



TRABAJO FIN DE MÁSTER

Las prácticas artísticas colaborativas, basadas en la experiencia autobiográfica, como estrategias que facilitan la reflexión y toma de conciencia, sobre los modos de hacer en el aula en la formación del profesorado.

**Master en *Educación Artística*
en *Instituciones Sociales y Culturales*
Facultad de Bellas Artes**

**APELLIDOS Y NOMBRE: Ricciardi Cáceres, Daniela.
DNI: AA3929333
TUTOR/A DE LA UNIVERSIDAD: Marta García Cano.
CURSO: 2015/2016.
CONVOCATORIA: Septiembre.**

ÍNDICE

1. RESUMEN	4
2. JUSTIFICACIÓN. INTERÉS Y PERTINENCIA DEL TEMA.	6
3. HIPÓTESIS	8
4. ESTADO DE LA CUESTIÓN / ANTECEDENTES	9
4.1 Lo autobiográficos en las prácticas de Arte Contemporáneo.	11
4.2 Nuevas prácticas del arte contemporáneo: participación y colaboración.....	13
4.3. Formación del profesorado	14
4.4. Algunos antecedentes de prácticas de innovación en educación y arte.	16
4.5. Herencia sin testamento, la transmisión desde la perspectiva de Françoise Collin.	17
5. OBJETIVOS.	18
6. METODOLOGÍA.....	19
6.1. Herramientas de recogida de datos:	21
7. MARCO TEÓRICO: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	23
7.1. Por qué trabajar en base a las prácticas del arte de participación y colaboración.....	23
7.2. Repensar la imagen familiar para entender nuestros modos de educar.....	27
7.3. De qué hablamos cuando hablamos de transmisión.	28
7.4. Por qué entrar en la escuela.	29
7.4.1 Trabajo con el profesorado, un espacio para la reflexión de nuestras prácticas educativas.	31
8. MARCO PRÁCTICO: PROPUESTA DESDE LA PRÁCTICA.....	32
8.1. Contextualización.....	32
8.1.1 Contexto humano: Profesores y Estudiantes de Magisterio.....	33
8.1.2 Contexto físico: Madialab-Prado.....	33
8.1.3 Contexto temporal.....	35
8.2 Diseño y plan de trabajo.....	35
8.2.1 Introducción.....	35
8.2.2 Objetivos.....	36
8.2.3 Contenidos y actividades.....	37
8.2.4 Metodología y recursos didácticos.....	39
8.2.5. Evaluación.....	41
9. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS.....	42
10. CONCLUSIONES.....	50
11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	54

11.1. Referencias de imágenes.....	58
12. BIBLIOGRAFÍA	58
13. INDICE DE FIGURAS Y TABLAS.....	60
14. ANEXOS.	62
14.1. Referencias de trabajos personales en pintura y grabado.....	62
14.2. Referencias de la Historia del Arte basadas en aspectos autobiográficos.....	62
14.3. Unidades Didácticas de la propuesta práctica.	63
14.4. Secuencia en imágenes del proceso y los resultados de la propuesta práctica.....	70
14.5. Extracto de la Matriz de datos obtenidos.	74
14.6. Extractos del análisis realizado con los datos obtenidos.	76
14.7. Cronograma de la investigación.	80
14.8. Informe del visto bueno del tutor.	83
14.9. Compromiso deontológico.....	84

1. RESUMEN

Este estudio propone las prácticas artísticas colaborativas, basadas en las experiencias autobiográficas, como estrategias complementarias que faciliten nuevos modos de hacer y de relacionarse en el aula. Se propone un espacio de reflexión sobre la educación recibida por medio de la experiencia autobiográfica ligada a la imagen familiar, enmarcando este proceso en las prácticas de arte contemporáneo que han tratado dicha temática, con el fin de tomar conciencia de los procesos de transmisión implicados y fomentar una transformación futura en las estructuras predeterminadas. De esta forma, la presente investigación propone una alternativa a partir del arte, donde tomando dicha revisión autobiográfica, y entendiendo que esto puede ser compartido y potenciado en el trabajo colaborativo, se abran nuevas posibilidades en los modos de relacionarnos.

Para ello se llevará a cabo una investigación con profesores y estudiantes de Magisterio en Medialab–Prado, centro cultural que ha sido reconocido por su particular organización en torno a la comunidad, que es un espacio que se plantea como laboratorio ciudadano, permeable y participativo, donde se pueden observar nuevas lógicas de encuentro y de transmisión del conocimiento y la cultura.

Se espera que dicha reflexión sea incorporada en los procesos de enseñanza – aprendizaje que los profesores llevan al aula; construyendo así, comunidades cada vez más permeables y participativas.

Palabras clave: Experiencia autobiográfica, imagen familiar, prácticas artísticas colaborativas, Formación del Profesorado, educación, transmisión.

Abstract

The present study proposes collaborative artistic practices, based on autobiographical experiences, as complementary strategies aiming at the facilitation of new ways of doing and relating in the classroom. It also proposes a space for reflexion about the education received from autobiographical experiences that are linked to household images, all within the framework of contemporary art practices that have developed such topics, and targeting the realisation of the transmission processes involved in them and the fomenting of the transformation of the de facto structures. In this way, the study proposes an artistic alternative

where, based on the revision of personal experiences, which can be shared augmenting the collaborative environment, new forms of relations arise.

To do so, an investigation with Master teachers and students will be performed, using the installations of Medialab-Prado –cultural center recognised by its communitarian orientation- because it has become a permeable and participative citizen's lab, where new logic of finding and transmitting knowledge and culture can thrive.

Finally, it is expected that the resulting reflections are incorporated in the teaching/learning processes that teachers develop in the classroom, thus building more permeable and participative communities.

Key words: Autobiographical experiences, household images, collaborative artistic practices, Teachers' training, education, transmission.

2. JUSTIFICACIÓN. INTERÉS Y PERTINENCIA DEL TEMA.

El presente estudio se propone a partir de inquietudes personales surgidas luego de varios años de trabajo creativo en torno a la imagen fotográfica familiar y la memoria, principalmente en pintura y grabado, además de un ejercicio pedagógico constante en distintos contextos no formales chilenos. Al reconocer este escenario, se observa la necesidad de repensar las prácticas artísticas abriendo su campo de acción, para entenderlas de manera más compleja, abierta y flexible, a la vez que comunitaria.

Por otra parte, se observa una necesidad de modificar ciertos ámbitos de la educación actual, producto de los acelerados cambios sociales, económicos y tecnológicos del siglo XXI.

Actualmente existe un gran interés, de profesionales de diversas áreas por encontrar alternativas y modificaciones a las estructuras imperantes en la escuela hasta el día de hoy, reconociendo sus debilidades y necesidades en el contexto actual. Se puede ver una fuerte preocupación por parte de diversos organismos internacionales y por la mayoría de los países en relación a las maneras de enfrentar estos problemas. Los enfoques que propone España se pueden leer en el *Libro blanco de la profesión docente* (Marina, Pellicer y Manso, 2015) donde se propone que la escuela debe ser modificada en 4 aspectos fundamentales:

1. Debe cambiar para mejorar su calidad actual, debido a que indicadores nacionales e internacionales han indicado grandes deficiencias.
2. Debe cambiar para acomodarse a un mundo acelerado y participar de una sociedad en permanente mutación. Reconociendo que los nuevos alumnos vivirán en un mundo global, multicultural y cambiante.
3. Debe Favorecer el acceso a un mundo laboral con nuevas exigencias.
4. La escuela debe ser consciente de su responsabilidad ética y tener un proyecto ético.(p.12)

En este mismo documento se plantea la relevancia que los docentes tendrán en estos cambios, donde los estudios revelan que su desempeño es determinante en el desarrollo y los aprendizajes adquiridos por los estudiantes. Se propone que dicha calidad también debe estar evaluada bajo criterios acordes a los tiempos actuales. Incorporando temas no sólo ligados a la instrucción y los contenidos, sino a aspectos como “enseñar a pensar”, “aprender a aprender”, a las “non cognitive skills” (destrezas no cognitivas), a la educación emocional, las inteligencias múltiples, las competencias transversales, la enseñanza por proyectos, la

enseñanza por problemas, la educación en valores o la educación para la participación ciudadana. (Marina et al, 2015, p.14)

En este sentido, más allá de las necesidades tecnocráticas propias de la sociedad de mercado, se necesita, como lo propone Núñez (2003), una escuela que re- centre su función, acotándola y entendiéndola tal “polea social como transmisora cultural” (p.18). Donde el traspaso de la herencia cultural y la responsabilidad en los saberes transmitidos es fundamental a la hora de pensar en enfrentar la educación de manera más significativa y acorde a los tiempos. A su vez, debe cimentarse en conexión directa con otras instituciones que permitan su movilidad y su inserción amplia en lo social.

Para que esto se pueda consolidar es fundamental pensar en los estudiantes como sujetos de derecho, con quienes poder convenir propuestas, discutir alternativa e impulsar proyectos. De tal forma de construir el conocimiento de manera más horizontal y responsable, donde cada una de las partes se comprometa con lo que le compete como individuo a la vez que forma parte de un mundo común. Para ello, resulta indispensable pensar en la necesidad del encuentro con el otro y de la conformación de un vínculo sólido que posibilite dicho encuentro y trasmisión de saberes.

Por ello, la presente investigación se propone como un espacio de reflexión para el profesorado, aportando en dos líneas: por una parte avanzar en la toma de consciencia, por parte del profesorado, de los modos de relacionarse y los vínculos que se construyen en los procesos de enseñanza- aprendizaje, por medio de una revisión consciente de las experiencias autobiográficas familiares, dado que éstas tienen una incidencia directa en las formas de aprender de cada cual y por tanto en la transmisión cultural de generación en generación.

Por otra parte, teniendo en cuenta dicha revisión consciente de los aspectos autobiográfico familiares se proponen las prácticas artísticas colaborativas como una estrategia de apoyo para modificar las estructuras educativa aprendidas y encontrar nuevas formas de relacionarnos en la escuela, favoreciendo la construcción de nuevos aprendizajes que puedan ser un complemento en la educación formal, abriendo espacios más democráticos y abiertos para dicha transmisión.

Para finalizar es importante destacar que la propuesta práctica que será analizada en esta investigación tiene lugar en Medialab-Prado, proyecto perteneciente al Área de Gobierno de Cultura y Deportes del Ayuntamiento de Madrid, el que no sólo se constituirá como un espacio físico para la realización de dicha propuesta, sino que contextualiza y le da sentido a la misma, principalmente debido a las particulares características de dicho centro.

Medialab- Prado se propone como “un laboratorio ciudadano de producción, investigación y difusión de proyectos culturales que exploran las formas de experimentación y aprendizaje colaborativo” (Medialab-Prado, [s.f.] a). Pretende ser un espacio de escucha y encuentro para la comunidad, brindando especial importancia a aspectos relacionados con nuevas formas de encuentro donde los afectos, la subjetividad, la cercanía con las personas, los vínculos y el cuidado hacia el otro son ejes de su fundamentación.

Considerando lo anterior, la presente investigación pretende aportar posibilidades para afrontar los desafíos en el aula, acogiendo los modos de hacer y relacionarse que proponen las prácticas artísticas colaborativas, a partir de un enfoque autobiográfico. Se propone avanzar en la toma de conciencia y la modificación de estructuras que no nos permiten avanzar a la par de los cambios sociales y culturales que estamos viviendo, pero sin olvidar aquellos aspectos relevantes de la transmisión cultural recibida por las generaciones anteriores.

3. HIPÓTESIS

Como ya se ha mencionado, el presente trabajo abordará de qué manera por medio de las prácticas artísticas colaborativas, y sus modos de hacer, se puede avanzar en la toma de conciencia de la experiencia autobiográfica ligada a la familia, la formación recibida de generación en generación y la influencia de ésta en los procesos de enseñanza- aprendizaje que se construyen en el aula. Surgen algunas preguntas como:

¿Es posible permear las estructuras de transmisión en educación para generar nuevos vínculos y modos de relacionarse en el aula?

Entendiendo que dichos aprendizajes muchas veces se sobrepone a la necesidad de cambios, surgen otras inquietudes cómo:

¿Somos consciente de lo que nos han transmitido nuestras generaciones anteriores?,
¿Cómo se involucran los afectos y la experiencia autobiográfica en la revisión de dicha transmisión? Y ¿Qué aporta la revisión de aspectos autobiográficos a los modos de transmisión y la forma de relacionarse dentro del aula?

Para responder a estas cuestiones se proponen las prácticas artísticas colaborativas, como una manera de hacer que permite nuevas formas de encuentro entre los agentes involucrados. Entendiendo esto, se proponen dos Hipótesis:

- Las prácticas artísticas colaborativas, permiten la toma de conciencia de aspectos autobiográficos familiares, con el fin de propiciar una reflexión crítica sobre la repercusión de dicha experiencia en los modos de relacionarnos dentro del aula.
- Las prácticas artísticas colaborativas son una estrategia que permite explorar nuevas maneras de relacionarse en la escuela, estableciendo otro tipo transmisión cultural y vínculos, con mayor sentido para la comunidad implicada.

4. ESTADO DE LA CUESTIÓN / ANTECEDENTES

Como ya se ha mencionado en el apartado de justificación, un antecedente importante del presente trabajo es la práctica artística desarrollada hasta la actualidad, donde se puede ver una serie de trabajos de pintura y grabado que cuestionan y modifican la imagen fotográfica familiar, haciendo hincapié en aquellos aspectos más sublimes e inconscientes que marcan la educación recibida de generación en generación. En el caso de la pintura (Ver Fig.1, p. 62) son siempre imágenes familiares, en especial de la línea materna, las que han sido revisadas e intervenidas principalmente por medio del color, siempre en tonos pasteles dando la sensación que se desvanecieran en la tela, provocando un efecto abismal y lejano. Esta predilección no consciente de imágenes de la línea materna, permite tomar conciencia, a lo largo de los años, de ciertas estructuras aprendidas en relación a la desigualdad de género y las maneras sutiles en que éste se va reproduciendo en la sociedad. Se entienden estos proyectos como un antecedente importante a la hora de pensar la importancia de la experiencia autobiográfica en los procesos creativos y de la toma de conciencia de ciertos patrones y modos de hacer que se transmiten de generación en generación.

Por otra parte es relevante entender ciertas características de la sociedad actual y las problemáticas que nos plantea. Hoy asistimos a un cambio social en muchos aspectos, principalmente en el avance y el uso de la tecnología y cómo ésta influye en nuestra vida cotidiana y los modos de relacionarnos, cambios a los que la escuela no ha sido capaz de adecuarse a la misma velocidad. Referido a ello se observa un gran interés por profesionales tanto de la educación como de otras áreas, por repensar y proponer nuevas estrategias para afrontar dicha problemática, lo podemos ver en los planteamientos de nombres como: Violeta Núñez, José Antonio Marina, Zemos 98, María Acaso, Ken Robinson, entre otros.

Dichos cambios no sólo se están produciendo a nivel de las estructuras sociales y las maneras en que se organiza la sociedad, la economía y la educación, sino que también se observan grandes modificaciones en las maneras de relacionarse entre las generaciones, como explica Fernández (2001), nuestras sociedades están cambiando *Intrageneracionalmente*, donde los modos de vivir y de relacionarse se modifican dentro de una misma generación, haciendo que los cambios sean cada vez más acelerados. Esto cambia una antigua lógica, donde a un periodo inicial de formación le seguía naturalmente uno de trabajo y de vida activa, nuevo ritmo de vida que obliga a las personas, y en particular a los y las profesoras a mantenerse en permanente formación.

Sumado a ello se ve un fuerte cambio en la organización interna de las familias, Estas han dejado de ser pequeñas comunidades y han pasado a ser familias nucleares, lo que produce un cambio en la custodia inicial de niñas y niños, trasladando el cuidado de las familias a las escuelas y produciéndose una ampliación de la vida escolar. Esto supone un desafío mayor a la hora de hablar de los modos de educar y la implicancia de la comunidad escolar, desafíos a los que se ve enfrentada toda la comunidad escolar.

A esta problemática Núñez (2011, Enero) responde con una postura que acota las funciones de la escuela, otorgándole un valor de trasmisora cultural y proponiendo una estructura en Red con otras instituciones que permita paliar las necesidades sociales que la sobrecargan.

Se deduce que dichos cambios se tendrán que enfrentar de manera paulatina y con la participación de todos los implicados. En este contexto la presente investigación propone un espacio de búsqueda y revisión para profesores y estudiantes de Magisterio, donde replantearse los vínculos y las estructuras que nos han transmitido generacionalmente por medio de una toma de conciencia de aspectos autobiográficos. Para contextualizar estas ideas se revisarán algunos antecedentes de la Historia del Arte que trabajan en esta línea, tales como: Gerhard Richter, Enrique Marty, Pilar Beltran, Annette Messenger, entre otros.

Dicha toma de conciencia deberá ser entendida como un aporte a un espacio de encuentro común, para ser trasladada a procesos de enseñanza –aprendizaje, con el fin de incidir en nuevas formas de relacionarnos. Para ello se analizarán las prácticas artísticas colaborativas como estrategias que posibiliten abordar dichos cambios.

Por último se presenta el centro donde se contextualiza la propuesta práctica: Medialab-Prado, lugar de innovación y nuevas metodologías colaborativas.

4.1 Lo autobiográficos en las prácticas de Arte Contemporáneo.

Cómo ya se ha comentado en apartados anteriores, el presente trabajo parte de inquietudes personales, que entrecruzan experiencia artística y educativa. En este contexto se comienzan señalando algunas referencias del arte contemporáneo que abordan las temáticas autobiográficas como eje central de su quehacer artístico y en particular aquellas propuestas que revisan la imagen familiar.

Sin duda, se pueden encontrar muchos referentes en esta línea, ya que ha sido un aspecto relevante en el arte contemporáneo y en especial desde los años 60 en adelante, donde se observa la pérdida de los grandes relatos y aparecen una serie de iniciativas vinculadas a los relatos personales o a los microrrelatos como nuevas formas de contar la historia, o bien también ligadas a las prácticas performáticas y feministas donde se mezcla vida y obra.

Es el caso de *Gerhard Richter*, con su obra *Atlas* (Ver Fig.3, p. 62), que corresponde a un gran archivo de imágenes personales, así como extraídas de periódicos, revistas, reportajes, etc. que el artista ha ido guardando desde los años 60' hasta la actualidad y que continúa siendo una obra en proceso. Dicho archivo está organizado por paneles de series que se van juntando unos con otros en diferentes momentos, los primeros, se conformaban principalmente por imágenes familiares o de conocidos, con un alto valor sentimental. Este carácter emotivo, así como su carácter flexible y no lineal de organización propone un archivo heterogéneo, que albergan miradas y subjetividades diversas.

Por otra parte se encuentra el trabajo de *Pilar Beltran* (Castellón, 1969), en particular con su obra *Madres e hijos. Tiempo de espera, tiempo de partida* (Fig.4, p 62), en la que retrata madres con sus hijos, principalmente de su círculo familiar cercano, en dos etapas: la primera entre 1998 y 1999, donde toma fotografías en blanco y negro, con una segunda en el 2005, luego de haber sido madre, rehaciendo las mimas tomas, esta vez a color y en dimensiones mayores. Con esto, ella pretende reflexionar sobre el paso del tiempo y la huella que éste deja en sus modelos.

En esta misma línea, pero con una propuesta más analítica y casi grotesca, muy vinculada con aspectos del psicoanálisis y de la imagen traumática, se encuentra la obra de *Enrique Marty* (Salamanca, 1969), quien ha retratado a su familia desde muy temprana edad, en diversos formatos como pintura, escultura y video (Fig.5, p. 63). El artista propone una revisión de la imagen de su infancia y de aspectos autobiográficos ligados a sus experiencias traumáticas, principalmente a un miedo que el mismo define como un "miedo a todo" (RTVE,

2014) Y con una estética que el relaciona con su ciudad natal, Salamanca, la que describe como oscura, tenebrosa y con una gran carga histórica.

En el caso de *Annette Messenger* su obra está estrechamente ligada con su vida. La artista propone una permanente relación entre aspectos más individuales y biográficos con otros procesos de dimensión social. Interesa en particular su obra *Les pensionnaires* de 1971-1972 (Fig.6, p.63), en la que nos propone una revisión de las estructuras aprendidas, relacionando las ideas de madre - maestra con las formas de criar, y cómo ellas castigan, mantienen o protegen a sus hijos. Dicha obra es relevante en la presente investigación por la manera en que aborda las formas de transmisión familiar y cómo estos procesos pueden influir en la conducta a nivel personal y social.

También *Christian Boltanski* tratará la imagen del álbum familiar, en particular en *L'album de la famille D. 1939-1964* (Fig. 7, p.63), que aunque no aparecen imágenes familiares del artista, es una obra que consta de 150 fotografías que el artista pide a su amigo Michael D.D (de ahí el nombre de la obra), en el año 1971, con la intención de reconstruir la historia familiar a partir de las imágenes. Sin embargo Boltanski comenta: "Estas fotografías no me enseñaron nada de la Familia D., más bien las integré a mi propia memoria." (Guasch, 2011, p. 58).

Por último es pertinente mencionar tres artistas que trabajan desde lo autobiográfico, pero que a su vez integran la participación del público o de lo colectivo en sus obras, como son los casos de *Marina Abramovic* (Teatro Real (prod.), abril de 2012), quien en muchas de sus performance se expone a sí misma y hacer que el público participe, otorgándole un poder de decisión no sólo sobre su obra, sino sobre ella misma.

Sophi Calle, en especial con su obra *Take Care* (Fig. 8, p.63) en la que la artista trabaja a partir de una situación personal en que su novio rompe con ella dejándole un mensaje por Facebook, que terminaba con la palabra *Cuídate*, a partir de este acontecimiento Calle decide mandar el mensaje a ciento siete mujeres (bailarinas, antropólogas, etc.) para que lo interpretaran desde sus disciplinas, de ello surge una serie de lecturas en diversos formatos.

Y por último *Virginia Villaplana* (Villaplana [s.f.]), quien propone una metodología que denomina *Mediabiografía*, donde se experimenta de manera colectiva, en diferentes encuentros y talleres, con relatos e imágenes, para generar narrativas colectivas a partir de archivos personales digitales.

4.2 Nuevas prácticas del arte contemporáneo: participación y colaboración.

En la actualidad se desarrollan una serie de prácticas de arte que plantean nuevas formas de entender las relaciones entre obra, artista y espectador, derivadas de una serie de movimientos filosóficos y artísticos a partir de los años 70, como el post-conceptual, las prácticas artísticas de compromiso social, el activismo político, entre otros. Uno de los elementos claves será el paso del objeto al sujeto potenciando los procesos de trabajo. Se entenderá la experiencia artística y los procesos creativos más allá de los objetos de carácter formal y estético, eliminándose paulatinamente la presencia de un autor único y complejizando los procesos hacia trabajos colectivos y de carácter social, político y comunitario. El artista se ve implicado directamente en el contexto en que dichos proyectos se llevan a cabo y con las comunidades implicadas. Prácticas que han sido denominadas como arte de participación, muchas veces catalogadas dentro del arte comunitario o del denominado arte de contexto. Siendo la participación eje estructural de dichos proyectos, y donde las personas toman un papel activo y preponderante, implicándose en distintos niveles dependiendo de las características de la propuesta, desde la implicación total del público, donde sin él la obra no existiría, hasta una participación no directa del espectador en la obra.

Por otra parte la evolución de dichas prácticas es hacia lógicas y modos de hacer cada vez más abiertos, flexibles y permeables, donde no sólo se invita a la participación, donde un sujeto se posiciona como guía, sino que se promueve la colaboración abierta, donde todos los implicados tienen el mismo nivel de importancia y entre todos piensan y construyen un proyecto, pudiendo haber o no un resultado visual físico y donde cobra cada vez más sentido el proceso como obra. Estas nuevas prácticas se denominarán Arte Colaborativo, las que han sido influidas por una serie de movimientos sociales como el feminismo, el ecologismo y las políticas de identidad y migración, estableciéndose la mayoría de las veces fuera de museos y galerías, como crítica a las estructuras tradicionales de la cultura y el poder. Dichas prácticas proponen espacios más democráticos para el arte y plantean cuestiones como qué y a quién le pertenece el arte o cómo se dirige, interesadas por generar cambios en el ámbito social y político.

Estas dos líneas de trabajo del arte actual presentan puntos de encuentro significativos y aspectos comunes, sin embargo se identifican algunas diferencias, principalmente ligadas al nivel de implicancia y participación de los agentes involucrados, y de la presencia de una obra física o la desaparición completa de ésta. Cuestiones que serán revisada principalmente con autores como: Claramonte, Laddaga y Rodrigo.

La presente investigación se contextualiza entre estas dos líneas y sus potencialidades como estrategia para trabajar temáticas complejas y establecer nuevas formas de relacionarse en las prácticas educativas. Teniendo en cuenta estos antecedentes se propondrán las prácticas artísticas colaborativas, como formas contemporáneas en las que el arte y la educación se ven estrechamente relacionados, conceptos en los que se basará la presente investigación y que serán definidos con mayor profundidad en los apartados posteriores, bajo las propuestas de Javier Rodrigo.

4.3. Formación del profesorado

Uno de los factores que se identifican como relevantes dentro de las necesidades educativas actuales, es la formación del profesorado, el que según diversas perspectivas no se ha renovado a la misma velocidad de las generaciones de niños y jóvenes a los que se enfrentan y donde habría que poner especial atención a la hora de pensar en hacer cambios significativos en el sistema. Un ejemplo de ello es que La Cumbre Mundial de Educación de Qatar donde se plantea que el mayor problema del sistema educativo es la calidad de los docentes.

En el contexto Español, *El libro blanco* (Marina et al., 2015) también considera como elemento central la formación del profesorado y marca algunas directrices respecto a los desafíos que profesores deben abordar y las líneas a seguir en este contexto.

Sin embargo en el marco de la presente investigación interesa destacar aquellas iniciativas, que provenientes de espacios no formales, están desarrollando cursos de formación y material pedagógico interesante para la Formación del profesorado y sobre todo aquellas que proponen el arte como posibilidad para avanzar en esta línea.

Se observa un creciente interés por la formación del profesorado encontrando actividades en diferentes museos y centros culturales. Como es el caso de las actividades desarrolladas por Fundación Telefónica quienes dentro de su línea de investigación presentan programas como: Escuela de Educación Disruptiva, Escuelas creativas, Grandes Profes, entre otros, (Fundación telefónica [s.f.]), así como una serie de material dedicado a la innovación en educación.

Por otra parte en Museo y Centros culturales se puede ver una creciente programación de actividades para profesores. Es el caso del programa Musaraña del Museo Thyssen – Borbemisza de Madrid (Museo Thyssen-Bornemisza, 2013), el que a través de una comunidad

abierta, pretende establecer vínculos entre la escuela y el museo. También el Museo Nacional de Arte Reina Sofía propone una serie de actividades para formar a profesores en el ámbito del arte y poner a su disposición la programación del centro. O algunos centros culturales como La Panera (La Panera, 2006-2016), que también desarrollan programación en esta línea a través de seminarios y cursos.

Además se puede ver una serie de iniciativas de carácter independiente, realizadas por colectivos y otras asociaciones que proponen interesantes actividades. Destaca el colectivo Pedagogías Invisibles, quienes tienen un área de formación del profesorado ligada al arte y la educación donde proponen una reflexión para un cambio de paradigma por medio del arte contemporáneo. O bien las experiencias de Proyectos colaborativos desarrollados por Transductores en los denominados *Campamentos Pedagógicos* (Transductores, 2008-2016).

Por último es de interés mencionar el caso del *Proyecto Vaca* (Centrohuarte, [s.f.]), un proyecto experimental de co-aprendizaje, que innova en el campo de la didáctica en las artes, destinado principalmente a docentes y organizado por el Departamento de Educación y Acción Cultural del Centro Huarte en colaboración con el colectivo Bitartean arte y educación.

Surge para consolidar un trabajo en red con centros educativos que aspiren a nuevos modos de hacer en la enseñanza de las artes. El Centro Huarte cumple una función de catalizador de las necesidades de los docentes y éstos a su vez amplían el espacio formativo. Uno de los objetivos innovadores del proyecto es que dichas prácticas se encuentran vinculadas al currículum escolar.

Algunos de sus objetivos principales son: Desarrollar la idea del arte como proceso; fomentar el arte contemporáneo en el aula como herramienta transversal; desarrollar la creatividad como competencia básica; trabajar de modo colaborativo; dar a conocer la metodología de trabajo por proyectos y sus posibilidades transdisciplinarias en el aula; implicar y dotar de recursos a los alumnos/as como productores culturales contemporáneos, a la escuela y al centro de arte como espacios legitimadores y al propio currículum como obra de arte.

En el presente trabajo se tendrá en cuenta este panorama y las dificultades que afronta el profesorado en la actualidad, para llevar a cabo una propuesta que aporte en esta línea. Se tendrá en consideración el papel fundamental que este grupo tiene en los procesos de transmisión cultural hacia las próximas generaciones.

Es importante mencionar, que si bien existen una gran cantidad de iniciativas como las ya expuestas, no se ha encontrado ninguna en estrecha relación con la desarrollada en la presente investigación.

4.4. Algunos antecedentes de prácticas de innovación en educación y arte.

Se pueden mencionar una serie de propuestas pedagógicas surgidas en la época de los 60 y 70 como Baldorf, Montessori, o aquellas promovidas por John Dewey o Paulo Freire, entre muchas otras, sin las cuales hoy probablemente no tendríamos el contexto que tenemos en términos de innovación educativa; planteamientos que se pueden revisar en iniciativas como: “Mapeo colectivo de la Educación alternativa” (Mapa. Reevo. s.f) o en el documental “La Educación Prohibida” (Educación Prohibida, 2009-2012). Sin embargo en el presente apartado se destacarán aquellas iniciativas, que si bien muchas de ellas se basan en las propuestas mencionadas, tienen como característica circular entre el arte y la educación y la búsqueda de nuevos paradigmas educativos.

En la mayoría de los casos son colectivos o agrupaciones que vinculan agentes de diversa índole y que accionan entre lo formal y lo informal, entendiendo las instituciones bajo otros parámetro y proyectándose hacia una escuela más permeable, con límites expandidos. De tal modo de posibilitar nuevas lógicas de enseñanza – aprendizaje, más horizontales y holísticas.

Educación Expandida (ZEMOS98, 2009), corresponde a una iniciativa organizada por ZEMOS98, que tuvo como objetivo introducir un taller de Banco Común del conocimiento en una escuela del Polígono Sur de la Ciudad de Sevilla. En dicho proyecto toda la escuela y el barrio se vio involucrado en el proceso de enseñanza- aprendizaje por medio de estrategias que permitieron hacer una programación de contenidos ligados a los intereses de los involucrados. De tal modo de hacer partícipe a la ciudadanía en sus propios aprendizajes y fomentar responsabilidad de transmitirlos.

Transductores (Collados y Rodrigo, 2008), es una plataforma interdisciplinar, creada el 2007, que realiza proyectos de investigación y mediación en tres líneas de trabajo: prácticas artísticas colaborativas, pedagogía colectiva y modos de intervención en la esfera pública. Se encuentra dirigida por Javier Rodrigo Montero y Antonio Collados Alcaide. Trabaja en alianza con diversas entidades y mantienen un contacto directo con las redes locales.

Pedagogías invisibles (Pedagogías Invisibles [s.f.]), es un colectivo que se dedica a la investigación de las prácticas en educación en relación con el arte contemporáneo, dentro de sus proyectos destaca *Ni arte Ni educación*, exposición realizada el presente año 2016 en Matadero Madrid.

Proyecto Levadura (Levadura Madrid, [s.f.]), es un espacio de residencias para creadores – educadores. Tiene como principal objetivo plantear nuevas estrategias de enseñanza a partir del arte contemporáneo e introducirlas en el aula de primaria.

Proyecto LOVA (Proyctolova, [s.f.]), proyecto que propone la Opera como vehículo de aprendizaje, convirtiendo la misma sala de clases en una compañía de Opera, los niños y niñas se organizan como un equipo profesional, cumpliendo todas las funciones necesarias para el evento.

Aula abierta (Servicio Audiovisual UNIA, diciembre de 2014) es un proyecto formado por estudiantes de la Universidad de Granada que construyen una plataforma de aprendizaje autogestionado, con el fin de conectar la universidad con otros contextos profesionales o sociales, intentando acercar la brecha entre el conocimiento adquirido y la puesta en práctica en contextos no académicos. Dicha estrategia permite establecer otras relaciones entre profesores, estudiantes y comunidad, promoviendo la construcción del conocimiento compartido.

Se pueden mencionar algunas otras iniciativas en innovación educativa como: *Iconoclastas* y su *Manual de Mapeo colectivo* (Iconoclastas, 2016), *Center for Urban Pedagogic* (CUP, 2016), *La Fundició* (La Fundició, 2016), AREA Chicago (AREAchicago, [s.f.]), Programa transforma del Museo Reina Sofía (Museo Reina Sofía, 2016), Escuelas Changemaker (Ashoka España, [s.f.]), Proyecto Platoniq (Platoniq, [s.f.]).

En el presente trabajo se toman este tipo de asociaciones y colectivos para entender las tendencias que se desarrollan en ámbitos educativos no formales, pero que se insertan o bien pueden constituir una posibilidad para facilitar nuevos modos de hacer en la escuela, potenciando la creación de nuevas comunidades de aprendizaje, que a su vez entienden el conocimiento de diversas maneras.

4.5. Herencia sin testamento, la transmisión desde la perspectiva de Françoise Collin.

El concepto de transmisión se aborda principalmente con las aportaciones de Françoise Collin, en su artículo *Herencia sin testamento* a partir del cual se articula el marco teórico de la presente investigación. Collin. F (2013) nos propone la transmisión no como un movimiento de sentido único, sino como un movimiento que necesita una doble acción por parte de quien transmite y de quien acoge dicha transmisión, acción que se sustenta en el juego generacional. En este sentido se tomará el término entendiendo que dicha perspectiva abre

espacios de diálogo, donde la escucha de las diferentes miradas generacionales se vuelve vital. Se revisará dicha perspectivas en contraposición a una transmisión lineal y mecánica, donde el conocimiento es entregado sin modificación, problemática estudiada en los ámbitos pedagógicos desde las visiones más críticas a partir de los años 60, antecedente histórico que se abordan en el texto: *Transmisión: una palabra clave para repensar el vínculo pedagogía, política y sociedad*, de Fattore y Caldo (2011).

Por lo tanto, de aquí en adelante el término transmisión será tomado en referencia a lo descrito previamente.

5. OBJETIVOS.

GENERALES:

- Analizar el potencial de las prácticas artísticas colaborativas, basadas en la toma de conciencia de la experiencia autobiográfica, como recurso metodológico para el profesorado.
- Fomentar nuevos modos de hacer en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

ESPECÍFICOS:

- Identificar si las prácticas artísticas colaborativas permiten expresar aspectos de la subjetividad ligada a los afectos, los vínculos y la transmisión, tanto en lo autobiográfico como en el proceso de enseñanza- aprendizaje.
- Analizar formas en las que el profesorado llegue a ser consciente de la influencia que su experiencia autobiográfica y familiar tienen en sus modos de hacer en el aula.
- Inferir si estas prácticas, basadas en el trabajo autobiográfico, pueden llegar a ser una estrategia de enseñanza - aprendizaje más cercana, que facilite nuevos modos de hacer y de relacionarse en el aula.

6. METODOLOGÍA.

En el presente apartado se exponen las metodologías empleadas para la investigación de carácter *cualitativo* que se propone.

En una primera fase se analizaron los conceptos y datos claves para la implementación de una propuesta práctica de intervención por medio de una *revisión bibliográfica crítica* con el fin de determinar el estado de la cuestión y proponer un marco teórico acorde a la intervención realizada. Para ello se han revisado algunos autores que estudian estos temas para articular la propuesta, principalmente en el ámbito de la educación, el arte basado en aspectos autobiográficos y prácticas artísticas participativas y colaborativas.

La principal metodología usada corresponde a la *investigación-acción-participación*, metodología que implica tanto al investigador como a la comunidad que aborda, en un proceso que combina teoría y praxis y que posibilita la toma de conciencia de la realidad en la que se encuentran, considerando a quienes participan no como simple objeto de estudio, sino como sujetos activos, que conocen y transforman su realidad.

Debido a ello es que tiene un amplio potencial en la formación y en el desarrollo de los aprendizajes significativos. En esta metodología se produce una espiral de conocimientos en la que la acción se nutre de los resultados de la investigación y viceversa. Una de sus características más interesante es la cantidad de datos relevantes que se pueden extraer de la investigación.

Algunas de sus principales características son:

- Es colaborativa y participativa.
- La investigación se organiza en fases no lineales de planificación, acción, observación y reflexión.
- Las personas se involucran activamente en los procesos de la investigación.
- Está orientada hacia la praxis.
- Induce a teorizar sobre la práctica.
- Enfrenta a los involucrados a realizar una revisión crítica de sus prácticas habituales y los valores presentes en ella.
- Obliga a revisar los principios éticos que dan significado a la acción.
- Se generan cambios progresivos.

Resulta interesante considerar que la *investigación –acción* implementada en el ámbito de la educación incorpora una serie de perspectivas, planteadas por autores como L. Stenhouse, 1987 citado por García (2005) quien propone la figura del maestro investigador, postulando que el docente puede llevar a cabo una investigación sistemática de su práctica educativa para poder mejorarla paulatinamente; o bien las aportaciones de D. Schön, 1994 citado por Agra (2005), quien plantea la teoría de la práctica reflexiva, abogando por un docente que reflexiona sobre su práctica permanentemente con el fin de transformarla. Dichas aportaciones son relevantes en el contexto de la presente investigación, ya que se trabajará directamente con el profesorado, fomentando una reflexión crítica de sus propias prácticas educativas.

De manera complementaria se propone la *Investigación basada en las artes*, descrita por Barone y Eisner, 2006 citado por Hernández (2008), con las siguientes características:

- Utiliza elementos artísticos, estéticos y/o performáticos, no sólo elementos lingüísticos y numéricos como la mayoría de la investigación cualitativa.
- Buscar otras maneras de mirar y representar la experiencia. A diferencia de otras perspectivas de investigación, la IBA no persigue la certeza sino el realce de perspectivas, la señalización de matices y lugares no explorados.
- Trata de desvelar aquello de lo que no se habla. (p.94)

Es este sentido, en el marco de la presente investigación, se consideran relevantes los resultados visuales obtenidos en el ejercicio de la propuesta práctica, considerándolos también como herramienta de recogida de datos.

En esta misma línea, y en relación a las problemáticas relacionadas al ámbito educativo y los cambios que se observan, Diamond y Mullen, 1999 citados por Agra (2005), proponen que la Indagación basada en el arte es una forma de investigación coherente con la sociedad postmoderna. Por medio de este método se describen e interpretan “imágenes” personales, considerando imágenes como un modo de organizar y reorganizar la experiencia, ampliando las posibilidades de representar significados. De esta forma se proponen estrategias que “enfatan el valor de lo personal como un discurso de conocimiento... Se propone que uno de sus mayores potenciales es la capacidad para promover nuevo puntos de vista.” (p.140)

Se han abordado diversas metodologías y hecho hincapié en las tendencias ligadas al arte, ya que se entiende que un proceso de investigación de estas características es complejo y necesita ser leído de múltiples puntos de vista, con la intención de ahondar en las

subjetividades surgidas, así como dar cabida a aspectos tanto individuales como colectivos a lo largo del proceso.

6.1. Herramientas de recogida de datos:



a. Observación participante (Cuaderno de campo)

Corresponde a una de las técnicas más importantes para el estudio, sirviendo tanto para determinar las necesidades del centro donde se lleva a cabo la propuesta como para la observación directa del proceso en la implementación de la propuesta práctica. Durante ésta se ha llevado un registro riguroso del proceso permitiendo visualizar un panorama completo de lo ocurrido. Una de las herramientas más relevantes para llevar a cabo dicha observación ha sido el *Cuaderno de campo*, utilizado para el seguimiento constante de las acciones realizadas en la investigación, registrando todos los pasos previos, durante y posteriores a la propuesta práctica.

b. Grupos de discusión.

Esta es una técnica no directiva de carácter cualitativo que reúne a un número limitado de personas desconocidas entre sí y con características homogéneas en cuanto al tema investigado. Presenta amplias ventajas en la expresión de opiniones, sentimiento y deseos de quienes participan, obteniéndose datos de carácter subjetivo que con otras metodologías no

aparecerían. (Gil, [s.f.], p. 201). Para la presente investigación se han realizado grupos de discusión en el transcurso de la propuesta práctica, principalmente al finalizar cada jornada con el fin de analizar los resultados y compartir la experiencia e impresiones surgidas.

c. Dispositivos visuales.

En el contexto de lo anteriormente mencionado sobre las líneas metodológicas basadas en el arte, se entiende que los resultados visuales obtenidos son relevantes a la hora de analizar los datos, entregando pistas sobre el proceso y los modos de ver de quienes participan, así como aspectos más subjetivos que por medio del lenguaje oral o textual no se expresan.

d. Cuestionario de preguntas abiertas y cerradas.

Se ha elaborado un cuestionario con preguntas de carácter abierto para recopilar la información sobre contenidos e impresiones surgidas a lo largo de la propuesta práctica. Algunas de las preguntas han sido elaboradas para obtener respuesta cerradas de carácter cuantitativo y aportar a un análisis más objetivo y estadístico de los resultados.

e. Mapa Conceptual Colaborativo.

Durante la propuesta práctica se desarrolla un mapa conceptual, con el fin de recoger las ideas acerca de los conceptos claves que aborda la presente investigación. Éste tiene un carácter colectivo (Fig. 29, p. 79) permitiendo abrir los conceptos a todas las interpretaciones posibles. Dicho Mapa ha permitido entender el contexto de inicio sobre la temática planteada.

f. Cuaderno de Bitácora (Estudiantes de Magisterio).

Además de los resultados obtenidos durante los talleres de la propuesta práctica, se han recogido algunas opiniones de los y las estudiantes de Magisterio por medio de los comentarios escritos en sus cuadernos de bitácoras (Fig. 30 y 31, p. 80), realizados para el curso *Fundamentos de la Educación Artística*. Material que resulta interesante de destacar debido a la espontaneidad de dichas opiniones, entregando información relevante acerca de aquellos aspectos más significativos para quienes han participado de la experiencia.

g. Entrevistas semiestructurada.

De manera paralela a la propuesta práctica, y con el fin de enriquecer los resultados de investigación, se han realizado entrevistas a profesores que han tenido algún acercamiento a las prácticas artísticas de participación, pero no han asistido a los talleres propuestos. Las entrevistas tienen la finalidad de comparar ideas y conceptos sobre los temas planteados y

observar de qué manera estos son una necesidad reconocida por los y las profesoras o bien si el taller cambia la percepción de dichas problemática.

7. MARCO TEÓRICO: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.

La presente investigación sienta sus bases teóricas en tres líneas: aspectos autobiográficos ligados a la familia, como un pie forzado para la revisión de la transmisión cultural aprendida en el ámbito educativo; la formación del profesorado, como un área de relevancia a la hora de pensar cambios en educación y las prácticas artísticas colaborativas, como estrategias que pueden permitir abordar temas complejos y establecer nuevas relaciones entre los agentes educativos.

Estas cuestiones serán tratadas a continuación con mayor profundidad sentando las bases de la propuesta práctica desarrollada más adelante.

7.1. Por qué trabajar en base a las prácticas del arte de participación y colaboración.

En la presente investigación se propone un espacio de cruce entre algunos elementos de las denominadas artes de participación y el arte colaborativo, dos prácticas contemporáneas surgidas hacia los años 60, y expandidas significativamente a finales de los años 90, las que vienen a romper con los patrones hasta ahora conocidos. Estas surgen influidas por una serie de tendencias políticas y sociales, y reflejan una clara tendencia a situar el arte en *el mundo real* (Claramonte, 2001).

Se puede decir que el arte de participación es un antecedente del arte colaborativo, aunque en algunos de sus postulados llegan a diluirse los límites entre ambos. Las primeras corresponden a prácticas donde se comienza a involucrar al espectador en la obra de un artista hasta llegar a niveles de participación en los que la obra no existe sin la participación de los mismos, mientras que en las segundas el concepto de participación muta a colaboración, donde ya no existe una figura líder y se rompen cualquier tipo de jerarquía entre artistas y quienes participan.

Se tomarán aspectos del arte de participación, entendiendo que un primer momento de la propuesta práctica se encuentra más ligado a éste, mientras va mutando hacia una mayor implicancia, llegando a estrategias de colaboración donde quienes participan exploran y diseñan sus proyectos bajo dichas lógicas.

Entendiendo esto, interesa promover y resaltar las características de dichas prácticas, con el fin de avanzar hacia espacios de intercambio más colaborativos y horizontales.

Cabe destacar que una de las influencias relevantes para dichas prácticas, será el arte feminista de la década del 70, que bajo la premisa *lo personal es político*, explora los alcances de la experiencia privada en la dimensión pública, influyendo de manera significativa en las prácticas más activistas del arte contemporáneo. Por otra parte las prácticas de arte colaborativo vienen a romper con los paradigmas de la modernidad como la autoría; la autonomía del arte y del artista frente a las condiciones históricas de su producción; la obra como objeto contemplable, el público como sujeto – consumidor, los campos disciplinares estancos; así como las instituciones en las que el arte se produce, como museos, centro culturales, entre otros. Son prácticas que irán abriendo los campos de acción, generando procesos cada vez más flexibles y operando en un terreno expandido: entre lo artístico, lo educativo, el activismo político y lo social.

El arte colaborativo se desarrolla principalmente en la lógica del *encuentro* (Bourriaud, 2008), estableciendo un diálogo directo con la comunidad y sus necesidades. Estas se formalizan de diversas maneras como a través de talleres y encuentros de comunidades o bien por medio de plataformas online.

Por último dichas prácticas trabajan, como propone Ellsworth, 1997 citando por Collados (2012) desde “la reciprocidad instituida como modo operativo y forma política de organizar los espacios de participación que generan” (p.14). De esta forma lo común se puede entender como un espacio político de transformación.

Es indiscutible que dichas prácticas proponen, en mayor o menor grado, nuevos modos de participación y de exploración del espacio común. En esta línea se puede referir lo que plantea Collin (s.f.) citada por (Laurenzi, 2008).al concebir “‘lo político’ como el espacio plural y dialógico donde hombres y mujeres aparecen en su irreductible singularidad aportando su propia contribución a la construcción del mundo común” (p.327).

Son precisamente los “modos de hacer” (Claramonte, 2001, p. 373) de dichas prácticas y los “modos experimentales de coexistencia” (Ladagga, 2010, p.22), los que interesa resaltar en el contexto de la presente investigación, acorde a las necesidades educativas actuales. Estas prácticas no sólo abren las posibilidades de entender las relaciones, sino que pueden constituir formas de aprendizaje innovadoras y ser una estrategia educativa complementaria en las aulas.

7.1.1 Prácticas artísticas colaborativas, hacia nuevos modos de relación en el aula.

Se puede identificar un cruce entre las propuestas del arte de participación y colaboración ya mencionadas y las inquietudes planteadas acerca de los actuales desafíos de la educación. Al respecto destacan aquellas cuestiones relacionadas a la expansión del aprendizaje más allá de los muros de la escuela, la implicancia política y el desarrollo de sujetos conscientes del mundo en que viven, así como la utilización de los medios y de la tecnología a favor de dichos cambios.

En la línea de lo señalado, la presente investigación, se basa en las *prácticas artísticas colaborativas* definidas por Javier Rodrigo como una estrategia que bebe de las corrientes del arte contemporáneo ya descritas, para proponer nuevas formas de entender las estrategias educativas desde “un modelo de educación como práctica política, sin por ello perder lo específico de lo estético como campo de trabajo.” (Rodrigo, 2006, p.87)

Javier Rodrigo propone entender el potencial pedagógico que dichos *Modos de hacer* albergan, planteando algunas de sus potencialidades en los siguientes puntos claves:

- Son prácticas interdisciplinarias
- Se basan en modos relacionales de acción, pensando la Educación Artística como producción dialógica, donde se articulan redes y se vinculan a lo social.
- Son terrenos de cruces híbridos, donde el educador cumple la función de abrir posibilidades a todas las voces y discursos que se cruzan en el aula.
- En dichas prácticas el conocimiento se construye de manera colectiva, apropiándose de los formatos del arte.
- Se considera la Educación Artística como una investigación participativa.

La propuesta práctica que aquí se presente se ve influida por dichas tendencias, y aunque no llega a constituirse en su totalidad por las características descritas, pretende ser una investigación que avance en esta línea; entendiendo que las características procesuales y de diálogo de las prácticas artísticas colaborativas, pueden facilitar nuevas lógicas dentro del aula.

Así mismo, otros autores en el ámbito educativo, proponen conceptos en esta misma línea. Es el caso de los planteamientos de Violeta Núñez (2003), al proponer, por una parte, la

socialización “como posibilidad de articulaciones múltiples en dimensiones culturales locales y globales”, y por otra, la idea de *sujeto* como “ser capaz de pensar y pensarse” (p.14).

Dos conceptos que no solo permiten vincular las prácticas artísticas colaborativas al ámbito educativo, sino también, entender aspectos relacionados con la toma de conciencia de los procesos de enseñanza – aprendizaje, que serán de gran importancia para la presente investigación.

En efecto, para que nuevas formas de pensamiento y estructuras de aprendizaje se puedan introducir en el aula se necesita que quienes se encuentren implicados en los procesos de enseñanza- aprendizaje, y en particular los y las profesoras, tomen conciencia del papel fundamental que juegan en este engranaje, así como de los modos en los que ellas y ellos han sido educados y del potencial de cambio que pueden ejercer. Por ello se propone pensar en cómo abrir la mirada a una forma de guiar más amplia y menos jerárquica que la que tradicionalmente hemos aprendido, otorgando poder de opinión y decisión a los estudiantes de tal manera de hacerlos responsables de sus propios aprendizajes y acompañándolos en ese proceso.

Como nos plantea Núñez (2003), para generar un vínculo educativo se necesita un agente que deposite la confianza en el otro y tiempos que permitan sostener al sujeto en sus búsquedas. Para que esta confianza pueda verse reflejada en los modos de educar y se modifiquen las relaciones entre profesores y estudiantes de manera significativa, se debe entender la relación entre el sujeto y los otros, ese saberse a sí mismo como sujeto pensante, consiente, crítico y de derecho en un contexto determinado. Para ello se necesita un trabajo personal de cada sujeto de entenderse a sí mismo y de poner en el espacio común todo aquello que lo constituye.

En este sentido Núñez plantea la idea de sujeto en la educación asociado a características de sujeto de responsabilidad. Es en esta condición de responsabilidad con la cultura, con la transmisión de lo simbólico donde el trabajo colaborativo cobra mayor relevancia, entendiendo que son lógicas que permiten a los estudiantes llevar a cabo no sólo los conocimientos adquiridos sino establecer vínculos y hacerse responsables de la construcción del conocimiento de forma amplia y compleja.

7.2. Repensar la imagen familiar para entender nuestros modos de educar.

Se propone la imagen familiar como una manera de abordar aquel *pensarse a sí mismo*, abriendo posibilidades hacia una toma de consciencia de las formas en las que cada cual se ha educado y las maneras en que estos modos se transmiten de generación en generación. Ya que muchas veces se heredan patrones educativos que no necesariamente facilitan cambios en los modos de educar que se establecen luego en el aula.

Al respecto, se propone el paso por la experiencia autobiográfica como eje fundamental para dicha toma de consciencia y en la construcción de cada quien. Es por ello que el presente trabajo propone trabajar la imagen familiar a partir de las estrategias del arte como un primer acercamiento a dichas experiencia, así como muchos artistas lo han hecho a lo largo de la historia.

Así lo plantea Pilar Beltran citada por Arza, M. (2006) al explicar su obra fotográfica:

“De alguna manera estas fotos son el resumen de cómo recordaba a los miembros de mi familia desde la distancia...con todo lo que cuestionaba sobre su relación, sobre su actitud...estas imágenes escondían una telaraña de dependencias y obligaciones que las relaciones familiares conllevan... Creo que nos marcan para siempre y que lo que uno poco a poco intenta es buscar su equilibrio dentro del grupo”. (p.141)

Otro aspecto interesante que propone Beltran citada por Arza, M. (2006), es la importancia de las relaciones, en tanto le interesa reflexionar sobre “el tiempo compartido, dedicado a los demás, un tiempo con y para el otro”, así como sobre “la fragilidad de las relaciones y la necesidad de cuidarlas”. (p.141). Conceptos que pueden relacionarse con los aspectos característicos de las prácticas artísticas colaborativas y con esta búsqueda de nuevos modos de hacer que exploramos en la presente investigación. Entonces la revisión de la imagen familiar tendrá como propósito: entender y entendernos de mejor manera. Los procesos creativos pueden fomentar una reflexión y transformación en este sentido, como plantea Beltran citada por Arza, M. (2006): “Quisiera juzgar menos y entender más, y ante todo me encantaría tener ese tiempo de compañía...que solo el cariño y el roce son capaces de construir. Insistir en cómo el tejido de las relaciones hace lo simbólico, es hacer política en femenino” (p.63).

A través de su obra, Beltran nos propone un movimientos de ir y venir que este tipo de relaciones llevan implícito, conformando un tejido, un trayecto de ida y vuelta que ella simboliza con la imagen del tren y que en su obra se ve en estrecha relación con la madre y

el lugar de origen y del paso de una maternidad a otra. Dichos aspectos del orden familiar nos permiten dar paso a los conceptos de Transmisión que abordaremos a continuación.

7.3. De qué hablamos cuando hablamos de transmisión.

Se entiende el término de la transmisión de manera amplia, como aquel lugar en el que se recibe lo antiguo, y se revisa para entender lo nuevo como un espacio de diálogo y de transformación; alejado de aquella concepción lineal y mecánica, mero transporte de algo. Interesa rescatarla como un espacio flexible y permeable, donde poder mirar y entender la realidad a partir de lo que nos afecta y nos involucra, generando vínculos y nuevas relaciones, así como nuevas construcciones de lo común.

“La transmisión no es un movimiento de sentido único...es siempre una operación bilateral, un trabajo de relación que se extrae de lo vivo.–No puede funcionar por obligación. Imbricada en el juego de generaciones, está relacionada con el deseo tanto de las antiguas como de las nuevas. A las nuevas les corresponde determinar si desean la herencia y qué les interesa dentro de esta herencia. A las antiguas les corresponde escuchar la petición, desviar su lenguaje hacia otro lenguaje, en un intercambio en el cual cada una, a la vez que se mantiene en lo que es y hace honor a su propia historia, se dirige a la otra y la escucha.” (Collin, 2013, p. 94)

Así aparece la noción de la transmisión generacional aislada de la obligatoriedad y cercana al deseo y la responsabilidad con la transmisión de la herencia cultural, entendida en términos amplios.

En el presente trabajo, se entiende que en ese lazo generacional no sólo se involucra lo cultural en términos de conocimiento, sino que se van combinando una serie de factores subjetivos asociados a las emociones, los afectos y las relaciones personales, como parte de dicho encuentro y diálogo; y por tanto del aprendizaje. De ahí que el arte puede ser un medio para tratar estas cuestiones en la comunidad.

En este sentido se propone inicialmente una revisión y transformación visual de la imagen familiar, entendiendo, como lo propone Collin (2013) que en esta herencia generacional hay ciertos elementos que dejan huella, por lo que la revisión de aquello que caduca y aquello que perdura, se vuelve fundamental en la construcción de un mundo común.

Collin (2013) propone el encuentro entre generaciones, entendiendo que la “La paideia no es la transmisión de un modelo” (un modelo vivo, una persona) al que habría que ajustarse. Lo que una persona puede provocar es una invitación a ser, a comenzar, a partir de algo o alguien y no con el vacío a la espalda” (p. 98)

Asimismo, desde el campo pedagógico, Núñez incorpora la capacidad de renovación que tendría la transmisión, al momento en que lo recibido se trasmite, ella dice:” En efecto, cada transmisión es un acto original...hablamos del acto de *enseñar*, de provocar en el otro un cierto deseo de saber.” (Núñez. 2003, p.28)

Estas nociones de originalidad y renovación que tendría el acto de transmitir constituyen la posibilidad de esa escucha, de un diálogo, donde se hibridan las experiencias de lo antiguo y lo nuevo para construir un espacio de enseñanza que provoque. En suma, se propone las prácticas artísticas colaborativas como espacios idóneos para este tipo de intercambio y de relaciones, donde las diversas miradas se junten, se revisen y se transformen. Donde se reflexione sobre la transmisión como un “sacar Fuera de”, y donde a través de los dispositivos visuales se pueda pensar en “otros mundos posibles”, como diría Larrosa. (2007, sept.)

7.4. Por qué entrar en la escuela.

Actualmente se observa un momento decisivo para la escuela, donde como propone Marina et al. (2005) se está produciendo un “salto evolutivo” (p.5) en su historia, un quiebre en el que se verán implicadas todas las personas que la integran, Cambio directamente relacionado con las problemáticas planteadas en apartados anteriores. En este contexto surgen una serie de autores que se interesan por la educación y proclaman por un cambio en sus modos y estructuras, profesionales de diversas áreas proponiendo repensar los modos de educar.

Es el caso de Mihael Fullan, 2002 citado por Marina et al. (2015), quien clama por una nueva pedagogía diciendo: “a menos que emerja una nueva pedagogía, los estudiantes en la escuela se aburrirán cada vez más y los adultos se frustrarán cada vez más” (p.11), por otra parte la Neurociencia también se muestra inquieta frente a esta realidad, y el desinterés mostrado por alumnos hacia la escuela, resaltando que la actividad cerebral de los estudiantes en una clase magistral disminuye, siendo más baja que cuando están dormidos. Según estudios mencionados en *Libro Blanco* (Marina et al., 2015), menos de un 40 % de los estudiantes de secundaria están comprometidos intelectualmente y los niveles de frustración de los maestros aumentan.

Así Marina propone que la escuela y los alumnos tendrán que adaptarse a una sociedad cambiante, multicultural y global y que los conocimientos de la Neurociencia y del desarrollo de las nuevas tecnologías obligan a una permanente revisión de lo que enseñamos y de cómo lo hacemos.

En el año 2002 la OCDE, publica un documento donde se plantean las relaciones entre el avance de la neurociencia y la educación, exponiendo que los nuevos conocimientos sobre las posibilidades de las personas para diseñar y gestionar su propio cerebro, abren las posibilidades a la educación. También, dicho organismo, en su estudio: *Students, Computer and learning: Making the connection*, alerta acerca de la mala utilización de las nuevas tecnologías en las aulas, observando que estas no han tenido el resultado que se esperaba ni se han aprovechado sus potencialidades.

Sin embargo no se trata de eliminar todo lo que atañe a la escuela, sino de renovarla, posibilitar que se adapte a un contexto social y cultural más complejo; manteniendo su condición de transmisora cultural. Como lo propone Fernández (2001), una escuela que por una parte debe ser reproductora de ciertos tipos de valores, normas que faciliten la vida en común; y por otra, transformadora de la sociedad en la que se sitúa. Sin dejar de lado la misión ineludible de repensarse con el fin de adaptarse a una sociedad en constante cambio. Por tanto, para ello debe ser cada vez más flexible y permeable, características que hoy están lejos de pertenecerle y donde el arte, y en particular las prácticas artísticas colaborativas pueden aportar.

Como lo propone Camnitzer (Marzo de 2016): "Considero que el arte es una forma de pensar. Y creo que la educación como se la utiliza hoy es una forma de entrenar...". En relación a esto, se propone que la escuela debe dejar de ser un sistema de entrenamiento, para pasar a ser un espacio de experimentación y construcción del conocimiento, además de un espacio para la construcción de la vida en común. Un entorno donde se produzcan nuevas formas de hacer y de pensar acorde a las necesidades de la vida actual. Sumado a esto, todo indica que la escuela tendrá que abrir sus límites, vinculándose con nuevos agentes culturales, entendiendo que la información circula y que el aprendizaje sucede en cualquier lugar y momento. "De la constatación de esa realidad nace el concepto de educación expandida: la educación ya sucede, sobre todo, fuera de las instituciones educativas y de los procesos educativos formales. (ZEMOS98, 2009, p.70).

De acuerdo a este contexto, otro aspecto a tener en cuenta es la necesidad de potenciar los intereses personales de los estudiantes para que puedan desarrollar la motivación, pero no sólo de ellos, sino también del profesorado. Debido a que se necesitará una gran capacidad

de adaptación para asimilar dichos aprendizajes, y estar abierto a las posibilidades que hoy se presentan. Dicho esto se entiende que, como propone Bradbury, 2010 citado por ZEMOS98 (2009): “Todo aprendizaje significativo es consecuencia de una investigación personal o colectiva. De este modo el aprendizaje podría ser considerado consecuencia de una investigación basada en la *acción participativa*.” (p.70)

Es por ello que se propone un espacio de reflexión para el profesorado con el fin de repensar los modos de hacer en el aula, las formas en que nos hemos educador y de qué manera transmitimos dicha experiencia.

7.4.1 Trabajo con el profesorado, un espacio para la reflexión de nuestras prácticas educativas.

Entendiendo la realidad previamente descrita, se puede ver una creciente necesidad de formación continua a la que los profesores se tendrán que enfrentar lo antes posible, acorde a la velocidad de la sociedad contemporánea. Esto implica una fuerte carga para ellos y un gran desafío. Dichos cambios requerirán un alto nivel de flexibilidad, adaptación e innovación, además de una fuerte motivación para aprender permanentemente y responder a una sociedad que hoy se denomina con el acrónimo VUCA (vulnerabilidad, incertidumbre, complejidad y ambigüedad, en inglés). (Marina et al., 2015, p.8). Se demandarán profesores que promuevan estas habilidades a la vez que abran espacios de diálogo y confianza para que niños y jóvenes se sientan cómodos para dar su palabra.

Pero más allá de quedarse en una lógica de adquisición de habilidad tras habilidad, que no deja de ser importante, se propone un espacio de encuentro donde poder revisar las ventajas y resistencias personales que se tienen para entrar en dicho proceso, para preguntarse: ¿qué de lo aprendido me permitirá afrontar esos desafíos? y ¿qué necesito adquirir?. Ya que de lo contrario se continuará en la lógica de adquirir sin mayor reflexión de las propias prácticas y de los modos de hacer y relacionarse que se construyen

Es por ello que la presente investigación propone un espacio de encuentro y reflexión, donde quien participe, cuente con el tiempo y la palabra para mirarse y repensar sus modos de hacer en el aula por medio del arte.

8. MARCO PRÁCTICO: PROPUESTA DESDE LA PRÁCTICA.

8.1. Contextualización.

A continuación se presenta la propuesta práctica llevada a cabo en Medialab—Prado. Dirigida a un grupo de profesores, profesoras y estudiantes de Magisterio en la ciudad de Madrid.

Para su implementación se realizan una serie de acciones previas con el fin de acotar y enfocar de la mejor manera su implementación. Se acuerdan una serie de reuniones con el encargado de la línea educativa del centro, para ajustar aspectos conceptuales y metodológicos de la propuesta, de tal forma que encaje con las líneas de trabajo que propone el centro actualmente.

También se toma contacto con personas vinculadas a Medialab -Prado e interesadas en la educación, como es el caso de Javier Gonzalez Patiño, psicólogo especializado en educación, e investigador en el ámbito de la mediación digital en procesos educativos y participativos, y la profesora de primaria del colegio Arcángel, Rosalí García, quien participa activamente del Proyecto Escala- Escuela. Dichas personas ayudaron a definir mejor las estrategias adecuadas para la planificación del taller, y sobre todo, para la difusión del mismo.

Si bien las personas mencionadas han considerado de interés la temática de la propuesta, ellas advierten un posible rechazo por parte del público al que se quiere llegar, debido al tratamiento de los aspectos autobiográficos; sobre todo teniendo en cuenta la falta de tiempo del profesorado. Tomando en cuenta esto, surgen algunas inquietudes de cómo nombrar y presentar la propuesta frente a los medios de difusión, con el fin de lograr llegar a quienes interesa. Para responder a dichas inquietudes es que se reformulo el título del taller varias veces quedando finalmente en: *HACER JUNTOS, el arte colaborativo como práctica educativa*.

Otro aspecto importante que surge de dichos encuentros, es determinar los mejores horarios y duración de los talleres, considerando que las jornada escolares son agotadoras y que los fines de semana muchas veces son dedicados 100% a las familias. Finalmente entre todas las opiniones se decide realizar los talleres dentro de la semana y en horario de tarde.

8.1.1 Contexto humano: Profesores y Estudiantes de Magisterio.

El proyecto consta de dos talleres, cada uno con dos sesiones, dirigidos a Profesores y Estudiantes de Magisterio. En el caso del primero, se ha formado un grupo de 7 profesoras, mujeres de entre 25 y 40 años, dedicadas a la actividad docente en diversos ámbitos. En el segundo caso se ha trabajado con 20 estudiantes de tercer año de Grado en Maestro en Educación Primaria, en específico con el grupo de *formación bilingüe* del curso *Fundamentos de la Educación Artística*, dato importante a la hora de pensar en las características del grupo, ya que representan un grupo avanzado dentro de dicha formación profesional.

8.1.2 Contexto físico: Madialab-Prado.

La presente propuesta se ha llevado a cabo en Medialab-Prado, laboratorio ciudadano de producción e investigación de nuevas prácticas de trabajo y aprendizaje colaborativo, estrechamente ligado a las nuevas tecnologías y las redes digitales. Perteneciente al Área de Gobierno de Cultura y Deportes del Ayuntamiento de Madrid.

Se encuentra ubicado en un edificio rehabilitado de la Serrería Belga, desde abril de 2013, uno de los pocos edificios de arquitectura industrial que existen en Madrid en la actualidad y una de las primeras construcciones en hormigón que se hicieron en la ciudad, fue construida en varias etapas desde los años 20 por Manuel Álvarez Naya. Tiene una superficie de más de 4.000 m² y una particular fachada digital de 10 X 15 metros que da hacia la plaza de las letras. Las renovaciones han sido realizadas por María Langarita y Víctor Navarro. Los que realiza una propuesta contemporánea que dialoga entre dos espacios: el edificio original de la Serrería y La Cosa, dispositivo que conecta ambas naves. Propuesta premiada en la XII Bienal Española de Arquitectura y Urbanismo, el Premio COAM 2013 y el Premio Sacyr a la Innovación 2014, en la categoría de Proyecto Construido.

Los objetivos que se plantea son los siguientes:

- Habilitar una plataforma abierta que invite y permita a los usuarios configurar, alterar y modificar los procesos de investigación y producción.
- Sostener una comunidad activa de usuarios a través del desarrollo de esos proyectos colaborativos.

- Ofrecer diferentes formas de participación que permitan la colaboración de personas con distintos perfiles (artístico, científico, técnico), niveles de especialización (expertos y principiantes) y grados de implicación.

Con el fin de alcanzar dichos objetivos, se proponen diversos espacios de escucha, encuentro e información, un fuerte cuerpo de mediadores culturales que permiten entender la naturaleza del espacio y establecer redes entre las personas interesadas en formar parte de la comunidad, así como visualizar un panorama general que permita cruzar diferentes proyectos que puedan retroalimentarse. Por otra parte abre convocatorias para presentar propuesta de proyectos colaborativos e interdisciplinares.

Dispone de un programa constante de actividades como talleres, formación, seminarios, entre otros que lo hacen ser un centro activo y en permanente contacto con la comunidad, dando especial importancia al encuentro, la cooperación y el intercambio incorporando afectos, lo encuentros informales, la cercanía con las personas y el cuidado del entorno tanto físico como humano.

La programación se estructura en líneas estables de trabajo. Hasta el momento se han puesto en marcha las siguientes: *Interactivos?*, *Inclusiva.net*, *Visualizar*, *Laboratorio del Procomún*, *AVLAB* y *Mediación – Investigación*. (Medialab-Prado, [s.f] a)

La mayor parte de las actividades se registran y retransmiten en vídeo y posteriormente se pueden consultar y descargar en la web del centro, permitiendo el acceso al conocimiento de todas las personas interesadas.

Por otra parte, dentro de las actividades programadas por Medialab- Prado, se encuentra la línea *Infantil - Juvenil*, que contempla diversos programas dedicados a un público intergeneracional y de un claro carácter educativo. Dentro de esta línea se pueden identificar seis apartados con actividades diversas como: *Sábados flúor*, *Coder Dojo*, *Gamestar(t)*, *Campamento de Verano*, *Laboratorio de fabricación digital* y *los Talleres de Microarquitectura*.(Medialab-Prado, [s.f] b)

En el ámbito específico de la relación con el profesorado y profesionales interesados en la educación, se puede ver una serie de encuentros organizados por grupos de trabajo o asociaciones de profesores o personas asociadas a la educación que se han acercado y programado actividades con el centro tales como:

- **Entre Maestros.** Personas interesadas en las Matemáticas, en concreto en su aprendizaje y su enseñanza.

- **Pikler.** Experiencia participativa de aprendizaje sobre pedagogía pikleriana compuesta por profesionales de la Educación Infantil.
- **AulaBLOG.** Docentes interesados en la mejora de la realidad educativa del aula.

Sin embargo, a pesar de este interés mostrado por dichos grupos, Medialab-Prado aún no presenta una programación específica para este público dentro de su línea de educación, tomando este panorama es que se plantea la propuesta práctica de la presente investigación.

8.1.3 Contexto temporal.

Como ya ha sido mencionado, la propuesta práctica se llevó a cabo en dos talleres de dos sesiones cada uno, con una duración de tres horas por sesión, en el Mes de Abril del presente año. Originalmente la duración del taller estaba prevista para más sesiones, pero luego de observar las características de los talleres dictados por el área de educación y teniendo en cuenta lo planteado en las reuniones tanto con el encargado de educación del centro como con otros implicados en actividades afines, se definió este formato en consideración al público y sus limitaciones de tiempo.

8.2 Diseño y plan de trabajo.

8.2.1 Introducción.

“Dejar de hacer lo que sabes para comenzar a saber lo que haces” (Pedagogías Invisibles, [s.f.])

Por medio de este proyecto se propone un espacio de encuentro y reflexión en torno a aspectos propios del arte actual como son las estrategias de participación y colaboración, con el fin de visualizar nuevos modos de hacer en las prácticas educativas. Para ello se propone una revisión de la imagen fotográfica familiar rescatando aspectos autobiográficos que puedan ser significativos a la hora de pensar los modos de enfrentar las prácticas educativas en el aula. De esta forma avanzar hacia una toma de conciencia de aquellos patrones que nos han enseñado y las maneras que tenemos de transmitirlos a los otros, respondiendo a ciertas preguntas como: ¿Qué reconozco, qué dejo y qué rompo de mi herencia? ¿Y cómo a partir de esto transmito y me vinculo con los y las que vienen?.

La propuesta se llevará a cabo en Medialab –Prado, donde la elección de este centro no sólo corresponde a una necesidad física de espacio, sino que es el centro mismo el que sirve de ejemplo para entender estos nuevos modos de hacer que el arte actual nos propone y que por otro lado la sociedad demanda.

Los talleres presentados a continuación se tomarán como un primer acercamiento al problema, entendiendo que para hacer una transformación profunda en estos aspectos se necesitaría de un proceso más largo, sin embargo se considera como un primer aporte para continuar esta línea de investigación.

8.2.2 Objetivos.

Objetivos generales:

- Desarrollar una obra visual por medio de estrategias participativas y colaborativas con un grupo de profesores/as y de estudiantes de magisterio en Medialab-Prado, que sirva para reflexionar colectivamente en torno a las ideas de transmisión cultural, vínculo, imagen familia, educación y arte colaborativo.

- Determinar si los profesores y estudiantes de magisterio consideran relevantes los aspectos autobiográficos familiares en sus prácticas pedagógicas y en los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula.

Objetivos específicos:

- Reconocer las prácticas colaborativas como estrategias de aprendizaje fundamentales dentro del aula.
- Poner en evidencia y comparar nuestras prácticas educativas, los vínculos que establecemos y las maneras de transmitir que reproducimos.
- Reconocer estructuras simbólicas de las experiencias autobiográficas relacionadas con los modos de educar que reproducimos.
- Realizar un proyecto visual colaborativo aplicando aspectos técnicos que permitan realizar un trabajo final viable, con los medios disponibles en Medialab-Prado.

- Utilizar la obra colaborativa y el trabajo colaborativo en general como una herramienta que permita fortalecer nuestras prácticas educativas.
- Proyectar ideas para realizar una votación entre los y las participantes, con el propósito de ponerse de acuerdo y llegar a consenso.
- Dar valor a nuevas metodologías de aprendizaje, flexibles y participativas relacionadas con los modos de hacer del arte contemporáneo.
- Trabajar en equipo de manera horizontal y constructiva.
- Compartir experiencias con personas de diferentes centros educativos.

8.2.3 Contenidos y actividades.

Como ya se ha mencionado, para la presente propuesta se implementan dos talleres de 2 sesiones cada uno, el primero para profesores de diversas áreas, los que han sido convocados por el centro en cuestión vía Newsletter, correo electrónico y por la página web oficial de Medialb-Prado.

El segundo para estudiantes de Magisterio, como actividad complementaria para la asignatura cuatrimestral *Fundamentos de la Educación artística*, respondiendo a la necesidad de dicha asignatura de realizar una salida fuera del aula. Dicha salida pretende que los y las estudiantes conozcan centros culturales y así puedan abrir sus perspectivas acerca de las posibilidades de trabajar en el aula. A continuación se presentará la secuencia de actividades realizadas, con una tabla que indica pautas temporales, contenidos abordados, metodologías utilizadas y recursos. (El contenido completo de las Unidades Didácticas se puede ver en el Anexo 14.3, p.63).

La Primera sesión denominada *De lo autobiográfico a lo colaborativo*, tiene por objetivo introducir al tema de la transmisión y de los nuevos modos de hacer del arte contemporáneo, intercambiando opiniones y conceptos acerca de estas ideas. Por otra parte, se pretende tomar conciencia de la educación recibida a partir de elementos autobiográficos por medio de la manipulación de la imagen familiar. Esta sesión se ha dividido de la siguiente manera:

ACTIVIDAD	TIEMPO	DESCRIPCIÓN
Presentación del taller y Toma de contacto.	15min.	Se procede a la explicación del taller y sus objetivos, además de presentar brevemente el centro y sus

		características relacionadas a la actividad, como el carácter innovador y de colaboración que se promueve.
Mapa Conceptual Colaborativo.	45min.	Se realiza un mapa conceptual colaborativo en el espacio, con el fin de explorar y aportar las ideas de quienes participan a conceptos como: vínculo, transmisión, educación, imagen familiar y arte colaborativo.
Ejercicios visuales a partir de fotografías personales.	60min.	Por medio del software libre de edición de imágenes <i>Pixlr</i> (Pixlr, 2016). Los y las participantes intervienen libremente imágenes familiares que previamente han seleccionado, explorando las herramientas del programa con el fin de pensar visualmente sobre las implicancias de la imagen sobre la educación recibida por cada uno de ellos y ellas.
Compartir las reflexiones surgidas con un equipo de trabajo.	60min.	Se forman grupos de 3 a 5 personas, con el fin de compartir las ideas surgidas en la actividad del mapa conceptual y los resultados de la intervención de las imágenes. A partir de estas reflexiones comienzan a proyectar ideas para la construcción de la propuesta visual final. Cada grupo genera una idea, para posteriormente compartirla al grupo general.

La segunda sesión denominada *Acuerdos comunes y arte colaborativo*, tiene por objetivo consolidar los conceptos e ideas surgidas en la sesión anterior, donde por medio de un trabajo de carácter colaborativo se proponga un proyecto visual que dé cuenta de la reflexión y permita avanzar en la investigación de dichas temáticas. Se ha dividido de la siguiente manera:

ACTIVIDAD	TIEMPO	DESCRIPCIÓN
Bienvenida y presentación de la sesión.	15min.	Se da la bienvenida a la sesión y se presentan los proyectos ideados anteriormente. Esta primera actividad pretende responder a la siguiente pregunta: ¿De qué manera a partir de las ideas proyectadas se puede construir un proyecto podemos colectivo que dé cuenta de la reflexión y revisión de conceptos?.

Acuerdos para llevar a cabo el proyecto visual final y Construcción del proyecto mismo.	30min. Acuerdos 90min. Construcción	Luego de este intercambio de ideas y posibilidades para desarrollar, se diseña el proyecto final y se comienza la construcción del mismo.
Evaluación final del taller.	45min.	Para finalizar se realiza una evaluación del proceso, para ello se entrega un cuestionario de preguntas abiertas, las que se irán agrupando por conceptos en una dinámica grupal, de tal forma de compartir las respuestas con el grupo.

8.2.4 Metodología y recursos didácticos.

Metodología

Se han utilizado diversas metodologías, que corresponden a las estrategias utilizadas en el proceso de implementación de los talleres, a continuación se presentan la descripción de las seleccionadas y más abajo se puede ver una tabla en asociación a cada una de las actividades desarrolladas y los recursos utilizados

Para la primera actividad que tiene por objetivo reconocer conceptos relacionados con transmisión cultural, vínculo y arte colaborativo se ha trabajado con un Mapa Conceptual Colaborativo por medio de la técnica de *Gamificación*, estrategia que utiliza los mecanismos del juego con el fin de motivar y potenciar los temas tratados, generando un ambiente más distendido y de confianza que facilite la reflexión libre de los participantes.

En una segunda etapa del taller se ha implementado el *Aprendizaje Colaborativo*: Método que en el ámbito educativo, propone la constitución de grupos pequeños en los que los estudiantes trabajan juntos para obtener los mejores resultados, tanto individual como colectivamente. No se trata sólo de una manera de trabajar en grupos, sino de modos de aprender y de construir el conocimiento de forma colectiva, donde todos aportan igualmente, promoviendo capacidades complejas de análisis, comunicación, tolerancia, escucha, entre otras.

Además se han trabajado algunas actividades con la metodologías de *Aprendizaje basado en problemas*: “Método cuyo punto de partida es un problema que, diseñado por el profesor, el estudiante, en grupos de trabajo ha de abordar de forma ordenada y coordinada las fases que implican la resolución o desarrollo del trabajo en torno al problema o situación (Fortea, 2009, p.11)”. En la práctica esto se ha implementa principalmente en la intervención de las

imágenes, considerando que éstas han sido intervenidas para responder a las preguntas planteadas en el proceso de reflexión.

Por último cabe destacar el método de *Grupo de discusión*, previamente descrito en el apartado de metodología. Durante la práctica se han programado varios momentos con este método con el fin de recoger las opiniones de quienes participan, sociabilizar resultados, llegar a acuerdos y evaluar los procesos realizados.

Recursos.

Los recursos ocupados para la implementación de la propuesta práctica corresponden a los que dispone Medialab-Prado. Hay que tener en cuenta que es un Centro dedicado a la producción y experimentación, por lo que tiene una gran cantidad de recursos, sobre todo en el ámbito de la tecnología. A continuación se expone una tabla con los recursos en relación a las actividades realizadas y la metodología empleada.

ACTIVIDAD	METODOLOGÍA	RECURSOS
PRIMERA SESIÓN		
<i>Presentación del taller y Toma de contacto.</i>	GAMIFICACIÓN	Pelota para dinámica de presentación.
<i>Mapa Conceptual Colaborativo.</i>	GAMIFICACIÓN	Conceptos a trabajar pegados en la pared, Lana, Audio y música, Post-it, Marcadores de colores, cartulinas, clips, entre otros materiales de oficina.
<i>Ejercicios visuales a partir de fotografías personales.</i>	APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS.	Proyector, ordenadores para cada participante, enchufes suficientes, impresiones a color. software on-line de edición de imágenes.
<i>Compartir las reflexiones surgidas con un equipo de trabajo.</i>	GRUPO DE DISCUSIÓN	Implementos de oficina, cartón, cinta de carrocero, cutter y tijeras. Impresiones de imágenes desarrolladas.

<i>SEGUNDA SESIÓN</i>		
<i>Bienvenida y presentación de la sesión.</i>		Ideas y proyectos generados la sesión anterior.
<i>Acuerdos para llevar a cabo el proyecto visual final y Construcción del proyecto mismo.</i>	APRENDIZAJE COLABORATIVO	Materiales diversos como maderas, cartones, cintas, lanas, entre otros. Implementos de oficina. Herramientas de diferentes tipos como alicates, grapadora, impresora láser, entre otras.
<i>Evaluación final del taller.</i>	GRUPO DE DISCUSIÓN	Pizarra, folios, marcadores, pegamento en barra, tijeras. Cuestionario con preguntas.

8.2.5. Evaluación.

Para la evaluación de la propuesta práctica se tendrá en consideración las notas de campo recogidas por medio de la observación participante, el acompañamiento de los procesos de los participantes durante los talleres, las evaluaciones efectuadas por medio de cuestionarios de preguntas abiertas y cerradas y los resultados visuales obtenidos. También, como se menciona en el apartado de Metodología, se realizan grupos de discusión dentro de las actividades, donde los mismos participantes podrán evaluar sus procesos.

Posteriormente a la realización de los talleres se han grabado algunos videos de los participantes contando la experiencia vivida en el taller, lo que ha permitido tener otro tipo de acercamiento a los resultados.

Para finalizar se han realizado algunas entrevistas a profesores que no han asistido al taller a modo de comparación con el grupo de participantes, con el fin de tener una visión más amplia de la relevancia de los temas planteados en la presente investigación y sus posibles aplicaciones. Además de recoger algunas impresiones expuestas por los Estudiantes de Magisterio en los Cuadernos de Bitácora que realizan para la asignatura de *Fundamentos de la Educación Artística*, asignatura en la que se enmarca el taller realizado.

Los datos se analizarán teniendo en cuenta las herramientas de recogida de datos previamente mencionadas y las categorías establecidas a partir de dichos resultados.

9. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS.

A continuación se presentan los resultados obtenidos y el análisis de los mismos. Se propone una tabla que permite observar las categorías obtenidas de las diferentes herramientas de recogida de datos, en asociación a los objetivos de investigación. Es importante tener en cuenta que, en el caso de los cuestionarios entregados al finalizar cada taller, no se ha logrado obtener la totalidad de las evaluaciones de los asistentes, llegando en el caso del primer grupo (Profesoras) a un 85%, y en el segundo grupo (Estudiantes de Magisterio) sólo a un 50% de los participantes.

CATEGORÍAS RESULTANTES	OBJETIVOS
Enseñanza familiar / Refuerzo y reformulación de conceptos / Importancia del vínculo / Empatía / Los afectos / Potencial del Arte Colaborativo / Transmisión y educación / Lo transmitido / Estructura / Posibilidades del arte.	Inferir de qué manera las prácticas artísticas colaborativas permiten expresar aspectos de la subjetividad, los afectos, los vínculos y la transmisión, tanto en lo autobiográfico como en el proceso de enseñanza- aprendizaje.
Ampliar la mirada / <i>Construcción colectiva</i> / <i>Innovación</i> / Técnicas y recursos / Modos de relacionarse.	Inferir si estas prácticas, basadas en el trabajo autobiográfico, pueden llegar a ser una estrategia de enseñanza - aprendizaje más cercana, que facilite nuevos modos de hacer y de relacionarse en el aula.
Autobiográfico – familiar como marca / Lo autobiográfico afecta el proceso de enseñanza –aprendizaje / <i>Ser consciente</i> .	Analizar formas en las que el profesorado llegue a ser consciente de la influencia que su experiencia autobiográfica y familiar tiene en sus modos de hacer en el aula.
Tiempo / Enfoque del taller.	Otras cuestiones generales.

Aunque como ya se ha dicho, la presente investigación tiene un carácter cualitativo, se han recogido algunos datos cuantitativos, a través de un cuestionario de preguntas cerradas, con el fin de tener un registro diferente y objetivo para evaluar la relevancia del tema y determinar

futuras acciones en la investigación, estos datos se pueden ver en el Anexo 14.6 (Tabla 5, p.77). La tabla muestra las respuestas de un total de 16 participantes, sumando los dos talleres realizados.

Estos resultados revelan una satisfacción general, resaltando que a más del 50% le ha hecho sentido la propuesta y le ha permitido reforzar o visibilizar conceptos como la transmisión, los vínculos y la experiencia autobiográfica. El 100 % se ha sentido cómodo realizando el taller y en general se observa un alto grado de aceptación hacia nuevas prácticas y sus posibilidades de aplicación en los procesos de enseñanza - aprendizaje, mostrando que el taller ha permitido reflexionar acerca de las prácticas educativas llevadas al aula.

A continuación se analizarán los resultados obtenidos detalladamente, teniendo en cuenta las herramientas de recogida de datos aplicadas y las categorías obtenidas. Cabe tener en cuenta que las herramientas de recogida de datos tienen temporalidades diferentes, lo que enriquece el presente análisis. Por una parte los datos recogidos como evaluación de la propuesta práctica (cuestionario, notas de campo, disp. visuales); luego las opiniones de alumnos y profesores del segundo taller, recogidas semanas después de la realización del mismo (videos, cuadernos de bitácora, entrevista); y por último dos entrevistas a profesores que no han participado en el taller, a los que se les realizaron preguntas similares a modo comparativo.

Para comenzar, en un primer grupo de categorías, y en estrecha relación con la visibilización de los conceptos propuesto en el presente trabajo, se puede ver un *refuerzo y reformulación* de los mismos. Quienes participaron reconocen conocer las ideas propuestas sobre transmisión, vínculo, educación, etc. pero dicen poder reforzar sus significados por medio de la práctica, así como encontrar nuevos cruces y relaciones entre ellos. En el ejercicio de *Mapas Conceptual Colaborativo* se repite contantemente la idea de ciclo, por lo general partiendo de la Familia como núcleo inicial y volviendo a ella. Un ejemplo de ello es la explicación de uno de estos recorridos realizados:

“Partimos de **Familia** donde Aprendemos valores, a gestionar nuestras emociones y esto nos lleva a formar un **vínculo** que también se relaciona con las emociones y este vínculo es el que nos va a transformar de una forma...Y luego esto nos lleva otra vez a volver a **la educación**, donde expresamos lo que nosotros queremos, pero de forma crítica... nos vuelve otra vez a la **familia**...” (Tabla 6, p.78)

Resulta interesante destacar la manera, en que por medio de este recorrido entre los conceptos, las ideas de educación se van resignificando a medida que se reflexiona

críticamente sobre la experiencia y el proceso. Se da a entender que cuando alguien es capaz de reconocer el origen y las experiencias vividas, de pensar en la familia, los vínculos y los aprendizajes recibidos, se puede enfrentar de otra manera a los desafíos en educación.

Sumado a esto, se identifica una reformulación de la idea de familia. Aunque ambos grupos dan un gran valor a ésta, tal y como la entendemos, de carácter sanguíneo, en el caso del segundo grupo (estudiantes de magisterio), éste otorga a la familia un carácter más amplio, no únicamente sanguíneo. Dando pie a pensar en un cambio generacional a la hora de plantear dichas cuestiones.

Otro aspecto que se repite constantemente es la *importancia del vínculo*, donde por una parte en las actividades dentro del taller, tanto en los resultados visuales, como en la reflexión, se observa que los lazos y la unión es un eje importante en la familia y en la educación. Y por otra, en el caso de las entrevistas realizadas a los profesores no asistentes, y en especial a uno de ellos, se menciona la estrecha relación de la transmisión con el vínculo (Tabla 6, p.78), así como lo diría Violeta Núñez en sus planteamientos. Por tanto se puede inferir que no habría educación sin ese lazo o unión que se menciona.

En estrecha relación con lo descrito, aparecen los *afectos y la empatía*, los primeros se vinculan directamente y en mayor medida con la familia, a partir de las imágenes trabajadas y en los diálogos surgidos dentro de la práctica, donde educación – familia y transmisión se ven en estrecha relación. Sin embargo resulta llamativo, que a la hora de incorporar la educación, la relación afectos – transmisión se va diluyendo, quedando en segundo plano, y resaltando mucho más la transmisión de contenidos. A pesar de ello aparece fuertemente la palabra empatía como aspecto relevante en esta dupla transmisión- educación, donde se otorga especial importancia a la empatía hacia los alumnos; dando pie a pensar que los afectos y aspectos más subjetivos de la práctica, no quedan completamente bloqueados.

Así mismo, estos aspectos vuelven a tomar fuerza una vez que los y las participantes explican los proyectos visuales desarrollados, donde aparecen una serie de cuestiones asociadas a los *vínculos, la unión, los afectos*, entre otros. A pesar de ser aspectos que desaparecen en una parte del discurso, se reconstituyen por medio del lenguaje visual. Por lo tanto se infiere, que por una parte, sí constituyen aspectos relevantes en la transmisión en educación, y por otra, que las *posibilidades del arte*, y el potencial del lenguaje visual cobra sentido, reforzando la idea que éste permite hablar de aquello que no se reconoce conscientemente o que no se dice con palabras. Dichas características también aparecen mencionadas en las entrevistas posteriores, en particular con uno de los profesores.

Lo anterior se muestra en estrecha relación con el *potencial del arte colaborativo*, donde se reconoce un especial énfasis en las posibilidades de este tipo de prácticas para abrir espacios donde compartir y generar vínculos, así como una oportunidad de crecimiento. La mayoría de quienes participaron expresan haberse sentido cómodos en el taller, lo que da a entender que este tipo de prácticas favorecerían un espacio agradable y de confianza para el aprendizaje y la transmisión.

En este sentido, de acuerdo a la categoría *transmisión y educación*, se observa que en una primera instancia los y las participantes no conciben esta relación claramente, sin embargo, luego del taller y de la reflexión surgida hay una mayor conciencia de esta unión, otorgándole características como *respeto, responsabilidad y paciencia*. Lo que da cuenta de una revisión de los conceptos más allá de su concepción lineal y mecánica de transmisión del conocimiento ya planteada. Esto reafirma que las estrategias implementadas han surgido efecto en la revisión y visibilización de los conceptos abordados, generando una transformación o al menos cierto movimiento en las ideas preconcebidas de quienes han participado.

Para finalizar con este primer grupo de categorías, se identifica la *estructura* como un elemento relevante y que engloba dicha reflexión, tanto de las posibilidades del arte como de la transmisión en relación a la educación. Esta categoría surge principalmente de los resultados visuales obtenidos y da cuenta de las formas en que los y las participantes han podido unir dichos conceptos en ideas que parten del lenguaje visual, validando también aquellas cuestiones propuestas a nivel metodológico acerca de las posibilidades de éste en los procesos de investigación. Se mencionan nociones como *estructura fuerte, puente entre edificios* (Tabla 6, p.78), donde en ambos conceptos se presenta a la educación como la base y donde los vínculos (representados por hilos) serían fundamentales para dicha estructura fuerte y sólida. También aparece la idea de que esta estructura no discrimina por origen, lo que da a entender una reflexión respecto a la inclusión, el respeto y la empatía por el otro, que se ve reflejada en las opiniones y resultados visuales. (Tabla 2, p.72 y Tabla 6, p 78)

En cuanto a aspectos generales relacionados con las categorías descritas, cabe destacar que se otorga valor a la reflexión de los temas planteados, considerándolos aspectos relevantes a tratar en la clase y en la educación en general, puesto que no son abordados comúnmente.

Por último, es pertinente destacar que a pesar de que los cuestionarios entregan resultados satisfactorios, donde 9 personas consideran haber cambiado sus conceptos de transmisión y vínculo, y 6 a pesar de haber respondido que no los han modificado, afirman haber reforzado esta idea, los resultados más interesantes se han extraído de los audios obtenidos de los

grupos de discusión y de las opiniones dadas a lo largo de la práctica, debido a su mayor profundidad y análisis.

Un segundo grupos de categorías, relacionado a aspectos metodológicos y a las potencialidades que presentan las prácticas artísticas colaborativas para generar nuevos modos de relacionarse, resalta una primera categoría sobre la *construcción colectiva*. En ella se identifica una clara tendencia a darle importancia a los modos de trabajo colectivo y de equipo, considerándolos necesarios para el desarrollo de habilidades en educación. Los y las participantes resaltan las relaciones y los vínculos que se generan en este tipo de dinámicas, tanto en las relaciones de profesor – alumno como entre alumnos. Así mismo aparecen mencionadas ideas como *unión, confianza, fuerza, cooperación, la importancia de estar juntos, el respeto por la opinión de otros y la importancia del proceso*. También se ve repetidas veces la noción de *Ampliar la mirada* como una consecuencia que este tipo de prácticas tendría sobre quienes se involucran en ellas, asociándolo a un potencial de reflexión de las mismas, así como a la amplitud que se genera al compartir con otros que puedan tener ideas disímiles.

Un ejemplo interesante, acerca de dicha percepción de las prácticas artísticas colaborativas y su potencial, es uno de los comentarios de los participantes, durante la práctica: "...Transformación porque la persona se va transformando en función de lo que vive en el exterior, esa transformación se transmite, es como un círculo... el arte colaborativo en definitiva es esto, una transformación conjunta". (Tabla 6, p. 78). La transformación mencionada, se encuentra en estrecha relación con aquella idea de ampliar la mirada. Vemos cómo a través del compartir experiencias y abordar cuestiones que pueden ser complejas, se generan resultados y se observa una posibilidad de cambio, gracias a dichas lógicas de encuentro.

Por último, uno de los aspectos interesantes que se ve en las entrevistas con uno de los profesores no asistentes, es que él menciona que una de los *modos de relacionarse* en clases que le ha dado resultado, y que está muy ligado a su experiencia y conocimiento de sí mismo, es lo que él denomina: "una escucha sin esperar del otro, o una escucha en los intersticios de la palabra" (Tabla 6, p.78). Cabe destacar dicha reflexión, por una parte, porque la escucha es uno de los elementos centrales de las prácticas colaborativas, debido a la relevancia que éstas dan al encuentro con los otros. Y por otra, porque en ese intersticio del que él habla, se pueden expresar elementos subjetivos, ligados a los afectos y las emociones, de los que ya se ha venido hablando y donde el arte juega un papel fundamental.

En consecuencia, se observa una coherencia evidente entre las opiniones de los participantes y las características previamente descritas de las prácticas artísticas colaborativas propuestas por Javier Rodrigo (2006), lo que reafirma su potencial al ser aplicadas en el aula. Sin embargo uno de los aspectos centrales de dichas prácticas no aparece mencionado claramente, referido a una mayor horizontalidad y cuestionamiento a las categorías de poder ejercidas en el aula. Elemento a tener en consideración a la hora de repetir la experiencia, planteando inquietudes acerca de los modos en que se ha estructurado la práctica. Tal vez las dinámicas podrían tener un carácter aún más colaborativo, con mayor implicancia de la artista – educadora, con el fin de mostrar desde la práctica un trabajo aún más horizontal y multidisciplinar, o bien proponer experiencias que planteen estas cuestiones de manera explícita.

Por otra parte, dentro de este segundo grupo de categorías, se identifica la *innovación* como un elemento fuerte, que se repite en diversas herramientas de recogida de datos. Aquí se distinguen tres ejes de análisis, en el primero destacan las características del centro donde se desarrolla la propuesta: Madialab-Prado. Los participantes admiten no haber tenido conocimientos previos de dicho lugar y haber quedado gratamente sorprendidos con las posibilidades que éste entrega, abriéndoles la mirada hacia posibles conexiones entre escuela y centros culturales de la ciudad. Lo que permite conectar aquellas posturas teóricas planteadas por Violeta Núñez (2011, Enero) cuando propone una escuela conectada, y comenta la visión de *Nodos* (p.9). Un segundo eje habla de los recursos digitales y la importancia del manejo tecnológico que actualmente se necesita, entendiendo que vivimos en la Era Digital. Al respecto se ve un agradecimiento y entusiasmo de parte de los participantes por los recursos utilizados, principalmente en el caso del programa de edición digital, que la mayoría no conocía, además de destacar la necesidad de que la formación del profesorado les permita, una vez terminada la carrera, adquirir determinadas destrezas para manejarse en esa área. En este sentido el arte podría jugar un papel relevante a la hora de facilitar dichos aprendizajes. Esto permite inferir que las herramientas utilizadas para la práctica han sido pertinentes, logrando impacto dentro del grupo.

Sin desmerecer este potencial, cabe mencionar que en el caso del segundo grupo ha surgido un diálogo interesante con relación a la dualidad digital-manual, comentando que al no conocer las herramientas, el trabajo se dificulta, y que les hubiese gustado tener materiales tradicionales. Dichos argumentos refuerzan las ideas planteadas en el *Marco Teórico* de la presente investigación con respecto a la transmisión en el sentido de recibir lo antiguo para reformular lo nuevo.

Por último un tercer eje de análisis, plantea la innovación asociada a las características propias de las prácticas artísticas colaborativas, destacando lo novedoso e interesante de este tipo de propuesta. Mientras el primer grupo de profesoras hacen hincapié en el potencial que dichas prácticas tendrían para abordar temas complejos, como la transmisión en la educación, los vínculos y los aspectos autobiográficos, así como remarcar la importancia de compartir experiencias y del encuentro con los otros, potenciando el aprendizaje de manera colectiva. El segundo grupo (estudiantes de magisterio) propone dicha novedad relacionada a aspectos principalmente metodológicos, ligados a la importancia de trabajar en grupo y el respeto por la opinión de los otros.

Los participantes comentan que este tipo de estrategias tienen un alto potencial didáctico y que podrían ser aplicadas con niños. Estos aspectos refuerzan lo ya expuesto en la categoría anterior, y en relación al marco teórico de la presente investigación, validando la implementación de este tipo de herramientas en contexto educativos.

Un *tercer bloque* de categorías se relaciona con la toma de conciencia de aspectos autobiográficos y su posible influencia en los modos de relacionarse en el aula. Cabe destacar que es en este grupo de categorías, donde han surgido mayores desacuerdos e inquietudes hacia lo propuesto por la presente investigación.

Primeramente se identifica que la mayoría de los participantes reconoce la importancia de los aspectos autobiográficos como determinantes en su experiencia y por tanto en los modos de relación dentro del aula. En los resultados cuantitativos se observa que un total de 15 personas aprueba esta perspectiva y sólo 1 ha omitido la respuesta. De aquí se desprende la categoría *lo autobiográfico afecta el proceso de enseñanza – aprendizaje y ser consciente*, donde se puede ver que los participantes reconocen que todo lo aprendido a lo largo de la vida va afectando los procesos de aprendizaje, tanto personales, como los transmitidos hacia los estudiantes. Por otra parte se destaca repetidas veces la importancia de ser consciente del origen, ligado a aspectos familiares, donde dicho reconocimiento puede ayudar tanto al proceso personal de cada profesor, como a la relación con los alumnos. Algunas de las ideas planteadas respecto a las virtudes que tiene revisar elementos de lo autobiográfico son: te permite “aprender sobre los defectos y modificar formas y conductas”, o “es importante saber de ti porque luego es lo que vas a transmitir”. (Tabla 6, p.78)

Una de las opiniones que resulta interesante destacar es la mencionada por la profesora a cargo del segundo grupo de estudiantes de magisterio, quien identifica que en la práctica realizada, al compartir las experiencias personales de cada uno, se establece otro tipo de relación entre profesor alumno. Esto refuerza las ideas ya planteadas acerca de que dichas

prácticas, relacionadas a aspectos autobiográficos, permiten expresar en el ámbito de lo subjetivo, aspectos como los afectos, que de otra manera probablemente no surgirían.

Por último, dentro de este tercer bloque aparece la categoría *lo autobiográfico - familiar como marca*, quizás uno de los elementos más inquietantes dentro de la práctica, debido a la noción de marca asociado a lo traumático. En este sentido, en datos recogidos tanto dentro de la práctica como en las entrevistas posteriores a profesores no participantes, aparece esta idea de la familia no siempre como algo positivo, donde aparece lo traumático, o aquello que no se quiere recordar.

Dichos argumentos permiten replantear algunas cuestiones sobre el enfoque de la práctica, cuestionando si realmente lo autobiográfico, ligado a lo familiar, es el enfoque más adecuado para aprender sobre sí mismos. Si bien es cierto que la familia aparece como algo determinante en los modos de relacionarnos con el entorno, y reconociendo el potencial de reflexión que el arte puede aportar a esta revisión, cabe preguntarse sobre otro factor determinante en esto: ¿cuánto tiempo se necesita para que ese proceso de reflexión por medio del arte, surja sin quedarse simplemente en “ese trauma”? Pareciera que se necesita más tiempo que el establecido en la presente propuesta. Dicho planeamiento se ve reforzado, al retomar los referentes del arte referidos al inicio de este estudio, quienes si bien logran trabajar a partir de la imagen familiar y reflexionar en torno a ello, sostienen procesos creativos de largo tiempo, inclusive por años.

Otra variante interesante que aparece de dicha categoría es lo relacionado con los *patrones familiares* que determinan y que van construyendo las maneras de mirar el mundo y marcando los procesos de aprendizaje, muchas veces ligados a nociones verticales e impuestas. En este caso, resulta interesante volver a la idea de la horizontalidad y preguntarse de qué modo estas estructuras determinan las relaciones de poder que se establecen dentro del aula y de qué manera estas vienen determinadas por dichos aprendizajes familiares. Si bien es cierto que en la presente investigación este no ha sido un aspecto profundizado, puede ser interesante ahondar en él en futuras prácticas, de tal forma de reconocer con más detalle este tipo de estructuras a las que los y las participantes hacen referencia.

Por último, en cuanto a aspectos generales, varios participantes comentan la necesidad de alargar el taller para poder dar mayor profundidad a los contenidos y fortalecer la reflexión, lo que refuerza las ideas planteadas sobre la necesidad de mayor tiempo para fortalecer los procesos y potencial esa toma de consciencia que se busca.

También se presentan algunos problema en relación a determinar el horario más adecuado para la implementación de taller, ya que sobre todo en el caso del primer grupo se produjeron varios desfases en la llegada, lo que significó un desajuste en las presentaciones en grupo de quienes participaron. En el caso del segundo grupo también se produjo una demora producto de la visita guiada del comienzo, sumándole a ello que la mayoría se retiró antes por motivos laborales.

La oportunidad de trabajar en el Fablab (Taller de fabricación digital), que tuvo el primer grupo significó una novedad para las participantes y la posibilidad de trabajar con herramientas a las que habitualmente no tienen acceso. Esto fue posible gracias a que era un grupo pequeño y que en la primera sesión se logró diseñar y exponer la propuesta visual, dando a pensar que los grupos debiesen ser más pequeños para poder utilizar al máximo las potencialidades del lugar donde se desarrolla la propuesta.

Por último, mencionar que se identifica una diferencia entre la primera experiencia, con profesoras y una segunda con estudiantes de magisterio. En la primera se observa una mayor actitud crítica y reflexiva frente a los temas, determinada por la mayor experiencia en educación, donde se puede ver que se relaciona directamente el trabajo con la experiencia en el aula. Por otra parte, al momento de trabajar en grupo y tener que tomar acuerdo para realizar una sola obra, se observa mayor cohesión, y una visión más global de la propuesta final que en el segundo grupo, donde cada uno trabajó más independiente, para luego unirse a un resultado final, esto se ve reflejado en propuestas más sólidas del primer grupo.

10. CONCLUSIONES

De acuerdo a los objetivos propuestos en la presente investigación se puede concluir que las prácticas artísticas colaborativas tiene un gran potencial a la hora de tratar cuestiones referidas a aspectos autobiográficos, así como posibilidades reales de modificar ciertos modos de relacionarse si se practican dentro del aula, ya que abren espacios de encuentro y diálogo. Además de propiciar ambientes gratos y distendidos donde expresar aspectos de la subjetividad. Éstas fomentan el encuentro de opiniones diversas y los participantes se ven en la necesidad de escuchar y tomar acuerdos, entendiendo la diversidad como un valor relevante en las prácticas educativas y estableciendo nuevas relaciones entre quienes participan.

Teniendo en cuentas dicho potencial, son prácticas que facilitan abordar temáticas complejas, como es el caso de los aspectos autobiográficos abordados en la presente investigación, donde al compartir aspectos individuales y socializarlos permiten una mayor reflexión y toma de conciencia facilitada por el intercambio de opiniones ya mencionado. Cobrando especial importancia aquella escucha de la que habla Collin (2013).

Dicho potencial se reconoce principalmente por la gran aceptación mostrada por parte de los grupos y entrevistados, implicados en la investigación.

Por otra parte como ya ha sido mencionado en el apartado de análisis, la experiencia da cuenta de la importancia de la innovación dentro de la educación, entendida desde tres ejes distintos, que se ven reflejados en los resultados obtenidos: primeramente en los aspectos de acceso a la tecnología y nuevas herramientas que faciliten los aprendizajes, lo que refuerza la necesidad de un cambio de formato en educación, aplicando nuevas estrategias más acordes al siglo XXI. Un segundo aspecto dice relación con las mismas prácticas artísticas colaborativas y los modos de hacer que ellas establecen, así como con la vinculación con otros espacios educativos fuera del aula. Dichos argumentos vienen a validar los planteamientos propuestos en el *Marco Teórico* de la presente investigación basada en las ideas de Núñez (2011, Enero), quien menciona el intercambio y la construcción de redes como aspectos relevantes en la construcción del conocimiento y en los desafíos actuales en educación y donde se observa un fuerte potencial para abrir los límites de la escuela y vincular otros espacios culturales y educativos, así como las posibles conexiones entre educación formal y no formal.

Por último se reconoce la innovación en estrecha relación con los aspectos autobiográfico – familiares abordados en la presente propuesta. Deduciendo, que si bien los participantes no se ven expuestos a este tipo de reflexiones habitualmente, son aspectos relevantes y considerados positivos de abordar.

De acuerdo a lo anterior y en concordancia a la toma de conciencia de la influencia de los aspectos autobiográficos en los modos de hacer en el aula, hay varias cuestiones a tener en cuenta. Por una parte se muestra una gran aceptación a estos temas, considerándolos fundamentales en la formación inicial tanto de niños y adultos. Se conciben como aspectos que marcan y determinan los actos futuros en la experiencia educativa. Sin embargo, a pasar de la importancia otorgada a aspectos familiares en la formación, los tiempos establecidos para dicha reflexión no permiten determinar si esa toma de conciencia puede llegar a tener una relevancia en los modos de hacer en el aula, y tampoco se logran identificar estructuras

concretas provenientes de lo aprendido para cambiar las formas de enseñanza que arrastramos.

Por tanto se necesitaría desarrollar un taller con más etapas y más trabajo de búsqueda personal, sin desmerecer lo desarrollado en la presente propuesta y los resultados positivos obtenidos. Sin embargo se observa claramente que el arte es un elemento importante en ese trabajo y que el lenguaje visual logra expresar aspectos más subjetivos de aquellos vínculos que se identifican en los aspectos autobiográfico familiares.

Se puede concluir que la secuencia establecida, partiendo de lo autobiográfico para luego compartirlo con otros, construyendo algo en común, es significativa para todos los implicados. Esto se ve reflejado tanto en los comentarios surgidos por parte de los participantes, como por las personas entrevistadas, validando las posturas planteadas a nivel teórico bajo las perspectivas de Núñez y Collin.

En este sentido, uno de los aspectos que aparece en los resultados analizados y que habría que tener en cuenta para futuras intervenciones son aquellos elementos traumáticos que lo autobiográfico contiene. Si bien se observa que no se ha podido profundizar debido al tiempo, en la medida en que se aumente el tiempo de la práctica, estos aspectos aparecerán y deben ser tratados a partir del arte y sus potenciales para expresar aquello que no se dice de otras maneras.

Dicho esto, es importante repensar el contexto en el que este tipo de propuesta se puede llevar a cabo. Si se piensa en Medialab – Prado, posiblemente sería más idóneo insertarla en las líneas de investigación abierta y de desarrollo a largo plazo, con el fin de lograr una mayor profundización de dichos aspectos. Pensado como un taller más constante en el tiempo o bien como un grupo de trabajo permanente que reflexione sobre dichas problemáticas por medio del arte, dejando abierta una futura línea de acción que flexibilice aún más la propuesta, planteándola como un espacio abierto de participación y reflexión para profesores, artistas, agentes culturales, mediadores, o todo aquel que quiera y crea poder aportar en el desarrollo de la investigación. Esto permitiría hacer un trabajo aún más acorde a las prácticas colaborativas ligadas al arte contemporáneo.

En esta misma línea se puede pensar en el potencial que tendría un formato digital donde toda la información y la reflexión de dichos encuentros se puedan ir recopilando y visibilizando con el fin de que se amplíe la red de pensamiento.

Por último, como referencia para posibles líneas de acción futuras, interesa mencionar una investigación que se ha llevado a cabo paralelamente al trabajo aquí presentado, y que aborda

la misma problemática desde una perspectiva de género; acotando las ideas de transmisión en educación en este sentido. Dicha experiencia corresponde a los talleres realizados en el contexto del Master en Educación Artística en Instituciones Cultura y Sociales en estrecha colaboración con el Centro de Salud Madrid Usera. Se ha trabajado con dos grupos de mujeres, el primero de madres del colegio Nuestra Señora de la Fuencisla y algunas convocadas por el mismo centro de salud. Todas mujeres de entre 30 y 60 años de edad. Y un segundo grupo de mujeres de la fundación ROMI. El primer taller tuvo una duración de 8 sesiones y el segundo de 5 sesiones.

Si bien es cierto que los aspectos de las prácticas artístico colaborativas no han estado tan presentes en dicha experiencia, se ha podido observar con claridad la potencialidad del proceso creativo en la reflexión de aspectos personales ligados a lo autobiográfico - familiar. Incluso logrando percibir ciertas transformaciones en las participantes y hacia sus hijos e hijas (nuevas generaciones). Estos resultados han sido facilitados por la cantidad de sesiones y el seguimiento constante del proceso que se ha llevado a cabo por el equipo de trabajo. Jugando un papel relevante la implicación permanente de las profesionales del centro, de tal forma de identificar aspectos relevantes de la práctica, así como evaluar el proceso y reestructurar la propuesta en la marcha.

Observando esto, se vuelve a reforzar la importancia de la formación de redes y conexiones, así como el trabajo interdisciplinar del que se ha venido hablando.

Para concluir y de acuerdo a la hipótesis de inicio, en el primer planteamiento sobre la toma de consciencia de aspectos autobiográficos familiares y su repercusión en los modos de hacer dentro del aula, se requeriría más tiempo para determinar con mayor profundidad dicha problemática, sin embargo se considera que como primer acercamiento los resultados son suficientes para concretar futuras acciones en la investigación.

En cuanto a la segunda hipótesis, se ha podido constatar el potencial que las prácticas artístico colaborativas tendrían dentro y fuera del aula, y de la importancia que profesores y estudiantes de magisterio otorgan a la implementación de nuevas prácticas en educación.

11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Agra, M, J. (2005) El vuelo de la mariposa: La investigación artístico-narrativa como herramienta de formación. En R. Marín (Coord.). *Investigación en educación artística*. (pp. 127-150). España: Ed. Universidad de Granada.
- AREA Chicago. (s.f.). *Bienvenidos*. [Página web.]. Recuperado de: <http://areachicago.org/>
- Arza, M. (2006) Entrevista a Pilar Beltrán. [En línea]. Revista *Duoda. Estudios de la diferencia sexual*. 30, 135-141. Recuperado de: <http://www.raco.cat/index.php/DUODA/article/view/63178/91463>
- Ashoka España. (s.f.). *Changemaker Schools*. [Página web.]. Recuperado de: <http://spain.ashoka.org/escuelas-changemaker>
- Bourriaud, N. (2008). *Estética Relacional*. (Trad. C. Beceyro & S. Delgado) [En línea]. Buenos Aires: Adriana Hidalgo editores. (Original en francés, 2006) Recuperado de: http://fba.unlp.edu.ar/lenguajemm/?wpfb_dl=57
- Camnitzer, L. (Marzo, 2016). Arte y Pedagogía. [En línea]. *ARTISHOCK Revista de Arte contemporáneo*. Recuperado de: <http://artishockrevista.com/2016/03/19/arte-y-pedagogia/>
- Centrohuarte. (s.f.). *Proyecto Vaca*. [Página web.]. Recuperado de: <http://www.centrohuarte.es/educacion/vaca/>
- Charlas TED (productor). (Febrero 2010). *Ken Robinson*. [Archivo de video]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=zuRTEY7xdQs>
- Claramonte, J. (2001). Modos de hacer. En A.A Blanco, P.Carrillo, J. Claramonte, J. y Expósito, M. (Ed.). *Modos de hacer: arte crítico, esfera pública y acción directa*. (pp. 383 -390). España: Universidad de Salamanca Ediciones.
- Collados, A. (diciembre 2012). La imagen participada, Complejidades y tensiones en los procesos artísticos colaborativos. [En línea]. *Revista Creatividad y sociedad*, 19, 1-36. España: ASOCREA Editores. Recuperado de: <http://www.creatividadysociedad.com/articulos/19/La%20imagen%20participada.pdf>
- Collados, A y Rodrigo, J. (2008). *Transductores* [Página web.]. Recuperado de: <http://transductores.net/>
- Collin, F (2013). *Una herencia sin testamento*. [En Línea]. Revista Lectora, 19. Barcelona: Universidad autónoma de Barcelona editores. Recuperado en: <http://revistes.ub.edu/index.php/lectora/article/view/8157>

Debray, R. (2007, Marzo). Transmitir más, comunicar menos. *Revista de filosofía Parte Rei*, 50, 1-13. [En Línea]. Recuperado de: <http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/debray50.pdf>

Educación Prohibida. (2009-2012). *Red de Educación Alternativa*. [Página web] Recuperado en: <http://educacionprohibida.com/>

Eizagirre, M. y Zabala, N. (s.f.). Investigación Acción Participación (IAP). *Diccionario de Acción Humanitaria y cooperación al desarrollo*. [En Línea]. Recuperado de: <http://www.dicc.hegoa.ehu.es/listar/mostrar/132>.

El País Semanal (productor). (2016, Julio). *Entrevista a Ken Robinson: Pagamos un alto precio por sacar los sentimientos de la escuela*. [Archivo de video]. Recuperado de: <http://elpaissemanal.elpais.com/documentos/ken-robinson/>

Fattore, N y Caldo, P (2011). *Transmisión: una palabra clave para repensar el vínculo pedagogía y sociedad* [En Línea]. VII Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales argentinas, 8, 9, 10 de agosto 2011. La Plata. Recuperado de: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.962/ev.962.pdf

Fernández, M. (2001). *Educar en tiempos inciertos*. Madrid, España: Ediciones Morata.S.L.

Fundación Telefónica (s.f.). *Educación*. [Página web]. Recuperado de: http://www.fundaciontelefonica.com/educacion_innovacion/

García, A. (2005). La investigación plástica y visual como método paradigmático de conocimiento. En R. Marín (Coord.). *Investigación en educación artística*. (pp.81-86). España: Ed. Universidad de Granada.

Gil, J. (s.f). *La Metodología de Investigación mediante grupos de discusión*. Sevilla: Dpto. Didáctica, Universidad de Sevilla. [En Línea]. Recuperado de: http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:20406/metodologia_investigacion.pdf

Guasch, A.M. (2011). *Arte y archivo, 1920-2010, Genealogías tipologías y discontinuidades*. Madrid: AKAL.

Hernández. F. (2008). La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. [En línea]. *Revista Educación XXI*, 26, 85-118. Barcelona: Universidad de Barcelona. Recuperado de: <http://revistas.um.es/educatio/article/view/46641>

Iconoclasistas (2016). [Página web.]. Recuperado de: <http://www.iconoclasistas.net>

- Ladagga, R. (2010). *Estética de la emergencia* (2a.ed.). Buenos Aires: Adriana Hidalgo editora.
- Laurenzi, E. (2006) Praxis de la diferencia, Liberación y Libertad, Françoise Collin. (Trad.A.García). [en línea]. *Revista Lectora*, 14. Barcelona: Icaria. Recuperado de: <http://ddd.uab.cat/pub/lectora/20139470n14/20139470n14p325.pdf>
- Larrosa, J. [Inst Nac de Formación Docente]. (2007, Septiembre). *Acerca de la experiencia. Formación en futuro Presente. Conferencia para el Programa Aprender Enseñando y elegir la docencia*. [Archivo de video]. Recuperado de: <https://goo.gl/MCUq0n>
- Levadura Madrid. (s.f.). *Inicio*. [Página web]. Recuperado de: <https://levaduramadrid.wordpress.com/>
- La Fundició. (2016). *Qué es / Cómo funciona*. [Página web.], Recuperado de: <http://lafundicio.net/que-es-como-funciona/>
- La Panera (2006-2016). *Información General*. [Página web.]Recuperado de: <http://www.lapanera.cat/home.php?op=3&module=editor>
- Mapa Colectivo de la Educación Alternativa. (s.f.). *Red de Educación Alternativa*. [Página web]. Recuperado en: <http://mapa.reevo.org/>
- María Acaso (2014). [Página web]. Recuperado de: <http://www.mariaacaso.es/>
- Marina, J. Pellicer, C y Manso, J. (2015). *Libro blanco de la profesión docente y su entorno escolar*. [En línea]. España: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado de: <http://www.mecd.gob.es/mecd/dms/mecd/destacados/libro-blanco/libro-blanco-profesion-docente.pdf>
- Medialab-Prado. (s.f.) a. [Página web]. Recuperado de: <http://medialab-prado.es/>
- Medialab-Prado. (s.f.) b. *Infantil y juvenil* [Página web]. Recuperado de: <http://medialab-prado.es/>
- Museo Thyssen-Bornemisza. (2013). *Musaraña*. [Página web.]. Recuperado de: <http://www.educathyssen.org/musarana>.
- Museo Reina Sofía (2016). *Programa Transforma para jóvenes artistas*. [Página web.]. Recuperado de: <http://www.museoreinasofia.es/actividades/programa-transforma-jovenes-artistas>
- Nubol. (s.f.). Sobre Nubol [Página web]. Recuperado de: <http://nubol.es/>

- Núñez, V. (2003). Los Nuevos sentidos de la tarea de enseñar. Más allá de la dicotomía enseñar vs. Asistir. [En línea]. *Revista Iberoamericana de Educación*, 13, 17- 35. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=913564>
- Núñez, V. (2011, Enero) De la fragmentación a los nodos o una apuesta a favor de la ética de la transmisión [Mensaje en un blog]. *Pedagogía social y educación social*. Recuperado de: <https://pedagogiayeducacionsocial.wordpress.com/>
- Núñez, V. (2003). El vínculo educativo. En Tizio, H. (Coordinadora). 2003. *Reinventar el vínculo educativo: aportes de la Pedagogía Social y del Psicoanálisis*. (pp. 19-43).[En línea] Barcelona, España: Editorial Gedisa S.A. Recuperado de: <http://goo.gl/fO5Tqo>
- Pedagogías Invisibles (s.f.). *Investigación*. [Página web]. Recuperado de: <http://www.pedagogiasinvisibles.es/investigacion/>
- Pixlr (2016). [Página web]. Recuperado de: <https://pixlr.com/editor/>
- Platoniq (s.f.). Qué hacemos. [Página web.]. Recuperado de: <http://platoniq.net/es/about/p/2/innovar-desde-la-cultura/>
- Proyectolova. (s.f.). *Lóva: La Ópera, un vehículo de Aprendizaje*. [Página web]. Recuperado de: <http://proyectolova.es/>
- Rodrigo, J. (2006). Educación artística y prácticas artístico – colaborativas: territorios de cruce transversales. En P. Coca (ed.). *Arte Contemporáneo y educación: un diálogo abierto*. (p.87-107). España: Junta de Castilla y León, consejería de cultura y turismo.
- Rodrigo, J. y Añó, C. (2012-2013). Crítica institucional / Prácticas instituyentes. [En Línea]. *Pedagogías y redes instituyentes, Plataforma de investigación en prácticas culturales*. Recuperado de: <https://redesinstituyentes.wordpress.com/glosario-y-referentes/practicas-colaborativasarte-comunitarioarte-socialmente-comprometido/>
- RTVE Metrópoli (productor). (diciembre 2014). Programa monográfico de Enrique Marty [archivo de video]. Recuperado de: <http://www.enriquemarty.com/TEXTOS. ENTREVISTAS. RTVE. La 2. Metropolis. Enrique Marty %282014%29.html>
- Servicio Audiovisual UNIA (11 de diciembre de 2014). *Pablo Pérez: Aula Abierta*. [Archivo de video]. Recuperado de: <https://vimeo.com/114218055>
- Teatro Real (productor). (2012, Abril). *The Life and Death of Marina Abramovic, una creación de Abramovic, M. y Wilson, R.* [Archivo de video] Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=naT4xHY39k>

The Center for Urban Pedagogy, CUP. (2016). *Acerca de*. [Página web]. Recuperado de:
<http://welcometocup.org/About>

Transductores (2008-2016). *Segundo Campamento Pedagógico Medellín (Octubre 2012)*
[Página web]. Disponible en: <http://transductores.net/properties/medellin-segundo-campamento-pedagogico/>

Villaplana, V. (s.f.) *Virginia Villaplana*. [Página web]. Recuperado de:
<http://www.virginiavillaplana.com>.

ZEMOS 98. (comp.) (2009). *Educación Expandida*. [En línea]. España: ZEMOS98, Gestión creativo, cultural. Recuperado de:
http://www.zemos98.org/descargas/educacion_expandida-ZEMOS98.pdf

11.1. Referencias de imágenes.

Figura 3: Richter, G. (1962-68) Atlas. [Fotografía]. Recuperado de:
<http://artblart.com/category/gerhard-richter/>.

Figura 4: Beltran, P. (2011-2012). Madres e hijos. Tiempo de espera, tiempo de partida [Fotografía]. Recuperado de: <http://www.makma.net/ver-visiones-el-pensamiento-inerte/>

Figura 5: Marty, E.. (s.f.). Recuperado de: <http://www.lacronicadesalamanca.com/33871-el-da2-ofrece-la-primera-gran-retrospectiva-de-enrique-marty/>

Figura 6: Messager, A. (1971 – 1972) Les Pensionnaires. [Fotografía]. Recuperado de:
<https://www.centrepompidou.fr/cpv/resource/cbqjx8X/rbLRpep#undefined>

Figura 7: Boltansky, C. (1971). L'album de la famille D. 1939-1964. [Fotografía]. Recuperado de:
http://i-ac.eu/fr/collection/314_album-de-photos-de-la-famille-d-1939-1964-CHRISTIAN-BOLTANSKI-1971.

Figura 8: Calle, S. (2007). Take Care of Yourself [Fotografía]. Recuperado de:
<http://www.todonyc.info/2009/05/sophie-calle-take-care-of-yourself/>

12. BIBLIOGRAFÍA

Acaso, M. (2011, Abril) Del paradigma modernista al postmuseo: seis retos a partir del giro educativo [Mensaje en un blog]. Edumuseos. Recuperado de:
<http://edumuseos.blogspot.com.es/2011/04/blog-post.html>

- Bassas, A. (Mayo de 2011) La colección de Arte Contemporáneo y punto de investigación, "La Relación" de Douda: artistas e investigación en la política de lo simbólico. En R. Villa (Presidencia), *Simposio N° 10, Agencia Feminista y empowerment en artes visuales* organizado por Museo Thyssen- Bornemisza. [En Línea]. Madrid, España. Recuperado de: http://www.culturagalega.org/album/docs/198_amp_016.pdf
- Claramonte, J. y Rodrigo, J. (2008, Mayo). Arte colaborativo: Política de la experiencia. Disponible [Mensaje en un blog.]. *Estética y teoría del Arte*, Jordi Claramonte. Escritos Inéditos. Recuperado de: <http://jordiclaramonte.blogspot.com.es/2008/05/arte-colaborativo-politica-de-la.html>
- Collin F. (2006). *Praxis de la diferencia, Liberación y libertad*. Barcelona: Icaria editorial.
- De Diego, E. (2002). *Retrato de Familia*, En: Catálogo "III Bienal Iberoamericana de Lima", Centro de Artes Visuales de Lima. Lima, Perú. [En Línea]. Recuperado de: http://www.enriquemarty.com/TEXTOS_ARTICULOS_TEXTOS_Retrato_de_Familia_Estrella_de_Diego.html
- Del Pozo, D; Romaní.M y Villaplana, V (s.f.). *Subtrama*. [Página web]. Recuperado de: <http://subtramas.museoreinasofia.es/es/subtramas>
- Educaixa (2014, Julio). *Educación lenta: procesos por encima de resultados*. [Mensaje de Blog]. Recuperado de: <http://blog.educaixa.com/es/-/educacion-lenta-procesos-por-encima-de-resultados>
- Fuhem (2008). *Curso crítico de formación del profesorado*. [Página web]. Recuperado de: <http://www.fuhem.es/educacion/noticias.aspx?v=9563&n=0>
- Instituto Nacional de Formación Docente (productor) (2007, Septiembre). *Conferencia de Jorge Larrosa: Acerca de la experiencia. Formación en futuro Presente*. Programa Aprender Enseñando y elegir la docencia. Ministerio de Educación [Archivo de video] Mar del Plata. Recuperado de: <https://goo.gl/MCUg0n>
- Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (2010). *Qué es Aprendizaje Colaborativo*. [En línea]. Mexico. Recuperado de: http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas_didacticas/ac/qes.htm
- Laddaga, R. (2010). *Estética de Laboratorio*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo editora.
- Nuñez, V. (Marzo de 2007). Pedagogía Social: un lugar para la educación frente a la asignación social de los destinos. *Conferencia pronunciada en el Ministerio de*

Educación, Ciencia y tecnología de la argentina. [En línea]. Barcelona. Recuperado de: http://www.porlainclusion.educ.ar/documentos/Violeta_N_Pedagogia_Social.pdf

Roncero, R. (2013). *Arte español contemporáneo 1992-2013*. Madrid: La fábrica editorial.

San Martín, O. (3 de noviembre 2015). Los cinco grandes problemas del profesorado español. El Mundo. Recuperado de: <http://www.elmundo.es/sociedad/2015/11/03/5637c9dc268e3e02488b456c.html>

13. INDICE DE FIGURAS Y TABLAS

13.1 Figuras

<i>Figura 1: Sin Título</i> (2004) de D. Ricciardi. Fotografía de la autora.	62
<i>Figura 2: Sin Título</i> (2014). de D.Ricciardi Fotografía de la autora.	62
<i>Figura 3: Atlas</i> (1962-68) de. G. Richter. Fotografía en línea.....	62
<i>Figura 4: Madres e hijos Tiempo de espera, tiempo de partida</i> (2011-2012) de P. Beltran. Fotografía en línea.	62
<i>Figura 5: Sin Título</i> (s.f.) de E. Marty. Fotografía en línea.	63
<i>Figura 6: Les Pensionnaires</i> (1971 – 1972) de A. Messenger. Fotografía en línea.....	63
<i>Figura 7: L' album de la famille D</i> (1971) de C. Boltansky. Fotografía en línea.....	63
<i>Figura 8: Take Care of Yourself</i> (2007) de S. Calle. Fotografía en línea.....	63
<i>Fig. 9: Presentación de las participantes y explicación de la primera actividad del taller.</i> Fotografía de la autora (2016).....	70
<i>Fig. 10: Primera actividad: Mapa Colaborativo para compartir conceptos a tratar.</i> Fotografía de la autora (2016).....	70
<i>Fig. 11: Interviniendo imágenes familiares con software de edición libre.</i> Fotografía de la autora (2016).....	71
<i>Fig. 12: Imagen intervenida de una de las participantes.</i> Fotografía de la autora (2016).....	71
<i>Fig. 13: Trabajando en grupos de a 4 para maquetar el proyecto final.</i> Fotografía de la autora (2016).....	71
<i>Fig. 14: Compartiendo las propuesta a todo el grupo. .</i> Fotografía de la autora (2016).....	71
<i>Fig. 15: Collage desarrollado por las participantes para el incorporar a la propuesta final. .</i> Fotografía de la autora (2016).....	71
<i>Fig. 16: Construyendo los proyectos finales. .</i> Fotografía de la autora (2016).	71
<i>Fig.17: Proyecto Final 1.</i> Fotografía de la autora (2016).....	72
<i>Fig. 18: Proyecto final 2.</i> Fotografía de la autora (2016).	72
<i>Fig. 19: Visita guiada a Medialab-Prado.</i> Fotografía de la autora (2016).	72

<i>Fig. 20:</i> Presentación del taller y explicación de la primera actividad. Fotografía de la autora (2016).....	72
<i>Fig. 21:</i> Primera actividad: Mapa Conceptual Colaborativo. Fotografía de la autora (2016)..	72
<i>Fig.22:</i> Interviniendo imágenes familiares con software de edición libre. Fotografía de la autora (2016).....	73
<i>Fig.23:</i> Imagen intervenida de una de las participantes. Fotografía de la autora (2016).	73
<i>Fig. 24:</i> Compartiendo los resultados obtenidos en la primera sesión. Fotografía de la autora (2016).....	73
<i>Fig. 25:</i> Trabajando en grupos crear una propuesta para el proyecto final. Fotografía de la autora (2016).....	73
<i>Fig.26:</i> Decidiendo el material a utilizar. Fotografía de la autora (2016).	74
<i>Fig.27:</i> Construyendo la propuesta final. Fotografía de la autora (2016).	74
<i>Fig.28:</i> Proyecto final. Fotografía de la autora (2016).	74
<i>Fig.29:</i> Esquema de los datos obtenidos de los Mapas Conceptuales Colaborativos. Elaboración propia. Grafica de la autora (2016).	79
<i>Fig. 30:</i> Detalle I de Cuaderno de Bitácora. Fotografía de la autora (2016).	80
<i>Fig. 31:</i> Detalle II de Cuaderno de Bitácora. Fotografía de la autora (2016).	80

13.2. Tablas

Tabla 1: Imágenes del proceso y los resultados del primer taller de la Propuesta práctica. Elaboración propia.	70
Tabla 2: Tabla con imágenes del proceso y los resultados del segundo taller de la Propuesta práctica. Elaboración propia.	72
Tabla 3: Tabla con extracto de la Matriz de datos obtenidos (Primer objetivo). Elaboración propia.	74
Tabla 4: Extracto del análisis de los datos obtenidos del cuestionario de preguntas. (Primer objetivo). Elaboración propia.	76
Tabla 5: Análisis de resultados cuantitativos, obtenidos del cuestionario de preguntas cerradas. Elaboración propia.....	77
Tabla 6: Extractos de los datos obtenidos de las opiniones dichas en los grupos de discusión y entrevistas. Elaboración propia.	78
Tabla 7: Registros y transcripciones de cuadernos de bitácoras desarrollados por Estudiantes de Magisterio posteriormente al taller desarrollado.	80
Tabla 8: Cronograma de la Investigación .Elaboración Propia.	80

14. ANEXOS.

14.1. Referencias de trabajos personales en pintura y grabado.



Figura 1: Sin Título (2004) de D. Ricciardi. Fotografía de la autora.



Figura 2: Sin Título (2014). de D. Ricciardi Fotografía de la autora.

14.2. Referencias de la Historia del Arte basadas en aspectos autobiográficos.



Figura 3: Atlas (1962-68) de G. Richter. Fotografía en línea.



Figura 4: Madres e hijos Tiempo de espera, tiempo de partida (2011-2012) de P. Beltrán. Fotografía en línea.



Figura 5: Sin Título (s.f.) de E. Marty. Fotografía en línea.



Figura 6: Les Pensionnaires (1971 – 1972) de A. Messager. Fotografía en línea.



Figura 7: L'album de la famille D (1971) de C. Boltansky. Fotografía en línea.



Figura 8: Take Care of Yourself (2007) de S. Calle. Fotografía en línea.

14.3. Unidades Didácticas de la propuesta práctica.

A continuación se detallarán las unidades didácticas diseñadas para la propuesta práctica de la presente investigación.

Se ha omitido los apartados referidos a la contextualización para no repetir información que se encuentra en el Apartado de Marco Práctico del texto general:

Como ya se ha mencionado la propuesta práctica se divide en dos sesiones de trabajo, de 3 horas cada una.

14.3.1. UNIDAD 1: De lo autobiográfico a lo colaborativo.

A. Objetivos didácticos.

- Reconocer conceptos relacionados con Transmisión cultural, vínculo y arte colaborativo.
- Reconocer la imagen fotográfica como un elemento simbólico ligado a la experiencia personal y la educación recibida.
- Analizar críticamente la imagen fotográfica seleccionada.
- Experimentar con los materiales, con el fin de desarrollar maquetas para el proyecto colaborativo final.
- Realizar ejercicios visuales de intervención fotográfica por medio de un editor de imágenes online.
- Realizar un mapa conceptual colectivo con el fin de explorar los conceptos relacionados en el taller.
- Trabajar de manera autónoma y según lo indicado.
- Respetar las opiniones del grupo.
- Trabajar en equipo y lograr acuerdos.
- Comunicarse respetuosamente con el grupo.

B. Actividades de la unidad didáctica.

ACTIVIDAD 1 (introducción): <i>Mapa conceptual colaborativo</i>, puesta en común sobre educación, arte colaborativo, familia y vínculo y trasmisión.			
<p>En esta primera actividad se introduce a quienes participen sobre la temática a abordar en el taller por medio de una dinámica lúdica. Se elabora un <i>Mapa Conceptual Colaborativo</i> en el espacio, donde cada participante, tendrá que desarrollar un recorrido entre los diferentes conceptos propuestos.</p> <p>Este recorrido lo tendrá que hacer uniendo con una lana los conceptos planteados y aportando nuevas ideas a cada uno de ellos. Con el fin de conocer los diversos enfoques del grupo, fomentando un ambiente reflexivo y de libertad para expresar opiniones.</p>			
TIEMPO	CONTENIDOS	METODOLOGÍA	MEDIOS MATERIALES Y RECURSOS.
10 min.	Bienvenida y Breve introducción a Medialab-Prado	Presentación del taller y del espacio de Medialab- Prado, destacando las características relacionales que se dan en dicha institución: Procomún, colaborativo, laboratorio.	-Pelota para dinámica de presentación. - Espacio libre de la sala para dinámica.
20 min	Mapa conceptual colaborativo. Conceptos claves de la actividad: arte colaborativo, vínculo, transmisión, imagen familiar y educación.	Se realiza un mapa colaborativo en el espacio, con el fin de explorar y aportar las ideas de cada uno a conceptos como: vínculo, transmisión, educación, imagen familiar y arte Colaborativo. Para ello se han dispuesto los conceptos escritos sobre pilares y paredes de la sala y se les pide a los asistentes que con una lana vayan uniéndolos y aportando nuevas ideas a cada uno de ellos. Cada participante hará un recorrido diferente formándose una red de hilos en el espacio. Al terminar cada quien expone	- Audio y música. - Pilares de la sala (Cantina) libres. - Tres ovillos de lana de diferentes colores (separados en un ovillo por participante.) - Post-it de diferentes colores - Marcadores de colores.

		el recorrido seguido explicando el significado de éste.	<ul style="list-style-type: none"> - Clips - Cartulinas de colores (pedazos – reciclaje) - Cinta de pintor. - Conceptos a trabajar pegados en la pared.
--	--	---	---

ACTIVIDAD 2: Intervención digital de imágenes fotográficas familiares.

En esta actividad se intervienen las imágenes familiares seleccionadas, con el fin de reflexionar sobre la importancia de la educación recibida por las generaciones anteriores y las características de ésta.

Dicho proceso creativo se realiza de manera visual por medio de un programa de edición de imágenes online: *Pixlr* (Pixlr, [s.f.]).

TIEMPO	CONTENIDOS	METODOLOGÍA	MEDIOS MATERIALES Y RECURSOS.
10 min.	Introducción y Explicación de la actividad y del software a utilizar.	Se exponen las características básicas del programa de edición con el que se trabajará y las posibilidades que entrega para la intervención de la imagen. Se especifica que no es necesario que quede perfecto y que es un ejercicio de reflexión y experimentación por medio del lenguaje visual. Dando prioridad al proceso más que al resultado.	<ul style="list-style-type: none"> - Proyector - Mesas y Sillas
10 min	Puesta en común de las imágenes traídas por los participantes.	Ubicados en círculo para verse mejor. Tres o cuatro personas del grupo exponen y explican las fotografías familiares elegidas (en la convocatoria del taller se pedirá que los y las participantes traigan imágenes personales que tengan relación con el tema a tratar)	<ul style="list-style-type: none"> - Fotografías de cada participante en formato digital. - Espacio en sala para hacer un círculo.
45min.	Intervención digital de la imagen familiar.	<p>Por medio del software libre de edición de imágenes <i>Pixlr</i> (Pixlr, [s.f.]). Los y las participantes intervienen libremente imágenes familiares seleccionadas, explorando las herramientas del programa con el fin de pensar visualmente sobre las implicancias de la educación recibida por cada uno de ellos. Se puede borrar, duplicar, modificar o cualquier otra función que permita el programa.</p> <p>(en el caso que exista mucha resistencia al uso del editor de imágenes, tener materiales para trabajar manualmente)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Un ordenador por persona con wi-fi. - Software on-line de edición de imágenes. - Enchufes suficientes para el grupo. - Dependiendo de las características del grupo en cantidad y edad, se puede necesitar algún mediador que faciliten el trabajo con el software de edición.

ACTIVIDAD 3: Prototipado de Propuestas			
<p>En esta última actividad, en grupos de entre 3 a 5 personas, se expondrán los resultados obtenidos y las conclusiones sacadas luego de la reflexión en las dinámicas anteriores.</p> <p>Luego de la reflexión y el intercambio de ideas el grupo tendrá que generar una primera propuesta para un proyecto visual que dé cuenta de dicha reflexión.</p>			
TIEMPO	CONTENIDOS	METODOLOGÍA	MEDIOS MATERIALES Y RECURSOS.
20 min.	Puesta en común de las imágenes intervenidas digitalmente de manera individual.	En grupos de 3 a 5 personas socializan las imágenes intervenidas y reflexionan a cerca de las ideas surgidas en las dinámicas anteriores. Para facilitar este proceso se entregarán algunas referencias sobre vínculo, arte colaborativo y transmisión.	<ul style="list-style-type: none"> - Impresiones a color de las imágenes retocadas. - Implementos de oficina, cartón, cinta de carroceros, cutter y tijeras - Textos de referencia. (Ejemplos en ANEXO 1 de la Unid. Did.)
30 min	Propuesta visual para el proyecto final colaborativo.	<p>A partir de la reflexión realizada, se diseña un prototipo para el proyecto final colaborativo.</p> <p>Se podrán utilizar todos los materiales disponibles de manera libre.</p> <p>Es importante que en esta etapa, se contemplen los materiales que cada propuesta necesitará, para poder contar con ellos la siguiente sesión.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Impresiones a color de las imágenes retocadas (Impresora Medialab) - Impresiones blanco y negro de las imágenes fotográficas sin intervención. - Materiales diversos que permitan construir la propuesta. - Pegamentos y soportes variados considerando los materiales disponibles.

12.3.2. UNIDAD 2: Acuerdos comunes y arte colaborativo.

A. Objetivos didácticos.

- Identificar las propuestas más coherentes a las reflexiones surgidas teniendo en cuenta la viabilidad de la ejecución de la misma en el tiempo estimado para ello.
- Evaluar las sesiones en base a su experiencia personal y en relación al grupo.
- Tomar acuerdos para la construcción final del proyecto.
- Determinar funciones y distribuir grupos para la ejecución del proyecto.
- Construir el proyecto final votado.
- Respetar el ambiente de trabajo, respetando el trabajo del otro, así como el orden y limpieza del lugar.
- Comunicarse respetuosamente con sus compañeras.

B. Actividades de la unidad didáctica.

ACTIVIDAD 1: Proyecto Visual Colaborativo			
<p>En esta primera actividad se tendrá que llegar a un acuerdo conjunto para la elaboración de un proyecto colaborativo final.</p> <p>Se expondrán las ideas surgidas y se convendrá la manera más viable y representativa para desarrollar algo de manera colectiva, con el material disponible.</p>			
TIEMPO	CONTENIDOS	METODOLOGÍA	MEDIOS MATERIALES Y RECURSOS.
30 min.	Puesta en común de los prototipos por grupo.	<p>Presentación de las propuestas realizadas en grupo. Se comentan las ventajas y desventajas de las propuestas con miras a la construcción de un proyecto colectivo. Si hay alguna propuesta que responda a los intereses de todos los y las participantes, se elige esa y se comienza a trabajar en el proyecto final.</p> <p>De lo contrario se intenta rescatar aspectos de unas y de otras para llegar a un resultado híbrido.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ideas y proyectos generados la sesión anterior. - Materiales disponibles para la actividad.
90 min	Construcción del Proyecto final colaborativo.	Con el proyecto ya decidido, el grupo se organiza y comienza la construcción la propuesta final.	<ul style="list-style-type: none"> - Materiales diversos como: maderas, cartones, cintas, lanas, entre otros. - Implementos de oficina. - Herramientas de diferentes tipos como alicates, grapadora, impresora láser, entre otras.

ACTIVIDAD 1: Evaluación Final			
<p>En esta última actividad se evalúa el proceso realizado con el fin de cerrar el trabajo y de obtener los datos necesarios para la continuación de la investigación.</p> <p>Para ellos se entregará un cuestionario de preguntas a la vez que se abrirá un diálogo para compartir las impresiones sobre la experiencia.</p>			
TIEMPO	CONTENIDOS	METODOLOGÍA	MEDIOS MATERIALES Y RECURSOS.
45 min.	Evaluación Final del taller	<p>Se entrega un cuestionario de preguntas cerradas y abiertas.</p> <p>Se realiza una dinámica para compartir las respuestas, donde éstas tendrán que ser agrupadas en los siguientes 5 conceptos: arte</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario de preguntas. (ANEXO 2 de la Unid. Did.). - Pizarra.

	colaborativo, recursos y metodologías, educación, autobiográfico - familiar y otros. Luego de dicha dinámica se compartirán las respuestas y opiniones entre quienes participan.	- Marcadores. - Post-it. - Cinta de carroceros. - Folios.
--	---	--

14.3.3. Referencias bibliográficas de la Unid. Didac.:

Collin, F (2013). *Una herencia sin testamento*. [En Línea].Revista Lectora, 19. Barcelona: Universidad autónoma de Barcelona editores. Recuperado en: <http://revistes.ub.edu/index.php/lectora/article/view/8157>

Debray, R.(2007, Marzo). Transmitir más, comunicar menos. *Revista de filosofía Parte Rei*, 50, 1-13. [En Línea]. Recuperado de: <http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/debray50.pdf>

Fattore, N y Caldo, P (2011). *Transmisión: una palabra clave para repensar el vínculo pedagogía y sociedad* [en Línea].VII Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales argentinas, 8, 9, 10 de agosto 2011. La Plata. Recuperado de: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.962/ev.962.pdf

Núñez, V. (2003). El vínculo educativo. En Tizio, H. (Coordinadora). 2003. *Reinventar el vínculo educativo: aportes de la Pedagogía Social y del Psicoanálisis*. (pp. 19-43). [En línea] Barcelona, España: Editorial Gedisa S.A. Recuperado de: <http://goo.gl/fO5Tqo>

Rodrigo, J. Añó, C. (2012-2013). Crítica institucional / Prácticas instituyentes. [En Línea]. *Pedagogías y redes instituyentes, Plataforma de investigación en prácticas culturales*. Recuperado de: <https://redesinstituyentes.wordpress.com/glosario-y-referentes/practicas-colaborativasarte-comunitarioarte-socialmente-comprometido/>

ZEMOS 98. (comp.) (2009). *Educación Expandida*. [En línea]. España: ZEMOS98, Gestión creativo, cultural. Recuperado de: http://www.zemos98.org/descargas/educacion_expandida-ZEMOS98.pdf

14.3.4. Anexos de la Unidad Didáctica.

Anexo 1: Ejemplos de citas de autores de referencia, como apoyo para la reflexión.

“El abuelo pide al nieto que le enseñe cómo funcionan, las maquinas comunicantes, como comportarse bien en la sociedad de la información. Lo que en cambio no pide el nieto... Como lo urgente hace olvidar lo esencial, los saberes de comunicar bien eclipsan a nuestras espaldas las artes de transmitir.

Comunicar en nuestro juego de conceptos, es el acto de transportar una información en el espacio, y transmitir, transportar una información en el tiempo. Sin duda, hay que comunicar para transmitir: condición necesaria, pero no suficiente... De aquí puede nacer una perplejidad ¿Qué será de la herencia, de la identidad? ¿Cómo pasar la llama?...” (Debray, Marzo de 2007, p.1)

El vínculo educativo como joya:

“El vínculo educativo es una joya. Una joya cuyo brillo es entrevisto. El educador la enseña: he allí su mérito.

El educador que se presta a establecer un vínculo educativo con sus educandos; el educador que, en palabras de María Zambrano, no dimite; es aquél que apenas hace entrever el brillo del tesoro de las generaciones. El educador que acepta el reto de establecer el vínculo educativo da el tiempo para aprehender algo de lo que está en espera, de lo que desde el comienzo de los tiempos del hombre nos aguarda, a cada uno.

Y da también la palabra, para que cada uno pueda formularse su pregunta sobre el mundo.” (Nuñez, 2003, p.20)

Fattore, N y Caldo, P (2011) citando a Larrosa (2003) dice:

“La tercera precisión tiene que ver con la palabra transmisión, con esa palabra que el lenguaje pedagógico convencionalmente progresista suele omitir en tanto que privilegia la adquisición sobre la transmisión, el aprendizaje sobre la enseñanza, la actividad sobre la receptividad, la producción sobre la reproducción, la competencia sobre la realización, la autonomía sobre la heteronomía, la investigación sobre el estudio. En este contexto me pareció oportuno poner el acento en la transmisión, y no por ir a contracorriente, sino porque voy a tratar específicamente de la transmisión, del transporte, en el tiempo. Y de la transmisión en el sentido de dar y de recibir, de dar y de tomar, de dar la palabra y de recibir la palabra, de lo que acontece en la transmisión del don de la lengua. (p.11)

“Aprendemos todo el tiempo...Y aprendemos de forma expandida. Pero muchas veces nos educamos de forma implosiva, si entendemos como educación lo que sucede en la academia, dentro de los muros de nuestras instituciones educativas.

Todo aprendizaje significativo es consecuencia de una investigación personal o colectiva. De este modo el aprendizaje podría ser considerado consecuencia de una investigación basada en la acción participativa...” (Zemos98, 2009, p.70)

Anexo 2: Cuestionario de Preguntas cerradas y abiertas entregado al finalizar el taller para la evaluación del mismo.

Cuestionario de evaluación final de la actividad.

TALLER HACER JUNTOS: arte colaborativo como estrategia educativa.

¿Has cambiado tus conceptos de transmisión y vínculo luego del taller realizado? Sí / No

¿De qué manera?

¿Crees que la experiencia autobiografía es relevante en tus modos de abordar los procesos de enseñanza- aprendizaje? Sí/ No / ¿Por qué?

¿De qué manera crees que este tipo de prácticas artísticas colaborativas te pueden ayudar en tu quehacer educativo?

¿El taller te ha permitido profundizar en la manera de enfrentar tus prácticas educativas? Si- No

¿En qué aspectos?

¿Crees que los materiales y recursos disponibles han sido los adecuados para la realización del taller?
¿Te ha resultado difícil llegar a acuerdos dentro del grupo al momento de proyectar ideas para la propuesta final?
¿El taller te ha permitido compartir experiencias con otros compañeros y enriquecer tus opiniones? SI / No. Comenta la experiencia.
¿Qué te ha parecido el taller?
¿Te has sentido cómoda/o?
¿Las instrucciones de quien ha dirigido te han parecido claras?
¿Con qué te quedas?
¿Qué mejorarías?

14.4. Secuencia en imágenes del proceso y los resultados de la propuesta práctica.

Tabla 1: Imágenes del proceso y los resultados del primer taller de la Propuesta práctica. Elaboración propia.

PRIMER TALLER CON PROFESORAS	
Sesión 1	
<p><i>Fig.9:</i> Presentación de las participantes y explicación de la primera actividad del taller. Fotografía de la autora (2016)</p>	<p><i>Fig. 10:</i> Primera actividad: Mapa Colaborativo para compartir conceptos a tratar. Fotografía de la autora (2016)</p>



Fig. 11: Interviniendo imágenes familiares con software de edición libre. Fotografía de la autora (2016)

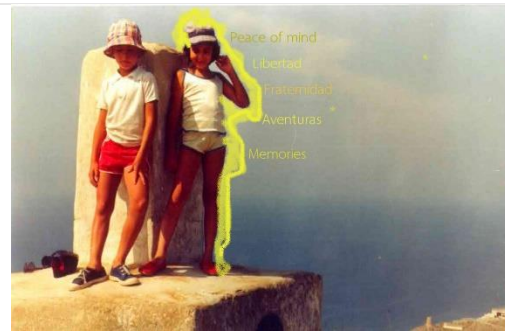


Fig. 12: Imagen intervenida de una de las participantes. Fotografía de la autora (2016)



Fig. 13: Trabajando en grupos de 4 para maquetar el proyecto final. Fotografía de la autora (2016)



Fig. 14: Compartiendo las propuesta a todo el grupo. . Fotografía de la autora (2016).

Sesión 2



Fig. 15: Collage desarrollado por las participantes para el incorporar a la propuesta final. . Fotografía de la autora (2016)



Fig. 16: Construyendo los proyectos finales. . Fotografía de la autora (2016).



Fig. 17: Proyecto Final 1. Fotografía de la autora (2016).

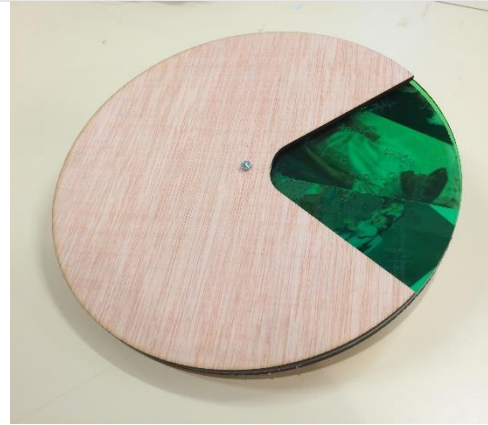


Fig. 18: Proyecto final 2. Fotografía de la autora (2016).

Tabla 2: Tabla con imágenes del proceso y los resultados del segundo taller de la Propuesta práctica. Elaboración propia.

SEGUNDO TALLER CON ESTUDIANTES DE MAGISTERIO

Sesión 1



Fig. 19: Visita guiada a Medialab-Prado. Fotografía de la autora (2016).



Fig. 21: Primera actividad: Mapa Conceptual Colaborativo. Fotografía de la autora (2016).



Fig.22: Interviniendo imágenes familiares con software de edición libre. Fotografía de la autora (2016).



Fig.23: Imagen intervenida de una de las participantes. Fotografía de la autora (2016).

Sesión 2



Fig. 24: Compartiendo los resultados obtenidos en la primera sesión. Fotografía de la autora (2016).



Fig. 25: Trabajando en grupos crear una propuesta para el proyecto final. Fotografía de la autora (2016).



Fig.26: Decidiendo el material a utilizar. Fotografía de la autora (2016).



Fig.27: Construyendo la propuesta final. Fotografía de la autora (2016).

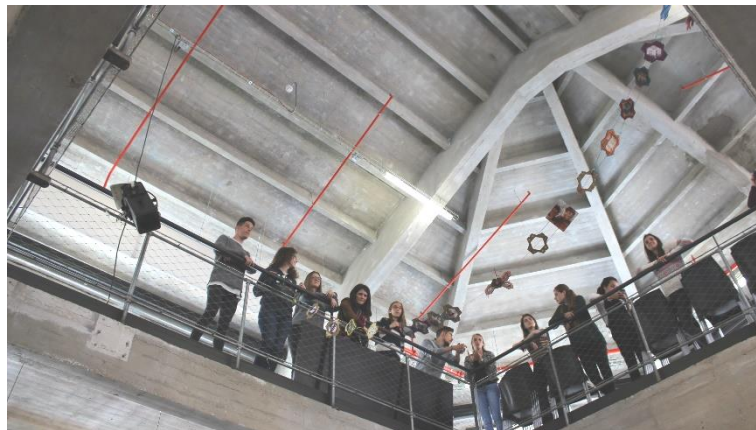


Fig.28: Proyecto final. Fotografía de la autora (2016).

14.5. Extracto de la Matriz de datos obtenidos.

Debido a la extensión del documento sólo se muestra, a modos de ejemplo, el análisis del primer objetivo de investigación.

Tabla 3: Tabla con extracto de la Matriz de datos obtenidos (Primer objetivo). Elaboración propia.

OBJETIVO: Identificar si las prácticas artísticas colaborativas permiten expresar aspectos de la subjetividad ligada a los afectos, los vínculos y la transmisión, tanto en lo autobiográfico como en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

CUESTIONARIO	CUADERNO DE CAMPO INVESTIGADOR	CUADERNO BITÁCORA ALUMNOS	DISPOSITIVOS VISUALES (AUDIOS, cuaderno de campo)	MAPA COLABORATIVO (AUDIOS + GRAFICA + cuaderno de campo)	OPINIÓN PROFESORA DE CURSO DE MAGISTERIO	ENTREVISTA A PROFESORES	OPINIONES POSTERIORES DE EST. MAGISTERIO (VIDEOS)
<p>- Refuerzo a los conceptos que se tenían.</p> <p>- Ser más consciente</p> <p>- Vínculo</p> <p>- Identificar diferencias opiniones</p> <p>- Replantear patrones, esquemas.</p>	<p>Grupo de profes, opiniones generales sobre conceptos luego del taller:</p> <p>Diferencia de patrones en las diferentes culturas.</p> <p>Algunos patrones quedan marcados a pesar de ser revisados.</p>	<p>En relación a mapa colaborativo:</p> <p>Re-contextualizar y reformular la idea familia.</p> <p>Reflexión sobre Conceptos importantes para la vida y la conexión entre ellos</p>	<p>IMAGEN INTERVENIDA:</p> <p>Grupo estudiantes:</p> <p>- UNIÓN, LAZOS, AFECTOS</p> <p>SOBRE DISP. FINAL:</p> <p>- PUENTE COLGANTE: La base es la educación, donde todo cuelga generando vínculos.</p> <p>- La educ. como base y todos involucrados, sin importar origen.</p> <p>- Hilos-vínculos</p> <p>- Educ. como joya (relación con lo leído)</p>	<p>GRUPO EST. MAGISTERIO:</p> <p>Familia enseña valores y a gestionar emociones.</p> <p>Recorrido entre los conceptos como ciclo. (generalmente parte de familia y vuelve a familia)</p> <p>Educación como espacio donde aprender a aceptar la diversidad de opiniones y a convivir.</p> <p>Arte colaborativo- Compartir, debatiendo y expresando.</p> <p>Imagen familiar no simple como recuerdo bonito (trauma, marca).</p> <p>Imagen familiar y nostalgia.</p> <p>Pensar en la Familia como deseo de lo que se quiere lograr (ideal).</p> <p>Educación como conexión, donde los conceptos cobran sentido.</p> <p>GRUPO PROFESORAS:</p> <p>-Familia: Unión / impuesto/ núcleo de la educ./ amor /valores</p>	<p>La importancia del Agradecimiento que muestra antes este tipo de iniciativas (aspecto más emocional)</p>	<p>ENTREVISTA 1:</p> <p>1° pregunta Transmisión y vínculo</p> <p>Transmisión ligada inicialmente al núcleo familiar.</p> <p>Para que haya transmisión debe haber vínculo.</p> <p>Para que haya vínculo con otros debe haber una pequeña ruptura con el vínculo familiar inicial.</p> <p>Desde el comienzo de la transmisión (familiar) hay deseos y expectativas que te marcan.</p> <p>El arte hace con lo imposible de decir, y éste (imposible de decir) está ligado a la transmisión.</p> <p>Lugar en el mundo de cada persona.</p> <p>En la enseñanza, Vínculo y transmisión estrecha relación con encadenarse a las generaciones.</p>	<p>-Interés por los temas familia, vínculo.</p> <p>-Interés por mapa colaborativo y la manera de abordar conceptos.</p> <p>-Trasladar el vínculo familiar al aula.</p> <p>-Nuevas maneras de abordar conceptos como la familia y la educación, esto no se suele hacer en las clases.</p> <p>-Buen ambiente.</p>

				<p>-Vínculo: impuesto / sentimiento y emoción/afecto y biología/algo que no se cierra</p> <p>-Educación: empatía/ recibida por herencia familiar/ condicionada y vertical (relación familia)/ fundamental y obsoleta/ vinc y edu= felicidad./ juego</p> <p>-Transmisión: Conocimiento/temores por parte de la familia/experiencia/ se crean redes/ crisis de valores en el arte.</p> <p>-Arte colaborativo: Desconocido/oportunidad de crecimiento/compartir/ unión de dos mundos.</p>		<p>El arte puede sublimar situaciones familiares, marcas.</p> <p>ENTREVISTA 2:</p> <p>Relación directa entre transmisión y familia</p> <p>Empatía / Respeto Paciencia</p>	
--	--	--	--	--	--	--	--

14.6. Extractos del análisis realizado con los datos obtenidos.

Tabla 4: Extracto del análisis de los datos obtenidos del cuestionario de preguntas. (Primer objetivo). Elaboración propia.

<p>OBJETIVO: Identificar si las prácticas artísticas colaborativas permiten expresar aspectos de la subjetividad ligada a los afectos, los vínculos y la transmisión, tanto en lo autobiográfico como en el proceso de enseñanza- aprendizaje.</p>
<p>OBJETIVOS DE LA PRÁCTICA:</p> <p>OBJ.GEN: Desarrollar una obra visual por medio de estrategias participativas y colaborativas con un grupo de profesores/as y de estudiantes de magisterio en Medialab-Prado, que sirva para reflexionar colectivamente en torno a las ideas de transmisión cultural, vínculo, imagen familia, educación y arte colaborativo.</p> <p>OBJ, ESP:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Poner en evidencia y comparar nuestras prácticas educativas, los vínculos que establecemos y las maneras de transmitir que reproducimos. • Compartir experiencias con personas de diferentes centros educativos.

¿Has cambiado tus conceptos de transmisión y vínculo luego del taller realizado? Sí / No ¿De qué manera?	G1: No, aunque he profundizado sobre ellos en relación a los procesos de enseñanza aprendizaje, no sólo en el aspecto emocional. / No, pero en el sentido que hay que tener una mente abierta y que el contexto de dónde venimos connota esos conceptos.	Refuerzo a los conceptos que se tenían.
	G2: He reforzado lo que conocía. / He afianzado la visión. / Recordar lo importante / Ahora soy más consciente de su importancia.	
Sí = 9 / No = 6 / Omitido = 1	G1: Me di cuenta que lo que significaban para mi los conceptos variaba por las distintas personas y me gustó escuchar para interiorizar.	Ser más consciente
	G2: Transmisión no es sólo la entrega de información..., sino para que exista también una reciprocidad / Relación entre transmisión y familia / Ahora los veo como algo más vinculado a la educación.	Vínculo
	G1: Si, en cuanto que se le da valor al "recibir", pero también a "la falta de"... hemos relacionado ambos conceptos como arte de un engranaje que forma parte de la educación.	Identificar diferentes opiniones Replantear patrones esquemas
	G2: Implica también una serie de valores y establecer un vínculo con el que lo recibe / Importancia de los vínculos familiares / Me he dado cuenta de que todo está relacionado. / Vínculos entre conceptos	
	G.1: El conocer otras opiniones o visiones te replante tus propios esquemas y patrones.	
	G.2: No, pero me ha hecho ver otras muchas opiniones diferentes. / He descubierto y reflexionado sobre las distintas maneras que existen de transmisión y vínculo.	

Tabla 5: Análisis de resultados cuantitativos, obtenidos del cuestionario de preguntas cerradas. Elaboración propia.

PREGUNTAS CUESTIONARIO	SI	NO	OMITIDO
¿Has cambiado tus conceptos de transmisión y vínculo luego del taller realizado?	9	6	1
¿El taller te ha permitido profundizar en la manera de enfrentar tus prácticas educativas?	13	1	3
¿Crees que la experiencia autobiografía es relevante en tus modos de abordar los procesos de enseñanza- aprendizaje?	15	0	1
¿El taller te ha permitido compartir experiencias con otros compañeros y enriquecer tus opiniones?	13	1	2
¿Te ha resultado difícil llegar a acuerdos dentro del grupo al momento de proyectar ideas para la propuesta final?	1	13	2
¿Te has sentido cómoda/o?	14	0	2

¿Crees que los materiales y recursos disponibles han sido los adecuados para la realización del taller?	12	0	4
¿Las instrucciones de quien ha dirigido te han parecido claras?	16	0	0

Tabla 6: Extractos de los datos obtenidos de las opiniones dichas en los grupos de discusión y entrevistas. Elaboración propia.

Transcripciones de opiniones en grupos de discusión y entrevistas posteriores	
Entrevista a profesores no participantes de la propuesta práctica.	
Opin.1	“Para que haya transmisión , debe haber vínculo, para que haya vínculo debe haber una ruptura , pequeña ruptura del vínculo... es decir ... precisamente lo que nos hace vincularnos con otros es que en algún momento no nos cubrió todo ese vínculo inicial que tuvimos con nuestra familia , o sea no lo fuimos todo , no os quedamos pegados en serlo todo para nuestra madre o para el que tuviera ese lugar, no tanto sexo, ni género, sino lugar simbólico”
Opin.2	<i>Investigadora:</i> “...O sea saber más de ti mismo, o sea de cómo tú te has estructurado...” <i>Profesora 1:</i> “...es importante porque luego es lo que vas a transmitir” <i>Profesora 2:</i> “...Es cierto que la forma en la que tú has recibido tu forma de aprender, sí que te condiciona tu forma de enfrentarte a enseñar, positivo o negativo depende de cada uno...”
Opin.3	“...Prestarme a una escucha en la que uno no sabe lo que el niño va a decir, y no sólo lo que dice, sino en los intersticios de la palabra...no dar nada por hecho del otro porque del otro no se puede saber...” “y cuando uno saber algo de su horror, puede escuchar el horror de los niños, porque lo traen todos los días en su experiencia de vida... esto no es un proceso del orden de lo cognitivo... sino del orden de lo real ...”
Recorridos de Mapa Conceptual colaborativo del segundo taller con Estudiantes de Magisterio.	
Opin.4	“Partimos de Familia donde Aprendemos valores, a gestionar nuestras emociones y esto nos lleva a formar un vínculo que también se relaciona con las emociones y este vínculo es el que nos va a transformar de una forma y nos va a transmitir todo lo que nuestra familiaaceptar los diferentes criterios que nos dan y luego a hacerlos propios y compartirlos con los demás por eso me voy a la educación donde compartimos , empezamos a formarnos nosotros mismos y aprendemos a convivir y también más valores, que se suman a los familiares, que nos llevan a compartirlos en un arte colaborativo, donde creamos compartiendo , debatiendo y expresando lo que queremos. Y luego esto nos lleva otra vez a volver a la educación, donde expresamos lo que nosotros queremos, pero de forma crítica, ya no es porque sí y lo que nos vuelve otra vez a la familia porque no solo es la familia de sangre sino la que conocemos a través de todo este recorrido”.
Explicación Sobre la propuesta para el proyecto colaborativo final.	
Opin.5	“Queríamos construir una especie de puente colgante... lo explico, queríamos asimilar un concepto a los materiales que íbamos a usar, por ejemplo: si usamos hilos, significa vínculo, si usamos pegatinas: transmisión... construir una especie de puente en el que todo colgase en una especie de vínculos, todo se uniese y el arte colaborativo en sí, sería la idea o el proyecto final... es algo bonito en lo que todos hemos colaborado.. Otro dice: “y si se cae... (risas)”

	<p>“A veces se cae...es que no hay buena base...y habíamos pensado coger nuestras fotos, recortarlas de cualquier modo, de modo que luego podamos hacer un collage, pegándolas indistintamente... poniéndolo en la base, pegándolo en la base que es la educación, que hemos dicho que sería la educación, como dando a entender que es una parte esencial y que da igual de donde vengas, de que familia vengas, que la educación, esa educación viene siempre del mismo... punto”</p>
Opin.6	<p>“Transformación porque la persona se va transformando en función de lo que vive en el exterior, esa transformación se transmite, es como un círculo...el arte colaborativo en definitiva es esto, una transformación conjunta...”</p> <p>“En cuanto a la obra, las imágenes de cada una, transformar las imágenes en forma de carta y unirlas creando una obra colectiva, similar a una red. Con las lanas hacer unas trenzas que unan algunos de los conceptos se han trabajado...”</p>

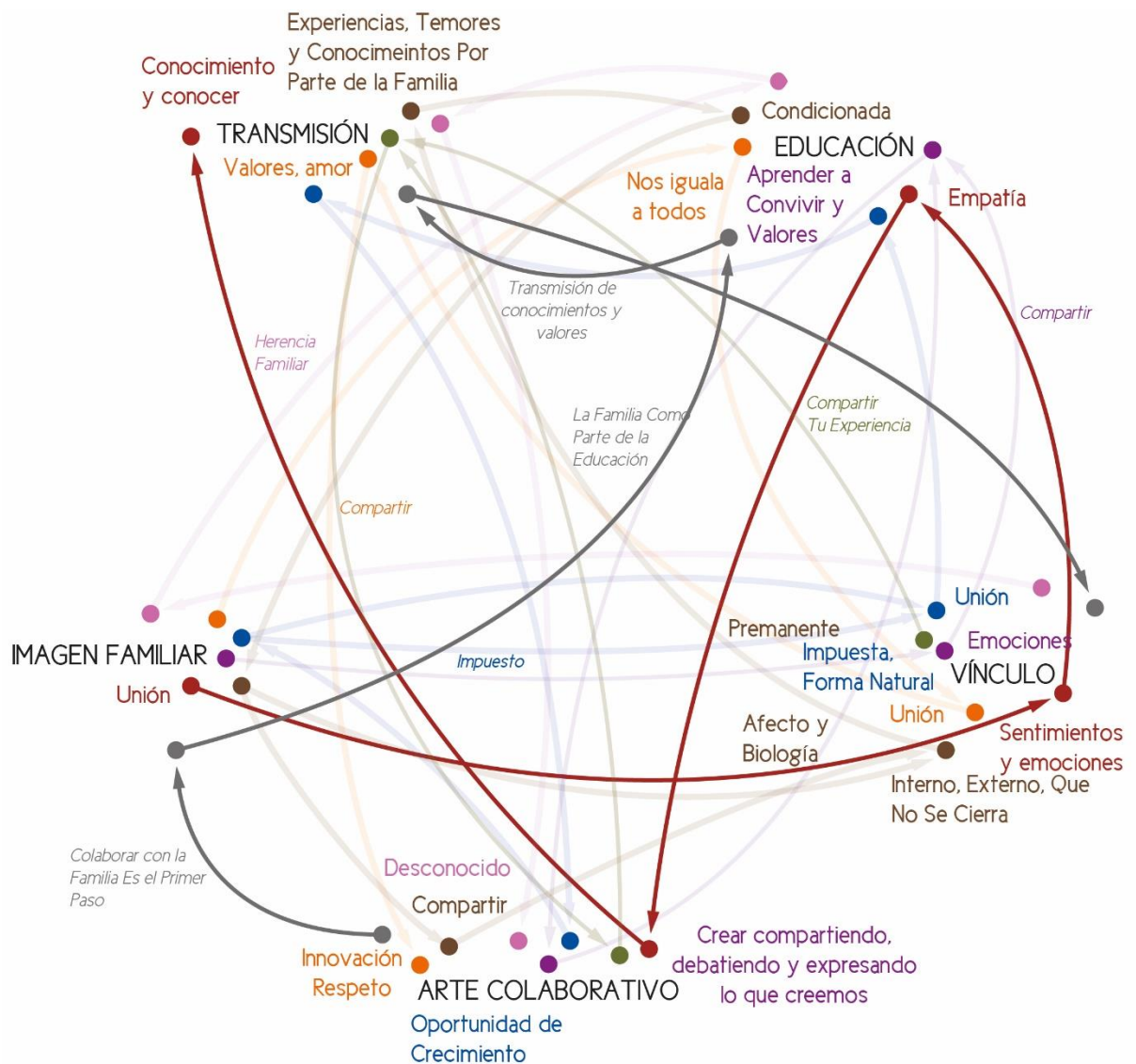
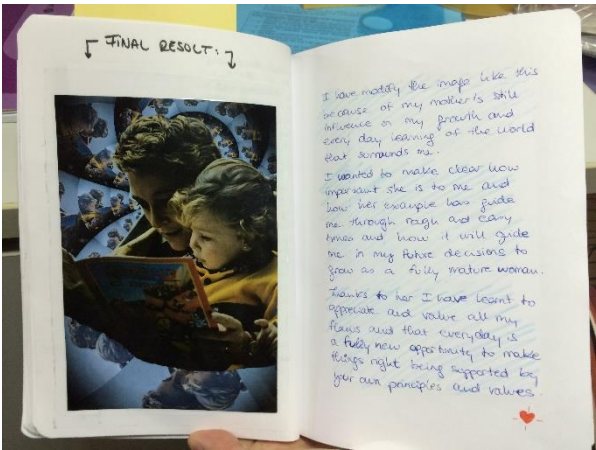
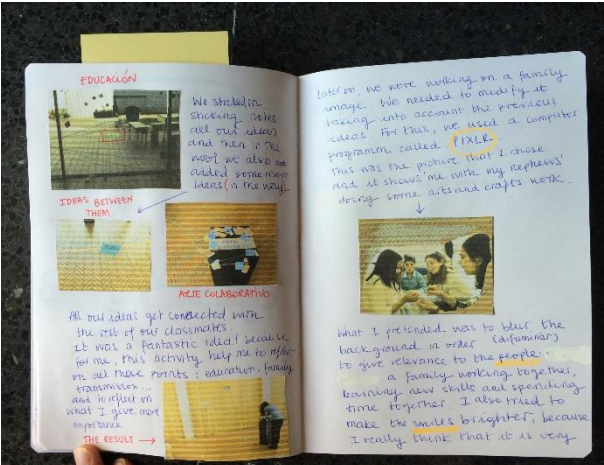


Fig.29: Esquema de los datos obtenidos de los Mapas Conceptuales Colaborativos. Elaboración propia. Grafica de la autora (2016).

Tabla 7: Registros y transcripciones de cuadernos de bitácoras desarrollados por Estudiantes de Magisterio posteriormente al taller desarrollado.

Cuadernos de Bitacora de Estudiantes de Magisterio (participantes segundo taller)	
 <p><i>Fig. 30: Detalle I de Cuaderno de Bitácora. Fotografía de la autora (2016).</i></p>	<p>“Quise dar énfasis a nuestras siluetas. Entonces las corté y pegué en un fondo caleidoscópico, hecho de la misma imagen repetida varias veces en forma de espiral.</p> <p>He modificado la imagen de esta forma, porque mi madre aún sigue siendo una influencia en mi crecimiento y todos los días me enseña acerca del mundo que me rodea.</p> <p>Quiero dejar claro cuán importante es ella para mí, y cómo su ejemplo me ha guiado a través de períodos duros y buenos, y cómo me seguirá guiando en mis decisiones futuras para crecer como una mujer completamente natural</p> <p>Gracias a ella yo he aprendido a apreciar y valorar todos mis defectos, nuevas oportunidades para hacer las cosas correctamente, siendo apoyado por sus principios y valores.” (Traducido por la autora. Texto original en Inglés.)</p>
 <p><i>Fig. 31: Detalle II de Cuaderno de Bitácora. Fotografía de la autora (2016).</i></p>	<p>“Esta fue la imagen que elegí y esta me muestra con mis sobrinos haciendo algunas cosas de arte y artesanía.</p> <p>Lo que yo pretendía era desenfocar el fondo para dar relevancia a las personas, a la familia trabajando junta, aprendiendo nuevas habilidades y pasando el tiempo juntos.</p> <p>También, hacer las sonrisas más brillantes, porque realmente pienso que esto es muy importante.... Divertirse y ser feliz o amar lo que haces.</p> <p>Para mí, fue una experiencia increíble y recomendaría a todos ir a Medialab...” (Traducido por la autora. Texto original en Inglés)</p>

14.7. Cronograma de la investigación.

Tabla 8: Cronograma de la Investigación .Elaboración Propia.

Cronograma de las acciones de la investigación y desarrollo TFM (semana / mes)					
	FEBRERO	MARZO	ABRIL	MAYO	JUNIO

Acciones	12-19	20-29	1-6	7-13	14-20	21-31	1-3	4-10	11-17	18-24	25-29				1-10	1-17
Primera conversación acerca del posible proyecto con Javier Laporta.	12															
Envió Antecedentes Proyecto	14															
Primera tutoría		23														
Reunión de presentación del proyecto a Medialab			1													
Reunión con Javier Patiño (Mediática) para sondear viabilidad del proyecto.					15											
Segunda Tutoría						29										
Difusión del Taller por medio de Newsletter Abril						30										
Modificación del título y búsqueda de palabras claves para una mejor difusión del taller.						30										
Finiquitar resumen del programa y publicar en la web de Madialab.																
Envío De material a tutora para presentación de taller a estudiantes de Magisterio.								5								
Presentación del taller a estudiantes de magisterio.								7								
Primer contacto con profesora de Estudiantes de								7								

14.8. Informe del visto bueno del tutor.



INFORME DEL TUTOR

Nombre y apellidos del estudiante:

Daniela Paz Ricciardi

Nombre y apellidos del tutor:

Marta García Cano

Título del TFM:

Las prácticas artísticas colaborativas, basadas en la experiencia autobiográfica, como estrategias que facilitan la reflexión y toma de conciencia, sobre los modos de hacer en el aula en la formación del profesorado.

Se ha firmado el documento "Compromiso deontológico-No plagio": si no

PROCESO DE TUTORIZACIÓN (Actitud y Trabajo del Estudiante)	Nunca demostrado	Escasamente demostrado	A veces demostrado	Frecuentemente demostrado	Siempre demostrado
Interés/Iniciativa					<input checked="" type="checkbox"/>
Asistencia a tutorías					<input checked="" type="checkbox"/>
Dedicación					<input checked="" type="checkbox"/>
Uso de la metodología					<input checked="" type="checkbox"/>
Capacidad de síntesis				<input checked="" type="checkbox"/>	
Búsqueda y manejo bibliografía					<input checked="" type="checkbox"/>
Entregas en plazo				<input checked="" type="checkbox"/>	
Estructuración					<input checked="" type="checkbox"/>
Capacidad de redacción					<input checked="" type="checkbox"/>

Aportaciones a destacar (del trabajo, propias del alumno):

El tema tratado resulta especialmente interesante en el contexto educativo y no es habitualmente tratado desde una perspectiva metodológica ligada a las artes.

Otras consideraciones relevantes:

ES notable la estructura del índice, que demuestra la claridad con la que la alumna aborda el tema, ateniéndose a lo esencial.

Madrid, a 5 de Septiembre de 2016

14.9. Compromiso deontológico.



COMPROMISO DEONTOLÓGICO PARA LA ELABORACIÓN, REDACCIÓN Y POSIBLE PUBLICACIÓN DEL TRABAJO DE FIN DE MÁSTER (TFM)

MÁSTER EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN INSTITUCIONES SOCIALES Y CULTURALES

CENTRO: Facultad de Bellas Artes, Universidad Complutense de Madrid.

ALUMNO DE MÁSTER: Daniela Paz Ricciardi.

TUTOR/ES DEL TFM: Marta García Cano.

TÍTULO DEL TFM:

Las prácticas artísticas colaborativas, basadas en la experiencia autobiográfica, como estrategias que facilitan la reflexión y toma de conciencia, sobre los modos de hacer en el aula en la formación del profesorado.

FECHA DE PRIMERA MATRÍCULA: 23 de Julio de 2015.

FECHA DE SEGUNDA MATRÍCULA (en caso de producirse):

1. Objeto

El presente documento constituye un compromiso entre el alumno matriculado en el *Máster en Educación Artística en Instituciones Sociales y Culturales* y su Tutor/es y en el que se fijan las funciones de supervisión del citado Trabajo de Fin de Máster (TFM), los derechos y obligaciones del alumno y de su/s profesor/es tutor/es del TFM y en donde se especifican el procedimiento de resolución de potenciales conflictos, así como los aspectos relativos a los derechos de propiedad intelectual o industrial que se puedan generar durante el desarrollo de su TFM.

2. Colaboración mutua

El/los tutor/es del TFM y el autor del mismo, en el ámbito de las funciones que a cada uno corresponden, se comprometen a establecer unas condiciones de colaboración que permitan la realización de este trabajo y, finalmente, su defensa de acuerdo con los procedimientos y los plazos que estén establecidos en la normativa vigente al respecto.



3. Normativa

Los firmantes del presente compromiso declaran conocer la normativa general vigente reguladora para la realización y defensa de los TFM específica en la Universidad Complutense y aceptan que las disposiciones contenidas en la misma regulan el desarrollo y defensa del TFM objeto del presente compromiso.

4. Obligaciones del alumno de Máster

- Elaborar, consensuado con el Tutor/es del TFM un cronograma detallado de trabajo que abarque el tiempo total de realización del mismo hasta su lectura.
- Informar regularmente (al menos 1 vez al mes) al Tutor/es del TFM de la evolución de su trabajo, los problemas que se le planteen durante su desarrollo y los resultados obtenidos.
- Seguir las indicaciones que, sobre la realización y seguimiento de las actividades formativas y la labor de investigación, le hagan su tutor/es del TFM.
- Velar por el correcto uso de las instalaciones y materiales que se le faciliten en el campus de la Universidad Complutense con el objeto de llevar a cabo su actividad de trabajo, estudio e investigación.

5. Obligaciones del tutor/es del TFM

- Autorizar, supervisar y realizar con regularidad el seguimiento de las actividades formativas que desarrolle el alumno tutorado; así como todas las funciones que le sean propias como Tutor, desde el momento de la aceptación de la tutorización hasta su defensa pública.
- Facilitar al alumno la orientación y el asesoramiento que necesite.

6. Buenas prácticas

El alumno de Máster en formación y el Tutor/es del TFM se comprometen a seguir, en todo momento, prácticas de trabajo seguras, conforme a la legislación actual, incluida la adopción de medidas necesarias en materia de salud, seguridad y prevención de riesgos laborales.

También se comprometen a evitar la copia total o parcial no autorizada de una obra ajena presentándola como propia en las obras o los documentos literarios, científicos o artísticos que se generen como resultado del TFM. Para tal, el alumno firmará la Declaración de No Plagio del ANEXO I, que será incluido como primera página de su TFM.



7. Procedimiento de resolución de conflictos académicos

En el caso de mediar algún conflicto derivado del incumplimiento de alguno de los extremos a los que se extiende el presente compromiso y que pueda surgir durante el desarrollo de su TFM, incluyéndose la posibilidad de modificación del nombramiento del tutor/es, se buscará una solución consensuada que pueda ser aceptada por las partes en conflicto. En ningún caso el alumno podrá cambiar de Tutor directamente sin informar a su antiguo Tutor y sin solicitarlo oficialmente al Coordinador del Máster.

En el caso de que el conflicto no pudiera, así, resolverse se trasladaría el conflicto a la Comisión de Calidad del Centro y, en última instancia, a la Comisión de Estudios de Posgrado de la facultad correspondiente.

8. Confidencialidad

El alumno que desarrolla un TFM dentro de un Grupo de Investigación de la Universidad Complutense, o en una investigación personal del Tutor, que tenga ya una trayectoria demostrada, o utilizando datos de una empresa/organismo o entidad ajenos a la Universidad Complutense de Madrid, se compromete a mantener en secreto todos los datos e informaciones de carácter confidencial que el Tutor/es del TFM o de cualquier otro miembro del equipo investigador en que esté integrado le proporcionen o revelen por cualquier medio, así como a emplear la información obtenida, exclusivamente, en la realización de su TFM.

Asimismo, el alumno de Máster que lleve a cabo el TFM no revelará ni transferirá a terceros, ni siquiera en los casos de cambio en la tutela del TFM, información del trabajo, ni materiales producto de la investigación, propia o del grupo, en que haya participado sin haber obtenido, de forma expresa y por escrito, la autorización correspondiente del anterior Tutor del TFM.

9. Propiedad intelectual e industrial

El alumno que ha elaborado el TFM será reconocido como titular de los derechos de propiedad intelectual o industrial que le pudieran corresponder de acuerdo con la legislación vigente y a figurar como coautor en todos los trabajos, artículos, comunicaciones o parte gráfica en los que se expongan los resultados de su TFM y en los que su aportación pueda ser considerada original o sustancial.

10. Vigencia

Este compromiso entrará en vigor en el momento de su firma y finalizará por alguno de los siguientes supuestos:


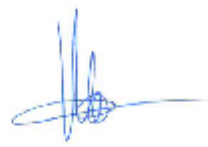
- Cuando el alumno del Máster haya defendido su TFM.
- Cuando el alumno sea dado de baja en el Máster en el que fue admitido.



- Cuando el alumno de Máster haya presentado renuncia escrita a continuar su TFM o el tutelaje con la persona previamente establecido.
- En caso de incumplimiento de alguna de las cláusulas previstas en el presente documento o en la normativa reguladora de los Estudios de Posgrado de la Universidad Complutense.

La superación académica por parte del alumno del TFM no supone la pérdida de los derechos y obligaciones intelectuales que marque la Ley de Propiedad Intelectual para ambas partes, por lo que mantendrá los derechos de propiedad intelectual sobre su trabajo, pero seguirá obligado por el compromiso de confidencialidad respecto a los proyectos e información inédita del tutor.

Firmado en Madrid, a 5 de Septiembre de 2016

<p>El alumno de Máster</p> <p>Daniela Paz Ricciardi.</p>  <p>Fdo.:</p>	<p>El Tutor/es</p> <p>Marta García Cano</p>  <p>Fdo.:</p>
---	---

SR. COORDINADOR DEL MÁSTER EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN INSTITUCIONES SOCIALES Y CULTURALES.

