

## La autoetnografía artística en la construcción identitaria de profesionales en educación social, enseñanza secundaria y arteterapia

Marián LÓPEZ FDEZ. CAO  
Ana SERRANO NAVARRO

### Datos de contacto:

Marián López Fdz. Cao  
Universidad Complutense de Madrid  
[mariaanl@ucm.es](mailto:mariaanl@ucm.es)

Ana Serrano Navarro  
Universidad Complutense de Madrid  
[amsnavarro@ucm.es](mailto:amsnavarro@ucm.es)

Recibido: 18/01/2024  
Aceptado: 27/03/2024

### RESUMEN

A partir de una experiencia educativa en el marco de la formación de educadores de enseñanza secundaria, educación social y arteterapia -la autoetnografía artística personal en forma de libro de artista y otros lenguajes creadores- se analiza el potencial de las metodologías basadas en las artes como forma auto-etnográfica en la formación de la profesión docente y relacionada con los cuidados. Desde la investigación basada en las artes, la a/r/tografía y la perspectiva etnográfica, la pregunta “¿por qué he elegido esta profesión?” actúa como generadora del proceso creador-narrativo-investigador que invita a transitar en torno a otros dos interrogantes: ¿quiénes somos? y ¿qué nos ha traído hasta aquí? El artículo revisa la importancia de la construcción auto-etnográfica en la formación inicial como elemento que promueve la autorreflexión identitaria de futuros profesionales de la educación y el cuidado, para posteriormente vincularla a metodologías basadas en las artes que abren elementos simbólicos y no verbales, esenciales en la educación. Tras varios cursos académicos aplicando esta metodología en la formación, la muestra analizada parte de alumni en dos fases: una posterior a la pandemia, en 2020, de incorporación a las aulas en semi-presencialidad, y otra en este curso 23-24, revelándose como una metodología que promueve el pensamiento de lo personal desde un contexto social y cultural; el pensamiento metafórico y la relación con los otros como elementos de reflexión de la identidad profesional; así como la reflexión sobre los límites y posibilidades del encuadre y los roles dentro del marco de trabajo e intervención.

**PALABRAS CLAVE:** Autoetnografía; artografía; creación; formación; autorreflexión.

## ***Artistic autoethnography in the construction of professional identity in social education, secondary education and art therapy***

### **ABSTRACT**

Based on an educational experience in the training of secondary school, social education and art therapy educators - the personal artistic autoethnography in the framework of the artist's book and other creative languages - the potential of arts-based methodologies as an autoethnographic approach in the training of the teaching and care professions is analysed. From an arts-based research, a/r/tography and ethnographic perspective, the question "why did I choose this profession?" acts as a generator of the creative-narrative-research process that opens up two other questions: who are we? and what has brought us here? The article reviews the importance of the auto-ethnographic construction in initial training as an element that promotes self-reflection of identity as future education and care professionals, and then links it to arts-based methodologies that foster symbolic and non-verbal elements, which are essential in education. After several academic years applying this methodology in training, the sample analyses part of alumni results in two phases: one after the pandemic, in 2020, of incorporation into the classroom in blended learning, and another in the current academic year 23-24, revealing itself as a methodology that promotes thinking about the personal from a social and cultural context; metaphorical thinking and the relationship with others as elements of reflection on professional identity; as well as reflection on the limits and possibilities of the setting and roles within the framework of work and intervention.

**KEYWORDS:** Autoethnography; a/r/tography; creation; training; self-reflection.

### ***La autoetnografía artístico-narrativa***

Los humanos somos seres contadores de historias (Connelly & Clandinin, 1995), vivimos vidas que deben insertarse en un relato con el que experimentamos el mundo. Son muchos los y las investigadoras que han insistido en la pertinencia del enfoque narrativo y autoetnográfico en educación (Connelly & Clandinin, 1995, 2000; McEwan & Egan, 1998) y que, siguiendo a López Fdz. Cao (2019), resultan pertinentes para la formación del profesorado.

Así pues, la narrativa está directamente relacionada con la representación que construimos del mundo personal y social, ordenar la experiencia de vida y darle un significado (Mateos & Núñez, 2011), además de implicar una forma específica de vivir el mundo con un conocimiento teórico, pero también práctico, implícito o tácito, en palabras de Michael Polanyi (1983).

En la autoetnografía, la experiencia personal interviene expresamente en la producción de conocimiento, conformando una espiral hermenéutica incentivando al

investigador a acercarse a las preguntas que elaboró, a la reflexión de su problema de investigación y de su comprensión como parte de lo social (Scribano & De Sena, 2009).

La narrativa auto-etnográfica moviliza además aspectos que ayudan a mirar desde otras perspectivas, más allá de aquellas donde se ha colocado al sujeto, de forma consciente o inconsciente. De la necesidad del ser humano de contarse pues, y contarse de otros modos, surgen también las narrativas emancipadoras (McEwan, 1997), relatos que se caracterizan por liberar nuestro pensamiento de la presión de la conformidad y el relato establecido, facilitando medios para expresar y crear nuevos significados que, de este modo, se convierten en una re-estructura y permiten la relectura en otros términos.

Enlazado con el potencial emancipatorio de las narrativas en educación, las técnicas usadas en terapias narrativas y acompañamiento social pueden ser muy útiles para adoptar una posición de coautoría colaborativa en el acompañamiento del estudiantado (White, 1995); para ayudarlos a verse a sí mismos separados de sus problemas, exteriorizando los mismos, identificando los momentos de sus vidas donde reconocen recursos personales; para reformar sus descripciones en escenarios de acción y conciencia; para vincular resultados únicos a otros eventos del pasado y ayudar a extender la historia en el futuro en forma de alternativa, promoviendo otras auto-narrativas donde el yo, el sujeto, es visto como más poderoso que el problema, ofreciendo una nueva agencia. Invitan asimismo a miembros significativos de la red social de la persona a compartir esta nueva auto-narrativa, que permite que otros, atrapados también por narraciones opresivas similares, puedan beneficiarse de sus nuevos conocimientos (Carr, 1998).

### ***Algunas notas sobre la investigación basada en las artes y el uso de las narrativas artísticas en investigación. La a/r/tografía***

El arte tiene el potencial de ser inmediato y a la vez, duradero (Leavy, 2017). Es inmediato en la medida en que puede captar nuestra atención, provocarnos o ayudarnos a transportarnos a otro lugar. Nuestra respuesta puede ser emocional e intelectual a un tiempo, vinculando nuestro pensamiento extrínseco e intrínseco, cognición y emoción. Por su vinculación corporal, que afecta a ambos lados del cerebro, activando nuestra memoria emocional, el arte tiene también la capacidad de construir huellas duraderas y profundas. Investigaciones recientes en neurociencia indican que el arte puede tener un potencial incomparable para promover un compromiso profundo, construir improntas hondas y, por lo tanto, posee un ilimitado potencial para educar.

El arte es pensamiento simbólico y abstracto sin renunciar al pensamiento corporal e instrumental, es pensamiento tácito y conceptual a un tiempo: los signos a los que no podemos atribuir significado en las cuevas de Altamira, a medio camino entre la imagen o el concepto, nos informan de un pensamiento conceptual y simbólico susceptible de, posteriormente, ser combinado con otros para producir nuevos significados (López Fdz. Cao, 2024).

Como señala Hernández (2008), uno de los principales introductores de la IBA en España, después de la crisis del positivismo y del cientifismo, la noción de investigación

y la forma de abordarla se ha ido ampliando y extendiendo más allá de la limitada noción de investigación científica, que no permite el estudio de fenómenos complejos y cambiantes, como son los que tienen que ver con las maneras de dotar de significados a las actuaciones y experiencias de los seres humanos.

Según Hernández (2008), para Leggo et al. (2004-2006), integrantes del grupo de investigación "A/r/tography" de la Universidad de British Columbia, los investigadores que siguen esta perspectiva incluyen "formas de indagación visual, performativa, poética, musicales y narrativas en sus proyectos innovadores de investigación" (p.93). Hernández (2008) hace un esfuerzo de síntesis y señala varias características de la IBA, dado que "utiliza elementos artísticos y estéticos [...]; busca otras maneras de mirar y representar la experiencia [...]; Trata de desvelar aquello de lo que no se habla" (Hernández, 2008, p. 94).

Ricardo Marín-Viadel y Joaquín Roldán, exponentes también de la IBA, refuerzan la importancia de esta metodología:

La A/r/tografía eclosionó en la Universidad de la Columbia Británica con el brillante acierto de su denominación. Cada una de las letras de la palabra inglesa 'art' [arte] corresponde a la primera letra de tres palabras inglesas 'artist' [artista], 'researcher' [investigador/a] y 'teacher' [profesor/a]. Este acróstico funciona también para 'arte' [art], 'investigación' [research] y 'enseñanza' [teaching], y de hecho se utiliza indistintamente en uno y otro sentido, o bien para referirse a la persona que hace a/r/tografía o bien para la acción a/r/tográfica. Pero el énfasis en la incardinación personal (artista+investigador/a+profesor/a) es importante debido a que conecta con los conceptos de 'pensamiento encarnado' [embodied thought] y de 'actividad situada' o 'pensamiento situado' [situated activity, situated cognition] que afirman que el pensamiento es inseparable de la acción y de los contextos sociales y culturales. (Marín-Viadel y Roldán, 2019, 887)

Los beneficios de estos saberes artísticos a través de las narrativas artísticas serían, a partir de Hernández (2008), aspectos como reflexividad, al conectar las distancias entre el yo y el nosotros; capacidad para capturar lo inefable; memorabilidad, al demandar nuestra atención sensorial, emocional e intelectual; aspectos holísticos, combinando la totalidad y la parte de lo que vemos; capacidad de resonancia; uso de metáforas y símbolos; potencial de convertir lo ordinario en extraordinario; corporeización; accesibilidad; posibilidad de convertir lo personal en social, y lo privado en público.

Por todo ello, vincular el concepto de autoetnografía y narración -con todas las implicaciones señaladas- a los aspectos que el arte pone en juego ofrece la oportunidad de unir en una narración donde el sujeto se cuenta a sí mismo el pensamiento explícito e implícito y corporal a través de los lenguajes artísticos que vehiculan lo simbólico, ayuda a exteriorizar el caos y dolor interno, extraerlo, dándole forma a través del lenguaje -sea este escrito, dibujado, dramatizado, danzado-, a verlo fuera del propio sujeto: organizándolo a través de líneas, colores, composición, espacio o estructura; a través de verbos, adverbios y determinados adjetivos; a través de ritmos, gestos y movimientos; a reflexionar por qué unos y no otros, a darles un nuevo significado. A que este significado conformado sea compartible. A comunicarlo a los otros de un modo que, más allá del analítico, une lo privado y lo público, lo íntimo y lo universal.

## **Diseño de la experiencia**

Desde la IBA y la autoetnografía, se invita al alumnado a una reflexión en profundidad en torno a la propia biografía en contexto como lugar al que acudir para entender qué motivaciones subyacen al hecho de querer educar/cuidar a otros, utilizando el arte como eje posibilitador de significantes y significados que de otra manera no emergerían para su contemplación relacional e interconectada, y su comprensión estética y emocional.

Esta propuesta se lleva a cabo durante dos-tres meses, con seguimiento tutorizado. En este tiempo, el estudiante dispone, además de teoría sobre la metodología autoetnográfica, del tiempo necesario para acercarse a sus álbumes familiares, obras anteriores, entrevistas a su entorno, etc. y recoger de sus archivos personales la materia prima que conformará su obra. Dispondrá de ese momento de incubación que le permitirá elegir los modos, estilos y técnicas más adecuadas para su obra y el modo de exponerlo a sus iguales. La exposición, parte importante del proceso, tiene lugar al final del cuatrimestre, donde, de manera voluntaria, se invita al estudiantado a compartir, durante entre 10 y veinte minutos, su producto y su proceso. Podemos por ello, señalar las siguientes etapas:

1. Invitación a participar en la autoetnografía, de carácter común, donde se señalan sus principales características -su diferencia de una autobiografía-, y se intercambian saberes y aclaran conceptos.
2. Proceso de construcción de las autoetnografías. Aproximadamente dos meses o dos meses y medio, entre ocho y 10 semanas.
3. Exposición de las autoetnografías al grupo-clase. De dos a cuatro sesiones.
4. Según los grupos: devolución de una resonancia narrativa, entrevista personal o reflexión en torno a las categorías emergentes en las respuestas que son ofrecidas al grupo para profundización.

Como se ha señalado, los cuatro momentos son importantes porque implican diferentes disposiciones que abren un proceso de reflexión, autorreflexión, creación y vinculación. Esta última vinculación opera en dos sentidos: ser escuchado y escuchar, aplicando una escucha y una mirada activa y empática donde unos y otros se descubren de nuevo como compañeros, comprendiendo en profundidad, quiénes son, qué les une y por qué están aquí.

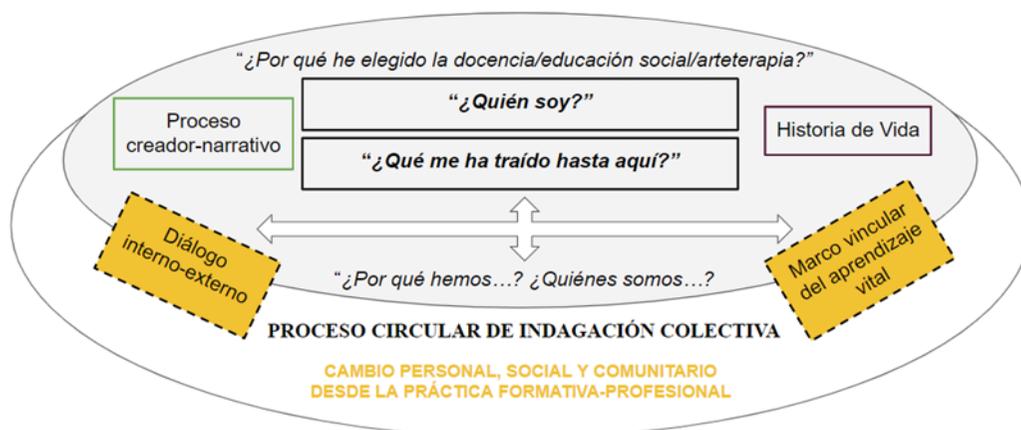
### **La importancia de hacerse preguntas**

Partimos de una pregunta sencilla que actúa como activadora del proceso creador-narrativo: “¿por qué he elegido docencia en secundaria/educación social/arteterapia?”. Esta invita a adentrarse en su propia historia de vida en relación con los acontecimientos (sucesos biográficos, políticos, culturales, etc.) que les han traído hasta el momento presente, de forma no siempre consciente, hasta llegar a elegir la profesión humana que les ocupa. De alguna manera, se les invita a transitar

creativamente por el quiénes son y qué les ha traído hasta aquí, cuestionamiento que da luz verde a un proceso circular de indagación no sólo personal sino colectiva que, a su vez, genera nuevos interrogantes y dibuja así el mapa de quienes nos vinculamos conformando el grupo de enseñanza-aprendizaje, esbozando además el quiénes podemos llegar a ser como arteterapeutas, docentes y educadores, en el mañana.

### Figura 1

Serrano, A. *La autoetnografía como proceso circular de indagación colectiva.*



Nota. Elaboración propia.

Así, como señalan Ellis et al. (2015) "como método, la autoetnografía es, a la vez, proceso y producto" (p. 249) y es desde esa perspectiva que se solicita que el formato de las auto-etnografías aúne la reflexión escrita con la expresión artística libre. Una vez iniciado el viaje, cada pregunta se sucede actuando como respuesta para la siguiente, iniciándose un diálogo interno-externo desde un lugar seguro, el marco vincular formativo.

Como recurso que atraviesa lo narrativo en donde se busca involucrar la autorreflexión y la emoción (Scribano et al., 2014) se les propone una exploración en profundidad de la conexión cognitiva- emotiva, aproximándose a la reflexión personal y a las interpretaciones intersubjetivas, dentro de un proceso de reflexividad que busca profundizar el lugar del investigador o investigadora como un sujeto partícipe de la propia indagación.

Entre los múltiples interrogantes nos hallamos preguntándonos acerca de:

- ¿Qué hago aquí?:
- ¿Por qué he elegido esta profesión?
- ¿Qué me trajo?
- ¿Qué necesidad hay en mí que me hace buscar este camino del cuidado o la educación?

Y se propone reflexionar sobre:

- ¿Qué traigo de mi historia familiar, de mi genealogía?
- ¿Cuál es mi paisaje?, ¿cómo se conforma?
- ¿Qué traigo de mis relaciones con los otros?
- ¿Qué traigo de mi historia íntima y personal?
- ¿Qué muestro y qué oculto, y cómo?
- ¿Qué sucesos sociales, políticos, económicos, han marcado este camino?
- Uso de símbolos, metáforas y técnicas  
(dibujo/fotografía/modelado/construcción/tejido/collage/performance, etc.).

El alumnado puede elegir, reflexionando tanto sobre la materia del arte que eligen, como el modo de mostrárselo a los otros -condición necesaria para la escucha a la similitud, pero también alteridad y diferencia que la otra encarna, poniendo en práctica la empatía-, en la narrativa socio-personal que se construye. Durante el proceso está acompañado por el tutor o tutora, que, a través de la escucha y una mirada de sostén, le contendrá en el ejercicio autoetnográfico.

### **Narrar para dibujar la forma: el mapa de quiénes somos**

Hablar, dialogar o entrevistar a los seres queridos es una de las múltiples herramientas para la recogida de datos biográficos, sociales y culturales, que los y las arteterapeutas, educadores y profesionales de cuidados, en formación, ahora investigadores/as, emplean en el desarrollo de sus auto-etnografías. De esa forma se tejen lo que Ellis (2015) denomina “las narrativas co-construidas” (p. 258), que ilustran el significado de las experiencias relacionales, en particular, cómo las personas afrontan en colaboración las ambigüedades, incertidumbres y contradicciones de ser amigos, familiares y/o parejas íntimas, y entienden las relaciones como eventos conjuntamente contruidos, asuntos incompletos e históricamente situados.

Tal ejercicio se inicia apenas desde una necesidad, una intuición o un deseo, un reconocimiento de un saber no lógico que vive en los cuerpos y deviene en muchos casos en un redescubrimiento significativo de aspectos de sus vidas hasta ahora no conocidos o por los que habían caminado “de puntillas”, pero que en el presente cobran relevancia, a través de los lenguajes y materiales plásticos que terminan por darle forma en un profundo ejercicio de autoconocimiento que les pone en contacto de nuevo con sus deseos, necesidades y dificultades, ahora desde una nueva mirada.

Este ejercicio, en el contexto de contención grupal, genera una experiencia de co-viaje, de co-construcción de conocimiento, aquello a lo que se refieren Ellis et al. (2015) cuando hablan de la conexión con otros/as participantes como co-investigadores en el proceso de entender aspectos del sí mismo/a.

Fotografías, audiovisuales, poemas, obras pictóricas, dibujos, performances, recitales, instalaciones, lecturas...llenan las clases de contenido durante unos días en los que el tiempo del conocimiento tal y como solemos entenderlo se detiene para dar paso a ese tiempo del sentir, del fluir (Nakaruma & Csikszentmihalyi, 2002) y del latir, que es valorado por el grupo como una de las experiencias más significativas y de

mayor calado para su formación profesional en esos primeros momentos, no exenta de resistencias, dificultades y juicios.

### **La escucha y la reflexión**

La experiencia deviene finalmente en un acto performativo de escucha grupal que resulta de enorme impacto en un momento temprano del desarrollo del vínculo interpersonal. Esta vivencia de lo grupal se transfiere al resto de las materias en curso, afianzando y posibilitando aprendizajes significativos, experienciales y progresivos. Esta fase, más cercana al arte que a una presentación académica, resuena en el grupo como cohesionador, donde el hacer saber, hacer sentir, unido al saber del otro y sentir con el otro genera un vínculo significativo de carácter no sólo cognitivo sino corporal y experiencial.

En ocasiones, este encuentro con los otros llega como un impacto inesperado que puede ser vivido como amenazante o desajustado, a pesar de suponer la fase de cierre de una formación cuatrimestral. Estar en lo grupal, en la relación, es tarea compleja y no siempre deseada, pero estar en lo grupal y en la relación es necesario también para los profesionales de la educación y del cuidado, que comparten muchas horas de su tiempo con personas jóvenes, en desarrollo, para quienes se convierten en referente humano y no sólo pedagógico. En esa relación vincular no son los conocimientos disciplinares los que sostienen, sino los aprendizajes que los encuentros nos han dejado como huella.

La presentación de las autoetnografías confronta con el mirar lo propio y el ser mirados, con el escuchar, atentos, en contacto, en silencio, y el ser escuchados, con el temor del juicio -sobre todo el propio- y la vulnerabilidad. A su vez, ofrece una manera nueva de mostrarse en esa vulnerabilidad que implica preguntar nuevas cosas, y aprender. Elizabeth Aguirre Armendáriz y Adriana Gil Juárez (2015), en su texto "Contar la tesis es hacer la tesis" lo describen así: "debía cuestionarme si contar una video-story, provocaría algún impacto en las personas que la vieran. ¿Cómo la leerían? ¿Les impactaría tanto como a mí? ¿Les interesaría como a mí escuchar canciones en diferentes contextos? ¿Les dirían cosas diferentes?" (p. 253). La preparación de este escenario compartido y consentido, permite un ejercicio de descentramiento que desdibuja algunas posiciones narcisistas para adentrarse en quién se es y se quiere o se puede ser, en la manera de contarlo a los otros, esos con quienes en las formaciones atravesamos etapas vitales trascendentales, de transformación e incluso de malestar. La vivencia de la escucha atraviesa el cuerpo y supone un aprendizaje significativo a trasladar posteriormente en nuestro ejercicio profesional con las personas. Es, por tanto, una de las competencias profesionales necesarias a adquirir.

### **Codificación de la experiencia**

Tras la presentación en el aula y entendiendo ésta ya como espacio seguro, en una fase posterior del proceso, se procede según los grupos, a: (a) la devolución de una resonancia poético-narrativa escrita por parte de la docente tras la escucha de las mismas (grupos de arteterapia y formación de profesorado), (b) a la realización de una entrevista personal (algunos grupos de arteterapia y educación social) o (c) a la

reflexión en torno a las categorías emergentes en las respuestas que son ofrecidas al grupo para profundización y que han sido previamente extraídas de la revisión bibliográfica propia de la materia en la que se integra (algunos grupos de arteterapia). Estas últimas son: habilidades (arteterapéuticas, docentes u otras); proceso de creación, arte; obra, objeto o producción artística; lenguajes, técnicas, materiales; expresión, comunicación e integración emocional; fundamentos teóricos; relación con el otro/a presente, vínculo, alianza; cuerpo; metodología de intervención; obtención y percepción de hallazgos, cambios, "resultados"; metodología de investigación; aspectos de observación y registro; otros.

Como fase final, se diseñaron dos formularios en formato de cuestionario (anexos 1 y 2) con respuestas de elección múltiple y desarrollo, con el fin de conocer y analizar en profundidad el impacto que la realización de la autoetnografía artística durante el proceso formativo tiene en la construcción y consolidación identitarias de los profesionales de la educación y los cuidados y que se envía por correo electrónico a estos alumnos, con una cierta distancia espacio-temporal (ahora profesionales, de alumnos recién egresados y/o en segundo cuatrimestre o segundo curso de la formación).

Se contactó con el alumnado mediante correo electrónico a través del campus virtual o correo personal, vía WhatsApp con los representantes de estudiantes de los grupos y a través de las redes sociales (facebook e instagram). En respuesta al primer cuestionario (anexo 1) se obtuvieron 10 respuestas y en respuesta al segundo (anexo 2), se obtuvieron 35 respuestas. Ambas han sido analizadas por separado pero por limitaciones de espacio, en el presente artículo, sólo se ha incluido el análisis de las respuestas al segundo y algunas conclusiones integradas de la experiencia.

Los datos obtenidos han sido tratados confidencialmente y las personas han sido informadas de que su tratamiento metodológico servirá para su posterior análisis y para la publicación de textos como este, dirigidos al estudio y consolidación de esta metodología docente e investigadora, así como para el trabajo en foros especializados.

La realización del cuestionario en dos fases responde a varias cuestiones que nos planteamos como docentes-investigadoras y arteterapeutas profesionales, en nuestro ejercicio en educación superior:

- Comprender el calado que la vivencia de esta experiencia formativa e investigadora ha podido tener en el alumnado mediante una muestra considerada representativa (45 respuestas), inicialmente en la formación en arteterapia y posteriormente, en aquellas formaciones en las que tenemos docencia.
- Preguntarnos y comprender, a modo de evaluación, acerca de la pertinencia de su realización y el mantenimiento de la propuesta en nuestras clases con los grupos y titulaciones ya mencionadas.
- Indagar en algunos aspectos en común y diferencias encontradas al preguntar por la experiencia sólo a arteterapeutas y a otras profesiones relacionadas con la educación formal y la educación social.

Así, a partir de todo ello, tras un proceso sistematizado de indagación personal y colectiva, se persigue extraer algunas conclusiones sobre la pertinencia y sentido de la autoetnografía artística –la autoetnografía basada en las artes– en la formación

profesional y construcción identitaria como profesionales de la educación y del cuidado.

Un dato llamativo es que prácticamente todo el alumnado contactado en ambas fases recordaba la experiencia como una de las más significativas y memorables de su formación, tenían un recuerdo claro y vívido de la actividad, lo que confirma varios de los beneficios de la investigación basada en las artes, señalada en líneas anteriores por Hernández.

## Resultados

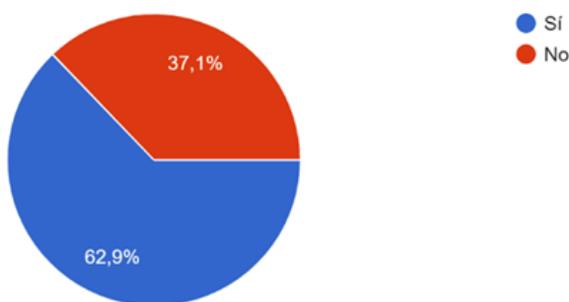
Se comparte el análisis de los resultados correspondientes a la segunda fase, respuestas recogidas en diciembre de 2023, incluyendo a alumnado de los grupos de formación en arteterapia, educación secundaria y educación social, tanto de promociones anteriores como de aquellas que tienen la experiencia más reciente. Para su realización, analizadas las respuestas al primer cuestionario, se revisaron las preguntas manteniendo algunas sin modificar, otras con ligeras modificaciones que permitieran comprender que estaba destinado a diferentes perfiles, y se decidió añadir algunas preguntas de desarrollo que ofrecieran la oportunidad de especificar o ampliar más algunas de las respuestas dadas en aquellas de elección múltiple y una nueva específica sobre si su realización ofrecía recursos específicos para su implementación en aula en la futura práctica docente, o en la intervención con las personas. De las treinta y cinco respuestas globales, procedemos a un análisis de contenido a partir de algunas categorías para su codificación que han sido enunciadas de la siguiente manera:

### - Autodescubrimiento y reafirmación de la decisión profesional

Un 37,1% de los encuestados señala no haber prestado una atención específica a lo que les condujo a la elección profesional antes de la autoetnografía, si bien el 62,9% restante declara haberlo hecho.

## Figura 2

*¿Habías reflexionado en profundidad sobre aquello que te condujo a esta formación y disciplina?*

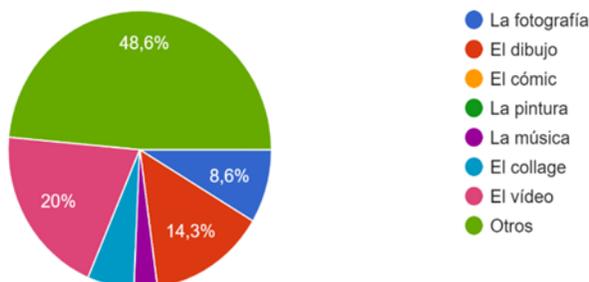


Así, sobre lo que supuso el desarrollo de la autoetnografía en la formación, las respuestas apuntan a ideas como: “reconectar con mi pasión, a través de la autoetnografía; revaloré y reconecté con lo que es significativo para mí y del porqué estoy dónde estoy ahora” y “un reto de introspección”. Otra, desde la educación social señala que: “me dio un espacio y un tiempo de crear, pensar, y reflexionar sobre qué hechos habían sido los más remarcables en mi vida desde un punto de vista artístico y creativo, lo que me llevó a repensar también quién soy y qué persona quiero ser. Qué educadora social me gustaría ser y cómo una actividad así puede aportar a la vida de cualquier persona, como me aportó a mí”. Y desde la enseñanza secundaria, una persona más señala que: “la autoetnografía me ayudó redescubrir mi vocación docente y a situarme en los estudios que estaba realizando”. De esa idea de aprendizaje situado para el ejercicio docente, se señala que fue: “una oportunidad de activar un espacio para autodescubrirnos como docentes de una manera más situada”, “una forma de saber desde dónde estás enseñando y si es desde ahí desde donde lo quieres hacer”, “un encuentro conmigo mismo, así como mostrar en un proyecto toda mi enseñanza artística, tanto en la parte profesional como la universitaria, llegando a entender el porqué de querer llegar a la docencia”.

Al poner en relación estas respuestas con la valoración que le dan a la creación artística dentro del proceso y, por tanto, a la IBA como metodología, se reafirma su pertinencia con el 97,1% de las respuestas que lo confirman. En esta ocasión, el collage queda relegado por el vídeo, el dibujo y la fotografía. La pintura no aparece de forma específica y se refieren otros lenguajes como el arte textil (ganchillo), la escritura, la deconstrucción de una muñeca, una presentación que hilase el discurso de vivencias y obras propias y ajenas, el libro-objeto, con fotografía, texto e ilustración, la pieza escultórica, el sonido y la performance grabada, la instalación con objetos de la propia historia y un video con voces de familiares y amigos, el modelado, el barro, la escenografía, el cuento, el podcast, el fanzine, la música, el proceso editorial y otros que denominaremos mixtos.

**Figura 3**

*¿Qué técnica/proceso/medio artístico te ha parecido mejor para expresarlo?*



Sobre la integración de estos lenguajes en la creación, las respuestas señalan: “un aspecto importante que encontré en el ejercicio de mi autoetnografía es que permite observarse desde diferentes lenguajes que son íntegros en su individualidad (escribir un texto, crear una pieza artística...) pero que, al integrarlos tienen una fuerza impresionante” o “me hace ver y llega más al insight si se realiza desde un medio artístico multidisciplinar”. Algunas imágenes de las creaciones resultantes reafirman y visibilizan parte de ese aprendizaje encarnado (figuras 4 y 5).

#### **Figura 4**

*Treitas, U. “Eu”. Libro de artista. Dibujo sobre acetato, hilos y cartas manuscritas.*



#### **Figura 5**

*Granada, W. “Juana: el viaje de una mujer migrante”. Pintura, collage y reflexión narrativo-poética.*



- La importancia del proceso de creación de la autoetnografía para organizar y comprender el patrón de los acontecimientos de la vida que conducen a esta elección profesional.

El 97,1% mantiene la creencia en el arte y la creación como elemento clave en la realización de las mismas. Vinculado este aspecto a la pertinencia de la IBA como metodología para su desarrollo, las respuestas recogen aspectos como que el arte: “abre una puerta a lo metafórico” y esto ayuda a “ampliar, descubrir y abrir espacios nuevos sobre lo objetivo de los hechos”. Otra, porque “permite realizarla desde la perspectiva que tú quieras, más abstracta, menos desde la emocionalidad o más desde el relato, desde la interacción con el grupo o desde la exposición sin intervenciones etc.; permite que cada uno pueda escoger entre multitud de opciones y, sobre todo, desde la que se sienta más cómodo/a”. Una respuesta más nos recuerda que: “el arte es tan subjetivo y tiene tantas manifestaciones que es más fácil y más rico hacer este autoanálisis desde ese punto que haciendo un trabajo más formal o académico”. Una más: “porque pensamos en imágenes, en sonidos, recuerdos”, o “porque arte es identidad, y el proceso creativo puede ser un ritual de aprendizaje”.

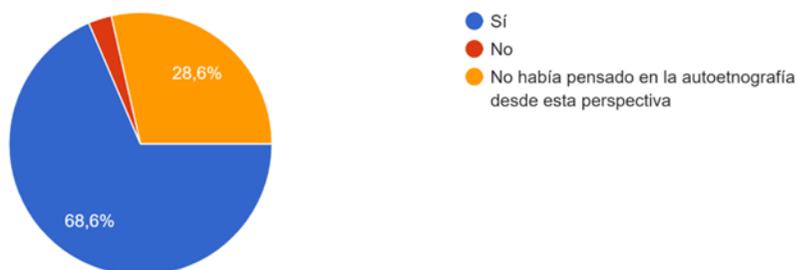
Sobre los procesos cognitivos insertos en la creación, una participante señala que: “la creación artística proporciona un acompañamiento activo, del pensar en el hacer y del hacer, que va contribuyendo a integrar esos vaivenes emocionales que se derivan de la reflexión y escritura de un texto que, en muchos de los casos, puede revelar informaciones complejas. Si únicamente estuviésemos trabajando en la escritura del trabajo, para mí, estaríamos dando vueltas y vueltas en torno a pensamientos, imágenes, recuerdos... nuevamente, incidiendo en la palabra y la vieja narrativa. La combinación con la creación artística me hace pensar en un líquido que va fluyendo, se va meciendo, que hay una especie de vasos comunicantes que, con el balanceo, hacen que la esencia se decante mejor”.

En respuesta a la pregunta incluida en el cuestionario sobre si ésta ofrece recursos específicos para la implementación en el aula, en la intervención con personas o diseño de procesos grupales, si bien una participante considera que no, un 68,8% le encuentra

posibilidades para su aplicación en el ejercicio profesional y un 28,6% reconoce no haber pensado en esta posibilidad, sin negarla (figura 6).

### Figura 6

*¿Crees que su realización te ofrece recursos prácticos aplicables posteriormente en el desarrollo de tu trabajo?*



Entre estos recursos, encontramos algunos ejemplos en las respuestas: como técnica para el acompañamiento personal y grupal; autoconocimiento propio e interpersonal; como trabajo sobre la identidad paralelo al resto de actividades; variantes de la propia autoetnografía en aplicación a otros temas; como estrategia para trabajar lo individual y lo colectivo; conocer y conocerse; como estrategia para reconstruir la historia; para la experimentación, la organización de ideas o la exploración de la creatividad. Es especialmente relevante la consideración de su uso desde la perspectiva de las habilidades del o la docente (a las que volveremos más adelante) para el conocimiento del alumnado, la contención y la empatía, así como la escucha desde el cuidado.

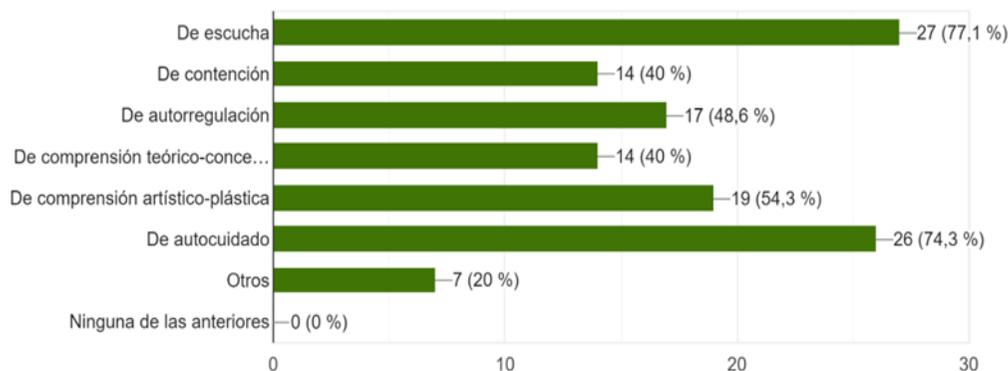
Sobre sus verdaderas posibilidades o pertinencia, se considera muy aplicable a partir de bachillerato y ciclos de formación artística, aun pareciendo en ocasiones más indicada para el trabajo directo con docentes o profesionales de la salud y la educación social. A su vez, la consideración de la práctica por una participante como “intrusiva” redirige la búsqueda de resultados en un desempeño más artístico.

- Un aumento de la implicación más personal y emocional como habilidades profesionales específicas, en algo que antes se entendía como netamente académico y profesional.

Un 74,5% de las respuestas reafirman la premisa de que la autoetnografía favorece aspectos de autocuidado del o de la profesional, descendiendo el resto de habilidades propuestas (figura 7). En otros, se encontraron las siguientes respuestas sobre aprendizajes o habilidades para el ejercicio profesional: “de autocompasión”, “de la memoria: comprender cómo la historia personal y social nos envuelve, nos determina y nos hace ser quienes somos. Creo que al escuchar a los compañeros, además, nos permite tener una mirada más general de la profesión artista-docente”, “de autoconocimiento” (3 respuestas), “de autoconocimiento e integración teórico-plástico” y “de vivencia creativa”.

**Figura 7**

*¿Qué aprendizajes o habilidades crees que ofrece para el trabajo como profesional de ese campo específico?*



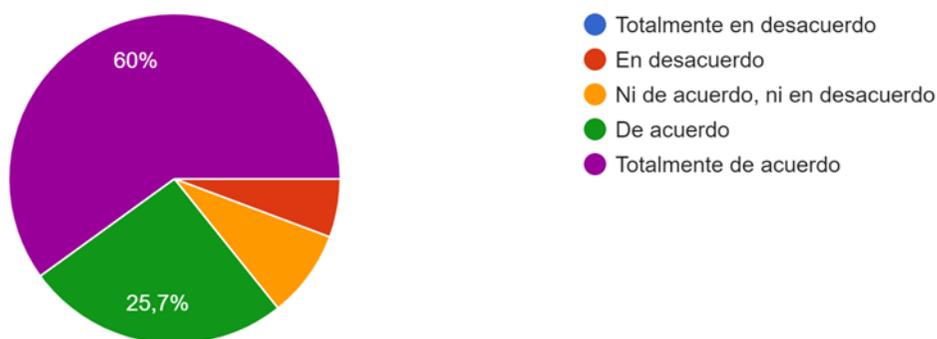
Sobre aquellos aspectos que la autoetnografía permitió integrar y que favorecieron un cambio de mirada y entendimiento hacia la disciplina escogida, una participante responde: “todos”. Entre el resto de las participantes encontramos ideas como: “reconectar y revalorar mi pasión por mi profesión”, que “no está mal ser vulnerable”, que “se puede trabajar desde la danza dentro de la educación no formal y la educación social”, “identificar cosas sobre las que trabajar para poder tener en el futuro una personalidad más sólida para acompañar a otros”, que “me dio fuerza ver la historia de vida e integrarla”, “me permitió ordenar ideas”, “me aportó tranquilidad para dar más importancia al ser que al conocer, dando prioridad al camino del descubrimiento”, “la empatía”, “perspectiva y fue una invitación, un permiso para encontrarme conmigo y mostrarme como soy. Diría incluso que me conectó con un sentimiento de gratitud enorme por mi historia, con mi familia, incluso por los desafíos y vicisitudes, lo cual me empoderó y contribuyó a que pueda acoger con empatía la diversidad en otras personas”, o “enseñarles esta herramienta para que les ayude como lo hizo conmigo”.

- La autoetnografía permite conectar la propia experiencia de vida con el rol futuro y frente a los demás.

En relación con la escucha de las autoetnografías como favorecedora de la cohesión grupal, nadie se muestra en completo desacuerdo, pero sí un 5,7% en desacuerdo, un 8,6% ni de acuerdo ni en desacuerdo, y las respuestas restantes avalan la experiencia de escucha mostrándose de acuerdo o totalmente de acuerdo (figura 8). Por tanto, podemos confirmar que aumenta la experiencia favorable en este sentido a un 85,7%.

**Figura 8**

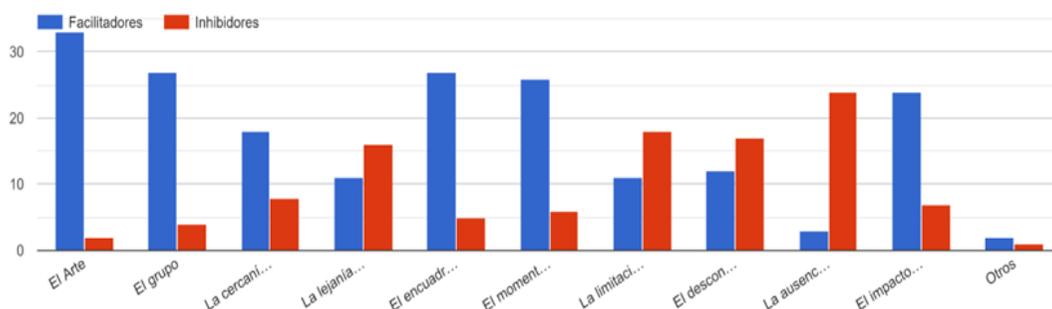
*La escucha en la presentación de las autoetnografías favorece la cohesión del grupo formativo.*



Con respecto a los inhibidores de la experiencia, la limitación en el tiempo de exposición, el desconocimiento del grupo y la ausencia de un trabajo terapéutico personal durante la formación surgen como aspectos importantes. El arte y el grupo son los grandes facilitadores de la experiencia y llama la atención la distancia con la familia de origen como elemento inhibidor en aumento.

**Figura 9**

*¿Cuáles de los siguientes elementos fueron facilitadores o inhibidores del proceso?*



Encontramos tres respuestas que señalan la dificultad de un trabajo de tanta profundización sin conocer al grupo, sin sostén terapéutico y que se vivió como de excesiva exposición, si bien resultó un empuje necesario para el inicio de un trabajo personal. Sobre su pertinencia e inclusión como propuesta en las formaciones en una etapa temprana, se confirma su pertinencia con puntuaciones 5-6 en un 82,8%, y recogiendo un 17,2% de respuestas entre los valores 2-4 que invitan a la reflexión y cuidado entre las limitaciones y aspectos de mejora que arrojan.

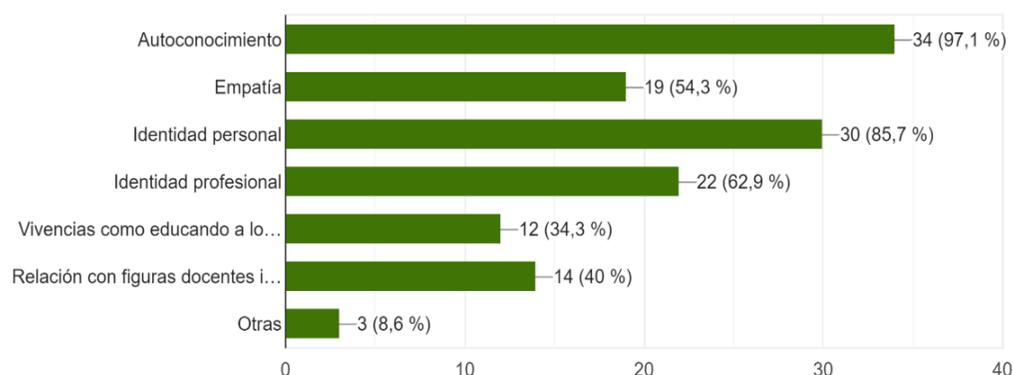
En línea con lo expuesto y en relación con la experiencia de mostrarse frente a los demás, algunas respuestas señalan dificultades y superación de éstas cuando nos dicen que: “me vino bien hacer este ejercicio de analizarme en profundidad e intentar comprenderme mejor y creo que supuso un reset. Aunque también me sentí muy expuesta”, “me permitió descubrir a mis compañeros y descubrirme a través de la mirada de ellos”, “implica una reflexión más profunda y otra manera de comunicar” o “en el momento en que expuse mi trabajo auto etnográfico fue cuando vi todas las partes integradas y el instante en el que tuve consciencia del largo trayecto que había transcurrido”. Todos estos aspectos son relevantes para los desempeños profesionales de las personas encuestadas y para la evaluación de nuestra práctica docente en el ámbito universitario.

- El autoconocimiento, la empatía, la identidad personal y la identidad profesional se revelan como aspectos fundamentales de la toma de conciencia y el sentido de la autoetnografía como propuesta de investigación-acción desde las artes.

Un 97,1% de las respuestas muestran la aceptación del autoconocimiento como aspecto que influye en la vivencia de la autoetnografía, validándose como propuesta de investigación desde las artes, así como aumenta ligeramente la percepción/consolidación de la identidad profesional (62,9%). Aumenta y resulta significativo la posibilidad de ahondar en la relación con las figuras docentes (40%) de nuestra biografía, ítem nuevo incluido para este segundo cuestionario.

### Figura 10

*¿Sobre qué aspectos de los señalados crees que incide como propuesta de investigación-acción? Puedes señalar varias opciones.*



En ese “otras” encontramos la “reestructuración personal”, “las que no se pueden señalar si no se viven, las invisibles al ojo humano” y la “Identidad social y comunitaria”. Tomamos de nuevo algunas apreciaciones que nos puedan servir en la comprensión del nivel de integración de dichos aspectos cuando una participante señala que: “supe

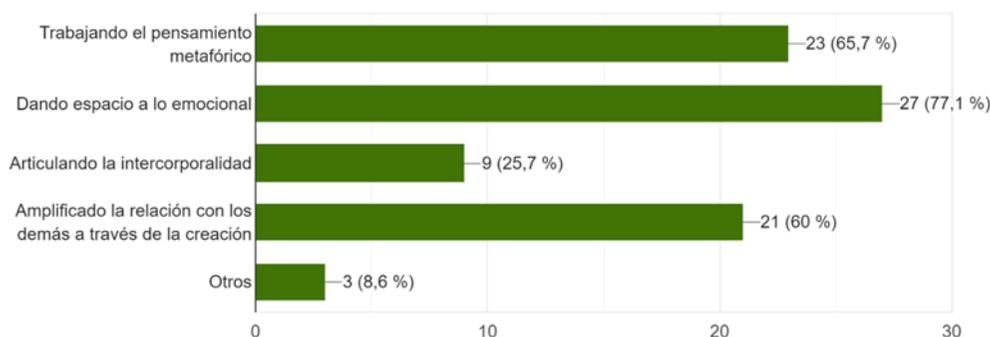
que es una herramienta que quiero compartir en las aulas y como proceso grupal de intervención. A mí me ha servido de mucho para conectar conmigo misma y conectar con los miembros de mi grupo, si es posible para nosotras, sé que es posible para otros”, o “sirve para que el alumno experimente, reflexione, potencie su creatividad y autoconocimiento, conozca mejor a sus compañeros y se dé a conocer mejor consigo mismo, sienta y piense en el pasado presente y futuro, ordene sus ideas”.

- Se activan aprendizajes para el trabajo como cuidador/a o educador/a como la escucha, la contención, la autorregulación, el autocuidado, el pensamiento tácito y la comprensión artístico-plástica.

En la formulación de esta categoría, destaca la posibilidad “dar espacio a lo emocional” que aumenta su valoración hasta un 77,1%; la percepción del trabajo en el pensamiento metafórico (65,7%); y la interrelación mediante la creación (60%) (figura 11). En “otros” encontramos aspectos que también son considerados como elementos de ayuda, tales como: “poner límites en cuanto a qué y cómo compartirlo”, “ampliando mi autoconocimiento e integrando mi interés por el arte y la salud mental” y “lo lógico, lo realista y real como tal, en una existencia simplificada”, como elemento de ayuda frente a lo poético-artístico, en el caso de un participante.

**Figura 11**

*¿Cómo crees que el medio artístico/poético te ha ayudado a reflexionar sobre tu identidad profesional?*



**Figura 12**

*González, T. Tristeza y vacío detrás (dentro) de una broma. Collage y témpera.*



## ***Discusión***

De la muestra de los resultados, en relación con las categorías, tomamos la idea de un aprendizaje situado y un conocimiento tácito y corporeizado para el ejercicio docente mediante las autoetnografías. Tal y como anunciaban Mateos y Núñez (2011), sobre la representación que hacemos de nuestra construcción del mundo en un diálogo personal-social mediante las narrativas, Polanyi (1983) sobre la generación de un conocimiento teórico-práctico, implícito o tácito, o Scribano y De Sena (2009), sobre el impacto de la experiencia personal en la producción de conocimiento. Esto, a su vez, nos permite revisar y cuestionar la noción de vocación en la docencia y otras profesiones vinculadas a los cuidados, en línea con lo propuesto por White (1995) y Carr (1988) al implicar posiciones de nuestro estudiantado de acción y co-autoría de sus relatos.

Esto último, se relaciona con la noción de dar en las aulas y en las propuestas indagadoras formativas de la enseñanza universitaria, “tiempo y lugar a lo propio”, para desde ahí reflexionar sobre los límites y posibilidades del encuadre de las materias en las que se realizan, aspecto que se desprende del análisis de las respuestas. Esto se relaciona con lo desarrollado por López Fdz. Cao (2024) en relación con el arte como forma de cognición, de pensamiento simbólico y abstracto, corporal e

instrumental, tácito y conceptual, en la producción de significados y generación de conocimiento profundo.

Apreciaciones menos validantes hacia la experiencia permiten comprender, a su vez, la necesaria revisión y clarificación de los límites de la propuesta, especialmente en los tiempos de exposición, en la línea con lo mostrado en algunas respuestas que refieren que “emocionalmente me resultó imposible estar presente en las autoetnografías de todas las compañeras, sobre todo aquellas que se excedían el doble o el triple de lo requerido”, o “el haber vivido la experiencia desde una perspectiva más académica y menos personal teniendo en cuenta la falta de sostén terapéutico en la formación, y el momento de la propuesta”. Mantenemos la convicción de que la formulación metodológica que la IBA nos ofrece, opera como sostén integrativo de la experiencia tal y como refieren Leggo et al. (2004-2006), en Hernández (2008), al referirse a formas de indagación visual, performativa, poética, musical y narrativa en sus propuestas.

Vinculamos esta categoría con las posibilidades efectivas que los participantes reconocen para su uso en el aula y con los grupos, pregunta añadida en este cuestionario, lo que nos permite pensar en estrategias y recursos que podemos obtener de ejercicios como este de autorreflexión, exploración artística e indagación personal-profesional, que no suelen contemplarse en los programas formativos ni en las guías docentes, resultando más accesible que otras formas de presentación y discurso académico (Hernández, 2008).

Acompaña, a su vez, un cuestionamiento de sus verdaderas posibilidades o pertinencia con personas más jóvenes, así como la consideración de la práctica por un participante como “intrusiva”, aspectos que invitan a la profundización en la reflexión sobre el formato y desarrollo de la propuesta en futuras implementaciones, puesto que como señalan Ellis et al. (2015), ésta es proceso y producto al mismo tiempo, y su calado y comprensión toman un tiempo y requieren a su vez, de cierto desarrollo madurativo personal y profesional.

Acogemos la invitación a que lo vivido en clase trasciende de alguna manera la propia experiencia, por lo recogido en respuestas que validan las autoetnografías como “realmente bonitas que da mucha pena que se quede todo en clase y los mensajes tan poderosos que proyectan y ponen de manifiesto ayudarían no solo a artistas, sino a muchas otras personas a entender el mundo de una forma diferente”.

A su vez, este análisis nos invita a reflexionar sobre la pertinencia de este trabajo en las aulas universitarias con los futuros profesionales señalados, mediante respuestas como el: “compartir con la familia y el entorno” y el énfasis en la necesidad de “terapia y ejercicios de autoconocimiento en la universidad y fuera de ella”, que tal y como sostienen Scribano et al. (2014) invitan a una conexión cognitiva-emotiva en las aulas, con propuestas de reflexión personal y subjetiva desde la reflexividad de los y las estudiantes, sujetos partícipes de la propia indagación.

## **Conclusiones**

El presente manuscrito persigue compartir una experiencia docente en el ámbito de la educación superior, en la formación inicial de docentes de educación secundaria, de educación social y de arteterapia. Han sido considerados perfiles de acompañamiento y cuidado de las personas, y es por ello por lo que la inclusión de esta propuesta, que invita a la reflexión y a la introspección sobre nuestra persona como principal recurso y herramienta para la relación vincular docente y de enseñanza-aprendizaje, nos parece esencial en el seno de programas formativos que mantienen situaciones de aprendizaje poco vivenciales y a menudo escindidos.

A partir de la investigación basada en las artes y la investigación-acción, se entiende el proceso creador como de aprendizaje en sí mismo, y el trabajo autoetnográfico en este marco, permitió adentrarse y conocer un abanico de lenguajes artísticos y técnicas muy valoradas para la formación, tanto en perfiles no vinculados al arte, como de aquellos que sí se han desarrollado artísticamente, pero desde una posición distinta. Una posición que, frente a experiencias previas de autoexigencia en el desarrollo artístico y conceptual, rescata la vinculación a narrativas personales significativas, cargadas y connotadas emocionalmente, posibilitando una mirada más amplia que alcanza su posible aplicación en el trabajo docente, arteterapéutico y desde el cuidado. Del mismo modo, para quienes vienen de otras especialidades no artísticas o que no han encontrado espacios donde desarrollarse artísticamente, la autoetnografía les permitió una oportunidad para la creación desde un ámbito seguro. Para todos, las creaciones actuaron como objeto contenedor y transicional, de manera que son puente entre lo vivido en el marco formativo y el bagaje vital, su huella emocional y la proyección personal y profesional futura.

Adentrarse en ese proceso de mirar atrás para poder mirar hacia delante, puede en ocasiones resultar complejo y doloroso, generar incomodidad, rechazo o despertar resistencias, tanto como lo son las experiencias vitales que atraviesan las personas con las que habremos de trabajar y acompañar. Sin embargo, en ocasiones, esas mismas resistencias miradas con perspectiva, permiten comprender la complejidad de la convivencia en las aulas desde la interacción corporeizada a la que no se presta tanta atención.

Concluimos así que pasar por una misma la experiencia de transformación supuso y supone un recurso docente y metodológico de gran valor para estas formaciones, a pesar de que esta percepción pueda ser integrada con mayor profundidad a posteriori.

Resultó significativa la dificultad encontrada en el pensar lo personal desde un contexto social y cultural, resultando tras el proceso como conclusión la idea compartida de que necesariamente “lo íntimo es social”, e incluso “lo privado es político”, en función de la mirada que apliquemos a nuestras propias experiencias y de los otros, lo que nos coloca como profesionales del cuidado en una posición que integra una necesaria perspectiva de género que tiene además en cuenta los ejes de desigualdad y los determinantes sociales, así como la corresponsabilidad que como profesionales tenemos en todo ello. En ocasiones los y las participantes viven este tiempo de indagación personal como autorreferencial o egocéntrico, si bien es el paso necesario para saberse parte del entramado comunitario y social, y la manera en que nuestro modo de relacionarnos a través del modo en que hemos aprendido a hacerlo

en nuestra historia de vida nos está ofreciendo oportunidades o bloqueos. La interacción constante que supone la tarea docente, o el encuentro con personas en sus procesos, es una invitación a la mirada interna.

El diseño metodológico propuesto permite la integración de la experiencia al hilo de los contenidos y aprendizajes fundamentales para el ejercicio de las profesiones, generando múltiples hallazgos personales que potencian la asimilación de lo teórico desde lo vivencial.

Por último, los métodos empleados para la recogida de datos permitieron por un lado, comprender en profundidad el calado de la vivencia de la autoetnografía, tanto desde sus potencialidades como desde las dificultades vividas por algunos participantes en su realización. Por otro lado, permitió conjugar las limitaciones éticas y de acceso a los estudiantes por medios electrónicos, con los que se ha perdido la relación docente, visibilizándose la permanencia de un vínculo y de una huella y memoria de esta experiencia como relevante y significativa, que ha permitido reconectar con la experiencia pasado un cierto tiempo y distancia emocional.

Cerramos el artículo con el agradecimiento por la enorme implicación del alumnado que ha participado en los cuestionarios, detallando y ampliando sus respuestas con honestidad y que, por encima de todo, ofrece además propuestas de revisión y ampliación de la experiencia.

### ***Agradecimientos***

Las autoras reconocen y agradecen la participación extensa, compromiso y honestidad en las respuestas brindadas por el alumnado a los cuestionarios, así como durante el tiempo de docencia compartida y el desarrollo y vivencia de las autoetnografías artísticas.

Este artículo se enmarca en el proyecto I+D PID2020-114238RB-I00, El proceso creador y la arteterapia como vía de bienestar ante el trauma infantil (BRUNDIBÁR) del Grupo de Investigación Consolidado 941035 "Aplicaciones del arte en la inclusión social. Arte, terapia y educación para la Inclusión", de la Universidad Complutense de Madrid.

### ***Conflicto de intereses***

Las autoras declaran no tener ningún conflicto de intereses.

### ***Contribuciones de los autores***

Todas las autoras declaran haber leído y aceptado la versión publicada del manuscrito.

## ***Referencias***

- Aguirre Armendáriz, E. y Gil Juárez, A. (2015). *Cuando contar la tesis es hacer la tesis: Investigación y escritura autoetnográfica*. Ciudad de Juárez: CELAPEC Centro Latinoamericano de Pensamiento Crítico.
- Carr, A. (1998). Michael White's narrative therapy. *Contemporary Family Therapy*, 20(4), 485-503.
- Connelly, M. y Cladinin, J. (2000). *Narrative inquiry*. Jossey-Bass.

- Connelly, M. y Clandinin, J. (1995). Relatos de Experiencia e Investigación Narrativa en J. Larrosa, et alt. (eds.), *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación* (pp.11-59). Laertes.
- Ellis, C. (2015). Autoetnografía: un panorama en *Astrolabio, Nueva época* (14).
- Ellis, C., Adams, T. E. y Bochner, A. (2015). Autoetnografía: un panorama. *Revista Astrolabio, nueva época* (14).
- Hernández, F. (2008). La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. *Educatio Siglo XXI* (26), 85-118.
- Leavy, P. (2017). Introduction to Arts-Based Research en P. Leavy, *Handbook of Arts-Based Research*.
- Leggo, C., Grauer, K., Irwin, R. L. y Gouzouasis, P. (2004-2006) Arts-based Research in Education: Contentious Compromise or Creative Collaboration? Summary of UBC Hampton Funded Research Grant 2004-2006. Citado por Hernández, F. (2008) La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. *Educatio Siglo XXI*, (26) 85-118.
- López Fdez. Cao, M. (2024). *Mater, materia*. (inédito).
- López Fdez. Cao, M. (2019). *El libro de artista como modo de autoetnografía de la profesión docente en Fotografía en la formación del profesorado*. Narcea.
- Marín-Viadel, R. y Roldán, J. (2019) A/r/tografía e Investigación Educativa Basada en Artes Visuales en el panorama de las metodologías de investigación en Educación Artística. *Arte, Individuo y Sociedad* 31(4), 881-895.
- Mateos Blanco, T. y Núñez Cubero, L. (2011). Narrativa y educación: indagar la experiencia escolar a través de los relatos. *Teoría de la Educación*, 23(2), 111-128.
- McEwan, H. (1997), The functions of narrative and research on teaching en *Teaching and Teacher Education*, 13(1), 85-92.
- McEwan, H. y Egan, K. (1998) *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Amorrortu.
- Nakamura, J. y Csikszentmihalyi, M. (2002). The concept of flow. *Handbook of positive psychology*, 89, 105.
- Polanyi, M. (1983). *The Tacit Dimension*. Peter Smith, Gloucester.
- Scribano, A., Boragnio, A., Bertone, J. y Lava, P. (2014). Huellas de una Innovación metodológica: “Experiencias del Comer”, un proceso en producción en NORUS – *Novos Rumos Sociológicos. Programa de Pós-Graduação (PPGS)*, 1 (2)
- Scribano, A. y De Sena, A. (2009). Construcción de conocimiento en Latinoamérica: Algunas reflexiones desde la auto-etnografía como estrategia de investigación. *Cinta de Moebio*, 15 (1-15).  
<http://www2.facso.uchile.cl/publicaciones/moebio/34/scribano.html>

## Anexos

### Anexo I



#### Autoetnografía artística en la construcción identitaria profesional

Este cuestionario ha sido diseñado con el fin de conocer y analizar en profundidad el impacto que la realización de la autoetnografía artística durante el proceso formativo tiene en la construcción y consolidación identitarias de las y los profesionales de los cuidados (educación, arteterapia,...).

Los datos obtenidos serán tratados confidencialmente y servirán metodológicamente para el diseño de un póster sobre la propia técnica como metodología docente y de investigación, así como para la redacción de un capítulo sobre el tema dirigido al estudio de las disciplinas que aborda.

5. ¿Sobre qué aspectos de los señalados crees que incide como propuesta de investigación-acción? Puedes señalar varias opciones

- Autoconocimiento
- Empatía
- Identidad personal
- Identidad profesional
- Otras

6. Describe la huella, impacto, memoria,... que ha dejado en ti a una distancia espacio-temporal de haberla realizado. Especifica si: segundo curso de la formación, recién egresada/o, profesional...

Texto de respuesta larga

8. Del 1 al 6, valora la pertinencia de su inclusión en la primera etapa formativa del máster o estudios para la obtención de la titulación.

- |                       |                       |                       |                       |                       |                       |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1                     | 2                     | 3                     | 4                     | 5                     | 6                     |
| <input type="radio"/> |

9. La escucha en la presentación de las autoetnografías favorece la cohesión del grupo formativo.

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Ni de acuerdo, ni en desacuerdo
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

1. ¿Qué supuso el desarrollo de la autoetnografía artística en el inicio de tu proceso formativo como arteterapeuta?

Texto de respuesta larga

2. ¿Habías reflexionado en profundidad sobre aquello que te condujo a esta formación y disciplina?

- Sí
- No

3. ¿Qué hallazgos sobre ello te trajo el desarrollo del trabajo?

Texto de respuesta larga

4. ¿Qué aspectos de tu biografía te permitió integrar que supusieran un cambio en tu mirada y entendimiento hacia la disciplina?

Texto de respuesta larga

7. ¿Qué aprendizajes o habilidades ofrece para el trabajo como arteterapeuta?

- De escucha
- De contención
- De autorregulación
- De comprensión teórico-conceptual
- De comprensión artístico-plástica
- De autocuidado
- Otros
- Ninguna de las anteriores

10. ¿Cuáles de los siguientes elementos fueron facilitadores o inhibidores del proceso?

	Facilitadores	Inhibidores
El Arte	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El grupo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La cercanía al entorno familiar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La lejanía al entorno familiar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El encuadre de la materia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El momento de desarrollarla	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La limitación de tiempo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El desconocimiento del grupo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La ausencia de trabajo personal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El impacto emocional del trabajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Otros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. ¿Cómo crees que el medio artístico/poético te ha ayudado a reflexionar sobre tu identidad profesional?

- Trabajando el pensamiento metafórico
- Dando espacio a lo emocional
- Articulando la intercorporalidad
- Amplificado la relación con los demás a través de la creación

12. ¿Qué técnica artística te ha parecido mejor para expresarlo?

- La fotografía
- El dibujo
- El cómic
- La pintura
- La música
- El collage
- El vídeo

13. ¿Crees que el aspecto de creación artística ha sido un elemento fundamental para el desarrollo de tu autoetnografía?

- Sí
- No

14. Si has respondido que sí en la pregunta anterior, explica brevemente por qué.

Texto de respuesta larga

Otras observaciones

Texto de respuesta larga

## Anexo II



### Autoetnografía artística en la construcción identitaria profesional

Este cuestionario ha sido diseñado con el fin de **conocer mejor y analizar en mayor profundidad el impacto que la realización de la autoetnografía artística durante el proceso formativo** tiene en la construcción y consolidación identitarias de las y los profesionales de educación, arteterapia y educación social. Los datos obtenidos serán tratados confidencialmente y servirán metodológicamente para el diseño de una comunicación en un congreso de educación artística, sobre la propia técnica como metodología docente y de investigación, así como para la redacción de un capítulo sobre el tema dirigido al estudio de las disciplinas que aborda.

4. ¿Qué aspectos de tu biografía/historia de vida te permitió integrar la realización de este trabajo, que supusieran un cambio en tu mirada y entendimiento hacia la disciplina en la que te estás formando?

Texto de respuesta larga

5. ¿Sobre qué aspectos de los señalados crees que incide como propuesta de investigación-acción? Puedes señalar varias opciones

- Autoconocimiento
- Empatía
- Identidad personal
- Identidad profesional
- Vivencias como educando a lo largo de la vida
- Relación con figuras docentes importantes
- Otras

Si has señalado otras en la pregunta anterior, especifica cuáles:

Texto de respuesta larga

1. ¿Qué supuso el desarrollo de la autoetnografía artística en el inicio de tu proceso formativo como docente, arteterapeuta o educador social?

Texto de respuesta larga

2. ¿Habías reflexionado en profundidad sobre aquello que te condujo a esa formación y disciplina específica?

- Sí
- No

3. ¿Qué hallazgos sobre ello te trajo el desarrollo del trabajo de la autoetnografía artística?

Texto de respuesta larga

6. Describe la huella, impacto, memoria, sensación, aprendizaje... que ha dejado en ti la autoetnografía, a una distancia espacio-temporal (mayor o menor) de haberla realizado. Especifica si es en el segundo cuatrimestre de la formación, en el segundo curso de la formación, recién egresada/o de esta formación, ya como profesional...

Texto de respuesta larga

7. ¿Qué aprendizajes o habilidades crees que ofrece para el trabajo como profesional de ese campo específico?

- De escucha
- De contención
- De autorregulación
- De comprensión teórico-conceptual
- De comprensión artístico-plástica
- De autocuidado
- Otros
- Ninguna de las anteriores

8. Del 1 al 6, valora la pertinencia de su inclusión en la primera etapa formativa del máster o estudios para la obtención de la titulación elegidos.

1	2	3	4	5	6
<input type="radio"/>					

9. La escucha en la presentación de las autoetnografías de tus compañerxs favorece la cohesión del grupo formativo.

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Ni de acuerdo, ni en desacuerdo
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

10. ¿Cuáles de los siguientes elementos fueron facilitadores o inhibidores del proceso?

	Facilitadores	Inhibidores
El Arte	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El grupo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La cercanía al entorno familiar du...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La lejanía al entorno familiar dura...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El encuadre/marco de la materia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El momento de desarrollarla	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La limitación de tiempo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El desconocimiento del grupo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La ausencia de trabajo personal ...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El impacto emocional del trabajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Otros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Si has señalado otros en la pregunta anterior, especifica cuáles y si los consideras facilitadores o inhibidores:

11. ¿Cómo crees que el medio artístico/poético te ha ayudado a reflexionar sobre tu identidad profesional?

- Trabajando el pensamiento metafórico
- Dando espacio a lo emocional
- Articulando la intercorporalidad
- Amplificado la relación con los demás a través de la creación
- Otros

Si has señalado otros en la pregunta anterior, especifica cuáles:

Texto de respuesta larga \_\_\_\_\_

12. ¿Qué técnica/proceso/medio artístico te ha parecido mejor para expresarlo?

- La fotografía
- El dibujo
- El cómic
- La pintura
- La música
- El collage
- El vídeo
- Otros

Si has señalado otros en la pregunta anterior, especifica cuáles:

Texto de respuesta larga \_\_\_\_\_

13. ¿Crees que el hecho de que sea planteada desde la creación artística ha sido un elemento fundamental para el desarrollo de tu autoetnografía?

- Sí
- No

14. Si has respondido que sí en la pregunta anterior, explica brevemente por qué.

Texto de respuesta larga \_\_\_\_\_

15. ¿Crees que su realización te ofrece recursos prácticos aplicables posteriormente en el desarrollo de tu trabajo? Propuestas de aula, diseño de intervención, procesos grupales, etc.

- Sí
- No
- No había pensado en la autoetnografía desde esta perspectiva

Explica brevemente tu respuesta a la pregunta anterior

Texto de respuesta larga \_\_\_\_\_

Otras observaciones que quieras hacernos llegar

Texto de respuesta larga \_\_\_\_\_