



**Narrativas, Identidad y Cuerpo.  
De la experiencia educativa a la creación artística:  
un estudio para aprender Arte desde una  
perspectiva a/r/tográfica.**

Narratives, Identity and Body.  
From the educational experience to the artistic creation:  
a study to learn Art from an a / r / tographic perspective.

Jésica M<sup>a</sup> Moreno García

Tutor: Ángel García Roldán

Máster Universitario en Artes Visuales y Educación.  
Un enfoque construccionista.

Universidad de Granada



Website del la investigación:  
<https://jesikar85.wixsite.com/narrativaseidentidad>



# **Narrativas, Identidad y Cuerpo.**

## **De la experiencia educativa a la creación artística: un estudio para aprender Arte desde una perspectiva a/r/tográfica.**

Narratives, Identity and Body.  
From the educational experience to the artistic creation:  
a study to learn Art from an a / r / tographic perspective.

*<https://jesikar85.wixsite.com/narrativaseidentidad>*

Jésica M<sup>a</sup> Moreno García

Tutor: Ángel García Roldán



Máster Universitario en Artes Visuales y Educación.  
Un enfoque constructorista.

Universidad de Granada

Granada  
2017-18



Moreno García, J. (2018).  
*Escanotipia #4.*  
Fotografía independiente.



## Índice

1. Introducción	6
Marco Teórico	
2. Planteamiento del Problema	12
3. Objetivos	20
4. Metodología	22
5. Estado de la Cuestión	28
Desarrollo Empírico	
6. Tres cuadernos del relato de un aprendizaje	40
6.1. Antecedentes	40
6.2. ¿Porqué los cuadernos y la website en una investigación sobre cómo aprender arte desde el arte?	45
6.3. ¿Cómo se organizan los cuadernos?	48
7. Conclusiones	68
8. Referencias Bibliográficas	72

# Resumen

Es una realidad que las artes visuales deben formar parte de la educación y la educación dentro de las artes, por ello, necesitamos una renovación de los contenidos y de las formas de enseñanza-aprendizaje. Esta investigación supone un compendio de propuestas y análisis en torno a la figura del docente en el ámbito de la educación artística. El trabajo ha servido para romper los límites habituales del arte en el contexto educativo, sirviendo como estrategia para la propia formación del docente en cuestiones de arte.

Se ha partido de un trabajo experimental de mediación educativa en el entorno museístico (en nuestro caso dentro del 'Programa Educativo de la Universidad de Granada' que desarrolla una labor importante de educación en torno a las distintas exposiciones de arte contemporáneo y patrimonio que se producen en la Universidad), para abordar un auto-aprendizaje en artes desde una perspectiva a/r/tográfica, enfatizando la necesidad que los docentes tienen de una formación complementaria en relación a los contenidos artísticos que no se tocan, o si lo hacen, son escasos, en los programas de educación artística ligados a su formación universitaria.

Tras la premisa; "para poder entender el arte debemos de ser parte de él", mi experimentación ha consistido en la interiorización de las distintas formas de expresión que se promovían en los talleres a través de la propia experiencia artística, intentando acceder a estos nuevos conocimientos desde la perspectiva de la identidad y generando un proceso creativo que sirviera para aprender tanto del arte al que tenía acceso, como de la propia experiencia y sus resultados que se convertían en nuevas preguntas en relación al arte y la educación. Del mismo modo, las distintas experiencias han evidenciado una serie de preocupaciones de índole estético relacionadas con los discursos identitarios, la memoria y el cuerpo como materia.

El arte es un gran desconocido dentro del ámbito docente y la educación no puede permanecer ajena a esta realidad, por ello deben de establecerse nuevas formas de aprender que permitan superar la reducción de contenidos relacionados con su enseñanza, favoreciendo experiencias que permitan un acercamiento más experimental a sus procesos formales y conceptuales, y que lo docentes compartan sus experiencias desde el propio arte.

## Palabras Clave

Educación artística, arte contemporáneo, educación en museos, a/r/tografía, referencialidad.

*It is a reality that the visual arts should be part of education and education within the arts, so we need a renewal of the contents and forms of teaching-learning. This research involves a compendium of proposals and analysis around the figure of the teacher in the field of artistic education. The work has served to break the usual limits of art in the educational context, serving as a strategy for the teacher's own training in art matters.*

*It has been part of an experimental work of educational mediation in the museum environment (in our case within the ' educational program of the University of Granada ' that develops an important work of education around the different art exhibitions Contemporary and patrimony that are produced in the university), to approach a self-learning in arts from A/R/Tography perspective, emphasizing the need that the teachers have of a complementary training in relation to the artistic contents that They are not touched, or if they do, they are scarce, in the programs of artistic education linked to their university formation.*

*After the premise; "In order to understand art we must be part of it", my experimentation has consisted in the internalization of the different forms of expression that were promoted in the workshops through the artistic experience, trying to access these new Knowledge from the perspective of identity and generating a creative process that would serve to learn so much of the art to which it had access, and of the own experience and its results that became new questions in relation to the art and the education. In the same way, the different experiences have shown a series of aesthetic concerns related to the identity speeches, the memory and the body as matter.*

*Art is a great unknown within the teaching field and education can not remain alien to this reality, so they must establish new ways of learning that allow to overcome the reduction of content related to their teaching, favouring Experiences that allow a more experimental approach to their formal and conceptual processes, and that the teachers share their experiences from the art itself.*

## **Keyword**

*Art Education, contemporary art, Education in museums, a/r/tography, referentiality.*





Imagen página anterior:  
Moreno García, J. (2018). *Escanotipia #1*.  
Fotografía independiente.

# 1

## Introducción

«Es el sujeto experiencial al que me refiero, el sujeto crisol donde se funden en una experiencia singular el objeto estético, los significados culturales y la propia biografía emocional».

(Aguirre, 2005: 31)

El punto de partida de esta investigación artística con la que accedo, como futura docente y mediadora, a un conocimiento del arte que en mi formación académica no ha existido, son las experiencias realizadas durante la mediación llevada a cabo en mis prácticas, para generar diálogos entre la obra de arte y el visitante.

El arte, no es solo una forma o un contenido estético con identidad propia, además puede convertirse en una estrategia de trabajo para vehicular otras cuestiones educativas como la identidad, el discurso de género, el fomento de un pensamiento crítico, el análisis de la realidad, etc., que en los centros educativos apenas se trabaja. Este hecho puede estar relacionado con la falta de capacitación de los docentes cuya formación en dinámicas artísticas, lejos del desarrollo de alguna técnica concreta, es muy escasa y débil. En la escuela real es casi imposible concebir a un maestro-artista. Aun así, existen probablemente muchos ejemplos de docentes en la escuela primaria que abordan de forma notable estas cuestiones aunque la mayoría de veces sea gracias a un gran esfuerzo de formación, interés y autodescubrimiento, que los lleva a interesarse y experimentar en sus aulas con cuestiones artísticas más allá de los discursos y contenidos tradicionales. Pero, ¿cómo podemos resolver esta problemática si los planes de estudio de formación del Profesorado parecen ir en el sentido opuesto, reduciendo paulatinamente los créditos que deberían servir para afianzar un aprendizaje en artes?

Cuando me planteé realizar este máster y llevar a cabo mis prácticas en el Vicerrectorado de Extensión Universitaria de la Universidad de Granada, dentro del área de mediación, tenía claro que mi investigación iba a tratar sobre este tema, y que se podría convertir en una experiencia, tal vez un ejemplo, como si de un estudio de caso se tratara, en el que yo misma y con la ayuda de compañeros y tutores pudiese acceder a un mundo casi desconocido para mi: el arte.

Mi formación como docente, se enmarca en los estudios de magisterio de los planes en los que aun existía la Educación Especial como titulación propia. Durante toda la carrera pude acceder el primer año de mis estudios a una sola asignatura cuatrimestral de Educación Artística, en la que los contenidos, muy escasos, se limitaron a crear una serie de pinturas con técnicas al agua sobre las distintas gamas de color. Para terminar, mi experiencia con la asignatura se redujo a la creación de un juguete educativo y ahí quedo toda mi relación con la formación artística que hoy veo y entiendo imprescindible.

Como futura docente, en este periodo de aprendizaje de mis prácticas, la mediación me ha posibilitado un contexto para el auto-aprendizaje, que de otra manera hubiese sido imposible concretar. La necesidad de argumentar y proyectar las experiencias que se realizaban en el contexto de las exposiciones, me obligaba a experimentar paralelamente con otros procesos que me acercaran a lo que observaba, proyectaba y trabajaba. Como futura educadora, necesito descubrir que yo también puedo utilizar el lenguaje visual, no sólo el oral y el escrito, y con ello acceder a esa forma comunicativa que es el Arte, y llevarlo a la práctica en el futuro en el aula.

La utilización de las Nuevas Tecnologías, han sido fundamentales en el tratamiento de las imágenes. Además de los recursos informáticos como los editores de fotografía y de vídeo, la utilización de la cámara ha supuesto la clave para el desarrollo de mis propuestas. Era complejo acceder a otro tipo de técnicas artísticas y aunque no dominaba estos recursos, la cercanía y la facilidad para trabajar con ellos han permitido crear las imágenes que forman parte indisoluble de mi investigación, promoviendo con ello una forma personal de acceder, comprender e interactuar con el Arte.

Esta investigación se desarrolla, sobre un marco teórico y metodológico que pone de relieve por un lado la propia investigación en arte o artística, a través de una metodología de Investigación Basada en las Artes (IBA), y por otro lado, una comprensión del de aprendizajes desde la propia experiencia con imágenes visuales, esto es: Una metodología de Investigación Educativa basada en las Artes Visuales, (o arteinvestigación educativa). Ambas estructuras metodológicas quedan matizadas por el enfoque A/R/T/ográfico que permite disponer al mismo tiempo de: mi parte docente, tanto por mi formación académica como por el trabajo desarrollado en la prácticas como mediadora en los espacios expositivos de la Universidad de Granada; mi parte artística, dado que mis propuestas son creaciones visuales que desarrollan temas tratados en la mediación; y finalmente mi parte de investigadora, que queda recogida en mi disposición a analizar y emitir una conclusión de todo este proceso de indagación.





Marco  
Teórico

Imagen página anterior  
**Dcha.:** Moreno García, J. (2018).  
*Escanotipia #2.*  
Fotografía independiente.  
**Izda.:** Moreno García, J. (2018).  
*Escanotipia #3.*  
Fotografía independiente.

# 2

## Planteamiento del problema

*¿Qué significa mirar una obra de arte y cómo puedo generar un aprendizaje a través de ella?*

Mirar, observar y contemplar una obra de arte nos hace indagar en el pasado buscando respuestas a todas esas preguntas que su realidad nos transmite. Son muchas las cuestiones que surgen pero siempre intentamos ponernos en el lugar del artista y pensar que fue lo que le llevo a pintar, esculpir o fotografiar esa escena. Pero este hecho no es realmente el diálogo que buscamos entre la obra y el visitante.

Los museos, son aquellos espacios que sirven de contenedor entre otras a esos objetos y artefactos del arte que no todo el mundo en el fondo entienden. Aun así los museos actuales ya no son esos lugares dedicados solo a una elite, como antaño, y por fortuna en la actualidad están interesados en establecer también ese dialogo con la sociedad, con el público general.

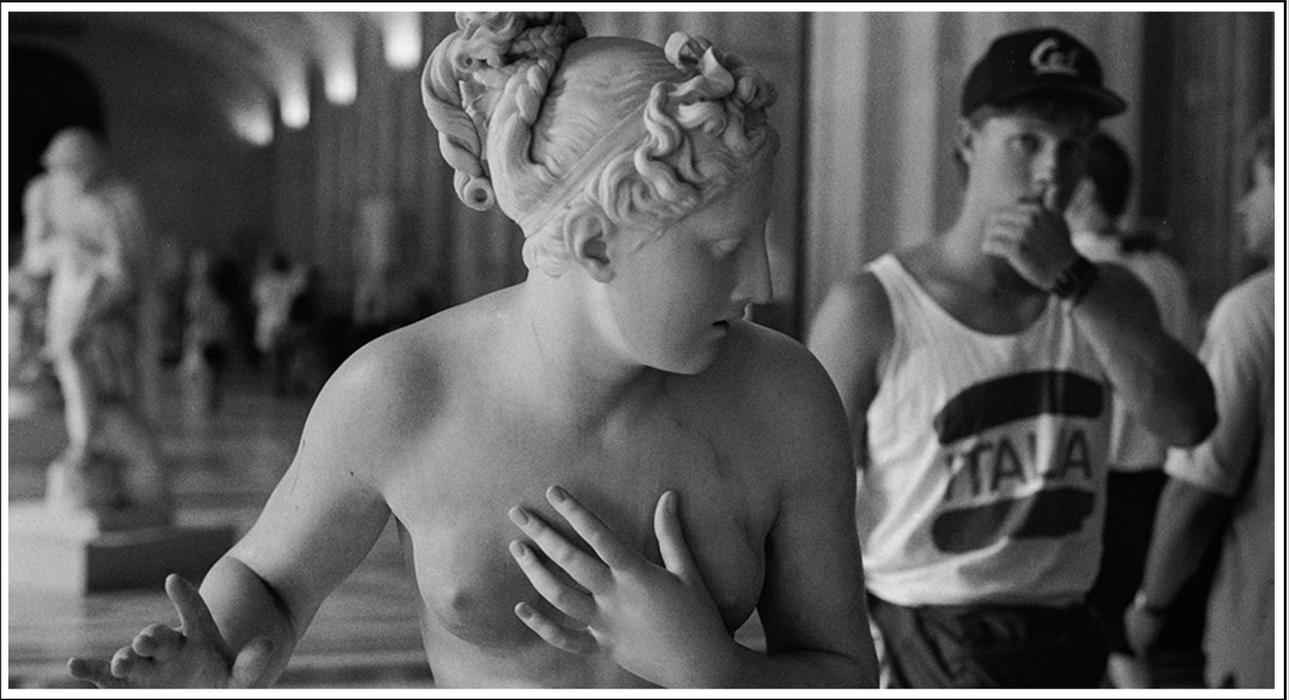
De mi experiencia como alumna en todos los niveles educativos (educación primaria, secundaria, bachiller estudios universitarios) saco la conclusión que eran escasos o casi inexistentes los maestros y profesores que me acercaban a conocer el arte. Pocos tenían interés o conocimiento sobre ello y lo que he ido conociendo a lo largo de la vida ha sido por mi propio interés y las circunstancias ajenas a lo educativo. De otra parte, en la etapa en la que estudie magisterio, eran pocas los créditos dedicados a la



Cita Visual. Powell Frith, W. (1881): "Una visita privada en la Royal Academy".

educación artística. En la actualidad muchos de los docentes que tienen que desarrollar contenidos propios de educación artística en primaria tienen poca preparación para trabajar de forma amplia estos contenidos y los que afortunadamente lo hacen suponen una cuestión más personal que una realidad directamente relacionada con su formación como docentes. Por lo tanto, su alumnado tampoco siente un especial interés en estas asignaturas. Pero no todo es tan negativo: veo y observo como grupos de escolares recorren museos y se paran a ver esas obras de arte del pasado, contemplo con interés grupos de alumnos más mayores hablando con mediadores en museos sobre las pinturas que están justo sobre ellos, he sido participe de experiencias en este máster que me hace pensar que quizás fui yo la que tuvo mala suerte en su formación. Lo que si es un hecho es que hay una realidad y un futuro muy distinto al que durante años he sentido en relación al arte. Quizás sea interesante hacer un breve recorrido por la historia de estos espacios dedicados al arte y al conocimiento para entender su desarrollo, transformación y sentido actual. Probablemente su historia nos de más pistas sobre la educación y el arte y su innegable acercamiento.

En la antigüedad no existían los museos como hoy los conocemos aunque hay algunos autores que identifican la palabra museo con el *museum* (latín) o el *mouseion* (griego) que podríamos denominar como la casa de las musas dedicado a estas divinidades. En



Cita Visual. De Andrade, A. (1992) "Los visitantes del Louvre".

todo caso el arte en esta época se exhibía en diversos espacios de la ciudad y las viviendas de cierto estatus dedicados a representaciones que hoy vinculamos con el arte propiamente dicho, pero que en su momento solo estaban vinculadas al culto al poder o la deidad. Los objetos de culto tenían una funcionalidad, y no todos tenían la posibilidad de acceder a ellos. En Grecia y después en Roma, la aristocracia y poderes políticos eran los verdaderos benefactores y mecenas de las obras de arte que mostraban en las plazas públicas, palacios y jardines. El artista no es lo que hoy entendemos como tal sino más bien era un artesano liberado que trabajaba en su oficio y prestaba sus servicios a la comunidad, poder político o religión. No es hasta mucho más tarde, en el siglo XVII que comienzan a desarrollarse lo que conocemos como museo, espacio contenedor que alberga colecciones de curiosidades, arqueología y arte, como es el caso del Museo Universitario de Ashmolean de la Universidad de Oxford, Inglaterra (*Ashmolean Museum of Art and Archaeology*) creado en 1678-83, el primer museo en abrir sus puertas al público.

En 1759 fue inaugurado en Londres el *Museo Británico*. En 1793 el *Museo del Louvre* surgió a raíz de la Revolución Francesa cuya primera colección estaba integrada por el arte despojado a la monarquía. En 1819 abre el *Museo del Prado* en Madrid y en 1852 abrió el *Museo del Hermitage* en San Petersburgo, fundado por el Zar Nicolás I. En 1870 un grupo de empresarios fundó el *Museo Metropolitano de Arte de Nueva York* y



Cita Visual. De Andrade, A. (1992): "*Los visitantes del Louvre*".

en 1929 fue abierto el primer museo privado de arte moderno del mundo, el *Museo de Arte Moderno de Nueva York* (MoMA).

Los primeros museos (s. XVII), eran contenedores en el que las colecciones de diversa índole inundaba las paredes y ofrecían al visitante las formas de lo bello y su historia, que iban ampliando según periodos, modas, o grupos de artistas. En aquellos primeros contenedores no existía la idea de la educación (función pedagógica) en ellos, porque los visitantes tenían conocimiento sobre lo que podrían ver, eran ilustrados y pertenecían a una élite educada tanto en la historia como en los gustos del momento. La idea de público general no existía aun y habrá que esperar unos cuantos siglos más (s.XX) a que esto pueda ocurrir.

Los inicios de la pedagogía en los museos surgen con la utilización de las cartelas que eran los únicos elementos que aportaban una información sobre las piezas que se podían ver. En los años 70', la evolución educativa (aparece el movimiento de pedagogía activa) en cuanto al acercamiento de los escolares para observar de primera mano las piezas que albergaban estos museos, produjo un aumento de grupos escolares que asistían a estos espacios lo que conllevó fundamentalmente a que una década más tarde, en los 80', se crean los DEACs (Departamentos de



Cita Visual. De Andrade, A. (1968): "At the Louvre" .

Educación y Acción Cultural). Su éxito fue tal que en los años 90', gran parte de los museo contaban con departamentos o secciones dedicadas a fines educativos. Estos departamentos no tenían el mismo reconocimiento que otros ligados a la institución museística. Su labor se considera insignificante y trabajaban con fotocopias de 'fichas didácticas' que los visitantes tenían que realizar. El recorrido se realizaba en compañía del profesor y en algunas ocasiones era acompañado por un empleado del museo, principalmente restauradores, que se encargaba también de las divulgación.

La búsqueda de nuevos conocimientos en el museo hace que entren a formar parte de ellos profesionales que conozcan el arte. Este es el contexto en el que surge la DBAE (*Discipline Based Art Education*) década de los 90' que supone un cambio en la concepción de la educación artística, aunque sus inicios estén fechados unas décadas antes:

Uno de los momentos de más auge de la vida profesional del profesor Eisner podemos situarlo en la década de los noventa, periodo en que los Estados Unidos implantan el modelo curricular llamado *Discipline-Based Art Education* (DBAE), uno de los currículos que ha gozado de un mayor prestigio. Puede considerarse que alrededor del 1960 nacen las bases teóricas de este modelo educativo, a través de las ideas de Bruner sobre las relaciones entre currículum y la estructura de las disciplinas. (...) Así pues, los

fundamentos del DBAE, vienen a ser una fusión del ideario de Bruner (1960) con el trabajo de Barkan (1966) —una importante figura de la educación artística en los años sesenta y setenta— junto con las raíces de la educación estética de Broudy promovida durante la década de 1950. (Juanola y Masgrau, 2014: 498).

La DBAE, busca en el estudiante un desarrollo de las habilidades por las que puedan apreciar el arte y a su vez comprenderlo mejor. Para ello deberá tener un conocimiento de las teorías y contextos de arte. Los estudiantes deben de adquirir las capacidades y el desarrollo de la imaginación necesarios para una producción artística de alta calidad y para ello es necesario aprender a pensar como artistas.

Los cuatro principios de la DBAE son: la historia, la crítica, la estética y la producción y una de las instituciones americanas que abanderan esta línea de trabajo será la conocida Fundación Paul Getty.

La difusión del DBAE tuvo un alcance mundial y la bibliografía al respecto fue abundante, ya que se implicaron muchos centros en su divulgación, siendo sin duda la Fundación Paul Getty uno de los principales. Esta difusión no llegó a nuestro contexto hasta los años noventa, momento en que llegan las primeras traducciones y los profesores de educación artística las dan a conocer. (Juanola y Masgrau, 2014: 499).

La última gran renovación de los modelos educativos de trabajo en los museos tendrá lugar en la última década con la aparición de lo que se ha venido a denominar como el 'Giro Educativo', un proceso abierto en el que se propone el estudio y desarrollo de nuevas estrategias alrededor del visitante como centro de atención de la mediación en el museo. Se genera una forma de establecer el aprendizaje a través de la experiencia directa y el visitante interactúa con la obra y experimenta sobre ella.

En noviembre de 2008 se publicaba el número #0 de la revista digital de arte *e-flux*, un referente hoy, con un texto que daría la vuelta a la idea que hasta entonces existía sobre educación y museos. La autora, Irit Rogoff, profesora en el Goldsmith College de Londres, lo titulaba *Turning* y hacía hincapié en esa noción de viraje acuñando el término de "giro educativo", uno de los más discutidos en los últimos años. Hablaba de investigación, de pedagogías autoorganizadas, de conocimiento expandido, de franqueza y de verdad, pero sobre todo, del museo como lugar de lo posible, un espacio potencial donde la gente pueda apropiarse de las ideas de un modo diferente. (Espejo, 2016).

Tras mi experiencia durante mi periodo de prácticas en el Vicerrectorado de Extensión Universitaria de la Universidad de Granada me planteé varias preguntas y a la vez dudas. Estaba claro que quería trabajar desde y con el arte. Como futura docente necesitaba experimentar con los procesos y experiencias propias de la creación artística generando un conocimiento experiencial en torno al arte más allá de mi formación académica y profesional.

El desarrollo de estos talleres y mi implicación en ellos, me hizo considerar la idea de trabajar a partir de los resultados que los escolares proponían con sus experimentaciones. Lo que buscaba era intentar establecer nuevas relaciones entre la obra de arte, las acciones educativas realizadas y las posibles imágenes que yo misma generaría a partir de los mismos elementos y conceptos.

Cada exposición era un escenario desde donde plantear nuevas cuestiones, como con la muestra '*Crónicas de un paisaje, descubriendo el campus de Cartuja*' (La Madraza, Centro de Cultura Contemporánea, 2017) en la que surgió la idea de introducirse en un cuadro tras el trabajo con los escolares en torno a las pinturas de Fray Juan Sánchez Cotán:

¿Puede una pintura convertirse en un juego de aprendizaje en el que puedan disponerse todas las posibilidades y permita la reflexión y la identificación de los participantes?. ¿Se podría generar nuevas versiones que permitan entender el significado?. ¿Puede una obra de arte convertirse en una provocación para experimentar y desarrollar distintos procesos performáticos de auto-reconocimiento que se conviertan en metáforas de la distancia que existe entre la obra de arte y el espectador?. Estas son algunas de las preguntas que promueven este trabajo y suponen, en sí mismas, la formulación para desarrollar las propias propuestas artísticas que servirán como contestación y conclusión a las cuestiones que aquí desarrollo. De esta manera, la creación se convierte en una forma de explicación de todo el proceso y son una forma excepcional de documentación de mis propias dudas, averiguaciones, deseos y formas de ver el mundo.



# 3

## Objetivos

Los objetivos que se pretenden alcanzar con la investigación " Narrativas, Identidad y Cuerpo. De la experiencia educativa a la creación artística: un estudio para aprender Arte desde una perspectiva a/r/tográfica" son los siguientes:

- 1.** Analizar como docente, diversas cuestiones relacionadas con la Educación Artística en el ámbito de la mediación educativa en espacios museísticos, centros de arte y galerías, e identificar las ausencias, lagunas y necesidades que deben de subsanarse en el ámbito educativo de la formación del profesorado.
- 2.** Experimentar distintas estrategias de creación artística dentro de un proyecto personal ligado con las experiencias educativas desarrolladas en el Programa Educativo de la Universidad de Granada, conformando de esta manera una experimentación expansiva de los propios procesos llevados en la sala de exposiciones con los escolares.
- 3.** Elaborar un material de documentación amplio e ilustrativo de todos los procesos desarrollados, que permita mostrar todas las experiencias de auto-aprendizaje, las relaciones entre ellas y los resultados, haciendo uso de las nuevas tecnologías con la creación de un website del proyecto de investigación y de la publicación de unos cuadernos-catálogo que recoja las distintas experiencias.
- 4.** Desarrollar una producción visual que intente establecer una metáfora sobre mi relación con el arte, consumando una forma de entender además el proceso de aprendizaje, a partir de las distintas preguntas, análisis e indagaciones planteadas en las experiencias.



# 4

## Metodología

«Abrir nuevas vías de pensamiento sobre cómo llegamos a saber y exploramos las formas, a través de las cuales lo que sabemos se hace público. Tales formas, como la literatura, el cine, la poesía y el vídeo se han utilizado durante años en nuestra cultura para ayudar a que las personas vean y comprendan cuestiones y acontecimientos importantes. En raras ocasiones se han utilizado en la realización de investigación educativa. Estudiamos la enseñanza con herramientas estadísticas muy poderosas, pero rara vez la estudiamos también como un arte práctico. Mi propósito es plantear otros modos de ver cómo puede realizarse la indagación en cuestiones educativas».

(Eisner, 1998: 283).

Según Marín Viadel y Roldán Ramírez una metodología, es un conjunto de métodos que desarrollan una investigación. En investigación como en educación, la terminología de Metodología se ha usado en muchos sentidos. Existen métodos de conducta más activos, pasivos, críticos... Siempre que se hable de una actividad educativa, hablaremos de una metodología de enseñanza y si es de una actividad investigadora, se tratará de una metodología de investigación, a su vez, estas pueden dividirse en diferentes métodos de trabajo. (Marín Viadel y Roldán Ramírez, 2012: 18).

Mi proyecto de investigación plantea un doble desarrollo: por un lado, la propia investigación en arte, o indagación artística; esto es, una **Investigación basada en las Artes**, que he llevado a cabo mediante el estudio y documentación de aquellos procesos artísticos que he tenido como referencia, así como las estrategias documentadas de mis propias experiencias en el ámbito artístico. Por otro lado, el desarrollo educativo relacionado con las experiencias realizadas en mis prácticas de mediación, desarrollando un aprendizaje a través de las Artes Visuales. Lo que se denomina una **Investigación Educativa basada en las Artes Visuales**. Todo ello, desde un **enfoque A/R/Tográfico** que ha servido para conectar las distintas aportaciones desde la creación, la investigación y el aprendizaje.

Elliot Eisner planteaba que:

La educación Artística tiene como objetivo el desarrollo de la mente, aspira a ayudar a los jóvenes a ver, y trata de promover esa cualidad especial de la experiencia humana que es tan característica que le damos un nombre especial. La llamamos experiencia estética. En cuatro palabras, la educación artística trata del enriquecimiento de la vida. (Eisner, 2002: 8).

Al igual que J. Dewey y siguiendo su trayectoria, Eisner establecía que la Investigación Basada en las Artes es un conocimiento de búsqueda basada en la experiencia y un buen modelo de ello son las prácticas artísticas:

La idea de aumentar la comprensión, de profundizar la inteligibilidad de los objetos de la naturaleza y el hombre, resultante de la experiencia estética, ha conducido a los filósofos a tratar el Arte como un modo de conocimiento, y ha inducido a los artistas, especialmente a los poetas, a considerar el arte como un modo de revelación de la naturaleza interna de las cosas, que no puede obtenerse de ninguna otra manera. Ha conducido a tratar el arte como un modo de conocimiento no solamente superior al de la vida ordinaria, sino al de la ciencia misma. (Dewey, 2008: 325)

La investigación basada en las artes supone una nueva mirada sobre las formas de investigar, implantando nuevas herramientas para la resolución de los problemas que puede plantear un investigador en su proceso artístico si este tiene un propósito pedagógico.

Las nuevas formas de (re)presentación de datos que propone la 'Investigación Basada en las Artes' presentan dos características importantes. Una, no son formas nuevas, por el contrario tienen su propia tradición ya que el teatro, la poesía o la fotografía son actividades muy antiguas; son únicamente nuevas en el contexto de la investigación educativa. Dos, si se abandona el uso proposicional y denotativo del lenguaje verbal y nos aproximamos a la poesía, tenemos que tener en cuenta que la poesía se inventó para poder decir lo que las palabras por sí mismas, no podían llegar a decir. (Marín, 2005: 224)

Las Investigaciones Basadas en las Artes no nos ofrecen respuestas concretas, más bien son preguntas que nos sugiere nuevas indagaciones. Barone y Eisner argumentan que este tipo de estudios «(...) utiliza procedimientos artísticos (literarios, visuales y preformativos) para dar cuenta de prácticas de experiencia en las que tantos los

diferentes sujetos (investigador, lector, colaborador) como las interpretaciones sobre sus experiencias desvelan aspectos que no se hacen visibles en otro tipo de investigación». (Barone y Eisner, 2008: 92)

Por otro lado, hay que destacar que este estudio plantea el uso de una metodología de Investigación Educativa Basada en las Artes Visuales que según Marín Viadel hace que incluida en las "Investigaciones Artísticas," desarrolle una línea metodológica a partir de los lenguajes de las Artes Visuales. Esta línea podría denominarse de forma sintética «"ArteInvestigación Educativa"». (Marín, 2005: 224).

Según Marín Viadel (2005), las Investigaciones Educativas Basadas en las Artes Visuales, pueden cambiar dependiendo del tipo de artes que se utilicen. La experimentación con distintas disciplinas artísticas como la performance, la fotografía o el vídeo, han hecho posible aportar diferentes conocimientos y puntos de vista como respuesta ante las preguntas iniciales e inquietudes puntuales. Marín expone que la ArteInvestigación, es la metodología que adopta los modos propios de la creación artística en las artes y culturas visuales, para resolver los problemas educativos que se plantean en la propia investigación. En ella los conceptos, procedimientos, estrategias y resultado de la investigación son fundamentalmente imágenes visuales y la calidad de investigación es indistinguible de la calidad de las imágenes que la conforman.

Por último, la A/R/Tografía es uno de los enfoque más relevantes dentro de la Investigación Educativa Basada en las Artes que engloba especialmente a las investigaciones educativas basadas en Artes Visuales. El investigador es un docente y actúa como artista (Art, Research, Teacher), situándose las tres figuras en el mismo nivel jerárquico y generando con sus sinergias rizomáticas nuevas conclusiones en el campo de las artes y la educación.

La perspectiva de la A/r/tografía también pone de manifiesto una relación simbiótica entre el profesor-docente, el investigador y el artista. Tres grandes territorios de la problemática pedagógica en relación al arte, al aprendizaje de sus procesos creativos y estéticos y su investigación. Las cuestiones suscitadas en todos estos ámbitos no han de suponer una reflexión estanca, ni unos fines paralelos, cuyas metodologías deban de caminar por separado. La A/r/tografía propone una aproximación de todas ellas que

permiten alcanzar nuevas conclusiones para situarnos en la vanguardia de los estudios sobre el arte y su didáctica. (García Roldán, 2012: 45).

G. Deleuze y F. Guattari, planteaban que el rizoma, hace que múltiples elementos se conecten entre sí, a modo de nodos, que en cualquier momento pueden romperse, pero que a su vez, pueden generar nuevas relaciones.

Ser rizomorfo es producir tallos y filamentos que parecen raíces, o, todavía mejor, que se conectan con ellas al penetrar en el tronco, sin perjuicio de hacer que sirvan para nuevos usos extraños. Estamos cansados de árbol. No debemos seguir creyendo en los árboles, en las raíces o en las raicillas, nos han hecho sufrir demasiado. Toda cultura arborescente está basada en ellos, desde la biología hasta la lingüística. No hay nada más bello, más hermoso, más político que los tallos subterráneos y las raíces aéreas, la adventicia y el rizoma. (Deleuze, Guattari, 1994: 20).

Siguiendo el modelo rizomático, en una investigación a/r/tográfica, las propias preguntas surgen durante la investigación, no sólo al inicio de ésta. El texto y la imagen se posicionan en igualdad, adquiriendo también una dimensión estética:

Estar comprometido con la práctica de la A/r/tografía quiere decir investigar en el mundo a través de un proceso continuo de creación artística en cualquier forma de arte y de escritura, sin estar separada una de la otra con que sea una práctica ilustrativa uno del otro; por el contrario interconectados y tejidos para crear nuevos y/o mayor significado. (Irwin, 2010).

De otra parte, los instrumentos de indagación utilizados en esta investigación han sido fundamentalmente: el foto-ensayo y el videoensayo (como por ejemplo en el cuaderno 1, página 45-46), el uso de citas y referencias visuales para el generar nuevos discursos (ejemplo de ello en el cuaderno 1, página 17-18) y el desarrollo del esquemas de frames para describir una narrativa audiovisual (página 37-38, cuaderno 2).

**Foto-Ensayos:** Es la unión de dos imágenes, que presentan una idea visual generando una imagen global y coherente.

Cada una de las fotografías que configuran un Foto-Ensayo y, sobre todo, las interrelaciones que establecen unas imágenes con otras, van centrando sucesivamente

las posibles interpretaciones y significados hasta conformar con suficiente claridad una idea razonamiento. (Roldán y Marín Viadel, 2012: 78).

**Video-Ensayos:** Es la capacidad de exponer y generar pensamientos visuales en relación a imágenes que tratan temáticas más complejas. Se puede aplicar a todos los contextos de la Educación Artística.

**Citas y Referencias Visuales:** Es una especie de opinión propia, o punto de vista, para revivir intelectualmente lo que ya se planteó en un pasado.

**Esquemas de Frames:** Análisis visual basado en una secuencia descriptiva sobre la línea de tiempo, en el que se puede observar la estructura general del videoensayo, compuesta por distintas frases de la narrativa, su nexos de unión y los giros dramáticos.

Este procedimiento de convertir el movimiento en instantánea, nos conduce a recorrer el camino inverso -aunque con una intención parecida- de los procedimientos planteados por la fotografía en sus inicios siempre atenta a las cuestiones sobre como capturar la realidad y su movimiento. En aquellos años la demostración de que el movimiento podía desvelar extrañas paradojas físicas llevó a algunos fotógrafos y científicos a concadenar las tomas seriadas para registrar el movimiento con la posibilidad de invertir el proceso y generar su ilusión óptica a través de primitivos artilugios precursores del cine. (...) En nuestro caso, adoptamos el método del *Esquema de frames o deconstrucción de la secuencia* con objeto de encontrar en esta fragmentación las respuestas a cómo se organiza y se construye la imagen en movimiento cuando se genera un vídeo-ensayo. (García Roldán, 2012: 510-511).



# 5

## Estado de la cuestión

Para comenzar el inicio de esta investigación, he realizado un estudio respecto al estado de la cuestión que abarca temas de propiamente educativos (cómo aprendemos arte) y artísticos (cómo desarrollamos una experiencia artística). En suma, lo verdaderamente importante para situarnos en esta investigación personal es comprender que es una futura docente la que se observa, interpreta y se introduce en un ámbito artístico relacionado con la investigación, la creación y la docencia.

Durante mis prácticas, realizadas en el contexto de la mediación cultural en torno a exposiciones de arte en general y arte contemporáneo en particular, he sentido el vacío propio de quien desconoce la materia y el significado de lo que se muestra (al menos en grandes rasgos), aunque la intuición ha hecho situarme ante una forma de aprender a través de la experimentación que ha requerido extender las experiencias con los escolares y experimentar en mi misma nuevos efectos para entender el proceso artístico en si y el significado de cada intención en él.

En este sentido, son abundantes los estudios que hablan sobre cómo experimentar con el arte o cómo se debe de enseñar en educación artística. No debemos de olvidar que la experiencia, según algunos modelos de enseñanza en artes, debe de estar conectada con la realidad, o al menos con el objeto al que se refiere. En nuestro caso: los artefactos del arte y los espacios que los contienen; los museos, centros de arte,



Cita Visual. Val Del Omar, J. (s.f.): *"El cine en las misiones pedagógicas"*.

galerías, etc. Cada vez más, estos espacios, se preocupan por elaborar acciones y programas educativos en los que se lleva a la práctica un giro en el enfoque que media entre el visitante y la obra de arte. Y en ese movimiento se encuentra y genera el conocimiento y el diálogo entre ambos. Tras la idea de que solo podemos apreciar lo que conocemos y que lo que conocemos es aquello que verdaderamente experimentamos, se disponen un conjunto de estudios y acciones que trataré de recoger en las siguientes líneas.

En 1931, en nuestro país tuvo lugar una revolución que adoptaba una nueva forma de ver el mundo, la sociedad y el acceso a la cultura. Con la creación de Las Misiones Pedagógicas se intentó difundir y acercar la cultura general y la educación a una ciudadanía que de por sí vivía alejada en aldeas, villas y otros lugares. Este movimiento, generado desde lo político pero en el que tenía cabida numerosos personajes destacados de la cultura y de las artes (García Lorca, Hermenegildo Lanz, Val de Omar, María Zambrano, Luis Cernuda, Carmen Conde, entre otros) marcarán un antes y un después en el contexto de la cultura como un bien social, no solo como una industria del ocio.

Somos una escuela ambulante que quiere ir de pueblo en pueblo. Pero una escuela donde no hay libros de matrícula, donde no hay que aprender con lágrimas, donde no se



Cita Visual. Tapia, G. (s.f.): "*Las misiones pedagógicas 1931-1936*".

pondrá a nadie de rodillas como en otro tiempo. Porque el gobierno de la República que nos envía, nos ha dicho que vengamos, ante todo, a las aldeas, a las más pobres, a las más escondidas y abandonadas, y que vengamos a enseñaros algo, algo que no sabéis por estar siempre tan solos y tan lejos de donde otros aprenden, y porque nadie hasta ahora ha venido a enseñároslo; pero que vengamos también, y lo primero, a divertirnos. (Bartolomé Cossio, 1931)

En esta misma línea los estudios de Dewey (1859-1952) planteaban que la escuela debía de concebirse como una reconstrucción del orden social. El educador debía de ser un guía y orientador de sus estudiantes. Dewey en su texto "El arte como experiencia" (1980), criticaba el enfoque clásico sobre el conocimiento y establecía la experiencia como el concepto principal que habría que relacionar con la teoría del conocimiento. El docente tiene pues que diseñar actividades y crear situaciones en la que los estudiantes tengan que experimentar, y al hacerlo la persona descubre lo que está realizando. Surge, con ello, la intención consiente y de esta manera podemos plantearnos un trabajo significativo por proyectos. (Dewey, 1980)

En 1972 Elliot W. Eisner escribe "Educar la visión artística", publicación que se convertirá rápidamente en un referente para la educación artística contemporánea, como lo ha sido para mí en el proceso de esta investigación. Sus planteamientos han

servido de base para desarrollar mis experiencias y la evolución de mi propio trabajo. Los estudios de Eisner y Dewey referidos a la Educación Artística, justifican esta posición ofreciendo conceptos, plenamente asimilados como: la experiencia, el pensamiento visual o el afianzamiento de lo vivido; condiciones imprescindibles para consolidar un aprendizaje en las Artes y una Educación Artística de calidad.

Por otro lado, las aportaciones metodológicas de Fernando Hernández (2008) sobre la Cultura Visual en la Educación, o las de Ricardo Marín Viadel desde la 'Arteinvestigación educativa' (2005), han supuesto para mi las líneas estratégicas metodológicas para enmarcar este estudio.

En los museos, la educación que se desarrolla se ha ido transformando a lo largo de su historia, gracias a las diferentes corrientes pedagógicas y los cambios socioculturales fundamentales de las últimas décadas. Y esto a derivado en una amplitud de modelos y muchas las formas de hacer y entender la pedagogía museística.

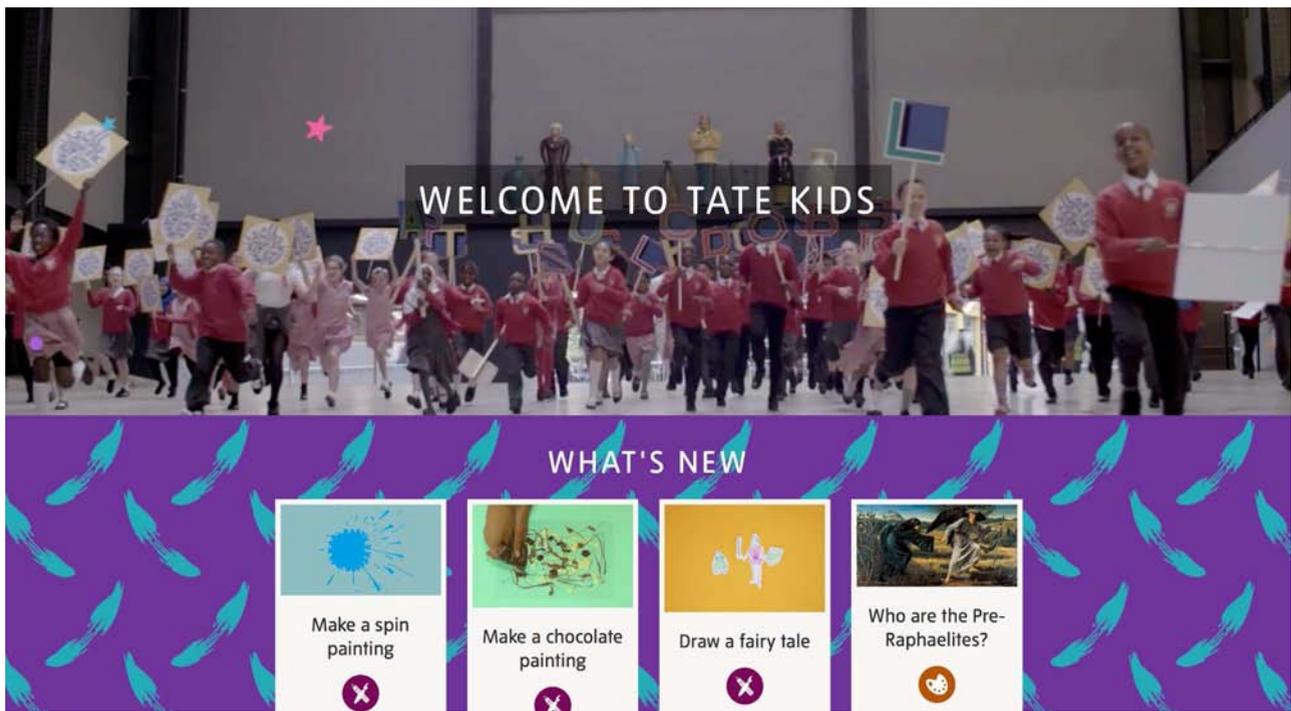
Eisner es reconocido por ser uno de los autores que mejor ha divulgado la investigación de Dewey, transformando sus ideas en casos prácticos útiles para los docentes. Fue uno de los propulsores de DBAE (*Discipline Based Art Education*), aunque sus planteamientos propuestos en la década de los setenta y ochenta eran criticados por la falta de nuevos contenidos. La DBAE, pretende ayudar a los estudiantes a obtener las capacidades y el desarrollo de la imaginación necesarios para un alta calidad de producción artística, por ello necesitan aprender a pensar como artistas. En la últimas décadas su difusión fue crucial, siendo la Fundación Paul Getty uno de los principales centros en el que se aplicaron esta línea metodológica de enseñanza y estudio. No será hasta los años noventa que no llega al contexto de nuestro país, siendo fundamentalmente los profesores de educación artística quien la da a conocer. (Juanola y Masgrau, 2014: 499-450)

En un primer momento, la noción de educación en los museos fue inexistente. Hay que remontarse muy atrás para entender el proceso renovador que hemos vivido en torno a estas instituciones culturales y con ellas todas las demás que pueden estar ligadas con el arte. Los primeros intentos de lo que hoy llamamos mediación en los museos fueron las conocidas cartelas que describían la obra junto a una información técnica

sobre la misma. Después vendrían las vistas guiadas, que aun hoy se siguen realizando. Las necesidades de responder a la presencia masiva de grupos escolares, dio al origen al inicio de las labores pedagógicas. Con el paso de los años, este público y las necesidades asociadas a él afianzo el trasiego de visitantes y el mantenimiento de ayudas y subvenciones de una entidades culturales que de por si no siempre disponían de los recurso necesarios para mantener sus actividades. Ante esta necesidad, los museos se interesaron en responder a la demanda de un público que dedicaba más tiempo a la cultura como ocio, y es en este momento cuando comienzan a ofrecen nuevas experiencias, más dinámicas y participativas en las que el visitante pueda desarrollar un diálogo más certero con la obra de arte. Hemos pasado de generar visitas a una colección, de forma idéntica, ha adaptar los contenidos a las nuevas necesidades de los visitantes para fidelizar a los usuarios y hacer más profundos sus experiencias. El museo ya no está muerto, vive en si mismo gracias al diálogo que establecen los visitantes con las colecciones. (García Roldán, s.f.)

Entre las novedades dentro de este giro educativo (Carles Guerra, 2010) se encuentra la adaptación de los programas educativos de las instituciones museísticas a las necesidades e inquietudes del grupo que desarrolla la visita. Como es el caso de la TATE (<https://www.tate.org.uk/kids>). En su website encontramos todas aquellas propuestas que el propio museo expone y que son realizadas por los visitantes, no solo nos ofrecen esas propuestas, también nos acercan una guía de actividades previas que podemos hacer desde nuestra casa para trabajar con los referentes artísticos sin necesidad de ir al museo, por supuesto esto se convertirá en un aliciente para realizar una posterior visita.

El Programa Educativo del Museo Patio Herreriano es otro ejemplo en el encontramos un material para actividades educativas (visitas, talleres, etc.) o publicaciones de los resultados y muestras de las líneas de investigación del Departamento de Investigación y Educación del Museo, en torno a la reflexión y cuestionamiento sobre que debe de ser la educación artística en un museo y como debemos de afrontar un hecho artístico en general ([http://museoph.org/MuseoPatioHerreriano/publicaciones/programa\\_educativo](http://museoph.org/MuseoPatioHerreriano/publicaciones/programa_educativo)). Todos los museos hoy día en sus websites colocan sus propuestas para atraer a los visitantes, especialmente los centros educativos. El gran motor educativo de los museos.



Moreno García, J. (2018). *Detalle de la Website 'TATE'*. Fotografía independiente.

Más ejemplos los encontrados en el MOMA (<https://www.moma.org/research-and-learning/>), en el museo Guggenheim (<https://www.guggenheim.org/for-educators/> / <https://www.guggenheim.org/for-educators/learning-through-art>), en el Museo Thyssen (<https://www.educathyssen.org/programas-publicos>), o en el Guggenheim de Bilbao (<https://www.guggenheim-bilbao.eus/aprende/>). No solo ofrecen programas educativos para los centros escolares, su programación suele ser mucho extensa y se suelen realizar en ellos talleres para todo tipo de edades, visitas familiares, conferencias de arte y educación...

Es obvio que los museos se ven, hoy, como centros de intercambio de conocimientos, espacios preparados para alcanzar los aprendizajes del pasado y las nuevas experiencias del presente desde la participación, la colaboración, el placer, el compromiso... y por supuesto los nuevos conceptos empresariales de los estudios de mercado. No es inocente la colocación de tiendas a la salida de sus múltiples recorridos o la utilización de la marca en el *merchandising*, porque los museos gozan de esos mismos alicientes del resto de espacios dedicados al ocio. Pero, más allá de estas consideraciones, afortunadamente de los visitantes ya no se espera un papel pasivo o contemplativo en estos espacios: la experiencia y su papel retroactivo, es la principal expectativa del visitante del s.XXI.



## PROGRAMACIÓN EDUCATIVA

En la actualidad los museos piensan en sí mismos como lugares de intercambio de conocimiento, como espacios preparados para alcanzar compromisos activos conjugando el pasado y el presente a través de la participación, la colaboración, el placer, el compromiso y la responsabilidad social y medioambiental. También, sus usuarios y visitantes ya no tienen un papel pasivo o meramente contemplativo pasando a conformar y remodelar de manera activa la experiencia museística.

Son dichos cambios, así como los incesantes avances tecnológicos en la era postinternet, lo que nos lleva a buscar nuevos retos y propuestas que favorezcan convertir el arte y la programación educativa del Museo Guggenheim Bilbao en una herramienta verdaderamente útil para diversos públicos como son los escolares, docentes, las familias y la sociedad en general.

Moreno García, J. (2018). *Detalle de la Website 'Guggenheim Bilbao'*. Fotografía independiente.

Casi todos los museos cuentan con su sala didáctica o un espacio educativo, más o menos diseñado para desarrollar todo tipo de actividades en el propio recinto. Una vez realizada la visita, pasan a esa sala o espacios diseñados para su protagonismo. Normalmente, no se interactúa directamente con la obra, aunque comienzan a desarrollarse todo tipo de proyectos que plantean todo lo contrario: trabajar en la misma sala de la muestra para ofrecer una experiencia más real y directa con la propia obra de la colección. Así surgen proyectos como es los desarrollados en la Universidad de Granada: APA (Arte Para Aprender) o El Programa Educativo de la Universidad de Granada para los espacios expositivos de la Universidad. Ambos proyectos, cada uno con sus particularidades provocan al visitante escolar que interactúe directamente con la obra, experimentando en el mismo lugar donde se exhibe.

Arte Para Aprender, es un Proyecto de Innovación Docente de la Universidad de Granada creado en el año 2013. Su principal idea es conectar el arte contemporáneo con la población de Granada y en particular a la escolar. Su sede es el Museo CajaGRANADA, que desde un principio se ofreció para acoger esta exposición. Se trata de una aproximación social colaborativa y basada en imágenes de la mediación en museos y de la educación artística. El resultado es una nueva obra de arte: integrada por la imagen de la colección de CajaGRANADA y reelaborada de forma colectiva por



Moreno García, J. (2018). *Detalle de la website 'EducaThyssen'*. Fotografía independiente.

las acciones artísticas de los espectadores entorno a ella. (APA, s.f.)

El Programa Educativo de la Universidad de Granada expone en la introducción de sus cuadernos didácticos:

(...) está dirigido principalmente a los centros educativos de la ciudad y su provincia, además de todas aquellas personas que deseen acercarse y participar del arte y la cultura a través de la experiencia directa con las distintas manifestaciones artísticas actuales. La vinculación con la comunidad escolar es uno de los ejes fundamentales de la acción educativa en los espacios expositivos de la Universidad de Granada. Por ello, ofrecen una variada programación de visitas-taller para alumnado desde la Educación Infantil a la Secundaria. Las actividades para escolares tienen un carácter interdisciplinar y hacen uso de metodologías muy diversas. En todos los casos, el arte contemporáneo es el eje principal que estimula los distintos procesos de aprendizaje en los que intervienen la percepción, la emoción, el pensamiento y la interacción social. (Universidad de Granada, s.f.)

Por último en esta investigación ha sido un referente incuestionable la tesis doctoral de Javier Abad en la que se argumenta que la Educación Artística no solo es un referente para determinadas áreas o disciplinas en los centros educativos, sino que forma parte del desarrollo humano y el ámbito para la experiencia estética. Vivir el



Moreno García, J. (2018). *Detalle de la website 'Arte para aprender'*. Fotografía independiente.

arte nos obliga a identificarnos en él y describirnos a partir de él. Puede, por lo tanto, convertirse pues en un eje transversal en la educación. (Abad Molina, 2008)

Aportaciones como las de María Acaso en relación a la Educación Visual y la experimentación en el aula son un claro ejemplo a la descripción del problema en esta investigación. Textos como los de *'Art thinking'*, nos comentan:

Lo que los profesionales que nos dedicamos a la educación debemos aprender de las artes tiene que ver con cuatro elementos clave: un tipo de pensamiento diferente al pensamiento lógico, que visualizaremos bajo la etiqueta general de pensamiento divergente; un tipo de experiencia estética basada en el placer; una re-concepción del estatus de la pedagogía para empezar a entenderla como una producción cultura, y una forma de trabajo donde lo proyectual y lo cooperativo trascienden el simulacro pedagógico. (Acaso y Megías, 2017: 32)





Desarrollo  
Empírico

Imagen página anterior:  
**Dcha.:** Moreno García, J. (2018).  
*Mermelada #1.*  
Fotografía independiente.  
**Izda.:** Moreno García, J. (2018).  
*Mermelada #2.*  
Fotografía independiente.

# 6

## Tres cuadernos del relato de un aprendizaje

### 6.1. Antecedentes

Las primeras ideas que dieron origen a esta investigación planteaban disponer una experiencia artística en torno al arte contemporáneo para ampliar y profundizar mi conocimiento de éste y poder abordar como maestra cuestiones pedagógicas relacionadas con él en el ámbito educativo.

El interés social se centraba en la idea de que para hablar de Arte y establecer una comunicación con sus imágenes necesitamos conocer y entender los procesos que se disponen en un proceso creativo-artístico. Tenemos que conocer el lenguaje del artista para ver y trabajar en torno a la obra de éste.

El arte contemporáneo es un proceso y una actitud ante la realidad y cómo la interpretamos. La visión de un docente sobre el arte también es una perspectiva que tenemos que abordar para conocer el otro escenario, esto es: La educación como experiencia en el arte versus el arte como experiencia en la educación.

El interés educativo inicial planteaba cuestiones sobre la identidad y la autorrepresentación a través de la imagen fotográfica y la acción performática. El arte como experiencia en la educación versus la educación como experiencia en el arte. Las primeras imágenes que sirvieron de guía y de proposición para esta investigación fueron una manera de



Moreno García, J. (2018). *Mermelada #3*. Fotografía independiente.



Moreno García, J. (2018). *Mermelada #4*. Fotografía independiente.



Moreno García, J. (2018). *Mermelada #5*. Fotografía independiente.

romper el hielo y de alguna manera de empezar a experimentar con el arte.

En un principio quería experimentar desde el punto de vista del artista y abstraer de estas experiencias otras de implicación más didáctica para llevar a cabo con los escolares en el entorno de la institución museística. Pero aquella primera propuesta giró 180°. Tras mi presentación de estas ideas, la sugerencia marcaba un trabajo en la dirección contraria: partir de esas primeras experiencias escolares para ir ampliando mi horizonte en cuanto a las artes y la expresión a través de ellas. Se trataba de hacer justo todo lo contrario. Aun así, quedaban de forma muy presente cuestiones como la identidad o el trabajo con el propio cuerpo, que al principio planteaba tímidamente como discurso recurrente pero que a lo largo de esta investigación y los proyectos que el tienen cabida se han consolidado como esa segunda idea de todo este trabajo.

Fueron muchos los trabajos de artistas que visualice antes de realizar mis propias experiencias, y muchos los artistas que tuve como referencia a la hora de ponerme a trabajar. Ahora puedo decir que muchos de ellos han marcado un antes y un después no solo en los procesos sino también en mi forma de entender el arte y porque no decirlo mi conocimiento de mi y de lo que me rodea.

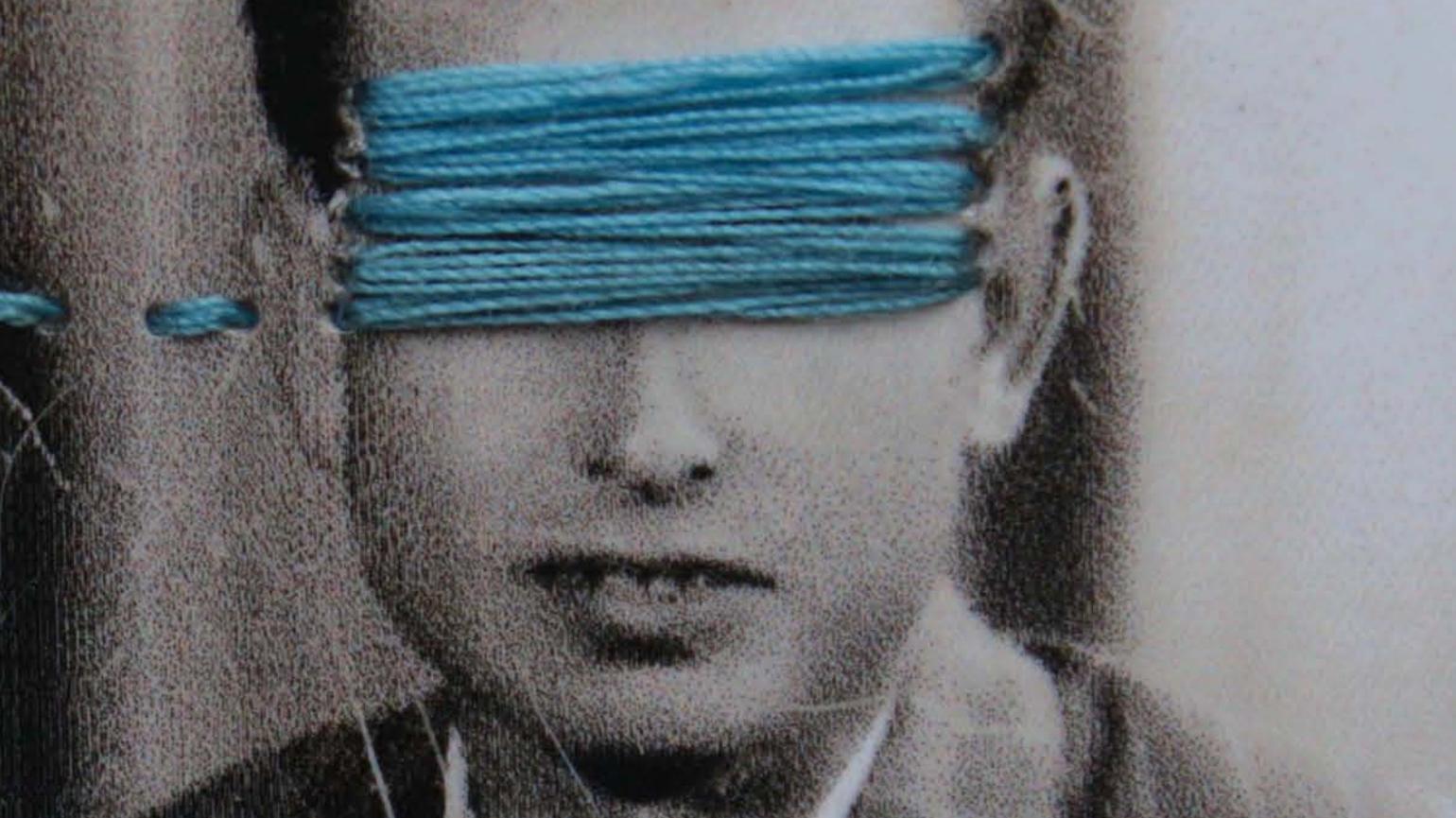
La performance y la fotografía me han permitido hacer posible imágenes, mis primeras imágenes con una intención poética, estética o narrativa (como el proyecto sobre las escanotipias o el proyecto fotográfico con la mermelada). Son los primeros relatos que he contado y que yo misma desconocía que podían albergarse en la experimentación con las cosas, la identidad, las imágenes de otros, los mitos y las historias de la humanidad. Ver los primeros resultados, son un nacer en mi desde mis inquietudes ante el arte, y de alguna manera la propia investigación.



## **6.2. ¿Porqué los cuadernos y la website en una investigación sobre cómo aprender arte desde el arte?**

En un primer momento, la idea de los cuadernos no estaba presente, pero con el proceso de indagación el número de acciones y experimentaciones que iba realizando aumentaba y requería llevar un detallado procesos paralelo de análisis. Como los procesos y proyectos estaban unidos a una primera experiencia ligada con la parte más educativa que residía en los talleres y mediaciones llevadas a cabo durante mis prácticas en el Vicerrectorado de Extensión Universitaria de la Universidad de Granada, parecía más lógico y de hecho una forma natural aglutinar cada proceso en un lugar físico, intentando seguir un mismo patrón que me ayudase a identificar todo el proceso y a mostrarlo con más claridad. Por eso cada cuaderno recoge las ideas iniciales, las primeras pruebas o bocetos con esas ideas, mis primeras experimentaciones visuales y los resultados de cada una de ellas.

De alguna manera cada cuaderno esta inacabado porque la concatenación de nuevas



Moreno García, J. (2018). Detalle de la imagen incluida en el home del al website de esta investigación

<https://jesikar85.wixsite.com/narrativaseidentidad>

imágenes es infinita; un proceso llama a otro de la misma manera que las imágenes están vinculadas en los distintos procesos que he realizado a través de ellas.

Además, se puede observar en ellos la evolución de mi propio aprendizaje, tanto en lo conceptual como también en lo formal. Los cuadernos suponen además de una memoria una forma evolutiva de mi pensamiento.

La idea de incluir una web, ayuda a localizar estos cuadernos de forma más rápida, consultarlos y poder disponer de las piezas e imágenes de una forma más rápida y que su consultada sea libre. Además de esta manera resolvía el problema de la visualización de las piezas audiovisuales que de otra manera quedan relegados solo a su descripción a través de la inclusión en el texto de alguna imagen (cuadro o *frame*) y ficha técnica.



Moreno García, J. (2018).  
*Cuadernos de trabajo.*  
Fotografía independiente.

### 6.3. ¿Cómo se organizan los cuadernos?

Los dos primeros cuadernos tienen la misma estructura, es decir; son una forma de mostrar los procesos, los resultados y las reflexiones sobre ellos. El tercer cuaderno, se plantea con una morfología distinta más cercana a la de un catálogo de una posible exposición. Es más libre, aunque también tiene un pequeño índice que separa las ideas visuales de la propuesta, dado que en esta última experiencia mi propuesta era consumir un proceso en el que la reflexión estuviese íntimamente relacionada con las imágenes sin necesidad de explicar más sobre como había llegado a ellas.

El índice del primer y segundo cuaderno, está compuesto por un primer punto que es la Introducción, donde se recoge lo que trata el cuaderno. Un segundo apartado, donde se habla del artista referente en la mediación realizada con los escolares y del cual parten los proyectos siguientes. En el tercer apartado describo la experiencia que se ha realizado con los escolares, dónde se ha realizado y de qué manera se ha dispuesto, por último: la experiencia que da pie a mi acción. En el cuarto punto, se incluye algunos datos relevantes de los artistas referentes en este proceso y que son claves para entender mi experimentación. En el quinto, se recogen mis primeros contactos y experimentaciones, las reflexiones que me planteo y que hacia donde me dirigen. El punto sexto recoge el aspecto más artístico, las imágenes previas a la conclusión, punto séptimo, donde se expone la obra que concluye el proceso y que dispongo como el resultado de todas las acciones. Aunque como he comentado antes, podría dar paso a una cadena de proyectos ya que el final solo es una decisión de entender que se ha contestado a una pregunta no una determinación de que ya no hay más que aportar o indagar dentro del mismo proceso. Para finalizar, el octavo apartado ofrece la bibliografía utilizada durante la elaboración de cada cuaderno y desarrollo del proceso.

El tercer cuaderno, como adelantaba, es un catálogo que alterna citas al texto del filósofo Ludwig Wittgenstein '*Tractatus Logico-Philosophicus*' con mis propias imágenes, como una metáfora y una relación abierta a otro tipo de relatos en las que desarrollar nuevos planteamientos artísticos y didácticos.

## PROLOGO SOBRE EL SABER MIRAR

~~\* En *Rosas, diablos y sonrisas* leemos esta afirmación brutal de J. Perucho, que no hacemos nuestra, sino todo lo contrario.~~

«Al vulgo habladle siempre de cosas vulgares. Guardad para vuestros amigos el secreto de un orden más alto. Dad alfalfa a los bueyes y azucar a los toros. Si no comprendéis lo que os quiero decir, seréis, como tan a menudo acontece, pisoteados por los bueyes».

Y claro, quien así actúa se topa con la rana. ¡La rana!. En efecto, la rana estaba allí, encima de la calavera que a su vez decoraba la magnífica portada plateresca del embelesador Patio de las Escuelas donde Fray Luis de León tiene su mágica noche, en la mítica y mística ciudad de Salamanca. Pero lo que importaba a la manada turística era la rana. ¿Por qué? ¿Por qué el ojo de la grey rebañiega sólo alcanza a buscar con su torpe arco cupídico lo accesorio, lo irrelevante, mientras la realidad esencial se le escapa a espaldas? Cesta intentando en vano recoger el agua de la realidad es el ojo que se solaza en los valores meramente anecdóticos: ¿qué hubiera sentido el cantero, el orfebre, el artista, aquel maestro de cuyas manos brotó tanta belleza plateresca sobre piedra barroqueña, de haber llegado a contemplar el bochornoso espectáculo de la masa jugando al veo-veo con la rana, triste batraconomia de fin de semana?

Aquella otra universitaria visitó el *Tercer Mundo* de arriba abajo, pero no vió pobres, no vió miserias, no vió márgenes de inhumanidad, no vió atropellos de los derechos humanos, ni siquiera cuando las huestes de Pinochet daban leña al mono creyendo que era de goma. Ella contaba entusiasmada las mil y una maravillas que su

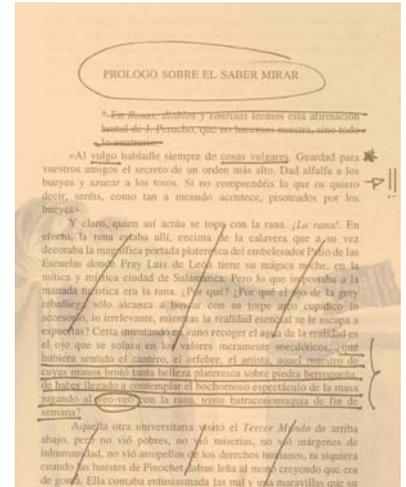
## Cuaderno 1. Prólogo sobre el saber mirar.

Ficha técnica:

**Título:** Prólogo sobre el saber mirar.

**Fecha de realización:** 25-07-2018

**Nº de páginas:** 54



## Índice del cuaderno.

1. Introducción. Representaciones iconográficas de la identidad
2. Sánchez Cotán: Crónicas de un Paisaje.
3. Nuevas Tecnologías para conocer el Arte.
4. Referentes. Un juego de Identidades.
5. Recorridos. De ver una pintura a ser parte de ella.
6. Simbiosis iconográfica: Un procedimiento digital.
7. Conclusión. Marat.
8. Bibliografía. Referencias.



Moreno García, J. (2018). *Detalle del cuaderno 1 #1*. Fotografía independiente.

## **Introducción: Representaciones iconográficas de la identidad**

En este cuaderno desarrollaremos los procesos de trabajo realizados en torno a la experiencia nº1 de la investigación, que titularé: *"Prólogo sobre el saber mirar"*. En él queda recogido la experiencia realizada con los escolares, visitantes del Programa Educativo de la Universidad de Granada, en la exposición titulada: *Crónicas de un Paisaje, Descubriendo el Campus de Cartuja* (La Madraza, Centro de Cultura Contemporánea, 2017), que tuvo lugar en el Crucero del Hospital Real de Granada durante los meses de octubre a enero de 2018, y en la que trabajé como mediadora durante el desarrollo de mis prácticas realizadas en el Vicerrectorado de Extensión Universitaria.

Los procesos de educación artística que he ido fraguando, visual y conceptualmente, tienen un origen en las sucesivas visitas de los escolares al Programa Educativo. Las experiencias realizadas durante la mediación, para generar diálogos entre la obra de arte y los visitantes, son el punto de partida de esta investigación artística con la que accedo, como futura docente y mediadora, a un conocimiento del arte que en mi formación académica no ha existido.



Moreno García, J. (2018). *Detalle del cuaderno 1 #2*. Fotografía independiente.

Entre las obras de esta exposición se encontraban instrumentos, artefactos, esculturas, pinturas de distintas épocas relacionadas con la colina que hoy ocupa el Campus de la Cartuja, objeto de la exposición. Durante el recorrido de la visita nos centrábamos en las pinturas expuestas en uno de los brazos del crucero. Son lienzos realizados por el cartujo, fray Juan Sánchez Cotán en el siglo XVII. Los escolares observaban y experimentan con ellos desde la acción y la fotografía haciendo uso de los medios visuales más cercanos: el teléfono móvil.

Los mediadores programábamos en equipo junto al coordinador del área las distintas propuestas que en sala realizaríamos con los visitantes. Primaba la experiencia por encima de la tradicional explicación ante una obra de arte, como estrategia para establecer un diálogo entre los espectadores y las obras expuestas. En este sentido, la dinámica generada favorece que los visitantes generen discursos y acciones alrededor de la obra de arte que supongan una experiencia realmente significativa y con ello un verdadero aprendizaje. Aprendí que es mejor ver que solo oír; y hacer, que tener una mera sensación del recorrido.



Moreno García, J. (2018). *Detalle del cuaderno 1 #3*. Fotografía independiente.

Si existe una característica definitoria para la Educación Artística, es que para su aprendizaje es necesaria la experiencia. John Dewey planteaba algunas ideas fundamentales en este sentido. Primeramente, no podemos tener una relación significativa si no la sentimos previamente o en el mismo instante de percibirla. «La estructura artística puede ser inmediatamente sentida y en este sentido es estética». (Dewey, 2008: 45). Y estas formas de sentir están unidas a acontecimientos y a la idea del tiempo, «Las emociones están unidas a acontecimientos y objetos en su movimiento.» (Dewey, 2008: 49), para tener un conocimiento pleno en el que será necesario que la relación pueda plantear algunas preguntas haciendo que la experiencia sea verdaderamente significativa, «La experiencia es de un material fraguado con incertidumbres que se mueven hacia su propia consumación a través de series conectadas de variados incidentes.» (Dewey, 2008: 50).

Este capítulo se desarrolla a la par que otras experimentaciones que tienen como objetivo el estudio de la mirada: mi mirada sobre una obra de arte. La portada y contraportada, aunque se incluyeron a posteriori, son las primeras páginas del libro de Carlos Díaz, *"Diez miradas sobre el Rostro del Otro"* (1993); un libro que adquirí de segunda mano, para ser transformado gráficamente como experimento durante el curso del máster titulado: *"Dibujo y patrimonio. Aprendiendo a poner en valor el*



Moreno García, J. (2018). *Detalle del cuaderno 1 #4*. Fotografía independiente.

patrimonio a través del dibujo" (2017). Debo reconocer que este encuentro fortuito con las páginas de este libro ofrecieron finalmente la clave para introducir, compilar y concluir este primer cuaderno. El título del prólogo (que se convirtió además en el título del propio cuaderno) y algunas partes del texto, ofrecen, si se leen de forma creativa, un curioso mensaje que coincide con mis especulaciones iniciales: ¿Qué significa mirar una obra de arte y cómo puedo generar un aprendizaje a través de ella?. Sin duda, muchas son las respuestas, aunque lo que he podido experimentar y reflexionar me conduce a pensar que quizás todo consiste en aprender a ver el mundo que está ahí esperando nuestra atención. En el prólogo del referido libro, marcaba y señalaba a mano las ideas que son el mejor resumen de lo que mis imágenes tratan de averiguar:

*Veo-veo, Narciso.  
Dime que ves y te diré como te proyectas en lo visto.  
(Cambie su enfoque de voyeur).  
¿Por que no intentar aprender a mirar como los niños?  
Para un adulto normal tal cosa constituye un  
aprendizaje complicado.*



*Rojo: Laberinto*

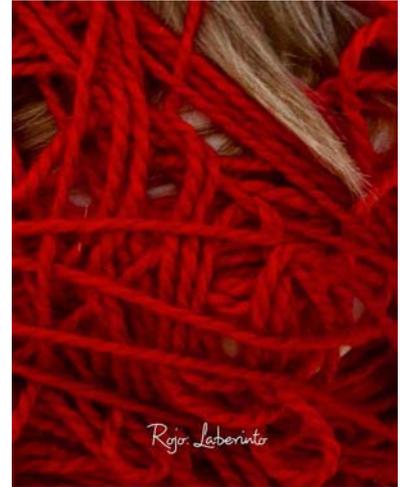
## Cuaderno 2. Rojo: Laberinto.

Ficha técnica:

**Título:** Rojo: Laberinto. Inicio y Final de un proceso.

**Fecha de realización:** 19-08-2018

**Nº de páginas:** 42



## Índice del cuaderno.

1. Introducción. *Ni decir* Anudando un diálogo.
2. Javier Garcerá artista referente en el programa educativo.
3. Un diálogo creativo entre la obra y los visitantes.
4. Referentes. Diálogo sobre Rojo.
5. Recorridos. Del espacio expositivo a otras ideas visuales.
6. Un nuevo contexto para la experimentación.
7. Conclusión. Ariadna.
8. Bibliografía. Referencias.



Acosta Ramírez, V. (2008) *Documentación de la performance 'Ariadna' III*. Fotografía independiente.

### **Introducción: *Ni decir* Anudando un diálogo.**

A través de este cuaderno podemos acercarnos al proceso de trabajo desarrollado dentro de la experiencia nº 2 de la investigación que nos ocupa. “Rojo: Laberinto. Inicio y final de un proceso”.

Partiremos de la experiencia realizada con los escolares, visitantes del Programa Educativo de la Universidad de Granada, en torno a la exposición de arte contemporáneo del artista Javier Garcerá, titulada: “Ni decir” (La Madraza, 2018), durante los meses de febrero y abril en el Crucero del Hospital Real, y en la que he trabajado como mediadora durante mis prácticas realizadas en el Vicerrectorado de Extensión Universitaria.

Aquí se recogen las fases y situaciones de partida sobre las que he ido trabajado para delimitar un proceso artístico personal que contestara mis propias preguntas en torno al arte en general y la idea del artista; las concreciones del diálogo entre los visitantes y la obra; y las estructuras visuales y conceptuales que sostienen la producción del artista, y cómo estas influyen en la experiencia de los escolares, del docente (mediador) y de cualquier tipo de visitante. Iniciamos el recorrido, con las imágenes de algunos resultados producidos durante las visitas-taller, así como de las referencias



Díaz Ibáñez, D. (2018) *Documentación grabación 'Ariadna'*. Fotografía independiente.

artísticas analizadas a raíz de las experiencias de los escolares en torno a la obra del artista. La mediación se dirige en un doble sentido: hacia el público escolar, que visita la exposición y experimenta la acción educativa, y hacia los docentes-mediadores, que deben de relacionar y aprender las distintas ideas presentes en la muestra, a través del diseño de experiencias de educación artística con el objetivo de que los estudiantes puedan abstraer y entender el proceso artístico más allá de los límites de la sala de arte o el museo.

Por lo tanto, los futuros docentes necesitamos un conocimiento experiencial en torno al arte, más allá de su formación académica y profesional. El arte es la clave para entender las imágenes del propio arte sobre las que se educa. El futuro docente, que es ajeno a los procesos artísticos, necesita experimentar por lo tanto, con procesos y experiencias propias de la creación artística, y el mediador antes de mediar debe de ser mediado. Como futura docente, en este periodo de aprendizaje de mis prácticas, la mediación me ha posibilitado un contexto para el autoaprendizaje, que de otra manera hubiese sido imposible concretar dado mi escaso conocimiento en arte. La necesidad de hablar y proyectar experiencias sobre el arte que estaba viendo, me obligaba a experimentar paralelamente con otros procesos que me explicasen lo que observaba, proyectaba y trabajaba.





Moreno García, J. (2018). *Anudándome #3*. Fotografía independiente.

Encontraremos en este cuaderno las primeras fotografías, los materiales plásticos utilizados, los procedimientos desarrollados que dieron forma a las ideas visuales experimentadas durante este proceso y que alimentaron formal y conceptualmente la pieza audiovisual, a modo de conclusión final, que supone la contestación y argumentación e mis propias preguntas.

El color rojo concreta y aglutina todas las experiencias que mostramos en este cuaderno, y dispone un proceso cercano a los relatos mitológicos que buscan dar sentido a lo que aun no se conoce. Salir del laberinto o de la ceguera es hallar una señal que nos indique el camino de regreso.

**Izda.:** Moreno García, J. (2018).  
*Anudándome #20*. Fotografía independiente.



*Der Tatsachen*

(Los hechos)

## Cuaderno 3. Der Tatsachen (Los Hechos).

Ficha técnica:

**Título:** Der Tatsachen (Los Hechos).

**Fecha de realización:** 30-08-2018

**Nº de páginas:** 66



## Índice del cuaderno.

Introducción

Las Cosas

Los Objetos

Mi Voluntad



Moreno García, J. (2018). *Intervención con objeto sobre fotografía #1*. Fotografía independiente.

## Introducción:

*Hablar de memoria, recuerdos, imágenes de otros; mi familia, resulta una tarea compleja. Las personas somos complejas.*

Las imágenes que suponen el punto de partida de esta experimentación, pertenecen a una serie de talleres realizados durante mi estancia de prácticas en el Vicerrectorado de Extensión Universitaria de la Universidad de Granada. La propuesta de trabajo era la de crear unos extraños seres, a través de los recortes que los escolares podían realizar sobre distintas imágenes de figuras (esculturas, pinturas, dibujos y fotografías) provenientes del arte. Son imágenes que casi todos podemos reconocer, por su continua reproducción en libros de texto, en las revistas de arte, redes, etc... No son, por lo tanto, reproducciones de arte poco conocido.

El resultado de estos talleres, aportó una interesante producción de seres monstruosos compuestos de todo tipo de miembros de distintas fuentes artísticas. La paradoja es que estas criaturas estaban formadas como un Frankenstein, cada parte era un en su origen una imagen ideal y el resultado no dejaba de ser ciertamente macabro, aunque el objeto de tal experimento fuese el "ideal de belleza" en el arte.



Moreno García, J. (2018). *Intervención con objeto sobre fotografía #2*. Fotografía independiente.

Me pregunté sí al hacer esta experiencia, los asistentes no estaban creando quizás una imagen distinta del propio arte. Podemos identificar las partes, pero el todo es demasiado complejo y en ocasiones absurdo como para identificarlo con alguna de ellas. Los pequeños Frankenstein cobraban vida propia; tenían una nueva identidad.

Acercarme al mundo de la memoria, de los recuerdos, me obligaba a experimentar con una nueva estructura no tratada en las anteriores experiencias. Ahora la realidad estaba delimitada por un simple papel. Entre la verdadera identidad de mis familiares y las imágenes que yo tenía, había un cierto número de procesos que desdibujaban esas fotografías para comunicarme con el tiempo. Aquellas fotografías, fueron escaneadas para poderlas intervenir y ser nuevamente fotografiadas con la idea de generar una "no identidad" al igual que ocurría en las criaturas monstruosas de los asistentes al taller.



Moreno García, J. (2018). *Die Gegenstände #5*. Objeto sobre fotografía.



Moreno García, J. (2018). *Meinem Willen #3*. Hilo cosido sobre fotografía.



# 7

## Conclusiones

Las conclusiones que podemos extraer del proceso de esta investigación una vez realizada y revisado el trabajo empírico de este estudio, son las siguientes:

- 1.** La educación artística tiene aun mucho trabajo por desarrollar. La idea de disponer de herramientas y procesos para disponer un aprendizaje menos dirigido pero más consolidado en la experiencias personales de los estudiantes (ya sean escolares en un museo o estudiantes en un aula) hace que probemos nuevas formas de experimentación y nuevos modelos metodológicos que hagan posible superar las distancias entre el arte y los posibles espectadores.
- 2.** Es necesario seguir construyendo ámbitos educativos en los que el arte sea una herramienta para el trabajo, no solo en el territorio de la Educación Artística sino del resto de ámbitos curriculares. El arte y su experimentación es un espacio de transversalidad para el conocimiento. La distancia entre el ejercicio del magisterio y el interés por el arte debe de ser superado con planteamientos didácticos que permitan la experimentación directa con las distintas formas y lenguajes del arte, especialmente del arte de nuestros días.



- 3.** Trabajar educación artística a partir del propio arte, aumenta las posibilidades y potencialidad del mismo y de sus aprendizajes. La reflexión es infinita tanto desde la verbalización de los resultados y experiencias, como de las imágenes resultantes. Trabajar de esta manera nos obliga a tener en cuenta lo inesperado. Cada visita-taller era distinta a la anterior y eso enriquece los procesos personales. Las visiones deben de ser distintos dentro de la misma experimentación y no siempre es importante el resultado; el proceso es mucho más interesante. No hay un procedimiento acabado sino un proceso abierto.
- 4.** Trabajar cuestiones artísticas con dinámicas que enfatizan la idea de proyecto, es más interesante que plantear experiencias en las que no hay ninguna posibilidad de desarrollar cuestiones relacionadas con los propios intereses, definidos entre otras por la propia identidad y lo colectivo. Siguiendo esta línea de trabajo el estudiante realmente investiga, descubre, experimenta y concluye sus propias ideas, y las hace visibles ante una comunidad de aprendizaje. La experimentación personal es la mejor forma de descubrir y conocer aquello que desconocemos y debemos de aprender.
- 5.** El arte no debe de ser visto como algo estanco, exclusivo de una élite, o al que solo tiene acceso la persona formada en arte. El arte es una forma de ver el mundo, y por tanto, a él también puede acceder todas las personas indistintamente de su formación. El pensamiento artístico permite una amplitud de formas de ver y describir la realidad, y sus imágenes son una manera de conocernos y de describir nuestros intereses. El arte es una forma de investigar aquellas cuestiones vitales que nos definen como especie.



# 8

## Referencias bibliográficas

ABAD MOLINA, Javier (2008): *Iniciativas de Educación Artística a través del arte contemporáneo para la escuela infantil*. (Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid)

ACASO, María (Coord) (2011): *Perspectivas. Situación actual de la educación en los museos de Artes Visuales*. Ariel. Fundación telefónica

ACASO, María y MEGÍAS, Carla (2017): *Art Thinking. Como el arte puede transformar la educación*. Barcelona. Paidós.

AGUIRRE, Imanol. (2000): *Teorías y prácticas en educación artística. Ideas para una revisión pragmatista de la experiencia estética*. Barcelona. Octaedro.

ÁLVAREZ FALCÓN, Luis (2010): La "Autorreferencialidad" de la Experiencia Estética. *Fedro, Revista de estética y teoría de las artes*. N°9

Descargado en: <https://institucional.us.es/fedro/uploads/pdf/n9/alvarez.pdf> [20, agosto de 2018]

ÁLVAREZ RODRÍGUEZ, Maria Dolores (2005): El museo como comunidad de aprendizaje. *En Acta de I Congreso Internacional Museos y Educación Artística*. Valencia: Universidad de Valencia.

— (2015): Evaluación de Programas Educativos en contextos Museísticos en el marco de la cultura digital. *I Congreso Internacional de Educación Patrimonial*.

ANTÚNEZ, Noelia., ÁVIL, Noemí., ZAPATERO, Daniel. (2008): *El Arte Contemporáneo en la Educación Artística*. Madrid: Editorial Eneida.

ARRIAGA, Amaia. y AGUIRRE, Imanol. (2010): Un aparato metodológico para analizar las ideas de arte e interpretación que subyacen en discursos y prácticas educativas de museos de arte. *Revista Iberoamericana de Educación*. Vol.53, pp. 203-223.

APA, Arte Para Aprender (s.f.): sitio-web del proyecto. Granada  
Descargado en: <https://www.arteparaaprender.org> (12, agosto de 2018)

BELL, Kirsty (2008): *Mona Hatoum: Unhomely*. Berlín. Holzwarth Publications.

BERGER, John (2014): *La apariencia de las cosas. Ensayos y artículos escogidos*. Barcelona. Gustavo Gili.

BHABHA, Homi K. (2003): *El lugar de la cultura*. Buenos aires: Manantial.

BILBAO, Horacio., SOTO Ivanna. (2012): Jacques Rancière: "Lo real es algo de lo que no se puede escapar". *Revista Ñ* en 2012/11/14.

Consultado en: <http://esferapublica.org/nfblog/?p=51549> (29-01-2018)

BREA, José Luís. (1996): *Un ruido secreto: el arte en la era póstuma de la cultura*. Murcia. Mestizo.  
Disponible en: [www.ddooss.org/libros/brea.pdf](http://www.ddooss.org/libros/brea.pdf).

CAPA, Robert. (2008): Robert Capa. Barcelona. Lunwerg.

DE ÁNDRADE, Alécio (s.f.): Sitio-web del artista.

Consultado en: <http://www.aleciodeandrade.com> (15-09-2018)

DELEUZE, Gilles. y GAUTTARI, Félix. (1994): *Mil mesetas: capitalismo y esquizofrenia*.(3o Ed.) Madrid: Pretextos.

DEL RIO, Victor (2007): *Estrategias críticas para la educación en el arte contemporáneo*. Valladolid, Museo Patio Herreriano.

DEWEY, John. (1980): *El arte como experiencia*. Barcelona. Paidós. [*Art as experience. Perigee Book*]

DÍAZ, Carlos. (1993): *Diez Miradas sobre el rostro del otro*. Madrid. Caparros Editores.

EDUCAUGR (s.f.): sitio-web del proyecto. Granada. . Universidad de Granada.

Descargado en: <https://educa.ugr.es> (12, agosto de 2018)

— (2018): *Proyecto Educativo "Lo que ocultan las palabras"*. Cuaderno de sala 24. Granada. Universidad de Granada.

EFLAND, Arthur. FREEDMAN, Kerry., STUHR, Patricia. (2003): *La Educación en el Arte Postmoderno*. Barcelona: Paidós.

EISNER, Elliot W. (1995): *Educar la visión Artística*. Barcelona. Paidós.

— (1998). *El ojo ilustrado. Indagación y mejora de la práctica educativa*. Barcelona. Paidós.

— (2002): *Ocho importantes condiciones para la enseñanza y el aprendizaje en las artes visuales*. En *Arte, Individuo y Sociedad*. Serie. Arte Infancia y Creatividad. Monografías. Anejo I. 47-55

— (2004): *El arte y la creación de la mente. El papel de las artes visuales y la transformación de la conciencia*. Barcelona: Paidós.

— (2008): El Museo como lugar para la educación. *En Actas del I Congreso Internacional Los Museos en la Educación. La formación de los Educadores*. Madrid: Museo Thyssen- Bornemisza. pp. 12-23

EISNER, Elliot W. y BARONE, Tom (2012): *Art Based Research*. London. SAGE Publications Inc.

ESPEJO, Bea. (2016): Otra educación es posible. Publicado en 13/05/2016. Madrid. El Cultural Electrónico. Consultado en: [https://www.elcultural.com/articulo\\_imp.aspx?id=38076](https://www.elcultural.com/articulo_imp.aspx?id=38076)

EWING, Willian .A. (2008): *El rostro humano. El nuevo retrato fotográfico*. Barcelona. Blume.

FREIRE, Paulo. (1975): *Pedagogía del oprimido*. Madrid. Editorial Siglo XXI.

FREUND, Gisèle. (2006): *La fotografía como documento social*. Barcelona. Gustavo Gili

GARCERÁ, Javier (s.f.): sitio-web del artista.

Descargado en: <https://www.javiergarcera.com> (31, julio de 2018)

GARCÍA RODERO, Cristina (1989): *España oculta*. Barcelona. Lunwerg

GARCÍA ROLDÁN, Ángel (2012): *Videoarte en contextos educativos. Las nuevas narrativas audiovisuales y su inclusión curricular en los programas de Educación Artística desde una perspectiva A/R/Tográfica*. (Tesis Doctoral). Granada. Universidad de Granada.

Consultado en: <http://hdl.handle.net/10481/21630> (31-07-2018)

— (2018): El Programa Educativo de la Universidad de Granada. Granada. Disposiciones del Área de recursos Expositivos del Vicerrectorado de Extensión Universitaria de la Universidad de Granada.

— (2018\*): Ready-made Method. Culturas de lo Visual en entornos educativos. Sitio web del proyecto. Descargado en: <https://veraiconoproduccion.wixsite.com/culturasdelovisual6/reensamblaje> (31-07-2018)

GARCÍA ROLDÁN, Ángel.; GUERREO HIGUERAS, Gema.R. (2015): TOTE HASEN: Del selfie dentro del Museo y de lo que esto implica en la emancipación de la mirada. Actas de la *Conferencia sobre Investigación Basada en Artes e Investigación Artística. Oporto*. Descargado en: [http://docs.wixstatic.com/ugd/5204d4\\_a7e12f4221124a7896d8e7891fb160e5.pdf](http://docs.wixstatic.com/ugd/5204d4_a7e12f4221124a7896d8e7891fb160e5.pdf).

GUGGENHEIM (s.f.): sitio-web del museo. Sección educación.  
Descargado en: <https://www.guggenheim.org/for-educators/> (5, septiembre de 2018)

GUGGENHEIM BILBAO (s.f.): sitio-web del museo. Sección educación.  
Descargado en: <https://www.guggenheim-bilbao.eus/aprende/> (5, septiembre de 2018)

HERNANDEZ, Fernando (2008): *La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación*. Educatio Siglo XXI, Nº26. Murcia: Universidad de Murcia. 85-118.

HORN, Rebeca (s.f.): sitio-web de la artista.  
Descargado en: <http://www.rebecca-horn.de/> (31, julio de 2018)

HUERTA, Ricard. (2010): *Maestros y museos*. Educar desde la invisibilidad, Valencia, PUV.

— (2010): MAESTROS, MUSEOS Y ARTES VISUALES. Construyendo un imaginario educativo. *Arte, Individuo y Sociedad* 2010, 23 (1), 55-72

IRWING, Rita. L. (2000): *A/r/tography. Rendering self through Arts-Based Living Inquiry*. Pacific Educational Press, Vancouver. Leggo and Peter Gouzouasis, XIII-XVII.  
Rotterdam, the Netherlands: Sense.103

— (2004): *A/r/tography as metonymic, metonymic, message*. En Rita. L. Irwini and Alex de Cosson (ed.) *A/r/tography: Rendering self through arts based living inquiry*. Vancouver, BC: Pacific Educational Press.

— (2008): *A/r/tography as practice based research*. IN, Stephanie Springgay, R. L. Irwin, Carl Leggo, Gouzouasis (eds.) *Being with a/r/tography* Rotterdam, The Netherlands Sense Publishers.

KONDAKOV, Alexey (s.f.): sitio web del artista.  
Descargado en: [https://www.elespanol.com/cultura/arte/20180115/alexey-kondakov-dioses-usanmetro/277502250\\_3.html](https://www.elespanol.com/cultura/arte/20180115/alexey-kondakov-dioses-usanmetro/277502250_3.html) (14, agosto de 2018)

LA MADRAZA (2018): Exposición 'Ni decir' de Javier Garcerá.  
Descargado en: <https://lamadraza.ugr.es/multimedia/ni-decir-javier-garcera/> (31, julio de 2018)

MACBA (2010): El giro educativo en el Estado español. Mesa redonda moderada por Carles guerra con la Participación de Imanol Aguirre, Fernando Hernández, Carla Padró, Claudio Julián y SITESIZE (Elvira Pujol y Joan Vila-Puig). MACBA.

Descargado de: <https://www.macba.cat/uploads/20111026/mesaredonda.pdf>. (31, julio de 2018)

MARIN VIADEL, Ricardo (2005): *Investigación en Educación Artística: temas, métodos y técnicas de indagación sobre el aprendizaje y la enseñanza de las artes y culturas visuales*. Granada. Universidad de Granada.

— (Coord), (2003): *Didácticas de la Educación Artística*. Madrid. Pearson Prentice Hall.

MARÍN VIADEL, Ricardo. Y ROLDÁN RAMÍREZ, Joaquín. (2008): Imágenes de las miradas en el museo. Un fotoensayo descriptivo interpretativo a partir de Honoré Daumier. En Huerta, R. y de la Calle R. (eds.) *Mentes sensibles: investigar en educación y en museos*. Valencia. Universidad de Valencia.

— (2012): *Metodologías Artísticas de Investigación en Educación*. Archidona (Málaga). Editorial Aljibe.

— (2017): *Ideas Visuales. Investigación Basada en Artes e investigación artística*. Granada. EUG (Editorial Universidad de Granada).

MOLINET MEDINA, Xavier (2015): *El retrato fotográfico como estrategia para la construcción de identidades visuales. una investigación basada en las artes visuales*. (Tesis Doctoral, Universidad de Granada, 2015). Consultado en: <http://digibug.ugr.es/handle/10481/44251#.WnR4v2ZhWso> (29, enero de 2018)

MOMA (s.f.): sitio-web del museo. Sección educación.

Descargado en: <https://www.moma.org/research-and-learning/> (31, julio de 2018)

MONREAL AGUSTI, Luís (1975): *La pintura en los grandes museos*. Barcelona. Editorial Planeta.

MORIMURA, Yasumasa (s.f.): sitio web del artista.

Descargado en: <http://www.luhringaugustine.com/artists/yasumasa-morimura> (31, julio de 2018)

MUSEO HERRERIANO (s.f.): sitio-web del museo.

Descargado en: [http://museoph.org/MuseoPatioHerreriano/publicaciones/programa\\_educativo](http://museoph.org/MuseoPatioHerreriano/publicaciones/programa_educativo) (31, julio de 2018)

PATRIMONIO UGR (2018): Exposición 'Crónicas de un paisaje. descubriendo el Campus de Cartuja'. Granada. Universidad de Granada. Descargado en: <https://patrimonio.ugr.es> (31, julio de 2018)

PATRONATO DE LAS MISIONES PEDAGÓGICAS (1931): Decreto de creación del Patronato de Misiones Pedagógicas. Gaceta de Madrid.

RANCIÈRE, Jacques. (2010): El espectador emancipado. Castellón: Ellago Ediciones, S.L

ROLDÁN RAMÍREZ, Joaquín y Hernández González, Mario (2010): *El Otro Lado. Fotografía y pensamiento visual en las culturas universitarias*. Universidad Autónoma de Aguas Calientes (México) y Universidad de Granada (España).

SCHNAITH, Nelly (2011): *Lo visible y lo invisible en la imagen fotográfica*. Madrid. Oficina de Arte y Ediciones.

SEVILLA, Soledad (s.f.): sitio-web de la artista.  
Descargado en: <http://www.soledadsevilla.com> (31, julio de 2018)

SHERMAN, Cindy (s.f.): sitio web del artista.  
Descargado en: <https://www.moma.org/interactives/exhibitions/2012/cindysherman/#/3/> (14, agosto de 2018)

SHIOTA, Chiharu (s.f.): sitio-web de la artista.  
Descargado en: <http://www.chiharu-shiota.com/en/> (13, agosto de 2018)

SUREDA, Joan (dir) (1999): *Summa Pictórica*. Barcelona. Editorial Planeta.

SUSSMAN, Eve (s.f.): sitio web del artista.  
Descargado en: <http://proyectoidis.org/eve-sussman/> (13, agosto de 2018)

TATE (s.f.): sitio-web del proyecto.  
Descargado en: <https://www.tate.org.uk/kids> (13, agosto de 2018)

THYSSEN (s.f.): sitio-web del Museo. Sección educación.  
Descargado en: <https://www.educathysen.org/programas-publicos> (13, agosto de 2018)

TORRES, Francesc (1999): *La Furia de los Santos*. Granada. Diputación de Granada.

VAN ASSCHE, Christine. (Ed.) (2016): *Mona Hatoum*. New York. Harry N. Abrams.

VIOLA, Bill (s.f.): sitio web del artista.  
Descargado en: <https://www.billviola.com> (14, agosto de 2018)

VIOLA, Bill (2007): *Las horas invisibles*. Sevilla. Junta de Andalucía. Consejería de Cultura.

VAA. (2011): *Didácticas de las Artes y la Cultura Visual*. Madrid. AKAL

VAA. (2017): *Crónicas de un paisaje. Descubriendo el Campus de Cartuja*. Granada. Universidad de Granada.

VV.AA. (2018): *Ready-made Method. 5ª Muestra Internacional de Videonarración A/R/Tográfica*. Granada. Vera Icono Producciones.

WITTGENSTEIN, Ludwig (1997): *Tractatus Logico-Philosophicus*. Madrid. Alianza Editorial.

YATES, Steve (2002): *Poéticas del Espacio*. Barcelona. Editorial Gustavo Gili.





