

Aplicación de Ciclo de Mejora en el Aula fuera de ella. El paisaje subjetivo como emoción plástica al aire libre

Application of the Improvement Cycle in Classroom outside the Classroom. Subjective landscape as a plastic emotion outdoors

Carmen Gutiérrez Jordano

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0990-2209>

Universidad de Sevilla

Departamento de Pintura

cgutierrez@us.es

DOI: <http://dx.doi.org/10.12795/9788447231898.004>

Pp.: 59-74



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0
Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

Resumen

El presente capítulo muestra la incorporación de un CIMA diseñado para la asignatura de Paisaje en el Grado de Bellas Artes. Tras las conclusiones de un primer CIMA más reducido, se ha realizado este segundo para fomentar la comunicación interpersonal tanto entre el alumnado como entre la docente y este. La búsqueda de esta comunicación como intercambio de ideas en torno al paisaje resulta fundamental para la práctica artística de los estudiantes, que sin la fluidez del diálogo y el debate pueden quedar estancados en la asimilación del paisaje como conjunto de elementos reales interpretados a través de la plástica. Es por ello, que se han orientado y organizado los contenidos y actividades en torno a la intersubjetividad, y, por ende, las emociones. Estos dos términos han servido como anclajes para la conceptualización y materialización de los trabajos del alumnado a lo largo del CIMA.

Palabras clave: Paisaje, bellas artes, docencia universitaria, innovación docente, trabajo de campo.

Abstract

This chapter shows the incorporation of an Improvement Cycle in Classroom designed for the Landscape subject in the Fine Arts Degree. After the conclusions of a first, smaller ICIC, this second one has been designed to promote interpersonal communication both among the students and between the teacher and the students. The search for this communication as an exchange of ideas about the landscape is essential for the artistic practice of students, who without the fluidity of dialogue and debate can remain stuck in the assimilation of the landscape as a set of real elements interpreted through the plastic arts. For this reason, the contents and activities have been oriented and organized around intersubjectivity and, therefore, emotions. These two terms have served as anchors for the conceptualization and materialization of the students' work throughout this ICIC.

Keywords: Landscape, fine arts, university teaching, teacher professional development, fieldwork.



Introducción

La asignatura en la que se ha aplicado el CIMA del curso FIDOP 2024 es *Paisaje*, una asignatura optativa del cuarto año del Grado de Bellas Artes, impartido en el edificio Laraña. Como becaria FPU, la asignatura de 6 créditos ha sido compartida, contando por mi parte con un total de 1,5 créditos en este primer cuatrimestre y la misma cantidad en el segundo cuatrimestre. Semanalmente se dan dos sesiones consecutivas, cada una de una duración de 3 horas y 15 minutos (1 hora y 15 minutos de taller).

Este último año de la carrera es por así decirlo «a la carta», es decir, que menos el TFG y una asignatura obligatoria, Discursos expositivos y Difusión del Arte, el resto de las asignaturas son optativas. Esto implica que o bien, los alumnos están en la asignatura por decisión propia o por no haber plazas en otras asignaturas de su agrado.

La particularidad de la asignatura reside en que se da fuera del aula, dependiendo de la disponibilidad y acceso a diferentes espacios (Jardines del Alcázar, CAAC, Jardín Americano, Montellano...). Solo en la segunda mitad del cuatrimestre las clases se dan en el aula. Antes de eso, si son en la facultad es debido a una sesión sobre los aspectos conceptuales o por condiciones meteorológicas desfavorables.

El número de alumnos ha sido de 30 alumnos. Aunque la asignatura pertenece al departamento de Pintura, las posibilidades de creación están abiertas a las necesidades y discurso de cada estudiante. Esto significa que todo tipo de técnicas y formatos son aceptados en la asignatura, siempre y cuando tengan una justificación y sentido.

El bloque del CIMA se centra en la emoción como herramienta plástica. Paisaje y emoción se muestran como inseparables, definiendo y distinguiendo emoción y sentimiento, reflexionando sobre qué es un paisaje emocional y cómo al abordar el entorno, hay una bidireccionalidad entre la persona creadora y el lugar. Se tratan otros conceptos relacionados como el contagio emocional, la categoría estética de lo sublime y sus implicaciones emocionales y la concepción de lo sublime en la actualidad ante el consumismo y crisis ecológica imperantes. Además, se ofrecen claves para liberar las emociones y transmitir las mediante la obra artística (jerarquía, unidad, diversidad y orden) vinculándolas con la filosofía del judo, que aúna espíritu/mente dentro de la persona.

Este contenido conceptual funciona como respaldo ya que las competencias del estudiante son el principal contenido de la asignatura. Esto quiere decir que la asignatura valora al estudiante como un sujeto plenamente activo, cuyas aptitudes plásticas, participativas y actitudinales son las que acaban siendo evaluadas.



El CIMA se ha desarrollado fuera del aula, concretamente en el Jardín Americano, como lugar con una gran variedad de posibles escenarios y elementos que sirvan de arranque para la producción en torno a un discurso plástico personal. Ya en el CIMA anterior se pusieron en práctica actividades como una puesta en común y un cuestionario, que sirvieron para tantear la recepción que tenían por parte del alumnado. Tras una experiencia mayormente positiva se ha confeccionado el actual CIMA.

Diseño previo del CIMA

La planificación del CIMA no solo tuvo en cuenta lo aplicado en la experiencia de mejora anterior, sino que se valoró la naturaleza peculiar de aplicar un Ciclo de Mejora fuera del Aula, abarcable y de un alcance realista y concreto (Martín del Pozo, Pineda y otros, 2017). Gracias a la didáctica de esencia práctica del Grado de Bellas Artes se orientó el diseño a un método activo y no puramente transmisivo, cuya eficacia queda constatada (Giménez y Prieto, 2020). Para la configuración del CIMA se tuvieron en cuenta dos variantes fundamentales:

- La localización exterior, al aire libre, que juega la ambivalencia de dotar al aprendizaje de un encuentro con el mundo real, fuera de la institución.
- La condición como docente novel, como joven que no encuentra una brecha generacional o distanciamiento con la mayoría de los estudiantes.

Ambas situaciones poseen una doble cara, la cual ha sido cautelosamente contemplada para fomentar el lado positivo.

Mapas de contenidos y problemas claves

Los problemas han sido previstos desde el principio del diseño, como se ha insinuado anteriormente. La salida al aire libre, con un no-aula de dimensiones inusuales y más indefinidas que una sala de cuatro paredes ha llevado al desperdigamiento del grupo. Su movimiento y ubicación han sido un reto, junto con la falta de experiencia y cercanía de edad ya comentadas. Todo esto ha requerido por mi parte de un esfuerzo e implicación que me han llevado a permanecer durante las sesiones completas, horarios de taller incluidos.

Aunque haya una serie de bloques y temáticas a lo largo de la asignatura, se ha aprovechado el contenido del CIMA, centrado en la emoción y subjetividad a la hora de afrontar plásticamente el Paisaje para centrar los problemas en uno solo, que es el principal de toda esta asignatura de



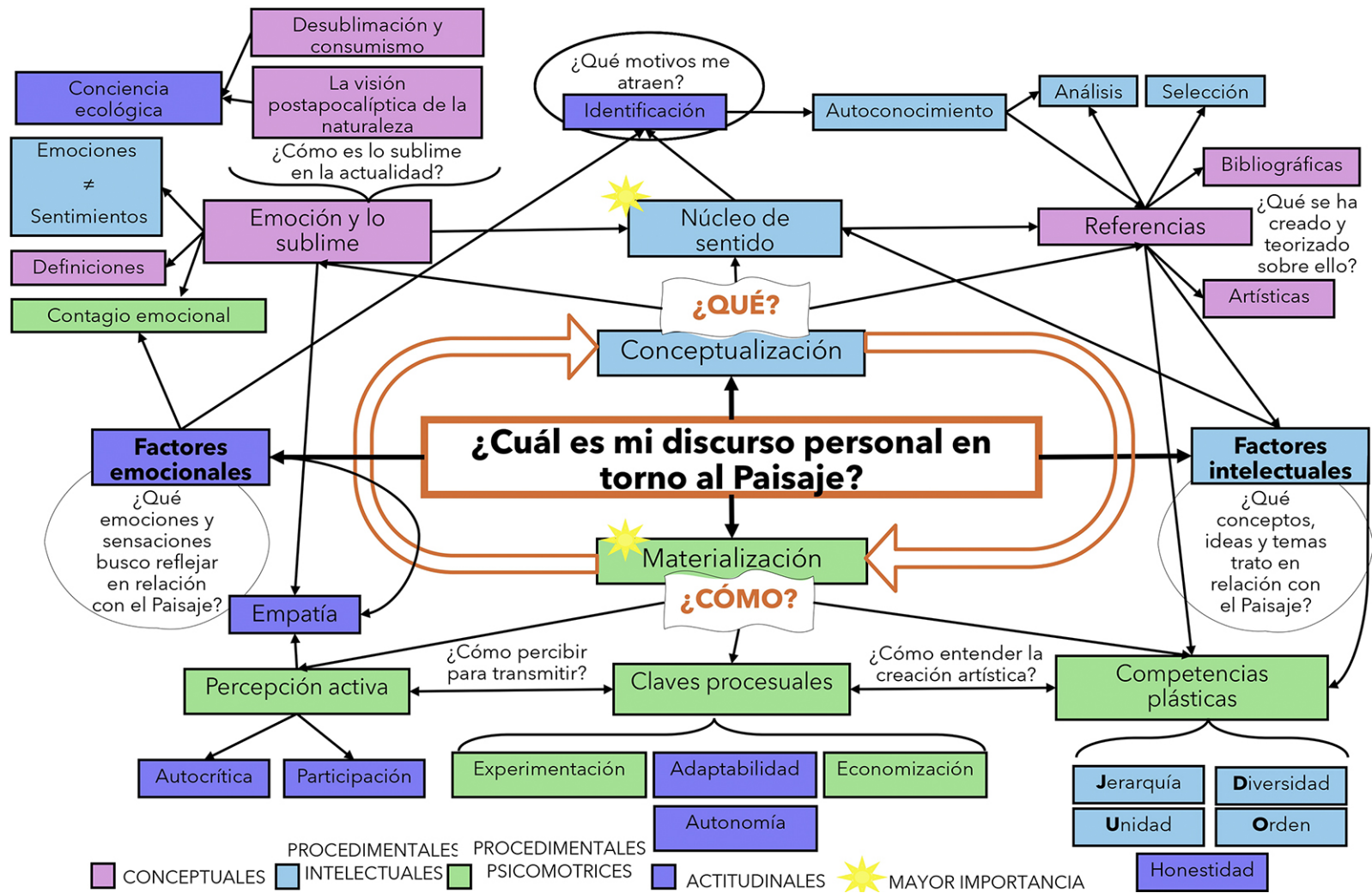


Figura 1. Mapa de contenidos



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0
Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

indagación (Finkel, 2008): la búsqueda un discurso personal en torno al Paisaje. Este es acompañado por toda una serie de cuestiones diferentes para cada caso, más bien relacionadas con aspectos técnicos y plásticos que difieren según el perfil del estudiante.

De esta forma, el mapa de contenidos (figura 1) se estructura alrededor de esta cuestión, habiendo un equilibrio en el que priman las competencias transversales, actitudinales y relacionadas con la práctica artística, que hibrida el concepto con la materialización (el qué y el cómo).

Modelo metodológico y secuencias de actividades

El modelo metodológico (figura 2) empleado responde de nuevo a la dinámica implícita en la asignatura, que es acorde con la enseñanza activa que coloca el aprendizaje y los procesos del estudiante como núcleo. Por tanto, se concibe la metodología enfocada a las IA y AC previo planteamiento del problema. El núcleo del modelo se manifiesta en el intercambio de respuestas y cuestiones entre las ideas previas y posteriores de los alumnos y las preguntas y sugerencias lanzadas a lo largo de las sesiones:

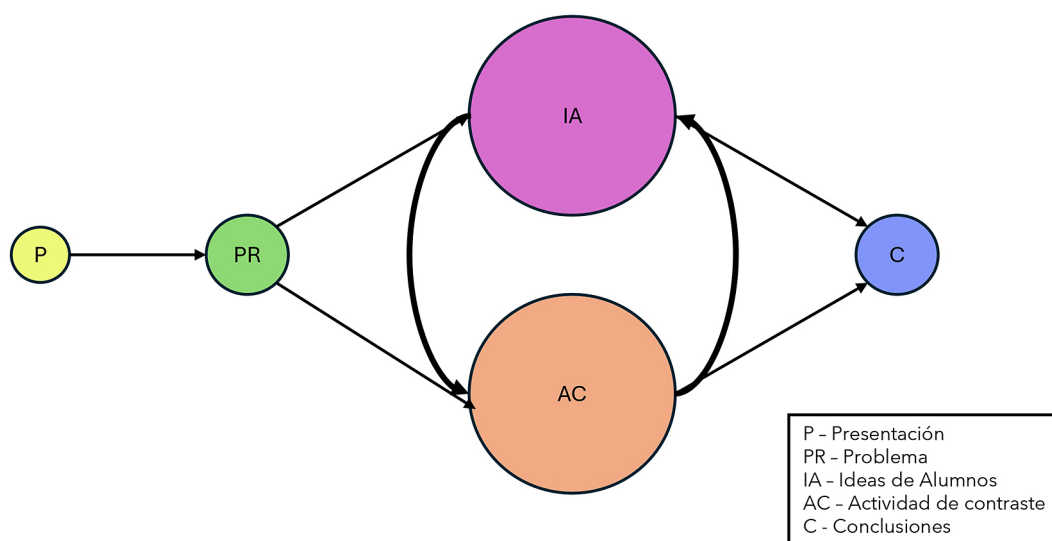


Figura 2. Modelo metodológico posible

La secuencia de actividades (tabla 1) se divide en tres sesiones, con un total de 9 horas y 45 minutos. El progreso de las tres clases se da de forma orgánica y continuada, intercalando una serie de actividades y problemas secundarios que giran alrededor de la cuestión fundamental que aparece en el mapa de contenidos:

Tabla 1. Secuencia de actividades

Sesión 1: Presentación del CIMA. De la palabra a la imagen y viceversa	
P 5 min	Se explica la finalidad del CIMA durante un breve tiempo de espera mientras se espera a que lleguen más estudiantes.
PR.1 10 min	Autorreflexión de cada estudiante en relación con la pregunta clave y primera que aparece en el cuestionario inicial que se entrega: ¿Cuál es mi discurso personal en torno al Paisaje?
IA-AC.1 140 min	Trabajo de creación artística multisensorial en el Jardín Americano. Mientras los estudiantes afrontan la producción se hace un seguimiento individualizado.
AC. 2 40 min	El grupo se reúne y se pide que cada persona relacione las contestaciones del cuestionario con las obras y bocetos realizados o en curso. Se hacen preguntas y se proporcionan alternativas creativas.
C. 1 5 min	Se cierra la sesión con una síntesis de lo acontecido, refrescando conceptos clave y alentando el ánimo del grupo.
Sesión 2: Transmisión y recepción de la emoción	
P 5 min	Tiempo de cortesía en el que se va repasando con los alumnos que llegan al punto de encuentro.
PR.2 10 min	Se da el mapa de contenidos impreso y se pide a los alumnos que lo miren con detenimiento antes de empezar, explicando las relaciones entre ideas y términos.
IA-AC.2 140 min	Se repite la dinámica de la actividad IA-AC.1.
AC.3 40 min	Exposición grupal de los trabajos. Los estudiantes escriben anónimamente sobre las impresiones de los trabajos del resto de compañeros para luego compartir el conjunto de comentarios y contrastar la autopercepción de quien produce y quien recibe la obra.
C.2 5 min	Reflexión sobre la importancia de la cohesión entre lo que se busca expresar y los recursos y estrategias empleados.
Sesión 3: Cuestionario final	
P 5 min	Se explica la importancia de esta última sesión y se resuelven dudas en el tiempo de espera.
PR.3 10 min	Se propone considerar la sesión como un concurso de pintura rápida con ellos mismos, no como competición entre ellos, para que concluyan los trabajos vinculados al Jardín Americano.
IA-AC.3 140 min	Se repite la dinámica de las actividades IA-AC.1 y 2.
PR.4 40 min	Se vuelve a entregar el cuestionario mientras continúan con la producción y se pide que se entregue antes de que se vayan, reflexionando antes de volver a contestar.
C.2 5 min	Se cierra el CIMA con un balance señalando las mejoras y aspectos a mejorar, agradeciendo su implicación.



Cuestionario inicial-final

El cuestionario se confeccionó retomando las preguntas más relevantes del mapa de contenidos y dotando al contexto de un tono informal y a la vez familiar para muchos de ellos que frecuentan las galerías y sus inauguraciones expositivas. Además, para reforzar el tono desenfadado se dejó una referencia artística del cuadro de René Magritte *Ceci n'est pas une pipe* (1928-29) como alusión a que el cuestionario no era en absoluto un examen:

Te encuentras en la inauguración de una galería recién abierta en Sevilla. Has escuchado que el galerista busca nuevos talentos para incluirlos en una exposición colectiva sobre Paisaje en el panorama contemporáneo. Te acercas a él con tu botellín y te presentas, interesado/a en participar en la exposición. Antes de seguir hablando, te corta y te pregunta...

— ¿Cuál es tu discurso personal en torno al Paisaje?

Tras haber respondido libremente (ya sea gráficamente, verbalmente o ambas), extrae de tu discurso el qué y el cómo:

— ¿Qué conceptos, ideas y temas trato en relación con el Paisaje?

— ¿Qué emociones busco reflejar en relación con el Paisaje?

Aplicación del CIMA

Los problemas previstos como el desplazamiento de los alumnos al lugar, que conlleva un desajuste y reducción de tiempos, y la excesiva proximidad por la edad y falta de experiencia, no supusieron más que la aceptación de las circunstancias y la adaptación a estas. Muchas actividades de la secuencia fueron por tanto más individualizadas o en pequeños grupos. Respecto al miedo de no ser vista como una profesora más, solo hizo falta despreocuparse de esta inseguridad y disfrutar de la docencia cercana que me permitía un *lenguaje cálido* (Bain, 2005) y, por ende, una comunicación más humana y fluida con ellos.

Relato resumido de las sesiones

En las tres sesiones llegué unos 20 minutos antes de la clase, pero pocos estudiantes fueron puntuales debido al desplazamiento y a las clases anteriores. A pesar de las instrucciones previas, muchos accedieron por entradas no acordadas. Adapté las actividades a un enfoque individualizado, distribuyendo cuestionarios y ofreciendo apoyo durante el trabajo creativo. Las dos horas y media aproximadamente de IA-AC transcurrieron en las tres sesiones intensamente. Con cada estudiante surgían diferentes



incógnitas y traté de personalizar los consejos y referencias artísticas a cada uno. Como se ha dicho, hubo ajustes en las dinámicas próximas al final de la clase debido a la baja asistencia.

En la segunda sesión, opté por no dar el cuestionario ya que la reacción de los alumnos fue de confusión y rechazo, ya que sus respuestas de un día para otro iban a ser las mismas. Decidí entregar el segundo cuestionario en una clase posterior, la tercera y última sesión. La actividad final de esta clase, *Transmisión y recepción de la emoción* fue acogida con mucho agrado. Resultó motivadora y generó entusiasmo y conciliación entre los compañeros. A pesar de los cambios y una asistencia reducida, la sesión considero que fue exitosa.

En el último día, la mayoría participó activamente. Se distribuyeron los cuestionarios finales y se planteó una comparativa entre las respuestas y el trabajo final que respondieron los alumnos que quedaron. A pesar de ciertas ausencias, la sesión concluyó con un balance positivo, gracias al ambiente y al *feedback* recibido por parte del grupo.

Evaluación del aprendizaje de los estudiantes

Para la evaluación se han establecido un total de 4 niveles como escalones que miden y agrupan las diferentes respuestas a los cuestionarios. La valoración del nivel no se basa en unos conocimientos específicos de memorística, sino en la capacidad de asimilación y personalización del paisaje junto con la interrelación entre las ideas y conceptos con las formas de creación plástica. Así, el nivel inferior engloba las contestaciones que no responden verdaderamente a lo preguntado, el siguiente recoge respuestas incompletas y genéricas; a continuación, el tercer nivel articula un discurso personal y coherente con la práctica artística, hasta finalmente alcanzar el último escalón que comprende las respuestas argumentadas, complejas, con un vocabulario amplio y con referencias artísticas propias.

Tras analizar las escaleras (se muestra la escalera de la pregunta 1 al ser la que recoge el problema central), y el modelo mental especialmente (tabla 2), se extraen las siguientes consideraciones:

- Hay gran parte del alumnado que mantiene el mismo nivel (en el caso de la pregunta 1, un 40%; en la 2 el 60%, en la 3 el 45%) lo que me indica por una parte que apenas ha habido una evolución en sus contestaciones. En algunos casos se debe a estar en el nivel más alto lo que significa por una parte algo positivo y es que las actividades de contraste llevadas antes y durante el CIMA han sido beneficiosas. Sin embargo, también insta a buscar mejoras para aquellos que han quedado en el mismo nivel siendo este uno mejorable.



- Para futuros CIMAS tiene mayor sentido realizar el cuestionario al principio de la asignatura, para ver realmente desde dónde empiezan y así ver una evolución real al final de la asignatura o bloque que me corresponda.
- Además de realizar el cuestionario inicial lo antes posible, preferiblemente al principio del curso, para cambiar ese mantenimiento de nivel no solo deben variar y mejorarse las actividades de contraste en sí, sino que hay que buscar la participación de más alumnos. Como se anotaba en los diarios de las sesiones, al ser después de 2h y media la última puesta en común o actividad, muchos estudiantes ya habían abandonado el lugar, por lo que es preferible adelantar la sesión para conseguir la involucración de un número mayor de estudiantes.

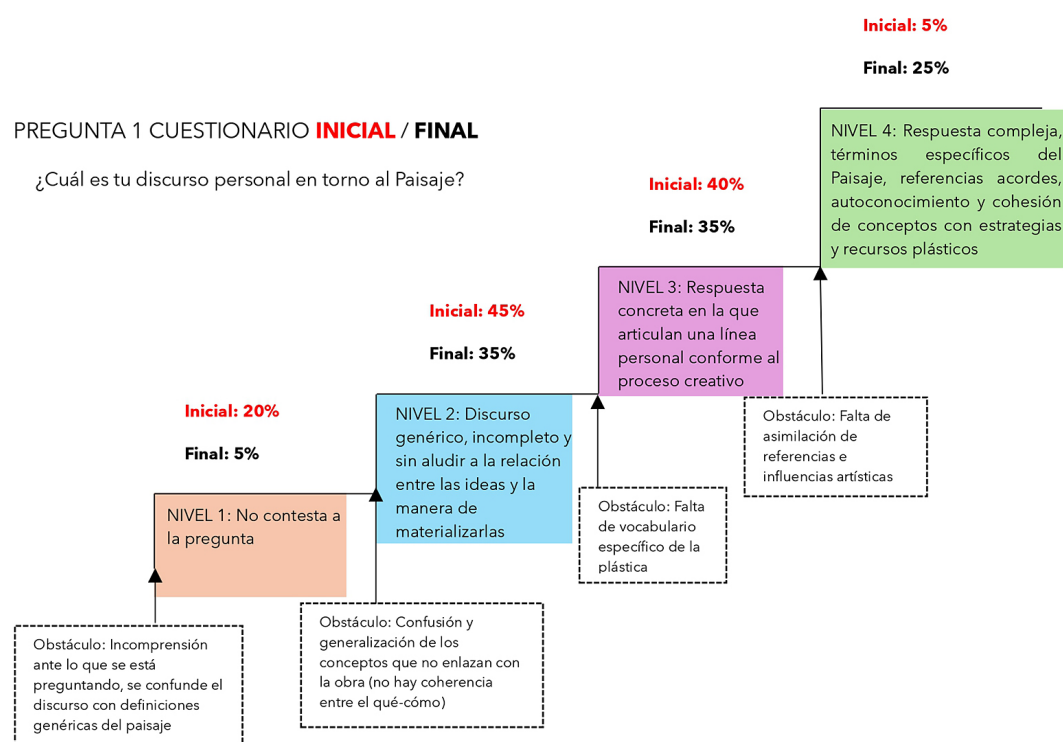


Figura 2. Escalera de aprendizaje sobre el problema clave de la asignatura

Tabla 2. Análisis de los modelos mentales individuales del alumnado

Estudiante	Pregunta 1			Pregunta 2			Pregunta 3		
	I	F	P	I	F	P	I	F	P
Estudiante 1	NV2	NV4	↑↑	NV4	NV4	=	NV4	NV4	=
Estudiante 2	NV3	NV2	↑	NV3	NV2	↑	NV3	NV3	=
Estudiante 3	NV3	NV4	↑	NV3	NV4	↑	NV3	NV4	↑
Estudiante 4	NV3	NV2	↑	NV3	NV3	=	NV3	NV4	↑
Estudiante 5	NV2	NV2	=	NV3	NV4	↑	NV4	NV4	=
Estudiante 6	NV2	NV2	=	NV2	NV3	↑	NV3	NV3	=
Estudiante 7	NV2	NV3	↑	NV4	NV4	=	NV3	NV3	=
Estudiante 8	NV2	NV2	=	NV2	NV3	↑	NV2	NV3	↑
Estudiante 9	NV2	NV2	=	NV3	NV4	↑	NV2	NV3	↑
Estudiante 10	NV3	NV4	↑	NV3	NV3	=	NV3	NV4	↑
Estudiante 11	NV2	NV3	↑	NV3	NV3	=	NV2	NV3	↑
Estudiante 12	NV3	NV3	=	NV4	NV4	=	NV2	NV3	↑
Estudiante 13	NV2	NV3	↑	NV3	NV3	=	NV3	NV3	=
Estudiante 14	NV2	NV3	↑	NV4	NV4	=	NV4	NV4	=
Estudiante 15	NV3	NV4	↑	NV4	NV4	=	NV4	NV4	=
Estudiante 16	NV3	NV3	=	NV3	NV3	=	NV3	NV4	↑
Estudiante 17	NV4	NV4	=	NV4	NV4	=	NV3	NV4	↑
Estudiante 18	NV3	NV3	=	NV3	NV3	=	NV1	NV2	↑
Estudiante 19	NV1	NV2	↑	NV3	NV3	=	NV1	NV2	↑
Estudiante 20	NV1	NV2	↑	NV1	NV1	=	NV1	NV1	=

Evaluación del CIMA

Tras el análisis del diario llevado en las tres sesiones junto con las escaleras, los modelos mentales extraídos de los cuestionarios y la producción artística desarrollada por el estudiantado, puedo afirmar que el CIMA ha tenido un impacto positivo. Esto además lo refuerza el hecho de que justo después del CIMA se dio una sesión crítica en el aula, junto a la otra profesora. Los alumnos enseñaron todo el trabajo llevado a cabo hasta ese momento del curso y recibí la enhorabuena de la profesora (y directora de tesis) sobre los avances y mejoras generales de la clase que reflejan cómo la evaluación de los alumnos es la forma de valorar nuestra labor como docentes (Porlán y Rivero, 2017). Al ser de especial interés el trabajo



realizado por los alumnos, se añade una muestra de algunos de los trabajos de campo realizados en el Jardín Americano como representación de la práctica artística de una parte de la clase (Anexo 1).

Aspectos a mantener o cambiar en un futuro CIMA

Creo que los aspectos que mejor han funcionado son los enfocados a dinamizar la clase, sin perder el núcleo central de las sesiones que es la AC e IA que se dan simultáneamente. Han servido especialmente para aquellos alumnos que estaban más perdidos o que trabajaban por inercia sin ningún espíritu crítico o cuestionamiento analítico de su obra. Conceptualizar en una asignatura puramente práctica creo que ha sido un acierto, sobre todo a través de actividades participativas, que se centraban en la verbalización de los intereses, críticas y apreciaciones de los propios estudiantes. Estas dinámicas junto con los cuestionarios, el mapa de contenidos entregado, que los han valorado y guardado a buen resguardo como he podido comprobar, han conseguido despertar el entusiasmo de un número considerable de la clase.

Aun así, considero que tengo que conseguir adaptarme mejor a los obstáculos inherentes de la asignatura ya que cualquier conclusión abre nuevas puertas a experimentar y continuar con la mejora (Bain, 2005). Por ejemplo, pese a que no pueda reunir a todos los alumnos en un mismo punto de encuentro, creo que avisar de la localización en las sesiones en el aula, de forma presencial, será más efectivo que a través de un anuncio en la plataforma. Junto a esto, avisar al delegado o delegada de clase para que avise por el grupo que comparten de la asignatura es otra solución efectiva. Igualmente, adelantar las actividades o problemas de clase puede funcionar para mantener su atención y hacer que más alumnos participen en ellas.

Principios Docentes para el futuro

Mis principios docentes se orientan hacia la comunicación, pilar de la docencia, y que hace posible que ejercicios y actividades de intercambio, motivación, socialización, creatividad, aprender a hacer y relación de teoría con práctica (Algovi, 2021) tengan un alcance e impacto en el aprendizaje real de los estudiantes. Esta comunicación se aleja de aquella del modelo transmisivo tradicional, pues la escucha atenta a lo que tiene que decir el alumno plástica y verbalmente son fundamentales para que pueda ejercer mi guía de forma plena y coherente con las necesidades de cada estudiante.



Así como la asignatura de Paisaje obliga a salir de la zona de confort que podría ser el aula, mis principios docentes se sustentan en esta misma idea, de salir de mí misma para poder ver más allá y así, enseñar y aprender en el camino de la docencia universitaria. La empatía, el compañerismo, la actitud participativa y la constancia son tanto mis valores docentes como competencias transversales que ya aparecían en el mapa de contenidos, pues su valor trasciende el contenido de una asignatura. Son principios que desde lo educativo se exteriorizan al marco vital en el que nos encontramos todos los seres humanos inmersos.

Referencias bibliográficas

- Algovi, J. (2021). Cómo afrontar la renovación de la anatomía artística en Bellas Artes. Proyecto de innovación docente en la asignatura de «Anatomía y Morfología». En E. Navarro, R. Porlán y A. F. Villarejo-Ramos (Coords.), *Ciclos de mejora en el aula. Año 2020. Experiencias de innovación docente de la Universidad de Sevilla* (pp. 671-694). Editorial de la Universidad de Sevilla. <http://dx.doi.org/10.12795/9788447231003>
- Bain, K. (2005). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Editorial de la Universidad de Valencia.
- Finkel, D. (2008). *Dar clase con la boca cerrada*. Editorial de la Universidad de Valencia.
- Giménez, X. y Prieto, A. (2020). La enseñanza universitaria basada en la actividad del estudiante: Evidencias de su validez. En Alba-Fernández, N. y Porlán, R. (Coords.), *Docentes universitarios. Una formación centrada en la práctica* (pp. 16-35). Morata.
- Martín del Pozo, R., Pineda, J. A. y Duarte, O. (2017). La formación docente del profesorado universitario. En R. Porlán (Coord.), *Enseñanza universitaria. Cómo mejorarla* (pp. 23-36). Morata.
- Porlán, R. y Rivero, A. (2017). La evaluación en la enseñanza universitaria. En R. Porlán (Coord.), *Enseñanza universitaria. Cómo mejorarla* (pp. 73-91). Morata.



Anexo 1. Muestra de trabajos del alumnado

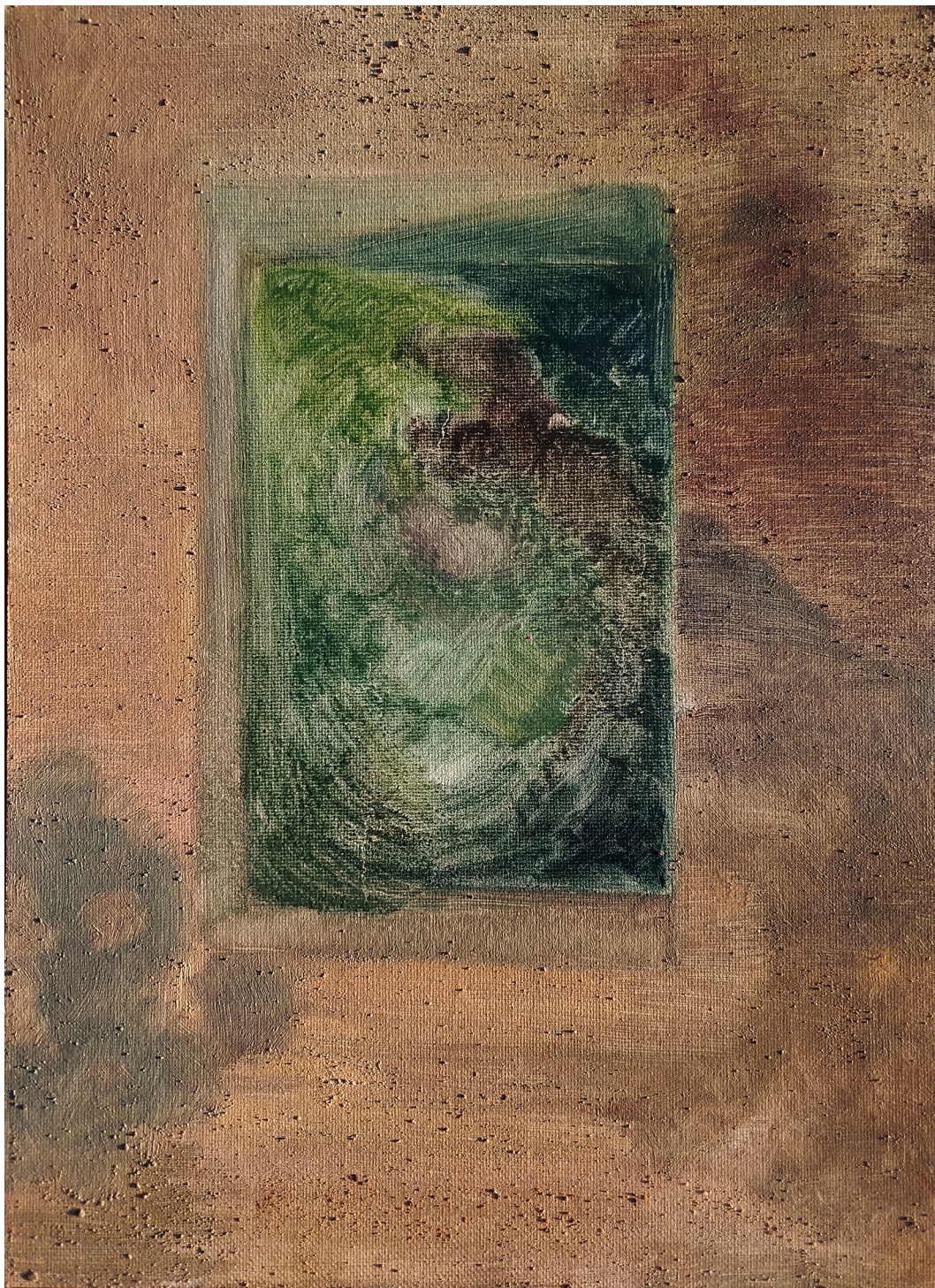


Figura 3. Óleo y tierra sobre tablilla. Foto cortesía de la autora y alumna Andrea San Emeterio Gómez



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0
Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)



Figura 4. Óleo sobre lienzo. Foto cortesía de la autora y alumna Yavvanna Yamuza Flores



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)



Figura 5. Óleo sobre tablilla. Foto cortesía del autor y alumno Manuel Rodríguez Saavedra

Este muestreo ejemplifica la diversidad de aproximaciones en un mismo espacio, incluso siendo la técnica prácticamente la misma. En el caso de la figura 3 vemos una abstracción casi total de la forma con una incorporación de carga matérica del lugar. En la figura 4 se nos presenta una visión de conjunto centrada en la profundidad y la calidez de la luz. En la figura 5 la pintura reflexiona sobre lo inacabado, dinamizando las manchas al quitar materia con la punta del pincel. La gestualidad, la gama cromática y los motivos, como el agua y lo vegetal, responden a una necesidad creativa subjetiva.



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)