

**UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID**

**FACULTAD DE BELLAS ARTES**  
**Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica**



**LA FOTOGRAFÍA COMO INSTRUMENTO PARA  
LA CREATIVIDAD Y LA INCLUSIÓN EN  
PERSONAS CON DIVERSIDAD FUNCIONAL.**

**MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTOR**  
**PRESENTADA POR**

**Beatriz Elena Múnera Barbosa**

Bajo la dirección de la doctora

M<sup>a</sup> del Carmen Moreno Sáez

**Madrid, 2011**

**ISBN: 978-84-694-5510-4**

**© Beatriz Elena Múnera Barbosa, 2011**



Universidad Complutense de Madrid  
FACULTAD DE BELLAS ARTES  
Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica



# La fotografía como instrumento para la creatividad y la inclusión en personas con diversidad funcional

TESIS DOCTORAL

Beatriz Elena Múnica Barbosa

Bajo la dirección de la Doctora

Dña. M<sup>a</sup> del Carmen Moreno Sáez

Programa de Doctorado:  
Formación en Educación Artística: Investigación, Creación y Docencia en Bellas Artes

Enero 2011



**UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID**



**FACULTAD DE BELLAS ARTES**

**Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica**

**LA FOTOGRAFÍA COMO INSTRUMENTO PARA LA CREATIVIDAD Y LA  
INCLUSIÓN EN PERSONAS CON DIVERSIDAD FUNCIONAL**



Tesis Doctoral

Beatriz Elena Múnera Barbosa

Bajo la dirección de la Doctora  
M<sup>a</sup> del Carmen Moreno Sáez



## LA FOTOGRAFÍA COMO INSTRUMENTO PARA LA CREATIVIDAD Y LA INCLUSIÓN EN PERSONAS CON DIVERSIDAD FUNCIONAL



*A Iñaki, mi compañero y socio de vida, sin cuyo cariño y apoyo permanente este trabajo no habría sido posible.*

## Agradecimientos

*Esta investigación está dedicada a los participantes del taller de audiovisuales del Centro de Día de la Fundación para el Lesionado Medular en Madrid, con quienes compartí unos años muy valiosos que me han permitido entender, desde muchos ámbitos, el tema de la diversidad funcional.*

*Quiero agradecerle a cada uno de ellos su paciencia, su generosidad y su amabilidad para compartir conmigo sus inestimables experiencias de vida.*

*A José Rodríguez (in memoriam) por su inestimable tarea en defensa de los derechos de las personas con diversidad funcional y por respaldar esta investigación.*

*A mi tutora, M<sup>a</sup> del Carmen Moreno Sáez porque tuve la suerte de cruzarme con ella en este largo camino y recibir sus enseñanzas y oportunos consejos.*

*Y a mi familia, a éste y al otro lado del mar...*



## ÍNDICE

### CAPÍTULO I

1.	INTRODUCCIÓN.....	15
2.	IDENTIFICACIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA.....	18
3.	METODOLOGÍA.....	21
3.1	Objeto material.....	21
3.2	Objeto formal.....	21
3.2.1	Marco teórico.....	22
3.2.2	Marco experimental.....	22
4.	ANTECEDENTES.....	23

### MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN

### CAPÍTULO II

5.	LA LESIÓN MEDULAR	
5.1	Introducción.....	31
5.2	La columna vertebral.....	35
5.3	Lesión medular en España.....	40

### CAPÍTULO III

6.	LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA	
6.1	Introducción.....	49
6.2	Educación. Conceptos básicos.....	49
6.3	Sobre la Educación Artística.....	51
6.4	Evolución del currículum de arte.....	53
6.5	Desarrollo histórico.....	53
6.5.1	El arte rupestre.....	54
6.5.2	La Grecia Clásica.....	55
6.5.3	La Edad Media.....	56
6.5.4	El Renacimiento italiano.....	57
6.5.5	La educación artística en Francia.....	58
6.5.6	El atelier francés.....	59
6.5.7	Final del siglo XIX. Inicios de la educación artística infantil.....	60

## CAPÍTULO IV

### 7. MODELOS EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA

7.1	Introducción.....	63
7.2	La <i>Bauhaus</i> ... ..	63
7.3	La Autoexpresión Creativa.....	64
7.4	La Educación Artística como Disciplina.....	65
7.5	El Currículum Multicultural.....	68
7.6	El Currículum Reformista.....	70
7.7	El Currículum Reconstructivista.....	70
7.8	El Currículum Desarrollo de las Disciplinas.....	72
7.9	El Currículum Posmoderno.....	74
7.10	La Modernidad Líquida.....	78
7.11	Últimas propuestas educativas.....	80

## CAPÍTULO V

### 8. LA DIVERSIDAD FUNCIONAL

8.1	Introducción.....	83
8.2	Modelos.....	84
8.2.1	Prescindencia.....	84
8.2.2	Médico-Rehabilitador.....	84
8.2.3	La vida independiente y social.....	85
8.2.4	Modelo de la diversidad.....	86
8.3	Personas con Diversidad Funcional (PDF).....	89
8.4	El manejo de los términos.....	90
8.5	Derechos de las PDF.....	91
8.6	Movimiento vida independiente en España.....	92
8.7	Diferencias enfermedad/diversidad funcional.....	93
8.8	Sugerencias de actuación.....	95
8.9	El caso del número discapacitado.....	96

## CAPÍTULO VI

### PROPUESTA DE MODELO CURRICULAR

9. EDUCACIÓN ARTÍSTICA PARA LA DIVERSIDAD.....	103
10. INFLUENCIAS TEÓRICAS.....	104
10.1 Elliot Eisner y la EACD.....	104
10.2 El currículum multicultural.....	105
10.3 El currículum postmoderno.....	106
11. MARCO TEÓRICO DE LA PROPUESTA CURRICULAR.....	107
11.1 Introducción.....	107
11.2 Fuentes primarias.....	108
11.3 Fuentes secundarias.....	108
12. LA FOTOGRAFÍA COMO INSTRUMENTO PARA LA CREATIVIDAD Y LA INCLUSIÓN EN PERSONAS CON DIVERSIDAD FUNCIONAL.....	109
13. ASIGNATURA: “FOTOGRAFÍA PARA LA DIVERSIDAD FUNCIONAL”.....	110
13.1 Módulos.....	111
13.1.1 Módulo 1. Historia de la fotografía.....	112
13.1.2 Módulo 2. Técnica fotográfica.....	113
13.1.3 Módulo 3. Creación artística.....	115
13.1.4 Módulo 4. Apreciación fotográfica y audiovisual.....	116
13.1.5 Módulo 5. Crítica fotográfica.....	117
13.2 Metodología.....	119
13.3 Contexto.....	120
13.4 Currículum.....	121
13.5 Objetivos.....	151
13.6 Creación.....	122
13.7 Apreciación.....	123
13.8 Crítica.....	124
13.9 Evaluación.....	124
13.10 Accesibilidad.....	125
13.11 Resultados audiovisuales.....	127
13.12 Conclusiones del capítulo.....	130

## CAPÍTULO VII

### ESTUDIO PREVIO

14.	PRESENTACIÓN DE LOS FORMATOS.....	131
14.1	Formato datos previos.....	132
14.2	Formato encuesta.....	133
14.3	Entrevista.....	136
14.4	Análisis de las entrevistas.....	136
	14.4.1 Frases destacadas.....	141
14.5	Tabulaciones estadísticas.....	146

### MARCO EXPERIMENTAL DE LA INVESTIGACIÓN

## CAPÍTULO VIII

### UNIDADES DIDÁCTICAS

15.	DESARROLLO DE LAS UNIDADES DIDÁCTICAS.....	147
15.1	Introducción.....	147
15.2	Unidad didáctica nº 1 “Fotografía fotoquímica”.....	149
	15.2.1 Objetivos didácticos... ..	149
	15.2.2 Contenidos.....	150
	15.2.3 Metodología.....	150
	15.2.4 Materiales y medios.....	150
	15.2.5 Actividades.....	150
	15.2.6 Evaluación de la unidad didáctica.....	152
	15.2.7 Anexos U.D. nº 1.....	154
15.3	Unidad didáctica nº 29 “El recuerdo más antiguo”.....	166
	15.3.1 Pensar, escribir y contar.....	166
	15.3.2 Objetivos didácticos.....	167
	15.3.3 Contenidos.....	167
	15.3.4 Metodología.....	167
	15.3.5 Materiales y medios.....	167
	15.3.6 Actividades.....	168
	15.3.7 Evaluación de la unidad didáctica... ..	170
	15.3.8 Anexos U.D. nº 29.....	172

15.4	Unidad didáctica nº 34 “Una historia en doce fotos”.....	184
15.4.1	Objetivos didácticos.....	184
15.4.2	Contenidos.....	185
15.4.3	Metodología.....	185
15.4.4	Materiales y medios.....	185
15.4.5	Actividades.....	186
15.4.6	Evaluación de la unidad didáctica.....	189
15.4.7	Anexos U.D. nº 1.....	190
15.5	Evaluación.....	212

## CAPÍTULO IX

### PERCEPCIÓN Y CREACIÓN

16.	REFLEXIONES SOBRE LA PERCEPCIÓN.....	215
16.1	Cuerpo y percepción.....	220
17.	LA EXPERIENCIA DE FOTOGRAFIAR.....	221
17.1	Introducción.....	221
17.2	La fotografía como herramienta.....	222
17.3	Contando con la diversidad.....	226
18.	PRODUCCIÓN FOTOGRÁFICA DEL TALLER.....	227
18.1	Introducción.....	227
18.2	Los creadores en acción.....	227
18.3	Material realizado en el taller.....	240
18.4	Técnica experimental en laboratorio.....	250
19.	FOTOGRAFÍA E IMAGEN.....	254
19.1	Citas.....	256

## CAPÍTULO X

### EQUIPAMIENTO ACCESIBLE

20.	TECNOLOGÍAS DE APOYO A LA ACCESIBILIDAD.....	261
20.1	Tecnología accesible.....	261
20.2	Acceso al ordenador.....	266
20.3	Domótica.....	273

## CAPÍTULO XI

21. CONCLUSIONES y REFLEXIONES.....	277
22. CONTRIBUCIONES.....	283
23. INVESTIGACIONES FUTURAS.....	283

## CAPÍTULO XII

24. GLOSARIO DE TÉRMINOS.....	285
25. SIGLAS UTILIZADAS.....	321
26. BIBLIOGRAFÍA.....	322
27. WEBGRAFÍA.....	345
28. ANEXOS.....	349
28.1 Anexo A: datos previos, entrevistas y encuestas....	350
1. Francisco García.....	350
2. Higinio Serrano.....	357
3. Javier Novillo.....	365
4. Juan Manuel Blanca.....	371
5. Juan Pedro Díaz.....	380
6. Manuel Cañizares.....	386
7. Marcos Marciel.....	392
8. Miguel Ángel Osuna.....	399
9. Óscar Espinosa.....	405
10. Óscar López.....	411
11. Rubén Burgueño.....	416
28.2 Anexo B: tabulaciones estadísticas.....	428
1. Datos previos.....	428
2. Encuestas.....	438
29. ÍNDICE FOTOGRÁFICO.....	451

# CAPÍTULO I

## 1. INTRODUCCIÓN

A lo largo de su vida profesional, casi dos décadas como fotógrafa *free lance*, la autora de la presente tesis doctoral ha explorado distintos ámbitos de este saber. Desde una visión de la fotografía como arte, con una expresión creativa y muy personal, o como documento ha ejercido el reporterismo gráfico en sus distintas vertientes, desde el cine al teatro pasando por la fotografía industrial y publicitaria.

Todas sus experiencias anteriores, que le han dejado una gran satisfacción personal y profesional, han estado siempre acompañadas por su labor como docente en el campo de la fotografía. Ha sido profesora en distintas universidades colombianas, a lo largo de siete años en Bogotá, Universidad Pontificia Javeriana y Universidad Jorge Tadeo Lozano, y en Medellín, Universidad de Antioquia y Universidad de Medellín, tanto en facultades de artes visuales como en comunicación y periodismo.

Su interés por la creatividad, la investigación y la docencia en el arte le han hecho pertenecer a distintos grupos de investigación interesados por el quehacer fotográfico y la imagen. La docencia le ha permitido explorar un mundo amplio en torno a la pedagogía del arte y concretamente de la fotografía. Poder, de alguna manera, encauzar la formación de alumnas y alumnos hacia fines específicos, sean artísticos o comunicativos, ha hecho que pueda experimentar distintas metodologías aplicables en el aula.

Paralelo a la experiencia como docente y como fotógrafa ha tenido, desde hace muchos años, una gran inquietud relacionada con el papel del arte en procesos de rehabilitación. Considerando que el arte es una herramienta necesaria y fundamental para expresar y comunicar y la fotografía un instrumento potente y poderoso, se había planteado la pregunta de si el arte, y en concreto la fotografía, facilitarían el camino de la rehabilitación y de la inclusión.

Estas inquietudes que tienen que ver con la rehabilitación se logran concretar en una pregunta planteada hace algo más de cuatro años: “podría la fotografía tener incidencia en la rehabilitación de personas con diversidad funcional”. A partir de ese momento se pensó en la posibilidad de empezar a desarrollar una investigación sobre el tema para que la cuestión planteada tuviera una respuesta.

En ese punto arranca, de manera formal, una labor pedagógica en un espacio concreto de trabajo, la Fundación para el Lesionado Medular (FLM), con un grupo de Personas con Diversidad Funcional (PDF) que participan en el taller

de audiovisuales de esa entidad, en donde se llevaron a cabo actividades y se desarrollaron experiencias para visibilizar a una población bastante excluida de la sociedad y de la que sabemos en general muy poco.

La mayor parte de la ciudadanía no sabe cuáles son las condiciones de vida de una persona que va en silla de ruedas, cómo es su cotidianidad, cuáles son sus intereses, a qué se enfrenta cada día, si viven solos o acompañados, si reciben ayuda o sí, por el contrario, su discapacidad los hace vulnerables en la soledad, si trabajan, si desarrollan actividades deportivas, o simplemente si pueden de manera autónoma recorrer la ciudad y vivir como ciudadanos de pleno derecho. Ese desconocimiento genera, en muchas ocasiones, actitudes y comportamientos injustos, comentarios inadecuados o expresiones peyorativas que se extienden no sólo al grupo de personas con alguna discapacidad sino a otros colectivos vulnerables o en riesgo de exclusión. Obviamente no podemos generalizar.

Tampoco es procedente hacerlo en cuanto al colectivo de personas con diversidad funcional. No resultaría adecuado uniformar una población tan diversa, en términos de discapacidad, sin determinar lo individual de cada uno. No es sano aplicar un mismo rasero para un grupo heterogéneo que presenta características variadas y diferentes.

Cada lesión en una persona es única, cada proceso totalmente distinto. Hay cierto paralelismo entre padecer una lesión medular y el proceso migratorio, por lo que se hace énfasis en que cada persona es un mundo, una historia propia de cultura y particularidades que le hacen distinto a los demás. En la lesión medular ocurre algo similar, hasta tal punto que puede ocurrir que dos personas con la misma lesión medular, a igual altura específica de la columna vertebral, padezcan daños muy distintos. Las variables de sensibilidad y movilidad son infinitas, una persona podría, por ejemplo, mover las manos y la otra no. Lo que se quiere decir es que hay una diversidad importante en las personas con lesión medular y lo adecuado es no generalizar.

Las personas con discapacidad constituyen, aproximadamente, el 10% de la población española. Más de 3.800.000 personas, según los datos relativos al año 2008 ofrecidos por el Instituto Nacional de Estadística (INE), conforman un grupo heterogéneo que se enfrenta a problemas muy diversos. No podemos por lo tanto, caer en el error de unificar y generalizar a la hora de hablar sobre discapacidad.

Una cosa sí es cierta, y es que para el colectivo de personas con diversidad funcional el denominador común es la limitación en la movilidad, en diferentes grados, lo que no conlleva necesariamente otro tipo de discapacidad. El grupo de personas que conformaban el taller de fotografía de la FLM no padecían en ningún caso enfermedades de otra índole.

La labor docente, y la investigación, se llevó a cabo con un grupo de personas creativas, inteligentes, solidarias, con interés en desarrollar un proceso artístico, un proceso de comunicación y expresión a través de la fotografía. A lo largo de casi treinta meses, con una intensidad de cuatro horas diarias, cinco días a la semana. Esta investigación es el resultado de los procesos y los desarrollos obtenidos durante ese tiempo.

La estructura de esta investigación comprende algunos de los apartados que recoge la Educación Comparada, que según las aportaciones de García Garrido (1982) se resume en las siguientes fases:

**Fase pre-descriptiva:** que se refiere a la identificación y justificación del problema. En esta fase plantearemos la hipótesis:

*La aplicación de la fotografía como acto de ver, que pone en contacto la realidad y su representación, nos permite la construcción de un gesto artístico. Mediante mecanismos accesibles facilita que las personas con diversidad funcional no solamente capten fragmentos de su propia realidad, sino que dispongan de recursos para expresar, comunicar y exponer sus inquietudes humanas, sensibles y estéticas.*

**Fase descriptiva:** Tiene por objeto presentar la recogida de datos (educativos y no educativos) separadamente para cada una de las áreas de estudio, describiendo primero los factores contextuales para poder interpretar correctamente después los datos educativos.

**Fase Interpretativa:** Donde se hace un análisis explicativo de la interpretación de los datos educativos que se han expuesto en la fase descriptiva anterior. Se exponen las implicaciones que tienen los factores contextuales y se presenta el resumen del trabajo elaborado.

**Fase de yuxtaposición:** Se refiere a la confrontación de datos y a las conclusiones analíticas, revisando la hipótesis con el fin de añadir otra que hayamos considerado durante la descripción o la interpretación.

**Fase comparativa:** Tiene por objeto demostrar la aceptación o rechazo de nuestras hipótesis de investigación.

**Fase prospectiva:** Donde se establecen las tendencias educativas. Es una etapa optativa y pocas veces propuesta como etapa.

En la página 451 se incluye un índice fotográfico donde se especifica la autoría de las imágenes de la presente investigación.

## 2. IDENTIFICACION Y JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

Las personas con diversidad funcional que constituyen el sujeto de esta investigación son un grupo vulnerable, casi marginal, que requiere cada día de mayor visibilización. Demandan ser vistos e incluidos en la vida cotidiana, no sólo en su propio medio familiar y en su círculo de amistades sino en su entorno social. Necesitan hacer parte como colectivo, reconocible y reconocido, de la sociedad en la que vive y que eso, a su vez, les permita ser reconocidos y respetados como individuos, como personas.

Abogar por que, de alguna manera, estas personas que están en activo, que comunican, que son propositivas, que dicen, que denuncian, que pagan impuestos, sean visibles en la sociedad, que puedan disfrutar de sus derechos y cumplir con sus deberes como cualquiera, que puedan, en suma, ser ciudadanos.

Viéndolos como un colectivo creativo apelamos a la herramienta fotográfica como instrumento que permite la comunicación y la expresión. Un instrumento que posibilita hacerse un lugar justo y digno en la sociedad. Está claro que si uno no es visto es como si no existiera. Lo que busca el taller es proponer una serie de actividades que fortalezcan la posibilidad y el interés en participar y crear de un grupo de personas motivadas e interesadas en la fotografía y que a través de ella se busquen distintos fines: artísticos, comunicativos, documentales. Y, finalmente, que les permita ser vistos e incluidos, reconocidos, como sujetos de la sociedad de la que forman parte. Esto es lo que intentamos desarrollar y llevar a cabo con la investigación.

El vínculo fotografía - lesión medular nos parece una buena alianza, potente y contemporánea. Dotar de recursos audiovisuales a un grupo de personas que tiene muchas cosas que contar, no sólo de su vida y de su entorno, que también, sino que pueden compartirnos posiciones socialmente comprometidas, reivindicaciones y requerimientos, inquietudes y sensibilidades artísticas, o, simplemente, visiones de la existencia desde perspectivas distintas. Y, evidentemente, situaciones solidarias que ponen en evidencia las realidades, a día de hoy, de niñas y niños, de mujeres y de hombres, de personas mayores que viven con una lesión medular pero que, al igual que cualquier otra persona, están intentando desarrollar un proyecto personal, social, afectivo y/o profesional.

La fotografía es cada día más utilizada en distintos ámbitos de la cultura, el arte, la ciencia. Se emplea como recurso pedagógico, en medios de comunicación, su aplicación es amplísima. Sin embargo, el uso que se hace de ella para potenciar la inclusión en colectivos en riesgo todavía no está suficientemente extendida.

En la fotografía tradicional la imagen nace de la proyección de una escena sobre una superficie fotosensible, sin intervenciones y de forma mecánica y por lo tanto “aparentemente automática”. Un procedimiento que parecía garantizarnos imágenes fiables del mundo real que ha sustentado la creencia de un *realismo fotográfico* y un *imperativo documental*. Cuando desaparece ese “automatismo mecánico”, la noción de realismo se desvanece, se evapora ese vínculo tan fuerte con la realidad y por consiguiente, se estrema la alianza entre fotografía y verdad. Al trastocarse ese fin de la fotografía (como registro de la realidad), la representación de la misma se libera de la memoria, la cuestión de representar la realidad deja paso a la construcción de sentido. En el orden de lo simbólico, la imagen latente constituye para la fotografía la puerta a su dimensión mágica, a la alquimia. El fotógrafo, como un mago, lo que hace en el cuarto oscuro es explicitar el contenido latente de esa transmutación.

La fotografía como proceso químico ha alcanzado su madurez. Nos quedamos con sus recursos y con su historia y nos iniciamos en la era digital. Su efecto transgresor ya no verifica el mundo, sino que recrea una ficción; la tecnología digital ha desmaterializado la fotografía, hacemos imágenes con “datos”, construimos contenido sin materia física. Esta condición inmaterial de la fotografía abre perspectivas magníficas para la difusión y la interacción colectiva. Es por ello que pretendemos demostrar que nuestra hipótesis: **aplicación de la fotografía como acto de ver, que pone en contacto la realidad y su representación, nos permite la construcción de un gesto artístico. Mediante mecanismos accesibles facilita que las personas con diversidad funcional no solamente capten fragmentos de su propia realidad, sino que dispongan de recursos para expresar, comunicar y exponer sus inquietudes humanas, sensibles y estéticas.** Mejora y normaliza la calidad de vida de éste grupo de personas

Durante muchos años se ha estado tratando a este grupo de personas con menosprecio y descalificación y sin lugar a dudas tenemos que evolucionar hacia la *normalización* de este colectivo. Ni la descalificación ni la hiperprotección porque también se tiende a la lástima y a la pena para referirse a ellos. No sirve la compasión ni sirve hacer como que no existen. Las situaciones cotidianas, al hacer uso de vías públicas, transportes, edificios y otros servicios no adaptados, ponen de manifiesto su “invisibilidad”.

Es cierto que el lenguaje peyorativo ha acompañado siempre a los distintos colectivos discriminados de la sociedad: mujeres, homosexuales, gitanos, inmigrantes, personas sin hogar, personas con discapacidad, etc. Colectivos que han padecido la exclusión por parte de un amplio sector de la población que se considera a sí misma como “normal” y que utiliza un lenguaje despectivo o insultante para referirse al colectivo objeto del comentario. Incluso los medios de comunicación siguen ignorando y teniendo prejuicios y

barreras mentales cuando tratan el mundo de la discapacidad. El común denominador es el enorme desconocimiento existente. Se peca de sensacionalismo, o si no de victimismo, o de conmisericación y se hace evidente cuando se utilizan, no sólo en la cotidianidad sino en los medios de comunicación, palabras como: “minusválido”, “inválido”, “incapacitado”, o cuando se hace alusión a una persona que “sufre” o “padece” una lesión, que está “postrado” en una silla de ruedas. Es la perversión en las palabras, pero las justificamos socialmente porque llevamos muchos años escuchándolas y nos parecen “normales”. El interés es evidenciar desde las palabras mismas y corregir, decir de otro modo, de manera que, desde el respeto y la igualdad, se incluya a este colectivo. Creemos que es tarea de todos, Administración, enseñanza, sanidad, empresa privada, sindicatos, de la sociedad en su conjunto.

Hay que dar inicio a la búsqueda de la normalización. Y creemos que el uso de la fotografía es un recurso para ello. Queremos que la fotografía sea el medio para evidenciar y decir que existen, que están y que son.

Ellos quieren contar historias, quieren ser los contadores de sus propias historias, no solamente de su entorno, de la familia, de sus hijos. La motivación también los lleva a hacer visible a un colectivo que está un poco agotado de ser solamente objeto, espectador pasivo de los acontecimientos. Hoy les interesa participar y ser partícipes, crear y ser creativos, ser los que escriben el guión y los que lo protagonizan. Contar en primera persona los eventos que suceden y que les suceden, no esperar a ser los actores de las historias creadas y contadas por otros. En resumen, ser sujetos de pleno derecho con todo lo que eso conlleva.

### 3. METODOLOGÍA

#### 3.1 Objeto material

El objeto material de esta investigación es la búsqueda e implementación de procedimientos que permitan, a través del uso de la fotografía, la comunicación y la creación en personas con diversidad funcional; y que haciendo uso de ellos permita la visibilización e inclusión del colectivo.

A partir de actividades en torno a la imagen y dotando a los usuarios del taller de unos recursos técnicos adecuados y de unas solvencias plásticas y estéticas amplias, acompañarlos llevando a cabo distintos procesos en el aula que permitan obtener buenos resultados fotográficos mejorando la calidad de los procesos.

Esta investigación se sustenta en análisis cualitativos y cuantitativos para obtener resultados.

El análisis cualitativo aborda la propuesta y la valoración de un estudio previo. Se llevan a cabo actividades sobre temas concretos en cuanto a la posibilidad tanto física como técnica de fotografiar en las personas con diversidad funcional. Se diagnostica un antes y un después del uso de la cámara y los resultados obtenidos.

El análisis cuantitativo se lleva a cabo con el grupo objeto de este estudio. Once personas asistentes al taller de fotografía que llevaron a cabo las actividades propuestas.

#### 3.2 Objeto formal

Una vez valorados los antecedentes, los datos previos, la entrevista y la encuesta realizadas, y conocido el estado y la situación del grupo, pasamos a desarrollar el objeto formal de la investigación.

Se incluyen todas las herramientas tecnológicas como: cámaras, trípodes, cables de disparo, ordenadores, teclados, periféricos, tabletas digitalizadoras, entornos accesibles en general que nos facilitan la realización de trabajos fotográficos y se solicita la información y la asesoría apropiada en temas como accesibilidad y movilidad para resolver adecuadamente los problemas de uso y manipulación del equipamiento que puedan surgir por parte de los usuarios del taller. Sin lugar a dudas, todos los recursos con que contemos nos permitirán obtener mejores resultados.

La investigación consta de dos partes

### 3.2.1 Marco teórico

Que comprende la información que hemos recabado sobre la lesión medular, La consecuencia directa de la lesión en términos de movilidad, tratamiento y manejo de personas con diversidad funcional, el tratamiento post-lesión y la rehabilitación. Tenemos en cuenta que la totalidad de integrantes del taller llevan varios años de rehabilitación física y que han elegido libremente la fotografía para realizar ideas artísticas y creativas. Llevamos a cabo en esta investigación y en el transcurso del taller, una propuesta educativa acorde a los requerimientos de accesibilidad propios de los usuarios. No es un espacio de profesionalización, es un espacio perteneciente a un centro de día que busca la socialización e inclusión de las personas con discapacidad, un espacio de actividad artística y plástica donde se cualifique y motive a los participantes. Consecuentemente con lo anterior se eligen las actividades fotográficas más adecuadas para llevar a cabo con el grupo.

### 3.2.2 Marco experimental

Para determinar el grupo de personas que participará en el taller se analizan antecedentes, motivaciones e intereses en un grupo más amplio y se concreta en once personas que constituyen el alumnado con el que se llevará a cabo la investigación. Elegimos el grupo de personas con diversidad funcional porque consideramos que es uno de los colectivos que padecen mayor riesgo de exclusión y éste grupo en particular porque además expresaron un gran interés por la fotografía y el arte.

Este grupo se compromete con una asistencia continuada al taller y expresan su motivación por el aprendizaje y la práctica fotográfica como medio de comunicación y expresión. Con ellos se desarrollaron una serie de actividades en torno a la imagen fotográfica que se indican a continuación.

	<b>Actividades desarrolladas</b>
1	Se define el grupo en el que se centra la investigación (exploración e indagación previa)
2	Acercamiento al grupo y toma de contacto con la herramienta fotográfica y sus aplicaciones artísticas y comunicativas
3	Actividades en el aula: (apreciación y estética fotográfica, composición, luz, el color, la profundidad de campo, tipos de cámaras, filtros, el laboratorio, el revelado, viradores, manipulación y retoque) etc.,
4	Visitas guiadas a exposiciones fotográficas, visualización de books de fotógrafos
5	Participación en exposiciones colectivas y en concursos fotográficos
6	Toma fotográfica de temática libre tanto en estudio como en exterior

Fuente: elaboración propia.

#### 4. ANTECEDENTES

Para llevar a cabo la investigación que nos ocupa hemos realizado una búsqueda de antecedentes que pudieran estar relacionados con la tesis. Intentando localizar aquellas investigaciones que aborden la lesión medular y el uso de la herramienta fotográfica como posible dinamizadora de la comunicación y la socialización.

Precisamos en la indagación una aclaración lingüística y es sustituir las palabras “discapacidad” y “minusvalía” por *diversidad funcional*, con éste nuevo término se pretende sustituir otros de semántica peyorativa. Se propone un cambio hacia una terminología no negativa sobre la discapacidad.

Existen muchas palabras ampliamente utilizadas en diferentes ámbitos para denominar al colectivo de mujeres y hombres con diversidad funcional. La más utilizada en España es “minusválida/o”. Tanto en los medios de comunicación como en las calles, las personas con diversidad funcional forman parte de un colectivo “menos válido” o que “vale menos”.

En los textos jurídicos persiste esta terminología y se utilizan términos como: incapacitación, incapacidad, discapacidad, invalidez (parcial, total, absoluta o gran invalidez), minusvalía y dependencia. Todos ellos resaltan el aspecto negativo de una realidad humana.

Con el término Persona con Diversidad Funcional (PDF), se propone una nueva visión que no es negativa, que no implica enfermedad, deficiencia, parálisis, retraso, etc. Con independencia del origen patológico, genético o traumático de la diversidad en cuestión. No obstante no se niega el hecho de que se habla de personas que son diferentes a la *norma* estadística, y que por esa razón realizan algunas de sus funciones de manera diferente a la media de la población.

La búsqueda de experiencias e investigaciones en el campo que nos interesa se ha centrado en los siguientes epígrafes:

- Fotografía y lesión medular
- Creatividad y lesión medular
- Fotografía y rehabilitación
- El uso de la fotografía como instrumento de rehabilitación
- Arte y diversidad funcional
- Diversidad funcional y educación artística
- Fotografía y diversidad funcional
- Fotografía y discapacidad
- Rehabilitación y fotografía
- Arte terapia y fotografía

Se pueden ubicar algunas investigaciones en cuanto a accesibilidad de equipamientos informáticos para personas con discapacidad, que buscan dar solución a necesidades educativas específicas sobre todo con estudiantes con diversidad funcional motora.

Se encuentran algunos ejemplos de desarrollos de *software* para tecnología de apoyo en distintos ámbitos y algunas jornadas que se han llevado a cabo y que apuntan a vincular la creación artística con la discapacidad, como las desarrolladas por un grupo de trabajo formado por el Departamento de Investigación de *Medicall* (asistencia domiciliaria en Almería) y profesores de la Universidad de Almería, dentro de las “III jornadas de Arte, Creatividad y Discapacidad”: *“Un análisis sobre la influencia de los aspectos sociales de la diversidad funcional en los procesos creativos de prácticas artísticas colectivas en niveles de iniciación”*.

Entre las tesis realizadas en Bellas Artes que aparecen en TESEO (Base de datos de tesis doctorales del Mº de Educación y Ciencia), queremos relacionar las que, sin estar vinculadas propiamente a la diversidad funcional, nos parecen importantes en esta investigación por los componentes en el tema de inclusión, comunicación y rehabilitación que pudieran aportar. Éstas son:

### **“La expresión plástica como alternativa de comunicación en pacientes esquizofrénicos: arte terapia y esquizofrenia”**

Vassiliadou Yiannaka, María

Publicación Madrid: Universidad Complutense de Madrid, Servicio de Publicaciones, 2004

Directora: Noemí Martínez Díez

*“Partiendo de una investigación basada en la experiencia de un taller de pintura en el hospital de día psiquiátrico de la Clínica Puerta de Hierro en Madrid, se analiza la posibilidad de interacción entre el arte terapeuta y el médico-psiquiatra para el tratamiento de personas con esquizofrenia. No se trata de describir el proceso clínico de los participantes en el taller, más bien es un análisis hecho desde la posición artística de la posibilidad de expresarse a través de imágenes, que en el caso de la esquizofrenia puede constituir una vía alternativa a la comunicación verbal. Se analiza una muestra de dibujos según su forma y colorido, incluyendo comentarios de los mismos alumnos/as e interpretaciones simbólicas. Una parte importante la constituyen los casos de varios artistas bruf que con sus obras han llegado a formar parte de la historia del arte. Tres de ellos, Adolf Wolfli, Alofse Corbaz y Carlo Zinelli son tratados con especial atención. El trabajo contiene entrevistas con el artista español Zush y Johann Feilacher, el actual director de la Casa de los Artistas en Gugging (Austria). Además se comprueba el estado del arte en diferentes clínicas europeas contrastando métodos diferentes de arte terapia y de talleres*

artísticos que se manejan en ellas. Una variante del arte terapia poco practicada hasta el momento constituyen las visitas a diferentes museos y exposiciones de arte con los asistentes al taller y la posterior utilización en las sesiones de pintura. La doctoranda llega a la conclusión que la plástica puede constituir una ayuda valiosa en el tratamiento de la esquizofrenia. También se ve claramente que el proceso creativo puede verse afectado por la enfermedad, pero que en muchos casos puede convertirse en una nueva manera de expresión del individuo. En muchos casos puede convertirse en una nueva manera de expresión del individuo”.

### **“Técnicas plásticas del arte moderno y la posibilidad de su aplicación en arte terapia”**

Polo Dowmat, Lilia Cristina

Tesis de la Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Bellas Artes, Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica, leída el día 18-03-2004; presidente, Guillermo García Lledó.

*“Esta investigación trata del uso de técnicas del Arte Moderno como recurso para trabajar en Arte Terapia. En primer lugar se hace un desarrollo sobre la posible evolución del arte hacia el Arte Terapia. En todas las épocas se encuentran casos en los que enfermedad y creación se alían para afrontar el dolor, constituyendo ejemplos del espíritu de superación humana. Se estudia la dimensión expresiva como vehículo comunicativo. El encuadre psicoanalítico del estudio resalta la importancia de la elección previa a las sesiones, de técnicas, procedimientos y materiales, atendiendo a las características personales y al momento vital de cada persona. Se estudian técnicas artísticas de las vanguardias, en particular del surrealismo, como abordaje del inconsciente. Se analiza su posible aplicación en talleres de arte terapia, teniendo en cuenta que el proceso mismo de creación de imágenes revela contenidos inconscientes. Se lleva a cabo una experiencia de campo con grupos de niños y adolescentes. La bibliografía ofrece datos sobre libros e investigaciones relacionadas con los temas de la tesis y con otros que pueden ser de interés. Se incluye un glosario de términos y expresiones artísticas, psicológicas y psiquiátricas, notas biográficas sobre distintas personalidades y artistas tratados en la tesis y la transcripción de documentos que revisten importancia para el estudio”.*

### **“Intervención artística en el medio penitenciario”**

Villamarín Fernández, Elena

Publicación Madrid: Universidad Complutense de Madrid, Servicio de Publicaciones, 2005

Director: Manuel Hernández Belver

*“Esta tesis está basada plenamente en el trabajo de campo realizado por su autora durante cuatro años en el Centro Penitenciario Madrid-VI de Aranjuez. Está fundamentada en la Ley Orgánica del Tratamiento General Penitenciario y en los antecedentes sobre Educación Artística extraídos del Informe General de Instituciones Penitenciarias. El marco teórico está apoyado en la Educación Artística como diálogo con el contexto, como desarrollo de lo social y como construcción del conocimiento sobre la cultura. Recoge dos intervenciones artísticas en la prisión para diferentes grupos: 1. Grupos de adultos (mujeres con niños, matrimonios con niños y diferentes módulos de hombres). 2. Programa específico para jóvenes en prisión. Se incluyen actividades desarrolladas en diferentes talleres de arte: pintura artística, pintura mural, diseño de camisetas, diseño de parchís y modelado en barro. Incluye un vídeo-documental realizado en dicha prisión cuyo título es La vida en el Módulo Joven. Se analizan los beneficios obtenidos, a nivel de tratamiento y de formación artística, basándose en una evaluación de los resultados. Las conclusiones destacan los valores de reinserción personal y social que ha obtenido el preso durante la intervención, y la importancia que ha supuesto esta experiencia para la Educación Artística en general”.*

### **“La video-animación: aplicaciones en los campos de desarrollo social y comunitario”**

Mampaso Martínez, Ana

Publicación Madrid: Universidad Complutense de Madrid, Servicio de Publicaciones, 2004

Director: Enrique Torán Peláez

*“El vídeo es una herramienta audiovisual que puede ser ampliamente utilizada para potenciar una comunicación alternativa y descentralizada al igual que para potenciar la expresión artística en los campos del desarrollo social y comunitario, en la Educación artística (tanto en la educación formal como en la formal de niños, niñas y adultos) y en la joven disciplina del arte terapia, principalmente cuando se utiliza mediante procesos grupales participativos. En la actualidad, el campo de la actividad artística se ha ampliado a las áreas de los medios de comunicación, entre ellos el vídeo. La herramienta vídeo puede ser empleada por educadores y educadoras artísticos y por parte terapeutas ampliando las fuentes de la enseñanza artística y del arte terapia más allá de los mecanismos tradicionales del dibujo, la pintura y la escultura. Dentro de las producciones audiovisuales, las animaciones posibilitan una gran libertad creativa y es donde se hace más patente la íntima relación existente entre el cine y las artes plásticas. A través de la video-animación se puede facilitar la expresión de ideas, sentimientos y estimular la experimentación, la creatividad y el aprendizaje del lenguaje audiovisual de la animación”*

## **“Creación artística y enfermedad mental”**

Del Río Diéguez, María

Publicación Madrid: Universidad Complutense de Madrid, Servicio de Publicaciones, 2007

Directora: Marián López Fernández Cao

*“Este trabajo presenta una investigación encaminada a encontrar una vía de intervención terapéutica eficaz en el tratamiento de la enfermedad mental, a través del lenguaje artístico y los procesos creadores. Se ha trabajado con un grupo variable de enfermos mentales graves que asistían regularmente al Hospital de Día Psiquiátrico de la Clínica Puerta de Hierro de Madrid, tras el alta de ingreso hospitalario por una crisis aguda. Se ha partido de considerar la actividad artística en tanto saludable, lo que ha favorecido un abordaje desde la salud. Posición que proporciona un setting que a su vez permite desarrollar y poner en práctica nuevas posibilidades, expectativas, deseos... Las imágenes hablan de las particulares construcciones del mundo: su percepción, su comprensión y su interpretación, algo que permite observar la realidad, explorar las posibilidades e intentar otras vías de acción. El arte ha sido siempre un camino subjetivo, no estándar, dependiente de la personalidad, de la experiencia, de las condiciones familiares, sociales, etc..., que puede proporcionar una dirección adecuada para llegar a la persona de manera integral, y no sólo a su enfermedad. Primero se quiso observar el correlato existente entre el proceso de expresión artística y el proceso de la enfermedad. Posteriormente la investigación se hizo más específica, dirigiéndose a observar cómo los procesos artísticos, los diferentes aspectos de la creatividad y del lenguaje artístico que podían ser utilizados como agentes de cambio terapéutico. Se ha desarrollado una forma de intervención estructurada desde el arte, capaz de proporcionar significado y beneficio a los pacientes en el contexto específico del Hospital de Día, introduciendo la creación artística como una forma efectiva de intervención terapéutica, que ha querido describir una vía "formal", no "intelectual", basada en formas narrativas personales, y no en formas temáticas o de contenido”.*

## **“Diseño y desarrollo de recursos on-line aplicaciones virtuales de arte infantil en contextos hospitalarios”**

Ávila Valdés, Noemí

Publicación Madrid: Universidad Complutense de Madrid, Servicio de Publicaciones, 2006

Directores: Manuel Hernández Belver y Ana M<sup>a</sup> Ullán de la Fuente

*“La presente tesis doctoral se enmarca en el ámbito del estudio del Arte Infantil y la Creatividad, y vinculada a las investigaciones del Museo Pedagógico de Arte*

*Infantil (MUPAI) del Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica de la Universidad Complutense de Madrid. Abierto un nuevo espacio, la hospitalización infantil, en la investigación en torno a la creatividad y educación artística del niño, surge la posibilidad, por todos los condicionantes que se analizarán en esta tesis, de trabajar esta misma creatividad y educación artística en los niños hospitalizados pero a través de los medios on-line. Muchos son los condicionantes que ponen de manifiesto la importancia y la necesidad de desarrollar recursos on-line específicos para estos contextos: desarrollo de las tecnologías de la comunicación y la información en los hospitales, los planes de actuación previas llevadas a cabo en hospitales con respecto a las nuevas tecnologías, la importancia de la educación artística y la creatividad en el niño hospitalizado, etc. Todos estos aspectos, justifican la necesidad de diseñar y desarrollar un recurso on-line específico de arte infantil para contextos hospitalarios. Por esta razón se formulan los siguientes objetivos que configuran la presente investigación doctoral: OBJETIVO PRINCIPAL: Diseño y producción de una RED ON-LINE que permita la vinculación de los servicios pediátricos hospitalarios con el Museo Pedagógico de Arte Infantil (MUPAI) para el desarrollo de la capacidad artística y creativa del niño hospitalizado. OBJETIVOS SECUNDARIO: Vehículo para el desarrollo de aplicaciones virtuales que desarrollen la capacidad creativa y artística del niño hospitalizado”.*

o o o o o

Tras haber consultado detenidamente los antecedentes con los epígrafes anteriormente mencionados (fotografía y lesión medular), hemos constatado lo siguiente:

Se encuentran investigaciones, entre otras, en áreas como:

1. Rehabilitación - Discapacidad y Deporte.
2. Dolor neuropático en pacientes con lesión medular.
3. Terapia física para la rehabilitación de pacientes lesionados medulares.
4. Adolescentes y lesión medular
5. Patologías y lesión medular
6. Sobre regeneración medular

Además, investigaciones referidas casi exclusivamente a la rehabilitación física del paciente lesionado medular con énfasis en la importancia de la fisioterapia, disciplina que trata enfermedades y dolencias utilizando medios físicos como: ejercicio, calor, frío, masaje,... buscando un grado máximo de independencia y bienestar del paciente.

Ampliando un poco la búsqueda hacia investigaciones que incluyan la comunicación y la creación vemos que no se obtienen resultados. Se encuentran apenas resultados que tienen que ver con la pintura y con la expresión artística vinculada a la discapacidad.

Concretamente, con la fotografía no se encuentra ninguna investigación. Sería motivo de estudio observar si las nuevas tecnologías estarán abordando el uso de la herramienta fotográfica como un elemento más. Indagando en ellas encontramos un amplio espectro de investigaciones que vincula las NTIC con la diversidad funcional en cuanto al tema de accesibilidad de equipamientos e inclusión en el ámbito de la discapacidad.

Hacer accesibles las herramientas de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (NTIC) a las personas discapacitadas es una constante en muchas investigaciones académicas. Se encuentra también este interés en propuestas tecnológicas: desarrollo de equipamiento, periféricos y *software*. Se expresa como un interés desde las entidades públicas, la sanidad, la empresa privada, la banca, etc. Y se evidencia en la participación mayor de esta población en las distintas redes sociales.

No hemos encontrado antecedentes, con la fotografía como herramienta creativa que permita a las personas con diversidad funcional (PDF) comunicarse, crear, expresar, decir, y que puedan ser mencionados en esta investigación.

A la vista de todas las tesis consultadas, podemos confirmar que el vínculo fotografía-diversidad funcional (lesión medular) no ha sido objeto de ningún estudio, constatando entonces que nos encontramos ante una investigación de carácter innovador.

#### Fuentes consultadas:

- Biblioteca de la Facultad de Bellas Artes de la UCM
- Biblioteca de la Facultad de Ciencias de la Información de la UCM
- Biblioteca de la Facultad de Educación de la UCM
- Biblioteca Nacional
- Biblioteca Luis Ángel Arango
- Biblioteca Facultad de Ciencias de la Información

#### Bases de datos:

- TESEO

Internet:

- Google
- Yahoo

Buscando: *fotografía y lesión medular, diversidad funcional y rehabilitación, arte y lesión medular, arte y diversidad funcional, rehabilitación y lesión medular, fotografía y rehabilitación.*

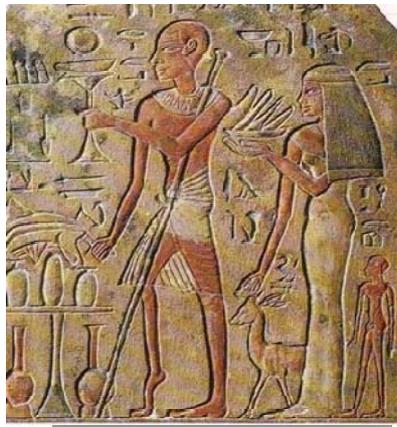
## MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN

### CAPÍTULO II

#### 5. LA LESIÓN MEDULAR

##### 5.1 Introducción

Las lesiones medulares, al menos las de origen traumático, se conocen desde la antigüedad. Ya existen referencias a ellas en papiros del antiguo Egipto y en manuscritos griegos y romanos.



1.

*Sin referencia.*

*Este bajo relieve egipcio representa a un hombre con atrofia en la extremidad inferior derecha, pie equino y flexo de rodilla. Se puede suponer que representa a alguien relevante al aparecer en esta obra. Se desconoce de qué enfermedad se trata y del grado que tendría pero sí podemos constatar que es una representación antigua de una discapacidad funcional.*



2.

*PAPIRO DE SMITH (hacia 1600 a.C.). New York Academy of Medicine. Imagen de un tratado médico en el que se relata cómo diagnosticar y tratar 48 lesiones diferentes (destacadas en caracteres rojos), desde una herida abierta en la cabeza hasta una fractura vertebral. Pomadas, vendajes o reposo son algunas de las terapias y sólo en un caso se propone un conjuro como la única opción terapéutica o más bien un ensalmo a los dioses pidiendo consejo. Además, incluye un tratado sobre el sistema cardiovascular, problemas ginecológicos y algunos consejos cosméticos. El papiro, adquirido por el egiptólogo Edwin Smith a un traficante de antigüedades en 1862, es uno de los dos únicos textos médicos completos que se conservan de la civilización faraónica.*

Hasta mediados del siglo XX se decía que estos pacientes no tenían curación y se les apartaba sin ofrecerles apenas los más mínimos cuidados. Con lo cual, muchos morían en poco tiempo por las graves complicaciones de la lesión. Se calcula que hasta la Segunda Guerra Mundial, la supervivencia en el primer año de lesión no alcanzaba más del 15% de los afectados.

Tras la Segunda Guerra Mundial se produce el gran avance histórico en el tratamiento de estas lesiones. Sir Ludwig Guttmann empieza a trabajar y a investigar en el hospital de Stoke-Mandeville de veteranos de guerra, descubriendo y sistematizando los cuidados básicos y las técnicas de tratamiento necesarias para pacientes con lesión medular. Estas técnicas tenían un enfoque claramente rehabilitador y de reinserción social. Algo exitoso que no se había llevado a cabo antes.



3.

*Discípulo del padre de la neurocirugía moderna, O. Foerster, a los 35 años Ludwig Guttmann era el director de uno de los primeros hospitales de neurocirugía de Europa en Austria. Al estallar la II Guerra Mundial se refugió en Inglaterra huyendo de los nazis y trabajó como neurocirujano en varios hospitales británicos. Durante el conflicto bélico muchos pilotos de avión caían heridos con lesión medular, el gobierno británico no sabía dónde meterlos, hasta que asignaron a Guttmann en Stoke Mandeville esta complicada misión que nadie quería. Enviaron a los heridos de guerra a unos pabellones de madera con habitaciones de 20 camas separadas por cortinas Allí le visitaron los doctores españoles Mazaira, Mendoza, Sanz y Forner, quienes más tarde encontraron en él inspiración en los primeros pasos del Hospital Nacional de Paraplégicos de Toledo.*

### **La lesión medular en la actualidad**

A día de hoy se sigue progresando en el tratamiento y manejo agudo de los pacientes, tanto en el mismo lugar del accidente como en la atención urgente en los hospitales. Prueba de ello es el aumento en la supervivencia de pacientes con lesiones muy altas que antes morían en altísimas proporciones.

En el terreno de la investigación es notable el conocimiento que se viene desarrollando en el campo de la regeneración axonal, mediante transplante de células nerviosas.

### **Tratamiento post-lesión**

Una vez que los pacientes han superado la fase más aguda de la lesión y están fuera de peligro, lo ideal es que se les trate en hospitales especializados.

La complejidad de las secuelas y situaciones que ocasionan este tipo de lesiones requieren de un grupo interdisciplinario para la atención del paciente. Deben intervenir en éste proceso de rehabilitación: médicos, cirujanos, internistas, fisioterapeutas, enfermeras, terapeutas ocupacionales, urólogos, trabajadores sociales, psicólogos, profesores, animadores sociales y muchos otros, coordinados por un @médico@rehabilitador.

Las distintas especialidades, trabajando conjuntamente pueden garantizar unos buenos resultados en el tratamiento integral del paciente.

## La discapacidad y la rehabilitación. Paradigmas

El tratamiento rehabilitador se basa en la recuperación, dentro de lo posible, de las habilidades y las capacidades de las personas. Se trata de que la persona pueda alcanzar el mayor grado de independencia y autonomía personal y pueda tener la máxima calidad de vida posible. Y no estamos solamente incluyendo la rehabilitación “física” de la persona sino, además, la recuperación psicológica y social.

“En las últimas décadas se han sucedido diferentes modelos que tratan de explicar la discapacidad, lo que ha supuesto un cambio de concepción importante de la misma en el seno de nuestras sociedades. Los planteamientos tradicionales, centrados en la asistencia y en la recuperación y rehabilitación de las capacidades funcionales, se han ido sustituyendo por otros que ponen sobre la mesa la necesidad de visibilizar y eliminar todos aquellos obstáculos que impiden la igualdad de oportunidades y la plena participación de las personas con discapacidad en nuestras sociedades. El modelo médico o rehabilitador enfoca la discapacidad como un problema “personal”, causado directamente por una enfermedad, un traumatismo o cualquier otra alteración de la salud, que requiere asistencia médica y rehabilitadora en forma de un tratamiento individualizado, prestado por profesionales. En este modelo, el manejo de las consecuencias de la enfermedad está dirigido a facilitar la adaptación de la persona a su nueva situación. En el ámbito político, la respuesta fundamental desde este modelo al reto que plantea la discapacidad es la modificación y reforma de la política de atención a la salud.

El modelo social, por su parte, enfoca la cuestión desde el punto de vista de la integración de las personas con discapacidad en la sociedad, considerando que la discapacidad no es un atributo de la persona, sino el resultado de un complejo conjunto de condiciones, muchas de las cuales están originadas o agravadas por el entorno social. Por consiguiente, la solución exige la acción social y la sociedad tiene la responsabilidad colectiva de realizar las modificaciones necesarias en el entorno para facilitar la plena participación en todas las esferas de la vida social de las personas con discapacidad. En el nivel político, esta responsabilidad se configura como una cuestión de derechos humanos.

Sin negar que hay un sustrato médico o biológico, el modelo social considera que lo importante son las características del entorno, que es el que define la persona como “discapacitada” y no las características de funcionamiento de la persona.

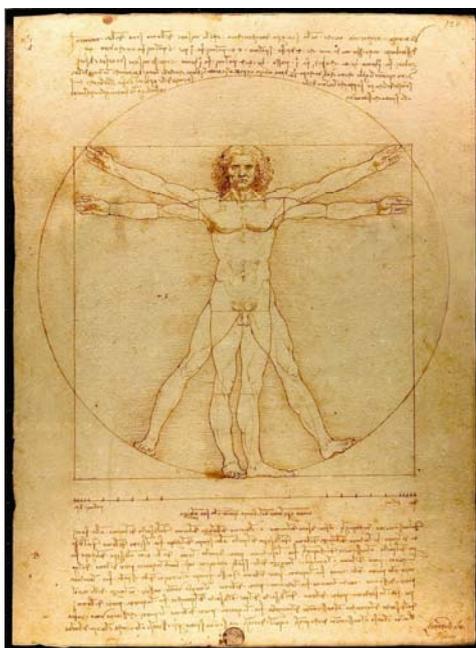
En la actualidad, está surgiendo una perspectiva de síntesis, un modelo de integración o bio-psicosocial, que relaciona los niveles biológico, personal y social en los que se desarrolla la discapacidad, y “fundamenta actuaciones dirigidas a incidir de forma equilibrada y complementaria sobre cada uno de ellos” (Jiménez Lara, 2007). Este modelo se plantea como reto establecer un nuevo paradigma que supere el antagonismo entre el “paradigma de la rehabilitación” (que centra el problema en el individuo) y el “paradigma de la autonomía personal” (que centra el problema en el entorno).

Otro modelo reciente es el denominado DIVERSIDAD FUNCIONAL, que también ve la discapacidad desde una perspectiva de derechos humanos y que, desde el paradigma de la autonomía personal, sustituye el término de DISCAPACIDAD”.

*Jiménez Lara, Antonio y otros (2008: XX)*

Más adelante especificaremos los últimos avances que en el tratamiento de la lesión medular se están desarrollando en España. Para intentar aclarar algunos conceptos, a continuación haremos una pequeña descripción de las estructuras que conforman la columna vertebral.

## 5.2 La columna vertebral



4.

### ¿Qué es la columna vertebral?

Es una compleja estructura osteofibrocartilaginosa articulada y resistente, en forma de tallo longitudinal, que constituye la porción posterior e inferior del esqueleto axial. La columna vertebral es un órgano situado (en su mayor extensión) en la parte media y posterior del tronco, y va desde la cabeza - a la cual sostiene -, pasando por el cuello y la espalda, hasta la pelvis, que le da soporte.



5.

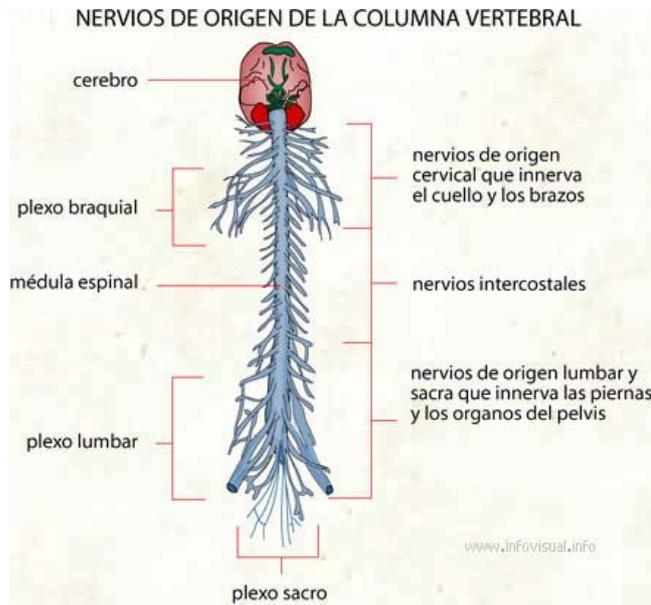
## La médula espinal

Es un órgano del sistema nervioso central. Se encarga de conducir las señales del cerebro hacia el resto de los órganos y miembros del cuerpo. Se considera el tejido nervioso el órgano más extenso del cuerpo humano, pudiendo alcanzar hasta un metro de largo.

Igual que el cerebro se encuentra dentro del cráneo, la médula también está protegida por una estructura ósea, la columna vertebral, que baja desde el cráneo hasta la pelvis. La columna está compuesta por vértebras, siete en el cuello (cervicales), doce en el tórax (torácicas o dorsales, que son las que se articulan con las costillas), cinco lumbares (en la parte mas baja de la espalda) y el hueso sacro, formado por cinco vértebras unidas que no se mueven entre sí.

El sistema nervioso controla todos los procesos que suceden en el cuerpo humano: el movimiento de los brazos y las piernas, la función del intestino, el sistema urinario y la respiración, la respuesta sexual y también los procesos vegetativos como el sudor, la temperatura o la tensión arterial. Todo lo que ocurre en el organismo está controlado por el encéfalo, la médula espinal y los nervios.

La médula, el cerebro, y los demás componentes del sistema nervioso central están formados por millones de células y fibras nerviosas; este conjunto es de tal complejidad que aun no se conocen muchos de los procesos que dirigen su funcionamiento o sus enfermedades, ni como llevar a cabo su reparación o tratamiento en caso de fallo.



6.

### Lesión de la médula espinal

La lesión medular es una alteración de la médula espinal. Esa alteración tiene como consecuencia resultante la interrupción de las vías nerviosas que comunican el cerebro con el resto del organismo. Esta interrupción ocasiona en la persona que la padece un cese en las funciones motoras, sensitivas y vegetativas en la parte del organismo que queda por debajo de la lesión.

Las consecuencias de este tipo de lesiones suelen ser muy importantes y afectan de forma grave y generalmente irreversible las capacidades y funciones de los pacientes.

Las dos principales causas de la lesión medular son por:

Traumas: accidentes de coche, caídas, etc.

Enfermedades: poliomielitis, espina bífida, tumores, etc.

Los efectos de una lesión medular varían de acuerdo con el tipo y con el nivel de la lesión. Su gravedad depende de la altura en la que se produce la lesión y se pueden dividir en dos tipos:

. *Lesión completa:* En la que no existe ninguna capacidad de movimiento ni sensibilidad por debajo de la lesión y la médula resulta dañada en todo su espesor.

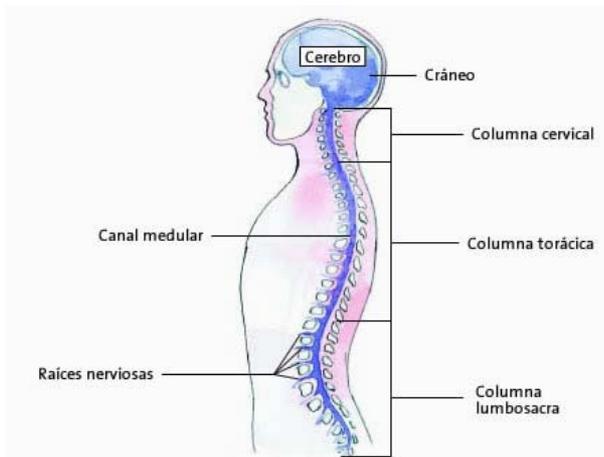
. *Lesión incompleta:* Es en la que está dañada solo una parte del espesor total de la médula y persiste alguna capacidad de movimiento o sensación por debajo de la lesión, aunque sea mínima. Una persona

con este tipo de lesión puede ser capaz de mover más de un miembro, puede sentir partes del cuerpo que no puede mover o quizás pueden tener más funcionalidad en una parte del cuerpo que en otra.

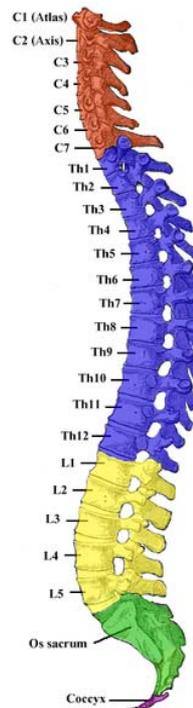
Aparte de la pérdida de la sensibilidad y de la función motora, los individuos con lesión medular suelen experimentar cambios: pueden presentar mal funcionamiento de la vejiga y los intestinos; las funciones sexuales frecuentemente también se ven afectadas y, en el caso de la eyaculación, el hombre normalmente se ve disminuido en sus capacidades normales, lo que conlleva problemas en la fertilización, caso contrario a la mayoría de las mujeres.

Las lesiones producidas en un nivel muy alto de la espina dorsal (C1-C2) usualmente tienen como resultado una tetraplejía, que quiere decir que se afectan las cuatro extremidades. El paciente no puede mover, o tiene alteraciones en la movilidad de los brazos, las piernas y el tronco. También genera trastornos en la sensibilidad y en las funciones urinarias, intestinales y sexuales; así como en el sistema vegetativo. Suelen dar como resultado la pérdida de muchos movimientos involuntarios, como la respiración lo que lleva al enfermo a necesitar respiradores mecánicos.

Otros efectos pueden incluir la incapacidad de regulación del ritmo cardíaco (y por tanto la presión sanguínea), la reducción del control de la temperatura del cuerpo, la imposibilidad de sudar por debajo del nivel de la lesión así como dolor crónico.



7.



La terapia física así como el uso de instrumentos ortopédicos (p. ej. sillas de ruedas) son habitualmente necesarios, dependiendo de la localización de la lesión.

Conocer el nivel exacto de la lesión en la médula espinal es importante para predecir qué partes del cuerpo pueden verse afectadas por la parálisis y por la pérdida de sensibilidad. Hay que tener en cuenta que solo es posible el pronóstico de las lesiones completas, las lesiones incompletas pueden ser muy variables.

A nivel más bajo (torácico y lumbar) se produce una paraplejía que afecta la movilidad y sensibilidad de las piernas.

La lesión en el cono medular, o cola de caballo, no suele afectar la movilidad pero, como en las lesiones anteriores, puede producir distintos grado de alteración en la sensibilidad y en las funciones urinaria, intestinal y sexual.

NIVEL	MÚSCULO	FUNCIÓN
C4	Diafragma	Respiración
C5	Bíceps	Flexión codo
C6	Extensión radial	Extensión muñeca
C7	Tríceps	Extensión codo
C8	Flexor profundo dedos	Flexión dedos
D1	Abductor quinto dedo	Separación meñique
L2	Iliopsoas	Flexión caderas
L3	Cuadriceps	Extensión rodilla
L4	Tibial anterior	Flexión dorsal tobillo
L5	Extensor primer dedo	Eleva primer dedo
S1	Gemelos	Flexión plantar tobillo

La lesión medular en sí misma es incurable, no se conoce a fecha de hoy ningún tratamiento, ni intervención quirúrgica, ni ningún tipo de procedimiento que pueda restaurar la médula espinal dañada. Por el contrario existe un número cada vez mayor de investigaciones y aplicaciones de las mismas en la rehabilitación y en la mejora de la calidad de vida de los pacientes.

### 5.3 Lesión medular en España



8.

En 1999 se realizó en España una gran Encuesta sobre Discapacidades, Deficiencias y Estados de la Salud. Fue una gran operación estadística en forma de macro-encuesta en 79.000 viviendas y con 220.000 personas aproximadamente.

La encuesta estaba orientada a cubrir las necesidades de información sobre los fenómenos de la discapacidad, dependencia, envejecimiento de la población y el estado en términos generales de la población residente en España y se tuvo como referente la encuesta anterior realizada en el año 1986.

La encuesta intentó adaptarse a la realidad del momento, ampliando información en temas como tipos de ayudas, grados de severidad de las distintas discapacidades, formación y empleo de los distintos colectivos afectados. En cuanto al estado de la salud se da respuesta a temas que son de interés general como: la autovaloración del estado de la salud, hábitos de vida, accidentalidad, enfermedades crónicas, etc.

La metodología que fue empleada recoge recomendaciones de la Organización Mundial de la Salud (OMS) en lo que se refiere a la utilización de la Clasificación Internacional de Discapacidades, Deficiencias y Minusvalías.

La encuesta fue realizada por los servicios del Instituto Nacional de Estadística (INE). Financiada por el propio organismo junto con el Instituto de Migraciones y Servicios Sociales (IMSERSO) y la Fundación ONCE.

Para la fecha el número total de personas con discapacidad en España era de 3.528.221, el 9% de la población.

En el año 2008 se realizó la Encuesta de Discapacidad, Autonomía personal y situaciones de Dependencia (EDAD 2008). Realizada por INE, M° de Educación, Política Social y Deporte, IMSERSO, ONCE, CERMI y FEAPS.

En este capítulo intentamos recoger información de estas dos importantes encuestas porque aportan datos fundamentales del colectivo que nos ocupa en la investigación, y que nos permiten aproximarnos a las estadísticas de un importante segmento de la población española.

## **Encuesta sobre Discapacidades, Deficiencias y Estado de Salud (EDDES, 1999). Resumen de datos**

*“Las personas con discapacidad constituyen una importante proporción de la población.*

*Se trata de un sector de la sociedad que cada día ha de afrontar una gran variedad de obstáculos que les impide conseguir igualdad de oportunidades, independencia y una plena integración social. La integración de las personas con discapacidad debe convertirse en un objetivo principal de cualquier colectivo, y por tanto es necesario establecer las acciones necesarias para su consecución.*

*Los objetivos concretos a conseguir son: eliminar las barreras físicas y psicológicas, facilitar el acceso al nivel educacional general y a una formación de calidad y apoyar la entrada en el mercado laboral del colectivo con discapacidad.*

*Uno de los objetivos de la Encuesta sobre Discapacidades, Deficiencias y Estado de Salud es "aportar información indispensable para determinar las diferencias socio-sanitarias existentes entre el colectivo de personas con discapacidades y el que no las padece".*

*Este capítulo tiene la intención de cumplir esa finalidad, proporcionando indicadores sobre el empleo, la educación, la posibilidad de acceso a las ayudas, etc. Los indicadores que aquí se presentan siguen las recomendaciones del proyecto 'Indicators on integration of disabled persons into social life', realizado por ISTAT (Instituto de Estadística de Italia) a petición de la Comisión Europea".*

### **Resumen de la nota de prensa del INE aparecida el 5 de junio de 2002 a propósito de la EDDES.**

Los resultados detallados de la Encuesta muestran que el cuidado principal de las personas de 80 y más años que residen en viviendas familiares recae, en el 40% de los casos, en sus hijas. Sólo un 6% de los mayores tiene como cuidador principal a un hijo varón.

**Un 9% de la población española, algo más de 3 millones y medio de personas, padece alguna discapacidad.** El número de personas con alguna discapacidad en España es de **3.528.221**. De ellas, un 58% son mujeres.

Más de 1,6 millones reciben ayuda de otra persona. Cerca del 17% de las personas mayores de 64 años reciben cuidados como consecuencia de alguna discapacidad.

En las personas mayores, la responsabilidad principal de los cuidados suele ser asumida por una hija en un 32% de los casos y por el cónyuge en un 22%. Cuando se trata de personas de 80 y más años, el porcentaje de hijas cuidadoras se acerca al 40%. Los hijos varones se ocupan en menor medida, sólo un 6% cuida principalmente a sus mayores. Otros parientes se encargan en un 17%; también los empleados en el hogar tienen cierto peso, un 9%.

Los Servicios Sociales actúan como cuidador principal de las personas mayores con discapacidades en un 3% de los casos. Sin embargo, cuando se contabilizan todas las personas que prestan ayudas, independientemente de que se trate del cuidador principal o no, los servicios sociales lo hacen en un 7%.

La magnitud de las cifras anteriores adquiere mayor importancia si se tiene en cuenta que 2.072.652 personas de 65 y más años, el 32%, tiene alguna discapacidad. En el grupo de edad de 6 a 64 años no llega al 5%. A partir de los 80 años las tasas de personas con discapacidades aumentan sustancialmente. Casi la mitad de las personas de edades comprendidas entre 80 y 84 años tienen alguna discapacidad (47,4%) y en el caso de las personas muy mayores, de 85 y más años, llega al 63,6%.

**El 20% de las personas de 65 y más años con discapacidades viven solas; de ellas, el 84% son mujeres.**

La discapacidad más frecuente es la dificultad para desplazarse fuera del hogar, ya sea sin medio de transporte, en transporte público o en vehículo propio. Esta limitación afecta a más de la mitad de las personas con discapacidades que tienen entre 6 y 64 años, es decir a 738.073 y a más del 65% de los mayores de esta edad, 1.350.827 personas. En conjunto, más de 2 millones de personas tienen dificultades para desplazarse fuera del hogar.

Le sigue, por su frecuencia, en sendos grupos de edad, la discapacidad para realizar tareas del hogar que afecta a 1.568.597 personas y las discapacidades relacionadas con la movilidad.

En cuanto al número de discapacidades, casi el 57% de las personas de 6 a 64 años con alguna discapacidad tiene 3 ó más. En el caso de las personas de 65 a 79 años, la cifra asciende a más del 62%, y en el grupo de 80 y más años el porcentaje de personas que tienen 3 ó más alcanza el 78%. **El grupo de deficiencia más frecuente es el de las articulaciones y huesos que causa discapacidad a más de 1,2 millones de personas.**

Entre las deficiencias con mayor incidencia en las personas mayores, son las osteoarticulares, las mentales y las múltiples (estas últimas debidas a procesos degenerativos propios de edades avanzadas) las que originan, en un elevado porcentaje, discapacidades que tienen que ver con la autonomía, el cuidado personal y las tareas domésticas, derivando en muchos casos en situaciones de fragilidad general y dependencia de otras personas. Estos grupos de deficiencias son los que provocan por término medio un mayor número de discapacidades.

Las personas con discapacidades, en el arco de 16 a 64 años, presentan una tasa de empleo del 24%. Esta tasa para la población general en el mismo trimestre de realización de la Encuesta fue, según la Encuesta de Población Activa (EPA), del 54%. De igual forma que ocurre en el conjunto de la

población, en el colectivo con discapacidades la tasa de empleo femenina, 16%, es inferior a la masculina, 32%.

En cuanto al nivel formativo, entre las personas con alguna discapacidad hay 91.614 de ellas que poseen estudios universitarios. Considerando la población de 10 y más años que tiene alguna discapacidad, se observa que el número total de personas sin estudios es de 1.205.688 (35%) y el de analfabetos de 462.269 (13,4%). El 36% tiene estudios primarios, el 12,1% estudios secundarios y el 3,7% estudios universitarios o enseñanzas profesionales superiores.

Melilla, junto con Andalucía y Murcia son las comunidades autónomas con las tasas de discapacidad más altas. La Rioja presenta la tasa más baja.

### **Encuesta de Discapacidad, Autonomía personal y situaciones de Dependencia (EDAD, 2008). Resumen de datos:**

- El número de personas con discapacidad alcanza los 3,8 millones, lo que supone el 8,5% de la población.
- Un total de 608.000 personas con discapacidad viven solas en su hogar.
- 1,39 millones de personas no pueden realizar alguna de las actividades básicas de la vida diaria sin ayuda.
- 269 mil personas que residen en centros de personas mayores, centros de personas con discapacidad, hospitales psiquiátricos y hospitales geriátricos tienen alguna discapacidad.
- Cuatro de cada 10 personas de seis y más años con discapacidad tienen deficiencias en huesos y articulaciones.

El número total de personas residentes en hogares españoles que declaran tener alguna discapacidad asciende a **3.847.900**, lo que supone un **8,5%** de la población, según los resultados provisionales de la Encuesta de Discapacidad, Autonomía personal y situaciones de Dependencia (EDAD) del año 2008.

Por sexo, más de 2,3 millones de mujeres afirman tener una discapacidad, frente a 1,55 millones de hombres. Las tasas de discapacidad de las mujeres son más elevadas que las de los hombres en edades superiores a 45 años. En los tramos de edad inferiores a 44 años las tasas de los varones superan a las de las mujeres.

La tasa de discapacidad ha bajado 0,5 puntos desde 1999. Si se compara la EDAD-2008 con el último estudio sobre discapacidad realizado por el INE en el año 1999 se observa que el número de personas con discapacidad ha crecido en 320.000. Sin embargo, dado que el crecimiento de las personas con discapacidad ha sido menor que el del total de la población, la tasa de discapacidad ha registrado una disminución desde el 9,0% del año 1999 hasta el 8,5% en 2008.

Para explicar las cifras anteriores, hay que tener en cuenta que la evolución del número de personas con discapacidad depende principalmente de dos factores. Por un lado, se ha producido un considerable aumento de la población mayor de 64 años -un 14,4%- (grupo de edad en el que más incide la discapacidad) que hace crecer el número de personas con discapacidad; pero por otro lado, la mejora de las condiciones sociales y de salud, hace que el número de estas personas sea menor de lo esperado. El efecto neto de ambos factores ha supuesto que el porcentaje de población con discapacidad haya descendido 0,5 puntos desde 1999.

La disminución de la tasa de discapacidad se produce en todos los tramos de edad comprendidos entre los 16 y los 90 años. Los mayores descensos tienen lugar entre las personas de 75 a 79 años (del 16,2%) y en el grupo de edad de 80 a 84 años (del 10,2%)

Analizando la evolución de las tasas por edades, cabe destacar que la discapacidad para las edades inferiores a 65 años afecta de forma similar a como ocurría en 1999; sin embargo lo hace en menor medida para el conjunto de las edades superiores.

Así, el porcentaje de personas con discapacidad disminuye para la franja de edad de 65 a 79 años, pasando de significar el 37,4% en el año 1999 al 31,2% en 2008; para el grupo de 80 y más años alcanza el 26,7% del total de personas con alguna discapacidad en 2008 frente al 21,3% que representaba en 1999.

Como conclusión, se puede afirmar que, en general, la discapacidad aparece a edades más tardías, aunque haya aumentado el período de exposición al riesgo de discapacidad como consecuencia del aumento de la esperanza de vida.

En 2008 la edad media de las personas con discapacidad es 64,3 años, mientras que en 1999 era de 63,3. En el grupo de edad de 65 y más años, la edad media se sitúa en 78,8 en 2008 frente a 77,1 en 1999.

	EDDS1999		EDAD2008	
	Nº de personas (miles)	% sobre personas con discapacidad	Nº de personas (miles)	% sobre personas con discapacidad
TOTAL	3.528,2	100,0	3.847,9	100,0
0 a 5 años (*)	49,6	1,4	60,4	1,6
6 a 64 años	1.406,0	39,9	1.560,0	40,5
65 a 79 años	1.320,5	37,4	1.201,7	31,2
80 y más años	752,1	21,3	1.025,8	26,7

(\*) En ambas encuestas los tipos de limitaciones investigados para los niños de 0 a 5 años son diferentes a las discapacidades de las personas de 6 y más años

Galicia presenta la mayor tasa de discapacidad y La Rioja la menor.

La Encuesta permite un análisis detallado de la discapacidad para población de seis y más años (para edades inferiores el fenómeno se investiga mediante un cuestionario simplificado).

Analizando la discapacidad para personas de seis y más años, se observa que, por comunidades autónomas, las que presentan un mayor porcentaje de personas con discapacidad son Galicia (11,3%), Extremadura (11,0%) y Castilla y León (10,9%), así como las ciudades autónomas de Melilla (11,9%) y Ceuta (11,3%). Por el contrario, los menores porcentajes se dan en La Rioja (6,2%), Cantabria (7,0%) e Illes Balears (7,1%).

En uno de cada cinco hogares vive al menos una persona con discapacidad.

En un total de 3,3 millones de hogares españoles reside al menos una persona que afirma tener una discapacidad, lo que supone un 20,0% de los hogares españoles. En 608.000 de estos hogares la persona con discapacidad vive sola. No obstante, el caso más frecuente es el hogar de dos miembros donde uno de ellos presenta alguna discapacidad.

Los problemas de movilidad son el primer tipo de discapacidad.

Los principales grupos de discapacidad de las personas de seis y más años residentes en hogares son los de movilidad (que afecta al 6,0% de la población), vida doméstica (4,9%) y auto cuidado (4,3%). De hecho, más de la mitad de las personas con discapacidad tienen limitaciones en su actividad debido a alguno de estos tres motivos. Para el grupo de 80 y más años, estos tres principales grupos de discapacidad afectan a siete de cada 10 personas con discapacidad.

Dentro del grupo de movilidad, la restricción de desplazarse fuera del hogar afecta a dos de cada tres personas con problemas de movilidad.

Por sexo, las mujeres presentan mayores tasas que los hombres en todos los tipos de discapacidad. Y, tanto para las mujeres como para los varones, la movilidad es el principal motivo de restricción de la actividad.

### Personas de seis o más años con discapacidad según el grupo de discapacidad

Número de personas en miles y tasas por 1.000 habitantes

	Ambos sexos		Varones		Mujeres	
	Nº de personas	Tasa por 1.000	Nº de personas	Tasa por 1.000	Nº de personas	Tasa por 1.000
TOTAL	3.787,4	89,70	1.510,9	72,58	2.276,5	106,35
Visión	979,0	23,19	371,3	17,84	607,7	28,39
Audición	1.064,1	25,20	455,7	21,88	608,5	28,43
Comunicación	734,2	17,39	336,6	16,17	397,5	18,57
Aprendizaje realización tareas	630,0	14,92	264,5	12,70	365,5	17,07
Movilidad	2.535,4	60,05	881,5	42,34	1.653,9	77,27
Autocuidado	1.824,5	43,21	645,0	30,98	1.179,5	55,10
Vida doméstica	2.079,2	49,24	605,8	29,10	1.473,4	68,83
Relaciones personales	621,2	14,71	291,7	14,01	329,5	15,39

Las deficiencias de articulaciones y huesos causan discapacidad a 1,5 millones de personas.

La Encuesta ha investigado las deficiencias que causan la discapacidad, entendiendo por deficiencia cualquier problema en alguna estructura o función corporal.

Las deficiencias más frecuentes en las personas con discapacidad de seis y más años son las que afectan a los huesos y articulaciones (un 39,3%), las del oído (un 23,8%), las visuales (un 21,0%) y las mentales (un 19,0%).

En las mujeres, destacan los problemas osteoarticulares cuya presencia es más del doble que la de cualquier otro grupo de deficiencia. Más de un millón de mujeres tienen una discapacidad provocada por una deficiencia en huesos y articulaciones (el 5,0% de la población femenina). Le siguen las del oído (2,4%), las visuales (2,3%) y las mentales (1,9%).

En el caso de los hombres las principales deficiencias son de huesos y articulaciones (afectan al 2,0% de los varones), del oído (1,8%), mentales (1,5%) y visuales (1,4%).

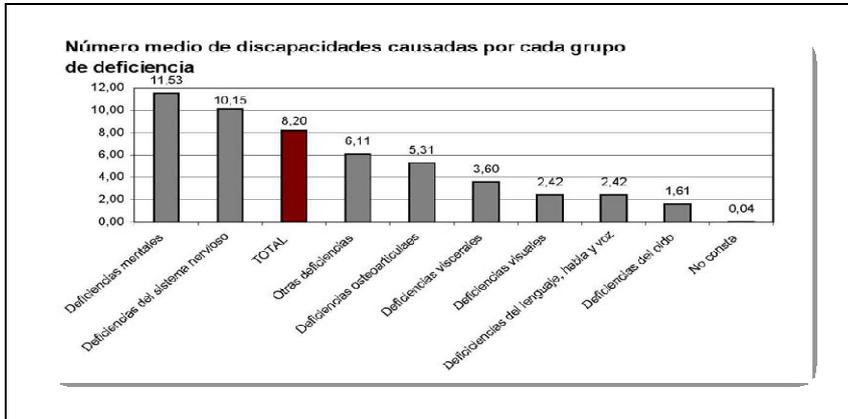
Por edad, en el tramo de 6 a 44 años las deficiencias predominantes son las mentales, que afectan a un tercio de las personas con discapacidad. A partir de los 45 años priman las osteoarticulares, presentes en más de cuatro de cada 10 personas de este colectivo.

En cuanto a las discapacidades predominantes, en cada grupo de edad cambian según la prevalencia del tipo de deficiencia. El 31,1% de las personas con discapacidad de seis a 44 años afirma tener limitaciones en las relaciones personales, porcentaje que desciende al 12,0% en el grupo de 45 a 64 años. Lo mismo sucede con las discapacidades de comunicación (pasan del 31,1% al 11,0%), las de realización y aprendizaje de tareas (del 28,4% al 9,3%) y las de auto cuidado (del 35,6% al 33,3%). Esto se debe a que estas tres discapacidades están muy relacionadas con las deficiencias mentales. En cambio, las discapacidades de movilidad, vida doméstica, visión y audición incrementan su presencia a medida que aumenta la edad.

La causa más frecuente de las deficiencias es alguna enfermedad.

Sucede para casi siete de cada 10 personas con discapacidad, predominando una enfermedad común no profesional. El segundo factor más importante son *otras causas*, especialmente para el tramo de edad de 80 y más años, debido a que en esta rúbrica se incluye implícitamente el envejecimiento como origen de la deficiencia. Le siguen los accidentes y los problemas perinatales (causas congénitas o problemas en el parto).

Las enfermedades y los accidentes tienen como principal secuela las deficiencias osteoarticulares (1,1 millones y 245.000 casos, respectivamente). Por su parte, las causas congénitas o los problemas en el momento del parto provocan fundamentalmente deficiencias mentales (126.000 personas).



El 66,9% de las personas con discapacidad recibe algún tipo de ayuda.

Se ha investigado si las personas que presentan alguna discapacidad reciben algún tipo de ayuda, distinguiendo las ayudas técnicas de las que son prestadas por otras personas. Los resultados muestran que más de dos millones reciben asistencia, supervisión o cuidados personales y casi millón y medio ayudas técnicas. Sin embargo, **más de un millón de personas afirman no recibir ningún tipo de ayuda para realizar las actividades para las que tienen discapacidad** (el 26,6% del colectivo).

Por sexo, se observan diferencias significativas. El 31,7% de los hombres con discapacidad no recibe ningún tipo de ayuda, frente al 23,2% de las mujeres.

Cuando se analizan los tipos de ayuda, el 60,7% de las mujeres con discapacidad recibe ayuda de otras personas, frente al 47,1% de los hombres.

### Porcentaje de las personas con discapacidad según el tipo de ayuda recibida



Como podemos darnos cuenta los tipos de ayuda que reciben las personas con diversidad funcional se corresponden fundamentalmente con la rehabilitación física, desatendiendo en gran medida otros aspectos tan

importantes como lo psíquico y lo social, que formarían parte de una rehabilitación integral.

Consideramos necesario que las personas con diversidad funcional tengan relación con el arte, con la fotografía, por lo cual planteamos un currículum accesible y adaptado para sus condiciones específicas, apoyándonos en algunos de los modelos de la educación artística y en la experiencia propia de la enseñanza del arte.

En el siguiente capítulo nos detendremos a revisar la historia de este desarrollo y mencionaremos algunos de los modelos más relevantes.

## CAPÍTULO III

### 6. LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

#### 6.1 Introducción

En este apartado, presentamos uno de los conceptos que han tenido mayor relevancia a lo largo de esta investigación: la educación, específicamente la educación artística. Nos referiremos, además, a algunos de los modelos que sobre educación artística se han desarrollado a lo largo de los últimos años.

Partiendo de esa relación de los distintos modelos, retomamos aspectos concretos considerados pertinentes para nuestra propia propuesta de diseño curricular. En donde la aplicación de la fotografía nos sirve como instrumento para la comunicación y la creación en personas con diversidad funcional, posibilitando con ello la visibilización y la inclusión.

De ninguna manera nos proponemos hacer una relación histórica exhaustiva de la educación artística. Sabemos que sobre todos estos temas hay múltiples documentos que profundizan en ello. Lo que pretendemos aquí es acotar, clarificando, y dar nuestra opinión sobre aspectos concretos de los modelos y relacionarlos para exponer así nuestra propuesta de currículum “La fotografía como instrumento para la creatividad y la inclusión en personas con diversidad funcional”.

En esta investigación, cuando nos referimos a la educación no estamos hablando en ningún caso de una *formación profesional en fotografía*, sino más bien de un espacio-taller de creación y sensibilización que apoyado en la fotografía permite contar historias y expresarse. Todo ello desde el respeto y para la inclusión.

#### 6.2 Educación. Conceptos básicos

Educar etimológicamente procede del latín *edūcere*, cuyo significado, hoy en día es conducir, guiar, orientar; o de *ēdūcāre*, que comprende las acepciones formar e instruir. La educación, en latín *educatīo*, se definiría como la acción que se lleva a cabo para conseguir educar. Por lo que entendemos el término *educación*, como un proceso que se desarrolla en múltiples direcciones (sociológicas, culturales, morales, conductuales, étnicas), mediante el cual la transmisión de conocimientos, valores, costumbres y formas de actuar es una meta. Es el proceso de socialización formal de un colectivo o de una civilización.

En la página web de la Real Academia Española (RAE), la educación se define como: “enseñanza y doctrina que se da a los niños y a los jóvenes”, y también como “instrucción por medio de la acción docente”. Mientras que el verbo educar aparece como: “dirigir, encaminar, doctrinar”, además de como

“desarrollar o perfeccionar las facultades intelectuales y morales del niño o del joven por medio de preceptos, ejercicios, ejemplos, etc.”

Para esta investigación, destacamos la tercera acepción recogida en el Diccionario Enciclopédico Espasa (1995) con el término *educación especial*, definiéndola como: “la que reciben las personas que por padecer alguna deficiencia física o psicológica así lo precisan”. Por ser la que más se ajusta a la impartida al colectivo que forma parte de este trabajo, personas con dificultades en la movilidad.

El pedagogo brasileño Paulo Freire define la educación como una *práctica indispensable y específica de los seres humanos en la historia como movimiento, como lucha. Como proceso de conocimiento, formación política, manifestación ética, búsqueda de la belleza, capacitación científica y técnica.* (1999: 16).

Dice también Freire: *Aprender y enseñar forman parte de la existencia humana, histórica y social, igual que forman parte de ella la creación, la invención, el lenguaje, el amor, el odio, el asombro, el miedo, el deseo, la atracción por el riesgo, la fe, la duda, la curiosidad, el arte, la magia, la ciencia, la tecnología. Y enseñar y aprender a través de todas estas actividades humanas.* (1999: 22).

Estamos totalmente convencidos de la importancia de la educación y de la necesidad de crear otros ámbitos posibles para la inclusión del ser humano, evitando su marginación. La educación nos permite construir entornos de mejores condiciones para la dignidad y la libertad.

Educar a las personas, educarnos, genera enormes posibilidades de construcción humana, tanto a nivel individual como social. Hablo de una formación integradora que no solo incluya el conocimiento y el saber sino que comprenda los derechos y deberes que como ciudadanos tenemos, sobre todo los de los colectivos menos favorecidos.

Educar es transformar, es una inversión en recursos, en valores y en potencialidades. El taller nos ha permitido reforzar todo esto en el grupo de personas participantes que, seguramente, de otro modo no hubieran tenido opción de descubrir sus capacidades.

*Si uno no se encuentra con el conocimiento no logra saber quién puede llegar a ser.* Cuando uno se encuentra reflejado en saberes y conocimientos aunque sean dichos por otros, es cuando uno se siente identificado. Los encuentros con el saber nos permiten crecer y nos facilitan la posibilidad de ser, de hacer y de crear.

Es poco probable que el proceso de crear, especialmente arte visual, se pueda desarrollar sin un acompañamiento o una guía, sea ésta la práctica de otros, lo que aprendemos de los libros, lo adquirido por la experiencia o lo que los maestros nos enseñan. Son importantes las instrucciones, las clarificaciones para que una persona pueda realizar *imágenes que comuniquen, que sean producto de una reflexión previa, de una observación.*

El arte es una forma de educación, no solamente porque facilita la comunicación, sino porque además, al ser un lenguaje visual nos ayuda a comprender aspectos del mundo al que no podríamos acceder de otro modo. La creación de imágenes de las que extraer significados es una capacidad humana de gran valor social y con gran poder de comunicación. Esta convicción nos sirve para respaldar nuestra consideración de que el arte en un proceso de formación y de creación.

Nuestra investigación doctoral se ha ido consolidando a partir de la experiencia docente adquirida en el espacio-taller. Una experiencia basada desde el respeto y la confianza en la creencia de que es a partir de la educación que las personas pueden desarrollar sus capacidades, potenciando sus condiciones para la creación.

### 6.3 Sobre la Educación Artística

*“La principal misión de los educadores de arte no es simplemente comprender algo, sino facilitar el desarrollo artístico de los seres humanos”.* Eisner (1995)

La incorporación del Arte en la enseñanza propicia la aparición del término Educación Artística (*Art Education*), designación aceptada para el área en el ámbito internacional y principalmente en el anglosajón.

Las diferencias de significado entre la educación estética y la educación artística pueden resumirse en que la primera aboga por la formación teórica del espectador ante el conjunto de manifestaciones artísticas mientras que la segunda promueve principalmente la formación práctica del creador artístico.

Actualmente, también se define la Educación Artística (EA), de manera parcial, con los términos Didáctica de la Imagen, Educación Visual y Cultura Visual, los cuales defienden nuevos enfoques y contenidos para esta disciplina. Estamos viviendo una época de debates y estudios, de polémicas y tensiones que intentan encontrar un consenso sobre la definición del término. Son el resultado de los cambios que se están dando no sólo en la esfera artística, sino, también en las ciencias humanas y sociales y, en general, en todo el ámbito educativo.

La profesora María Acaso define la Educación Artística como “los procesos de enseñanza-aprendizaje relacionados con el lenguaje visual. Es la didáctica de las artes y la cultura. Área relacionada con el conocimiento, con el intelecto y con los procesos mentales y no solo con las manualidades”. (Acaso, 2009: 17)

También podemos entender como Educación Artística, los métodos de enseñanza que se basan en ciertos campos del arte, englobando la educación plástica y visual, la educación musical y la educación expresiva del cuerpo (danza o teatro). Por lo tanto, es el método de enseñanza que ayuda al sujeto a canalizar sus emociones a través de la expresión artística.

La noción de arte cambia con el correr del tiempo; la educación artística, por lo tanto, debe adaptarse a estas modificaciones. En la antigüedad, por ejemplo, el arte tenía especialmente una función ritual y mágica, algo que se fue perdiendo con los siglos. La enseñanza del arte, al difundirse, reproduce los parámetros artísticos de su época, su objetivo no debe ser la copia o imitación, sino el desarrollo de la individualidad de cada estudiante. La educación tiene que dotar de las herramientas necesarias para que el sujeto actúe con ellas y pueda explotar su potencial.

La Educación Artística tiene como objetivo la adquisición de conocimiento relacionado con el disfrute y la transformación de los elementos visuales, constructivos, simbólicos, artísticos y estéticos de la naturaleza y de la cultura, gracias a la creación de imágenes, ya sea en la pintura, escultura, fotografía.

Para que todo esto ocurra, se tienen que dar los siguientes elementos:

- La percepción: Gracias a ésta, el ser humano adquiere conciencia de sí mismo y de todo cuanto le rodea. A partir de los estímulos recogidos por los sentidos, descubre, organiza y recrea la realidad.
- La relación: La Educación Artística (EA) acomete los fenómenos naturales como los acontecimientos culturales, porque se relaciona con todo lo que se representa ante la mirada o puede colonizar nuestra imaginación.
- El conocimiento: La EA presenta tres características esenciales: la primera es saber o comprender por qué lo que se ve es cómo se ve. La segunda, saber emocionarse y disfrutar de nuestra mirada, por medio del aprendizaje de ver las cosas tal y como han de ser vistas. La tercera, saber representar y transformar la realidad visual, por medio de la exploración de las diferentes posibilidades de la imaginación.
- Las cualidades visuales: La Educación Artística extrae de un objeto, situación o espectáculo sus cualidades visuales y las recrea mediante representaciones simbólicas, dotándolas de significado estético y artístico.
- El procedimiento: La creación de imágenes es el fruto final del conocimiento artístico. Lleva implícito la descripción gráfica de un acontecimiento o suceso y provoca un aprendizaje que no puede conseguirse por otro sistema. Los ámbitos de aplicación de la Educación Artística están relacionados con la percepción y creación de imágenes visuales.

Un gran objetivo de la educación artística es que desarrolla las capacidades visuales, creadoras, expresivas e imaginativas de los seres humanos. Consideramos que las personas deben adquirir habilidades para producir imágenes artísticas sirviéndose de diferentes medios, en nuestro caso

empleamos la fotografía como herramienta. Esto nos resulta importante porque las imágenes visuales nos dan la capacidad de representar ideas, sentimientos que no pueden ser traducidas en otro lenguaje.

#### **6.4 Evolución del currículo de arte**

Como *currículum* se designa al marco general en el que se desarrolla el diseño, planificación, actuación y evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de un plan de actuación, con el fin de intentar transmitir los principios esenciales de una propuesta educativa, de tal forma que quede abierta al escrutinio crítico y pueda ser traducida a la práctica.

La formulación de un currículum comprende la fijación de unos objetivos (que son las metas a las que deben llegar los alumnos tras la correspondiente acción educativa), la selección de unos contenidos relacionados en todo momento con los objetivos de partida, una metodología de trabajo que asegure la perfecta asimilación de los contenidos, unos medios y recursos didácticos para llevar a cabo el proceso comenzado y unos criterios de evaluación, que culmina con la valoración individual o colectiva de los conocimientos adquiridos.

El currículo ha de ser coherente y perfectamente realizable para que cumpla con las expectativas, eliminando las posibles utopías o pretensiones difíciles de llevar a cabo en la práctica.

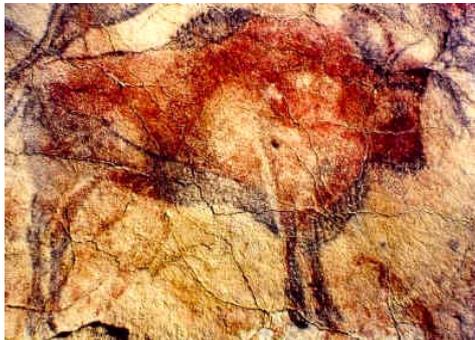
Aunque el currículo entendido como tal no aparece explícitamente hasta el siglo XVII, queremos hacer mención al desarrollo de la transmisión de los conocimientos de aquello que posteriormente se llamaría *Arte*, a través de ciertas etapas de la Historia, comenzando por la época más primitiva y culminando, finalmente con los diseños que actualmente se están llevando a cabo.

A continuación haremos un pequeño resumen de los periodos que hemos seleccionado para nuestro estudio, por considerarlos muy importantes en el desarrollo del currículo tal y como hoy lo entendemos.

#### **6.5 Desarrollo histórico**

- El arte rupestre
- La Grecia Clásica
- La Edad Media
- El Renacimiento Italiano
- La Educación Artística en Francia
- Los talleres artísticos: el atelier francés
- Final del siglo XIX y los inicios de la Educación Artística Infantil

### 6.5.1 El arte rupestre (pinturas en las cavernas)



9.

Pinturas en las Cuevas de Altamira (Santander- España)

La educación artística ha existido desde que nuestros ancestros en las cavernas realizaron las primeras manifestaciones visuales. Un gran ejemplo de ello son las pinturas de Las Cuevas de Altamira, un hito cultural de la historia de la humanidad. El descubrimiento de las pinturas por D. Marcelino Sanz Sautuola significó el descubrimiento del arte rupestre paleolítico y de su manifestación más espectacular. Bisontes, caballos, ciervos, manos y misteriosos signos, pintados y grabados, son la expresión de los habitantes de la Cueva hace 15.000 años durante el Paleolítico Superior.

## 6.5.2 La Grecia Clásica



10.

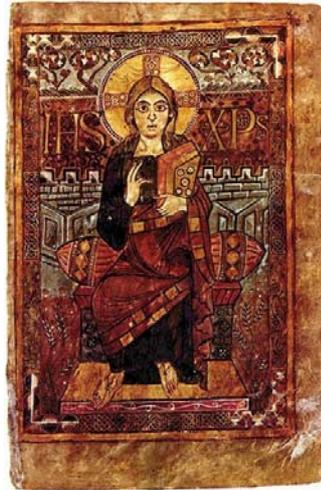
Pintura sobre vasija, cerca 500 a. C.

Civilización que marcó intelectualmente la historia de las ideas en Europa. El arte no era evaluado por sus valores estéticos, sino por su valor didáctico como instrumento de poder social.

Las figuras de Platón y Aristóteles constituyeron las de mayor importancia en dicho periodo, ya que nos legaron lo que podemos considerar como los primeros escritos de la Historia sobre la Educación Artística. En *La República* ya se cita el tema general de la educación centrándose en la formación de *los guardianes*. La poesía y la música son los pilares sobre los que se sustenta la enseñanza, dejando de lado las Artes Visuales, ya que considera que el Arte es una mera copia del mundo de las formas y no del mundo de las ideas.

Platón identifica claramente cuatro disciplinas de estudio: lectura y escritura, gimnasia, música y, en ocasiones el dibujo. Los textos de Aristóteles recogidos en *La Política* dejan entrever que para este filósofo, sin embargo, el Arte tiene más valor, y considera la Educación Artística como portadora de tres de los cuatro pilares de la educación formal en la Grecia Clásica, puesto que la poesía, la música y el dibujo formaban parte de la educación general básica.

### 6.5.3 La Edad Media



11.

Cristo", *Evangelario de Godescalco*

Es la época en la que, debido a la expansión del Cristianismo, se produce un cambio profundo en la estructura social del arte. La obra de arte en ese periodo era mayoritariamente funcional, por lo que la sociedad no distinguía entre artista y artesano. La educación pasa a estar controlada por la Iglesia Católica. Las autoridades eclesiásticas insistían en que a los pintores no les correspondía inventar imágenes, ya que éstas debían ser construidas y transmitidas por la Iglesia.

A partir del siglo XIII se produjeron una serie de cambios que se vieron proyectados en el arte. Los factores económicos aceleran la recuperación de las ciudades y el comercio. La expansión del Gótico favorece la construcción de vidrieras y los trípticos. La transmisión de los conocimientos para la realización de estos productos artísticos, se realizaba de forma oral y surge una nueva estructura social de artesanos que se agrupan en gremios, para salvaguardar esta información, creándose las figuras del maestro y del aprendiz. Podemos considerar que es el primer sistema organizado de transmisión de la información dentro del ámbito de la Educación Artística.

#### 6.5.4 El Renacimiento Italiano



12.

La Mona Lisa. Leonardo Da Vinci

Supuso una revolución en los cambios de pensamiento. Su objetivo era enaltecer la dignidad humana y se considera por tanto la revolución más importante en la historia del arte occidental. El proceso de transformación de artesano a artista marcó un hito fundamental para el desarrollo posterior del Arte. La educación artística hasta entonces, se había limitado a la preparación del artesano, del aprendiz en los procesos técnicos de las obras, en resolver los problemas de realización, siempre desde el punto de vista funcional, no estético.

Es a partir de este momento cuando el papel del artista cambia, ya que se convierte en un intelectual; por lo que su proceso educativo ya no puede ser el mismo que el del aprendiz del gremio. Los nuevos artistas son educados por medio de la corriente intelectual que se creó en pleno Renacimiento y que se conoce como Humanismo y que, aunque no puede considerarse como un sistema organizado de creencias, constituye una filosofía de la vida basada en las teorías de la Grecia clásica. El Humanismo integra todas las disciplinas que cultivaban los artistas de esa época, convirtiéndose la educación en un vehículo de globalización que no contemplaba solamente la técnica, como sucedía en los talleres de la Edad Media. La cultura, hasta entonces reservada a los Monasterios, se expande y pone al alcance de todos sus saberes, atesorados hasta entonces por la Iglesia.

Gracias a estas nuevas teorías, nace en Italia un sistema de educación secundaria, fundado por los príncipes en las ciudades estado: Florencia, Venecia, Padua y Verona, aunque, es sin lugar a dudas, la

ciudad de Mantua y su colegio dirigido por Vittorino Da Feltre, el más famoso de todos. Fue el primero en desarrollar el método que se impuso para la enseñanza general en Europa. Se hizo necesario crear academias ya que los gremios y los talleres no respondían a los cánones establecidos con los modelos de perfección que se imponían en ese momento.

En las academias se impartía tanto teoría como práctica. En muchos casos, estos centros de enseñanza se encontraban bajo el auspicio de grandes señores florentinos como Cosimo o Lorenzo de Médicis.

Las teorías de Leonardo da Vinci son consideradas por varios autores (Pevsner, Efland y MacDonald) como la base conceptual sobre la que se crearon los primeros currículos de las academias, considerándose, por lo tanto, al tratado De la Pintura como el primer libro de texto de la historia de la Educación Artística.

### **6.5.5 La educación artística en Francia**

En el siglo XVII se produce un cambio sustancial a nivel político donde la ciencia prima por encima de todas las actividades; el sistema aristotélico de enseñanza había sido desbancado por el auge de las ciencias empíricas. Luis XIV, llamado el Rey Sol, se convierte en guía absoluto de sus súbditos y establece una serie de academias para las diversas artes, las ciencias y la literatura, dirigidas desde el Estado. Este sistema hace que el pintor oficial del rey Charles le Brun, sea nombrado canciller de la Academia y que bajo su mando se desarrolle la educación artística de la época.

En 1663 Le Brun establece como ley el requisito de que todos los pintores de la corte estaban obligados a ingresar en la Academia, que proporcionaba a los alumnos conocimientos teóricos a través de lecciones, mientras que la formación práctica corría a cargo de los talleres. La Academia se convierte en productora de un arte dirigido y sometido a unas reglas específicas. Esta falta de libertad, esta normativa tan rígida, convierte a los artistas en meros artesanos, supervisados, en todo momento, por los ministros.

La Academia, además de determinar la forma de pintar de los artistas, organizaba también la realización de elementos decorativos que decoraban los palacios de la época: tapices, alfombras, cortinas, vajillas etc. Le Brun y otros academicistas los diseñaban y encargaban su realización a los artesanos especializados.

### 6.5.6 El Atelier francés



13.

*Atelier de Cormon. Paris, ca.1885.*

Es en Francia donde la abolición de la monarquía supone un cambio profundo, lo que afecta también al mundo del arte, que deja de ser un instrumento del Estado y devuelve la libertad a las academias que se convierten en *ateliers*, término que, en principio, estaba relacionado con el espacio o el estudio donde desarrollaba su trabajo el artista y que posteriormente se refería, también, a los alumnos que frecuentaban el taller de un determinado académico.

Los dos *ateliers* más importantes de finales del siglo XVIII en Francia fueron los de David y Gros, promotores ambos del estilo neoclásico. Pintores como Toulouse-Lautrec estudiaron en el taller de Cormon, mientras que Monet y Renoir hicieron lo propio en el *atelier* de Gleyre.

Los primeros talleres artísticos siguieron la línea tradicional de la Academia, aunque se ampliaron, posteriormente a la utilización del carboncillo, el pastel o la sanguina, así como la incorporación de la técnica del difuminado, mediante la que se podían obtener diferentes tonos y matices.

Los géneros que se cultivaban estaban relacionados, en primer lugar, con la copia de estatuas. Una vez conseguidas las destrezas pertinentes, se pasaba a la pintura de bodegón, después a la figura humana y, por último al paisaje, considerado el género más difícil debido a los cambios constantes de la luz dentro de la realidad a representar.

### 6.5.7 Final del s. XIX. Los inicios de la Educación Artística Infantil

Con respecto al mundo del arte, en el siglo XIX se desencadenan cuatro factores de suma importancia:

- El descubrimiento de la fotografía
- El desarrollo de la psicología trae consigo el descubrimiento del subconsciente
- Se re-descubre el arte primitivo y de otras culturas
- Aparece la pintura abstracta y el reduccionismo que desembocará en el Cubismo, la primera corriente artística cuyo objetivo no es la copia exacta de la realidad

Dentro de la educación artística aparecen por lo tanto procedimientos educativos y nuevos retos, siendo el más destacable el incipiente interés por las producciones plásticas infantiles propiciada, por la importancia otorgada por Freud a la infancia, así como por la valoración del arte primitivo y de otras culturas.

Todo este desarrollo en torno a la educación plástica del niño da lugar a varias actividades:

- Comienzan a realizarse en EEUU informes anuales sobre las actividades realizadas en torno a la educación artística
- Se realizan las primeras exposiciones de arte infantil
- Aparecen las primeras revistas sobre el tema, entre ellas *School Arts Magazine*
- En 1901 aparece el primer libro de texto para la enseñanza de las artes, *Applied Arts Book* que luego se llamaría *Scholl Art Book*.

Tras el nacimiento del término, las actividades continúan y en 1874 nace la primera asociación de profesores de educación artística en Boston la *Art Teachers Association* y en 1883 se crea la *NAEA National Art Education Association*, que a día de hoy continúa funcionando y es punto de referencia en la investigación y desarrollo de las artes visuales.

Durante el siglo XX los paradigmas de la Educación Artística han cambiado sustancialmente. El primero de esos cambios supuso que las prácticas del dibujo pasasen de la imitación de la naturaleza al formalismo de la academia. Otro cambio destacado fue el rescate de la *expresión del yo* como esencia del arte y, finalmente, el cambio que supuso la consideración del propio *estudio del arte como disciplina* que se ha mantenido hasta bien entrados los años noventa.

El siguiente cuadro muestra los movimientos, y sus características, que sobre educación artística han sucedido entre los siglos XVII y XX.

MOVIMIENTOS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EL SIGO XX			
Movimiento	Esencia del arte	Contenidos y métodos	El valor del arte
<b>Arte academicista:</b> siglos XVII- XIX	Desde la perspectiva mimética, el arte es una imitación de la naturaleza.	Los métodos didácticos enseñan a copiar el trabajo de artistas o naturaleza, como en el dibujo del natural.	Se valora la veracidad de las representaciones. El arte imita el bien.
<b>Elementos del dibujo: principios del siglo XX</b>	Para el formalismo, el arte es un orden formal o una forma significativa.	Se enseña el dominio de la línea y el color por medio de ejercicios sistemáticos.	Los valores del arte son esencialmente estéticos, y no sociales o morales. El valor de la obra de arte depende de la calidad de su organización formal.
<b>Expresión creativa del yo:</b> <b>de principios a mediados del siglo XX</b>	El arte es la expresión original de un artista individual y dotado de un talento único.	Se libera la imaginación del artista o la del niño. Se eliminan reglas, no se imponen ideas adultas.	El máximo valor estético es la originalidad exclusiva de la expresión personal del artista.
<b>Arte de la vida cotidiana:</b> <b>1930- 1960</b>	El arte es un instrumento destinado a realzar la cualidad estética del entorno de un individuo.	El saber artístico y los principios del diseño se aplican a problemas de orden visual y estético.	Se valoran las mejoras de la calidad de vida, que se consiguen mediante la aplicación inteligente de los principios del diseño.
<b>El arte como disciplina:</b> <b>1960- 1990</b>	El concepto de arte es objeto de la investigación artística y científica.	Las actividades se basan en los métodos de investigación del arte y las disciplinas científicas.	Se valora el desarrollo de una mayor comprensión de las cuestiones del arte.

Fuente: Efland, A.; Freedman, K., y Stuhr, (2003:120).

Franklin Bobbitt, en el año 1918, se puso en la tarea de clasificar las diferentes disciplinas y construir currículos que pudieran dar cuenta de cada una de ellas. Realizó un listado de las asignaturas que consideraba fundamentales y que contribuyeran de una manera clara a un desarrollo adecuado e integral de las personas. Lo sorprendente es que en ese gran listado no incluyó la educación artística dentro de las disciplinas básicas del currículo.

Esto, de ninguna manera era “casual”. Para él, la expresión plástica era algo que no todo el mundo podría ni querría desarrollar a lo largo de su vida. Sugirió que el arte fuera mas una opción a elegir por cada persona. Con lo cual, la educación artística no hizo parte de un currículo formalizado.

Como resultado de su trabajo se establecieron unas jerarquías que diferenciaban las distintas áreas de estudio por importancia e interés, elevando algunas áreas a *disciplinas* y relegando otras a simples *asignaturas*.

Básicamente, es la estructura que permanece hoy en día en Occidente donde las asignaturas más prestigiosas continúan siendo las matemáticas, las ciencias y los idiomas y las menos reconocidas las humanidades y las artes.

## CAPÍTULO IV

### 7. MODELOS EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA



14.

#### 7.1 Introducción

De las distintas propuestas teóricas de modelos curriculares en el campo de la educación artística en el siglo XX y XXI me referiré a continuación a las más significativas para esta investigación. De todas ellas nos interesa destacar aquellos puntos relativos a su fundamentación, al contenido, el contexto, currículo y metodología.

- La *Bauhaus*
- La autoexpresión creativa
- La Educación Artística Como Disciplina (EACD)
- El currículum multicultural
- El currículum reformista
- El currículum reestructurista
- El currículum del desarrollo de las disciplinas
- El currículum posmoderno
- La modernidad líquida
- Últimas propuestas educativas

#### 7.2 La *Bauhaus*

La *Bauhaus* se fundó en 1919 en la ciudad de Weimar (Alemania) con la total oposición de las academias de arte tradicionales las cuales también estaban en contra de los movimientos artísticos de vanguardia en ese momento: el expresionismo y el dadaísmo. El

principal objetivo de la Bauhaus fue aunar las Bellas Artes y las Artes Aplicadas y crear un lugar donde no existieran fronteras entre artistas, diseñadores y artesanos. Se trataban temas como la escultura, la carpintería, la geometría, el dibujo arquitectónico, la construcción de maquetas, la teoría del espacio, la teoría del color y el diseño.

La Bauhaus se vio obligada a cesar su actividad cuando en 1932 el nazismo se hizo con el poder en Alemania. Muchos de sus profesores y alumnos emigraron a EEUU donde el impacto de sus conocimientos fue enorme. Moholy-Nagy dirigió el Illinois Institute of Design, mientras que Albers fue el director de la facultad de Bellas Artes de la Universidad de Yale y Gropius, por otro lado, trabajó en la Facultad de Arquitectura de Harvard.

### 7.3 La autoexpresión creativa

En la década de los años 50 del siglo pasado entra en escena en Estados Unidos la corriente de la autoexpresión creativa. Es la primera propuesta teórica de modelo curricular que se desarrolla como tal. El dibujo libre y espontáneo se convirtió en la actividad fundamental de este modelo. Se realizaron muchos estudios sobre dibujo infantil.

Lo ideal era que el niño dibujara y se “expresara” conforme a su edad, de acuerdo a su momento evolutivo y a su particular manera de entender el mundo. Para lograr esto procuraban generar en el aula un clima de confianza y tranquilidad que evitara las interferencias que pudieran entorpecer la particular manera de expresión del niño.

En este modelo, lo realmente importante no es lo que se enseña sino a quién se enseña. Así, el alumno de artes no es tanto un aprendiz de “artista” como una persona que se está educando. Es decir, no se pretende que el alumno aprenda arte sino que a través del arte aprenda a ser persona. En la autoexpresión creativa no se tiene en cuenta la evaluación de los procesos ni de los resultados.

Bajo esta perspectiva, la función del profesor era motivar y apoyar evitando siempre imponer conceptos. Esta postura se puso en práctica en algunas instituciones de los Estados Unidos en el momento en que la enseñanza de las artes estaba saturada de rigor y estatismo. La autoexpresión supuso una válvula de escape hacia terrenos más liberales. Parece ser que este modelo sugiere una pauta de formación del profesorado en la que se incide muy poco en el alumno, dándose una relación de enseñanza-aprendizaje en la que prevalece la observación del “autoaprendizaje” del estudiante.

Podemos decir por lo tanto, que la autoexpresión creativa carece de un modelo curricular, lo que corrobora una de sus características más importantes: La ausencia de evaluación.

El autor que teoriza sobre esta forma de didáctica es Victor Lowenfeld, educador artístico que había trabajado por largo tiempo en la escuela para ciegos de Viena. En 1939 llega a EEUU donde completa sus estudios de psicología, crea en 1946, el Departamento de Educación Artística de la Universidad de Pensilvania, llegando a ser un educador artístico de gran influencia en la década de los años cincuenta. Un año más tarde publica *Creative and Mental Growth* (Desarrollo de la capacidad creadora), seguramente el libro sobre educación artística más influyente del siglo.

Como contraposición a lo expuesto por Lowenfeld, Manuel Barkan, investigador del currículum en arte, hace una propuesta que tiene como objetivo la sistematización de la educación de las artes visuales, argumentando que, cuando los artistas trabajan, lo hacen apoyándose en una metodología, unos contenidos y unos resultados que pueden ser claramente evaluables y entendiendo, entonces, que los artistas tienen un método de trabajo como lo tiene el matemático, el físico, etc.

Esto supone un primer intento de organización formal de la enseñanza de las artes. Lo llamativo es que se pretende realizar esta formalización bajo la ausencia de un modelo curricular.

El modelo curricular que promueve la expresión creativa, en la línea de Herbert Read y Viktor Lowenfeld, se orientaba hacia lo efímero. Mientras que el rigor académico, defendido por Barkan y los primeros enunciados de Elliot Eisner postulaba estabilidad, control racional y estandarización; algo que sugiere ya el surgimiento de lo que vendría después, un nuevo modelo: La Educación Artística como Disciplina.

#### **7.4 La Educación Artística Como Disciplina (EACD)**

La EACD (*Discipline Based Art Education*, DBAE) es un modelo que surge como el primer diseño curricular organizado dentro del campo de la didáctica del arte. En su planteamiento tiene enfoques tanto para la enseñanza como para el aprendizaje de las artes. Se basa en un cuerpo de cuatro disciplinas que son: la estética, la creación, la historia del arte y la crítica. Este proyecto se genera bajo un contexto educativo muy concreto, el Centro Getty para la educación artística en EEUU, siendo Elliot Eisner el investigador que lo lleva a cabo.

Este modelo ampliamente utilizado en los años ochenta y noventa del siglo XX es citado por María Acaso (2009) quien plantea, que las

actividades educativas a partir de entonces, atienden a los requisitos planteados por Dobbs\* y que señalo en el siguiente cuadro:

*El arte se enseña como una asignatura considerada al mismo nivel que cualquier otra, mediante un currículum estructurado de lo general a lo particular y a partir de unidades didácticas que cubran los cuatro contenidos fundacionales básicos (creación, crítica, historia del arte y estética).*

*Las unidades didácticas construirán un cuerpo de conocimientos, entendimientos y habilidades que podrían ser evaluados*

*El docente enseñará al alumno a producir arte (producción artística), a analizar, interpretar y evaluar las cualidades de los desarrollos visuales (crítica artística), a conocer el rol del artista y del arte en la cultura que a ese estudiante le ha tocado vivir (historia del arte) y a entender y a disfrutar de las cualidades del arte y cómo la gente puede emitir juicios artísticos y justificar dichos juicios (estética).*

*Las actividades educativas contarán con un soporte de organización y administración básico, con personal capaz de desarrollar los programas, y con el tiempo y el material necesarios, además de asesoramiento tanto para el profesor como para los alumnos.*

*Los profesores que trabajen dentro de la enseñanza de las imágenes han de sentirse parte de una comunidad de estudiosos del área de tal manera que puedan acceder a publicaciones y materiales de otros profesionales, así como dar a conocer a sus colegas sus logros en el campo.*

\* Dobbs, S.M: (1992); *the DBAE Hand Book: an Overview of Discipline Based Art Education*, Santa Mónica (California): *The Getty Center for Education in the Arts*. (Acaso, 2009: 98).

La EACD generó una serie de grandes aportes como el análisis del arte que puede ser entendido también como crítica de arte, la inclusión de la evaluación o valoración de los procesos que se desarrollan y la concreción en el diseño de las actividades curriculares. Eisner considera que para que la creatividad pueda desarrollarse mejor, lo ideal es que el niño (estudiante) se exponga a las cualidades de la vida a través de todos sus sentidos.

En 1966 tiene lugar la Conferencia de Penn State en la cual se llega a la conclusión de que la plástica es una disciplina como todas las demás, por lo que debe de estructurarse y enseñarse por medio de unos objetivos, contenidos, metodología y evaluación. Esta postura fue ardientemente defendida por Barkan quien abre el debate con una conferencia titulada: *Problemas curriculares en la educación artística*, poniendo de manifiesto que la educación artística ha de sistematizarse como el resto de las disciplinas.

Ricardo Marín Viadel, retomando los puntos principales de dicho modelo propone el siguiente cuadro-resumen de la EACD.

A.	<p>Fundamentación</p> <p>A1. El objetivo de la EACD es desarrollar las habilidades de los estudiantes para comprender y apreciar el Arte. Esto implica un conocimiento de las teorías y concepciones del arte, y la habilidad tanto para reaccionar ante el arte como para crearlo.</p> <p>A2. El arte se enseña como un componente esencial de la educación general y como fundamentación para su estudio especializado.</p>
B.	<p>Contenido</p> <p>B1. Los contenidos de la enseñanza se derivan fundamentalmente de las siguientes disciplinas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La estética</li> <li>• La crítica de arte</li> <li>• La historia del arte</li> <li>• La creación artística</li> </ul> <p>B2. Los contenidos del estudio provienen del amplio campo de las artes visuales, incluyendo las artes populares, las artes aplicadas y las Bellas Artes tanto de la cultura occidental como de las no occidentales y desde las épocas antiguas hasta los movimientos contemporáneos.</p>
C.	<p>Currículum</p> <p>C1. El currículum, escrito, incluye contenidos organizados y articulados secuencialmente para todos los niveles escolares.</p> <p>C2. Las obras de arte ocupan una posición central en la organización del currículum y en la integración de los contenidos de las cuatro disciplinas.</p> <p>C3. El currículum se estructura de modo que refleje una implicación similar respecto a cada una de las cuatro disciplinas artísticas.</p> <p>C4. El currículum se organiza de modo que vaya acrecentando el aprendizaje y nivel de comprensión del alumno. Ello implica un reconocimiento de los niveles de desarrollo apropiado.</p>
D.	<p>Contexto</p> <p>D1. La ejecución completa del programa viene determinada por una enseñanza artística regular y sistemática. La coordinación de todo el distrito escolar, el trabajo de expertos en educación artística, el apoyo administrativo y los recursos adecuados.</p> <p>D2. Tanto los logros de los alumnos como la efectividad del programa se confirman mediante criterios y procedimientos de evaluación apropiados.</p>

Fuente: Marín Viadel (1997), citado en Acaso, M. (2009: 99).

Los cuatro contenidos fundamentales sobre los que se articula la EACD podemos resumirlos en los siguientes:

#### Producción:

Este apartado incluye cualquier actividad que tenga que ver con la creación de cualquier tipo de desarrollos visuales en general y con la figura profesional del artista como creador en particular. Existe dentro de la producción multitud de factores con los que hay que contar, como, por ejemplo, que el alumno ha de dominar diferentes técnicas, equipos y herramientas de producción. También es

necesario que para la realización de una obra, el estudiante debe contemplar cada una de las etapas de que consta, como puede ser la preparación de un boceto y la limpieza del material una vez concluido el trabajo. También defienden que se han de desarrollar habilidades como la paciencia, la persistencia y la autocrítica. Así mismo, se valorará el trabajo del resto de sus compañeros.

#### Crítica:

Juzgar una imagen se entiende como el desarrollo de la percepción, la descripción, el análisis, la interpretación y la evaluación de una obra de arte, es decir, con la figura profesional del crítico de arte. Dentro de la EACD, este contenido obliga al alumno a observar cuidadosamente su trabajo y el de sus compañeros, así como el de otros desarrollos visuales. Tiene que ver con qué es lo que vemos (percepción y descripción), qué significa (análisis e interpretación) y qué valor tiene (juicio y evaluación). Aprender a analizar una imagen significa introducir al estudiante en el nivel icónico (plástico), el iconográfico (tema o propósito), iconológico (relación con la época), retórico (figuras poéticas), simbólico y psicológico.

#### Historia del arte:

Desde los postulados de EACD no se entiende la historia de arte como un compendio de fechas, ni se pretende que se lleve a cabo su estudio desde todas las épocas. El término historia del arte, implica ir introduciendo, imágenes importantes de la historia visual del país y la sociedad en la que vive el estudiante, desde las etapas educativas básicas y hacer patente la intencionalidad de sus creadores.

#### Estética:

Por último, dentro de la EACD es de suma importancia la incorporación en el currículo de conceptos sobre estética, sobre la capacidad de disfrutar de la belleza de las obras de arte labores que realiza la figura profesional del teórico de arte. Evidentemente, para disfrutar de algo hay que saberlo apreciar, por lo que es imprescindible analizarlo previamente y emitir un juicio sobre ello. Por lo tanto, la estética en la EACD está muy relacionada con la crítica artística.

## **7.5 El Currículum Multicultural**

Este modelo surge a principios de los años noventa del siglo XX en los Estados Unidos con la idea de repensar y reconstruir el sistema educativo norteamericano y como respuesta a los vacíos que deja la EACD. Su propuesta es adaptarse a los nuevos tiempos e incluir la diversidad étnica de los estudiantes en el diseño curricular. En un

principio, la intención fue ayudar a mejorar el nivel académico de los estudiantes de determinadas etnias que se encontraban en riesgo de exclusión. Colectivos marginados por el sistema social y, en concreto, por el sistema educativo.

La corriente del multiculturalismo enfatiza las necesidades de los tres grandes colectivos olvidados del país: los negros, los homosexuales y los indígenas, haciendo una tarea de visibilización e inclusión.

Es un modelo que considera que el diseño curricular debe conectarse con la realidad, es decir, retomar elementos del entorno de los estudiantes, prestando atención a su diversidad cultural, para llevar a cabo las propuestas artísticas. Su gran aporte es incluir lo distinto y lo diferente en los parámetros de la normalidad. De ahí que ser “*distinto*” no signifique ser “*anormal*”.

El currículo multicultural es consecuencia directa de las vivencias en sociedades cada vez más *diversas culturalmente*. Es una propuesta de currículum que aboga por una sociedad cuando menos tolerante y a ser posible respetuosa con las diversidades culturales existentes. Diversidad que valora positivamente como un avance de la libertad lo que afecta a temas como el uso de las lenguas, las prácticas religiosas y las expresiones artísticas; deduciéndose que una política liberal debe respetar e incluso favorecer, en lugar de reprimir, la diversidad, cualquiera que ella sea.

Estamos inmersos en ciudades mestizas donde se hablan distintos idiomas, donde conviven personas de distintas razas, culturas. Estos entornos son valiosos por su diversidad, son enriquecidos por la variedad, se apoyan en lo real. Se pretende desde este modelo de educación artística, formar personas con pensamiento crítico.

Comprende tres dimensiones, que debemos tener en cuenta:

La dimensión espacial: Debido a que los seres humanos pertenecen a diferentes lugares geográficos, se muestra el arte de forma universal, sin centrarnos en el arte occidental.

La dimensión temporal: Entendiendo el arte como un producto cultural, es necesario explicar el contexto histórico al que se asocia la obra de arte y la relación con obras de arte de otras épocas, para poder entender las actuales.

La dimensión humana: Esta dimensión implica que para que la educación sea integral es importante incorporar al currículo factores emocionales y espirituales sustanciales para la sociedad en la que el arte ha sido creado.

## 7.6 El Currículum Reformista

Esta es una propuesta de modelo curricular que se basa en una reforma de la educación artística pero partiendo y teniendo como referencia los modelos establecidos. Se le conoce también como currículum de transición.

La base del contenido curricular del modelo reformista se apoya en los productos artísticos de la cultura occidental, aunque retoma algunos aportes de otras culturas. Sin embargo, conciben que, aunque se retomen elementos de otras culturas, la cultura occidental ha de ser el contenido base del modelo. Se justifica esta posición en que al profesor le resultaría muy difícil dominar los contenidos de las múltiples culturas que forman los entramados sociales de las sociedades en las que vivimos.

Los reformistas no creen oportuno incluir en el currículum ciertos contenidos relacionados con temas como la homosexualidad, el racismo o la xenofobia ya que consideran que puede ser un riesgo convertir el aula en un espacio de debate permanente sobre estos asuntos y que, para algunos profesores estos temas pueden ser considerados como *peligrosos*.

Alegan quienes lo respaldan, que no es la misión del profesor de arte desarrollar la conciencia social y que se puede disfrutar del arte sin contexto.

## 7.7 El Currículum Reconstructivista

Es un modelo que propone, partiendo de cero, desarrollar y construir currículums completamente nuevos, incluyendo temas como género, segregación racial, marginalidad, etc. Intenta incrementar la conciencia crítica en los alumnos, considerando importantes y valiosas las distintas expresiones artísticas y entendiendo el arte como un instrumento para la crítica social.

El objetivo principal de este currículum es desarrollar en el estudiante un relativismo intelectual y una perspectiva cultural, sea el estudiante perteneciente a una cultura considerada como minoritaria o no. Esta relatividad estará basada en los conceptos de diversidad y diferencia.

Dentro de esta tendencia, las obras de arte se valoran por el contenido que transmiten más que por sus características formales, así como por su capacidad para estimular conexiones simbólicas en el espectador.

Es el primer paso hacia un modelo curricular que se plantea por primera vez lo que ocurre fuera del aula. Investigadores de esta tendencia son Kerry Freedman, Patricia Stuhr o Harold Pearse.

Las implicaciones curriculares que defienden son las siguientes:

- Que la educación artística debe ir más allá de la mera producción.
- Que se debe reconocer la comunicación visual dentro de otras tipologías, además de las obras de arte.
- La creación de productos visuales ha de estar siempre ligada a la creación de conciencia social.
- La interpretación visual debe ser uno de los principales objetivos de la educación artística.

En el siguiente cuadro se pueden apreciar algunas diferencias que encontramos entre el currículo reformista y el reconstructivista.

<b>CURRÍCULUM REFORMISTA</b>	<b>CURRÍCULUM RECONSTRUCTIVISTA</b>
Pretende una reforma de la educación artística partiendo de los modelos establecidos, siendo la primera propuesta el currículum de transición (1981), que mantiene como base del contenido curricular los productos artísticos basados en la cultura occidental.	Alega que es necesario partir de cero y construir un currículum totalmente nuevo.
Se considera que no es misión del profesor de arte desarrollar la conciencia crítica ni social.	Cree que desarrollar una conciencia crítica y social es misión de todo tipo de disciplinas y en especial del arte.
Entiende que para disfrutar de una obra de arte no es necesario situarla en su contexto.	Opina que el contexto es una parte fundamental de la lectura y la producción de las imágenes.
Corroborar que la cultura occidental ha de ser el referente base del diseño curricular puesto que resulta imposible para un profesor de arte dominar los contenidos de las diferentes culturas que conforman hoy el entramado social.	Valora y refuerza la importancia de tener una mente abierta a las múltiples experiencias artísticas más que conocer una sola.

Fuente: elaboración propia a partir de Acaso, M. (2009).

## 7.8 El Currículo del Desarrollo de las Disciplinas

Este modelo, denominado *Visual Thinking Strategies (VTS)*, es desarrollado por Howard Gardner para el Proyecto Zero en la Universidad de Harvard en EE UU.

El Proyecto Zero fue una investigación llevada a cabo en la escuela de postgrado en educación de dicha universidad en 1967 por el filósofo Nelson Goodman y apoyada por un grupo amplio de colaboradores. Su objetivo, a lo largo de 30 años, fue la indagación acerca del progreso en el aprendizaje, el pensamiento y la creatividad en las artes tanto en niños como en adultos, considerando que “el aprendizaje en las artes debería ser estudiado como una actividad cognoscitiva seria”. David Perkins y Howard Gardner se convirtieron en codirectores del Proyecto Zero en 1972.

En esta investigación el estudiante se ubica en el centro del proceso educativo, respetando las formas diferentes en que un individuo aprende en las distintas etapas de su vida y las diferencias entre los individuos en cuanto a las formas en que perciben el mundo y expresan sus ideas. Hoy, el Proyecto Zero está edificado sobre estas investigaciones para ayudar a crear comunidades de estudiantes independientes y reflexivos, para promover una comprensión profunda dentro de las disciplinas y para fomentar el pensamiento crítico y creativo. La misión es comprender y promover el aprendizaje.

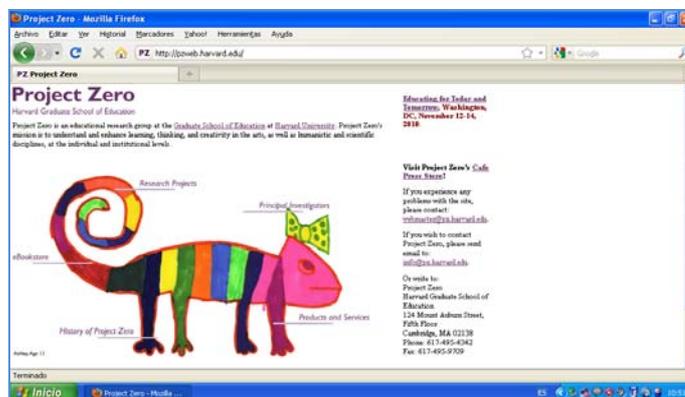
El modelo propone volver a las *disciplinas académicas*, es decir, al estudio de *lo bello, lo bueno y lo verdadero*, valorando el conocimiento artístico, científico y moral. Y entendiendo que las *disciplinas* son las bases para la educación en cualquier contexto y lugar, teniendo en cuenta que cada época y cada cultura tendrán sus objetivos específicos que variarán con el paso de los años.

Para la VTS el concepto de lo *universal* se debe tener en cuenta, ya que consideran que lo particular e individual no es lo único. En cuanto a la tecnología, el modelo sugiere que, como estamos inmersos en un mundo invadido por la técnica, debemos considerarla sólo como una “herramienta” que nos debe servir y ayudar para buscar y resolver interrogantes.

Howard Gardner es conocido por *la teoría de las inteligencias múltiples*. En la que defiende que el ser humano no posee un único tipo de inteligencia, sino siete tipos, divididos en: Inteligencia verbal/lingüística, Inteligencia lógica matemática, Inteligencia visual espacial, Inteligencia kinestésica/corporal, Inteligencia musical/rítmica, Inteligencia interpersonal, Inteligencia interpersonal.

Se ha dedicado al estudio de los procesos cognitivos y al papel de la creatividad en el arte, basándose en la psicología del desarrollo y en la psicología cognitiva para su investigación. Gardner ha desarrollado un enfoque curricular y de valoración del campo de las artes, haciendo nuevos planteamientos didácticos.

A lo largo de todo este tiempo el Proyecto Zero ha mantenido un fuerte compromiso con la investigación en las artes y sigue siendo hoy en día un referente importante en la educación artística.



15.

Página web oficial del Proyecto Zero de la Universidad de Harvard

*“En muchos estudios de aprendizaje localizado se encuentran pruebas convincentes de que los estudiantes aprenden de manera eficaz cuando se ven comprometidos en proyectos ricos y significativos. Cuando su aprendizaje artístico está anclado en la producción artística, cuando hay un intercambio fácil entre las diversas formas de conocimiento, incluyendo las formas intuitivas, artesanales, simbólicas y notacionales, y cuando los estudiantes gozan de una holgada oportunidad para reflexionar sobre su progreso”. (Gardner, H, 1994:87-88)*

#### Puntos básicos del VTS

A.	<p>Fundamentación</p> <p>A1. El objetivo es profesionalizar el proceso de observación de los participantes noveles organizando su proceso de lectura y verbalizando sus pensamientos de manera que lleguen a convertirse en observadores autosuficientes.</p>
B.	<p>Contenido</p> <p>B1. Se aplica a cualquier contenido de carácter visual siempre que sea figurativo, de manera que las artes visuales occidentales constituyen el referente para la mayoría de las actividades que se llevan a cabo.</p> <p>B2. La preocupación por analizar un tipo de contenido, podríamos decir, no complicado se explicita en las restricciones a analizar obras en las que aparezcan temas sexuales, políticos o religiosos. Siguiendo esta línea, el arte emergente (donde abundan las narrativas particulares con obras que tocan temas como la pederastia o la inmigración) o la publicidad actual (donde el sexo explícito es uno de los recursos más utilizados) no entran a formar parte de los contenidos.</p>

	B3. Estas obras de contenido no complicado suelen estar realizadas por procedimientos tradicionales como la pintura y la escultura, de manera que los contenidos audiovisuales, las performances y otros soportes actuales no entran dentro de los contenidos recomendados.
C.	<p>Currículum</p> <p>C1. El proceso de profesionalización del espectador novel se hace avanzado por cinco etapas, basadas en los estadios de desarrollo del juicio estético de Parsons: etapa descriptiva, etapa de análisis, etapa de clasificación, etapa de interpretación, etapa de placer.</p> <p>C2. El que organiza el recorrido por estas etapas es el educador, eje central del proceso de enseñanza/aprendizaje, quien va conduciendo al participante, verbalmente, a través de las diferentes etapas.</p> <p>C3. Incluye procesos de evaluación en la dirección monitor –participante, pero no al revés. Estos sistemas de evaluación están orientados a la comprobación de la eficacia del método y no a la comprobación del nivel de aprendizaje real del estudiante.</p>
D.	<p>Contexto</p> <p>D1. El contexto no modifica el desarrollo de las cinco fases señaladas, es el mismo se aplique el modelo en un museo o una escuela.</p>

Fuente: (Acaso, M, 2009: 109-110)

## 7.9 El Currículum Posmoderno

“El posmodernismo o la posmodernidad son un conjunto de ideas y teorías que han aparecido en el campo de las ciencias sociales y humanas hacia finales del siglo XX como respuesta al fracaso del modernismo o la modernidad”.

Pico López, J. (1988)

Entendemos por modernidad el movimiento que surge en el siglo XVIII con la idea de que la aplicación de la razón y la ciencia al dominio de la naturaleza y al conocimiento de la humanidad, traerían no solo el control de las fuerzas naturales, sino también, la explicación del mundo, el progreso, la justicia y la felicidad humana. Se pensaba que el dominio de la naturaleza nos traería abundancia a los seres humanos y la aplicación de la razón nos proporcionaría liberarnos de la irracionalidad, logrando la emancipación de la humanidad

En el siglo XIX esta idea de modernidad como camino único y emancipador de la humanidad se puso en tela de juicio a través de las múltiples contradicciones que surgieron tanto en la esfera económica como en el sistema político del gobierno de las naciones como representantes del interés general.

Esta alteración de la trayectoria del modernismo tuvo su repercusión en el mundo de la representación. Casi todas las esferas de la representación sufrieron con el cambio de siglo una transformación fundamental de sus lenguajes, la literatura, la pintura y la música.

Ya en el siglo XX, tras el padecimiento de haber vivido dos guerras mundiales, el horror del holocausto y la amenaza nuclear, se rompe el optimismo y se ratifica la sospecha de que la modernidad se vuelve contra sí misma y que en nombre de la razón se había generado un sistema universal de opresión.

La posmodernidad se presenta entonces como la crítica a la filosofía de la modernidad. Estas grandes narraciones de emancipación del sujeto racional, que se presentan como verdades trascendentes en la modernidad y que sostienen la civilización occidental, son reemplazadas por un gran número de pequeños relatos.

La posmodernidad se define entonces como la *incredulidad frente a los metarrelatos* y nos advierte que los grandes argumentos como la idea de progreso, el desarrollo de la ciencia, y la humanidad proyectada hacia un futuro próspero, ya no nos convencen.

Así pues, la posmodernidad se abre camino y se distingue por: La permanencia irreversible de la crisis de los valores, la pluralidad de los lenguajes, la pérdida de sentido de las sociedades y un enorme cambio en la percepción del espacio y el tiempo.

En el siguiente cuadro podemos observar las características de la modernidad y de la posmodernidad.

LA MODERNIDAD	LA POSMODERNIDAD
El arte es un fenómeno único que conlleva objetos específicos destinados a proporcionar una experiencia estética desinteresada. Los representantes de la estética moderna condenan los gustos estéticos comunes del gran público y reivindican un rango superior para las bellas artes.	El arte es una forma de producción y reproducción cultural que solo se puede entender teniendo el contexto e intereses de sus culturas de origen y recepción. Los posmodernos intentan cancelar la dicotomía entre arte superior e inferior y repudian el elitismo.
Los modernos admiten la idea de un progreso histórico lineal. Se considera que cada nuevo estilo artístico supera la calidad y el potencial expresivo del arte y contribuye, en esa medida, al progreso de la civilización.	Los posmodernos rechazan la noción de progreso lineal y sostienen que la civilización no ha logrado avance alguno sin producir por añadidura situaciones nada progresistas e incluso importantes retrocesos.
Se considera que el papel de la comunidad de artistas profesionales, en particular la vanguardia, es eminentemente revolucionario e inmune a las patologías sociales. Puesto que se cree que las causas de la comunidad del arte son puras, como por ejemplo su rechazo de la lógica capitalista, se la considera también capaz de liderar un gran proceso de cambios sociales.	Se cuestiona el papel distinguido que solían acaparar los entendidos en arte y demás aspirantes a un saber exclusivo y/o privado de las artes. La comunidad de artistas profesionales se concibe como un espejo de la sociedad, lo que incluye, por ejemplo, las repercusiones culturales del capitalismo y el industrialismo, y al mismo tiempo como una forma de crítica cultural, esto es, respondiendo a la sociedad en la que está inmersa.

El uso de la abstracción se basa en el seguimiento de relaciones puramente formales que pueden producir una experiencia estética. Se rechaza el realismo en favor de una realidad superior y personal que se halla tras las apariencias y las conductas.	El arte contemporáneo redescubre el realismo, aunque contrariamente al realismo premoderno, basado en la naturaleza, el realismo posmoderno se origina en el estudio de la sociedad y la cultura. Se presta especial atención a la forma en que aparecen las cosas (fachada).
El estilo moderno tiende a hacer de la idea de unidad orgánica un principio de acción. Se censuran la decoración y el ornamento, se promueven la consistencia y la “pureza” de la forma artística, la belleza y el significado.	Un objeto posmoderno se caracteriza por cierto eclecticismo y una belleza disonante derivada de la combinación de motivos ornamentales clásicos y de otros estilos. Esta combinación produce significados ambiguos, a veces contradictorios y se denomina “doble codificación”.
La modernidad está embarcada en la búsqueda de un estilo universal, correlato de una realidad también universal que trasciende cualquier estilo local, étnico o popular. Se incorporan y transforman motivos “primitivos” por considerarse compatibles con los grandes principios estéticos formalistas y expresionistas.	Los estilos posmodernos son plurales, incluso eclécticos, y susceptibles de múltiples lecturas e interpretaciones. Los objetos multiculturales son reciclados de diversas maneras que reflejan sus orígenes.
La modernidad implica la destrucción creativa de las realidades antiguas para crear otras nuevas.	El eclecticismo y la apropiación de elementos históricos responden a un marcado interés por la integración del pasado y el presente.

Fuente: Efland, A., Freedman, K. y Stuhr, P. (2003: 77-78).

Todos los cambios suscitados de manera general afectan de manera directa la construcción del currículo, definiéndose entonces el nuevo currículo posmoderno que traerá consigo unas nuevas implicaciones educativas. Efland delimita cuatro características fundamentales de la posmodernidad que se reflejan en el nuevo modelo, estas son: El pequeño relato, el vínculo poder-saber, la deconstrucción y la doble codificación.

<p><b>EL PEQUEÑO RELATO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A. El currículo se ha desplazado desde las tendencias universalizantes de la modernidad hacia las tendencias pluralizadoras de la posmodernidad.</li> <li>B. La preocupación exclusiva por el conocimiento disciplinario basado en comunidades de eruditos evoluciona hacia un uso mayor de conocimiento local e informantes locales.</li> <li>C. Hay una mayor receptividad respecto al arte no occidental, al arte de las minorías y las mujeres y al arte de la cultura popular. La inclusión de estos tipos de arte puede describirse como una tendencia general para la democratización del currículo y alejarlo de las concepciones elitistas del arte.</li> <li>D. Se fusionan el contenido local y los intereses de tipo regional con intereses de ámbito nacional.</li> </ul>
<p><b>EL VÍNCULO PODER-SABER</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A. Las cuestiones de poder-saber ponen de relieve el impacto de las fuerzas sociales en las artes y la educación, y los mecanismos por los cuales validan ciertas formas de conocimiento y marginan otras.</li> <li>B. Ejemplos concretos de cuestiones de poder-saber en las decisiones arquitectónicas, el diseño industrial, la historia, la crítica de arte y las artesanías.</li> <li>C. El elitismo y el igualitarismo se presentan como un conflicto de validación del saber entre grupos sociales dominantes y menos dominantes.</li> <li>D. En la crítica del arte las cuestiones del lenguaje son particularmente sensibles. El discurso crea significados y valores derivados de las obras de arte.</li> </ul>
<p><b>DECONSTRUCCIÓN</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A. Los críticos deconstructivistas alteran la función de elucidación de las obras de arte, tradicionalmente asignada a la crítica, en su búsqueda de sentido en una cultura en la que los significados de las imágenes y las palabras no son fijos.</li> <li>B. Se tiende cada vez más a una crítica orientada hacia el lector o espectador, alejada del modelo de crítica orientada hacia el escritor o artista.</li> <li>C. Los medios de arte posmodernos valoran el <i>collage</i>, el montaje y el pastiche, mientras que la fotografía y los ordenadores adquieren mayor importancia.</li> <li>D. El carácter interactivo del ordenador tiene la capacidad de alterar la separación tradicional de artista y público.</li> </ul>
<p><b>LA DOBLE CODIFICACIÓN</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A. Puesto que el objeto posmoderno tiene códigos o conjuntos de mensajes que se suman a los de la modernidad, agregar otros códigos a lo moderno también puede ser un modelo de procedimiento útil para el cambio curricular (por ejemplo, incorporar significados alternativos al currículo moderno).</li> </ul>

Fuente: Efland, A., Freedman, K. y Stuhr, P. (2003: 189).

La fotografía, el cine y la animación con su particular recurso de retocar, modificar, digitalizar y almacenar las imágenes, de tomarlas “prestadas” de otras fuentes y transformarlas, hacen parte de la cultura actual. Los nuevos y muy utilizados medios tecnológicos

atañen claramente al mundo del arte posmoderno y por lo tanto hacen parte de este currículo.

La imagen fotográfica con su enorme recurso de persuasión y su controvertida representación de la *realidad* afecta hoy al espectador de una manera muy particular.

Los espectadores visuales bebemos hoy de la infinita repetición de las imágenes que nos distorsionan y nos cuestionan la realidad. Las oposiciones, los contrastes, lo individual y lo grupal, lo particular y lo general, la confusión, la hiperrealidad, el simulacro, la deconstrucción, el collage y el montaje son, cualquiera de ellos por sí solos o en conjunto, temas de estudio en el currículo posmoderno.

Este currículum posmoderno es bastante más que una propuesta de modelo curricular, podemos entenderlo como una filosofía de vida, una consideración ecléctica de nuestra propia forma de estar en el mundo hoy. Somos una mezcla inmensa de influencias e identidades, vivimos rodeados de múltiples artefactos que contextualizamos cada uno a nuestra medida y a nuestra propia expectativa vital. Tal como propone Jacques Derrida, gran teórico del posmodernismo, “no existe un verdadero sentido del texto”, porque nunca alcanzaremos exhaustivamente el contexto que lo define.

Los cambios que provoca el planteamiento filosófico del posmodernismo, son los siguientes:

- El desarrollo desmesurado de las nuevas tecnologías.
- La creación de una sociedad nueva, cuyo objetivo principal es el hiperconsumo.
- El hiperdesarrollo del lenguaje visual, ya que el mundo posmoderno está centrado en la imagen.
- El cuestionamiento de la ciencia como poseedora absoluta de la verdad.

Estos cambios provocan alteraciones importantes en los colectivos sociales y mientras en la modernidad la identidad se construía, en la posmodernidad se deconstruye.

## 7.10 La Modernidad Líquida o el síndrome de la impaciencia

*“El mundo actual ya no tiene ningún tipo de estabilidad. Esta todo el tiempo deslizándose, escurriéndose sigilosamente”.*

*Paul Virilio*

La modernidad líquida es un fenómeno cultural que se está desarrollando desde varios años y que pone en juego todas las constantes de la cultura.

La metáfora de la modernidad líquida de Bauman, define muy adecuadamente la precariedad de los vínculos humanos en una sociedad individualista y privatizada, marcada por lo volátil, lo efímero y transitorio de sus relaciones.

En el mundo de la modernidad líquida la solidez de las cosas, incluso la solidez de los vínculos humanos se interpreta como una amenaza. Los compromisos a largo plazo vaticinan una serie de obligaciones que inevitablemente limitarían la libertad e impedirían aprovechar todas las oportunidades que se nos puedan presentar. La posibilidad de asumir alguna responsabilidad de por vida se percibe como algo terrible y limitante.

Para Bauman el mundo tal como lo vivimos hoy, parece más un lugar proyectado para olvidar que para el aprendizaje. No se acepta ya el conocimiento establecido y no se tiene en cuenta la guía que pueden ofrecer los antecesores. La experiencia adquirida y acumulada por otros, es considerada sospechosa y no es valorada.

El aprendizaje en la educación fue creado a la medida de un mundo que se consideraba duradero, y en ese sentido la memoria era un valor inmenso. Mientras más atrás en la memoria, más importante y valioso el recuerdo se podía considerar. Pero en este mundo etéreo, desmemoriado, de cambios permanentes, ya la memoria no tiene asidero.

Lo mismo ocurre con el conocimiento, ya no está ubicado en un lugar venerable, se considera como una mercancía. Se tiene una gran pasión por deshacerse de las cosas, por abandonarlas, por tirarlas al cubo de basura; esa como dice Bauman, es la verdadera pasión de nuestro tiempo.

La Educación ha abandonado el concepto de conocimiento para toda la vida y ha sido sustituido por la idea del conocimiento de “usar y tirar”.

En la enseñanza se ha dado mucha importancia a los contenidos conceptuales y procedimentales, ya que, en realidad son los que sirven al sistema y forman a los alumnos profesionalmente, pero hemos descuidado los que son realmente fundamentales para la formación del individuo. Nos referimos a los contenidos actitudinales, contenidos que, ayudarán al docente a la formación de los estudiantes como personas.

Para Bauman (2007) “la formación continuada no debería dedicarse exclusivamente al fomento de las habilidades técnicas y la educación centrada en el trabajo, sino, sobre todo, a formar ciudadanos que recuperen el espacio público de diálogo y sus derechos democráticos, pues un ciudadano ignorante de las circunstancias políticas y sociales en las que vive será totalmente incapaz de controlar el futuro de éstas y el suyo propio”.

### 7.11 Últimas propuestas educativas

No queremos terminar este capítulo sobre la evolución histórica del currículo de arte sin mencionar algunas líneas de investigación que plantean nuevas propuestas educativas.

María Acaso denomina su propuesta pedagógica como *currículum placenta*, haciendo un símil con el órgano creado exclusivamente para alimentar al ser en su gestación, que cumple la función de nutrir durante un período determinado pero que luego debe ser sustituido por otra forma de alimentación independiente.

Características de las metas del *currículum placenta*:

- Las metas deben influir no solo en la vida académica sino en la vida real de los estudiantes. Es fundamental que los alumnos se fijen sus propias metas.
- Que las metas que pone el profesor, los alumnos las asuman como suyas.
- Que el estudiante elimine las diferencias entre el currículo y sus intereses individuales.
- Una meta es construir un entorno de aprendizaje favorable. Sin terror ni ansiedad.
- Han de ser fijadas por el profesor pensando en las realidades vitales del alumno, y han de ser generales: metas genéricas, metas medias y metas de ya.

Queremos reseñar también, la importancia de diferentes líneas de investigación que se llevan a cabo en Centros Hospitalarios de la Comunidad de Madrid y Castilla-León, que originan diversos proyectos I+D Interuniversitarios, liderados por Manuel Hernández Belver, catedrático del Dpto. de Didáctica de la Expresión Plástica de la Facultad de Bellas Artes (UCM), y Ana María Ullán de la Fuente, titular del Dpto. de Psicología Social de la Universidad de Salamanca.

Como consecuencia de estas investigaciones, nace el Proyecto curArte, cuyo objetivo prioritario se centra en la mejora de las condiciones de vida de los

niños y adolescentes hospitalizados, desarrollando actividades de juego creativo, adaptados especialmente para sus necesidades particulares. Todo ello gira en torno a las posibilidades de mejora de los niños y adolescentes hospitalizados a través del juego, la creatividad y el arte.

Uno de los objetivos es Desarrollar la creatividad de los niños y adolescentes hospitalizados, presentando alternativas pedagógicas que permitan la expresión y liberalización de sus conflictos psicológicos (Síndrome de Hospitalismo).

Una plataforma de divulgación de estas investigaciones es la Revista Arte, Individuo y Sociedad, que desde el Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica, de la Facultad de Bellas Artes, UCM, se edita periódicamente. En esta revista se recogen múltiples experiencias en la educación formal y no formal y que son puestas a disposición de los docentes y los discentes, con el fin de que conozcan otras alternativas didácticas para poder ser aplicadas en el aula.

Es de destacar las importantes aportaciones de Roser Juanola Terradellas, Catedrática de la Facultad de Educación y Psicología de la Universidad de Girona en la difusión de la evolución del currículo de arte y en los postulados que se han defendido a través del tiempo, ya que ha coordinado 11 títulos de la colección Arte y Educación, que engloba a los más insignes y prestigiosos autores relacionados en la Educación Artística. Esta coordinación ha permitido que la divulgación de los citados volúmenes llegue hasta nosotros en castellano, lo que facilita su lectura y permite que sea accesible a un mayor número de docentes, estudiantes y personas interesadas.

Los autores que hemos podido conocer gracias a la labor de Roser Juanola han sido:

- F. Graeme Chalmers
- Arthur Efland
- Elliot W. Eisner
- Kerry Freedman
- John Matthews
- Nicholas Mirzoeff
- Pino Parini
- Michael J. Parsons
- Patricia Stuhr
- Mauricio Vita
- Marjorie Wilson

No menos importantes son las contribuciones de Ricardo Marín Viadel, Catedrático de la Facultad de Ciencias de la Educación, de la Universidad de Granada, para quien la creatividad es uno de los principios fundamentales para aplicar en la Educación Artística. Sus últimas líneas de investigación se centran en las obras de los museos estudiadas a través de la mirada de los alumnos, quienes realizan el trabajo descriptivo-interpretativo tomando como referencia las obras de Thomas Struth y H. Daumier.

La metodología que utiliza está basada en el foto-ensayo, modalidad en la que la recopilación de todos los datos que forman parte de la obra, se aglutinan en forma de fotografías digitales. Estas tomas comprenden un discurso visual enriquecedor que desvelan no sólo los puntos de vista que se han adoptado con respecto la obra, sino que, además, invitan a reflexionar sobre los diferentes comportamientos y actitudes que experimentan las numerosas personas que aprenden en el museo.

*“La Educación ha abandonado el concepto de conocimiento para toda la vida y la ha sustituido por la idea del conocimiento de “usar y tirar”, sin embargo la formación continuada no debería dedicarse exclusivamente al fomento de las habilidades técnicas y a la educación centrada en el trabajo, sino, sobre todo, a formar ciudadanos que recuperen el espacio público de diálogo y sus derechos democráticos, pues un ciudadano ignorante de las circunstancias políticas y sociales en las que vive será totalmente incapaz de controlar el futuro de éstas y el suyo propio”.*

Bauman (2007)



16.

## CAPÍTULO V

### 8. EL MODELO DE LA DIVERSIDAD FUNCIONAL

#### 8.1 Introducción

Entendemos por Diversidad Funcional el término acuñado por el Foro de Vida Independiente desde principios de 2005 para designar lo que habitualmente se conoce como discapacidad. Este término pretende eliminar la concepción negativa en la definición del colectivo, y reforzar su esencia de diversidad. Como parte del nuevo modelo teórico (el modelo de la diversidad) se propone el uso de este nuevo término como sustituto de los peyorativos deficiencia, discapacidad, minusvalía.

Como explicaremos a continuación, el modelo de la diversidad es un novedoso movimiento de reivindicación social de un colectivo que a día de hoy sufre las problemáticas propias de la marginación y que demanda una inclusión igualitaria en el seno de la sociedad.

Este modelo ha sido un referente teórico para la investigación. Su planteamiento de que todos somos diversos funcionales (en algunos casos de una manera más notoria que en otros), nos permite equipararnos en derechos y en deberes. Todos deberíamos tener la misma posibilidad de acceso a la educación y no debería importar, ni ser un condicionante para ello, las dificultades o discapacidades que algunas personas puedan sufrir y que se les margine por ello. No porque una persona sea ciega, o sorda, o tenga una lesión medular, debe estar excluida y marginada de poder participar. Como bien plantea este modelo, el problema de la accesibilidad es un problema de la sociedad no de la persona con diversidad funcional como hasta ahora ocurre.

Se empiezan a dar algunos pasos, seguramente muy lentos, en la búsqueda de soluciones donde sea posible una accesibilidad para todos, soluciones que no sean excluyentes y que nos permitan un avance social equilibrado, posibilitando el desarrollo de los individuos de una manera más justa y eficaz.

Como plantean Palacios y Romañach en su libro *El modelo de la diversidad. La bioética y los derechos humanos como herramienta para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional*, existen muchas maneras de entender la misma realidad, y esas diferentes formas de entenderla dan lugar a construcciones sociales muy diferentes. Para cada uno la realidad es particular.

## 8.2 Modelos

En el caso de la diversidad funcional se pueden detectar cuatro modelos fundamentales a lo largo de la historia que ampliaremos más adelante.

- Modelo de la Prescendencia
- Modelo Médico- Rehabilitador
- Modelo de la Vida Independiente y Social
- Modelo de la Diversidad

### 8.2.1 Modelo de la prescendencia

Este modelo supone que las causas que dan origen a la diversidad funcional tienen un motivo religioso y consideran que estas personas tienen que ser eliminadas. Así ocurrió por ejemplo en la época Nazi y en Esparta entre otras.

El modelo de la prescendencia presenta a su vez dos sub-modelos:

- Submodelo eugenésico: se ubica en la antigüedad clásica, tanto en la sociedad griega como en la romana, basándose en motivos religiosos y políticos. Consideraba inconveniente el desarrollo y crecimiento de niños y niñas con diversidad funcional.

Se concluía que la vida de una persona con diversidad funcional (PDF) no merecía ser vivida, que representaba una carga para los padres, la familia y para la comunidad. La solución era *prescindir* de la persona mediante prácticas eugenésicas o el infanticidio en el caso de los niños y niñas.

- Submodelo de la marginación: Durante la edad media las personas con discapacidad estaban incluidas dentro del grupo de los pobres y los marginados, estando marcados esencialmente por la exclusión. Eran situadas en espacios especiales para personas “anormales”, obligándolas a la dependencia y al sometimiento.

En el Diccionario Enciclopédico Espasa (1995), La palabra *prescindir* viene definida como: 1 Hacer abstracción de una persona o cosa. 2 Abstenerse de ella. Sin. 1 omitir, callar, dejar.

### 8.2.2 Modelo médico – rehabilitador

Donde se propone que las personas con diversidad funcional deben ser curadas por la ciencia y rehabilitadas para incluirlas en la sociedad.

Este modelo considera que las causas que originan la diversidad funcional no son religiosas sino científicas. Las personas con discapacidad no son consideradas inútiles o innecesarias siempre que puedan ser rehabilitadas. La primera tarea es “normalizar” a los diferentes. El problema es la persona con

sus diferencias a quien es imprescindible rehabilitar por equipos interdisciplinarios que intervienen y controlan el proceso. El objetivo es lograr destrezas y habilidades en el paciente.

### 8.2.3 Modelo de la vida independiente y social

Este modelo contempla que las personas están discapacitadas por la sociedad, pero con las herramientas adecuadas pueden participar plenamente en ella.

Se considera que las causas que originan la discriminación no son ni religiosas ni científicas, sino que son sociales; y que estas personas pueden aportar a las necesidades de la comunidad en igual medida que el resto de personas sin diversidad funcional. Siempre desde la valoración y el respeto de su condición de personas diferentes.

Este modelo encuentra vínculos y aportes directamente de los derechos humanos, y aspira a potenciar el respeto por la dignidad, la igualdad y la libertad personal, propiciando la inclusión social. Está basado en principios como: el derecho a la vida independiente, a la no discriminación, a la accesibilidad universal, a la normalización del entorno y al diálogo civil entre otros.

El modelo de la vida independiente y social reivindica la autonomía de las personas con diversidad funcional para decidir sobre su propia vida y, para ello, se centra en la eliminación de cualquier tipo de barrera, propiciando una adecuada equiparación de oportunidades.

Según los defensores de este modelo, no son las limitaciones individuales las raíces del problema, sino las limitaciones de la sociedad que niega la igualdad de todos los ciudadanos, discriminando unos con relación a otros y no prestando los servicios apropiados para asegurar adecuadamente que las necesidades de estas personas sean tenidas en cuenta dentro la organización social.

De este modo, partiendo de la premisa de que toda vida humana es igualmente digna, desde el modelo social se sostiene que lo que puedan aportar a la sociedad las mujeres y hombres con diversidad funcional se encuentra íntimamente relacionado con la inclusión y el reconocimiento de la diferencia. Partimos de que todos somos *diversos funcionales* y que desde ese punto de vista todos debemos estar incluidos y en condiciones de aportar a la sociedad.

Si se considera que las causas que originan la discriminación son sociales, las soluciones también deberían serlo. Tendríamos que apostar por soluciones legítimas desde la sociedad para abordar con respeto la diferencia.

El modelo anterior (el médico rehabilitador) se centra en la rehabilitación o

normalización de las personas con diversidad funcional, mientras que el modelo de la vida independiente o social, aboga por la rehabilitación o normalización de la sociedad, de manera que se piensa en una sociedad que hace frente a las necesidades de todos.

La utilización del término *social* en este caso pretende remarcar que las causas que originan la diversidad funcional no son *individuales* (de la persona afectada) sino *sociales*, por la manera en que se encuentra diseñada la sociedad. Esto no significa negar el problema de la diversidad funcional, sino situarlo dentro de la sociedad.

#### 8.2.4 El modelo de la diversidad

La diversidad funcional hace parte de la diversidad humana. Se debe proporcionar plena dignidad a todas las personas, sea cual sea su diversidad. Plena dignidad implica dar el mismo valor a todos los seres humanos y dar los mismos derechos a todas las personas.

Van surgiendo propuestas que sirven para ir conformando una nueva concepción social de la diversidad funcional, teniendo en cuenta que la visión sobre la diversidad funcional ha sido, hasta hace muy poco sólo planteada por personas que no tenían ninguna diversidad funcional y por lo tanto que carecían del conocimiento real de la vida diaria de las personas de este colectivo.

El conjunto de personas con diversidad funcional han acuñado el *slogan* – Nada sobre nosotros sin nosotros- que apunta justamente a que son ellos mismos los que deben tomar la palabra y apropiarse no solo del discurso, sino de las actuaciones que sobre ellos se pretenden llevar a cabo.



17.

Imagen tomada de la web del Foro de Vida Independiente

Para que una transformación real se produzca en la sociedad, el Foro de Vida Independiente reivindica:

- Un cambio en la estructura mental que todavía hoy confunde enfermedad con diversidad funcional.
- Clarificar la confusión entre *autonomía moral* y *autonomía funcional*, necesaria para abordar nuevas políticas que promuevan la desinstitucionalización de las personas con diversidad funcional.
- Un cambio en la terminología que invita a erradicar la visión negativa de la diversidad funcional desde las palabras.
- Ampliar el concepto de *dignidad*, en el que parece estar una de las incoherencias, profundizando en sus diferentes usos, acepciones y significados.
- Abolir el mito del "sufrimiento" en la diversidad funcional.

En el año 2001 la Organización Mundial de la Salud (OMS) promocionó la denominada Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud (CIF) y propuso el siguiente esquema conceptual para interpretar las consecuencias de las alteraciones de la salud:

- Déficit en el funcionamiento: es la pérdida o anormalidad en términos estadísticos, de una parte del cuerpo o de una función fisiológica o mental.
- Limitación en actividad: las dificultades que la persona puede tener en la ejecución de las actividades.
- Restricción en la participación: son problemas que una persona puede experimentar en su implicación en situaciones vitales.
- Barrera: son todos aquellos factores ambientales en el entorno de una persona que condicionan el funcionamiento y que generan discapacidad.

La discapacidad para la CIF, es un término que se utiliza para referirse a los déficits, las limitaciones en la actividad y las restricciones en la participación.

Esta búsqueda de nuevos conceptos es un loable intento por desplazar el "problema" de la diversidad funcional de la persona al entorno. Sin embargo, si se analizan los términos utilizados, se observa que contienen las palabras: déficit, limitación, restricción, barrera y discapacidad, es decir, son discriminatorios.

Ninguno de estos términos es positivo, ni neutro porque resulta un vano intento de cambiar una realidad lingüística y conceptual en la que los propios autores del documento de la OMS no exponen una visión neutra o positiva de la diversidad funcional.

Cuando a partir del año 2001 empezó su andadura el "Foro de Vida Independiente", el modelo de Vida Independiente o Modelo Social era desconocido en España donde imperaba el modelo Médico-Rehabilitador. Fue

labor del Foro su difusión por todo el territorio español y la lucha por conseguir su reconocimiento legal, que quedó establecido en el año 2008 con la incorporación al sistema legal español de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (diversidad funcional) de la ONU.

Pero este modelo no es suficiente para dar respuesta a determinados retos bioéticos planteados en los últimos años. Por eso a partir del año 2006 se viene desarrollando en España el modelo de la diversidad, que es una evolución del modelo anterior y propone cambios fundamentales:

- Erradicar “la capacidad” como indicador para el colectivo y sustituirlo por la “dignidad”: mismo valor para las vidas y mismos derechos.
- Reivindicar el valor de la “diversidad humana” y la participación en esta diversidad de nuestro colectivo.
- Propugnar un cambio en la terminología: sustituir “personas con discapacidad” por “hombres y mujeres discriminados por su diversidad funcional”, o dicho más brevemente “personas con diversidad funcional”.

Los cuatro modelos mencionados en torno a la diversidad han determinado y definido modos de actuar en todos los ámbitos de la discapacidad y han repercutido en la orientación teórica y práctica de las actividades artísticas en los distintos momentos.

Se ha evolucionado desde el modelo de estar *eliminado de la sociedad*, no existir para ella, hasta dar paso al modelo rehabilitador, donde las actividades artísticas forman parte del tratamiento rehabilitador del sujeto enfocadas a un ocio terapéutico. Existe un fuerte arraigo al modelo rehabilitador donde quedan reflejadas distintas actividades que potencian de manera excesiva la consecución de objetivos exclusivamente terapéuticos. Sin embargo estas actividades pueden actuar como inhibidores de la participación de las personas con diversidad funcional e incluso constituirse como un factor de discriminación si no se realizan entendiendo estas actividades, desde un principio, como una cuestión de derechos humanos y no como parte de un proceso puramente terapéutico.

El modelo de la diversidad hoy se puede considerar como un paradigma en concordancia con los trabajos y las actividades creativas y expresivas. En la actualidad las propuestas vinculadas a la educación artística dirigidas a este colectivo deberán estar diseñadas a través de actividades inclusivas y adaptadas. Estrategias de intervención para personas con discapacidad que potencien su creatividad y posibiliten sus potencialidades de comunicación y expresión como personas diversas de la sociedad. Permitiendo un intercambio de experiencias (espacios de aprendizaje, reflexión y análisis sobre el arte) entre personas con y sin discapacidad.

### 8.3 Personas con Diversidad Funcional (PDF)

La palabra *diversidad* viene definida en el diccionario enciclopédico Espasa (1995) como: **1** Variedad, desemejanza, diferencia. **2** Abundancia, copia, concurso de varias cosas distintas. Con esa palabra se quiere reflejar exactamente eso, la diferencia, la variedad que es habitual en la mayoría estadística de la especie humana.

De la palabra *funcional* dice: adj. **1** Relativo a las funciones: *competencia* - **2** Relativo a las funciones biológicas o psíquicas.- *recuperación* -**3** *Med.* Se dice de los síntomas en los que la alteración de los órganos no va acompañada de lesiones visibles.

El mismo diccionario define *función* como: f. **1** Capacidad de acción o acción de un ser apropiada a su condición natural (para lo que existe) o al destino dado por el hombre (para lo que se usa). La primera acepción de la palabra función es: capacidad de actuar propia de los seres vivos y de sus órganos, y de las máquinas o instrumentos.

El término es, por lo tanto, semánticamente correcto en lengua castellana y recoge todos los conceptos que se quiere expresar a excepción de la discriminación.

Desde la Filosofía de Vida Independiente se propugna que lo que une al colectivo no es su diversidad interna, sino la discriminación social que sufren todos los días, incluyendo a todas aquellas personas que circunstancialmente o transitoriamente, se ven de repente inmersas en un entorno hostil que les niega la ciudadanía.

Las políticas sociales parten casi exclusivamente del modelo médico rehabilitador e intentan "modernizarse" muy lentamente al modelo social o al modelo de vida independiente, sin abandonar la parte más importante de la confusión, la clasificación y separación por criterio médico. Esta confusión ha contribuido a mantener otra importante mezcla entre dos conceptos relacionados pero muy distintos: enfermedad y diversidad funcional.

La clasificación por patologías o diferencias funcionales (deficiencias) tiene mucho sentido para el mundo médico. De hecho ha resultado muy útil a los médicos a la hora de clasificar y determinar tratamientos para "curar" o "rehabilitar" una determinada diferencia funcional u orgánica. No se trata de eliminar esta clasificación, sino de desvincular la parte social de la diversidad funcional. Se trata de reducir al ámbito médico lo que es del ámbito médico y no mezclarlo con la realidad social.

El uso indebido de la clasificación médica como herramienta de diseño de políticas y acciones sociales, ha dado lugar a una tremenda confusión en toda la sociedad y a unas políticas incoherentes en las que *lo médico* ha dominado a *lo social*. Además, con el paso del tiempo, la historia ha acabado dividiendo al colectivo de personas con diversidad funcional que, partiendo de las

necesidades específicas de su diversidad, ha buscado soluciones puntuales y descoordinadas para cada tipo de diversidad funcional, haciendo que los individuos no atiendan el verdadero problema: la discriminación constante y diaria que sufren todas las personas del colectivo.

Esta equivocación hace que las personas que son funcionalmente diferentes estén más preocupadas por una cura, que nunca llega para deshacerse de su diversidad funcional que por la lucha real y efectiva por sus derechos y de su igualdad, lo que ha provocado una situación de pasividad hacia la discriminación que continúan sufriendo cada día, esperando eternamente su vuelta a la "normalidad". De esta manera han creído a pies juntillas lo que el colectivo de los médicos les ha comunicado: que están "mal hechos" y que deben ser "reparados", que están enfermos y por consiguiente deben ser curados.

#### 8.4 El manejo de los términos

El peso del lenguaje es determinante en la construcción de modelos e ideologías. Los ciudadanos nos adaptamos pasivamente a los códigos lingüísticos vigentes en el sistema social al que se pertenece. En nuestros códigos lingüísticos actuales existen muchas palabras ampliamente utilizadas en diferentes ámbitos para denominar al colectivo de mujeres y hombres con diversidad funcional. La más utilizada en España es la de *minusválido*.

En la televisión, en la prensa escrita, en la radio, así como en la calle, se utilizan comúnmente expresiones irrespetuosas y peyorativas para definir al colectivo, palabras como: minusválido, lisiado, discapacitado, tullido, imposibilitado, parálítico, impedido. Entendiéndose en todos los casos como una persona no capaz.

La diversidad funcional, analizada bajo la perspectiva de la filosofía de vida independiente, no tiene nada que ver con la enfermedad, la deficiencia, la parálisis, el retraso, etc. Toda esta terminología viene derivada de la tradicional visión del modelo médico rehabilitador, en la que se presenta a la persona diferente como una persona biológicamente imperfecta que hay que rehabilitar y "arreglar" para restaurar unos teóricos patrones de "normalidad" que nunca han existido, que no existen y que, en el futuro, es poco probable que existan.

Las personas con diversidad funcional tienen que ver con sociedades que, siendo intrínsecamente imperfectas, han establecido un modelo de *perfección* al que ningún miembro concreto tiene acceso, y que definen la manera de ser física, sensorial o psicológica, y las reglas de funcionamiento social. Este modelo está relacionado con las ideas de perfección y "normalidad" establecidas por un amplio sector que tiene poder.

Las personas con diversidad funcional son diferentes, desde el punto de vista bio-físico, de la mayor parte de la población. Al tener características diferentes, y dadas las condiciones de entorno generadas por la sociedad, se ven obligadas a realizar las mismas tareas o funciones de una manera distinta, algunas veces a través de terceras personas (asistentes personales). Por eso el término "diversidad funcional" se ajusta a una realidad en la que una persona *funciona de manera diferente o diversa respecto de la mayoría de la sociedad*. Tiene en cuenta la *diferencia* de la persona, y llama la atención a la falta de respeto de las mayorías, que en sus procesos constructivos sociales y de entorno, no tienen en cuenta esa diferencia.

La manera en que se construye nuestro entorno depende de lo que se ha señalado como "normal" en sentido estadístico. Y esta "normalidad" va cambiando con los tiempos. Conviene no olvidar que lo *normal* es una ficción estadística de carácter meramente instrumental que se refiere a lo corriente, a lo más frecuente. En ese sentido, se ha creado una sociedad en la que no se ha considerado la posibilidad de contemplar plenamente la diversidad, la diferencia, en todos sus ámbitos. Por el contrario, en la construcción del entorno social, físico y mental, ha primado la discriminación de todo aquel que es diferente, adoptando actitudes de negligencia, explotación, arrinconamiento, negación de derechos. Asignando papeles pasivos y esclavitud y generando conflictos. Basta recordar las discriminaciones y abusos que han sufrido y siguen sufriendo diariamente las mujeres, las comunidades indígenas, las personas de raza negra y en general las comunidades en riesgo de exclusión, los gitanos, los inmigrantes, etc.

Esa discriminación es la que obliga a un colectivo diferente, como es el de las personas con diversidad funcional a agruparse e identificarse como un grupo humano que debe luchar para conseguir una ciudadanía plena y una igualdad de derechos y oportunidades que resulte efectiva en la sociedad.

### **8.5 Derechos de las personas con diversidad funcional**

La reivindicación de derechos para las personas con diversidad funcional surge inicialmente en los Estados Unidos, donde ha existido una larga tradición en campañas políticas basadas en la reivindicación de los derechos civiles.

Los años 60 se caracterizaron por la reivindicación de los derechos civiles de las personas negras, esto generó un gran estímulo a un emergente movimiento de derechos de las mujeres y hombres con discapacidad. En el Reino Unido el movimiento de PDF se ha concentrado en alcanzar cambios en la política social y en la legislación de derechos humanos. La prioridad estratégica ha sido realzar la existencia de los sistemas patrocinados por el estado de bienestar para cubrir las necesidades de estas personas.

## 8.6 El Movimiento de Vida Independiente en España



Página oficial del foro de Vida Independiente.

Información extraída de la página oficial del Foro de Vida Independiente.

*El Foro de Vida Independiente nace a mediados del año 2001 con el objetivo de impulsar en España el Movimiento de Vida Independiente, surgido en EE. UU en 1972 y muy arraigado en Europa.*

*Es una comunidad de más de 800.000 personas en toda España y de otros países, que constituyen un foro de reflexión filosófica y de lucha por los derechos de los hombres y las mujeres con diversidad funcional.*

*La participación de todos los miembros es directa y en igualdad de condiciones.*

*No es una asociación al uso: no existe una presidencia ni una junta directiva, ni siquiera dispone de identificación fiscal.*

*Tiene una sede "virtual" en internet, donde día a día se tratan cuestiones que les afectan.*

*Son miembros de la red europea de vida independiente (ENIL).*

El movimiento de vida independiente fue extendiendo su filosofía por EEUU, para luego traspasar las fronteras nacionales. Cabe destacar que ha tenido una enorme influencia en países como Suecia, Canadá, Inglaterra y, por supuesto, España.

A mediados del año 2001 se creó el denominado Foro de Vida Independiente (FVI), con la intención de debatir y difundir la filosofía y el movimiento de vida independiente a la sociedad en general.

El objetivo fundamental era tomar conciencia de que la discriminación es un escollo difícil de superar para todas las personas con diversidad funcional y que ésta se manifiesta de múltiples maneras. El FVI es un movimiento muy

activo, que empieza a ser reconocido en la sociedad. Algunos de sus miembros han participado en distintas publicaciones en el campo de la filosofía del derecho y en la bioética. Participan en *lobby* político sustentando y exponiendo la necesidad de la implementación de leyes que les protejan y exponiendo y enseñando, por primera vez, sus puntos de vista sobre la nueva genética, la eutanasia o la investigación en células madre y programando marchas y manifestaciones que buscan la visibilización del colectivo y la reivindicación de sus derechos como ciudadanos en igualdad de condiciones.

Puede afirmarse que el concepto de vida independiente es ya conocido por todos los sectores relevantes de la diversidad funcional y ha sido incorporado en la declaración de Madrid. En la Ley 51/2003 de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad LIONDAU.

El Foro de Vida Independiente tuvo un rol relevante en la evolución de la finalmente llamada “Ley de promoción de la autonomía y atención a las personas en situación de dependencia” y que partía de un enfoque rehabilitador para finalmente incorporar conceptos básicos de la vida independiente como la igualdad de oportunidades, la no discriminación y la inclusión de la figura de el asistente personal, entre otros.

### **8.7 Diferencias entre enfermedad y diversidad funcional**

Enfermedad: Alteración más o menos grave de la salud.

Discapacitado, da: Dicho de una persona, que tiene impedida o entorpecida alguna de las actividades cotidianas consideradas normales por alteración de sus funciones intelectuales o físicas.

Se deduce entonces por estas definiciones que la enfermedad está relacionada con la *salud*, mientras que la diversidad funcional lo está con las *funciones* de un individuo.

Se puede concluir lo siguiente:

- No toda enfermedad genera una diversidad funcional.
- Una enfermedad puede tener como efecto la diversidad funcional (esclerosis múltiple, Alzheimer, etc.).
- Una diversidad funcional no implica necesariamente una enfermedad (tetraplejia, ceguera, sordera, etc.)
- Hay enfermedades que afectan la estructura del cuerpo y no parecen afectar su funcionalidad (sida, hemofilia, etc.). En el momento en que se sufre discriminación por esta diferente estructura se consideran diversidades funcionales.

- Una persona con diversidad funcional sufre discriminación social al intentar acceder a estudios, trabajo, ocio, transporte.
- La enfermedad y la diversidad funcional son realidades diferentes y por lo tanto requieren aproximaciones distintas.
- Tanto las políticas sanitarias como las políticas sociales deben partir de orígenes diferentes.

### En la sociedad actual

- La diversidad funcional es una desventaja social.
- La sociedad percibe esa desventaja como una rebaja del valor de la vida de una persona con diversidad funcional.
- Percibe que la persona *sufre* por ser diferente, por tener una diversidad funcional.
- Para evitar ese sufrimiento considera que las soluciones son "arreglar" al individuo, "aparcarlo" o evitar que venga al mundo.
- Se ignora socialmente el hecho de que todos envejecemos y que ese envejecimiento hace que cada vez haya más mujeres y hombres con diversidad funcional.

### La persona con diversidad funcional

- Sufre la desventaja social.
- Ve vulnerada parte de su dignidad, como consecuencia de esa dificultad social.
- Como miembro de la sociedad piensa que sufre por ser diferente.
- Acepta sin reflexionar y se adapta a las soluciones propuestas por la sociedad.
- Ignora que el resto de la sociedad es, o acabará siendo, diferente, especialmente por su envejecimiento.



19.

## En la sociedad del futuro

- La diversidad funcional no debería constituir una desventaja social.
- Las vidas de todas las personas deberían ser consideradas con el mismo valor.
- Deberían ser bienvenidas todas las personas sin distinción de edad, independientemente de sus diferencias.

Todos lo expuesto debería ayudarnos como sociedad, a dar un definitivo impulso para conseguir la plena aceptación, la no discriminación y la efectiva igualdad de oportunidades de todas las mujeres y hombres con diversidad funcional de cualquier edad, y por lo tanto, ayudar a construir un entorno social mejor preparado para aceptar la realidad ya evidente, de una presencia cada vez mayor de personas de edad avanzada, muchas de las cuales, pasan con los años a formar parte de este colectivo.

No es esta una propuesta final, es una propuesta avance, una nueva herramienta teórica de aplicación práctica que puede ser utilizada por las PDF de todo el planeta para la defensa de sus derechos, para defender el valor de sus propias vidas en diversidad, para buscar la dignidad plena de su propia existencia y para la construcción de una sociedad mejor en la que ninguna persona sea discriminada por ser diferente.

### 8.8 Sugerencias de actuación

- Eliminación de todo tipo de terminología negativa referida a la diversidad funcional.
- Educación para los jóvenes en los valores de la aceptación y el valor de la diversidad y, por extensión el de la diversidad funcional.
- Formación en bioética de las personas con diversidad funcional.
- Participación más activa en las organizaciones, de mujeres y hombres con diversidad funcional.
- Promoción de la lucha activa de las mujeres y hombres con diversidad funcional por sus derechos y por su dignidad, a través de agrupaciones del sector y combativas en la lucha judicial.
- Formación de todas las personas involucradas en el sistema jurídico (jueces, fiscales, abogados, etc.) en la visión del modelo de la diversidad.
- Incorporación de los pilares fundamentales de este modelo en todas las políticas desarrolladas por los propios representantes de las personas con diversidad funcional y en todas las políticas institucionales.

- Inclusión del *diseño para todos* en todos los planes de estudios superiores para conseguir la accesibilidad universal en sentido amplio, que incluye asimismo dichos principios de manera transversal en el diseño de políticas públicas.
- Difusión de la imagen de dignidad en la diferencia.

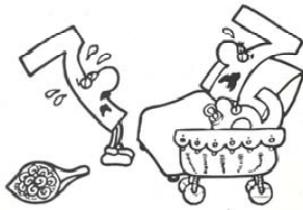
Palacios y Romañach (2006: 209).

### 8.9 El caso del número discapacitado

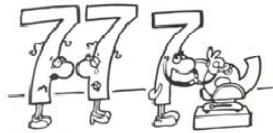
Como parte de esa otra manera de actuar frente a la diversidad, consideramos pertinente mencionar uno de los capítulos que forman parte del libro “Números pares, impares e idiotas” del escritor Juan José Millás e ilustrado por Antonio Fraguas Forges. Concretamente el relativo a “El caso del número discapacitado” en el que, como una historia gráfica, viñeta a viñeta, nos muestra, con humor, la situación hoy de las personas con diversidad funcional.

El desconocimiento general sobre la diversidad, genera situaciones de intolerancia y marginalidad. En la medida en que podamos asumirnos todos como personas con diversidad funcional, facilitaremos un ámbito de convivencia más solidario y basado en el respeto a la diferencia.

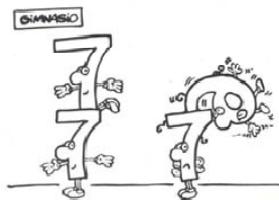




**Un siete y una sieta se casaron y tuvieron un hijo que resultó ser un 6. Incapaces de reconocerse en aquel niño, se echaron a llorar desconsoladamente.**



**El médico que atendió al recién nacido les aseguró que habían tenido un hijo discapacitado. –Nunca podrá llevar una vida normal, aunque mi consejo es que busquen un colegio donde lo acepten durante los primeros años para que se socialice hasta donde le sea posible.**



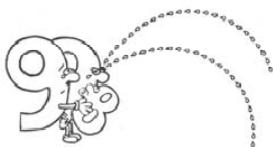
**Los padres encontraron un colegio de los llamados de integración y todas las mañanas llevaban al 6, que se pasaba el día intentando adaptarse, sin éxito, a las costumbres de los sietes.**



Por aquellos días se dio la circunstancia de que en otra zona del Sistema Métrico Decimal un nueve y una nueva muy sabios tuvieron un hijo que resultó ser un 8. El médico se apresuró a decirles que habían tenido un hijo disminuido física y psíquicamente; un discapacitado, en fin.



Pero el nueve y la nueva no se conformaron con este diagnóstico y viajaron a lo largo y ancho del Sistema Métrico Decimal buscando la opinión de doctores, filósofos y matemáticos de otras latitudes. Adoraban a su hijo y no estaban dispuestos a hacerle llevar una vida de discapacitado sin agotar antes todas las posibilidades.



Finalmente, el nueve y la nueva reunieron a un equipo de eminentes doctores que procedían de todos los rincones del Sistema Métrico Decimal.  
-¿Con quién han comparado ustedes a este 8 para llegar a la conclusión de que es subnormal? -preguntaron al médico que había hecho el diagnóstico.  
-Con otros nueves, naturalmente  
-respondió el médico con gesto de suficiencia.



-¿Y usted no había oído hablar de la existencia de otros números diferentes de los nueves?

-Pues no estoy seguro...-respondió el doctor de forma evasiva.

-Pues este número que a usted le parece un discapacitado

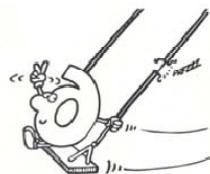
-añadieron- es perfectamente normal.

Lo que ocurre es que se trata de un 8. Lo convertirán en un discapacitado si le obligan a comportarse como un 9.



La noticia salió en todos los periódicos del Sistema Métrico Decimal y la leyó la siete que había tenido un hijo 6.

-Fíjate lo que dice aquí -dijo dirigiéndose a su marido-. Dice que no hay números discapacitados, sino diferentes.



A partir de ese día, aceptaron la diferencia de su hijo 6, que en seguida, al ser tratado como un número normal, se convirtió en un número normal, con capacidad para crecer y para jugar y para madurar. De mayor, ocupó un puesto, como el resto de los números, en el Sistema Métrico Decimal y fue todo lo dichoso que se puede ser en esta vida.

fin

El sábado 11 de septiembre de 2010 se manifestaron en Madrid las personas con diversidad funcional. Convocadas entre otras entidades por el Foro de Vida Independiente.

De esa convocatoria surge el siguiente manifiesto que considero importante incluir aquí como documento que recoge a día de hoy la preocupación de dicho colectivo ante la gran dificultad para lograr conseguir la plena dignidad.

#### **MANIFIESTO IV MARCHA POR LA VISIBILIDAD DE LA DIVERSIDAD FUNCIONAL**

MADRID, 11 DE SEPTIEMBRE DE 2010

*“Una vez más volvemos a Madrid para hacernos visibles ante los ojos y las mentes de otros.*

*No estamos aquí todos los que somos, pero somos el reflejo de todos los ausentes; de todas las personas ubicadas en los extremos de la exclusión social por la fuerza de una mentalidad segregadora que sigue presente en nuestra sociedad.*

*Una sociedad en la que las personas con diversidad funcional no cabemos como **sujetos de derechos en igualdad de oportunidades** con el resto de la ciudadanía.*

*En muchas ocasiones somos tratados, contra nuestra voluntad, como objetos mercantiles (materia prima de residencias) o susceptibles de beneficencia.*

*Este papel marginal que se nos ofrece contrasta con nuestras necesidades y deseos que son comunes a los de cualquiera.*

**¡Queremos vivir dignamente! ¡Dignidad en la Diversidad! ¡DIVERTAD!**

*Quienes nos manifestamos gozosamente hoy **no somos muy diferentes de usted**, querido conciudadano. Somos hombres y mujeres con diversidad funcional porque solemos funcionar de manera distinta a la mayoría: en silla de ruedas, con un bastón y perro guía,... incluso se nos puede ver con ojos achinados, mirada ausente, o expresándonos en lengua de signos con nuestras manos..., pero no se engañe; somos mucho más de lo que se ve, como le ocurre a usted.*

Somos PERSONAS que:

- *Tenemos sentimientos, pensamientos y anhelos propios.*
- *Aspiramos a vivir nuestras vidas en base a nuestras propias decisiones.*
- *Nos gusta sentirnos respetados y respetadas.*
- *Nos gusta la libertad y queremos asumir nuestras responsabilidades.*
- *Nos gusta vivir en nuestro entorno próximo.*
- *Nos gusta viajar y/o tener la posibilidad de desplazarnos adonde queramos.*
- *Nos gusta estar en las aulas ordinarias en el colegio.*
- *Nos gusta trabajar en los mismos lugares que las demás personas.*
- *Nos gusta amar y ser amados, amadas, tener hijos, hijas y formar familias.*

*En definitiva, formamos parte de la diversidad humana y **queremos ser iguales en derechos y deberes**. Siguiendo el camino de otros colectivos que reclamaron la igualdad*

dentro de la diversidad, asumimos nuestra responsabilidad con relación al estado de cosas que hoy nos discrimina y por eso volvemos a estar hoy aquí.

- Exigimos que la sociedad nos garantice los **apoyos necesarios** para poder llevar una vida en igualdad de oportunidades.
- Exigimos la presencia de nuestros hijos e hijas en los **centros ordinarios de educación**, sin restricciones en los recursos que precisen, para educar en libertad y para que sus compañeros y compañeras sin diversidad funcional tengan el privilegio de formarse a su lado, también más libres, en diversidad.
- Exigimos que la **ley nos preserve de la violencia** en todas sus manifestaciones y, especialmente, la que sufrimos en centros de educación especial y residencias.
- Exigimos los servicios de **asistencia personal** para cuantos no deseen vivir institucionalizados (en casa o en residencias) y a cambio hacerlo en donde libremente decidamos.
- Exigimos un futuro con acceso al **empleo ordinario y no segregado**, obteniendo iguales salarios a iguales empleos.
- Exigimos el derecho a la **libre circulación**, sin restricciones de accesos y recursos, por todo el Estado, como cualquier ciudadano y ciudadana libre, sin que los impuestos que pagamos se vean empleados en restringir nuestra libertad.
- Exigimos que, en pleno siglo XXI, las diversidades física, mental, sensorial o intelectual, **no sigan viéndose como un lastre** para la sociedad.
- Exigimos políticas y **medidas verdaderamente comprometidas**. Hechos y no palabras. No queremos leyes sobre papel mojado.
- Exigimos **acción contra la discriminación**.
- Exigimos **cañas y no peces**, instrumentos para decidir y no servicios enlatados.
- Exigimos el estricto **cumplimiento de la Convención** Internacional de la ONU sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, que desde el 3 de mayo de 2008 forma parte del ordenamiento jurídico español.
- Exigimos **dignidad y libertad**, que las vidas de todos los seres humanos tengan el mismo valor, con igualdad de oportunidades y pleno respeto a los derechos humanos...

¡Exigimos DIVERTAD!

¡Derechos Humanos Ya!

¡Divertad! ¡Divertad! ¡Divertad!

¡Nada sobre nosotros sin nosotros!”



21.

Resulta difícil determinar el modelo imperante en la actualidad en España. El modelo de vida independiente y el modelo social están aún en sus inicios y distan mucho de haber alcanzado un alto grado de implantación social, mientras que el modelo rehabilitador lleva varios años de arraigo en el país. Se percibe claramente que aun no existe un cambio ideológico de fondo.

La aplicación de la educación artística como herramienta para la creación en este colectivo es apenas incipiente. En cuanto al uso de la técnica fotográfica no disponemos de información sobre antecedentes previos, por lo que creemos que nuestra investigación es de gran importancia al abrir un camino en el que confluyen la imagen, las nuevas tecnologías, el arte y, sobre todo el interés que los usuarios del taller tienen por crear y comunicar a partir de la fotografía.

## CAPÍTULO VI

### PROPUESTA DE MODELO CURRICULAR

#### 9. EDUCACIÓN ARTÍSTICA PARA LA DIVERSIDAD

Desde las miradas y posiciones interesantísimas de Rudolf Arnheim, Elliot Eisner, Howard Gardner, Arthur Efland, Kerry Freedman o Zygmunt Bauman, entre otros, y en torno a la percepción, la educación, la formación, la enseñanza y la creación artística rescatamos elementos que nos ayudan en la construcción de una propuesta de modelo curricular pensado y vinculado a procesos de enseñanza-aprendizaje de la fotografía para personas con diversidad funcional (PDF).

De los modelos curriculares presentados, solo algunos han tenido una incidencia clara y directa sobre esta investigación. Nos estamos refiriendo a los modelos: La Educación Artística Como Disciplina (EACD), el Currículum Multicultural y el Currículum Posmoderno.

Las especiales características del colectivo con el que se ha trabajado no encajan en ninguno de los modelos porque aunque alguno de ellos tenga en cuenta la inclusión de *las minorías*, ninguno de ellos incluye *la discapacidad*, condición fundamental en nuestro currículum.

Algunos de los planteamientos de los modelos enunciados han influido en la elaboración de un currículum adaptado para la enseñanza del arte en general y de la fotografía en particular, a colectivos de personas con lesión medular.

Hemos realizado una experimentación valiosa en el aula retomando algunas indicaciones de los distintos modelos y aplicando conceptos y metodologías que, aunque inicialmente pensados y aplicados para otros colectivos (estudiantes en edad infantil y juvenil), pueden ser eventualmente utilizados en grupos como el que conforma esta investigación con buenos resultados, tanto creativos como expresivos e inclusivos.

A lo largo de esta investigación no se han encontrado antecedentes de trabajos en este campo por lo que la inexistencia de propuestas anteriores en este ámbito nos ha permitido desarrollar un trabajo experimental y novedoso para llegar a construir un modelo ecléctico de currículum fotográfico para la diversidad funcional.

## 10. INFLUENCIAS TEÓRICAS

### 10.1 Elliot Eisner y la EACD

Del modelo de la Educación Artística como Disciplina (EACD), elaborado por Eisner nos hemos identificado con algunos apartados de su propuesta curricular. Cuatro componentes específicos nos llaman la atención:

- La forma en que aborda y define el concepto de currículo:

*“La secuencia de actividades que se desarrollan de forma intencional con el fin de ofrecer experiencia educativa a uno o más estudiantes”.*

Y como: *“Una serie de actividades diseñadas para que el estudiante se comprometa con cierto contenido del que se pretende obtener consecuencias educativas”* Eisner (1995: 139).

- La pertinencia de una definición clara de objetivos:

*“La concreción clara de lo que se pretende realizar”.*

*“Que deben describir comportamientos y competencias”.*

*“Que no deben ser demasiado generales ni ambiciosos y que siempre deben estar formulados de una manera clara y explícita”.*

- Su diferenciación entre objetivos educativos y objetivos expresivos:

*“Objetivos educativos: que pretenden describir una forma de conducta del estudiante con especificidad suficiente para que en el caso de que se mostrara, pueda reconocerse y describirse con facilidad. Son aplicables a asignaturas como ortografía y matemáticas”.*

*“Objetivos expresivos: no pretenden describir ni la conducta ni el producto que el estudiante va a realizar; describe más bien aquello a lo que estudiante va a tener que enfrentarse. Es el objetivo adecuado cuando se busca que el estudiante construya habilidades o ideas de forma imaginativa. La expresión no consiste sencillamente en dar salida a los sentimientos sino que supone trasladar un sentimiento, imagen o idea a cierto material. Una vez transformado el material se convierte en un medio de expresión”.*

- La necesidad de evaluar tanto los procesos como los resultados obtenidos en el taller:

Eisner diferencia claramente conceptos como: evaluación, examen y puntuación y los define de la siguiente manera:

*“Evaluación: Procedimiento a través del cual se formulan juicios de valor sobre fenómenos importantes desde el punto de vista educativo”.*

*“Examen: Procedimiento que se utiliza para obtener datos, con el objetivo de formular descripciones o valoraciones sobre las conductas humanas”.*

*“Puntuación: Proceso de asignar un símbolo que representa una valoración de calidad con relación a cierto criterio”.*

Con estos conceptos nos identificamos en cuanto que valoramos la necesidad de definir adecuadamente los procesos y las actividades a desarrollar y que, aunque no estamos hablando de un colectivo regularizado, consideramos importante evaluar todos los desarrollos y los productos obtenidos, para ir cualificando y mejorando con vistas al futuro, nuestro propio currículo, pensando en que éste puede ser aplicado, con algunas variaciones y adaptaciones, a otros colectivos.

Eisner (1995: 59) expone también tres puntos que son sustanciales para nuestro proyecto en cuanto al aprendizaje artístico:

- *Abordar el desarrollo de las capacidades necesarias para crear formas artísticas*
- *Generar el desarrollo de las capacidades para la percepción estética y la capacidad de comprender el arte como fenómeno cultural. De ahí que la comprensión del aprendizaje requiera que atendamos a cómo se aprende a crear formas visuales, que tienen naturaleza estética y expresiva*
- *Ayudar a aprender a ver formas visuales en el arte y en la naturaleza y a como se produce la comprensión del arte”.*

A estos tres aspectos del aprendizaje artístico Eisner les denomina: *aspectos productivos, críticos y culturales*, definiendo el desarrollo artístico como el proceso de las distintas formas de aprendizaje que se producen en cada uno de los tres dominios citados. Entendemos que la creación, la apreciación y la crítica de arte, son aspectos que nuestro currículo contempla y que abordamos desde una expectativa acorde al colectivo con el que estamos trabajando.

Con estas sugerencias nos quedamos. Son un amplio referente teórico que nos ha servido para confrontar y cualificar nuestra propuesta.

## **10.2 El currículum multicultural**

Con este modelo curricular nos sentimos altamente identificados y, aunque no aplicamos en el aula específicamente ninguna de sus metodologías, podemos decir que su filosofía y sustentación ética nos han valido para reivindicar la situación de nuestros alumnos. Nos ha ayudado a sustentar la validez de la inclusión, la igualdad y el valor de asumir con la dignidad necesaria, las herramientas de la comunicación y el arte para expresar con libertad las propias opiniones.

Este modelo no reivindica específicamente la condición de la discapacidad, pero al ser éste un grupo minoritario y marginal, este modelo nos sirve de ejemplo para demandar el derecho a la educación, a la posibilidad de la creación artística, al ocio, a estar informados y hasta incluidos en la sociedad de manera normalizada.

Retomamos de este modelo aspectos como:

- *Enseñar lo culturalmente diferente.*
- *Dar un enfoque pedagógico basado en las relaciones humanas*
- *Enfoque basado en el estudio de un grupo singular*
- *Una educación multicultural de reconstrucción social*

Este currículum nos hace tomar conciencia de la enorme diversidad cultural en la que estamos inmersos. Nos ayuda a pensar que la inclusión y la visibilidad de colectivos marginales es un requerimiento necesario en una sociedad actual. Permite pensar que la diversidad funcional es una más de las diversidades existentes y que este grupo de personas deben ser tenidas en cuenta para que puedan acceder libremente al conocimiento, a la información y a la formación.

### **10.3 El currículum postmoderno**

En el desarrollo de las clases del taller se acogen también algunos elementos concretos del currículum posmoderno para sustentar y llevar a cabo distintos tipos de actividades. Siendo conscientes de que lo posmoderno no sólo afecta al arte sino que también afecta a la sociedad, a la realidad cotidiana, a los intereses políticos y al vínculo con otras culturas. Estamos influenciados y pertenecemos a una realidad posmoderna.

Destacables, y coincidentes con nuestra manera de abordar el taller, son ciertos elementos propios de este currículum como por ejemplo:

- *Mayor receptividad del arte de las minorías.*
- *La inclusión de estos tipos de arte, que se pueden entender como una tendencia hacia la democratización del currículum.*
- *Implicación en las cuestiones del poder-saber (en las decisiones arquitectónicas, políticas, de diseño etc.)*
- *La valoración de la crítica del arte, ya que el discurso crea significados y valores derivados de las obras de arte.*
- *La reivindicación del uso de la fotografía.*
- *Y el carácter interactivo del ordenador que adquiere relevancia, porque altera la separación tradicional entre artista y público.*

Las características mismas del colectivo que conformó el taller, objeto de esta investigación personas con lesión medular interesadas en la fotografía; las distintas temáticas que se abordaron; la inclusión y el arte de las minorías; las condiciones especiales en que se realizó el taller por las dificultades permanentes de la accesibilidad tanto arquitectónicas como del equipamiento audiovisual e informático, y los resultados obtenidos reflejan características propias de la posmodernidad.

## **11. MARCO TEÓRICO DE LA PROPUESTA CURRICULAR**

### **11.1 Introducción**

Durante su experiencia docente en la Fundación para el Lesionado Medular la doctoranda aplicó, adaptándolo a las características del grupo de personas que conformaban su taller, su bagaje académico como profesora. La aplicación de estos desarrollos se reflejó en el diseño concreto de una serie de unidades didácticas y una metodología accesible y adaptada que concluyó con la creación de un modelo curricular ex profeso. Durante los dos años y medio que estuvo al frente del taller, se consolidó un grupo de trabajo en torno a la fotografía. Un proceso que tuvo una intensidad de 4 horas al día, 5 días a la semana.

Al no contar con metodologías, procedimientos o experiencias que pudiéramos retomar de cursos o talleres dictados con anterioridad en otras instituciones, academias etc., lo que hicimos fue aplicar y probar con algunos ejercicios experimentales el modelo diseñado. El planteamiento no podía prever la reacción que suscitaría en ellos los ejercicios propuestos y si se obtendrían respuestas positivas tanto de compromiso de asistencia como de interés por el aprendizaje de la imagen. Ante la respuesta positiva y la excelente disposición de ellos, nos fuimos ingeniando, paso a paso, una metodología participativa, valorando el interés que los alumnos expresaban en las clases más interactivas y de mayor intercambio de ideas y opiniones.

Los 11 alumnos y la doctoranda (como profesora y monitora del curso) desarrollaron un quehacer fotográfico con una continuidad en el tiempo que permitió poner en práctica la metodología de trabajo diseñada, acorde a los requerimientos del grupo, y que abordaba los contenidos propios de las unidades didácticas. Posibilitando así un cuerpo de enseñanza - aprendizaje fotográfico, al mismo tiempo que se diagnosticaban y resolvían los problemas de accesibilidad del equipamiento audiovisual (cámaras, trípodes, iluminación, etc.).

De cada ejercicio llevado a cabo, tanto teórico como práctico, se tomaron apuntes y anotaciones que han servido de apoyo para la realización de esta investigación.

## 11.2 Fuentes primarias

La experiencia de la investigadora como fotógrafa, por más de veinte años, y como profesora universitaria durante cerca de ocho años en distintas áreas del campo audiovisual y de la comunicación, le ha permitido llegar al taller con una práctica considerable en cuanto a metodología y didáctica. De todos modos, su experiencia previa con alumnos universitarios, tanto de bellas artes como de comunicación, no resultaba aplicable del todo con los nuevos alumnos con lesión medular. Sin embargo, la posibilidad de enfrentarse a este nuevo reto despertó el interés y la motivación para afrontarlo, diagnosticando algunas necesidades y buscando soluciones prácticas y eficaces para que se pudiera llevar a buen término el aprendizaje que nos proponíamos en el taller.

Nos hemos planteado un currículum de la fotografía para la diversidad porque, después de consultar algunos modelos curriculares, y aunque algunos puedan tratar de manera más o menos profunda el tema de la *diversidad cultural*, ninguno llega a incidir sobre la diversidad funcional en general ni sobre la lesión medular en particular.

Tampoco incluye ninguno, de forma específica, la accesibilidad. Y ¿qué significa la accesibilidad? Significa inclusión, comunicación, y por ende, tener posibilidades de participación y acceso al conocimiento.

Desde la creencia de que todos tenemos derecho a poder acceder a la información y al conocimiento, hemos desarrollado esta propuesta curricular. Conocemos las enormes dificultades que encuentran las personas con movilidad reducida para desarrollar su actividad cotidiana, más aun los obstáculos que deben superar aquellas que deciden llevar a cabo estudios con normalidad. Este currículo prevé esa normalización y pese a que, a través de muchos procesos reivindicativos, se han logrado algunos derechos para algunas minorías, muchos segmentos de la población no tienen garantizado su acceso a la educación. Uno de esos grupos es el de las personas con discapacidad.

## 11.3 Fuentes secundarias

Se ha consultado una amplia bibliografía, tanto en temas fotográficos y artísticos como concernientes a la diversidad funcional, la lesión medular, la accesibilidad, el diseño para todos, los derechos humanos, la didáctica y la educación artística.

Hemos visitado un amplio listado de páginas web de universidades, instituciones afines al tema de la discapacidad, instituciones de investigación científica, bibliotecas, herramientas y tecnologías accesibles, museos, centros culturales, equipamiento adaptado y diseño para todos, ocio y nuevas tecnologías y discapacidad. Una relación detallada de las páginas web hace parte como documento adjunto de esta investigación.

## 12. LA FOTOGRAFÍA COMO INSTRUMENTO PARA LA CREATIVIDAD Y LA INCLUSIÓN EN PERSONAS CON DIVERSIDAD FUNCIONAL

<p>A. CONTENIDO</p> <ul style="list-style-type: none"><li>○ Aplicación de la fotografía como herramienta creativa para la inclusión y la visibilización.</li><li>○ Creación artística a través de la imagen fotográfica.</li><li>○ Acceso al arte de las minorías haciendo uso de los contenidos propios del grupo.</li><li>○ Herramientas accesibles.</li><li>○ Uso de tecnología adaptadas como recursos de apoyo.</li><li>○ Comunicación y acceso al conocimiento.</li><li>○ Percepción y nuevas construcciones de la realidad.</li><li>○ Generación de conocimientos propios.</li><li>○ Fomento a la reflexión, la participación y la crítica.</li></ul>
<p>B. CURRÍCULO</p> <ul style="list-style-type: none"><li>○ Metodológicamente accesible.</li><li>○ Contenidos organizados por actividades.</li><li>○ Adaptado a la diversidad.</li><li>○ Enfoque pedagógico basado en los Derechos Humanos.</li></ul>
<p>C. CONTEXTO</p> <ul style="list-style-type: none"><li>○ El taller se ha podido realizar porque está respaldado por una red de apoyo que cuenta con recursos humanos y materiales, soluciones accesibles (arquitectónicas, audiovisuales y de movilidad), un grupo de apoyo administrativo y recursos adecuados y adaptados.</li></ul>
<p>D. VALORACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"><li>○ Se ha realizado con criterios y procedimientos que han tenido en cuenta: accesibilidad, participación, inclusión y diversidad para valorar los resultados obtenidos.</li></ul>

Fuente: elaboración propia.

El primer problema social que abordamos es el de la imposibilidad para acceder a la educación (formal o no formal) que se encuentran las personas con diversidad funcional (lesión medular), debido no solo a la falta de accesibilidad urbana en general, sino a que existen a día de hoy muy pocas metodologías accesibles en el aula.

Seguimos repitiendo esquemas de manera general que no incluyen a estudiantes con discapacidad. Resulta entonces muy novedoso nuestro currículum “La fotografía como instrumento para la creatividad y la inclusión en personas con diversidad funcional”, que implementa herramientas adaptadas que permiten el acceso al conocimiento de colectivos con demandas y necesidades específicas, en nuestro caso, personas con movilidad reducida.

Algunos de los modelos que nos han servido de influencia teórica han tenido en cuenta las minorías pero no las discapacidades y mucho menos la importancia de la accesibilidad.

En la época en que vivimos, las artes visuales constituyen herramientas que hacen parte de la realidad en la que estamos inmersos. El cine, la televisión, los video juegos, los comics, internet; más que herramientas complejas o problemáticas son puertas para la accesibilidad. Recursos que hemos empleado en el aula, ya que nos facilitan a través de lo virtual, lo interactivo, lo on-line, etc. Posibilidades en el ámbito de la comunicación, la información, el ocio virtual y que nos facilitan la difusión del material realizado.

En nuestro afán de encontrar nuevas alternativas en el área de la educación plástica y visual nos planteamos el desarrollo de una asignatura basada en la incorporación de contenidos fotográficos, haciendo una amalgama entre lo analógico y lo digital, y donde estuvieran presentes las nuevas tecnologías y los recursos audiovisuales contemporáneos. Una propuesta que estuviera marcada por la creatividad y las ideas.

Esta asignatura nos ha facilitado posibilidades no solo en la creación y expresión sino también en la autonomía que ha permitido que cada uno de los alumnos pueda hacer las fotos que le interesan, contando con el acompañamiento necesario y las adaptaciones apropiadas (cámara, trípode, cables etc.).

Tras haber realizado las fotografías digitales el alumno puede descargar las imágenes en el ordenador y manipularlas con un programa de retoque digital si se requiere, pudiendo crear con total autonomía desde una página web, diseñar un *book* fotográfico virtual, o imprimir las imágenes para una exposición. Todo lo anterior, valiéndose de la tecnología digital y la accesibilidad que se les ha adecuado para el taller.

La utilización de la fotografía es indicada muy encarecidamente por especialistas destacados en el área educativa, debido a sus múltiples utilidades e innegables aplicaciones. Con ella logramos construir mecanismos que nos facilitaron la comunicación y la expresión. Recursos de gran valor que formaban parte de los objetivos del taller. La fotografía forma parte de nuestra cultura y su enseñanza es siempre recomendable.

### **13. ASIGNATURA: “FOTOGRAFÍA PARA LA DIVERSIDAD FUNCIONAL”**

Para plantear la asignatura desarrollamos unos contenidos que dieran cuenta de las necesidades específicas de nuestro grupo y que abordara no solo las temáticas necesarias de la fotografía; sino, que además pudiera ser aplicada con otros colectivos que tuvieran otra diversidad funcional y que respondiera a unos parámetros de accesibilidad, comunicación e inclusión.

### 13.1 Módulos

Para ello planteamos cinco módulos de formación que estuvieran asistidos de manera transversal por la accesibilidad, ya que es una condición fundamental en este currículum. Los cinco módulos son:

Módulo 1	Historia de la fotografía
Modulo 2	Técnica fotográfica
Módulo 3	Creación artística
Módulo 4	Apreciación fotográfica y audiovisual
Módulo 5	Crítica fotográfica

Para construir los distintos módulos desarrollamos una serie de unidades didácticas cuyos contenidos abordaron diferentes ámbitos del lenguaje visual (tanto en lo concerniente a la técnica como a la apreciación y a la creación artística).

Las unidades didácticas fueron construidas *ex profeso* para este currículum desde lo más sencillo hasta lo más complejo, renovándose de acuerdo a las necesidades que se detectaban en el grupo.

Cada unidad didáctica se elaboró siguiendo las especificidades propias del diseño de las mismas, es decir:

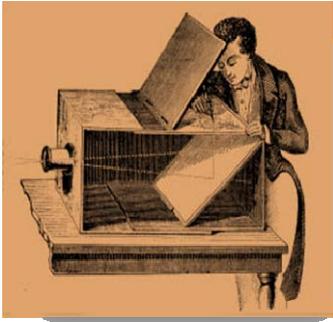
- Título
- Objetivos didácticos
- Actividades
  - Tiempos
  - Contenidos
  - Metodología
  - Materiales y recursos
  - Medios
  - Evaluación
- Evaluación de la Unidad Didáctica, del alumno y del profesor
- Bibliografía específica
- Anexos (si los hubiere)

A continuación presentamos los cinco módulos desarrollados, con las unidades didácticas que los conforman (algunas de ellas con las actividades y contenidos realizados).

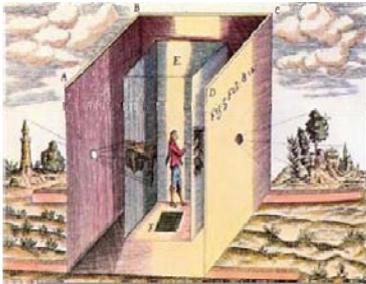
### 13.1.1 Módulo 1 Historia de la fotografía

Estamos convencidos de que es necesario saber y conocer la historia. Es fundamental entender cómo ha sido la evolución de una técnica asombrosa cuyos desarrollos tecnológicos se han efectuado en gran parte en los últimos 100 años.

No estamos seguros de si en otros ámbitos del conocimiento se enseñe la historia del saber que se imparte, por ejemplo en odontología, arquitectura, matemáticas, medicina etc., pero creemos que en todos los campos es fundamental conocer el pasado, saber cómo y en donde se han llevado a cabo sus desarrollos, lo que facilita la apropiación de ese saber. Un fotógrafo no puede comunicar y expresar satisfactoriamente lo que quiere decir, si no tiene un manejo adecuado de los medios.



22. Cámara oscura para dibujo. Siglos XVIII Y XIX



23. Cámara oscura según Athanasius Kircher

Unidades didácticas:

1. **“Fotografía foto-química”**

- La cámara oscura y La cámara lúcida
- Thomas Wedgwood
- Joseph Nicéphoro Niépce
- Louis Jacques Mandé Daguerre
- Henry Fox Talbot
- La cámara estenopeica
- Formación de la imagen en la cámara oscura
- Construcción de una cámara estenopeica

2. **“La fotografía en el siglo XX”**

3. **“La fotografía en España”**

4. **“Fotógrafos contemporáneos”**

**13.1.2 Módulo 2**  
**Técnica fotográfica**

Consideramos que solamente se puede aplicar la herramienta cuando se tiene conocimiento de ella. Lo que se busca en un primer momento es que la técnica fotográfica sea entendible y practicable por los alumnos. Que puedan comprender que tipos de fotografía hay y cuáles son sus particularidades, como se *produce* una imagen tanto analógica como digital. Como es una cámara fotográfica y que elementos tiene, aprender a manipular dichos elementos y obtener resultados.



24. Toma fotográfica en estudio



25. Retoque digital

Unidades didácticas:

5. “Dispositivo sensible”
6. “Composición, luz, color, textura”
7. “Percepción”
8. “El ojo y la cámara”
9. “Los temas de la fotografía”
  - El retrato
  - El autorretrato
  - La ciudad
  - El paisaje
  - Naturaleza muerta
  - El cuerpo
  - Fotoperiodismo y reportaje
10. “Lenguaje visual”
11. “Fotografía analógica, tipos de cámaras”
12. “Medición – Fotómetro”
13. “Velocidad de obturación- Medios de exposición”
14. “Diafragma y profundidad de campo”
15. “Materiales sensibles a la luz”
16. “Objetivos y accesorios (Trípodes, mandos, cables disparadores)”
17. “El laboratorio en blanco y negro”
18. “La imagen visible e invisible”
19. “Positivo y negativo”
20. “La ampliadora”
21. “Químicos utilizados”
22. “Fotografía digital”
23. “Universo virtual”

### 13.1.3 Módulo 3 Creación artística

La creación de las imágenes está vinculada necesariamente con la pre-producción fotográfica, con la preparación de las ideas y su realización. Lo fundamental no es la cámara en sí misma, sino lo que la persona quiere transmitir a través de ella. Somos nosotros los que hacemos uso de la cámara, los que decidimos el tema y en encuadre. De manera que los resultados producidos deben ser en la medida de lo posible lo más cercanos a la idea inicial.



26. Temática libre en exterior.



27. Temática libre en exterior.

Unidades didácticas:

24. “Modos de ver”
25. “Lectura de fragmentos del libro de J. Berger -Modos de ver”
26. “Toma fotográfica de temática libre en estudio”
27. “Toma fotográfica de temática libre en exterior”
28. “La memoria”
29. “El recuerdo más antiguo”
30. “Ficción o realidad”

31. “Elementos narrativos”
32. “Pensar, escribir y narrar”
33. “Técnicas experimentales”
  - Aplicación de emulsión líquida sobre distintos tipos de papel y madera
  - Experimentación con viradores químicos
34. **“Contar una historia en doce fotos”**
35. “Lectura de fragmentos del libro de J. Berger *Modos de contar*”
36. “Recursos audiovisuales”
37. “El punto de vista”
38. “La secuencia (ejemplo: la obra de Duane Michals)”
39. “El collage”
40. “Práctica de laboratorio en blanco y negro”
41. “Revelado”
42. “Hoja de contactos y ampliación”
43. “Preparación de un book de fotógrafo”
44. “Producción audiovisual”
45. “Selección de las imágenes”
46. “Composición y maquetación”

#### 13.1.4 **Módulo 4** **Apreciación fotográfica y audiovisual**

El cuarto módulo es un acercamiento a la apreciación fotográfica. A conocer el trabajo realizado por otros, a identificarnos o rechazar propuestas existentes. Y a darnos cuenta de la importancia de ir construyendo poco a poco una particular manera de ver. Es interesante contar con material en DVD sobre fotografía y cine, además de algunos libros especializados en fotografía, lenguaje visual, guión etc. y que nos sirvan de consulta en el aula. La fotografía a excepción de otras disciplinas sí permite el aprendizaje a partir de la observación y la reflexión del trabajo de otros.



28. Visita a exposiciones.



29. Visita a exposiciones.

Unidades didácticas:

47. “Visitas guiadas a exposiciones de pintura y fotografía”
48. “Visualización de *books* de fotógrafos”
49. “Visita a sitios web de fotógrafos y artistas”
50. “Apreciación de textos sobre fotografía”
51. “Revisión de material audiovisual”

### 13.1.5 Módulo 5 Crítica fotográfica

Pensado para ejercitar el desarrollo de la propia opinión, poder exponernos con argumentos a la discusión constructiva. Darnos el tiempo para contemplar, entender y poder discutir sobre las obras tanto nuestras como de otros. Lo que se busca aquí es que cada uno se sienta con la tranquilidad de opinar y que su posición sea tenida en cuenta.

En este módulo intentamos descubrir a base de preguntas bien orientadas y apoyándonos en el raciocinio de cada uno, sus opiniones e ideas.



30. Conversatorios.



31. Conversatorios.

Unidades didácticas:

52. “Lecturas compartidas”

53. “La obra de Chema Madoz”

- “Visualización de material en la web”
- “Visita a la exposición”
- “Conversatorio en torno a la obra”

54. “La obra de Alberto García Alix”

- Visualización de material en la web
- Visita a la exposición
- Conversatorio en torno a la obra

55. “La obra de Cristina García Rodero”

- Visualización de material en la web
- Visita a la exposición
- Conversatorio en torno a la obra

56. “La obra de Ouka Lele”
- Visualización de material en la web
  - Visita a la exposición
  - Conversatorio en torno a la obra
57. “La obra de Sebastiao Salgado”
- Visualización de material en la web
  - Visita a la exposición
  - Conversatorio en torno a la obra
58. “Exposiciones individuales”
59. “Exposiciones en grupo”

### 13.2 Metodología empleada en el taller

La metodología del curso tenía un carácter claramente interactivo. Los alumnos expresaron desde un primer momento su interés por la acción y el afán por intervenir. Metodológicamente se buscó crear actividades donde se fomenta lo participativo, para que cada uno de los miembros del grupo tenga un lugar y una actividad concreta para realizar. Se hace una labor de rotación con cada una de las actividades, donde un mismo ejercicio sea realizado por todos.

Se mostraron más receptivos a las actividades donde se disertara sobre temas concretos, por ejemplo: la luz y la iluminación, la fotografía analógica o el retoque digital. Coordinados y dirigidos por la investigadora, se recogieron los comentarios y opiniones expresadas sobre cada asunto y se construyó un documento común. La profesora al final de la clase, completaba, corregía y aclaraba las dudas que podían quedar y planteaba un ejercicio práctico al respecto.

Entendiendo la enseñanza como “La forma en que un profesor realiza los planes del currículum” (Eisner, 1995: 163), se estableció con los asistentes un tipo de relación muy cercana, basada en la confianza y el respeto. Creamos una atmósfera de diálogo que en términos generales ayudó a lograr los objetivos. Se convocó al grupo a la participación, procurando que se involucraran y dieran su opinión sobre las fotografías expuestas, tanto suyas como de fotógrafos reconocidos. Se consideró que los alumnos podían llegar a tener una comprensión más profunda y global del arte en tanto acontecimiento perceptivo individual como experiencia artística colectiva.

Respetando su condición de personas con lesión medular, al grupo de los usuarios del espacio-taller, se les ha tratado con la misma naturalidad que a cualquier otro colectivo de personas interesadas en la creación fotográfica y en el arte.

El ejercicio que llevamos a cabo de retomar ideas y conceptos de los distintos modelos de la Educación Artística y su vinculación con la diversidad funcional, lo realizamos desde un enfoque totalmente experimental ya que como hemos dicho antes no tenemos conocimiento de ninguna propuesta curricular y metodológica que se haya realizado y que nos sirviera de derrotero o ejemplo para nuestro trabajo práctico.

Evitando la generalización, algo que desgraciadamente se tiende a hacer cuando se hace referencia a ciertos colectivos y en especial al de las personas con discapacidad, mi intención durante el taller fue valorarlos a cada uno de ellos como sujetos diferenciados, que viven en entornos muy distintos y con formas de percibir muy particulares. De esa forma me interesaba que se abordaran fotográficamente las circunstancias de cada uno, permitiendo que desde los contextos propios se fuera logrando una manera propia de ver y de fotografiar.

Los procesos perceptivos en el grupo son muy diferentes. Unos se reconocen como más visuales y sensibles a lo que comunican las imágenes, algunos como mejores contadores de historias, otros expresan una gran dificultad hasta para crear y contar cualquier anécdota. De todos modos los recursos creativos y los conocimientos de la técnica fotográfica que fueron adquiriendo nos permitieron una mayor posibilidad a la hora de transcribir “ideas” o “intenciones” en fotos concretas.

Debemos tener en cuenta que un taller como éste requiere de unos tiempos para el aprendizaje, la apreciación, la reflexión, la discusión y la evaluación.

Se han tenido en cuenta criterios metodológicos tales como:

- La valoración de la autonomía personal
- Interés por integrarse socialmente
- Destacar los procesos individuales

Las actividades fotográficas desarrolladas no estuvieron determinadas o limitadas de ninguna manera por la lesión medular. Las acciones que se realizaron fueron las similares a las que se llevan a cabo en cualquier taller de fotografía. Los contenidos no estaban mediados por la diversidad funcional, solo y exclusivamente estaba incluido de manera permanente el tema de la accesibilidad no únicamente del equipamiento audiovisual, sino en el sentido más amplio.

### 13.3 Contexto

Con la palabra *diversidad* se quiere reflejar exactamente eso, lo distinto, lo diverso, la variedad que es habitual en la mayoría estadística de la especie humana.

La manera en que se construye nuestro entorno depende de lo que se ha señalado socialmente como “normal” en el sentido estadístico. Y esta “normalidad” va cambiando con los tiempos. Nos conviene no olvidar que lo *normal* es una ficción estadística de carácter meramente instrumental que se refiere a lo “corriente” a lo más “frecuente”. En ese sentido, se ha creado una sociedad en la que no se ha considerado la posibilidad de contemplar y aceptar plenamente la diferencia. Se practica por ejemplo, con demasiada frecuencia un enaltecimiento a una belleza irreal, o que poseen un porcentaje bajísimo de la población, con lo cual el porcentaje mayor no hace parte de ese canon de belleza y sufre esa marginalidad, todo potenciado por la publicidad y los medios de información. Nos cuesta socialmente respetar e incluir lo distinto. ¿Qué decir entonces de la marginalidad a la que se ven sometidas las personas con diversidad funcional?

### 13.4 Currículum

El programa curricular que se elaboró, se orientó al formato de taller (Eisner, 1995:152). Damos mucha importancia a la producción fotográfica, a estimular la percepción y la creatividad. Intentando siempre dar soluciones estéticas a las inquietudes artísticas. También se puede añadir que el programa que desarrollamos recoge elementos claros de enfoque humanístico.

Ese proceso de transcribir las “imágenes mentales”, es decir las ideas que cada uno quería realizar, a “fotos reales” fue muy interesante y no siempre fácil. En todos los casos se realizó una pre-producción detallada para ir construyendo poco a poco el proceso de cada uno, eso permitió un acompañamiento individualizado para que los resultados “se parecieran” a lo que cada uno quería y que la calidad fuera la adecuada. Cada temática elegida por ellos suponía unas soluciones técnicas particulares, de adaptación de equipamiento, de soluciones informáticas accesibles o de simple acompañamiento.

Ralph W. Tyler estudioso de la planificación del currículum considera que quien planifica el currículum debe atender cuatro cuestiones (Eisner, 1995: 140).

- Los fines educativos que se deben intentar alcanzar.
- Qué experiencias educativas tendrán mayor probabilidad de alcanzar dichos fines.
- Cómo pueden organizarse de forma más eficaz estas experiencias.
- Cómo pueden evaluarse estas experiencias.

Son cuatro sugerencias importantes para nuestro caso, porque es tan significativo definir los fines educativos que nos proponemos, como determinar cuáles serían las experiencias educativas que pueden tener mayor posibilidad de ser exitosas, como la necesidad de evaluar los procesos y los resultados.

*“En algunos momentos se requiere desarrollar un proceso gradual, éste proceso alude a la necesidad de adaptar el currículum y la enseñanza a una situación concreta, alterando los objetivos aunque solo sea de forma temporal a fin de hacer frente a las demandas concretas de “ese momento”.*

*Elliot Eisner*

### 13.5 Objetivos

Entre nuestros objetivos estaba la aplicación de la fotografía como una herramienta creativa para la creación y la inclusión, mediado por el uso de herramientas accesibles y una tecnología adaptada como recurso de apoyo. Desarrollamos por tanto unas actividades que nos permitieran obtener unos resultados esperados. Consideramos muy importante definir unos objetivos que todos los usuarios del taller pudieran ser capaces de lograr después de haber trabajado unas actividades concretas. Buscamos que los objetivos trascendieran incluso el grado de la lesión y la dificultad en la movilidad que pudieran tener. Se diseñaron actividades que los involucraran a todos y propiciaran la participación.

Sabemos que en ámbitos como las matemáticas, y en general en las áreas científicas, los objetivos se pueden describir con mucha claridad y con la seguridad de que la consecución de los mismos es bastante más factible. En cuanto a la enseñanza del arte y concretamente en nuestro taller de fotografía es diferente, porque, los resultados que se obtienen no son previsibles, dependen de los procesos de cada uno, de su capacidad de expresión, del uso de la cámara etc. por esta razón, los objetivos que definimos y aplicamos en el taller fueron los objetivos expresivos porque no pretenden describir ni la conducta ni el producto que el estudiante puede llegar a realizar.

El interés mostrado por los alumnos a lo largo de todas las actividades benefició la posibilidad de obtener los objetivos propuestos. Sabemos ahora que para alcanzar resultados se requiere de la constancia, el compromiso y la continuidad en el trabajo de todo el equipo.

### 13.6 Creación

En cuanto a la creación y producción de fotos, se dio un énfasis importante a que cada uno tomara conciencia de su contexto particular, que utilizaran como temáticas fotográficas la propia experiencia de vida, los acontecimientos amables y los difíciles, la belleza de la naturaleza, las situaciones cómicas de la cotidianidad, la ruda experiencia que supone moverse por la ciudad en una silla de ruedas, el enfrentarse a los problemas de la accesibilidad urbana, a la amabilidad y solidaridad de algunos ciudadanos con las personas con diversidad funcional y al desdén de otros. Múltiples acontecimientos que nos conectan con la realidad, con la posibilidad de movernos por el mundo o de no poder hacerlo.

Se les pidió que determinaran y definieran visualmente su entorno, su casa, su familia, los amigos etc. Que valoraran las posibilidades fotográficas que esos ambientes generaban, dándole un gran valor a lo que hacía que en cada uno de ellos fuera único y distinto.

Realizamos un importante material fotográfico en estudio, pero nuestro afán fue registrar la mayoría de las veces el exterior, la calle, la ciudad, viéndonos obligados a resolver todas las problemáticas de la accesibilidad tanto urbana como audiovisual.

El proceso de producción y realización fotográfica tampoco se puede equiparar con la producción de un grupo de estudiantes de secundaria o de universidad. Nuestro grupo de estudiantes refiere unas particularidades que se deben tener en cuenta tanto a la hora de construir objetivos como de valorarlos.

El sentido del taller era que los alumnos construyeran, con habilidades, recursos e imaginación, fotos que nos contaran historias. Todas las temáticas en general nos sirvieron de excusa y motivación para producir creativamente material fotográfico.

### 13.7 Apreciación

La intención con el taller fue que el grupo adquiriera sensibilidades, capacidades y conocimientos que les permitieran experimentar la forma visual en el plano de la apreciación estética y que, de la misma manera, estos recursos les posibilitaran comunicar ideas, conceptos e inquietudes con una buena calidad técnica y conceptual, y que los creadores fotógrafos tomaran conciencia de que sus “obras” iban a ser vistas por espectadores conocidos de un entorno social y afectivo y muy seguramente por otras personas que sin conocerlos, serán también espectadores de sus trabajos.

El taller ha sido un territorio para la apreciación artística y audiovisual. Nos hemos permitido sentirnos influenciados por distintos asuntos culturales, movimientos, tendencias, propuestas plásticas y audiovisuales, la pintura, la escultura, la fotografía, el cine, miradas distintas para enfocar asuntos artísticos, temáticas álgidas que supusieron en algunos casos controversias que generaron identificación u oposición, pero que nos proporcionaron el poder establecer discusiones sobre el lenguaje visual que nos rodea.

### 13.8 Crítica

Recurrimos a la fotografía además de como herramienta creativa, artística y comunicativa, como elemento para la crítica social.

El ejercicio de “criticar” se realizó de manera permanente debido a la implicación y alta participación del grupo sobre los temas propuestos. Algunos de ellos aportaron opiniones muy elaboradas, otros menos, pero siempre respetando la opinión y el criterio de todos.

La crítica se ejerció de manera amplia. Se fueron poniendo sobre el tapete las problemáticas que tanto afectan al grupo, como la falta de inclusión, los fallos en la accesibilidad y la necesidad de tener una voz ante la sociedad. Todo esto exigió la construcción no solo de un discurso acorde a las necesidades diagnosticadas por ellos, sino de un material fotográfico que también fuera consecuente y que evidenciara esas problemáticas.

### 13.9 Evaluación

Uno de los problemas más difíciles con el que nos enfrentamos fue determinar cómo realizar una evaluación de los objetivos y los procesos que llevamos a cabo y que resultara adecuada para el grupo. Nos preguntamos en muchos momentos ¿Qué parámetros valorar? ¿Qué debería tenerse en cuenta y qué no?

Partiendo de lo ya expuesto con anterioridad de que el taller no era un espacio de profesionalización artística ni de formación reglada, no era de ninguna manera procedente *examinar* a los usuarios del taller y puntuar sus resultados. Debíamos tener en cuenta también las distintas variables de la discapacidad, el grado de dificultad que para algunos de ellos significa obturar una cámara fotográfica, y no dejar de lado algo tan importante como el entusiasmo y la participación.

Por lo que determinamos recurrir a la obtención de datos que gradualmente se fueron recogiendo de los procesos realizados, y de los cuales era posible extraer valoraciones a lo largo del desarrollo de las actividades, no solamente

cuando se concluía la misma. No realizamos ningún tipo de examen, ni se puntuaron los resultados.

La *evaluación* que se efectuó tenía un componente más de *valoración social* y estaba más determinada por la apropiación de conceptos y herramientas fotográficas que les facilitaran en un momento determinado recursos que les facilitara la comunicación y la expresión.

Se tuvieron en cuenta los siguientes elementos:

- Valorar la obra producida (tener en cuenta los resultados fotográficos alcanzados, tanto técnicos como estéticos y expresivos)
- La participación e implicación en las actividades realizadas.
- El grado de interés hacia el programa que se lleva a cabo.
- La expresión y creatividad que cada uno de ellos expuso.

Durante el tiempo que se realizó el taller se fueron efectuando valoraciones de los distintos procesos y de los resultados que se iban logrando.

Consideramos fundamental *evaluar* en el sentido de que se debe saber si se están alcanzando los objetivos específicos de las unidades didácticas. De todas maneras tuvimos en cuenta que “el examen” en este caso no tenía ninguna aplicación y no era la única manera de obtener información.

Con éste grupo concreto, el *examen puntual*, de poner una nota, no resultaba ser el procedimiento adecuado. Lo que sí se hizo de manera continuada fue observar el proceso particular en cada uno de ellos y resolver las dificultades que en los temas tanto técnicos como conceptuales con relación a lo fotográfico pudieran tener. Desempeñando en algunos casos un acompañamiento más significativo para garantizarles la obtención de mejores resultados.

Entendemos que el ir recopilando datos del proceso de cada uno, es la manera más adecuada de ir valorando los progresos y por ende los resultados.

### 13.10 Accesibilidad

Toda discapacidad es diversidad pero no toda diversidad es discapacidad. Es decir, la discapacidad es una más de las múltiples diversidades que puede haber entre los seres humanos.

En general, los alumnos conocen y padecen, en primera persona, el riesgo de la marginalidad y la exclusión y conciben observaciones muy críticas en torno a la falta de accesibilidad urbana, a la vulneración permanente de sus derechos como ciudadanos, a la falta de aplicación de las leyes que aunque ya aprobadas no son aplicadas, a no tener voz ni a ser tenidos en cuenta como

ciudadanos con derechos. Toda esta realidad motivó profundas discusiones en torno a la manera de expresar sus inquietudes, de transmitir sus ideas y de ser ellos mismos los sujetos emisores de esa información.

La accesibilidad de manera general, y en particular referida a la herramienta fotográfica y al equipamiento informático y audiovisual, debe ser una pregunta permanente que debe circular de manera transversal por todos los módulos. Tenemos que ser conscientes en todo momento que nuestros alumnos de fotografía son personas con limitación en la movilidad, o dicho de otra manera, personas con movilidad reducida.

No son personas con limitación psíquica o mental. Pero tenemos que resolver técnicamente con soluciones eficaces e individuales los problemas que a cada uno le surjan. Debemos tener resuelto el tema de la accesibilidad del equipo (sujeción de las cámaras a la mano, estabilidad del equipo en trípodes, uso de cables disparadores, controles remotos para obturar, ratones y teclados adaptados etc.).

Es fundamental que a cada persona que esté incluida en el grupo, se le realice un diagnóstico de necesidades, lo que nos permitirá realizar un listado de requerimientos técnicos accesibles con sus respectivas soluciones para cada uno de ellos y definir el tipo de acompañamiento que requiere porque hay personas que aunque tengan una lesión alta, pueden valerse por sí mismas para coger la cámara y obturar, por el contrario hay otras que demandan más atención y ayuda, en ese caso se debe prestar la solución adecuada a esa persona.

Resulta determinante la accesibilidad del entorno donde se desarrollan las clases. El lugar debe contar con las soluciones arquitectónicas apropiadas: ascensor, rampas de acceso etc. Contando con que las personas puedan desplazarse hasta el sitio de la clase con facilidad.

Es imprescindible disponer de un aula diáfana y con espacio suficiente para que los alumnos que van en silla de ruedas puedan circular sin dificultad. El equipamiento del aula debe también estar adaptado, se debe contar con una mesa de trabajo a la altura adecuada para que el alumno pueda acercarse lo suficiente a la mesa y no tenga dificultad para trabajar cómodamente, deben retirarse los objetos que obstaculicen la circulación como papeleras, sillas, muebles etc.

En cuanto a las herramientas informáticas, el ordenador resulta ser fundamental, este debe contar con un teclado y un ratón adaptado. Cómo en nuestro caso no tenemos ningún usuario con problemas visuales, la pantalla en términos generales no requiere ningún tipo de adaptación ni de software específico para ello.

Se debe contar en el aula con una serie de accesorios audiovisuales accesibles, tales como diferentes versiones de trípodes (de altura diversa y para mesa), cables disparadores, controles remotos universales, cintas de

amarre con *velcrom*, cámaras analógicas y cámaras digitales que en lo posible no deben ser ni muy pesadas ni muy pequeñas (tipo *pocket*) pues estas, por su pequeño formato, no facilitan su manipulación a personas que tiene dificultad con la movilidad fina, es decir que si la cámara es muy pequeña y tiene un botón para obturar demasiado fino, seguramente le resultará más difícil a esta persona hacer fotos con facilidad.

### 13.11 Resultados audiovisuales

Durante el tiempo que la doctoranda estuvo al frente del taller se realizaron diferentes actividades con el grupo, que dieron como resultado interesantes productos fotográficos y audiovisuales.

Los progresos artísticos en el taller de fotografía, no se consiguieron de forma automática, fueron el resultado de la práctica de unidades didácticas que se fueron realizando a lo largo de los meses y con objetivos específicos, que dieron como resultados una importante serie de actividades encaminadas a aprendizajes concretos tanto de técnica como de la apreciación de las imágenes. Poco a poco se fueron observando avances en mejoramiento técnico, conceptual, de apreciación y de crítica de las imágenes. Se efectuó un material fotográfico suficiente y de buena calidad que nos permitió programar exposiciones, participar en convocatorias y realizar pequeñas publicaciones con impresiones artesanales. Se han alcanzado con los materiales fotográficos producidos, efectos en el ámbito de la inclusión, la sensibilización y la visibilización de éste grupo de personas

Somos conscientes del alto nivel de compromiso y constancia del grupo en su totalidad, aun en circunstancias difíciles, su responsabilidad para llevar a cabo las actividades propuestas en el aula fue permanente. Las actividades y en general todos los procesos realizados están documentados y hacen parte del documento del doctorado.

- **Dos exposiciones fotográficas colectivas (2007- 2008).**



32.



33.

- **Diseño y maquetación de material gráfico**, con resultados prácticos que integran fotografía y texto, como: tarjetas, catálogos, libros o el calendario de la entidad (2008).



34.

- **Construcción de books** fotográficos y diseño de páginas web con material fotográfico producido en el aula.



35.



36.

- **Escritura y producción de dos guiones** (literarios y técnicos).

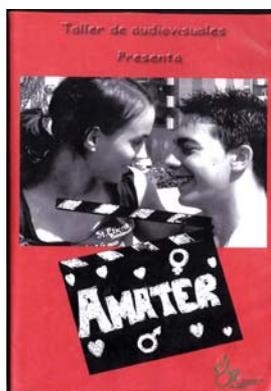


37.

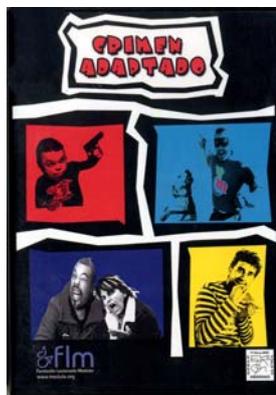


38.

- **Producción y realización de dos cortometrajes** (*Amater* en 2007 y *Crímen adaptado* en 2008), con base en los guiones escritos. El grupo se reparte, en función de sus intereses personales, las actividades: dirección, producción, cámara, actuación, dirección de fotografía, dirección de arte, script.



39.



40.

- **Acompañamiento fotográfico** de los procesos pictóricos del taller de pintura de la Fundación, así como de la Exposición de pintura que tuvo lugar en el Centro Cultural Alberto Sánchez (2007).



41.



42.

- **Participación en convocatorias y concursos fotográficos.** (2007-2008)
- **Prácticas**, en estudio y exteriores, de toma fotográfica, laboratorio, conversatorios y espacios de discusión.

### 13.12 Conclusiones del capítulo

A la vista de las consideraciones y reflexiones indicadas anteriormente, todo nos indica que la fotografía responde perfectamente a las expectativas curriculares. Es por tanto nuestra intención aportar una alternativa, como es el uso de la fotografía como herramienta para la creatividad y la inclusión en personas con diversidad funcional y que pueda ser aplicada con grupos interesados en la imagen y en los medios audiovisuales.

Una vez realizado y llevado a cabo el taller podemos valorar las ventajas y resolver algunos inconvenientes que a la hora del desarrollo de los ejercicios didácticos pudieron presentarse. Hemos llegado a la conclusión de que la fotografía es una técnica apasionante, contemporánea y que permite que las personas con diversidad funcional ayudadas de herramientas accesibles, puedan acceder a ella con autonomía, permitiéndoles la construcción y el desarrollo de un lenguaje propio que les permite la expresión y la comunicación.

La motivación permanente del grupo y el interés en aprender, compartir y socializar no solo el trabajo fotográfico sino las propias experiencias de vida fue patente durante el taller. Tuvimos la suerte de contar con las ganas de todos por aprender y con su esfuerzo, pues no siempre resultó fácil avanzar y lograr aprendizajes que les permitieran acceder a los objetivos propuestos.

## CAPÍTULO VII

### ESTUDIO PREVIO

#### 14. PRESENTACIÓN DE LOS FORMATOS

A continuación se incluyen los distintos formatos empleados para la recopilación de los datos previos y la encuesta, y las preguntas que se hicieron en la entrevista.

Las entrevistas al grupo de las 11 personas que conformaban el taller de fotografía se realizaron en junio de 2008. La motivación que tuvimos para realizar estas conversaciones con cada uno de los participantes del taller, fue recoger información que nos permitieran una mayor claridad en los antecedentes que cada persona tenía frente a la fotografía, y datos importantes sobre su inquietud audiovisual y la motivación de cada uno sobre la imagen.

A cada uno de los participantes se les pidió rellenar una ficha de “datos previos” donde aparecían preguntas como: nombre, sexo, edad, estado civil, año y origen y tipo de lesión, vida laboral, formación y entorno familiar.

A continuación se realizó la entrevista, conformada por trece preguntas relacionadas directamente con la fotografía: si les gusta la fotografía; qué relación tienen con ella; si les interesa más lo analógico o lo digital; si tuvieron experiencia fotográfica anterior a la lesión; cómo definirían la fotografía; qué tipo de vínculo tienen con la imagen en su situación; si la fotografía les ha aportado algo como personas con diversidad funcional; qué temáticas fotográficas les interesan y por qué; si hay fotógrafos cuya obra les llame la atención; si creen que les ha cambiado la percepción del entorno después de la lesión, y si la fotografía les ha servido para mostrar ese cambio. Si consideran que la fotografía sea un lenguaje para comunicarse y para contar historias.

También se procedió a rellenar una encuesta tendente a clarificar aspectos relacionados con el tema audiovisual con cuestiones como: si habían utilizado una cámara fotográfica antes de la lesión; si poseían una cámara con anterioridad; si requieren adaptaciones y de qué tipo para manejarla; que definieran qué temática les interesa; si la fotografía formaba parte de su vida antes de la lesión; si han participado en concursos fotográficos; si comparten y socializan sus fotos, por qué y con quién, y si con la fotografía se sienten más integrados. Finalizando con una pregunta sobre si consideraban que la fotografía es un lenguaje para comunicar y por qué.

Con cada uno de ellos, personalmente, se procedió a completar los datos previos y la encuesta y se realizó la entrevista, que se grabó en audio.

La información recogida de DATOS PREVIOS, ENCUESTAS Y ENTREVISTAS hace parte de esta investigación como documento adjunto en el ANEXO A.

## 14.1 Formato datos previos

<b>DOCTORADO</b> <b>FORMACIÓN EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA, INVESTIGACIÓN, CREACIÓN. DOCENCIA</b> La práctica artística como experiencia previa a la docencia DEA: La educación artística, de la tradición a las nuevas tecnologías Beatriz Múnera B Universidad Complutense de Madrid	
<b>DATOS PREVIOS</b>	
<b>Población:</b>	Personas con Discapacidad Funcional (PDF)
<b>Muestra:</b>	Usuari@s del Centro de Día de la Fundación para la Rehabilitación del Lesionado Medular (FLM)
<b>Nombre (opcional)</b>	<input type="text"/>
<b>Sexo:</b>	<input type="text"/>
<b>Edad:</b>	<input type="text"/>
<b>Estado civil:</b>	<input type="text"/>
<b>Año de la lesión:</b>	<input type="text"/>
<b>Origen de la lesión:</b>	<input type="text"/> <ul style="list-style-type: none"><li><input type="radio"/> <b>Laboral:</b></li><li><input type="radio"/> <b>Enfermedad común:</b></li><li><input type="radio"/> <b>Accidente de tráfico:</b></li></ul>
<b>Tipo de lesión y situación:</b>	<input type="text"/>
<b>Vida laboral:</b>	<input type="text"/> <ul style="list-style-type: none"><li><input type="radio"/> <b>Previa:</b></li><li><input type="radio"/> <b>Posterior:</b></li></ul>
<b>Formación:</b>	<input type="text"/>
<b>Entorno familiar:</b>	<input type="text"/>

## 14.2 Formato encuesta (1)

<b>DOCTORADO</b> FORMACIÓN EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA, INVESTIGACIÓN, CREACIÓN. DOCENCIA La práctica artística como experiencia previa a la docencia DEA: La educación artística, de la tradición a las nuevas tecnologías Beatriz Múnera B Tutora: Carmen Moreno Universidad Complutense de Madrid	
<b>ENCUESTA</b>	
Población:	Personas con Discapacidad Funcional (pdf)
Muestra:	Usuari@s del Centro de Día de la Fundación para la Rehabilitación del Lesionado Medular (FLM)

- **Habías utilizado una cámara antes de la lesión?**

SI	NO	NS/NC
----	----	-------

- **Tenías cámara con anterioridad?**

SI	NO	NS/NC
----	----	-------

- **Necesitas adaptaciones para manejarla?**

SI	NO	NS/NC
----	----	-------

- **Cuál?**

.....

- **Qué tipo de fotografía te gusta?**

<b>Analógica</b>	<b>Digital</b>
------------------	----------------

<b>Blanco y negro</b>	<b>Color</b>
-----------------------	--------------

## Formato encuesta (2)

- **Qué temática te gusta fotografiar?**

<b>Naturaleza</b>	
<b>Retrato</b>	
<b>Deportes</b>	
<b>Eventos familiares</b>	
<b>Arquitectura y ciudad</b>	
<b>Otras</b>	

**Cuáles?**

.....

- **La fotografía formaba parte de tu vida antes de la lesión?**

SI	NO	NS/NC
----	----	-------

- **Has participado en concursos o exposiciones?**

SI	NO	NS/NC
----	----	-------

- **Socializas tus instantáneas?**

SI	NO	NS/NC
----	----	-------

- **Por qué?**

.....

- **Con quién?**

.....

### Formato encuesta (3)

- **Con la práctica fotográfica, te sientes más integrado en tu entorno?**

SI	NO	NS/NC
----	----	-------

- **Consideras que la fotografía sea un lenguaje para comunicarte?**

SI	NO	NS/NC
----	----	-------

- **Por qué?**

-

.....

**Comentarios:**

### 14.3 Entrevista

Preguntas realizadas a cada uno de los participantes del taller:

- ¿Por qué te gusta la fotografía?
- ¿Cómo es tu relación con la toma de fotos?
- ¿Análogica o digital? ¿Qué te interesa más? ¿Por qué?
- ¿Experiencia previa a tu lesión?
- ¿Qué es para ti la fotografía?
- ¿Qué significa el vínculo con la imagen en tu situación?
- ¿Qué crees que te va a aportar la fotografía?
- ¿Qué temas te interesan? ¿Por qué?
- ¿Qué fotógrafo o fotógrafa te llama la atención? ¿Por qué?
- ¿Cómo ha cambiado tu percepción (mirada) del entorno tras la lesión?
- ¿Consideras que la fotografía te sirve para mostrar ese cambio?
- ¿Consideras que la fotografía sea un lenguaje para comunicarte?
- ¿Te gusta contar historias?

### 14.4 Análisis de las entrevistas

Las entrevistas que configuran este trabajo se realizaron al grupo de participantes del taller de audiovisuales del Centro de Día de la Fundación para el Lesionado Medular (FLM) durante el mes de junio de 2008 en Madrid. Nuestra intención era escucharles contar, de viva voz, qué significaba para ellos la fotografía, si sentían que la herramienta fotográfica les permitía comunicar, si la cámara podía ser una herramienta para contar historias y si el participar en el taller de fotografía les había resultado ser una manera de incluirse socialmente, de pertenecer no solo a un grupo de trabajo artístico sino de hacerse más visibles como colectivo.

Para un grupo de Personas con Diversidad Funcional (PDF) el hecho de adquirir conocimientos en torno a la fotografía, su manejo, la posibilidad enorme de registrar el entorno, la cotidianidad, indagar temáticas de interés personal, se convierte en una herramienta potente para COMUNICAR. La fotografía permite construir vínculos sociales que son necesarios para la inclusión y, además, registrar y contar, desde su nueva perspectiva, las situaciones que cotidianamente les ocurren.

Narrar, denunciar, comunicar, podrían ser obviamente palabras que permitirían definir su condición como creadores de imágenes fotográficas. Su actual situación les supone un nuevo y muy diferente enfoque desde el que comunicar y la cámara fotográfica es su herramienta principal para hacerlo.

Se realizaron como hemos indicado anteriormente, un total de once entrevistas en directo (registradas sonora y gráficamente) que hacen parte integral de la investigación de esta tesis doctoral.

La entrevista estaba compuesta por 13 preguntas que fueron contestadas en su totalidad por las 11 personas participantes en el taller y que, por su carácter cualitativo, conllevaban respuestas abiertas y personales. Reflexiones íntimas en torno a la imagen que hacen alusión a recuerdos y emociones, al papel que ha jugado la fotografía en su vida y lo que ha supuesto para ellos desarrollar esta actividad.

Algunas de las cuestiones apuntaban directamente a la reflexión fotográfica, a la cámara como herramienta; y otras iban dirigidas a que expresaran lo que significó el taller para ellos y a que valoraran los resultados obtenidos. Seguidamente expondremos el análisis realizado:

#### **Interés por la fotografía:**

Del análisis de las respuestas obtenidas podemos deducir que todos expresan su gusto por la fotografía, la reconocen como una forma de expresión, como una manera de comunicar y contar lo que sucede en el entorno. De sus palabras se deriva una definición de la fotografía como *algo mágico* que permite mostrar, expresar y denunciar.

Les interesa ese tipo de fotografía que *muestra* algo nuevo. Esas imágenes que te enseñan cosas *en las que no te habías fijado*. Que te ayudan a descubrir otras realidades o las realidades de otros.

En general no se reconocen *fotógrafos muy creativos* pero aseguran que la fotografía les da libertad. Valoran dispositivos como teleobjetivos, macros o grandes angulares porque, como bien dicen, les permite llegar donde ellos mismos no pueden.

En la actualidad, el uso experimental de la fotografía es una alternativa, pero en este taller con personas con diversidad funcional los temas mayoritariamente tratados son precisamente los del entorno real. Ninguno se mostró especialmente receptivo a la abstracción. Por el contrario, el retrato, el cuerpo, la arquitectura, la naturaleza o la ciudad, son los temas elegidos mayoritariamente.

### **Valoración de la fotografía como herramienta:**

Valoran la fotografía porque permite captar la belleza y detener momentos memorables. Porque con ella puedes recordar y, para ellos como para todo el mundo, hay momentos anteriores en la vida que, sin lugar a duda, son importantes.

Reconocen que hacer fotos les vincula socialmente, les aporta tranquilidad y les da conocimiento. El interés que despierta cualquier tema en la fotografía incita a aprender más sobre él, ya sean de geografía, paisaje, naturaleza, modos de vida, tecnología. Les apasionan el retrato, la fotografía del cuerpo y el arte. Expresan que la propia historia de la fotografía es una herramienta para conocer un trozo de la historia de la humanidad. Desde la toma de la primera fotografía hasta hoy les resulta el proceso asombroso y vertiginoso. El interés de todos es *conocer un poco más*.

Identifican en la fotografía un lenguaje que les permite denunciar. Poner en evidencia fotográfica los obstáculos que encuentran a su paso. Agradecen la posibilidad fotográfica de “mostrar la realidad” y admiten que parte de las denuncias que presentan van acompañadas de fotos. Consideran que una foto da cuenta de un hecho con mayor exactitud que si fuera contado con palabras, concluyendo que, ante la evidencia de la imagen es difícil contradecirles. Se reconocen críticos y la fotografía les sirve como herramienta.

Elogian las imágenes arriesgadas, las que hacen los fotógrafos de guerra y de naturaleza, admiten y valoran el coraje del que puede hacerlas. Admiran la obra de Cartier Bresson, Leibovitz, Ouka Lele, García- Alix y Chema Madoz, entre otros.

### **Fotografía analógica:**

En general les llama la atención la fotografía analógica pero reconocen su dificultad para poder realizar fotos con ella. Las cámaras fotográficas analógicas las describen como de difícil manejo, pesadas y complejas. Lo analógico, en resumen, es visto como una técnica admirable pero de difícil accesibilidad para ellos. Coinciden al expresar que si no les hubiese tocado la *invención* del mundo digital, difícilmente se habrían podido acercar al mundo de la imagen como fotógrafos.

Cuando se tiene dificultad motora que impide la manipulación delicada de objetos, se tiende a tener mayor identificación y afinidad con lo que representa una cierta facilidad. Es decir, en términos generales, todos los usuarios se muestran interesados por la fotografía analógica, en especial por la fotografía en blanco y negro, pero por el peso de las cámaras y, sobre todo, por el grado de dificultad que supone el poner y quitar un carrete, mover el anillo del diafragma, cambiar un objetivo, enfocar, preparar los químicos en el laboratorio y el uso de las ampliadoras que por lo regular están a una altura imposible, todos se muestran absolutamente identificados con el mundo

digital. No solo por la facilidad que supone la inmediatez de la imagen sino porque hacen énfasis en la autonomía que pueden tener a la hora de hacer, manipular, imprimir y socializar sus fotografías.

### **Accesibilidad:**

Coinciden en general en que les cuesta fotografiar, que tienen que usar en algunos casos cámaras especiales que no se encuentran en el mercado, cámaras adaptadas para ciertos tipos de lesión, o en su defecto, para personas zurdas. Y afirman que las adaptaciones para las cámaras son muy difíciles de conseguir y todavía más difíciles de pagar.

Se evidencian los obstáculos que antes no se “veían”. No solamente los bordillos, escaleras, la falta de rampas y ascensores; en general, los problemas de accesibilidad. La ciudad se ve en toda su dimensión, muchas veces bella y otras tantas adversa.

Denuncian que existen pocas herramientas adaptadas en el campo audiovisual. Que los que suelen adaptarse son ellos. Que el interés y las ganas de crear les motivan para conseguir de cualquier manera herramientas y equipos accesibles, pero que su colectivo no suele ser tenido en cuenta a la hora de producir, sino que se les considera meramente como receptores o espectadores de la obra de otros.

### **Percepción:**

Conviene en que después de la lesión se ve todo de otra manera. No solamente cambia el punto de vista (la altura desde la que ahora se aprecia el mundo) sino la percepción misma de la realidad. Insisten en que ir en la silla les hace detenerse más en los detalles, les hace ser más observadores.

Se registran más sensibles a lo que “sucede” y a lo que “les sucede”. Casi todos han descubierto la fotografía como una herramienta creativa que les permite comunicar después de la lesión. Anteriormente solo habían hecho las típicas fotos familiares y sociales. Sin embargo, son una generación que se define audiovisual, muy amante del cine y la música.

### **Entorno familiar y social:**

Comentan de manera general que su entorno familiar y afectivo se sensibiliza ante la cercanía de una persona con diversidad funcional. Y se suele denunciar la falta de solidaridad y también los buenos gestos de colaboración de la sociedad en la que viven. La fotografía permite contar tanto lo uno como lo otro. Resaltan que la noción del tiempo cambia al estar en una silla de ruedas. Que para ellos el tiempo pasa menos deprisa o que tal vez son ellos mismos los que ya no van a toda velocidad, que ya no tienen el afán del resto de la gente, por lo que se consideran hoy día mejores observadores.

Admiten que hoy en día “rodar en una silla de ruedas” por las calles causa aun un poco de sorpresa en la gente. Dicen que es algo relativamente nuevo en la

sociedad ser vistos llevando una vida *normal* como cualquier otro ciudadano. No hace mucho tiempo, las personas lesionadas medulares estaban avocadas a no poder salir de su propia casa por motivos diversos (por lo regular por una arquitectura no accesible). Hoy en día, a la gente le causa aun mas sensación verlos en la calle haciendo fotos.

Les interesan temas muy diversos y en general les gusta compartir con la familia y amigos sus instantáneas. Todos se reconocen como fotógrafos a los que les gusta fotografiar y experimentar con distintas temáticas. Les encantaría hacer cine, algunos en calidad de actores y otros colaborando en el equipo de producción, haciendo cámara o como técnicos de sonido, guionistas o directores.

### **Fotografía y nuevas tecnologías:**

Expresan que, así como han descubierto la fotografía, se han encontrado también con internet y con las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (NTIC) que les han permitido hacerse visibles, estar en el mundo y sentirse incluidos. Construir redes sociales, evidenciar problemáticas que les afectan como colectivo, vincularse con personas de otros países, aprender de otras experiencias, informarse de investigaciones científicas en temas relacionados con la lesión medular, enterarse y estar informados sobre los temas que más les interesan. En otras palabras, ser visibles para la sociedad, tener acceso a la información, poderse comunicar de manera fácil y sencilla y utilizar las herramientas tecnológicas les hace el mundo más accesible, se sienten más incluidos. Antes, todo esto era prácticamente imposible.

Hacen uso del ordenador y se descubren, en su gran mayoría, como contadores de historias que usan las herramientas tecnológicas en la cotidianidad: cámaras digitales, ordenadores, móviles, PDA, GPS, etc.

La imagen digital les ha permitido acercarse a la fotografía. Comentan sobre los distintos diseños de cámaras digitales que hoy en día se pueden encontrar en el mercado en cuanto a tamaño, peso, resolución, lo que le permite a una persona tetrapléjica poder acceder a un tipo de cámara que se adapte a su condición específica y poder sostener la cámara en las manos por su bajo peso sin ningún tipo de ayuda, humana o tecnológica (trípode). Insisten de manera permanente en la necesidad de la autonomía, de la movilidad y de contar con sus propias posibilidades para llevar una vida activa en todos los ámbitos.

#### 14.4.1 Frases destacadas de las entrevistas

- *La fotografía me gusta porque cuenta cosas, historias... y te muestra sitios.*  
(Francisco García)
- *La fotografía me gusta por todo, porque rescata cosas, detalles, cuenta recuerdos. Me sirve para expresarme y denunciar.*  
(Javier Novillo)
- *La fotografía es un punto de vista personal, que por supuesto es diferente al de cualquier otro.*  
(Oscar López)
- *Para mí el fotógrafo, el que va por la calle, es más un observador de la vida que otra cosa.*  
(Francisco García)
- *Creo que con la cámara aprendes a observar, pues muchas veces no te paras a observar. Cuando estás bien no te paras a mirar lo que ocurre a tu alrededor, porque casi siempre se va de prisa.*  
(Francisco García)
- *La fotografía es una herramienta para decir cosas, es como una escopeta para disparar lo que la gente a veces no quiere ver.*  
(Juan Pedro Díaz)
- *Me gustaría llevar la cámara puesta, tener un sistema que me permitiera llevar la cámara encima, para enseñar por ahí como se ve el mundo desde ésta perspectiva.*  
(Higinio Serrano)
- *Hay escalones que más que escalones para mucha gente son precipicios.*  
(Higinio Serrano)
- *La fotografía te sirve para expresar. Para mí es un lenguaje.*  
(Oscar Espinosa)
- *Mi percepción de la realidad claro que ha cambiado después de la lesión. Antes cuando te movías bien pues saltabas y corrías. Ahora ves las dificultades y las carencias.*  
(Javier Novillo)
- *No tengo la capacidad de hacer la foto que “quiero” hacer, me tengo que conformar con la foto que “puedo” hacer.*  
(Miguel Ángel Osuna)
- *Lo que más se hace es imágenes. Si no lo ves es como que no existiera. Todo es imagen, estamos rodeados de ellas.*  
(Francisco García)

- Yo puedo fotografiar como cualquier persona, claro, desde una perspectiva diferente.  
(Javier Novillo)
- Cuando yo era pequeño me trajeron una cámara de Canarias, una Werlisa, cuando empecé a trabajar me compré una más pequeña.  
(Francisco García)
- A la imagen digital veo que le falta... no sé como la personalidad de la película, le falta el grano.  
(Francisco García)
- Para poder hacer fotos tengo que usar una cámara especial, las cámaras digitales me lo han facilitado mucho desde luego. Estoy muy contento con la fotografía digital, a mí sí me gusta, no soy purista. Al fin y cabo es “una foto” solo que en vez de emulsión pues es una impresión electrónica.  
(Manuel Cañizares)
- A mí me gusta todo, el color y el blanco y negro. Pero me parece que a la gente le gusta más el color, no sé si es que nos resulta más fácil de ver... el blanco y negro es como el hermano pobre de la fotografía. Es como cuando haces un retrato y le sacas en el ojo las arrugas, a la gente no le gusta.  
(Francisco García)
- La fotografía analógica no me resulta fácil ahora mismo, por el peso mismo de las cámaras. Eso no quiere decir que no me parezca interesante.  
(Manuel Cañizares)
- A mí me gusta fotografiar todo... todo lo que se ponga.  
(Francisco García)
- Me gusta enseñar mis fotos. Es bueno ver el punto de vista de los demás.  
(Francisco García)
- La fotografía para mi es una forma de reflejar la realidad y la sociedad de forma crítica.  
(Higinio Serrano)
- La fotografía me obliga a hacer cosas, a moverme, a salir y eso es bueno.  
(Francisco García)
- Me gustan las fotografías que te enseñan cosas en las que no te habías fijado nunca, que te producen sorpresa, que te enseñan otra perspectiva del mundo.  
(Higinio Serrano)
- Trato de no sacar cosas negativas, ni muletas, ni sillas de ruedas ni barreras arquitectónicas. Me cuesta hacer fotos a personas con discapacidad. No me gusta y ya.  
(Óscar López)

- *Me gusta más la fotografía digital porque me resulta más cómodo. Puedo hacerlo yo todo y hacer las copias en casa.*  
(Francisco García)
- *Con la fotografía puedes mostrar lo que pasa a tu alrededor, puedes mostrar lo que ves.*  
(Francisco García)
- *La fotografía me ayuda a recordarme como era yo antes. Me viene bien recordar cosas. Además no es “ver el recuerdo” como tú lo recordabas sino verlo desde fuera, que es otra forma distinta de ver las cosas.*  
(Higinio Serrano)
- *Para una persona que va andando 10 o 15 cms de escalón no es nada, para una persona que va en silla de ruedas es un mundo.*  
(Higinio Serrano)
- *Me gusta contar mis historias. Yo te puedo sacar de la nada una historia maravillosa. Soy un contador de historias.*  
(Rubén Burgueño)
- *Ahora interpreto lo que pasa a mí alrededor de otra manera.*  
(Francisco García)
- *Me gusta mucho la fotografía analógica pero me resulta más accesible la fotografía digital.*  
(Javier Novillo)
- *Cuando tenía nueve años me regalaron una cámara y desde entonces me ha parecido muy interesante y mágico.*  
(Manuel Cañizares)
- *Creo que ahora fotografío mas temas sociales, me juego más la fotografía de la discapacidad. Me fijo por ejemplo en el coche de la policía mal aparcado en una parada de discapacitados.*  
(Juan Pedro Díaz)
- *Para mí la fotografía es una manera de conservar los recuerdos y una forma de denunciar lo que está mal adaptado. Si lo muestras con fotos es más fácil.*  
(Javier Novillo)
- *Hay muchas barreras en los sitios públicos donde deberían haber rampas y zonas accesibles.*  
(Javier Novillo)
- *La fotografía para mí es arte, es una forma de expresión. Desde una silla de ruedas o no, es una manera de plasmar muchas cosas.*  
(Manuel Cañizares)

- Yo me veo como un Cartier-Bresson, me gusta contar historias.  
(Francisco García)
- Cámaras que me permitan fotografiar no existen, las adaptaciones son difíciles de encontrar y más difíciles de pagar. Ajustar la estructura encima de la silla para poder fotografiar me produce más inmovilidad.  
(Higinio Serrano)
- Yo creo que he aprendido mucho de fotografía y además me he divertido mucho, bueno me sigo divirtiendo.  
(Javier Novillo)
- Me gusta la fotografía porque captas la belleza que ven tus ojos para dejarlo plasmado o inmortalizado en algo físico, no sólo en un recuerdo.  
(Óscar López)
- Tengo solo una mano y eso me condiciona muchísimo el uso de cualquier máquina de fotografiar.  
(Higinio Serrano)
- Con las imágenes puedo contar historias como en el caso del cortometraje. Hay que buscar mucho “adentro” para contar la historia de uno.  
(Marcos Marciel)
- Tengo claro que hacer fotos para mí no es una obligación, lo hago porque me gusta.  
(Francisco García)
- Me interesan los primeros planos. Me gusta la naturaleza y los animales. Los primeros planos son como sacarle el 100x100 a la foto.  
(Oscar Espinosa)
- Me gustan las historias y contarlas. Me gusta crearme mis mundos, eso lo disfruto.  
(Javier Novillo)
- Me gusta la fotografía que tiene que ver con el cuerpo humano y con el arte, con la arquitectura y la escultura.  
(Higinio Serrano)
- A día de hoy mi relación con la cámara de fotos es “peliaguda” (...) necesito una que tenga el disparador en la mano izquierda.  
(José Manuel Blanca)
- La imagen de un niño muerto en la guerra a nadie le gusta, pero alguien tiene que hacerla. denunciar las injusticias. A mí me gustaría poder hacerla, pero no puedo, es evidente.  
(Juan Pedro Díaz)

- *A partir del taller he conocido algunos fotógrafos, pero Cartier-Bresson es de toda la vida.*  
(Francisco García)
- *Antes de la lesión estudié imagen y sonido, o sea que me pasé muchos años haciendo fotos.*  
(Manuel Cañizares)
- *Hacer fotografías de la ciudad es lo que más me interesa. Me gustan las formas de los edificios, no fotografío a la gente, fotografío las casas, los objetos.*  
(Manuel Cañizares)
- *La lesión lo afecta todo, también afecta como ver.*  
(Higinio Serrano)
- *La fotografía me aporta libertad.*  
(Marcos Marciel)
- *Quizás si no hubiera habido fotos digitales no me hubiese interesado la fotografía.*  
(Miguel Ángel Osuna)
- *Fotografiar es inmortalizar un recuerdo, un momento.*  
(Juan Pedro Díaz)
- *Me gustan las fotos que denuncian situaciones injustas como la guerra. Ahí el fotógrafo en vez de contar con palabras lo hace con imágenes.*  
(Javier Novillo)
- *La fotografía lo que más me ha aportado es el entorno, me ha aportado en conocer gente, me ha aportado en creatividad, me ha gustado mucho el ámbito social, el encuentro con la gente en torno a la experiencia fotográfica.*  
(Miguel Ángel Osuna)
- *La fotografía me gusta porque es como plasmar una ilusión.*  
(Oscar Espinosa)
- *La fotografía me ha aportado tranquilidad y conocimientos. echar fotos a mí me produce paz.*  
(Oscar Espinosa)
- *Sentado en la silla y con todo el tiempo, se ve la vida ya de otra manera.*  
(Oscar Espinosa)
- *La toma de fotos es complicada cuando tengo que soltar las dos manos de las muletas, pero bueno me busco las mañas para hacerlas.*  
(Óscar López)

- *Yo antes era muy nervioso, ahora tengo que calmarme para hacer las cosas... Lo ves todo desde otra perspectiva porque vas sentado. La altura es diferente. Tienes que buscarte las mañas para poder acceder y para hacer fotografías.*  
(Francisco García)
- *Desde que estoy en la silla me fijo más en las cosas.*  
(Higinio Serrano)
- *Hay sitios a los que no puedes acceder o no puedes entrar. Tu cámara con un zoom a veces te permite llegar y acercarte a lo que te interesa.*  
(Marcos Marciel)
- *Cualquier tema es interesante aunque sea por ejemplo... la ciudad que está llena de mierda, de humo, pero seguro que también tiene su punto. Yo prefiero los paisajes, las nubes, las montañas o el mar.*  
(Rubén Burgueño)
- *La fotografía es un medio que me permite conocer el mundo entero.*  
(Marcos Marciel)
- *Para mí la fotografía es “el momento”, es la palabra con la que la definiría.*  
(Oscar Espinosa)
- *La fotografía me sirve para mostrar, para comunicarte, para decir lo que a lo mejor no te atreves a decir con palabras.*  
(Juan Pedro Díaz)
- *Tengo mis complicaciones para fotografiar porque las manos no las tengo bien. Usas trucos para que la cámara no se te mueva, usas una velocidad más rápida o lo pones con temporizador... siempre tienes que buscar soluciones...*  
(Marcos Marciel)

## 14.5 Tabulaciones estadísticas

La tabulación de las informaciones obtenidas en las fichas de datos previos, en las encuestas y en las entrevistas, con su representación gráfica, constituye el ANEXO B (páginas 428-450) de esta investigación.

## MARCO EXPERIMENTAL DE LA INVESTIGACIÓN

### CAPÍTULO VIII

#### 15. DESARROLLO DE LAS UNIDADES DIDÁCTICAS

Los recursos didácticos que nos ofrece la fotografía son múltiples y su aplicación nos abre interesantes caminos a nivel pedagógico.

En nuestra investigación pretendemos llevar a cabo un trabajo en el aula donde la combinación de fotografía y nuevas tecnologías supongan un apoyo didáctico importante para la consecución de objetivos concretos. Valorando también las aportaciones que a nivel pedagógico ésta técnica pueda proporcionarnos.

Entre las aportaciones de la fotografía encontramos las siguientes:

- Posibilita nuevas formas de expresión en el aula
- Facilita procesos de enseñanza- aprendizaje, ya que mediante su utilización se pueden entender ciertos conceptos como tiempo, espacio, movimiento, composición.
- La experimentación y la aplicación de las nuevas tecnologías resultan ser un aliciente para el alumno, motivando la producción de trabajos y la creatividad.
- Los descubrimientos y hallazgos creativos, se incorporan al repertorio artístico del alumno, favoreciendo una identidad visual propia.
- Debido a la inmediatez de la fotografía digital y a la posibilidad de post-producción de las imágenes en el aula, el recurso del intercambio con otros alumnos es muy alto, favoreciendo las relaciones personales y la búsqueda de soluciones creativas en grupo.
- La fotografía permite su incorporación a otras áreas de estudio que el estudiante manifieste. Puede ser una herramienta para la investigación en otros temas de interés.

##### 15.1 Introducción

Consideramos la unidad didáctica como una estructura pedagógica de trabajo en el aula. Como una forma de establecer explícitamente las intenciones de enseñanza-aprendizaje que desarrollaremos en el medio educativo. Es el recurso que empleamos para expresar nuestros planteamientos pedagógicos y planificar nuestro trabajo docente.

El diseño de las unidades didácticas pone de manifiesto la planificación, con el objeto de conocer el qué, quiénes, dónde, cómo, cuándo, y el por qué del proceso educativo.

Como hemos señalado en el capítulo VI, para llevar a cabo la propuesta de modelo curricular de educación artística para la diversidad, “La fotografía como instrumento para la creatividad y la inclusión en personas con diversidad funcional”, desarrollamos una serie de unidades didácticas que plantearan soluciones a las diferentes temáticas que sobre aprendizajes fotográficos queríamos abordar.

Cada una de las unidades didácticas se elaboró siguiendo las especificidades propias del diseño de las mismas, es decir:

- Título
- Objetivos didácticos
- Actividades
  - Tiempos
  - Contenidos
  - Metodología
  - Materiales y recursos
  - Medios
  - Evaluación
- Evaluación de la Unidad Didáctica, del alumno y del profesor
- Bibliografía específica
- Anexos (si los hubiere)

Hemos elegido tres unidades didácticas que ampliaremos a continuación y que nos sirven como ejemplo de los distintos momentos del grupo y que dan cuenta de los contenidos y aprendizajes tanto fotográficos como comunicativos y actitudinales que se llevaron a cabo en el aula.

Las tres unidades didácticas son:

#### **“Fotografía fotoquímica” (unidad didáctica nº1)**

Consideramos fundamental que el alumno conozca el origen y el desarrollo de esta técnica. Es un aprendizaje indispensable en cualquier grupo con o sin diversidad funcional interesado por la fotografía.

#### **“El recuerdo más antiguo” (unidad didáctica nº 29)**

Es una unidad didáctica en la que se realiza una indagación personal sobre la *memoria*. Es un ejercicio muy interesante que nos aproxima a la reflexión sobre uno mismo y su identidad. Se sustenta en que *uno no puede hablar de las cosas que no conoce*. Toda imagen que producimos encarna una particular manera de ver. Incluso una fotografía, pues las fotografías no son como se supone a menudo, un

registro mecánico del mundo. Cuando miramos una fotografía sabemos que el fotógrafo eligió ese encuadre de entre una infinidad de otros posibles. Todos vamos construyendo una particular manera de ver como dice Berger “El modo de ver del fotógrafo se refleja en su elección del tema”. Nuestra percepción o apreciación del mundo depende también de nuestra propia manera de ver.

### **“Una historia en doce fotos” (unidad didáctica nº 34)**

Reflejó los recursos audiovisuales adquiridos por los alumnos para contar una historia. El ejercicio mismo de definir una anécdota o un pequeño cuento y llevarlo a cabo y compartirlo con el grupo, era la concreción misma de uno de los objetivos fundamentales del curso y del modelo curricular, que es que ellos se descubrieran como contadores de sus propias historias, de sus propias experiencias de vida. Esta unidad didáctica hace parte del capítulo denominado “La experiencia de fotografiar, contando con la diversidad”.

## **15.2 UNIDAD DIDÁCTICA Nº 1 FOTOGRAFÍA FOTOQUÍMICA**

### **15.2.1 Objetivos didácticos**

- El alumno será capaz de identificar elementos de la historia de la fotografía.
- Definir qué es la fotografía.
- Entender cómo se forma una imagen en una cámara oscura.
- Distinguir las fotos realizadas con una cámara oscura.
- Explicar los distintos usos que se le dieron a la cámara oscura.
- Saber quien obtuvo la primera fotografía y quién aplicó por primera vez un fijador para dar estabilidad a las imágenes.
- Aprender qué es una cámara estenopeica y cómo fabricarla.
- Identificar las partes que conforman la cámara estenopeica.
- Explicar lo qué es un estenopo.
- Manipular distintos materiales hasta construir una cámara estenopeica.
- Tomar fotografías con cámaras estenopeicas
- Experimentar con distintas exposiciones de luz hasta lograr una foto de calidad con una cámara estenopeica.
- Entender los procesos de revelado y fijado del papel fotográfico que ha sido expuesto a la luz.
- Preparar en el laboratorio, con el acompañamiento de la profesora, los distintos químicos (revelador, fijador y paro).
- Revelar las fotos y comentar los resultados.

- Desarrollar ejercicios en grupo.
- Participar en los trabajos propuestos.
- Respetar la diferencia de opiniones y valorar el trabajo en equipo
- Adaptarse a las condiciones específicas del grupo.
- Colaborar en las distintas tareas que los ejercicios conlleven.

### 15.2.2 Contenidos

Incluidos en el desarrollo propio de la unidad didáctica

### 15.2.3 Metodología

Incluidos en el desarrollo propio de la unidad didáctica

### 15.2.4 Materiales y medios

- Aula adaptada para personas con diversidad funcional. Con espacio suficiente para el giro de las sillas de ruedas.
- Recursos audiovisuales (ordenador, ratón, cañón).
- Mesa de trabajo adaptada (altura adecuada para PDF).
- Materiales varios para la construcción de las cámaras estenopeicas: cajas, tarros, tijeras, celofán, pegamento etc.

### 15.2.5 Actividades

Unidad Didáctica N° 1 FOTOGRAFÍA FOTOQUÍMICA Módulo 1. Historia de la fotografía Actividad 1 TEÓRICA: 90'		
Tiempo	Actividad	Desarrollo
15'	Presentación del tema.	Breve historia de la fotografía.
60'	Desarrollo del tema con proyección de imágenes.	La profesora hace una exposición sobre los orígenes de la fotografía. Desde la cámara oscura hasta los primeros fotógrafos: Niépce, Daguerre y Talbot. (* Presentación en <i>Power-Point (anexo 1)</i> )
15'	Posibles dudas	Se aclaran las dudas que hayan surgido sobre el tema expuesto.

Unidad Didáctica N° 1 FOTOGRAFÍA FOTOQUÍMICA Módulo 1. Historia de la fotografía Actividad 2 PRÁCTICA: 120'		
Tiempo	Actividad	Desarrollo
20'	La profesora hace una exposición sobre la cámara estenopeica y los resultados obtenidos capturando imágenes con ella. (*) Presentación en Power-Point. (anexo2)	La docente aclara las dudas que se presentan.
40'	Se construye una "cámara sin objetivo" en el aula, con la participación del alumnado.	La docente enseña, paso a paso, la construcción de una cámara estenopeica. (*) Presentación en Power-Point (anexo 3)
60'	Los usuarios del taller construyen con ayuda de la docente, distintas cámaras artesanales.	La profesora reparte materiales (tarros, cajas, pegamento, papel de aluminio, tijeras, celofán, etc.) para construir cámaras estenopeicas.

Unidad Didáctica Nº 1 FOTOGRAFÍA FOTOQUÍMICA Módulo 1. Historia de la fotografía Actividad 3 TEÓRICO-PRÁCTICA: 240'		
Tiempo	Actividad	Desarrollo
60'	La docente acompaña a las personas usuarias del taller en la toma de fotografías.	Se preparan en el laboratorio las cámaras con su trozo de papel fotográfico para ser expuesto.
60'	Durante la toma, se corrigen y se aclaran las dudas que surjan.	Los papeles expuestos se desmontan en el laboratorio, evitando ser velados y se guardan en una bolsa negra de papel fotográfico.
120'	Se corrigen, comentan y exponen los resultados.	La profesora revela en el laboratorio y en compañía del alumnado los trozos de papel expuestos.

### 15.2.6 Evaluación de la Unidad Didáctica

La Unidad Didáctica permitiría extenderse más en los ejercicios prácticos de toma fotográfica, eso sí, teniendo en cuenta las condiciones de movilidad que cada uno de los integrantes del grupo posee. La gran mayoría de ellos utilizan sillas de ruedas manuales, dependiendo básicamente de su propio impulso para moverse, con lo cual, el ritmo del ejercicio, sobre todo si se realiza toma fotográfica en exterior, deberá hacerse atendiendo la demanda y los requerimientos de cada uno de los participantes. Algunos de ellos tienen dificultad en el control motor de las manos, con lo cual, asir la cámara, manipularla y obturar requiere de un esfuerzo arduo.

Se podría proponer un ejercicio práctico de toma fotográfica con la cámara estenopecica, llevando a cabo temas fotográficos específicos y que fueran de libre elección, como por ejemplo: retrato, paisaje, arquitectura. Se podrían obtener así resultados aun más amplios y mayor diversidad en las experiencias de la toma. Es importante recordar que el acompañamiento debe ser permanente.

Se debe hacer un mayor énfasis en la colaboración y apoyo entre los usuarios para resolver dificultades técnicas y de accesibilidad que se puedan presentar.

El grado de interés de la metodología propuesta fue alto, por cuanto los resultados de los ejercicios prácticos de toma fotográfica generaron expectativas en los alumnos.

El ver sus propios trabajos fotográficos exhibidos, y socializados, y la positiva valoración que se les hacía produjo en el grupo de usuarios una elevada satisfacción, haciéndoles tomar conciencia de que pueden *comunicar* y *contar* a través de la fotografía.

Se valoró mucho la experiencia creativa y las soluciones que expusieron, individual o colectivamente, ante las dificultades que pudieron presentarse.

La construcción por parte de ellos mismos de las cámaras estenopeicas y de todo el material usado les genera confianza en sí mismos y en su propia capacidad de autonomía.

Las actividades propuestas se correspondieron con los objetivos señalados, lográndose los resultados didácticos y creativos adecuados a las características del grupo. Los alumnos-usuarios del taller expresaron su motivación ante las actividades llevadas a cabo.

La asimilación de los contenidos por parte del grupo fue eficaz, para algunos de ellos, en especial para los alumnos tetrapléjicos, existe una mayor dificultad para conseguir los resultados, no por su capacidad creativa sino por la dificultad que puede suponer el manejo de la cámara estenopeica. Esta práctica puede presentarse como un ejercicio de terapia en sí misma.

El ejercicio contó con una premisa, que fue permitirles narrar o contar a través de las imágenes, intentando que expresaran alguna idea en particular. Es decir, usar la herramienta no solo para hacer un registro sino aprovecharla para mostrar algo concreto, con lo que podían estar o no de acuerdo.

Al finalizar las unidades didácticas se incluirá la evaluación de la profesora.

## 15.2.7 Anexos de la Unidad Didáctica nº 1

### Anexo 1 Orígenes de la fotografía

#### **Fotografía**

“Arte de fijar y reproducir por medio de reacciones químicas, en superficies convenientemente preparadas, las imágenes recogidas en el fondo de una cámara oscura”

Esta es una definición que se ajusta a lo que podríamos llamar la fotografía convencional. Sin embargo, si nos paramos a mirar en detalle la Historia de la Fotografía, nos daremos cuenta que asistimos a una revolución que afecta a lo más hondo de su definición: la evolución del registro químico en beneficio de un soporte digital.

Hasta ahora hemos vivido en el mundo de los átomos y vamos cambiando a gran velocidad al mundo de los bits.

A través de esta presentación, pasearemos por la Historia de la Fotografía desde el punto de vista de la evolución del soporte químico.

Remitirse a los antecedentes de la fotografía es hablar de la cámara oscura.

#### **La cámara oscura**

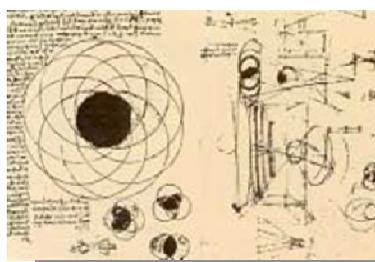
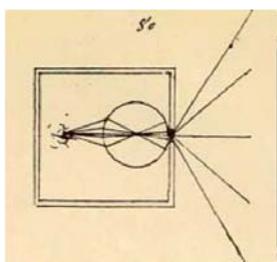
Es un instrumento óptico que permite obtener una proyección plana de una imagen externa sobre la zona interior de su superficie.

Constituyó uno de los dispositivos ancestrales que condujeron al desarrollo de la fotografía. Los aparatos fotográficos actuales heredaron la palabra *cámara* de las antiguas cámaras oscuras.

El uso de la cámara oscura es muy anterior a la invención de la fotografía. Fue descrita por Leonardo Da Vinci y usada en la reproducción de dibujos.

Leonardo da Vinci dejó constancia escrita en sus apuntes sobre *óptica* del funcionamiento de la cámara oscura.

El grabado de la izquierda representa una comparación entre el ojo humano y la cámara oscura. El dibujo de la derecha representa unos apuntes sobre experiencias relacionadas con las leyes de la refracción. En este dibujo, Leonardo colocaba una lente en el orificio de la cámara oscura.



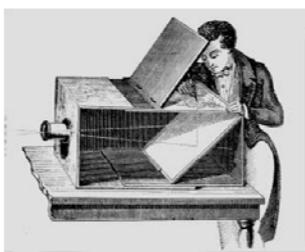
Durante el Renacimiento y posteriormente, se desarrollaron una serie de ingenios basados en la cámara oscura que tenían la finalidad de servir de herramienta a dibujantes y pintores.



Cámara oscura según Athanasius Kircher

44.

### Cámara oscura para dibujo. Siglos XVIII Y XIX



45.



46.

Este tipo de cámara oscura ya se parecía bastante a las que se usaron para intentar impresionar por medios químicos las imágenes producidas por el sol. Poseían un objetivo corregido para poder enfocar las imágenes que se reflejaban mediante un cristal angulado  $45^\circ$  a una superficie translúcida. El dibujo se realizaba calcando éste en el reflejo producido.

La cámara lúcida de **William Hyde Wollaston** era una máquina de dibujar con grandes adelantos ópticos. Constaba de una lente periscópica que intenta remediar las aberraciones producidas por las lentes esféricas que existían en ese momento.

La cámara lúcida realiza una superposición óptica del tema que se está viendo y de la superficie en la que el artista está dibujando. El artista ve las dos escenas superpuestas. Esto permite transferir de la referencia de la escena a la superficie del dibujo, ayudando así en la recreación exacta de la perspectiva.

El científico británico **Thomas Wedgwood** (1771-1805)



47.

Fue el primero en introducir en una cámara oscura una placa cubierta con nitrato de plata y al no tener resultados, abandonó los experimentos.

Desde la antigüedad se conocían sustancias que variaban su tonalidad por la acción de la luz. Se sabía que las sales de plata eran sensibles a ella. Los alquimistas medievales llamaban al cloruro de plata “luna cornata”

El estudio sistemático de estas propiedades las realizó en 1727 el médico alemán Schulze, que descubrió la propiedad que tiene de ennegrecerse una mezcla de tiza, aguafuerte y nitrato de plata. Sus trabajos fueron continuados por otros investigadores, e incluso se realizaron escalas sensitométricas del ennegrecimiento del cloruro de plata en función del tiempo de exposición; esto antes de la invención de la fotografía.

### **Joseph Nicéphore Niépce**



48.

Inventor de la heliografía, imágenes positivas directas obtenidas en superficies emulsionadas con betún de Judea hacia 1820.



49.

Primera fotografía obtenida por Niépce en 1826

Niépce está considerado hoy como el inventor de la Fotografía, al relacionar el uso de la cámara oscura y la sensibilidad a la luz que poseen algunas sustancias.

También usó un fijador para dar estabilidad a las imágenes.

### **Louis Jacques Mandé Daguerre**



50.

Inventor del daguerrotipo, sistema de impresión de imágenes positivas que dio a conocer la fotografía.

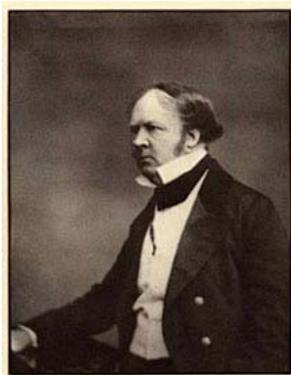


51.



52.

### Henry Fox Talbot



53.



54.

De forma paralela a los trabajos de Niepce y Daguerre, Talbot obtuvo los primeros resultados fotográficos en el año 1834 al lograr una serie de imágenes de flores, hojas, telas, por contacto de los objetos con la superficie sensibilizada, sin usar por tanto la cámara oscura. Consiguió imágenes en negativo que era capaz de fijar para impedir que la luz las hiciese desaparecer.



55.



56.

## **Anexo 2 La cámara estenopeica**

*"Digo que si frente a un edificio o cualquier espacio abierto iluminado por el sol, tiene una vivienda frente al mismo y que si en la fachada que no enfrenta al sol se hace una abertura redonda y pequeña, todos los objetos iluminados proyectarán sus imágenes a través de ese orificio y serán visibles dentro de la vivienda sobre la pared opuesta, que deberá ser blanca, y allí estarán invertidos..."*

*"De Rerum Natura"  
Leonardo Da Vinci (1452-1519)*

Desde el año 500 a. c. griegos como Aristóteles y Euclides escribieron acerca de “cámaras estenopeicas” que se producían naturalmente.

Sin embargo, se creía que nuestros ojos emitían rayos que nos permitían ver.

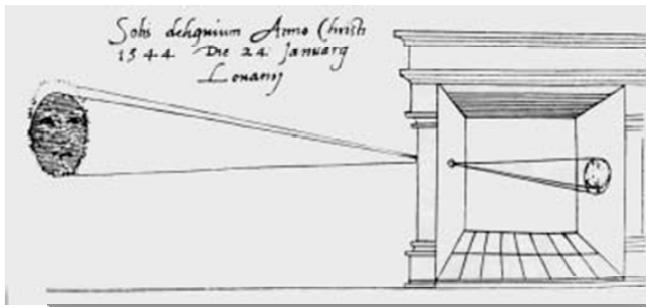
Lo que hizo entender mucho mejor la cámara estenopeica fue descubrir que la luz entraba en el ojo en lugar de salir de él.

Fue Ibn al- Haytham (matemático, astrónomo y físico iraquí del siglo X) quien publicó esta idea en su Libro de óptica (de siete volúmenes; también llamado Kitab al-Manazir, y en latín De Aspectibus or Opticae Thesaurus: Alhazeni Arabis).

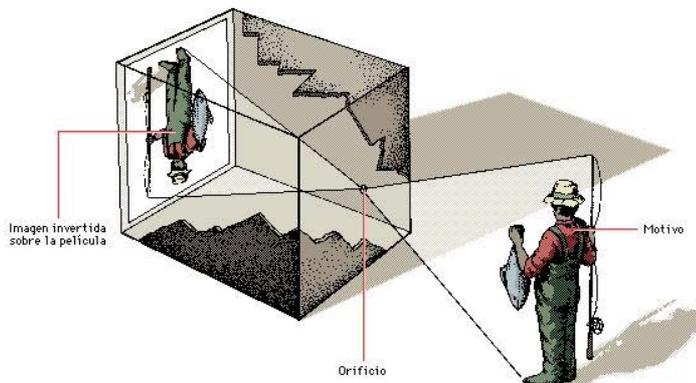
Sus trabajos fundamentales se refirieron a la óptica geométrica (reflexión y refracción).

Defendía la hipótesis de que la luz procedía del sol y que los objetos que no poseen luz propia lo único que hacen es reflejarla, gracias a lo que es posible verlos.

También inventó la primera cámara estenopeica después de notar cómo salía la luz de un agujero en las persianas. Mejoró la cámara al notar que cuanto más pequeño era el agujero más nítida era la imagen. Realizó la primera cámara oscura.



57.



58.

Muchos estudiosos escribieron sobre la cámara estenopeica y empezaron a explicar con más detalle por qué la imagen se invertía al pasar a través del orificio.

Las imágenes estenopeicas permitían ver con seguridad los eclipses de sol, ya que podían ser observados sin mirar directamente al sol.

### Fotografías realizadas con cámara estenopeica



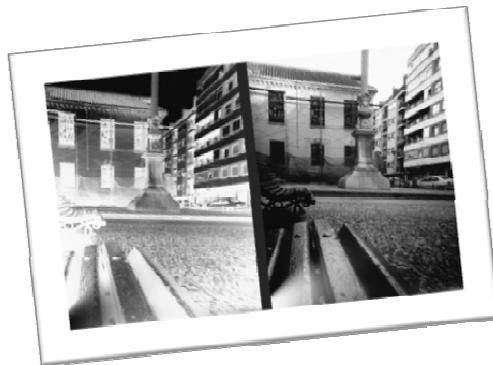
59.



60.



61.



62.



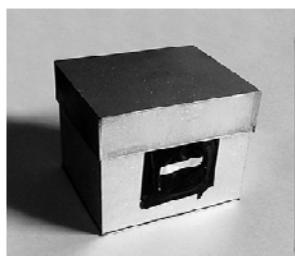
63.



64.

### **ANEXO 3 Construcción de una cámara estenopeica**

Una cámara estenopeica puede ser cualquier caja o recipiente herméticamente cerrado a la luz, al que se le realiza un agujero diminuto (con un alfiler por ejemplo), en una de las superficies, a la vez que en la cara opuesta, en el interior de la caja o recipiente, colocamos un soporte fotosensible (papel fotográfico, placa de diapositiva, película *lith*, etc.) que, tras un tiempo determinado de exposición a la luz, formará una imagen latente, que no será visible hasta que no sea revelado.



65.



66.

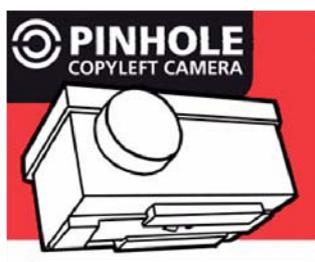
La cámara estenopeica es una cámara fotográfica sin objetivo. La luz produce una imagen que pasa a través de un pequeño agujero.

Para producir una imagen nítida es necesario que esta abertura sea muy pequeña, del orden de 0,5 mm (1/50 pulgadas). El obturador de la cámara normalmente consiste en un material que no permite el paso de luz con el que manualmente se tapa el agujero. El tiempo de exposición generalmente es mucho mayor al que es empleado con cámaras convencionales debido al tamaño de la abertura. (Puede ir desde 5 segundos hasta más de una hora).



67.

En pocas palabras, una cámara estenopeica es aquella que no tiene sistemas ópticos basados en la refracción de la luz, siendo sustituidos por un orificio, llamado estenopo, que es el encargado de formar la imagen.



68.

### **El estenopo.**

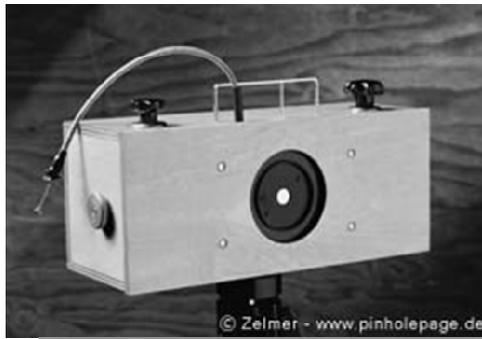
Se conoce como estenopo el orificio encargado de restringir la entrada de luz en la cámara, esta es la parte fundamental de una cámara estenopeica. De su tamaño depende la calidad de la toma fotográfica.

Cuanto más pequeño sea este estenopo, más pequeño será el círculo de luz que forme sobre la placa sensible. Podría pensarse pues, que dicho estenopo debería ser tan pequeño como sea posible, pero a partir de cierto tamaño comienza a ser importante el fenómeno de la difracción, que podríamos describir como desviaciones del rayo luminoso que se producen en los bordes del orificio. Cuanto menor sea el agujero, mayor importancia cobrarán los fenómenos de difracción.





72.



73.



74.

## 15.3 UNIDAD DIDÁCTICA N° 29 EL RECUERDO MÁS ANTIGUO

### 15.3.1 Pensar, escribir y contar el recuerdo más antiguo

Este ejercicio se realizó en el marco del módulo de creación, lleva consigo una importante reflexión sobre la experiencia perceptiva y dio como resultado una serie de comentarios interesantes.

Al proponer el ejercicio, ¿Cuál es el recuerdo más antiguo?, surgen de manera inmediata preguntas en el grupo como:

- ¡Imposible! yo no me acuerdo de nada, o,
- ¿Pero cómo voy a saber si el recuerdo que se me viene a la memoria es el más antiguo?

Luego de generar algunas pautas como que no hacía falta tener la absoluta certeza de que el recuerdo sea el más antiguo. Aclarando, que a lo mejor con el solo hecho de recordar y hacer memoria, se aproximan con nitidez muchos momentos que pensábamos olvidados, situaciones familiares, cuando fuimos al jardín infantil, algunas vacaciones lejanas, conocer el mar etc. Algunos recuerdos que incluso son más parecidos a las sensaciones que a las historias, algunos que se pueden parecer más a algún olor, o una atmosfera, o tal vez la voz de alguien conocido. Una situación determinada que dispara un recuerdo, un momento con una historia definida.

Pensar en los recuerdos es el primer ejercicio creativo. Se aclara en todo momento que para que el ejercicio tenga mayor resultado, se debe intentar bucear en la infancia, sin prisa y buscando incluso en la memoria los sitios habitados. Recorrer a lo mejor la casa de los abuelos o intentar acordarse como éramos de pequeños.

Pensar en los recuerdos es, de manera inmediata, un ejercicio de percepción, es el recuerdo en el cuerpo y con el cuerpo, en el olor, los colores, los sabores. Se dispara directamente la percepción física. El ejercicio busca el ejercicio es mediar con el cuerpo la búsqueda de la memoria.

Todos tenemos el bagaje directo con el cuerpo. Es nuestra nave visible y perceptiva de la sensación. Usarlo es vivir. Cada uno de manera distinta. Algunos de manera consciente, otros con la inercia que a veces asumimos para la vida,

*Cicerón, debatiendo sobre el poeta Simónides, a quien se le atribuía el invento del arte de la memoria, escribió: "Simónides ha percibido sagazmente, o bien lo ha descubierto otra persona, que en nuestras mentes se forman las imágenes más completas de las cosas transmitidas e impresas en ellas por los sentidos, pero que el más agudo de todos nuestros sentidos es el sentido de la vista, y que, consecuentemente, las percepciones recibidas a través de los oídos o por reflejo pueden ser retenidas muy fácilmente si también son transmitidas a nuestras mentes por mediación de los ojos".*

*Berger, J. y Mohr, J. (2008).*

### 15.3.2 Objetivos didácticos

- Distinguir cual puede ser el recuerdo mas antiguo que soy capaz de recordar.
- Entender si ese recuerdo está matizado por elementos de ficción.
- “Crear” ese recuerdo con los detalles mas precisos.
- Intentar ubicar la edad que teníamos cuando ese suceso ocurrió.
- Aplicar herramientas audiovisuales para la elaboración del recuerdo: pensar en imágenes.
- Experimentar con elementos narrativos del cuento, del comic para llevarla a cabo.
- Elaborar un *story board* con la historia.
- Pensar, escribir y narrar.
- Con éste ejercicio se busca ejercitar los distintos momentos de la construcción de una idea, partiendo de la experiencia propia y utilizando las herramientas que cada uno tiene para “narrar” y “contar”.

### 15.3.3 Contenidos

Incluidos en el desarrollo propio de la unidad didáctica.

### 15.3.4 Metodología

Incluidos en el desarrollo propio de la unidad didáctica.

### 15.3.5 Materiales y medios

Para la realización de las actividades se requiere:

Aula adaptada para personas con diversidad funcional, con espacio suficiente para circular.

Recursos audiovisuales (ordenador, ratón, cañón).

Mesa de trabajo adaptada (con la altura adecuada para las Personas con Diversidad Funcional).

Libros

Películas en DVD.

Papel, bolígrafos y pizarra con marcadores.

### 15.3.6 Actividades

Unidad Didáctica: EL RECUERDO MAS ANTIGUO ACTIVIDAD 1 Apreciación Audiovisual TEÓRICA: 500' (8h 20')		
TIEMPO	ACTIVIDAD	DESARROLLO
20'	Presentación del tema. “El recuerdo más antiguo”	La profesora realiza una intervención donde explica la metodología de las actividades, los objetivos y los resultados esperados.
120'	La profesora hace una presentación de las distintas películas que se van a ver durante el desarrollo de la Unidad Didáctica.  Se proyecta la película “Solaris” de Andrei Tarkovski. (anexo 1)	La profesora del taller en una breve intervención, presenta las distintas películas que se van a ver en esta actividad de apreciación audiovisual. Comenta las temáticas tratadas y las soluciones visuales y argumentales. Aborda los recursos fotografícos a los que cada uno de los directores recurre. Habla del blanco y negro como solución estética para llevar a cabo estos temas: percepción, memoria y recuerdo.
120'	Se proyecta la película “Memento” de Christopher Nolan (anexo 2)	La monitora presenta la película, haciendo una reflexión sobre la memoria.
120'	Visualización de la película “Corre Lola corre” del director Tom Kwer. (anexo 3)	Al finalizar la película se trata el tema del “tiempo interno y externo” en el cine. Se comentan en grupo las distintas apreciaciones sobre el film.
120'	Visualización en el aula de la película “Andrei Rublev” del director ruso Andrei Tarkovski. (anexo 4)	Luego de ver la película se realiza un conversatorio en torno a las distintas temáticas del material visto y se diserta sobre las distintas maneras de contar las historias. Se debate sobre la importancia de la fotografía, el diálogo y la música en el cine.

Fuente: elaboración propia.

Unidad Didáctica: EL RECUERDO MAS ANTIGUO		
ACTIVIDAD 2 Lecturas Compartidas		
TEÓRICA- PRÁCTICA: 180' (3h)		
TIEMPO	ACTIVIDAD	DESARROLLO
60'	La profesora hace una exposición sobre el mundo de la percepción, retomando fragmentos de la obra de Maurice Merleau-Ponty, " <i>El mundo de la percepción</i> ". (anexo 5)	Se aclaran las dudas que surjan sobre el tema expuesto.
60'	Lectura de fragmentos del libro " <i>Maneras de contar</i> " de John Berger (anexo 6)	Se comenta el texto leído en el grupo y se debate sobre el uso de la fotografía como herramienta narrativa.  La profesora explica que el ejercicio es un primer acercamiento al mundo de la percepción y la memoria, que se busca profundizar en el recuerdo y precisar una evocación, un momento de la infancia que luego se pueda contar con palabras.
60'	Se procede a la lectura en grupo del cuento " <i>Ladrón de sábado</i> " de <i>Gabriel García Márquez</i> . (anexo 7)	Se realiza una discusión en grupo en torno al cuento leído. Se habla de las formas de escritura, de la brevedad y contundencia del texto y de los recursos expresivos del guión.  Se debate sobre la importancia de la fotografía, el diálogo y la música.

Fuente: elaboración propia.

Unidad Didáctica: EL RECUERDO MAS ANTIGUO		
ACTIVIDAD 3 El ejercicio de recordar		
TEÓRICA- PRÁCTICA: 270' (4h 30')		
TIEMPO	ACTIVIDAD	DESARROLLO
40'	Pensar y definir el recuerdo mas antiguo.	Se pone música en el aula y la profesora aclara de manera puntual e individual las dudas que surjan a propósito del tema.
60'	Se procede a escribir ese recuerdo de la manera mas clara posible, no ahorrando detalles, intentando precisar el lugar donde ocurrió, la hora del día, el olor que lo acompañaba, etc. (anexo 8)	La profesora reparte material (papel y bolígrafos) para que cada uno de los integrantes del grupo pueda escribir su recuerdo.
60'	Se comparte el recuerdo con los compañeros.	Definido y escrito el recuerdo se procede a contarlo de la manera más vívida posible al resto de los compañeros.
20'	Se recogen los escritos producidos.	Se comenta a manera de conversatorio las sensaciones obtenidas y el resultado del ejercicio
60'	La profesora realiza la pregunta: ¿Cuál sería la foto de tu primer recuerdo? (anexo 9)	Procede a grabar las respuestas del grupo
30'	Posibles dudas	Se aclaran las dudas presentadas y se recogen los comentarios del grupo sobre la experiencia.

Fuente: elaboración propia.

### 15.3.7 Evaluación de la Unidad Didáctica

Por ser un ejercicio experimental del que carecíamos de antecedentes en su aplicación, nos pareció oportuno efectuar una valoración de la unidad didáctica en su conjunto, de los contenidos y de los resultados obtenidos.

El ejercicio resulta muy sorprendente para todos. No es un ejercicio al uso y no apunta de manera directa a lo fotográfico. Asombra que lo que se busca es una reflexión personal e íntima.

La primera respuesta es de imposibilidad y extrañeza. Expresan el no entender el interés por algo tan “viejo” y el uso que podemos sacar de ello. Superada la confusión general, se produce un espacio de reflexión personal y lo que antes era imposible se convierte en un juego. Empiezan a expresar- ya me acuerdo...

Algunos se muestran muy serios y otros se ríen muy divertidos de recordar situaciones graciosas o especiales de la infancia. Se producen silencios en el grupo que resultan muy particulares, cada uno está en lo suyo y es un momento en que no quieren ser interrumpidos.

Luego de pensar y sentir, llega un momento de claridades y definiciones y se procede a escribir. Todos sin excepción encuentran ese recuerdo, algunos en medio del silencio comentan en voz alta – ah, me he acordado de un recuerdo más antiguo todavía...

Al concluir el ejercicio. Se muestran asombrados y de manera general comentan lo poco que piensan en su propia historia. Algunos no quieren dejar el ejercicio y siguen recordando momentos cruciales de la vida.

Ante la pregunta de “si ellos consideran que los recuerdos están cargados de ficción”, comentan que seguramente sí, que la memoria es posible que “adorne” con “efectos especiales” algunos sucesos que seguramente no son trascendentales.

El ejercicio planteado propone una metodología que incluye: Pensar, escribir y contar. Es una acción muy simple que busca plantear los pasos que se requieren para contar una historia, es decir: Se debe tener una idea, debemos plasmarla en el papel, contarla y luego llevarla a cabo haciendo uso de alguna de las herramientas audiovisuales, en éste caso concreto con la fotografía.

El ejercicio resultó para todos muy interesante, además de lo que aporta como experiencia perceptiva, explica claramente el proceso creativo. Es un modelo que puede producir muchos resultados si se aplican variables en las preguntas a contestar. Indagar sobre el recuerdo es solo un pequeño experimento con resultados creativos y poéticos. Todos sin excepción, superan la sorpresa y producen ideas basadas en el recuerdo, concretando y definiendo uno. Que es justamente lo que se les pide.

Como resultado se obtienen ideas muy bellas que podrían sin lugar a dudas ser recreadas fotográficamente. Cada uno se expresa de manera natural y aunque comentan la dificultad con la palabra escrita, se arriesgan a hacerlo y se disculpan por la ortografía y las letras ilegibles (debemos recordar que para algunos de ellos, escribir resulta complicado por la lesión medular que tienen).

Podemos valorar recursos en la escritura. Para algunos es difícil pasar la idea al texto y a otros les resulta muy fácil contar los sucesos. En algunos casos el recuerdo aparece muy escueto, para otros está cargado de atmósferas y olores que se expresan en adjetivos que enriquecen la composición. Se valoran los recursos que cada uno tiene en cuanto a la expresión.

El ejercicio exige socializar y ninguno de los integrantes del grupo tuvo ninguna dificultad en expresar y comentar sus historias en voz alta, por el contrario, se pudo percibir emoción al contar y compartir trocitos de la propia historia con los compañeros, ninguno tuvo ningún reparo en hacerlo. Es una experiencia que resulta muy agradable si el grupo está motivado y participa activamente.

Se logra el objetivo de la UD que es ejercitar los distintos momentos de la construcción de una idea, partiendo de la experiencia propia y utilizando las herramientas que cada uno tiene para “narrar” y “contar”.

Al finalizar las unidades didácticas se incluirá la evaluación de la profesora.

### 15.3.8 Anexos de la Unidad Didáctica nº 29

#### (Recursos en video)

##### Anexo 1

**Solaris.** Director: Andrei Tarkovski. Año: 1972

Este largometraje logró el calificativo de película de culto en Occidente, aunque tanto en Rusia como en otros países de la antigua U.R.S.S ya era bastante afamada.

Estilísticamente, tiene similitudes con otras películas de este realizador, como es el caso de *Zerkalo* (El espejo), haciendo uso de simbolismos con el agua y la naturaleza en general.

Esta versión de *Solaris* departe sobre las relaciones entre los seres humanos cuando se materializan los deseos más íntimos a la vista de los demás, como así también la inabordable tarea de relacionarse con lo desconocido. La estética de la película es sombría pero de gran belleza en los decorados, minimalistas.



75.

## Anexo 2

**Memento.** Director: Christopher Nolan. Año: 2000

Nos relata la historia de un personaje que a pesar de verse aquejado de una alteración de la memoria sensorial (amnesia anterógrada), desea vengarse de la violación y asesinato de su esposa. Shelby es incapaz de almacenar recuerdos antiguos; sin embargo posee memoria sensorial y recuerda cómo realizar las acciones cotidianas. A fin de “recordar” los sucesos de su vida mientras padece ese trastorno, establece un protocolo gracias a fotos instantáneas con las que obtiene un registro consultable de la gente con la cual se relaciona, las personas que son de fiar y las que no, el motel donde se hospeda, cuál es la matrícula de su coche, y otros elementos básicos para el transcurrir de su vida. El frenético ritmo de los acontecimientos con que se desarrolla el filme hubiese hecho inviable el uso de la foto convencional: es la instantaneidad de la Polaroid lo que permite sustentar convincentemente la narración. (Fontcuberta, 2010).



76.

## Anexo 3

**Corre, Lola, corre.** Director: Tom Tykwer. Año: 1998

Corre, Lola, corre (título original: Lola Rennt) es una película alemana escrita y dirigida por Tom Tykwer. Presenta tres veces un periodo de tiempo de veinte minutos, en que la acción comienza igual; pero cada vez se dan ciertas diferencias de detalle, que hacen que el final sea completamente diferente (efecto mariposa). Fue un éxito de taquilla en Alemania y obtuvo numerosos premios en todo el mundo. Ha sido muy bien valorada por la crítica y es un excelente ejemplo de ritmo cinematográfico.



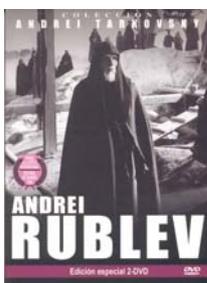
77.

## Anexo 4

**Andrei Rublev.** Director: Andrei Tarkovski. Año: 1964

Andrei Tarkovsky toma como matriz la vida del pintor ruso Andrei Rublev para esta película homónima. Desde el punto de vista cronológico, la historia abarca de forma lineal, pero con saltos, los primeros años del siglo XV en Rusia. Aunque utiliza como eje la vida de este pintor, se expande para tratar otros aspectos de la dura vida que llevaban los campesinos y la gente en los pueblos de Rusia en aquel entonces. Algunos de estos temas son las invasiones tártaras, las enfermedades, el hambre y la persecución de los herejes o paganos por parte de la iglesia ortodoxa.

Filmada en blanco y negro en 1964 y proyectada por primera vez en 1966.



78.

## Anexo 5

**El mundo de la percepción.** Breve exposición del libro de Maurice Merleau-Ponty.



79.

## Anexo 6

**Maneras de contar.** Lectura de fragmentos del texto de John Berger.



80.

## **Anexo 7**

### ***Ladrón de sábado.***

Lectura en grupo del cuento de García Márquez que hace parte de “Cómo se cuenta un cuento”, del “Taller de Guión de la escuela de cine de San Antonio de los Baños”, Cuba.

## **Anexo 8**

La Unidad Didáctica dio como resultado los siguientes textos escritos por los participantes en el taller y que recogen, en sus propias palabras, la memoria de su primer recuerdo:

Juan Pedro Díaz

#### RECUERDOS LEJANOS, POR JUAN PEDRO DIAZ CANTERO.

mis recuerdos mas lejanos se centran entre 1968 y 1971, recuerdo una pequeña estacion de tren de un pequeño pueblo, monestie de clermont cerca de los alpes franceses, recuerdo una esplanada circular en frente de la estacion y recuerdo un pequeño coche de pedales el cual mi padre ataba a una movilette y me subia al coche de pedales y me llevaba a la esplanada de la estacion a hacer derrapes recuerdo muchas risas, pero mis recuerdos van mucho mas aya recuerdo haber cruzado las vias de la estacion haber llegado a un bosque y jugar en una cabaña de madera en un arbol recuerdo la regañina de mi padre por haber cruzado las vias del tren ya que era peligroso y me lo tenian prohibido, tambien recuerdo una casa muy grande de altos techos y un granero y mucho campo tambien recuerdo mucha nieve y un trineo de madera con el que me deslizaba por alguna pendiente recuerdo unos esquis que me hizo mi padre y mis primeras caidas en la nieve recuerdo un parque de detras de la casa con grandes pendiente verdes y muchos arboles recuerdo haberme tirado con el coche de pedales por una de esas pendientes y romperlo y sigo recordando ahora veo un avion de madera en el patio de la casa de mis amigos dominic y angelo hijo de unos italianos amigos de mis padres recuerdo jugar en el avion de madera hecho por el padre de mis amigos como los columpios que ahora ponen en los parques ahora recuerdo la guarderia recuerdo unos muros muy altos y una puerta muy grande de madera creo que era una especie de iglesia o de convento recuerdo monjas y a un niño sin uñas, recuerdo el verano en la piscina del pueblo zambullirme y bucear recuerdo un pequeño barco de plastico con un motor a pilas recuerdo haberme traído ese juguete a españa recuerdo el mar camino de españa parar en barcelona y bucear cojiendo conchas en la orilla del mar recuerdo mis primeros dias de escuela en españa un colegio con altos muros alambradas y verjas recuerdo estar todos los niños formados como pequeños militares cantando el padre nuestro en el patio antes de entrar a clase pero esa es otra historia la historia de juan pedro o de jean pierre que mas da historias de un niño en tiempos de transicion, quizas algun dia las cuente o las escriba.

## Javier Novillo

miércoles, 28 de febrero de 2007

mi recuerdo mas antiguo se remonta a el verano de 1979 era un dia muy caluroso en el que hacia 35° a la sombra estaba en el pueblo con mis padres que era donde pasabamos las vacaciones yo por aquel entonces tenia 3 añitos, mientras mis padres estaban haciendo cosas yo estaba jugando con mis play mobil una goma y una pelotillas para darles cuando vi que se movia algo entre las plantas era una araña como la palma de mi mano de aquel entonces y me puse a jugar con ella de lo suebe y lo bonita con esos colores tan negra, esos puntitos azules rodeados de un borde blanco que estaban sobre toda la espalda cerre la mano pero de una forma suabe como si fuera un pajarillo pero a ella creo que no la parecio por que en ese mismo momento me pego tremendo picotazo que me hizo soltar y pegar un tremendo grito seguido de un profundo llanto luego vino mama me curo con agua y un poco de pasta de dientes que es lo que mas me gusto por el olor a clorofila

## Higinio Serrano

1er día de clase. El colegio estaba en la planta baja del edificio donde vivia en Gijón, Asturias. Tenia 4 años y estaba con un "babi" sentado detras de un pupitre mirando a mi profesora y entro una niña con el pelo negro azabache peinado con trenzas. La niña en brazos de una mujer lloraba desconsoladamente. Su nombre era

## Francisco García

Mis recuerdos mas léganos son en la cocina de mi casa que era el lugar donde en invierno hacia Más calor por que la cocina era de carbón donde mi abuela nos asaba patatas en el horno de Carbón, todavía recuerdo el sabor de aquellas patatas, el único lugar donde las he vuelto a probar ha Sido en el pueblo cuando las asamos en la chimenea.

El olor de las rosquillas recién hechas, cuando mi abuela, mi tía y mi madre las hacían y las iban Metiendo en una caja para que se enfriaran y repartirse las rosquillas después entre las dos familias, Como nos regañaban a mis hermanos, a mis primos y a mí, por cogerlas aun calientes diciéndonos Que nos iba a doler la tripa. Los veranos en la terraza de dicha cocina cuando mi abuela vestida de Negro de pies a cabeza con un delantal de rallas gris y negro, se refugiaba del calor del sol, con las Persianas bajadas, ella se dedicaba a coser

## Manuel Cañizares

### LA BATIDORA

Tendria calculo unos dos años,seria el final de los años 60.Recuero que en mi casa habia una batidora de esas de vaso de cristal con una base metalizada y en su base una palanquita que era el interruptor.Me acuerdo que cuando la ponian en marcha hacia mucho ruido y yo salia corriendo de la cocina asustado y mis hermanas que son mayores que yo se partian de risa.ahora pasados los años cuando estoy en la cocina de mi casa y mi mujer utiliza la batidora mi hijo pequeño al oirla sale corriendo asustado y ahora el que me río soy yo acordandome de esa vieja batidora.

MANUELCAÑIZARES ROMERO

Marcos Marciel

### RECUERDOS DE INFANCIA

Uno de los primeros recuerdos que tengo de mi vida es cuando tenía unos cuatro o cinco años, estaba en pre-escolar y es un colegio de monjas. Las monjas eran bonitas y subríamos y unas de ellas, que era mi profesora a la hora de repetir los cuadernos a los que hacíamos merentas con los brazos desde su mesa. Tenía una destreza espectacular, no fallaba y ponía cada cuaderno en cada uno de sus pupitres.

Creo que el deporte escolar lo perdí una figura en ese lanzamiento.

Miguel Ángel Osuna

A lo mejor mi primer recuerdo.... Yo tendría cinco o seis años y vivíamos relativamente cerca de una estación de tren donde habían moreras, entonces nosotros criábamos los gusanitos de seda que comían moreras, entonces nos íbamos con mi abuelo a tirar piedras a las ramas de la morera para que cayera la hoja, cogíamos las hojas y las llevábamos a la cajita de zapatos donde se alimentaban los gusanitos de seda.

Mi recuerdo es ~~en el año 1993~~. EL  
22 de FEBRERO DE 1993. ERA EL COMPLEANOS  
DE MI ABUELO. HABIAMOS QUEDADO TODA LA  
FAMILIA PARA COHER UNA PAELLA. ESTABAMOS  
EN LA PUERTA MI ABUELO MI MADRE Y YO ESPERANDO  
A MIS PRIMOS QUE NO HABIAN LLEGADO.  
ENTRE LA ALEGRIA DEL DIA Y DE LA CEREMONIA  
YO ME QUEDA EN LA CALLE ESPERANDO, Y MI  
MADRE Y ABUELO SE METIERON HABLANDO CON

Página 1  
LA FAMILIA. LO QUE NO SABIA  
NADIE ERA QUE HABIA DOS ENTRADAS  
AL RESTAURANTE, YO ESPERANDO A MIS  
PRIMOS VEIA COMO PASABA LA GENTE Y  
ME SENTÉ EN UN PORTAL MUY CERCAVO  
AL BAR. MI FAMILIA SE ESTABAN  
SENTANDO PARA COMER CUANDO  
AL MI HERMANO PREGUNTO POR MI, TODO  
EL MUNDO EMPEZO A BUSCARME COMO  
LOCOS ASUSTADOS HASTA QUE MI ABUELO  
ME ENCONTRO EN EL PORTAL. FIN

## FIN DE CURSO.

Cornia el año 1988, tenía 14 años estudiaba 8 de EGB y al final del curso hicimos el típico viaje. Tras estar todo el año vendiendo luchas y papeletas de Navidad, por fin llegó el día de irnos a ese tan deseado viaje. Nos tocó Benidorm, y allí nos fuimos con toda la ilusión. Después del viaje en Autobus, llegamos al hotel, nos repartieron las habitaciones, de dos en dos. Yo me puse con un buen amigo. En aquella época éramos bastante macarras y nos gustaba saltarnos las normas. Había dos chicas que a mi compañero y a mí nos gustaban y casualmente compartían habitación. Una noche decidimos saltarnos la norma de no salir de la habitación. Después de cenar y esperar a que el profesor que iba con nosotros pasara por las habitaciones para comprobar que todo estaba correcto mi compañero y yo salimos sigilosamente de la habitación y nos dirigimos a la de las chicas. Después de pasar un par de horas con nuestros amigos regresamos a la habitación como si nada hubiera pasado.

  
LA VIDA POR DELANTE  
FIN

## Mi primer recuerdo.

Corría el verano del 79 o quizás el 80, y un niño de 3 o 4 años, bastante guapo, por cierto, caminaba con sus abuelos por un pueblo de Badajoz, de cuyo nombre siempre quiero acordarme recordar; Talarrubias.

Entonces el niño vio algo <sup>en un esa parte,</sup> que era lo más impresionante que sus ojos habían podido ver en su corta vida, era un coche amarillo con dirección y tracción ~~de~~ pedales. Fue tal el impacto que el niño no quería irse, o más bien... irse sin el coche de sus sueños.

Sus abuelos lo intentaban pero el niño, cerca de ceder, cambió la táctica y se puso a llorar.

Lo siguiente que recuerdo es ~~el~~ en el patio de la casa de mis abuelos recorriendo desde el callejón hasta dar la vuelta ~~el~~ en el pozo ~~\*~~. ~~y por fin~~ <sup>para</sup> llegar a la altura de mis padres y abuelos para llevarles el dinero que había ganado.

JORNADAS TÉCNICAS  
MUNICIPIOS Y PERSONAS CON DISCAPACIDAD: ACTUACIONES POR LA INTEGRACIÓN  
Majadahonda, 22 y 23 Octubre de 2001



## **Anexo 9**

Al realizar la pregunta “Cual sería la foto de su primer recuerdo”, sus respuestas, que fueron grabadas en audio y que se transcriben literalmente, fueron:

1. Francisco García:

*Sería la imagen de mi abuela sentada en la terraza de mi casa, vestida de negro de pies a cabeza y con las cortinas bajadas para que no entrara el sol, porque en verano daba el sol en la cocina. Y allí estaba sentada. Esa sería la primera fotografía que yo recuerdo.*

2. Higinio Serrano:

*Eso ya nos lo pusiste de ejercicio, recuerdo que siempre creemos que damos con el primer recuerdo y luego a los cinco minutos te acuerdas de otro... es difícil, pero creo que la primera imagen que soy capaz de recordar, yo era muy pequeño, aún no había nacido mi hermana pequeña con lo cual yo tendría menos de cuatro años y creo que es en lo que ahora es el parque Arias Navarro de Aluche pues todavía no era parque y yo vivía a un lado del escampado que estaba en ese parque y yo iba cruzando por ahí con mi madre y con mi hermana mayor, creo recordar eso, creo que ese es el primero...*

3. Javier Novillo:

*Recuerdo que me regalaron mis padres una cámara cuando yo era chiquitín, pero salía un payasito y no salía nada. Pero vamos, más que eso de pequeño no.*

4. Jose Manuel Blanca:

*Es que como mi padre tenía una cantidad enorme de fotos mías, en la cabeza tengo muchas fotos de cuando yo era pequeño... yo me acuerdo de una foto en el parque paraíso en Vicálvaro, no, en San Blas, que yo soy de pequeño, sentado y mi padre muy joven, porque era muy joven cuando me tuvo a mí y estaba yo con mi tío Juan, ciertos amigos de mi padre y un radio casete en el suelo y encima del radio casete varias bolas de hachís. Y hay muchas veces que es una imagen cuando estamos hablando con mis amigos del tema de hachís y yo me acuerdo de ésta foto de cuando era pequeño y como no va a estar... si la has mamado desde pequeño y además en esa imagen sale mi tío riéndose y como diciendo ;mira lo que él está mirando!. Y también una foto que tenía mi padre que hizo que la ampliaran y era enorme como yo de grande y era yo sentado en el parque, esas fotos no se conservan, excepto algunas que me llevé yo porque cuando me fui de su casa me fui muy enfadado con él, entonces hubo ciertas fotos que yo me llevé, quizá para vengarme de él o quizá para tenerlas yo.*

5. Juan Pedro Díaz:

*Ah! Pues mi primera cámara que me la dieron en mi comunión en el parque de atracciones, por ahí debe haber alguna foto de esa época, en blanco y negro seguramente, era más barato. Era lo único que existía...*

#### 6. Manuel Cañizares:

Mis recuerdos están en la cuna y ver los barrotes de la cuna y ver a alguien que me miraba desde arriba pero no sé quién era, si mi padre o mi madre. Era una habitación así como oscura, en penumbra. Sería estando en la cesta, digo yo. Muy pequeño, sí me acuerdo sí. Pocos recuerdos tengo pero de éste me acuerdo claramente, ahí tendría como uno o dos años, estando en una cuna.

Ya cuando tenía 9 años recuerdo que vivía en Vicálvaro, estaban haciendo el parque donde vivía y que era mi primera comunión y que le hacía fotos a mis amigos, a mis familiares con la cámara y yo encantado de la vida, algunas de ellas se conservan, en blanco y negro... La verdad es que estaban muy mal reveladas y deben estar por ahí guardados los negativos. La cámara si la conservo claro, una Kodak Instamatic, de esas que iban con cartucho grande, si que las tengo por ahí, lo que pasa es que tengo un desbarajuste de fotos, yo me acuerdo la última vez cuando me cambié de casa que alguna vi por ahí, sí.

#### 7. Marcos Marciel:

Pues mi primer recuerdo es cuando yo estaba en el colegio, a lo mejor tendría yo 3 años, una cosa así. Iba a un colegio de monjas y la gran imagen era que la monja cogía los cuadernos y los lanzaba desde su mesa y tenía una precisión asombrosa, yo creo que debía practicar algún deporte de esos, pero es que se sentaba en su mesa y lanzaba todos los cuadernos a la gente y eso yo creo que si lo plasmaras en una foto viéndola lanzar y eso que era una monja de unos cincuenta y tantos años ... en un brazo pues a lo mejor unos diez cuadernos y con el otro lanzando, era increíble...

#### 8. Miguel Ángel Osuna:

A lo mejor mi primer recuerdo.... Yo tendría cinco o seis años y vivíamos relativamente cerca de una estación de tren donde habían moreras, entonces nosotros criábamos los gusanitos de seda que comían moreras, entonces nos íbamos con mi abuelo a tirar piedras a las ramas de la morera para que cayera la hoja, cogíamos las hojas y las llevábamos a la cajita de zapatos donde se alimentaban los gusanitos de seda.

#### 9. Oscar Espinosa:

Pues mira, creo que sería una foto que hice hace cuestión de dos o tres años. Es una imagen tomada con velocidad lenta y es una glorieta donde aparecen pues eso, como coches en movimiento, pero realmente no son los coches, son las luces, para mí va a ser para siempre la fotografía perfecta y preferida, claro, aunque hayan fotos que también me han gustado, no sé si eran buenas o malas pero para mí va a ser la mejor.

#### 10. Oscar López:

Yo para recuerdos soy muy malo, tengo memoria de pez y mi memoria es a corto plazo hacia atrás. Algo que fuera memorable... la verdad no sabría decirte... tal vez las fotos a mi churri... a mi amor platónico.

#### 11. Rubén Burgueño:

Creo que fue cuando vi el coche amarillo en el escaparate... tendría tres o cuatro años...

## 15.4 UNIDAD DIDÁCTICA N° 34 UNA HISTORIA EN DOCE FOTOS

En esta unidad didáctica quisimos incluir un breve acercamiento a algo que surge naturalmente en el taller de fotografía y es la posibilidad enorme de contar historias más allá de la imagen fija, es decir, usar secuencias fotográficas para “contar otros cuentos”. Utilizamos la serie fotográfica como una forma narrativa, que nos permite hacer el ejercicio tan interesante de narrar historias más complejas.

Cabe señalar que la posibilidad de “contar” con varias imágenes fijas una historia, es un camino que apenas se ha vislumbrado en el taller, solo pudimos realizar algunos acercamientos y ejercicios. Se eligieron doce fotos para contar la historia porque era un reto concretar la historia a un número determinado de imágenes. Doce éramos las personas del taller y doce son los meses del año.

Casi de manera natural surgió en algunos de ellos la necesidad de construir un *story board* para facilitar la realización de las fotos. En la creación audiovisual se conjugan elementos técnicos y creativos. Es una balanza que tiene que estar bien equilibrada, una buena idea mal desarrollada no es eficaz y de la misma manera una suficiencia técnica impecable con una idea floja tampoco funciona. Se trata entonces de buscar el equilibrio entre ambas cosas.

### 15.4.1 Objetivos didácticos

- Distinguir distintos momentos de la historia del cine.
- Entender que las películas son depósitos de tiempo, cuentan con él para desarrollar sus historias de principio a fin.
- Comprender que no hay historia sin relato.
- Diferenciar entre un largo y un cortometraje.
- Apreciar las distintas maneras de contar. Y diferenciar con claridad un plano general, un plano medio y un primer plano.
- Aplicar criterios de valoración tanto de la fotografía como de la música de las películas vistas.
- Elaboración de una historia breve.
- Experimentar con la fotografía para producir la historia.
- Realización de una historia en doce fotos

#### **15.4.2 Contenidos**

Incluidos en el desarrollo propio de la unidad didáctica.

#### **15.4.3 Metodología**

Incluidos en el desarrollo propio de la unidad didáctica.

#### **15.4.4 Materiales y medios**

Para la realización de las actividades de esta unidad didáctica se requiere:

Aula adaptada para personas con diversidad funcional, con espacio suficiente para circular.

Recursos audiovisuales (ordenador, ratón, cañón).

Mesa de trabajo adaptada (a la altura adecuada para las PDF).

Libros, películas en DVD, papel, bolígrafos, pizarra y marcadores.

### 15.4.5 Actividades

Unidad Didáctica Nº 34 CONTAR UNA HISTORIA EN DOCE FOTOS Módulo 3. Creación artística Actividad 1 TEÓRICA: 530' (8 h 50')		
Tiempo	Actividad	Desarrollo
30'	Presentación del tema "Contar una historia en doce fotos"	La profesora explica la metodología de las actividades, los objetivos y los resultados esperados.
90'	Visualización de cortos de Georges Méliès. - <i>El hombre de las mil cabezas</i> , <i>El viaje a la luna</i> , <i>El melómano</i> , <i>El inquilino diabólico</i> y <i>Barba azul</i> . (anexo 1).	La profesora hace una exposición sobre los orígenes del cine, presentando a uno de los pioneros de la creación cinematográfica, Georges Méliès. Se aclaran las dudas que hayan surgido sobre el tema expuesto.
120'	Visualización de cortos: <u>B. Keaton</u> : <i>El herrero y Sueños imposibles</i> (anexo 2). <u>C. Chaplin</u> : <i>Carreras sofocantes</i> <u>Los hermanos Marx</u> : <i>Los hermanos Marx en el oeste</i> .	Sesión de apreciación audiovisual, comentando los cortometrajes. La profesora presenta a los creadores, contextualizando la época y precisando las distintas maneras de abordar tanto la historia como la técnica en cada uno de ellos.
80'	"Fundamentos del cortometraje" orígenes y evolución. (anexo 3) Proyección del corto "Eramos pocos" del director Borja Cobeaga.	Tras varias lecturas sobre el guión, la profesora aclara conceptos (formato: secuencias, escenas, planos); explica tipos de guión, sinopsis, nudo, desenlace, trama, story board. Lo que se intenta en el taller es desarrollar procesos comunicativos que requieren de una "forma audiovisual" para comunicar un contenido, una idea.
30'	Proyección del cortometraje "El perro andaluz" de Buñuel. 17 minutos. Año 1929 (anexo 4)	Sesión de apreciación audiovisual. Conversatorio a propósito del material visto. Sugerencias y comentarios.
180'	Proyección de la película "The Wall" de Pink Floyd. Director: Alan Parker.	Al finalizar la película se discute su temática, las soluciones visuales y argumentales y la importancia de la fotografía y la música.

Fuente: elaboración propia.

Unidad Didáctica N° 34 CONTAR UNA HISTORIA EN DOCE FOTOS		
Módulo 3. Creación artística		
Actividad 2 TEÓRICO-PRÁCTICA: 430' (7H 10')		
Tiempo	Actividad	Desarrollo
40'	Contestar por escrito un cuestionario. Ejercicio que apunta a responder más desde la sensación y la percepción. (anexo 5)	La profesora reparte una hoja con una serie de preguntas en torno al material visualizado. Todos los alumnos deben contestarlo por escrito.
90'	Visualización de los cortometrajes: <i>A propósito de Niza</i> de Jean Vigo. (anexo 6) <i>Una vida a través de la cámara de Annie Leibovitz</i> . (anexo 7).	La monitora presenta la obra de Jean Vigo y comenta la trayectoria de Annie Leibovitz. Explica las posibilidades de contar una historia haciendo uso de la imagen fija o en movimiento. Conversatorio sobre el material visto. Comentarios.
150'	<i>Fahrenheit 9/11</i> de Michael Moore. (anexo 8) <i>El hombre con la cámara</i> de Dziga Vertov (Anexo 9)	Después de ver la controvertida película, la monitora modera una charla en torno a la técnica del documental, los recursos usados por Moore y sus efectos. La obra de Vertov como otro ejemplo de documental.
60'	Lecturas compartidas en torno al Guión (anexo 10)	Tras varias lecturas, la profesora explica sobre <u>el guión</u> , aclarando conceptos. Expone que los cortos son un proceso creativo y que el taller intenta desarrollar procesos comunicativos requeridos de una "forma audiovisual".
30'	Visualización de: <i>Zoom</i> de Istvan Banyai (anexo 11)	Conversatorio a propósito de la obra de Banyai. Ilustrar la intención del ejercicio, contar una historia con imágenes fijas. Sugerencias y comentarios sobre la construcción de un <i>story board</i> .
60'	Ejercicio por escrito, y de manera grupal, donde se define lo que es un guión según la propia visión como espectador.	La profesora reparte material. Se conforman grupos de discusión, contestando por escrito, luego de llegar a un acuerdo sobre la apreciación del tema.

Fuente: elaboración propia.

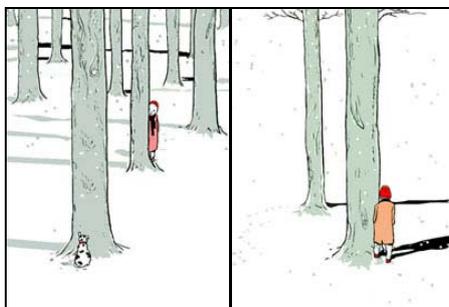
Unidad Didáctica N° 34 CONTAR UNA HISTORIA EN DOCE FOTOS		
Módulo 3. Creación artística		
Actividad 3 PRÁCTICA: 440' (7H 20')		
Tiempo	Actividad	Desarrollo
30'	Elaboración individual de una historia que pueda contarse en 12 fotografías.	Cada uno de los alumnos con ayuda de la profesora plantea una idea que pueda ser llevada a cabo haciendo uso de la herramienta fotográfica.
40'	Se procede a escribir la idea sin ahorrarse en detalles, intentando precisar lugar, personajes, hora etc.	Utilizando papel y lápiz, cada uno procede a escribir "una historia en doce fotos".
40'	La profesora asesora técnicamente a quienes deseen realizar un <i>story board</i> sobre la historia (anexo 12)	Utilizando papel y lápiz los alumnos interesados dibujan un <i>story board</i> con su idea.
30'	Posibles dudas	Se aclaran las dudas presentadas y se recogen los comentarios del grupo sobre la experiencia de escribir una historia en doce fotos.
180'	Realización de fotografías	Cada uno de los participantes en el taller, realiza las fotografías (en estudio o en exterior) que le permitan contar su historia. La profesora asesora a cada alumno y aclara las dudas técnicas que se les puedan presentar.
120'	Se presentan al grupo las historias realizadas. (anexo 13)	Se comentan a manera de conversatorio las sensaciones y los resultados obtenidos con el ejercicio.

Fuente: elaboración propia.

#### 15.4.6 Evaluación de la unidad didáctica

*Nada es más natural que contar, ni nada lo es menos que poner en escena.*

Guerin, M. (2004)



81.

*The other side (Ilustración de Istvan Banyai)*

La metodología empleada basada fundamentalmente en la apreciación audiovisual generó en el grupo mucho interés. Es en general un colectivo de personas amantes del cine por lo que sugerir títulos, ver las películas y posibilitar discusiones en torno a la imagen, la fotografía, la música y las maneras de narrar, resultó fácil y productivo.

Podemos concluir que ser espectadores de la obra de otros resulta en términos generales simple. El grado de complicación surge cuando se les solicita contar una historia. Definir un relato propio que pueda ser llevado a cabo con fotos. En algunos casos resumir la historia sin que perdiera coherencia resultó una tarea complicada, pero luego, después de darle algunas vueltas, las ideas pudieron concretarse, con mayores o menores aciertos.

Los resultados del ejercicio fueron muy interesantes y diversos, algunos llevaron a cabo historias dramáticas, algunos cómicas y otros estuvieron influenciados por el documental.

Los objetivos de la actividad se concretaron en los ejercicios prácticos y las conversaciones en grupo sirvieron para aclarar las dudas teóricas que los mismos contenidos podían sugerir. El grupo participa activamente y se producen resultados fotográficos y audiovisuales concretos.

La posibilidad de producir cortometrajes (imagen en movimiento) queda latente como interés en el grupo y posteriormente a éste ejercicio, se hace una actividad de escritura de guión y producción de dos cortometrajes denominados: *Amater* y *Crimen Adaptado*. De manera general, en el grupo se consiguen aprendizajes teóricos y prácticos de lenguaje audiovisual.

Se aplicó una valoración que incluía comentar en el grupo la metodología utilizada, la accesibilidad general de los contenidos y de los ejercicios propuestos y la calidad de las explicaciones dadas.

## 15.4.7 Anexos de la Unidad Didáctica nº 34

### Anexo 1

#### Georges Méliès. El arte del relato



82.



83.

Fue uno de los pioneros de la dirección cinematográfica, tras sus propios creadores, los hermanos Lumière. Nació el 8 de diciembre de 1861 en el boulevard Saint-Martin de París. Hijo de un empresario del calzado. Desde pequeño muestra interés y habilidad en el dibujo. Durante su estancia en Inglaterra, y debido a que su falta de soltura con el lenguaje le impedía comprender las obras de teatro, entra en contacto con el mundo del ilusionismo al frecuentar la "Egíptian Hall", dirigida por el célebre ilusionista Maskelyne. Más tarde regresa a París, y a pesar de sus intenciones de ingresar en la Escuela de Bellas Artes, es obligado por su familia a participar en el negocio del calzado. Se encarga de la reparación y el perfeccionamiento de la maquinaria, adquiriendo las habilidades mecánicas que posteriormente le resultarían tan útiles.

Cuando su padre se retiró del negocio, Méliès se negó a continuar con el mismo, utilizando su parte del reparto para comprar en 1888 el teatro "Robert Houdin", del que era asiduo visitante.

Con su incesante capacidad para el trabajo que caracterizó su vida, en los años 1889 a 1890 simultaneó sus labores de director del teatro con labores de reportero y dibujante en el periódico satírico "La Griffe", donde su primo Adolphe ejercía como redactor jefe.

Durante los años siguientes se escenifican en el teatro espectáculos de ilusionismo, cuyos decorados, trucos y maquinaria eran en su mayoría obras del propio Méliès.

Cuando el 28 de diciembre de 1895 Méliès asiste invitado por los Lumière a la primera representación del Cinematógrafo, decide rápidamente comprar una máquina a los Lumière, los cuales se niegan. Entonces opta por construir, a partir de otros artefactos, su propia máquina de cinematógrafo. El 5 de abril de 1896 ya proyecta sus primeras películas en su teatro Robert Houdin. Eran pequeñas escenas al aire libre, similares a las de los hermanos Lumière. Su estilo evoluciona rápidamente buscando crear películas parecidas a sus espectáculos de ilusionismo. Descubre accidentalmente el truco de sustitución de elementos mediante el parado de la cámara, y es pionero en la

utilización de otros métodos como la exposición múltiple del negativo y los fundidos a negro y desde negro.

Invirtió una gran cantidad de dinero para la creación del que se considera el primer estudio de cine, en el que se utilizaron diversos artilugios, como sistemas mecánicos para cerrar zonas al sol, trampillas y similares. Creador de alrededor de 500 películas, la paulatina transformación de la industria (monopolizada por Edison en Estados Unidos y Pathé en Francia), junto con la llegada de la Primera Guerra Mundial, afectaron a su negocio, que fue declinando sin remedio.

Sus creaciones cayeron en un relativo olvido, pero en la década de los 30 comenzó una corriente de reivindicación del genio de Méliès. Es en esta época cuando es encontrado trabajando en una pequeña tienda de golosinas y juguetes de la estación de Montparnase. Se le concede la Legión de Honor, y en 1932 la Sociedad Cinematográfica le otorga la estancia vitalicia en el Castillo de Orly. Murió en 1938 de un doloroso (aunque rápido) cáncer, que acabó con su vida en 3 meses, el 21 de enero de ese año.

- El hombre de las mil cabezas
- El melómano
- El inquilino diabólico
- Barba azul y



El viaje a la luna

84.

*En la época muda, la música en directo que acompañaba las proyecciones orientaba la atención de los espectadores hacia determinados aspectos dramáticos, grotescos, trágicos o sentimentales del relato proyectado en la pantalla. También intervenía para dar una idea del humor de los personajes, como un retrato mental. Las referencias pictóricas también se limitaban entonces al arte del retrato, utilizando para presentar a los personajes, o para tratar la esencia de su carácter, materializando en un plano las apariciones de la figura humana o monstruosa. La pintura y la fotografía, así mismo imitadas entonces, ayudaban, en tanto artes de la composición, al realizador y al director de fotografía a organizar las distancias y la luz. Del plano general al primer plano, pasando por el plano medio, éstos encontraron emplazamientos para la cámara, instaurando una sintaxis primitiva el relato, según se tratara de filmar el movimiento de un grupo, de una persona sola, de una muchedumbre, de un niño, de un adulto, de un caballo o de un gato.*

GUERIN, M. (2004)

## Anexo 2

### **Buster Keaton**



85.

### **La evolución del cortometraje. Orígenes**

En los comienzos del cine como arte todas las películas eran cortometrajes. Hasta 1913 todas las películas tenían una duración de quince minutos o menos. El formato largo empezó a ser norma cuando D. W Griffith influenciado por películas épicas italianas, produjo Judith de Betulia.

A partir de ahí el largometraje llegó a ser la forma predominante. Se realizaron algunos cortometrajes cómicos (mack senté, bowery boys) que se siguieron produciendo hasta el éxito de la televisión en los años cincuenta.

Se produjeron también las películas seriadas que eran esencialmente cortometrajes. Estaban caracterizados por un incidente o suceso que desencadenante que producía la reacción de un personaje ante ese hecho mientras otros se resistían a su respuesta. The battle at elderbrush gulch de D W Griffith y The tramp de Charlie Chaplin ilustran las características comunes a estos personajes. Un personaje normal y corriente atrapado en sucesos extraordinarios consigue superar dificultades y además a los antagonistas de forma emocionante e increíble.

## Anexo 3

### **¿Qué es un cortometraje?**

Disipando confusiones

- Es un error muy común concebir el cortometraje como un fragmento de un largometraje
- Podría compararse el cortometraje con análogos en otras artes: el cuento, la obra teatral, la pintura, la fotografía etc. Aunque el cortometraje está vinculado a todas las anteriores es único tanto en su longitud como en el hecho de que es una narración cinematográfica. Tiene muchas más imágenes, además de ser una narración contada.

Denominamos cortometraje a una película que dura treinta minutos o menos, su narración puede estar basada en el género dramático o en el documental o en el experimental. Y puede ser realizada con actores en vivo o puede ser un film de dibujos animados.

En las películas que duran más de treinta minutos la aproximación a la trama o a los personajes es diferente. Suelen tener una línea de trama menor o secundaria.

El cortometraje se caracteriza por una particular aproximación al personaje. Así como poseer una trama simplificada. En la realización del corto se fomentan esas diferencias.

Uno de los más famosos cortometrajes fue una contundente respuesta a las convenciones narrativas del cine en los años veinte y un experimento influido por las ideas que se desarrollaban tanto en las artes visuales (surrealismo) como en las particularidades de la teología católica española, este corto es “El perro andaluz”.

Otra línea de evolución del cortometraje apunta a lo político, a la intención de crear conciencia social en un público determinado. Ninguna de ellas giraba alrededor de un hecho en particular, ni utilizaba protagonistas o antagonistas, asuntos dramáticos de la vida real cercanos a una particular conciencia política (manera de ver) motivaba a estos cineastas. En algunos casos son considerados documentalistas aunque a menudo sus obras se veían como propaganda (ideológica).

Estamos hablando de interpretación de la realidad no de un reportaje de la realidad. Es importante siempre tener en cuenta que el espectador no es pasivo.

En este proceso de construcción creativa que hoy llamamos cortometraje lo que estamos desarrollando es un proceso comunicativo que requiere de una “forma” que adopta el trabajo para comunicar un contenido, una información, una idea.

De esta corriente encontramos a:

**Robert Flaherty**, padre del documental, con su obra *Nanuk El Esquimal* (1922)

**Dziga Vertov**: *El hombre de la cámara* (1929).

**Walter Ruttmann**: *Berlín, sinfonía de una gran ciudad* (1927).

**Jean Vigo**: *A propósito de Niza* (1930).

Encontramos otra vertiente del trabajo documental, (que está precedido por el trabajo comercial de Walt Disney) que son los cortometrajes de animación pensados para ser exhibidos en los cines precediendo a películas de estreno. Films de entre cinco y ocho minutos, tenían un protagonista (casi siempre un ratón, un conejo o un lobo) con una personalidad fuertemente definida y un propósito concreto. La historia se desarrollaba al esforzarse el protagonista por alcanzar su objetivo y ser obstaculizado por las circunstancias o por el antagonista. La lucha por conseguir la meta era el argumento, había acción y conflicto. Lo dramático de la situación producía en el espectador más risa que lástima.

Estos cortos tuvieron muchísimo éxito y su modelo de trama narrativa y de desarrollo del personaje establecería el tono y el ritmo de formas aun más cortas de cortometraje, como el spot publicitario. Ya sea en 30'' o en 3 minutos los spots cuentan una historia basada en el modelo establecido en los cortometrajes de dibujos animados. Estos utilizan formas narrativas clásicas, el cuento, la fábula, el viaje. Para estructurar la narración. Ese modelo vuelve a emerger en la narrativa de los spots publicitarios.

En los años 60 los cineastas europeos utilizan el cortometraje como medio de entrar en la industria del largometraje. Directores como: Roman Polanski, Jean- Luc Godart, François Truffaut, Alain Resnais, Federico Fellini y Norman McClaren.

En muchas escuelas de cine se utilizó el recurso del cortometraje, como técnica de formación con vistas al trabajo en largometrajes. Muchos estudiantes norteamericanos empezaron sus carreras en formato corto: Stone, Scorsese, Coppola, Lucas.

La realización de cortometrajes especialmente en Norte América a aumentado como formula económica para estudiantes de cine y se producen además muchísimos cortos anuales para suplir demandas a nivel educativo y en desarrollos de imagen corporativa.

Aquí la producción de cortos permanece como una forma de expresión viable, subvencionada en gran parte por ministerios de cultura. Hay una cantidad importante de revistas y festivales dedicados exclusivamente a ellos y aseguran que es un formato que continuará prosperando. Hay que añadir también que muchos festivales de cine en el mundo tienen categoría de cortometrajes: Chicago, Toronto, Cannes, San Sebastián etc.

No obstante hay que decir que la viabilidad comercial del corto es modesta y que se limita su utilidad a la fase de aprendizaje de la carrera de los realizadores. A menos que se pueda obtener una subvención para el costo de producción. Sin embargo, así como el cuento ha experimentado un renacimiento en los últimos años, el corto también. La viabilidad del Internet, de la televisión por cable y las actuales tendencias del mercado audiovisual lo sugieren así.

Intentemos hacer diferencias entre:

#### Largometraje:

Duración: más de 60 minutos.

Personajes, principales y secundarios.

Argumentos con tramas complejas.

#### Cortometraje

No son en ningún caso variantes de los largometrajes.

Procede de una manera más simplificada y es potencialmente más libre.

Suele utilizar menos personajes.

Trama simplificada.

No significa que la historia o el personaje principal sean simples.

Desarrolla una cierta economía no solo temporal.

No hay tiempo para cierto tipo de pausas muy empleadas en el largo.

## Anexo 4

### **Un Perro Andaluz**

(*Un chien andalou*, Dalí, S. y Buñuel, L.). Año de realización: 1929. Duración: 17' B/N. Muda (En 1960 se añadió al original la banda sonora)

Ningún otro cortometraje ha obtenido tal éxito en cuanto a impresionar y confundir a los espectadores, ninguna película hasta ese momento había mostrado tantas imágenes individualmente impactantes y tan poco relacionadas con el significado global de la narración.

El perro andaluz es un reto a las convenciones narrativas tan a menudo asociadas con el cine, es un experimento formal más que como un ejemplo para guionizar un cortometraje de éxito. Sin embargo la audacia de este trabajo consolida la relación entre el cine, las artes visuales, y las ideas estrechamente vinculadas al arte. Con lo anterior quiero decir que lo poético, lo onírico, lo fantástico son fuentes continuas de inspiración para los realizadores de cortos. Es decir, los motivos y las ideas que pueden ser contadas en un cortometraje no tienen que ser “reales” o ciertas, pueden por ejemplo dar cuenta de episodios de sueño, de fantasías etc. Si no fuera de ese modo la animación y la construcción de mundos y paisajes fantásticos no serían posibles.



86.

## Anexo 5

### (Formato de cuestionario)

14 de febrero de 2007

Ejercicio 2  
Guión

Material visualizado:

- 1.) Georges Méliès
  - el hombre de las mil cabezas
  - El viaje a la luna
  - El Melómano
  - El inquilino diabólico
  - Barba Azul
- 2.) Buster Keaton
  - *El Herrero*
  - *Sueños imposibles*
- 3.) Luis Buñuel
  - *El perro andaluz*
- 4.) Borja Cobeaga
  - *Éramos pocos*
- 5.) Alan Parker
  - *La pared*
- 6.) Charlie Chaplin
  - *Carreras sofocantes*
- 7.) Los hermanos Marx (Groucho-Chico-Harpo)
  - *Los hermanos Marx en el oeste*

---

5 palabras o frases que definan la historia

3 palabras o frases que definan el guión según su propia visión como espectador

Fuente: elaboración propia

## Anexo 6



87.

## Anexo 7



88.

## Anexo 8



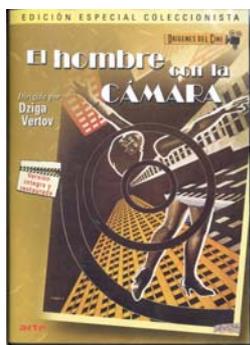
89.

## Anexo 9

### **El hombre con la cámara**

Es un retrato de San Petersburgo compuesto por cientos de pinceladas filmicas sobre la vida cotidiana de dicha ciudad.

Vertov, fiel a sus teorías sobre el documental, no permite ni por un momento que se pueda suponer que algunos de esos retazos pueda imaginarse inventado. Para ello, en el montaje, introduce constantemente imágenes del operador que con su cámara está filmando la realidad que le rodea.



90.

## Anexo 10

### **Lecturas compartidas en torno al guión:**

#### **El Guión**

Dentro del proceso cinematográfico, el guión se sitúa antes de lo que constituye propiamente el cine: las imágenes y los sonidos. Esta es su principal paradoja, puesto que no es la película, sino un documento escrito que no tiene vida propia, excepto en el caso de unas pocas obras cuyo guión es editado después de la difusión de las películas en sala. La escritura del guión tiene cada vez mayor importancia: se enseña, se premia. Pero como dice Godard, que ha luchado contra lo tiránico que puede resultar un texto como una “ley”, “El guión no es ni un arte ni una técnica, sino un misterio”.

Aunque ha habido controversias alrededor del guión, se puede pensar que sigue siendo, sino la base, el punto de partida de la mayoría de las obras cinematográficas. A lo largo de la elaboración de un documento audiovisual, todo el mundo se apoya sobre este documento en un momento u otro: se valoran costes, posibilidades de éxito, los actores se vinculan con su realización.

Tanto el director como los técnicos se apoyan en el guión, sobre todo en los momentos de duda. Lo más paradójico es que cuanto más invisible es el guión, más conseguida está la película.

Para tratar la cuestión del guión, hay que distinguir entre los dos momentos que han constituido el cine clásico y el cine moderno. La mayor ruptura en

cuento al lugar y la concepción del guión se produce en los primeros años de la posguerra. Durante su primer medio siglo, el cine no hizo sino retomar las estructuras narrativas que lo habían precedido provenientes del teatro la novela, el circo y el music-hall, y por lo tanto, algunas de ellas existentes desde hacía varios siglos. El cine moderno nació tras la segunda guerra mundial (1941-1945) después del holocausto. A cineastas como Roberto Rossellini o, más tarde Michelangelo Antonioni, les pareció absolutamente imposible seguir representando el mundo a través de relatos contruidos sobre una lógica de causa y efecto, con personajes definidos por una psicología sin fallos. Era necesario abrir las conciencias, esas conciencias que habían sufrido el trauma irremediable de esa guerra y que se encontraban frente a una humanidad que se había vuelto indecible; había que proponer otros modos de narración.

El principal problema es que lo que es enseñable de un guión proviene del cine clásico, en el que pueden reconocerse una serie de constantes: como las relacionadas con el modo de narración o con la evolución psicológica de los personajes en la película. El guión del cine moderno, más abierto y menos controlado, ofrece mayor resistencia a un análisis didáctico. Pero es impensable pasarlo por alto.

### **El guión, una cuestión histórica**

El guión ha suscitado siempre discordias y polémicas en la historia del cine. La cuestión ha evolucionado a lo largo de este primer siglo y ha sido definitivo el nacimiento del cine moderno. En los años 50 el neorrealismo italiano y en los 60 la Nouvelle Vague Francesa.

El guión determina la manera en que la historia será contada y define (de alguna manera) los dos procesos siguientes: el rodaje y el montaje o la edición. Hay guionistas que privilegian las situaciones por encima de los personajes, otros al revés.

Ya en los orígenes del cine existían las dos escuelas de guión. Los guiones de Méliès eran precisos y metódicos, puesto que rodaba en estudio y usaba efectos especiales. Otros escriben en el puño de la camisa mientras van de camino al estudio. En los años que siguieron a la segunda guerra mundial se vive un momento de gran valoración por el guionista y se le define como “autor” en detrimento del realizador. Era el momento en que se le daba gran protagonismo a los diálogos artificiosos y personajes un tanto exagerados. En este momento los guionistas eran definitivos.

Con el surgimiento de la nueva ola francesa (François Truffaut, Jean Luc Godard, Jacques Rivette, Claude Chabrol, Éric Rohmer...) los cineastas desean liberarse de esas reglas asfixiantes y ganar en libertad de rodaje, filmando por ejemplo en decorados naturales

Necesariamente el guión se convirtió en algo más libre, lo mismo que la planificación, y en consecuencia tanto el guión como los guionistas perdieron relevancia hasta principios de los años setenta. La palabra “autor” antes reservada a quien escribía, dejó espacio al realizador.

El autor-realizador es a la vez quien escribe el guión y quien realiza el filme. Con esta utilización del término el “autor” recobra su sentido literario original. Esto conllevó que los realizadores se sintieran obligados a escribir sus propias historias para no dejar de ser considerados cineastas de pleno derecho.

Ya en 1928, Dziga Vertov: realizador ruso (1895-1954) decía oponiéndose al cine de guión, arte sometido a la literatura y al teatro, que el cine debía restituir la vida real tal como es.

A lo largo de las últimas décadas, la profesión ha denunciado a menudo la debilidad de los guiones como causa de la mala salud del cine. En el cine norteamericano la escritura del guión no es tan rigurosa y eficaz. De ésta constatación se ha derivado una atención especial hacia esa etapa de la creación: Ayudas específicas para la escritura, premios en festivales, manifestaciones dedicadas al guión etc.

Existe una crítica permanente al anquilosamiento en una escritura de guiones que se ha convertido demasiado rígida, demasiado dócil y sometida a las exigencias de las comisiones que ayudan a la financiación de las películas (televisión, estado, regiones). La televisión, principal fuente de financiación del cine, lo supedita a sus propias exigencias – tasas de audiencia y política del anti-zapping, resultando historias de consumo rápido que responden al deseo de distraerse antes que a la curiosidad de acceder a una representación del mundo más incómoda y menos codificada.

**¿Qué es un guionista?** es una situación muy variable:

- Puede ser el autor
- el colaborador de la escritura
- el adaptador
- a veces el que construye los diálogos de un guión completo o de sus etapas intermedias.
- Puede aportar una idea o dar consistencia a la de otro.
- Propone su propia historia o adapta un libro
- Ayuda a un realizador a dar forma a su idea. Etc. etc.

Existen tantas definiciones de la tarea del guionista como guionistas. Algunos se definen como escritores con un único lector: el cineasta. O de cineasta virtual de una película sobre papel. Cabe decir que el oficio de guionista no suele ser un oficio permanente salvo en casos muy especiales.

Cada época tiene sus grandes guionistas, algunas veces se produce un tándem realizador-guionista que logran producir juntos varios proyectos.

Robert Riskin – guionista habitual de Frank Capra

Charles Bennet- Alfred Hitchcock

Jean Claude Carrière – Luis Buñuel

Frederic Raphaël – Stanley Kubrick

## ¿Qué es un guión y para qué sirve?

Es el primer documento que se concibe en el largo proceso de la creación de una película. Se presenta bajo la forma de una continuidad dialogada, dividida en escenas numeradas, con algunas indicaciones descriptivas de las acciones. El guionista o los guionistas dan de leer este documento al productor permitiendo la evaluación concreta del coste de la película.

El guión tiene diferentes etapas, no solo con las modificaciones que se van realizando en su construcción; sino con las aportaciones que sobre el mismo va haciendo el realizador. En EEUU son verdaderos equipos los que trabajan conjuntamente o por etapas. Son ellos los que inventaron el concepto de *script doctor*: cuando un equipo o guionista se bloquea, interviene un especialista para detectar el nudo que ha paralizado el relato y volver a poner en marcha la historia.

Durante el rodaje, cada uno de los técnicos utilizará este documento para organizar su trabajo. En el guión, tanto el técnico de sonido como el director de fotografía captarán la atmósfera y prepararán los materiales que se adecuen a él. Así pues, debe ser claro y con indicaciones inmediatamente identificables por todos.

Para los actores ese manuscrito es el instrumento de trabajo principal. El guión es el punto de partida, pero en sí mismo no es un “objeto artístico”. No tendrá existencia propia. Algunos son luego publicados, pero esa no es su vocación principal. Su escritura no tiene que ser literaria. El guión debe ser conciso y claro, evitando producir efectos de estilo. Hacer cine es narrar en imágenes y sonidos.

Lo arduo e ingrato de esta escritura previa es que “desaparece” completamente en el film acabado. Solo debe figurar en el papel los elementos visibles y audibles en la película. La escritura del guión es, de hecho, la primera etapa del largo proceso de metamorfosis que es la creación cinematográfica.

“El guión es indispensable, pero la puesta en escena lo es todo”.

### De la creación al guión. Etapas del guión:

#### Idea:

El guión siempre tiene su génesis en una idea, un hecho, un suceso que origina en el escritor la necesidad de relatar

#### Conflicto:

La idea audiovisual y dramática debe ser procesada a través de un conflicto esencial. Por ser éste la base del trabajo del guionista, lo llamaremos conflicto matriz. Si bien la idea es algo abstracto, el conflicto matriz debe ser concretado por medio de palabras. Aquí es donde empieza el trabajo de escribir: Hacemos un esbozo y empezamos a imaginar la historia teniendo como punto de partida una frase, a la que llamamos *story line*. Es la condensación de nuestro conflicto básico cristalizado en palabras.

Podría decirse que la frase contiene, en síntesis, toda la historia, el conflicto matriz, el hilo, los fundamentos de la trama.

Una *story line* debe ser breve, concisa, eficaz, no suele superar las cinco líneas y debemos encontrar en ella la noción de lo que vamos a narrar. Cuando se escribe se sabe qué tipo de historia se quiere contar: un drama, una comedia o una aventura.

### **Acción dramática:**

Esto es el cómo vamos a contar ese conflicto básico vivido por esos seres llamados personajes.

Al qué, quién, dónde y cuándo le añadiremos ahora el cómo.

La manera cómo vamos a contar la historia es lo que se llama acción dramática, Para trabajar en ella estamos obligados a construir una estructura, que se basa en secuencias y estas a su vez en escenas. La estructura es, pues, la organización de la trama en escenas. Cada escena tiene una localización en el tiempo, el espacio y la acción: algo que sucede en algún sitio y en un momento preciso. La estructura será, en la práctica la fragmentación del argumento en escenas

La estructura es el esqueleto formado por la secuencia de escenas. Los italianos llaman a la estructura *escaletta*. A la sucesión rápida de escenas, por ejemplo una persecución, una batalla; se le denomina secuencia de escenas.

### **El tiempo:**

Existen dos tiempos: el “tiempo interno” (tiempo dramático) que es en el que se desarrolla la acción dramática, ejm (la historia cuenta la infancia y la juventud de un personaje determinado... todo se desarrolla dentro de un determinado tiempo, que puede ser lento, rápido, ágil, etc) y el “tiempo externo”, que es el tiempo de duración del documento audiovisual.

### **Narración:**

Toda narración está compuesta de planteamiento, nudo y desenlace.

#### **1. Planteamiento**

Toda historia parte de una situación de equilibrio. Se presenta el escenario donde comienza la acción (panorámicas del lugar, la vida en las calles, se crea el ambiente de la película)

Se presenta a los personajes, dentro de este primer acto tiene que aparecer el protagonista, el resto que aparezca más tarde, será considerado secundario.

En esta primera parte del film se produce el detonante, es la ruptura del equilibrio, el protagonista se ve obligado a actuar y sus objetivos se van complicando.

Se da la cuestión central en el que se plantea si el protagonista será capaz de conseguir sus objetivos.

Después se presenta al resto de secundarios y se profundiza en el ambiente de la película.

1º punto de giro: Se produce un giro importante en la historia, un compromiso del protagonista, un cambio de escenario, se eleva el riesgo.

## 2. Nudo

Es la parte más larga de la película, es donde se desarrolla la trama, la trama va avanzando hasta el desenlace.

Es esencial que durante este segundo acto se desarrolle tanto la trama principal como las secundarias. También es importante que la tensión siempre vaya en aumento.

Para mantener el interés hay una serie de recursos que se suelen utilizar:

- la barrera: un obstáculo que el protagonista pasa
- el revés: se da un giro radical a la historia
- secuencia de escenas: pasa el tiempo

2º punto de giro: provoca el quiebre de la historia, vuelca la acción hacia el tercer acto, el riesgo es mayor, a veces es una cuenta atrás...

## 3. Desenlace

El tercer acto comienza con el 2º punto de giro, este aumenta la tensión de la película. Se suelen utilizar los recursos de:

- *deadline*: fecha límite, si no se hace en ese momento ya no se podrá hacer.
- Cuenta atrás: batalla contra el tiempo, esto aumenta mucho la tensión
- Anticlímax: es un falso clímax, se engaña al espectador para crear más tensión

La parte más importante del desenlace es el clímax. Aquí es donde se debe producir la mayor tensión de la película, es el momento esperado por el espectador. El protagonista alcanza sus objetivos y se resuelve la trama. Todo lo que ocurra en este tercer acto tiene que estar justificado con el resto de la película, no es válido introducir personajes a última hora, ni crear situaciones nuevas ya que si hacemos esto el resto de la película no tiene sentido.

La narración acaba con la resolución, después del clímax se resuelven todas las subtramas y queda cerrada o abierta la trama principal, es como si acabase una etapa y comenzara otra historia

### **La trama:**

En toda narración existe una trama principal y varias secundarias. La trama principal es la que narra la historia de los objetivos del protagonista.

Las tramas secundarias tienen más que ver con las relaciones con los otros personajes, historias del pasado, traumas de la infancia, cuestiones psicológicas. Estas subtramas son muy importantes ya que apoyan y justifican las actuaciones de la trama principal.

### Personajes:

Hay que pensar luego en quién va a vivir ese conflicto, debemos crear los personajes. Están los protagonistas, los secundarios y los ocasionales, los protagonistas y los secundarios deben sufrir durante la película cambios, una especie de catarsis, si esto no se logra no tiene sentido la narración.

Hay quienes opinan que son los personajes los que originan una historia, que los personajes se mueven juntos para construir un argumento.

En general en todas las narraciones tiene que estar todo justificado, no se dejan detalles, ni subtramas sin cerrar, los personajes tienen que tener unos motivos para actuar, enamorarse, y enfrentarse. Los personajes tienen que tener una personalidad clara y sus actuaciones tienen que estar marcadas por esa personalidad.

Muchos cortos están basados en cuentos y los guionistas son en esencia buenos contadores de historias.

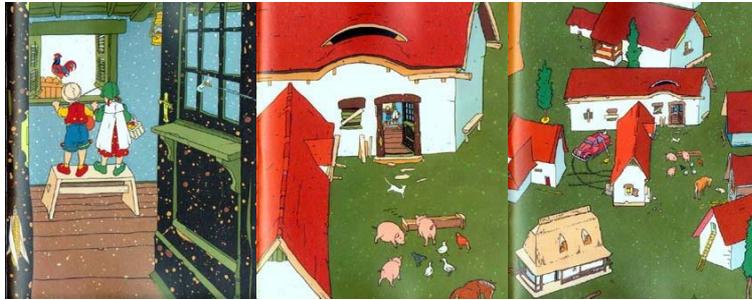
## Anexo 11

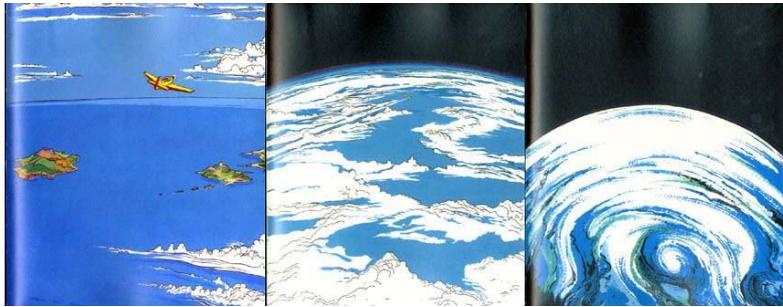
### **Zoom** (fragmento) de Istvan Banyai

Artista, diseñador y provocador. Istvan Banyai nació en Budapest, Hungría, y rápidamente encontró la fama en Estados Unidos con su innovadora y llamativa manera de ilustrar. Sus trabajos aparecen en publicaciones como la revista Atlantic Monthly, The New Yorker y Rolling Stone. Su visión única encuentra un amplio espacio para florecer en su primer libro infantil, Zoom, en 1995.

Este viaje sin palabras a través de las perspectivas de retroceso, fue premiado como uno de los mejores libros infantiles del año por los periódicos New York Times y Publisher Weekly, y ganó el premio de la Asociación Internacional de Lectura (IRA) para niños, (premio basado en los votos de los niños a la mejor publicación infantil). Su punto de vista, siempre inesperado, lo ha convertido en uno de los más originales e iconoclastas ilustradores.







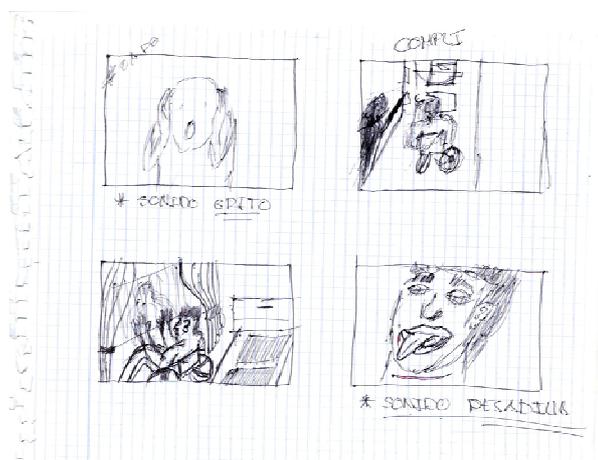
91.

## Anexo 12 Trabajos de los alumnos

Ejercicio de Story board: “Una historia en doce fotos”

Autor: Javier Novillo

Título: “Se lo que hicisteis...”



## Anexo 13 Una historia en doce fotos

Título: “Se lo que hicisteis...”

Autor: Javier Novillo



1.



2.



3.



4.



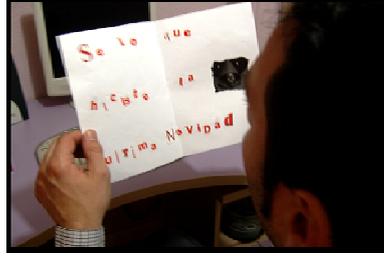
5.



6.



7.



8.



9.



10.



11.



12.

Título: “Una historia de amor en doce fotos”  
Autor: Marcos Marciel



1.



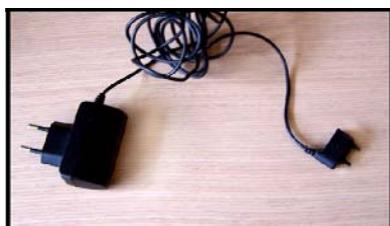
2.



3.



4.



5.



6.



7.



8.



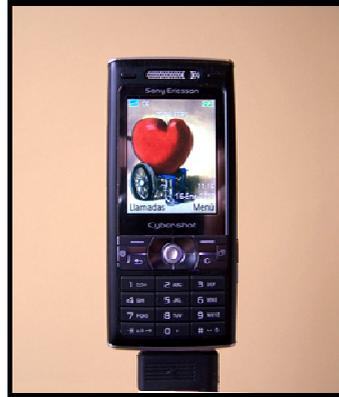
9.



10.



11.



12.

## 15.5 Evaluación

Como hemos expresado con anterioridad, durante el tiempo que se realizó el taller se fueron efectuando valoraciones de los distintos procesos, de los objetivos propuestos y de los resultados alcanzados, tanto de manera individual como grupal.

Tuvimos en cuenta los siguientes elementos:

- Valorar la obra producida
- La participación e implicación en las actividades realizadas
- El interés, la expresión y la creatividad manifestada.

### Criterios de evaluación

#### *Profesora*

Para evaluar la labor de la profesora se ha elaborado un *test Likert*, cuyo modelo se anexa a continuación.

En este test, se valoran los siguientes aspectos:

- Grado de aceptación personal.
- Motivación del alumnado.
- Dificultades que han aparecido.
- Desarrollo de la creatividad del alumno.
- Grado de satisfacción con la unidad.

**ENCUESTA DE OPINIÓN DE LA PROFESORA SOBRE LA APLICACIÓN DE LA FOTOGRAFÍA COMO INSTRUMENTO PARA LA CREATIVIDAD Y LA INCLUSIÓN EN PERSONAS CON DIVERSIDAD FUNCIONAL**

Asignatura: Fotografía para la diversidad funcional

Nombre del profesor: .....

Curso: .....

Seguidamente se presentan una serie de afirmaciones sobre la utilización de la fotografía como recurso didáctico en el aula. Señale, por favor, en qué grado está Vd. de acuerdo con cada una de estas afirmaciones (siendo 1 desacuerdo total y 5 acuerdo total):

- 1.- Observo en la técnica fotográfica distintas posibilidades de aplicación en el aula.....1 2 3 4 5
- 2.- El alumno se siente motivado para realizar los trabajos correspondientes.....1 2 3 4 5
- 3.- Han aparecido escasas dificultades en el desarrollo de los ejercicios.....1 2 3 4 5
- 4.- Las dificultades que han aparecido se han resuelto en su totalidad según iban surgiendo.....1 2 3 4 5
- 5.- La fotografía ha contribuido a desarrollar la creatividad del alumno.....1 2 3 4 5
- 6.- En la fotografía el alumno encuentra recursos para la representación, además de medios para la inclusión y la comunicación.....1 2 3 4 5
- 7.- La fotografía tiene múltiples aplicaciones en la enseñanza y el desarrollo de un currículum para la diversidad, abre nuevos caminos pedagógicos.....1 2 3 4 5

Por favor, complete las siguientes frases:

8.- Lo que más me gusta de la técnica fotográfica es.....  
.....  
.....

9.- Lo que menos me gusta de la técnica fotográfica es.....  
.....  
.....

Otras sugerencias que permitan elaborar un criterio sobre la aplicación de la fotografía y la enseñanza artística a personas con diversidad funcional.....  
.....  
.....

Fuente: elaboración propia

## Alumnado

Los criterios de valoración aplicados a los alumnos se han realizado también por medio de un test likert que adjuntamos y también, por observación directa, anotando los avances experimentados y sobre todo estimando su comprensión y aceptación de la técnica fotográfica.

**ENCUESTA DE OPINIÓN DE LOS ALUMNOS SOBRE LA APLICACIÓN DE LA FOTOGRAFÍA COMO INSTRUMENTO PARA LA CREATIVIDAD Y LA INCLUSIÓN EN PERSONAS CON DIVERSIDAD FUNCIONAL**

Asignatura: Fotografía para la diversidad funcional  
Nombre del alumno: .....  
Curso: .....

Seguidamente se presentan una serie de afirmaciones sobre la utilización de la fotografía como recurso didáctico en el aula. Señale, por favor, en qué grado está Vd. de acuerdo con cada una de estas afirmaciones (siendo 1 desacuerdo total y 5 acuerdo total):

1.- Considero que la fotografía puede utilizarse perfectamente en el aula sin ninguna dificultad.....1 2 3 4 5  
2.- La motivación que tengo para realizar los trabajos ha aumentado al ir conociendo la técnica fotográfica.....1 2 3 4 5  
3.- Las dificultades que han aparecido se han resuelto en su totalidad.....1 2 3 4 5  
4.- A medida que he trabajado con esta técnica iba comprendiendo mejor sus aplicaciones.....1 2 3 4 5  
5.- Con la fotografía encuentro más facilidad para desarrollar creativamente imágenes.....1 2 3 4 5  
6.- Creo que la fotografía tiene muchas funciones y me gustaría saber más al respecto.....1 2 3 4 5

Por favor, complete las siguientes frases:

7.- Lo que más me gusta de la técnica fotográfica es.....  
.....  
.....  
.....

8.- Lo que menos me gusta de la técnica fotográfica es.....  
.....  
.....  
.....

Otras sugerencias.....  
.....  
.....  
.....

Fuente: elaboración propia.

## CAPÍTULO IX

### PERCEPCIÓN Y CREACIÓN

#### 16. REFLEXIONES SOBRE LA PERCEPCIÓN

*¿Qué hace memorable una fotografía? ¿Que provoca recuerdos en nosotros?*

*Berger, J. y Mohr, J., (2008)*

Nuestra experiencia docente en fotografía estaba consolidada con recursos específicos, metodológicos y pedagógicos, para trabajar con estudiantes universitarios tanto de carreras de comunicación como de bellas artes. Es importante plantear el gran reto que supuso realizar un taller de fotografía para personas con diversidad funcional, una experiencia novedosa y de gran exigencia. Una propuesta que ampliaba los horizontes de nuestra propia formación al exigir dar una respuesta adecuada en el aula y plantear soluciones acordes a la situación.

No se trataba, estaba claro, de dictar las clases de fotografía al uso, se requerían una serie de condiciones humanas y profesionales que permitieran asumir la asignatura con serenidad y con una propuesta de trabajo definida. El tema de la diversidad funcional nos resultaba desconocido, solo el interés motivado unos años antes ante la pregunta de cómo abordar el arte y la discapacidad, era lo más cercano que teníamos. Entender sus *modos de ver* y sus *modos de poder contar*, fue lo que requirió de una gran disposición para lograr concebir cuál sería el punto de encuentro que nos permitiera fomentar sus capacidades y sus propios recursos, entendiendo sus particularidades y sus enormes potenciales creativos, logrando con ello resultados estéticos acordes a la pretensión del taller.

Ese primer ejercicio de ponernos de acuerdo, de negociar puntos, y llegar a acomodos en temas comunes, fue fundamental. Tuvimos claro que no se trataba de llegar a imponer unos esquemas validados en otros ámbitos y unas metodologías que podía reconocer que habían dado resultados en otros contextos. En la primera reunión en un aula adaptada y con once personas en silla de ruedas, entendimos que compartiríamos mucho más que el interés común por la fotografía. Que la fotografía sería una *excusa* de vida, un pretexto para permitirnos un encuentro: creativo, profesional, vital, para entender otras maneras de ver y de contar.

Nuestra experiencia en bellas artes y con una propuesta artística personal que tiene como objeto de estudio el cuerpo, generó el primer interrogante: como plantear y, si era necesario, abordar, *el cuerpo y la mirada en la construcción de imágenes fotográficas*, con un colectivo que estaba en proceso de adaptación a un *cuerpo* que había cambiado por la lesión medular.

El cuerpo después de la lesión medular, el mismo que tanto marginamos socialmente desde el desconocimiento, pero que es un cuerpo que contiene la vitalidad, la sensualidad, la sexualidad y la posibilidad de la creación y la expresión.

El cuerpo es como una pintura donde el lienzo es la piel, siendo ésta soporte de muchos acontecimientos. En el caso de la pintura el lienzo recibe el color y la textura. En el caso del cuerpo, éste ha sido la *superficie* que ha soportado el dolor, la herida, que ha sangrado y que en partes ha dejado de *sentir*. Sin embargo es un cuerpo vivo y vital.

Nuestro propósito fue entonces compartir con ellos distintos procesos en la construcción de esas *corporalidades*. Con la intención de entender los modos en que el cuerpo aparece, transita y traspasa fronteras cognitivas para provocar narraciones personales, subjetividades. Es un cuerpo que ha cambiado por las circunstancias. A partir de la lesión medular, nuevas construcciones sociales se hacen: la amistad, la comunicación, el amor, la vida laboral, la expresión. Todo pasa ahora por este nuevo cuerpo.

A propósito de la entrevista que se les hizo (y que hace parte integral de este documento), ante la pregunta de si creían que el punto de vista, su manera de *mirar*, había cambiado después de la lesión, algunos de ellos expresaron no habérselo cuestionado. Luego de reflexionar, algunos de ellos responden que creían que seguía siendo igual pero, mientras responden, toman conciencia y agregan:

*-No, todo ha cambiado, incluida la mirada y el punto de vista.*

De manera que el cuerpo, ese mediador entre el yo y el mundo exterior, ese vaso comunicante distinto en cada persona, pero que es la herramienta que se tiene, incluidos los cambios, la adaptación, con la accesibilidad o sin ella, ese cuerpo es nuestro mediador, lo que nos permite movernos por el mundo, percibirlo y comunicarnos. Cuando ese cuerpo cambia, vemos todo de otra manera. Preguntarnos sobre el cuerpo nos lleva de manera directa a una reflexión sobre la *percepción*.

En el aula éramos un integrante más del grupo sin distinción especial. Resultaba necesario asumir, por ejemplo, su forma de percibir el entorno y entender las dificultades que a ellos se les presentaban. Si salíamos a la calle para hacer fotos y el autobús no tenía una adaptación adecuada, pues padecíamos de igual forma el problema de la accesibilidad de ese autobús. Si vamos por la calle y nos encontramos con una farola en mitad de la acera que no permite el paso de la silla de ruedas y tenemos que dar la vuelta y retroceder 100 metros para buscar salida por otra calle, pues ese problema de igual modo nos afecta a nosotros como docentes. O cuando estamos a punto de llegar a un sitio determinado a fotografiar y nos encontramos con que hay un tramo de escalera que nos impide continuar, pues son situaciones que nos producen a todos una gran inconformidad, son realidades difíciles que

generan en el grupo mucha vulnerabilidad, malestar e impotencia. La falta de accesibilidad nos importa a todos de manera general, nos daba pistas para entender las dificultades y la limitación en la movilidad que les aquejaban, impidiéndoles en muchos casos integrarse a la sociedad para llevar una vida plena y entendíamos sus dificultades y sus puntos de vista.

En este tipo de experiencias académicas, el *monitor- docente*, tiene que saber ubicarse en el lugar del otro –*el alumno- estudiante-* para que se puedan obtener resultados. No podemos pretender que desde nuestro *punto de vista*, o desde nuestra *manera de ver* tengamos que construir. Parte del ejercicio es el aprendizaje colectivo, el aprendizaje de todos. Ha sido nuestro caso abrirnos a un mundo totalmente nuevo en experiencias y puntos de vista. Fue entender, con la vivencia cotidiana, la forma en que muchas personas tienen que enfrentar la realidad diaria y sobreponerse a todas las adversidades y obstáculos para intentar realizar sus proyectos y en consecuencia sus sueños.

Al tener el primer encuentro con el grupo nuestras reflexiones se dedicaron a determinar: ¿cómo lo hacemos? ¿Cómo pensar el cuerpo? ¿Cómo potenciar sus puntos de vista? Llegamos a la conclusión de que el asunto al que quería acercarnos e intentar pensar, era indagando sobre la percepción.

Creemos en los procesos individuales a nivel de enseñanza-aprendizaje y mucho más en éste tipo de procesos de investigación. Valoramos la experiencia de trabajar con sujetos únicos y diferenciados. En la medida en que el profesor conoce los intereses e inquietudes de cada uno de los alumnos, se pueden dimensionar mejor las expectativas que cada uno tiene, de igual modo las potencialidades. Se puede uno sorprender cuando el más callado de los alumnos, el que menos participa se le invita a opinar, se le toma en cuenta, se le invita y luego, lleva a clase un ejercicio que a todos nos conmueve. Eso es lo interesante de la experiencia en el aula y si uno no *toca* particularmente a cada uno de ellos humanamente, esos resultados difícilmente se consiguen. Al vincularse como docente de manera particular y respetuosa, se logran procesos más eficaces en lo formativo.

En fotografía es importante definir temáticas de interés. Estamos convencidos que la herramienta fotográfica en este caso es una excusa para aprender, para conocer de la vida, para emocionarse, para expresar.

Acompañar a cada uno con su proceso y su particular experiencia es lo que hace que un *profesor-docente-monitor*, obtenga resultados. Eso evidentemente exige una mayor disponibilidad, un mayor compromiso y atención, pero es lo que realmente vale la pena. Porque, como hemos dicho antes, es también y de manera amplia un gran aprendizaje colectivo. Si acompañamos sin imponer, aprendemos.

El camino del aprendizaje es largo en la medida en que los procesos y los resultados no son inmediatos, en esto hay que hacer un énfasis importante.

Esta fue una investigación de varios años que obtuvo unos resultados ilusionantes. Con un grupo diferente seguramente se requerirían otro tipo de metodologías y procesos.

Nuestro punto de encuentro, nuestro denominador común fue la propuesta de usar la imagen y la fotografía para explorar la creatividad y la comunicación. Las variables para abordar el tema y las metodologías para trabajar con el grupo fueron múltiples. Nosotros hicimos un planteamiento propio, desarrollamos una metodología particular que nos llevó a la construcción de un currículum ecléctico, adaptado a las particularidades del grupo y accesible para personas con diversidad funcional.

Una de sus grandes demandas, fue la exigencia de que fueran respetados y asumidos como *sujetos*. Expresaban demasiado cansancio de sentirse *objetos*. De que las decisiones sobre sus intereses y en general sobre su vida, fueran tomadas por otros. Esa demanda hacía parte de su interés por ser ellos mismos los contadores de sus propias historias. Tener en su mano las herramientas que les permitieran expresar sus propias opiniones.

Este fue en general un grupo con mucho criterio, con posiciones claras y firmes frente a la realidad. Podríamos decir que en general todos disfrutaban de la palabra y la conversación. Tanto de manera individual como a nivel grupal se sostuvieron muchas charlas de temáticas diversas y todos, sin excepción, tenían una posición clara sobre los más diversos asuntos.

Consideramos que la cámara fotográfica por sí sola no resuelve ningún problema conceptual. Creemos que hay que tener un bagaje vital que nos permita mostrar esas inquietudes. El hecho mismo de que ellos tuvieran cosas que decir, que tuvieran una posición clara, ya fuera crítica, contemplativa, o creativa, frente a la vida y frente a ellos mismos como personas y como ciudadanos, hace que el hecho mismo de fotografiar sea una labor enriquecida en motivación y criterios. Si no se tienen buenas ideas, seguramente no tendremos buenas fotos. Tener una cámara *Leica* o una *Hasselblad* no resuelve, en términos estrictos, ningún problema expresivo o comunicativo, como tampoco lo resuelve tener un pincel y un paquete de oleos si no se nos ocurre nada que pintar, si no tenemos nada que contar, si no tenemos intenciones que puedan ser plasmadas en imágenes. El hecho de que ellos quisieran y se asumieran como sujetos que tienen muchas cosas que decir, personas con posibilidades de crear, generó una gran diferencia.

No resulta casual el encuentro con la fotografía. Ante la pregunta de por qué les interesa, las respuestas son amplias y diversas pero ninguno es ajeno a ella. Con la fotografía hemos tenido vínculos todos, porque hemos hecho fotos familiares, porque nos han hecho a nosotros fotos cuando éramos pequeños, porque tenemos fotos en blanco y negro de nuestros abuelos etc. Estamos todos inmersos en la era de la imagen. De manera que nos sentimos muy cercanos a ésta técnica, no es un instrumento que nos resulte extraño,

todo lo contrario, generalmente la cámara produce fascinación e interés. Vivimos envueltos de manera permanente en imágenes: cinematográficas, de internet, en la televisión, en las revistas. Encontramos información sobre cámaras en todas partes, nos llegan las ofertas en los periódicos gratuitos, en las revistas de los grandes almacenes, en correos electrónicos etc. Y cada día nos llegan las referencias de las nuevas versiones, las más pequeñas, las más livianas, las que tienen la mayor resolución etc. Estamos rodeados de información visual, de lenguaje visual, de cultura visual que es todo lo que vemos, lo que nos acompaña cotidianamente.

Cuando se propone la fotografía como técnica para el taller, se produce una respuesta, un interés que ha sido lo fundamental para que se obtengan resultados. No fue de ninguna manera una técnica impuesta, fue más bien el encuentro en torno a una motivación común, en este caso la fotografía como comunicación y para la inclusión.

La fotografía para nosotros no es una experiencia reciente. Llevamos en el mundo de la fotografía más de veinte años, tanto en la docencia como *free lance*. Son muchos años de trabajo en los cuales nos hemos ocupado de muchas temáticas. De todos modos, uno de los temas recurrentes y que más nos apasionan es *el cuerpo*, el cuerpo humano en su máxima expresión. Nos interesa justamente lo vivo, lo que respira, el cuerpo que se comunica, que puede ser bello o no. El cuerpo humano es un magnífico y potente tema en la historia del arte.

El encuentro con las personas con diversidad funcional fue una gran motivación, no solo a nivel artístico sino humano. Debimos admitir nuestro desconocimiento del *cuerpo lesionado medular*. Desconocíamos los niveles de dolor, la ausencia de miembros, o la significación perceptiva de la no -sensación. Todo esto resultaba nuevo.

La lesión medular impacta en el conjunto de la sociedad porque todos suponemos, desde el desconocimiento, que tener una lesión medular es como el fin de la vida, es como si ésta ya no merecería ser vivida. Retomando las palabras de Romañach, J. (2006) “son tópicos incrustados en la ignorancia social”. Se estigmatiza el cuerpo lesionado desde la incomprensión, como siempre ocurre con lo que nos resulta ajeno y diferente. El cuerpo lesionado medular se nos aparece como un cuerpo inerte, que carece de sensualidad. Nada más lejos de la realidad. El cuerpo puede no tener cierta movilidad, pero su “habitante” es un ser humano como cualquiera de nosotros, con los mismos intereses familiares, sociales, amorosos. En este caso particular, ninguno de los integrantes del grupo padecía de enfermedades añadidas. Es muy importante diferenciar que nada tiene que ver lesión medular y enfermedad, una cosa es tener un problema de movilidad y otra muy distinta tener diabetes o un problema cardíaco.

Lo maravilloso fue el encuentro con un grupo de personas que viven o intentan vivir “con normalidad”, que se divierten, que tienen familia y amigos. El primer asombro es el que se lleva uno mismo como docente y compañero de grupo cuando con total normalidad se habla de la sexualidad, la maternidad y la paternidad, de las relaciones de pareja, de las rupturas amorosas etc. Nos damos cuenta que buscan como todos, establecer unos vínculos normalizados con el mundo, en la medida en que la sociedad se los permite.

Compartiendo con ellos se supera la situación absurda en que se pensaba “pobre persona que va en silla de ruedas” y se empieza a entender que la diversidad tendría que ser la normalidad pero que mucho nos cuesta. Que el accesorio *fundamental* que se llama silla de ruedas no hace que el sujeto que la ocupa sea menos que el que puede caminar. Nos ubicamos entonces en el lugar de la diversidad funcional y nos asumimos como un diverso funcional más, con limitaciones y también con destrezas.

## 16.1 Cuerpo y percepción

*Una obra de arte es una forma expresiva que percibimos a través de los sentidos y de la imaginación, y que expresa sentimientos humanos.*

*Suzanne Langer*

Este ensayo se inicia con una inquietud en torno a temas que tienen que ver con el cuerpo, con la percepción y con las maneras de ver.

El sistema sensorial es uno de los principales recursos de nuestra vida cognitiva. Crear imágenes nos exige inventar e imaginar, la percepción es un hecho cognitivo que incide sobre la construcción de las ideas, las sensaciones y los gustos.

Los sentidos desempeñan un papel crucial en nuestras vidas, debería ser un tema importante y prioritario en las agendas educativas, tal como nos dice Arnheim "el ojo es una parte de la mente", y para que nuestra mente crezca, se necesitan buenos contenidos que nos permitan pensar y reflexionar.

Es fundamental aprender a mirar, a ver, y reconocer lo que es distintivo de un objeto, de una persona. Deberíamos fomentar más la facultad perceptiva en el aula, por encima de otras tareas que se llevan a cabo. De la misma manera no podemos subestimar la creación ni el quehacer artístico en ningún momento, ni en la edad escolar ni en el artista adulto, ni en la educación formal ni en la no formal.

*El lenguaje no es una esfera mental en sí misma, no tiene otra sustancia que los significados de las imágenes a las que se refieren las palabras.*

*Los procesos del pensamiento se apoyan en las imágenes, especialmente en la visión. Ver implica pensar.*

R. Arnheim

No podemos de ninguna manera generalizar, como tampoco podemos hablar de procesos perceptivos estáticos. Lo perceptivo siempre está en construcción. Siempre estamos siendo más o menos sensibles a ciertos estímulos: a la luz, a la temperatura, al olor.

El mundo que experimentamos es un mundo en estado de cambio, nuestra posición respecto a lo que vemos y contemplamos nunca es la misma. Podemos sentirnos más vulnerables o a lo mejor más atraídos hacia ciertas cosas, lo paradójico es que siempre estamos cambiando, transformándonos dentro de un universo que se transforma de manera permanente también.

## 17. LA EXPERIENCIA DE FOTOGRAFIAR

### 17.1 Introducción

*La cámara es mi herramienta. A través de ella doy razón de todo lo que me rodea.*

André Kertész

Uno de los objetivos más importantes de esta investigación ha sido facilitar a los usuarios del taller de fotografía, personas con diversidad funcional PDF (lesión medular), el acceso a conocimientos y habilidades para producir imágenes artísticas utilizando la fotografía como instrumento.

Estamos seguros que la creación artística con imágenes fotográficas permite a una persona con o sin diversidad funcional, representar sus propias ideas, sentimientos e inquietudes que de otra manera no podrían ser traducidas a otro lenguaje (oral o escrito). En otras palabras, la fotografía nos brinda a todos la posibilidad de ampliar las posibilidades de comunicación, pero en especial, a este colectivo, un grupo de personas vulnerable y en gran riesgo de exclusión.

Parte del objetivo consistió en acompañarles a crear a cada uno de ellos, su propia identidad expresiva, es decir, a construir su *manera particular de fotografiar*. Definiendo además las temáticas de su interés y descubriéndoles las distintas cualidades visuales y expresivas de la imagen.

Durante el taller llevamos a cabo el desarrollo de contenidos que nos permitieran construir significaciones estéticas en torno a la imagen, utilizando distintos recursos didácticos. Uno de los grandes retos fue acercar al grupo a los conocimientos técnicos y conceptuales de la fotografía para que pudieran

crear por sí mismos obras expresivas e imaginativas, ahondando y cultivando las sutilezas propias de su percepción y propiciando en el aula un ambiente de sensibilidad estética.

La fotografía les permitió potenciar distintas destrezas y adquirir habilidades tanto teóricas como prácticas a la hora de articular una visión propia del mundo y de su realidad.

Teniendo en cuenta que el arte nos permite expresar valores, y que estamos determinados por la sociedad y por el mundo en que vivimos, el planteamiento efectuado recurrió a la fotografía para “construir” imágenes que les permitieran a ellos generar una comunicación no verbal con el mundo, expresando libremente sus ideas, denunciando la situación de marginalidad a la que la sociedad los tiene abocados, realizando construcciones artísticas y estéticas, creando narraciones documentales, es decir, expresando en general y con libertad sus propios puntos de vista.

## 17.2 La fotografía como herramienta

*Con la fotografía, por primera vez en el proceso de reproducción de las imágenes, la mano quedó dispensada de las tareas artísticas más relevantes, que fueron confiadas al ojo que mira por el objetivo. Y, como el ojo capta más deprisa que la mano dibuja, la reproducción de las imágenes alcanza un ritmo que logra seguir la cadencia de las palabras.*

Walter Benjamin

Es sorprendente que el arte, y concretamente la fotografía, teniendo una función tan clara a nivel educativo, que despierta nuestra conciencia y que nos permite comunicar apelando claramente a los recursos perceptivos de cada uno, no sea utilizada con mayor eficacia como recurso para la inclusión, la expresión y la comunicación en personas con diversidad funcional. Nuestro interés fue hacer uso de ella como una herramienta comunicativa y fue nuestra motivación para llevar a cabo esta investigación enfrentándonos a la primera y gran dificultad, la falta de equipamiento audiovisual accesible.

Como hemos comentado en otro capítulo de la investigación, la libre accesibilidad comienza necesariamente por la eliminación de barreras arquitectónicas y físicas, con la construcción de rampas, accesos, baños, cabinas telefónicas adaptadas, contar con equipos audiovisuales accesibles, etc. Pero el asunto no termina ahí, el umbral más difícil de traspasar es el mental, no el físico, el acceso al conocimiento más que el acceso al aula. Todos conocemos ejemplos lamentables de exclusión, de exigencias curriculares que un alumno con discapacidad no puede evidentemente cumplir dentro de una escolaridad ordinaria.

Frente a estas situaciones que se presentan permanentemente por desgracia en tantas escuelas tradicionales, nuestra intención fue implementar un “currículo accesible” o pensado para usuarios con diversidad funcional (movilidad reducida), implementando y adecuando el equipamiento audiovisual de manera que nos permitiera resolver caso por caso los problemas y dificultades que cada uno pudiera presentar e integrarlos con naturalidad a los procesos didácticos.

El quehacer fotográfico, la creación colectiva en el taller y en general el disfrute de la apreciación del cine y la imagen, posibilitan en los usuarios un importante sentido creativo, de registro y reconstrucción de su entorno, que aporta en gran medida herramientas y recursos en el campo de la rehabilitación.

*Al igual que el agua, el gas, o la corriente eléctrica llegan desde lejos a nuestras casas para satisfacer nuestras necesidades con el mínimo esfuerzo, llegaremos a ser alimentados con imágenes y sonidos, que surgirán y desaparecerán al mínimo gesto, con una simple señal.*

Paul Valéry

*Hay que aprovechar el potencial de los sueños de los alumnos para influir constructivamente en su mundo mediante el arte.*

Kerry Freedman

El grupo de Personas con Diversidad Funcional que conformaron el taller de audiovisuales no es un colectivo “tradicional” de estudiantes que pretenden una “formalización” o “especialización” en fotografía; sino que es un grupo de personas que demanda, por su interés y gusto, un taller de fotografía como parte de la actividad que desarrollan en su proceso de rehabilitación en el Centro de Día de la Fundación para el Lesionado Medular (FLM).

El taller de fotografía, junto con el de pintura e informática, hacen parte de las actividades de ocio y tiempo libre que se ofertan, no son en ningún caso talleres de profesionalización o de formalización académica, tienen más que ver con acciones que tienden a socializar, a integrar y que hacen parte del proceso de rehabilitación.

Al hacer uso de la técnica fotográfica como instrumento, se diagnosticaron unas necesidades concretas del grupo en cuanto a suplir capacidades especialmente técnicas (accesibilidad de los equipos, adaptaciones) por lo que se diagnosticaron las necesidades técnicas específicas para cada uno de ellos, determinando unas metodologías y unos procesos específicos en el aula que les permitieran fotografiar con el mejor nivel de autonomía.

Teniendo en cuenta que el uso de la cámara resultaba complejo, lo que hicimos fue diseñar una serie de unidades didácticas con actividades que se alternaban metodológicamente teniendo como objetivo el alcanzar conocimientos fotográficos, tanto técnicos como conceptuales.

Algunas de las actividades de las unidades didácticas estaban referidas a temas como:

- Apreciación fotográfica (historia de la fotografía).
- Preproducción audiovisual.
- Toma de fotografías.
- Manipulación de imágenes en el ordenador.
- Escritura de guiones (bocetos y *storyboard*).
- Conversatorio en torno a temas audiovisuales.
- Visitas a exposiciones. Discusión y dialogo sobre las mismas.
- Lectura de textos audiovisuales.
- Visualización de *books* de fotógrafos.
- Consulta de páginas web especializadas en fotografía.
- Ejercicios con cámara analógica.
- Revelado y positivado.

*Yo me veo como un Cartier Bresson*  
Francisco G.

La actividad concreta de fotografiar generaba una gran motivación y expectativa en el grupo. Ha sido muy estimulante plantear un ejercicio práctico por la respuesta comprometida de todos los usuarios, personas que expresan su inclinación por el arte, la pintura, la música, el cine etc.

El interés fue potenciar la producción fotográfica en cada uno de ellos, que definieran las temáticas de su predilección: la ciudad, la gente, la arquitectura, la naturaleza, el retrato, el cuerpo etc. Programando sesiones de toma fotográfica involucrando los temas de interés de manera permanente.

Nos interesó desarrollar el potencial creativo de los usuarios del taller. Apostamos por la idea de que la fotografía podría ser una herramienta que sirviera para explorar la imaginación y ofreciera otros modos de comunicación que ellos pudieran utilizar y al que pudieran recurrir para expresar sus propias ideas.

“Aprender a ver” no resulta una tarea sencilla, como tampoco lo es “enseñar a ver” y más complicado resulta que los usuarios del taller se arriesgaran a expresar opiniones propias y posturas críticas no solo frente al trabajo fotográfico propio sino ante el trabajo de los compañeros y ante las obras de maestros y fotógrafos reconocidos.



92.



93.

Podemos señalar que el taller fue generando una dinámica propia, unos ritmos, unos tiempos muy particulares, no solamente por el tema de la diversidad funcional, sino porque es un grupo con niveles de formación y de destrezas muy distintas con relación a la imagen. Para algunos la fotografía resultaba una técnica cercana y ya probada, y para otros un descubrimiento, una novedad. De esta manera el proceso de sensibilización y formación frente a la fotografía y la imagen fue gradual que demandó la necesidad de construir un currículum propio, para un grupo con unas condiciones muy particulares. Se llevó a cabo una planeación curricular que permitiera alternar los objetivos para que se precisaran resultados.

Construimos una metodología “adaptada a la diversidad”, con objetivos claros que, intercalando unidades didácticas, se pudiera llegar a concretar en actividades específicas. Se diseñó una planificación educativa, unas directrices que fueron luego discutidas y aprobadas con el grupo, en ningún momento se procedió a imponer ni temáticas, ni metodologías, ni contenidos que no fueran acordados y aprobados por el grupo. Se tomaron decisiones que fueron discutidas con todos. Detectando intereses, gustos y motivaciones que alimentaron el currículum como tal. Se tuvieron en cuenta sus sugerencias, se incluyeron temas y material audiovisual que fue sugerido por ellos y que resultaba de interés para todos.

La televisión, los medios masivos de comunicación, el cine, las nuevas tecnologías, internet, etc., generan una importante influencia para la población en general y para los usuarios del taller en particular por ser herramientas que a las personas con diversidad funcional les permiten estar en contacto con el mundo, les facilitan el acceso a la información y a las noticias, les ofertan una gran posibilidad de ocio *on line*, proporcionándoles vías importantes de comunicación con su entorno. Son recursos que utilizan de manera cotidiana, permitiéndoles visibilización y acceso a las redes sociales. Se retomaron de todos estos ámbitos contenidos que se consideraron interesantes y pertinentes, se consultaron páginas web de fotógrafos, algunas páginas sobre formación en lenguaje visual y nuevas tecnologías. Esto facilitó la consulta de documentos innovadores, actualizados; permitiendo la construcción de un material atractivo y diverso.

### 17.3 Contando con la diversidad

Cuando planteamos este apartado “contando con la diversidad”, nos aproximamos a la experiencia emocionante de fotografiar, no solo a la experiencia mágica de ver como se forma una imagen en una cámara oscura, sino comprender que la cámara es como una especie de caja de pandora que nos permite contar historias. Hicimos énfasis en que la cámara por sí sola no contaba nada, que lo interesante era “tener ideas”, construir cuentos breves y con una adecuada pre-producción audiovisual, con la historia definida, coger la cámara y disparar.

Cuando se indagó en la entrevista (que hace parte de esta investigación) si se consideraban creativos o buenos contadores de historias, las respuestas fueron muy diversas, algunos se mostraron sorprendidos de pensarse como “narradores”, otros consideraron que les costaba mucho concretar alguna idea, otros en cambio no solo se consideraban muy buenos contadores de historias sino además, muy creativos.



94.

*Todos, de una u otra manera, somos contadores de historias.*

*La vida siempre aparece plenamente presente a lo largo de la epidermis de sus cuerpos: la vitalidad lista para ser apresada entera al fijar el instante, al registrar una breve sonrisa de fatiga, una contorsión de la mano, el fugaz paso del sol entre las nubes. Y ningún instrumento, salvo la cámara, es capaz de registrar esas reacciones tan complejas y efímeras y expresar toda la majestuosidad del momento. Ninguna mano puede expresarlo, pues la mente no puede retener la verdad exacta de un momento el tiempo suficiente para permitir que los lentos dedos consignen vastas masas de detalles relacionados. Los impresionistas se afanaron vanamente por lograrlo. Pues, consciente o inconscientemente, lo que procuraban demostrar con sus efectos de luz era la verdad del momento; el impresionista siempre ha intentado fijar el prodigio del aquí, del ahora. Pero los efectos momentáneos de luz se les escapaban mientras se dedicaban a analizar; y su «impresión» por lo general no es más que una serie de impresiones superpuestas. Stieglitz fue más atinado. Acudió directamente al instrumento fabricado para él.*

*Paul Rosenfeld*

## 18. PRODUCCIÓN FOTOGRÁFICA DEL TALLER

### 18.1 Introducción

Queremos mostrar la gran calidad creativa de los participantes del taller y el esfuerzo que supone contar historias de la vida diaria para las personas con diversidad funcional.

Además de la actividad docente y formativa, hemos hecho tareas de acompañamiento en la labor de fotografiar, permitiendo, a partir de recomendaciones técnicas, una gran libertad temática a la hora de crear y producir imágenes. Y procurar en todo momento, ayudar a superar las barreras técnicas y arquitectónicas que se presentan en la cotidianidad del quehacer fotográfico para una persona que va en silla de ruedas.

Durante el tiempo que se llevó a cabo el taller se recogió un valioso material, parte del cual se presenta en este trabajo de investigación.

### 18.2 Los creadores en acción



95.



96.



97.



98.



99.



100.



101.



102.



103.



104.



105.



106.



107.



108.



109.



110.



111.



112.



113.



114.



115.



116.



117.



118.



119.



120.



121.



122.



123.



124.



125.



126.



127.



128.



129.

### 18.3 Material realizado en el taller

Óscar Espinosa



130.



131.



132.



133.

Miguel Ángel Osuna



134.



135.



136.



137.

## Manuel Cañizares

De la serie: "Bares, que lugares"



138.



139.



140.



141.



142.



143.

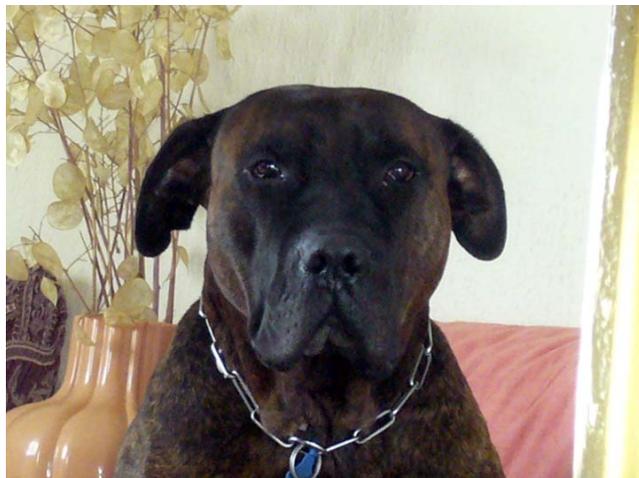


144.



145.

Juan Pedro Díaz



146.



147.



148.



149.

## 18.4 Técnica experimental en laboratorio

### Emulsión líquida sobre papel acuarela

Este apartado sobre técnicas experimentales busca mostrar, muy brevemente, otros tipos de experimentaciones y actividades que se llevaron a cabo en el aula (concretamente en el laboratorio) y que hacían un guiño a la fotografía tradicional y analógica.

Como se ha comentado en otros momentos en la investigación, la fotografía analógica resultó siempre muy valorada por los usuarios del taller, entre otras cosas por el interesante grado de experimentación que se puede llevar a cabo con ella y las posibilidades increíbles de manipulación en el laboratorio.

Algunos de los usuarios del taller por tener una lesión muy alta que conlleva una tetraplejía, y por ende una limitación importante para mover las manos, no accedían al laboratorio de fotografía en calidad de participantes activos, eso sí nos acompañaban como espectadores de la actividad. Cuando los usuarios tienen posibilidad de mover las manos, participaban en todos los procesos que se llevaban a cabo: preparación de la emulsión, aplicación sobre la superficie del papel, secado, preparación de los químicos (revelador, fijador y baño de paro) y revelado, fijado y lavado de las copias.

Se recoge brevemente la actividad experimental de la aplicación de emulsión líquida sobre distintos tipos de papel, entre ellos papel acuarela. Todo el proceso se realizó directamente en el laboratorio: la sensibilización del papel y el revelado y fijado. Se utilizaron negativos en blanco y negro de 35 mm expuestos con anterioridad.

Los resultados fueron muy interesantes, incluyéndose también la experimentación con viradores (sepias y azules) para lograr unos acabados más plásticos y pictóricos. Observamos como el vínculo pintura-fotografía les producía un interés especial. Este ejercicio permitió texturas muy sutiles en las imágenes y los participantes eligieron, de entre sus negativos, el material que querían copiar en el papel acuarela. Se decantaron por imágenes emotivas, cercanas y por material que al ser copiado bajo ésta técnica produjera un efecto de fotografía de época.



150.



151.



152.



153.



154.



155.



156.



157.



158.

## 19. FOTOGRAFÍA E IMAGEN

A día de hoy, como bien diría Gisèle Freund, siguen existiendo dos grandes corrientes de fotógrafos. Unos, para quienes la imagen es un medio de expresar a través de sus propios sentimientos las preocupaciones de nuestro tiempo, y los otros, a quienes la fotografía les permite realizar y concretar sus aspiraciones artísticas. En nuestro taller hemos tenido ambos intereses.

No queremos entrar en el profundo interrogante que sería cuestionarnos si la fotografía es o no es arte. Las muy antiguas controversias entre artistas y fotógrafos preguntándose, es una pregunta equivocada. Desde sus inicios todos los argumentos expuestos y propuestos han confundido más que aclarado el debate que, sistemáticamente, ha derivado en una comparación entre fotografía y pintura. Cuando, y como dice Berger, “el arte de traducir no puede compararse de manera útil con el arte de citar”. Son dos técnicas tan distintas que funcionalmente no tienen nada en común.

La fotografía no puede reemplazar a la pintura. Sería mejor clarificar la relación entre las dos evidenciando, eso sí, que el desarrollo de los medios técnicos ha generado nuevos puntos de vista y nuevas formas de abordar la creación artística. Podemos comentar también, que la fotografía fue el primer modo de reproducción mecánica de la obra de arte y, como nos dice Benjamin, “La obra de arte reproducida se convierte en una reproducción de una obra de arte concebida para ser reproducida”. De un negativo podemos sacar muchas copias y no tiene sentido preguntarnos cuál es la imagen auténtica.

La luz permite la visión y hace posible la fotografía. El tránsito en la construcción de las imágenes se ha iniciado con el daguerrotipo, pasando por crear fotografías sin cámara. En la fotografía analógica la imagen nace de la proyección de una escena sobre una superficie emulsionada, fotosensible, es decir, se produce una imagen latente.

La alquimia que es inherente a la fotografía de haluros de plata nos ha hecho creer en el fotógrafo mago, en la dimensión mágica de éste proceso que se nutre de luz.

La fotografía se vinculó desde su inicio con la posibilidad de documentar la realidad. Una técnica al servicio de la verdad.

Ha sido un proceso que nos ha hecho creer que las fotos son trozos fiables de realidad, pedacitos del mundo. La mediación de la cámara como aparato mecánico (sin subjetividad) impone un imperativo documental y no ha sido hasta la llegada de las tecnologías digitales cuando todos hemos descubierto la inevitable manipulación que sucede en el proceso de toda imagen fotográfica. “Puede que la fotografía no mienta, pero los fotógrafos decididamente sí” nos dice Fontcuberta.

Al desaparecer el “proceso mecánico” de la toma fotográfica, la sensación de realismo desaparece y el vínculo: *fotografía-realidad-verdad*, se estremece y se pone en entredicho. Al ponerse de manifiesto que ese vínculo histórico era relativo, la fotografía cambia su fin, liberándose de la memoria como su único sentido. La tarea de representar la realidad deja paso a la posibilidad de construir sentido.

El cambio de paradigma tecnológico confronta de manera directa la fotografía analógica y la nueva fotografía digital, generando como era de esperar una cantidad de nuevas preguntas. ¿Qué elementos hereda de la fotografía analógica la fotografía digital? ¿Se producirá una transición, o por el contrario se generará una ruptura? Lo analógico lleva consigo ideas de: registro, memoria, archivo, recuerdos, procesos y datos de un mundo y de una época que tal vez lo digital termine por no retomar. Lo digital trae consigo unos condicionantes de velocidad, red, información, inmediatez y consumo que son totalmente nuevos.

El mundo digital, el dato, el bit, es contenido sin materia. La fotografía hoy es cada vez más inmaterial. Hemos pasado por las fotos en soporte de vidrio, en metal, en papeles diversos, en película en blanco y negro, en positivo, en negativo, en color, en Polaroid y en todas las técnicas efímeras de fotografía instantánea, hasta hoy, que almacenamos nuestras fotos sin cuerpo y sin materia como una presencia intangible y sutil.

Hemos transitado desde la *fotografía-realidad* a la *irrealidad material de la fotografía*. Ha cambiado sustancialmente la construcción que hacemos del mundo, la manera como nos relacionamos con él. ¿Qué sucede hoy con el principio de realidad? Las formulaciones sobre él, sobre el tiempo y el espacio van siendo cada vez más abstractas. La materia ha dejado paso a la *ciber-materia*. Recreamos nuestra vida con imágenes virtuales. Nuestra identidad puede soportarse en la imagen de la imagen. Vivimos la vida en las pantallas.

Esa desmaterialización, esa abstracción de la realidad nos tendría que obligar a repensarlo todo: la política, la cultura, la sociedad, la comunicación, sin embargo, esta inmersión colectiva en los avatares, los chats, el ciberespacio, manifiesta síntomas de un cambio profundo en la percepción. En la actualidad somos “receptores distraídos”, como diría Walter Benjamin, ante una pantalla de cine.

Lo que nos muestra hoy la imagen digital no lo habíamos visto nunca antes. La cámara penetra con sus enormes recursos técnicos, su alta definición, sus encuadres imposibles, primerísimos planos, asombrosos puntos de vista, y nos lo enseña todo en tiempo real. “Solo la cámara nos muestra ese inconsciente visual, como sólo el psicoanálisis nos muestra el inconsciente pulsional” (Benjamin, 2010: 48).

No quiero adentrarme en preguntas tan importantes como ¿Qué es una fotografía? ¿Qué significan las fotografías? ¿Cómo pueden ser usadas? ¿Cuáles son sus usos sociales? ¿Es arte o no? Preguntas como éstas empezaron con la invención misma de la cámara y no han sido totalmente respondidas.

Apariencia, representación, huella, memoria, verdad, realidad. Hablar de fotografía es adentrarse en asuntos que van desde lo puramente empírico hasta lo puramente estético.

No queremos ahondar en esta investigación en temas que nos llevarían a reflexiones que seguramente no encontrarían aquí su sitio. Quiero, eso sí, dejar en la palestra que la reflexión sobre la fotografía es apasionante e infinita como las fotos que sobre el mundo podemos hacer. Cada vertiente y cada pregunta podrían conducirnos a investigaciones profundas y diversas.

Dejamos aquí la reflexión y nos permitimos hacer un pequeño homenaje a fotógrafos, escritores, filósofos, artistas e investigadores en la materia que nos regalan reflexiones sobre la fotografía.

Queremos agradecer a todos ellos su enorme influencia y apasionarnos por una técnica antigua y posmoderna a la vez, que nos ha servido de excusa para encontrar respuestas sobre la vida y que nos ha permitido este encuentro rico y provechoso de aprendizaje mutuo con las personas con diversidad funcional.

Los caminos de la investigación continúan y deseamos que los pequeños pero muy sentidos aportes que este trabajo pueda ofrecer, sirvan a otras personas en la búsqueda de respuestas y motiven el desarrollo de investigaciones futuras.

## 19.1 Citas

*Si pudiera contarlo con palabras, no me sería necesario cargar con una cámara.*  
Lewis Hine

*Fotografía lo que no deseo pintar y pinto lo que no puedo fotografiar.*  
Man Ray

*Todas las fotografías poseen categoría de realidad. Lo que ha de examinarse es de qué modo la fotografía puede o no dar significado a los hechos.*  
John Berger

*La vida en sí no es la realidad. Somos nosotros quienes ponemos vida en piedras y guijarros.*

Frederick Somner

No es accidental que el fotógrafo se meta a fotógrafo, como no lo es que el domador de leones se meta a domador.

Dorothea Lange

La fotografía es la única lengua comprendida en el mundo entero, y al acercar todas las naciones y culturas enlaza a la familia humana. Independiente de la influencia política -allí donde los pueblos son libres- refleja con veracidad la vida y los acontecimientos, nos permite compartir las esperanzas y angustias de otros, e ilustra las condiciones políticas y sociales. Nos transformamos en testigos presenciales de la humanidad e inhumanidad del género humano.

Helmut Gernsheim

El arte es uno de los instrumentos más poderosos de que disponemos para la realización de la vida. Sin ello los seres humanos estamos desheredados.

R. Arnheim

El reto de la invención de la fotografía fue asumido simultáneamente por la ciencia y el arte. Para los científicos se trataba de solventar un problema específico: la fijación estable de la imagen sobre soportes fotosensibles. Para los artistas y otros profesionales de la imagen, la cuestión no se reducía a encontrar respuestas a un acertijo óptico y químico, sino que se enmarcaba en una aspiración más ambiciosa: el dispositivo fotográfico debía sustituir a la más sofisticada de las “máquinas de dibujar” que desde el renacimiento habían facilitado la descripción del mundo.

Joan Fontcuberta

Tomo fotografías para descubrir qué aspecto tendrá algo una vez fotografiado.

Garry Winogrand

La invención de la cámara cambió el modo de ver de los hombres. Lo visible llegó a significar algo muy distinto para ellos. Y eso se reflejó inmediatamente en la pintura.

John Berger

La fotografía es una herramienta para tratar con cosas que todos conocen pero a las que nadie presta atención. Mis fotografías pretenden representar algo que ustedes no ven.

Ernmet Gowin

Siempre estoy fotografiando todo mentalmente para practicar.

Minor White

Poner la cabeza, el ojo y el corazón en el mismo punto de mira.

Henry Cartier-Bresson

*Los daguerrotipos de todas las cosas se preservan, las huellas de cuanto ha existido viven, se esparcen a través de las diversas zonas del espacio infinito.*

Ernest Renan

*La cámara es mi herramienta. A través de ella doy razón de todo lo que me rodea.*

André Kertész

*Soy un ojo. Un ojo mecánico. Yo, la máquina, os muestro un mundo del único modo que puedo verlo. Me libero hoy y para siempre de la inmovilidad humana. Estoy en constante movimiento. Me aproximo a los objetos y me alejo de ellos. Repto bajo ellos. Me mantengo a la altura de la boca de un caballo que corre. Caigo y me levanto con los cuerpos que caen y se levantan. Sólo yo, la máquina, que maniobra con movimientos caóticos, que registra un movimiento tras otro en las combinaciones más complejas.*

Cita tomada de un artículo de Dziga Vertov de 1923

*Lo que convierte a la fotografía en una extraña invención con consecuencias imprevisibles es que su materia prima fundamental sea la luz y el tiempo.*

John Berger

*Para los surrealistas, la fotografía equivalía en el plano de lo visual a lo que la escritura automática representaba para la poesía: la Cámara hacía emerger el inconsciente escondido de la mirada.*

Joan Fontcuberta

*Si existe una forma narrativa propia de la fotografía, ¿no se parecerá a la del cine? Sorprendentemente, la fotografía es lo contrario de las películas. Las fotografías son retrospectivas y así se las acepta: las películas son anticipadoras. Ante una fotografía uno busca lo que estaba ahí. En el cine esperas a ver qué viene a continuación.*

John Berger

*Crear imágenes nos exige inventar e imaginar.*

R. Arnheim

*La necesidad de acercar las cosas espacial y humanamente es casi una obsesión hoy día, al igual que la tendencia a negar el carácter singular o efímero de un acontecimiento determinado mediante la reproducción fotográfica. Existe una compulsión cada vez más intensa a reproducir el objeto fotográficamente, en primer plano.*

Walter Benjamin

*En el momento en que pretendemos procurarnos los medios para ver más y mejor lo no visto del universo, estamos a punto de perder la escasa capacidad que teníamos al imaginarlo. Modelo de prótesis de visión, el telescopio proyecta la imagen de un mundo lejos de nuestro alcance y, por tanto, otra manera de movernos en el mundo; la logística de la percepción inaugura una transferencia desconocida de la mirada, crea la telecopificación de lo próximo y lo lejano, un fenómeno de aceleración que suprime nuestro conocimiento de las distancias y las dimensiones.*

Paul Virilio

*Por un lado, cada imagen representa o describe un pedazo de la realidad, a la vez como un objeto físico y como una imagen símbolo. Es mucho más interesante usar esas imágenes ya existentes re-trabajándolas que hacer fotos nuevas, porque las fotos existentes no solo representan partes de nuestras realidades, son realidades. La realidad de hoy es la realidad de las imágenes.*

Joachim Schmid

*La cámara fotográfica fue inventada en 1839. El positivismo, la cámara y la sociología, crecieron juntos.*

John Berger

*Jacques-Henry Lartigue, que llamaba a su objetivo el ojo de su memoria, para fotografiar ni siquiera tenía necesidad de enfocar, sabía sin verlo lo que vería su propia Leica aunque la tuviera colgada del hombro; el aparato sustituía a la vez los movimientos del ojo y los desplazamientos del cuerpo.*

Paul Virilio

*La fotografía, pues, baraja tres bazas: la realidad, la imagen de la realidad y la realidad de la imagen. Su equidistancia es inestable y las imágenes del mundo están cediendo predominancia al mundo de las imágenes; nuestra experiencia depende hoy tanto de la realidad misma como de las imágenes que de esa realidad se han diseminado. Y como en la caverna platónica, el mundo de las cosas nos parece abstracto y remoto, porque a lo único que tenemos acceso inmediato es a sus sombras.*

Joan Fontcuberta



## CAPÍTULO X

### 20. TECNOLOGÍAS DE APOYO A LA ACCESIBILIDAD

Como se ha planteado en distintos momentos de la investigación, las diferentes herramientas que se utilizan para llevar a cabo el trabajo fotográfico deben ser accesibles para una persona con diversidad funcional (PDF).

En este capítulo hemos decidido incluir, debido a la gran limitación que existe en el mercado, un muestrario de equipamiento, tanto fotográfico como de acceso al ordenador, software y periféricos, que pueden facilitar en un momento determinado el trabajo con los usuarios fotógrafos.

Aunque parezca increíble no se encuentran equipos para personas zurdas o para usuarios que solo tienen una mano. Existe una gran limitación en la oferta de equipamiento accesible. Las barreras de acceso al ordenador existen tanto para los dispositivos de entrada (teclado, ratón, escáner, etc.) como para los de salida (monitor, impresora, altavoces, etc.).

En su gran mayoría, las distintas herramientas utilizadas en nuestro taller no fueron diseñadas especialmente para usuarios con discapacidad. Recurrimos a “adaptar” equipos que pudieran facilitar la labor fotográfica.

Hemos intentado hacer accesible por ejemplo las cámaras fotográficas mediante amarres o agarres a la mano, que fueron construidos por personal cualificado a partir de indicaciones hechas por los propios usuarios.

#### 20.1 Tecnología accesible

*“Adaptar las máquinas al usuario y no a la inversa”.*

Los productos de tecnología de asistencia son aquéllos que se han creado de forma específica para adaptarse a la discapacidad o discapacidades de un usuario. Cuando se seleccionan los productos de tecnología de asistencia, es fundamental que sean compatibles con el sistema operativo y los programas instalados en el ordenador en el que se van a utilizar.

Los dispositivos alternativos de entrada de información permiten a los usuarios manejar el ordenador sin recurrir al teclado o al dispositivo señalador estándar. Algunos ejemplos son:

- **Teclados alternativos:**  
Tienen teclas o teclados más grandes o pequeños que los estándares y otras configuraciones de teclas y teclados diseñados para su uso con una sola mano.
- **Dispositivos señaladores electrónicos:**  
Para manejar el cursor en la pantalla utilizando el ultrasonido, un rayo infrarrojo, señales nerviosas u ondas cerebrales.

- **Sistemas soplar y absorber:**  
Que se activan con la respiración del usuario.
- **Varitas o pajitas:**  
Para pulsar las teclas del teclado (normalmente se lleva en la cabeza o se sujeta con la boca o atada a la barbilla).
- **Joystick:**  
Se maneja con la mano, los pies, la barbilla, etc. y se utiliza para controlar el cursor de la pantalla.
- **Trackballs:**  
Bolas colocadas sobre una base que se utilizan para mover el cursor por la pantalla.
- **Pantallas táctiles:**  
Permiten seleccionar o activar el ordenador tocando la pantalla, siendo más sencillo seleccionar una opción directamente que utilizando el teclado o el ratón. Las pantallas táctiles pueden estar situadas en el monitor del ordenador o incluidas en él.
- **Filtros de teclado:**  
Incluyen ayudas para escribir, como por ejemplo utilidades que completan las palabras de manera automática o revisores ortográficos. Gracias a estos productos se reduce el número exigido de golpes de tecla. Permiten a los usuarios acceder rápidamente a las letras que necesitan evitando seleccionar otras de manera accidental.
- **Señales de alerta luminosas:**  
Aparecen en el monitor junto a alertas sonoras. Son útiles cuando el usuario no puede oír las alertas sonoras que emite el ordenador o no se encuentra directamente enfrente del monitor. Una señal luminosa de alerta puede avisar al usuario, por ejemplo, cuando recibe un nuevo correo electrónico o se ha completado una instrucción.
- **Teclados de pantalla:**  
Ofrecen una imagen de un teclado estándar o modificado en la pantalla del ordenador. El usuario elige las teclas utilizando el ratón, la pantalla táctil, un joystick o cualquier otro dispositivo señalador. Por lo general, los teclados en pantalla tienen la opción de detección. Si se activa esta opción, las teclas que aparecen en la pantalla se van iluminando. Cuando se ilumina la tecla deseada, el usuario que sufre de trastornos motrices puede seleccionarla utilizando un dispositivo de encendido que previamente haya colocado cerca de la parte de su cuerpo sobre la que tiene control motriz.
- **Lectores de pantalla:**  
Son programas de software que presentan los gráficos y textos en formato de voz. Para el usuario invidente un lector de pantalla se utiliza para verbalizar o "decir" todo lo que aparece en la pantalla, incluso los nombres y descripciones de los botones, los menús, el texto, los signos de puntuación. En pocas palabras, transforma una interfaz gráfica de usuario en una interfaz de audio.

- **Herramientas de lectura y programas de aprendizaje especiales:**  
Incluyen software y hardware diseñados especialmente para hacer más accesibles los materiales escritos a las personas con dificultades para leer. Entre las opciones se puede incluir el escaneado, cambio de formato, navegación y lectura en voz alta de los textos. Estos programas son de gran ayuda para personas con problemas para ver y trabajar con materiales impresos; personas que están adquiriendo conocimientos de alfabetización o que están aprendiendo algún idioma; además de para personas que entienden mejor cuando leen y escuchan el texto de forma simultánea.
- **Presentaciones en Braille que se actualizan:**  
Ofrecen una salida táctil de la información que aparece en la pantalla del ordenador. Los usuarios leen las letras Braille utilizando sus dedos y luego, una vez que han leído una línea se actualiza y muestra la línea siguiente.
- **Ampliadores de pantalla:**  
Funcionan como lupas ampliando una parte de la pantalla que el usuario selecciona, mejorando la legibilidad del mismo.
- **Sistemas de reconocimiento de voz:**  
Permiten al usuario dar órdenes e introducir información en el ordenador sin tener que recurrir a dispositivos como el ratón y el teclado. Los sistemas de reconocimiento de voz utilizan un micrófono agregado al ordenador con el que se pueden crear documentos de texto o mensajes de correo electrónico, buscar en Internet y navegar entre aplicaciones y menús con el uso de la voz.
- **Sintetizadores de voz:**  
Reciben la información que aparece en la pantalla en forma de letras, números o puntuaciones y luego la emiten en voz alta. Gracias a los sintetizadores de voz, los usuarios invidentes o con problemas de aprendizaje auditivo, pueden revisar la información a medida que la van escribiendo. Las personas con trastorno de aprendizaje y del lenguaje también utilizan los sintetizadores de voz (a menudo conocidos como sistemas TTS por sus siglas en inglés).
- **Procesadores de texto para voz y para impresiones ampliadas:**  
Son programas de software que utilizan sintetizadores de voz para ofrecer información audible de lo que se está escribiendo. Gracias a los procesadores de texto para impresiones amplias, los usuarios pueden ver todo ampliado sin que se realicen ampliaciones de pantalla.
- **Módems de conversión TTY/TDD:**  
Conectan ordenadores y teléfonos para permitir que una persona pueda escribir un mensaje en su ordenador y enviarlo a un teléfono TTY/TDD o a cualquier otro dispositivo.

Presentamos a continuación un muestrario de herramientas y dispositivos tecnológicos que facilitan tanto la accesibilidad audiovisual como informática.

### Cable disparador con tornillo de retención



### Trípode gorillapod slr de joby



Ligero y compacto, éste trípode es ideal para las cámaras de fotos réflex y las videocámaras ligeras. Soportando un peso máximo de 800 gr., dispone de un argumento de choque gracias a sus articulaciones flexibles que se pueden plegar y doblar 360°. El Gorillapod SLR tomará la forma perfecta a la vez que le garantiza una toma de vista estable.

### Mando a distancia, compatible con diversas cámaras digitales



### Monster pod planeta Plutón



Este trípode, de escaso tamaño, para cámara digital tiene una base con un polímero elástico que se pega a cualquier superficie.

### Trípode telescópico portátil



*QuickPod Pro* es un trípode telescópico portátil. Se fija en todas las cámaras de fotos y videocámaras. Permite realizar fotos sin recurrir a otra persona o en lugares inaccesibles. Ligero, de pequeñas dimensiones. Está fabricado en poli carbonato y aluminio de alta calidad. Incluye un espejo para verse. Tamaño cerrado - 190 mm.

### Trípode VELBON VTP-815



El VTP-815 es el trípode mejor adaptado para los viajes. Con una altura máxima de 104cm y mínima de 26 cm tiene un peso de 0.5 Kg y acepta una carga mínima de 1 Kg. Es muy estable, tiene 8 secciones.

### DEAL mini trípode desplegable



Trípode de metal de 2 secciones, rótula orientable, ajustable en altura de 12 a 15 cm.

### Trípode hyper exten



Puede desplegarse a una altura de 122 m. Está equipado de pies telescópicos con 8 secciones con refuerzos de goma y un cabezal 3D con nivel giratorio y mango de ajuste. Puede soportar una carga máxima de 1 kg. Es un soporte modulable que conviene a todas las utilizaciones, en estudio o para la toma de vista en el exterior.

## Montura universal para soporte de cámara



## 20.2 Acceso al ordenador

### Ratón de bola *expert* Kensington



Este ratón se caracteriza por el gran tamaño de la bola central que permite un mayor control y precisión con ligeros movimientos de mano y brazo. El gran tamaño de los cuatro botones facilita el clic. Tiene la posibilidad de configurar los botones según las necesidades del usuario. La ruleta central hace las funciones de *scroll*.

### Ratón de bola *expert bigtrack*



Este *trackball* es de fácil manejo para personas cuya habilidad motora fina está deteriorada. La bola es resistente, permitiendo así su manejo con el pie o con el codo. Debido al tamaño de su bola, permite trabajar con movimientos más bruscos y gruesos.

### Ratón de bola kidtrack



El diseño de la carcasa del dispositivo permite el descanso de la mano sobre éste, reduciendo así el cansancio. El tamaño de su bola permite trabajar con movimientos bruscos. Tiene un botón que facilita la función de arrastre ya que no es necesario mantenerlo pulsado para arrastrar. Con una sola pulsación se marca la función, lo desplazamos con la bola y con una segunda pulsación se suelta. Configurable para zurdos y para diestros.

### Ratón de bola n-abler



Compuesto por un *joystick* y los distintos botones que corresponden al clic derecho, clic izquierdo, doble clic, bloqueo del arrastre y bloqueo del eje. Éste último haciendo que el puntero solo vaya en una dirección, arriba y abajo o izquierda y derecha. El *joystick* se controla con el movimiento de las manos o los dedos, reduciendo el esfuerzo en muñeca y codos. Tiene distintos tipos de agarre según la necesidad del usuario. Recomendado para usuarios con dificultades en el control motorico de las manos y con espasmos musculares o con mala coordinación óculo-manual.

### Trackball de LOGITECH



Permite el manejo del cursor sin tener que desplazarlo por la superficie de la mesa, siendo más manejable para personas con limitaciones en el movimiento. Los botones son grandes y fácilmente accionables.

### **Trackball de LOGITECH (control mentoniano)**



Este *trackball*, utilizado con un brazo articulado, permite el control del cursor con el mentón. Gracias al gran tamaño de la bola es fácil de manejar.

### **Joystick plus de KEYTOOLS**



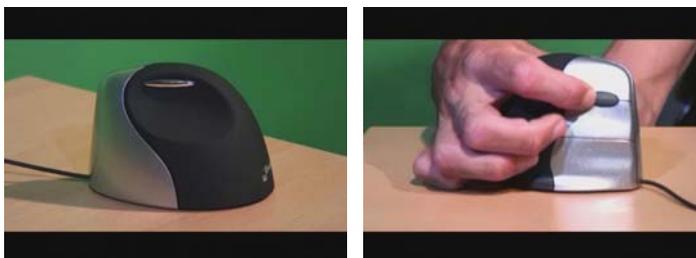
Este emulador permite el manejo del cursor por personas con dificultad para realizar movimientos finos y precisos, o con pérdida de movilidad en los miembros superiores. El *joystick* es intercambiable según la capacidad de presión del usuario: normal, en forma de *T* o en bola.

### **Joystick ergonómico erguido**



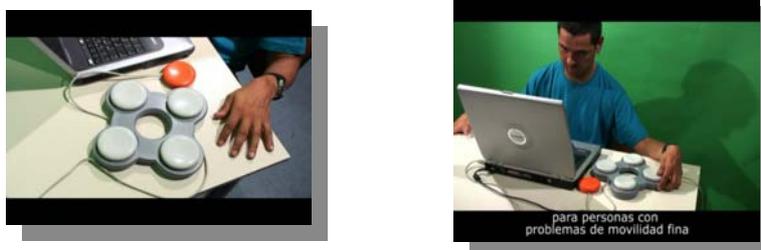
Permite a usuarios con movilidad reducida, pero con capacidad de pronosupinación, colocar la mano en una posición en la que resulte más cómodo su manejo debido a su lateralidad. Su manejo es sencillo por su ligereza y su diseño que permite un mejor agarre por parte de personas con rigidez en los músculos. La pulsación es sencilla por su alta sensibilidad.

### Joystick ergonómico evoluent



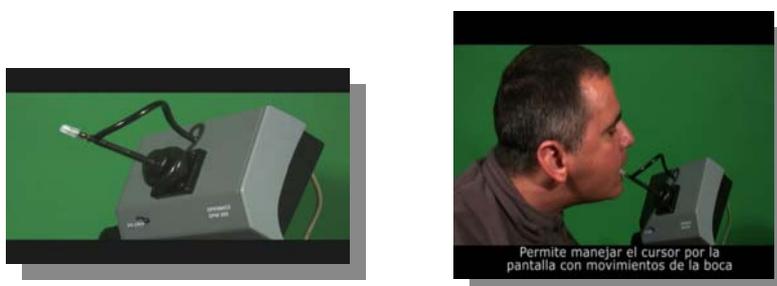
Permite el manejo en una posición más natural de la mano, para personas con pérdida de fuerza en miembros superiores. La ligereza del dispositivo hace que se pueda mover fácilmente por toda la superficie. Los botones, grandes y en posición cómoda, no necesitan mucha fuerza para pulsarlos.

### Ratón por pulsadores



Permite utilizar el puntero en la pantalla con pulsación sobre cuatro grandes botones. Éstos están dispuestos de forma que el puntero se dirija hacia arriba, abajo, derecha o izquierda. Además, dispone de un pulsador para hacer clic. Es útil, sobre todo, para personas con movilidad fina en miembros superiores o que no pueden usar otros ratones más sofisticados.

### Ratón soplido - aspiración



Este emulador de ratón permite usar el ordenador a personas cuyo manejo con los miembros superiores es deficiente o nulo. Maneja el cursor por la pantalla con movimientos de la boca y realiza el clic y el doble clic con el soplido y la aspiración. Con un brazo articulado se puede colocar en cualquier lugar, facilitando así su uso.

### Emulador de ratón EPM 200



Dispositivo emulador de ratón por *joystick* que permite desplazar el puntero en la pantalla. Una vez que el puntero se encuentre en el lugar, permite ejecutar cualquier acción mediante la activación de los botones situados en el frente: clic izquierdo, clic derecho, doble clic, arrastrar y soltar.

### Emulador de ratón OPM 100



Emulador de ratón por pulsadores. Permite desplazar el puntero del ratón por la pantalla con la pulsación de 8 botones de 40 x 22 mm. Los botones se sitúan en todas las direcciones posibles: arriba, abajo, izquierda y derecha y las cuatro diagonales. Una vez el puntero se encuentra en el lugar deseado, permite ejecutar cualquier acción mediante la activación de los botones situados en el frente: clic izquierdo, clic derecho, doble clic, arrastrar y soltar. Dispone de carcasa de metacrilato ajustable según la necesidad del usuario. Recomendado para personas con espasticidad.

### Ratón facial SMART nav 3



Este dispositivo emite unos infrarrojos que recogen la información de los movimientos de la cabeza a través de una pegatina reflectante situada en la frente del usuario, lo que permite usar el cursor en la pantalla. En la esquina superior derecha aparece un programa con las diferentes opciones que se le pueden asignar al cursor y que se seleccionan dejándolo encima de la opción deseada durante un tiempo predeterminado. Lo mismo ocurre cuando se pretende ejecutar esa función sobre un icono en la pantalla. La velocidad del cursor, la sensibilidad del clic y otras características se configuran según las necesidades del usuario.

## Tabletas digitalizadoras (interfaces táctiles)



Otra evolución hacia los interfaces táctiles. Similares en concepto a los lápices ópticos pero usando una superficie distinta a la del monitor para introducir los datos, lo que permite otro tipo de tecnologías para la detección de la posición, además de no necesitar mantener el brazo en alto para trabajar en el monitor.

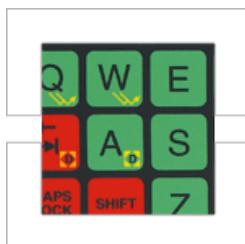
## Sistema de control ocular IRISTEC



El sistema utiliza la propia potencia del procesador de una computadora personal o PC, para captar y procesar las imágenes de los ojos y realizar los cálculos para el posicionamiento del ratón en la pantalla. Cualquier computadora de escritorio o portátil puede servir como base del sistema.

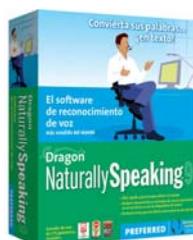
Se le añaden unos LED de infrarrojos a ambos lados de la pantalla y una cámara de alta resolución conectada por un puerto *Firewire*. Basándose en el contraste entre la pupila y el iris, y el reflejo provocado en los ojos por los LED, el sistema detecta que lo que está viendo es un ojo humano e intenta calcular a qué punto de la pantalla está mirando, y eso lo convierte en coordenadas para el ratón. El usuario sólo tiene que mirar a dónde quiera que el ratón se coloque y, una vez allí, ejecutar un clic o parpadear lentamente o mantener la mirada fija durante unas décimas de segundo. Lo más difícil es acostumbrarse a que no hay que hacer nada especial, como intentar arrastrar el ratón con el ojo, como hacemos con la mano.

## Mini teclado USB



Permite el control del teclado normal de escritura, así como las funciones del ratón. Su ventaja reside en que el usuario no pierde concentración en la búsqueda del ratón y el teclado. En el *Modo Ratón*, el usuario comanda una función específica del ratón, como un clic, oprimir y mantener, liberar, y los movimientos en todas las direcciones. Ideal para personas con problema motor fino que puede concentrar sus movimientos en un teclado de pequeña superficie.

## Software de reconocimiento de voz (*Dragon dictate*)



## Manos libres



Por manos libres se entiende todo equipo que se puede utilizar sin las manos. Normalmente la tecnología inalámbrica que se emplea se denomina *bluetooth*.

## Nintendo Wii para rehabilitación



Los ejercicios de rehabilitación, basados en levantamientos y tensiones, pueden ser dolorosos y aburridos por repetitivos, llegando a ser considerados por muchos pacientes mas como una tortura que como una terapia. Algunos centros de rehabilitación han empezado a utilizar la Wii como herramienta de juego y de rehabilitación de manera simultánea.

La característica especial de los sensores en los controles de la *Wii*, que detectan el sentido del movimiento, requiere que el cuerpo realice movimientos similares a los tradicionales ejercicios de las terapias de rehabilitación física convencionales. Sin embargo, absortos en la emoción del juego, los pacientes se olvidan del rigor del ejercicio que realizan, e incluso de los posibles dolores.

*Nintendo* no ha desarrollado su consola teniendo en mente ese resultado inesperado, pero representantes de la compañía han dicho que están felices de que las personas hayan encontrado en ella los beneficios añadidos de la rehabilitación.

## Control Xbox 360 para PDF



El ocio digital, como las videoconsolas, puede ser una solución de entretenimiento para personas con diversidad funcional (lesión medular). Este mando puede ser usado con una sola mano y un pie y permite distintos tipos de configuración dependiendo la discapacidad del usuario.

## IPHONE 4



Incluye una serie prestaciones de accesibilidad que ayudan a personas con alguna discapacidad a disfrutar de todas las posibilidades que ofrece. La más importante se llama *VoiceOver*, y es el primer lector de pantalla del mundo basado en gestos. En lugar de memorizar comandos de teclado o pulsar diminutas teclas de flecha, solo tienes que tocar un elemento de la pantalla para oír su descripción y luego tocar dos veces, arrastrar o deslizar según lo que quieras hacer. Es compatible con más de treinta teclados braille Bluetooth. Además, incluye tablas braille para más de 25 idiomas.

## 20.3 Domótica

Del latín *domus* que significa casa, y de robótica, del checo *robot* (esclavo), uniendo ambas nomenclaturas aparece la "vivienda robotizada o informatizada". Una vivienda al servicio del usuario con algún tipo de diversidad funcional.

La domótica se podría definir como el conjunto de servicios proporcionados por sistemas tecnológicos e informáticos integrados, bien en nuestras casas o en otros lugares, que nos ayudan en nuestras tareas diarias y mejoran nuestra calidad de vida.

### Domótica y discapacidad

Las personas con discapacidad o personas mayores con problemas de movilidad pueden tener una mejor calidad de vida con una vivienda domótica, ya que les ayuda en una gran parte de sus tareas cotidianas.

En personas con problemas degenerativos, el hogar inteligente les brinda la opción de poder ir usando sus opciones de forma progresiva, a medida que vayan perdiendo su movilidad o autonomía, y así, su vida podrá seguir de forma autónoma con estos apoyos. En el caso de personas con discapacidad lo esencial que les ofrece la domótica son los sistemas de control de elementos del entorno doméstico y laboral.

Una persona con movilidad reducida, o con otras discapacidades, puede encender sus aparatos electrónicos bien por voz, bien por mandos a distancia, o pueden realizar llamadas de emergencia o activar sus servicios de alarma si lo necesita. En casos de movilidad reducida severa incluso hay aparatos habilitados para levantarse de la cama, acceder a la ducha, mandos para abrir puertas, etc.

### Accesibilidad para todos



En general, al utilizar la domótica en hogares y edificios lo que se consigue es que sean accesibles para todos. Se adapta el entorno a toda persona sea cual sea su limitación o discapacidad, ofreciendo más autonomía al individuo en sus tareas y quehaceres cotidianos.

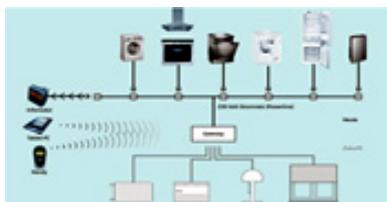
Las ventajas de la domótica forman una cadena que va desde facilitar la vida diaria a personas dependientes o con discapacidad hasta su relación con el exterior. Los servicios tecnológicos integrados en su hogar fomentan su comunicación con el exterior, con familiares, con asistentes o con personal sanitario en caso de necesitarlo (tele-asistencia).

En los sistemas domóticos debe primar la utilidad, usabilidad y flexibilidad, para que cada cual pueda utilizarlo según sus gustos, preferencias o necesidades. Ejemplos de aparatos que facilitan la vida diaria a personas con discapacidad:

- Teléfonos con sensores visuales y vibración para personas con discapacidad auditiva, y que a su vez, poseen teclas grandes y sonido para personas con discapacidad visual.
- Interfaces inalámbricos que permiten controlar aparatos solo con un movimiento de cabeza (FATRONIK)
- Productos para comunicar a través del iris (IRISCOM)
- Trajes robóticos para facilitar movimiento de extremidades

## Sistemas de control. Elementos controlables

Se pueden dividir según la función a la que están destinados:



- Control del ambiente
- Higiene
- Movilidad
- Comunicación
- Entretenimiento
- Acceso al ordenador
- Realización de avisos

Para que los servicios de domótica sean accesibles y útiles para personas con discapacidad deben permitirles utilizar los aparatos tecnológicos y electrónicos básicos de toda casa (televisión, PC, teléfono, etc.) de forma fácil y sencilla; así como servirles de apoyo en su higiene diaria, al moverse por la casa, al comer, etc. La idea es que puedan controlar toda la casa sin tener que realizar esfuerzos extras.

## Medios de control



Los elementos que acabamos de definir se controlan de diversas formas, según su forma de acceso se podrían agrupar en:

- Control por mando directo. Con un mando único se controlan todos los elementos de la casa (puertas, luces, ventanas, etc.). El mando será ergonómico y las funciones se ejecutan con solo pulsar su tecla correspondiente.
- Control por mando secuencial. Todos los elementos están en un mando único, pero en esta ocasión, pero en vez de ser ejecutable con la simple pulsación de una tecla, ahora funcionará con métodos de barrido, a modo de menú que va presentando las diversas acciones (bien de forma visual o por sonido) y el usuario elige la que quiera activar.

- Control informático. El control se realizará con un periférico conectado al ordenador y un programa instalado en el mismo. Es la forma más accesible ya que el usuario puede controlar sus mandos bien con un ratón, un teclado, por voz, con *joystick*, etc. Asimismo, por pantalla irán apareciendo imágenes intuitivas de ayuda, óptimas para personas con discapacidad mental o intelectual, si las necesitan.
- Control semiautomático. Son controles configurados para que ellos solos puedan detectar una acción y actuar en consecuencia. Por ejemplo, si el usuario se va moviendo por la casa las luces se irán encendiendo a su paso.
- Control individual alternativo. Habrá “botones especiales” o conmutadores para cada acción. Existen aparatos adaptados y accesibles según la discapacidad de los usuarios. Unos se activan al soplar, otros por voz, otros solo con tocar con la lengua o con un simple movimiento de pestañas.

## CAPÍTULO XI

### 21. CONCLUSIONES y REFLEXIONES

De la investigación llevada a cabo en torno a la fotografía como instrumento para la creación y la inclusión en personas con diversidad funcional PDF, podemos extraer resultados y consideraciones que hemos estimado pertinente presentar en tres apartados: la valoración de la fotografía como herramienta, la importancia de la educación y la necesidad de accesibilidad e inclusión.

Esta investigación es una aportación para lograr conjugar la educación, la fotografía y la diversidad como elementos para la inclusión.

#### **Valoración de la fotografía como herramienta**

Hemos podido comprobar que la herramienta fotográfica sirve realmente como instrumento para la inclusión de las personas con diversidad funcional, para su comunicación como individuos y como colectivo. No tiene porque ser desde la educación formal, sino desde la formalidad que supone el compromiso de las y los diversos funcionales por asumirse como sujetos y aprender, como alumnos, una actividad artística que les hace ser y reconocerse como personas integrales e integradas desde su nueva condición y situación.

Es importante resaltar su papel como sujetos creadores, como participantes activos del taller, aprendiendo y enseñando. Valorar cómo la fotografía les ha permitido hacerse ver y dejarse oír. Porque, tal como se concluye de sus manifestaciones en las entrevistas, con la fotografía, a través de la imagen, han enunciado y denunciado lo que les ocupa y preocupa, lo que piensan y sienten, lo que ven y padecen, sin victimismos pero con realismo.

El descubrimiento de las nuevas tecnologías produce un efecto motivador en los alumnos, convirtiéndose en un aliciente para la producción y la experimentación artística. La enseñanza de la herramienta fotográfica no es muy utilizada en personas con diversidad funcional por lo que generó en el grupo una gran expectativa y un gran interés en participar.

La técnica fotográfica, sobre todo hoy gracias a las nuevas tecnologías digitales que la convierten en una herramienta sencilla y atractiva, permite un alto nivel de manipulación que favorece las posibilidades creativas del alumnado. La actividad fotográfica puede desarrollarse perfectamente en grupo, por lo que se facilita la socialización y el intercambio.

El amplio abanico de posibilidades técnicas y conceptuales convierte a la fotografía en una herramienta accesible que puede ser impartida a grupos muy diversos de la sociedad. Sus potencialidades comunicativas logran beneficiar a colectivos marginales o en riesgo de exclusión como mujeres,

inmigrantes o personas con diversidad funcional, sin que la edad de los alumnos suponga un obstáculo para ello.

Las actividades realizadas en el aula generaron en los asistentes un gran interés por investigar. El amplio uso de la imagen en distintos ámbitos, desde la ciencia al deporte, pasando por la arquitectura, la naturaleza o el retrato, produjo una rica y variada lista de temas que motivaron su interés por crear.

La práctica fotográfica genera y estructura pensamientos creativos, por lo que planteamos la creatividad como uno de los principales objetivos de la asignatura impartida. Valoramos en todo momento el conocimiento propio de cada uno de los participantes del taller, haciéndolo soporte de su construcción artística.

Saber sobre la historia de la fotografía se convierte en un elemento de información de la historia de la humanidad que mejora sustancialmente el bagaje cultural de los estudiantes, enriqueciendo sus criterios y opiniones. En este breve tiempo de existencia de la fotografía han sido potentes sus funciones, no solamente estéticas sino visuales, sobre la representación de las verdades del mundo.

El taller nos ha servido como un laboratorio de experimentación. Ha permitido desarrollar actividades que nos han hecho entender el mundo de otra manera, desde otras perspectivas. Los distintos puntos de vista que la fotografía posibilita nos abren múltiples caminos que enriquecen nuestra particular *manera de ver*.

No todas las fotografías producidas en el taller se pueden considerar obras de arte, tampoco era nuestro interés. Los objetivos tenían que ver más con llevar a cabo “procesos humanos” de socialización, comunicación e inclusión, utilizando la creatividad como un elemento fundamental.

La fotografía es una herramienta con una carga social importante. Cuando logramos que en el aula los alumnos fueran conscientes de las posibilidades comunicativas de las imágenes, dimos un gran paso en la cimentación de creadores de historias.

La fotografía forma parte de la vida cotidiana de millones de personas. Todos los acontecimientos humanos están siendo fotografiados de manera simultánea. Tanto lo privado como lo social es registrado, documentado y publicado. Los límites entre lo íntimo y lo público se desvanecen. Se requiere un mayor conocimiento para interpretar, tener mejores herramientas para decodificar las imágenes que nos invaden y construir así un pensamiento crítico sobre ellas.

Desde que estamos inmersos en la cultura visual, en términos generales leemos cada vez menos. Durante la investigación consideramos que era fundamental dar pautas en torno a la *lectura de las imágenes* y motivar el

interés por la *lectura de textos*. Creemos que tanto lo uno como lo otro nos sirve y nos forma para construir nuestra propia opinión.

Las fotografías nos están enseñando el mundo. Por medio de ellas conocemos lo mejor y lo peor de los actos humanos. Nos podemos deleitar con imágenes conmovedoras de la naturaleza pero a la vez se nos hace visible los estragos del cambio climático, los ríos contaminados y los bosques talados. Todo, absolutamente todo, podemos verlo en imágenes que aparecen en los medios de comunicación. Esa fascinación que la imagen produce en nosotros a veces nos paraliza y no nos deja reaccionar y en vez de actuar asumimos la posición de lo que Walter Benjamin denominaba *receptores distraídos*.

Hoy, tal vez sea la imagen lo más demandado. Somos adictos a las imágenes. Las fotografías son, en general, de *fácil comprensión* y accesibilidad para todo el mundo. En su inmediatez, y porque se dirige a lo emotivo, es donde radica su fuerza y su riesgo. Vivimos en un ecléctico mundo visual, saturados hasta la saciedad de imágenes que invaden nuestra cotidianidad. Imágenes que como hemos dicho no tenemos ni los recursos ni la formación, ni los argumentos para valorarlas. No nos han enseñado a *leerlas*. Carecemos en general de formación específica para ello. Desde pequeños consumimos imágenes de múltiples maneras, produciendo sujetos pasivos frente a la publicidad y la sociedad de consumo. En el taller hemos conseguido mirar y ver las imágenes de una manera crítica.

Estamos inmersos en un mundo invadido por la técnica, por lo que, en el taller con personas diversas funcionales, hemos hecho uso de ella como herramienta que nos debe ayudar a resolver interrogantes. La técnica fotográfica nos ha permitido crear, nos ha servido como medio de expresión y nos ha facilitado la inclusión.

El desarrollo tecnológico ha cambiado la idea que teníamos del arte. Los atributos de reproducir, copiar e imitar a la naturaleza que se le han atribuido a la fotografía desde sus inicios, se han acrecentado aún más con los desarrollos digitales. Todos estos cambios alteran y afectan ideas como materia, realidad, verdad, espacio y tiempo.

Consideramos que la fotografía responde perfectamente a las expectativas curriculares planteadas por lo que creemos en el uso de la fotografía como herramienta para la creatividad y la inclusión en personas con diversidad funcional y que puede ser aplicada con grupos interesados en la imagen y en los medios audiovisuales.

Con la fotografía las PDF crean sus imágenes con sentido artístico y social, lo que les permite *ver* y *ser vistos* de manera distinta pero en, y desde, la igualdad.

## La importancia de la educación

Estamos convencidos que solo con la educación podemos efectuar cambios hacia una sociedad solidaria, sensibilizar en el valor de la diferencia y fomentar la convivencia basada en el respeto. Debemos adaptarnos a los nuevos tiempos e incluir la diversidad como un valor.

La labor pedagógica desarrollada con este colectivo ha cambiado la perspectiva, tanto de la docente al enfrentarse con un grupo de personas que no forman un alumnado *normalizado*, como de los propios diversos funcionales que han participado con interés y dedicación en las clases y en la investigación.

Los recursos didácticos que nos ofrece la fotografía son múltiples y su aplicación abre nuevos caminos para, a través de la educación, trabajar, desde la imagen, en la búsqueda de la inclusión de colectivos en riesgo de marginación.

La apuesta por la enseñanza-aprendizaje de la fotografía produjo resultados satisfactorios, en cuanto que fue utilizada como una técnica de expresión y comunicación por parte de los usuarios. Permitiéndoles producir y crear, entre otras actividades, sus propios *books* fotográficos con una definida identidad visual.

Fue un gran acierto plantear la asignatura con contenidos teóricos y prácticos. Esto nos permitió desarrollos tanto conceptuales como artísticos, facilitando con cada uno de los ejercicios espacios para la reflexión y la creación, y la aplicación de elementos estructuradores de la imagen como la composición, el tiempo, el ritmo, el movimiento o el espacio en los trabajos realizados.

A los alumnos hay que educarles para que sean capaces de argumentar, opinar y criticar. Solo así pueden construir una estructura dialéctica eficaz, acorde a su realidad. La fotografía es siempre un recurso para crear y comunicar. Cargada siempre de valores estéticos, semióticos, psicológicos y antropológicos nos permite ahondar en la memoria, transmitir información, contar historias, crear obras. Ninguno de nosotros somos ajenos a la fotografía ni a la memoria.

La tecnificación de la obra artística nos hace suponer de manera generalizada que la autonomía en su producción creativa, no requiere ni acompañamiento ni tutoría, cuando ocurre todo lo contrario. Poco o nada se hace para educar en la interpretación visual. Hoy es necesario dotar al alumnado de herramientas formativas que les permitan reflexionar y pronunciarse sobre las imágenes que diariamente nos desbordan.

Consideramos necesario dar mayor relevancia a la educación artística en todos los currículos académicos, tanto en educación formal como no formal. Se percibe en Occidente una preponderancia generalizada de las asignaturas

técnicas frente a las humanistas. Es sorprendente que se le dé menor valor a la expresión, a la percepción y a la creatividad.

Vivimos, tal como dice Bauman, inmersos en una modernidad líquida en la que prima la inmediatez, el “aquí y ahora”. En nuestro taller hemos considerado importante dar el valor que corresponde, en su enorme dimensión, al conocimiento y al saber, a la experiencia, a la memoria y al recuerdo como conceptos básicos en el aprendizaje.

La noción de arte y su enseñanza cambian con el transcurrir de los tiempos, reproduciendo los parámetros artísticos de cada época. Es una labor fundamental del profesorado formar y desarrollar en cada alumno y alumna su individualidad, dotándoles de los instrumentos apropiados para comprender la etapa que les ha tocado vivir y para que actúen de conformidad con sus valores, explorando y explotando su potencialidad.

La enseñanza de la fotografía, como parte de la educación artística, es fundamental en los procesos de creación e inclusión en personas diversas funcionales. Mostrándose como una herramienta eficaz en la formación de estas personas como sujetos activos de su realidad y de la sociedad en la que viven.

La educación artística, como parte de una educación integral, es necesaria para la formación en valores de una sociedad cambiante. Uno de los valores en los que tiene que formar es en la diversidad, ya que vivimos en un mundo cultural y socialmente diverso.

### **La necesidad de accesibilidad e inclusión**

Es necesaria la “normalidad” para las personas con diversidad funcional. Al igual que otros colectivos y minorías, los usuarios del taller de audiovisuales que han constituido el grupo objeto de esta investigación son sujetos con los mismos derechos y obligaciones que el resto de las personas. Su condición de “diversos” no ha de ser un impedimento para su consideración como miembros de la comunidad en la que se desempeñan. Porque son, en una sola palabra, ciudadanos.

El colectivo demanda igualdad, lo que supondría una mayor inclusión. Han de verse reconocidos como personas de pleno derecho, con sus características propias, de ser tenidos en cuenta, de ser “visibilizados” para que esa visibilidad les permita su inclusión “normalizada” en la sociedad en la que viven. Demandan que se atiendan sus necesidades específicas que, hoy por hoy, no lo están suficientemente. Los poderes públicos, y la sociedad en general, han de asumir su responsabilidad en la eliminación de las barreras, no sólo las arquitectónicas, para que, entre todos, puedan ser superadas.

Las personas con diversidad funcional necesitan respaldo y presencia, institucional y social, para poder reivindicar sus derechos como ciudadanos.

El uso y la aplicación de la fotografía les permite expresar, de una manera creativa, una serie de inquietudes que podrán comunicar a la sociedad para denunciar su situación, ser escuchados y buscar apoyo y respaldo a su situación.

El grupo de personas diversas funcionales desea ser ellos mismos los portavoces de sus propias inquietudes, la voz de sus propias realidades. Están interesados en construir y comunicar sus opiniones de una manera consecuente, no deseando ser el objeto de la opinión de otras personas que en la mayoría de los casos no tienen una diversidad (al menos visible y reconocida).

Es una tarea de toda la ciudadanía sensibilizar a la sociedad sobre el riesgo y la marginación que padecen de manera permanente las personas con una diversidad funcional. Más aún cuando cada uno de nosotros estamos en riesgo de serlo.

El derecho a la accesibilidad universal debe ser una inquietud permanente que debemos sentir todos los ciudadanos, especialmente en los ámbitos educativos. Con esta investigación pretendemos aportar nuestra experiencia y que ésta sirva para sensibilizar sobre la responsabilidad que tenemos, como formadores, de dar soluciones accesibles y adecuadas a estas problemáticas.

Todos somos diversos funcionales, diversos culturales, que vivimos, y viviremos cada vez más, en sociedades mestizas donde se hablan diferentes idiomas, conviviendo con personas de distintas razas, creencias y costumbres. La diversidad, que es una realidad, nos enriquece.

Nuestro taller de fotografía se desarrolló y caracterizó por un estilo eminentemente ecléctico. Del mismo modo, el diseño de un currículum para la diversidad que hemos desarrollado se ha basado en múltiples influencias teóricas pero, sobre todo, hemos tomado como punto de partida y referente fundamental las condiciones inherentes de las personas con diversidad funcional, lo que incluye contar con conceptos fundamentales como la accesibilidad y el diseño universal.

Los objetivos propuestos en el taller se construyeron desde la especificidad de las personas que formaban el alumnado, teniendo en cuenta su situación, sus características y sus intereses. Todo ello hizo que tanto las actividades como la metodología tuvieran la legitimación y el respaldo de las personas diversas funcionales.

El modelo de la diversidad está basado en los derechos humanos, potenciando el respeto por la dignidad, la igualdad y la libertad personal. Está regido por principios fundamentales como el derecho a la vida, a la no discriminación, a la accesibilidad universal, a la normalización del entorno y al diálogo civil.

Para lograr que la sociedad reconozca los derechos de las PDF se necesitan cambios en la estructura mental de la gente, que aun confunde enfermedad y diversidad. Hacen falta transformaciones sociales que eviten la discriminación y la visión negativa de lo diferente, como el uso de una terminología no peyorativa. Para ello es necesario educar a la infancia, a la juventud y a los adultos en la diversidad.

La discriminación para todas las personas con diversidad funcional es un escollo difícil de superar porque se manifiesta de múltiples maneras. De ahí la gran importancia que tiene la creación de redes, asociaciones y plataformas, como el Foro de Vida Independiente que, apoyándose en las nuevas tecnologías de la comunicación y en las redes sociales, participa haciendo lobby político y campañas de sensibilización; sustentando y exponiendo por primera vez sus puntos de vista sobre los distintos temas que les afectan. Generando, y ayudando a crear, conciencia ciudadana en torno al tema de la diversidad.

La accesibilidad debe estar incluida, de manera general, en todos los procesos educativos. A día de hoy, son todavía excepcionales los proyectos formativos que la tienen en cuenta. Hemos dado un paso al frente, pero queda mucho para que la normalización educativa sea una realidad y para que las personas con diversidad funcional estén incluidas en ella.

Esta investigación confirma la hipótesis de que la fotografía es, desde la educación formal y/o no formal, una herramienta válida para la producción creativa en personas con diversidad funcional, al mismo tiempo que contribuye a su visibilidad e inclusión en la sociedad.

## 22. CONTRIBUCIONES

Este trabajo es un primer paso que abre puertas a un camino poco transitado, casi desconocido, como es el de las personas con diversidad funcional. El campo de investigación es amplio y apenas está ocupado por algunos acercamientos teóricos.

La educación artística puede tener una gran perspectiva de aplicación en el terreno de la creación, rehabilitación y reinserción de las personas que tienen alguna diversidad funcional. Al igual que la fotografía, también otras ramas de las bellas artes servirían como herramienta para colaborar en el reconocimiento y la inclusión individual y colectiva de estas personas.

## 23. INVESTIGACIONES FUTURAS

En una sociedad individualista y globalizada hay colectivos que buscan la solidaridad y lo local para hacerse visibles a una comunidad que los ignora.

El trabajo desde el arte y con las minorías y los excluidos, sean por razón de raza, sexo, religión o condición, presenta unas posibilidades de investigación que este documento tan solo pretende mencionar y sugerir para abrir un camino a una tarea que se presenta, cuando menos, apasionante y retadora para quien quiera aprender de y con ellas.

Un desafío para hacer del arte y de la educación artística herramientas para trabajar por la inclusión y el reconocimiento de las diferencias. Porque el arte, y la fotografía de manera destacada, es un instrumento para la intervención social, para comunicar y hacer visible la realidad que la mayoría no ve.

El campo de la percepción, las formas de representación y la creación del arte visual, vinculado todo ello por el mundo de la diversidad funcional serían caminos muy interesantes de recorrer abordados desde la Educación artística.

## CAPÍTULO XII

### 24. GLOSARIO DE TÉRMINOS

Este glosario no pretende ser exhaustivo. Solo intenta recoger, de una manera general, definiciones de términos que tienen que ver con el objeto de la investigación, la lesión medular y la fotografía.

#### A

##### ABERTURA

Tamaño del orificio del objetivo a través del cual pasa la luz. La amplitud de la abertura viene indicada por el número *f*.

##### ACCESIBILIDAD

1. Se refiere al derecho de toda persona con discapacidad a participar en igualdad de oportunidades en las actividades cotidianas como son: empleo, transporte, educación, recreación y tecnología sin ningún tipo de barrera o limitación. 2. Cualidad de fácil acceso, para que cualquier persona, incluso aquellas que tengan limitaciones en la movilidad o en la comunicación, pueda llegar a un lugar, objeto o servicio. 3. Tener acceso, paso o entrada a un lugar o actividad sin limitación alguna por razón de discapacidad. Accesibilidad Urbanística: referida al medio urbano o físico. Accesibilidad Arquitectónica: referida a edificios públicos y privados. Accesibilidad en el Transporte: referida a los medios de transporte públicos.

Accesibilidad en la Comunicación: referida a la información individual y colectiva.

Accesibilidad Electrónica es la facilidad de acceso a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y a contenidos en Internet, para cualquier persona con discapacidad, de edad avanzada o por privación circunstancial.

##### ACONDROPLASIA

Trastorno del crecimiento caracterizado por una talla baja no proporcionada, con brazos y piernas cortas, en relación a cabeza y tronco perfectamente normales. Es un defecto congénito debido a la falta de desarrollo del cartílago de crecimiento de los huesos largos de las extremidades. El desarrollo mental y sexual es completamente normal. La causa es desconocida, ocasionalmente hereditaria. En el 90% de los casos, los padres y hermanos no tienen esa discapacidad y un varón acondroplásico tiene un 50% de posibilidades de que sus hijos también lo sean. No existe ningún tratamiento farmacológico en la actualidad que modifique la talla. Mediante cirugía se consiguen alargamientos de las extremidades superiores e inferiores con un aumento de talla total de 30 a 35 cm.

##### ACROMATOPSIA

Incapacidad para percibir los colores. Daltonismo.

## ADAPTADOR

En fotografía, anillos o dispositivos que permiten acoplar objetivos a cuerpos de cámara de distinta marca o sistema.

## AE

Autoenfoco, enfoque automático.

## ALGESIA

Sensibilidad al dolor.

## ALOCINESIA

Trastorno de la movilidad que consiste en mover un miembro al querer utilizar el simétrico.

## ALTAS LUCES

Son las partes de la fotografía más claras, cercanas al blanco. En los negativos son las que tienen más concentración de plata, es decir las menos transparentes.

## AMBROTIPO

Procedimiento para la obtención de imágenes fotográficas, mediante el colodión. Producto que sustituyó al empleado en el daguerrotipo por su mayor rapidez y menor costo. Fue desarrollado por F. S. Archer en 1851.

## AMELIA

Se define como la ausencia total de uno o varios miembros.

## AMIOTONONÍA

Ausencia o disminución del tono muscular.

## AMIOTROFIA ESPINAL

La amiotrofia espinal es una degeneración de las células de la médula espinal que provoca una parálisis. Ésta es más grave cuando aparece en los primeros meses de vida. Cuando ocurre en los dos primeros años de vida se caracteriza por una gran debilidad muscular que impide mantenerse sentado. Se trata de una enfermedad genética hereditaria, no contagiosa, para la que no existe curación, aunque con el descubrimiento del gen que la causa se abren esperanzadoras perspectivas para el diagnóstico en las primeras semanas de embarazo.

## AMPLIACIÓN

Copia fotográfica de un negativo o diapositiva a mayor tamaño que el original. Se hace proyectando una imagen ampliada del fotograma sobre papel fotográfico u otro material sensible. Cualquier grado de ampliación supone cierta pérdida de calidad.

## AMPLIADORA

Aparato diseñado para proyectar un negativo sobre papel sensible.

## ANAGLIFO

Superposición de dos imágenes, una en color rojo y otra en verde, que producen, al ser miradas con lentes especiales, una impresión de relieve.

## ANALGESIA

Falta o supresión de toda sensación dolorosa, sin pérdida de los restantes modos de la sensibilidad.

## ANAMORFOSIS

Es la exagerada transformación que la proyección de una figura causa al ser proyectada sobre una superficie.

Pintura o dibujo que ofrece a la vista una imagen deforme y confusa, o regular y acabada, según desde donde se la mire.

## ANIMACIÓN

En las películas de dibujos animados, procedimiento de diseñar los movimientos de los personajes o de los objetos y elementos.

## ANQUILOSIS / ANQUILOSAMIENTO

Imposibilidad de movimiento de una articulación móvil.

## ANSIOLÍTICO

Fármaco que disminuye el estado de ansiedad.

## ANTROPOMORFO

Que tiene forma o apariencia humana.

## APOYO, TECNOLOGÍAS DE

Son los productos, instrumentos, equipamientos o sistemas técnicos accesibles para personas con discapacidad y/o mayores ya sean éstos producidos especialmente para ellas o con carácter general para evitar, compensar, mitigar o neutralizar la limitación y mejorar la autonomía personal y la calidad de vida. Antes se denominaban “Tecnologías de la rehabilitación”.

## ARTE

Manifestación de la actividad humana mediante la cual se expresa una visión personal y desinteresada que interpreta lo real o imaginado con recursos plásticos, lingüísticos o sonoros.

## ARTERIOSCLEROSIS

Endurecimiento de las arterias a causa de la formación de depósitos grasos que impiden el paso de la sangre.

## ARTRITIS

Inflamación dolorosa de las articulaciones.

## ARTROSIS

Las superficies articulares de los huesos resbalan entre sí gracias al cartílago articular. La degeneración de este cartílago es el paso inicial de la artrosis, que llevará a la deformación o desgaste de la articulación. La artrosis suele afectar a múltiples articulaciones sobre todo las de las manos, rodillas, caderas y columna cervical y lumbar. Los síntomas principales son dolor a la movilización y dificultad para el movimiento. El diagnóstico se hace con radiografía y el tratamiento con calmantes y fisioterapia. La cirugía puede ayudar en casos avanzados que afectan a cadera y rodilla y, en estos casos, la técnica es reemplazar la articulación afectada por una prótesis de material sintético.

## ASA

Sistema para clasificar la sensibilidad de la película fotográfica a la luz, ideado por la *American Standards Association*. Las cámaras digitales también usan ajustes ASA para indicar niveles variables de sensibilidad a la luz. También conocido como ISO.

## ASTENIA

Cansancio, pérdida del entusiasmo y disminución de impulsos que derivan en una fatigabilidad física y mental.

## ATAXIA DE FRIEDREICH

Trastorno neurológico que afecta a la coordinación de los movimientos voluntarios y dificulta las contracciones musculares reflejas necesarias para mantener la postura erguida. Es un trastorno neuromuscular de origen genético recesivo que dificulta la actividad muscular tanto esquelética como lisa. La inteligencia no se ve afectada de modo alguno.

## AUDIOVISUAL

Que se refiere conjuntamente al oído y a la vista, o los emplea a la vez. Se dice especialmente de métodos didácticos que se valen de grabaciones acústicas acompañadas de imágenes ópticas.

## AUTODISPARADOR

Mecanismo que una vez activado retrasa la exposición unos segundos.

## AUTOFOCO

Sistema por el cual la cámara ajusta el objetivo para enfocar sobre un área determinada, por ejemplo cuando el sujeto está en medio de la escena.

## AUTOSOMATOGNOSIA

Sensación de poseer todavía un miembro que ha sido amputado.

## AXIOMA

Proposición tan clara y evidente que se admite sin necesidad de demostración.

## AYUDA TÉCNICA

Es cualquier producto, instrumento, equipo o sistema técnico usado en el ámbito del hogar, como en espacios interiores o exteriores, por una persona con discapacidad, fabricado especialmente o disponible en el mercado para prevenir, compensar, mitigar, neutralizar las limitaciones producidas por la discapacidad. Las ayudas técnicas son nombradas frecuentemente como “dispositivos de asistencia” o “tecnología de apoyo” y se clasifican en: ayudas para la protección y el cuidado personal, ayudas para la movilidad personal, ayudas para las tareas domésticas y ayudas para la comunicación.

## B

## BAÑO DE PARO

Solución utilizada durante el procesado para detener la acción del revelador antes de colocar la película o el papel en el fijador.

## BARRERAS

Son todos aquellos factores ambientales en el entorno de una persona que, por ausencia o presencia, limitan el funcionamiento y crean discapacidad. Estos incluyen aspectos como un ambiente físico inaccesible, falta de tecnología asistencial apropiada, actitudes negativas de las personas hacia la discapacidad, servicios, sistemas y políticas que no existen o que específicamente dificultan la participación de todas las personas con una condición de salud que conlleve una discapacidad.

## BARRIDO

Consiste en seguir un objeto en movimiento con la cámara y disparar ésta. El resultado debe mantener enfocado el motivo en movimiento y movido el fondo.

## BAUHAUS, LA

Escuela de diseño, arte y arquitectura fundada en 1919 por Walter Gropius en Weimar (Alemania) y cerrada por las autoridades prusianas (en manos del partido nazi) en 1933. Era un proyecto de integración de las artes plásticas y la arquitectura con las nuevas técnicas industriales. La idea era hacer convivir en el aprendizaje, la técnica y la estética en una conjunción de todas las experiencias artísticas.

## BIT

Es el acrónimo de *binary digit* (dígito binario). Unidad básica que indica la cantidad más reducida de información que puede transmitirse o procesarse. Mientras que en el sistema de numeración decimal se usan diez dígitos, en el binario se usan solamente dos dígitos, el 0 y el 1.

## BODEGÓN / NATURALEZA MUERTA

Es una obra de arte que representa objetos inanimados, generalmente objetos cotidianos que pueden ser naturales (flores, frutas, plantas) o hechos por el hombre (joyas, libros, monedas) etc.

## BOOK

Portafolio del fotógrafo.

## BYTE

Expresa la cantidad de espacio que requiere un ordenador para almacenar un solo carácter, ya sea un número, una letra o un código o signo. Generalmente un byte representa 8 dígitos binarios llamados bit (s). Un Kilobyte (Kb) equivale a 1024 bytes, y un Megabyte (Mb) a 1024 Kilobytes.

## C

### CABLE DE SINCRONIZACIÓN (SINCRO)

Conecta el flash con el obturador de la cámara, haciendo que se active cuando se acciona el disparador.

### CALOTIPO

También llamado *talbotipo*, por el nombre de su inventor William Henry Fox Talbot; patentado en 1841. Los negativos se copiaban por contacto para producir un positivo, usando el sol como fuente de iluminación. El proceso negativo/positivo se convirtió en el sistema estándar de copiado antes de la fotografía digital.

### CÁMARA (OSCURA O ESTENOPEICA)

Aparato óptico consistente en una caja cerrada y opaca con un orificio en su parte anterior por donde entra la luz, la cual reproduce dentro de la caja una imagen invertida de la escena situada ante ella. Es una cámara fotográfica sin objetivo que normalmente son hechas a mano por los propios fotógrafos.

### CÁMARA DE PLACAS

Nombre alternativo de la cámara de gran formato.

### CÁMARA DIGITAL

En vez de capturar y almacenar fotografías en *películas fotográficas* como las cámaras convencionales (analógicas) lo hace digitalmente mediante un dispositivo electrónico llamado tarjeta de memoria. Las fotografías registradas de manera digital se pueden guardar en un PC, para luego recuperarlas, decodificarlas, verlas proyectadas en la pantalla del ordenador e imprimirlas.

### CÁMARA LÚCIDA

Dispositivo óptico de dibujo utilizado por algunos artistas. Consiste en un prisma montado sobre una vara sujeta en una tabla de dibujo. Al ajustar el prisma, el artista podía ver la escena proyectada sobre la lámina de dibujo, donde podía calcarla.

### CÁMARA MANUAL

Cámara no automática en la que el fotógrafo controla el enfoque, la abertura y la velocidad de obturación.

### CÁMARA REFLEX

Cámara que usa un espejo para reflejar la imagen sobre una pantalla de visualización y enfoque.

## CCD

Sensor que registra luz, color e intensidad en cámaras digitales, escáneres, y cámaras de vídeo. Acrónimo en inglés del dispositivo de carga acoplada.

## CHASIS

Receptáculo opaco a la luz para película fotográfica en hojas de gran formato.

## CHASIS DE PELÍCULA

Receptáculo de metal o de plástico que contiene película de 35 mm. Se carga directamente en la cámara.

## CIANOTIPO

Proceso inventado por Sir John Herschel en 1842 para crear copias con un hermoso fondo azul. La exposición se hace con la luz del sol, tras colocar objetos o un negativo sobre papel previamente sensibilizado. Para ello el papel se empapa en una solución de amoniacitrato potásico de hierro y ferricianuro potásico, luego se deja secar a oscuras. Después de la exposición, cuando se lava el papel aparece el color cian o azul. El cianotipo es el precursor del proceso de copiado azul, utilizado creativamente por fotógrafos, ingenieros y arquitectos.

## CIBACHROME

Copia a partir de una diapositiva. Proceso creado por la empresa AGFA.

## CINESTESIA

Percepción del equilibrio y de la posición de las partes del cuerpo.

## COLORIMETRÍA

Procedimiento de análisis químico fundado en la medida de la intensidad del color de las disoluciones.

## COMPOSICIÓN

Arte de agrupar las figuras y accesorios para conseguir el mejor efecto, según lo que se haya de representar.

## COMUNICAR

Hacer partícipe de lo que uno tiene. Descubrir, manifestar o hacer saber a alguien algo.

## CONGÉNITO

Término que hace referencia al conjunto de caracteres con los que nace un individuo, normales o patológicos, aplicándose tanto a los determinados genéticamente (hereditarios) como a los adquiridos durante su desarrollo en el útero.

## CONTERA

Pieza de metal u otros materiales que se pone como refuerzo en el extremo de bastones, paraguas etc. Extremo inferior del bastón utilizado para los desplazamientos de personas con problemas de movilidad o con discapacidad visual.

## CONTRALUZ

Cuando la luz está detrás del sujeto.

## COPIADO SOBRE GELATINA DE PLATA

Método actual para copiar fotografías en blanco y negro a partir de negativos.

## COROIDES

Membrana delgada situada entre la esclerótica y la retina de los ojos de los vertebrados. Tiene una abertura posterior que da paso al nervio óptico, y otra más grande, en su parte anterior, cuyos bordes se sitúan con unos repliegues que rodean la cara interna del iris.

## CÓRTEX

Tejido envolvente del cerebro formado por miles de neuronas.

## CORTOMETRAJE

Producción audiovisual o película de corta duración.

## CREATIVIDAD

Facultad de crear. Capacidad de creación.

## CUARTO OSCURO

Habitación opaca a la luz utilizada para procesar y positivar fotografías. Incorpora luces de seguridad para los materiales empleados.

## CUENTO

Narración breve de ficción.

## CUERPO CALLOSO

Lámina de sustancia blanca que media entre los dos hemisferios cerebrales.

## D

### DAGUERROTIPO

Fue el primer procedimiento fotográfico creado y desarrollado por Louis Daguerre anunciado y difundido oficialmente en 1839. Consistía en una cámara oscura para crear imágenes sobre una plancha pulimentada de cobre que se cubría con yoduro de plata. La imagen se fijaba en la placa de la que no se podía obtener copia.

### DEFICIENCIAS

Para la Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (CIDDM), publicada por la OMS en 1980, y, desde el punto de vista de la salud, una deficiencia es toda pérdida o anomalía de una estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica. En la nueva Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF) publicada por la OMS en 2001, se definen las deficiencias como la pérdida o anomalía de una parte del cuerpo (ej. estructura) o función corporal (ej. fisiológica). Las funciones fisiológicas incluyen las funciones mentales. Anormalidad se refiere estrictamente a una desviación significativa de las normas estadísticas establecidas (ej. la desviación de una población con normas estandarizadas) y solo debe usarse en ese sentido.

### DEFICIENCIAS FÍSICAS

Son aquellas que producen un menoscabo en, por lo menos, un tercio de la capacidad física para la realización de las actividades propias de una persona no discapacitada cuyas características de edad, sexo, formación, capacitación y condición (social, familiar y geográfica) sean análogas a las de una persona con discapacidad.

### DEFICIENCIAS SENSORIALES

Son aquellas deficiencias visuales, auditivas o de la fonación, que disminuyen en por lo menos un tercio la capacidad del sujeto para desarrollar actividades propias de una persona sin discapacidad, en situación análoga de edad, sexo, formación, capacitación, condición social, familiar y localidad geográfica. Las deficiencias visuales y auditivas se ponderarán considerando los remanentes del mejor ojo u oído corregido el defecto.

### DEPENDENCIA

Es el estado en el que se encuentran las personas que por razones ligadas a la falta o la pérdida de autonomía física, psíquica o sensorial, tienen necesidad de asistencia o ayudas importantes para poder realizar los actos corrientes de la vida diaria.

## DEPORTE ADAPTADO

Toda forma de actividad física adaptada a personas con discapacidad, que tienda a expresar un buen estado mental y físico, a la vez que otorga la posibilidad de ejercerlo competitivamente, conllevando un alto nivel de integración y socialización.

## DEPRESIÓN

Trastorno del estado del ánimo caracterizado por una tristeza profunda e inmotivada, disminución de la actividad física y psíquica y pérdida de interés por las ocupaciones habituales, sentimientos de impotencia y culpa, falta de valor y esperanza, llanto incontrolable, irritabilidad, pensamientos sobre la muerte o intentos de suicidio. Es una de las enfermedades mentales más comunes. Puede aparecer a cualquier edad. Una de cada 5 mujeres y uno de cada 10 hombres sufre depresión alguna vez en su vida. Existen tratamientos muy efectivos.

## DIAFRAGMA

Iris en fotografía, que consta de una serie de placas articuladas cuyo conjunto forma una circunferencia que se estrecha o ensancha para graduar la abertura del objetivo y regular así el paso de la luz.

## DIAPOSITIVA

Imágenes positivas directas, también conocidas como transparencias. Pueden verse en una mesa de luz o por proyección.

## DIDÁCTICA

Arte de enseñar. Perteneciente o relativo a la enseñanza.

## DIGITALIZAR

Tomar o convertir una imagen en un formato que se pueda procesar, almacenar y reconstruir electrónicamente.

## DISCAPACIDAD

Una persona tiene una discapacidad si encuentra alguna dificultad o imposibilidad para realizar una o más actividades de la vida cotidiana. Según la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF), es un término que recoge las deficiencias en las funciones y estructuras corporales, las limitaciones en la capacidad de llevar a cabo actividades y las restricciones en la participación social del ciudadano.

## DISCAPACIDAD FÍSICA O MOTORA

Alteraciones en las funciones neuromusculares esqueléticas y/o estructuras del sistema nervioso, relacionado con el movimiento, que limitan al individuo principalmente en la ejecución en actividades de movilidad.

## DISCINESIA

Presencia de movimientos involuntarios o incapacidad de controlar los movimientos voluntarios.

## DISCRIMINACIÓN

Acción y efecto de discriminar. En el ámbito de la discapacidad, la discriminación se puede ejercer de manera directa o indirecta. La discriminación directa se produce cuando una persona con discapacidad es, ha sido o pudiera ser tratada menos favorablemente que otra que no lo sea, en una situación análoga o comparable. La discriminación indirecta se produce cuando una disposición, un criterio o una práctica aparentemente neutros puedan ocasionar una desventaja particular a personas con discapacidad respecto a otras sin ella.

## DISEÑO PARA TODOS O DISEÑO UNIVERSAL

Estrategia cuyo objetivo es hacer el diseño de los diferentes entornos (arquitectura, mobiliario, equipamiento) utilizables para todo el mundo de la forma más independiente y natural posible, sin necesidad de adaptaciones ni soluciones especializadas de diseño. El término fue creado en 1985 por el arquitecto estadounidense Ronald L. Mace.

## DISESTESIA

Trastorno de la sensibilidad, especialmente del tacto.

## DISPARADOR DE CABLE

Se utiliza para accionar el obturador a distancia. Electromagnético, actúa por contacto eléctrico.

## DISPRAXIA

Deterioro motriz generalizado o circunscrito a determinadas habilidades: dibujo, escritura, etc.

## DISTANCIA FOCAL

Distancia entre el centro óptico del objetivo y la película cuando el objetivo está enfocado. Suele venir indicada en la montura del objetivo en milímetros.

## DISTONÍA

Anomalía o trastorno en el tono o tensión de un músculo, un tejido, o un órgano.

## DISTROFIA

Trastorno de la nutrición de un órgano o tejido que afecta al crecimiento y al funcionamiento del mismo.

## DISTROFIA MUSCULAR

Grupo de enfermedades en las que aparece una degradación de la masa muscular independiente de su inervación (sin afectación del sistema nervioso). Las distrofias musculares progresivas son un grupo de enfermedades de origen genético. Se produce una alteración enzimática que, a su vez, impide mantener una estructura diferenciada de las fibras musculares a lo largo de su existencia. Los músculos van perdiendo progresivamente efectividad en su fuerza contráctil y esto es lo que da lugar a los síntomas que presenta el enfermo. A veces las fibras musculares son sustituidas por otro tejido no contráctil (adiposidad) y la masa muscular no aparece reducida de volumen, sino falsamente aumentada.

## DIVERSIDAD FUNCIONAL

Es un término alternativo al de discapacidad que ha comenzado a utilizarse en España por iniciativa de los propios afectados. El término fue propuesto en el Foro de Vida Independiente, en enero de 2005, y pretende sustituir a otros cuya semántica puede considerarse peyorativa, tales como "discapacidad" o "minusvalía". Se propone un cambio hacia una terminología no negativa.

## E

### EA

Exposición automática. Es una prioridad de abertura: el fotógrafo selecciona el diafragma y la cámara ajusta la velocidad de obturación.

## EDUCACIÓN

Instrucción por medio de la acción docente. Acción y efecto de educar.

## EDUCACIÓN INCLUSIVA

Es un enfoque educativo basado en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza-aprendizaje y en consecuencia favorecedor del desarrollo humano. El concepto de educación inclusiva es más amplio que el de integración, porque está relacionado con la naturaleza misma de la educación regular y la escuela común. La educación inclusiva implica que tod@s los niños de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones

personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan discapacidad. Se trata de una escuela que no pone requisitos de entrada ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo, haciendo realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación. En la escuela inclusiva todos se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades y no solo los que presentan necesidades educativas especiales.

#### EDUCATIVAS ESPECIALES, NECESIDADES

Se refiere a las dificultades de mayor o menor grado para acceder y progresar en relación con los aprendizajes establecidos en el currículum escolar. Concepto que implica que cualquier alumno que encuentre barreras para progresar en relación con los aprendizajes escolares, por la causa que fuere, reciba las ayudas y recursos especiales necesarios, de forma temporal o permanente, en el contexto educativo más normalizado posible. Algunas necesidades educativas especiales solo requieren una serie de medios, recursos o ayudas técnicas que van a permitir que el alumno pueda seguir en gran medida el currículum común, y van a facilitar su autonomía y proceso de aprendizaje. Otras necesidades educativas van a requerir modificaciones o ajustes en el mismo y, finalmente, existen necesidades que requieren modificaciones en el contexto educativo, estructura social o clima afectivo en el que tiene lugar el hecho educativo.

#### EMULSIÓN

Revestimiento sensible a la luz en películas y papeles fotográficos.

#### ENANISMO

Alteración del crecimiento caracterizada por un deficiente desarrollo de la estatura con respecto a la talla media propia de la raza, sexo y edad a la que el individuo pertenece. Se considera de talla baja a todo niño cuya edad estatural es inferior en 2 años a la talla mínima correspondiente a su edad cronológica, o quien a los 25 años no alcanza los 110-130 cm. de altura.

#### ENCUADRE

En cine y fotografía, espacio que capta en cada toma el objetivo de una cámara fotográfica o cinematográfica.

#### EPISTEMOLOGÍA

Doctrina de los fundamentos y métodos del conocimiento científico.

#### ERGONOMÍA

Estudio de datos biológicos y tecnológicos aplicados a problemas de mutua adaptación entre el hombre y la máquina.

## ESBOZO

Bosquejo sin perfilar y no acabado. Se usa especialmente hablando de las artes plásticas y, por extensión, de cualquier obra de ingenio.

## ESCANEAR

Proceso para convertir copias, negativos y diapositivas en imágenes digitales.

## ESCLEROSIS

Endurecimiento anormal de un tejido u órgano debido principalmente al excesivo desarrollo del tejido conjuntivo. La más conocida es la de las arterias o arterioesclerosis.

## ESCOLIOSIS

Desviación lateral y permanente de la columna vertebral, puede ser congénita o adquirida.

## ESPASMO

Contracción involuntaria de los músculos.

## ESPASTICIDAD

Aumento excesivo del tono muscular, que causa una mayor resistencia a los movimientos pasivos.

## ESPINA BÍFIDA

Se trata de una anomalía congénita cuyo común denominador es un defecto en el desarrollo de la columna vertebral, manifestado por una falta de fusión entre los arcos vertebrales. Es decir, la columna está “abierta” en un punto específico localizado entre el cráneo, región occipital, y la región sacroxígea. Generalmente en la línea media posterior. La espina bífida no afecta la inteligencia, al menos no de forma directa. Tampoco es una enfermedad contagiosa y su afección es independiente del sexo.

## ESTROBOSCOPIO

En óptica, instrumento que permite ver como lentos o inmóviles objetos que se mueven de forma rápida y periódica, mediante su observación intermitente.

## ETIOLOGÍA

Estudio de las causas de las enfermedades.

## EUGENESIA

Aplicación de las leyes biológicas de la herencia al perfeccionamiento de la especie humana.

## EXPOSICIÓN

Cantidad de luz que incide sobre un material fotográfico sensible.

## EXPRESIÓN

Viveza y propiedad con que se manifiestan los afectos en las artes y en la declamación, ejecución o realización de las obras artísticas.

## F

### FATIGA CRÓNICA, SÍNDROME DE

Es un trastorno caracterizado por una falta de fuerzas, cansancio o fatiga acentuada que se prolonga en el tiempo, que interviene en las actividades cotidianas de la persona y que no se alivia con el descanso. Habitualmente, la causa responsable no puede ser identificada de manera fehaciente, por lo que muchos autores involucran a factores psicológicos, ya que algunos de los afectados presentan un cuadro depresivo, de ansiedad o algún trastorno de la personalidad. El origen viral es bastante aceptado, porque muchas personas manifiestan que, previamente a la fatiga crónica, presentaron un cuadro gripal. Las alergias están incluidas también como causas desencadenantes.

### FIBROMIALGIA

Consiste en un cuadro de dolor musculoesquelético difuso acompañado de cansancio crónico, que persiste por más de tres meses. Dolencia antigua, nunca bien comprendida y, por lo tanto, no reconocida como tal. Hasta que el Colegio Americano de Reumatología sentó sus bases diagnósticas y le dio entidad como enfermedad propia. Los pacientes pueden presentar una sintomatología suficientemente intensa como para limitar sus capacidades laborales y afectar sus relaciones sociales y familiares.

### FILTRO

No son más que unos materiales coloreados (vidrio o plástico) que anteponeamos al objetivo de la cámara y que nos permiten dejar pasar, de forma selectiva, una o varias longitudes de onda de las que está formada la luz blanca, cuando nos proponemos realizar una fotografía, sea ésta en blanco y negro o en color.

## FILTRO DE CORRECCIÓN

Lámina delgada y transparente de acetato coloreado que se coloca sobre el objetivo o la fuente de iluminación a fin de igualar el equilibrio de color para el que está ajustada la película. También hay filtros de color, de iluminación y filtros polarizadores que reducen o eliminan los reflejos dependiendo de su orientación.

## FISIOTERAPIA

Método curativo de enfermedades o deficiencias físicas mediante el uso de formas mecánicas (masajes, gimnasia), eléctricas (radiaciones), térmica, etc. Y también de la energía natural (sol, aire, luz).

## FLASH

Aparato que, mediante un destello, da la luz precisa para hacer una fotografía instantánea. Destello producido por dicho aparato.

## FLASH AUTOMÁTICO

Tipo de flash que dispone de una célula y un microprocesador que mide la luz reflejada del tema y ajusta la duración del desarrollo.

## FONDO SINFÍN

Fondo curvado que se utiliza en el estudio de fotografía y que da la impresión de continuidad por detrás del sujeto o del objeto. Puede iluminarse con luces de colores o con formas proyectadas.

## FORMATO MEDIO

Término utilizado para describir las cámaras que usan película con anchura de 6 cm.: por ejemplo Hasselblad, Bronica y Mamiya.

## FORO DE VIDA INDEPENDIENTE (FVI)

Comunidad de personas de España, y de otros países europeos, que constituyen un foro de reflexión filosófica y de lucha por los derechos de hombres y mujeres con diversidad funcional. El FVI nace a mediados del año 2001 con el objetivo de impulsar en España el movimiento de Vida Independiente, surgido en EE.UU en 1972 y muy arraigado en Europa.

## FORZAR

Exponer una película a un valor ISO más alto que el nominal. Esta subexposición se compensa durante el procesado.

## FOTOGRAFÍA

Imagen formada por la acción de la luz sobre una superficie sensible.

## FOTOGRAFÍA MACRO

Fotografía de objetos pequeños usando objetivos especiales. Pueden ser tubos de extensión, colocados entre el cuerpo de la cámara y el objetivo, o lentes de aproximación, que se enroscan en el aro frontal del objetivo.

## FOTOGRAMA

Cada una de las imágenes que se suceden en una película cinematográfica.

## FOTÓMETRO

Dispositivo que mide la intensidad de la luz.

## FOTOMONTAJE

Imagen compuesta por varias fotografías distintas. Término utilizado en la prensa para comunicar a los lectores que una imagen ha sido manipulada o es la combinación de dos imágenes.

## FRACTAL

Figura plana o espacial, compuesta de infinitos elementos, que tiene la propiedad de que su aspecto y distribución estadística no cambian independientemente de cual sea la escala con que se observe.

## G

## GESTALT

La psicología de la Gestalt es una corriente de la psicología moderna, surgida en Alemania a principios del siglo XX. El término no tiene una traducción única, podría traducirse como “forma” pero puede entenderse también como “figura”, “configuración” e, incluso como “estructura” o “creación”. La Gestalt establece las tareas de la comunicación de las formas a través del riguroso estudio que la percepción de las mismas facilita.

## GNOSIA

Conocimiento a partir de las impresiones suministradas por los órganos sensoriales.

## GRAN FORMATO

Término para describir cámaras que usan película en hojas de 10X12 hasta 20X25 cm.

## GRANO

Partículas o gránulos visibles en la película después del revelado que crean una imagen fotográfica. Cuando se amplían, nuestros ojos los mezclan en tonos continuos, formando una imagen continua. El tamaño del grano de un negativo o una diapositiva determina la nitidez del detalle. El tamaño del grano va desde “fino” a “grosso”, según el tipo de película utilizada, la exposición y el procesado.

## GUIÓN

Texto en que se expone, con los detalles necesarios para su realización, el contenido de un film o de un programa de radio o televisión.

## H

### HARDWARE

Conjunto de los componentes que integran la parte material de una computadora: impresora, plotters, mouse, tableta digitalizadora, lápiz electrónico, etc.

### HEMIAPRAXIA

Falta de coordinación o precisión de los movimientos de uno de los dos lados del cuerpo.

### HEMIPARESIA

Disminución de la fuerza muscular que afecta a una parte del cuerpo. (Es un grado inferior a la hemiplejía).

### HEMIPLEJIA

Parálisis de todo un lado del cuerpo.

### HEREDOPATÍA

Enfermedad hereditaria, es decir, que se transmite de padres a hijos debido a alteraciones en los genes o en los cromosomas.

### HERMENÉUTICA

Arte de interpretar textos y, especialmente el de interpretar los textos sagrados.

## HIPERTONÍA

Aumento exagerado del tono muscular.

## HIPOTONÍA

Tono muscular inferior al normal.

## HOLOGRAFÍA

Técnica fotográfica basada en el empleo de la luz coherente producida por el láser. En la placa fotográfica se impresionan las interferencias causadas por la luz reflejada de un objeto con la luz indirecta. Iluminada la placa fotográfica con la luz del láser después de revelada, se forma la imagen tridimensional del objeto original.

## I

## ICONO

Signo que mantiene una relación de semejanza con el objeto representado.

## IDIOPATÍA

Enfermedad no derivada de ninguna otra, cuyas causas no son conocidas. Se usa como sinónimo de enfermedad de causa desconocida.

## IMAGEN

Figura, representación, semejanza y apariencia de algo.

## IMAGEN DIGITAL

Tratamiento de fotografías digitales en el ordenador.

## IMAGEN LATENTE

Imagen presente en una superficie sensible pero todavía no visible, por ejemplo antes del revelado.

## INCLUSIÓN

Cultura que no discrimina sino que encuentra en todos sus miembros posibilidades de estar en la sociedad. Acción y efecto de incluir.

## INFOGRAFÍA

Técnica de elaboración de imágenes mediante ordenador. Imagen obtenida por medio de esta técnica.

## INTEGRACIÓN

Cultura que supone acercar a alguien que está fuera o que eventualmente no estuvo integrada desde el punto de vista físico, social y cultural. Adaptación e incorporación a la sociedad de una persona marginada o discriminada.

## INTERFAZ

En informática, conexión física y funcional entre dos aparatos o sistemas independientes.

## ISO

Escala numérica que describe la sensibilidad a la luz de una película.

## J

### JOYSTICK

Un Joystick o palanca de mando es un dispositivo de control de dos o tres ejes que se usa desde una computadora, videoconsola, aviones de caza o en el transbordador espacial. Ciertos tipos especiales de joystick se utilizan en los ordenadores modernos con interfaz USB como sustitutos del ratón. Dispositivo apuntador para personas con discapacidad.

### JPEG

Abreviatura de *Joint Photographic Experts Group*. Formato utilizado para enviar y almacenar imágenes digitales.

## K

### KINESIOLOGÍA O QUINESIOLOGÍA

Procedimiento terapéutico encaminado a restablecer la normalidad de los movimientos del cuerpo humano.

### KINESIOTERAPIA O QUINESIOTERAPIA

Tratamiento terapéutico por medio de movimientos activos o pasivos de todo el cuerpo o de algunas de sus partes.

## KINETOSCOPIO

Del griego *kineto* (movimiento) y *scopos* (ver), que permitía observar las fases sucesivas de un movimiento. Aparato inventado por Thomas Edison en 1890 y precursor del moderno proyector cinematográfico.

## KITSCH

Dicho de un objeto artístico: pretencioso, pasado de moda y considerado de mal gusto. Designa también la estética burguesa del mal gusto, caracterizada por la abundancia y la acumulación de lo superfluo.

## L

### LATENCIA

Tiempo que transcurre entre un estímulo y la respuesta que produce, y, en particular, lapso entre el momento en que contrae una enfermedad y la aparición de los primeros síntomas.

### LENGUAJE VISUAL

Es el código específico de la comunicación visual. Es el sistema de enunciar y recibir información a través del sentido de la vista.

### LENTE

Elemento de vidrio que modifica la dirección de la luz.

### LESIÓN MEDULAR

Interrupción de la médula espinal que produce parálisis de la movilidad voluntaria y ausencia de toda sensibilidad por debajo de la zona afectada, además de falta de control sobre los esfínteres de la micción y de la evacuación intestinal, trastornos en el campo de la sexualidad y la fertilidad, alteraciones del sistema nervioso vegetativo y riesgo de otras complicaciones (úlceras por decúbito, espasticidad, procesos renales...). La lesión puede ser consecuencia de un traumatismo (accidente de tráfico, laboral, deportivo, fortuito...), de una enfermedad (tumoral, infecciosa, vascular...) o de origen congénito (espina bífida). La severidad de las consecuencias depende de la lesión, si es completa o parcial, y está en función del nivel en que se produzca.

### LINTERNA MÁGICA

Cámara de proyección rudimentaria, con la que se proyectan figuras fijas. Antecesor del proyector de diapositivas. Las linternas mágicas alimentadas por cilindros de hidrógeno podían proyectar imágenes con una potencia equivalente a la de los proyectores de cine actuales.

## LORDOSIS

Alteración de la curvatura normal de la columna vertebral.

## LUMEN

Unidad de medida de un flujo luminoso emitido.

## LUZ

Agente físico que hace visibles los objetos.

## LUZ ARTIFICIAL

Luz procedente de una bombilla o flash.

## LUZ DE MODELADO O REALCE

Luz continua que se incorpora a los flashes de estudio para poder visualizar el efecto de la iluminación antes de disparar el flash.

## LUZ INCIDENTE

Luz que llega al sujeto. Se mide con un fotómetro que lleva un difusor sobre la célula fotosensible, dirigiendo éste hacia la cámara.

## LUZ REBOTADA

Luz reflejada en una superficie difusa usada para iluminar al sujeto fotografiado.

## LUZ REFLEJADA

Luz que devuelve o refleja el sujeto. Se mide dirigiendo el fotómetro hacia el tema sin el difusor. Las cámaras incorporan un fotómetro que la mide.

## M

### MEDICIÓN TTL (THROUGH THE LENS)

Medición de la luz a través del objetivo. Tiene en cuenta los filtros o los tubos de extensión, mide la luz que llega al plano de la película.

### MÉDULA ESPINAL

Cordón nervioso que, protegido por la columna vertebral, se extiende desde la base del cerebro hasta la región lumbar. A lo largo de la misma salen los nervios raquídeos que, según la región de la columna donde emergen, se llaman: cervicales, torácicos,

lumbares y sacros. Forma parte del Sistema Nervioso Central y constituye la vía principal por donde el cerebro recibe información del resto del organismo y envía las órdenes que regulan los movimientos.

## MEMORIA

Facultad psíquica por medio de la cual se retiene y recuerda el pasado. Recuerdo que se hace o aviso que se da de algo pasado.

## MEMORIA RAM

*Randon Access Memory* (Memoria de acceso aleatorio). Expresa la cantidad de memoria con la que un ordenador elabora y procesa la información, independientemente de la contenida en los discos duros instalados.

## MEMORIA VISUAL

Se dice de la facultad de muchas personas para retener, recordar o expresar imágenes que corresponden a percepciones pasadas.

## MICRA

Medida de longitud, es la milésima parte de un milímetro.

## MIELINA

Sustancia grasa que recubre el eje de las fibras nerviosas. Su función es aumentar la velocidad de transmisión del impulso nervioso.

## MIELITIS TRANSVERSA

Inflamación de la médula espinal. Suele llevar aparejada la pérdida de función, similar a la que ocurre en la rotura por traumatismos, es decir paraplejía o tetraplejía, si la lesión es alta.

## MINUSVALÍA

Término en desuso. Según la Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (CIDDM) publicada en 1980 por la OMS: *es la situación de desventaja de un individuo a consecuencia de una deficiencia o de una discapacidad, que le limita o impide el desempeño de un rol que sería normal en su caso (en función de la edad, sexo y factores sociales y culturales).*

## MIOPATÍA

Término genérico para definir las enfermedades musculares.

## MIOTONÍA

Espasmo de los músculos producido al iniciarse un movimiento de los mismos.

## MODEM

Aparato que convierte las señales digitales en analógicas para su transmisión, o a la inversa.

## MONOPIÉ

Soporte para cámara con una sola pata.

## MOTILIDAD

Capacidad que tienen los seres vivos de moverse como respuesta a determinados estímulos.

## MOTOR DE ARRASTRE

Sistema automático de arrastre de película utilizado en algunas cámaras.

## MOVILIDAD

Cualidad de movable.

## MULTIMEDIA

Combinación creativa de imágenes estáticas digitales, imágenes en movimiento, gráficos, texto y sonido en el ordenador. Se utiliza con propósitos artísticos, creativos y comerciales.

## MUSICOTERAPIA

Es un método terapéutico en el que se usa la música para mejorar el funcionamiento físico, psicológico, intelectual o social de personas que tienen problemas de salud o educativos.

## N

## NEGATIVO

Dicho de una imagen fotográfica, radiográfica, etc., que ofrece invertidos los claros y oscuros, o los colores complementarios, de aquello que reproduce.

## NEURALGIA

Dolor continuo a lo largo de un nervio o de sus ramificaciones. Las más frecuentes son las que afectan al nervio de la cara (trigémino).

## NEUROLOGÍA

Rama de la medicina que estudia el sistema nervioso y sus enfermedades.

## NEUROTRANSMISOR

Sustancia sintetizada por las neuronas del sistema nervioso que actúa como transmisor químico de la información nerviosa.

## NORMALIZACIÓN

Principio en virtud del cual las personas con discapacidad deben poder llevar una vida normal, accediendo a los mismos lugares, ámbitos, bienes y servicios que están a disposición de cualquier persona.

## O

## OBTURADOR

Es un control básico de la cámara fotográfica analógica para controlar la luz que recibe la película. Es un mecanismo que nos permite decidir la velocidad del disparo, abriéndose y cerrándose el tiempo exacto que precisamos.

## ORDENADOR

Máquina electrónica dotada de una memoria de gran capacidad y de métodos de tratamiento de la información, capaz de resolver problemas aritméticos y lógicos gracias al uso automático de programas instalados.

## ÓRTESIS

Son aparatos aplicados a una parte del cuerpo para dar soporte, inmovilizar, corregir o bien prevenir una deformidad.

## ORTOPEDIA

Rama de la medicina que trata de la corrección quirúrgica o mecánica de las deformaciones o desviaciones del cuerpo en general y, más especialmente, del sistema osteomuscular. En torno a ella se han formado otros términos como ortosis (el enderezamiento de un miembro torcido) y ortopraxia (la corrección mecánica de las deformidades).

## OSTEOPATÍA

Enfermedad de los huesos.

## OSTEOPOROSIS

Pérdida excesiva del calcio y otros componentes del hueso, lo que conduce a una disminución de su resistencia mecánica.

## P

### PALIMPSESTO

Manuscrito antiguo que conserva huellas de una escritura anterior borrada artificialmente. Tablilla antigua en que se podía borrar lo escrito para volver a escribir.

### PAPEL CON BASE DE FIBRA

Papel fotográfico para imágenes en blanco y negro fabricado con fibras de algodón.

### PAPEL DE RESINA

Papel fotográfico con la superficie reforzada por una fina capa de plástico. Resulta ideal para el procesado en máquina. Disponible en varios acabados, incluido brillo y mate.

### PAPEL MATE

Papel fotográfico no reflectante.

### PARAGUAS

Accesorio utilizado para suavizar la luz. Algunos están diseñados para reflejar y otros para dispersar.

### PARÁLISIS

Pérdida total o parcial, de carácter temporal o permanente, de la capacidad de movimiento de un miembro o de parte del cuerpo.

### PARAPLEJIA

Parálisis de los dos miembros inferiores.

### PARAPRAXIA

Incapacidad para la correcta ejecución de un movimiento.

## PARASOL

Tubo cuadrado o rectangular que previene la entrada de luz no deseada en el objetivo.

## PARESIA

Parálisis leve de un músculo o de un miembro del cuerpo.

## PDF

Persona con Diversidad Funcional (término que pretende sustituir expresiones como: Persona con Discapacidad, Minusvalía Funcional, etc.).

## PELÍCULA

Material de plástico transparente revestido con una emulsión sensible a la luz.

## PELÍCULA INFRARROJA

Película sensible a la luz y a la radiación infrarroja en blanco y negro. Registra los tonos de piel muy luminosos y los ojos muy oscuros. Las fotografías de paisajes adquieren una impresión fantasmal. Minor White y Weegee utilizaban película infrarroja en blanco y negro.

## PERCEPCIÓN

Sensación interior que resulta de una impresión material hecha en nuestros sentidos. Acción y efecto de percibir.

## PERIFÉRICO

En informática elemento de un sistema conectado a su unidad central, como la pantalla, el teclado o la impresora.

## PHOTOSHOP

Programa de ordenador adoptado por los fotógrafos como la herramienta estándar para manipular, alterar y retocar fotografías.

## PICTOGRAMA

Sistema de expresión que precede a la escritura. Se constituía mediante representaciones muy simplificadas de los objetos y formas. Si bien perfectamente reconocibles, sus elementos se diferencian de los símbolos por cuanto expresan formas naturales pese a su enorme simplificación.

## PÍXEL

Acrónimo del inglés *picture element*, “elemento de imagen”. Es la superficie homogénea más pequeña de las que componen una imagen digital, ya sea ésta una fotografía, un fotograma de video o un gráfico.

## POLAROID

Sistema de película y cámara que produce fotografías positivas en aproximadamente un minuto.

## POLIOMIELITIS

Enfermedad infecciosa producida por un virus que tiene una especial afinidad por las astas anteriores de la médula espinal y produce una parálisis puramente motora, sin trastornos de las sensaciones y de las funciones vegetativas. Antes de la introducción de la vacuna oral las grandes epidemias de poliomielitis se producían en los países desarrollados. Hoy la mayor incidencia de la enfermedad se da en los países en desarrollo.

## PROCESADO E6

Productos químicos utilizados para procesar película positiva en color.

## PROCESO C41

Soluciones químicas utilizadas para procesar película negativa en color.

## PROFUNDIDAD DE CAMPO

Es la zona en la cual la imagen captada por el objetivo es nítida (es decir enfocada), de manera que en la fotografía que se realice, las personas y los objetos que se encuentren dentro de esa zona aparecerán también nítidos.

## PROSOPAGNOSIA

Término acuñado en 1947 por el médico Joachim Bodamer, quien la definió como la interrupción selectiva de la percepción de rostros, tanto del propio como del de los demás. Pérdida de la memoria de los rostros.

## PRÓTESIS

Aparato o pieza destinada a reemplazar parcial o totalmente un órgano o miembro del cuerpo humano. También se aplica esta palabra a implantes, como el de la cadera.

## PROXÉMICA

Apartado de la antropología que tiene por objeto de estudio la utilización del espacio personal, social o público, y la percepción del mismo por parte del hombre y la mujer en base a la aproximación o distanciamiento respecto a los demás.

## PSICOMOTRICIDAD

Basado en una visión global de la persona, el término “psicomotricidad” integra las interacciones cognitivas, emocionales, simbólicas y sensoriomotrices en la capacidad de ser y de expresarse en un contexto psicosocial. Así definida, la psicomotricidad desempeña un papel fundamental en el desarrollo armónico de la personalidad. Partiendo de esta concepción, se desarrollan distintas formas de intervención psicomotriz que encuentran su aplicación, cualquiera que sea la edad, en los ámbitos preventivo, educativo, reeducativo y terapéutico.

## Q

### QUIMERA

Aquello que se propone a la imaginación como posible o verdadero, no siéndolo.

## R

### RADICULITIS

Se da este nombre a la inflamación de las raíces espinales, desde la médula hasta el nacimiento de los nervios espinales.

### RATÓN

Pequeño aparato manual conectado a un ordenador o a un terminal, cuya función es mover el cursor por la pantalla para dar órdenes.

### REALIDAD VIRTUAL

Representación de escenas o imágenes de objetos producidas por un sistema informático, que da la sensación de su existencia real.

### RECUERDO

(“Dejar, Despertar, Provocar, Suscitar, Conservar, Guardar, Mantener, Fijar, Grabar, Incrustar, Refrescar”). Presencia en la mente de una cosa pasada.

## RGB

*Red* (rojo), *Green* (verde) y *Blue* (azul) determinan los colores primarios de la mezcla aditiva, usados en la presentación de las pantallas de color para visualizar el espectro completo en los monitores de los ordenadores.

## REHABILITACIÓN

Etimológicamente significa “hacer hábil de nuevo”, “dar la habilidad perdida”. En su sentido general, proceso tendente al logro de los máximos y más eficaces mecanismos de compensación de alguna o algunas funciones humanas menoscabadas o perdidas.

## RESILIENCIA

Capacidad humana para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas y salir de ellas fortalecido e incluso transformado.

## RESOLUCIÓN

Calidad relativa y finura de detalle en una fotografía digital.

## RETOQUE

Modificar una imagen para hacer correcciones y mejoras o para cambiar sus características.

## RETRATO

Pintura o efigie principalmente de una persona.

## REUMATISMO

Diferentes estados patológicos del tejido conjuntivo cuyos síntomas fundamentales son el dolor y la inflamación. Cursan con rigidez y disfuncionalidad, especialmente de articulaciones, cartílagos, músculos y tendones.

## REVELADO

Conjunto de operaciones necesarias para revelar una imagen fotográfica.

## S

### SALUD Y SEGURIDAD

Término utilizado para describir el sentido común que debe aplicarse cuando se trabaja por ejemplo con equipos y procesos fotográficos. Los fotógrafos tienen que prestar atención a los consejos y recomendaciones del fabricante, sobre todo cuando

utilizan equipos alimentados con corriente eléctrica o procesos químicos que pueden resultar peligrosos para la salud si se usan incorrectamente.

#### SEDENTE

Que está sentado. Se dice de las figuras que, en las artes visuales (especialmente en la pintura), aparecen en tal posición.

#### SEMIOLOGÍA

Estudio de los signos en la vida social.

#### SENSIBILIZACIÓN

Incremento de la reacción innata a un estímulo que resulta de la repetición o consonancia de éste.

#### SIGNO

Objeto, fenómeno o acción material que, por naturaleza o convención, representa o sustituye a otro. Indicio, señal de algo.

#### SÍMBOLO

Representación sensorialmente perceptible de una realidad, en virtud de rasgos que se asocian con esta por una convención socialmente aceptada.

#### SÍNDROME

Conjunto de síntomas que caracterizan a una enfermedad.

#### SÍNDROME DE GUILLAIN-BARRÉ

Síndrome neurológico que afecta a los nervios periféricos, raíces nerviosas y meninges. Se caracteriza por causar trastornos motores graves (debilidad muscular o parálisis progresivas que comienzan en los miembros inferiores y ascienden afectando a los músculos del tronco y a las extremidades superiores), alteraciones sensitivas leves y aumento de los niveles de albúmina en el líquido cefalorraquídeo. Su duración es variable, entre semanas y meses, y la curación puede llegar a ser completa. Se desconocen las causas que lo producen. Su mayor peligro es la parálisis respiratoria y la parada cardíaca, que ocurre raramente.

#### SINESTESIA

Sensación que se produce en una parte del cuerpo cuando se estimula otra parte del mismo.

## SINOPSIS

Disposición gráfica que muestra o representa cosas relacionadas entre sí, facilitando su visión conjunta. Exposición general de una materia o asunto, presentados en sus líneas esenciales.

## SISTEMA DE ZONAS

Sistema que ayuda a determinar la exposición y los tiempos de revelado para lograr la máxima gradación de valores de gris en el negativo y la copia. Diseñado y utilizado por Ansel Adams.

## SOBREPROTECCIÓN

Acción de cuidar excesivamente. En el caso de discapacidad en una persona, esta actitud por parte de padres o familiares limita sus posibilidades para la adquisición de competencias sociales y por lo tanto en su autonomía.

## SOFTWARE

Conjunto de programas, instrucciones y reglas informáticas para ejecutar ciertas tareas una computadora.

## SOLARIZACIÓN

Exponer brevemente una copia o película con luz continua o flash durante el proceso de revelado. Da lugar a una imagen en parte positiva y en parte negativa. La imposibilidad de predecir los resultados hizo de esta técnica una de las favoritas entre los surrealistas, particularmente en Man Ray.

## STORYBOARD

Es un conjunto de ilustraciones mostradas en secuencia con el objetivo de servir de guía para entender una historia, pre-visualizar una animación o seguir la estructura de una película antes de realizarse o filmarse.

## SUBLIMINAL

Se aplica a las percepciones sensoriales que se reciben sin que el individuo tenga conciencia de ellas. Que está por debajo del umbral de la conciencia.

## T

## TELE

Prefijo que significa a distancia, lejos.

## TELEOBJETIVO

Objetivo de focal larga: por ejemplo, 300 o 400 mm.

## TETRAPLEJIA

Parálisis de los cuatro miembros generalmente a causa de una lesión nerviosa.

## TEXTURA

Efectos táctiles o visuales que afectan a los materiales utilizados en las artes plásticas.

## THRILLER

También llamado “suspense”. Es un amplio género en literatura, cine, televisión y recientemente videojuegos. Proviene del inglés *Thrill* (asustar, estremecer, emocionar).

## TONO

Intensidad de grises entre el negro y el blanco.

## TRANSPARENCIA

Película para diapositivas en color.

## TRASTORNO BIPOLAR

Trastorno del estado de ánimo, también llamado psicosis maniaco depresiva. Se caracteriza por la presencia cíclica de periodos de fase maníaca (elevación del estado de ánimo, eufórico, expansivo e irritable) y fases depresivas (pérdida de interés o placer, abatimiento, sentimientos de infravaloración o de culpa, dificultad para concentrarse o tomar decisiones, pensamientos recurrentes de muerte).

## TRAUMATISMO

Lesión de los órganos o los tejidos por acciones mecánicas externas.

## TREPIDACIÓN

Movimiento de la cámara durante la exposición que provoca falta de nitidez. Se puede usar creativamente o bien eliminarla usando trípode.

## TRÍPODE

Soporte de tres patas para sujetar firmemente la cámara, facilitando el enfoque y la composición. Utilizado para evitar la trepidación durante exposiciones largas. Tiene la sorprendente capacidad de permitirnos ver el mundo más allá de las posibilidades de nuestra vista, porque se pueden ajustar tiempos de exposición de varios segundos, minutos e incluso horas.

## TURISMO ACCESIBLE O TURISMO PARA TODOS

Ausencia de barreras físicas o de la comunicación, así como la necesaria adaptación de los entornos, para el pleno disfrute de las actividades desarrolladas durante el tiempo libre de las personas con cualquier tipo de limitación física, sensorial, intelectual o de salud mental.

## U

### UMBRAL

Punto a partir del cual un estímulo produce una respuesta.

### UMBRÍO

Dicho de un lugar donde da poco el sol.

### UNDERGROUND

Aplicado a obras o corrientes artísticas y literarias de carácter marginal.

### USB

*Universal Serial Bus* (Conductor Universal en Serie). Sirve para conectar periféricos a un ordenador. Fue creado en 1996.

## V

### VELOCIDAD DE OBTURACIÓN

También llamada tiempo de exposición. Es la velocidad a la que abre y cierra el obturador de un dispositivo fotográfico y, por tanto, al periodo de tiempo durante el cual está abierto. Se expresa en fracciones o segundos.

### VIDA INDEPENDIENTE

Situación en la que una persona con discapacidad ejerce el poder de decisión sobre su propia existencia y participa activamente en la vida de su comunidad, conforme al derecho al libre desarrollo de la personalidad.

## VIRADO

Consiste en usar baños químicos para cambiar el color de una copia.

## VISIÓN

Acción y efecto de ver. Contemplación inmediata y directa sin percepción sensible. Punto de vista particular sobre un tema.

## VISOR

Ventana rectangular que llevan incorporadas las cámaras, para poder seleccionar y determinar el campo de visión que se pretende fotografiar.

## Z

## ZAPATA

Toma de contacto situada en la parte superior de una cámara para acoplar un flash externo.

## ZOOM

Objetivo de distancia focal variable que permite tomas de aproximación o alejamiento.

## 25. SIGLAS UTILIZADAS

CEAPAT:	Centro de Referencia Estatal de Autonomía Personal y Ayudas Técnicas
CERMI:	Comité Español de Representantes de personas con discapacidad
CREA:	Centro de Recursos en Educación Artística
CSIC:	Consejo Superior de Investigaciones Científicas
EDAD:	Encuesta de Discapacidad, Autonomía personal y situaciones de Dependencia
EDDS:	Encuesta sobre Discapacidades, Deficiencias y Estado de Salud
EPA:	Encuesta de Población Activa
FEAPS:	Federación de organizaciones a favor de personas con discapacidad intelectual
FLM:	Fundación Lesionado Medular
GPS:	Global Positioning System (sistema de posicionamiento global)
IMSERSO:	Instituto de Migraciones y Servicios Sociales
INE:	Instituto Nacional de Estadística
NTIC:	Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación
ONCE:	Organización Nacional de Ciegos Españoles
PDA:	Personal Digital Assistant (asistente digital personal)
PDF:	Persona con Diversidad Funcional

## 26. BIBLIOGRAFÍA

- ABRAMS, C. M. (1995): *Art education: theory and practice*. Boston: American Press.
- ACASO, M. (1996): *La expresión plástica infantil y el ordenador como medio para su desarrollo*. *Arte, Individuo y sociedad* n ° 8 (pp. 35-48).
- ACASO, M. (1998): *¿Es la educación artística una disciplina?* *Revista Bis*, n ° 19 (pp. 26-29).
- ACASO, M. (2000): *Simbolización, expresión y creatividad: tres propuestas sobre la necesidad de desarrollar la expresión plástica infantil*. *Arte, Individuo y sociedad* n ° 12 (pp. 41-60).
- ACASO, M. (2001): *Las claves de la imagen. Tutor interactivo multimedia para el aprendizaje del arte*. Catálogo de la oferta científico técnica de la UCM. Madrid: OTRI-UCM n ° de referencia de la ficha: UCM506/HM (pp.506a-506b).
- ACASO, M. (2006): *El lenguaje visual*. Barcelona: Paidós.
- ACASO, M. (2007): *Esto no son las torres gemelas. Cómo aprender a ver la televisión y otras imágenes*. Madrid: Cátedra.
- ACASO, M. (2009): *La educación artística no son manualidades*. Madrid: Los libros de la catarata.
- ACASO, M. y NUERE, S. (2005): *El currículum oculto visual: aprender a obedecer a través de la imagen*. *Arte, individuo y sociedad*. Vol. 17. (pp. 207-220).
- ACASO, M. et al. (1995): *El museo interactivo, el museo que viene*. *El Arte de los Niños: Investigación y Didáctica del MUPAI*. Madrid: Fundamentos (pp. 171-191).
- ACASO, M. et al. (1998): *La ventana electrónica: una visión del arte a través de la virtualidad*. *Téchné, Colección Bellas Artes*. Madrid: Editorial Complutense (pp. 45-57).
- ACASO, M. et al. (2000): *¿Qué es la educación artística?* *Distorno*, Madrid: Editorial Complutense. (pp. 35-39).
- ACERETE, D. M. (1974): *Objetivos y didáctica de la educación plástica*. Buenos Aires: Kapeslusz.
- ADAMS, A. (2001): *Trilogía Fotográfica de Ansel Adams*. Madrid: Omicon, S.A.
- ADAMS, A. (2002): *Examples. The making of 40 photographs*. N. Y.: Little, Brown & co.
- ADAMS, D. y FUCHS, M. (1985): *The Fusion of Artistic and Scientific Thinking*, *Art Education*, vol. 38(6) (pp. 22-24).
- ADAMS, D. y FUCHS, M. (1985): *New digitized literacies: Mixing print, video, and the visual arts*. *Educational Technology*, May.
- AGIRRE, I. (1999): *Educación estética para los nuevos tiempos: más allá de la respuesta al arte*. *Boletín de las artes visuales* 13.
- AGIRRE, I. (2000): *Estereotipos, integración cultural y creatividad*. *Educación artística y arte infantil*. Madrid: Fundamentos.
- AGIRRE, I. (2000): *Teorías y prácticas en educación artística. Ideas para una revisión pragmática de la educación artística*. Navarra: Universidad Pública de Navarra.

- AGIRRE, I. (2005): *Teorías y prácticas de la educación artística*. Barcelona: Octaedro.
- AGUAYO CAMPOS, M<sup>a</sup> C. (Coord.) (2004): *Las artes plásticas como fundamento de la educación artística*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. Instituto Superior de Formación del Profesorado.
- AICHER, O. y KRANPEN, M. (1975): *Sistemas de signos en la comunicación visual*. Barcelona: Gustavo Gili.
- ALBERS, J. (1979): *La interacción del color*. Madrid: Alianza Forma.
- ALONSO, M. y GARCÍA MATILLA, L. (1989): *Lectura de imágenes*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- ÁLVAREZ, D. (2000): *Educación artística On Line. Guías Praxis para el Profesorado de la ESO: Educación artística: plástica y visual*. Barcelona: Praxis.
- ÁLVAREZ, L., SOLER, E. y HERNÁNDEZ, J. (1995): *Proyecto educativo, proyecto curricular y programación de aula*. Madrid: S.M.
- ANDERSON, R. (1999): *Implementation of discipline-based art education strategies in an elementary classroom*. Thesis (M.S.) Minnesota State University.
- ANDERSON, T. (2000): *Real lives: art teachers and the culture of school*. Portsmouth: Heineman.
- ANGULO, J.F. (1994): *Teoría y desarrollo del curriculum*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- ANZORENA, H. (1999): *Ver para comprender: educación desde el arte*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- APARICI, R. y GARCÍA MATILLA, A. (2009): *La imagen, análisis y representación de la realidad*. Barcelona: Gedisa.
- APARICIO, J.J. (1992): *La psicología del aprendizaje y los modelos de diseño de enseñanza: la teoría de la elaboración*. Tarbiya, Revista de Investigación e Innovación Educativa, vol. 1-2, (pp. 19-44).
- ARAÑÓ GISBERT, J.C. (1987): *Educación por el arte, arte por la Educación*. Arte y Educación, n° 1. (pp. 89-99).
- ARAÑÓ GISBERT, J.C. (1987): *La investigación en Bellas Artes: realidad y utopía*. Icónica n° 12.
- ARAÑÓ GISBERT, J.C. (1987): *La enseñanza de las Bellas Artes como forma de ideología cultural*. Arte, individuo y sociedad n° 5.
- ARAÑÓ GISBERT, J.C. (1988): *La enseñanza de las Bellas Artes en España (1844-1980)*. Madrid: Universidad Complutense.
- ARAÑÓ GISBERT, J.C. (1993): *La nueva educación artística significativa. Definiendo la educación artística en un periodo de cambio*. Arte, individuo y sociedad n° 6.
- ARAÑÓ GISBERT, J.C. (1993): *La nueva educación artística significativa: definiendo la educación artística en un periodo de cambio*. Arte, Individuo y Sociedad, vol. 7, (pp. 9-20).
- ARGAN, Giulio Carlo (2010): *Lo artístico y lo estético*. Madrid: Editorial Casimiro

- ARGULLOL, R. (2006): *La atracción del abismo*. Barcelona: Acantilado.
- ARIÑO, A. (2005): *La gestión cultural en el espacio europeo de educación superior. Una oportunidad histórica para su institucionalización*. *Periférica*, 6 (pp. 42-54).
- ARNAU, J. (1984): *Diseños experimentales en psicología y educación*. México: Trillas.
- ARNHEIM, R. (1969): *Psicología de la visión creadora*. Buenos Aires: Eudeba.
- ARNHEIM, R. (1979): *Arte y percepción visual*. Madrid: Alianza Forma.
- ARNHEIM, R. (1999): *Consideraciones sobre la educación artística*. Barcelona: Paidós Estética.
- AUMONT, J. (2001): *La estética hoy*. Madrid: Cátedra.
- AUMONT, J. (2002): *La imagen*. Barcelona: Paidós.
- AUSUBEL, D.P (1968): *Educational psychology: a cognitive view*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- ÁVILA, N. (2005): *Tesis Diseño y desarrollo de recursos on-line: aplicaciones virtuales de arte infantil en contextos hospitalarios*. Facultad de Bellas Artes, Universidad Complutense de Madrid.
- AZNAR VALLEJO, F. (1990): *Reflexiones didácticas acerca del papel de las nuevas tecnologías en la enseñanza del arte*. *Arte, individuo y sociedad* n° 3.
- BACHELARD, G. (1998): *La poética de la ensoñación*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.
- BAEZA, P. (2001): *Por una función crítica de la fotografía de prensa*. Barcelona: G. Gili.
- BALADA MONCLUS, M. y JUANOLA TERRADELLAS, R. (1987): *La educación visual en la escuela*. Barcelona: Paidós.
- BALOW, H. (1994): *Imagen y conocimiento*. Barcelona: Crítica.
- BARBOSA BEZERRA DE SOUZA, B. (2005): *Lecturas de imágenes y metodologías en educación artística*. *Arte, Individuo y sociedad* n° 17 (pp. 7-16).
- BARKAN, M. (1955): *A foundation for art education*. New York: The Ronald Press Company.
- BARKAN, M. (1956): *Research in art education*. Kutztown (Pennsylvania): NAEA.
- BARKAN, M. (1960): *Through art to creativity: art in elementary school program*. Boston: Allyn Bacon.
- BARKAN, M. (1966): *Curriculum problems in art education*. Pennsylvania State University: University Park.
- BARKAN, M. (1996): *Prospects for change in the teaching of art*. *Art Education*, 19:5, November (p. 5).
- BARKAN, M., CHAPMAN, L. y KERN, E. (1970): *Guidelines Curriculum Development*. *Aesthetic Education*, CEMREL.
- BARRAGÁN, J.M (1992): *Para saber más*. Cuadernos de pedagogía 208, (pp. 32-36).

- BARRAGÁN, J.M. (1995): *Las fundamentaciones de la educación artística*. El boletín de las artes visuales n° 4.
- BARRAGÁN, J.M. (1995): *Para comprender la educación artística en el marco de una fundamentación crítica de la educación y el currículum*. Revista interuniversitaria de formación del profesorado 24 (pp. 36-63).
- BARRAGÁN, J.M. (1997): *Educación artística: objeto de estudio, ámbitos disciplinares y tendencias*. Encuentros del arte con la antropología, la psicología y la pedagogía. Manresa: Angle Editorial.
- BARTHES, R. (1982): *La cámara lúcida*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili.
- BARTHES, R. (1987): *Retórica de la imagen*. Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo.
- BARTHES, R. (1992): *Lo obvio y lo obtuso. Imágenes, gestos, voces*. Barcelona: Paidós.
- BAUDELAIRE, C. (1988): *Curiosidades estéticas*. Madrid: Júcar.
- BAUDRILLARD, J. (2008): *Cultura y simulacro*. Barcelona: Kairós.
- BAUMAN, Z. (2007): *Arte, ¿líquido?* Madrid: Ediciones Sequitur.
- BAUMAN, Z. (2007): *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona: Gedisa editorial.
- BAUMAN, Z. (2009): *Modernidad Líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- BAYO MARGALEF, J. (1987): *Percepción, desarrollo cognitivo y artes visuales*. Barcelona: Anthropos.
- BAZIN, A. (1990): *Ontología de la imagen fotográfica*. Madrid: Rialp.
- BELTRÁN LLERA, J. (2003): *Enseñar a aprender*. Conferencia de Clausura del segundo Congreso de EDUCARED.
- BELTRÁN MIR, C.L. (1999): *Situación actual de la enseñanza de las artes visuales en España* (coord.). Salamanca: MEC.
- BELTRÁN MIR, C.L. y LOZANO, HERAS, A. (1995): *Estrategias para un desarrollo cognitivo a través de la educación artística*. Arte, Individuo y sociedad n° 7 (pp.21-30).
- BELVER, M., SÁNCHEZ, M. y ACASO, M. (2003): *Arte, infancia y creatividad*. Madrid: Editorial Complutense.
- BELVER, M. y ULLÁN, A.M. (2004): *Los niños en los hospitales. Espacios, tiempos y juegos en la hospitalización infantil*. Madrid: Témpora.
- BELVER, M. y ULLÁN, A.M. (2007): *La creatividad a través del juego*. Salamanca: Amarú.
- BELVER, M.H. (1989): *Psicología del arte y criterio estético*. Salamanca: Amarú.
- BELVER, M.H. (1990): *Psicología social y conducta artística: el arte entre el individuo y la sociedad*. Arte, individuo y sociedad n° 2 (pp. 14-25).
- BELVER, M.H. (1993): *Arte y ciencias sociales I*. Arte, individuo y sociedad n° 5 (pp. 14-25).

BELVER, M.H. (1999): *Reception of the work of art and spectator participation in contemporary art*. REIS English Version (pp. 261-278).

BELVER, M.H. et al (1999): *La educación artística y el público. Situación actual de la enseñanza de las Bellas Artes en España*. Salamanca: MEC.

BELVER, M.H. et al (2000): *Web Site del MUPAI*. Catálogo de la oferta científica de la UCM. Otri: UCM.

BELVER, M.H. y ULLAN DE LA FUENTE, A. (1995): *El contacto del público con el arte: niveles y fuentes de información*. Arte, individuo y sociedad n° 7. (pp. 85-110).

BELVER, M.H. y ULLAN DE LA FUENTE, A. (1996): *Análisis empírico del significado que el espectador otorga al arte*. Revista de Psicología Social n° 11. (pp. 71-82).

BELVER, M.H. y ULLAN DE LA FUENTE, A. (1998): *La recepción de la obra de arte y la participación del espectador en las propuestas artísticas contemporáneas*. REIS (pp. 45-62).

BELVER, M.H. y ULLAN DE LA FUENTE, A. (1999): *The meanings of modern art*. Empirical Studies of the arts 17(1) (pp. 25-35).

BERGER, J. (1976): *Arte y Comunicación*. Barcelona: Gustavo Gili.

BERGER, J. (1985): *El sentido de la vista*. Madrid: Alianza.

BERGER, J. (1985): *Mirar*. Barcelona: Gustavo Gili.

BERGER, J. (2006): *Sobre las propiedades del retrato fotográfico*. Barcelona: G. Gili.

BERGER, J. (2007): *Modos de ver*. Barcelona: Gustavo Gili.

BERGER, J. y MOHR, J. (2008): *Otra manera de contar*. Barcelona: Ed. Gustavo Gili.

BENJAMIN, W. (2004): *Sobre la fotografía*. Valencia: Pre-textos.

BENJAMIN, W. (2010): *La obra de arte en la época de su reproducción mecánica*. Madrid: Editorial Casimiro.

BINAURO, J. (1995): *Cómo elaborar unidades didácticas*. Madrid: Liga Española de la Educación y la Cultura Popular.

BLACK, L. (1997): *The role of art instruction on special education students, understanding and reflections of art making*. Thesis (M.A.) Arizona State University.

BLOOM, B. (1971): *Hand book on formative and summative evaluation of student learning*. NY: Mc Grow Hill.

BLOOM, B. (1975): *Evaluación del aprendizaje*. Buenos Aires: Troquel.

BLOOM, B., ENGELHART, M.D., FURST, F. J., HILL, W.H. y KRATHWOHL, D.R. (1972 y 1973): *Taxonomía de los objetivos de la educación*. Clasificación de metas educativas. Alcoy: Marfil.

BOLÍVAR BOTÍA, A. (1998): *(Educar en valores) una educación de la ciudadanía*. Sevilla: Junta de Andalucía.

BORDIEU, P. (2003): *Un arte medio. Ensayo sobre los usos sociales de la fotografía*. Barcelona: G. Gili.

- BORJA-VILLEL, M. (2005): *Conversaciones con Antoni Tàpies*. Barcelona: Ediciones de la rosa cúbica.
- BORTHWICK, G. (1982): *Hacia una educación creativa*. Madrid: Fundamentos.
- BOSCO, M.A. y RODRÍGUEZ, D. (2008): *Docencia virtual y aprendizaje autónomo: algunas contribuciones al espacio europeo de educación superior*. AIESAD RIED, 11 (pp. 57-182).
- BREA, J. L. (editor) (2005): *Estudios visuales. La epistemología de la visualidad en la era de la globalización*. Madrid: Akal.
- BROUDY, H. S. (1972): *Enlightened cherishing: an essay of aesthetic education*. Urbana: University of Illinois Press.
- BROUDY, H. S. (1987): *The Role of Imagery in Learning*. Santa Monica: The Getty Center for Education in the Arts.
- BROWN, M. y KORZENIK, D. (1993): *Art making and education*. Urbana and Chicago: University of Illinois Press.
- BRUNER, J. S. (1966): *Towards a theory of instruction*. Cambridge: Harvard University Press.
- BRUNER, J. S. (1966): *The process of education*. Cambridge: Harvard University Press.
- BUNCH, C. (1978): *Art education: a guide to information sources*. Detroit: Gale Research Company.
- BURKE, E. (1996): *Philosophy of arte education*. New Jersey: Prentice Hall.
- BOURDIEU, P. (2003): *Un arte medio. Ensayo sobre los usos sociales de la fotografía*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili fotografía.
- BOZAL, V. (1997): *Historia de las ideas estéticas I*. Madrid: Historia 16.
- BRESCHAND, J. (2004): *El documental, la otra cara del cine*. Barcelona: Paidós los pequeños cuadernos de "Cahiers du cinéma".
- CABANELLAS, I. (2002): *Razón y placer en el arte. Dimensión estética y educativa: la estética en el arte y en la vida*. Los valores del arte en la educación. Valencia: PUV.
- CACHAN, S. (1996): *Contemporary art and multicultural Education*. NY: Museum of Contemporary Art.
- CAGE, J. (1993): *Color y cultura*. Madrid: Siruela.
- CALABRESE, O. (1987): *El lenguaje del arte*. Barcelona: Paidós.
- CALABRESE, O. (1993): *Cómo se lee una obra de arte*. Madrid: Cátedra.
- CALAF, R. y FONTAL, O. (2004): *Comunicación educativa del patrimonio: referentes, modelos y ejemplos*. Oviedo: Ed. TREA.
- CALBET, J. y CASTELO, L. (2002): *La fotografía*. Madrid: Acento editorial.
- CALBET, J. y CASTELO, L. (2002): *Historia de la fotografía*. Madrid: Acento editorial.
- CAPA, R. (2006): *Grandes fotógrafos, Magnum photos*. Barcelona: Salvat.
- CARTIER-BRESSON, H. (2006): *Grandes fotógrafos, Magnum photos*. Barcelona: Salvat.

- CARTIER-BRESSON, H. (2003): *Fotografiar del natural*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili fotografía
- CARVER, S. R. (1995): *Interactive multimedia for art education: a curriculum* Thesis (M.A). State University of New York College.
- CARY, R. (1998): *Critical art pedagogy: foundations for postmodern art education*. NY: Garland.
- CATALÁ, J. M. (2005): *La imagen compleja. La fenomenología de las imágenes en la era de la cultura visual*. Barcelona: UAB.
- CATTERALL, J.S. (1997): *Involvement in the arts and success in secondary school*. Washington, D.C.: Americans for the Arts.
- CHAPLIN, E. (1994): *Sociology and visual representation*. London: Routledge.
- CHALMERS, G. (2003): *Arte, educación y diversidad cultural*. Barcelona: Paidós.
- CHILD, J. y GALER, M. (2005): *La iluminación en la fotografía*. Madrid: Anaya multimedia.
- CHOI, JUNG-AH. (1998): *An analysis of theoretical grounds of pedagogy of art education*. Thesis (A.M.). University of Illinois at Urbana-Champaign.
- CLARK, R. (1996): *Art education: issues in postmodernist pedagogy*. Reston: NAEA.
- CLARK, R. (1998): *An introduction to art education*. London: Plan B Books.
- COLL, C. (1992): *Psicología y currículum*. Barcelona: Paidós.
- COLLINS, J. (1989): Harvard Graduate School of Education. A bibliography of Doctoral Dissertations. Westport: Meckler.
- COOKE, L. & WOLLEN, P. (1995): *Visual display: culture beyond appearances*. Seattle: Bay Press.
- COOPER, P y DANCYGER, K. (1994): *El guión del cortometraje*. Madrid: Instituto Oficial de Radio y Televisión.
- COROMINAS, J. (1998): *Breve diccionario etimológico de la lengua castellana*. Madrid: Editorial Gredos, S.A.
- COSTA, J. (1977): *El lenguaje fotográfico*. Madrid: CIAC.
- COSTA, J. (1991): *La fotografía, entre sumisión y subversión*. México: Trillas – Sigma.
- CRUZ, P.A. (2005): *La muerte (in)visible. Verdad, ficción y pos ficción en la imagen contemporánea*. Murcia: Tavarium.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. et al. (1990): *The Art of Seeing*. Santa Monica: The Getty Center for the Education in The Arts.
- DANTO, A. (2005): *El abuso de la belleza*. Barcelona: Paidós Estética.
- DAVIS, J. (1996): *Another safe haven: Portraits of Boulevard Arts Center*. Then and now. Cambridge, Mass.: Harvard Graduate School of Education.
- DAVIS, J. (1996): *The wheel in motion: the Co-Arts assessment plan from theory to Practice*. Cambridge, Mass.: Harvard Graduate School of Education.

- DAVIES, S. (1991): *Definitions of art*. Ithaca: Cornell University Press.
- DE DIEGO, E. (2004): *La guía Caja Madrid para el arte ahora mismo*. Madrid: Obra Social Caja Madrid.
- DE VICENTE, P. (2009): *Instantáneas de la teoría de la fotografía*. Tarragona: Arola.
- DEBRAY, R. (2009): *Vida y muerte de la imagen*. Barcelona: Paidós Comunicación.
- DELAY, V. (1998): *Improving and enhancing art education and multicultural education using technology as a vehicle*. Thesis. California State University.
- DELEUZE, G. y GORTARI, F. (2008): *Rizoma*. Valencia: Éditions de Minuit.
- DEWEY, J. (2008): *El arte como experiencia*. Barcelona: Paidós.
- DIAMOND, P. (1999): *The postmodern educator. Arts based inquiries and teacher development*. NY: Peter Lang.
- DÍAZ VELÁZQUEZ, E.; HUETE GARCÍA, A., y JIMÉNEZ LARA, A. (2008): *Las personas inmigrantes con discapacidad en España*. Madrid: Ministerio de Trabajo e Inmigración.
- DOBBS, S. M. (1992): *The DBAE Handbook. Santa Monica: The Getty Center for Education in the Arts*.
- DONDIS, D. (2003): *La sintaxis de la imagen*. Barcelona: Gustavo Gili.
- DORN, CH. (1994): *Thinking in art. A philosophical approach to Art Education*. Reston: NAEA.
- DORN, CH. (1999): *Mind in art: cognitive foundations in art education*. London: Lawrence Earlbaum Associates.
- DUBOIS, P. (1994): *El acto fotográfico. De la representación a la recepción*. Barcelona: Paidós Comunicación.
- DUNN, P. C. (1981): *Evaluation and the arts*. *Desing for art in education*, 85 (5) (pp. 27-30).
- DUNN, P.C. (1995): *Creating curriculum in art*. Reston: NAEA.
- DUNN, R. (1995): *Strategies for educating diverse learners*. Bloomington: Phi Delta Kappa Educational Fundation.
- DURAND, J. (1970): *Rhétorique et image publicitaire, Communications* Seuil 17.
- ECO, U. (1970): *La definición del arte*. Barcelona: Martínez Roca.
- ECO, U. (1977): *Tratado de semiótica general*. Barcelona: Manzano.
- ECO, U. (2004): *Cómo se hace una tesis*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- EDWARDS, B (1994): *Aprender a dibujar con el lado derecho del cerebro*. Barcelona: Urano.
- EFLAND, A. (1968): *Some problems of structure in art and their curriculum consequences*. *Studies in art education* 9-2, spring (p. 9).
- EFLAND, A. (1976): *The school art style: a functional analysis*. *Studies in art education* 17 (2) (pp. 37-44).

- EFLAND, A. (1995): *The spiral and the lattice: changes in cognitive learning theory with implications for art education*. Studies in art education 36.
- EFLAND, A. (1995): *Change in the conceptions of art teaching*. Context, content and community in art education. NY: Teacher College Press.
- EFLAND, A. (1996): *El currículo en red: una alternativa para organizar los contenidos de aprendizaje*. Kirikiki (pp. 42-43).
- EFLAND, A. (1996): *Postmodern Art Education: an approach to the curriculum*. Reston: NAEA.
- EFLAND, A. (2002): *Una historia de la educación del arte*. Barcelona: Paidós.
- EFLAND, A. (2004): *Arte y cognición. La integración de las artes visuales en el currículum*. Barcelona: Octaedro.
- EFLAND D, A.; FREEDMAN, K y STUHR, P. (2003): *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona: Paidós Arte y Educación.
- EISNER, E. (1966): *Readings in art education*. Walham: Blaisdell Publishing Company.
- EISNER, E. (1968): *The Kettering curriculum for elementary art* en DOBBS, S. Research readings for DBAE: a journey beyond creating. Reston: NAEA.
- EISNER, E. (1985): *The art of educational evaluation. A personal view*. Londres: Falmer Press.
- EISNER, E. (1985): *The educational imagination: on the design and evaluation of school programs*. NY: Mac Millian.
- EISNER, E. (1989): *Procesos cognitivos y currículo. Una base para decidir lo que hay que enseñar*. Barcelona: Martinez Roca.
- EISNER, E. (1991): *The enlightened eye: qualitative inquiry and the enhancement of educational practice*. New York: Macmillan.
- EISNER, E. (1994): *Cognition and curriculum reconsidered*. NY: Teachers College Press.
- EISNER, E. (1994). *Reformando la reforma educativa en Cognición y Currículum*. Buenos Aires: Amorrortu.
- EISNER, E. (1995): *Educación la visión artística*. Barcelona: Paidós.
- EISNER, E. (1998): *The kind of schools we need*. Portsmouth: Heinemann.
- EISNER, E. (2003): *El arte y la creación de la mente. El papel de las artes visuales en la creación de la conciencia*. Barcelona: Paidós.
- EISNER, E. (2004): *El arte y la creación de la mente*. Barcelona: Paidós Arte y Educación.
- EISNER, E. et al (1996): *Evaluating and assessing the visual arts in education*. New York: Teachers College Press.
- ELLSWORTH, E. (2005): *Posiciones en la enseñanza*. Madrid: Akal.

- ERB, L. M. (1997): *Increasing technological knowledge through art education: art-related technology in the visual arts curricula*. Thesis (M.A.T.) Rhode Island College, 1997.
- ESTEVE, F. (1950): *La escuela central de Bellas Artes de San Fernando de Madrid*. Madrid: Blass.
- FEHR, D. (2000): *Real-world readings in art education: things your professor never told you*. New York and London: Garland.
- FELDMAN, E. B. (1996): *Philosophy of art education*. Upper Saddle River. Prentice-Hall.
- FERNÁNDEZ, F. y MARTÍNEZ, J. (2005): *Manual básico de lenguaje y narrativa audiovisual*. Barcelona: Paidós papeles de comunicación 22.
- FERNÁNDEZ, I. (2006): *Guía de estilo. Sobre discapacidad para profesionales de los medios de comunicación*. Madrid: Real Patronato sobre Discapacidad.
- FLUSSER, V. (2001): *Una filosofía de la fotografía*. Madrid: Síntesis.
- FONTCUBERTA, J. (1984): *Estética fotográfica*. Barcelona: Blume.
- FONTCUBERTA, J. (1997): *El beso de Judas, Fotografía y verdad*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili.
- FONTCUBERTA, J. (1998): *Ciencia y fricción: fotografía, naturaleza, artificio*. Murcia: ediciones Mestizo.
- FONTCUBERTA, J. (2010): *A través del espejo*. Madrid: Oficina de Arte y Ediciones.
- FONTCUBERTA, J. (2010): *La cámara de pandora. La fotografía después de la fotografía*. Barcelona, Editorial Gustavo Gili.
- FOSTER, HAL (2004): *Diseño y delito*. Madrid: Akal.
- FRASER, B. y TOBIN, K. (1998). *International Handbook of Science Education*. Dordrecht, The Netherlands: Kluwer Academia Publishers.
- FREEDMAN, K. (1994): *Interpreting gender and visual culture in art classrooms*. Studies in art education 35.
- FREEDMAN, K. (1994): *Visual art/virtual art: teaching technology for meaning*. Studies in art education 50.
- FREEDMAN, K. (1994): *Curriculum, culture and art education. Contemporary perspectives*. NY: Suny.
- FRIEDMANN, Y.D. (1999): *Interdisciplinary connections through the arts in middle schools. A Division III examination in the School of Humanities, Arts and Cultural Studies*. Hampshire: College Art in Education.
- FREIRE, P. (1999): *Política y educación*. Madrid: Siglo Veintiuno Editores.
- FREUND, G. (2004): *La fotografía como documento social*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili.
- FUENTES, J. (s.f): *Datos para un historial de la Escuela Superior de Bellas Artes de San Fernando*. Madrid: s.e.

- GALEANO, E. (1999): *Patatas arriba. La escuela del mundo al revés*. Madrid: Siglo XXI.
- GARCÍA MÁRQUEZ, G. (1995): *Cómo se cuenta un cuento*. Bogotá: Editorial Voluntad.
- GARCÍA RODERO, C. (2008): *Biblioteca de fotografías españoles*, Madrid: La Fábrica Editorial.
- GARCÍA-SIPIDO, A. (1995): *Educación la mirada: propuesta de una dimensión visual del conocimiento del entorno*. Madrid: UNED.
- GARCÍA-SIPIDO, A. (1997): *El carácter disciplinar de la educación plástica y visual*. Madrid: UNED.
- GARCÍA-SIPIDO, A. et al. (1993): *Imagen*. Materiales didácticos. Bachillerato. Madrid: MEC.
- GARDNER, H. (1973): *The arts and human development. A psychological study of the artistic process*. NY: John Wiley & Sons.
- GARDNER, H. (1988): *Toward More Effective Arts Education. Project Spectrum and Arts Propel: Two new initiatives in the school*. Art, mind and education: research from Project Zero. Urbana: University of Illinois Press.
- GARDNER, H. (1989): *Zero-Based arts education: an introduction to Arts Propel*. Studies in art education, 30 (2) (pp. 71-83).
- GARDNER, H. (1993): *La mente no escolarizada*. Barcelona: Paidós.
- GARDNER, H. (1994): *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- GARDNER, H. (1995): *Mentes creativas*. Barcelona: Paidós.
- GARDNER, H. (2000): *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas*. Barcelona: Paidós.
- GAUTRAND, JEAN C. (2003): *Robert Doisneau*. Barcelona: Icons.
- GIBSON, J. (1974): *La percepción del mundo visual*. Buenos Aires: Infinito.
- GIL, M<sup>a</sup>. T., Barragán, JM. y HERNÁNDEZ, F. (1989): *Valoraciones en los estudiantes de Bellas Artes sobre la formación del profesorado y la educación artística*. Tenerife: Congreso Iberoamericano del SEEA.
- GIL AMEIJERAS, M<sup>a</sup>.T. (1982): *Boceto de una pedagogía artística*. Tesis Doctoral.
- GIL AMEIJERAS, M<sup>a</sup>.T. (1982): *Creatividad y problemática de la educación artístico plástica*. Innovación creadora, 14-15, (pp. 239-256).
- GIL AMEIJERAS, M<sup>a</sup>.T. (1985): *El ambiente como formación inicial*. Cuadernos de Pedagogía, 167 (pp. 24-26).
- GIL AMEIJERAS, M<sup>a</sup>.T. (1986): *La carrera de Bellas Artes: objetivos, planteamientos base y enfoque global*. Las Facultades de Bellas Artes de cara al futuro. Pontevedra: Diputación Provincial.
- GIL AMEIJERAS, M<sup>a</sup>.T. (1987): *La facultad de Bellas Artes y preparación del profesorado*. La educación artística y la reforma de las Escuelas de Maestros. Barcelona: ICE de la Universitat de Barcelona.

- GIL AMEIJERAS, M<sup>a</sup>.T. (1991): *Consideraciones sobre la educación artística*. En Hernández, F. Jodar, A. y Marín, R: *¿Qué es la educación artística?* Barcelona: Sendai.
- GIL AMEIJERAS, M<sup>a</sup>.T. (1996): *Apreciación artística y educación*. Boletín de Educación de las artes visuales, 5.
- GIL AMEIJERAS, M<sup>a</sup>.T. (2002): *El arte desde fuera*. Los valores del arte en la enseñanza. Valencia: PUV.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (1997): *La pedagogía por objetivos: Obsesión por la eficiencia*. Madrid: Morata.
- GIMENO, J. (1981): *Teoría del aprendizaje y desarrollo del currículo*. Madrid: Anaya.
- GINER, S. LAMO DE ESPINOSA, E. TORRES, C. (2004): *Diccionario de sociología*. Madrid: Alianza Editorial.
- GIROUX, H. (1994): *Cruzando límites. Trabajadores culturales y políticas educativas*. Barcelona: Paidós.
- GIROUX, H. (1994): *El ratoncito feroz: Disney o el final de la inocencia*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Rupérez.
- GIROUX, H. (1994): *Placeres inquietantes: aprendiendo la cultura popular*. Barcelona: Paidós.
- GOMBRICH, E.H.; HOCHBERG, J. y BLACK, M. (1993): *Arte, percepción y realidad*. Barcelona: Paidós Comunicación.
- GOMBRICH, E. (1998): *Arte e Ilusión*. Madrid: Debate.
- GOMBRICH, E. (1999): *El sentido del orden*. Madrid: Debate.
- GOODMAN, M. (1976): *Los lenguajes del arte. Aproximación a la teoría de los símbolos*. Barcelona: Seix Barral.
- GOODMAN, M. (1977): *When is art? The arts and cognition*. Baltimore and London: The Johns Hopkins University Press.
- GOODMAN, M. (1999): *Learning through art: the Guggenheim Museum collection*. New York: Solomon R. Guggenheim Foundation.
- GRAY, W. (1966): *Student teaching in art*. Scranton: International Textbook Company.
- GREDZENS, S. (1995): *Visual literacy and its importance in discipline-based art education*. Hamline University. Masters thesis.
- GREER, W. D. (1997): *Art as a basic: the reformation in art education*. Bloomington: Phi Delta Kappa Education.
- GREIMAS A.J. y COURTÉS, J. (1982): *Semiótica. Diccionario razonado de la teoría del lenguaje*. Madrid: Gredos.
- GRUPO Phi (1993): *Tratado de retórica general*. Cátedra: Madrid.
- GUBERN, R. (1987): *El simio informatizado*. Madrid: Fundesco.
- GUBERN, R. (1999): *Del bisonte a la realidad virtual*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- GUBERN, R. (2004): *Patologías de la imagen*. Madrid: Anagrama.

- GUERIN, M. (2004): *El relato cinematográfico, sin relato no hay cine*. Barcelona: Paidós los pequeños cuadernos de “Cahiers du cinéma”.
- HALL, S. (2007): *Esto significa esto. Esto significa aquello*. Semiótica: Guía de los signos y su significado. Barcelona: Blume.
- HARRASSOWITZ, O. (1999): *Beyond multicultural art education: international perspectives*. Munster: Waxmann.
- HEDGECOE, J. (1977): *Fotografía creativa*, Madrid: Editorial Blume
- HEDGECOE, J. (1978): *El arte de la fotografía en color*. Madrid: Blume.
- HERNÁNDEZ, F. (1994): *Para repensar la educación de las artes visuales*. Papers. Mayo (pp. 43-58).
- HERNÁNDEZ, F. (1997): *Educación y cultura visual*. Barcelona: Octaedro.
- HERNÁNDEZ, F. (1998): *Framing the empty space: contextual issues for Spanish Cultural History of Art Education*. Curriculum, Culture and Art Education. NY: Suny Press.
- HERNÁNDEZ, F. (2000): *Educación y cultura visual*. Barcelona: Octaedro.
- HERNÁNDEZ, F. (2007): *Espigadores de la cultura visual*. Barcelona: Octaedro.
- HERNÁNDEZ, F. et al (1997): *Encuentros del arte con la antropología, la psicología y la pedagogía*. Barcelona: Manual.
- HERNÁNDEZ, F., MARÍN, R y JODAR, A. (coord.) (1994): *¿Qué es la educación artística?* Barcelona: Sendai.
- HERNÁNDEZ, F. y PLANELLA, M. (1996): *II Jornades sobre historia de l' educació artística*. Barcelona: Facultad de Bellas Artes.
- HERNÁNDEZ, F. y SANCHO, JM. (1997): *Howard Gardner: del proyecto cero a la comprensión*. Cuadernos de Pedagogía 261 (pp. 8-15).
- HICKMAN, R. (2000): *Art education*. New York & London: Cassell.
- HOCHMAN, M. (1998): *Investigating a CD-ROM as a useful educational resource in art education Thesis (M.A.)* Ohio State University.
- HOGG, J. (1969): *Psicología y artes visuales*. Barcelona: Gustavo Gili.
- HUET, A. (2006): *El guión*. Barcelona: Paidós - Los pequeños cuadernos de Cahiers du cinéma.
- IMSERO (2010): *Revista Autonomía personal*. Madrid: Instituto de Mayores y Servicios Sociales.
- INSTITUTO VALENCIANO DE ARTE MODERNO (2008): *El retrato y el cuerpo*. Valencia: IVAM.
- JIMÉNEZ LARA, A. (2008): *Las personas inmigrantes con discapacidad en España*. Madrid: Documentos del Observatorio Permanente de la Inmigración.
- JIMÉNEZ PÉREZ, J.C. (1992): *La textura como elemento esencial en la pintura. Antecedentes y consecuentes. Del impresionismo a la abstracción*: Universidad Complutense de Madrid.

- JONES, M.E. (2000): *Art education and the natural environment*. Thesis (M.S.). State University of New York.
- JUANOLA, R. (1993): *Bases psicológicas de la educación artística. Aproximación al tratamiento de la diversidad*. Aula de innovación educativa 15.
- JUANOLA, R. (1995): *Cultura(s) en arte y educación*. Aula de innovación educativa, nº 35 (pp. 5-10).
- JUANOLA, R. (1995): *Educación artística*. Cuadernos de pedagogía 15.
- JUANOLA, R. (1995): *Reforma educativa y educación artística*. Cuadernos de Pedagogía, nº 208 (pp. 12-17).
- JUANOLA, R. (2002): *Algunas tareas pendientes*. Los valores del arte en la educación. Valencia: PUV.
- JUANOLA, R. et al (1998): *Evaluación de los procesos y resultados del aprendizaje de los estudiantes. Evaluación en el área de Educación Artística*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- JUANOLA, R. et al (2005): *Hacia modelos globales en educación artística. Investigación en educación artística: temas, métodos y técnicas de indagación sobre el aprendizaje y la enseñanza de las artes y culturas visuales*. Coord. Por Ricardo Marín Viadel (pp. 99-124).
- JUANOLA, R. et al (2005): *Las ciudades como museos: arquitectura del imaginario Arte Infantil en contextos contemporáneos*. Coord. por Manuel H. Belver, Carmen Moreno y Silvia Nuere (pp. 113-126).
- JUANOLA, R. y CALBÓ, M. (2002): *¿Qué ocurre después del modelo de Eisner?* Cuadernos de Pedagogía, nº 312.
- JUANOLA, R. y CALBÓ, M. (2005): *Transición, competencia y convergencia europea: algunos retos para la educación artística*. Arte, Individuo y Sociedad, 17 (pp. 17-42).
- KARBO, M. (2001): *Imagen digital*. Barcelona: PC cuadernos básicos.
- KARBO, M. (2003): *Fotografía digital*. Barcelona: PC cuadernos básicos.
- KARBO, M. (2005): *Photoshop CS*. Barcelona: PC cuadernos básicos.
- KELBY, S. y NELSON, F. (2006): *Photoshop CS2 trucos esenciales*. Madrid: Anaya multimedia.
- KINCHELOE, J. y STEIMBERG, S. (2000): *Cultura infantil y multinacionales*. Madrid: Morata.
- KLICZKOWSKI, H. (1997): *Man Ray*. Madrid: Onlybook.
- KRISTELLER, P.O. (1993): *El pensamiento Renacentista y sus fuentes*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- KUHN, M. (1995): *Aesthetic pluralism, contemporary art, and art education*. Thesis (M.A.) University of Kansas.
- LA PIERRE, S. (1997): *Research methods and methodologies for art education*. Reston: NAEA.
- LANGFORD, M. (1980): *La fotografía paso a paso*. Barcelona: Editorial Blume.

- LANGFORD, M. (2002): *Tratado de fotografía*. Barcelona: Omega.
- LEVI, A. Y SMITH, R. (1991): *Art education: a critical necessity*. Urbana and Chicago: University of Illinois Press.
- LEVIS, D. (2001): *Arte y computadoras. Del pigmento al bit*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- LIMLE, J. (1998): *Holistic approaches in a secondary discipline-based art education curriculum*. Thesis (M.A.) Marshall University.
- LIPOVETSKY, G. (2007): *La felicidad paradójica. Ensayo sobre la sociedad de hiperconsumo*. Madrid: Anagrama.
- LORENTE, T. (1990): *El lenguaje del cómic, Arte, Individuo y Sociedad*, nº 2 (pp. 141-160).
- LORENTE, T. (2009): *¿Qué historia de la Educación Artística? Arteterapia - Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, vol. 4 (pp. 277-287.)
- LOWENFELD, V. (1980): *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires: Kapeluz.
- LYON, D. (2000): *La posmodernidad*. Madrid: Alianza Editorial.
- LYOTARD, J.F. (1989): *La condición posmoderna: informe sobre el saber*. Madrid: Cátedra.
- MAESO, F. y MARÍN VIADEL, R. (1995): *Azul celeste, un modelo para la elaboración de materiales curriculares*. Aula Innovación Educativa 35. Barcelona: Gra (pp.40-43).
- MAESO, F. y MARÍN VIADEL, R. (1995): *Documento sobre secuenciación y organización de contenidos por cursos para el Área de Educación Plástica y Visual*. Cajas Verdes para la Educación Secundaria Obligatoria. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.
- MAESO, F. (2001): *El vuelo de la piedra III. La influencia de la cultura en la educación artística*. Actas del Congreso Nacional de Didácticas Específicas. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- MAESO, F. (2001): *La enseñanza del arte contemporáneo: una asignatura pendiente en la Educación Secundaria Obligatoria*. Revista Aula de Innovación Educativa nº 98. Barcelona: Grao.
- MANLEY DE LACRUZ, E. (1997): *Design for inquiry. Instructional theory research and practice in Art Education*. Reston: NAEA.
- MAÑAS, C. (2009): *Mujeres y diversidad funcional (discapacidad): construyendo un nuevo discurso*, Alicante: Centro de estudios sobre la mujer de la Universidad de Alicante.
- MARCE I PUIG, F. (1983): *Teoría y análisis de las imágenes*. Barcelona: Publicaciones y ediciones de la Universidad de Barcelona.
- MARCHÁN FIZ, S. (2001): *Del arte objetual al arte de concepto*. Madrid: Akal.
- MARGOLIS, E., SOLDATENKO, M., ACKER, S. & GAIR, M. (2001): *The hidden curriculum in higher education*. New York: Routledge.

MARGOLIS, E. & ROMERO, M. (1998): *The department is very male, very white, very old, and very conservative: the functioning of the hidden curriculum in graduate departments*. The Harvard Educational Review, 68 (1) (pp. 1-32).

MARIN VIADEL, R. (1987): *La información bibliográfica sobre la educación artística*. Icónica 8 (pp. 55-64).

MARIN VIADEL, R. (1987): *¿Medir los resultados o comprender los procesos? Dos alternativas para la investigación y la evaluación de la educación artística*. Icónica n ° 9 (pp. 41-62).

MARÍN VIADEL, R. (1991): *¿Qué es la educación artística?* Barcelona: Sendai.

MARÍN VIADEL, R. (1996): *¿Qué hay que enseñar en la educación artística? Por un currículo visual*. Boletín de educación de las artes visuales n ° 7.

MARÍN VIADEL, R. (1997): *Enseñanza y aprendizaje de las Bellas Artes. Una revisión de los cuatro modelos históricos desde una perspectiva contemporánea*. Arte, individuo y sociedad n ° 9 (pp. 55-78).

MARÍN VIADEL, R. (2000): *Didáctica de la Expresión Plástica o educación artística*. Fundamentos didácticos de las áreas curriculares. Madrid: Síntesis.

MARÍN VIADEL, R. (2000): *Educación Plástica y Visual: multicultural, medioambiental, multimedia*. Aula de Innovación Educativa, 98 (pp. 16-20).

MARÍN VIADEL, R. (2000): *Investigación y dibujo infantil: el dibujo infantil es un dibujo*. En HERNÁNDEZ BELVER, M. y SÁNCHEZ MÉNDEZ, M. Educación artística y arte infantil. Madrid: Fundamentos.

MARÍN VIADEL, R. (2002): *Creatividad, Educación Artística y calidad de vida*. Coord. por M. Romo Santos y E. Sanz Lobo (pp. 51-52).

MARÍN VIADEL, R. (2002): *Todos los significados de todas las imágenes: de la plástica a la cultura visual y más allá*. En Cuadernos de Pedagogía, n° 312 (pp. 49-51).

MARÍN VIADEL, R. (2005): *La investigación educativa basada en las artes visuales o Arte investigación educativa*. En Ricardo Marín Viadel (ed.) *Investigación en educación artística*. Universidad de Granada y Universidad de Sevilla, Granada (pp. 223-274).

MARÍN VIADEL, R. (2006): *Investigación en Educación Artística*. Granada: Universidad de Granada.

MARÍN VIADEL, R. et al (1987): *Objetivos y objetividad en la evaluación de las enseñanzas artísticas*. Icónica n ° 5, (pp. 41-55).

MARÍN VIADEL, R. y ROLDÁN RAMÍREZ, J. (2008): *Imágenes de las miradas en el museo. Un foto ensayo descriptivo-interpretativo a partir de H. Daumier*. En R. De Lacalle y R. Huerta, *Mentes Sensibles. Investigar en Educación y Museos*. Servicio de Publicaciones de la Universitat de Valencia: Valencia.

MARÍN VIADEL, R. y ROLDÁN RAMÍREZ, J. (2009): *Proyecciones, tatuajes y otras intervenciones en las obras del museo*. (Un foto ensayo a partir de T. Struch), en *Arte, Individuo y Sociedad*, n° 21 (pp. 99-106).

MARÍN VIADEL, R. y VV.AA. (2002): *Arte Infantil y Educación Artística*, en *Arte, Individuo y Sociedad*, n° extra 1 (pp. 111-144).

- MARTÍN, S. (coord.). (2002): *Guía práctica para lesionados medulares*. Madrid: Aspaym.
- MARTÍN SERRANO, M. (1982): *Teoría de la Comunicación*. 2ª Ed. Madrid, Alberto Corazón.
- MARTÍNEZ, J.A (1986): *La polémica de la modernidad*. Madrid: Ediciones Libertarias.
- MARTÍNEZ, L. M. (2004): *Arte y símbolo en la infancia*. Barcelona: Octaedro.
- MARTÍNEZ, V. (2001): *El vuelo de la piedra I. Transferencias y contratransferencias en la educación artística*. Actas del Congreso Nacional de Didácticas Específicas. Granada: Grupo Editorial Universitario
- MARTY, G. (1999): *Psicología del arte*. Madrid: Pirámide.
- MARZAL FELICI, J. (2010): *Cómo se lee una fotografía*. Madrid. Cátedra.
- MATTHEWS, J. (2002): *El arte en la infancia y en la adolescencia*. Barcelona: Paidós.
- MATZER, L. (1999): *A study in art museum education: three interactive educational exhibitions and the responses of adult visitors*. Thesis (M.A.). University of Texas.
- MAURI, A. (1987): *Feminismo y posmodernidad. La mujer en el arte de los 80*. Luego 9 (pp. 5-16).
- MAURI, A. (1987): *Pintura y posmodernidad*. Luego 8 (pp. 77-83).
- MAURI, A. (1988): *Minimal y Neo-Geo: años 60 y años 80*. Los cuadernos del norte n ° 47 (pp. 80-93).
- MAURI, A. (1991): *Una propuesta interpretativa para la revisión del punto de partida de la pedagogía en la Facultad de BBAA de Barcelona*. Luego 21 (pp. 32-41).
- MAURI, A. (1993): *La posmodernidad como dominante cultural y fenómeno sociológico. Las propuestas estéticas contemporáneas* (tesis doctoral inédita).
- MAURI, A. (1997): *Arte, educación y posmodernidad*. Currículum (Marzo).
- MEDINA, F. (1997): *Forma e imagen. Vocabulario para una didáctica de las expresiones visuales*. Barcelona: Grafiques Barbera- Giesa.
- MERLEAU-PONTY, M. (2008): *El mundo de la percepción*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- MERODIO, I. (1987): *Otro lenguaje. La enseñanza de la Expresión Plástica*. Madrid: Narcea.
- MERODIO, I. (1991): *La estructura del espacio: expresión plástica y visual*. Madrid: Narcea.
- MERODIO, I. (1998): *Formación de profesores de enseñanza secundaria. Didáctica de las artes plásticas*. Madrid: ICE de la universidad Complutense.
- MERODIO, I. (1999): *La nueva ordenación de las enseñanzas de las artes plásticas y el diseño*. En BELTRÁN MIR, C. Situación actual de la enseñanza de las artes visuales en España. Salamanca: MEC.
- MERODIO, I. et al (1991): *La palabra del color*. Madrid: Narcea.

MESTRES, J. (1994): *Como construir el proyecto curricular de centro*. Barcelona: Vincens Vives.

MEYER, K. (1999): *A creative change in the classroom: the collaboration between an art consultant and three elementary school teachers to develop integrated visual arts and social studies curriculum units*. Thesis (M.A.). School of the Art Institute of Chicago, 1999.

MIRZOEFF, N. (2003): *Una introducción a la Cultura Visual*. Barcelona: Paidós.

MOHOLI-NAGY, L. (2005): *Pintura, fotografía, cine y otros escritos sobre fotografía*. Barcelona: Gustavo Gili.

MORENO, C. (1999): *El primitivismo en el Arte*. Arte, Individuo y Sociedad. Madrid: Universidad Complutense (pp. 185-201).

MORENO, C. (2001): *Sobre la fotografía en la E.S.O.* Arte, Individuo y Sociedad. Madrid: Universidad Complutense (pp. 205-216).

MORENO, C. (2002): *Técnicas fotográficas alternativas- nuevas tecnologías y sus posibles aplicaciones pedagógicas*. Madrid: UCM.

MORENO, C. (2005): *La Cianotipia como alternativa a la fotografía convencional en la Educación Artística. Las Artes Plásticas como fundamento de la Educación Artística*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia (pp. 61-107).

MORENO, C. (2005): *Técnicas fotográficas alternativas-nuevas tecnologías y sus posibles aplicaciones pedagógicas*. Madrid: Editorial Complutense.

MORENO, C. (2006): *La cianotipia: una propuesta didáctica alternativa*. Actas de la V Jornada sobre Imagen, Cultura y Tecnología. Getafe: Universidad Carlos III (pp. 141-152).

MORENO, C. (2006): *La fotografía y el tiempo*. Jornadas de Becarios de investigación en Bellas Artes Dis-tor-no. Madrid: Facultad de Bellas Artes (pp. 13-18).

MORENO, C. y ABAD, M.J. (2008): *Cultura icónica desde la perspectiva occidental*. Ferrara: Casa Editrice le Lettere (pp. 285-302).

MORENO, C. y NUERE, S. (2008): *Violencia sin máscara*. Actas del I Congreso Internacional de Imagen, Cultura y Tecnología. Getafe: Universidad Carlos III (pp. 165-177).

MORENO, C. et al. (2003): *Proyecto curARTE*. I Jornada Campus Virtual UCM. Universidad Complutense (pp. 287-288).

MORENO, C. et al. (2005): *Banco de imágenes como recurso didáctico y como apoyo para el trabajo de los alumnos de los estudios de Bellas Artes*. Actas del Congreso Internacional de Nuevos Materiales y Tecnologías para el Arte. Madrid: Facultad de Bellas Artes (pp. 244-248).

MORENO, C. et al. (2005): *Icon (Iconoteca online)*. Actas del III Congreso Internacional de Educared. Madrid: Fundación Telefónica (pp. 74-80).

MORENO, C. et al. (2009): *La creatividad en lugares cerrados: un recurso para alcanzar la libertad. El proyecto curArte en la Unidad de Psiquiatría de Adolescentes del Hospital Gregorio Marañón*. Actas del II Congreso d'Educatió de les Arts Visuals "Creativitat en

temps de canvi". Barcelona: Col·legi de Doctors i Llicenciats en Belles Artes y Professors de Dibuix e Catalunya (pp. 428-433).

MUNARI, B. (1985): *Diseño y comunicación visual*. Barcelona: Gustavo Gili.

MUSEUM LUDWIG COLONIA. (2001): *La fotografía del siglo XX*. Colonia: Taschen.

NAEA (1996): *Art education: creating a visual arts research agenda toward the 21st century*. Reston: NAEA.

NATIONAL ART EDUCATION ASSOCIATION (1995): *A vision for art education reform*. Reston: The National Art Education Association.

NEPERUD, R.W. (1995): *Context, content and community in art education*. New York: Teachers College Press.

NEWHALL, B. (2002): *Historia de la fotografía*. Barcelona: Gustavo Gili.

OBBS, S. M. (1998): *Learning in and through Art*. Santa Monica: The Getty Center for Education in the Arts.

OLDHAM, TERRY L. (1998): *Art education for older adults*. Thesis (M.A.). University of Kansas.

OTT, R. & HURWITZ, H. (1984): *Art in education: an international perspective*. University Park: The Pennsylvania State University Press.

PALACIOS, A. y ROMAÑACH, J. (2006): *El modelo de la diversidad, la bioética y los derechos humanos como herramienta para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional*. Valencia: Ediciones Diversitas-AIES.

PANOFSKY, E. (2002): *Estudios sobre iconología*. Madrid: Alianza Editorial.

PARINI, P. (2002): *Los recorridos de la mirada*. Barcelona: Paidós.

PARSONS, M. (1987): *How we understand art. A cognitive developmental account of aesthetic experience*. Cambridge: Cambridge University Press.

PARSONS, M. (1992): *Cognition as interpretation in art education*. 91st yearbook of the National Society for the Study of Education. Chicago: University of Chicago Press.

PARSONS, M. (1998): *Integrated curriculum and our paradigm of cognition in the arts*. *Studies in art education*, 39, 2. (pp. 103-116).

PARSONS, M. (2002): *Cómo entendemos el arte*. Barcelona: Paidós.

PAYNE, E. (1999): *Art as culture: an introduction to the anthropology of art*. Wesport: Bergin & Garvey.

PEARSON R.M. (1953): *The new art education*. New York: Harper & Brothers Publishers.

PERKINS, D. (1977): *The arts and the cognition*. Baltimore: John Hopkins University Press.

PERKINS, D. (1994): *The intelligent eye: learning to think by looking at art*. LA: The Getty center for the Education in the Arts.

PEVNSER, N. (1982): *Academias de Arte: pasado y presente*. Madrid: Cátedra.

- PIAGET, J. (1971): *Genetic epistemology*. New York: Norton.
- PIAGET, J. (1986): *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Labor.
- PICO, LÓPEZ, J. (1988): *Modernidad y postmodernidad*. Madrid: Alianza Editorial.
- PIERRE, S. (1997): *Research methods and methodologies for art education*. Reston: NAEA.
- PORTAL, F. (1989): *El simbolismo de los colores*. Palma de Mallorca: Ediciones de la Tradición Unánime.
- PREBLE, D. (1985): *Artforms*. NY: Harper & Row.
- READ, H. (1982): *Educación por el arte*. Barcelona: Paidós.
- RICH, M. C. (1997): *The influence of cognitive psychology on art education as seen in the work of Howard Gardner and Elliot Eisner*. Thesis (Ph. D.) Iowa State University.
- ROSS, M. (1982): *The aesthetic in education*. Oxford: Pergamon Press.
- ROSS, M. (1986): *Assessment in arts education*. Oxford: Pergamon Press.
- RIEMSCHEIDER, B y GROSENICK, U. (2004): *Arte de hoy*. Madrid: Iconso.
- SACKS, O. (2003): *Veo una voz: viaje al mundo de los sordos*. Barcelona: Anagrama.
- SACKS, O. (2006): *Un antropólogo en Marte*. Barcelona: Anagrama.
- SÁNCHEZ MÉNDEZ, M. (1975): *Evaluación y expresión plástica*. Vida escolar n ° 151. (pp. 75-81).
- SÁNCHEZ MÉNDEZ, M. (1986): *Creatividad, educación y arte: hacia una sociedad más creativa*. Sevilla. II Congreso Nacional de SEEA. Revista de Arte y Educación.
- SÁNCHEZ MÉNDEZ, M. (1996): *Inspiración y creatividad en las producciones y educación artística*. Arte, individuo y sociedad n ° 8. (pp. 81-110).
- SÁNCHEZ MÉNDEZ, M. (1997): *El creativo: ¿un perturbador o un benefactor social?* Boletín de educación de las artes visuales n ° 10.
- SÁNCHEZ MÉNDEZ, M. (1999): *Creatividad y convencionalismo socioeducativos*. Arte, individuo y sociedad n ° 11. (pp. 11-25).
- SÁNCHEZ MÉNDEZ, M. (2000): *El factor espacial en el moderno concepto de la inteligencia en los procesos mentales y su relación con la expresión plástica*. Arte, individuo y sociedad n ° 12. (pp. 11-15).
- SÁNCHEZ MÉNDEZ, M. (2002): *La posibilidad (utópica) de un maestro especialista en educación artística*. Los valores del arte en la enseñanza. Valencia: PUV.
- SÁNCHEZ MÉNDEZ, M. et al. (1966): *Formas y colores*. Madrid: Anaya.
- SÁNCHEZ MÉNDEZ, M. et al. (1982): *Textos, fuentes, datos y comentarios sobre la evolución histórica de la integración de las artes plásticas en la educación general y de las enseñanzas artísticas*. (Tesis doctoral). Madrid: Editorial Complutense.
- SÁNCHEZ MÉNDEZ, M. et al. (1991): *La educación artística y las orientaciones para el futuro. ¿Qué es la educación artística*. Barcelona: Sendai (pp. 21-44).

- SÁNCHEZ MÉNDEZ, M. (1990): *Las aportaciones científicas y las imágenes mentales*. Arte, individuo y sociedad n° 3. (pp. 205-213).
- SANCHO, J. (1990): *Los profesores y el currículum*. ICE – Barcelona: Horsori.
- SANTOS GUERRA, M.A. (1995): *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Málaga: Ed. Aljibe.
- SANZ, J.C. (1996): *El libro de la imagen*. Madrid: Alianza.
- SAUSSURE, F. (1945): *Curso de lingüística general*. Buenos Aires: Losada.
- SCHILLER, F. (1990): *Cartas sobre la educación estética del hombre*. Centro de Publicaciones del MEC y Editorial Anthropos. Barcelona.
- SCHWARTZ, D. (2000): *Art, education, and the democratic a defence of state support for the arts commitment Dordrecht*. London: Kluwer Academic Publishers.
- SCIANNA, F. y ANSÓN, A. (2009): *Las palabras y las fotos. Literatura y fotografía*. Madrid: Encuentros PHE09, Ministerio de Cultura.
- SERRANO, E. (1984): *Historia de la fotografía en Colombia*. Bogotá: Museo de Arte Moderno.
- SHAFFETT, S. (1995): *Computers as a tool in art and education*. Thesis (M.A.) University of Northern.
- SHUMARD, S.L. (1995): *A Collaborative PDS Project About Computer Networking in Art Education*. Thesis (Ph. D.). Ohio State University.
- SILVERMAN, K. (1999): *Multicultural art education*. Thesis (M.S.). Central Connecticut State University.
- SINGERMAN, H. (1999): *Art subjects: making artists in the American University*. Berkeley: University of California Press.
- SLIWINSKI, S. (1999): *The computer technology curriculum: the integration of technology in art education and its inclusion in pre-service and in-service education programs*. Thesis (M. Ed.). Mansfield University.
- SMITH, R. (1966): *Aesthetics and criticism in art education*. Chicago: Rand Mc Nally & Company.
- SMITH, R.A. (1986): *Excellence in art education*. Reston: NAEA.
- SMITH, R.A. (1991): *Aesthetics and Arts Education*. Urbana: University of Illinois Press.
- SOKAL, A. (1999): *Imposturas intelectuales*. Barcelona: Paidós.
- SONTAG, S. (1981): *Sobre la fotografía*. Barcelona: Edhasa.
- SONTAG, S. (2007): *Contra la interpretación y otros ensayos*. Barcelona: De Bolsillo.
- STAKE, R. (Ed.) (1975): *Evaluating the arts in education: a responsive approach*. Columbus: Merrill.
- STENHOUSE, L. (1991). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid, Morata.
- STEWART, M. (1997): *Thinking through Aesthetics*. Worcester: Davis.
- STOREY, J. (2002): *Teoría Cultural y Cultura Popular*. Barcelona: Octaedro.

- TARRADELLAS, J. y BARRAGAN. J. M. (2001): *Educación plástica y visual*. Barcelona: Praxis.
- TAYLOR, P.G. (1999): *Hypertext-based art education: implications for liberatory learning in High School*. Thesis (Ph. D.). The Pennsylvania State University.
- TORRES, J. (1995): *El currículum oculto*. Madrid: Morata.
- TOURNIER, M. (2006): *El Urogallo*. Buenos Aires: Alfaguara.
- TRACHTENBERG, S. (1985): *The postmodern moment*. Westport: Greenwood Press
- TYLER, R. (1986): *Principios básicos del currículum*. Buenos Aires: Troquel.
- ULLÁN DE LA FUENTE, A.M. (2005). *Proyecto curArte: la importancia del juego en el contexto de la hospitalización infantil*. Revista Aulas Hospitalarias, 2:3-4.
- ULLÁN DE LA FUENTE, A.M. y HERNÁNDEZ BELVER, M. (2007): *Los niños en los hospitales*. Salamanca: Témpora.
- ULLÁN DE LA FUENTE, A.M. y HERNÁNDEZ BELVER, M. (2008): *Cuando los pacientes son niños. Humanización y calidad en la hospitalización pediátrica*. Madrid: Eneida.
- ULLÁN DE LA FUENTE, A.M. y MANZANERA, P. (2009): *Las paredes cuentan: arte para humanizar un espacio de salud pediátrico*. Arte, individuo y sociedad. Madrid: Ed. Complutense.
- URIA URRAZA, E. (1993): *Educación artística en materia de artes plásticas y evaluación*. Aula de innovación educativa número 15.
- URIA URRAZA, E. (1995): *Investigación en educación artística*. En GOÑI, A. Psicodidáctica y aprendizajes escolares. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- VALENTINE, P. D. (1999): *Interdisciplinary art education and cognitive learning*. Thesis (M.I.T.). The Evergreen State College.
- VIANNA, R. (1999): *Art education and the city: three instruments for developing understanding of urban aesthetics*. Thesis (M.A.). University of Texas at Austin.
- VILCHES, L. (1990): *La lectura de la imagen*. Barcelona: Paidós.
- VILLAFANE, J. (1996): *Introducción a la teoría de la imagen*. Madrid: Pirámide.
- VITTA, M. (2003): *El sistema de las imágenes*. Barcelona: Paidós.
- VVAA (1972): *Art education: an international survey*. Paris: UNESCO.
- VVAA (1993): *Arts in schools: perspectives from four nations: a report*. Washington: National Endowment for the Arts.
- VVAA (1993): *Improving visual arts in education*. Santa Monica: The Getty Center for the Education in the Arts.
- VVAA (1993): *The Power of the arts to transform education: an agenda for action*. Washington, D.C.: The Group.
- VVAA (1996): *Evaluating and assessing the visual arts in education*. NY: Teachers Collegue Press.

- VVAA (1996): *Seminar in Art Education for Research and Curriculum Development*. University Park: Pennsylvania State University.
- VVAA (1997): *Becoming an art teacher*. Gainsville: Florida Art Education Association.
- VVAA (1997): *NAEA 50th anniversary index*. Journal of art education, 1947-1997. Reston: National Art Education Association.
- VVAA (1997): *Reading Visual Texts: New Directions in Art Education*. (Conference: 1996: London, England) London: Roehampton Institute.
- VVAA (1998): *Art Education for the New Millennium*. Reston: NAEA 38th annual convention of the National Art.
- VVAA (1998): *Arts in Education Program*. Columbus: Ohio Arts Council.
- VVAA (1998): *Beyond the traditional in art: facing a pluralistic society: a report on the United States*. Society for Education through Art (USSEA) Symposium, 1991, Columbus, Ohio. Reston: National Art Education Association.
- VVAA (1999): *The Getty Center*. Los Angeles J. Paul Getty Trust.
- VVAA (2003): *Estética fotográfica*. Barcelona: Gustavo Gili.
- VVAA (2010): *Entretiempos, instantes, intervalos, duraciones*. Madrid: La Fábrica.
- VVAA (2010): *Historia de la fotografía: de 1839 a la actualidad*. Berlín: Taschen.
- WALKER, J. y CHAPLIN, S. (2002): *Una introducción a la cultura visual*. Barcelona: Octaedro.
- WASSERMANN, S. (1999): *El estudio de casos como método de enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu Editores, S.A.
- WILLIAMS, R. (2008): *Historia y cultura común*. Madrid: La Catarata.
- WILSON, B. (1975): *Evaluación del aprendizaje en la educación artística*. En BLOOM; B. Evaluación del aprendizaje. Buenos Aires: Troquel.
- WILSON, B. (1997): *The Quiet Evolution*. Santa Monica: The Getty Center for Education in the Arts.
- WYATT, F. (1997): *Total animation: a multimedia computer resource program for secondary art education*. Thesis (M.A.). California State University, San Bernardino.
- VIRILIO, P. (1989): *La máquina de visión*. Madrid: Cátedra. Signo e imagen.
- VIRILIO, P. (2003): *Estética de la desaparición*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- ZAMBRANO, M. (1989): *Algunos lugares de la pintura*. Madrid: Espasa Calpe.
- ZELANSKI, P. (2001): *Color*. Barcelona: Blume.
- ZERI, F. (1989): *Detrás de la imagen*. Barcelona: Tusquets.
- ZIEGFELD, E. (1944): *Art for daily living: the story of the Owatonna Project*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- ZUNZUNEGUI, S. (1989): *Pensar la imagen*. Madrid: Cátedra.
- ZWEIG, S. (2007): *El misterio de la creación artística*. Madrid: Ediciones Sequitur.

## 27. WEBGRAFÍA

### APOYO Y ASISTENCIA A PERSONAS CON DIVERSIDAD FUNCIONAL

ASISTENCIA DOMICILIARIA

[www.asistenciadomiciliaria.info](http://www.asistenciadomiciliaria.info)

ASPAYM (Asociación de parapléjicos y Personas con gran discapacidad física de la Comunidad de Madrid)

[www.aspaymmadrid.org](http://www.aspaymmadrid.org)

CEPAT (Centro de referencia estatal de autonomía personal y Ayudas Técnicas)

[www.ceapat.org](http://www.ceapat.org)

CEDD

Centro español de documentación sobre discapacidad.

[www.cedd.net](http://www.cedd.net)

CENTAC

Centro nacional de tecnologías de la accesibilidad.

[www.centac.es/tecnologias/accesibilidad/](http://www.centac.es/tecnologias/accesibilidad/)

CERMI

Comité español de representantes de personas con discapacidad.

[www.cermi.es](http://www.cermi.es)

CIBERVOLUNTARIOS

[www.cibervoluntarios.org](http://www.cibervoluntarios.org)

COCEMFE

Confederación española de personas con discapacidad física y Orgánica.

[www.cocemfe.es](http://www.cocemfe.es)

DISCAPNET

Fundación ONCE

[www.discapnet.es](http://www.discapnet.es)

EUROPEAN DESIGN FOR ALL

[www.edean.org](http://www.edean.org)

EVIA

Plataforma tecnológica española de tecnologías para la salud, el bienestar y la cohesión social.

[www.idi.aetic.es/evia](http://www.idi.aetic.es/evia)

FVI

Foro de vida independiente

[www.forovidaindependiente.org](http://www.forovidaindependiente.org)

FLM

Fundación para el Lesionado Medular

[www.medular.org](http://www.medular.org)

HOSPITAL NACIONAL DE PARAPLÉJICOS DE TOLEDO

[www.infomedula.org](http://www.infomedula.org)

IMSERSO

Instituto de mayores y servicios sociales

[www.imserso.es](http://www.imserso.es)

INSTITUTO GUTTMANN

[www.guttmann.com](http://www.guttmann.com)

MERCADIS

Mercado de empleo para personas con discapacidad

[www.mercadis.com](http://www.mercadis.com)

MICROSOFT ACCESIBILIDAD

[www.microsoft.com/spain/accesibilidad](http://www.microsoft.com/spain/accesibilidad)

MSPS

Ministerio de sanidad y política social

[www.msps.es/politicaSocial/discapacidad](http://www.msps.es/politicaSocial/discapacidad)

OBSERVATORIO ESTATAL DE DISCAPACIDAD

[www.observatoriodeladiscapacidad.es](http://www.observatoriodeladiscapacidad.es)

ONU

Los derechos y la dignidad de las personas con discapacidad en Naciones Unidas

[www.un.org/spanish/disabilities](http://www.un.org/spanish/disabilities)

REAL PATRONATO SOBRE DISCAPACIDAD

[www.rpd.es](http://www.rpd.es)

SAAD

Sistema para la autonomía y atención a la dependencia

[www.imserso.es/dependencia](http://www.imserso.es/dependencia)

SID

Servicio de información sobre discapacidad

[www.sid.usal.es](http://www.sid.usal.es)

SOLIDARIDAD DIGITAL

Portal de empleo para personas con discapacidad

[www.solidaridaddigital.discapnet.es](http://www.solidaridaddigital.discapnet.es)

## TECNOLOGÍAS ACCESIBLES

[www.fekoor.com](http://www.fekoor.com)

[www.ifreetablet.es](http://www.ifreetablet.es)

[www.indracompany.com](http://www.indracompany.com)

[www.tecnologiasaccesibles.com](http://www.tecnologiasaccesibles.com)

## EDUCACIÓN Y MUSEOS

BIBLIOTECA LUIS ÁNGEL ARANGO (Bogotá-Colombia)

[www.banrepultural.org](http://www.banrepultural.org)

CENTRO POMPIDOU

[www.centrepompidou.fr](http://www.centrepompidou.fr)

CINE SIN BARRERAS

[www.cinesin.met](http://www.cinesin.met)

EDU365

<http://www.edu365.cat/>

EDUCARED

<http://portales.educared.net>

HARING KIDS

[www.haringkids.com/master](http://www.haringkids.com/master)

MUSEO DE ARTE REINA SOFÍA

[www.museoreinasofia.es](http://www.museoreinasofia.es)

MUSEO DEL LOUVRE

[www.louvre.fr](http://www.louvre.fr)

MUSEO DEL PRADO

[www.museodelprado.es](http://www.museodelprado.es)

MUSEO PEDAGÓGICO DE ARTE INFANTIL (UCM)

[www.ucm.es/info/mupai/](http://www.ucm.es/info/mupai/)

MUSEO REMBRANDT

[www.rembrandthuis.com](http://www.rembrandthuis.com)

MUSEO GUGGENHEIM BILBAO

[www.guggenheim-bilbao.es](http://www.guggenheim-bilbao.es)

NET – ART

[www.presstube.com/daily.php?id=836](http://www.presstube.com/daily.php?id=836)

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

[www.puj-portal.javeriana.edu.co](http://www.puj-portal.javeriana.edu.co)

PROYECTO ZERO DE LA UNIVERSIDAD DE HARVARD

<http://pzweb.harvard.edu>

SEGUNDA CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

[www.artsedu2010.kr/index.jsp](http://www.artsedu2010.kr/index.jsp)

TATE MUSEUM

<http://www.tate.org.uk>

UNESCO. EDUCACIÓN ARTÍSTICA

<http://portal.unesco.org/culture/es/ev.php->

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BARCELONA

[www.uab.es](http://www.uab.es)

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

[www.ucm.es](http://www.ucm.es)

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES

[www.uniandes.edu.co](http://www.uniandes.edu.co)

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

[www.usal.es](http://www.usal.es)

UNIVERSIDAD JORGE TADEO LOZANO

[www.utadeo.edu.co](http://www.utadeo.edu.co)

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA

[www.unal.edu.co](http://www.unal.edu.co)

## 28. ANEXOS

### 28.1 Anexo A

#### DATOS PREVIOS, ENTREVISTAS y ENCUESTAS

1. Francisco García.....	356
2. Higinio Serrano.....	363
3. Javier Novillo.....	371
4. Juan Manuel Blanca.....	377
5. Juan Pedro Díaz.....	386
6. Manuel Cañizares.....	392
7. Marcos Marciel.....	398
8. Miguel Ángel Osuna.....	405
9. Óscar Espinosa.....	411
10. Óscar López.....	417
11. Rubén Burgueño.....	422

### 28.2 Anexo B

#### TABULACIONES ESTADÍSTICAS

1. Datos previos.....	434
2. Encuestas.....	444

## ANEXO A

### 1. Francisco García

DOCTORADO FORMACIÓN EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA, INVESTIGACIÓN, CREACIÓN. DOCENCIA La práctica artística como experiencia previa a la docencia DEA: La educación artística, de la tradición a las nuevas tecnologías Beatriz Múnera B Universidad Complutense de Madrid	
<b>DATOS PREVIOS</b>	
Población:	Personas con Discapacidad Funcional (PDF)
Muestra:	Usuari@s del Centro de Día de la Fundación para la Rehabilitación del Lesionado Medular (FLM)
Nombre (opcional)	Francisco García
Sexo:	Masculino
Edad:	44
Estado civil:	Soltero
Año de la lesión:	1989
Origen de la lesión:	<input checked="" type="radio"/> Laboral: <input type="radio"/> Enfermedad común: <input type="radio"/> Accidente de tráfico:
Tipo de lesión y situación:	Lesión medular L1
Vida laboral:	<input checked="" type="radio"/> Previa: Trabajo en Benfe. <input type="radio"/> Posterior:
Formación:	Diseño Gráfico -
Entorno familiar:	familia

#### Entrevista

##### ¿Por qué te gusta la fotografía?

Me gusta porque te cuenta cosas, te muestra sitios, te cuenta historias, por demostrar también que tienes una afición porque en el fondo esto es una afición. Primero puede empezar siendo una afición. Hay gente para la que ya es una profesión.

##### ¿Cómo es tu relación con la toma de fotos?

A mí me resulta fácil, a veces dudo pero ante la duda pues tirar p' delante y a ver que sale. Unas me salen bien y otras pues no me salen. Pero bueno, voy haciendo cosas. Ahora mismo tengo dos cámaras: una analógica y una digital y las suelo usar las dos, claro que uso más la digital que la analógica porque me resulta más cómodo no tener

que ir con el carrito a revelarlo, lo puedo sacar en casa y no me tengo que molestar y bueno el problema es quién paga el papel, porque cuando imprimes en casa pues tiras un montón.

#### **¿Experiencia previa a tu lesión?**

Pues sí, he tenido experiencia previa, porque he tenido cámara y he tirado fotos con los amigos. De saber usar una cámara bien pues no, pero de tirar fotos sí.

#### **¿Qué es para ti la fotografía?**

Pues mucho. Es que son muchas cosas, porque te tienes que involucrar primero. Tienes que plantearte lo que quieres hacer. Que tipo de fotografía quieres hacer. En estos días vino una chica aquí y decía que quería unas fotos para dárselas a su madre, el punto de vista de Oscar y el mío eran diferentes completamente, él quería sacar detalles y yo fui más a la foto del retrato porque era lo que ella quería. No es lo mismo que hagas fotos para ti a que hagas fotos para otra persona. Es que la fotografía es mucho, cuentas historias, del estado de ánimo de la persona en el momento o lo que pasa a tu alrededor, muestras lo que ves. Porque muchas veces el fotógrafo, pues para mí por lo menos, el que va por la calle, es más un observador de la vida que otra cosa.

#### **¿Qué significa el vínculo con la imagen en tu situación?**

Para mí es una afición, por lo cual yo no me veo obligado a tener que estar constantemente con la cámara cargado y haciendo fotos. A mí me gusta hacerlo y lo hago. Es algo que a mí me llena más que tener que hacerlo por trabajo. Lo haces porque quieres no porque te obliguen. El vínculo con la cámara no es algo que yo vea como una obligación, es porque me gusta.

#### **¿Qué te ha aportado la fotografía?**

Creo que con la cámara aprendes a observar, porque muchas veces no te paras a observar. Cuando estás bien no te paras a mirar lo que ocurre a tu alrededor, como vas siempre de prisa a todos lados, la gente no se suele parar a ver lo que ve, lo que pasa, o no te fijas. Pero con la fotografía aprendes a observar, es lo que más, porque es lo que es. Un fotógrafo para mí es un observador de la vida, que aprende de ella, por lo que ve.

#### **¿Qué temas te interesan? ¿Por qué?**

Pues a mí me gusta, que se yo... ayer estuve haciendo fotos de arquitectura, pero me gusta de todo un poco. Pues cuando me apetece voy a un sitio y hago fotos. A la gente le pueden gustar o no, pero las hago porque quiero.

#### **¿Qué fotógrafo o fotógrafa te llama la atención? ¿Por qué?**

A partir del taller si conozco alguno, pero de oír hablar de él de toda la vida ha sido Cartier Bresson. Lo que pasa es que no sé... es un gran fotógrafo para mí. Luego ya he conocido alguno más, pero siempre he oído hablar de él.

#### **¿Cómo ha cambiado tu percepción del entorno después de la lesión?**

Yo es que antes era muy nervioso y ahora tengo que calmarme para hacer las cosas... ahora es diferente. Lo ves desde otra perspectiva porque ahora estás sentado, la altura es diferente. Hay sitios donde yo no puede acceder y tienes que buscarte las mañas para poder acceder y para hacer fotografías. He tenido que

comprar algún que otro objetivo, para tirar imágenes desde lejos porque si no es imposible.

### **¿La fotografía te sirve para mostrar ese cambio?**

Sí porque es lo que yo veo, no es lo que normalmente veo que pasa a mí alrededor. Es lo que uno interpreta.

### **¿Consideras que la fotografía sea un lenguaje para comunicarte?**

Sí, porque ahora mismo es lo que más percibes, lo que más se hace es la imagen, si no lo ves es como si no existiera... en cualquier parte hay imágenes, todo es imágenes. Lo que más se utiliza así es imagen.

### **¿Cómo sería la fotografía de tu primer recuerdo?**

¿Pues de mi primer recuerdo? Sería la imagen de mi abuela sentada en la terraza de mi casa, vestida de negro de pies a cabeza y con las cortinas bajadas para que no entrara el sol, porque en verano daba el sol en la cocina. Y allí estaba sentada. Esa sería la primera fotografía que yo recuerdo.

### **¿Qué significó explicar una historia en doce fotos?**

Me gustó, sí, indudable. Además me lo tuve que pensar, me lo tuve que currar, buscarme la vida para hacerla, sí es algo que sí me gustó. El otro día, el lunes pasado que estuve en la feria del automóvil hice unas fotos e hice un montaje de imágenes.

### **¿Te gusta contar historias?**

Yo me veo como un Cartier Bresson. Puedo ser un contador de historias pero según con quién, ya sabes, soy muy tímido. Yo según con quién esté, soy contador de historias.

### **¿Me estabas contando al rellenar la encuesta de la “Werlisa”...?**

Pues eso, un primo hermano se casó con mi tía, realmente con la hermana de mi madre, pero ella murió y mis primos eran muy jóvenes y se vinieron de Ávila, de un pueblo de Ávila a vivir a Madrid. Son como hermanos para mí. Y mi primo se casó de segundas y ella tenía familia en Canarias. Y cada vez que iban a Canarias como el coste era menor que aquí porque allí no había impuestos, entonces se trajeron cámaras y cosas de allí, y una vez se trajeron la Werlisa y bueno cuando yo me puse a trabajar pues me compré una más pequeña.

### **¿Y esa es la primera cámara que puedes recordar?**

Sí esa es la primera! Hace poco estaba comentando con mi primo que tenía cintas de video, de súper 8, que se las estoy pasando a DVD. Tenemos películas en súper 8 de esas que no tienen sonido, del año setenta y tantos. Pues igual, se trajeron una cámara de esas de allí y compraban aquí las películas y grababan y las películas yo que sé, las cintas que hay en casa.

### **Eso es una joya**

Ya, pero es mucho trabajo

### **¿No necesitas adaptaciones para usar la cámara?**

No

### **¿Fotografía analógica o digital?**

A mí las dos. Yo a la digital le veo que le falta... no sé como la personalidad de la película, le falta el grano. Cuando imprimimos en blanco y negro, yo veo que le falta personalidad, como el grano de toda la vida, ese grano fuerte que sale. Pero vamos me gustan las dos, una porque es muy cómoda y la otra porque bueno... que la cámara analógica la tuve que mandar a arreglar, se me rompió ¿te acuerdas? Al final la he *arreglado*, me ha costado 73€ y la tengo en casa.

### **¿Blanco y negro o color?**

A mí me gusta todo, a veces blanco y negro, pero es que blanco y negro no te creas que le gusta a todo el mundo. Tu enseñas una foto en blanco y negro y la gente pone pegas y en color pues todo el mundo dice - ah que bonita en color!. El color nos resulta más fácil de ver, más fácil de mirar, no sé el blanco y negro es como el hermano pobre de la fotografía. Es cómo cuando haces un retrato y le sacas en el ojo las arrugas, a la gente no le gusta.

### **¿Qué temática te gusta fotografiar?**

A mí me gusta fotografiar todo. Todo lo que se ponga.

### **¿La fotografía formaba parte de tu vida antes de la lesión?**

No, ha sido un descubrimiento después.

### **¿Has participado en concursos?**

¡Ya sabes tú que sí!

### **¿Muestras tus fotos?**

Sí, a veces, para ver que dice la gente. Porque también es bueno ver el punto de vista de los demás.

### **¿Y con quién las socializas?**

Aquí en el taller y en casa con la familia y algún amigo.

### **¿Con la práctica fotográfica te sientes más integrado en el entorno?**

Sí porque te obliga a hacer cosas, a moverte, a salir.

### **¿Consideras que la fotografía sea un lenguaje para comunicarte?**

Sí, es lo que se hace ahora, porque todo hoy es audiovisual.

## Encuesta

DOCTORADO FORMACIÓN EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA, INVESTIGACIÓN, CREACIÓN. DOCENCIA La práctica artística como experiencia previa a la docencia DEA: La educación artística, de la tradición a las nuevas tecnologías Beatriz Múnera B Tutora: Carmen Moreno Universidad Complutense de Madrid
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

### ENCUESTA

Población: Personas con Discapacidad Funcional (pdf)  
Muestra: Usuari@s del Centro de Día de la Fundación para la  
Rehabilitación del Lesionado Medular (FLM)

- **Habías utilizado una cámara antes de la lesión?**

SI X	NO	NS/NC
---------	----	-------

*la que tiene todo el mundo en casa*

- **Tenías cámara con anterioridad?**

SI X	NO	NS/NC
---------	----	-------

*werlisa - cubos flash.*

- **Necesitas adaptaciones para manejarla?**

SI	NO X	NS/NC
----	---------	-------

- **Cuál?**

.....

- **Qué tipo de fotografía te gusta?**

Analógica X	Digital X
----------------	--------------

Blanco y negro X	Color X
---------------------	------------

- Qué temática te gusta fotografiar?

Naturaleza	X
Retrato	X
Deportes	X
Eventos familiares	X
Arquitectura y ciudad	X
Otras	X

Cuáles? Artísticas

- La fotografía formaba parte de tu vida antes de la lesión?

SI	<del>NO</del>	NS/NC
----	---------------	-------

- Has participado en concursos o exposiciones?

<del>SI</del>	NO	NS/NC
---------------	----	-------

*muy premiada*

- Socializas tus instantáneas?

<del>SI</del>	NO	NS/NC
---------------	----	-------

- Por qué? Para ver que dice la gente - conocer el punto de vista de los demás

- Con quién? en el taller, a la familia a los amigos

- Con la práctica fotográfica, te sientes más integrado en tu entorno?

SI <del>X</del>	NO	NS/NC
--------------------	----	-------

te obliga o te mueve a salir,

- Consideras que la fotografía sea un lenguaje para comunicarte?

SI <del>X</del>	NO	NS/NC
--------------------	----	-------

- Por qué?

todo es audiovisual

#### Comentarios:



159.

## 2. Higinio Serrano

DOCTORADO FORMACIÓN EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA, INVESTIGACIÓN, CREACIÓN. DOCENCIA La práctica artística como experiencia previa a la docencia DEA: La educación artística, de la tradición a las nuevas tecnologías Beatriz Múnera B Universidad Complutense de Madrid	
<b>DATOS PREVIOS</b>	
Población:	Personas con Discapacidad Funcional (PDF)
Muestra:	Usuari@s del Centro de Día de la Fundación para la Rehabilitación del Lesionado Medular (FLM)
Nombre (opcional)	Higinio Serrano Pérez
Sexo:	Masculino
Edad:	41
Estado civil:	Soltero
Año de la lesión:	1997
Origen de la lesión:	<input checked="" type="checkbox"/> Laboral: <input type="checkbox"/> Enfermedad común: <input checked="" type="checkbox"/> Accidente de tráfico:
Tipo de lesión y situación:	Paraplia - Dorsal 4ª 6ª
Vida laboral:	<input checked="" type="checkbox"/> Previa: Formación mediante nuevas tecnologías. <input checked="" type="checkbox"/> Posterior: " - impimático - Asesor - Creador de video juegos
Formación:	Universitario -
Entorno familiar:	familia

### Entrevista:

#### ¿Por qué te gusta la fotografía?

Me gusta algún tipo de fotografía cuando es capaz de mostrarte algo en lo que tú normalmente no te fijas. Algo que te descubre un punto de vista, un objeto, algo a lo que tú no le habías prestado atención. Tenemos un amigo al que tú conoces, Oscar Espinosa, que de pronto te hace unas fotos de unas setas en un bosque, que más estando en silla de ruedas que habría pasado por un lado y nos las había visto ni de cachondeo. Entonces ese, igual que un edificio que tú estás acostumbrado a ver y alguien te pone la cámara desde una perspectiva que dices: "menuda barbaridad de imagen". Eso es lo que me gusta, cuando te produce un poco de sorpresa. Eso me gusta mucho de la fotografía.

### **¿Cómo es tu relación con la toma de fotos?**

Pues *así, así*, tengo como bien sabes una sola mano disponible y eso me condiciona muchísimo el uso de cualquier máquina de fotografiar. Entonces te digo, un trípode por delante y otro problema de las cámaras digitales es que normalmente no tienen un visor a no ser que vayas por una réflex, que ya sabemos cómo son de precio entonces, incluso las pequeñas buenas tienen una pantalla, eso cuando estás intentando hacer fotos en el exterior, la luminosidad del día te puede impedir ver la imagen de verdad, con lo cual no sabes que estás casi fotografiando y encima cuando tienes un trípode y tienes tus piernas por delante porque tienes que estar en silla, con lo cual te impide todavía acercarte para intentar ver de verdad la imagen que aparece en esa pantallita, es todavía más complejo. Entonces te digo, para mí es difícil ahora. Cámaras que me permitan fotografiar no existen, adaptaciones es lo que hemos estado buscando por ahí, sí. Te digo, la cuestión es que son difíciles de encontrar, más difíciles de pagar y además tienes que montarte la estructura encima especialmente para eso, es decir; voy a hacer fotos hoy... entonces tienes que saber que tienes que llevar eso ajustado en tu silla y eso también puede limitar la movilidad de tu silla, son ese tipo de cosas. Por ahora no tengo esa adaptación. También lo tengo claro. Estamos en ello.

### **¿Análogica o Digital? ¿Qué te interesa más y por qué?**

¡Gran pregunta! Te digo, por mi formación y trabajo yo he utilizado mucha imagen analógica que luego he escaneado, que era lo que se hacía antes, y luego cogías la imagen escaneada y trabajabas con ella. Con lo cual la imagen como fotografía analógica o digital para mí no hay mucha diferencia porque nunca he trabajado en revelado de fotografía ni en positivado, no he trabajado en esas técnicas, con lo cual en realidad para mí nunca ha habido mucha diferencia, es decir, aún trabajando en fotografía desde que yo recuerde, creo que la primera cámara réflex me la compré en el año 90, siempre he pasado por el tema digital, creo que fui una de las primeras personas de mi entorno que consiguió copiar sus fotos en un foto CD, que antes era algo caro, difícil de encontrar, pero es casi una de las primeras cosas que hice con aquella cámara.

### **¿Experiencia previa a tu lesión?**

Si, por diversión propia poco, a veces sí me ponía las pilas y decía – hoy voy a hacer fotos y alguna tengo, pero sobre todo era por el tema profesional. Para mí era un recurso muy habitual en el trabajo. Mi trabajo antes de la lesión consistía en crear medios para formar a la gente, utilizando nuevas tecnologías, y cuando digo nuevas tecnologías digo: audio, fotografía, video, infografía y todo ello normalmente se podía utilizar en soportes propios, es decir: se podía hacer un curso para que se trabajara sólo con el video, pero eso casi no lo he tocado, sobre todo era meter todo eso dentro de un PC y utilizar todos esos diferentes medios para intentar formar. Entonces eso era lo principal. Y pues en mi trabajo me he dedicado a coordinar el trabajo de la gente que desarrollaba esos medios, a los informáticos que luego lo integraban, a los profesores que luego utilizaban esos medios y a su distribución. He empezado te digo por abajo. Con la empresa con que trabajaba era una empresa que daba formación de todo tipo. En principio he hecho cosas desde jardinería, hasta impacto ambiental o gestión de la calidad. He tocado muchos temas y en todos, la fotografía era un recurso bastante útil, no solo utilizada de forma directa sino como referencia para crear otros medios, como el tema de infografía por ejemplo, se creaba mucho a partir de la fotografía.

### **¿Qué es para ti la fotografía?**

La fotografía para mí es una forma de reflejar la realidad y la sociedad de una forma crítica. Me interesa la posibilidad de comunicar también de una manera artística. Me gusta la fotografía que tiene que ver con el cuerpo humano y con el arte: la arquitectura y la escultura por ejemplo. ¿Y por qué me parece interesante? Pues porque tal vez puedes llegar a ver “algo” a través de la fotografía, que sin eso te hubiera sido imposible llegar a ver.

### **¿Qué significa el vínculo con la imagen en tu situación?**

La imagen a mí me gusta, creo que es a lo que más tiempo le he dedicado. Pero no solo la fotografía, me gusta muchísimo también el dibujo, la pintura sin embargo no es algo que me llame mucho, pero si me gusta mucho la infografía. Con lo cual te digo, para mí la imagen es a lo que más tiempo le dedico con bastante diferencia. Ahora como bien sabes hay un proyecto, que esperamos nos aprueben que es pura imagen desde el comienzo hasta el final. Es como contar una historia, esa es la idea, hacer un micro-corto y dotar a la gente del conocimiento para utilizar todos los medios disponibles. Eso que llaman ahora la Web 2.0, pues es más o menos eso.

### **¿Qué te ha aportado la fotografía?**

Sí, ahora me ayuda de recordarme un poco cómo era antes y eso de vez en cuando viene muy bien y de recordar cosas. La fotografía nunca ha sido especial en mi vida, sin embargo tengo por ahí algunas fotografías que me han marcado muchísimo, creo que te lo he comentado; tengo una por ahí con mi prima Verónica en Málaga, es una foto que adoro, es una imagen que cuenta mucho la relación que teníamos mi prima y yo. Es una foto con mi prima que tiene síndrome de Down, y estamos en el parque y ella quería jugar con unos chorritos de agua tipo árabe y yo la estoy sujetando y me lo estoy pasando bomba aunque recuerdo perfectamente que me estaba clavando todos los pinchos del rosal que tenía en la espalda, pero aquello no importaba porque estaba viendo como Vero estaba disfrutando con el agua una barbaridad, eso, ese tipo de cosas son impagables, ese recuerdo... además no es verlo como tú lo recordabas, sino verlo desde fuera, que es otra forma distinta de ver las cosas. La idea ahora sería cómo llevar la cámara puesta, que no tengas que estar pensando en sacar la cámara, ponerla en un trípode, con el disparador correspondiente para que tú lo puedas utilizar, no. La idea sería tener un sistema que me permitiera llevar la cámara encima, para poder enseñar por ahí como se ve el mundo desde ésta perspectiva. Entre comillas “las cosas buenas” que las hay aunque pocas y sobre todo las malas, esas barreras estúpidas que no nos evitan porque ni siquiera piensan ni un poquitín, ese pequeño esfuerzo y ser capaces de decir, mira esto que está ocurriendo aquí con un pequeño esfuerzo mínimo se habría soslayado. Porque muchas veces, cosas que nos encontramos vienen no porque no haya ganas de..., sino porque normalmente la gente no piensa cuando hace las cosas, si los técnicos que luego tienen que supervisar la calidad del trabajo hecho no miran desde ésta perspectiva..., Entonces muchas veces lo que tienen que hacer, o lo que tenemos que hacer nosotros, es recordárselo de forma constante. Decir: mira éste detalle y una de las formas que hay obviamente es conseguir hacerlo por medio gráfico, en fotografía, video. Es así. Hay escalones que nos separan y claro, hay escalones y escalones y hay escalones que más que escalones, para mucha gente, son precipicios. Porque te imposibilita continuar por un camino que quieres seguir y esto suena así muy metafórico, y es posible que sea algo de una pequeña cosa o es posible que no puedo pasar a aquella tienda que me apetece entrar, o es posible que ese escalón lo tienes

nada mas salir del portal de tu casa y eso te evita el contacto con el mundo. Ese tipo de cosas contarlas es necesario, a veces sucede que llamas a un restaurante que te ha dicho un amigo que está muy bien, entonces llamas y hablas con el encargado y preguntas si es accesible y te dicen, sí, sí, solo tiene un pequeño escalón y tú llegas y ese pequeño escalón que es verdad que para una persona que va andando 10 o 15 cms de escalón no es nada, para una silla de ruedas es un mundo, es decir yo por ahí ya no puedo pasar. Pues la única forma de recordarles eso, es decir, envíame una foto de ese “pequeño” escalón por favor y le pones un paquete de tabaco, una moneda al lado para que yo de verdad pueda ver cuán pequeño es o hacer justo lo contrario, es decir, mira esto no es pequeño. 10 cms aunque para algunas cosas sea pequeño para otras no lo son tanto.

### **¿Qué temas te interesan? ¿Por qué?**

Me gusta muchísimo la fotografía del cuerpo humano, me parece algo muy especial. Me gusta también mucho la arquitectura, me gusta mucho el paisaje, la naturaleza, animales, plantas y me gusta también mucho la macro y la micro fotografía, es decir retratar lo muy, muy, muy pequeño y lo muy, muy, muy grande, son fotos especiales: galaxias, planetas, estrellas por una parte o un microbio, un glóbulo rojo, una nano partícula o cosas por el estilo. Eso me gusta mucho.

### **¿Qué fotógrafa o fotógrafo te llama la atención? ¿Por qué?**

Me gusta Mapplethorpe, impresionante fotógrafo. Y creo que los que por ejemplo hacen fotos para National Geographic pues a lo mejor hay uno o dos que no me gustan pero los demás suelen ser brillantes. Hay otro del que vimos una exposición en Telefónica del que no me acuerdo nunca el nombre, un minimalista... Madoz, un tío brillante por ejemplo. Te iba a decir el nombre de un instrumento de música Hawaiano, el *ukelele*... ¿cómo es ella? Ouka Lele. Ella también tiene fotografías que me parecen muy bonitas. Me gusta mucho la foto de arquitectura y recuerdo muchas fotos que me han impactado pero no recuerdo el nombre de los fotógrafos.

### **¿Cómo ha cambiado tu percepción del entorno tras la lesión?**

Pues sí ha cambiado muchísimo. Había un programa muy bueno en televisión que era que te enseñaban fotos de sitios que las habían trucado para quitarles o ponerles cosas o fotos de sitios que te decían, donde está? Y aunque tengo muy mala memoria para los nombres yo te lo situaba perfectamente porque yo siempre iba mirando a la parte alta de los edificios, yo a los soportales miraba poco, ahora lo sigo intentando pero obviamente por la silla tengo que mirar mucho a los soportales por ver dónde está el escalón siguiente, entonces sí, la mirada ha cambiado muchísimo.

### **¿La fotografía te sirve para mostrar ese cambio?**

Pues... la he utilizado poco... mucho menos de lo que debería. Aunque sé que es la única forma de recordarle al mundo o para hacer una crítica sobre el tema, posiblemente para que la gente se dé cuenta de que no todo el mundo tiene las mismas capacidades. Con lo cual hay ciertas cosas que se tienen que mirar y para recordarle a la gente me parece que sí, que es importante.

### **¿Consideras que la fotografía sea un lenguaje para comunicarte?**

Sí, obviamente. En una revista de historia por ejemplo, ahí la fotografía te cuenta un montón de cosas, el artículo que lo acompaña te da muchísimos detalles pero esos detalles los comprendes mucho mejor cuando ves la foto que lleva anexa.

### **¿Cuál sería la fotografía de tu primer recuerdo?**

Eso ya nos lo pusiste de ejercicio, recuerdo que siempre creemos que damos con el primer recuerdo y luego a los cinco minutos te acuerdas de otro... es difícil, pero creo que la primera imagen que soy capaz de recordar, yo era muy pequeño, aún no había nacido mi hermana pequeña con lo cual yo tendría menos de cuatro años y creo que es en lo que ahora es el parque Arias Navarro de Aluche pues todavía no era parque y yo vivía a un lado del escampado que estaba en ese parque y yo iba cruzando por ahí con mi madre y con mi hermana mayor, creo recordar eso, creo que ese es el primero, pero no puedo asegurarlo al 100 X100.

### **¿Te gusta contar historias?**

Sí, sí, soy un contador de historias y además aunque sea falsa modestia diré que además soy bueno, lo tengo claro y me encanta contar historias y además mucho. Ahora estoy “contando” una historia a cuatro manos y la idea viene porque el caballero con el que estoy escribiendo es un cachito mío o mejor un gran pedazo pues con lo cual por esa parte estás con una persona que quieres mucho, eso es importante y lo otro compartimos muchos gustos con lo cual nos es muy fácil comunicar nuestras ideas y luego ya intentar darles forma. El libro nace de una idea que tuve yo y yo soy creo un buen contador de historias pero hasta ahí. La persona con la que estoy escribiendo no es un buen contador de historias es un genio contando historias, es un gran narrador, ha trabajado durante mucho tiempo escribiendo y además mucho tiempo escribiendo sobre video juegos, sobre cómo se juega un videojuego, cual era la historia que narraba ese videojuego y como se hacía, entonces pues es algo tremendamente creativo, pues entonces en algún momento surgió la idea y dijimos- por qué no lo intentamos? Yo propuse mi idea y a partir de ahí fue la semillita, montamos una historia mucho más compleja y entretenida. La idea es entonces, escribir un libro, hacer un cómic y además comenzar con un pequeño videojuego y todo ello con una historia base... y esa sí no te la voy a contar (risas) porque no quiero que la plagien. Pero espero que dentro de poco los que puedan escuchar esto me estén pidiendo firmas en sus libros. Y para terminar quiero decir que la fotografía debería estar más en la base de la formación de la gente y no lo está, igual que el video, es decir, me parece que sería casi obligado a la generación que se está formando, igual que tiene un ordenador y va a clase, que le enseñaran a fotografiar, no a apretar un botón, sino intentar de verdad que eso estuviera bien hecho para aportarles. Se supone que nos vamos a mover desde la letra, la palabra, el video, la infografía, la foto, cada vez más complejo pero al mismo tiempo cada vez más accesible para casi cualquier persona. La cuestión es que se hace mucho énfasis en que se aprenda a utilizar la “palabra” y obviamente es fundamental, y sin embargo no se hace casi énfasis en la utilización de la imagen, casi nada y eso te digo, hasta donde yo sé, en la formación integral de los chavales hasta el bachillerato se toca de forma muy lateral nada más y sin embargo es a lo que el mundo va, es algo que van a tener que utilizar de forma continua durante su vida. Ese tipo de medios, una cámara fotográfica digital es algo tremendamente habitual, una cámara de video digital ya es algo tremendamente habitual, un ordenador para poder hacer infografía y los programas para utilizarlos cada vez son más habituales, por qué no se dedica un poco de tiempo de la formación a eso? creo que deberían.

## Encuesta

DOCTORADO FORMACIÓN EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA, INVESTIGACIÓN, CREACIÓN. DOCENCIA La práctica artística como experiencia previa a la docencia DEA: La educación artística, de la tradición a las nuevas tecnologías Beatriz Múnera B Tutora: Carmen Moreno Universidad Complutense de Madrid
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

### ENCUESTA

Población: Personas con Discapacidad Funcional (pdf)  
Muestra: Usuari@s del Centro de Día de la Fundación para la  
Rehabilitación del Lesionado Medular (FLM)

- **Habías utilizado una cámara antes de la lesión?**

SI X	NO	NS/NC
---------	----	-------

- **Tenías cámara con anterioridad?**

SI X	NO	NS/NC
---------	----	-------

- **Necesitas adaptaciones para manejarla?**

SI X	NO	NS/NC
---------	----	-------

- **Cuál?**

tripode flexible y disparador

- **Qué tipo de fotografía te gusta?**

Analógica X	Digital X
-------------	-----------

Blanco y negro X	Color X
------------------	---------

- Qué temática te gusta fotografiar?

Naturaleza	X
Retrato	X
Deportes	
Eventos familiares	
Arquitectura y ciudad	X
Otras	X

Cuáles? Gencia - Micro

- La fotografía formaba parte de tu vida antes de la lesión?

SI X	NO	NS/NC
---------	----	-------

- Has participado en concursos o exposiciones?

SI	NO X	NS/NC
----	---------	-------

- Socializas tus instantáneas?

SI	NO X	NS/NC
----	---------	-------

- Por qué? No es un recurso principal

- Con quién?  
.....

- **Con la práctica fotográfica, te sientes más integrado en tu entorno?**

SI	NO	NS/NC
----	----	-------

- **Consideras que la fotografía sea un lenguaje para comunicarte?**

SI	NO	NS/NC
----	----	-------

- **Por qué?**

- te permite enfocar un punto de vista.

**Comentarios:**



160.

### 3. Javier Novillo

DOCTORADO FORMACIÓN EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA, INVESTIGACIÓN, CREACIÓN. DOCENCIA La práctica artística como experiencia previa a la docencia DEA: La educación artística, de la tradición a las nuevas tecnologías Beatriz Múnera B Universidad Complutense de Madrid	
<b>DATOS PREVIOS</b>	
Población:	Personas con Discapacidad Funcional (pdf)
Muestra:	Usuari@s del Centro de Día de la Fundación para la Rehabilitación del Lesionado Medular (FLM)
Nombre (opcional)	Javier Novillo
Sexo:	Masculino
Edad:	32 años 16-1-76
Estado civil:	Casado
Año de la lesión:	2000
Origen de la lesión:	<input type="radio"/> Laboral: <input type="radio"/> Enfermedad común: <input checked="" type="checkbox"/> Accidente de tráfico:
Tipo de lesión y situación:	D-12
Vida laboral:	<input checked="" type="checkbox"/> Previa: <input type="checkbox"/> Posterior: Electrónica-telecomunicaciones
Formación:	Profesional de segundo- grado Internet- diseño web Premiere Adobe studio After Flash
Entorno familiar:	en pareja

#### Entrevista

##### ¿Por qué te gusta la fotografía?

La fotografía me gusta por todo, para rescatar cosas, para tener recuerdos, para coger detalles. Me gusta para expresarme, me sirve para denunciar espero, y para demostrar que estas denuncias son buenas. Por todo eso me gusta la fotografía.

##### ¿Cómo es tu relación con la toma de fotos?

Yo creo que para mí no es difícil, yo lo puedo hacer como cualquier otra persona, desde una perspectiva diferente pues porque la mía es un poco más baja pero bueno, yo siempre he sido bajito, pero ahora es un poco más baja todavía, pero bien, y por lo demás creo que puedo hacer fotos con toda normalidad.

### **¿Analógica a digital? ¿Qué te interesa más? ¿Por qué?**

Ahora mismo me interesa más la digital, o sea, aclaro, me gusta mucho la analógica porque me parece que tiene mucho más *intrínquis*, me parece muy interesante, pero me resulta más accesible la digital, más viable para hacer cosas, el sacar las fotos como tu realmente quieres, corregir los encuadres, los colores, luego les puedes hacer mil efectos, todo eso es lo que me gusta de la digital. Las dos tienen su encanto pero ahora mismo me decanto un poquito más por la digital.

### **¿Experiencia previa a la lesión?**

No, la típica de tomarle la foto a alguien, usar la cámara de casa... pero nada más.

### **¿Qué es para ti la fotografía?**

Es una manera de conservar los recuerdos, lo típico, que te vas de vacaciones, vas a ver ciertas cosas que te parecen interesantes. Pero vamos, ahora también la quiero utilizar en el tema de denuncia. Como te he contado tengo una Asociación en el pueblo y todo allí está muy mal adaptado para las personas que van en silla de ruedas. Tengo unos temas que exponer y para que vea el alcalde esos problemas que hay, y las posibles soluciones, espero plantearlas con fotografías. Después puedo hacer esa misma foto con esa solución ¿no? O sea que la fotografía en éste caso me sirve para denunciar y eso me gusta.

### **¿Qué significa el vínculo con la imagen en tu situación?**

Lo que te comentaba, ahora mismo hay una serie de barreras en sitios públicos donde tiene que haber un acceso para nosotros, pero realmente no es solo para personas con discapacidad, sino que es para todo el mundo, que tengan un acceso todas las personas porque luego al final parece que las cosas se hacen para unos pocos y ahí somos muchos, y entonces como eso que parece que es para unos pocos realmente luego vale para todos es lo que me gustaría hacerle entender a esta persona y yo creo que la fotografía es una herramienta que me podrá ayudar mucho.

### **¿Qué te ha aportado la fotografía?**

Me ha aportado mucho, yo me lo he pasado muy bien, sobre todo cuando hicimos aquella vez fotos en madera y como le teníamos que dar la emulsión líquida y darle el tiempo de exposición me gustó. Creo que he aprendido muchas cosas y además me he divertido mucho, bueno me sigo divirtiendo.

### **¿Qué temas te interesan? ¿Por qué?**

Pues ahora voy a parecer un poco pesado pero me interesa la fotografía de denuncia, pero es lo que le saco más partido o creo que le voy a sacar más partido y es a lo que voy. La fotografía como cualquier otra cosa es una herramienta y lo utilizo para ello.

### **¿Qué fotógrafo o fotógrafa te llama la atención? ¿Por qué?**

El TOP 10 de la fotografía que sale en la Web y que es lo que veo y de las que más me han impactado es una en la que sale un tiburón que casi engancha un helicóptero, un cacho de tiburón blanco impresionante que debe hacer como 8 metros por lo menos y como saca sus fauces ahí, esas imágenes me gustan mucho. Hay otras imágenes que son bélicas, que están bien pero me parecen tan duras que a veces resultan muy fuertes. Yo sé que los fotógrafos que se dedican a ello están documentando pero yo no tengo sangre para ello. Yo no valdría. Tu ahí estas documentando, narrando en ves de con palabras pues con fotografías.

### **¿Cómo ha cambiado tu percepción del entorno tras la lesión?**

Sí ha cambiado. Hay cosas que antes como estás de pié todo lo ves bueno, pues si hay que saltar esto pues lo saltas. Sí ha cambiado bastante, a la hora de salir a la calle y ves las cosas y tú crees que están para todo el mundo, cuando antes te movías bien y corrías y saltabas pero la verdad es que hay muchas carencias y muchas necesidades y cosas que podrían valer para todos y no se hacen bien. Entonces yo creo que sí ha cambiado y bastante.

### **¿La fotografía te sirve para mostrar ese cambio?**

Sí, espero que sí. Espero que me valga y mucho, sabes. Espero hacerlo bien, también documentarlo bien con buenas fotos, que todo se vea y sea bastante claro y como sabemos una foto vale más que mil palabras y yo creo que todo quedará bastante clarito y espero luego poder hacer otra foto para que quede bastante clarito de que todo está bien hecho.

### **¿Consideras que la fotografía sea un lenguaje para comunicarte?**

¡Sí, claro!

### **¿Cuál sería la fotografía de tu primer recuerdo?**

Recuerdo que me regalaron mis padres una cámara cuando yo era chiquitín, pero salía un payasito y no salía nada. Pero vamos, más que eso de pequeño no.

### **¿Qué significó explicar una historia en doce fotos?**

Pues fue un ejercicio muy divertido, fue un reto también porque para sacar una historia de lo querías hablar, intentar ser diferente que yo creo que lo fui. Porque todos intentaron su historia y yo intenté una terror, de suspense, donde tampoco se vio nada, pero que yo creo que con esas imágenes y esos pequeños sonidos que le daban un poquito de ambiente, pues me pareció muy interesante.

### **¿Te gusta contar historias?**

Yo cuento historias, me gusta contar historias, pero vamos que todo en su justa medida, tampoco soy muy hablador, pero las historias me gustan, me gusta crearme mi mundo, eso lo disfruto.

## Encuesta

DOCTORADO FORMACIÓN EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA, INVESTIGACIÓN, CREACIÓN. DOCENCIA La práctica artística como experiencia previa a la docencia DEA: La educación artística, de la tradición a las nuevas tecnologías Beatriz Múnera B Tutora: Carmen Moreno Universidad Complutense de Madrid	
<b>ENCUESTA</b>	
Población:	Personas con Discapacidad Funcional (pdf)
Muestra:	Usuari@s del Centro de Día de la Fundación para la Rehabilitación del Lesionado Medular (FLM)

- **Habías utilizado una cámara antes de la lesión?**

SI	NO <input checked="" type="checkbox"/>	NS/NC
----	----------------------------------------	-------

- **Tenías cámara con anterioridad?**

SI	NO <input checked="" type="checkbox"/>	NS/NC
----	----------------------------------------	-------

- **Necesitas adaptaciones para manejarla?**

SI	NO <input checked="" type="checkbox"/>	NS/NC
----	----------------------------------------	-------

- **Cuál?**

.....

- **Qué tipo de fotografía te gusta?**

Analógica <input checked="" type="checkbox"/>	Digital <input checked="" type="checkbox"/>
-----------------------------------------------	---------------------------------------------

Blanco y negro <input checked="" type="checkbox"/>	Color
----------------------------------------------------	-------

- Qué temática te gusta fotografiar?

Naturaleza	X
Retrato	X
Deportes	X
Eventos familiares	
Arquitectura y ciudad	
Otras	

Cuáles?

.....

- La fotografía formaba parte de tu vida antes de la lesión?

SI	NO	NS/NC
----	----	-------

- Has participado en concursos o exposiciones?

SI	NO	NS/NC
----	----	-------

- Socializas tus instantáneas?

SI	NO	NS/NC
----	----	-------

según

- Por qué?

.....

- Con quién?

con la familia y los amigos

.....

- Con la práctica fotográfica, te sientes más integrado en tu entorno?

SI X	NO	NS/NC
---------	----	-------

- Consideras que la fotografía sea un lenguaje para comunicarte?

SI X	NO	NS/NC
---------	----	-------

- Por qué?

más vale una imagen que mil palabras.

**Comentarios:**



161.

#### 4. José Manuel Blanca

DOCTORADO FORMACIÓN EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA, INVESTIGACIÓN, CREACIÓN. DOCENCIA La práctica artística como experiencia previa a la docencia DEA: La educación artística, de la tradición a las nuevas tecnologías Beatriz Múnera B Universidad Complutense de Madrid	
<b>DATOS PREVIOS</b>	
Población:	Personas con Discapacidad Funcional (PDF)
Muestra:	Usuari@s del Centro de Día de la Fundación para la Rehabilitación del Lesionado Medular (FLM)
Nombre (opcional)	Jose Manuel Blanca
Sexo:	Urculino
Edad:	25 años
Estado civil:	Soltero
Año de la lesión:	2001
Origen de la lesión:	<input type="radio"/> Laboral: <input type="radio"/> Enfermedad común: <input checked="" type="radio"/> Accidente de tráfico:
Tipo de lesión y situación:	tetraplegia C6-C7
Vida laboral:	<input checked="" type="radio"/> Previa: <input type="radio"/> Posterior: Fabrica de pan en la noche, Polkeria-Alcorcón
Formación:	4º de la ESO
Entorno familiar:	vive solo

#### Entrevista:

##### ¿Por qué te gusta la fotografía?

Pues me gusta, empezando por mi padre, porque siempre le gustó tirar fotos y es algo que te queda y luego cuando empecé a venir aquí a rehabilitación, que fuimos juntándonos en el taller y bueno, al principio lo vimos como una forma de pasar el rato pero ya que venimos pues estamos aquí, aprendemos a tirar fotos, nos reímos y claro, luego hay cosas que te van gustando y vas viendo fotos en Internet que vas diciendo – que fotos más bonitas! Ojalá yo pudiera tirar algo así, te va gustando el rollo y luego también cuando te acercas al cine para adultos te va gustando también la fotografía erótica y que se pueden hacer cosas realmente bonitas, que algún día me gustaría llegar a hacer, a ver si le pillo el rollo.

### **¿Cómo es tu relación con la toma de fotos?**

A día de hoy peliaguda, por el tema de que no encontramos cámaras para gente como yo, porque tú me estás viendo, sabes que soy tetrapléjico y la mano derecha no la muevo, entonces yo necesito una cámara que el disparador esté en la mano izquierda y que sea a lo mejor un poco más sensible o que tengas ciertas facilidades para una persona que no mueve las manos. Entonces me resulta difícil encontrar una cámara con la que yo pueda tirar las fotos que yo quiero tirar; porque fotos de estudio con un trípode puedo tirar todas las que yo quiera tirar y más, pero no son las que a mí me gustaría hacer.

### **¿Analógica o digital? ¿Qué te interesa más? ¿Por qué?**

Pues cada cosa tiene su rollo. Analógica porque el tema de revelar me gustó un mogollón aunque no me quedé mucho con la idea pero bueno, me gustó. Y digital por la cantidad de oportunidades que te dan los programas de retoque fotográfico y también porque puedes tirar muchísimas más fotos, en digital te puedes pasar el día entero tirando fotos, pero bueno el carrito también tiene su rollo. Tirar una buena foto en analógico pues es muy chulo y es la primera y la única porque es el original. En digital puedes tirar y tirar pero en analógico la que tiras es la buena, el original y se queda grabado ahí, una vez solo, entonces pues mola el rollo.

### **¿Experiencia previa a tu lesión?**

No, porque yo tuve el accidente a los 17 años y yo a los 17 años solo pensaba en salir de fiesta. Bueno tampoco mucho porque vivía solo, pero vamos, trabajar para poder comer, salir de fiesta donde pudiera y poco más a esa edad tienes las hormonas alteradas. Sí las tengo alteradas todavía, ¡imagínate a los 17!

### **¿Qué significa el vínculo con la imagen en tu situación?**

La imagen vale más que mil palabras e incluso en el rollo en que estoy hoy, hay momentos en que con solo enseñar una foto de lo que yo he hecho como actor en el cine de adultos y decir –oye, hay gente también haciendo esto. Es una imagen y vinculas a una persona en silla de ruedas con algo que hasta ahora no estaba relacionado. Y a la gente le vale con el reportaje fotográfico y fuera.

### **¿Qué temas te interesan?**

Me gustan los paisajes, los retratos, la fotografía erótica. El porno me interesa porque a lo mejor me inicié a verlo desde muy pequeño. Yo realmente de pequeño me imaginaba pilotando una moto, ganándome la vida con ello. Hoy en día por ejemplo el fin de semana pasado cuando gano Valentino Rossi en Italia, pues es una gozada y pienso, puf cómo me gustaría ser este tío y pues en el tema de las fotos como decías, eróticas, pues no sé cómo decirte. Es que las fotos eróticas son muchas, pero para que te hagas una idea, *Betty Page* me encanta, las fotos eróticas ambientadas como una mujer *pin-up* me encantan, ¡qué bonitas que son esas fotos! Ese rollo también 60-70, esa estética en fotografía en blanco y negro sobre todo me encanta. Porque hoy la fotografía erótica está más llevada a una mujer súper preciosa un set de fotos súper carísimo y luego encima tiene un montón de retoque fotográfico, que luego para nada lo que tu ves en una revista es la realidad de la foto que han hecho. La foto en blanco y negro en ese tipo de rollo es más sensual, a mí me llama más la atención. A ver, si la mujer es bonita te llama igual la foto, pero ya buscando cierta estética, yo prefiero una foto en blanco y negro de los años 70 de

una mujer insinuando que una foto súper iluminada en color de una tía súper retocada, pues no me llama.

### **¿Qué fotógrafo o fotógrafa te llama la atención? ¿Por qué?**

Yo por nombres... pero sé cuáles son: la fotógrafa ésta de los Rolling Stone! Esa tía tiene un ojo increíble y el otro día estuvimos viendo varias fotos de varia gente de la Agencia Mágnum y son muy buenos, pero por nombre es que no te sé decir mucho. Las fotos de los enviados que están en zona de guerra, esas fotos son súper impactantes, hay gente que tira muy buenas fotos ahí y esas fotos son increíbles la verdad. En la página de la Agencia Mágnum hay unas fotos que son increíbles.

### **¿Cómo ha cambiado tu percepción del entorno tras la lesión?**

Claro, yo soy ahora una persona totalmente diferente a como era en todos los aspectos. A mí ahora me ha dado por leerme a Albert Einstein, pero a un chico con 17 años le dices: toma, léete un libro de Einstein pues a lo mejor te lo tira a la cabeza. Me han venido inquietudes que no tenía antes. Tal vez pensaba en trabajar, en ese momento conocía a una chica, tenía hasta pensamientos de ser padre y ganarme la vida como un cabrón para darle de comer a mi hijo, no tenía pensado mucho viajar o estudiar.... Me ha cambiado mucho la vida.

### **¿Consideras que la fotografía sea un lenguaje que te permite comunicarte?**

Por supuesto, una foto dice muchas veces cosas que no puedes expresar con palabras, es como un intercambio de información, ¿entiendes? Viendo a lo mejor la foto de una persona puedes llegar a saber cómo piensa o como piensa respecto a ciertas cosas. O incluso ya como fotógrafo puede ser el tipo de fotos que le gusta tirar, o el tipo de escenarios que le gusta coger...

### **¿Cuál sería la fotografía de tu primer recuerdo?**

Es que como mi padre tenía una cantidad enorme de fotos mías, en la cabeza tengo muchas fotos de cuando yo era pequeño. Me acuerdo de una foto en el parque paraíso en Vicálvaro, no... en San Blas, que yo soy de pequeño, sentado y mi padre muy joven, porque era muy joven cuando me tuvo a mí y estaba yo con mi tío Juan, ciertos amigos de mi padre y un radio casete en el suelo y encima del radio casete varias bolas de hachís. Y hay muchas veces que es una imagen cuando estamos hablando con mis amigos del tema de hachís y yo me acuerdo de ésta foto de cuando era pequeño y como no va a estar... si la has mamado desde pequeño y además en esa imagen sale mi tío riéndose y como diciendo ¡mira lo que él está mirando!. Y también una foto que tenía mi padre que hizo que la ampliaran y era enorme como yo de grande y era yo sentado en el parque, esas fotos no se conservan, excepto algunas que me llevé yo porque cuando me fui de su casa me fui muy enfadado con él, entonces hubo ciertas fotos que yo me llevé, quizá para vengarme de él o quizá para tenerlas yo.

### **¿Te gusta contar historias?**

Ponerme a escribir por ejemplo... no lo sé; es que yo me considero una persona con poca imaginación, de verdad, tengo poca imaginación y poca creatividad. Es algo que me da muchísima rabia. Porque veo gente por ahí que es increíble la creatividad que tienen. Todo el día están creando, unos días hacen unas cosas y otros días otras. No como mis amigos que no hacen más que trabajar y fumar porros, pero cosas que ves por la tele y dices: ¡Qué rabia no poder ser una persona así! Es el tema, por ejemplo,

de las fotos. Yo no creo que pueda llegar a ser buen fotógrafo, llegar a hacer un buen reportaje fotográfico porque me considero una persona que no tiene creatividad, que a lo mejor ahora no, quizás a lo mejor dentro de año me doy un golpe en la cabeza y me empieza a aflorar la creatividad, pero ahora mismo me considero una persona con poca imaginación y creatividad. A lo mejor puedo tener ciertas ideas pero que son impracticables, ¿sabes? A lo mejor en el tema del cine porno. Por ejemplo *Penthouse* hace unas películas muy cuidadas, con un guión muy cuidado, que vale la pena verlas sin pasar el guión, pero para una persona en mi situación lo que hay que demostrar es lo que hay que demostrar y yo no quiero demostrar mis dotes interpretativas. Lo que yo puedo decir es que una persona como yo puede practicar el sexo mejor o igual que una persona que está de pie. Yo no quiero ser actor, solo quería demostrar eso y lo demostré. Y también tienes que comprender que el porno quieras que no es una industria, un negocio y si no vende y no consigues amortizar lo que tú has invertido pues para que lo vas a hacer, a lo mejor prefiero otro negocio. Ahora quiero hacer una página pero no yo como actor, quiero que la página sea mía y lo que quiero es que sea un porno muy *gonzo*, todo improvisado, pues me gustaría hacer un porno que pudiera hacer pues cualquier relación sexual que puedas tener. Por ejemplo tú con tu marido imagínate que te vas con tu marido a una casa rural y te da por ponerte a follarse en un riachuelo que había por allí. A mí me gustaría hacer eso pero rodándolo, sabes, con gente normal, tampoco quiero fortachones con miembros de 20 cms Quisiera hacer un porno con el que la gente de la calle se sienta identificada. Que a lo mejor la gente lo vea y diga, ¡ja! estos cabrones que bien se lo pasan. Sí, pero somos gente normal, no quiero hacer porno tipo *Penthouse* o *Playboy*. Mejor un porno un poquito *hardcore*, un poquito duro, relaciones sexuales quizás un poco extremas pero porque es lo que quiere ver la gente. Quiero hacer algo que le llame a la gente pero sea como llamarlo “callejero” cuidado está claro, quiero que sea una cosa cuidada pero que no sea una súper producción. Porno normal, tampoco con súper estrellas, aunque se pueda rodar con alguna, pero esto es improvisado, nada de guión, se saca la cámara te pregunta que tal estás, te presento al chico, os reís si queréis y en la mitad de la escena si tienes que parar a reírte, pues lo haces. Lo que yo quiero plasmar en la escena realmente es que dos personas que están follando, hablando en plata, se lo están pasando genial y ya está. Porque si tú te das cuenta hay muchas películas que incluso te obligan a trabajar con un actor y la actriz no está ni a gusto y eso se nota, yo quiero pillar a dos chavales jóvenes y como si yo no estuviera y liaros ahí a hacer las guarradas que os pasen por la cabeza y yo lo filmo y ya está y pasarlo bien sobre todo y no hagáis nada forzado para que quede bien, a mí eso no me gusta. Yo quiero que los actores se lo pasen bien y si se lo pasan bien eso se nota. Si estás posando y te estás obligando en una fotografía se va a notar, por eso yo no salgo bien en las fotos porque si yo quiero salir medianamente bien tengo que posar y se me nota mucho. Por eso no me gustan las fotos.

Me gustan los tatuajes, los tatuajes que tienen cierta estética los que son cuidados. Son tatuajes que valen dinero y eso también creo que resulta impactante, ver a una persona en silla de ruedas tan tatuado y la gente dirá – Mira éste, en silla de ruedas y mira cómo va... Mi color favorito no es un color, es la mezcla de colores de esas que hay cuando está anocheciendo entre amarillo, naranja, morado... que bonito que es eso Bea.

### **¿Habías utilizado una cámara antes de la lesión?**

Pues no, no había utilizado una cámara. Yo, pero de pequeñito si mi padre tenía muchas fotos mías y una cámara que sigue usando porque le gusta mucho y quieras que no, pues se te queda la cosilla por las fotos y me gusta mucho la verdad.

### **¿Tenías cámara con anterioridad?**

No, ahora estoy buscando una cámara para zurdos, una cámara que me sirva.

### **¿Necesitas adaptaciones?**

Si es una cámara para zurdos yo puedo tirar fotos, si es una cámara ligera como las nuevas yo puedo tirar fotos con cámara en mano. No te puedo hacer contrapicados desde el suelo o picados desde un segundo piso pero puedo tirar fotos normales. No me gustaría usar trípodes, es que las fotos con trípode me parecen muy como de estudio. Me gustaría más... la idea que tengo yo en la cabeza por ejemplo es tener mi cámara y... imagínate que yo termino con una chica en mi cama en mi casa y me despierto y me apetece tirarle un par de fotos mientras está dormida... pues quedan de lujo esas fotos. Sería tirarlas a mano no en trípode.

### **¿Qué tipo de fotografía te gusta?**

Puf, pues no sé qué decirte, yo no controlo mucho de este rollo pero bueno, el tema analógico tiene su punto. El tema de tirar fotos en carrete y luego revelarlo pues me encantó, pero también el digital tiene su rollo porque luego lo metes en un programa de retoque fotográfico y puedes hacer un mogollón de barbaridades. ¿Sabes lo que te digo? O sea, me encantan las dos. El analógico con lo que conlleva el revelado y el digital por las oportunidades que te da un programa de retoque, para hacer cosillas con ello.

### **¿Blanco y negro o color?**

Me encanta el blanco y negro... o quizás blanco y negro con un toque de color, en el retoque fotográfico. En blanco y negro con una chica que tenga los ojos verdes o los labios rojos, ¿sabes? Eso me encanta a mí. Sobre todo mas tirando en fotos para el erotismo.

### **¿Qué temática te gusta fotografiar?**

Me gusta la naturaleza, retratos, mujeres, eso podemos ponerlo en “otras temáticas”. Es que las fotos de una mujer... pillar a una mujer guapa y hacer unas fotos eróticas... para mí esas fotos valen muchísimo. Sobre todo si las tiro con ella. No pornográficas sino eróticas. El otro día vi una página de chicas en silla de ruedas que me dio una idea para hacer algo de lo que tengo yo pensado hacer. Es una página ambientada también. Porque aquí hay mucha chica bonita en silla de ruedas, que si fuera un poquito atrevida y se atreviera a hacerse unas fotos un poquito eróticas. Yo te digo que una foto de esa chica sin estar en la silla, cualquier persona la ve y puede alucinar de lo bonita que puede salir y luego embarcarse con el rollo de hacer una foto de ella en la silla, ¿sabes? Y decir ostias! ¿Sabes lo que te digo? No es nada que se pelee la belleza con una silla de ruedas. Hay chicas en silla de ruedas muy bonitas.

### **¿La fotografía formaba parte de tu vida antes de la lesión?**

No.

### **¿Has participado en concursos o exposiciones?**

No.

### **¿Socializas tus imágenes?**

Sí y mis videos también, aunque es todo siempre con el móvil porque no tengo cámara. Y si cuando haces fotos y videos de cachondeo con los colegas y claro que los compartes

### **¿Con la práctica fotográfica te sientes más integrado en tu entorno?**

Claro, sales, haces fotos, conoces gente a la que le gustan las fotos, incluso sales a sitios que te apetezca fotografiar, te acuerdas cuando te dije del Retiro en otoño? Eso es digno de fotografiar con todas las hojitas fuera, caídas en el suelo. También te sirve en caso de un minusválido por ejemplo que me apetece irme solo a hacer fotos y no me apetece ir con nadie y luego las compartes con la gente, claro que sí.

### **¿Consideras que la fotografía sea un lenguaje para comunicarte?**

Claro, porque una foto te puede expresar lo que no te puede expresar no sé cualquier diálogo. Es como la historia esa que dice que más vale una imagen que mil palabras. Con una imagen a veces no tienes que decir apenas nada, con eso basta.

## Encuesta

DOCTORADO FORMACIÓN EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA, INVESTIGACIÓN, CREACIÓN. DOCENCIA La práctica artística como experiencia previa a la docencia DEA: La educación artística, de la tradición a las nuevas tecnologías Beatriz Múnera B Tutora: Carmen Moreno Universidad Complutense de Madrid	
<b>ENCUESTA</b>	
Población:	Personas con Discapacidad Funcional (pdf)
Muestra:	Usuari@s del Centro de Día de la Fundación para la Rehabilitación del Lesionado Medular (FLM)

- Habías utilizado una cámara antes de la lesión?

SI	<input checked="" type="checkbox"/> NO	NS/NC
----	----------------------------------------	-------

*Papá con book enorme de fotos*

- Tenías cámara con anterioridad?

SI	<input checked="" type="checkbox"/> NO	NS/NC
----	----------------------------------------	-------

- Necesitas adaptaciones para manejarla?

<input checked="" type="checkbox"/> SI	NO	NS/NC
----------------------------------------	----	-------

- Cuál?

*cámara ligera para zurdos - sin trípode*

- Qué tipo de fotografía te gusta?

Analógica <input checked="" type="checkbox"/>	Digital <input checked="" type="checkbox"/>
-----------------------------------------------	---------------------------------------------

Blanco y negro <input checked="" type="checkbox"/>	Color
----------------------------------------------------	-------

*con un toque de color*

- Qué temática te gusta fotografiar?

Naturaleza	X
Retrato	X
Deportes	
Eventos familiares	
Arquitectura y ciudad	
Otras	X

Cuáles? Mujeres Roll

- La fotografía formaba parte de tu vida antes de la lesión?

SI	NO X	NS/NC
----	---------	-------

- Has participado en concursos o exposiciones?

SI	NO X	NS/NC
----	---------	-------

- Socializas tus instantáneas?

SI X	NO	NS/NC
---------	----	-------

USO del móvil

Por qué? para que le vea -

Con quién? con los amigos -

- Con la práctica fotográfica, te sientes más integrado en tu entorno?

SI X	NO	NS/NC
---------	----	-------

- Consideras que la fotografía sea un lenguaje para comunicarte?

SI X	NO	NS/NC
---------	----	-------

- Por qué?

- Una foto expresa!\_ + una imagen que una palabras

**Comentarios:**



162.

## 5. Juan Pedro Díaz

DOCTORADO FORMACIÓN EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA, INVESTIGACIÓN, CREACIÓN. DOCENCIA La práctica artística como experiencia previa a la docencia DEA: La educación artística, de la tradición a las nuevas tecnologías Beatriz Múnera B Universidad Complutense de Madrid	
<b>DATOS PREVIOS</b>	
Población:	Personas con Discapacidad Funcional (pdf)
Muestra:	Usuari@s del Centro de Día de la Fundación para la Rehabilitación del Lesionado Medular (FLM)
Nombre (opcional)	Juan Pedro Díaz
Sexo:	Masculino x
Edad:	42
Estado civil:	Soltero
Año de la lesión:	1991
Origen de la lesión:	<input type="radio"/> Laboral: <input type="radio"/> Enfermedad común: <input checked="" type="radio"/> Accidente de tráfico:
Tipo de lesión y situación:	Meculal completa DG
Vida laboral:	<input checked="" type="radio"/> Previa: <input type="radio"/> Posterior: Construcción
Formación:	GOB
Entorno familiar:	familia

### Entrevista:

#### ¿Por qué te gusta la fotografía?

Lo que te decía, me gusta porque siempre ha formado parte de mi vida, porque puedes inmortalizar los momentos, para recordar... la fotografía sirve para recordar, para traer recuerdos.

#### ¿Cómo es tu relación con la toma de fotos?

Me resulta fácil, yo llevo la cámara encima. Desde que me compré la digital la llevo encima, y si veo un momento en que algo me está gustando pues hago fotos. No siempre las hago, pero si veo el momento adecuado saco fotos. En una fiesta o algo así.

### **¿Analógica o digital? ¿Qué te interesa más? ¿Por qué?**

La digital primero porque es mucho más barata, además para mí es mucho más cómoda, no tienes que estar llevando el carrito... es mucho más cómodo también para registrar.

### **¿Experiencia previa a tu lesión?**

Sí, siempre ha formado parte de mi vida la fotografía, cuando he salido siempre he llevado una cámara, una pequeña analógica. Tengo muchas fotos de mi vida, cuando era joven, si...

### **¿Qué es para ti la fotografía?**

Inmortalizar un momento, inmortalizar un recuerdo.

### **¿Qué significa el vínculo con la imagen en tu situación?**

Ahora mismo con el taller pues es una herramienta para decir cosas, es como una escopeta para disparar lo que no le gusta ver a la gente, en cierta manera lo veo así.

### **¿Qué te ha aportado la fotografía?**

Conocer gente.

### **¿Qué temas te interesan? ¿Por qué?**

Me gusta muchísimo fotografiar la gente y luego ves las fotos y te ríes porque hay cada ejemplar por ahí! Que cuando has hecho la foto no lo has pillado y luego lo ves y te ríes bastante.

### **¿Qué fotógrafo o fotógrafa te llama la atención? ¿Por qué?**

Conozco fotos pero no fotógrafos.

### **¿Cómo ha cambiado tu percepción del entorno tras la lesión?**

Ahora creo que fotografío más temas sociales, me juego más la fotografía de la discapacidad, miro más eso. Antes miraba más lo que estaba haciendo, ahora miro más por ejemplo un coche de la policía mal aparcado en una parada de discapacitados, ese tipo de cosas pues que te valen para fotografiar. La fotografía ahí me sirve para mostrar, para comunicarte, para decir lo que a lo mejor no te atreves a decir con la palabra.

### **¿Consideras que la fotografía sea un lenguaje para comunicarte?**

Sí, la gente se comunica más con la fotografía.

### **¿Cuál sería la fotografía de tu primer recuerdo?**

Ah! Pues mi primera cámara que me la dieron en mi comunión en el parque de atracciones, por ahí debe haber alguna foto de esa época, en blanco y negro seguramente, era mas barato. Era lo único que existía...

### **¿Qué significado explicaría una historia en doce fotos?**

Me gustó, la verdad me tuve que comer un poco el coco, nunca lo había hecho, estuvo bien, muy creativo, tuve que imaginar que hacer y me lancé y en vez de un ejercicio hice 3 y descubrí que poniéndole música las dos cosas decían más aun.

### **¿Te gusta contar historias?**

Sí me gusta contar historias, es algo que he descubierto ahora, no creas que antes contaba mucho, pero sí me gusta, sobre todo si son historias que no les gusta escucharlas a los demás. Si alguien ve lo que hago y no le gusta pues entonces he triunfado. La imagen de un niño muerto en la guerra a nadie le gusta, ese tipo de imágenes me gustaría poder hacerlas pero no puedo, es evidente. El hecho de que cuando vean esa foto pues eso, una imagen que sirve para denunciar las injusticias, lo que la gente no quiere escuchar. Pues si no lo quieren escuchar, pues que lo vean, es así en cierta manera, a veces no soy de hablar ni de contar demasiado porque esta uno mas p'adentro y bueno pues hay otros momentos en que te apetece compartir y contar cosas.

## Encuesta

DOCTORADO FORMACIÓN EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA, INVESTIGACIÓN, CREACIÓN. DOCENCIA La práctica artística como experiencia previa a la docencia DEA: La educación artística, de la tradición a las nuevas tecnologías Beatriz Múnera B Tutora: Carmen Moreno Universidad Complutense de Madrid	
<b>ENCUESTA</b>	
Población:	Personas con Discapacidad Funcional (pdf)
Muestra:	Usuari@s del Centro de Día de la Fundación para la Rehabilitación del Lesionado Medular (FLM)

- Habías utilizado una cámara antes de la lesión?

SI <input checked="" type="checkbox"/>	NO	NS/NC
----------------------------------------	----	-------

- Tenías cámara con anterioridad?

SI <input checked="" type="checkbox"/>	NO	NS/NC
----------------------------------------	----	-------

celuloide - Kodak

- Necesitas adaptaciones para manejarla?

SI	NO <input checked="" type="checkbox"/>	NS/NC
----	----------------------------------------	-------

- Cuál?

.....

- Qué tipo de fotografía te gusta?

Analógica	Digital <input checked="" type="checkbox"/>
-----------	---------------------------------------------

Blanco y negro <input checked="" type="checkbox"/>	Color <input checked="" type="checkbox"/>
----------------------------------------------------	-------------------------------------------

- Qué temática te gusta fotografiar?

Naturaleza	
Retrato	X
Deportes	
Eventos familiares	
Arquitectura y ciudad	
Otras	

Gente

Cuáles?

.....

- La fotografía formaba parte de tu vida antes de la lesión?

<del>SI</del>	NO	NS/NC
---------------	----	-------

- Has participado en concursos o exposiciones?

SI	<del>NO</del>	NS/NC
----	---------------	-------

- Socializas tus instantáneas?

<del>SI</del>	NO	NS/NC
---------------	----	-------

- Por qué?

immortalizar - momentos - que la gente vea lo que hago

- Con quién?

familia - amigos

- Con la práctica fotográfica, te sientes más integrado en tu entorno?

SI	NO X	NS/NC
----	---------	-------

- Consideras que la fotografía sea un lenguaje para comunicarte?

SI X	NO	NS/NC
---------	----	-------

- Por qué?

...Se pueden decir muchas cosas.....

**Comentarios:**



163.

## 6. Manuel Cañizares

DOCTORADO FORMACIÓN EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA, INVESTIGACIÓN, CREACIÓN. DOCENCIA La práctica artística como experiencia previa a la docencia DEA: La educación artística, de la tradición a las nuevas tecnologías Beatriz Múnera B Universidad Complutense de Madrid	
<b>DATOS PREVIOS</b>	
Población:	Personas con Discapacidad Funcional (PDF)
Muestra:	Usuari@s del Centro de Día de la Fundación para la Rehabilitación del Lesionado Medular (FLM)
Nombre (opcional)	Manuel
Sexo:	Masculino
Edad:	41
Estado civil:	Casado
Año de la lesión:	1991
Origen de la lesión:	<input type="radio"/> Laboral: <input type="radio"/> Enfermedad común: <input checked="" type="radio"/> Accidente de tráfico: accidente en el mar
Tipo de lesión y situación:	tetraplejia C5-C6 incompleta
Vida laboral:	<input checked="" type="radio"/> Previa: <input type="radio"/> Posterior: técnico de sonido emisor de radi
Formación:	Formación profesional de 11 grado
Entorno familiar:	Mujer y 2 hijos

### Entrevista:

#### ¿Por qué te gusta la fotografía?

Pues me ha gustado siempre, cuando tenía nueve años me regalaron una cámara y desde entonces me pareció muy interesante y muy mágico hacer fotos y cuando me la regalaron salí a la calle como un loco a hacer fotos y siempre me ha parecido muy mágico, siempre me ha interesado mucho.

#### ¿Cómo es tu relación con la toma de fotos?

¿Ahora con la lesión? Bien, me cuesta un poco pero bien, más o menos puedo pero me cuesta, tengo que utilizar una cámara más o menos especial pero bien. Las cámaras digitales me lo han facilitado mucho, desde luego. Estoy muy contento con la fotografía digital, a mí sí me gusta, no soy de los puristas, al fin y al cabo es una foto solo que en otro formato y en vez de una emulsión pues es una impresión electrónica. A mí me parece lo mismo, es una fotografía metida dentro de un cuadro.

### **¿Análogica o digital? ¿Qué te interesa más? ¿Por qué?**

Pues me gustan las dos, pero me es más fácil la digital ahora mismo: menos pesada, es más fácil, las ves al instante. Tiene muchas más ventajas. La analógica igual me ha gustado, me gusta el laboratorio y bueno pues tiene su magia, toca esperar que te revelen las fotos pero bueno. Son diferentes pero cada una tiene sus virtudes y sus desventajas, la digital te hace unas fotos espectaculares porque básicamente lo que tú ves con el ojo es lo que ve la cámara en cambio con la analógica no. Con la analógica pues sí, tienes un poco más de calidad pero yo veo ya que se están aproximando mucho unas a otras. La cámara digital hace muy buenas fotos.

### **¿Experiencia previa a tu lesión?**

Sí, sí, había hecho muchas fotos, laboratorio, estudio de imagen y sonido o sea que me pasé muchos años haciendo fotos, sí.

### **¿Qué es para ti la fotografía?**

Para mí es un arte la fotografía, como pueden ser otros diferentes, pero sí es un arte, ¿no? Porque puedes expresar muchas cosas y bueno, mostrar cómo eres o cómo es la sociedad donde vives o lo que te rodea. Pienso que está muy bien y que es muy mágico captar en un segundo pues un momento de vida, una sensación, no sé.

### **¿Qué significa el vínculo con la imagen en tu situación?**

Pues como es una forma de expresión y siempre es bueno expresarse, desde una silla de ruedas o no, es una manera de plasmar muchas cosas.

### **¿Qué te ha aportado la fotografía?**

Sí me ha aportado, es una forma de vida. Pues llevo haciendo fotos desde los nueve años... pues siempre he hecho fotos, pues ya no solo las fotos familiares sino fotos artísticas, fotos de todo tipo o sea que sí que forma parte de mi vida.

### **¿Qué temas te interesan y por qué?**

La arquitectura me gusta mucho, la ciudad, hacer fotografías de la ciudad, es lo que más me interesa, me interesan las formas de los edificios. Incluso me gusta mucho más hacer fotos sin personas que con personas. Igual que con los cuadros pinto y no sale nadie, no soy de hacer retratos. Cuando voy a hacer fotos porque me apetece hacerlo, no fotografío a la gente, fotografío las casas, los objetos...

### **¿Qué fotógrafo o fotógrafa te llama la atención y por qué?**

Una fotógrafa que siempre me ha gustado y llamado la atención es Ouka Lele, por lo de colorear las fotografías, me gustan las fotos que hace. Ella suele pintar, mezclar las dos técnicas y está muy bien.

### **¿Cómo ha cambiado tu percepción después de la lesión?**

Pues no sé qué decirte... Porque al fin y al cabo la lesión te afecta a que no puedas caminar pero... mirar sigues mirando igual. Hombre ves la vida de otra manera porque te afecta todos los sentidos, pues también te afecta cómo ver y la fotografía, claro. Si la lesión influye en todo pues también tiene que influir en eso.

### **¿La fotografía te ha servido para mostrar ese cambio?**

Sí, claro que sí. Si tú, al hacer fotos piensas de una manera pues las fotos salen de una manera o en cierto estado de ánimo pues claro, todo influye. Pues claro que hay un antes y un después, pero por lo que te digo, porque te influye en todos los ámbitos,

pero decir ahora voy a hacer fotos de una temática diferente a las que hacía antes, no. A lo mejor los ves de otra manera porque tú has cambiado a raíz de haber tenido una lesión medular. Ves de otra manera. Pero eso es la personalidad de cada uno, ya te digo que estaba antes muy acostumbrado a hacer fotos y las sigo haciendo...

### **¿Consideras que la fotografía sea un lenguaje para comunicarte?**

Sí, por supuesto. Claro y más ahora en la sociedad que es todo visual y es todo imagen, claro que sí.

### **¿Cuál sería la fotografía de tu primer recuerdo?**

Mis recuerdos están en la cuna y ver los barrotes de la cuna y ver a alguien que me miraba desde arriba pero no sé quien era, si mi padre o mi madre. Era una habitación así como oscura, en penumbra. Sería estando en la cesta, digo yo. Muy pequeño, sí me acuerdo sí. Pocos recuerdos tengo pero de éste me acuerdo claramente, ahí tendría como uno o dos años, estando en una cuna. Ya cuando tenía 9 años recuerdo que vivía en Vicálvaro, estaban haciendo el parque donde vivía y que era mi primera comunión y que le hacía fotos a mis amigos, a mis familiares con la cámara y yo encantado de la vida, algunas de ellas se conservan, en blanco y negro... La verdad es que estaban muy mal reveladas y deben estar por ahí guardados los negativos. La cámara si la conservo claro, una Kodak *Instamatic*, de esas que iban con cartucho grande, si que las tengo por ahí, lo que pasa es que tengo un desbarajuste de fotos, yo me acuerdo la última vez cuando me cambié de casa que alguna vi por ahí, sí.

### **¿Que significó explicar una historia en doce fotos?**

Sí, mi trabajo fue un semáforo en rojo y las caras que pone la gente mientras espera que cambie. Cuando está el semáforo en rojo algunos se tocan la nariz.

### **¿Te gusta contar historias?**

Salvo esta vez, no le había visto esa vertiente, siempre he hecho fotografía más bien por estética. Mis fotos son más bien artísticas, de alguna manera, quiero decir. Nunca me había planteado eso, cosa que me parece interesante también. Alguien que te cuente con una imagen una historia, siempre que sea una imagen bonita... Una imagen que cuenta esto o lo otro... nunca lo había visto desde ahí con la foto fija y la verdad es que sí me parece interesante. Sí mira ves! eso es una cosa que he aprendido más al estar aquí en este taller, a que hablen un poco las fotos, a que cuenten un poco una historia. Siempre me había centrado más en que estéticamente fueran muy bonitas, muy perfectas. En la historia de 12 fotos "Bares... que lugares" Ya ahí aparece gente en mis fotos, parece que no, pero dice mucho. Sí, me gustó, estuvo muy bien. Siempre los bares son un sitio de reunión de gente, son lugares donde hay mucha riqueza. ¡Anda que no hemos estado en bares en esta vida! Y la verdad es que dicen mucho, tienen mucho que decir, tienen muchas cosas bonitas aunque sea un bar y a lo mejor no es el bar más bonito del mundo pero... Ahora me está interesando un poco más eso, intentar contar una historia con una foto, que diga mas que solamente que sea una imagen bonita.

Eso sí que lo he aprendido, eso sí que lo quiero experimentar más y que también es muy cómodo el tema de la imagen digital. Haces un montón de fotos y luego eliges las mejores, no estás restringido a un carrete, no sabes cómo te va a quedar, tú ahí la haces, lo ves... y está muy bien. Estoy muy contento con la fotografía digital por mucho que digan los puristas. Me interesa la mezcla entre la pintura y la fotografía. Sí son dos artes complementarios. La visión que tienes para pintar un cuadro es la misma que tienes al hacer una foto, la composición es igual.

## Encuesta

DOCTORADO FORMACIÓN EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA, INVESTIGACIÓN, CREACIÓN. DOCENCIA La práctica artística como experiencia previa a la docencia DEA: La educación artística, de la tradición a las nuevas tecnologías Beatriz Múnera B Tutora: Carmen Moreno Universidad Complutense de Madrid	
<b>ENCUESTA</b>	
Población:	Personas con Discapacidad Funcional (pdf)
Muestra:	Usuari@s del Centro de Día de la Fundación para la Rehabilitación del Lesionado Medular (FLM)

- **Habías utilizado una cámara antes de la lesión?**

<del>SI</del>	NO	NS/NC
---------------	----	-------

- **Tenías cámara con anterioridad?**

<del>SI</del>	NO	NS/NC
---------------	----	-------

- **Necesitas adaptaciones para manejarla?**

<del>SI</del>	NO	NS/NC
---------------	----	-------

- **Cuál?**

Cámara ligera y ergonómica

- **Qué tipo de fotografía te gusta?**

Analógica	<del>X</del>	Digital	<del>X</del>
-----------	--------------	---------	--------------

Blanco y negro	<del>X</del>	Color	<del>X</del>
----------------	--------------	-------	--------------

- Qué temática te gusta fotografiar?

Naturaleza	<input checked="" type="checkbox"/>
Retrato	<input checked="" type="checkbox"/>
Deportes	<input type="checkbox"/>
Eventos familiares	<input checked="" type="checkbox"/>
Arquitectura y ciudad	<input checked="" type="checkbox"/>
Otras	<input type="checkbox"/>

Cuáles?

.....

- La fotografía formaba parte de tu vida antes de la lesión?

<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO	<input type="checkbox"/> NS/NC
----------------------------------------	-----------------------------	--------------------------------

- Has participado en concursos o exposiciones?

<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO	<input type="checkbox"/> NS/NC
----------------------------------------	-----------------------------	--------------------------------

- Socializas tus instantáneas?

<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO	<input type="checkbox"/> NS/NC
----------------------------------------	-----------------------------	--------------------------------

- Por qué? *Me gusta compartirlas*  
.....

- Con quién? *amigos y familiares*  
.....

- Con la práctica fotográfica, te sientes más integrado en tu entorno?

<del>SI</del>	NO	NS/NC
---------------	----	-------

- Consideras que la fotografía sea un lenguaje para comunicarte?

<del>SI</del>	NO	NS/NC
---------------	----	-------

- Por qué?

muestra como es tu personalidad y lo que te interesa.

**Comentarios:**



164.

## 7. Marcos Marciel

DOCTORADO FORMACIÓN EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA, INVESTIGACIÓN, CREACIÓN. DOCENCIA La práctica artística como experiencia previa a la docencia DEA: La educación artística, de la tradición a las nuevas tecnologías Beatriz Múnera B Universidad Complutense de Madrid	
<b>DATOS PREVIOS</b>	
Población:	Personas con Discapacidad Funcional (PDF)
Muestra:	Usuari@s del Centro de Día de la Fundación para la Rehabilitación del Lesionado Medular (FLM)
Nombre (opcional)	MARCOS
Sexo:	
Edad:	29 años - 29-07-78
Estado civil:	soltero
Año de la lesión:	2002
Origen de la lesión:	<input type="radio"/> Laboral: <input type="radio"/> Enfermedad común: <input checked="" type="radio"/> Accidente de tráfico:
Tipo de lesión y situación:	C5-C6
Vida laboral:	<input checked="" type="radio"/> Previa: <input type="radio"/> Posterior: Estudiante
Formación:	Diseño Industrial - IED Diseño
Entorno familiar:	familia

### Entrevista:

#### ¿Por qué te gusta la fotografía?

Pues porque es un medio en el que puedes expresar muchas cosas, que se quedan fijas y las puedes ver para siempre y con ella puedes llegar también a muchos sitios a los que tú no puedes llegar y también puedes plasmar los recuerdos y los tendrás ahí y los podrás ver siempre que quieras.

#### ¿Cómo es tu relación con la toma de fotos?

Bueno, pues dependo mucho de las cámaras, tengo mis complicaciones porque las manos no las tengo bien, pero más o menos te puedes apañar y también pues coges trucos para que no se te mueva pues a lo mejor usas una velocidad más rápida o lo pones con el temporizador. Siempre tienes que buscar soluciones.

### **¿Análogica o digital? ¿Qué te interesa más? ¿Por qué?**

Pues yo creo que las dos son interesantes, pero la digital es mucho más fácil para mí, porque tú lo puedes pasar al ordenador y ahí ya puedes hacer retoques con el Photoshop, puedes cortar... y bueno con la analógica, el revelado y tal es más complicado y con la digital puedes ver exactamente la foto que has hecho y en caso de que a ti no te guste pues la puedes repetir.

### **¿Experiencia previa a tu lesión?**

Aparte de las fotografías de viajes, si la utilizaba para el estudio, a lo mejor para el tema de las maquetas usando macro. Yo estudiaba diseño en el Instituto Europeo, y pues ahí el tema de la fotografía era importante, por lo de las maquetas, de las presentaciones, en aquel entonces era ya con el digital, en anteriores cursos esos sí que nos apañábamos con el revelado y tal, pero era una técnica muy desconocida para nosotros y las fotografías las necesitábamos para las presentaciones y pues a veces no salían bien del todo, pero bueno... y también teníamos que coger la cámara para el tema de las investigaciones, era por ejemplo... tenías que hacer un ascensor, por ejemplo la botonera, pues entonces tú te ibas por varios ascensores y les ibas haciendo fotos y entonces para ese tema, hacías un estudio de todo el material y te apoyabas en las fotos que hacías.

### **¿Qué es para ti la fotografía?**

La fotografía siempre ha sido súper importante. Ayuda en muchos medios, es fundamental en los periódicos, tu casa está llena de imágenes, luego también en el cine que tiene que haber un especialista para el tema de la luz, pues todo eso y luego también hoy en día ya todo el mundo tiene una cámara y puede hacer sus fotos y yo creo que ya todo el mundo pues se cree que es un pequeño artista, ya conoce un poco el tema del encuadre y si me falta luz pues no lo puedo hacer, y todo eso... y yo creo que todo eso está muy bien.

### **¿Qué significa el vínculo con la imagen en tu situación?**

Sí, pues para contar historias, como en el caso del cortometraje, que hay que buscar como contar nuestras historias, porque te apañas como puedes. Y bueno también para poder llegar a algunos sitios donde tú no puedes. Tu estás, yo que sé, viendo algún museo o en algún edificio y a lo mejor para el tema de los detalles a los que hay sitios a los que tú no puedes acceder, a lo mejor no puedes entrar, sí que con la cámara, con tu zoom, pues alguien puede hacer las fotos para que tú las veas y luego también la fotografía es un medio con el que puedes conocer el mundo entero, hay fotografías de sitios donde tú no puedes viajar por la condición tal y ahí fotos sí se pueden hacer.

### **¿Qué te ha aportado la fotografía?**

Pues me aporta la libertad, esa de poder llegar donde tú no puedes. Y luego también pues el estar entretenido, haciendo un hobby, el estar ocupado, el hacer fotos e ir por ahí buscando cosas que se pueden fotografiar, a lo mejor cuando lo tengas claro, vas con tu cámara, ves alguna situación que te parece pues bonita, ves unas hojas, ves una pareja y pues tú vas y lo plasmas y luego ya en casa pues como que lo retocas un poquito, el tema de la luz y después ves los resultados...

### **¿Qué temas te interesan? ¿Por qué?**

Pues, hay algunos fotógrafos buenos a lo mejor, por la relación que tienen con la naturaleza, que están ahí... por la selva...

Bueno, a mí, las fotos que más me gustan son las de la naturaleza, porque ves algunas que son muy bonitas, en las que ves mucha cercanía y luego a lo mejor con los paisajes encuentras ciertos tonos en la luz que son pues muy bonitos, pues yo que sé, a lo mejor cuando se está haciendo de noche, cuando hay colores, ciertos tonos en las nubes, algunos colores en las plantas, en los árboles... eso seguro es lo que más me gusta. Porque en el tema de deportes, ahí lo que más admiro es que capten un momento que es muy complicado, porque a lo mejor tú estás con la cámara y para llegar justo ahí tienes que hacerlo muy rápido, pero bueno ahí lo que más impresiona es quizás la técnica. Y luego la arquitectura y todo eso, es una mierda. Bueno a lo mejor las fotografías de las postales, son precisamente para lo que te digo, pues casi siempre tienen unas tonalidades pues muy chulas o las hacen por la noche y puedes conocer algunos lugares o monumentos que como no vayas allí pues no puedes conocer.

Y luego están las fotos de denuncia, para mostrar por ejemplo el tema de los rebajes en los centros comerciales, en las tiendas. Entonces esas fotos que has hecho, luego a la hora de hacer una denuncia para que lo cambien. Hacer fotos de coches mal aparcados, que luego cuando lo denuncias te dicen que no tienes pruebas, lo de los bordillos, para que los rebajes estén bien hechos, para que uno también pueda acceder a casas, a tiendas. Hay muchos lugares, centros comerciales por ejemplo que tienen rampas de acceso y esas rampas tienen que tener un porcentaje adecuado de inclinación y muchos no lo cumplen y el riesgo es que puedes caerte para atrás... Todas esas fotos de denuncia cumplen también una función.

### **¿Qué fotógrafo o fotógrafa te llama la atención? ¿Por qué?**

La fotografía de moda por ejemplo me parece complicada, sugerir las posturas en la gente que fotografían y los fotógrafos de los músicos que hacen fotos en los conciertos.

### **¿Cómo ha cambiado tú percepción tras la lesión?**

Yo creo que sí ha cambiado, que a lo mejor con la sensibilidad, yo creo que te fijas más en algunas cosas, en los temas clásicos, en las parejas, el de los paisajes, ahora ves más detalles, que cuando vas en silla si que son importantes, ves algunas cosas que no están bien hechas, como por ejemplo, te fijas en algunos detalles, ya no solo con el tema de rampas y accesibilidad en general sino en muchas cosas y ahí la fotografía la puedes usar para denunciar, se requieren muchas fotos para que te cambien un bordillo, para que hagan algún cambio, para poder entrar en casa, para plasmar por ejemplo que un centro comercial no está bien adaptado, en el metro etc hay muchas cosas así. Y a lo mejor sí que estás ayudando con la fotografía para todo eso. También a veces haces fotos de tonterías que ves por las calles, ves a lo mejor un chicle que está tirado en el suelo y a lo mejor no son las mismas cosas que todo el mundo fotografía, como son personas ni paisajes, son pequeños detalles.

### **¿La fotografía te sirve para mostrar ese cambio?**

¡Claro!

### **¿Consideras que la fotografía sea un lenguaje para comunicarte?**

Es un gran lenguaje. Puedes expresar la situación en que te encuentras, positiva, negativa, todo lo que quieras. A lo mejor alguna situación de la que no quieres hablar la puedes expresar con una buena fotografía y yo creo que es un gran medio para poder expresar cosas.

### **¿Cuál sería la fotografía de tu primer recuerdo?**

Pues mi primer recuerdo es cuando yo estaba en el colegio, a lo mejor tendría yo 3 años, una cosa así. Iba a un colegio de monjas y la gran imagen era que la monja cogía los cuadernos y los lanzaba desde su mesa y tenía una precisión asombrosa, yo creo que debía practicar algún deporte de esos, pero es que se sentaba en su mesa y lanzaba todos los cuadernos a la gente y eso yo creo que si lo plasmaras en una foto viéndola lanzar y eso que era una monja de unos cincuenta y tantos años ... en un brazo pues a lo mejor unos diez cuadernos y con el otro lanzando, era increíble...

### **¿Que significó contar una historia en doce fotos?**

Estuvo bien! Tuvimos que pensar el tema, lo primero que yo pensé era definir lo que yo quería tratar y pensé en eso en una historia de amor, bueno mejor dicho, la historia de dos personas que se sienten solas y se encuentran y se complementan y a partir de ahí fue definir como era que lo quería contar y luego en un principio me resultó complicado porque eran doce fotos y tenían que ser solo doce, no podían ser mas ni menos, pues te tenías que buscar el momento en el que hubiera una transición, empezando con la presentación y que terminaran ya juntitos, estuvo bien eso...

### **¿Te gusta contar historias?**

Pues nunca he sido contador de historias, ni con la voz ni con las fotos, a lo mejor sí de vez en cuando y a lo mejor ir plasmando en el trabajo que vas haciendo y cuando ya tienes un buen tema pues lo haces. En mi ejercicio del teléfono y el enchufe, pensaba en eso en el macho y en la hembra, en la relación de las personas, en la relación de pareja, en que estas se complementen... quería contar algo a partir de ahí. A lo mejor si soy contador de historias, no lo sé...

## Encuesta

DOCTORADO FORMACIÓN EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA, INVESTIGACIÓN, CREACIÓN. DOCENCIA La práctica artística como experiencia previa a la docencia DEA: La educación artística, de la tradición a las nuevas tecnologías Beatriz Múnera B Tutora: Carmen Moreno Universidad Complutense de Madrid	
<b>ENCUESTA</b>	
Población:	Personas con Discapacidad Funcional (pdf)
Muestra:	Usuari@s del Centro de Día de la Fundación para la Rehabilitación del Lesionado Medular (FLM)

- **Habías utilizado una cámara antes de la lesión?**

SI <input checked="" type="checkbox"/>	NO	NS/NC
----------------------------------------	----	-------

- **Tenías cámara con anterioridad?** *de la familia -*

SI	NO <input checked="" type="checkbox"/>	NS/NC
----	----------------------------------------	-------

- **Necesitas adaptaciones para manejarla?**

SI	NO <input checked="" type="checkbox"/>	NS/NC
----	----------------------------------------	-------

- **Cuál?**

.....

- **Qué tipo de fotografía te gusta?** *- mas cómodos*

Análogica	Digital <input checked="" type="checkbox"/>
-----------	---------------------------------------------

Blanco y negro	Color <input checked="" type="checkbox"/>
----------------	-------------------------------------------

- **Qué temática te gusta fotografiar?**

Naturaleza	X
Retrato	
Deportes	X
Eventos familiares	X
Arquitectura y ciudad	X
Otras	

**Cuáles?**

.....

- **La fotografía formaba parte de tu vida antes de la lesión?**

SI X	NO	NS/NC
---------	----	-------

- **Has participado en concursos o exposiciones?**

SI	NO X	NS/NC
----	---------	-------

- **Socializas tus instantáneas?**

SI	NO X	NS/NC
----	---------	-------

no mucho

- **Por qué?**

ni son bien hechos ni

.....

- **Con quién?**

amigos y familia

.....

- Con la práctica fotográfica, te sientes más integrado en tu entorno?

<del>SI</del>	NO	NS/NC
---------------	----	-------

- Consideras que la fotografía sea un lenguaje para comunicarte?

<del>SI</del>	NO	NS/NC
---------------	----	-------

- Por qué?

Puedes expresar -contar historias de  
tu vida, vivires, festivos - en un recuerdo

Comentarios:



165.

## 8. Miguel Ángel Osuna

DOCTORADO FORMACIÓN EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA, INVESTIGACIÓN, CREACIÓN. DOCENCIA La práctica artística como experiencia previa a la docencia DEA: La educación artística, de la tradición a las nuevas tecnologías Beatriz Múnera B Universidad Complutense de Madrid	
<b>DATOS PREVIOS</b>	
Población:	Personas con Discapacidad Funcional (PDF)
Muestra:	Usuari@s del Centro de Día de la Fundación para la Rehabilitación del Lesionado Medular (FLM)
Nombre (opcional)	Miguel Angel Osuna
Sexo:	Masculino
Edad:	32
Estado civil:	Soltero
Año de la lesión:	1995
Origen de la lesión:	<input type="radio"/> Laboral: <input type="radio"/> Enfermedad común: <input checked="" type="radio"/> Accidente de tráfico: <input checked="" type="radio"/> Zambullida
Tipo de lesión y situación:	tetraplejia - C5-C6
Vida laboral:	<input checked="" type="radio"/> Previa: <input type="radio"/> Posterior: Supermercado -
Formación:	bup - bachillerato <del>unificados</del> polivalente
Entorno familiar:	familiar

### Entrevista:

#### ¿Por qué te gusta la fotografía?

Me gusta porque es un medio de expresión, una forma de relacionarse con la gente que te rodea y porque a todos nos gusta tener recuerdos de los sitios en que has estado, en los sitios que vives y con quién los vives.

#### ¿Cómo es tu relación con la toma de fotos?

Me cuesta un poco hacerlas, es evidente. No tengo la capacidad para hacer la foto que yo *quiero* hacer, entonces me tengo que conformar con la foto que  *puedo*  hacer. Resulta un poco frustrante porque ves una foto bonita pero sale movida, pero bueno, compensa.

### **¿Analógica o digital? ¿Qué te interesa más? ¿Por qué?**

Quizás si no hubiera habido fotos digitales no me hubiese interesado la fotografía, por lo que te decía antes, si yo salgo y tiro 15 fotos y de esas quince fotos me salen movidas cuatro o cinco o diez, pues las hubiese estropeado y de este modo puedo tirar fotos y luego las puedes retocar, puedes hacer montajes y por ese sentido me interesa más la digital que la analógica. Por la facilidad que tiene para mí, tu puedes juntar las fotos de tus vacaciones y puedes hacer un video y luego verlo en la televisión. Me gusta trabajar con un programa que se llama memoriesOnTV que es muy sencillo y bueno pues da un resultado bonito en la televisión, pasan las fotografías con efectos, también me gusta el Photoshop.

### **¿Experiencia previa a tu lesión?**

Con la analógica, la típica que vas con amigos y tiras fotos pero nada más allá de eso, ningún curso, lo normal, lo que decíamos antes, fotos familiares.

### **¿Qué es para ti la fotografía?**

Para mí es un método de expresión, cada uno lo ve como quiere, cada uno lo utiliza como quiere. Habrán algunos que la utilizan para reivindicar algo y en mi caso es solamente un hobby.

### **¿Qué significa el vínculo con la imagen en tu situación?**

Más que la fotografía en sí misma, lo que más me ha aportado es el entorno, podría haber sido un cursillo a lo mejor de otra cosa, no lo sé, pero me ha gustado mucho conocer gente, hacer los montajes que hemos hecho con objetos en el aula (bodegones). Me ha aportado en creatividad, me ha gustado mucho el ámbito social, el encuentro con la gente en torno a la experiencia fotográfica.

### **¿Qué temas te interesan? ¿Por qué?**

Me gusta por la experiencia que hemos tenido juntos la fotografía creada por nosotros, lo que construimos y creamos nosotros me gusta más, bueno, me gusta todo, me gustan las fotos que hemos hecho cuando hemos salido por ahí, pero especialmente esas porque fueron hechas por nosotros. Es doblemente satisfactorio por la fotografía y por el trabajo en Photoshop.

### **¿Qué fotógrafo o fotógrafa te llama la atención? ¿Por qué?**

Hay uno que me parece muy curioso de los que he visto, en ese sentido también, y que se llama Chema Madoz. Me llama la atención doblemente, sus fotografías son interesantes por la fotografía en sí misma, es decir la iluminación y todo lo que conlleva, pero es que además hay que tener la idea en la cabeza, tu lo vez y dices-Que sencillo! Pero no. Simplemente una taza de café y dentro de la taza un sumidero y dices Jo! Qué curioso y cosas de esas, son imágenes muy bonitas. Es doble o triplemente bonita la foto porque primero hay que pensarla, luego hay que hacerla y luego que te salga bien. Tiene mucho mérito la gente que sale al campo y “ve” la fotografía, porque la fotografía ya está ahí. Hay que verla, pero la fotografía ya está ahí. Eso me llama más la atención: Pensarla, hacerla y tirarla.

### **¿Cómo ha cambiado tu percepción del entorno tras la lesión?**

Hombre, algo ha cambiado, claro, pero vamos, no excesivamente. Te he dicho que me gusta más lo que ha sido el juntarnos, el tomar fotografías obviamente, pero me motivaba más el hecho de juntarnos los viernes y pues hacer cosas, pues teníamos el

proyecto de la página web, que no solo era tirar fotografías pero era igual de motivante.

**¿La fotografía te sirve para mostrar ese cambio?**

No lo sé, creo que no

**¿Consideras que la fotografía sea un lenguaje para comunicarte?**

Por supuesto, yo no tengo esa capacidad pero un buen fotógrafo sabe perfectamente expresar tanto lo que siente él como la realidad. Son siempre mejores los resultados si vas a hacer algo por gusto y no por obligación. El día que pasamos los cuatro en el parque, fue divertido tirando fotografías, pero el recuerdo más importante fue el hecho de estar juntos o dejar el trípode en medio y sacarnos una foto.

**¿Cuál sería la fotografía de tu primer recuerdo?**

A lo mejor mi primer recuerdo... Yo tendría cinco o seis años y vivíamos relativamente cerca de una estación de tren donde habían moreras, entonces nosotros criábamos los gusanitos de seda que comían moreras, entonces nos íbamos con mi abuelo a tirar piedras a las ramas de la morera para que cayera la hoja, cogíamos las hojas y las llevábamos a la cajita de zapatos donde se alimentaban los gusanitos de seda.

**¿Te gusta contar historias?**

Yo no lo sé. Habría que preguntarle a quien ve las fotos que hago. Sí, puede ser, lo que pasa es que mis fotos sobre Madrid por ejemplo están muy localizadas en un solo sitio, que quizás a la gente le cueste localizar o reconocer el sitio, que se sienta identificado con él o que diga – por ahí he paseado yo, mira qué bonito Madrid, pero historias no lo sé... no me veo en el plan documental.

## Encuesta

DOCTORADO FORMACIÓN EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA, INVESTIGACIÓN, CREACIÓN. DOCENCIA La práctica artística como experiencia previa a la docencia DEA: La educación artística, de la tradición a las nuevas tecnologías Beatriz Múnera B Tutora: Carmen Moreno Universidad Complutense de Madrid	
<b>ENCUESTA</b>	
Población:	Personas con Discapacidad Funcional (pdf)
Muestra:	Usuari@s del Centro de Día de la Fundación para la Rehabilitación del Lesionado Medular (FLM)

- **Habías utilizado una cámara antes de la lesión?**

SI <input checked="" type="checkbox"/>	NO	NS/NC
----------------------------------------	----	-------

- **Tenías cámara con anterioridad?**

SI	NO <input checked="" type="checkbox"/>	NS/NC
----	----------------------------------------	-------

- **Necesitas adaptaciones para manejarla?**

SI	NO <input checked="" type="checkbox"/>	NS/NC
----	----------------------------------------	-------

- **Cuál?**

.....

- **Qué tipo de fotografía te gusta?**

Analógica <input checked="" type="checkbox"/>	Digital <input checked="" type="checkbox"/>
-----------------------------------------------	---------------------------------------------

Blanco y negro <input checked="" type="checkbox"/>	Color <input checked="" type="checkbox"/>
----------------------------------------------------	-------------------------------------------

- Qué temática te gusta fotografiar?

Naturaleza	X
Retrato	X
Deportes	X
Eventos familiares	
Arquitectura y ciudad	X
Otras	

Cuáles?

.....

- La fotografía formaba parte de tu vida antes de la lesión?

SI	NO X	NS/NC
----	---------	-------

- Has participado en concursos o exposiciones?

SI X	NO	NS/NC
---------	----	-------

- Socializas tus instantáneas?

SI X	NO	NS/NC
---------	----	-------

- Por qué? *ya que se hacen - para que la gente lo vea*
- .....

- Con quién? *con amigos - familia*
- .....

- Con la práctica fotográfica, te sientes más integrado en tu entorno?

SI X	NO	NS/NC
---------	----	-------

- Consideras que la fotografía sea un lenguaje para comunicarte?

SI X	NO	NS/NC
---------	----	-------

- Por qué?

- contiene información.....

**Comentarios:**



166.

## 9. Óscar Espinosa

DOCTORADO FORMACIÓN EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA, INVESTIGACIÓN, CREACIÓN. DOCENCIA La práctica artística como experiencia previa a la docencia DEA: La educación artística, de la tradición a las nuevas tecnologías Beatriz Múnera B Universidad Complutense de Madrid	
<b>DATOS PREVIOS</b>	
Población:	Personas con Discapacidad Funcional (pdf)
Muestra:	Usuari@s del Centro de Día de la Fundación para la Rehabilitación del Lesionado Medular (FLM)
Nombre (opcional)	Oscar Espinosa
Sexo:	Masculino
Edad:	35 24-2-73
Estado civil:	Soltero
Año de la lesión:	2002
Origen de la lesión:	<input type="radio"/> Laboral: <input checked="" type="radio"/> Enfermedad común: <input type="radio"/> Accidente de tráfico:
Tipo de lesión y situación:	D12 L1
Vida laboral:	<input checked="" type="radio"/> Previa: <input type="radio"/> Posterior: 13 años Artes graficas
Formación:	Electricidad - imprenta - General Básica ESO
Entorno familiar:	familia

### Entrevista:

#### ¿Por qué te gusta la fotografía?

La fotografía me gusta un montón porque puedo reflejar un momento del día, de la noche, como plasmar una ilusión, una situación, es como tener algo reflejado en un papel, seguro que es por eso por lo que me gusta la fotografía. Y aparte me relaja, me tranquiliza echar fotos, ir a cualquier sitio, no soy muy habitual de llevar la cámara colgada, pero bueno, me relaja...

#### ¿Cómo es tu relación con la toma de fotos?

Me resulta fácil aunque con las muletas a veces es difícil hacer primeros planos, pero yo creo que me resulta fácil, creo que tengo habilidad para poderlo hacer, creo.

### **¿Análogica o digital? ¿Qué te interesa más? ¿Por qué?**

Para mí la digital, porque es lo que conozco. En cuestión de analógica no sé, lo veo un poco complicado por cuadrar el tema de luz, enfoque, no sé... es también ponerme en práctica no?, pero yo creo que para mí, la digital que ahora mismo es lo que conozco, es la que más me gusta.

### **¿Experiencia previa a tu lesión?**

No, la típica cámara de casa, esta de blanco y negro... una fotito, pero no, típico retrato, pero no para hacer fotos así especiales. Fue a partir de la lesión cuando empecé a practicar un poco más la fotografía.

### **¿Qué es para ti la fotografía?**

Para mí la fotografía es “el momento”. Yo creo que es la única palabra que pondría.

### **¿Qué significa el vínculo con la imagen en tu situación?**

Hombre claro, nosotros de la lesión medular si podemos denunciar un poco las barreras. Pero la fotografía es cuestión de gustos. Hay gente a la que le gusta la naturaleza, los animales y pues eso también es válido. Pues es un poco plasmar lo que uno siente también, creo, ¿no?

### **¿Qué te ha aportado la fotografía?**

La fotografía me ha aportado tranquilidad y conocimientos. Echar fotos a mí me produce paz. A mí me encanta, no soy muy asiduo a llevar la cámara siempre, pero cuando me voy a un buen sitio a fotografiar me encuentro tranquilo.

### **¿Qué temas te interesan y por qué?**

Yo creo que todo en general, pero si hablamos de la fotografía, me interesan los primeros planos. Me gusta la naturaleza, los animales, primeros planos sobre todo, retratos no mucho, pero lo que son plantas, setas... los primeros planos son como sacarle el 100X100 a la foto y a lo que estoy fotografiando, no hacer una foto de aquí a 100 metros y no ver nada. Yo creo que el primer plano es lo que más me interesa.

### **¿Qué fotógrafo o fotógrafa te llama la atención? ¿Por qué?**

No sé nombres ahora mismo pero en el programa y en la revista de National Geographic hay muy buenos fotógrafos y hay fotos espectaculares.

### **¿Cómo ha cambiado tu percepción del entorno tras la lesión?**

Sí, lo que pasa es que tampoco soy un asiduo a denunciar o a plasmarlo en la fotografía, pero claro, se ve la vida de otra manera, se ven sobre todo barreras, pasos, limitaciones que podemos tener nosotros, se hace más perceptible, luego plasmarlo en la fotografía, pues no. Pero si se ve.

### **¿La fotografía te sirve para mostrar ese cambio?**

Sí, claro, el estar así, con todo el día libre... sentado en la silla, se ve la vida ya de otra manera, pero muy diferente. Cosa que antes íbamos corriendo, no parábamos en nada y ahora como estás todo el tiempo parado, observando, mirando para un lado y para otro, ves muchas cosas que antes no veías. ¡Es que pasaban desapercibidas!, no las tomabas en cuenta, ahora muchísima más.

**¿Consideras que la fotografía sea un lenguaje para comunicarte?**

Por supuesto, en una fotografía yo puedo expresar sentimientos, tristeza, ilusión, de eso se da cuenta uno. Si, si, para mí es un lenguaje.

**¿Cuál sería la fotografía de tu primer recuerdo?**

Pues mira, creo que sería una foto que hice hace cuestión de dos o tres años. Es una imagen tomada con velocidad lenta y es una glorieta donde aparecen pues eso, como coches en movimiento, pero realmente no son los coches, son las luces, para mí va a ser para siempre la fotografía perfecta y preferida, claro, aunque hayan fotos que también me han gustado, no sé si eran buenas o malas pero para mí va a ser la mejor

**¿Te gusta contar historias?**

No sé hasta qué punto pueda contar historias, pero yo creo que el que entiende un poco de fotografía, puede entender las fotos que pueda hacer una persona u otra, puede entender los sentimientos, puede entender la forma de ser, no sé... la fotografía de una expresión.

## Encuesta

<p>DOCTORADO FORMACIÓN EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA, INVESTIGACIÓN, CREACIÓN. DOCENCIA La práctica artística como experiencia previa a la docencia DEA: La educación artística, de la tradición a las nuevas tecnologías Beatriz Múnera B Tutora: Carmen Moreno Universidad Complutense de Madrid</p>
<p><b>ENCUESTA</b></p> <p>Población: Personas con Discapacidad Funcional (pdf) Muestra: Usuari@s del Centro de Día de la Fundación para la Rehabilitación del Lesionado Medular (FLM)</p>

- **Habías utilizado una cámara antes de la lesión?**

SI	NO <input checked="" type="checkbox"/>	NS/NC
----	----------------------------------------	-------

- **Tenías cámara con anterioridad?**

SI	NO <input checked="" type="checkbox"/>	NS/NC
----	----------------------------------------	-------

- **Necesitas adaptaciones para manejarla?**

SI	NO <input checked="" type="checkbox"/>	NS/NC
----	----------------------------------------	-------

- **Cuál?**

.....

- **Qué tipo de fotografía te gusta?**

Analógica	Digital <input checked="" type="checkbox"/>
-----------	---------------------------------------------

Blanco y negro	Color <input checked="" type="checkbox"/>
----------------	-------------------------------------------

- Qué temática te gusta fotografiar?

Naturaleza	X
Retrato	X
Deportes	X
Eventos familiares	X
Arquitectura y ciudad	X
Otras	

Cuáles?

.....

- La fotografía formaba parte de tu vida antes de la lesión?

SI	NO <input checked="" type="checkbox"/>	NS/NC
----	----------------------------------------	-------

- Has participado en concursos o exposiciones?

SI <input checked="" type="checkbox"/>	NO	NS/NC
----------------------------------------	----	-------

- Socializas tus instantáneas?

SI <input checked="" type="checkbox"/>	NO	NS/NC
----------------------------------------	----	-------

- Por qué? Compartir un momento - un trabajo

- Con quién? familia - amigos

- Con la práctica fotográfica, te sientes más integrado en tu entorno?

Sí	NO	NS/NC
----	----	-------

- Consideras que la fotografía sea un lenguaje para comunicarte?

Sí	NO	NS/NC
----	----	-------

- Por qué?

.....instantáneas que dicen mucho.....

**Comentarios:**



167.

## 10. Óscar López

DOCTORADO FORMACIÓN EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA, INVESTIGACIÓN, CREACIÓN. DOCENCIA La práctica artística como experiencia previa a la docencia DEA: La educación artística, de la tradición a las nuevas tecnologías Beatriz Múnera B Universidad Complutense de Madrid	
<b>DATOS PREVIOS</b>	
Población:	Personas con Discapacidad Funcional (pdf)
Muestra:	Usuari@s del Centro de Día de la Fundación para la Rehabilitación del Lesionado Medular (FLM)
Nombre (opcional)	Oscar López
Sexo:	Masculino
Edad:	34
Estado civil:	Soltero.
Año de la lesión:	2001
Origen de la lesión:	<input type="radio"/> Laboral: <input type="radio"/> Enfermedad común: <input checked="" type="radio"/> Accidente de tráfico:
Tipo de lesión y situación:	C-7 incompleta
Vida laboral:	<input checked="" type="radio"/> Previa: - conductor. <input type="radio"/> Posterior:
Formación:	E.G.B. / Diseño gráfico - web.
Entorno familiar:	familia

### Entrevista:

#### ¿Por qué te gusta la fotografía?

Me gusta porque con ella puedes captar los instantes que más te gustan o que más te interesan en un momento dado. Captas la belleza que ven tus ojos para dejarlo plasmado o inmortalizarlo en algo físico no solo en un recuerdo.

#### ¿Cómo es tu relación con la toma de fotos?

No me resulta complicado porque me busco la forma de hacerlas, es complicado cuando tengo que soltar las dos manos de las muletas, pero bueno, me busco las mañas para hacerlas, pero bien, no tengo problema.

#### ¿Análoga o digital? ¿Qué te interesa más? ¿Por qué?

Me gustan las dos, cada una tiene su interés. La digital me gusta porque no tienes que esperar a ver los resultados y la analógica me gusta por el juego que da luego para poder revelar en un laboratorio.

### **¿Experiencia previa a tu lesión?**

Poca, la normal de cualquier persona digamos, las fotos que hace todo el mundo cuando sale por ahí. Las fotos que más he hecho es cuando estuve en la mili, algunas fotos estando en la mili tengo con mi cámara.

### **¿Qué es para ti la fotografía?**

Pues como he dicho antes la fotografía es un punto de vista personal, poder expresar o enseñar tu punto de vista a los demás que es diferente al de cualquier otro.

### **¿Qué significa el vínculo con la imagen en tu situación?**

Trato de no sacar las cosas negativas, de las muletas o de la silla de ruedas, ya sea barreras arquitectónicas, no me gusta sacar la parte negativa o lo específico de las personas con discapacidad, me cuesta mucho hacer fotos a personas con discapacidad porque no encuentro la belleza en hacer una foto de manera artística a una persona en silla de ruedas. No me gusta hacer fotos a personas en silla y ya.

### **¿Qué temas te interesan y por qué?**

Todo tipo... de todo. Me gusta todo tipo de temas. Me gustaría hacer fotos por ejemplo de desnudo artístico, sería un tema que me interesaría mucho, o moda por ejemplo, ahora que está el tema éste de súper modelo que veo a los fotógrafos como se lo montan... y es un tema que me gusta y queda bastante interesante. Me gustaría hacer éste tipo de fotografía. Podría contar cosas de fotógrafo aficionado. Estaría bien poder hacerlas...

### **¿Qué fotógrafo o fotógrafa te llama la atención? ¿Por qué?**

Pues los más famosos que se conocen por ahí por ejemplo los de la agencia Magnum, tipo Henry Cartier Bresson y Robert Capa, algunos así. Todos estos fotógrafos que se van y recorren medio mundo haciendo fotos y que consiguen sacar belleza de situaciones difíciles.

### **¿Cómo ha cambiado tu percepción del entorno tras la lesión?**

Yo creo que miro de la misma manera, porque el entorno para mí no ha cambiado tanto afortunadamente, si estuviera en silla de ruedas seguramente miraría el entorno de otra manera. De todos modos si me fijo en mi entorno hoy claro, pero vamos que a mí no me influye.

### **¿La fotografía te sirve para mostrar ese cambio si lo hubiere?**

Podría ser pero intento no sacar la parte negativa porque es que ese campo ya está muy trillado y muy denunciado.

### **¿Consideras que la fotografía sea un lenguaje para comunicarte?**

Si porque es un punto de vista y bueno, pues es una manera de expresarte.

### **¿Cuál sería la fotografía de tu primer recuerdo?**

Yo para recuerdos soy muy malo, tengo memoria de pez y mi memoria es a corto plazo hacia atrás. Algo que fuera memorable... la verdad no sabría decirte... tal vez las fotos a mi churri... a mi amor platónico.

### **¿Te gusta contar historias?**

La verdad es que no, especialmente no se me da bien, porque no tengo yo mucha creatividad. Yo soy más de captar lo que veo... bueno si llamamos historia al libro que hice este sobre Madrid pues es una historia.

## Encuesta

DOCTORADO FORMACIÓN EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA, INVESTIGACIÓN, CREACIÓN. DOCENCIA La práctica artística como experiencia previa a la docencia DEA: La educación artística, de la tradición a las nuevas tecnologías Beatriz Múnera B Tutora: Carmen Moreno Universidad Complutense de Madrid	
<b>ENCUESTA</b>	
Población:	Personas con Discapacidad Funcional (pdf)
Muestra:	Usuari@s del Centro de Día de la Fundación para la Rehabilitación del Lesionado Medular (FLM)

- **Habías utilizado una cámara antes de la lesión?**

SI	<del>NO</del>	NS/NC
----	---------------	-------

- **Tenías cámara con anterioridad?**

SI	<del>NO</del>	NS/NC
----	---------------	-------

- **Necesitas adaptaciones para manejarla?**

SI	<del>NO</del>	NS/NC
----	---------------	-------

- **Cuál?**

.....

- **Qué tipo de fotografía te gusta?**

Analógica	Digital <input checked="" type="checkbox"/>
-----------	---------------------------------------------

Blanco y negro	Color <input checked="" type="checkbox"/>
----------------	-------------------------------------------

- Qué temática te gusta fotografiar?

Naturaleza	X
Retrato	X
Deportes	X
Eventos familiares	X
Arquitectura y ciudad	X
Otras	

Cuáles?

.....

- La fotografía formaba parte de tu vida antes de la lesión?

SI	NO X	NS/NC
----	------	-------

- Has participado en concursos o exposiciones?

SI X	NO	NS/NC
------	----	-------

- Socializas tus instantáneas?

SI X	NO	NS/NC
------	----	-------

- Por qué? Compartir un momento - un trabajo

- Con quién? familia - amigos

- Con la práctica fotográfica, te sientes más integrado en tu entorno?

SI	NO	NS/NC
----	----	-------

- Consideras que la fotografía sea un lenguaje para comunicarte?

SI	NO	NS/NC
----	----	-------

- Por qué?

...instantáneas que dicen mucho

**Comentarios:**



168.

## 11. Rubén Burgueño

DOCTORADO FORMACIÓN EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA, INVESTIGACIÓN, CREACIÓN, DOCENCIA La práctica artística como experiencia previa a la docencia DEA: La educación artística, de la tradición a las nuevas tecnologías Beatriz Múnera B Universidad Complutense de Madrid	
<b>DATOS PREVIOS</b>	
Población:	Personas con Discapacidad Funcional (pdf)
Muestra:	Usuari@s del Centro de Día de la Fundación para la Rehabilitación del Lesionado Medular (FLM)
Nombre (opcional)	Ruben Burgueño Benitez
Sexo:	Masculino
Edad:	31
Estado civil:	Soltero
Año de la lesión:	1999
Origen de la lesión:	<input checked="" type="radio"/> Laboral: <input type="radio"/> Enfermedad común: <input type="radio"/> Accidente de tráfico:
Tipo de lesión y situación:	Paraplejia Nivel D10/110
Vida laboral:	<input checked="" type="radio"/> Previa: - Almacen. de Muebles <input type="radio"/> Posterior: - Viviendo la vida -
Formación:	Diseño gráfico - 3D. página web etc
Entorno familiar:	Solo

### Entrevista:

#### ¿Por qué te gusta la fotografía?

Sí, me gusta la fotografía porque es una manera de expresar lo que estás viendo a tu alrededor.

#### ¿Cómo es tu relación con la toma de fotos?

No tengo complicaciones para hacerlas, cómo me puedo manejar bien con las manos, pues por lo menos no tengo ningún impedimento a la hora de hacerlas.

#### ¿Analógica o digital? ¿Qué te interesa más? ¿Por qué?

Me gustan todas, la estenopeica me parece un puntazo, pero claro la digital, no sé tal vez por mi generación a lo mejor y también por la comodidad de poner el puerto USB y pasarlo todo, entonces por eso creo que he utilizado mas la digital. También he hecho algunas fotos en analógica, antes, al principio, pero luego ya te digo, cuando descubrí la digital me “prendí” a ella.

### **¿Experiencia previa a tu lesión?**

Pues las típicas fotos familiares, solo eso, con la cámara que teníamos en casa.

### **¿Qué es para ti la fotografía?**

Cómo te decía, la fotografía es una manera de expresar, de decir cosas.

### **¿Qué significa el vínculo con la imagen en tu situación?**

No sé si sea una tontería o no, pero desde que estoy en la silla sí como que me fijo más en las cosas y pienso más en lo que te comentaba antes, de ver cosas interesantes y decir – joder, que pena no tener una cámara ahora mismo porque iba a echar unas fotos. Así que ya empiezas a... ver más, eso por ejemplo yo antes no lo había pensado.

### **¿Qué te ha aportado la fotografía?**

Sí, me ha aportado bastantes cosas, pues en un principio era una forma de entretenimiento y luego con el tiempo no es que seas un profesional pero intentas también currártelo y pues intentas hacer una *foto*, pues eso, interesante. Una vez iba para el pueblo que está en Badajoz, el pueblo de mis padres y vi en el campo unos trozos de paja cuadrados y me paré simplemente para hacer una foto de lo que había visto por allí, como una obra de arte en pleno campo, llevaba una cámara en la guantera. Tuve una época en que llevaba la cámara encima, en el coche y pues esa vez me paré solo a eso porque iba viendo y dije – ¡mira qué guapo!

### **¿Qué temas te interesan? ¿Por qué?**

Bueno, yo creo que todos los temas son interesantes, porque cualquier cosa es bonita aunque sea por ejemplo... la ciudad, que está llena de mierda, de humo de todo esto, pero seguro que también tiene su punto, su foto ahí... Yo prefiero algo más en plan naturaleza, algo en plan más como; paisajes, o nubes, o montañas o el mar, a eso me refiero, a cosas así. Cosas así sí me gustan mucho.

Las imágenes en blanco y negro me gustan mucho, algunas las hicimos contigo y muy guapas, tiene su encanto.

### **¿Qué fotógrafo o fotógrafa te llama la atención? ¿Por qué?**

Me gusta Robert Capa, el de la guerra, el que hacía los documentales de guerra, que cubrió la guerra española, me gustan sus fotos y esa vida me parece muy aventurera además.

### **¿Cómo ha cambiado tu percepción del entorno tras la lesión?**

Pues antes no me paraba a pensar, ¡pues sí tuviera ahora una cámara! ves una situación cualquiera y dices si pudiera hacer unas fotos aquí... en esos momentos y por eso sí creo que ha cambiado.

### **¿La fotografía te sirve para mostrar ese cambio?**

Sí, sí, ahora cuando me pongo, siento que soy capaz de transmitir más cosas, que antes. Ahora soy más sensible, de verdad.

### **¿Consideras que la fotografía sea un lenguaje para comunicarte?**

Si, si, si, desde luego que sí, se pueden contar muchas historias con las fotos, se pueden hacer muchas cosas, te pones a pensarlo y a currártelo y seguro que puedes hacer cosas muy chulas con las fotos desde luego.

### **¿Que significó explicar una historia en doce fotos?**

Supongo que como todos no sabía lo que hacer y pues creo que a veces lo simple es lo mejor, lo más profundo y pues se me ocurrió hacer la historia de un huevo frito y bueno pues tardé hasta que cuadré porque eran doce fotos. Y tenía que tener la historia un sentido, y primero me salían 11 fotos y luego me salían catorce, pero luego ya empecé a definirla y me salió una historia muy chula que era lo que interesaba y logré contarla y bueno pues que a la gente le gustase o no le gustase, pero por lo menos que no se quedaran indiferentes.

### **¿Te gusta contar historias?**

Si, por supuesto, me gusta contar mis historias. Yo te puedo sacar de la nada una historia maravillosa. Cuando me pongo con los chicos a pensar historias para el corto, pues intento poner mi granito de arena, en el diálogo o a la hora de caracterizar un personaje, o con las fotos, o un escenario que buscar o cosas así. ¡Pues lo soy, soy un contador de historias!

## Encuesta

DOCTORADO FORMACIÓN EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA, INVESTIGACIÓN, CREACIÓN. DOCENCIA La práctica artística como experiencia previa a la docencia DEA: La educación artística, de la tradición a las nuevas tecnologías Beatriz Múnera B Tutora: Carmen Moreno Universidad Complutense de Madrid	
<b>ENCUESTA</b>	
Población:	Personas con Discapacidad Funcional (pdf)
Muestra:	Usuari@s del Centro de Día de la Fundación para la Rehabilitación del Lesionado Medular (FLM)

- **Habías utilizado una cámara antes de la lesión?**

SI <input checked="" type="checkbox"/>	NO	NS/NC
-------------------------------------------	----	-------

*tipicas fotos familiares*

- **Tenías cámara con anterioridad?**

SI	NO <input checked="" type="checkbox"/>	NS/NC
----	-------------------------------------------	-------

*cámara familiar*

- **Necesitas adaptaciones para manejarla?**

SI	NO <input checked="" type="checkbox"/>	NS/NC
----	-------------------------------------------	-------

- **Cuál?**

.....

- **Qué tipo de fotografía te gusta?**

Analógica	Digital <input checked="" type="checkbox"/>
-----------	---------------------------------------------

*estenopectica.*

Blanco y negro <input checked="" type="checkbox"/>	Color <input checked="" type="checkbox"/>
----------------------------------------------------	-------------------------------------------

- Qué temática te gusta fotografiar?

Naturaleza	X
Retrato	
Deportes	X
Eventos familiares	
Arquitectura y ciudad	
Otras	

Cuáles?

.....

- La fotografía formaba parte de tu vida antes de la lesión?

SI	NO X	NS/NC
----	---------	-------

- Has participado en concursos o exposiciones?

SI X	NO	NS/NC
---------	----	-------

- Socializas tus instantáneas?

SI X	NO	NS/NC
---------	----	-------

- Por qué?

algunas veces

.....

- Con quién?

familia - amigos

.....

- Con la práctica fotográfica, te sientes más integrado en tu entorno?

SI X	NO	NS/NC
---------	----	-------

*vinculo - forma de pasar el tiempo - corto*

- Consideras que la fotografía sea un lenguaje para comunicarte?

SI X	NO	NS/NC
---------	----	-------

- Por qué?

*Siempre hablo que si con una cámara puede hacer cosas.*

**Comentarios:**



169.

**Entrevista a María José Arroyo, 42 años. Licenciada en Psicología. Especializada en Psicología Clínica y Diplomada en Terapia Ocupacional. Psicóloga de la Fundación para el Lesionado Medular (FLM)**

1. ¿Háblanos de tu formación y tu experiencia en rehabilitación?
2. ¿Por qué un Centro de Día en una Fundación para la Rehabilitación de Lesionados Medulares?
3. ¿Cuánto hace que existe el Centro de Día?
4. ¿Explícanos que significa la rehabilitación para ti?
5. ¿Se pensó en la rehabilitación cuando se creó el Centro de Día?
6. ¿Se tomó alguna experiencia como referente?
7. ¿Consideras que la fotografía pueda ser una herramienta en el proceso de rehabilitación?
8. ¿Cómo ha sido la experiencia concreta con la fotografía?
9. ¿Cuántas personas aproximadamente han pasado por los talleres del Centro de Día? (Un estimado)
10. ¿Y cuántas personas por el Taller de Fotografía?

Siempre que la gente me ha preguntado que si soy más terapeuta que psicóloga o más psicóloga que terapeuta, yo siempre respondo lo mismo, ambas cosas a mí me han servido una para la otra, para el trabajo que he hecho toda la vida.

He trabajado tanto como psicóloga, como terapeuta, y siempre en campos un poco complicados, empecé con personas que tenían epilepsia crónica, después, estuve bastante tiempo con autistas y también con chavales con problemas de conducta. Actualmente trabajo con lesionados medulares. Llevo ya trece años con éste colectivo de personas. A mí siempre me había atraído mucho el tema de la lesión medular desde cuando lo estudié, lo poco que estudié en su momento. Entonces digamos que era el poder buscar trabajar con accidentados de tráfico. En las prácticas yo había trabajado en hospitales, entonces pues el acabar trabajando con lesionados medulares ha sido un poco buscado, o fue en su momento buscado

### **Formación y experiencia en rehabilitación**

Como formación tengo la licenciatura en psicología y la diplomatura en terapia ocupacional. Siempre he trabajado en el campo de la rehabilitación, lo que son deficiencias y discapacidades. Actualmente con todo lo que es el trabajo directo que estoy haciendo, pues formo parte del equipo de trabajo de rehabilitación de lesionados medulares que ya han pasado su fase hospitalaria, con lo cual, todo el trabajo de aceptación y adaptación a la lesión, mas luego todo lo que pueda aparecer a nivel puramente clínico psicológico, pues que en éstos casos se trabaja como en cualquier departamento de psicología. Sí que tengo que decir que después de trece años trabajando con lesionados medulares, a mí me sigue gustando el mundo de la lesión medular. Creo que nunca, nadie, debería ser un lesionado medular, ojalá mañana ya no hubiese ninguno más. Pero me sigue apasionando lo que supone la lesión medular, en cuanto a ruptura de toda tu vida, de tus expectativas, de tu proyecto de vida, personal, familiar, de ocio, de trabajo. Se rompe absolutamente la

vida con todas las consecuencias físicas, psicológicas, que tiene la lesión medular. Yo lo que he aprendido en éstos trece años es que las personas siguen teniendo capacidad para volver a tener proyecto de vida, cada uno en la medida en que lo pueda y quiera tener, pero evidentemente la gente vuelve a tener proyecto de vida, posiblemente un proyecto que en parte no quiere, puesto que no quiere estar lesionado medular, pero que sigue teniendo sentido su vida y el desarrollo de ella. Entonces pues desde éste punto, el estar en la rehabilitación de personas con lesión medular a mí me sigue enseñando eso, que por mucho que te corten tu vida, uno puede seguir teniéndola.

### **¿Por qué un Centro de Día en una Fundación para la Rehabilitación de Lesionados Medulares?**

Eso no es algo que se decida, sino que hay una serie de recursos a nivel social, que la Comunidad de Madrid da y las distintas comunidades y el territorio español lo da y pues entonces se adjudican plazas para éste Centro de Día. Entonces no es que se “crea” aquí un Centro de Día; sino que se adjudica. Es cierto, yo siempre lo digo, que el Centro de Día que aquí se crea es radicalmente distinto a la gran mayoría de los Centros de Día que existen. Por un lado porque por normativa un Centro de Día es un sitio donde van personas con discapacidades que van de nueve de la mañana a cinco de la tarde, donde se les da un desayuno, una comida y donde se desarrollan una serie de actividades y después se vuelve a casa. Esa fue digamos la primera gran lucha al crear éste Centro de Día. ¿Por qué? Pues por las personas que tenemos, por las peculiaridades de éstas personas. Por cómo desarrollan las personas que tenemos aquí su vida; pues digamos que no tenía ningún sentido el que hubiese gente aquí de nueve a cinco, con unos horarios totalmente establecidos. Entonces ese fue un planteamiento totalmente radical. No podíamos tener un Centro de Día al “uso” sino adaptado a las personas que venían aquí. Por otro lado los Centros de Día tienen su rehabilitación física, su terapia, tienen sus apoyos psicológicos, tienen sus actividades de ocio, pero digamos que para nosotros eso no encajaba con las personas que vienen aquí. Entonces para buscar lo que íbamos a hacer en un primer momento en el Centro de Día lo que hicimos fue un cuestionario, partimos de un cuestionario, en el que la gente planteaba lo que quería, y lo que querían era cursos como tal, cursos que tenían inicio y final. Se plantearon distintos talleres: desde pintura, fotografía, todo lo que se nos pudo ocurrir, se planteó también lo que es el ocio y lo que es movimiento asociativo, el poder crear e incluirse las personas en movimientos que tienen que ver con el tercer sector. Eso fue lo que se hizo en primer lugar, pasar ese cuestionario y la gente contestó no de manera anónima porque de allí se generaron los grupos iniciales participantes. Era solo marcar lo que cada uno quería. Ese cuestionario se pasó a todo el mundo y de ahí se sacó una estadística. Hubo gente que no quería nada, hubo gente que puso cruces en absolutamente todo y hubo gente que puso sí y puso no. De ahí lo que salió fueron tres grandes campos. Por un lado todo lo que eran las manualidades, la pintura etc. Otro gran campo era lo audiovisual, no solamente la fotografía como tal y por otro lado el campo de la informática. Entonces de ahí aparecen los talleres, pues no es algo que surja de la improvisación de vamos a hacer esto. Sino que partimos de qué es lo quieren las personas que tenemos aquí. Una vez que tuvimos esos tres grandes campos, planteamos que no queríamos tampoco que solamente fuera un sitio de pintura sin más, de manualidades, para pasar el tiempo; sino que lo queríamos plantear era que la gente estuviera a gusto pero que también pudiera aprender y pudiera

desarrollarse. Que los talleres no fueran el final o estar ahí aparcados sino que eso fuera una herramienta para luego desarrollarse, con lo cual se llegó a la conclusión de que las personas que pudieran estar en esos talleres, las personas que iban a llevar realmente esos talleres y que iban a crear esos talleres, que tuvieran unos niveles educativos realmente acordes, para poder desarrollarlo. De ahí se partió para buscar una licenciada en Bellas Artes para todo el taller artístico de pintura, una persona licenciada en comunicación audiovisual para poder desarrollar todo el campo de la fotografía y los audiovisuales y una persona con estudios reales y tangibles de informática. Por eso mismo, porque lo queríamos era que las personas se desarrollasen. Luego el tiempo te dice que hay gente que simplemente es para pasar el tiempo y está a gusto, perfecto!. Pero también es cierto que si miramos hacia atrás hay gente que los cuadros que ha hecho en pintura se los ha llevado a exposiciones propias. Igual que desde el campo de la fotografía, hay una persona que... una en concreto, hay más, pero que hizo su máster en fotografía y participa en concursos de fotografía, perfecto, esa era la idea. De alguna manera dar alternativas para su propia vida. Con lo cual pues tenemos un Centro de Día totalmente atípico. Atípico tanto en horarios, y eso se les ha tenido que explicar bastante a la administración. Atípico también por las cosas que se llevan a cabo. Pues porque no hay y si existen son mínimos, talleres o áreas dentro de un Centro de Día donde se desarrolle la fotografía o el video, o el Photoshop, o el cortometraje, en fin, es atípico. Y además atípico por las personas que formaron y crearon esos talleres. También se planteó que los talleres una vez que se ponen en marcha, la persona que lo lleva, el profesor, digámoslo así y en base al grupo que tiene, desarrolla y planifica etc. etc. Nuestro Centro de Día atípico, va unido a todo lo que es la rehabilitación integral como tal. No nos planteábamos “peros” en principio, en cuanto a aceptación a personas teniendo en cuenta los grados de discapacidad que tenemos aquí. Ahí hemos tenido un gran apoyo en el departamento de terapia ocupacional en adaptaciones, porque se han tenido que trasladar las adaptaciones. Pues eso de alguna manera forma parte de todo lo que es rehabilitación.

### **¿Cuánto hace que existe el Centro de Día?**

Las primeras plazas se adjudicaron en marzo del 2001 y a partir de ahí se genera todo. Se empezó con el taller de pintura porque fue estadística el que más se solicitó. Dentro de ello se empezó con escayolas, óleo y algo de madera, luego se han desarrollado múltiples técnicas. El siguiente que empezó fue el de informática y se desarrolló desde el primer momento los programas de ordenador por vos, de tal manera que ninguna persona lesionada medular pudiera no acceder a lo que es la herramienta de la informática, el mundo de Internet etc. etc. Lo último que empezó como tal fue el taller de audiovisuales, bastante más complicado puesto que encontrar los alumnos y adaptar el taller a la situación pues fue más difícil y también porque igual que uno iba a pintura y pinta solo y ya está, o uno va a informática y a no ser que haya un curso específico y tal pues va solo y se acabó, pero digamos que lo que se planteaba también distinto al resto de los talleres es que audiovisuales funcionara como equipos de trabajo, no de forma unitaria; sino que se pudieran plantear trabajos y objetivos desde grupos porque creíamos que era más enriquecedor y de hecho fue también complicado encajar horarios, grupos. Pero bueno, se consiguió y se comenzó. Con lo cual el taller como tal de audiovisuales comenzó a finales del 2001 y dentro de ese taller se empezó por la fotografía porque era quizá lo más fácil, digamos que todo el mundo podía tener una cámara o poder

acceder a una. Entonces con poco material técnico de base, pues se podía empezar a trabajar y a crear, pero no ha sido lo único que se ha hecho evidentemente, luego se consiguió el poder volcar inquietudes en una pequeña revista, luego aparecen los problemas técnicos, de dineros, de gastos etc. etc. Que muchas veces impiden llevar a cabo más cosas. Dentro del taller de audiovisuales se han realizado también de manera novedosa y rompiendo con todo lo que pudiera existir, la realización de cortometrajes, ese fue un planteamiento arriesgado pero que ha dado resultados importantes.

### **¿Explicanos qué significa la rehabilitación para ti?**

Si nos vamos a la definición exacta pues alguien se rehabilita porque ha perdido algo y se rehabilita para conseguir estar como antes. Eso es la rehabilitación y el estar rehabilitado. Evidentemente esa definición como tal, pues nos choca en lesión medular. Hay algún fisioterapeuta que dice “Aquí la gente no se rehabilita, ojalá pudiéramos rehabilitar como tal”. Pero sí es cierto que en esta discapacidad rehabilitar como tal significa volver a tener, a ser, a conseguir, a plantearse, a luchar de alguna manera contra las pérdidas que se tienen. Entonces en lesión medular, para mí, estar rehabilitado, que me suena muy mal, pero es una persona que ha vuelto a tomar las riendas de su vida, que físicamente se mantiene en los niveles óptimos que su lesión le puede permitir y que desarrolla su vida y que tiene su proyecto de vida y para eso se necesita una rehabilitación física como tal, y necesita durante el tiempo que sea necesario una rehabilitación psicológica y mental y se necesita pues volver a desarrollarse. Y pues desde ese concepto, todos los talleres del Centro de día son herramientas para uno volver a tener expectativas y que cada uno lo utilice en la medida en que quiere ser utilizado. Y bueno cuando uno vuelve a tener su vida, vuelve a tener las riendas de su vida, vuelve a tener sus proyectos y vuelve en ésta situación, a hablar, a discutir o a plantear las cosas con cualquier persona, de persona a persona, no de silla de ruedas a silla de ruedas, entonces estamos rehabilitados. Seguimos formando parte del mundo y se sigue luchando.

### **¿Se pensó en la rehabilitación cuando se creó el Centro de Día?**

Cuando se pensó en crear un centro de rehabilitación de lesión medular, cuando se plantea hace muchos años, se piensa en la necesidad de crear espacios post-hospitalarios para la rehabilitación, porque después del hospital no había nada. Entonces de ahí nace la necesidad de crear un centro de rehabilitación, de hecho lo primero que se crea de base es el centro de rehabilitación, es decir: fisioterapia, terapeuta, trabajo social y psicólogo. Evidentemente ese espacio se crece, se consiguen más recursos y se puede optar a tener plazas adjudicatarias de centro de día, entonces digamos que se va anexionando todo lo demás. Lo fundamental como tal es el centro de rehabilitación y siempre lo diré, sigue siendo lo más importante como tal. ¿Por qué? Pues porque habrá gente que vaya al los talleres, porque habrá gente que venga a la residencia, pero la gente siempre, siempre a lo que viene es a la rehabilitación y de hecho hay gente que tiene su vida fuera de aquí, pero viene a rehabilitación. Podemos decir que la rehabilitación física como tal ha estado ahí desde el principio del proyecto. Por definición en un centro de día hay rehabilitación. Los centros de día suelen tener un número de plazas adjudicadas, también rompimos ahí en el sentido de que no íbamos a dar los servicios que se planteaban desde el centro de día tradicional, que es prestar el servicio solamente a las personas a las que se les ha adjudicado la plaza. Sino que se abrió absolutamente a todo el mundo,

porque no tenía sentido dejarlo solo para un grupo determinado de personas. Otra cuestión que también hubo que pelearla con la administración. Nosotros damos el servicio a las personas que tienen plaza adjudicada pero evidentemente no nos vamos a quedar ahí, cualquier persona va a poder acceder a esos servicios, porque si son beneficiosos y son herramientas para ellos, ¡adelante! Entonces por eso la rehabilitación es lo fundamental y lo demás pues vale.

### **¿Se tomó alguna experiencia como referente?**

No, el referente que teníamos era que los *centros de día al uso* no era lo que nos venía bien aquí. Eso era lo que teníamos claro, que lo que existía, con todas sus ventajas, sus inconvenientes, sus beneficios etc. etc. No era lo que encajaba aquí, por eso partimos de aclarar que era lo que quería la gente. Vamos a formar algo y a crear algo en que la gente quiera empezar a participar. Entonces experiencia como tal, si existe, o si ha existido, no las tomamos.

### **¿Consideras que la fotografía pueda ser una herramienta en el proceso de rehabilitación?**

Cualquier cosa que suponga que la persona se desarrolle, que tome las riendas de su vida, que tome decisiones, que se implique, que se involucre, que cree, que desarrolle, pues cualquier cosa es buena para hacer rehabilitación. Entonces la fotografía, claro que sí. La experiencia es que hay personas que se han enganchado a ello. Gente que no había tenido experiencia, pues como cualquier persona que coge una cámara y si además ésta tiene el pitorrito que me sirve para que no se me mueva la foto, entonces claro, había gente que no había tenido esa experiencia, entonces descubrir de pronto que algunos de ellos se han comprado nuevas cámaras o han empezado a aprender que son los objetivos, a tener su equipo de fotografía y pues que se vayan de viaje y hagan sus fotos, o que han planificado visitas o salidas y que han incorporado la fotografía a su vida y eso es bueno si se siente bien, y evidentemente es una opción de rehabilitación, perfecta.

### **¿Cómo ha sido la experiencia concreta con la fotografía?**

Podríamos decir que de todo lo que se ha podido hacer en audiovisuales, la fotografía ha sido un gran enganche. Se ha mantenido ahí y ha seguido teniendo fuerza y la fotografía luego era la base para luego incorporarlo a otra serie de cosas, es decir, yo creo que sin la fotografía no se habría podido iniciar luego todo lo que es video, o no se hubiesen planteado como se han ido haciendo los calendarios anuales, muestras etc. O sea que el hecho de tener la fotografía ha permitido ir enganchando otras actividades que surgen de ella como las exposiciones a las que yo les doy un valor increíble, porque es el desarrollo del trabajo, ver la creación de una manera *física*. Dentro del taller de audiovisuales, la fotografía fue, es y seguirá siendo el pilar de desarrollo y además que permite también todo el desarrollo grupal, con lo cual podemos decir que lo tienes todo para decir, es importante.

### **¿Cuántas personas aproximadamente han pasado por los talleres del Centro de Día? (Un estimado)**

Por el centro de día... Yo creo que pueden haber pasado semanalmente entre unas 150 y 200 personas, desde que empezamos. Hay gente que viene y que va, que se engancha y que se desengancha. Obviamente eso va en función de la gente que viene aquí semanalmente, que son unas 230 personas aproximadamente. Y lo que sí se

planteó, era que como he dicho, que cualquier persona podía acceder a los talleres, no solamente los que tenían plaza adjudicada, pues también es cierto que lo que se planteó es que para servirse de ello uno tenía que venir a rehabilitación, de tal manera que venir a rehabilitación te permitía acceder a todo lo demás.

### **¿Y cuántas personas por el Taller de Fotografía?**

El taller de fotografía por sus características, por el crear equipos, la gran dificultad que siempre se presenta es de los horarios, los traslados, porque el que viene con su coche pues lo tenemos mucho más fácil. Si tienes que conjugar ambulancias etc. etc. Eso ya es un poco de locos. Entonces siempre el taller de audiovisuales se ha mantenido en torno a 30 personas, y tal como estaba planteado también por los horarios. Obviamente por el taller han pasado más de 30 personas, pues a lo mejor en total habrán pasado unas 60 personas y el taller tiene una característica y es que hay grupos de gente que se han “apegado” al taller y no se han desenganchado.

## ANEXO B

### Tabulaciones Estadísticas

Durante el mes de junio de 2008 fueron realizadas y grabadas en audio la totalidad de las entrevistas a los usuarios del taller.

A continuación se incluyen los gráficos con las tabulaciones de los datos recogidos en los datos previos y las encuestas.

Todas las tablas, los cuadros y los gráficos son elaboración propia de la investigadora.

#### 1. TABULACIÓN DE LOS DATOS PREVIOS

	Nombre	sexo	edad	EC	Origen de la lesión				
					año	Lab.	Enfer.	Tráfico	Piscina
1	Fco. Garcia	M	44	S	1989	X			
2	H. Serrano	M	41	S	1997			X	
3	J. Novillo	M	32	C	2000			X	
4	J. M. Blanca	M	25	S	2001			X	
5	J. P. Díaz	M	42	S	1991			X	
6	M. Cañizares	M	41	C	1991				X
7	M. Marciel	M	29	S	2002			X	
8	M. A. Osuna	M	32	S	1995				X
9	Ó. Espinosa	M	35	S	2002		X		
10	Ó. López	M	34	S	2001			X	
11	R. Burgueño	M	31	S	1999	X			

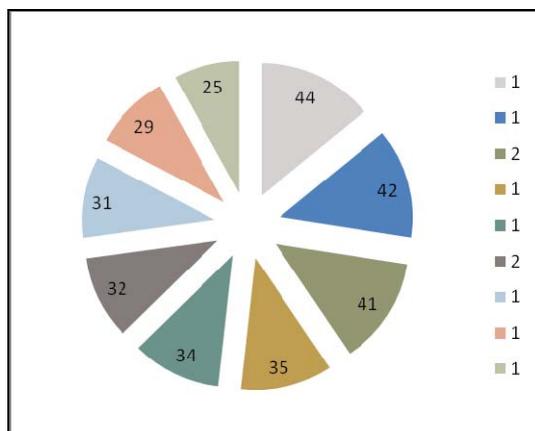
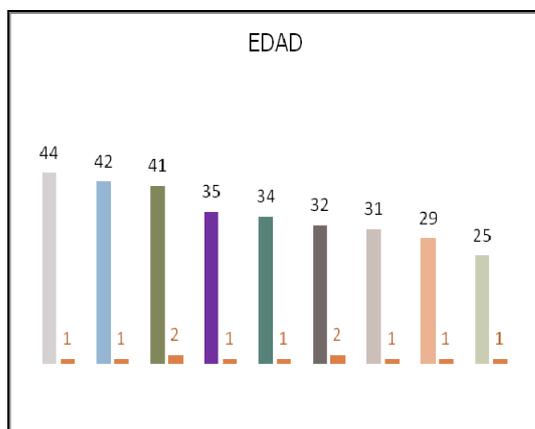
Fuente: elaboración propia.

		<b>Actividad laboral</b>				
	<b>Nombre</b>	Nivel Lesión	Previa	Post.	Formación	Vive
1	<b>Fco. García</b>	L1	X		D. Gráfico	En familia
2	<b>H. Serrano</b>	D4 <sup>a</sup> -6 <sup>a</sup>	X	X	Univers.	En familia
3	<b>J. Novillo</b>	D12	X	X	2º FP/ D. Gráfico	En pareja
4	<b>J. M. Blanca</b>	C6-C7	X		4º ESO	Solo
5	<b>J. P. Díaz</b>	D6	X		EGB	En familia
6	<b>M. Cañizares</b>	C5-C6	X		FP 2º Grado	En pareja
7	<b>M. Marciel</b>	C5-C6			D. Industrial	En familia
8	<b>M. A. Osuna</b>	C5-C6	X		BUP	En familia
9	<b>Ó. Espinosa</b>	D12-L1	X		ESO	En familia
10	<b>Ó. López</b>	C7	X		D. Gráfico	En familia
11	<b>R. Burgueño</b>	D10	X		D. Gráfico	Solo

Fuente: elaboración propia

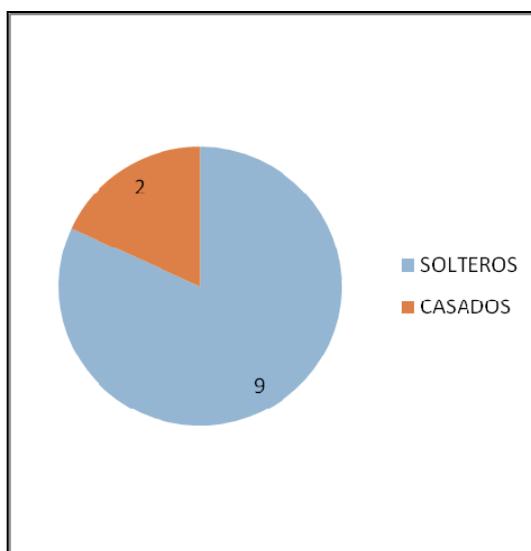
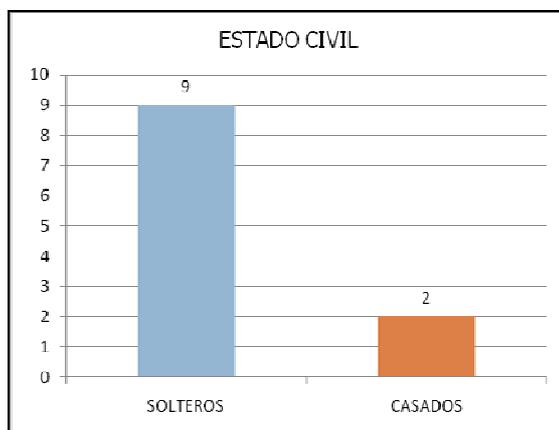
## EDAD

44	1
42	1
41	2
35	1
34	1
32	2
31	1
29	1
25	1



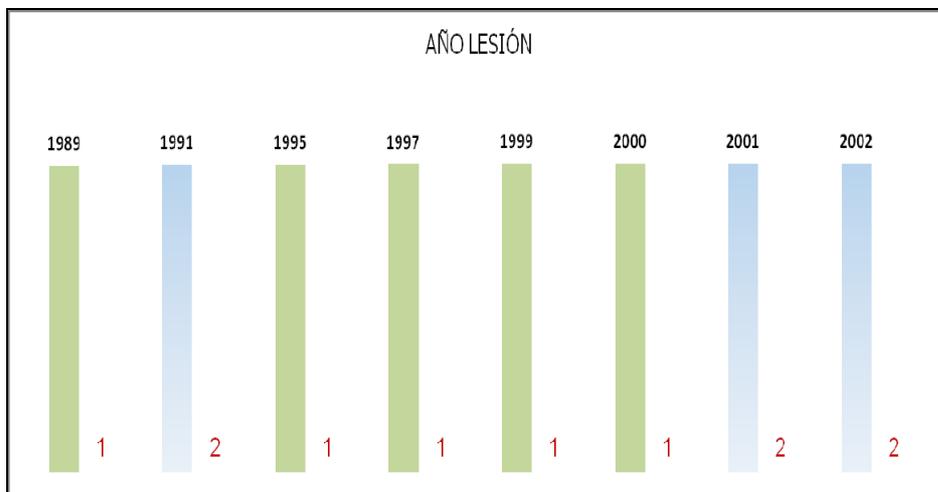
## ESTADO CIVIL

SOLTEROS	9
CASADOS	2



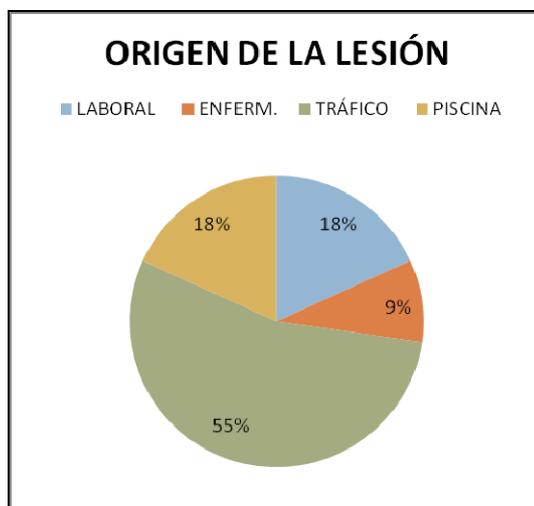
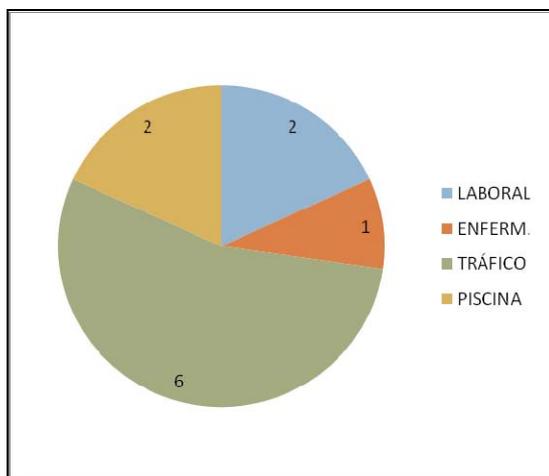
## AÑO DE LA LESIÓN

1989	1
1991	2
1995	1
1997	1
1999	1
2000	1
2001	2
2002	2



## ORIGEN DE LA LESIÓN

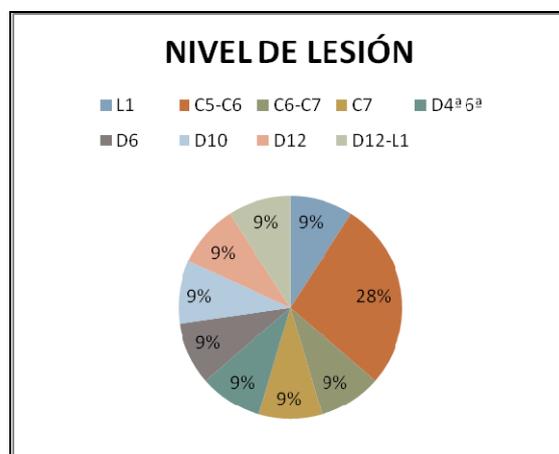
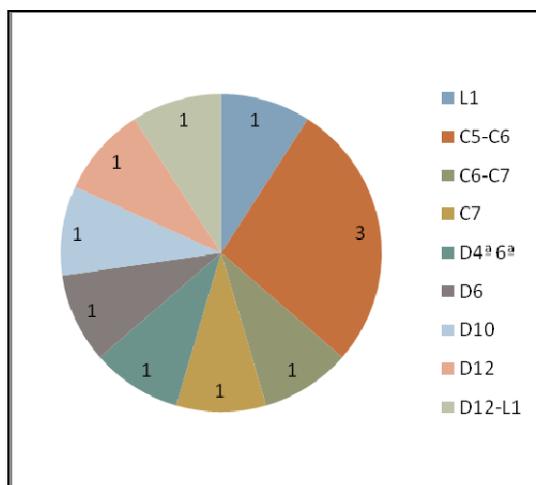
LABORAL	2
ENFERM.	1
TRÁFICO	6
PISCINA	2



### NIVEL DE LA LESIÓN

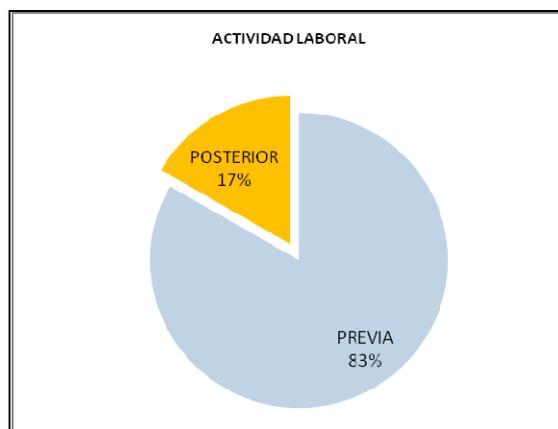
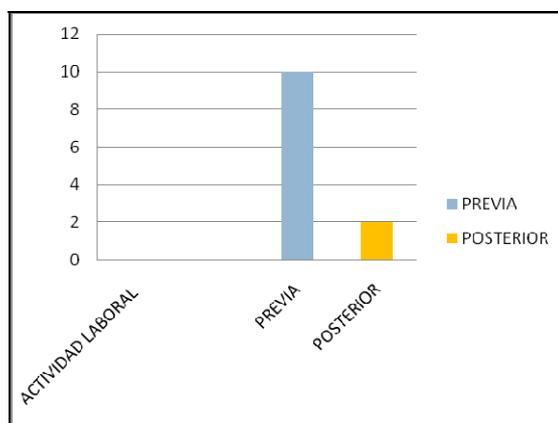
L1	1
C5-C6	3
C6-C7	1
C7	1
D4- D6	1
D6	1
D10	1
D12	1
D12-L1	1

C: cervical / D: dorsal / L: lumbar



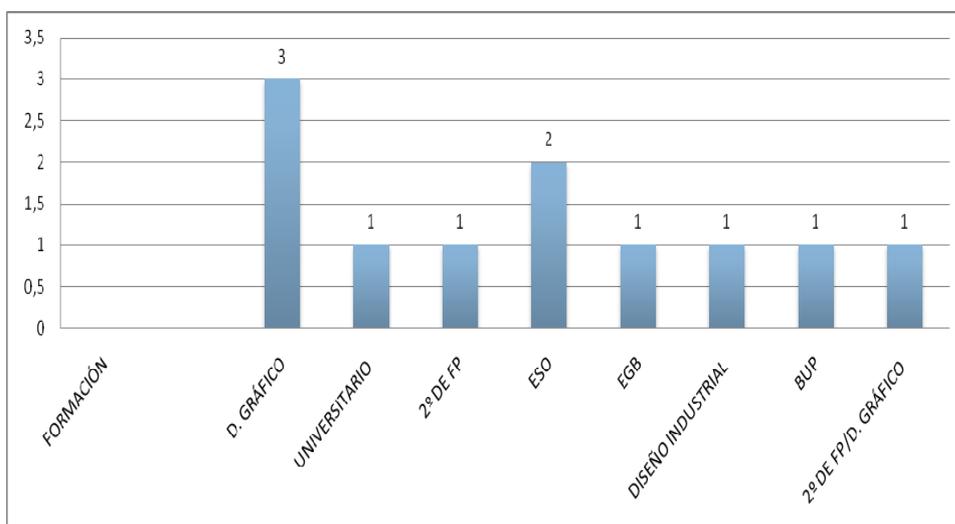
## ACTIVIDAD LABORAL

PREVIA	10
POSTERIOR	2



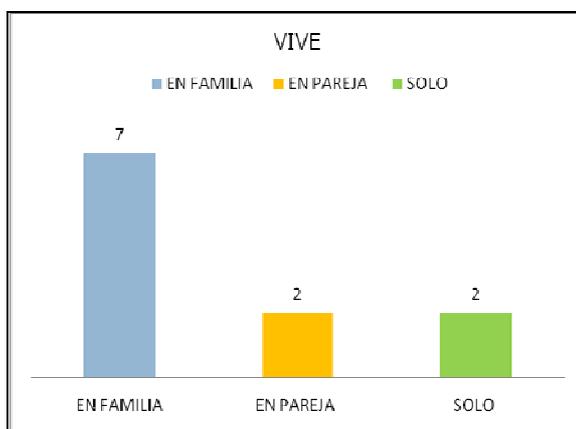
## FORMACIÓN

D. GRÁFICO	3
UNIVERSITARIO	1
2º DE FP	1
ESO	2
EGB	1
D. INDUSTRIAL	1
BUP	1
2º DE FP/D. GRÁFICO	1



## CONVIVENCIA

EN FAMILIA	7
EN PAREJA	2
SOLO	2



## 2. TABULACIÓN DE LAS ENCUESTAS

Preguntas de la 1 a la 5

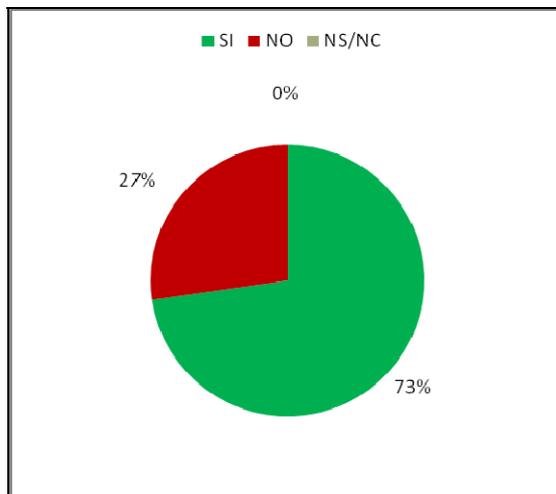
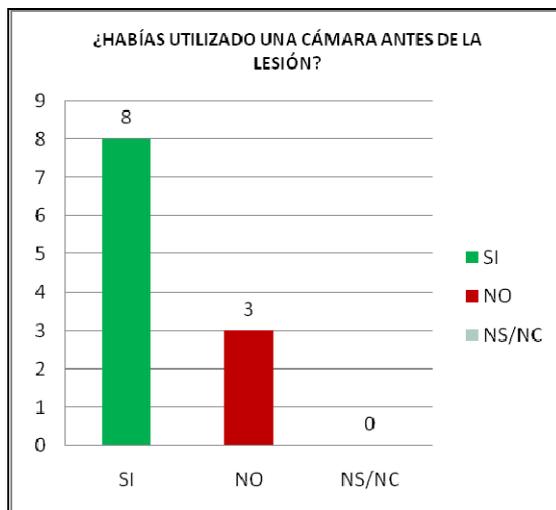
1. ¿Habías utilizado una cámara antes de la lesión?
2. ¿Tenías cámara con anterioridad?
3. ¿Necesitas adaptaciones para manejarla?
4. ¿Qué tipo de fotografía te gusta?
  - analógica (a)
  - digital (d)
  - b/n (b/n)
  - color (c)
5. ¿Qué temática te gusta fotografiar?
  - naturaleza (n)
  - retrato (r)
  - deporte (d)
  - eventos familiares (e.f.)
  - arquitectura- ciudad (a.c.)

		Pregunta 1			Pregunta 2			Pregunta 3		
		SI	NO	NS/NC	SI	NO	NS/NC	SI	NO	NS/NC
1	Fco. García	X			X				X	
2	H. Serrano	X			X			X		
3	J. Novillo		X			X			X	
4	J. M. Blanca		X			X		X		
5	J. P. Díaz	X			X				X	
6	M. Cañizares	X			X			X		
7	M. Marciel	X				X			X	
8	M. Á. Osuna	X				X		X		
9	Ó. Espinosa		X			X			X	
10	Ó. López	X			X				X	
11	R. Burgueño	X				X			X	

		Pregunta 4				Pregunta 5				
		A	D	B/N	C	N	R	D	E.F	A.C
1	Fco. García	X	X	X	X	X	X	X	X	X
2	H. Serrano	X	X	X	X	X	X			X
3	J. Novillo	X	X	X		X	X	X		
4	J. M. Blanca	X	X	X		X	X			
5	J. P. Díaz		X	X	X		X			
6	M. Cañizares	X	X	X	X	X	X		X	X
7	M. Marciel		X		X	X		X	X	X
8	M. Á. Osuna		X	X	X	X	X	X		X
9	Ó. Espinosa		X		X	X	X	X	X	X
10	Ó. López	X	X	X	X	X	X	X	X	X
11	R. Burgueño		X	X	X	X	X	X		

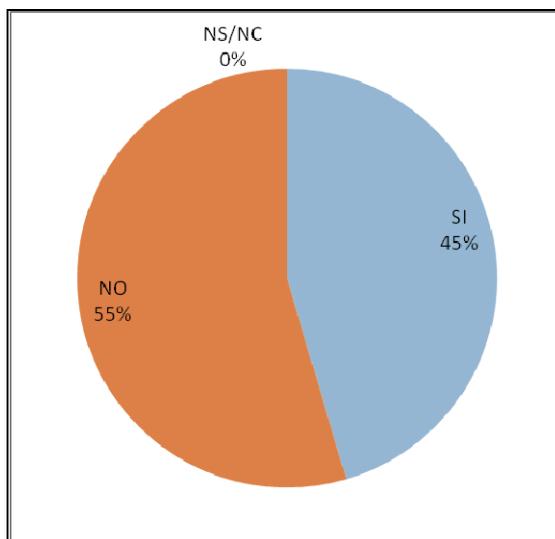
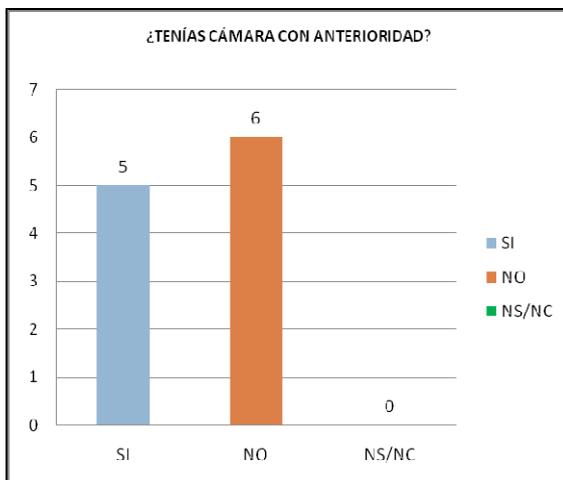
**PREGUNTA 1: ¿Habías utilizado una cámara antes de la lesión?**

SI	8
NO	3
NS/NC	0



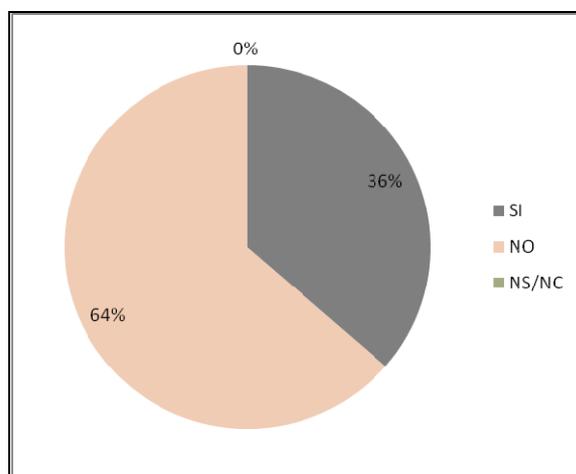
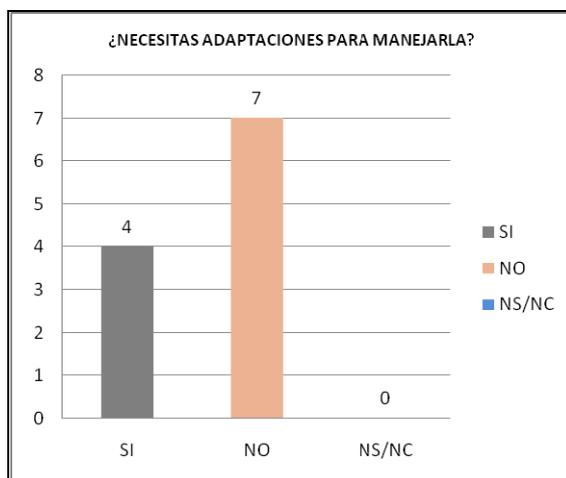
**PREGUNTA 2: ¿Tenías cámara con anterioridad?**

SI	5
NO	6
NS/NC	0



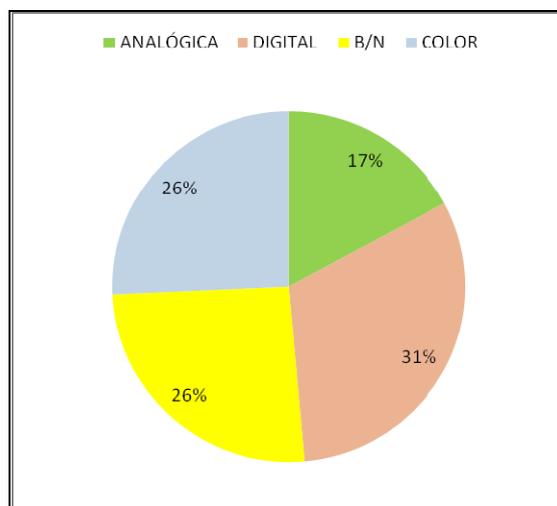
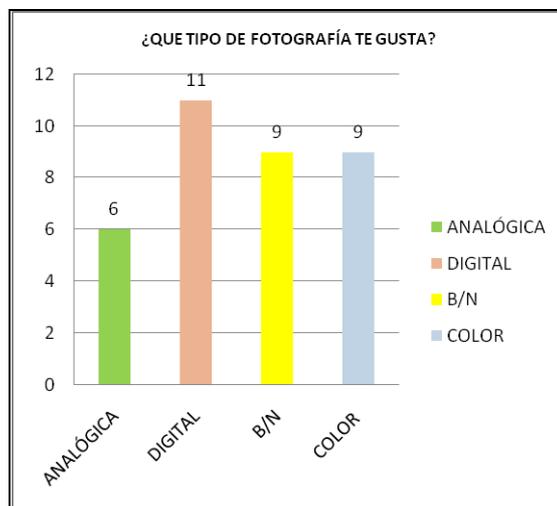
**PREGUNTA 3: ¿Necesitas adaptaciones para manejarla?**

SI	4
NO	7
NS/NC	0



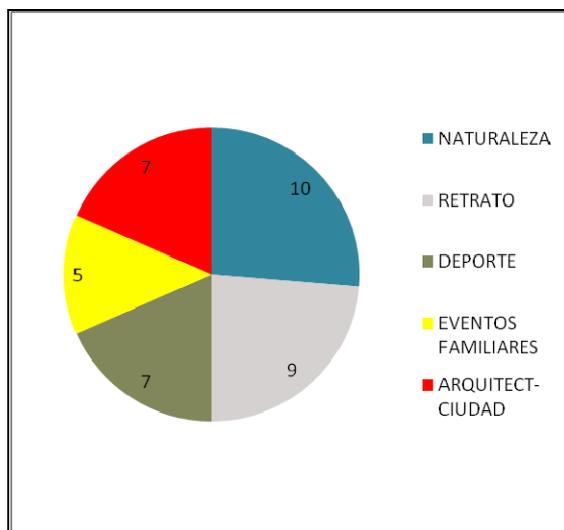
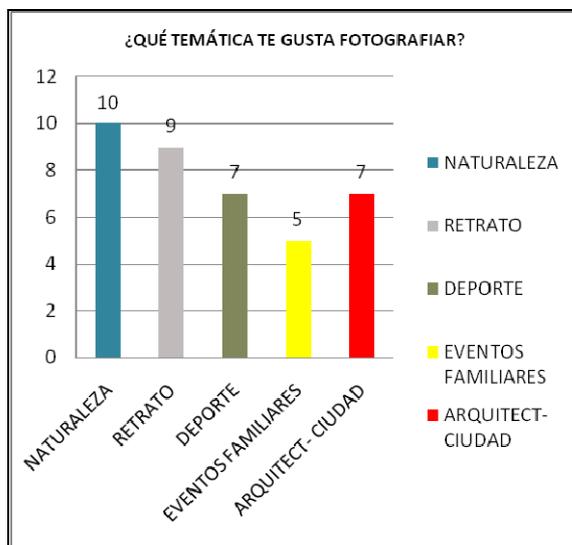
**PREGUNTA 4: ¿Qué tipo de fotografía te gusta?**

ANALÓGICA	6
DIGITAL	11
B/N	9
COLOR	9



**PREGUNTA 5: ¿Qué temática te gusta fotografiar?**

NATURALEZA	10
RETRATO	9
DEPORTE	7
EVENTOS FAMILIARES	5
ARQUITECT- CIUDAD	7



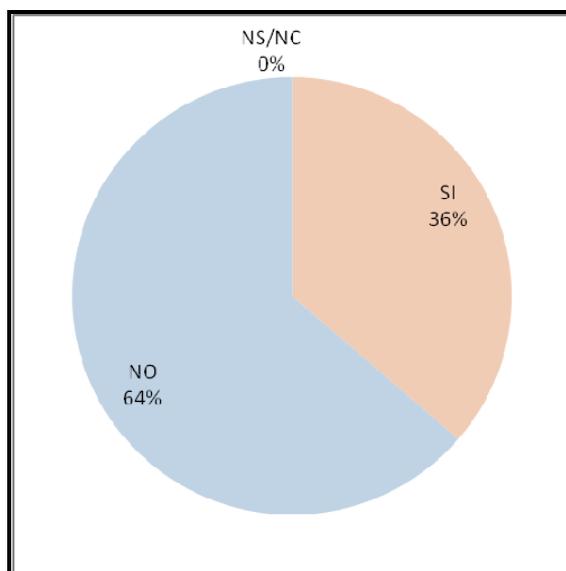
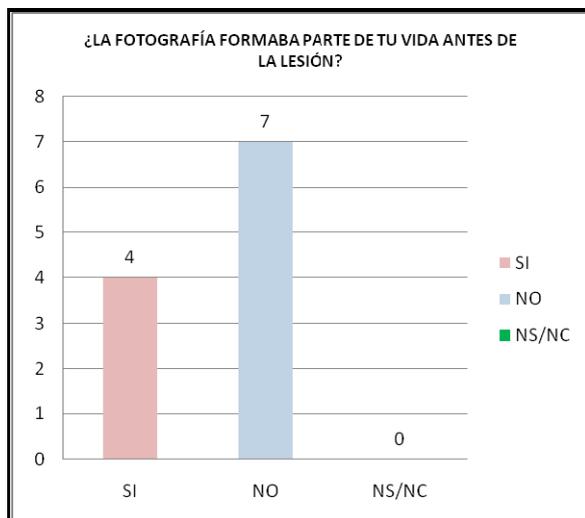
## Preguntas de la 6 a la 10

6. ¿La fotografía formaba parte de tu vida antes de la lesión?
7. ¿Has participado en concursos o exposiciones?
8. ¿socializas tus instantáneas?
9. ¿Con la práctica fotográfica te sientes más integrado en tu entorno?
10. ¿Consideras que la fotografía sea un lenguaje para comunicarte?

Preguntas		6		7		8		9		10	
		Sí	No								
1	Fco. García		X	X		X		X		X	
2	H. Serrano	X			X		X	X		X	
3	J. Novillo		X	X			X	X		X	
4	J. M. Blanca		X		X	X		X		X	
5	J. P. Díaz	X			X	X			X	X	
6	M. Cañizares	X		X		X		X		X	
7	M. Marciel	X			X		X	X		X	
8	M. Á. Osuna		X	X		X		X		X	
9	Ó. Espinosa		X	X		X		X		X	
10	Ó. López		X	X		X		X		X	
11	R. BURGUEÑO		X	X		X		X		X	

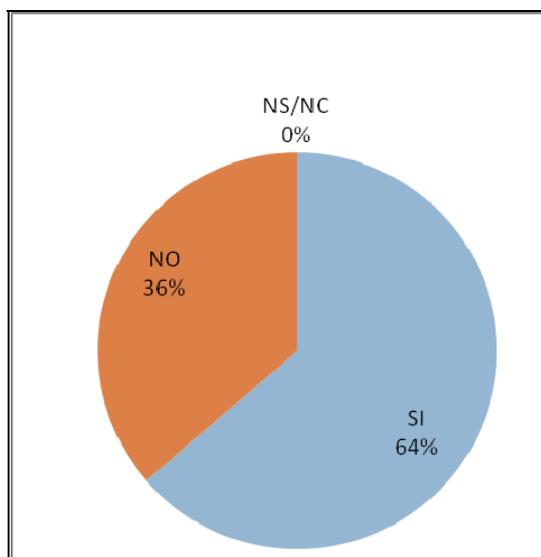
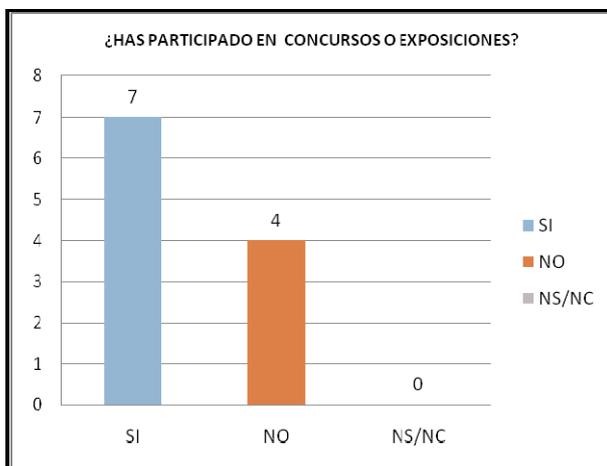
**PREGUNTA 6: ¿La fotografía formaba parte de tu vida antes de la lesión?**

SI	4
NO	7
NS/NC	0



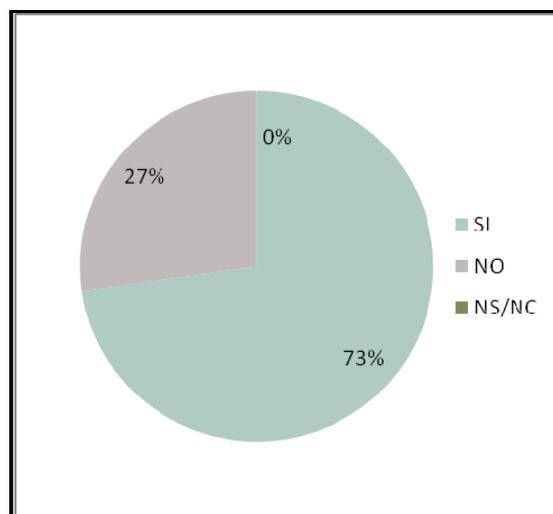
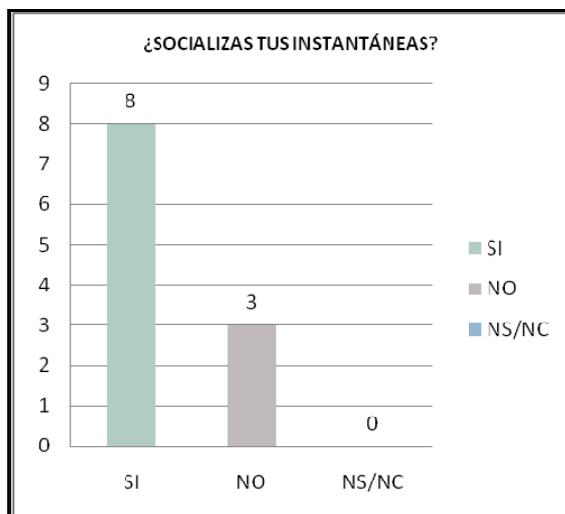
**PREGUNTA 7: ¿Has participado en concursos o exposiciones?**

SI	7
NO	4
NS/NC	0



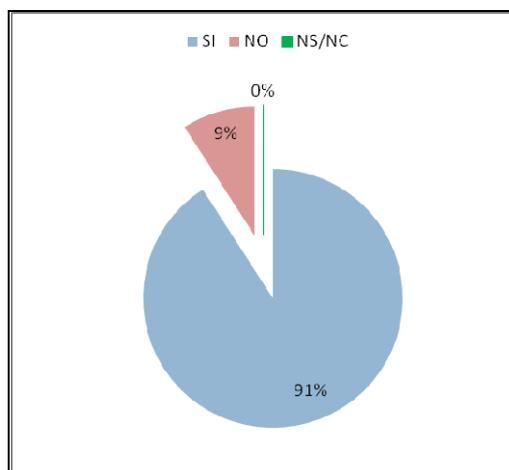
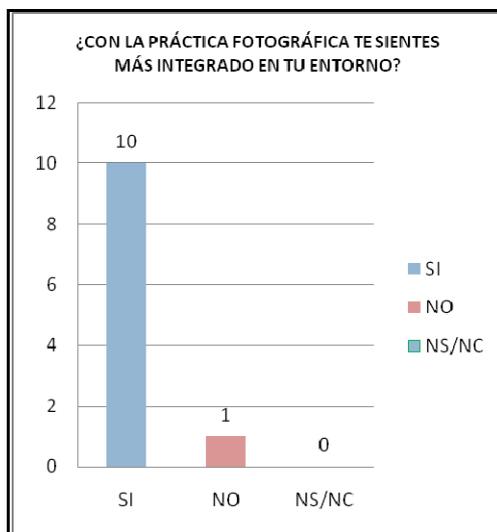
**PREGUNTA 8: ¿Socializas tus instantáneas?**

SI	8
NO	3
NS/NC	0



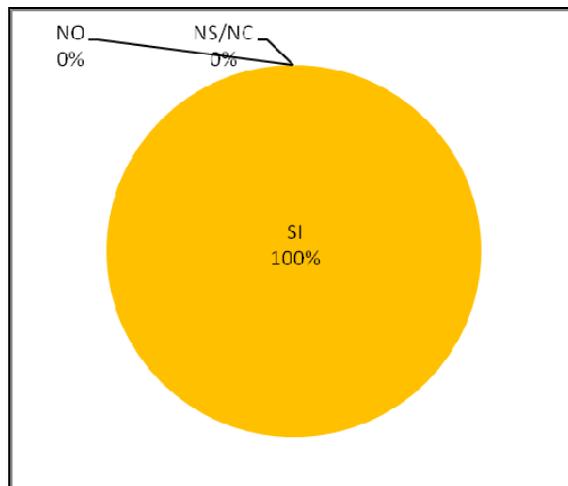
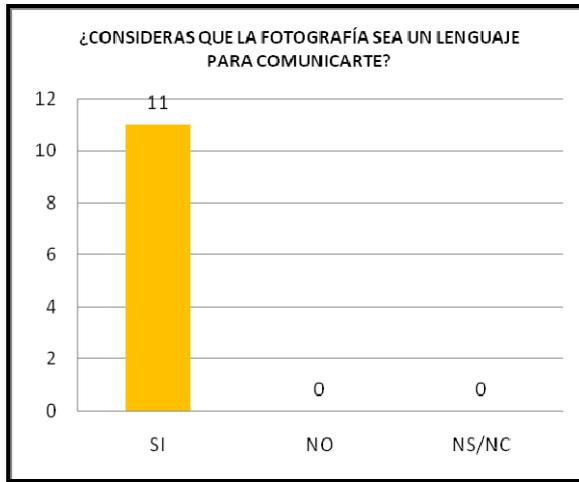
**PREGUNTA 9: ¿Con la práctica fotográfica te sientes más integrado en tu entorno?**

SI	10
NO	1
NS/NC	0



**PREGUNTA 10: ¿Consideras que la fotografía sea un lenguaje para comunicarte?**

SI	11
NO	0
NS/NC	0



## 29. ÍNDICE FOTOGRÁFICO

Todas las fotografías que aparecen en esta investigación son, salvo que se diga lo contrario, obra de la propia investigadora. Asimismo se señala que todos y cada uno de los alumnos integrantes del taller objeto de este trabajo, han autorizado por escrito a que tanto su imagen como sus obras sean utilizadas y aparezcan en el mismo. No obstante se incluye el presente índice fotográfico para aclarar la autoría de las imágenes que aparecen a lo largo de este doctorado.

Las páginas web que aparecen relacionadas en esta investigación fueron consultadas entre junio de 2009 y noviembre de 2010.

### Capítulo II La lesión medular

Pág.	Nº de foto	Fuente
31	1	<a href="http://sexualidadespecial.blogspot.com/2010/10/la-discapacidad-en-la-historia-y-el.html">http://sexualidadespecial.blogspot.com/2010/10/la-discapacidad-en-la-historia-y-el.html</a>
32	2	<a href="http://medicablogs.diariomedico.com/.../page/6/">http://medicablogs.diariomedico.com/.../page/6/</a>
33	3	<a href="http://www.guttmann.com/index.aspx?idCurs=&amp;idFormula...">www.guttmann.com/index.aspx?idCurs=&amp;idFormula...</a>
35	4	<a href="http://www.periodismoenlared.com/manuscritos-leonardo-vinci">http://www.periodismoenlared.com/manuscritos-leonardo-vinci</a>
36	5	<a href="http://topicstock.pantip.com/family/topicstock/2009/03/N7671497/N7671497-65.jpg">http://topicstock.pantip.com/family/topicstock/2009/03/N7671497/N7671497-65.jpg</a>
37	6	<a href="http://www.infovisual.info/03/039_es.html">http://www.infovisual.info/03/039_es.html</a>
38	7	<a href="http://es.wikipedia.org/wiki/Lesi%C3%B3n_de_la_m%C3%A9dula_espinal">http://es.wikipedia.org/wiki/Lesi%C3%B3n_de_la_m%C3%A9dula_espinal</a>
40	8	<a href="http://www.minusval2000.com/marcha/documentos.htm">http://www.minusval2000.com/marcha/documentos.htm</a>

### Capítulo III La educación artística

Pág.	Nº de foto	Fuente
54	9	<a href="http://www.absolutcantabria.com/abriran-las-cuevas-de-altamira-de-manera-limitada/">http://www.absolutcantabria.com/abriran-las-cuevas-de-altamira-de-manera-limitada/</a>
55	10	<a href="http://lamochilafilosofica.blogspot.com/2008_06_01_archive.html">http://lamochilafilosofica.blogspot.com/2008_06_01_archive.html</a>
56	11	<a href="http://www.artehistoria.jcyl.es/obrmaestras/obras/8985.htm">http://www.artehistoria.jcyl.es/obrmaestras/obras/8985.htm</a>
57	12	<a href="http://www.theartwolf.com/leonardo_dulwich_es.htm">www.theartwolf.com/leonardo_dulwich_es.htm</a>
59	13	<a href="http://www.aloj.us.es/galbaz/BERAUD/Contenido.htm">http://www.aloj.us.es/galbaz/BERAUD/Contenido.htm</a>

### Capítulo IV Modelos en educación artística

Pág.	Nº de foto	Fuente
63	14	Beatriz Múnera
73	15	<a href="http://www.pz.harvard.edu/">http://www.pz.harvard.edu/</a>
82	16	Beatriz Múnera

**Capítulo V**  
**El modelo de la diversidad funcional**

Pág.	Nº de foto	Fuente
86	17	<a href="http://www.forovidaindependiente.org/galerias">http://www.forovidaindependiente.org/galerias</a>
92	18	<a href="http://www.forovidaindependiente.org/node/99">http://www.forovidaindependiente.org/node/99</a>
94	19	<a href="http://www.fundacionluisvives.org/actualidad/noticias/archivo/2008/11/26/participa_en_nuestro_concurso_a_favor_de_la_inclusion_social.html">http://www.fundacionluisvives.org/actualidad/noticias/archivo/2008/11/26/participa_en_nuestro_concurso_a_favor_de_la_inclusion_social.html</a>
96-99	20	Antonio Fraguas Forges
102	21	<a href="http://www.disenoparatodos.com/">www.disenoparatodos.com/</a>

**Capítulo VI**  
**Propuesta de modelo curricular**

Pág.	Nº de foto	Fuente
112	22, 23	<a href="http://members.fortunecity.co.uk/chilefotos/historia.html">http://members.fortunecity.co.uk/chilefotos/historia.html</a>
113	24	Óscar López
114	25	Beatriz Múnera
115	26	Miguel Ángel Osuna
116	27	Francisco García
117, 118	28 – 30	Beatriz Múnera
118	31	Eder Rodríguez
127, 128	32, 33	Beatriz Múnera
128	34	Toñi Molinero, Oscar Espinosa y Beatriz Múnera
128	35	Miguel Ángel Osuna y Toñi Molinero
128	36	Miguel Ángel Osuna
129	37	Beatriz Múnera
129	38	Eder Rodríguez
129	39, 40	Beatriz Múnera y diseño taller de corto
129, 130	41, 42	Beatriz Múnera

**Capítulo VIII**  
**Desarrollo de las unidades didácticas**

Pág.	Nº de foto	Fuente
154	43	<a href="http://www.aloj.us.es/galba/ANALOGICA/INICIACION/Ilustra1.htm">http://www.aloj.us.es/galba/ANALOGICA/INICIACION/Ilustra1.htm</a>
155	44 - 46	<a href="http://members.fortunecity.co.uk/chilefotos/historia.html">http://members.fortunecity.co.uk/chilefotos/historia.html</a>
156	47	<a href="http://es.wikipedia.org/wiki/Thomas_Wedgwood">es.wikipedia.org/wiki/Thomas_Wedgwood</a>
156	48	<a href="http://www.knaw.nl/.../iapp/Glossary/N_05.htm">www.knaw.nl/.../iapp/Glossary/N_05.htm</a>
157	49	<a href="http://www.niepce.com/">http://www.niepce.com/</a>

157	50	<a href="http://es.wikipedia.org/wiki/Louis_Daguerre">http://es.wikipedia.org/wiki/Louis_Daguerre</a>
158, 159	51 - 56	<a href="http://documentation.flypix.info/CHRONOLOGIE_PHOTOGRAPHIE/FLYPIX_Document_CHRONOLOGIE_PHOTOGRAPHIE.htm">http://documentation.flypix.info/CHRONOLOGIE_PHOTOGRAPHIE/FLYPIX_Document_CHRONOLOGIE_PHOTOGRAPHIE.htm</a>
160	57	<a href="http://www.corpas.info/tag/camara-oscura">www.corpas.info/tag/camara-oscura</a>
160	58	<a href="http://www.puratura.com/blog/archives/historia-de-la-fotografia-la-camara-oscura.html">http://www.puratura.com/blog/archives/historia-de-la-fotografia-la-camara-oscura.html</a>
160	59	<a href="http://www.dfinitivo.com/archivos/2008/04/24/dia-mundial-de-la-fotografia-estenopeica/">http://www.dfinitivo.com/archivos/2008/04/24/dia-mundial-de-la-fotografia-estenopeica/</a>
161	60	<a href="http://www.espaciosabiertos.com/INgaleriadefotos.html">http://www.espaciosabiertos.com/INgaleriadefotos.html</a>
161	61	<a href="http://noktok.wordpress.com/.../03/camara-estenopeica/">noktok.wordpress.com/.../03/camara-estenopeica/</a>
161	62	<a href="http://disart.files.wordpress.com/2009/07/union-estenop2.jpg">http://disart.files.wordpress.com/2009/07/union-estenop2.jpg</a>
162	63	<a href="http://home.online.no/~gjon/pinholeo.htm">http://home.online.no/~gjon/pinholeo.htm</a>
162	64, 65	<a href="http://blogalpaso.com/como-hacer-una-camara-estenopeica/">http://blogalpaso.com/como-hacer-una-camara-estenopeica/</a>
162	66	<a href="http://www.reflejados.cl/?p=575">http://www.reflejados.cl/?p=575</a>
163	67, 68	<a href="http://imagesfrom.us/domain/dialogica.com.ar/">http://imagesfrom.us/domain/dialogica.com.ar/</a>
164	69	<a href="http://www.puratura.com/blog/archives/historia-de-la-fotografia-la-camara-oscura.html">http://www.puratura.com/blog/archives/historia-de-la-fotografia-la-camara-oscura.html</a>
164	70	<a href="http://www.hiboox.es/go/consejos-foto/astucias-para-sacar-buenas-fotos/fotografia-estenopeica,213">http://www.hiboox.es/go/consejos-foto/astucias-para-sacar-buenas-fotos/fotografia-estenopeica,213</a>
164	71	<a href="http://www.foto3.es/web/aprende/pinhole.htm">http://www.foto3.es/web/aprende/pinhole.htm</a>
165	72, 73	<a href="http://www.pinholepage.de">http://www.pinholepage.de</a>
165	74	<a href="http://www.flickr.com/photos/simplemente/2507769351/">http://www.flickr.com/photos/simplemente/2507769351/</a>
172	75	Fotograma de la película <i>Solaris</i>
173	76	Carátula de la película <i>Memento</i>
173	77	Fotograma de la película <i>Corre, Lola, corre</i>
174	78	Carátula de la película <i>Andrei Rublev</i>
174	79	Carátula del libro <i>El mundo de la percepción</i> de Merleau-Ponty
174	80	Carátula del libro <i>Otra manera de contar</i> de J. Berger
189	81	Istvan Banyai
190	82, 83	Retrato y carátula de la película <i>Méliès, el mago del cine</i>
191	84	Fotograma del corto <i>El viaje a la luna</i> de Méliès
192	85	Carátula de la película <i>Los cortos de Buster Keaton</i>
195	86	Cartel de la película <i>Un perro andaluz</i> de Luis Buñuel
197	87	Carátula del pack con <i>La obra íntegra</i> en DVD de Jean Vigo
197	88	Carátula de <i>Una vida a través de la cámara</i> de A. Leibovitz
197	89	Carátula de la película <i>Fahrenheit 9/11</i> de Michael Moore
198	90	Carátula de la película <i>El hombre con la cámara</i> de Dziga Vertov
204 – 206	91	Ilustración de Istvan Banyai

## Capítulo IX Percepción y creación

Pág.	Nº de foto	Fuente
225 – 236	92 - 129	Beatriz Múnera
240, 241	130 - 133	Óscar Espinosa
242, 243	134 - 137	Miguel Ángel Osuna
244, 245	138 - 141	Manuel Cañizares
246, 247	142 - 145	Óscar López
248, 249	146 - 149	Juan Pedro Díaz
251- 253	150 - 158	Beatriz Múnera

## Capítulo X Tecnologías de apoyo a la accesibilidad

Pág.	Fuentes y páginas web consultadas
264 - 276	<p><b>Tecnología en la vida diaria</b>  <a href="http://www.aspaymmadrid.org/e-inclusion">www.aspaymmadrid.org/e-inclusion</a>  <a href="http://www.ceapat.org/ceapat_01/index.htm">http://www.ceapat.org/ceapat_01/index.htm</a></p> <p><b>Acceso al ordenador</b>  <a href="http://www.apple.com/es/iphone/">http://www.apple.com/es/iphone/</a>  <a href="http://www.microsoft.com/spain/accesibilidad/default.aspx">http://www.microsoft.com/spain/accesibilidad/default.aspx</a>  <a href="http://www.wacomonline.com/tienda-tabletas-wacom/">http://www.wacomonline.com/tienda-tabletas-wacom/</a>  <a href="http://www.ifreetablet.es/">http://www.ifreetablet.es/</a>  <a href="http://www.ciudadaccesible.cl/index.php?option=com_content&amp;view=article&amp;id=80&amp;">http://www.ciudadaccesible.cl/index.php?option=com_content&amp;view=article&amp;id=80&amp;</a></p> <p><b>Comunicación</b>  <a href="http://www.accesibilidadparatodos.com/">http://www.accesibilidadparatodos.com/</a></p> <p><b>Reconocimiento de voz</b>  <a href="http://shop.nuance.es/store/nuanceeu/Content/pbPage.landing_es">http://shop.nuance.es/store/nuanceeu/Content/pbPage.landing_es</a></p> <p><b>Ciudad accesible</b>  <a href="http://www.ciudadaccesible.cl/index.php?option=com_content&amp;view=article&amp;id=80&amp;">http://www.ciudadaccesible.cl/index.php?option=com_content&amp;view=article&amp;id=80&amp;</a>  <a href="http://www.accesibilidadparatodos.com/">http://www.accesibilidadparatodos.com/</a></p> <p><b>Entretenimiento</b>  <a href="http://www.nintendo.es/NOE/es_ES/wii_54.html">http://www.nintendo.es/NOE/es_ES/wii_54.html</a>  <a href="http://www.xbox.com/es-es/">http://www.xbox.com/es-es/</a></p>

## Anexos

Pág.	Nº de foto	Fuente
356 - 421	159-169	Beatriz Múnera

## LA FOTOGRAFÍA COMO INSTRUMENTO PARA LA CREATIVIDAD Y LA INCLUSIÓN EN PERSONAS CON DIVERSIDAD FUNCIONAL

Esta tesis está impresa en papel libre de cloro (TCF) y con certificación forestal (PEFC) que promueve el uso responsable de los bosques.



