

Perspectivas decoloniales en la Educación Artística a través de la a/r/tografía y el Teatro Físico en un contexto francófono

María Teresa Colomina MolinaUniversidad de Murcia ✉ **David López Ruiz**Universidad de Murcia ✉ <https://dx.doi.org/10.5209/thel.97782>

Recibido: 06/09/2024 • Aceptado: 18/10/2024

ES Resumen: Este estudio introduce un método de investigación para la educación artística contemporánea, combinando procesos a/r/tográficos con las ideas del pensador francés Antonin Artaud, el Teatro Físico de Jacques Lecoq y la teoría decolonial. El objetivo es capacitar a futuros docentes para apreciar y enseñar el arte desde un enfoque holístico y decolonial, explorando el arte abstracto francófono en África. Se seleccionaron obras abstractas de artistas africanos francófonos y se diseñó una intervención donde los estudiantes crearon composiciones por medio del cuerpo que interpretaban colores, formas y emociones mediante un lenguaje gestual. Los resultados indicaron una conexión más profunda con el arte abstracto y ampliaron la perspectiva del canon artístico tradicional, promoviendo una educación artística inclusiva y diversa. La aproximación corporal adoptada demostró ser efectiva en superar las barreras tradicionales en la apreciación del arte abstracto, facilitando una comprensión más intuitiva y emocional, beneficiosa para los estudiantes sin formación artística previa. Este estudio marca un paso importante hacia una educación artística más inclusiva, diversa y transformadora estrechando el vínculo entre naciones francófonas.

Palabras clave: educación artística; arte abstracto; a/r/tografía; decolonial; cultura francófona.

FR Perspectives décoloniales dans l'éducation artistique à travers l'a/r/tographie et le Théâtre Physique dans un contexte francophone

Résumé : Cette étude présente une méthode de recherche pour l'éducation artistique contemporaine, combinant des processus a/r/tographiques avec les idées du penseur français Antonin Artaud, le Théâtre Physique de Jacques Lecoq et la théorie décoloniale. L'objectif est de former les futurs enseignants à apprécier et à enseigner l'art selon une approche holistique et décoloniale, en explorant l'art abstrait francophone en Afrique. Des œuvres abstraites d'artistes africains francophones ont été sélectionnées et une intervention a été conçue où les étudiants ont créé des compositions corporelles interprétant couleurs, formes et émotions à travers un langage gestuel. Les résultats ont indiqué une connexion plus profonde avec l'art abstrait et ont élargi la perspective du canon artistique traditionnel, promouvant une éducation artistique inclusive et diverse. L'approche corporelle adoptée s'est avérée efficace pour surmonter les barrières traditionnelles dans l'appréciation de l'art abstrait, facilitant une compréhension plus intuitive et émotionnelle, bénéfique pour les étudiants sans formation artistique préalable. Cette étude marque une étape importante vers une éducation artistique plus inclusive, diverse et transformatrice en resserrant les liens entre les nations francophones.

Mots clés: éducation artistique ; art abstrait ; a/r/tographie ; décolonial ; culture francophone.

ENG Decolonial Perspectives in Art Education through A/r/tography and Physical Theatre in a Francophone Context

Abstract: This study introduces a research method for contemporary art education, combining a/r/tographic processes with the ideas of French thinker Antonin Artaud, Jacques Lecoq's Physical Theatre, and decolonial theory. The aim is to train future teachers to appreciate and teach art from a holistic and decolonial approach, exploring Francophone abstract art in Africa. Abstract works by Francophone African artists were selected, and an intervention was designed where students created compositions through the body, interpreting

colours, shapes, and emotions through gestural language. The results indicated a deeper connection with abstract art and broadened the perspective of the traditional artistic canon, promoting inclusive and diverse art education. The adopted bodily approach proved effective in overcoming traditional barriers in the appreciation of abstract art, facilitating a more intuitive and emotional understanding, beneficial for students without previous artistic training. This study marks an important step towards more inclusive, diverse, and transformative art education, strengthening the bond between francophone nations.

Key words: artistic education; abstract art; a/r/tography; decolonial; Francophone culture.

Sumario: 1. Introducción. 2. Marco Teórico. 2.1. Arte Abstracto: lo que debió ser y nunca fue. 2.2. Lo Decolonial. 2.3. Artaud y lo Decolonial. 2.4. Las artes y la educación en un contexto decolonial. 2.5. Elementos y metodologías con base en lo artístico. 3. Preguntas de investigación y objetivos. 4. Desarrollo y resultados. 5. Conclusiones.

Cómo citar: Colomina-Molina, Teresa & López-Ruiz, David. (2025). "Perspectivas decoloniales en la Educación Artística a través de la a/r/tografía y el Teatro Físico en un contexto francófono". *Thélème. Revista Complutense de Estudios Franceses*, 40(1), 147-156. <https://dx.doi.org/10.5209/thel.97782>

1. Introducción

El uso de lo corporal, inspirado en las teorías teatrales de mitad del siglo XX de pensadores franceses como Antonin Artaud y Jacques Lecoq, proporciona una nueva perspectiva para establecer un diálogo innovador entre el pensamiento francés y la expresión artística de la África francófona, trascendiendo barreras lingüísticas y culturales. Este diálogo se expresa a través de una interacción visual y kinestésica, fomentando el entendimiento cultural mediante el gesto en lugar de la palabra.

El método propuesto podría ser particularmente relevante para la educación artística en naciones franco-africanas, ya que cuestiona las narrativas eurocéntricas y promueve una visión más inclusiva del arte, y una comprensión más intuitiva y emocional de las obras, ya que trabajamos sobre obras de arte no figurativo y no racional.

La educación artística contemporánea demanda enfoques innovadores que permitan al futuro profesorado comprender y transmitir el arte y la cultura de manera más profunda y significativa. Este artículo de investigación presenta un método de investigación basado en las artes y en los procesos a/r/tográficos, en el que se trabaja conjuntamente la dimensión artística, investigativa y educativa (Irwin, 2006; Irwin & de Cosson, 2004; Marín-Viadel, 2011; Marín-Viadel y Roldán, 2019; Marín-Viadel y Roldán, 2020; Springgay et al., 2008). Las posibilidades del uso de la a/r/tografía permiten a docentes y discentes participar activamente dentro de los procesos, tanto creativos como de aprendizaje, formando parte activa de los mismos y de forma horizontal. En este caso en concreto, se ha propuesto que los estudiantes de magisterio exploren otras culturas atendiendo particularmente a las posibilidades que ofrece el arte abstracto.

La propuesta integra elementos de la teoría decolonial, las ideas de Antonin Artaud, así como conceptos del Teatro Físico de Jacques Lecoq. La teoría decolonial nos insta a reconsiderar las narrativas dominantes en la historia del arte, valorando las contribuciones de artistas africanos al movimiento abstracto. Las ideas de Artaud y el Teatro Físico aportan herramientas para una exploración sensorial y kinestésica del arte. Esta aproximación nace de la convicción de que el arte abstracto requiere una comprensión que va más allá de lo puramente intelectual, involucrando una experiencia holística y corpórea (Jiménez y Jiménez, 2017).

Este enfoque multidimensional busca desarrollar en los futuros docentes una sensibilidad artística más profunda y una capacidad para apreciar y enseñar arte de maneras no convencionales, focalizando la adquisición de conocimientos desde una perspectiva holística respecto a lo decolonial. Además, se espera que los estudiantes desarrollen una comprensión más intuitiva del arte abstracto, reconociendo que su apreciación trasciende la mera razón o intelecto.

El método aspira a transformar la enseñanza y experiencia del arte abstracto en la educación de forma general. Al combinar teorías críticas, prácticas artísticas y enfoques pedagógicos innovadores, se busca formar educadores capaces de inspirar una apreciación más profunda y diversa del arte en las futuras generaciones, preparándolos para guiar exploraciones artísticas más ricas, inclusivas y significativas en sus propias aulas.

Por tanto, esta propuesta es relevante para los estudios culturales francófonos al extrapolar las teorías de Antonin Artaud y Jacques Lecoq, por un lado, a un contexto educativo actual, y por otro, al integrar expresiones de arte abstracto africanas.

2. Marco Teórico

2.1. Arte Abstracto: lo que debió ser y nunca fue

En 1959 en la ciudad de Kassel, Alemania se celebró Documenta II, una de las convenciones artísticas más importantes del mundo, con un eslogan de promoción que reclamaba la abstracción como lenguaje del mundo (Buurman, 2021). Sin embargo, en la actualidad hay quienes al enfrentarse a una pieza de arte abstracto exclaman frases peyorativas, y recurren a las cartelas explicativas del cuadro buscando una pista en

el título que les aclare el contenido para así poder tener una mejor comprensión de la intencionalidad de la obra (Turpin *et al.*, 2019). Este tipo de manifestaciones artísticas, no siempre atienden a una descripción, sino que responden a un momento, unos hechos o determinadas emociones que los artistas han considerado.

El espectador común tiende a comparar las formas que visualiza con la apariencia de los objetos o las cosas para así interpretarlas. El arte abstracto, por el contrario, busca romper esta concepción de lo artístico, centrándose en lo esencial y desvinculándose del contingente (La Rubia de Prado, 2009). Aunque el término 'arte abstracto' se acuñó en el siglo XX, las formas de expresión no figurativas han existido desde la prehistoria y están presentes en culturas de todo el mundo, sin embargo, la mayoría de las personas se siente desconcertada ante obras de esta magnitud porque la formación artística vigente no ofrece demasiadas oportunidades de profundizar en la génesis del arte abstracto para su adecuada comprensión (Monteagudo y Vera, 2017).

Durante el periodo de las vanguardias, las artes en conjunto parecen buscar resucitar ciertas premisas del pasado en las que se relaciona arte, lo primitivo, misticismo y ritualidad (Paris-Romia, 2020). Sin embargo, para Coco Fusco (2011) los artistas occidentales realizan un conveniente apropiacionismo que romantiza y trivializa las prácticas primitivas para satisfacer deseos estéticos y culturales occidentales. De hecho, en la misma línea y atendiendo a las aportaciones sobre el conocimiento evidenciadas por los no occidentales, Boidin (2009: 138) afirma que: "elles sont trop souvent considérées comme objet de connaissance, mais non pas créateurs de savoir". Y colectivos como Mouvement "met en évidence le racisme systémique dans le domaine artistique contemporain, défiant le déni institutionnel et promouvant la visibilité et l'inclusion" (Hidalgo-Laurier *et al.*, 2024).

2.2. Lo Decolonial

El decolonialismo es un movimiento intelectual radical que desafía las normas establecidas en la investigación, entre otros campos, de las artes y las estéticas. Este movimiento aboga por un cambio en la forma en que se aborda la historia y sus manifestaciones artísticas, especialmente desde la perspectiva de aquellas voces marginadas por el sistema occidental. La colonización de territorios resultó un beneficio para Europa, a expensas de la identidad de los pueblos indígenas, estableciendo una jerarquía de superioridad. Las expresiones artísticas de estos pueblos fueron menospreciadas durante siglos, etiquetadas como primitivas o salvajes en contraste con la supuesta civilización occidental. Durante el proceso de colonización, se difunde la noción europea de arte, estableciendo un estándar estético eurocéntrico acorde con el momento, mientras que las tradiciones autóctonas son vistas como prácticas heréticas o rituales carentes de sentido (Bouhaven, 2018). Estos acontecimientos condujeron en el siglo XX al surgimiento de voces disidentes del tercer mundo, que cuestionan los modelos coloniales y buscan formas de emancipación y conocimiento alternativas, desafiando las narrativas hegemónicas. Por otra parte, buscando visibilizar el arte de las poblaciones no europeas. Todo ello, al tiempo que se plantea una crítica a la universalidad que propugna la cultura occidental (Gómez *et al.*, 2017). Ya que como afirma Allain-Bonilla (2019 : 1) existe "l'exclusion des subjectivités et des corps non blancs des récits dominants et des institutions artistiques". Por lo que consideramos importante mostrar la diversidad cultural y étnica desde una perspectiva artística para romper con los prejuicios socialmente adquiridos (Lima, 2021).

2.3. Artaud y lo Decolonial

Antonin Artaud es conocido por sus teorías del Théâtre de la Cruauté recogidas en su obra *Le Théâtre et son Double*. Teórico europeo, fue de forma inconsciente uno de los primeros disidentes del discurso occidental. Sus planteamientos, aunque se centran en el teatro, se pueden extrapolar perfectamente a las artes en general, tal y como quedan reflejadas en las metáforas con las que identifica cómo el teatro debe tener la capacidad de contagiar y transformar. Artaud compara el teatro con la peste, relatando la epidemia de Marsella en 1720 causada por un barco infectado de Esmirna. Esta analogía, aparentemente discordante, tiene un significado personal: la familia de Artaud era de Esmirna, su padre capitán de barcos, y él nacido en Marsella. Así, Artaud establece una triple metáfora entre el teatro, la peste y su propia vida (Santos, 2016). Además, parece anticipar aspectos del pensamiento decolonial al desafiar las formas dominantes de conocimiento impuestas por la cultura occidental. En su discurso encontramos un cuestionamiento epistemológico, al desafiar la supremacía de la razón occidental, privilegiando lo corporal, emocional y espiritual sobre lo puramente racional e intelectual: "substituer aux formes figées de l'art des formes vivantes et menaçantes, par lesquelles le sens de la vieille magie cérémonielle peut retrouver" (Artaud, 2019: 84).

El autor, se lamenta de que el teatro occidental ha perdido su esencia, la parte intangible y emocional que no pertenece al texto, es decir, toda su fisicidad, movimiento y lenguaje a través del cuerpo:

Comment se fait-il d'ailleurs que le théâtre occidental (je dis occidental car il y en a heureusement d'autres, comme le théâtre oriental, qui ont su conserver intacte l'idée de théâtre, tandis qu'en Occident cette idée s'est, –comme tout le reste,– prostituée), comment se fait-il que le théâtre occidental ne voie pas le théâtre sous un autre aspect que celui du théâtre dialogué? Le dialogue –chose écrite et parlée– n'appartient pas spécifiquement à la scène, il appartient au livre. (Artaud, 2019 : 81)

En el mismo sentido, Artaud y el arte abstracto comparten una visión revolucionaria del arte, rompiendo con las tradiciones establecidas. Ambos enfatizan la expresión no verbal y la experiencia sensorial directa, priorizándolas sobre la interpretación intelectual. Ambas representaciones buscan explorar el subconsciente y acceder a niveles más profundos de la psique humana. Rechazan la mimesis o imitación realista,

optando en su lugar por formas de expresión más puras y fundamentales. Por una parte, Artaud lo hacía a través del gesto y el movimiento en el teatro, mientras que los artistas abstractos utilizan formas y colores no figurativos en sus obras visuales intentando comunicarse con el espectador. Esta búsqueda de lo primordial y lo esencial caracteriza los enfoques innovadores en sus respectivos campos artísticos (Colomina, 2021).

2.4. Las artes y la educación en un contexto decolonial

Aunque no de forma generalizada, sí que podría decirse que, en la mayoría de los cursos académicos, docentes de didáctica de la expresión plástica de los grados en Educación Infantil y Primaria tienen que hacer frente a la desmitificación de las artes para desvincular al alumnado de ideas erróneas sobre la práctica artística en general (Vaquero y Águila, 2018). Su inclusión en el currículo escolar no solo enriquece el proceso de aprendizaje, sino que también fomenta la creatividad, la expresión personal y el pensamiento crítico. Por ello, la falta de comprensión de las artes en la sociedad incide directamente en su presencia curricular; para los estudiantes de magisterio las disciplinas artísticas no son prioritarias en comparación con otras asignaturas más racionales, por lo que se emplea menor esfuerzo y rigor durante su formación, y se revierte después en los centros educativos y en la sociedad, generando una nula valoración de las disciplinas artísticas, convirtiéndose en un círculo vicioso que no aporta soluciones ni cambios. Dicho de otro modo, Gutiérrez y Fernández (2018: 364) consideran las artes plásticas en el contexto educacional como:

Una materia marginal, sin reconocimiento social y que las mismas administraciones, como responsables de diseñar el currículo y la distribución horaria de las áreas que conforman los bloques de asignaturas, excluyen de las disciplinas troncales de la Educación Primaria, relegándola al bloque específico con una irrisoria carga lectiva.

En contra de la visión marginalizada de las prácticas artísticas en el contexto educativo, las artes plásticas ofrecen posibilidades para el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes, la resolución de problemas, la colaboración entre iguales y el incremento del pensamiento crítico. Tal y como plantea Artaud (1999), a través de la expresión artística, se puede explorar el mundo interior, fortalecer el desarrollo de la creatividad y aprender a comunicarse eficazmente mientras se cultiva la sensibilidad estética. Por todas estas cuestiones resulta necesario un cambio de paradigma tanto en la formación docente como la adquisición de conceptos por parte de los futuros docentes (Kesser, 2019). En Francia para Poussier (2007) "les arts sont parfois associés au divertissement éphémère et au snobisme intellectuel. Il est vrai qu'à l'école, ils occupent une position devant le sport et la musique, mais derrière les matières considérées comme importantes telles que les sciences ou la langue française. Cependant, acquérir une éducation visuelle des arts est important pour partager la culture, le patrimoine et réduire les inégalités sociales". Por tanto, como apunta Domínguez (2020), para lograr una educación intercultural e inclusiva, es esencial decolonizar el sistema educativo revisando y transformando los temas, contenidos, enfoques y métodos de enseñanza. La formación docente con enfoque decolonial prepara a los educadores para desafiar la colonialidad enseñando con una perspectiva crítica y resistente a las estructuras coloniales en las escuelas. Y debe ampliar la mirada amplia a artistas que no pertenecen a la hegemonía occidental (Revilla y Olivares, 2019), así como a otras perspectivas como el patrimonio cultural (Prats, 1998). En este sentido, resulta importante consolidar la formación de los estudiantes para que puedan comprender de forma crítica los mundos sociales y culturales en los que se producen sus propias relaciones (Jiménez, 2020).

El enfoque decolonial ha mostrado interés en temas epistemológicos, pero hay escasos estudios centrados en cuestiones educativas, a pesar del creciente número de estudiantes migrantes de otras culturas en los centros educativos formales de España. En este contexto, destacan los estudios realizados por Alfonso Revilla *et al.*, (2015) y Revilla y Olivares (2019), que exploran el diálogo intercultural entre estudiantes y arte africano, contribuyendo así a llenar este vacío en la investigación educativa desde una perspectiva decolonial. Por ello, resulta crucial que los estudiantes exploren y desarrollen su identidad personal, subjetividades y otras variables a través de las artes, integrando y fortaleciendo vínculos entre realidades occidentales y no occidentales (Menéndez y Grigori, 2017). Por otra parte, este enfoque decolonial vinculado con las artes entiende que estas, además de los productos que genera, suponen el desarrollo de procesos sociales, en los cuales los creadores replantean las realidades del entorno, cuestionando elementos como lo apropiado, lo propio o lo bello. De esta manera, plantean nuevas maneras de afrontar la existencia con discursos simbólicos que enfrenten las desigualdades.

Las pedagogías decoloniales son fundamentales en la creación de enfoques educativos innovadores que, aunque estén arraigados en las experiencias y necesidades de grupos étnicos minoritarios, necesitan visibilidad en los espacios educativos. Estos modelos alternativos surgen como respuesta a los sistemas tradicionales ofreciendo perspectivas únicas y relevantes para comunidades históricamente marginadas y no tenidas en cuenta. Al incorporar conocimientos ancestrales y visiones del mundo diversas, estas propuestas pedagógicas buscan empoderar a las minorías y desafiar las estructuras educativas dominantes (Holmos-Flores *et al.*, 2023). Tanto es así, que las prácticas artísticas decoloniales realizadas en entornos educativos son fundamentales en la transformación de la enseñanza y la percepción del arte. En ocasiones, las posibilidades de estas prácticas desafían las narrativas dominantes y eurocéntricas que han prevalecido en la educación artística tradicional, abriendo espacios para la recuperación y revitalización de formas de arte, técnicas y estéticas propias de culturas históricamente marginadas (Bolaños y Tumiña, 2020). Al hacerlo, fortalecen la identidad y el orgullo cultural de comunidades diversas que ayudan a remarcar la

importancia de estas prácticas por su capacidad para introducir metodologías alternativas de enseñanza y aprendizaje en torno al arte.

La investigación y la práctica del teatro decolonial, particularmente en contextos de educación artística, ofrecen un terreno fértil para desafiar y reconstruir las narrativas hegemónicas occidentales, promoviendo la diversidad y el entendimiento cultural. Ejemplos como el teatro maorí, que se enfoca en la autorrepresentación y la revitalización de tradiciones indígenas, ilustran cómo estas prácticas pueden preservar y fortalecer las culturas que han sido históricamente marginadas (Pearse, 2020). El teatro, en su esencia, integra mente, cuerpo y emociones, sirviendo como una herramienta capaz de dismantelar las mentalidades opresivas establecidas durante el colonialismo, especialmente en contextos africanos (Mushore, 2012). La aplicación del teatro físico en el aula, inspirado en las pedagogías de Jacques Lecoq, puede proporcionar una metodología que no solo enfatiza la expresión verbal, sino que también incorpora la corporalidad y la emotividad como medios de aprendizaje. Pues, en la École Internationale de Théâtre Jacques Lecoq los estudiantes aprenden a examinar minuciosamente formas y objetos, con el objetivo de capturar su naturaleza fundamental. Esta comprensión profunda se traduce luego en expresiones físicas (Escribano, 2008). Además, también se realiza un ejercicio con el alumnado titulado “arc-en-ciel” (Lecoq, 1997: 58).

En este contexto, la exploración de la obra de artistas abstractos de origen africano desde una perspectiva que involucra un doble físico y corporal es crucial. Esta aproximación permite una comprensión más profunda de las prácticas artísticas que trascienden las representaciones visuales tradicionales, integrando el movimiento y la expresión corporal como componentes esenciales del proceso creativo. Esta metodología no solo enriquece la experiencia educativa, sino que también ofrece una forma de resistencia contra las narrativas dominantes que históricamente han invisibilizado estas formas de arte. El teatro balinés, con sus mímicas bien ensayadas y su conexión con todos los aspectos de la vida, ejemplifica cómo las tradiciones teatrales no occidentales pueden ofrecer valiosas lecciones para el desarrollo de una pedagogía artística decolonial (Artaud, 1958). Por todo ello, la incorporación del teatro físico y las prácticas a/r/tográficas en la educación artística no solo desafía las estructuras coloniales existentes, sino que también promueve una comprensión más inclusiva y diversa del arte abstracto con mayores posibilidades expresivas.

Los procesos de investigación basados en las artes, en nuestro caso particular con un enfoque decolonial para la enseñanza y el aprendizaje del arte abstracto en la educación superior, se configura como una práctica fundamental para comprender y transformar los paradigmas dominantes en el campo artístico. Esta aproximación no solo se centra en la creación artística, sino que también integra la investigación y la enseñanza, promoviendo una visión holística y crítica del arte. Por todo ello, la pregunta de investigación sugiere una indagación profunda sobre las implicaciones de un enfoque decolonial en la enseñanza del arte abstracto, abordando la necesidad de cuestionar y reconfigurar las narrativas eurocéntricas que han predominado en la educación artística a lo largo del tiempo. Este enfoque resalta la importancia de reconocer y valorar las contribuciones de artistas africanos y sus prácticas abstractas, que han sido históricamente marginadas y subrepresentadas en los discursos académicos y museísticos occidentales.

Al explorar la obra de artistas abstractos de origen africano a través de las pedagogías de Jacques Lecoq y teorías de Antonin Artaud, se propone una metodología que integra lo físico y lo corporal en el proceso de creación y aprendizaje. Esta perspectiva permite una conexión más profunda y auténtica con las formas de expresión artística que trascienden las simples representaciones visuales, implicando una experiencia sensorial y emocional que enriquece el entendimiento del arte abstracto desde una óptica decolonial. Por otra parte, el proceso a/r/tográfico que articula las dimensiones artística, investigativa y pedagógica, proporciona un marco metodológico que facilita la integración de la teoría y la práctica. Esta aproximación a/r/tográfica no solo permite una exploración creativa y reflexiva del arte abstracto, sino que también fomenta un diálogo crítico y colaborativo entre artistas, investigadores y estudiantes, contribuyendo al desarrollo de nuevas formas de conocimiento y enseñanza (Irwin y Cosson, 2004).

Además, es crucial destacar la posición crítica que adopta la investigación frente a la decolonización del arte. En lugar de replicar o asimilar las prácticas artísticas de otras culturas, se propone un enfoque que reconoce y celebra la autonomía y la riqueza de las tradiciones artísticas africanas. La postura evita la apropiación cultural y promueve una enseñanza mediante arte abstracto que resalta su diversidad y profundidad histórica, desafiando las narrativas hegemónicas y abriendo espacio para incluir y reconocer las voces y experiencias africanas en el ámbito artístico global.

Para Martín-Viadel (2011) los métodos cuantitativos y cualitativos se centran en la recolección de datos numéricos o en el análisis de expresiones lingüísticas, pero no consideran las artes como una metodología legítima para la investigación. Sin embargo, a través de este proceso a/r/tográfico se potencia en los estudiantes explorar las obras de pintores abstractos de forma interdisciplinaria facilitando la combinación de arte visual y expresión corporal, así como la conexión resultante en el ámbito educativo. Con la creación de dobles corporales, trasladando el estudio de los elementos morfológicos y dinámicos de las obras representadas al cuerpo, los estudiantes pueden comprender las pinturas abstractas analizadas, eligiendo el movimiento corporal que mejor las represente, dando significado a colores y formas. La puesta en práctica de esta metodología fomenta la creatividad y la expresión personal, así como una apreciación más profunda del arte abstracto. Para ello, se han elegido a artistas nacidos en África y que desarrollan su obra en su lugar de origen para trabajar en el aula. De esta manera, las metodologías basadas en las artes con una perspectiva decolonial sirven para cambiar los paradigmas positivistas y promueven visiones alternativas de las culturas no occidentales (Chappell y Chappell, 2011). En las aulas no se suelen llevar estas propuestas, pero pueden generar nuevas miradas en los estudiantes ampliando el análisis visual de obras de otras culturas y la capacidad de crítica de estas respecto a sus referentes occidentales.

2.5. Elementos y metodologías con base en lo artístico

Es posible establecer un origen común en el misticismo y en las religiones primitivas para entender el nacimiento y desarrollo de las artes plásticas, visuales y escénicas (Buezo, 2004; Eliade, 2008; Solomon, 2019). Son actos espontáneos e intuitivos, rituales colectivos y multidisciplinares en los que intervienen pintura, música, danza y teatro (Colomina, 2022). Por eso, para Kandinsky (1989), igual que el artista primitivo se centraba en lo esencial apartándose de lo superfluo, el artista contemporáneo debe atender su necesidad interior para alcanzar el sentido espiritual del arte, ya que el arte convencional se aleja de la naturaleza intrínseca para volverse puro materialismo. Así, de forma visionaria, entendía que las artes pueden aunar diferentes disciplinas artísticas simultáneamente como también promulga Wagner durante el Romanticismo en su concepto de Obra Total. Sin embargo, las ideas de Wagner influyen en la Ópera, y las de Artaud en las artes corporales como el teatro experimental y la performance. Lo que a su vez influye en la pedagogía de Jacques Lecoq sirviendo de conexión para la formación de nuevas perspectivas de diferentes conceptos en las aulas.

Volviendo a Kandinsky, entre sus experimentos destaca un juego posiblemente realizado con el pianista Thomas de Hartmann y el bailarín Alexander Sacharoff, en el cual, se componía una melodía musical para una acuarela que después debía ser bailada y adivinada por los participantes (Kandinsky, 1994; Huxley, 2017). Este tipo de experiencias, posiblemente constituyan el punto de encuentro entre acción, juego, creatividad y arte que se busca en la formación actual de los docentes.

En este mismo sentido, Merleau-Ponty (2002) en su obra *L'œil et l'esprit* considera que el arte ofrece una forma más directa y visceral de acceder a la experiencia del mundo que las ciencias. El arte permite experimentar el mundo de manera pre-reflexiva, antes de que lo categoricemos y analicemos racionalmente como hace el conocimiento científico y, por otra parte, el arte contemporáneo, a diferencia del clásico no busca una imagen idealizada y estéticamente bella para todos los públicos, simplemente intenta mostrar cómo percibimos el mundo antes de que nuestro intelecto lo organice y categorice.

Por ello, la propuesta llevada al aula comienza con la investigación del alumnado de artistas de procedencia africana que realicen arte abstracto. Como punto de partida, se elige la obra de Abdelkader Guermaz, Farid Belkahia, Kader Attia y Bertina Lopes como referentes a trabajar dentro del aula por las características de color, materiales y formas apreciadas en ellas.



Figura 1. De izquierda a derecha y de arriba a abajo *Totem* (1983) de Bertina Lopes; *Couscous* (2009) de Kader Attia; *Patchwork Culture* (1979) de Farid Belkahia; *Sin título* (1963) de Abdelkader Guermaz

Las relaciones existentes entre la parte metodológica y la visión teórica de la puesta en práctica desarrollada, fundamenta su sentido cuando se relaciona que la pedagogía decolonial responde a una serie de herramientas pedagógicas críticas que tienen la intencionalidad de que, durante el desarrollo del proceso, se vaya construyendo aprendizaje, es decir, se consoliden las principales ideas a tener en cuenta por parte de los estudiantes. Es a partir de este momento, tal y como sostienen Marín-Viadel y Roldan (2019) donde ambas metodologías, IBA/artografía y la teoría decolonial en el arte se complementan.

En el contexto de su actividad, la relación entre el Teatro Físico, la expresión corporal y la a/r/tografía se manifiesta en cómo los estudiantes utilizan sus cuerpos para interpretar y reinterpretar las obras de arte abstracto. Esta experiencia corporal no solo les ayuda a comprender mejor el arte (aprendizaje), sino que también se convierte en una forma de investigación (explorando las conexiones entre color, emoción y movimiento) y de creación artística (las composiciones coreográficas mediante expresión corporal).

Esta integración ejemplifica cómo las artes físicas, tales como el teatro, incluso la performance, pueden ser una herramienta poderosa dentro del marco a/r/tográfico, permitiendo una exploración más profunda y multidimensional de los temas artísticos y educativos. Y la interpretación corporal de las pinturas abstractas es un punto donde la a/r/tografía y el Teatro Físico se intersectan, permitiendo a los estudiantes generar conocimiento a través de una experiencia corporal directa dentro de un marco de investigación artística y pedagógica.

3. Preguntas de investigación y objetivos

Por todas las cuestiones anteriormente expuestas se plantean las siguientes preguntas de investigación: ¿Qué implica un enfoque decolonial para la enseñanza y el aprendizaje del arte abstracto en la educación superior? ¿Hay referentes de los primeros teóricos decoloniales sobre las artes que hemos conocido cuando éramos estudiantes? En base a estos interrogantes nos planteamos los siguientes objetivos:

OP. Explorar la obra de artistas abstractos de origen africano desde la creación de un doble físico y corporal a través de las pedagogías de Jacques Lecoq y Antonin Artaud.

OS 1. Desarrollar una comprensión crítica del arte abstracto desde una perspectiva didáctica decolonial.

OS 2. Fomentar la creación de proyectos a/r/tográficos integrando componentes artísticos, investigativos y pedagógicos, que reflejen las experiencias culturales de los estudiantes, promoviendo la autorrepresentación y la inclusión de diversas voces.

OS 3. Generar un proceso a/r/tográfico que permita definir las dimensiones artísticas, de investigación y enseñanza de este.

4. Desarrollo y resultados

Con el fin de poder abordar la enseñanza del arte abstracto desde un enfoque a/r/tográfico y decolonial, se han seleccionado cuidadosamente una serie de obras abstractas de artistas africanos atendiendo a características básicas como color, forma, movimiento, etc. Este proceso no solo implica una consideración estética, sino también una inmersión en el contexto cultural y personal de cada artista, estableciendo así una base sólida para la exploración educativa por medio de la práctica. Esta selección es flexible pudiendo aumentar el margen, tanto de artistas, como de obras. Inspirados en las pedagogías de Antonin Artaud y del Teatro Físico de Jacques Lecoq y partiendo de las primeras incursiones de Kandinsky a través de la pintura, la música y la expresión del cuerpo se ha diseñado una intervención que integra el teatro físico y la corporeidad. Se invita a los estudiantes a crear composiciones coreográficas que interpretan las obras seleccionadas, explorando cómo los colores, formas y emociones de las pinturas pueden traducirse en movimiento corporal según parámetros como color, movimiento o composición. Esta fase inicial no solo estimula la creatividad, sino que también desafía a los estudiantes a utilizar sus cuerpos como herramientas de expresión artística. En esta fase inicial, es crucial que los docentes realicen una investigación exhaustiva sobre los artistas africanos seleccionados. Esto implica no solo estudiar sus obras, sino también comprender el contexto histórico, social y político en el que fueron creadas. Se pueden incluir artistas como Ibrahim El-Salahi de Sudán, conocido por fusionar la caligrafía árabe con formas abstractas, o Atta Kwami de Ghana, cuyas composiciones geométricas reflejan los patrones textiles tradicionales de África Occidental. También se pide la implicación de los estudiantes en el proceso de selección, fomentando así su compromiso. Se les anima a investigar y proponer artistas adicionales, justificando sus elecciones. Este enfoque colaborativo no solo enriquece la selección de obras, sino que también inicia el proceso de descolonización del conocimiento, permitiendo que las voces y perspectivas de los estudiantes sean valoradas desde el inicio de la actividad.

Esta intervención práctica se enriquece con la producción de mapas artísticos y expresiones vocales/corporales que pueden ser guiadas, semi guiadas y finalmente libres, complementando estas coreografías con elementos multisensoriales aportados por los participantes o, en su defecto, por el docente. A través de la reinterpretación corporal, los estudiantes descubren nuevas formas de interactuar con el arte abstracto seleccionado, encontrando conexiones entre sus propias experiencias sensoriales y creativas y las intenciones de los artistas originales. Este proceso es documentado minuciosamente mediante fotos, videos y notas, creando un registro detallado del desarrollo artístico que posteriormente se analiza y discute. Generalmente, el enfoque decolonial se profundiza mediante la investigación que surge durante todo el proceso de trabajo práctico. El docente, que en este caso interviene desde una doble mirada, artística y pedagógica, genera este tipo de enfoques decoloniales en la enseñanza del arte en base a las teorías de Artaud y Lecoq, asegurando una comprensión sólida de cómo aplicar estas perspectivas en el contexto educativo que genere conocimiento. Los estudiantes, por su parte, investigan sobre la obra de artistas africanos, totalmente ajenos a las producciones artísticas que están habituados a ver lo que les posibilita poder explorar sus contextos culturales y personales.

De esta forma, la investigación se convierte en una reflexión crítica, donde los estudiantes indagan sobre su relación personal con el arte abstracto y la conexión con el cuerpo. Al contrario que en otras prácticas artísticas, en esta en cuestión, durante todo el proceso, se fomenta una reflexión crítica sobre el aprendizaje, analizando cómo la experiencia corporal ha influido en la comprensión del arte abstracto y sus posibilidades de expresión y creación. Esta reflexión no se limita a los aspectos artísticos, sino que también abarca la intersección entre arte, cultura y decolonialidad, considerando cómo el contexto cultural y social afecta tanto a la percepción como a la creación artística desarrollada por los estudiantes. Se busca así una transformación personal y social, inspirada en la visión de Artaud de que el arte debe transformar al individuo invitando al crecimiento y conocimiento de aspectos ajenos a la cotidianidad. La enseñanza, en esta práctica, se convierte en un acto colaborativo y reflexivo. El docente planifica las actividades pedagógicas, facilitando un entorno de aprendizaje donde el progreso y la comprensión del alumnado son evaluados continuamente y donde el resultado final carece de importancia para focalizar la atención en el desarrollo de la intervención. La interpretación corporal de las obras abstractas se desarrolla gradualmente. Inicialmente, los estudiantes pueden trabajar en grupos pequeños, cada uno enfocándose en un elemento específico de una pintura para posteriormente combinarlos en una coreografía más compleja que busca capturar la esencia de la obra en su totalidad. Seguidamente, en un entorno de enseñanza entre pares o grupos, comparten

sus interpretaciones y técnicas, presentando y explicando sus composiciones coreográficas y reinterpretaciones. El resultado de esta colaboración fomenta el intercambio de conocimientos y perspectivas, lo que supone un enriquecimiento del aprendizaje colectivo.

Por otra parte, la documentación de registro de la acción se convierte en sí misma en un proyecto artístico colaborativo más. En esta fase, los participantes pueden asumir roles de documentación, aprendiendo técnicas básicas de fotografía y videografía para capturar el proceso de sus compañeros. El análisis del material documentado puede realizarse en sesiones de grupo donde los estudiantes presentan sus interpretaciones y reciban *feedback* de sus compañeros y docentes. En este momento, se busca fomentar un diálogo crítico sobre cómo las interpretaciones corporales han transformado la comprensión de las obras originales y qué nuevos significados han emergido a través de este proceso.

Por último, como se ha comentado, el espacio destinado a la evaluación final y los resultados carece de importancia porque el foco de atención se pone en el proceso. Es cierto que sí debe de realizarse un acto final de manera conjunta en donde se valora tanto el proceso como las principales emociones que han tenido lugar en torno a las obras. De esta manera, se reconoce que el aprendizaje no es un objetivo estático, sino un proceso continuo de transformación personal y social que desde el punto de vista pedagógico se tiene presente. Este enfoque interactivo y reflexivo, permite un desarrollo continuo y dinámico, donde cada fase informa y enriquece a las demás. La metodología a/r/tográfica, integrada con el enfoque decolonial y el Teatro Físico proporciona un marco sólido para explorar y enseñar las cuestiones abordadas. Este enfoque promueve constantemente en los estudiantes una experiencia educativa, inclusiva y transformadora, donde el contexto cultural, histórico y personal se considera en todas las fases del proceso llevado a cabo. También no menos importante, se mantiene un diálogo continuo entre docente y alumnado que promueve en todo momento un aprendizaje horizontal y colaborativo que facilita las conexiones que se llevan a cabo en el aula. Así, la relación entre las prácticas decoloniales y su vinculación con el arte abstracto se convierten en una experiencia educativa significativa, relevante y transformadora para todos. La actividad, en su conjunto, representa un enfoque innovador y decolonial para la enseñanza del arte abstracto, que desafía las narrativas tradicionales y fomenta una comprensión más profunda y diversa de la expresión artística. Desde esta mirada, no solo se ha buscado enriquecer la experiencia educativa de los estudiantes, sino que también ha contribuido a una transformación más amplia en la forma en que se enseña y se comprende el arte en la educación superior.

5. Conclusiones

La intersección entre la performatividad corporal y la pedagogía crítica en el contexto de la educación artística ha generado un paradigma innovador para el estudio del arte abstracto basado en artistas de origen africano. Esta metodología, que fusiona los principios teóricos de Antonin Artaud y la pedagogía del Teatro Físico de Jacques Lecoq, junto a perspectivas decoloniales en un marco a/r/tográfico, trasciende los límites convencionales de la enseñanza en torno a la educación y el arte. Al emplear la creación de un doble físico como herramienta pedagógica, se facilita una comprensión encarnada y multidimensional de las obras abstractas, desafiando las interpretaciones eurocéntricas predominantes. Este enfoque no solo ha sido capaz de enriquecer la experiencia educativa, sino que también cataliza la producción de proyectos a/r/tográficos, amalgamando de manera orgánica la praxis artística, la investigación rigurosa y la innovación pedagógica llevada a cabo con los estudiantes. Consecuentemente, esta aproximación metodológica está redefiniendo los parámetros de la educación artística contribuyendo a una reconfiguración más inclusiva y diversa del canon del arte abstracto.

La implementación de este enfoque en el aula ha revelado que los estudiantes, al enfrentarse a obras de artistas de origen africano, generalmente desconocidos para ellos, experimentan una apertura significativa en su percepción del arte abstracto, lo que además se puede entender como la creación de un mayor vínculo entre culturas francófonas. La traducción de las obras pictóricas a expresiones corporales ha facilitado una conexión más profunda y visceral con el arte que, en la mayoría de las ocasiones ha trascendido las barreras culturales y lingüísticas. Este proceso ha permitido a los estudiantes explorar y comprender el arte abstracto de manera que este no solamente se vea como una apreciación visual, sino como una acción que involucra su ser en la experiencia artística encontrado nuevas referencias para trasladar a las aulas. El enfoque decolonial adoptado en este estudio favorece un nuevo punto de vista capaz de desafiar las narrativas dominantes en la historia del arte y la educación artística puesto que, al centrarse en artistas africanos francófonos, se ha logrado ampliar la mirada del canon artístico tradicional, ofreciendo a los estudiantes una visión más diversa y representativa del arte abstracto francófono. Este proceso ha fomentado una reflexión crítica sobre las jerarquías culturales establecidas y ha promovido una mayor apreciación de las contribuciones artísticas de culturas históricamente marginadas.

La metodología llevada a cabo por medio de la a/r/tografía ha demostrado ser un catalizador fundamental en la evolución de este enfoque pedagógico. Esta aproximación, que entreteje sinérgicamente la creación artística, la investigación a través de las artes y la praxis docente ha propiciado un entorno de aprendizaje transformador en el espacio educativo. La creación artística se ha manifestado en las interpretaciones corporales de las obras; la investigación se ha desarrollado a través del estudio de artistas provenientes de la África francófona y sus contextos; y la enseñanza se ha materializado en el intercambio de conocimientos entre pares y en la reflexión crítica sobre el proceso de aprendizaje. En este contexto, los estudiantes han logrado concebir y materializar proyectos que no solo reflejan, sino que también interrogan y reinterpretan sus propias narrativas culturales. Todo este proceso ha fomentado la autorrepresentación dando paso a un aprendizaje más profundo y significativo, trascendiendo la mera adquisición de conocimientos sobre arte

abstracto. Además, no solo ha enriquecido su comprensión del arte y les ha dotado de herramientas para deconstruir y reconfigurar las narrativas dominantes en la historia del arte, promoviendo una perspectiva más inclusiva y decolonial en la educación artística contemporánea.

El uso del cuerpo como herramienta de expresión y comprensión artística ha resultado particularmente efectiva puesto que los estudiantes han logrado conectar de manera más íntima con las obras seleccionadas al traducirlas en movimientos y expresiones corporales, lo que ha facilitado una comprensión más intuitiva y emocional. Esta aproximación corporal ha permitido superar algunas barreras que dificultan la apreciación de estas manifestaciones artísticas, especialmente para aquellos sin formación artística previa.

Este enfoque metodológico presenta un potencial significativo para su aplicación en el ámbito de la educación artística en países franco-africanos. Al desafiar las narrativas eurocéntricas predominantes y fomentar una visión más inclusiva del arte, esta propuesta pedagógica podría contribuir a una revalorización de las tradiciones artísticas locales y a un diálogo más equitativo entre las influencias francesas y las expresiones culturales africanas en el contexto educativo. Esta aproximación no solo enriquecería la enseñanza del arte en estas naciones, sino que también podría impulsar un reconocimiento más profundo de la diversidad artística dentro del espacio francófono.

Referencias bibliográficas

- Allain-Bonilla, Marie-Laure, (2019) “Processus décoloniaux dans l'art : institutions et savoirs”, *Critique d'art*. N°52, pp. 58-70. DOI : <https://doi.org/10.4000/critiquedart.46179>
- Artaud, Antonin, [1938] *Le Théâtre et son Double*. París, Payot.
- Boidin, Capuchina, (2009) “Études décoloniales et postcoloniales dans les débats français”, *Cahiers des Amériques latines*. Vol. 62, pp. 129-140. Disponible en: <https://shs.hal.science/halshs-00559954> [Último acceso: 13 de marzo de 2025].
- Bolaños Motta, José Ignacio, Tumiñá, José Felipe & Clementina Ullune Almendra, (2020) “Towards an artistic decolonial didactics. A proposal in the intercultural classroom from the Misak community”, *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*. Vol. 22, n°34. DOI: <https://doi.org/10.19053/01227238.10903>
- Buezo, Catalina, (2004) *Prácticas festivas en el teatro breve del siglo XVII. Teatro del siglo de oro*. Estudios de Literatura, vol. 84. Kassel: Edition Reichenberger.
- Buurman, Nanne, (2021) “D is for democracy?: Documenta and the Politics of Abstraction between Aryanization and Americanization”, *MODOS: Revista de História da Arte, Campinas*. Vol. 5, n°2, pp. 338-355. DOI: <https://doi.org/10.20396/modos.v5i2.8665413>
- Chappell, Sharon Verner & Drew Chappell, (2011) “A Museum in a Book: Teaching Culture through Decolonizing, Arts-based Methodologies”, *International Journal of Education & the Arts*. Vol. 12. Disponible en: <http://www.ijea.org/v12lai1/> [Último acceso: 13 de marzo de 2025].
- Colomina-Molina, Teresa, (2021) *Conocimiento de la pintura abstracta de Kandinsky, Pollock y Rothko, a través de propuestas metodológicas educativas en torno al Teatro de la crueldad y el Teatro Físico*. Tesis Doctoral, Universidad de Murcia. Digitum.
- Colomina-Molina, Teresa, (2022) “El cuerpo como eje de la memoria del teatro: del rito a las artes parateatrales”, *BRAC: Barcelona Investigación Arte Creación*. Vol. 10, n°1, pp. 64-82. DOI: <https://doi.org/10.17583/brac.6689>
- Domínguez, Michael, (2020) “Cultivating Epistemic Disobedience: Exploring the Possibilities of a Decolonial Practice-Based Teacher Education”, *Journal of Teacher Education*. Vol. 72, pp. 551 - 563. DOI: <https://doi.org/10.1177/0022487120978152>
- Eliade, Mircea, (2008) *Historia de las creencias y las ideas religiosas I: de la piedra a los misterios de Eleusis*. Barcelona, Paidós Orientalia.
- Escribano, Xavier, (2008) “El cuerpo poético del arte pictórico y de la expresión dramática: a propósito de Merleau-Ponty y Jacques Lecoq”, *Investigaciones Fenomenológicas*. Vol.1, pp. 265-290.
- Fusco, Coco, (2011) “La otra historia del performance intercultural”, in Taylor, Diana & Marcela Fuentes, *Estudios Avanzados de performance*. México, Fondo de Cultura Económica, pp. 305-342.
- Gutiérrez, María Rosario & Soledad Fernández, (2018) “Artistas en el aula: estudio de un caso sobre trabajo colaborativo en el ámbito de las artes plásticas y visuales”, *Arte, individuo y sociedad*. Vol. 30, n°2, pp. 361-374. DOI: <https://doi.org/10.5209/ARIS.57324>
- Hidalgo-Laurier, Orianne, Poiré, Léa & Sylvie Arnaud, (2024, 1 de junio) “Le racisme dans les arts en France”, *Mouvement.net*. [Web] Disponible en: <https://www.mouvement.net/le-racisme-dans-les-arts-en-france> [Último acceso: 13 de marzo de 2025].
- Holmos-Flores, Erlinda, Buendía-Aparcana, Roberto Reymundo, Castilla-Anchante, Percy Elisban & Gilmer Gustavo Martínez Muñoz, (2023) “Pedagogía crítica y justicia social como un enfoque educativo para abordar desigualdades”, *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*. Vol. 8, n°16, pp. 97-112. DOI: <https://doi.org/10.35381/r.k.v8i16.2526>
- Irwin, Rita & Alex de Cosson, (2004) *A/R/Tography: Rendering Self Through Arts-Based Living Inquiry*. Vancouver, Pacific Educational Press.
- Irwin, Rita, Beer, Ruth, Springgay, Stephanie, Grauer, Kit, Xiong, Gu & Barbara Bickel, (2006) “The Rhizomatic Relations of A/r/tography”, *Studies in Art Education*. Vol. 48, n°1, pp. 70-88. DOI: <https://doi.org/10.1080/00393541.2006.11650500>
- Jiménez, Roberto, (2020) “Un docente revolucionario para la formación artística (decolonial) contemporánea”, *Educación artística: revista de investigación*. Vol. 11, pp. 114-138. DOI: <https://doi.org/10.7203/eari.11.15237>

- Jiménez, Flor María & Vanesa de la O Jiménez, (2017) "Hacia una búsqueda de metodologías de Cuerpos Expresivos en la educación", *Revista Rupturas*. Vol. 7, n°2, pp. 193-214. DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/rrv7i2.1836>
- Kandinsky, Vasili, (1989) *De lo espiritual en el arte*. Tlhuapán, Puebla, Ediciones Premia-La nave de los locos.
- Kandinsky, Vasili, (1994) *Complete writings on art*. Nueva York, Da Capo Press.
- Keser, Secer Cihaner & Pinar Erdem, (2019) "The Effectiveness of Plastic Arts Education Weighted Creative Drama in The Education of Gifted / Talented Children", *Contemporary Educational Researches Journal*. Vol. 9, n°1, pp. 32-37. DOI: <https://doi.org/10.18844/cej.v9i1.3856>
- La Rubia de Prado, Leopoldo, (2009) "Nexos antropofilosóficos. La abstracción en el arte prehistórico y las vanguardias", *Gazeta de Antropología*. Vol. 25, n°2, pp. 1-25. DOI: <https://doi.org/10.30827/Digibug.6915>
- Lecoq, Jacques, (1997) *Le Corps Poétique*. Arles, Actes Sud.
- Lima, André Luiz de Paula, (2021) "Ver, refletir e pensar: ensino de história e acervo do Museu do Ceará" in Joao Paulo Gama Oliveira (Org.), *Acervos e fontes: diferentes caminhos para o ensino de história*. Recife, Edupe, pp. 157-175.
- Marín-Viadel, Ricardo & Joaquín Roldán, (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*. Vol. 31, n°4, pp. 881-895. DOI: <https://doi.org/10.5209/aris.63409>
- Menéndez, José Luis & Eva Grigori, (2017) "La construcción de la identidad profesional de estudiantes universitarios de arte a través de proyectos de aprendizaje-servicio", *Arte, Individuo y Sociedad*. Vol. 29, n°3, pp. 417-443. DOI: <https://doi.org/10.5209/ARIS.55249>
- Merleau-Ponty, Maurice, (2002) *L'œil et l'esprit*. París, Gallimard.
- Monteagudo Fernández, José & María Isabel Vera Muñoz, (2017) "Qué aprenden los alumnos de ESO sobre historia del arte. Un análisis de la legislación y los exámenes en el caso de la Región de Murcia", *Educatio Siglo XXI*. Vol. 35, n°3 (Nov-Feb), pp. 229-254. DOI: <https://doi.org/10.6018/j/308981>
- Mushore, Washington, (2012) "The significance of the 'decolonial' epistemology in the study of African theatre", *Latin American Report*. Vol. 28, pp. 250-258. Disponible en: <https://cris.library.msu.ac.zw/handle/11408/1461> [Último acceso: 13 de marzo de 2025].
- Pearse, Helen, (2020) "Decolonising theatre and ensemble training in Aotearoa/New Zealand: Te Rākau Hua o Te Wao Tapu Theatre", *Theatre, Dance and Performance Training*. Vol. 12, pp. 95 - 111. DOI: <https://doi.org/10.1080/19443927.2020.1839943>
- Poussier, Isabelle, (2007) "Arts visuels à l'école primaire. Expressions", *Dialogue entre les arts*. Vol. 29, pp. 79-102. Disponible en: <https://hal.univ-reunion.fr/hal-02391023> [Último acceso: 13 de marzo de 2025].
- París Romia, Gemma, (2020) "Arte como Simulacro de una Realidad Lejana en la Obra de Gerhard Richter", *Barcelona, Research, Art, Creation*. Vol. 8, n°2, pp. 101-118. DOI: <https://doi.org/10.17583/brac.2020.3580>
- Prats, Llorenç, (1998) "El concepto de patrimonio cultural", *Política y Sociedad*. Vol. 27, n°1, pp. 63-76.
- Revilla, Alfonso, Llevot, Nuria, Molet, Carme, Astudillo, Marise & Jesús Mauri, (2015) "El diálogo intercultural a través de una mirada al arte africano: una propuesta educativa interdisciplinar", *EHQUIDAD. Revista Internacional de Políticas de Bienestar y Trabajo Social*. Vol. 4, pp. 71-88. DOI: <https://doi.org/10.15257/ehquidad.2015.0010>
- Revilla, Alfonso & Pilar Olivares, (2019) "La interculturalidad desde la educación artística. Las posibilidades curriculares a través del arte negroafricano", *DEDiCA: Revista de Educação e Humanidades*. Vol. 15, pp. 173-184. DOI: <https://doi.org/10.30827/dreh.v0i15.8224>
- Santos, Julián, (2016) "Nietzsche y Artaud, encrucijadas de la necesidad" in Rodríguez, M.(mod.), *Seminario para la Investigación y Difusión del Pensamiento Nietzscheano*. Conferencia llevada a cabo en el IV Seminario Nietzsche Complutense. Universidad Complutense de Madrid. [Vídeo]. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=S4C3DntyWl8> [Último acceso: 13 de marzo de 2025].
- Solomon, Anne, (2020) "Bones, Pigments, Art and Symbols: Archaeological Evidence for the Origins of Religion" in Feierman, Jay, & Lluís Oviedo (Eds.), *The Evolution of Religion, Religiosity and Theology: A Multilevel and Multidisciplinary Approach*. Nueva York, Routledge pp. 256-270. <https://doi.org/10.4324/9780429285608>.
- Turpin, Martin Harry, Walker, Alexander, Kara-Yakoubian, Mané, Gabert, Nina, Fugelsang, Jonathan & Jennifer Stolz, (2019) "Bullshit makes the art grow profounder", *Judgment and Decision Making*. Vol. 14, n°6, pp. 658-670. DOI : <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3410674>
- Vaquero, Carmen & Luisa María Gómez del Águila, (2018) "Educación artística, desconsideración social y falta de expectativas. Consecuencias de la reproducción como paradigma no-educativo", *EARI, Educación Artística, Revista de Investigación*. Vol. 9, pp. 220-236. DOI: <https://doi.org/10.7203/eari.9.12051>