

Mongo, ¿residuos o recursos?

**Narraciones residuales,
una oportunidad para el desarrollo del pensamiento crítico y la capacidad creativa**

Mongo: refuse or resource?

**Residual narrations,
an opportunity for the development of critical thinking and creative capacity**

Augusto Zubiaga

Universidad del País Vasco. UPV/EHU

Facultad de Bellas Artes
augustopedro.zubiaga@ehu.es

Lourdes Cilleruelo

Universidad del País Vasco. UPV/EHU

EU de Magisterio de Bilbao
lourdes.cilleruelo@ehu.es

Amaia Montorio

Universidad del País Vasco UPV/EHU

EU de Magisterio de Bilbao
amaia.montorio@ehu.es

**Some of them also have a word for what they find, a word that is suitably playful and vague. It Could be French, Chinese, or even African, but it is, quite appropriately, American slang, concocted in New York for any discarded item that is picked up, retrieved, rescued. That word is mongo*

(Botha, 2004, p.3).

RESUMEN

En *mongo**, ¿residuos o recursos? investigamos acerca de las oportunidades que ofrece la utilización de lo desechado/recuperado como recurso didáctico para el desarrollo del pensamiento crítico y la capacidad creativa. Poner el foco en ese ámbito transaccional incierto y cambiante, permite acceder a nuevas dimensiones a la hora de abordar una intelección dinámica de nuestro entorno sociocultural, asumir y entender nuestros valores y su fluctuación.

Entrar en la dimensión *mongo* implica un cambio de perspectiva a la hora de abordar el intento de narrarnos a nosotros mismos de forma creativa, porque nos permite especular directamente acerca de lo que valen nuestros objetos, y nos aboca irremisiblemente a una relectura constante de nuestra propia identidad, a partir de aquello que nos empeñamos en atesorar, y de aquello que nos gustaría hacer desaparecer..., por lo menos hasta que ciertos otros demuestren querer poseerlo.

Palabras clave

Educación Artística, prácticas transdisciplinarias, pensamiento crítico, creatividad sostenible, reciclaje

EXTENDED ABSTRACT

In *Mongo**, 'refuse or resource?' we investigate the opportunities offered by the utilization of waste/retrieved products as a teaching resource for the development of critical thinking and creative capacity. Focussing on this uncertain and fluctuating transactional sphere allows us to access new dimensions when we undertake an intellectual dynamic of our socio-cultural surroundings and when we accept and understand our values and how they can fluctuate. Entering the *mongo* dimension entails a shift of perspective when we attempt to tell ourselves stories in a creative way, because it allows us to speculate directly about the value of our objects, which leads us ineluctably to a constant re-reading of our own identity, starting from that which we strive to conserve, as well as what we would like to dispose of - at least until others show that they would like to possess it.

Introduction and definition of the concept of *Mongo*

Ted Botha (2004) collected the term *mongo*, - a term retrieved from New York slang and utilized in that context - to denote the trash salvaged/retrieved from the streets. Botha's interest in waste was linked to a family history of commitment to the use and recycling of objects. Having lived in South Africa, he was able to understand, from his personal experience, that objects of little or no value in New York could nevertheless be valued in other contexts. This led him to reflect, from a theoretical-practical focus, on the relative value of objects, and on his return to New York, he decided to decorate his Manhattan apartment with "reclaimed" objects from the trash.

The ethical and aesthetic perceiving that it is necessary to seek out new relations with our waste has aroused growing interest in it (Thomson, 1979; Hawkins, 2006; Witheley, 2011; Bradsha, 2010). Lea Vergine, in *When Trash Becomes Art: TRASH, Rubbish, Mongo* (2007) analyzes the use of trash in the work of 20th century artists. Vergine's research on the systematic or sporadic use of waste materials dates back to *From Junk to Art* (Vergine, 1999), an exposition in which this utilization was problematized and the meaning of the term 'trash' itself is investigated.

Taking these facts as our background, we characterize *mongo* in broad terms as that set of material products generated by our social system of production and consumption which at any given moment can be considered, quite arbitrarily, as either essential or disposable by any one of us. *Mongo* is thus conceptualized as that which can be disposed of or 'rescued', according to criteria that are closely context-bound, in a dynamic that perhaps permits the generation of a negative imprint of the environment we find ourselves living in at any given moment.

Definition and development of the study: The pragmatic context

This proposal is within the framework of collaborative experimentation developed by the Department of Education of Musical, Plastic and Corporal Expression of the Bilbao University Teacher Education College and the Department of Sculpture of the Faculty of Fine Arts of the University of the Basque Country UPV/EHU, in the context of a research project financed by that university and focussed on the development of cross-disciplinary practices that are operationalized through artistic projects. Our principal objective consists on the one hand in identifying hidden values that are potentially transmittable through discarded objects, and on the other hand, to show experimentally the opportunities and difficulties deriving from the utilization of *mongo* as a resource to foster the capacity for creativity and critical thinking in the context of Art teaching. The approach to this theme is structured in line with the following viewpoints:

In the first place, we set out with the idea that discarded objects can be conceptualized as a reverse mould, that is to say, as an imprint in negative form of those attributes of existing, being and seeming, by means of which we progressively construct our identity. Thus, *mongo* becomes a series of clues and hints that allow us to sketch a narrative coded as acceptance-rejection of oneself and of the other, through what is valued and what is discarded. In this first part, entitled *Waste Narratives*, we focus our analysis on the potential of *mongo* as a resource for the development of critical thinking, putting into practice the hypothesis that *mongo* can become a real transitional object that helps us to link ourselves to our pragmatic context, in a game of inclusions and exclusions that are both dynamic and evolutionary, thereby facilitating the task of constructing the story of what we are in the process of being and what we want to stop being.

Through her autotopographies, Jennifer Gonzalez (1995) shows how our possessions (photographs, objects etc.) make up a material map of our lives, Thanks to its 'residual' nature, *mongo* offers us an autotopography in negative form, in so far as it represents a reflection of what we are, through what we want to stop being, or what we want to get out of our sight and forget. In certain environments of the western world, there is the deeply-rooted custom of rising from one's own ashes (*casser maison*) in a kind of profane ritual of purification: to cast off one's possessions so that one can start again from scratch. (Crang, p.763). This mechanism has also been used in the sphere of Art, in works such *Break Down* (Michael Landy, 2001), in which the artist compiles an exhaustive inventory of all his material belongings, to then rid himself of them, destroying them physically, then offering for sale both the waste (as recycled materials) and the recording of his performance.

The second part, *Sustainable Creativity*, echoes two unavoidable imperatives of contemporary culture: sustainability and recycling. Creativity with waste products means reinventing new uses and meanings for objects that have discarded, preventing them from being withdrawn prematurely from the productive cycle, as is made clear in classic cases of the systematic use of creating recycling, such as REmida, in the Reggio Emilia Project, and other such centres that share the philosophy of using refuse as the raw material for creative and educational projects.

In this context, *mongo* offers a solution to a mode of representation that makes use of and claims for itself the codes of the dominant culture (Bourriaud, 2007). Nevertheless, we must emphasise that our proposal is based on the specific utilization of found-retrieved materials from a point of view that takes into account not only the re-use of found objects but also the fact that society has discarded, expelled or rejected them. In the artistic sphere, an example of the approach we are proposing can be found in *100 Chairs in 100 days*, a work by the designer Martino Gamper (2010), in which he investigates the creative potential of new and useful seats by combining stylistic and structural elements of found objects.

In the third part, we concentrate on the description of two *practical experiments* we carried out, concerning the use of *mongo* in Art Education. In these experiments, we try to put into practice the two principles we have discussed above, namely: the value of waste products for the development of critical thinking and their creative potential.

The first of these was conducted as part of the Lab II course in Year 2 Modules in Art, Design and in Art Restoration and Conservation in the Faculty of Fine Arts. The interdisciplinary spirit of the course enabled us to carry out a pilot project that was conducted based on the methodology we will now summarize. Firstly, we told the group of learners that we were going to do a “spring cleaning” (*casser maison*). For this, we asked them to look for and bring together those objects in their surroundings that are commonly regarded as disposable (forgotten in corners, neglected in cupboards, etc.) and to bring them along according to two basic criteria: that they intended to dispose of them at some time and that the total amount contributed by each learner should not exceed certain limits that would be similar for everyone (e.g. to fit in a shoebox).

We asked the learners to display in an orderly manner, any way they liked, the objects they had brought with them, the idea being to show them to the group in the most appealing way possible, along with a list or inventory. For this purpose, we alluded to the way in which birds of paradise show off (Attenborough, 2009) by setting out scenes with objects that catch the eye in order to attract possible mates. When all of the collections of objects and the related lists and inventories were on display to all those present like an open-air market, each student was asked to estimate how much he or she would be willing to pay for each of the collections, between a maximum and minimum price that was the same for everyone. They were asked to make their bid in writing on each of the inventories/lists. Then a draw was held and each student was allotted a collection of items at random.

Based on these ground rules, we set a task in which the students had to construct-assemble-build a kind of portrait to represent the original owner of the items, using all of the materials they had respectively been randomly allocated. Once this task was complete, the results were put on public display, and the participants were asked to make a fresh estimate of the value they would attribute to each of the sets of materials, based on their own personal assessment, factoring in such aspects as technical and aesthetic qualities, the magical qualities they might attribute to them, symbolic power, etc.

The second hands-on experience, which we have submitted for study, was conducted as part of the subject module ‘Plastic Arts and Visual Culture in Child Education’ in the Teacher Education Department of the University of Bilbao. In this case, special

emphasis was placed on two aspects that are intrinsic to this context: the relevance and appropriacy of *mongo* in initial teacher training and its subsequent application/roll-out in schools. This proposal was divided into three distinct parts: firstly, we worked on the teaching of visual aesthetics through the exploration of the qualities of objects and, based on these, their combinatory possibilities, contributing new identities and functionalities to these objects; secondly, we reflected on the potential of the materials collected and their utilization for incentivizing creativity in the classroom. The third and final part, which was compiled in the form of a portfolio, explored the various issues implicit in the concept of *mongo*. Specifically, aspects concerning the function of objects, their use and the process of transforming one object into another with a new use (functional and/or artistic); the potential of *mongo* for fostering creativity by reinventing new uses and meanings for discarded objects; and the possibility of integrating the plastic arts with other disciplines.

Conclusions

This study is a first attempt to approach the *mongo* dimension with an experimental and intuitive working methodology as its starting-point – not excessively constrained – which has allowed us to make an initial assessment of its potential for the development of critical thinking and creative capacity in the art education.

To go into any further depth in the implications of all kinds underlying something as simple as utilizing refuse as resources has led us to the conclusion that it can be a very interesting medium to get closer to an understanding of how we use and value our objects, and also the habits we acquire as individuals immersed in a social setting. This is because it forces us to distance ourselves in order to work with it. To accept filth as a starting point and link it to the imagination may be an essential requirement for the construction of the self (Jung, 1989). Thus, we would emphasise that resorting to trash is an ideal way to gain access to our values as individuals and as collectives, to better evaluate the social context in which we live and its vagaries, from a critical perspective, but also and most importantly as part of our self-criticism.

Based on the experiences and conclusions we have been able to draw from this initial practical application of the initiative we have presented in this article, we have begun a second phase with a methodology that we are refining progressively. In this regard, we would highlight the importance of designing effective communications protocols with our working groups, whereby it would be possible, for instance, to account for and take account of developmental changes that could occur in the learning-teaching process.

Key words

Art education, cross-disciplinary practices, critical thinking, creativity, sustainability, recycling.

INTRODUCCIÓN

Ted Botha (2004) recogía el vocablo “*mongo*”, -un término rescatado del *slang* neoyorquino, y utilizado en ese contexto-, para referirse a basura salvada/recuperada de las calles. El interés de Botha por lo desechado se ligaba a un pasado familiar comprometido con el aprovechamiento y reciclaje de los objetos. Haber vivido en Sudáfrica le permitió comprender desde la propia experiencia, que objetos carentes de valor en New York podían sin embargo ser muy estimados en otros contextos. Ello le llevó a reflexionar, desde un enfoque teórico-práctico, acerca del valor relativo de los objetos. A su regreso a Nueva York decidió decorar su apartamento de Manhattan con elementos “recuperados” de la basura. Así mismo, se dedicó a investigar acerca de la identidad de los recolectores, las distintas razones que les impulsaban a desarrollar esta actividad, o el tipo de objetos que eran rescatados...

El apercebimiento ético y estético de que es necesario buscar nuevas relaciones con la basura, ha ido suscitando un creciente interés por ella (Thomson, 1979; Hawkins, 2006; Witheley, 2011; Bradsha, 2010). Lea Vergine, en *When trash Becomes Art: TRASH, Rubbish, Mongo* (2007) analiza el empleo de basura en el trabajo de artistas del siglo XX. La investigación de Vergine sobre el empleo sistemático o esporádico de material de desecho se remonta a *From Junk to art* (Vergine, 1999) una exposición donde se interrogaba sobre el por qué de dicha utilización e indagaba sobre el significado del propio término “basura”. Tomando como referencia el trabajo de Tommaso Labranca (1), quien considera la basura como un complejo objeto de estudio, la exposición fue concebida como la representación del “reverso de la cultura basura, en donde la basura se entiende como una forma de expresión que se canaliza a través de trabajos en los que lo desechado/rechazado se convierte, entre otras cosas, en cultura visual” (p.20).

Asumiendo estos antecedentes como punto de partida, hemos caracterizado el *mongo* como aquel conjunto de productos materiales generados por nuestro sistema social de producción y consumo que, en un momento dado, puedan ser considerados indistintamente, tanto prescindibles como imprescindibles, por cualquiera de nosotros. En definitiva, el *mongo* se conceptualiza como aquello que puede ser desechado o “rescatado”, según criterios íntimamente ligados al contexto, en una dinámica que quizás permita generar una impronta en negativo del entorno que nos toca vivir en cada momento.

DEFINICIÓN DE LA INVESTIGACIÓN. CONTEXTO PRAGMÁTICO

Esta propuesta se sitúa en el marco de experimentación colaborativa desarrollada entre el Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal de la Escuela Universitaria de Magisterio de Bilbao, y el Departamento de Escultura de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad del País Vasco UPV/EHU, en el contexto más amplio de un proyecto de investigación financiado por dicha universidad y enfocado al desarrollo de prácticas transdisciplinares articuladas a través de proyectos artísticos.

Nuestro objetivo principal ha consistido por un lado en identificar valores ocultos potencialmente transmisibles mediante lo desechado, y por otro, en comprobar experimentalmente las oportunidades y dificultades derivadas de la utilización del *mongo* como recurso para fomentar la capacidad creativa y el pensamiento crítico, en el contexto de la enseñanza del Arte. El acercamiento al tema se ha estructurado en las siguientes tres partes:

En primer lugar, hemos tratado con la idea de que los desechos se pueden conceptualizar como un contramolde, es decir, como una impronta capaz de registrar en negativo esos atributos del ser, el estar y el parecer, mediante los cuales vamos construyendo nuestra propia identidad. Así, el *mongo* se convierte en un conjunto de indicios que pueden facilitar una narración en clave de aceptación-rechazo de uno mismo y del otro, a través de lo valorado y lo desechado. En esta primera parte, *Narraciones residuales*, hemos centrado nuestro análisis en la potencialidad del *mongo* como recurso para el desarrollo del pensamiento crítico, poniendo en práctica la hipótesis de que el *mongo* puede convertirse en un auténtico objeto transicional. Ese objeto nos ayudará a vincularnos con nuestro contexto pragmático, en un juego de inclusiones y exclusiones dinámicas y evolutivas y facilitarnos así la tarea de construir el relato de lo que vamos siendo y de lo que queremos ir dejando de ser.

La segunda parte, *Creatividad sostenible*, se hace eco de dos imperativos insoslayables para la cultura contemporánea: sostenibilidad y reciclaje. Ser creativo a partir de elementos residuales significa reinventar nuevos usos y significados para los objetos desechados, evitando detraerlos prematuramente del ciclo productivo. Este enfoque queda patente en casos paradigmáticos de empleo sistemático del reciclaje creativo, como REmida, del proyecto Reggio Emilia, u otros centros que comparten la filosofía de utilización de materiales residuales como materia prima para proyectos creativos y educativos.

En la tercera parte, nos hemos centrado en la descripción de sendas experiencias prácticas, en torno al uso del *mongo* en la Educación Artística. Dichas experiencias se han desarrollado en el marco de la Asignatura Laboratorio II, de los estudios de Grado en Arte, Grado en Creación y Diseño y Grado en Conservación y Restauración de Bienes Culturales; y de la asignatura Artes Plásticas y Cultura Visual en Educación Infantil I del Grado en Educación Infantil. En ellas hemos puesto en práctica los dos puntos tratados anteriormente, a saber: la pertinencia de los residuos para el desarrollo del pensamiento crítico, y su potencial creativo.

1. NARRACIONES RESIDUALES. Residuos culturales, la cultura de lo desechable y lo instantáneo.

La generación de residuos en un determinado contexto social, -tanto en lo referente a su clase como a su cantidad-, viene determinada por el modelo socioeconómico. Uno de los aspectos que más y mejor definen nuestra sociedad contemporánea, es el consumo masivo y en consecuencia la generación de muchos más objetos que aquellos que somos capaces de asimilar.

Los residuos diferenciales específicos de cada uno de los integrantes del sistema social pueden considerarse también residuos culturales, puesto que podemos definir los rasgos de una cultura a través de lo que expulsa; cuáles son sus valores y qué es lo que se

considera prescindible o imprescindible. En este sentido, los desechos pueden ser entendidos como fragmentos de nosotros mismos: unos fragmentos que se despliegan sincrónicamente revelando desigualdades socioeconómicas y culturales, pero también diacrónicamente, poniendo de manifiesto, por ejemplo, aspectos evolutivos que tienen que ver con diferencias generacionales, asimilaciones culturales, progresos, pero también quizás regresos...

De hecho atendiendo a los residuos específicos generados por los individuos que integran un contexto social concreto, se puede imaginar una especie de lógica booleana siempre provisional y cambiante de exclusiones e inclusiones, elementos compartidos (valores colectivos) o personales (valores individuales). Podemos proponer la visualización de dichas relaciones en teorías de conjunto atendiendo a aquellos objetos que:

- Son excluidos por algunos/individuos, pero que tienen valor para otros (desigualdades sociales o culturales, estados de necesidad, etc...)
- Son claramente excluidos por un contexto social, pero aceptados o valorados en otros contextos, ya sea sincrónica o diacrónicamente (modas, signos identificativos de pertenencia, conflictos generacionales, diferentes etnias o culturas, etc...)
- Son aparentemente excluidos de un uso común y corriente en los contextos humanos organizados, o pertenecen en principio de forma exclusiva a un ámbito muy concreto y específico que excluye, quizás, sólo lo público, o puede que lo privado.

Los dos primeros puntos nos llevan a preguntarnos, tal y como apuntábamos en la introducción, acerca de aquello que consideramos basura en un contexto concreto, y a revisar la idea de “valor” en sí, en su carácter convencional, y a tener en cuenta la importancia de un análisis apropiado del contexto. Michael Thompson (1979) demuestra que la basura es una construcción dinámica social en la que los objetos oscilan dentro y fuera de la categoría considerada como “basura”. El valor de los objetos varía en función de aquellas virtudes que se les otorga en cada momento, o bien en función de unas condiciones contextuales determinadas, o en base a la atribución de valores. El tercer punto nos lleva al territorio de la transgresión de las normas comúnmente aceptadas en un contexto dado (tabú, ámbito de lo perverso, etc.), pero también al entorno de los objetos considerados como sagrados, mágicos, religiosos (Miller, 1998), etc.

Por tanto, debemos tener en cuenta, por un lado, que el valor de los objetos varía en función del contexto - prueba de ello son aquellos objetos que adquieren valor en otras culturas (Botha, 2004)- y por otro, también, que la irrupción de lo *real* (2) en la experiencia de vida, nos puede situar inesperadamente frente a una nueva perspectiva desde la cual el valor de los objetos variará su cotización, quizás al alza, quizás a la baja. ¿De qué le servía el oro a Ben Gun?, ¿cómo valoraba Robinson Crusoe los restos de un naufragio?, ¿somos capaces de encontrar un contexto apropiado para ese objeto que tenemos entre manos?

Este punto, nos lleva a reflexionar acerca de qué pueda ser el *valor añadido* en relación con las prácticas creativas, desde el momento en que estamos obligados a reformularnos tanto el concepto de materia prima, como el de producto elaborado. Cuando herramientas y heurísticas tales como el saber aplicar técnicas y procedimientos, los referentes históricos, el talento creativo, el distanciamiento crítico, el juego de las

similitudes, la atribución de sentido, el juego simbólico, etc., se activan en relación a unas materias primas que no tienen por qué estar ligadas *a priori* de forma evidente a las prácticas artísticas conocidas, convencionales y/o tradicionales, se desencadena un reto evidente, en tanto en cuanto la orientación y los objetivos presumibles o supuestos de nuestras acciones, el por qué, y el para qué, quedan en suspenso.

En este contexto pueden facilitarse sinergias de interés recíproco respecto a lo que yo hago yo con lo que tu desechas, y lo que haces tú con lo que yo desecho, en un sentido donde, por ejemplo, puede ponerse en juego la imaginación de un futuro(pasado) que querré haber vivido (que hubiera sido el mío). Lo que otro es capaz de hacer con lo que yo desecho me enfrenta a mis propias fantasías. Lo que soy capaz de hacer con lo que otro desecha, le invita a superar sus propias limitaciones, si logro encender su deseo, mostrarle el camino. La idea que aquí proponemos es, cómo a partir de lo que se desecha, pero siempre con la ayuda de otros, se pueden imaginar nuevos marcos que permitan, tanto el aprendizaje de las técnicas, como la re-valorización de los objetos, y de qué manera es posible dirigir una mirada crítica y reflexiva hacia los valores sociales que nos seducen y obligan, y que todos terminamos por asumir, en lo que valoramos y desechamos. Tal y como concluye Crang (2012) en su texto “las huellas de los residuos son signos indiciales materialmente vinculados a mundos vividos y cosas inevitablemente consumidas y agotadas. Estos son los paisajes que golpean la apariencia de la sociedad actual” (p.767)

A través de sus autotopografías, Jennifer Gonzalez (1995) muestra cómo nuestras posesiones (fotos, objetos...) conforman un mapa material de nuestras vidas. La importancia de esos objetos personales en la construcción y apuntalamiento de nuestra identidad se pone de manifiesto cuando, a través del uso, proyectamos valores en dichos objetos, para que luego a su vez nos cuenten historias, y nos ayuden a recordar; o nos rodeamos de ellos para sentirnos protegidos (*síndrome de Diógenes*). Desde su carácter residual, el *mongo* nos ofrece una autotopografía en negativo, en cuanto que representa el reflejo de lo que somos, a través de lo que queremos dejar de ser, o queremos quitar de nuestra vista y olvidar. Los objetos que guardamos en el presente construirán nuestra historia en el futuro, aquello por lo que queremos ser recordados; y por el contrario desecharemos aquello que nos impide ser vistos tal y como queremos. Pero la clasificación de nuestras pertenencias, entre lo que es considerado como basura y lo que no, también alude a la añoranza de aquello de lo que un día nos desprendimos.

En ciertos ámbitos del mundo occidental ha enraizado la costumbre de renacer de las propias cenizas (*casser maison*) en una especie de ritual profano de purificación, desprendiéndose de las propias pertenencias para volver a empezar de cero (Crang, p.763). Este mecanismo se ha utilizado también en el ámbito artístico, en propuestas como *Break Down* de Michael Landy (2001), donde el artista levanta un inventario exhaustivo de todas sus pertenencias materiales, para a continuación deshacerse de ellas, destruyéndolas físicamente, y comercializando tanto los residuos materiales, como el registro de su gesto performativo. Estos ejemplos nos hablan de lo que significan para nosotros nuestras pertenencias, pero apuntan también sutilmente a la verdadera naturaleza y ubicación de lo que realmente nos importa en un contexto consumista: nuestra cuenta corriente. Difícilmente se desprenderán de ella los maduros canadienses, o los *Young British*.

2. CREATIVIDAD SOSTENIBLE. Los desechos como recursos creativos en la escuela

Los nuevos modelos educativos deben responder a la demandas de una sociedad que se perfila en un contexto abierto y en constante transformación. La creatividad deja de ser una característica reservada a artistas y creadores y se perfila como uno de los elementos fundamentales para la resolución de problemas, y debe ser trabajada en el contexto escolar (Robinson, 2009). Tal y como plantea Gopnik (2010) vivimos en mundos imaginarios, cuyo desarrollo ha sido posible gracias a que la especie humana, comparada con otras especies, disfruta de un periodo de inmadurez prolongado que permite a los niños desarrollar su imaginación, y forjar los cimientos de lo que será la I+D del futuro.

Vigotsky centró su trabajo en la creatividad en el arte. En el segundo capítulo de *La imaginación y el poder de la mente* (2009) plantea la importancia de integrar la experiencia humana con la fantasía: “Cabañas sobre patas de gallina no existen mas que en los cuentos, pero elementos integrantes de esta imagen legendaria están tomados de la experiencia humana y sólo en su combinación interviene la fantasía, es decir, que su construcción no corresponde a la realidad” (p.16). En este sentido la utilización del *mongo* ofrece una fuente de elementos cotidianos y familiares, que permiten el desarrollo de procesos creativos. La ventaja que provee el *mongo* –citando de nuevo a Vigotsky- es que todos los elementos están tomados de la realidad. Son elementos cotidianos, conocidos, con los que previamente se ha trabajado, usado, interactuado, manipulado y posteriormente desechado. Además, estos elementos, potencialmente combinables, permiten el desarrollo de síntesis imaginativas compuestas de elementos residuales, donde la totalidad podrá llegar a ser algo más que la suma de las partes, como en la cabaña con patas de Vigotsky.

2.1. Síntesis imaginativas y estéticas relacionales

Esta afirmación nos lleva a plantearnos la creatividad intrínseca en la combinatoria proteica de los diferentes elementos desechados que integran la dimensión *mongo*. Para desarrollar esta cuestión tomaremos como punto de partida la siguiente pregunta: ¿Cómo una metodología de creación que utilice la fragmentación y lo encontrado puede enlazar materiales e historias? (Bell, 2011). Podemos encontrar el por qué de dicha afirmación en la teoría de la estética relacional propuesta por Bourriaud (2006), “teoría estética que consiste en juzgar las obras de arte en función de las relaciones humanas que figuran, producen o suscitan” (p.142). En dicha teoría las formas nacen “a partir del “desvío” y del encuentro aleatorio entre dos elementos hasta entonces paralelos” (p.19), un encuentro que cuando es fructífero, se convierte en duradero, y plantea “posibilidades de vida” nuevas donde la obra de arte es definida como una estructura que cristaliza, “el modelo de un mundo viable”(p.20).

Bourriaud (2007) analiza también los modos de producción en busca de una tipología común de dichas prácticas. Postproducción, un término proveniente del mundo audiovisual y que da nombre al libro, es el término elegido por el autor para definir aquellos modos de producción de las prácticas contemporáneas (cita, reciclaje, etc.), que van más allá del arte de la apropiación:

Dirigiéndose hacia una cultura de uso de las formas, una cultura de constante actividad basada en un ideal colectivo: compartir. El museo como la ciudad constituyen por sí mismas un catálogo de formas, posturas e imágenes para

artistas- equipamiento colectivo que todo el mundo está en condiciones de utilizar no para ser sometidas a su autoridad, sino como herramientas para sondear el mundo contemporáneo (p.9).

Tal y como apunta este autor, la pregunta no reside en qué es lo nuevo que se puede hacer, sino en “qué se puede hacer con...”, por lo que la cuestión se deriva al modo de producción, es decir “cómo producir la singularidad, cómo elaborar sentido a partir de la masa caótica de objetos, nombres propios y referencias que constituyen nuestro objeto cotidiano”(p.17). Estamos ante un nuevo modo de hacer que requiere “inventar protocolos de uso para los modos de representación y las estructuras formales existentes. Se trata de apoderarse de todos los códigos de la cultura” (p.18).

En esta línea, *el mongo* da solución a un modo de representación que hace uso y se apodera de los códigos de la cultura dominante. No obstante, debemos subrayar que nuestra propuesta parte de la utilización específica de lo encontrado-recuperado desde un punto de vista que no sólo se plantea la reutilización de objetos encontrados, sino que sobre todo presta atención a aquellos de los que la sociedad prescinde, de los que expulsa o rechaza. Un ejemplo de dicha metodología en el ámbito artístico la encontramos en *100 Chairs in 100 days*, 2010 una propuesta del diseñador Martino Gamper (2010), que consistió en recopilar 100 sillas únicas rescatadas, bien de las calles de Londres o bien de casa de sus amigos. Gamper investigó el potencial de creación de nuevas sillas útiles a partir de la mezcla de los elementos estilísticos y estructurales de las encontradas. En definitiva, se propuso construir a partir de lo desechado lo que él denominó sketchbook tridimensional, una colección de posibilidades potencialmente combinables para crear productos nuevos; un nuevo modo de *Design Thinking* que provoca debate sobre el valor, la funcionalidad, y la apropiación.

Otro enfoque de interés para el trabajo creativo desde el *mongo*, ahora centrado en búsqueda de nuevos puntos de vista a partir de la búsqueda de elementos estructurales, en un proceso inverso al del ejemplo anterior, lo encontramos en la metodología empleada por Todd McLellan (3): todo es desmontable Este fotógrafo canadiense desmonta objetos, tanto nuevos como viejos, para luego fotografiarlos. McLellan (2013), con sus fotografías, nos ofrece una nueva visión de dichos objetos cotidianos, una visión interior oculta para la mayoría de las miradas. Con este trabajo, el artista se posiciona ante la cultura de lo desechable, mostrándonos la densa intrahistoria, la riqueza interior de unos objetos cotidianos que tienen para nosotros una vida cada vez más corta. Principios de composición plástica, de ordenamiento, de seriación, ejes cartesianos, simetría, clasificación, categorización... Composiciones estáticas, dinámicas, caóticas, posibilidades de diálogo entre los propios materiales, estéticas relacionales. Todo ello forma parte de una tradición que, pasando por Jan Svankmajer *Možnosti dialogu (Dimensiones/posibilidades del diálogo, 1982)*, y las composiciones de Arcimboldo, nos remonta como mínimo hasta los mosaicos de restos y despojos esparcidos por el suelo de las villas romanas.

2.2. El *mongo* como recurso creativo en la escuela de infantil

Paralelamente, por lo que se refiere a las técnicas y procedimientos a emplear, la utilización de materiales de desecho inciertos, sorprendidos, controvertidos, incluso hasta problemáticos, implica para el profesorado enfrentarse a situaciones desconocidas o no trabajadas hasta el momento, e interrogarse sobre la potencialidad/pertinencia de la utilización de un determinado material para el trabajo en el aula, desarrollando, por ejemplo, protocolos de clasificación, normas de seguridad y precaución, inclusiones y

exclusiones, y obligándose en todo caso a afrontar el reto de lo inesperado de forma argumentada.

El uso de *mongo*, por tanto ofrece, como metodología, un modelo de creatividad que permite, a partir de la exploración y manipulación de objetos pertenecientes al entorno conocido/cercano de los niños, la creación de nuevos objetos e imágenes. Los objetos cotidianos que manipulan a diario, se convierten ahora en materia prima para la creación de nuevos objetos, estableciendo nuevas relaciones topológicas y formales entre los elementos (como en el caso de Mclellan) o desplegando nuevos abanicos de posibilidades (Gamper) en el aula de infantil.

3. EXPERIENCIAS PRÁCTICAS

A continuación relataremos los aspectos más significativos que se extrajeron de la aplicación de la propuesta que nos ocupa. Queremos aclarar que dichas implementaciones no deben de tomarse como experiencias estancas, sino que ambas se complementan y juntas conforman una visión relativamente amplia del potencial que el *mongo* pueda tener en la Educación Artística en sus diferentes niveles y enfoques.

3.1. La experiencia en Bellas Artes. La teoría del valor añadido y la tensión entre el individuo y el grupo

Esta experiencia se desarrolló dentro de la asignatura de Laboratorio II, de 2º Curso de los Grados en Arte, Grado en Creación y Diseño, y Grado en Restauración y Conservación de la Facultad de Bellas Artes de la UPV/EHU. El espíritu interdisciplinar de la asignatura facilitó implementar una experiencia piloto.

En primer lugar, se propuso al alumnado ponerse en situación en relación a una cuestión recurrente en el ámbito del espacio de vida: es habitual, y hasta una tradición en ciertos entornos culturales, “hacer limpieza” (*casser maison*) por lo menos una vez al año, y deshacernos de aquellos objetos que vamos acumulando, y se nos revelan molestos e inservibles. Al respecto, se propuso al alumnado que rebuscara e hiciera acopio de esos objetos de su entorno conceptualizados como desechables (arrinconados, perdidos en los cajones, etc.), y que los aportara según dos condiciones básicas, a saber, que fuera a deshacerse de ellos en un momento dado, y que el volumen total de los objetos aportados por cada alumn@ no excediera de ciertos límites similares para todos (p.e. el volumen de una caja de zapatos).

A continuación, se pidió a cada alumn@ que expusiera de manera ordenada, según su propio criterio, el conjunto de objetos aportados, con la intención de mostrarlos a la vista del grupo de la forma más atractiva posible. Esta exposición sería acompañada de una lista o inventario en el que quedara registrada e identificada cada una de las unidades objetuales que lo constituyera. La conducta de pavoneo de ciertas aves del paraíso (Attenborough, 2009) que organizan escenografías con objetos llamativos para atraer así a sus posibles parejas, sirvió de referencia ejemplificadora. Cuando la totalidad de los lotes y su hoja de inventario correspondiente estuvieron expuestos a la vista de todos, se pidió a cada alumno que hiciera una estimación de la cantidad que estaría dispuesto a pagar por cada uno de los lotes, con un precio máximo y mínimo común para todos, y que pusiera su puja por escrito en cada una de las hojas de

inventario. Finalmente, se hizo un sorteo, y a cada alumno le fue adjudicado un lote al azar.

Con estas condiciones de partida, se propuso un ejercicio cuya formulación consistió en construir-montar-fabricar, con los materiales que a cada uno le hubieran tocado en suerte, una especie de retrato que representara al propietario original de dichos materiales. Una vez que la tarea de representar al compañero a través de sus propios desechos estuvo concluida, se hizo una exposición pública de los resultados, y se pidió a los participantes que hicieran una nueva estimación del valor atribuible, según su criterio personal, a cada una de las obras realizadas, teniendo en cuenta aspectos como cualidades técnicas y estéticas, poder mágico atribuible, potencia simbólica, etc.

En relación a la implementación del marco metodológico, hay que puntualizar que los alumnos consideraron *a priori* que iban a trabajar con sus propios residuos. Esta suposición generó quizás un sesgo selectivo en virtud del cual la selección realizada en cada caso no fue del todo ingenua, sino que pudo verse influida por prejuicios de carácter instrumental. Los alumnos sabían que iban a realizar un trabajo con esos materiales, pero no sabían que no iban a poder hacerlo con los suyos propios. Por eso, cuando se reveló la auténtica naturaleza del plan, se generó cierto desconcierto. De hecho, los alumnos tuvieron que enfrentarse a las contradicciones derivadas de una estrategia imprevista, cuando se percataron de que no habían seleccionado precisamente lo que no querían, o estaban dispuestos a desechar, sino quizás aquellos materiales que pudieran serles útiles para realizar un ejercicio cuya naturaleza creían intuir. Ver trabajar a sus compañeros con los materiales supuestamente de desecho que creían de su propiedad, les hizo experimentar el concepto de valor en un contexto de intercambio forzado e incertidumbre, y además permitió a los alumnos tomar conciencia de su entorno objetual en términos del valor de uso atribuible por otras personas.

La inclusión del elemento de azar en el marco metodológico, introdujo también una variable que acercó el ejercicio a un nuevo marco de referencia que puso en crisis la expectativa de una evaluación igualitaria. Ya no se trataba sólo de que el alumno no pudiera trabajar con sus propios materiales, sino que además estaba expuesto a la “buena o mala suerte” en relación al lote que le tocara.

Una vez concluida la realización práctica del ejercicio, se pasó a valorar los datos obtenidos, y a intentar definir algunas conclusiones provisionales. En primer lugar, se confrontó el valor de partida estimado por el grupo a cada uno de los lotes de *mongo*, con el valor final atribuido por el grupo a los resultados del ejercicio realizado por cada alumno. Esta confrontación puso de manifiesto la diversidad de correlaciones existentes entre el valor de la materia prima y el valor del objeto manufacturado, pudiéndose así cuantificar una especie de “valor añadido”, cuyo mérito cabría atribuir en exclusiva al artífice del ejercicio.

En un contexto de actividad no excesivamente pautada, con unos criterios de control deliberadamente poco estrictos, la metodología puesta en práctica sirvió también para extraer algunos datos relacionados con el grado de motivación, implicación y compromiso de los individuos en relación al grupo: valores energéticos. En definitiva, fue configurándose un panorama que puso de manifiesto el grado de implicación de cada alumno en la dinámica del grupo, pero también la implicación del grupo en el trabajo de cada alumno. Se pueden citar casos extremos en los que alumnos que no se molestaron en valorar los ejercicios ajenos recibieron en contrapartida cumplida cuenta de sus propias propuestas, pero también de lo contrario. Las razones y motivaciones son

siempre contextuales y cuestionables, pero no cabe duda que ponen de manifiesto la complejidad intrínseca del contexto en el que trabajamos.

3.2. La experiencia en magisterio. Estéticas relacionales y recursos potenciales

La segunda experiencia práctica tuvo lugar dentro de la asignatura Artes Plásticas y Cultura Visual en Educación Infantil I correspondiente al Grado en Infantil en la Escuela Universitaria de Magisterio de Bilbao (UPV/EHU). En este caso se puso especial énfasis en dos aspectos implícitos en dicho contexto, en concreto se evaluó la pertinencia del *mongo* en la formación inicial del profesorado así como su aplicación/proyección en la escuela.

Esta propuesta se dividió en tres partes: en primer lugar, se trabajó la educación de la mirada estética a través de la exploración de las cualidades de los objetos y en función de éstas, las posibilidades combinatorias, aportando nuevas identidades y funcionalidades a dichos objetos (estéticas relacionales). En segundo lugar se reflexionó sobre la utilización de materiales de desecho para la incentivación de la creatividad escolar. La tercera y última parte, explicitó en un portafolio las diferentes propuestas.

Al igual que en la iniciativa desarrollada en Bellas Artes, se propuso al alumnado la recopilación de objetos y materiales “desechables”. La selección de los diversos lotes debía de realizarse en base a una reflexión acerca de las cualidades estéticas y su potencialidad como materia prima en el entorno escolar. El alumnado debía tener en cuenta aspectos como la singularidad de lo seleccionado, su variedad y riqueza, o los distintos atributos formales y funcionales. Tras la recogida de objetos y materiales se planteó la exploración de sus aspectos estéticos, a partir de la observación y análisis de sus formas, colores, tamaños, texturas, comportamiento frente a luz (transparencia, translucidez, opacidad)... Esta fase permitió trabajar la educación estética de la mirada organizada a partir de elementos cotidianos que el alumnado previamente había manipulado y usado -resulta imprescindible resaltar la importancia de que, en este contexto, se trabaje con objetos familiares puesto que permite al alumnado, sin previa formación estética, comprender la repercusión y complejidad de la cultura visual-.

Una vez estudiadas y clasificadas las distintas cualidades de los materiales y objetos, se inició el proceso de exploración de sus posibilidades combinatorias en todas sus variantes: el todo, las partes o el resultante de la relación entre las partes y el todo. A modo de teselas cotidianas, las distintas cualidades estéticas abren un sinfín de exploraciones compositivas: desde indagar sobre las potenciales combinaciones y tensiones visuales al colocar unos objetos con otros, hasta buscar similitudes o contrastes entre sus diferentes elementos, adoptar formas o significados atendiendo a su color, tamaño, función, aplicar criterios/patronos para su disposición en el espacio/formato obteniendo diferentes resultados (estáticos, dinámicos, simétricos, ordenados u caóticos), o establecer conexiones formales/conceptuales entre las partes y el todo.

Como apuntaba Bourriaud, se trata de utilizar la sociedad como un repertorio de formas, explorando las distintas estéticas relacionales a partir de masas caóticas de objetos. Dichas exploraciones compositivas aportan diferentes visiones; imágenes latentes que se actualizan a partir de la disposición/relación de sus elementos integrantes (Tod McLellan, 2013). En el caso concreto de la experiencia desarrollada en Magisterio se diseñaron dos líneas de actuación. La primera se ubicó dentro del ámbito de la abstracción, priorizando aspectos formales, compositivos, tensiones visuales, etc. -se

debe apuntar aquí también la importancia que adquiere el trabajo con imágenes no figurativas, contando con un alumnado mayoritariamente anclado en el modelo realista-. La segunda se enmarcaba dentro de un tema elegido previamente por cada grupo. Los temas trabajados fueron de diferente índole: belleza, naturaleza, racismo, paisaje industrial, moda...

En la segunda fase de la propuesta, orientada a la exploración de la potencialidad de los materiales y a sus posibilidades creativas en la escuela, se pidió a los estudiantes que presentaran sus “lotes”, y que juzgaran su potencialidad como material de trabajo. La especulación valorativa se referiría a la riqueza del lote en cuanto a su variedad, las posibilidades de los diferentes materiales, su singularidad y originalidad... En esta fase se pretendía poner el foco sobre los materiales y recursos que se utilizan habitualmente en la escuela, cuáles son, si resultan adecuados y suficientes, o por el contrario son escasos, previsibles, convencionales y estereotipados. En este caso también conviene puntualizar que la mayoría de los objetos recopilados no fue del todo “inocente” puesto que respondió a aquello que el alumnado *a priori* conceptualizó como “propio del entorno escolar”: mayoritariamente el material seleccionado estaba compuesto de tapones de plástico, *bricks* de leche o tubos de cartón de papel higiénico.

Tras la valoración cualitativa y cuantitativa del material recopilado, se procedió a realizar el sorteo de los diferentes lotes. Una vez más, el sorteo permitió trabajar cuestiones como ponerse en el lugar del otro, conceptualizar el valor (como variable ligada fundamentalmente al contexto social). Tomando como punto de partida el *film* de animación *Dimensiones/posibilidades del diálogo* (Jan Svankmajer, 1982) se propuso a cada grupo crear una narración con el material asignado.

En la tercera fase, recogida en el portafolio (función, uso y creatividad) se abordó la función de los objetos y su utilización y el proceso de transformación de un objeto en otro de nuevo uso (funcional y/o artístico). Por último se suscitó la reflexión acerca de la conexión de las prácticas artísticas con otras disciplinas, y la posibilidad de su integración en el curriculum (pensamiento crítico, ecodiseño, reciclaje, sostenibilidad, sociología...)

CONCLUSIONES

Este trabajo recoge una aproximación a la dimensión *mongo*, a partir de una metodología de trabajo experimental e intuitiva, no excesivamente pautada, que nos ha permitido un primer acercamiento a la evaluación de su potencial para el desarrollo del pensamiento crítico y la capacidad creativa en la Educación Artística.

Profundizar siquiera mínimamente en las implicaciones de todo orden que subyacen a algo tan simple como utilizar residuos como recursos, nos ha llevado a tomar conciencia de que puede ser un medio muy interesante para acercarnos a una mejor comprensión de nuestras prácticas, y de nuestros hábitos adquiridos como individuos inmersos en un campo social, porque nos obliga a trabajar desde el distanciamiento. Aceptar lo inmundo -“...llámesele hombre, ya que del *humus* ha sido hecho”, (Heiddeger, 2008, p.198)- puede ser un buen punto de partida para la construcción del sí mismo (Jung, 1989).

Así, cabe señalar la idoneidad del recurso a lo desechado como metodología que nos permite acceder a nuestros valores como individuos y como colectivos, para valorar mejor la sociedad en la que vivimos y sus fluctuaciones, desde una dimensión crítica, pero también y sobre todo autocrítica.

A partir de las experiencias y conclusiones que hemos podido extraer de una primera aplicación práctica de la iniciativa que hemos expuesto en este artículo, hemos iniciado una segunda fase con una metodología que va depurándose progresivamente. A este respecto, cabe señalar la importancia de diseñar unos protocolos de comunicación eficaces con nuestros grupos de trabajo, a través de los cuales sea posible, por ejemplo, dar cuenta, tomar conciencia y aprovechar los cambios evolutivos y sucesos inesperados que puedan acontecer durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

NOTAS

(1) *Trashware*, serie de 10 *fanzines* publicados entre 1992 y 1994.

(2) En sentido lacaniano.

(3) Para más información sobre el trabajo del artista véase su página personal. <http://www.toddmclellan.com/>

REFERENCIAS Y BIBLIOGRAFÍA

Attenborough, D. (2009) The Vogelkop Bowerbird: Nature's Great Seducer. En *Life*. BBC One. YouTube. (Noviembre 5 del 2009). Recuperado el 15 de diciembre de 2013 de <http://www.youtube.com/watch?v=E1zmfTr2d4c>

Bell, R.A. (2011). *Fragmentation and the found in the production of Contemporary jewellery*. Proyecto de investigación. Master of Design by Project, Unitec Institute of Technology. Auckland, New Zealand.

Botha, T. (2004). *Mongo, Adventures in Trash*. New York: Bloomsbury.

Bourriaud, N. (2006). *Estética relacional*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo. Recuperado el 5 de noviembre de 2013 de http://www.upv.es/laboluz/leer/books/Bourriaud_Estetica_relacional.pdf

Bourriaud, N. (2007). *Postproduction: Culture as Screenplay - How Art Reprograms the World*. New York: Lukas & Steinberg. Recuperado el 2 de octubre de 2013 de <http://www9.georgetown.edu/faculty/irvinem/theory/Bourriaud-Postproduction2.pdf>

Bradsha, A. (2010). *MoCR (The Museum of Contemporary Rubbish)*. Recuperado el 3 de noviembre de 2013.

Crang, M. (2012). Negative images of consumption: cast offs and casts of self and society. *Environment and planning A.*, 44 (4). pp. 763-767. doi: 10.1068/a44682

Gamper, M. (2010). *100 Chairs in 100 Days and Its 100 Ways*. 2nd rev. ed. London: Dent-De-Leone.

González, J. A. (1995). "Autotopographies." En *Prosthetic Territories: Politics and Hypertechnologies*. Ed. Gabriel Brahm, Jr. and Mark Driscoll. Boulder: Westview, pp. 133-50.

- Gopnick, A. (2010). *El filósofo entre pañales. Revelaciones sorprendentes sobre la mente de los niños y como se enfrentan a la vida*. Madrid: Planeta
- Hawkins, G. (2006). *The Ethics of Waste: How We Relate to Rubbish*. Sydney: University of New South Wales Press.
- Heidegger, M. (2005). *Ser y tiempo*. (4ª edición). Santiago de Chile: Universitaria.
- Jung, C. (1989). *Psicología y alquimia*. Madrid: Plaza&Janes Editores
- Landy, M. (2001). *Break Down – Inventory*. London: Rindhouse
- McLellan, T. (2013). *Things Come Apart*. New York: Thames & Hudson
- Miller, W.I. (1998). *Anatomía del asco*. Madrid: Santillana
- Robinson, K. (2009). *El elemento: descubrir tu pasión lo cambia todo*. Madrid: Grijalbo.
- Thompson, M. (1979). *Rubbish Theory: The Creation and Destruction of Value*. Oxford: Oxford University Press.
- Vergine, L. (1997). From junk to art. En L. Vergine (Ed.) *Trash: From junk to art* (pp. 19-27). Milan, Italy: Electa Inc. Recuperado el 10 de octubre de 2013 de <http://sisterprojects.files.wordpress.com/2012/08/from-junk-to-art.pdf>
- Vergine, L. (2007). *When trash Becomes Art: TRASH, Rubbish, Mongo*. Milan: Skira.
- Vigostky, L. (2009). *La imaginación y el arte en la infancia*. 9ª edición. Madrid: Akal
- Witheley, G. (2011). *Junk: Art and the Politics of Trash*. London: I.B.Tauris