

INSTALACIONES ARTÍSTICAS COMO METODOLOGÍA DE APRENDIZAJE EN FUTUROS DOCENTES

Silvia Martínez Cano

Universidad Pontificia Comillas

1. INTRODUCCIÓN

El arte instalado es una deriva de los modelos posmodernos y diversos del arte actual. Comparte con otras expresiones artísticas su capacidad de relatar narrativas particulares que conectan al espectador con temáticas personales o cercanas a su entorno, permitiéndole identificarse con cuestiones como la identidad, la violencia, la multiculturalidad, las problemáticas antropológicas, etc. Su carácter *intermedial* (Reben-tisch, 2018, pp. 91-92) permite una hibridación de las artes llamadas tradicionalmente académicas (pintura, escultura, arquitectura, teatro... etc.) y un fin del arte autónomo como tal. Es decir, en cuestión de tres décadas los límites entre los modelos artísticos se han diluido. Hoy, el artista necesita del conocimiento de distintas referencias artísticas para que pueda garantizarse la producción artística. Estos cambios en el arte desarrollaron la creatividad de la producción artística que buscaba interpretaciones abiertas, sin categorizaciones ni límites de género.

La instalación es un excelente medio para pensar de forma crítica y creativa sobre el significado de los espacios escolares y también un medio para actuar sobre ellos y transformarlos. La metodología del arte instalado favorece una mirada nueva del futuro docente sobre el espacio que habitan los alumnos y alumnas en las escuelas.

Este texto pretende establecer un diálogo entre las experiencias de los alumnos de los dobles grados de Educación en la creación de instalaciones artísticas y el aprendizaje de contenidos de la educación artística con la ayuda de la Investigación Basada en las Artes (Marín, 201, p. 39). Primero indagaremos sobre el valor del acto creativo de la instalación y su producción de conocimiento, después describiremos las implicaciones académicas y sociales que pueden derivar de la metodología instalada y por último, exploraremos brevemente los posibles nuevos enfoques de aprendizaje cuando se aplican las metodologías artísticas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2. INTERVENIR EL ESPACIO Y HABITARLO PRODUCE CONOCIMIENTO

Las instalaciones artísticas surgen como expresión artística en los años 60 del siglo pasado en las derivas de los happenings de Allan Kaprow (Larrañaga, 2001, p. 21). La instalación irrumpe en un espacio para constituirse en una obra de arte donde interviene suelo, paredes, luces y otros objetos de cualquier materia y forma que se incorporen, pudiendo ser incluso inmateriales o mixtos. Las instalaciones están basadas en la técnica del *ready-made* que consiste en sacar un objeto del contexto que le es habitual y situarlo en otro contexto construyendo una situación nueva con un mensaje estético, a veces también social o político. La experimentación hace del arte instalado un género especialmente innovador en los años noventa que discurre desde los ambientes obsesivos de Yayoi Kusama hasta los poéticos de Ann Hamilton. Sus estructuras retóricas de la realidad condicionan la narrativa del artefacto como reflejo del tiempo real o figurado.

El arte instalado articula en conjunto los componentes estructurales y los de procedimiento, tales como el ambiente en el que se crea y se experimenta, la difuminación de los límites entre el espectador y el objeto de arte, la mezcla de los medios de comunicación y tecnológicos para incluir lo performativo, etc. De esta manera, empuja el cuerpo del espectador hacia el espacio o escenario de la obra de arte. Será una obra efímera, que se muestra por un tiempo determinado. Para recordarla en el tiempo, la instalación se documenta a través de fotos y videos, fijando el trabajo realizado.

La educación postmoderna del arte (Efland et al., 2003, p. 85) subraya la idea de que los procesos de enseñanza no pueden ni deben proporcionar representaciones absolutas de la verdad, pues el aprendizaje supone muchos niveles de interpretación, comunicación y circunstancias diversas. Este enfoque sitúa el principal objetivo de la educación artística en animar al alumnado a salir al encuentro de distintas visiones de los fenómenos artísticos y culturales (Efland et al., 2003, p. 126) para comprender el mundo de la mejor manera y de la forma más plural. La educación posmoderna del arte defiende una lectura de la cultura y su producción artística a través de la deconstrucción y de la construcción de micronarraciones que se entretrejen para hablar y comunicar la verdad de la realidad (Rebentisch, 2018, p. 118).

En este sentido, la metodología de la instalación artística coincide con las metodologías educativas posmodernas en su carácter narrativo, intermedial, participativo, específico y constructorista del conocimiento (Efland et al., 2003, p. 189). Para poner en relación arte instalado y educación posmoderna del arte analizaremos algunos elementos fundamentales para la construcción de estas metodologías: el juego, la participación, el espacio y el tiempo, el proceso.

2.1. Juego infantil y juego en el arte

El juego es una característica básica de los comportamientos humanos. El movimiento significado y simbolizado sirve de aprendizaje y visualización de las posibilidades personales y grupales de la persona (Huizinga, 1990, p. 199). La libertad del juego en su construcción y realización (re)inventa la realidad y posibilita la interacción con los demás. Establece diálogos, construye vínculos y asociaciones inéditas. Aunque el juego no tenga otra finalidad más que el placer, siempre incluye la actividad de la razón y la inteligencia, ordenando los movimientos, organizando las repeticiones o distribuyendo los distintos objetivos o logros (Huizinga, 1990, p. 23). Al interactuar con los otros participantes se crean lenguajes propios, con significados comunes que pueden modificarse en función de las derivas del juego. De la misma manera, el artista crea un diálogo con su obra en el proceso creativo a través de la exploración y el descubrimiento (Valdenebra, 2001, p. 63).

Ambos fenómenos, arte y juego, se desarrollan mediante procesos simbólicos que exploran, (re)ordenan y redefinen el mundo (Bruner,

1986, p. 78). Cuando los niños y niñas manipulan los objetos, están explorando sus características y funciones y con ello construyen estructuras lógicas básicas de relación, conservación, clasificación, seriación (Vecchi, 2013). Con ello representan realidades que no se derivan de los objetos mismos pero que surgen en las acciones manipulativas e imaginativas. En este sentido, las características del juego articulan metáforas para intervenir y transformar la realidad misma. Sucede igual en el proceso creador en el arte, pues la metáfora se expresa a través de la manipulación de los espacios, tiempos y materiales artísticos (Díez, 2002, p. 292). El proceso produce conocimiento, por medio de la comunicación, el diseño en colectivo y la transformación consensuada. Estas acciones y actitudes favorecen un desarrollo del emprendimiento y la autonomía (aprender a aprender) a través del juego de lenguajes, tanto discursivos como simbólicos (Abad, 2008).

2.2. La participación en el juego y en el proceso artístico

En el juego es imprescindible la participación activa de sus miembros. También en los modelos artísticos actuales se precisa de la participación del espectador para que la obra cobre sentido. El proceso artístico requiere de acción y no sólo de contemplación como en la comprensión artística de la modernidad. La acción y producción artística se centra en la reflexión, la incertidumbre y el juego. De ahí la importancia de la participación. En la relación entre arte contemporáneo y juego infantil

las formas de expresión del arte contemporáneo sitúan a la infancia en contextos significativos donde se da transcendencia a los acontecimientos que los niños y niñas realizan y son el escenario idóneo para reconocer sus capacidades de transformación (Abad, 2008, p. 326).

El autor afirma el carácter estético del juego, reconociendo la gran diversidad de posibilidades que ofrece en el ámbito educativo. La participación en el juego a través del proceso artístico favorece la comunicación entre todos los participantes, generando una visión más integral, más inclusiva, haciendo común (en un artefacto final) lo que antes era particular (en el proceso creativo).

2.3. Lo festivo del juego en el arte

El juego siempre está rodeado de la experiencia de la fiesta. Produce placer, relación y el gozo de la interacción. La fiesta es comunitaria en esencia, presentación y representación de la comunidad. Es acción simbólica en la medida que evoca a un acontecimiento o grupo (Segalen, 2005, p. 103). En el mismo juego de inclusión/exclusión podemos percibir una actividad intencionada: celebramos al congregarnos.

Arte y juego comparten el tono festivo en el desarrollo de la experiencia. Según Gadamer, la celebración desarrolla unos rituales estéticos que permiten la experiencia artística. La intención artística vincula y produce el encuentro entre participantes evitando su dispersión, y, en este encuentro es en el que se produce la propia fiesta. Significa para los que están inmersos en ella y no para los de fuera (Gadamer, 1991, p. 55).

2.4. El espacio y el tiempo en el proceso artístico

El concepto espacio es indisoluble al concepto tiempo, transmitiendo la sensación de estar «aquí y ahora», conteniendo y preservando la propia acción de jugar. Ilya Kabakov afirma que en una instalación el observador debería tener la sensación «de que el lugar donde se encuentra ha estado habitado desde hace mucho tiempo, que hay gente que vivió y vive en él, aún más, que se acaba de ir y van a regresar en cualquier momento» (Kabakov, 2014, p. 60).

La instalación requiere de un espacio para su constitución. El espacio es el que va a dar significado a la acción artística. Díaz-Obregón afirma que las instalaciones son

obras de espacio específico que adquieren valor y significado en el espacio y en el momento específico en que tienen lugar (...) El artista quiere que el espectador penetre en el mundo que se le está ofreciendo creándole una dimensión espacio-temporal totalmente nueva (Díaz-Obregón, 2003, p. 124).

La instalación transforma el espacio, para que obligatoriamente sea vista desde dentro. No puede ser vista de forma neutral, sino que la disposición de los objetos y la manipulación técnica y tecnológica del

mismo obliga a ser descubierta cuando el participante se mueve por ella (Rebentisch, 2018, p. 188).

Por otro lado, el tiempo puede ser entendido como proceso. El tiempo vacío se «llena» en la acción performática a la que incita la acción artística. El tiempo delimita el territorio de la acción, para que cada participante se exprese significativamente en el espacio, estableciendo los vínculos de relación con los otros participantes en y con el espacio «llenado».

La instalación abandona la idea de la modernidad de que en la educación y en el arte lo que prima es el resultado final y se centra en el proceso que realiza el estudiante o el artista durante la construcción en la obra, su evolución y sus derivas (Popper, 1989). Espacio, tiempo y acción confluyen en el proceso, y en él se significan.

Hacer una instalación es «preparar un lugar para que pueda ser utilizado por el usuario de una determinada manera» (Larrañaga, 2001, p. 31). Esta manera no tiene que ser la del artista, sino que será aquella que los participantes van configurando a lo largo del tiempo de la acción. Por eso la instalación va a ser siempre efímera, aunque se repita en el tiempo, en otro momento. Y va a ser también diferente, pues la conquista del espacio y del tiempo que se ha dado en el proceso artístico ha sido también diferente. La instalación ha activado al participante, con sus percepciones y sus habilidades en su relación con el otro. Ha intervenido el espacio y le ha dado significados nuevos.

3. LA INSTALACIÓN ARTÍSTICA COMO METODOLOGÍA EDUCATIVA

Los objetivos de la enseñanza del arte en educación no están orientados a la formación de artistas, sino al desarrollo de la consciencia sobre la realidad y la potenciación de la intervención en esa realidad (Campuzano, 2008, p. 216). Por ello, existe una doble intencionalidad en la educación artística, la percepción del mundo y la comunicación con el mundo. El desarrollo del sentido estético y su compromiso con la realidad son el resultado de un aprendizaje significativo artístico. Sin embargo, la finalidad del aprendizaje del arte en los adultos (y futuros docentes) no es el mismo que en niños y adolescentes. En el niño o niña se subraya especialmente la necesidad del descubrimiento de la realidad,

su discriminación y manipulación, así como sentar las bases de la creatividad. En el adulto la finalidad es establecer relaciones pertinentes, facilitar el desarrollo del pensamiento divergente y hacer posible la crítica, la creación y la expresión (Campuzano, 2008, p. 217).

3.1. Procesos derivados del arte instalado

Las instalaciones artísticas, por su carácter globalizante e integrador, son especialmente apropiadas para desarrollar cada una de estas capacidades, tanto en niños como en adultos. Los procesos artísticos que se dan en la producción de arte se centran en las capacidades creativas que activan el juicio, el discernimiento y la intervención en la realidad. Por ello, se convierte, en las aulas, en una herramienta fundamental para que los procesos de enseñanza y de aprendizaje sean adecuados y positivos. Si comprender el mundo y enfrenarse a él desde la madurez personal es nuestro objetivo en la educación, los procesos derivados del arte instalado son imprescindibles para el proceso de aprendizaje tanto de niños y niñas como de futuros docentes. Algunos de estos procesos son:

- Representación y autorepresentación: el cuerpo del participante conquista el espacio de la instalación, desde el movimiento y la acción, presentando nuevas perspectivas sobre «la acción del propio cuerpo» (Cabanellas y Eslava, 2005, p. 38). Y representa ante los demás a través de la convivencia y la expresión, definiendo su identidad (sentido del yo) en las relaciones de intercambio (Cabanellas y Eslava, 2005, p. 42).
- Descubrimiento: el participante rompe con lo establecido al conquistar y (re)construir el espacio desde otra mirada. Se produce un «extrañamiento», fenómeno «que permite percibir renovadamente las cosas, presencias y experiencias cotidianas que nos lleva a vivir nuevas experiencias espaciales habituales que están en la base del conocimiento del ser humano» (Cabanellas y Eslava, 2005, p. 34).
- Interrelacionalidad, colaboración y participación: Se potencia la experiencia grupal para la libre expresión de sus sentimientos, vivencias o ideas. Se favorece a través de lo sensorial y simbólico, la participación, la cooperación, la solidaridad, la alteridad y el respeto a través de una metodología integradora para despertar conciencias y fortalecer valores.

- Pensamiento crítico y divergente: el participante ejercita su capacidad de concentración y de reflexión, pues la realidad no viene dada, sino que debe ser construida y representada de nuevo. Esto suscita dos procesos, la capacidad de enjuiciamiento sobre la realidad conocida y el ejercicio de pensar la realidad desde otras ópticas, pues «entender los mensajes que emite la obra de arte es admitir diferentes interpretaciones de la misma» (Fontal, 2006, p. 22).
- Sensibilidad y empatía: el participante, por medio del artista se introduce en un ecosistema humano para provocar actos de conciencia. En función de las relaciones con los otros participantes el proceso creativo engendrará un artefacto artístico más o menos definido. El resultado depende de la capacidad de *reflejo-reciprocidad* (Cabanellas y Eslava, 2005, p. 51) que se dé en el compromiso del participante con el proceso y el grupo humano que interviene.

3.2. Aprendizaje de niños y niñas a través de la metodología del arte instalado

A través de los estudios y experiencias pedagógicas de Javier Abad (2008, 2011, 2014) y Raúl Díaz-Obregón (2003) podemos afirmar que la metodología del arte instalado es muy valiosa para el aprendizaje de niños y niñas. Para Abad (2008, p. 131), la experiencia estética es una forma de comprender todas las imágenes del mundo y proporciona a niños y niñas claves para interpretarlas y dotarlas de significado, a través de la manipulación y la experimentación, estrategias propias de la primera infancia.

En la metodología del arte instalado encontramos referencias a algunos descubrimientos de la educación moderna que iluminan esta metodología de la acción. El proceso de la instalación valora la relevancia de los trabajos manuales y el desarrollo de los cinco sentidos que defiende Pestalozzi (Callejón y Yanes, 2012, p. 150). Junto a ello, se adoptan los objetivos de la pedagogía reggiana (Malaguzzi, 2011) que buscan desarrollar y conciliar los ambientes con la organización del ambiente de trabajo. El espacio se organiza en la improvisación creativa (Abad, 2006) y se pone en relación con el ambiente estético, el desarrollo de los afectos, el placer, la competencia comunicativa con la transformación de la escuela, etc. (Vecchi, 2013; Abad, 2008). La metodología del arte instalado promueve el desarrollo de la autonomía desde la investigación del mundo de forma

grupales y cooperativas. Anima a la improvisación desde la libertad como promovían los estilos educativos de Montessori y de Orff.

La innovación metodológica de la instalación parte de su carácter *procesual* (Díaz-Obregón, 2003) y *disruptivo* (Ruiz de Velasco y Abad, 2014; Marcelo y Vaillant, 2018). No se trata de una actividad puntual, sino un proceso de descubrimiento a través de la autorreflexión personal y colectiva. La instalación tiene la intención de subvertir la realidad vigente –métodos e intervenciones–, y modificar concepciones y actitudes, mejorando o transformando, los procesos de enseñanza aprendizaje. Los alumnos y alumnas pueden expresarse en un espacio de libertad y construir sus propios conocimientos a través del juego e interacción con lo que les rodea. Hablamos de arte comunitario, que se construye estética y cognitivamente, por lo que las relaciones humanas desempeñan un papel fundamental en la resolución de conflictos y problemas que surgen en el mismo proceso de producción de conocimiento.

En la instalación se aprecia una relación significativa de la multiplicidad, la multisensorialidad, el carácter contextual, la variedad de significados y la democratización, aspectos postmodernos básicos de la educación artística.

En Educación Infantil y Primaria el arte y sus metodologías postmodernas se pueden emplear para desarrollar los contenidos didácticos relacionados con la percepción sensorial y los lenguajes artísticos. Con la creación de las instalaciones artísticas no solo se potencian estas competencias, sino que se extiende el aprendizaje hacia el autoconocimiento, la autonomía y la creación.

3.3. Aprendizaje del futuro docente a través de la metodología del arte instalado

La metodología del arte instalado, aplicada al contexto de formación del alumnado universitario, muestra que es posible un aprendizaje significativo que va más allá de los contenidos curriculares, pues permite una interacción consciente y una profundización crítica y constructiva de los procesos creativos.

Los estudiantes universitarios aprenden a realizar ejercicios de *extrañamiento* que les permite analizar los procesos de aprendizaje desde una perspectiva disruptiva, formulándose preguntas sobre lo aprendido sobre la realidad docente. Esta mirada externa al proceso artístico

favorece una revisión de las premisas con las que se mira el arte, y como prolongación, la mirada con que se juzga la realidad. De esta manera, se desarrolla en ellos la capacidad de concentración y de reflexión, y la empatía en las interacciones con los otros estudiantes (Graves, 2005) que les permite experimentar como son las estructuras de aquellas metodologías que ponen el foco en el alumnado (Marcelo y Vaillant, 2018).

Acompañando los procesos anteriores, el futuro docente aprende a gestionar objetivos a medio y largo plazo, valorar como centrales los pasos que intervienen en el proceso creativo y relativizar el resultado final. Este aprendizaje favorece la flexibilidad y la tolerancia a la diversidad de los alumnos y alumnas que se encontrarán en el ejercicio de la futura docencia.

Por último, desbloquea, en muchos casos el pensamiento divergente del estudiante, analizando sus propios recuerdos de aprendizaje escolar y resituándose en un entorno nuevo de experimentación y curiosidad. Esta actitud favorece la motivación y la autoconfianza del futuro docente y hace posible la crítica, la creación y la expresión, incluso en casos donde el estudiante partía de una autoimagen negativa con respecto a su creatividad. La creatividad se descubre construida en la praxis, en la posibilidad, en la provocación (Villasante, 2006, p. 97). La provocación saca al estudiante de sus canales habituales de participación y le obliga a cuestionarse y moverse para resolver la «*confusión movilizadora*» (Villasante, 2006, p. 98) que le ha provocado la propuesta de la instalación. Situamos al futuro docente en el camino del *aprender a aprender*, como proceso que permite manejarse en las contradicciones de la vida.

3.4. Experiencia de arte instalado con futuros docentes

Las experiencias realizadas con el alumnado de Educación de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales de la Universidad Pontificia de Comillas, nos ha permitido constatar que la metodología de la instalación artística ofrece un espacio de posibilidades educativas y de experiencias estéticas donde toda la comunidad educativa se implica y participa (Abad, 2009).

Anualmente, se producen experiencias de arte instalado en las que se colabora interdisciplinariamente desde distintas áreas de conocimiento (arte, idiomas, música, matemáticas, ciencias experimentales). Éstas incitan al alumnado a la exploración, a la observación y a la investigación

desde el ensayo-error. Se participa construyendo desde la propia experiencia. Los objetivos fundamentales de estas experiencias son:

1. Producir procesos de extrañamiento en el alumnado para favorecer su competencia crítica.
2. Tomar conciencia de la importancia del espacio y el tiempo como recursos educativos y convergentes.
3. Favorecer el pensamiento divergente y la capacidad de desarrollar criterios organizativos que faciliten la aplicación de distintas metodologías.
4. Analizar de forma grupal la toma de decisiones que supone la organización del espacio: atención a la diversidad, necesidades personales, estimulación de la creatividad, adaptación...
5. Experimentar el aprendizaje por descubrimiento y las implicaciones en la construcción del conocimiento.
6. Revalorizar los procesos artísticos como herramientas educativas propias del aprendizaje en Educación Infantil y Primaria.

La experiencia comienza siempre con una propuesta de intervención del espacio común con una temática relacionada con los contenidos educativos. Se trabaja fuera del entorno del aula y se rompe la estructura horaria para que la intervención del espacio sea compartida por distintos grupos. La motivación parte de referencias artísticas de artistas contemporáneos como Yayoi Kusama, Barbara Kruguer, Chiharu Shiota, Richard Serra, o Pipilotti Risk. En otras ocasiones se parte de un modelo artístico contemporáneo, como el Landart o el Bodyart.

Se trabaja con los materiales de los que se disponen, añadiendo aquellos que pueden proceder de reciclado u otras procedencias. Los objetos o artefactos que se van construyendo en la instalación van ofreciendo posibilidades de hacer asociaciones y establecer significados tanto por sus propiedades (tamaños, texturas, colores, etc.), como por su disposición en el espacio (agrupados, extendidos, colgados, en espiral, etc.). Nunca se busca un resultado determinado, sino que es el propio grupo el que va conformando el resultado final de la instalación.

La participación en la configuración del artefacto es variada, pues se distribuyen los roles en función de las relaciones que se establecen entre estudiantes. Se descubren potencialidades de algunos alumnos, se desbloquean miedos sobre las propias capacidades y se rechazan concepciones simplistas sobre el arte. Además, se pone en relación el símbolo

y el conocimiento con las emociones, entendiendo el proceso creador como un constructor de conocimiento. En definitiva, podemos decir de la experiencia que:

- tiene un carácter integrador y globalizador del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se busca estimular el desarrollo de todas las capacidades, tanto físicas como afectivas, intelectuales y sociales de una forma global.
- Busca una individualización de la enseñanza a través de un reparto de tareas, la coordinación y la responsabilidad personal. Se tiene en cuenta el grado de estimulación previa del estudiante, su punto de partida y su ritmo de aprendizaje, así como sus intereses y/o necesidades.
- Aumenta el aprendizaje entre iguales. A través de las interacciones entre iguales se favorece la aceptación de lo diferente, la escucha, el intercambio, la espera, la negociación, el consenso y el respeto a los demás.

La experiencia se documenta en el diario artístico autoevaluativo de las alumnas, memoria final de la asignatura de Educación Plástica y Visual. Este ejercicio hace posible la evaluación de la experiencia, hace visible los elementos que lo han constituido a través de la observación del estudiante. Se evalúa y valoran sus descubrimientos, aprendizajes y aportaciones al artefacto final. La documentación de la experiencia también se hace a través de videos y fotografías recogidas después por la profesora. Esta práctica permite evaluar la actividad y aplicar en ella elementos de mejora para próximas experiencias.

4. CONCLUSIONES

Es importante reivindicar en los estudios de Educación un espacio para la calma, las ideas creadas desde el vacío y la necesidad, la participación en procesos donde se tenga tiempo para pensar, decidir y proyectar sin un objetivo pautado. Es fundamental la experiencia de las universitarias de hacerse conscientes de la *secuencia* de creación (Rebentisch, 2018, p. 193), como parte importante de la creación del conocimiento y de la cultura, pues sin procesos no hay descubrimientos ni saberes. Este aprendizaje se puede entender como un *kairós* explícito,

una oportunidad para producir arte y conocimiento a la vez, dentro de un tiempo preparado y programado, pero nunca delimitado o fuertemente guiado (Ruiz de Velasco y Abad, 2014, p. 61).

Las intervenciones del espacio a través de instalaciones artísticas con el alumnado de los grados de Educación establecen una relación de aprendizaje exploratoria que pretende situarse ante las artes actuales como sujetos protagonistas de los procesos creativos. Permite un espacio de reflexión divergente dentro de los contenidos propios de la enseñanza de las artes en el currículo de Educación. En las instalaciones se trabajan muchos elementos fundamentales del proceso de enseñanza-aprendizaje del futuro docente, que solo se pueden adquirir a través de procesos de experimentación e indagación.

Las metodologías artísticas se centran en estas herramientas, que por su propia constitución procesual y creativa amplían las posibilidades de enseñanza actual mediante su aplicación o desarrollo en el aula escolar. Dada la utilidad de estas metodologías, animamos a que los centros de formación de docentes incluyan y desarrollen prácticas creativas de este tipo para familiarizar al docente con un pensamiento más simbólico y disruptivo que promueva una educación más colaborativa y democrática.

BIBLIOGRAFÍA

- Abad, J. (2009). Arte Comunitario en la escuela infantil. *Revista In-fan-cia, educar de 0 a 6 años*, 116, 10-18.
- Abad, J. (2008). El placer y el displacer en el juego espontáneo infantil. *Revista Arteterapia Papeles de Arteterapia y Educación Artística para la inclusión social*, 3, 167-188.
- Abad, J. (2006). Escenografías para el juego simbólico. *Revista Aula de Infantil*, 32, 10-16.
- Abad, J. (2011). Experiencia estética y arte de participación: juego, símbolo y celebración. OEI. doi: <https://www.oei.es/historico/artistica/articulos01.htm>
- Atrio Cerezo, S., y Eslava Cabanellas, C. (2018). Arquitectura en las primeras etapas de la educación: firmitas, utilitas y venustas. *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, 39, 15-40.
- Bruner, J. (1986). Play, thought and language. *Prospects*, 57(1), 77-83.
- Cabanellas, I., y Eslava, C. (2005). *Territorios de la infancia. Diálogos entre arquitectura y pedagogía*. Barcelona: Graó.
- Callejón Chinchilla, M. D., y Yanes Córdoba, V. (2012). Creación de entornos de aprendizaje en Infantil: experiencia estética y juego. *Escuela abierta*. 15, 145-161.

- Campuzano, E. (2008). La educación artística en el ámbito universitario. En Martínez, L. M.^a, Gutiérrez, R., Escaño C. (Coords.), *Nuevas propuestas de acción en la Educación artística* (pp. 215-222). Málaga: Universidad de Málaga.
- Díaz-Obregón Cruzado, R. (2006). *Arte contemporáneo y educación artística: los valores potencialmente educativos de la instalación*. (Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid). Recuperado de <http://biblioteca.ucm.es/tesis/bba/ucm-t26912.pdf>.
- Díez Álvarez, J. (2003). Poner el juego en juego y la metáfora como métodos para la creatividad en el aprendizaje artístico, en María Acaso López Bosch, Manuel Hernández Belver y Manuel Sánchez Méndez (Coords.), *Arte, infancia y creatividad* (p. 289-293). Madrid: Universidad Complutense.
- Fontal, O. (2006). Una didáctica creativa y postmoderna para la enseñanza del arte actual. En Coca, P., y Montero, P (Coords.). *Arte contemporáneo y educación: un diálogo abierto* (p. 17-45). Valladolid: Junta de Castilla y León.
- Gadamer, H. G. (1991). *La actualidad de lo bello*. Barcelona: Paidós.
- Huizinga, J. (1990). *Homo Ludens* (1.^a ed. 1972). Madrid: Alianza.
- Kabakov, I. (2014). *Sobre la instalación total*. México: COCOM Press.
- Larrañaga, J. (2001). *Instalaciones*. Hondarribia: Nerea.
- Malaguzzi, L. (2011). *La educación infantil en Reggio Emilia*. Barcelona: Octaedro.
- Marcelo, C., y Vaillant, D. (2018). *Hacia una formación disruptiva de docentes*. Madrid: Narcea.
- Marín, R. (2017). A/R/Tografía Social: un enfoque metodológico en el contexto de las investigaciones sobre Artes Visuales y Educación. En Marín Viadel, R. Y Roldán, J. (eds.). *Ideas Visuales. Investigación Educativa basada en las Artes e investigación artística [Visual Ideas. Arts based Research and Artistic Research]* (p. 30-45). Granada: Universidad de Granada.
- Oliveira, N. de, Petry, M., y Oxeley, N. (1994). *The installation art*. London: Thames and Hudson.
- Popper, F. (1989). *Arte, acción y participación. El artista y la creatividad de hoy*. Madrid: Akal.
- Read, H. (2010). Educación por el arte. Barcelona: Paidós educador.
- Ruiz de Velasco, A., y Abad, J. (2014). Contextos de simbolización y juego. La propuesta de las instalaciones. *Revista Aula de Infantil*, 77, 11-28.
- Rodríguez Cristino, J. (2017). Imaginación, creatividad y aprendizaje por descubrimiento a través del arte en educación infantil. *Tercio Creciente*, 12, 97-120. doi: 10.17561/rtc.n12.7
- Ulkuniemi, S. (2010). How about a visual lecture?: viewer's interpretations of a Visual- Pedagogical Installation challenging family photography. *Pulso: revista de educación*, 33, 61-84
- Segalen, M. (2005). *Ritos y rituales contemporáneos*. Madrid: Alianza.
- Rebentisch, J. (2018). *Estética de la instalación*. Buenos Aires: Caja Negra Editora.
- Valdenebra, X. de (2001). El arte y el juego. *Educación y educadores*, 4, 63-70. doi: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2041592>
- Vecchi, V. (2013). *Arte y creatividad en Reggio Emilia*. Madrid: Morata.
- Villasante, T. (2006). *Desbordes creativos*. Madrid: Catarata.