

Papeles de Trabajo sobre
Cultura, Educación y Desarrollo
Humano / Working Papers on
Culture, Education and Human
Development

ptcedh

<http://psicologia.udg.edu/PTCEDH/presentacion.asp>
Universitat de Girona

La construcción de un "yo" en un taller popular de pintura: memoria e identidad.

Ana María Rodríguez Gómez
Javier Saavedra

ISSN 1699-437X | Año 2017, Volumen 13, Número 4 (Diciembre)

Abstract: The aim of this work is to explore the influence of a popular painting workshop as socio-cultural scenery in the process of self-reconstruction and the elaboration of personal memories of students. Popular painting workshops have not been normally studied as socio-cultural scenery. However, this type of informal educational workshop has become a very important educational and cultural context. The workshop we are going to study is located in a small village very close to the city of Seville (Spain). The data are obtained through two instruments: The Twenty Statements Test (TST) and through the collection of three personal memories related to the painting activity. For the analysis of the data, it will be adapted the classic categories systems created by Wang, (2001, 2004) and Wang and Leichtman, (2000). The analysis of the data shows that the socio-cultural scenery of the workshop moderates the differences between the students with the highest and lowest educational level in terms of the concept of the self and the characteristics of the memories. Public events, such as the participations in exhibitions, are observed in the memories of all participants as very significant scenarios.

Resumen: El objetivo de este trabajo es explorar la influencia de un taller de pintura como escenario socio-cultural en el proceso de reconstrucción del yo y la elaboración de recuerdos personales del alumnado. Los talleres populares de pintura no se han estudiado normalmente como escenario socio-cultural. Sin embargo, este tipo de taller educativo informal se ha convertido en un entorno educativo y cultural muy importante. El taller que vamos a estudiar está situado en un pequeño pueblo muy cerca de la ciudad de Sevilla (España). Se obtienen los datos mediante dos instrumentos: El Twenty Statements Test (TST) y mediante la recogida de tres recuerdos personales relacionados con la actividad de pintar. Para el análisis de los datos se adaptarán los sistemas de categorías clásicos de Wang, (2001, 2004) y Wang y Leichtman, (2000). El análisis de los datos muestra que el escenario socio-cultural del taller modera las diferencias entre el alumnado de mayor y menor nivel educativo en cuanto al concepto del yo y las características de los recuerdos. Los eventos públicos, como la participación en exposiciones, aparecen en los recuerdos de todas las participantes como escenarios muy significativos.

Sobre los autores

Ana María Rodríguez Gómez
Ayuntamiento de Gines (Servicios Sociales)
Javier Saavedra fjsaavedra@us.es
Universidad de Sevilla

Cita del artículo

Rodríguez, A. y Saavedra, F. (2017). La construcción de un "yo" en un taller popular de pintura: memoria e identidad. *Papeles de Trabajo sobre Cultura, Educación y Desarrollo Humano*, 13(4), 90-102.
http://psicologia.udg.edu/PTCEDH/menu_articulos.asp

En los últimos años los talleres de ocio y tiempo libre se han incorporado con fuerza en los servicios que ofrecen los ayuntamientos a sus ciudadanos. Estos talleres populares abarcan aspectos como el entrenamiento en algunas habilidades de la vida cotidiana, alfabetización, cultura general o diversas destrezas artísticas. En muchos casos estos talleres se ofrecen desde las concejalías de cultura, aunque en algunas ocasiones, como en la nuestra, desde las delegaciones de asuntos sociales. Las prácticas discursivas y las acciones que se llevan a cabo en estos contextos han sido consideradas como constitutivas de un escenario socio-cultural (Rodríguez y Saavedra, 2008). El carácter flexible de los métodos y la organización de este escenario posibilita que las actividades de los talleres se focalicen en los grupos más vulnerables y que se promuevan los contactos sociales. A pesar de que las investigaciones al respecto no son abundantes, algunos trabajos han señalado que estas actividades en talleres populares pueden ayudar a elaborar la identidad de los participantes, especialmente en momentos de cambio personal, por ejemplo periodos de jubilación, y ayudar a mejorar el estado de bienestar psicológico (Rodríguez y Saavedra, 2008). De igual modo, la evidencia científica sobre la eficacia terapéutica de las prácticas creativas en numerosos ámbitos es cada vez más abundante (Saavedra, Arias, y de la Cruz, 2016; Saavedra, Pérez, Crawford y Arias, 2017; Secker, Hacking, Spandler, Kent, y Shenton, 2007).

Nuestra hipótesis de partida es que el taller de pintura estudiado en este artículo influirá en la construcción de la identidad, el discurso y la memoria de los participantes en el mismo. Numerosas investigaciones han demostrado que la memoria autobiográfica y la construcción de la identidad están imbricadas (Wang, 2001; Wang 2004; Wang y Leichtman, 2000). Estos mismos trabajos han señalado que las concepciones del yo, las interacciones sociales diarias y las prácticas narrativas median la relación entre construcción de la identidad y memoria autobiográfica. Por ejemplo, Wang y Fivush (2005) mostraron que las culturas occidentales promueven una identidad orientada a la independencia con recuerdos más específicos, autónomos, individuales y emocionales que los recuerdos que las culturas del este. En este sentido, algunos autores (De la Mata y Santamaría, 2010) han añadido que la educación formal promueve una clase de recuerdo autobiográfico similar al de las culturas que promueven la independencia, como las occidentales.

En una de las pocas investigaciones existentes al respecto, de la Mata, Santamaría, Hansen y Ruiz (2011) emplearon una muestra de adultos mexicanos con tres niveles educativos diferentes. Estos investigadores hallaron una intensa relación entre la experiencia escolar y las características de sus primeros recuerdos. Los participantes con más experiencia escolar mostraron en la descripción de sus primeros recuerdos mayor cantidad de verbos mentales y metacognitivos y recuerdos más específicos. Además, sus recuerdos estaban más enfocados en sí mismos, presentaban mayor número de emociones, los participantes databan sus primeros recuerdos más tempranamente y estaban más orientados a la autonomía.

Asumiendo la hipótesis anteriormente planteada, las cuestiones esenciales que queremos explorar son las siguientes: ¿Qué concepción del yo y que tipo de recuerdo promueve este taller de

pintura concreto? ¿Se acerca al tipo de yo y de recuerdo promovido por la educación formal y las sociedades occidentales o presenta particularidades?

Los objetivos de nuestra investigación son:

- 1) Describir el escenario socio-cultural de los talleres.
- 2) Explorar la conexión del escenario socio-cultural del taller con los recuerdos y descripciones del yo de las participantes.
- 3) Explorar las diferencias entre grupos de participantes con nivel educativo alto y con nivel educativo elemental.

Método

El taller de pintura: Contexto y descripción

Respecto al contexto de nuestros talleres, podemos decir que están organizados por el Ayuntamiento de Gines, localidad que se encuentra a unos 11 km de Sevilla y que tiene una población de unos 13.261 habitantes. Estos talleres están gestionados desde la Delegación de Bienestar Social, Salud e Igualdad. Así, este curso se presenta en un contexto socio-sanitario por su inclusión en los servicios que presta la delegación a la ciudadanía en cuanto a desarrollo social, saludable, inclusivo y participativo. De hecho, el curso se imparte en el Centro de Servicios Sociales Comunitarios donde comparten espacios comunes asociaciones, talleres, usuarias/os y técnicas de las distintas áreas de la delegación.

Las principales actividades del curso son las desarrolladas en el aula organizada como taller de pintura y las visitas a exposiciones tanto a museos como a galerías e instituciones culturales. Se suelen introducir con una charla previa para contextualizar y motivar la visita. También se celebran anualmente exposiciones de las obras del alumnado en distintos contextos. Por ejemplo, exposiciones desarrolladas en el marco de las actividades programadas en torno al 8 de Marzo o exposiciones de fin de curso.

Los objetivos del taller de pintura se estructuran de la siguiente manera. Primero, adquirir ciertas habilidades perceptivas y manuales para crear obras artísticas. Segundo, conocer los recursos que ofrecen las distintas técnicas pictóricas. Tercero, ampliar las referencias y experiencias visuales del alumnado. Por último, conocer y experimentar distintos procesos artísticos, promover la discusión y análisis de obras artísticas.

El curso está organizado en 8 grupos, con un total de 97 alumnas y alumnos. El 79% del alumnado está integrado por mujeres y la media de edad es de 47 años. Un 55% de estas alumnas son amas de casa. Entre el porcentaje restante podemos encontrar funcionarias de distintas administraciones, empleadas del hogar, comerciales y autónomas. En cuanto a la formación de la totalidad del alumnado encontramos universitarios (30%), formación intermedia (40%) y el resto cuenta con estudios primarios, en algunos casos sin finalizar. Consideramos que el taller de pintura puede ser considerado una muestra

representativa de la población. De este modo cada grupo se presenta como un espacio en el que personas con unos niveles sociales, culturales, formativos, económicos y experienciales muy diversos crean lazos. A partir de ahora utilizaremos siempre a las alumnas para referirnos a la totalidad del alumnado ya que son la gran mayoría. El taller se lleva realizando 17 años y algunas alumnas siguen asistiendo al taller desde los primeros años de la puesta en marcha.

En cuanto a las motivaciones y expectativas del alumnado al participar en los talleres en muchos casos nos encontramos con alumnas a las que siempre les ha interesado la pintura y han dibujado con calidad, pero sus circunstancias personales o profesionales no les han permitido desarrollar esta capacidad. También existen alumnas que pretenden desarrollar y ampliar sus conocimientos y formación previa o que buscan disfrutar con una actividad que les resulta placentera y relajante. Por último, nos encontramos con alumnas en situaciones emocionales especiales (depresión, pérdida de un ser querido, cuidadoras, enfermedad crónica) que buscan en la pintura una evasión y en el grupo apoyo. Así, nos encontramos en el mismo grupo con alumnas con expectativas muy diversas acerca de su experiencia en el taller.

Participantes

Participaron en la investigación 36 mujeres que llevaban trabajando en los talleres de pintura al menos un año. La media de experiencia en los talleres fue de 39.58 meses (5 años y 4 meses), desviación típica 20.86 y rango entre 15 y 80 meses. La media de edad fue de 55.63 años, desviación típica 10.93 y rango entre 34 y 80. Respecto al nivel educativo se crearon dos subgrupos: alto y bajo nivel educativo.

Diseño y análisis

Se planteó un estudio transversal con el objetivo de comparar el rendimiento de los grupos experimentales de alto y bajo nivel educativo en dos instrumentos.

Subgrupo 1: 18 participantes con nivel educativo universitario. Media de años de educación, 19.5.

Subgrupo 2: 18 participantes con nivel educativo elemental (enseñanza elemental obligatoria): Media de años de educación, 10.

Existió una diferencia significativa entre los dos subgrupos respecto a los años de educación cursados, $t(2, 34)=7.955, p<.001$

Instrumentos

El Twenty Statements Test (TST; Kuhn y McPartland, 1954) se ha utilizado como medida de auto-informe de las concepciones del yo (Santamaría, de la Mata, Hansen, y Ruiz, 2010). El TST ha sido ampliamente empleado para analizar cómo los individuos piensan acerca de ellos mismos. Originariamente en esta prueba se pide a los participantes que se describan a sí mismos completando 20 frases que comienzan con "Yo soy...". En nuestro estudio empleamos la forma abreviada de 10 frases. Esta forma abreviada ha sido asimismo utilizada en numerosas ocasiones (Santamaría et al., 2010). Además, con el objetivo de

ampliar las posibles descripciones de las participantes cada frase empieza por “yo”, pero no se indica el verbo que debe ser usado. Así se permite utilizar otro verbo distinto al verbo ser. Gracias al análisis de las respuestas de las participantes podemos explorar qué categorías usan en la descripción de ellos mismos y analizar así su concepción del yo. Las respuestas de las participantes en la investigación pueden analizarse usando diversos sistemas de categorías. En nuestro caso, y como se puede observar en la tabla 1, adaptamos el sistema de categoría utilizado por Wang, (2001, 2004). Cada frase constituyó una unidad de medida, de forma que sólo podía ser categorizada en una ocasión dentro de cada categoría. Utilizamos una prueba de Chi- Cuadrado para comparar las respuestas de los dos grupos, altas y bajo nivel educativo, ya que las variables son de carácter nominativo.

Tabla 1. Categorías de análisis descripciones del yo (TST)

Criterios de Análisis	Entrevista a las participantes: 1) TST: Las participantes se describen a sí mismos por medio de la compleción de 10 oraciones cada una de ellas empezando por la palabra “yo”. Basado en Wang, (2001, 2004)
Descripciones del Yo	
1.Organización:	Yo individual: descripciones relacionadas con cualidades personales, actitudes o conductas. Yo colectivo: descripciones relacionadas con categorías demográficas o grupales. Yo relacional: descripciones relacionadas con interdependencia, amistad o responsabilidad hacia otros.
2.Evaluación:	Evaluaciones Positivas, Negativas o Neutras de las descripciones
3.Abstracción:	Descripciones abstractas del yo: Descripciones referidas a cualidades, opiniones o rasgos personales invariantes respecto al tiempo y el contexto. Descripciones específicas del yo: Descripciones referidas a situaciones ligadas a situaciones, conductas o atributos.
4.Tema:	Descripciones del yo individuales de tipo artístico: Relacionada a actividades artísticas o atributos internos relativos a la creatividad. Yo artístico colectivo: Descripciones relacionadas con actividades colectivas artísticas o con contextos artísticos interdependientes. Otros: Descripciones no relacionadas con la pintura o con actividad artística alguna.

Tabla 2. Categorías de análisis relacionadas con los recuerdos

Categorías de análisis relacionadas con los recuerdos	Entrevista a las participantes: 2) Tres recuerdos significativos relacionados con la actividad de pintar. (Based in Wang, 2001, 2004; Wang and Leichtman, 2000)
5.Volumen recuerdo:	del Número de palabras
6.Contenido recuerdo:	del - Individual: Eventos privados - Colectivo: Eventos grupales y de carácter relacional - Público: Actividades formales, exposiciones.
7.Especificidad recuerdo:	del Si el recuerdo del evento sucedió en un momento concreto en una sola ocasión o tuvo lugar de forma regular o en múltiples ocasiones.
8.Orientación a la autonomía:	a la Tendencia de las participantes a expresar autonomía o autodeterminación.
9.% Emociones:	Porcentaje de palabras en los recuerdos referidas a emociones de acuerdo con el software LIWC.
10.% Palabras cognitivas:	Porcentaje de palabras en los recuerdos referidas a procesos cognitivos (pensar, atención, reflexionar, percatarse...) de acuerdo con el software LIWC.
11.Proporción otros/Yo:	Número de veces en que se menciona a otras personas en los recuerdos dividida por las veces que se menciona a uno mismo.

Análisis de los recuerdos. Se les pidió a las participantes en la investigación que describieran por escrito tres recuerdos significativos relacionados con la actividad de pintar. Posteriormente, cada recuerdo fue analizado de acuerdo al sistema de categoría que se detalla en la tabla 2. Para analizar las características de los recuerdos de las participantes adaptamos el sistema de categorías construido por Wang, (2001, 2004) y Wang y Leichtman, (2000). Cada categoría de análisis debido a su naturaleza se analizó de forma distinta. Para analizar el “volumen del recuerdo”, cantidad de palabras empleadas en los recuerdos, se empleó una T de Student para muestras independientes. Para el “contenido de los recuerdos” y “especificidad del recuerdo” una Chi-cuadrado En el caso de la categoría “orientación a la autonomía” contabilizamos cada uno de los enunciados dentro de los recuerdos que expresase autonomía o autodeterminación y comparamos mediante una T de Student las medias para cada grupo. Para las dos siguientes categorías, “porcentaje de palabras emocionales” y “porcentaje de palabras cognitivas” utilizamos el software LIWC “Linguistic Inquiry and Word Count” versión del diccionario en español y comparamos las medias de los porcentajes que nos ofrecía el software para cada uno de los grupos mediante una T de Student. Este software es un programa de análisis de texto diseñado y validado por Pennebaker, Francis y Booth (2001). Para la última categoría, “Proporción otros/Yo” volvimos a utilizar un T de Student. En el apartado de resultados ofreceremos ejemplos de cada categoría cualitativa mostrando extractos de las participantes.

Los dos autores categorizaron por separado las 10 frases y los tres recuerdos de cada participante y posteriormente se halló el porcentaje de acuerdo entre los mismos para las categorías de análisis cualitativas. Es decir, todas, excepto la 5, la 9 y la 10. El grado de acuerdo superó el 90% para todas las categorías excepto para la “orientación a la autonomía” que se obtuvo un acuerdo del 79% y la “proporción otro yo” en el cual se obtuvo un 88%. Por lo tanto, podemos afirmar que la fiabilidad de la categorización es buena para la mayoría de las categorías y aceptable para dos de ellas.

Resultados

Como se puede observar en la tabla 3 la gran mayoría de las mujeres se describen así mismas mediante un “yo individual” (“Yo soy una mujer muy creativa”), positivo, abstracto (“Yo soy optimista, pero bien informada”), y utilizando una temática diferente a contenidos de tipo artístico (“Yo soy una persona agradable”). A este respecto, es importante señalar que el porcentaje de frases referidas al yo relacionadas con las prácticas creativas, más de un 25%, es considerable ya que en las instrucciones no se especificaba el tipo de temática de las frases definidoras del yo.

Respecto a las diferencias entre el grupo de alto nivel educativo y bajo nivel educativo, solo existen diferencias significativas en la categoría de organización. En concreto el grupo de estudios superiores obtiene un 10% más de frases individuales que el grupo de educación elemental y éste un 10% más de frases relacionales (por ejemplo, “Yo disfruto con mis compañeras en el taller de pintura”).

En la tabla 4 se observan los resultados del análisis de los recuerdos relacionados con la actividad de pintar. Los recuerdos de tipo colectivo y público son claramente más frecuentes a los recuerdos de tipo individual. Los siguientes extractos son ejemplos de, en primer lugar, un recuerdo de tipo “público” y en segundo lugar uno de tipo “colectivo”.

“...Un recuerdo muy bonito fue mi primera exposición en la cual participé al final del curso. Nosotros estuvimos muy orgullosos y yo pienso que nuestra profesora estuvo muy orgullosa también”. “En el taller hay numerosos momentos de vida en común muy hermosos juntos con los compañeros. También, yo he vivido momentos muy buenos en las cenas de final de curso...”.

Tabla 3. Resultados del análisis de las categorías de análisis descripciones del yo (TST)

	Media Total N=36	Grupo 1 Univers. N=18	Grupo 2 Elemental N=18	P
Organización				X ² (2, 346) = 6.00; p = 0.040
Yo individual	75.815%	80.98%	70.65%	
Yo colectivo	4.89%	4.90%	4.89%	
Yo relacional	19.28%	14.11%	24.45%	
Evaluación				X ² (2, 346) = 1.54; p = 0.460
Positiva	68.67%	71.78%	65.57%	
Negativa	31.33%	28.22%	34.43%	

Abstracción				X2 (1, 346) = 1.16; p = 0.280
Abstractas	70.68%	73.61%	67.75%	
Específicas	29.32%	26.39%	32.25%	
Tema				X2 (2, 346) = 0.24; p = 0.880
Yo artístico individual	24.40%	25.45%	23.36%	
Yo artístico colectivo	5.135%	4.84%	5.43%	
Otros	70.44%	69.69%	71.19%	

Tabla 4. Resultados de las categorías relacionadas con los recuerdos

	Media Total N=36	Grupo 1 Universit. N=18	Grupo 2 Elemental N=18	P
Volumen (núm. palabras)	32.35	27.90	36.80	t(34)=0.714, p = .418
Contenido del recuerdo				X2 (2, 91)=0.65; p=.720
Individual	29.67%	25.5%	33.84	
Colectivo	35.1%	36.5%	33.7%	
Público	35.15%	35.5%	34.8%	
Autonomía	2.78	1.94	3.62	t(34)=2.41; p=.022*
Grado de Especificidad				X2 (1, 91)= 0.09; p=.760
Específico	39.56%	42.22%	36.9%	
General	64.44%	57.78%	63.1%	
%Emociones	4.56%	4.49%	4.63%	t(34)=0.12; p = .900
%Cogniciones	10.50%	10%	11%	t(34)=0,54; p = .590
Proporción Otros/Yo	0.603	0.651	0.555	t(34)=0.43 p = .670

La mayoría de los recuerdos de tipo público están relacionados con exposiciones, inauguraciones, actos en el pueblo de carácter oficial y con la presencia de miembros del ayuntamiento. Los recuerdos son principalmente de tipo general, un 25% más que los específicos. El primer extracto mostrado anteriormente es un ejemplo de memoria específica y el segundo de tipo general.

Al comparar los grupos de nivel educativo elemental y superior sólo la diferencia entre grupos en “orientación a la autonomía” es significativa. En concreto el grupo de nivel educativo elemental obtiene casi dos enunciados más de media orientados a la autonomía que el grupo de nivel superior. A continuación ofrecemos dos extractos en los que se expresa una orientación a la autonomía.

“...En una ocasión me permití criticar a un aclamado artista porque en mi modesta opinión el dibujó unas piernas muy cortas en una pintura”.

“... La visita al museo de arte contemporáneo fue muy interesante, aunque para ser honesta, a mí no me gusta especialmente esa clase de pintura...”.

Aunque el número de palabras de los recuerdos de las participantes en el grupo de nivel elemental es superior en 9 palabras al de nivel universitario, al aplicar la t de Student dicha diferencias no es significativa. Los resultados en el resto de categorías no arrojan diferencias significativas.

Discusión

Si tenemos en cuenta las investigaciones existentes relacionadas con la influencia de la escolarización en el concepto del yo y en los recuerdos autobiográficos, las diferencias halladas en nuestro estudio entre los dos grupos son muy pequeñas. Hallamos diferencias significativas en la “organización”, las participantes con más nivel educativo se describen de forma más individual y las de menos nivel educativo mediante frases más relacionales, y en la orientación a la autonomía, en este caso a favor de las participantes con menos nivel educativo.

En nuestros resultados, de acuerdo con la teoría, las participantes con más nivel educativo arrojan mayor número de descripciones del yo de tipo individual. Sin embargo, no hay diferencias en las otras categorías, como esperaríamos de acuerdo con la literatura (De la Mata y Santamaría, 2010). También, en contra de la literatura, los recuerdos relacionados con la actividad de las participantes con nivel educativo más bajo están claramente más orientados a la autonomía que los recuerdos pertenecientes a participantes con alto nivel educativo.

De acuerdo con la tradición de la psicología trans-cultural las representaciones conceptuales del yo son diferentes entre las culturas dependiendo de los valores y significados dominantes en cada una de éstas (Kagitçibasi, 2007; Triandis, 1995). Esta concepción cultural del yo funciona como modelo de construcción de recuerdos autobiográficos, y éstos, al mismo tiempo y cerrando así el círculo, pueden servir para reforzar modelos conceptuales del yo. Por ejemplo, algunas culturas pueden promover más la independencia que la interdependencia (Markus & Kitayama, 1991) o reforzar en sus miembros la autonomía en vez de la conectividad (*relatedness*) (Kagitçibasi, 2007; Keller, 2007). Estas diferencias culturales terminarán por influir en cómo los individuos recuerdan sus vidas. En relación con los contextos educativos, varios investigadores han señalado que la educación formal puede entenderse como un escenario socio-cultural que fortalece el desarrollo de la autonomía y una concepción del yo individual (de la Mata, et al. 2011; Kagitçibasi, 2005, 2007; Keller, 2007). Asumiendo estas premisas teóricas cabe preguntarse: ¿pueden considerarse las actividades de formación no formales como estos talleres de pintura un escenario socio-cultural? ¿Como escenario socio-cultural están promoviendo los talleres un concepto de yo y una forma de recordar diferente a la que promueve la escuela formal?

A la primera pregunta nos atrevemos a responder que sí. Por una parte, los talleres que estamos estudiando disfrutan de una historia de más de 16 años, por sus aulas han pasado cientos de personas (principalmente adultos, aunque también niños) y tienen el reconocimiento del ayuntamiento. Muestra de ello son los actos públicos, como las inauguraciones de exposiciones y conferencias en los que las alumnas de los talleres forman parte. Como hemos remarcado, el 35% de los recuerdos están relacionados con estos actos. La participación en estos contextos institucionales posibilita el desarrollo y el reconocimiento de una nueva posición social para la mayoría de mujeres: artista.

En las imágenes 1 y 2 se pueden observar actos públicos relacionados con los talleres de pinturas en los cuales están presentes medios de comunicación y representación del ayuntamiento.



Imagen 1. Conferencia de la monitora de pintura



Imagen 2. Inauguración por la concejala de Asuntos Sociales de la exposición de pintura

Por otra parte, según Coombs, Prosser y Ahmed (1973) estos talleres pueden ser considerados educación no-formal: “Actividades educativas organizadas fuera del sistema formal y diseñadas para servir a clientes identificables y a objetivos educativos”. Este ámbito educativo ha venido siendo reconocido como de vital importancia por las instituciones nacionales e internacionales debido a la necesidad de la formación durante todo el ciclo vital y ante el fracaso, en muchos aspectos, de la educación formal en cubrir todas las necesidades de los ciudadanos y los desafíos de sociedades complejas (Ministerio de Educación, Política Social y Deportes, 2008). Por todo ello, pensamos que se debe prestar especial atención a los contextos educativos no formales.

En relación con la segunda pregunta planteada, ¿Como escenario socio-cultural están promoviendo los talleres un concepto de yo y una forma de recordar diferente a la que promueve la escuela formal? Las diferencias esperables entre las participantes de nivel educativo superior y elemental en la concepción del yo y el recuerdo se moderan, incluso se invierten. Recordemos que todas las participantes disfrutaban de más de un año de experiencia en el taller de pintura. Por lo tanto, el escenario del taller de pintura diluye las diferencias derivadas de los años de educación formal y parece funcionar para las participantes con menos educación formal como un contexto sustitutivo de éste. Las pautas conversacionales propias del discurso artístico (Imagen 3) pueden promover un patrón de recuerdo más abstracto, con un mayor número de verbos cognitivos, más inmerso en lo que Bruner (1986) denominaba “paisaje de la conciencia”, en definitiva, más propio de personas con muchos años de educación formal (Saavedra y Rodríguez, 2008).



Imagen 3. Alumnos y alumnas del taller de pintura comentando sus obras en la exposición anual

No obstante, algunos matices señalan que el contexto de los talleres de pintura no son meros sustitutos del contexto de educación formal. Las participantes con mayor nivel educativo, al igual que las de nivel bajo, recuerdan mayoritariamente episodios relacionales o sociales, al contrario que lo que hallaron de la Mata, Santamaría, Hansen y Ruiz, (2011). Además, las participantes con menor nivel educativo recuerdan con un mayor grado de orientación a la autonomía. Por lo tanto, el escenario del taller de pintura es un escenario privilegiado para desarrollar la autonomía para las participantes de menor nivel educativo. Aquellas con mayor formación académica probablemente disponen de otros contextos que fomenten la autonomía y la agencia (por ejemplo, el laboral) y para ellas el contexto de los talleres no sea tan necesario para desarrollarlas. Este hecho, puede explicar las diferencias en esta categoría entre ambos grupos.

De acuerdo con Kagitçibasi (2007) el escenario socio-cultural que hemos estudiado promueve una concepción del yo al mismo tiempo autónomo y relacionado, evitando así la dicotomía entre agencia y relación que hasta hace pocos años ha sido dominante en la investigación. La importancia de los contenidos de carácter público y relacionales en los recuerdos de todas las participantes y el alto índice de enunciados orientados a la autonomía en las participantes con menos nivel educativo así lo indican. El modelo de yo autónomo-relacionado, diferente al autónomo-independiente más propio de la escuela formal, sería el propio en los contextos urbanos recientes y aparecería gracias al desarrollo económico y social de áreas rurales y poco desarrolladas económicamente.

Varios aspectos de la investigación pueden considerarse como limitaciones. La adaptación de los instrumentos originales se ha realizado intentando modificar lo mínimo las categorías de análisis y la fiabilidad hallada es aceptable, No obstante, hay que tener en cuenta estos cambios cuando se comparen nuestros resultados con otras investigaciones (por ejemplo, la subcategoría de contenido de los recuerdo "público" es creada para nuestra investigación). Para un fortalecimiento de nuestras interpretaciones de los resultados es necesario ampliar la investigación a alumnas recién incorporadas a los talleres tanto de alto como de bajo nivel educativo, sería esperable que aquí sí se observaran importantes diferencias semejantes a las encontradas en las investigaciones clásicas.

REFERENCIAS

- Bruner, J. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Coombs P.H., Prosser R.C y Ahmed M. (1973) *New paths for learning for rural children and youth* NY UNICEF.
- De la Mata, M. y Santamaria A. (2010). Cultura y memoria autobiográfica: concepciones del yo en estudiantes universitarios mexicanos y españoles. *Estudios de Psicología*, 2010, 31 (1), 21-38. Doi: 10.1174/021093910790744491
- De la Mata, M., Santamaría, A., Hansen, T.T.G., y Ruiz, L. (2011). Formal schooling and autobiographical memory: towards independent self-construal-. En: *Development of self in culture. Self in culture in mind* (pp. 145-168). Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.
- Kagitçibasi, C. (2005). Autonomy and relatedness in cultural context. Implications for self and family. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 36, 403-422.
- Kagitçibasi, C. (2007). *Family, self and human development across cultures. Theory and applications*. Mahwah, N.J.: L.E.A.
- Keller, H. (2007). *Cultures of infancy*. New York: Lawrence Erlbaum Associates.

- Kuhn, M. H. y McPartland, T. S. (1954). An empirical investigation of self-attitudes. *American Sociological Review*, 19: 68-76.
- Markus, H.R. y Kitayama, S. (1991). Culture and the self: Implications for cognition, emotion, and motivation. *Psychological Review*, 98, 224-253.
- Ministerio de Educación, Política Social y Deportes (2008). *Reconocimiento de los aprendizajes no formales e informales*. Informe Nacional. Recuperado de <https://www.oecd.org/spain/41680537.pdf>
- Pennebaker J.W., Francis M.E., y Booth R.J., (2001) *Linguistic Inquiry and Word Count (LIWC): LIWC2001*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates. doi: 10.1.1.600.7227
- Saavedra, J. y Rodríguez, A. (2008). Dimensions of artistic education: Experiences from a popular workshop of painting in a village of Seville. *Arte, Individuo y Sociedad*, 20, 43-68.
- Saavedra, J., Aria, S., de la Cruz, E., Galán, M.L., Galván, B., Murvartian, L., y Vallecillo, N. (2016). La recuperación mutua en personas con trastornos psicológicos o diversidad funcional a través de la práctica creativa. *Arte, Individuo y Sociedad*, 28(2), 339-354. Recuperado de: http://dx.doi.org/10.5209/rev_ARIS.2016.v28.n2.48848
- Saavedra, J., Pérez, E., Crawford, P. y Arias, S. (2017) *Recovery and creative practices in people with severe mental illness: evaluating well-being and social inclusion*. Disability and rehabilitation, in press. doi: 10.1080/09638288.2017.1278797
- Santamaría, A., de la Mata, M. L., Hansen, T. G. B. y Ruiz, L. (2010). Cultural self-construals of Mexican, Spanish, and Danish college students: beyond independent and interdependent self. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 41, 471-477.
- Secker, J., Hacking, S., Spandler, H., Kent, L., y Shenton, J. (2007). *Mental health, social inclusion and arts: developing the evidence base*. Anglia Ruskin University and Department of Health.
- Triandis, H. C. (1995). *Individualism and collectivism*. Boulder, CO: Westview.
- Wang, Q. (2004). The emergence of cultural self-construct: Autobiographical memory and self-description in American and Chinese children. *Developmental Psychology*, 40, 3–15. doi: 10.1037/0012-1649.40.1.3
- Wang, Q. (2001). Culture effects on adult's earliest childhood recollection and self-description: Implications for the relation between memory and the self. *Journal of Personality and Social Psychology*, 81, 220-233.
- Wang, Q. & Fivush, R. (2005). Mother-child conversations of emotionally salient events: Exploring the functions of emotional reminiscing in European-American and Chinese families. *Social Development*, 14, 473-495. doi: 10.1111/j.1467-9507.2005.00312.x
- Wang, Q., and Leichtman M.D. (2000). Same beginnings, different stories: A comparison of American and Chinese children's narratives. *Children development*, 71(5), 1329-1346. Doi: 10.1111/1467-8624.00