento en que existe documentación escrita. Con la irrupción de la imprenta en el siglo XV, la difusión de los textos escritos se convirtió en un revulsivo cultural, económico y social que logró cambiar drásticamente las anteriores concepciones, convirtiendo los saberes en bienes públicos que generaron nuevos modelos de empresa: «Una consecuencia importante de la invención de la imprenta fue la implicación más estrecha de

los empresarios en el proceso de difusión del conocimiento» (Briggs y Burke, 2002, p. 69). La imprenta revolucionó la difusión de los textos, ampliando notablemente los públicos destinatarios, pero también introdujo la posibilidad de copias exactas, dando paso a nuevos conceptos que resultaron revolucionarios para la divulgación del saber, los avances científicos y la evolución de las artes (Benjamin, 2003). Durante siglos, el esfuerzo por mejorar la calidad de la representación de las imágenes y aumentar el número de copias ha resultado un aliciente para cualquier iniciativa cultural o científica: «La imagen repetible capaz de dar mayor cantidad de detalles por unidad de superficie ha sido siempre la que ha ganado la partida» (Ivins, 1975, p. 175).

Al tratarse de imágenes tan cotidianas en nuestras vidas, parece que olvidamos la importancia de su presencia e impacto, ya que las letras son portadoras de mensajes que van más allá del significado verbal (Said-Valbuena, 2019). En la gran mayoría de manifestaciones culturales y comunicativas que manejamos cada día están presentes las letras y los textos (Even-Zohar, 1990). Por ello planteamos aquí un mayor acercamiento al valor que tiene el alfabeto en calidad de imagen (Autoría, 2020). No podemos continuar obviando esta inmensa realidad, teniendo en cuenta el uso que hace el profesorado de este recurso visual. Debemos favorecer su conocimiento, más allá de los márgenes verbales o lingüísticos que definen al alfabeto, para llevarlo al terreno de las imágenes, del arte y de la sensibilidad artística (Hernández, 2008).

En este trabajo realizamos un itinerario por algunas facetas que consideramos relevantes para argumentar la idoneidad del estudio de las letras como imágenes en la formación de docentes de Primaria (Autoría y otros, 2017). Hablamos de «recuperar», puesto que durante el siglo XX existió la asignatura «Caligrafía» en todos los planes de estudio oficiales de formación de maestros, hasta su eliminación en 1970. Con la Ley de Educación desapareció la «Caligrafía» de los estudios de Magisterio. Esta asignatura era impartida por el profesorado de Dibujo, es decir, se trataba de una materia de educación artística (Lobovikov-Katz, 2019). El taller de caligrafía servía para ejercitar el dominio de la escritura manual, consiguiendo así que los textos escritos sobre la pizarra o el papel fuesen auténticos diseños artesanales, potenciando sus habilidades artísticas, con el lápiz, la tiza o la pluma, ya que el uso del bolígrafo no se generalizó hasta la década de 1970. Ha pasado medio siglo desde entonces, y teniendo en cuenta que la educación artística necesita reubicarse en el currículum escolar, un buen argumento para replantear las artes y el diseño en Primaria consistiría en utilizar la escritura como imagen (Freitas, Coutinho y Waetcher, 2013). No es nuestra intención retomar ejercicios basados en la repetición, sino llevar al terreno de la educación artística

el potencial de los signos del alfabeto. Proponemos un acercamiento teórico y práctico a la capacidad expresiva y comunicativa de los textos como imágenes (Autoría, 2016). Esto es posible si la experiencia educativa se nutre de creatividad artística (Irwin y O'Donoghue, 2012). Por eso preferimos utilizar el término «Tipografía», que unido al concepto «Diseño» permite retomar esta cuestión desde una perspectiva actual, razonada e innovadora, incorporando las tecnologías y sus repercusiones digitales.

Este tipo de experiencias se han llevado a cabo en otros países con resultados alentadores. Destacamos en Argentina los trabajos que plantea Fabio Ares, quien propone la práctica manual e instrumental para desarrollar el dibujo de signos y palabras, un modelo pedagógico que propone un acercamiento a las letras desde su faceta expresiva y estética, utilizando para ello el dibujo, atendiendo a los estilos históricos como base conceptual y metodológica para la construcción de composiciones visuales donde el texto es protagonista, de modo que los signos para la escritura adquieren una presencia visual comparable con la imagen. En nuestro caso, al centrarnos en el exlibris como elemento visual que combina texto e imagen, esta correlación se convierte en fuente de inspiración para el alumnado de magisterio. Al igual que propone Ares (2015), nosotros también utilizamos la exposición pública de los resultados para obtener así un retorno de opiniones que vienen del alumnado y el profesorado que visita la muestra.

2. DESARROLLO

2.1. El valor patrimonial del texto como grafismo

Hablamos de una tradición milenaria que ha traspasado fronteras lingüísticas, políticas, económicas, sociales y culturales. Diseñar un alfabeto significa tener en cuenta múltiples factores, entre los que destacan la legibilidad, la adecuación tecnológica, la relación entre las partes del texto, y el ritmo visual. Además, el beneficio social de la escritura implica la aceptación de su validez por parte de una comunidad de lectores. La posibilidad de fijar los signos sobre un material concreto es determinante y sigue manteniendo su vigencia al día de hoy. De hecho, la escritura supone una fijación material, legible y duradera de pensamientos y sentimientos humanos, incluso en las situaciones más extremas (Figueroa Saavedra, 2019). El barro con inscripciones cuneiformes ha permitido que llegasen a nosotros documentos milenarios de la antigua civilización sumeria, del mismo modo que el papel ha posibilitado que podamos compartir textos realizados a lo largo de los siglos. Es nuestra mirada

la que convierte esos documentos en opciones estéticas, realidades que van más allá del mero registro escrito, puesto que contienen poéticas peculiares (Ancarola et al., 2017). El poder que tiene la visión como sentido privilegiado es inmenso, ya que, al no disponer de tradición escrita, la invisibilidad de las culturas orales precariza su estudio (Mirzoeff, 2006).

Al disponer de documentación escrita podemos leer y contemplar los manuscritos que durante la Edad Media fueron difundidos mediante la denominada minúscula carolingia, heredera de la uncial redonda, que empezó a difundirse durante el reinado de Carlomagno en el siglo VIII. Gracias a los libros impresos desde el siglo XV tenemos acceso a las distintas estéticas que han imperado en cada momento histórico, desde que el grabador Nicolas Jenson elaboró los prototipos que inspiraron a los maestros tipógrafos Claude Garamond y Aldo Manuzio. Preservando esta realidad histórica, que es común, incidimos en el valor de la memoria, auspiciando un mayor conocimiento del capital simbólico desde el giro social: «Lo patrimonial, puede ser entendido como conjunto de valores, creencias y bienes que conformados y resignificados social e históricamente permiten construir una nueva realidad como expresión de las nuevas relaciones sociales que genera» (Alegría et al., 2018, p. 23). En esta misma línea argumental, nuestra responsabilidad como educadores consiste en transmitir y potenciar los valores que proceden también del patrimonio popular, algo que documentan desde sus investigaciones Figueroa-Gutiérrez y Cárdenas-Pérez (2020, p. 23): «se pudo observar en el profesorado que el concepto de patrimonio lo relacionan perfectamente con los bienes espirituales y materiales muebles o inmuebles que pasan a formar parte de una sociedad que delega a otra sus tradiciones culturales y herencias como puente entre el pasado y el futuro.»

Otro aspecto a destacar en lo referido a la importancia del conocimiento de la tipografía es el valor añadido que supone dicho planteamiento educativo para la defensa de las lenguas minoritarias o menos favorecidas. Luz María Rangel explica esta situación en México, donde la conservación de las lenguas indígenas exige el respeto a cada pueblo para conservar su código, heredado durante generaciones, y que está en peligro de extinción. Rangel (2015) defiende que la tipografía puede convertirse en factor de cambio social al incorporar el reconocimiento de caracteres no identificados para preservar dichas lenguas, favoreciendo así la construcción de una identidad propia, fomentando la igualdad de oportunidades. Esta investigadora promueve el respeto hacia las lenguas indígenas, y por tanto la conservación del patrimonio, mediante procesos vinculados al uso y conocimiento de tipografías más innovadoras e inclusivas (Rangel, 2017).

Como lectores, y como observadores de textos, que también son imágenes, desarrollamos instintivamente mecanismos que nos permiten escoger aquellas tipografías que realmente nos interesan, entre los modelos que se nos ofrecen (Frutiger, 2007, p. 54). Cualquiera ha experimentado la necesidad de elegir un tipo de letra para maquetar un trabajo, algo que se convierte en rutina cotidiana para quienes nos dedicamos a la educación. Pero no todos somos diseñadores profesionales, y por tanto debemos estar atentos a las innovaciones que surgen constantemente. Debido al auge de las aplicaciones digitales, mucha gente se considera capacitada para diseñar o componer textos (Gamonal, 2011). En cualquier caso, debemos ser cautos, ya que diseñar un cartel o una web supone tener en cuenta el contexto, asumiendo una cierta responsabilidad cultural, una «ecología visual», un equilibrio entre formas, contenidos y circunstancias. Nuestra intención es acercar a la mayoría de docentes la riqueza de las imágenes escritas, planteando este legado como un hecho patrimonial de primer nivel, incluso animándoles a utilizar los textos como diseños gráficos, creando composiciones personales desde el conocimiento de los recursos tipográficos. La propuesta posibilita una recuperación de las tradiciones escritas, y también la incorporación de las tecnologías más actuales, ya que el alfabeto preside cualquier desarrollo informático, y es necesario para atender el funcionamiento de las aplicaciones que usamos en educación patrimonial, siendo conscientes de la necesidad de «incorporar las TIC en general o las *apps* en particular, al servicio de un proyecto o visión que, aparte de conocimientos, añade valor en la formación de las personas, puesto que los efectos pedagógicos de las TICs no dependen de su integración y de su uso, sino que dependen de las tareas que realicen los usuarios y la estrategia metodológica» (Ibañez-Etxeberria, Kortabitarte, De Castro y Gillate, 2019, p. 23).

La incorporación de posibilidades educativas a los patrimonios simbólicos pone en valor elementos como el alfabeto y otros objetos cotidianos, que de este modo toman importancia para quienes nos dedicamos a la docencia y la investigación (Álvarez-Rodríguez et al., 2019). Es así como transmitimos este valor a nuestro alumnado, reivindicando nuestra experiencia personal, nuestros hábitos diarios, y todo aquello que realmente nos importa y tenemos cerca. Es lo que plantean Luís Alves y Helena Pinto cuando fomentan «la investigación de algunos festivales, tradiciones, pero también monumentos que rodean sus espacios de convivencia social», una experiencia que tuvo éxito, no solo al potenciar el contacto entre varias generaciones, sino también al instigar en la comunidad «la reflexión sobre la atemporalidad de algunos principios de identidad y tradiciones» (Alves y Pinto, 2019, p. 78). Más allá

de la edad o condición social de las personas, el alfabeto posibilita esta integración y valorización patrimonial, en tanto que es acervo heredado que une generaciones, ideologías, momentos históricos y creaciones artísticas (Autoría, 2011). Por otra parte, la celebración de la escritura como elemento inclusivo puede suponer un avance en el respeto hacia cualquier minoría o disidencia. Así lo expone Gloria Calvo cuando defiende la importancia de la noción de «capacidad humana», no solo como instrumento de producción económica, sino atendiendo a la capacidad humana que deriva en un verdadero desarrollo social. La noción de «capacidad humana» entiende la educación como potenciación de habilidades y destrezas, reconociendo las orientaciones y las capacidades. De este modo, la educación no es vista solamente como una variable de desarrollo económico, sino como algo que atañe al bienestar de las personas, a sus posibilidades de acción y a su influencia en el cambio social (Calvo, 2013). La preocupación por el desarrollo de las capacidades humanas como garantía para el logro de la equidad plantea la discusión sobre el concepto de igualdad, ya que una de las finalidades de la educación está relacionada con la cohesión y la integración social. Esto nos lleva a plantearnos las condiciones de origen de la ciudadanía, con el fin de determinar acciones que garanticen la superación de las deficiencias.

Numerosas lenguas de todo el planeta utilizan el alfabeto latino como escenario visual. Pero también existen muchos otros alfabetos (cirílico, griego, árabe, hindú...) e incluso escrituras que no son alfabéticas, pero contienen igualmente valores gráficos y artísticos determinantes (chino, japonés, coreano, taiwanés...). Mientras las fronteras idiomáticas afianzan los márgenes territoriales, el inglés se ha convertido en lengua franca, prácticamente en todos los ámbitos, pero especialmente a nivel de investigación, y es por ello que el alfabeto latino, como base gráfica del inglés, también tiene una presencia global en tanto que imagen de dicho idioma. Desde las marcas de productos y los logos de las multinacionales hasta las prácticas populares, las caligrafías y tipografías inundan los territorios geográficos, pero también nuestro imaginario colectivo y personal, es decir, nuestro patrimonio simbólico, nuestra experiencia cultural compartida (Autoría, 2010). Con el estudio de la tipografía incorporamos a la práctica educativa un nuevo argumento que cubre la mayoría de nuestros hábitos, cuyas extensiones son radiales y rizomáticas, permitiendo la observación desde ángulos diversos, y auspiciando así una práctica educativa más global, creativa, crítica y curiosa (Sancho-Gil y Hernández, 2018).

2.2. La presencia del alfabeto en la tradición artística

Muchas de las piezas del antiguo Egipto que vemos en museos de todo el mundo son en realidad textos escritos, jeroglíficos pintados y esculpidos sobre las superficies más diversas. Las manifestaciones artísticas de todas las épocas incorporan textos, ya sea en forma de filacterias (en la pintura gótica son muy habituales), de inscripciones, o bien ocupando espacios compositivos en las pinturas, esculturas, arquitecturas, dibujos y grabados. De hecho, en los talleres de los grandes grabadores siempre hubo especialistas en escritura. Es a partir de la modernidad artística, y especialmente en los movimientos llamados «ismos» artísticos de principios del siglo XX, cuando irrumpe con más fuerza la presencia de las letras en las obras de arte. En la pintura cubista vemos ejemplos destacados, así como en los movimientos surrealista, dada, futurista y déco. Artistas como Braque, Gris, Klee, Picabia, Magritte, Erté, y tantos otros, incluyeron letras y textos de manera habitual en sus obras, al igual que grandes diseñadores artistas como Kurt Schwitters, Raoul Hausmann, y los integrantes de la escuela Bauhaus. Ya en la segunda mitad del siglo XX, fueron los movimientos Situacionista y Pop Art quienes mayormente aplican letras y textos a sus poéticas creativas, algo muy evidente en la obra de Cy Twombly, Robert Rauschenberg, Jasper Johns, Andy Warhol y Robert Indiana. La Internacional Situacionista surgió durante la década de 1950, en pleno auge de colectivos radicalmente transgresores. Se trata de artistas y pensadores teóricos que plantean un modelo de acción artística partiendo no tanto del objeto a realizar, sino del momento en el que se produce la situación, provocando así la oportunidad adecuada para el acto artístico (Debord, 1967). En lo referido a nuestro alumnado, futuros docentes, el hecho de hablarles de estos artistas y movimientos, precisamente a través de los textos que usaban, puede constituir un buen argumento para unir arte y educación.

Además de reconocer el valor del arte que nos ofrecen los museos, también apostamos por las manifestaciones artesanales que viven en contacto permanente con la sabiduría popular. Los diseños tradicionales de artesanía de letreros han dado paso a una verdadera efervescencia del *lettering*, así como de la caligrafía creativa y del uso de letras tanto en decoración como en terapias o entretenimiento relajante. Quienes desde la artesanía popular dan rienda a su imaginación llenan las calles con sus creaciones. La pintura manual de letreros no había tenido hasta ahora presencia en los estudios universitarios, ni tampoco era bien recibida en los museos. Actualmente está siendo revalorizada por las generaciones más jóvenes, que aprecian esta técnica manual, reivindicando la artesanía como un trabajo que merece reconocimiento a todos los

niveles. El *lettering* popular continúa teniendo mucha presencia. Quienes lo estudian lo denominan «diseño vernacular», por tener características particulares en cada región. Los «*letramentos*» brasileños se investigan actualmente como producciones poéticas.

Nosotros apostamos por establecer una mayor unión entre arte y diseño (Munari, 2020), de modo que son la imagen, los objetos y sus poéticas aquello que realmente nos atañe, ya que estos ámbitos los podemos experimentar. Es en el terreno de la investigación donde este criterio ha tomado mayor fuerza, desde la Investigación Educativa Basada en las Artes. Aquí incorporamos dicha metodología al analizar los resultados de un taller de artes para confeccionar exlibris. Rolling afirma que «ABR becomes arts-based educational research when the aim of art + design practices is to address problems rooted in educational discourse, such as the learning paradox», y también se pregunta: «Do art + design practices in society help to provide a formula for arriving at creative solutions for our most urgent social problems across the arts, humanities, sciences and technology?» (Rolling, 2017, p. 493). Siguiendo esta línea argumental, entendemos que las letras forman parte del discurso artístico a lo largo de la historia, de igual manera que las composiciones con textos están y han estado siempre presentes en objetos cotidianos. Las creaciones artísticas y de diseño son entidades con potencial educativo.

La mayoría de futuros docentes consideran que «no saben dibujar». Sin embargo, responden afirmativamente cuando les preguntamos si saben escribir. Esto podría parecer anecdótico, pero es decisivo cuando se trata de incorporar el arte y el diseño al bagaje del profesorado. La mayoría del alumnado de magisterio se manifiesta «poco conocedor» del arte, porque durante su formación escolar no tuvieron prácticamente contacto curricular con las artes visuales (Autoría, 2019). Al incorporar la escritura como dibujo, comprobamos que el alumnado se siente mucho más seguro para enfrentarse a la práctica artística, superando así los miedos respecto a la práctica del dibujo, la pintura o el diseño.

2.3. La belleza de los signos y las letras en la creación actual

Para adentrarnos en el magma creativo actual y su relación con la imagen de las letras revisamos la influencia que ha tenido para la evolución de las artes el marco conceptual, donde adquieren peso el Surrealismo y el Situacionismo. La ciudad se convierte en el espacio perfecto, el lugar situado por excelencia, creando el mundo a partir del momento vivido, no antes. Es la deriva la que permite que el paseo sin rumbo adquiera entidad artística. Desde la

teoría y el punto de vista de la deriva, cada ciudad contiene en su esencia un relieve psicogeográfico con recorridos constantes y puntos fijos, factores que posibilitan el control ante un supuesto vagar urbano aleatorio (Careri, 2014). La deriva situacionista nos descubre una ciudad cargada de sentido, puesto que el espacio urbano está lleno de significados. Es ahí donde la letra adquiere una relevancia especial, provocando descripciones emocionales mediante mapas y mapeos (Alonso-Sanz, 2020). Al generar intervenciones poéticas en el espacio urbano, se toma la tipografía como una actitud, un paradigma de acción donde podremos ubicar muchas de las manifestaciones del denominado *urban street art*, que utiliza la calle como marco y soporte de sus propuestas creativas. Sus mensajes poéticos se convierten en construcciones de ambientes y formas de vida integral. Al tratar la poesía visual en el espacio urbano, nos puede interesar revisar el trabajo de artistas como Jaume Plensa, Ken Lum, Jim Sanborn, Robert Montgomery, Tim Etchells, o el colectivo Boa Mistura, para poder aplicarlo a nuestras indagaciones pedagógicas destinadas a la formación de docentes. En todos estos casos, el uso de las letras y los textos resulta tan esencial que difícilmente se podría entender su obra sin la presencia del alfabeto como estrategia decisiva.

En la propuesta de la artista norteamericana Jenny Holzer, los textos constituyen el engranaje forma, conceptual y proyectual. Holzer es capaz de generar una verdadera actitud desde la tipografía. Muchas de sus obras están realizadas exclusivamente con textos, sirviéndose únicamente de letras, con mensajes directos que hablan de violencia, sexualidad, feminismo, poder, guerra, textos que nos sorprenden y apelan a nuestro posicionamiento ante los problemas e injusticias. La utilización que hace Jenny Holzer de la tipografía nos lleva a un estadio de reflexión que reúne la ética, la estética, la solidaridad y la participación activa, desde un discurso múltiple que une política, religión, filosofía y tecnología. Las obras de Holzer suelen inscribirse en procesos tecnológicos atrevidos, cuyas únicas imágenes son las letras convertidas en textos de denuncia.

2.4. La imagen del alfabeto en la educación digital

En las últimas décadas hemos asistido a la transformación del mundo analógico que nos ha llevado a la implantación global de un escenario digital. Quienes nos dedicamos profesionalmente a la educación somos conscientes de las novedades que ha incorporado la deriva digital, pero seguimos ajenos al poder visual que ejerce el alfabeto en calidad de imagen (Barthes, 1986). Crece el impacto de la tecnología digital en todos los ámbitos de la vida, y seguimos sin indagar en la tecnología del alfabeto, que también está muy

presente en la educación digital. La tecnología acaba ejerciendo un monopolio asfixiante sobre la cultura y las relaciones sociales, lo cual *redunda en* una sociedad anestesiada que no se detiene a valorar los efectos perjudiciales que puedan comportar las innovaciones tecnológicas. Neil Postman analiza agudamente por qué la tecnología se puede convertir en un peligroso enemigo (Postman, 1999). El formato televisivo presenta cualquier programa como un espectáculo, lo que demuestra que la fuerza de un programa no está ligada al contenido, sino a la imagen y a su puesta en escena: «El medio es el mensaje», diría McLuhan (1994). Las informaciones que recibimos a través de la televisión se convierten en distracciones sin importancia. Esto provoca una trivialización de la cultura vinculada directamente a la abundancia de información (Postman, 2018). La televisión hace impracticable una selección y valoración de las informaciones, debilitando así las estructuras sociales y comunicativas. Al final, todo es espectáculo.

Seguimos sin ser conscientes del poder visual del alfabeto, una identidad social que repercute en lo personal desde lo colectivo (Foucault, 1998). De hecho, entre las premisas más importantes de los movimientos de reforma pedagógica, la alfabetización siempre fue un eje primordial (Freire, 2015). Michel Foucault pone de relieve los mecanismos que la modernidad ha dispuesto para obstaculizar la dimensión emancipadora que supone la voluntad de ser uno mismo. El filósofo francés plantea la idea de constitución histórica del concepto de «uno mismo», entendido como armazón para una cierta estética de la existencia, por medio de la cual nos abrimos a la posibilidad de la acción moral (Foucault, 1991). Nuestro «yo» se construye de forma peculiar en cada nueva situación, lo que repercute en la tecnología que aplicamos a dicha construcción. Nuestra capacidad para redimensionar dichas construcciones del «yo» será la clave para elaborar nuevas oportunidades de emancipación. Atender al valor de las imágenes, y al poder que ejerce el alfabeto en tanto que imagen, supone indagar en ese sentido (Duncum, 2015). Cuando incorporamos a nuestros talleres de creación artística proyectos que permiten estudiar cuestiones de identidad, sube exponencialmente la motivación del alumnado.

Otro elemento a tener en cuenta en esta propuesta es la capacidad del diseño tipográfico para generar recursos educativos desde la creatividad. Nuestro alumnado no tiene intención de dedicarse profesionalmente al arte o al diseño, pero pueden adquirir nociones en estos campos, y ejercitar su creatividad desde el ámbito del diseño gráfico (Munari, 2019). Esto les capacitará para transmitir a su futuro alumnado de primaria una imagen positiva del arte y la creación artística. Tanto el fomento de talleres artísticos, como la

evaluación mediante rúbricas de los logros (Soto Calzado, 2018), posibilitarán un nuevo encaje de la educación artística en unas aulas donde posiblemente primará la vertiente tecnológica y digital, pero donde siempre serán bien recibidos los recursos artísticos y creativos.

2.5. Propuesta de Taller de Exlibris para formar a docentes

«Yo rompí mi alcancía, y con un duro que me encontré,
encargué un sello con mi nombre y pueblo»
[...]

«Al fin, una noche, me lo trajo. Era un breve aparato
complicado, con lápiz, pluma, iniciales para lacre... ¡qué sé yo!
Y dando a un resorte, aparecía la estampilla, nuevecita, flamante»
[...]

«Al día siguiente, con qué prisa alegre llevé al colegio todo,
libros, blusa, sombrero, botas, manos, con el letrero:
JUAN RAMÓN JIMÉNEZ / MOGUER»

En el poema LX titulado *El Sello*, del libro *Platero y yo*, Juan Ramón Jiménez (premio Nobel de literatura, y persona vinculada a la Institución Libre de Enseñanza), nos habla de su deseo infantil por tener una estampilla con su nombre. En sus versos en prosa explica el interés y el entusiasmo que supuso poseer una estampilla con su nombre cuando era un niño. Quería una imagen-texto con la cual marcar su piel y sus objetos preciados. En realidad, se trata de poner en valor un objeto cotidiano (Ramon, 2017), un elemento que se carga de valor al permitir la repetición impresa de un nombre y un lugar. Esta posibilidad de crear una sencilla marca identitaria es la que incorporamos al ejercicio de taller que titulamos «Exlibris». Se trata de una propuesta muy valorada por el alumnado, que, si bien al principio no se ve capacitado para ello, tras realizar el taller se entusiasma con los resultados, al igual que ocurría en el libro con el niño Juan Ramón Jiménez.

El taller se inicia con una pregunta a todo el alumnado: ¿Qué es un exlibris? Solamente dos alumnas (de un total de 50) saben contestar a la cuestión planteada. Para la mayoría de estudiantes tampoco resulta fácil reconocer elementos vinculados al diseño del libro o los conceptos relacionados con la imprenta. Habida cuenta de que la edad del alumnado en este grupo es de 21 años, y que sus hábitos son mayormente digitales, dedicamos un tiempo a explicar cuestiones referidas a la historia del libro impreso, la tradición del grabado, la función ejercida por las publicaciones impresas como revistas ilustradas o periódicos, y la historia de la tipografía como hecho cultural, creativo, estético

y comunicativo. Utilizamos imágenes para hacer un repaso a artistas y obras que destacan por el uso de textos en sus obras. Y también revisamos ejemplos de exlibris de diferentes países y épocas. A la base informativa inicial, necesaria para elaborar un discurso artístico y creativo de carácter innovador, le sigue un segundo momento preparatorio: la búsqueda de objetivos. Se trata aquí de que cada alumna y alumno descubran cuáles son sus verdaderos alicientes, qué es aquello que más les define e identifica. Esta elección debe ser personal. Se les explica que un diseño de exlibris ha de contener varios elementos: el nombre de la persona, la palabra «exlibris», un dibujo alegórico, una figura o representación de aquello que define a la persona. Después pasamos a ilustrar con ejemplos las numerosas posibilidades de composición, con sugerencias en base a cada propuesta que hace el propio alumnado. En todas las fases del trabajo de taller la atención a cada alumno ha de ser personalizada, animándoles a continuar partiendo de sus propias ideas. Pueden optar por dibujar con papel y tinta, con bocetos a lápiz, o realizar su trabajo apoyándose en un programa informático de imagen. Incluso pueden combinar ambos procedimientos, iniciando el bocetado a lápiz, y desarrollando después la idea inicial mediante una aplicación gráfica. No olvidemos que se trata de futuros docentes, por lo que no son estudiantes de arte o diseño, y por tanto nunca habían elaborado un discurso gráfico personal de este tipo.

Figura 1. Exlibris diseñados con motivo de animal



Nota: Trabajos de Lucía Payá, Paula González y Olga Cases.

Un elemento a tener en cuenta en esta fase de preparación y bocetado es que, en el taller, todo el alumnado ve lo que está haciendo el resto de la clase, y por tanto también aprende de los logros y errores de sus compañeros. Este diálogo constante entre los trabajos del grupo consigue que se superen los miedos e inseguridades iniciales, de modo que el taller permite avanzar mucho más rápido por

el hecho de mantener este coloquio visual permanente entre el grupo de estudiantes. También comparten y discuten ideas. Se les anima a que dibujen esbozos, para poder así avanzar desde sus propios apuntes. Es fundamental transmitirles confianza, para que descubran durante el proceso sus propios potenciales creativos. Han de elegir un tipo de composición y definir una estética válida para su proyecto de exlibris. La metodología didáctica que usamos para las clases es el trabajo por proyectos. Este proyecto inicial se titula «Identidades», y el diseño de un exlibris personal es el ejercicio con el que lo desarrollamos.

Figura 2. Exlibris con motivos geométricos, mandalas, o simbologías



Nota: Trabajos de Xavier Roig, Rebeca Olivera y Aroa Lino.

Asesoramos a cada alumno para que elabore su diseño, recomendándole elementos formales y de contenido, ayudándole en la elección de figuras. Le pedimos que argumente sus preferencias, enlazando con estilos artísticos y posibles significaciones, orientándole en cada paso. El proceso de elaboración es un tiempo muy propicio para disfrutar y aprender, para compartir, para avanzar en su formación estética (Aguirre, 2005). Queremos asimismo transmitir el valor del trabajo bien hecho, del modo como lo defiende Richard Sennett al afirmar: «lo que somos surge directamente de lo que nuestro cuerpo puede hacer» (Sennett, 2013, p. 355). Entre los motivos que predominan a la hora de elegir una figura que les represente, destaca el uso de animales (ver figura 1). Leones, osos, elefantes, gatos, ranas, mariposas, [...]. Algunas alumnas explican que les gustan los animales. En ocasiones se trata de su propia mascota. También eligen dibujos que llevan tatuados en su piel, o bien elementos referidos a deportes que practican, o bien a eventos que les gustan. En el caso de Valencia, algunas alumnas son falleras, se sienten muy identificadas con esta fiesta y viven con intensidad su celebración, por lo que eligen motivos de fallas (peinetas, vestidos, aderezos, fuego). Para quienes no conozcan esta fiesta local valenciana, las fallas son monumentos artísticos que se exponen una vez al año (en marzo) y luego

se queman. La festividad implica tanto a las personas y colectivos como a profesionales de la moda, el diseño, la publicidad, etc. También optan en algunos casos por dibujos geométricos, decoraciones de mandalas, o bien un juego de simbologías (figura 2). Las alusiones al teatro o a los cuentos quedan plasmadas en símbolos alusivos, o bien defendiendo la narración oral, o recurriendo a los personajes de sus cuentos preferidos (figura 3).

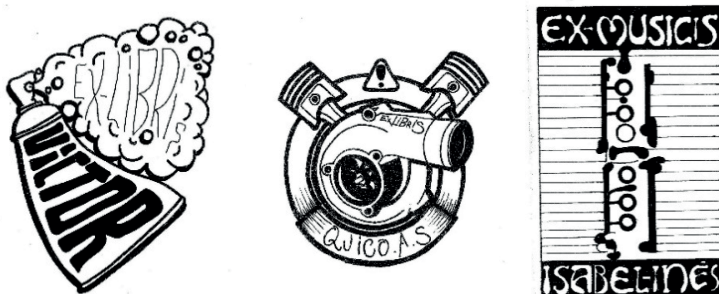
Figura 3. Elementos simbólicos alusivos a cuentos o narraciones orales



Nota: Trabajos de Sandra Cerdá, Pepe Torres y Carla Naya.

Durante las dos semanas que transcurre el taller de ex libris (en total son cuatro clases de dos horas), sus comentarios nos permiten conocerles mejor, y nuestros consejos les ayudan a empatizar con la práctica artística. La importancia de «hacer» toma aquí mayor relevancia, al tratarse de la creación de un diseño que refleja su identidad (Dewey, 2008). También sirve para que entre el propio grupo integre y asuma sus diversidades, reconociendo a cada integrante como una persona que comunica mediante sus propios intereses y aficiones (figura 4).

Figura 4. Ex libris con simbología de aficiones



Nota: Víctor Mares pinta grafitis, Quico Ahedo es motero, e Isabel Inés Amador toca un instrumento de viento.

Uno de los momentos más interesantes del proceso es cuando deben decidir qué tipografía pueden utilizar para sus exlibris. Es muy gratificante poder asesorarles en algo que vienen usando desde su infancia, pero que nunca antes habían entendido como imagen. El descubrimiento de las infinitas opciones que ofrece la escritura dibujada y diseñada supone otro gran aliciente para el alumnado. Se evidencia el interés por la naturaleza y por el equilibrio del sistema, apostando por motivos como árboles y plantas, o animales que viven en libertad (figura 5).

Figura 5. Exlibris con alusiones a la naturaleza



Nota: Trabajos de Laura Vidal, Miriam Ibáñez y Cristina Sapena.

La posibilidad de convertir su diseño en una estampilla es una opción que no se plantea durante el ejercicio, pero es algo que la mayoría del alumnado decide que hará posteriormente, como opción atractiva, que convierte en matriz de grabado el dibujo. Al disponer también de la deriva digital, su símbolo convertido en exlibris puede repetirse en forma de cabecera de hoja, como una marca personal en el papel. Las posibilidades de impresión o reproducción de los exlibris dejarán una huella identitaria en cualquier espacio donde se impriman o se utilicen en pantalla (figura 6).

Figura 6. Exlibris de las alumnas Judith Grau, Iris Richart y Marisa Martín



Al terminar el ejercicio pasamos una encuesta de satisfacción, que es contestada por todo el colectivo (100 personas en dos grupos de 50 alumnos, 14 hombres y 86 mujeres), en la que queda reflejado el nivel de satisfacción del alumnado, que es de «muy satisfechos» en el 93% del conjunto. Un 62% asegura que «al inicio de la propuesta no se sentía capaz de diseñar un exlibris», mientras que un 84% describe el taller como «muy motivador». El 66% declara haber mejorado su conocimiento de la tipografía, que en la mayoría de casos «nunca había concebido como una imagen», y el 92% aseguran que la experiencia del taller de exlibris les ha animado a continuar experimentando con el diseño y el arte.

Figura 7. Exlibris de las alumnas Judith Grau, Iris Richart y Marisa Martín



Mi indagación como experiencia vivida en el aula se basa en la metodología del estudio de caso (Stake, 2005), que he aplicado desde el posicionamiento activo de la observación participante, implicándome como docente en un taller que pretende favorecer un espíritu crítico, al tiempo que incide en el conocimiento personal y colectivo del alumnado. Como estrategia vinculada a los procesos de investigación desde la acción, mantenemos una postura reivindicativa, y atenta a las presiones que padece el colectivo docente, ante un panorama incierto y precario (Zafra, 2017). En cualquier caso, las adversidades nunca deben superar nuestro entusiasmo por mejorar.

3. CONCLUSIONES

Formamos en arte al alumnado de Grado de Maestro/a especialista en Educación Primaria para poder así mejorar su labor docente. Urge adecuar y actualizar las posibilidades de las artes a las necesidades escolares actuales, muy impregnadas por el papel predominante de la imagen, así como por los usos digitales a través de la tecnología. Nuestra propuesta pretende acercar el mundo del diseño y la tipografía al futuro profesorado, desde una perspectiva múltiple, atendiendo a cuestiones estéticas, culturales, éticas y de implicación social. Al integrar la tipografía en el currículum de la educación artística logramos esquivar el temor que buena parte del alumnado tiene al dibujo y las artes, convirtiendo el estudio y la creación de letras y alfabetos en un territorio fértil para la creatividad y el disfrute. Al incorporar los planteamientos proyectuales, propios de la enseñanza y práctica del diseño, enlazamos con la tradición de los talleres de arte y el aprendizaje cooperativo. El alfabeto es una tecnología cuyas posibilidades gráficas son desconocidas por el alumnado, por lo que queremos convertirla en un patrimonio cultural de primer orden, para lo cual conviene transmitir este concepto patrimonial al profesorado en formación. Mediante proyectos sencillos y eficaces como el Taller de Exlibris, útiles y motivadores para el alumnado, avanzamos en el conocimiento de las letras como un lenguaje visual. Esto nos permite al mismo tiempo indagar en cuestiones de identidad y reivindicación social, apostando por la innovación docente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

«Letras / seguid cayendo / como precisa lluvia / en mi camino»
Pablo Neruda, *Oda a la Tipografía*

- Aguirre, I. (2005). *Teorías y prácticas en educación artística. Ideas para una revisión pragmática de la experiencia estética*. Octaedro.
- Alegría, L., Acevedo P. y Rojas C (2018). Patrimonio cultural y memoria. El giro social de la memoria. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, (34) 21-35. <https://doi.org/10.4206/rev.austral.cienc.soc.2018.n34-03>
- Alonso-Sanz, A. (2020). Una profesora 'flâneuse' en París. Cartografías en la formación inicial de docentes. *Arte, Individuo Y Sociedad*, 32(2), 363-386. <https://doi.org/10.5209/aris.63670>
- Álvarez-Rodríguez, D., Marfil-Carmona, R. y Báez-García, C. (2019). Investigación de impacto sobre la formación en mediación y educación en museos: análisis de la Web of Science. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(1). <https://doi.org/10.6018/reifop.22.1.357731>
- Alves, L. A. y Pinto, H. (2019). Educación histórica con el patrimonio: desafiando la formación del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(1). <https://doi.org/10.6018/reifop.22.1.356381>
- Ancarola, N., Manonelles, L. y Gasol, D. (eds.) (2017). *Politizaciones del malestar. Derecho a la angustia. El arte y los procesos creativos como instrumento para canalizar el malestar*. aig Verd.
- Ares, F. E. (2015). Letras como imágenes: una experiencia para la enseñanza de la tipografía desde la extensión universitaria. *Dídac*, 66, 53-59.
- Barthes, R. (1986). *Lo obvio y lo obtuso. Imágenes, gestos, voces*. Paidós.
- Benjamin, W. (2003). *La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica*. México: Ítaca.
- Briggs, A. y Burke, P. (2002). *De Gutenberg a Internet. Una historia social de los medios de comunicación*. Taurus.
- Calvo, G. (2013). La formación de docentes para la inclusión educativa. *Páginas de Educación*, 6(1), 1-24.
- Careri, F. (2014). *Walkscapes: el andar como práctica artística*. Gustavo Gili.
- Debord, G. (1967). *La société du spectacle*. Buchet-Chaste.
- Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Paidós.

- Duncum, P. (2015). Transforming Art Education into Visual Culture Education Through Rhizomatic Structures. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 5(3), 47-64. <https://doi.org/10.18039/ajesi.66849>
- Even-Zohar, I. (1990). Polisystem Theory. *Poetics Today*, 11 (1), 9-26. <https://doi.org/10.2307/1772666>
- Figueroa Saavedra, F. (2019). El grafiti carcelario: causas y procesos funcionales a la sombra de Lombroso, *Vegueta*, 19, 151-180.
- Figueroa-Gutiérrez, E. y Cárdenas-Pérez, E. (2020). El patrimonio arquitectónico local como estrategia didáctica en las asignaturas de historia y artes visuales. *Pensamiento, Palabra y Obra*, 23, 6-27. <https://doi.org/10.17227/ppo.num23-10366>
- Foucault, M. (1991). *Tecnologías del yo y otros textos afines*. Paidós.
- Foucault, M. (1998). *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*. Siglo XXI.
- Freire, P. (2015). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.
- Freitas, R., Coutinho, S. y Waetcher, H. (2013). Análise de Metodologias em Design: a informação tratada por diferentes olhares. *Estudos em Design*, 21(1), 1-15.
- Frutiger, A. (2007). *Reflexiones sobre signos y caracteres*. Gustavo Gili.
- Gamonal, R. (2011). Retórica aplicada a la enseñanza del diseño gráfico. Operaciones para la creatividad. *Icono* 14, 9, 410-422. <https://doi.org/10.7195/ri14.v9i3.128>
- Groupe μ (1992). *Traité du signe visuel: Pour une rhétorique de l'image*. Seuil.
- Hernández, F. (2008). La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. *Educatio Siglo XXI*, 26, 85-118.
- Huerta, R. (2010). Museo Tipográfico Urbano. Publicacions de la Universitat de València.
- Huerta, R. (2011). Maestros, museos y artes visuales. *Construyendo un imaginario educativo Arte, Individuo y Sociedad*, 23(1), 55-72. http://dx.doi.org/10.5209/rev_ARIS.2011.v23.n1.5
- Huerta, R. (2016). The Cemetery as a Site for Aesthetic Enquiry in Art Education. *International Journal of Education through Art*, 12(1), 7-20. http://dx.doi.org/10.1386/eta.12.1.7_1
- Huerta, R. (2019). *Arte para primaria*. Barcelona: Universitat Oberta Catalunya.
- Huerta, R. (2020). El diseño de letras como entorno visual para educar en diversidad. *Artseduca*, 25, 5-22. <http://dx.doi.org/10.6035/Artseduca.2020.25.1>

- Huerta, R., Domínguez, R. y Barbosa, A. M. (2017). Investigar para educar en diseño y otras urgencias de la educación artística. *EARI Educación Artística Revista de Investigación*, 8, 10-23. <https://doi.org/10.7203/eari.8.10790>
- Ibañez-Etxeberria, A., Kortabitarte, A., De Castro, P. y Gillate, I. (2019). Competencia digital mediante apps de temática patrimonial en el marco DigComp. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(1). <https://doi.org/10.6018/reifop.22.1.356231>
- Irwin, R.; O'Donoghue, D. (2012). Encountering pedagogy through relational art practices. *International Journal of Art & Design Education*, 31(3), 221-236. <https://doi.org/10.4324/9781315467016-11>
- Ivins, W. M. (1975). *Imagen impresa y conocimiento. Análisis de la imagen prefotográfica*. Gustavo Gili.
- Jiménez, J. R. (1983). *Platero y yo*. Cátedra.
- Lobovikov-Katz, A. (2019). Methodology for Spatial-Visual Literacy (MSVL) in Heritage Education: Application to Teacher Training and Interdisciplinary Perspectives. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(1). <https://doi.org/10.6018/reifop.22.1.358671>
- McLuhan, M. (1994) *Understanding Media: The Extensions of Man*. MIT Press.
- Mirzoeff, N. (2006). On Visuality. *Journal of Visual Culture*, 5(1), 53-79. <https://doi.org/10.1177/1470412906062285>
- Munari, B. (2019). *Artista y diseñador*. Gustavo Gili.
- Munari, B. (2020). *El arte como oficio*. Gustavo Gili.
- Postman, N. (1999). *El fin de la educación: una nueva definición del valor de la escuela*. Eumo.
- Postman, N. (2018) *Tecnópolis. La rendición de la cultura a la tecnología*. Ediciones El Salmón.
- Ramon, R. (2017). Pedagogías visuales y artísticas en torno al objeto cotidiano. *Artseduca*, 18, 30-53.
- Rangel, L. M. (2015). Lo que la tipografía puede hacer por las lenguas indígenas. *Didac*, 66, 47-52.
- Rangel, L. M. (2017). Reconocimiento de caracteres: Un paso más hacia la publicación de lenguas indígenas. *Dis Journal*, 1, 71-82.
- Rolling, J. H. (2017). Arts-Based Research in Education. En P. Leavy (ed.), *Handbook of Arts-Based Research*. New York: Guilford, 493-510.
- Said-Valbuena, W. (2019). Prefigurar, co-crear, entretejer. Diseño, creatividad, interculturalidad. *Arte, Individuo y Sociedad* 31(1), 111-129. <https://doi.org/10.5209/ARIS.59369>

- Sancho-Gil, J. M., Hernández, F. (2018). La profesión docente en la era del exceso de información y la falta de sentido. *RED. Revista de Educación a Distancia*, 56, artíc. 4, 31-01-2018. <https://doi.org/10.6018/red/56/4>
- Sennett, R. (2013). *El artesano*. Anagrama.
- Soto Calzado, I. (2018). Diseño de rúbricas para la enseñanza superior del Grabado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 21(1), 173-184. <https://doi.org/10.6018/reifop.21.1.305311>
- Stake, R. E. (2005). *Investigación con estudio de casos*. Morata.
- Zafra, R. (2017). *El entusiasmo. Precariedad y trabajo creativo en la era digital*. Anagrama.

Autor correspondiente: Ricard Huerta Ramón (Ricard.Huerta@uv.es)

Roles de autor: Huerta R: Conceptualización, Metodología, Validación, Análisis formal, Investigación, Escritura - borrador original, Escritura, revisión y edición, Visualización, Administración del proyecto y Adquisición de fondos.

Cómo citar este artículo: Huerta Ramón, R. (2022). Diseño y tipografía para formar a docentes en educación artística. De la caligrafía al universo digital. *Educación*, 31(60), 277-298. <https://doi.org/10.18800/educacion.202201.013>

Primera publicación: 22 de marzo de 2022 (<https://doi.org/10.18800/educacion.202201.013>)

Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional (CC BY 4.0), que permite el uso, la distribución y la reproducción sin restricciones en cualquier medio, siempre que se cite correctamente la obra original.