



Carmen Vaquero Cañestro
Rocío Teixeira Jiménez

Universidad de Málaga

“OTRA FORMA DE VISITAR EL MUSEO

**UNA OPORTUNIDAD PARA
RESIGNIFICAR LA EDUCACIÓN
ARTÍSTICA DESDE LA ACCIÓN
COLECTIVA EN LA FORMACIÓN DE
MAESTRAS Y MAESTROS”**

**ANOTHER WAY TO VISIT A MUSEUM. AN OPPORTUNITY TO RESIGNIFY ART
EDUCATION THROUGH COLLECTIVE ACTION IN THE TRAINING OF TEACHERS.**

RESUMEN

Este estudio plantea la necesidad de implementar *otras estrategias* de encuentro con el arte contemporáneo en el espacio del museo para la resignificación de la Educación Artística en la formación de maestros y maestras. Para ello, parte del potencial de desarrollar propuestas participativas y artísticas en el centro de arte como medio para redimensionar la experiencia y como posibilidad para modificar los esquemas del alumnado de los Grados de Educación Infantil y Primaria de la Universidad de Málaga en relación al arte contemporáneo, a la visita a un museo y también respecto a la vivencia del espacio educativo desde la interacción grupal. De este modo, se facilita el tránsito de una concepción individualista y estrictamente pasiva, a una construcción activa, colectiva y fundamentada en experiencias performativas. La metodología de investigación artístico-narrativa permite el acceso al relato coral de la experiencia y el análisis de la misma evidenciando su impacto en el alumnado y en las docentes implicadas. Los resultados constatan la idoneidad de propuestas que optan por generar otras dinámicas capaces de dotar de autonomía al alumnado frente a la obra, capaces de propiciar otro tipo de vivencia del espacio educativo y museístico y capaces, también, de posibilitar el encuentro colectivo desde un posicionamiento estético, crítico y activo.

Esta investigación está vinculada al Proyecto de Investigación *Un aula propia conectada. El portafolio docente como recurso narrativo-artístico de investigación y aprendizaje en la formación de maestros y maestras de Educación Primaria* (2019-2020) del I Plan Propio de Investigación y Transferencia de la Universidad de Málaga.

PALABRAS CLAVE

Educación artística, Museo, Formación inicial, Performance, Investigación artístico-narrativa

ABSTRACT

This paper raises the need to implement other strategies to allow the encounter with contemporary art in museum spaces to resignify Art Education in the training of teachers. For this reason, it starts from the potential of developing participatory and artistic proposals in the art centre, as a means to resize the experience, and as a possibility to modify, among the students of the Degrees of Early Childhood and Primary Education of the University of Malaga (Spain), their mindset about contemporary art, visits to museums and the experience of the educational space concerning group interaction. As a result, this approach helps the transition from an individualistic and strictly passive conception to an active and collective construction, based on performative experiences. The artistic-narrative research methodology allows access to the choral account of the experience and its analysis, evidencing its impact on the students and teachers involved. The results confirm the suitability of proposals that choose to generate other dynamics capable of endowing the students with autonomy from the work, capable of promoting another type of experience of the educational and museum space, and capable, also, of enabling the collective encounter from a position aesthetic, critical and active.

This research is linked to the Research Project *A connected classroom. The teaching portfolio as a narrative-artistic resource of research and learning, in the training of teachers of Primary Education* (2019-2020), in the First Plan of Research and Transfer of the University of Malaga.

KEYWORDS

Art education, Museum, Initial training, Performance/Performative art, Artistic-narrative research

OTRA FORMA DE VISITAR EL MUSEO. UNA OPORTUNIDAD PARA RESIGNIFICAR LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA DESDE LA ACCIÓN COLECTIVA EN LA FORMACIÓN DE MAESTRAS Y MAESTROS

Carmen Vaquero Cañestro
Rocío Texeira Jiménez
Universidad de Málaga

INTRODUCCIÓN. HACIA OTRO PARADIGMA

La Educación Artística debe afrontar la concepción estereotipada que, en gran medida, maestros y maestras en formación “arrastran” sobre la misma fruto de su recorrido por el sistema educativo y que tiene que ver con una vivencia reproductiva, pasiva e inútil (Vaquero y Gómez, 2018). Del mismo modo, la formación inicial debe asumir el reto de proporcionar experiencias formativas activas, participativas y transformadoras capaces de demoler modelos educativos obsoletos pero que, sin embargo, siguen proliferando en las aulas.

Partiendo de estas premisas y en relación a la Educación Artística, es importante destacar dos claves fundamentales para el cambio de paradigma que, sin embargo, no terminan de incorporarse a la práctica docente de forma sistemática y coherente: la necesaria relación entre escuela y experiencia artística y, de forma más concreta, entre la formación inicial y la vivencia del arte contemporáneo en el centro de arte. Aunque múltiples investigaciones inciden en la importancia de incorporar procesos artísticos y estéticos desde la escuela (Gutiérrez y Fernández, 2018; Jové y Betrián 2012; Huerta, 2019) y otras también en la importancia de esta doble inclusión de arte contemporáneo y espacio museístico en la formación inicial (Huerta 2011; Alonso Sanz, 2011; Palacios, 2018), lo cierto es que paradójicamente, maestros y maestras en formación siguen percibiendo el arte último como algo inaccesible y ajeno, y el espacio del museo como un lugar aburrido, como un no-lugar cuya visita requie-

re de una explicación continua sobre la obra expuesta y que, por lo tanto, le dice continuamente lo que no sabe, que ese no es su lugar (Vaquero, 2011). Si a esta situación sumamos que el espacio del aula también se concibe desde presupuestos obsoletos tremendamente enraizados en la experiencia de un alumnado que sigue demandando contenidos y exámenes, es evidente la necesidad de un cambio de paradigma.

Esta investigación, desarrollada en el curso 2019/2020, aborda este menester desde la práctica docente en dos asignaturas de los Grados de Educación Infantil y Primaria de la Universidad de Málaga y, al hilo de las cuestiones planteadas, analiza el impacto de dos experiencias formativas y performativas desarrolladas en el espacio del museo. Dos acciones paralelas en el tiempo que, aunque se gestan en el aula, encuentran en la vivencia del arte contemporáneo en el espacio expositivo *su lugar común*, un lugar en sí mismo (Lucas, Trabajo y Borghi, 2020).

El contexto de referencia es el Centro de Arte Contemporáneo de Málaga (CAC), con el que las docentes mantienen un vínculo continuado desde hace años y que, a diferencia de otros entornos museísticos, permite la puesta en marcha en el espacio de *otras dinámicas*, de visitas grupales numerosas organizadas libremente por las docentes y que, por lo tanto, enlazan directamente con los procesos críticos, artísticos y reflexivos que se experimentan en

el aula. También, como en el caso que nos ocupa, de experiencias performativas improvisadas -o no- que, en ocasiones como las que presenta este estudio, modifican el espacio, incorporando nuevas miradas, lecturas y vivencias sobre el mismo tanto al alumnado participante como al público o a las vigilantes de sala.

El impacto en el alumnado de estas experiencias de acción artística colectiva evidencia la idoneidad de propiciar nuevos espacios de tránsito por el arte contemporáneo en el museo como forma de reencuentro individual y ensimismado que nos interpela de forma directa, pero también como espacio idóneo para el reencuentro social, desde el cuestionamiento y el hallazgo colectivo. Porque, de acuerdo con Alonso Sanz (2011), “un docente que no haya experimentado el placer estético difícilmente encontrará motivaciones para conducir a su alumnado hasta lo desconocido, sobre todo si implica salvar los riesgos, dificultades y responsabilidades de una visita al museo” (p. 45).

Por último, el valor de estas experiencias reside también en la red de conexiones e interrelaciones que posibilita entre el alumnado participante, las docentes y entre todas: el convencimiento de haber experimentado el proceso formativo y docente desde *otra perspectiva*, desde la experiencia colectiva y desde el propio cuerpo. Desde la certeza de haber vivido *otra forma* de habitar el aula y el espacio prolongado que otorgan el arte contemporáneo y el museo.

ESPACIOS NARCOTIZANTES Y OTROS LUGARES

La realidad educativa actual se halla encorsetada por un cúmulo de conceptualizaciones estandarizadas ajenas a cualquier experiencia provocadora, sugerente, transformadora o emancipadora. Así, mientras la escuela ofrece una pseudo-vivencia o una experiencia sedentaria e individualista en la que imperan términos como programación, currículum, exámenes o calificaciones, el espacio virtual resulta atractivo y, de forma progresiva, aca-

para nuestro tiempo de ocio -especialmente el de la infancia y la juventud- y nuestro espacio vital. Sin embargo, esta realidad dicotómica y divergente que debería proporcionar entornos o experiencias de interés, deviene en una realidad duplicada ya que, mientras “la interfaz educativa no deja espacio para otra cosa que no sea la memorización y la reproducción” (Aparici y García, 2018, p. 26), la vertiente mediática y la saturación de información que posibilita vuelve, en palabras de Huerta (2019) “cada vez menos concebible la idea de una realidad reflexiva” (p.37). De este modo, ámbitos diversos y supuestamente enfrentados cooperan en un proceso de enajenación progresiva de la juventud, ajenos al compromiso que supone asumir lo que hoy por hoy es un problema común (Garcés, 2013).

En el contexto específico de la Educación Artística y desde el impulso que confiere la conciencia sobre las metodologías obsoletas que hemos vivido como estudiantes en torno a la misma (Mesías-Lema, 2019), resulta ineludible afrontar la *oportunidad* de experimentar otras formas de ser y estar en el aula que trascienden lo académico o lo curricular y que tienen que ver con la vivencia del proceso de enseñanza y aprendizaje desde el posicionamiento reflexivo, crítico y feminista. Desde el compromiso social, desde la otredad y desde lo que debería ser un *exhibicionismo de la diversidad*¹. Por ello, en la formación de maestras y maestros asumimos el reto de posibilitar microacciones artísticas performativas, capaces de resquebrajar el concepto de docencia y estudiantado que hemos y han interiorizado -y que, de forma inevitable, buscará réplicas en la actividad docente futura- para acceder a *otros espacios, a otras miradas y a otras vivencias*. De acuerdo con Blas y Contreras (2018), “para cuestionar y evidenciar convenciones que a fuerza de repetir las vemos naturalizadas, se requieren metodologías pedagógicas y también nuevas y viejas formas teatrales, ya que la relación entre forma y contenido es inseparable” (p.260). Trascender esos límites convencionales implica generar desconcierto e incertidumbre. También, adquirir conciencia sobre la invalidez y el fraude de muchas experiencias “educativas” previas (Mesías-Lema, 2019).

¹ Esta expresión es utilizada por Mar Morón en el Congreso del área de Educación Artística. Didácticas artísticas en la universidad y sociedad: Arte para el cambio social, Desarrollado en Bilbao el 23 y 24 de enero de 2020.

Cuando nuestro alumnado parte de una concepción tan arraigada y fundamentada en una visión limitante de la educación artística (Vaquero y Gómez, 2018), para propiciar el cambio necesario, no basta con hacer pequeñas modificaciones o algunos giros metodológicos, sino que es necesario crear un nuevo escenario de experimentación y de vivencia compartida en el aula y fuera de ella capaz, a su vez, de generar una nueva percepción de la misma. En esta búsqueda de alternativas reales, es fundamental posibilitar procesos de introspección colectiva que faciliten la reflexión y el sosiego y para ello es también determinante “enfaticar el valor de los contextos educativos como espacios de interrelación” (Agra, 2005, p. 129) a través de propuestas que opten por construir nuevos modelos y nuevos esquemas basados en experiencias vividas y compartidas desde la formación inicial.

Es necesario redimensionar la importancia de los espacios y ambientes de aprendizaje y sus implicaciones en la calidad educativa. Estos nos permiten incorporar el misterio, la imaginación, la apertura, la participación, la convivencia democrática, la reflexión, la comprensión en todos los procesos que se viven. (Soto, 2017, p. 172)

EL ARTE CONTEMPORÁNEO COMO ESPEJO. DE LA VISITA GUIADA A OTROS RITUALES EDUCATIVOS

Es necesario que maestros y maestras en formación interioricen experiencias educativas y artísticas reales y no reproductivas, propuestas que superen la limitación a lo procedimental y que incorporen al arte contemporáneo, no como ese territorio ajeno y hostil que parece estar empecinado en evidenciar nuestro desconocimiento (Vaquero, 2011), sino como una oportunidad para abordar las temáticas y problemáticas sociales a las que nos expone desde *otro lugar*, estimulando una actuación docente coherente con la realidad y comprometida con la formación. De acuerdo con Escaña y Villalba (2009) es hora de trascender la enseñanza de técnicas para profundizar en el discurso educativo y crítico que posibilita el arte.

En este camino, la interacción con el arte contemporáneo en el centro de arte se convierte

en una verdadera alternativa de reencuentro individual y colectivo en la medida en que se trata de un lugar que apenas hemos transitado y que posibilita el reencuentro y el auto-cuestionamiento individual y social. Para ello, es fundamental eliminar ciertas barreras simbólicas (Mörsch, 2015) y modificar la percepción que nuestro alumnado -como público- tiene del espacio museístico como un lugar ajeno, en el que debemos limitarnos, a la actitud pasiva y dócil a la que nos han habituado (Sánchez de Serdio, 2017) y que se traduce en un estar incómodo, en un silencio temeroso en un deambular perdido.

Del mismo modo, es necesario ir más allá de los procesos de experiencia estética individuales para acceder a otro tipo de vivencias vinculadas a lo grupal, que permitan “explorar caminos para el arte, más conectados con lo que es el arte contemporáneo activista, comunitario y colaborativo en su teoría y prácticas pedagógicas” (Torres de Eça, 2016, p. 18), así como una experimentación desde un posicionamiento activo, analítico que opte por el desarrollo de la autonomía del público, por su emancipación (Ranciere, 2010 y Gómez del Águila y Vaquero, 2014) desde las premisas activas que la obra contemporánea posibilita mediante lo que Ramos-Delgado (2019) denomina *Estéticas Participativas*. Desde esta perspectiva cuestionadora, no podemos olvidar generar dinámicas que rompan también con concepciones que como docentes perpetuamos desde nuestro proceder antes, durante y tras las visitas: un rol pasivo, invisible, que generalmente se limita a supervisar al grupo o a cuestiones logísticas (Huerta, 2011).

De acuerdo con Maceira (2009), concebimos el museo como un espacio educativo sumamente relevante y, del mismo modo, entendemos que es fundamental “reconocerlo más allá de una imagen estereotipada en la que se piensa en un espacio con cosas antiguas, pasillos interminables y salas vacías” (p. 6). Esta propuesta trata de subvertir esas “dinámicas quietas”, individualistas y excesivamente mediatizadas que perpetúan la idea de inaccesibilidad del arte contemporáneo mediante el desarrollo de estrategias de experimentación activas que promueven la interacción con la obra y el espacio, así como la generación de procesos artísticos grupales a partir de la misma. También incide en la necesidad de indagar en “cómo dotar de herramientas al alumnado de Magisterio para que pueda ejercer la

mediación entre la obra de arte y sus futuros alumnos y alumnas” (Palacios, 2018, p. 76) y, de este modo, romper con planteamientos que abordan la visita al museo como una mera salida puntual, descontextualizada y ajena a lo que acontece en el aula.

Para ello, y desde el potencial pedagógico de la performance (Soto, 2019), se propone el desarrollo de acciones artísticas performativas en el espacio del museo como estrategias deconstructivas de esas experiencias previas y, a la vez, como posibilidad constructiva para un aprendizaje coherente, consecuente y situado. Un aprendizaje que opta por involucrar al cuerpo, por el encuentro y por la acción colectiva.

Involucrar a nuestro alumnado en procesos performativos en el aula como práctica transformadora y colectiva, incide en la necesidad de “excitar” mil y una emociones para sentir que existe un vínculo entre ellos, su pensamiento acerca de lo “real” y la ficción artística (el objeto). Conecta directamente con sus propias sensibilidades, favorece la intimidad consigo mismo y, al mismo tiempo, favorece la emergencia de una mirada personal hacia el entorno más inmediato, hacia los otros. (Mesías-Lema, p. 55, 2019)

Aunque diversos estudios ya inciden en la potencialidad de abordar el espacio físico o virtual del museo en la formación de maestros y maestras como espacio reflexivo y crítico (Huerta, 2011; Arriaga, 2015; Peña-Zabala y Porcel-Ziarsolo, 2019; Palacios, 2018), esta propuesta opta por redimensionar la experiencia en el mismo a través del desarrollo de procesos artísticos grupales desarrollados in situ y que, originados a partir de la obra, la trascienden, incorporando la lectura y la experiencia colectiva.

A nuestro juicio, es determinante cuestionar las inercias que arrastramos como docentes y generar, compartir y difundir experiencias de formación que, desde la educación artística, promuevan un verdadero cambio. En este sentido, es importante visibilizar sinergias y estrategias que optan por la transformación de la Educación Artística desde la experiencia en el

museo, desde el encuentro con el arte contemporáneo. Más aún en el contexto andaluz, en el que a los factores antes indicados, se suma una temporalización curricular anecdótica en la formación obligatoria, por lo que la necesidad se vuelve verdaderamente acuciante².

OBJETIVOS

Por todo lo expuesto, esta investigación trata de:

- Visibilizar otras alternativas de formación en el museo que promueven la trascendencia e incluso la transgresión de las expectativas previas del alumnado en relación a la visita de espacios museísticos mediante el relato coral de la experiencia de las personas implicadas.
- Evaluar el impacto de estas experiencias performativas desarrolladas en el espacio del museo para la formación de maestros y maestras y para el cambio de paradigma que demandamos.
- Contribuir a la construcción de nuevos relatos sobre la Educación Artística en la formación inicial.

OTRO MÉTODO

Esta propuesta se enmarca en el Proyecto de Investigación *Un aula propia conectada. El portafolio docente como recurso narrativo-artístico de investigación y aprendizaje en la formación de maestros y maestras de Educación Primaria (2019-2020)*, dentro del I Plan Propio de Investigación y Transferencia de Universidad de Málaga. Por tanto, el estudio se inscribe en un enfoque de investigación que, desde un paradigma metodológico cualitativo y artístico, opta por la indagación artístico-narrativa para analizar el impacto de dos experiencias docentes performativas y simultáneas desarrolladas en el contexto de la formación de maestros y maestras y, de forma particular, en el Centro de Arte Contemporáneo de Málaga (CAC). La elección del CAC como centro de referencia se fundamenta, además de en la relevancia de su oferta expositiva y cultural y de su ubicación estratégica en el centro de la ciudad, en el compromiso de las profesionales que coordinan el

² El “golpe” más reciente a esta progresiva marginación curricular en Educación Primaria es fruto de la redistribución horaria de las materias que establece la Instrucción 12/2019, de 27 de Junio, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa y que parte del incremento de horas de materias “instrumentales”.

Departamento Pedagógico y en su concepción del espacio museístico como un lugar posible para experimentar *otras propuestas*, de uso público, un lugar que ceder, si es necesario a *otras docentes*. Por su parte, la simultaneidad es fruto de un proceso de intercambio continuado de reflexión y de investigación sobre la docencia entre dos profesoras que, desde el mutuo cuestionamiento que posibilita el relato sistemático de las sesiones con grupos diferentes, posibilita convergencias, hallazgos y encuentros únicos que cuestionan y fortalecen las estructuras personales y docentes.

Para Landín y Sánchez (2019), “el trabajo narrativo es de acompañamiento con el otro, lo que favorece la comprensión de la realidad educativa en un proceso dialógico, social e intersubjetivo” (p. 236) y, desde esta experiencia, ese acompañamiento mutuo entre docentes proporciona el soporte necesario y mínimo para que todo suceda. De esta forma, el informe materializa un diálogo interno e íntimo que permite visibilizar la red tejida por ambas, por todos y todas, las potencialidades y los resultados.

Los relatos de docentes expresan la conciencia que tienen los sujetos de sus propios procesos de cambio en su vida profesional. Estas narrativas personales nos ofrecen un recorrido a través de los acontecimientos tal como lo vivieron las personas implicadas, permitiendo así visualizar las estrategias en las prácticas pedagógicas de los sujetos. (Huerta, 2019, p. 163)

La elaboración de esta narrativa esencialmente subjetiva y coral implica también una *tarea artística* (Bolívar, 2002), a lo que debemos sumar el valor también artístico de las aportaciones visuales y audiovisuales para la construcción del correlato.

Sin embargo, esta narración compartida, como evidencia de la propia práctica docente (Rivas, 2014), sólo cobra sentido desde el eco del grupo, incorporando la voz del alumnado participante, un total de 65 estudiantes del Grado de Maestro/a en Educación Primaria de primer curso de la asignatura Educación en Artes Plásticas y Visuales del grupo C y 58 estudiantes del Grado en Educación Infantil de tercer curso de la asignatura Educación Plástica y Visual del grupo A.

Aunque los relatos y el propio informe versan sobre la experiencia en el CAC y la repercusión que ha tenido en todos y todas, profesoras y estudiantes, esta acción puntual que supone la visita, debemos situarla en un marco temporal más extenso en el transcurrir de las asignaturas. El encuentro con el arte contemporáneo en el centro de arte se produce tras sesiones iniciales de deconstrucción de lo aprendido para propiciar que, una vez en el espacio del museo, se produzca un encuentro verdadero con la obra -libre de discursos paralelos (Gómez y Vaquero, 2014)- y se posibilite la construcción inicial de un imaginario común en un doble sentido: en lo que respecta a la experiencia de encuentro con el arte contemporáneo y en relación a lo que maestras y maestros en formación entienden como “visita a un museo”.

Por otra parte, es fundamental destacar la vertiente artística de este estudio y que contempla procesos que le son propios desde el ámbito docente e investigador. Así, el proceso de documentación visual, inserto en la experiencia artística, resulta determinante en la reconfiguración de lo acontecido.

El estudio se ha estructurado a partir de diferentes instrumentos que participan de forma natural de los procesos metodológicos artísticos y de indagación propuestos a los grupos participantes. Por lo tanto, encontramos relatos escritos y visuales de la experiencia en diferentes canales como cuestionarios e *Instagram* que, además de evidenciar el posible impacto de estas acciones, prolongan su acción en la medida en que generan una narración evocadora, reveladora y, según el formato, incorporan imágenes desde una mirada artística. Por lo tanto, el diseño de investigación parte del cuestionario -¿Cómo ha sido nuestra visita al CAC? y cuestionarios finales de ambas asignaturas-, pero contempla también el uso de otros *instrumentos*, en este caso *Instagram*.

El proceso se articula en torno a fases diferenciadas que cada grupo y docente adapta a su propia singularidad. Por su parte, los procesos narrativos se producen de forma simultánea al desarrollo de toda la propuesta a través de los canales mencionados.

1. Antes de la visita:

- Deconstrucción de los esquemas que sostienen la idea de arte contemporáneo del alumnado y que lo relegan a un ente inaccesible.
- Generación de nuevas expectativas en torno al arte contemporáneo mediante procesos de creación colectiva.

2. Durante la visita:

- Propuesta artística en pequeños grupos en torno a obras puntuales
- Ritual performativo
- Momento introspectivo (dibujo del natural en el espacio del museo)

3. Tras la visita:

- Análisis de la experiencia y evaluación de su impacto como docentes

RESULTADOS Y OTRAS MIRADAS

Antes de la visita...

se pusieron en marcha diversas propuestas que partían de la necesidad de ocupar *otros espacios*, experimentar otros procesos y fomentar el desarrollo de una mirada introspectiva, de una contramirada artística. Así, un aprendizaje relevante ha sido... *mirar las cosas distintas a como lo miraba antes gracias a la actividad de mirada introspectiva* (Resp.2/3 Cuest. F). Compartimos rituales de improvisación y actividades que nos empujaban a cuestionar lo aprendido, a autocuestionarnos y que, a pesar de la incertidumbre inicial, han modificado esquemas y, tal como evidencia algún testimonio... *he terminado comprendiendo que la educación artística va más allá de seguir las pautas de un libro y mandar fichas para que los alumnos las realicen. Nosotros podemos hacer arte y los alumnos también, para ello tenemos que salir del aula y mirar nuestro alrededor con una mirada introspectiva.* (Resp. 9/2 Cuest. F).

Figura 1
Contramirada



Vaquero, C., EAPV-C, 2019

Figura 2
Rituales de improvisación



Teixeira, R., Instagram, EPV-A, 2020

Educación y Pedagogía

OTRA FORMA DE VISITAR EL MUSEO. UNA OPORTUNIDAD PARA RESIGNIFICAR LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA DESDE LA ACCIÓN COLECTIVA EN LA FORMACIÓN DE MAESTRAS Y MAESTROS

La red tejida por las docentes, minimiza el vértigo y permite la puesta en marcha de acciones ambiciosas desde el inicio. Todos y todas nos conocemos mejor. En las horas que teníamos Educación en Artes plásticas y visuales conseguía dejar todos los problemas fuera del aula

y olvidarlos por un momento. Además he conseguido mostrar mucho de mí misma y sacar los sentimientos que llevaba dentro (Resp.1/5 Cuest. F).

Figura 3

Pedagogía tóxica



Grupo Black & White, Actividad Contramirada, EAPV-C, 2019

Figura 4

Soledad, recuerdo y vulnerabilidad "La gota".



Puyo, C., Actividad Experiencia Performativa, 2019

Y, a través de diversas acciones, el espacio de la confianza da lugar a la vivencia del grupo, aprendiendo... A valorar el arte, no solo desde el punto de vista clásico, sino desde la mirada social y reivindicativa. Y que nosotros mismos podemos llegar a ser obras de arte y una fuente de reivindicación y denuncia (Resp. 4/4 Cuest. C).

Figura 5

Desde otra mirada



Grupo Bubbalo, Actividad Contramirada, EAPV-C, 2019

Figura 6

La cuna vacía.



Grupo Concha Jerez, Actividad Contramirada, EAPV-C, 2019

Figura 7
After Ego



Grupo Introspectivos, Actividad Contramirada, EAPV-C, 2019

Antes de la visita, las profesoras -a pesar del desasosiego que a veces generan estas prácticas docentes- compartimos el espacio de seguridad de avanzar juntas y progresivamente y, aunque la asignatura y la acción en el CAC siempre acontecen de forma diferente, haber estado allí en *otras ocasiones*, con *otros grupos* resulta determinante y nos reconforta. Por tanto, los antecedentes que configuran nuestro imaginario docente también nos ayudan a buscar nuevas posibilidades, ya que nos muestran recorridos transitados en la formación de maestros y maestras que demandan una continuidad, seguir explorando la potencialidad del encuentro real con el arte contemporáneo desde *otro lugar*.

Figura 8
*Captura de pantalla Foro Somos Artistas
Conceptuales*

Fotocopias

Con nuestro pequeño vídeo inspirado en la obra de Carmen Calvo "Au revoir les enfants" hemos querido representar como, a día de hoy, la educación sigue en el mismo plano. Nos han quitado la identidad, bajo el mismo uniforme hemos logrado creernos libres por poder elegir el color de nuestras cadenas.

En la obra original los niños son iguales, lo único que les diferencia son el color de sus máscaras. Estas máscaras solo son una tirita para tapar sus ambiciones, sus ideas, sus propias preguntas y sus propias respuestas, en general, su verdadero yo, eso que los hace únicos. Muchos no se habrán dado cuenta de que la obra es la misma imagen repetida dos veces, con esto solo digo que hemos llegado a un punto donde al ver la horrible homogeneidad humana creada en las escuelas ya ni siquiera nos horrorizamos, sino que lo vemos algo normal y de lo que no preocuparnos. Como ya dije, hemos querido relacionar ese estilo de educación con la educación actual, seguimos leyendo páginas en blanco al mismo compás, aunque el mundo real que pasa ante nuestros ojos pasa desapercibido.

Quizás no seréis capaces de ver este vídeo completo, simplemente porque es monótono y aburrido, pero pensad un segundo ¿no es la misma monotonía que hemos aguantado durante más de 15 años? Es hora de cambiar y dejar de ser los mismos con distintos pantalones, es hora de ser únicos y de demostrar que lo somos.



Grupo Los introvertidos, EAPV-C, 2018

Durante la visita

Sintiendo el suelo frío y una mano cálida. Así comienza esta parte del relato, en la evocación de la experiencia vivida y en la que la corporeidad física del grupo se materializa, se hace presente. Nunca hasta ahora había sobrepasado esa línea de riesgo, de improvisación como docente y parte del resultado es una sensación compartida de adrenalina, de libertad y de haber vivido en lo efímero desde la consciencia. Allí en el suelo, en ese momento fugaz, con la otra mano libre, está una de mis compañeras, maestra en formación. Una sensación compartida se desprende del relato de los grupos: *me he sentido como una obra más del CAC (Resp. 1/1 Cuest. C) y coincidimos en que lo que más nos ha gustado es cómo hemos formado parte del arte expuesto en el museo al realizar la actividad grupal (Resp. 4/1 Cuest. C). El choque de expectativas en torno a la visita proporciona nuevos esquemas y sorprende... No limitarnos a ver el museo, sino que nos hemos "adentrado" en él y además ha sido una experiencia muy enriquecedora desde el punto de vista no sólo como visitante, sino también desde la perspectiva de maestra (resp. 7/1 Cuest. C).*

Figura 9

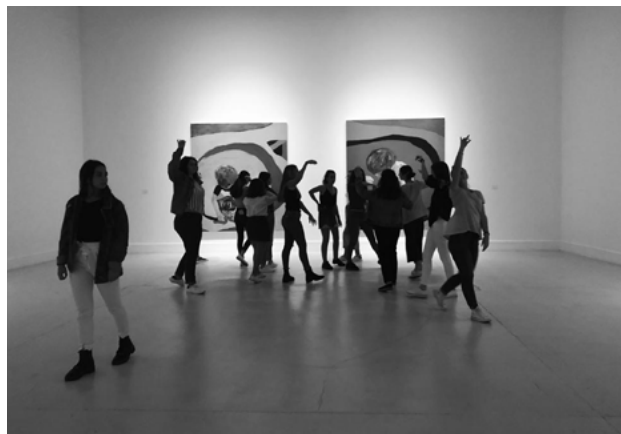
Momento introspectivo



Fuente propia, EAPV-C, 2019

Figura 10

Performance improvisado



Auxiliar sala museo, EAPV-C, 2019

Figura 11

Somos artistas conceptuales



Grupo ADN de colores y Black & White, EA-

Figura 12

Performance improvisado



Auxiliar sala museo, EAPV-C, 2019

Figura 13

Performance improvisado



Les gusta a **mench99**, **mariac_2803_educacion** y 12 personas más

carmenifantil.uma Paren el mundo que aquí me bajo 
@cacmalaga @rociotexeiradocente #auladosveinte #aulaunonce #didacticadelasartes #performance

17 de diciembre de 2019

Instagram, EPV-A, 2019

Figura 14

Performance improvisado



23 Me gusta

mamavoyasermaestra No tengo palabras para describir lo de hoy.

Para mí el arte es eso, sentir y dejar rastro.

Una parte de mí se queda para siempre en **@cacmalaga** y en cada una de vosotras.

Gracias por dejar que me sincere y desnude el alma, no hay mejor vía que el arte para ello.

Instagram, EPV-A, 2019

Tras la visita

Entre las sensaciones compartidas, destaca la certeza de haber vivido momentos irrepetibles (Instagram 17/12/2019). También, hemos aprendido:

- *que en el arte contemporáneo el espectador es parte de la autoría de la obra, pues este es el que aporta la interpretación* (Resp. 1/4 Cuest. C).
- *He aprendido que los museos se tratan de una herramienta muy eficaz que ofrece una gran variedad de actividades que normalmente están ocultas y tan solo nos centramos en ir y ver los cuadros dejando de lado la innovación* (Resp. 8/4 Cuest. C).
- *He aprendido a ver el arte contemporáneo como algo más cercano a mí* (Resp. 14/4 Cuest. C).
- *a contemplar mejor las obras ya que antes las observaba por encima y me parecía suficiente, sin embargo en la visita al CAC he comenzado a analizar las obras de arte desde otra perspectiva. Creo que eso es algo importante y me va a servir en mi vida cuando visite otros museos* (Resp. 21/4 Cuest. C).

El eco de la visita aún resuena en los grupos tras varias sesiones y es que, a los propósitos iniciales, se han sumado nuevos hallazgos que tienen que ver con nuestra construcción individual: *Debería hacer más actividades parecidas y poder descubrimos más a nosotros mismos* (Resp. 7/5 Cuest. C), pero también relacionadas con nuestra construcción como docentes: *Es una actividad que creo que se debería seguir haciendo con todos los primeros ya que nos encontramos perdidos y nos ayuda a centrarnos y comprender la asignatura además de otros conceptos* (Resp. 3/5 Cuest. C). Y así aparecen nuevas demandas: *Sé que disponemos de poquísimo tiempo pero me gustaría hacer otra "salida", dar la clase al aire libre por así decirlo. No hace falta irse muy lejos en la misma facultad hay lugares perfectos para dejar volar la imaginación fuera de las cuatro paredes. Pero vamos que solo es una propuesta* (Resp. 9/5 Cuest. C)

Buscábamos acción reflexiva, imbuirnos en el proceso artístico y hallamos un *click*, un punto de inflexión en el transitar por las asignaturas y desde el que originar nuevos interrogantes. Ahora el CAC, ese edificio invisible en el centro de la ciudad junto al que han pasado en

innumerables ocasiones, ya nunca será ese desconocido. Ahora es un espacio para el diálogo, para la introspección, para el cuestionamiento y para el encuentro. Y el museo, un lugar inevitable para su futura docencia.

Definitivamente, Me hubiera gustado quedarme más tiempo en el museo. (Resp. 12/5 Cuest. C).

DESDE OTRA PERSPECTIVA

Los resultados, además del valor de la vivencia experimentada a nivel común, evidencian un antes y un después en el desarrollo de las asignaturas, una modificación de esquemas que, al hilo de algunos de los relatos que se muestran, parte de un choque de expectativas.

Una salida que el alumnado espera relajada, convencional, que se asocia a un paseo limitado "a la escucha", se convierte en una invitación a la acción que los grupos asumen y, al desconcierto inicial, sigue la inmersión momentánea en una experiencia de disfrute, de conexión y de introspección colectiva que favorece la vivencia de la obra, del espacio y de los propios grupos desde *otra perspectiva*. De este modo, una visita puntual se convierte en el resorte para la activación de lo aprendido y, a la vez, en la antesala de nuevos cuestionamientos.

El incremento en el interés por este tipo de visitas es notable y abre la posibilidad a que en su práctica docente futura, se generen escenarios similares: *Esta experiencia me ha ayudado a aumentar mi interés por las visitas a los museos y a transmitir mi experiencia a los demás* (Resp. 11/5 Cuest. C).

De cualquier modo, al valor de la experiencia debemos sumar las incertidumbres que emergen en el proceso y que, desde el rol del alumnado tienen que ver con la fuerza de la inercia que evidencia algún testimonio en relación a la "necesidad" de explicación de la obra y al supuesto "acceso" a su verdadera interpretación:

Me hubiera gustado que tras nosotros haber hecho la media hora de observación de los cuadros, las guías del museo nos hubieran informado sobre lo que el artista pretendía transmitir con esas obras, para comparar lo que a mi me había transmitido con eso, si era algo si-

milar o algo totalmente diferente, y así conocer los diferentes puntos de vista que se le podían dar a las obras (Resp. 2/5 Cuest. C).

A nuestro juicio, la vivencia de alternativas didácticas y artísticas como las vividas, favorecen el desarrollo de nuevas concepciones en relación a la experiencia docente posibilitando la construcción de roles profesionales conscientes del valor de la experiencia artística colectiva como fórmula para la comprensión de lo social. La futura transferencia al aula por parte de maestros y maestras de *otras iniciativas* que propicien la experiencia artística y formativa que se persigue, sólo es posible si con antelación se ha experimentado el placer estético (Alonso Sanz, 2011), la experiencia artística y, como docentes, hemos asumido el riesgo y la incertidumbre que estas acciones conllevan.

PRESENTES DE OTRO MODO, EN OTROS ESPACIOS, CREANDO OTRO IMAGINARIO

Tras este recorrido, podemos concluir en torno a una serie de certezas que se desprenden de lo vivido:

- La formación inicial debe trascender el espacio estanco del aula para favorecer un encuentro real e íntimo con la obra en el museo (Gómez y Vaquero, 2014), pero también, un encuentro colectivo en espacios culturales que, a través de propuestas participativas y reflexivas y el desarrollo de acciones artísticas cuestionadoras, evocadoras y sugerentes, propicie una transformación de la mirada individual y del grupo. Solo este tipo de propuestas activas y grupales, como respuesta a las dinámicas sociales individualistas y enajenantes que vivimos, son capaces de originar nuevas expectativas y, por lo tanto, el camino hacia el cambio de paradigma. De acuerdo con Coca y Pérez (2011), "es imprescindible repensar las prácticas educativas que se llevan a cabo en museos y centros de enseñanza" (p. 24).
- Este cambio de paradigma pasa, necesariamente, por la interpelación al grupo y del grupo, por su implicación en la propuesta y esto, a su vez, sólo es posible mediante una invitación abierta, comprometida y real en la que todas y todos

nos arriesgamos, nos exponemos y nos dejamos afectar. En este sentido, destaca el potencial de la performance como acción artística colectiva, crítica y emancipadora, como alternativa a la obra -y al discurso- que legitima el propio museo. También como propuesta que activa y compromete nuestra presencia, nuestra propia corporeidad y que, desde ese lugar, nos empuja a transitar por otro tipo de experiencias. Por último, como acción artística que produce un tejido interpersonal inusitado, pero también afectivo y potencialmente, capaz de afectar(nos).

- Por otra parte, este tipo de experiencias permiten romper con lo que Huerta (2011) denomina "la invisibilidad de los maestros y las maestras cuando entran en el territorio del museo de arte" (p. 56) y con su excesivo celo por la logística de la salida para pasar a la acción. Como docentes, debemos estimular que la visita al museo se convierta en una posibilidad de aprendizaje situado a partir de la conexión real entre escuela, alumnado y el metaespejo que supone el arte contemporáneo.
- Es imprescindible favorecer el desarrollo de la autonomía de maestros y maestras en formación en el aula y en el museo y la liberación de la carga simbólica que dificulta la consideración de ambos espacios como lugares para la participación individual y colectiva, como espacios comunes. Del mismo modo, es fundamental superar percepciones limitantes sobre el alumnado que lo reducen a un mero proyecto de docente y que no asumen que son maestras y maestros en formación y que, por lo tanto, cualquier dinámica, discurso o actuación, se convierte en un verdadero espejo que contribuye a la formación de cada posicionamiento docente.
- Es esencial fomentar los lazos entre compañeras en la medida en que fortalecen la práctica docente, la puesta en marcha de otras experiencias artísticas y propician el riesgo. Necesitamos tejer redes de sostén en las que compartir incertidumbres, inseguridades y también esos momentos efímeros y mágicos que dan sentido a la acción formativa, al proceso, al trabajo, a la acción docente.

- La Educación Artística demanda la construcción de otro relato y ese proceso pasa, necesariamente, por la transformación del conocimiento sedimental al que aluden Suárez y Rivas (2018) y que, al haberse fraguado durante una experiencia de al menos quince años, se muestra arraigado. Para ello, y especialmente en la formación de maestros y maestras, debe cimentarse en la elaboración un relato coral basado en experiencias comprometidas y críticas, es decir, en experiencias verdaderamente artísticas.

REFERENCIAS

- Agra, M.J. (2005). El vuelo de la mariposa: la investigación artístico-narrativa como herramienta de formación. En R. Marín (Ed.), Investigación en Educación Artística (pp. 127-150). Universidad de Granada y Universidad de Sevilla.
- Alonso Sanz, A. (2011). La visita al museo como parte de la formación inicial del profesorado en Educación Artística. *Arte Y Políticas De Identidad*, 5, 43-60. Recuperado a partir de <https://revistas.um.es/reapi/article/view/146211>
- Aparici, R. y García, D. (2018). La otra educación. Transformación y cambio para la sociedad informacional. En Aparici, R., Escaño, C. y McLaren, P. (Coords.). *La otra educación. Pedagogías críticas para el siglo XXI* (pp. 19-33). Madrid: UNED.
- Arriaga, A. (2015). Formación de profesorado para la utilización de centros de arte como recursos para la educación infantil y primaria. *Revista Matéria-Prima*, 3(2), 131-141.
- Blas, A. y Contreras, A. (2018). Hacer pedagogía políticamente. Prácticas de artes escénicas, pedagogía crítica y rituales de resistencia. En Aparici, R., Escaño, C. y García, D. (2018), *La otra educación. Pedagogías críticas para el siglo XXI*. Madrid: UNED.
- Bolívar, A. (2002). El estudio de caso como informe biográfico-narrativo. *Arbor*, 171(675). DOI: 10.3989/arbor.2002.i675.1046
- Coca, P., y Pérez, A. (2011). Repensar las prácticas educativas en museos y centros de enseñanza: Relato de una experiencia. *Arte Y*

- Políticas De Identidad, 5, 13-26. Recuperado a partir de <https://revistas.um.es/reapi/article/view/146191>
- Escaño, C y Villalba, S. (2009). *Pedagogía crítica artística*. Sevilla: Diferencia.
- Garcés, M. (2013). *Un mundo común*. Barcelona: Ediciones Bellaterra.
- Gómez del Águila, L.M. y Vaquero, C. (2014). Educación Artística y experiencia importada: Cuando la construcción de significados recae en lo anecdótico. *Arte, Individuo y Sociedad*, 26(3), 387-400. https://doi.org/10.5209/rev_ARIS.2014.v26.n3.42543
- Gutiérrez, M.R.; Fernández, S. (2018). Artistas en el aula: estudio de un caso sobre trabajo colaborativo en el ámbito de las artes plásticas y visuales. *Arte, Individuo y Sociedad* 30(2), 361-374. <http://dx.doi.org/10.5209/ARIS.57324>
- Huerta, R. (2011). Maestros, museos y artes visuales. *Construyendo un imaginario educativo*. *Arte, individuo y sociedad*, 23(1), 55-72. http://dx.doi.org/10.5209/rev_ARIS.2011.v23.n1.5
- Huerta, R. (2019). *Arte para Primaria*. Barcelona: Editorial UOC.
- Jové, G. y Betrián, E. (2012). "Entretejiendo encajes" entre la universidad, los centros de arte y las escuelas. *Arte, Individuo y Sociedad*, 24 (2), 301-314. https://doi.org/10.5209/rev_ARIS.2012.v24.n2.39036
- Landín, R. y Sánchez, S. I. (2019). El método biográfico-narrativo. Una herramienta para la investigación educativa. *Educación*, 28(54), 227-242. <https://doi.org/10.18800/educacion.201901.011>
- Lucas, L.; Trabajo, M.; Borghi, B. (2020) El museo como laboratorio escolar. Análisis de buenas prácticas. *Arte, Individuo y Sociedad*, 32(2), 299-317. <https://doi.org/10.5209/aris.63288>
- Maceira, L.M. (2009). El museo: espacio educativo potente en el mundo contemporáneo. *Sinéctica, revista electrónica de educación*, 32, 1-17. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=998/99812141007>
- Mesías-Lema, J. M. (2019). *Educación Artística Sensible. Cartografía contemporánea para arteducadores*. Barcelona: Editorial GRAÓ.
- Mörsch, C. (2015). *Contradecirse una misma. La educación en museos y mediación educativa como práctica crítica*. En Cevallos, A. y Macarff, A. (Eds.). *Contradecirse una misma. Museos y mediación crítica*. Quito: Fundación Museos de la Ciudad.
- Palacios, A. (2018). ¿Debemos explicar el significado de las obras de arte? La mediación artística como experiencia formativa en la universidad. *Observar*, 12, 71-91. Disponible en: <https://www.observar.eu/index.php/Observar/article/view/97>
- Peña-Zabala, M. y Porcel-Ziarsolo, A. (2019). Del museo al aula: propuesta para la creación de prácticas artístico-didácticas entre iguales. *EARI, Educación Artística Revista de Investigación*, 10, 133-149. <http://dx.doi.org/10.7203/eari.10.14320>
- Ramos-Delgado, D. (2019). Estéticas participativas: aportes para situar el lugar del espectador en el arte contemporáneo. *Tsantsa. Revista De Investigaciones Artísticas*, (8), 45-59. Tsantsa. Disponible en: <https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/tsantsa/article/view/3080>
- Ranciere, J. (2010). *El espectador emancipado*. Buenos Aires: Manantial.
- Rivas, J. I. (2014). Narración frente al neoliberalismo en la formación docente. *Visibilizar para transformar. Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*. 7 (14), 99-112. doi: 10.11144/Javeriana.M7-14.NFNF
- Sánchez de Serdio, A. (2017). *Prácticas, discursos, cuerpos y espacios. Diálogos críticos entre arquitecturas, pedagogía y política en la educación en museos. Entornos informales para educar en artes* (pp. 77-88). Universitat de València.
- Soto, M.D. (2017). *Diversidad: espacios y contextos humanizados*. En Huerta, R. y Alonso-Sanz, A. (Eds.), *Entornos informales para educar en artes* (pp. 167-179). Universitat de València.

- Soto, M. P. (2019). Proyectos artísticos educativos como modelo pedagógico de empoderamiento y cambio social: La performance en el grado en Educación Primaria, *Invisibilidades*, 1 (11), 34-45. Disponible en: <https://www.apecv.pt/invisibilidades-11>
- Suárez, D. H. y Rivas, I. (2018). La investigación narrativa, la formación y la práctica docente *Relatos educativos para la transformación: el enfoque narrativo y el mundo de la investigación educativa, la formación docente y la práctica escolar*. *Revista Del IICE*, (41), 5-11.
- Torres de Eça, T. (2016). Del arte por el arte a las artes comprometidas con las comunidades: paradigmas actuales entre educación y artes. (pensamiento), (palabra)... *Y oBra* No.16, 14-23. <https://doi.org/10.17227/ppo.num16-3972>
- Vaquero, C. y Gómez, L.M. (2018). Educación artística, desconsideración social y falta de expectativas. Consecuencias de la reproducción como paradigma no-educativo. *EARI, Educación Artística, Revista de Investigación*, 9, 220-236. <https://doi.org/10.7203/eari.9.12051>
- Vaquero, C. (2011). El arte en el linde de lo humano. *Arte, Individuo Y Sociedad*, 23(2), 35-43. https://doi.org/10.5209/rev_ARIS.2011.v23.n2.36252