

# **Con Lupa Violeta**

**Experiencia en el museo TEA  
y la creatividad adolescente**

Carmen Fuentes Quiles

Trabajo de fin de Máster

Con lupa violeta: Experiencia en el museo TEA y la  
creatividad adolescente

*Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación  
Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y  
Enseñanzas de Idiomas*

Especialidad: Dibujo, Diseño y Artes Plásticas

Convocatoria: Julio 2023

Presentado por: Carmen Fuentes Quiles

Tutora: Rosa Cubillo López



## Resumen

El proyecto *Con lupa violeta: Experiencia en el museo TEA y la creatividad adolescente*, se trata de un trabajo de fin de máster de investigación basada en las artes visuales, realizado en el Museo Tenerife Espacio de las Artes, en Tenerife, Islas Canarias. Consiste en realizar un análisis de una visita guiada a adolescentes por parte del departamento de educación, desde la perspectiva feminista y en relación con la creatividad.

**Palabras clave:** museo, creatividad adolescente, perspectiva feminista, análisis, artes visuales.

## Abstract

The project, *Con lupa violeta: Experience at the TEA museum and adolescent creativity*, is a research master's thesis based on visual arts, carried out at the Tenerife Espacio de las Artes Museum in Tenerife, Canary Islands. It includes of an analysis of a guided tour for adolescents by the education department, from a feminist perspective and in relation to creativity.

**Keywords:** museum, adolescent creativity, feminist perspective, analysis, visual arts.

## Índice

1. Introducción.....	11
1.1. Objetivos.....	13
2. Contextualización del museo TEA.....	15
2.1. Propuestas para adolescentes.....	17
2.2. El Arte de Aprender .....	18
2.2.1. Programación.....	19
2.3. Lo que pesa una cabeza.....	20
3. Marco teórico.....	27
3.1. Museos y educación .....	28
3.3.1. Visitas guiadas y talleres en museos .....	30
3.2. Creatividad adolescente.....	32
3.3. Perspectiva feminista.....	34
3.3.1. Museos y perspectiva feminista.....	38
4. Análisis de las observaciones.....	41
4.1. Observación previa con el curador de la exposición.....	42
4.2. Observación visita estudiantes por el departamento de educación.....	52
5. Método y procedimiento .....	74
6. Resultados.....	77
6.1. Preguntas.....	78
6.2. Vídeos.....	82
7. Conclusiones .....	91
8. Referencias bibliográficas .....	92
8.1. Fuentes citadas.....	92
8.2. Fuentes consultadas .....	96

## 1. Introducción

Este trabajo de final de máster se enmarca dentro del proyecto interuniversitario de investigación *Dechados. Creatividad inclusiva en secundaria mediante la relación entre centros educativos y museos (DECHADOS)*, el cual busca explorar nuevas posibilidades en la relación entre centros educativos y museos para fomentar la creatividad en estudiantes de secundaria. Se propone utilizar los museos como recursos de educación informal para enriquecer su experiencia educativa. El objetivo principal es impulsar el potencial creativo de las y los estudiantes, promoviendo el pensamiento creativo y potenciando aspectos destacados del mismo. A través de la colaboración entre centros educativos y museos, se busca mejorar el escenario educativo de secundaria y generar sinergias que enriquezcan la educación.

En las últimas décadas, los museos se han convertido en espacios culturales y educativos de vital importancia para la sociedad. Estos lugares no solo albergan valiosas colecciones de arte, sino que también desempeñan un papel fundamental en la promoción de la creatividad y el pensamiento crítico, especialmente entre las y los adolescentes. Pues la misión de los museos no es solo coleccionar, conservar, custodiar y exponer los bienes culturales sino educar a las sociedades a través de dichos bienes culturales.

*El arte no solo puede representar o simbolizar; sino que puede además expresar, transformar, interpretar, reflexionar, criticar, denunciar... y, lo que constituiría la base de la educación artística, enseñar.* (Read, 1982)

El presente trabajo de investigación se centra en la interacción de tres variables clave: museos, creatividad adolescente y perspectiva feminista. En particular, nos enfocamos en la observación y el análisis de una experiencia en el museo Tenerife Espacio de las Artes TEA, situado en la ciudad capitalina de la isla de Tenerife. La experiencia se dirigió a estudiantes de 3º de la ESO del CPEIPS Acaymo. La experiencia a analizar consiste en la visita guiada a una exposición temporal y un taller de creación posterior.

La adolescencia es un período crucial en el desarrollo de la identidad personal y social, y la creatividad desempeña un papel fundamental en este proceso. Los museos ofrecen un entorno enriquecedor

que estimula la imaginación, la expresión artística y la exploración de nuevas ideas, potenciando la creatividad de las y los adolescentes. Al mismo tiempo, desde la perspectiva feminista, se analiza si el museo y sus agentes atienden las necesidades culturales de las mujeres, y si las estrategias están bien diseñadas y aplicadas y, por lo tanto, si son efectivas.

El objetivo de este trabajo es explorar el impacto de la citada experiencia en el Museo TEA sobre la creatividad adolescente desde una perspectiva feminista. A través de la observación como investigadora no participante, se busca comprender cómo la experiencia en el museo brinda un espacio de reflexión, diálogo y aprendizaje, fomentando la creatividad, por igual, en los y las adolescentes.

Fernández (2012) afirma que:

*Incorporar la perspectiva de género en los museos también contribuye a que los equipos de los mismos tomen conciencia de sus posibilidades y necesidad, así como a impulsar cambios y nuevas prácticas que tengan efectos sobre la mirada de quienes colaboran con ellos habitualmente y sobre el público visitante, al que pueden ayudar a tomar conciencia de los discursos discriminatorios del pasado -que se reactualizan permanentemente en discursos de nuestro tiempo contribuyendo a mantener, e incluso intensificar; su vigencia y efectos-. (p.13)*

Asimismo, mediante esta investigación se busca responder a dos cuestiones:

1. ¿De qué manera la experiencia en el museo ayuda a potenciar una mayor visibilización de la creación de las artistas?
2. Desde una visión de igualdad entre mujeres y hombres en el museo, en esta experiencia, ¿La guía del museo emplea un lenguaje masculino, como si fuese genérico? ¿La atención que reciben las mujeres y los hombres, es igualitaria?

Como resultado, se encuentra respuesta a estas preguntas además de obtener cinco piezas audiovisuales donde se presenta de manera visual la observación sirviendo también como respuesta a los objetivos planteados.

## 1.1. Objetivos

Objetivo General: Analizar la visita guiada por el departamento de educación del museo TEA a estudiantes de 3° de la ESO desde la observación, creatividad y perspectiva feminista.

Objetivos Específicos:

- Documentar la experiencia en el museo.
- Identificar si en la experiencia en el museo se fomenta la creatividad de las y los estudiantes de forma igualitaria.
- Analizar la intervención de la persona que guía la visita a la muestra y cómo se dirige a las y los estudiantes en la experiencia en el museo.
- Observar si la experiencia en el museo ayuda a potenciar una mayor visibilización de la creación de las artistas mujeres.
- Examinar si las necesidades culturales de las mujeres que van a visitar la muestra están cubiertas.



## 2. Contextualización del museo TEA 15

Fig.1. TEA. (2023) Redacción.

## ¿Qué es TEA?

El TEA (Tenerife Espacio de las Artes) es un museo de arte contemporáneo ubicado en la ciudad de Santa Cruz de Tenerife, en la isla de Tenerife, España. Fue inaugurado en 2008, construido como una llamada a la necesidad de que hubiera un centro de arte y se ha convertido en un referente cultural en las Islas Canarias y a nivel nacional.

El TEA tiene como objetivo principal la promoción, difusión y exhibición de obras de arte contemporáneo, así como la realización de actividades culturales y educativas. Además de exposiciones temporales, el museo alberga una variada colección permanente de arte contemporáneo, que incluye obras de artistas locales, nacionales e internacionales.

Además de las exposiciones, el TEA cuenta con espacios dedicados a la investigación, la formación y la experimentación artística. También alberga una biblioteca especializada en arte contemporáneo y organiza eventos, conferencias y talleres relacionados con el mundo del arte. El edificio del TEA Museo de Tenerife es una obra arquitectónica destacada, diseñada por los arquitectos suizos Jacques Herzog y Pierre de Meuron, quienes también son responsables del diseño del famoso estadio Allianz Arena en Múnich, Alemania, y de la Tate Modern en Londres, entre otros proyectos reconocidos.

Por lo tanto, el TEA Museo de Tenerife es un espacio dedicado al arte contemporáneo en la isla de Tenerife, que ofrece exposiciones, actividades culturales y educativas para el disfrute y la promoción del arte actual.

## 2.1. Propuestas para adolescentes que ofrece TEA

El TEA Museo de Tenerife ofrece varias propuestas y actividades que fomentan la creatividad dirigidas específicamente a las y los adolescentes. Entre ellas encontramos:

- Talleres: El museo organiza talleres creativos donde los y las adolescentes pueden explorar diferentes disciplinas artísticas, como pintura, escultura, fotografía o grabado. Estos talleres les permiten desarrollar su creatividad y habilidades artísticas bajo la guía de profesionales.

- Cine y audiovisuales: El TEA cuenta con una sala de cine donde se proyectan películas y documentales relacionados con el arte y la cultura contemporánea. Además, se organizan actividades como ciclos de cine y charlas sobre cine, brindando a los adolescentes la oportunidad de disfrutar y aprender sobre el séptimo arte.

- Exposiciones interactivas: El museo presenta exposiciones interactivas que buscan involucrar activamente a las y los visitantes, incluidos/as las y los adolescentes. Estas exposiciones suelen incorporar elementos multimedia, tecnología y participación física, lo que permite una experiencia más dinámica y participativa.

- Eventos y conciertos: El museo también organiza eventos y conciertos en los que los adolescentes pueden disfrutar de presentaciones en vivo de música, danza y otras manifestaciones artísticas. Estas actividades suelen tener un enfoque contemporáneo y promover la participación activa de las y los jóvenes.

- Programas educativos: El TEA desarrolla programas educativos diseñados específicamente para adolescentes, con el objetivo de acercarlos al arte contemporáneo de una manera accesible y estimulante. Estos programas incluyen visitas guiadas adaptadas a su nivel de comprensión, actividades de análisis de obras de arte, debates sobre temas relevantes en el arte actual y talleres.

Dentro de los programas educativos encontramos: El arte de aprender, Espacio MiniTEA, Cajón de Arte, Enfamiliarte, Visitas comentadas, Actividades Online, Encarte, etc.

## 2.2. El Arte de Aprender

En relación con los programas educativos, la investigación se estructura con el programa El Arte de Aprender, una iniciativa educativa que busca utilizar el arte contemporáneo como herramienta para el aprendizaje y la formación. Es una oferta de TEA a los centros escolares de la isla, dirigido a escolares de todas las edades.

El objetivo principal de “Arte para Aprender” es fomentar el desarrollo de habilidades y competencias a través del arte, estimulando la creatividad, la reflexión y el pensamiento lateral. El programa se basa en la idea de que el arte puede ser una poderosa herramienta pedagógica que promueve el aprendizaje significativo y la exploración de ideas.

El programa incluye una variedad de actividades y recursos diseñados para diferentes niveles educativos. Estos pueden incluir visitas guiadas adaptadas a las edades y necesidades de los participantes, talleres creativos donde niñas/os y jóvenes pueden experimentar con diferentes técnicas artísticas, y materiales didácticos que complementan las exposiciones del museo.

“El Arte de Aprender” también se extiende más allá del museo y llega a las escuelas, colaborando con docentes para desarrollar proyectos pedagógicos que integren el arte contemporáneo en el currículo escolar. Estos proyectos suelen involucrar actividades prácticas, debates y análisis de obras de arte, estimulando la participación activa de los estudiantes.

En definitiva “El Arte de Aprender” es un programa educativo del TEA Museo de Tenerife que utiliza el arte contemporáneo como medio de aprendizaje y desarrollo de habilidades. A través de visitas, talleres y proyectos pedagógicos, se busca fomentar la creatividad, la reflexión y el pensamiento lateral en niñas/os y jóvenes. (El arte de aprender - TEA Tenerife Espacio de las Artes, s. f.)

### 2.2.1. Programación. El Arte de Aprender

En la página web del museo, (TEA Tenerife Espacio de las Artes, El arte de aprender. 2023) dentro del apartado *Educación-El arte de aprender*, encontramos la programación:

Centrándonos en el punto donde se ha implementado esta investigación, dentro del programa El arte de aprender que ofrece TEA para escolares de ESO y BACHILLERATO con la exposición *Lo que pesa una cabeza*, con temática de escultura moderna y contemporánea. La programación va cambiando cada cierto tiempo ya que se adapta a las exposiciones del momento.

Objetivos:

- Conocer los principios y características definitorias de la escultura contemporánea.
- Conocer y reflexionar sobre la evolución formal y conceptual de la escultura en las últimas décadas.
- Reconocer las cualidades de la instalación artística.
- Reflexionar sobre el papel que juega la escultura en la conformación y definición del espacio público.

Contenidos:

- Características y principios de la escultura moderna.
- Características y principios de la escultura contemporánea.
- Concepto de instalación artística
- El papel de la escultura en el espacio público
- La I Exposición Internacional de Escultura en la Calle

Desarrollo de la actividad:

La actividad consta de una visita a la exposición *Lo que pesa una cabeza* y de una actividad de taller. La combinación de ambas posibilita que los estudiantes, además de conocer la evolución de la escultura a lo largo del último siglo, reflexionen sobre cómo dicha evolución ha generado nuevas formas de hacer arte (como la instalación artística), o influido en la conformación de

### 2.3. *Lo que pesa una cabeza, 2023*

La exposición sobre la que investiga este trabajo es *Lo que pesa una cabeza*, surge a raíz del 50 aniversario de la primera exposición de *Escultura en la calle* celebrada en Tenerife en el año 1973, siguiendo con una segunda exposición en el año 1994. La primera exposición parecía planear la idea de la escultura como una disciplina capaz de resignificar el espacio público, sin embargo, en la segunda se cuestionaba si el espacio público necesitaba, ya por aquel entonces, más escultura. La exposición *Lo que pesa una cabeza* no pretende ser un tercer encuentro pero sí recoger de nuevo las preguntas planteadas y contestar de manera sesgada a algunas de ellas.

#### *Escultura en la calle, 1973*

La primera exposición de *Escultura en la calle* surge a raíz de la inauguración del Colegio de Arquitectos y de la inclusión de algunas esculturas en el edificio, en concreto de la obra de Martín Chirino, a partir de ahí se organizó este primer encuentro que fue un hito dentro de la llegada de la modernidad artística de los últimos años en el régimen franquista.

Artistas que participan en la primera exposición de *Escultura en la Calle*:

José Abad, Andrés Alfaro, Néstor Basterrechea, Rubio Camín, Xavier Corberó, Jaume Cubells, Feliciano Hernández, Amadeo Gabino, Jorge Jiménez Casas, Eduardo Gregorio, Josep Guinovart, Marcel Martí, Remigio Mendiburu, Joan Miró, Eusebio Sempere, Pablo Serrano, Francisco Sobrino, Josep Maria Subirachs, Gustavo Torner, Ricardo Ugarte, y los entonces ya fallecidos: Alberto Sánchez, Óscar Domínguez, Pablo Gargallo, Julio González y Manolo Millares. De Inglaterra vinieron Kenneth Armitage, Bernard Meadows, Henry Moore y Eduardo Paolozzi; de Francia participó Claude Viseux; de Italia, Mario Ceroli y Arnaldo Pomodoro; Gotfried Honegger, de Suiza; Mark Macken vino desde Bélgica; Alexander Calder de Estados Unidos, **Alicia Penalba** y **María Simón de Argentina**, Jesús Soto de Venezuela, Federico Assler de Chile y Agustín Cárdenas de Cuba. Igualmente se dispuso de obras en préstamo de escultores fallecidos como el italiano Marino Marini y el ruso Ossip Zadkine.

Fig.2. *Lo que pesa una cabeza. (2023) Fuentes, C.*

# LO QUE PESA UNA CABEZA

3 de marzo —  
28 de mayo, 2023

*Adelaida Arteaga Fierro  
David Bestue  
Juan Bordes  
Tony Cruz Pabón  
Esther Ferrer  
Victoria Encinas  
Peter Fischli & David Weiss  
Fuentesal Arenillas  
Paula García-Masedo  
Eduardo Gregorio  
Petrit Halilaj y Shkurte Halilaj  
Guenda Herrera  
José Herrera  
Lecuona y Hernández  
Eva Lootz  
Sarah Maldoror  
Mónica Mays  
Laura Mesa  
David Medalla  
Ana Mendieta  
María Belén Morales  
Aurelia Muñoz  
Mónica Planes  
Carlos Rivero  
Lotty Rosenfeld  
Jorge Satorre  
Teresa Solar  
Jesús Soto*

---

## exposición internacional santa cruz de tenerife 1973 · 2023

# escultura en la calle

---



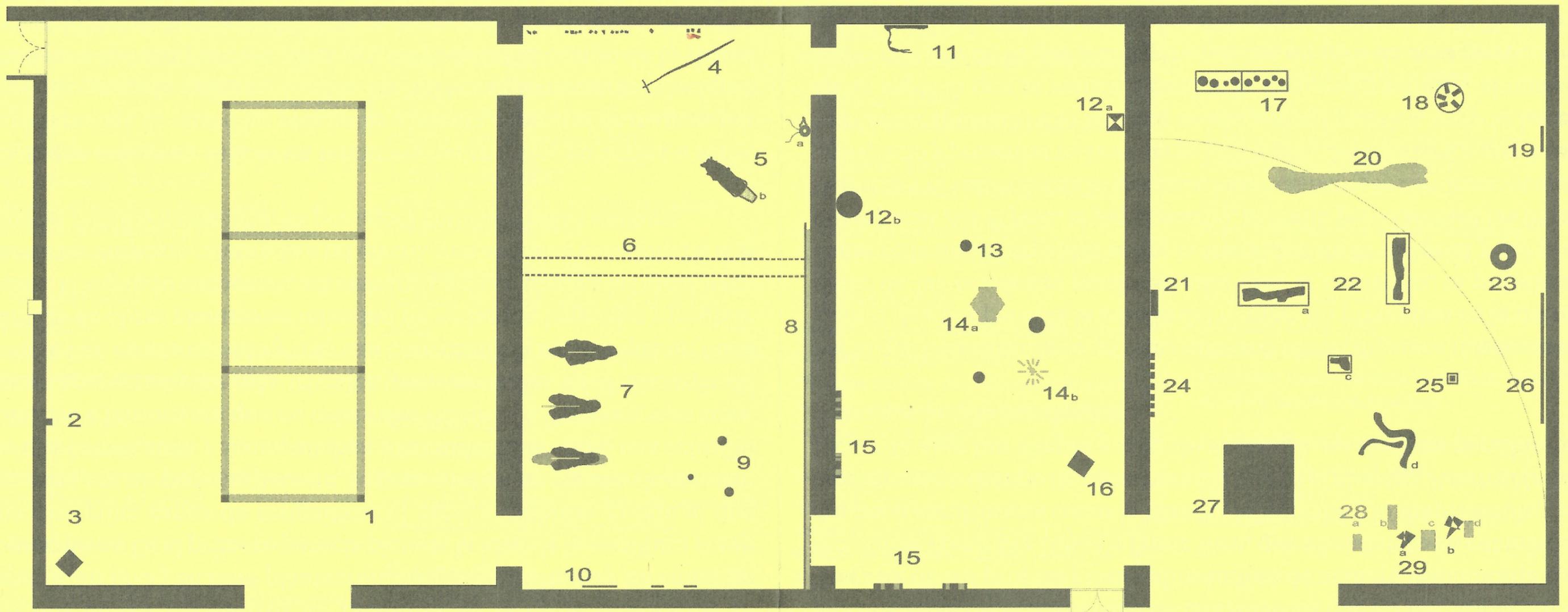
En *Lo que pesa una cabeza*, participan un total de 18 artistas mujeres y 14 artistas hombres (contando por separado las parejas de artistas). Es de especial interés comentar que de la primera exposición de Escultura en la calle (1973) a *Lo que pesa una cabeza* (2023), 50 años después, se ha incrementado notablemente el número de artistas mujeres que participan. Teniendo en cuenta que la primera exposición la forman únicamente 2 artistas mujeres frente a 40 artistas varones.

Bernárdez (2012) defiende que según la perspectiva feminista, simplemente ser representada y visible no es suficiente. Lo realmente revolucionario implica desafiar la cultura establecida. Las artistas y pensadoras que se atreven a romper las normas de representación, junto con el público que critica y construye en los museos, contribuyen a una sociedad más igualitaria y feliz. En este momento crucial, lograr la justicia económica, simbólica y representativa se vuelve vital, y se busca recuperar la dimensión social que se perdió en el siglo XIX.

En cuanto a la organización de la exposición *Lo que pesa una cabeza*, se divide en cuatro salas siendo la primera sala la de mayores dimensiones pero con tan sólo 3 obras, puede concebirse como sala introductoria ya que se encuentra al comienzo de la exposición y ofrece datos sobre el contexto histórico. Al entrar encontramos la pieza *Penetrable* de Jesús Soto, que debido a la interactividad de la instalación puede desvelar conceptos clave relacionados con la temática de la exposición.

Además es la más luminosa junto con la tercera sala, en cambio, la segunda y cuarta sala son más oscuras. El recorrido a lo largo de todos los espacios es como un viaje experiencial que va transmitiendo diferentes sensaciones. La última sala es la que contiene el mayor número de piezas, y la más diferente a la primera, siendo esta la sala donde podríamos encontrar conclusiones visuales respecto a la exposición.

- |                            |                                      |                         |                                 |
|----------------------------|--------------------------------------|-------------------------|---------------------------------|
| 1. Jesús Soto              | 9. David Bestué                      | 17. Laura Mesa          | 25. Eduardo Gregorio            |
| 2. Esther Ferrer           | 10. Ana Mendieta                     | 18. Carlos Rivero       | 26. Peter Fischli & David Weiss |
| 3. Lotty Rosenfeld         | 11. Petrit Halilaj y Shkurte Halilaj | 19. Lecuona y Hernández | 27. Tony Cruz Pabón             |
| 4. Adelaida Arteaga Fierro | 12. José Herrera                     | 20. Teresa Solar        | 28. Aurelia Muñoz               |
| 5. Mónica Mays             | 13. Eva Lootz                        | 21. Guenda Herrera      | 29. María Belén Morales         |
| 6. Paula García-Masedo     | 14. Aurelia Muñoz                    | 22. Victoria Encinas    |                                 |
| 7. Mónica Planes           | 15. Fuentesal y Arenillas            | 23. David Medalla       |                                 |
| 8. Jorge Satorre           | 16. Sarah Maldoror                   | 24. Juan Bordes         |                                 |



### 3. Marco Teórico

En la página anterior. Fig 4. Copia del folleto de la exposición (2023)

### 3.1. Museos y educación artística

*La idea básica era que los museos dejaran de ser lugares aburridos para convertirse en “plazas públicas” donde la gente pasa el tiempo. (Bernárdez, 2012 p.57)*

Moreno (2019) destaca la importancia de la educación en los museos y cómo ha evolucionado la percepción de esta función en las instituciones culturales. A lo largo del tiempo, se ha demostrado que la educación en los museos va mucho más allá entendiendo que la educación es una función esencial que abarca a todo el público, ya que cada visitante tiene alguna necesidad o demanda educativa.

Además, la educación en los museos fomenta la participación activa del público. Ofrecen diferentes enfoques pedagógicos, como visitas guiadas, actividades interactivas, conferencias y talleres, que permiten a las y los visitantes involucrarse de manera significativa con los contenidos presentados. Estas experiencias educativas estimulan el pensamiento crítico, la reflexión y la creatividad, promoviendo así un aprendizaje más profundo y significativo. (Moreno, 2019)

Bernárdez (2015) habla sobre que los museos confirman nuestra identidad y la refuerzan, ya que, someten a una ritualidad a los objetos que presentan, a los espacios que crean pero sobre todo, a las y los espectadores que los recorren.

Definitivamente, los museos desempeñan un papel fundamental en la educación artística y cultural, la reflexión crítica y la difusión de los conocimientos, generando experiencias significativas y enriquecedoras.

López (2015) habla de la importancia de la actividad artística de una forma irónica:

*La actividad artística, como la científica, no sirve “para nada”, es inútil en sí misma, porque no busca sino cumplir la necesidad de conocer, de saber del mundo, de uno mismo, de una misma, y precisamente porque no tiene un fin concreto utilitarista –económico, social, material– es sumamente útil y necesaria para la vida. (p.12)*

López (2015) destaca la importancia de pensar en una ética de la creación que sirva para la vida. Para transmitir al alumnado que hay una creación que nos ayuda a pensar, a mirar con otros ojos, más humildes y, probablemente, más sanos.

En cuanto a la importancia de la educación artística, repensamos las palabras de Dewey:

*Dado que el arte es la forma más universal de lenguaje; dado que está constituido por cualidades comunes a todos los seres humanos, el arte es la forma de comunicación más libre y universal. (Dewey, 1934, 1938 p.327)*

Además, la educación artística desempeña un papel fundamental en el desarrollo integral de los y las adolescentes. De acuerdo con López Fernández-Cao (2015), la educación artística promueve el desarrollo de habilidades cognitivas, emocionales y sociales, alentando la expresión personal, la resolución de problemas y el pensamiento crítico.

Por último hablamos de las visitas guiadas en los museos, siendo estas una estrategia pedagógica que ha demostrado ser efectiva en la promoción de la apreciación artística y la reflexión crítica.

Tudela (2019) señala que las visitas guiadas fomentan la interacción activa entre los visitantes y las obras de arte, lo que estimula la comprensión y la conexión emocional con las obras expuestas. Además es importante adoptar un enfoque constructivista que involucre a las y los estudiantes de manera activa y participativa. Esto implica permitirles explorar, interpretar y crear significados a través de la interacción con las obras de arte y la participación en actividades artísticas.

### 3.3.1. Las visitas guiadas y talleres en museos

Las visitas guiadas y los talleres son actividades educativas que se llevan a cabo en muchos museos con el objetivo de brindar a las personas visitantes una experiencia más enriquecedora y participativa. Estas actividades van más allá de simplemente observar las obras o exhibiciones, permitiendo una mayor interacción y aprendizaje práctico. López (2015) define taller:

*El espacio donde se produce la actividad artística debe ser un lugar de pruebas, de experimentación, de negociación, por ello debe conformarse como un espacio de seguridad que permita la libertad. El espacio de taller que se ofrece a los otros es un espacio calificado, tal y como hemos señalado antes, como especial. Por ello, además de la importancia de la actividad artística, cobra importancia el espacio del arte y el tiempo del arte. A partir de las teorías del apego podemos concluir que el espacio de la actividad artística en ámbitos sociales debe convertirse o reinaugurar un espacio donde el ser encuentre una seguridad que permita la reflexión, la introspección, el humor y la acción transformadora. (p. 99)*

Tudela (2019) habla de la importancia de crear un ambiente agradable en los museos, además de brindar a las y los visitantes información y contexto que les permita comprender cómo las obras de arte, los objetos o las exhibiciones están vinculados con su propia realidad. Esto implica establecer conexiones entre las obras y las personas visitantes, y resaltar cómo los temas tratados en el museo pueden ser relevantes para sus experiencias y perspectivas individuales.

Con el siguiente fragmento de texto, Mesías (2019) resalta la importancia de trabajar con y desde las personas para habitar lo común, y se relaciona con los talleres en los museos al enfatizar la necesidad de ofrecer espacios participativos donde se pueda lograr la unión entre la vida cotidiana y la educación artística, buscando así transformar los micro-entornos a través de las artes:

*Hay que trabajar con y desde la gente para habitar lo común, buscamos la unión de la vida con la educación artística, con el difícil reto de intentar transformar micro-entornos de la misma a través de las artes. (Mesías, 2019, p.9)*

En cuanto a los talleres, el trabajo invisible del Departamento de Educación se manifiesta en la creación de actividades participativas y creativas que involucren a los y las visitantes de manera activa. Estos talleres no solo les brindan la oportunidad de experimentar técnicas artísticas, sino que también les animan a explorar temas relacionados con su entorno y contexto de vida. De esta manera, se busca que las personas se sientan identificadas y se den cuenta de cómo lo que están creando y aprendiendo tiene una conexión directa con su propia realidad. (Tudela, 2019)

*Esto ocurrirá si el visitante, además de sentirse cómodo, se da cuenta de que aquello que le presenta la institución tiene que ver con él, que habla sobre el mundo que habita, la sociedad de la que forma parte y las cuestiones y asuntos que conforman su contexto de vida. He aquí el trabajo invisible del Departamento de Educación. (Paloma, 2019 p.126)*

En resumen, el Departamento de Educación del museo trabaja para asegurarse de que las visitas guiadas y los talleres brinden a las personas visitantes una experiencia en la que se sientan cómodas y comprendan que lo que se les presenta está intrínsecamente relacionado con ellas, su entorno y su contexto de vida. Esto ayuda a fortalecer la conexión personal de los y las visitantes con el museo y su contenido, así como a promover un mayor sentido de pertenencia y relevancia en su experiencia museística.

### 3.2. Creatividad adolescente

Concretamente, la creatividad en la etapa de la adolescencia ha sido ampliamente estudiada y reconocida como un factor clave en el desarrollo integral de las y los jóvenes. Según Csikszentmihalyi (1998), la creatividad permite a las y los adolescentes expresar su individualidad, explorar nuevas ideas y perspectivas, y desarrollar habilidades para resolver problemas de manera innovadora.

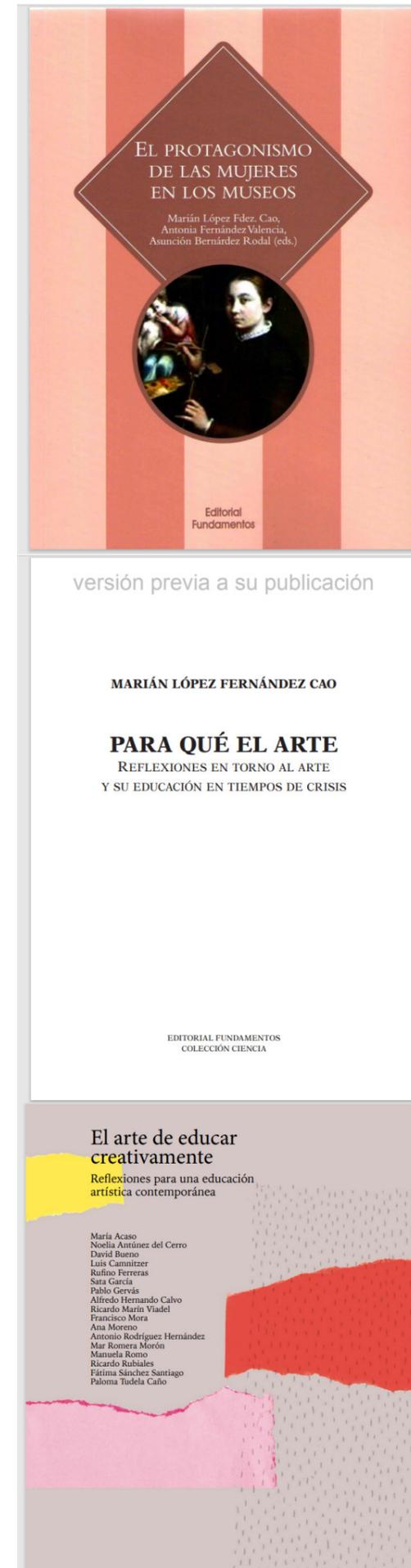
Desde un punto de vista más científico, Bueno (2019) define creatividad:

*De manera general, en neurociencia cognitiva la creatividad se define como la habilidad para cuestionar asunciones, romper límites intelectuales, reconocer patrones que quedan escondidos a primera vista, observar el entorno de manera crítica y analítica y realizar nuevas conexiones entre elementos aparentemente dispares .(p.52)*

Bueno (2019) señala la creatividad como parte fundamental de nuestra especie, afirma que es un instinto biológico que poseemos desde nuestro nacimiento. Y cuando las personas son más pequeñas, es cuando más creativas son, lo que hay que procurar es que la creatividad no vaya desapareciendo. Ya que, la exploración de la creatividad durante la etapa adolescente es de gran importancia para el desarrollo personal y artístico de los individuos, durante esta etapa de la vida, las y los adolescentes están experimentando cambios significativos a nivel emocional, cognitivo y social. La creatividad permite a las y los jóvenes expresar sus pensamientos, emociones y experiencias de una manera personal. Además, la exploración de la creatividad en la adolescencia fomenta el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la capacidad de tomar riesgos de manera constructiva. Los y las jóvenes aprenden a experimentar, a enfrentar desafíos artísticos y a superar obstáculos, lo que fortalece su confianza y capacidad para encontrar soluciones creativas en diversos aspectos de la vida. La creatividad también ayuda a las y los adolescentes a desarrollar habilidades de autoexpresión, les permite explorar diferentes identidades, perspectivas y valores, y contribuir a su crecimiento emocional y mental.

Por otra parte, Moreno (2019) concibe la creatividad como una herramienta cotidiana que permite el desarrollo y la materialización de los sueños:

Fig. 5 Algunas referentes. (2023) Fuentes, C.



*Soñar es una especie de necesidad de visualizar lo que nos preocupa, nuestras inquietudes y nuestros deseos; la creatividad es eso que nos permite materializar nuestros deseos y solucionar nuestras preocupaciones. (p. 157)*

Artistas como Csikszentmihalyi (1998), López (2015) y Bueno (2019) señalan que la creatividad se desarrolla a través de la interacción entre factores personales, sociales y contextuales. El apoyo y la valoración de las personas adultas, así como el acceso a oportunidades artísticas y culturales, son fundamentales para nutrir la creatividad adolescente.

*Si cuando están realizando procesos creativos los estimulamos y valoramos, las conexiones que forman parte del cerebro creativo se mantendrán, y favoreceremos que esta característica no vaya desapareciendo tanto con la edad. En cambio, si menospreciamos su creatividad, la sensación preconsciente de esa persona será que aquello no sirve para nada, y la conexión tenderá a desaparecer. (Bueno, 2019, p.52)*

En resumen, la exploración de la creatividad en la etapa adolescente es esencial para el desarrollo personal y artístico. Proporciona a los jóvenes una vía para expresarse, construir su identidad, desarrollar habilidades clave y encontrar su lugar en el mundo. Fomentar y apoyar la creatividad en esta etapa de la vida puede tener un impacto significativo en el crecimiento y el bienestar de las y los adolescentes.

Para finalizar, desde un punto de vista más personal se mencionan dos citas que afirman la necesidad del arte, lo que conlleva con ello la creatividad.

*Pensaba que no estaba haciendo nada por los demás , hasta que descubrí que a mí el arte me curaba. Una música que te alegra el día al escucharla, una pintura que te transmite una emoción, un libro que te hace reflexionar... Me di cuenta de que el arte es mucho más necesario que todo lo demás. Ouka Leele (2019)*

*El arte en mi caso es una vía de conocimiento, una manera de conocer el mundo en el que vivo y de conocerme a mí misma. El arte es un espacio de libertad, donde te puedes permitir todo lo que tú quieras. Si tiene una función es la de estimular tu pensamiento, una reflexión y un placer enorme, para mí y espero que quizá también para los otros.*

Esther Ferrer (2017)

### 3.3. Perspectiva feminista

La perspectiva feminista en el arte es un enfoque crítico que busca analizar y cuestionar las representaciones, los roles de género y las estructuras de poder dentro del ámbito artístico. En el contexto del arte, la perspectiva feminista examina cómo las mujeres han sido históricamente marginadas, excluidas o subrepresentadas en los cánones artísticos dominantes. Autoras como López, (2015) y Bernárdez (2012) han abogado por la importancia de la visibilidad y la inclusión de las voces y las experiencias de las mujeres en el arte.

*Las mujeres y los otros han sido dichos, han sido conceptualizados de todas las maneras posibles, de acuerdo con los distintos modelos acordados entre aquellos hombres acomodados y occidentales señalados como relevantes para caracterizar los cánones de belleza en las distintas épocas. Por ello hacer una visita a la historia del arte desde sus representaciones femeninas y de la otredad es ver como se ha significado a la mujer y al otro como todo unitario frente al espectador masculino occidental, en general, y otras veces, las menos, como ejemplo para las mujeres de carne y hueso o a los grupos desfavorecidos como esclavos, personas empobrecidas o de otros orígenes, de cómo conducirse (véase la famosa obra Nastasio Degli Onesti) y atenerse a las normas sociales. En cualquier caso estamos frente a un discurso que no ha sido pergeñado por un pensamiento que permite la autonomía, la inclusión y la libertad, sino siempre a partir de una cultura que conceptualiza lo ajeno, lo Otro, como bien señaló Simone de Beauvoir, lo carga de significación y lo convierte en objeto de transacción como propiedad o en este caso, de propiedad a través de la contemplación. Lo convierte en un topos, en un lugar común de designación, en un espacio. No vamos a detenernos en cómo los grupos desfavorecidos han sido mostrados en la historia del arte como un lugar a delimitar, al disponer por un lado, de suficientes análisis disponibles, como las obras de Bornay, Pérez Gauli, Alario, entre otras, pero sí conviene continuar alertando de que no por haber presencia femenina y de los otros en la historia de las imágenes, están las mujeres y los otros presentes. (López, 2015, p.27)*

También se centra en desafiar las representaciones estereotipadas y objetificantes de las mujeres, así como en visibilizar la diversidad de experiencias y perspectivas femeninas. Zaragoza (2019) realiza investigaciones que le llevan a concluir:

*Entre las grandes obras de la historia del arte son numerosísimas aquellas que entre sus personajes representan mujeres, con una hipervisibilidad de las mujeres como objeto artístico que contrasta enormemente con la establecida invisibilidad de éstas como sujeto creador (Mayayo, 2018), algo que ponen de manifiesto muchas investigaciones, entre las que podemos encontrar a Nochlin (1971), López Fernández-Cao (1995), Porqueres (2007) o Sanjuán (2015). Esto es algo que se ha ido afianzando a lo largo de los siglos y que sigue presente aún en la actualidad. (p.51)*

Zaragoza(2019) ha examinado las desigualdades y los sesgos de género en los centros educativos, destacando la importancia de proporcionar una educación basada en la igualdad de derechos entre hombres y mujeres:

*A pesar de que en la actualidad son cada vez más numerosas las investigaciones historiográficas sobre las mujeres, el problema es que el sexismo continúa estando presente en la educación formal, ya que a pesar de que las mujeres son el 50% de la población mundial, su presencia en la historia y en su enseñanza sigue siendo minoritaria (Pagés & Sant, 2012), lo que se acaba transmitiendo a la educación del alumnado y a la sociedad. (p.50-51)*

Ibáñez (2016) apunta que esta situación ayuda a perpetuar roles y estereotipos de género patriarcales, haciendo que los discentes estén siendo educados estereotipadamente bajo patrones tradicionales de diferenciación sexual vinculados al género, contribuyendo a perpetuar las desigualdades por razón de sexo.

La representación de género en el arte ha sido objeto de debate y análisis. Autoras como López (2015) han examinado las desigualdades y los sesgos de género en las colecciones y exhibiciones de museos, destacando la necesidad de una revisión crítica de la historia del arte desde una perspectiva feminista.

### 3.3.1. Museos y perspectiva feminista

Bernárdez (2012) defiende que los museos desempeñan un papel importante en la promoción y validación de la herencia cultural, especialmente en relación con las historias y experiencias de las mujeres. Sugiere que los museos pueden ayudar a que la historia y las vivencias de las mujeres se vuelvan más visibles y relevantes en la sociedad, otorgándoles un lugar y una voz en el relato histórico.

*Pensemos en este sentido que los museos son cada vez más instrumentos legitimadores de la herencia cultural que pueden contribuir a dar realidad social a la historia y vivencias de las mujeres. (p.61)*

López (2015) habla sobre una idea central: la forma en que entendemos el arte ha sido definida utilizando términos que excluyen la participación de las mujeres, de grupos no occidentales y de personas de clase social baja. Incluso cuando se incluye la participación de estos grupos, se minimiza su importancia porque no se ajusta a los estándares tradicionales del arte. Se argumenta que una educación artística basada en estos parámetros no solo limita la creatividad de las personas, sino que también refuerza estereotipos sociales. En otras palabras, al enseñar y valorar únicamente ciertos tipos de arte y artistas, se perpetúan ideas y creencias que favorecen a ciertos grupos y excluyen a otros, impidiendo así que las personas puedan desarrollar plenamente su potencial creativo. Critica cómo la definición tradicional del arte ha dejado fuera a grupos diversos y cómo esto afecta negativamente la educación artística al reforzar estereotipos y limitar la creatividad de las personas.

*Pero hay un aspecto, eje de esta obra que se plantea como hipótesis posible de trabajo: lo que entendemos por el arte se ha definido a partir de unos términos que excluyen la participación femenina, colectiva, de otros grupos humanos que no sean occidentales y de clase media y en los casos en la que está presente, viene minimizada precisamente por no ajustarse a los patrones del arte. Una educación artística basada en estos parámetros no solo no abre al ser humano su creatividad sino que la cierra, reforzando estereotipos sociales. (p.29)*

López (2015) nos invita a reflexionar sobre la invisibilidad de las mujeres en la historia, señalando que a pesar de su presencia activa en nuestras vidas, han sido relegadas y olvidadas por un enfoque histórico patriarcal, clasista y xenófobo. Afirmando que este problema no recae exclusivamente en las mujeres, sino en la propia construcción de la historia:

*Si giramos la cabeza a nuestro alrededor, en nuestro entorno más próximo, las mujeres trabajan, crean, sufren y disfrutan con igual empeño que los hombres que nos rodean. Sin embargo, y recordando el primer capítulo que abría este libro, las mujeres son olvidadas por el cronista de la historia que pasa por un tamiz patriarcal, clasista y xenófobo las acciones humanas, renegando de muchas, borrando otras y dejando a la luz las más adecuadas a su propio paradigma ideológico. No es un problema de las mujeres, al igual que no es un problema de las mal llamadas “minorías” o los grupos oprimidos y silenciados, sino de la historia. (p.101)*

López (2011) ha explorado las estrategias y los desafíos de presentar y contextualizar el arte desde una perspectiva de género en los museos. Por ejemplo con la creación del proyecto, 2.0 Museos en femenino, el que se centra en las mujeres en el arte, habla expresamente de “difundir y facilitar el conocimiento del patrimonio cultural custodiado en los museos y promover la integración de iniciativas que contribuyan a establecer mecanismos multilaterales de cooperación y a desarrollar acciones conjuntas en el ámbito de los museos. Siendo el resultado de un trabajo conjunto entre un equipo del Instituto de Investigaciones Feministas de la Universidad Complutense de Madrid, la Asociación e-Mujeres y los equipos de los Museos participantes en el proyecto.



Fig. 6. *Observación I.* (2023) Fuentes, C.

## 4. Análisis de las observaciones

#### 4.1. Observación previa

El día 20 de mayo de 2023 se realiza una previa observación en el Museo TEA sobre la exposición Lo que pesa una cabeza, Néstor Delgado, comisario de la exposición junto a Gilberto González, ofrece una visita guiada a esta colectiva con la que TEA abre una reflexión sobre la escultura con motivo del 50 aniversario de la Exposición Internacional de Escultura en la Calle de 1973.

Esta primera visita sirve como paso previo a la observación que tendrá lugar días más tarde, nos sirve en principio para; conocer qué obras conforman la muestra, qué abordan, sus autorías... Además podemos analizar dos perspectivas distintas del museo con respecto a la muestra: por un lado la del curador y por otro la del departamento de educación, lo que podría abrir otras líneas de investigación. Durante la visita se observa y se tiene en cuenta si encontramos detalles que nos hagan pensar si en efecto la visita guiada está pensada y concebida desde una visión igualitaria o si podemos percibir sesgos de desigualdad en cómo nos presenta la muestra, teniendo como categoría de análisis el género.

#### Recogida de datos

A continuación se presenta lo observado según las siguientes cuestiones:

- Cuáles son las obras en las que TEA centra la visita.
- De qué piezas habla el curador en la visita guiada y cuánto tiempo dedica en cada una. (fig.7)
- Cómo nombra el curador a las y los artistas. (fig.8)

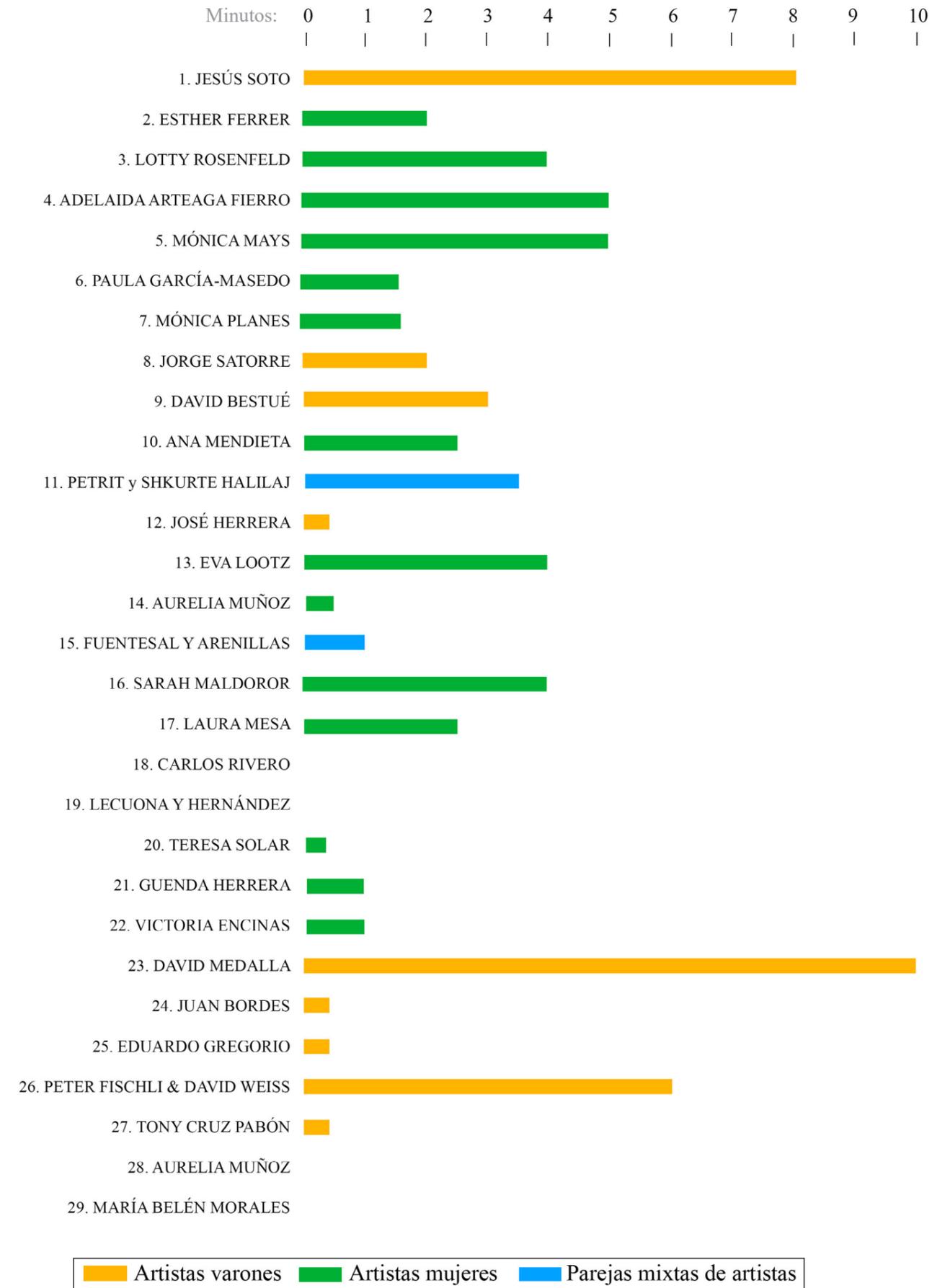


Fig. 7. Gráfica 1. (2023) Fuentes, C.

En la gráfica (fig.7) se puede observar el tiempo que dedica el curador a hablar de las obras de las y los artistas, destinando más tiempo a *Penetrable*, de Jesús Soto, siguiendo con *Cloud Canyons*, de David Medalla y *The Way Things go* de Peter Fischli & David Weiss. Todas de artistas varones.

Ahora, si sumamos el tiempo total destinado a artistas varones (31 minutos) y artistas mujeres (34 minutos) y lo contrastamos, comprobamos que el tiempo destinado es casi idéntico, lo que nos puede llevar a pensar en una voluntad de atención entre ambos sexos equitativa.

Por otra parte, en las salas 1, 2 y 3 habla de todas las obras, dependiendo de cuál, deteniéndose más o menos tiempo, dando importancia a ciertos detalles de las obras o del contexto. En cuanto a la última sala, no menciona 4 obras:

- Conspiración, 2012, Carlos Rivero
- Vanitas-inventario, 2021, Lecuona y Hernández
- Las obras móvil 1988-1989, Aurelia Muñoz
- Núcleo ocre, 1997 y Pirámide atlánica, 1986, María Belén Morales

La obra de Teresa Solar tampoco la nombra, al final de la explicación pregunta al público si tienen alguna cuestión, a lo que una espectadora pregunta por la pieza *Osteoclast* (I do not know how I came to be on board this ship this navel of my ark), es entonces cuando explica el significado conceptual brevemente.

Por lo tanto, en la exposición, el curador omite hablar de tres obras de artistas mujeres, otra de una pareja mixta y una de un hombre. Este hecho está relacionado con un posible sesgo de género que aún se manifiesta. Posiblemente Delgado puede estar influenciado por prejuicios inconscientes que favorecen a los artistas masculinos o subestiman el valor y la relevancia de las obras creadas por mujeres. Esto puede deberse a la persistencia de estereotipos y desigualdades de género arraigados en la sociedad y en la industria artística. Otro punto influyente podría ser la historia excluyente del arte, ya que, ha tendido a dar prioridad y destacar predominantemente el trabajo de artistas masculinos, ignorando o minimizando la contribución de las artistas mujeres. Esto ha llevado a una falta de reconocimiento y visibilidad para las creadoras femeninas en el ámbito artístico. Como resultado, el curador puede verse influenciado por esta historia excluyente y favorecer aún una cierta marginación de las artistas.

En cómo el curador nos presenta la muestra encontramos sesgos de desigualdad, en primer lugar por cómo nombra a los y las artistas. Habla de los artistas hombres mencionando su nombre y apellido o únicamente su apellido. En cambio, de las artistas mujeres siempre habla de ellas por su nombre y apellido, en ningún caso las nombra sólo por su apellido. Stav Atir y Melissa J. Ferguson (2018) realizan varios estudios en los que demuestran que el género determina la forma en que hablamos de las y los profesionales. Encontrando un sesgo de desigualdad de género en la forma en que las personas hablan sobre profesionales, siendo más probable que se refieran a los hombres por su apellido en comparación con las mujeres, considerando a los profesionales mencionados por apellido como más famosos y merecedores de premios.

Estos datos se pueden observar en la siguiente gráfica circular, viendo que el curador únicamente nombra a un 3% de artistas mujeres por su apellido, lo que equivale únicamente a una persona, siendo ella Julia Fuentesal, que trabaja en pareja mixta con Pablo Arenillas, en la que ambos se presentan únicamente por su apellido.

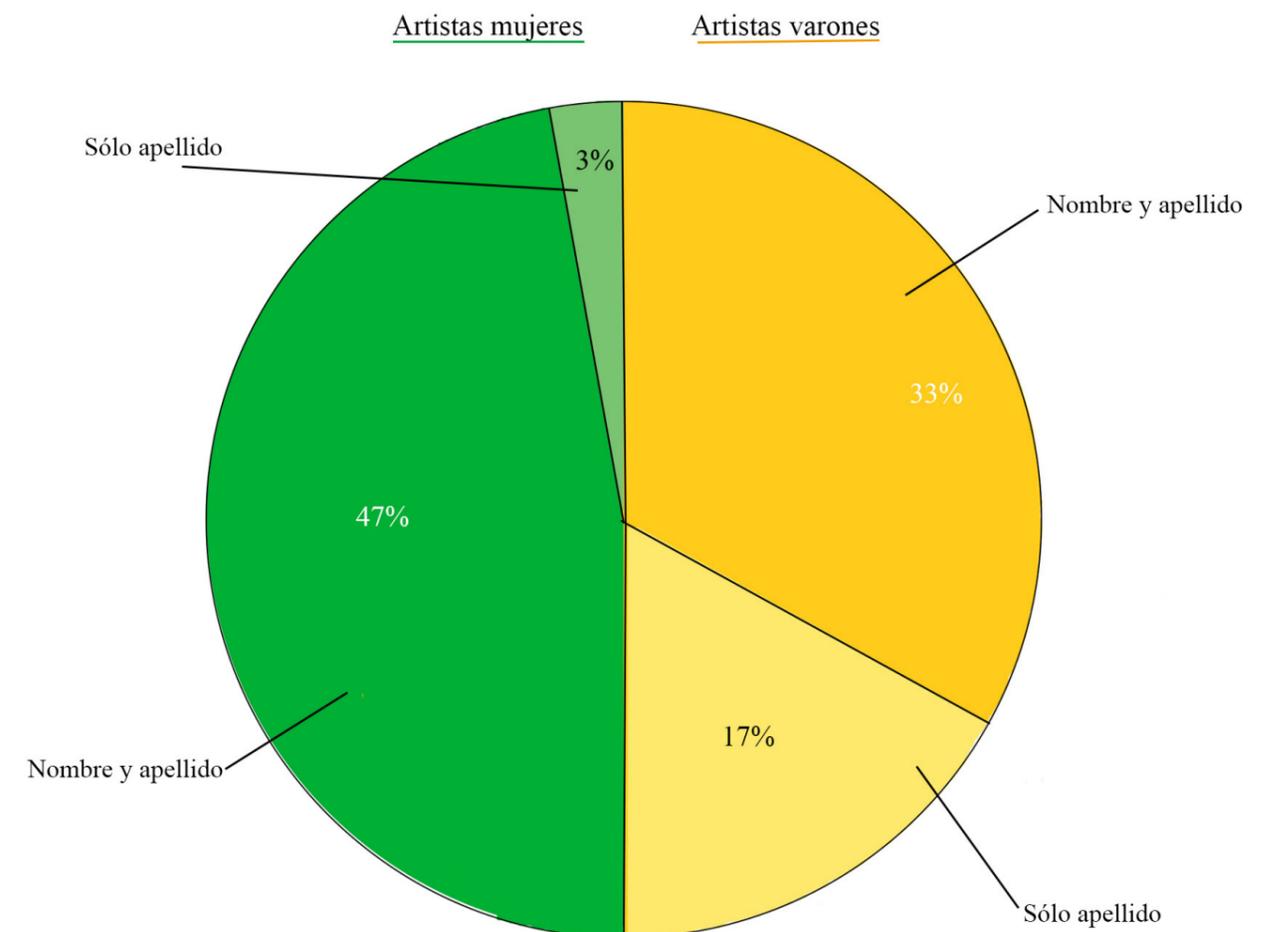


Fig. 8. Gráfica II. (2023) Fuentes, C.

Penetrable, una de las piezas las cuales Delgado dedica más tiempo a hablar sobre ella, desde el enfoque del curador se entiende que es la obra central y las demás giran en torno a ella, también se diferencia por ser lo primero que se ve al entrar a la sala debido a sus grandes dimensiones y color llamativo acompañada de la invitación de adentrarte en esta instalación y de algún modo romper esa separación entre espacio con un objeto que está distanciado de nosotras/os. Además, es la única obra reconstruida de Lo que pesa una cabeza que estuvo en la exposición Escultura en la calle, hace 50 años. A su lado encontramos las piezas de Ferrer y Rosenfeld, más pequeñas debido a las dimensiones pero igual de grandes en cuanto al significado conceptual.



Fig.9. Par fotográfico. *50 años después*. Fuentes, C. (2023) Compuesto por una fotografía realizada por Efraín Pintos en 1973 y otra de la autora.

Otro punto es cuando habla de la obra de la pareja de artistas Petrit Halilaj (hombre) y Shurkte Halilaj (mujer). En la explicación, únicamente nombra a Petrit como creador de la pieza, de alguna forma también menciona a Shurkte pero no por su nombre sino como “su madre”. Esta misma situación es comparable con lo que sucede con muchas otras parejas mixtas de artistas, en las que sólo nombran al artista hombre, por ejemplo como sucedió con la exposición Vivarium (2018) de Francisca Artigues y Miquel Barceló. Una exposición en la que Barceló diseñó dibujos y Artigues los bordó, siendo el proceso creativo una parte más costosa y fundamental. Sin embargo, en la mayoría de medios de comunicación, los transmisores de conocimiento, únicamente nombran a Miquel Barceló como artista de la obra y a Francisca Artigues como “madre del artista”, aunque muchas veces no se le nombra, esto es una muestra más de la desigualdad de oportunidades entre hombres y mujeres en el sistema del arte.

Como dato a recalcar, una persona del público de la visita guiada intervino en la explicación preguntando quién es Shkurte Halilaj y por qué no la nombra también como artista. A lo que el curador se disculpó por no nombrarla, quizá esta intervención pudo condicionar su forma de expresarse en cómo explica el resto de la muestra.



Fig. 10. *Light Pink*. (2023) Fuentes, C.



Fig. 11. Observación II. (2023) Fuentes, C.

En cuanto al punto de si el curador además de hablar de las piezas, nos sitúa en el contexto de la vida de las y los artistas; un dato a destacar es que habla de sus orígenes, haciendo especial hincapié en las y los artistas de Canarias. Esto puede ser debido a varias razones relacionadas con la identidad y la relevancia cultural en el contexto de las islas Canarias. Se fomenta el sentido de pertenencia y orgullo en la comunidad y se reconoce su contribución al panorama artístico canario. Al situarse la exposición en Tenerife, es natural que el curador quiera resaltar y celebrar la riqueza cultural y artística de las Islas Canarias, permitiendo así dar visibilidad a su trabajo y promover el patrimonio cultural local.

Por una parte, Delgado introduce datos importantes del contexto de la vida de las y los artistas para que el público pueda entender mejor, ser conscientes de la situación y acercarse más a las obras. Como es el caso de *Sandwoman*, 1983 de Ana Mendieta, explicando la difícil situación que vivía por ser mujer y cubana, y nombrando las causas de su muerte. Hablando de la idea de que el arte es un motor de cambio. Fernández (2012), afirma:

*...las obras, son transmisoras de información sobre niveles muy diferentes de la historia de las mujeres y de las relaciones de género: discursos, trabajos, saberes, poderes, dependencias, conflictos, reconocimientos... (p.20)*

Debido a la importancia, es de las pocas artistas de las que nos introduce en el contexto de su vida y obra. Podemos hablar también de los niveles de actividad femenina que comparte Fernández (2012) sobre los que pueden acercarnos los museos a través de pinturas, mobiliario, objetos... Haciendo un exhaustivo análisis sobre las obras de la exposición *Lo que pesa una cabeza*, lo que abriría otras líneas de investigación.

En conclusión, estos son algunos datos que se recogen durante la observación, concretamente en este caso se examina el valor real que se da a las artistas presentes en la muestra frente a los artistas por parte del curador/guía de la visita. Se afirma que se realiza un esfuerzo por valorarlas, que formen parte de la narrativa in situ del curador/guía, pero no es suficiente porque se siguen percibiendo sesgos de género.

## 4.2. Observación visita estudiantes

*Por parte del departamento de educación*

El día 26 de mayo de 2023, Joana Carrión, educadora del museo, realiza la visita guiada al alumnado de 3º de la ESO del instituto Acaymo. En esta observación se contemplan diferentes aspectos referidos al fomento del pensamiento creativo de las y los adolescentes a las que se dirige la visita guiada. La experiencia en el museo consta de dos partes, por un lado una visita guiada y por el otro la realización de un taller. En la observación se estudian las dos partes como conjunto.

Como datos generales, se ha observado:

Carrión menciona por nombre y apellido a los y las artistas, exceptuando dos artistas mujeres, Eva Lootz y Mónica Planes, que no menciona por su nombre, únicamente como “la artista”.

Un dato destacable es que utiliza un lenguaje masculino como genérico a la hora de dirigirse a las y los adolescentes.

Durante toda la experiencia en el museo, Carrión hace preguntas al público haciéndoles sentir partícipes e intercambiando ideas, promoviendo así su interés y favoreciendo el aprendizaje. Además, Joana apoya su explicación con fotos desde una tablet, lo que de una forma visual, aumenta la comprensión de las y los estudiantes. Uno de los objetivos es hacerles ser conscientes de cómo ha cambiado la escultura a lo largo de la historia y la diferencia entre estar en diferentes espacios públicos como son la calle y el museo.

Durante la explicación va haciendo comentarios diciendo que lleven cuidado con las piezas y respeten.

En cambio, la guía del museo no habla sobre la vida de las y los artistas para entender el contexto y así acercarnos más a las obras. Sobre lo que proporciona más información y se centra durante la experiencia son las diferentes técnicas, el proceso creativo y, sobre todo la diversidad que existe en el significado conceptual de las obras y los materiales, siendo estos el hilo conductor de la explicación.

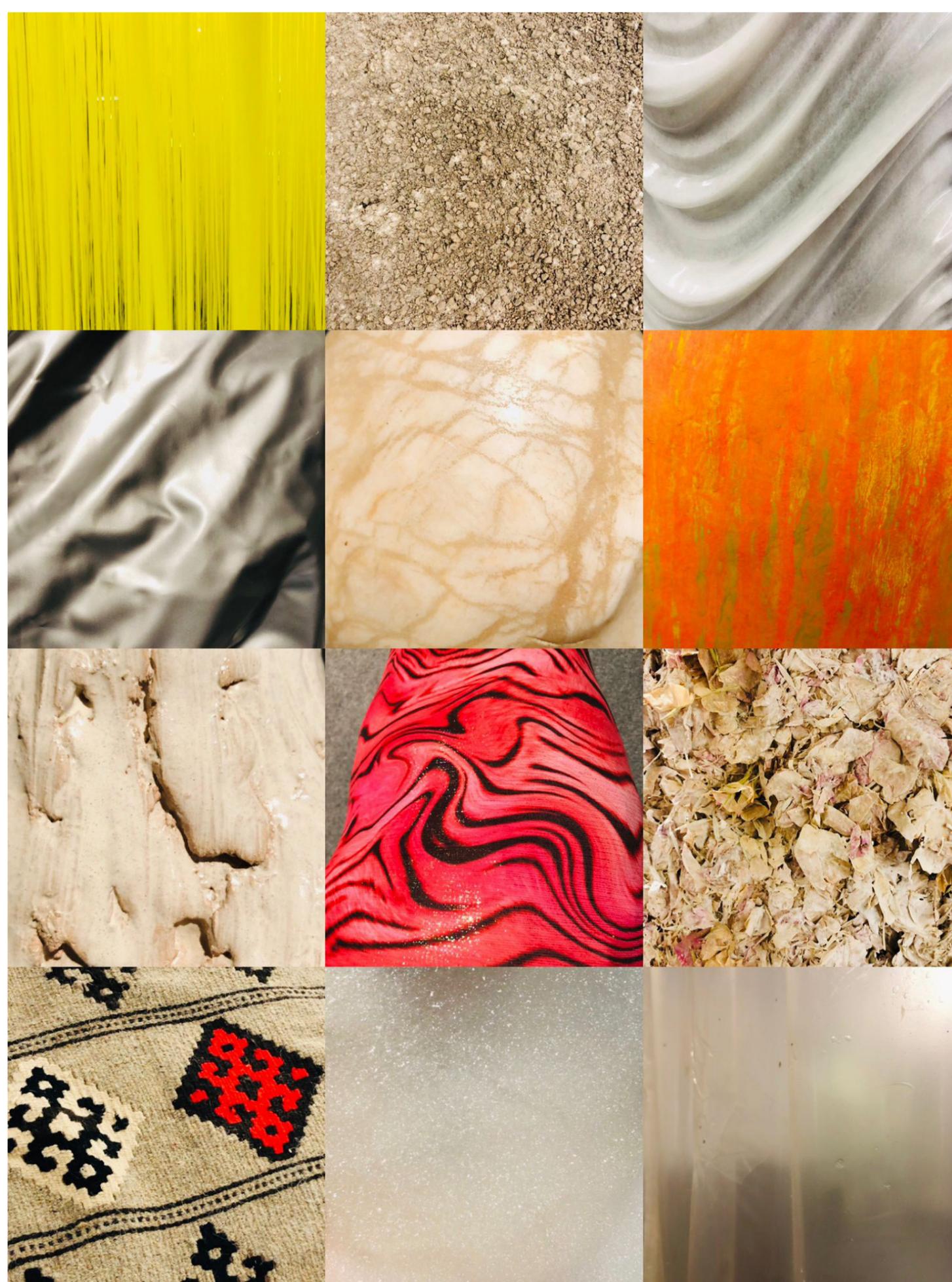


Fig. 12. Hilo conductor de la explicación. (2023) Collage. Fuentes, C

A continuación se muestra una gráfica con las obras de las y los artistas en los que la propuesta educativa se centra y el tiempo (en minutos), que dedica la educadora a hablar de cada una de ellas.

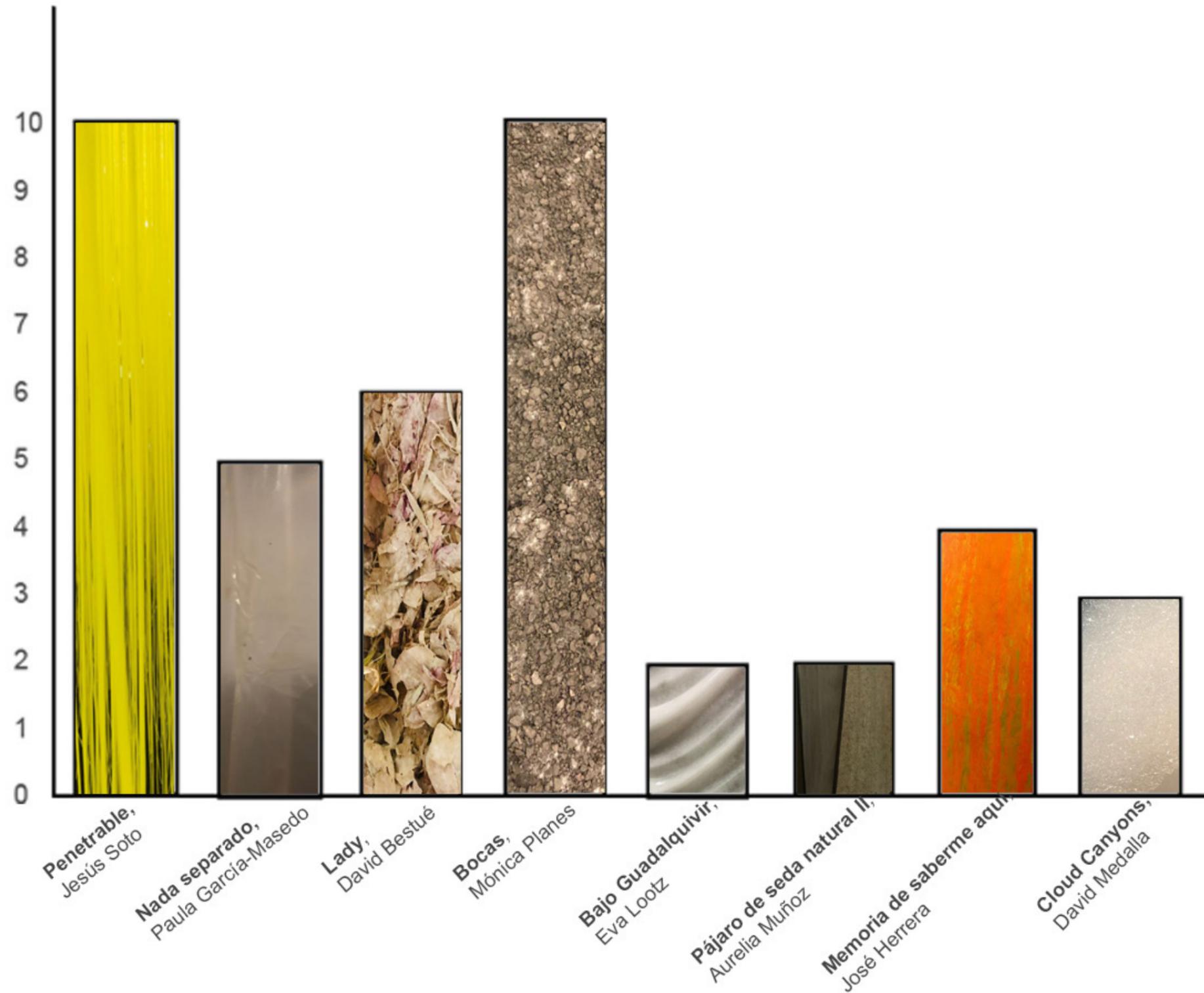


Fig.13. Gráfica III. (2023) Fuentes, C.

Pasamos a hacer un análisis de la visita guiada en la exposición Lo que pesa una cabeza, dividido por salas.

### 1ª SALA. Desdibujar la línea

*La enseñanza de las artes es un lugar para la experimentación. El arte contemporáneo ayuda a entender el pasado, invita al placer, al encuentro y plantea una actitud abierta ante la vida. (Mesías, 2019, p.8)*

Las y los estudiantes entran a la sala, por sus reacciones podemos ver el asombro al ver la pieza *Penetrable* de Jesús Soto, lo primero que vemos al entrar. Se escuchan risas, nervios, quizá expectantes por lo que van a ver o les van a explicar. En ningún momento reaccionan de ninguna manera a las otras dos piezas que se encuentran en la sala *Paquet Cadeau-Made in France* de Esther Ferrer y *Una milla de cruces sobre el pavimento*, de Lotty Rosenfeld, pasando desapercibidas.

Seguidamente la educadora les dice que se sienten en círculo, de esta forma se fomenta la participación promoviendo un ambiente inclusivo y mejorando la comunicación. Hace una breve introducción sobre la exposición para que puedan entender el contexto y de dónde surge.

La parte más significativa de lo sucedido en la sala es cuando la educadora deja unos minutos para que las y los estudiantes entren en la instalación *Penetrable*, y disfruten. Una pieza que nos da una invitación y marca una forma de comportarnos. Preguntando posteriormente qué han sentido, con respuestas como: “Qué guay”, “Satisfacción”, “Genial”, “Disfrutar”. Relacionado este suceso con la explicación de Bueno (2019) sobre qué es el juego:

*El juego es la manera instintiva que tenemos, también como especie, de aprender cosas nuevas, de gestionar y generar pensamientos creativos[...] Solemos pensar que juegan porque es divertido, pero la diversión es solo el efecto secundario de jugar[...] juegan para aprender, para conocer y experimentar su entorno, tanto físico como social, y para explorar sus posibilidades, tanto mentales como físicas. Y el placer que se nota al jugar, la diversión que genera, es únicamente un mecanismo cerebral de recompensa por todo lo aprendido que estimula al cerebro a continuar jugando para seguir aprendiendo. (Bueno, 2019 p.53)*

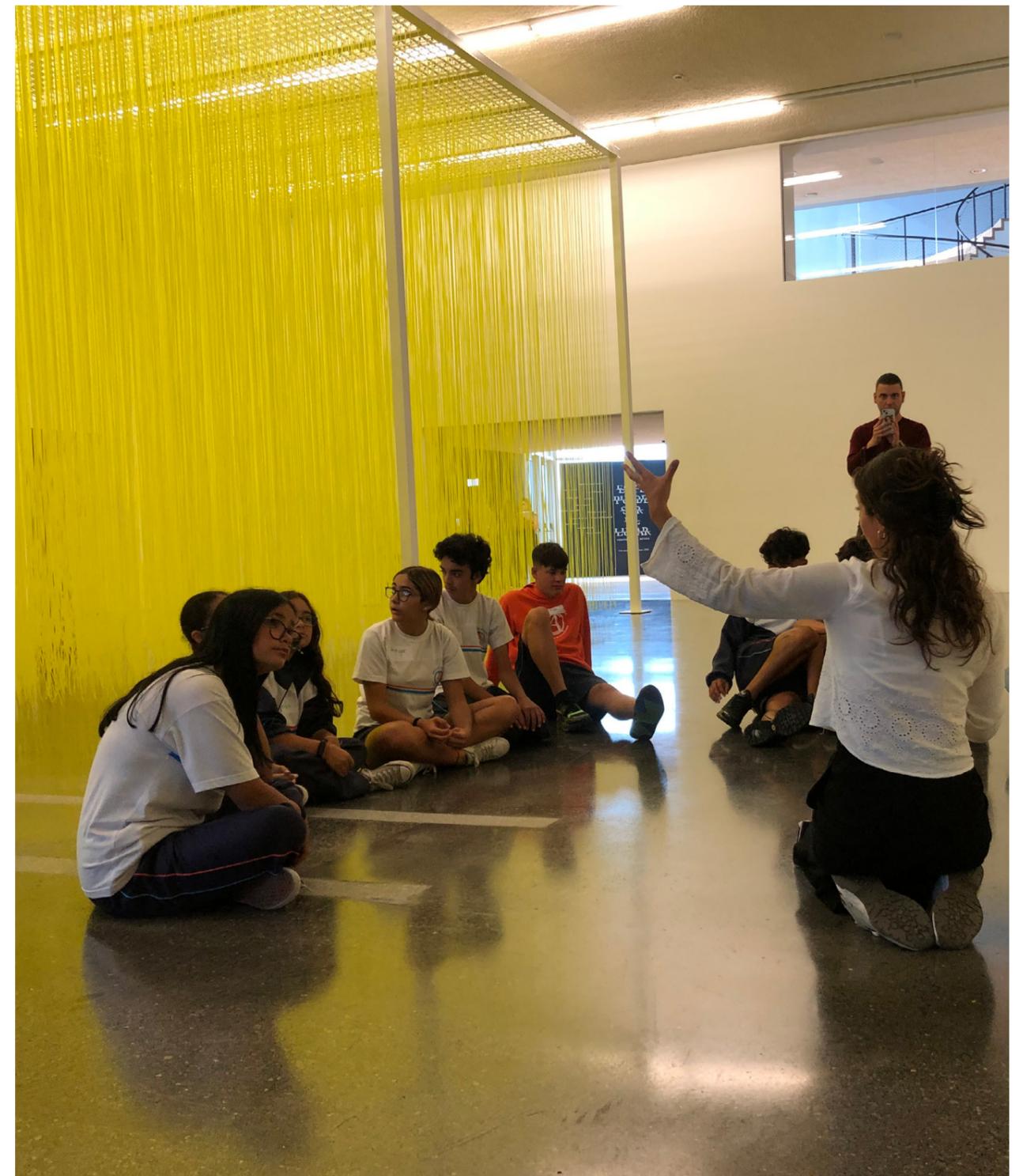


Fig. 14. *Experiencia en el museo I.* (2023) Fuentes, C.



Fig. 15. *Experiencia en el museo II.* (2023) Fuentes, C.

## 2ª SALA. Jugar con los límites

En primer lugar, la educadora deja unos minutos para que vean todas las obras de la sala, se puede apreciar que las y los adolescentes se detienen muy poco tiempo en observar cada pieza, van de un lado a otro. Esta sala está conectada con la anterior ya que la educadora les dice que busquen una pieza parecida a Penetrable. Encontrando así *Nada separado* de Paula García-Masedo y seguidamente encontrando conexión por su material orgánico con la obra *Lady*, de David Bestué. Relacionándolo con la pieza *Bocas* de Mónica Planes por la interpretación del cuerpo humano. En *Bocas*, la última pieza mencionada, Joana no nombra a Mónica Planes, únicamente se refiere a ella como “la artista”, se centra en explicar el proceso de creación que emplea al realizar la obra enseñando un vídeo en la tablet a las y los estudiantes.

La explicación continuamente conecta una obra con otra, facilitando así el aprendizaje.



Fig. 16 Par fotográfico. *Experiencia en el museo III.* (2023) Fuentes,C.



Fig. 17. Par fotográfico. *Experiencia en el museo IV.* (2023)  
Fuentes, C.

### 3ª SALA. Con mucho mimo

En la tercera sala, Carrión sigue trabajando de forma interactiva con las y los adolescentes, en este caso les dice que busquen una pieza tradicional, dejando unos minutos para que observen las piezas que se encuentran en la sala. Se puede apreciar que generalmente se agrupan para ver las obras de una manera en específico, las chicas juntas y los chicos por otra parte. Retomando la explicación encontramos *Bajo Guadalquivir*, de Eva Lootz, relacionándola con lo tradicional por su material de mármol. Hablándoles de la importancia de conocer el contexto de las obras y haciéndoles sentir con autonomía pero en todo momento guiando la explicación y el orden de las obras.

Sigue analizando las obras de Aurelia Muñoz, *Pájaro, seda natural II* y *Libro Aéreo*, haciendo especial hincapié en la idea que reivindicaba esta artista de valorar igualmente las producciones de artesanía que las artísticas. Como ya se ha comentado anteriormente, la educadora hace ciertos comentarios usando el masculino como genérico, pero no sólo a la hora de dirigirse al alumnado, en este caso dice: “Los artistas que defienden esta idea, como Aurelia Muñoz.”

Es entonces cuando Joana les dice que busquen una pieza en la sala que esté hecha con papel, encontrando las dos obras de José Herrera, *Memoria de saberme aquí* y *De la obra mirada*. Explicando el proceso de creación de la obra y que posteriormente harán una actividad en el taller relacionada, al explicar los pasos del procedimiento que hay que seguir, se centra en que hay una parte, la de recubrir, que necesita mucho mimo y cuidado.

Después de esta explicación Joana Carrión, les dice que se dividan en grupos, agrupándose de la siguiente manera:

GRUPO 1: 4 chicos.

GRUPOS 2: 4 chicas.

GRUPO 3: 2 chicas y 1 chico.



Fig. 18. *Experiencia en el museo V.* (2023) Fuentes, C.

#### 4ª SALA. Jardín de escultura

La cuarta y última sala recibe este nombre ya que es como la define Joana a las y los estudiantes. Joana ofrece a las y los estudiantes unos minutos para que observen la sala y las piezas que la forman. Trabajando con los grupos ya creados anteriormente, han de elegir una obra de esta sala que les recuerde a algo de lo que ha hablado la guía del museo durante la explicación. Una vez decidan cuál escoger, tienen que explicar brevemente el porqué:

El Grupo 1 (chicos), elige la escultura *Conspiración* de Carlos Rivero. Explican, en tono burlesco, que escogen esta pieza porque les recuerda a como estaban sentados en corro al principio de la visita. La guía del museo explica que tienen que relacionarlo con otro factor, contestando que la han seleccionado por el material y la impresión que transmite.

El Grupo 2 (chicas), escoge la escultura *Móvil* de Aurelia Muñoz. Explican que la relacionan por arte textil con la obra *Pájaro de Seda Natural*, de la misma artista. Se centran en los materiales y recordando lo explicado anteriormente sobre que son de igual nivel las producciones artísticas y de artesanía. Estéticamente es una pieza de un color rosa llamativo con rayas negras, no es un material con dureza sino que parece blando y confortable.

Por último, el Grupo 3, (2 chicas y 1 chico) escogen *Cabeza de Ángel*, de Eduardo Gregorio. Recordándoles a la escultura tradicional por su material de mármol, relacionándolo con las imágenes que ha enseñado Joana en la tablet y con la obra *Bajo Guadalquivir* de Eva Lootz.

En la siguiente gráfica circular se puede observar el tiempo que la educadora permite a cada grupo explicar la pieza elegida. Viendo que el grupo 1, el de los chicos, en comparación con los otros dos, es casi cuatro veces más extenso.

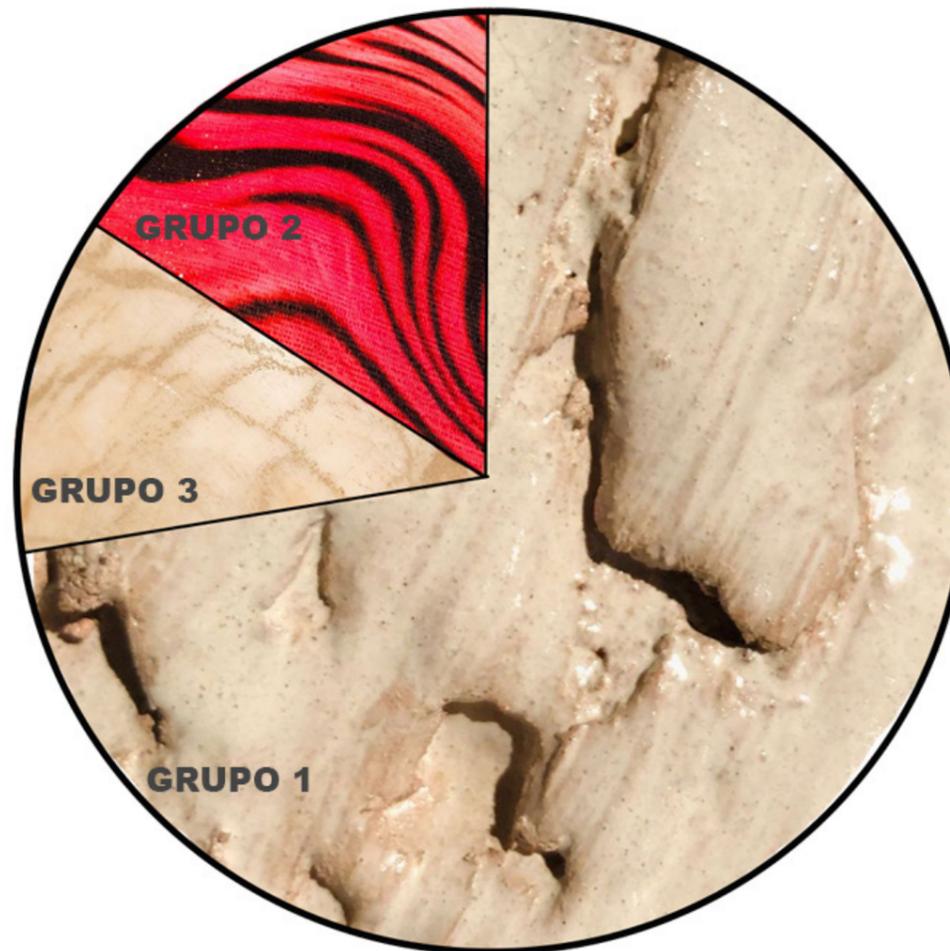


Fig. 19. Gráfica IV. (2023) Fuentes, C.



Por último Joana habla de la escultura *Cloud Canyons* (Bubble machines auto-creative sculptures) de David Medalla, quizá de las más chocantes, o que más puede llamarle la atención a los y las estudiantes, una escultura transformable, en continuo cambio. Llama la atención que todas y todos tienen ganas de tocar la espuma y jugar con ella, pero se contienen.



Fig. 20. *Experiencia en el museo VI.* (2023) Fuentes, C.

## TALLER MiniTEA

### Explicación del taller

Seguimos con la misma organización de las y los estudiantes, por grupos, con las mismas personas. Joana explica cómo se estructura el taller y qué 3 fases hay que seguir.

El taller consiste en crear piezas inspiradas en las obras expuestas de José Herrera en *Lo que pesa una cabeza*, el proceso de creación es grupal y se ha ido construyendo progresivamente gracias a la participación de las diferentes visitas de los grupos de secundaria. Finalmente todas las piezas creadas por las y los estudiantes se colocarán en la entrada del museo TEA como una gran obra conjunta.

El taller se estructura en 3 fases:

FASE 1. Creación del armazón.

FASE 2. Cubrir el armazón con vendas de escayola.

FASE 3. Pintar.

La educadora comunica que irán cambiando de fases, y todas y todos pasarán por todos los procesos.

En la FASE 1 (donde está el grupo de chicos), explica que la creación del armazón es una técnica para hacer la escultura más resistente y es la fase más complicada, deben de llevar cuidado porque el alambre con el que van a crear el armazón pincha, por eso han de ponerse guantes. Además les da libertad y les dice que tienen que decidir de qué manera quieren hacer la forma de la pieza. Durante la explicación, Joana les llama la atención varias veces para que estén atentos y comprendan la actividad.

Por otra parte, en la FASE 2 explica que una vez tienen el armazón, han de recubrirlo usando vendas de escayola, comenta que hay que trabajar despacio y con “mucho mimo”.

La última y FASE 3, una vez ya cubierto, consiste en pintar, les dice que tengan cuidado con no manchar el uniforme.

Aunque Carrión lo dijo al principio de la actividad, una alumna vuelve a preguntar si luego van a cambiar de fases, a lo que responde que no se preocupen, que empiezan en una fase pero irán pasando por todas. A medida que va transcurriendo el taller, Joana cambia sus palabras anteriormente dichas y comenta que cambien las fases 2 y 3, pero los chicos, que no cambien y se queden en la fase 1. Reaccionando de esta forma, cancela la oportunidad de que todas y todos puedan aprender diferentes técnicas, perpetuando además los roles de género impuestos.

En la Fase 1, tienen que crear una pieza desde 0 pensando en la forma que quieren darle, este enfoque fomenta la creatividad al enfatizar la exploración, la experimentación y la reflexión, además les brinda la libertad de tomar decisiones, enfrentar desafíos y desarrollar su propia voz artística. En cambio a los otros grupos les dicen lo que tienen que hacer, cercenando la libertad de crear.

López (2015) afirma:

*Si la familia y los adultos significativos no valoran la educación de las niñas, está bien claro que la capacidad creativa tendrá un cada vez más estrecho camino por donde hacerse hueco. Señala Csikszentmihalyi, por otro lado, el concepto de “profesores influyentes”. (p.54)*

Otro punto interesante son las relaciones y conversaciones entre estudiantes-profesor que surgen. Como se ha indicado en la imagen, al ser únicamente 3 integrantes en un grupo frente a los otros 2 grupos formados por 4 estudiantes, el profesor empieza trabajando en la FASE 3. Es por esto que, en primer lugar, vamos a centrarnos concretamente en este grupo:

Las alumnas repetidamente le preguntan al docente si les va a aprobar la materia con comentarios como: “¿Me apruebas por hacer esto?” “Después de esto, tienes que aprobarnos profe.”

También encontramos comentarios de las alumnas con un cierto desparpajo y humor “Cómo me manche, mi madre se enfada contigo.”

Le preguntan al profesor si pueden salpicar con la pintura, a lo que el docente contesta que tienen una idea equivocada del arte, y la alumna responde en tono burlesco: “Lo hace Picasso y vale millones.”

*Resulta un sinsentido que la inmensa mayoría de los alumnos de educación secundaria y bachillerato que visitan un museo sean únicamente capaces de nombrar artistas plásticos fallecidos (generalmente, el más moderno que conocen es Picasso); que crean que el arte abstracto es algo supercontemporáneo o que la única mujer artista que les suene sea Frida Kahlo. Todo ello es sintomático de la distancia abismal que separa al individuo de hoy de las manifestaciones artísticas de su tiempo. Y aunque es estupendo que identifiquen a Leonardo da Vinci como uno de los mayores creadores de la historia, lo que está claro es que las creaciones del italiano no hablan del mundo de hoy en día ni ponen sobre la mesa los asuntos que nos afectan en pleno siglo XXI. (Tudela, 2019, p.128)*

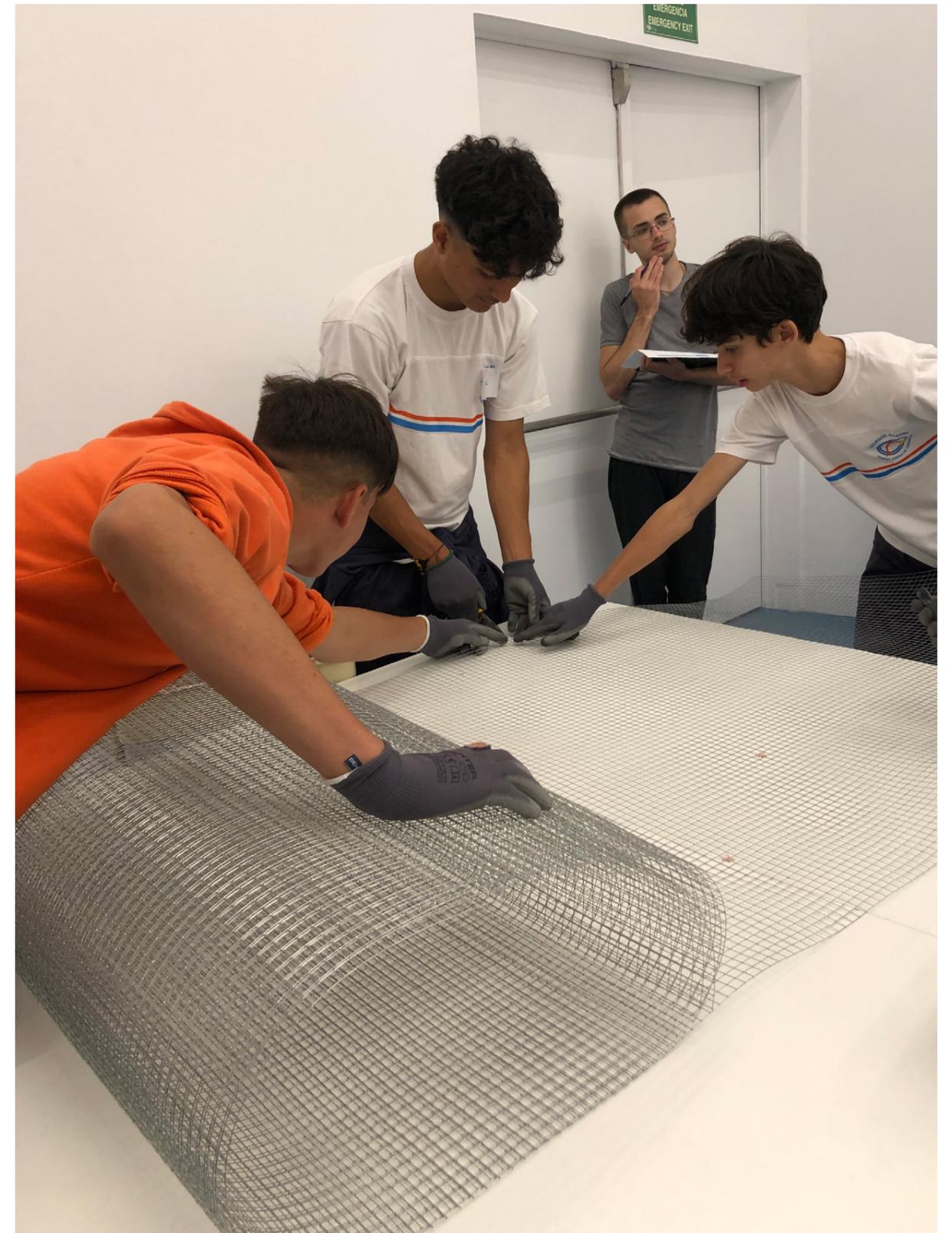


Fig. 21. *Experiencia en el museo VII.* (2023)  
Fuentes, C.

El profesor felicita al grupo de chicos: “Es la primera vez que los veo trabajar tanto chicos.” En cambio no realiza ningún comentario de este tipo a los otros grupos, este suceso está relacionado con la afirmación de Bueno (2019):

*Si cuando están realizando procesos creativos los estimulamos y valoramos, las conexiones que forman parte del cerebro creativo se mantendrán, y favoreceremos que esta característica no vaya desapareciendo tanto con la edad. En cambio, si menospreciamos su creatividad, la sensación preconsciente de esa persona será que aquello no sirve para nada, y la conexión tenderá a desaparecer. (p.52)*

Es por este motivo que uno de los factores más importantes de los que depende la creatividad en niñas, niños y adolescentes es el factor externo, el estímulo que les damos y especialmente cómo valoramos sus pensamientos y actividades creativas. Si todas y todos no reciben un trato igualitario puede generar que no se vean lo suficientemente reconocidas o valoradas, lo que poco a poco puede ir mermando su autoestima y su capacidad creativa.

*...debemos estimular a los niños y niñas, a los adolescentes y a los jóvenes para que aprendan a aprender, y esto pasa inevitablemente por notar placer en seguir creciendo intelectualmente el placer de las recompensas que he citado varias veces, y para que utilicen sus aprendizajes de forma contextualizada y transversal.(Bueno, 2019, p.55)*

Para finalizar el análisis de la observación, cerramos con la frase que comenta una estudiante mientras realiza la actividad, de forma espontánea y sin dirigirse a nadie en concreto, lanzando el comentario al aire, de forma libre:

“Me siento como una niña de 3 años, pero me encanta, yo me pasaría la vida haciendo esto.”

Mediante la actividad, quizá esta alumna se ha reencontrado con su yo del pasado, ya que los talleres de este tipo y el sentimiento que se produce en ellos lo relacionan con lo infantil. Como dice Bueno (2020) el cerebro humano, especialmente el infantil, genera la creatividad de forma automática, mucho más libre de restricciones que poco a poco van estableciendo otros aprendizajes; el gran problema es no mutilarla. El comentario que realiza la alumna, es un claro ejemplo de cómo van suprimiendo poco a poco la creatividad y finalmente se asocia únicamente a trabajos de niños y niñas, sin ningún valor y considerados una pérdida de tiempo. Además, por cómo lo dice se intuye que es algo que no hacen normalmente, algo que se sale de lo habitual.

Al final terminan agrupándose todos los hombres, hay uno que parece que no quiere estar ahí, no se le ve cómodo, quizá está ahí por presión social, porque le ha tocado por el hecho de ser chico.

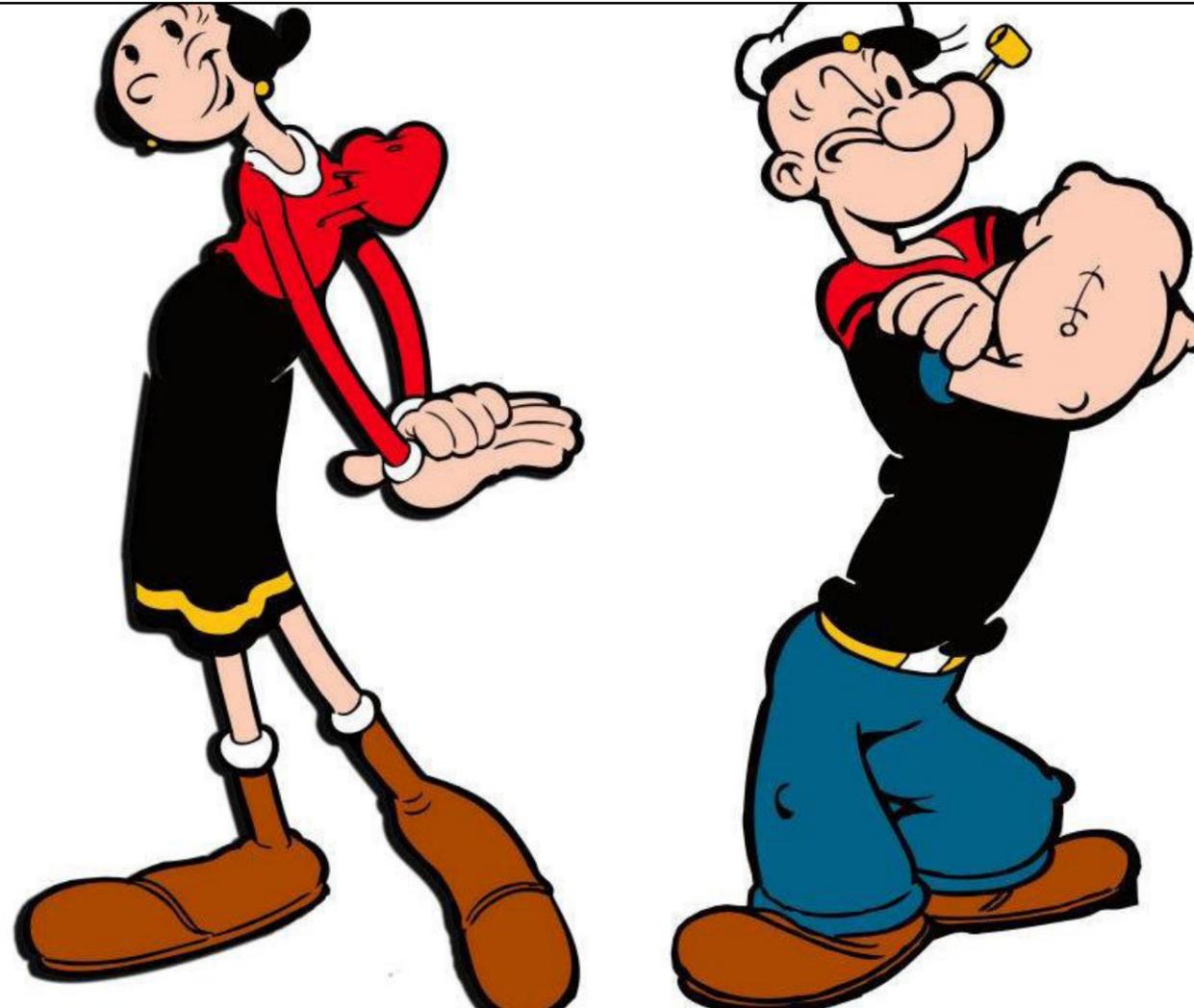


Fig. 22. Fotoensayo metafórico (2023). Fuentes, C.

## 5. Método y procedimiento

### 1. Método:

El método utilizado en este TFM es un enfoque de estudio de caso, concretamente un estudio de descriptivo y heurístico (Rovira, 2018). Se selecciona la visita de las y los estudiantes de 3º de la ESO del instituto ACAYMO al museo TEA como caso específico para investigar la relación entre museos y creatividad adolescente desde la perspectiva feminista.

La investigadora asume el rol de observadora no participante, lo que significa que no participa activamente en la experiencia en el museo, pero está presente para registrar y analizar las interacciones y los eventos que ocurren durante la actividad.

### 2. Procedimiento:

El procedimiento seguido en este TFM consta de varias etapas:

a) Investigación del contexto.

b) Selección del caso: Se selecciona la visita de las y los estudiantes de 3º de la ESO al museo TEA como caso de estudio y observación, considerando su relevancia en relación con los temas de museos y creatividad adolescente desde la perspectiva feminista.

c) Obtención de permisos y consentimientos: Se adquieren los permisos necesarios del museo, la institución educativa y los padres/tutores de los y las estudiantes, asegurando el cumplimiento de los aspectos y de privacidad.

d) Observación y registro de la experiencia en el museo: La investigadora está presente durante la visita y el taller, observando y registrando las interacciones, conversaciones y dinámicas entre los y las estudiantes, la guía del museo y las obras de arte expuestas. Se produce una combinación de notas de campo, respuesta a preguntas clave sobre la observación (hoja de registro), grabaciones de audio y video para documentar y capturar los detalles relevantes.

e) Análisis de datos: Los datos recopilados durante la observación se analizan de manera cualitativa. Se identifican patrones, temáticas y aspectos relevantes relacionados con la creatividad adolescente y la perspectiva feminista presentes en las conversaciones y las interacciones durante la experiencia en el museo. Se realizan interpretaciones y se elaboran conclusiones sobre la influencia de la experiencia en el museo en el desarrollo de la creatividad desde una perspectiva feminista.

g) Presentación de resultados: Los resultados se presentan en forma de piezas audiovisuales y respuestas a preguntas.

## 6. Resultados

El presente Trabajo de Fin de Máster (TFM) tuvo como objetivo principal investigar la experiencia en el museo el día 26 de mayo de 2023 con lupa violeta.

Además de utilizar herramientas de investigación a lo largo del trabajo como muestra de los resultados, se lograron obtener cinco piezas audiovisuales que representan de manera visual y concisa las observaciones realizadas durante la experiencia en el museo, y sirven como respuesta a parte de los objetivos planteados en nuestra investigación.

Estas piezas audiovisuales capturan la esencia de la experiencia en el museo, destacando aspectos relevantes relacionados con la perspectiva feminista. A través de imágenes, sonidos y narrativas visuales, se ha buscado transmitir de manera efectiva las reflexiones obtenidas durante la investigación.

Además de las cinco piezas audiovisuales, este estudio también proporcionó respuestas a dos preguntas formuladas específicamente en relación con la perspectiva feminista. Estas preguntas, cuidadosamente diseñadas, exploraron temas relevantes y proporcionan una comprensión más profunda sobre los aspectos feministas relacionados con la experiencia en el museo.

En conclusión, como resultado de este TFM, se crearon cinco piezas audiovisuales que plasman visualmente la experiencia en el museo y se presentan como una respuesta a la investigación realizada. Asimismo, se ha hecho uso de herramientas de investigación durante el trabajo y se obtuvieron respuestas significativas a dos preguntas formuladas en relación con la perspectiva feminista, enriqueciendo aún más los resultados y contribuyendo al conocimiento en este campo. Por lo tanto es una investigación de carácter cualitativo, un estudio de caso abordado desde la investigación educativa basada en las artes visuales IEBAV.



Fig.23 Fotograma 1. Sala 1. Desdibujar la línea.  
(2023) Fuentes, C.



Fig.24 Fotograma II. Sala 2. Jugar con los límites.  
(2023) Fuentes, C.

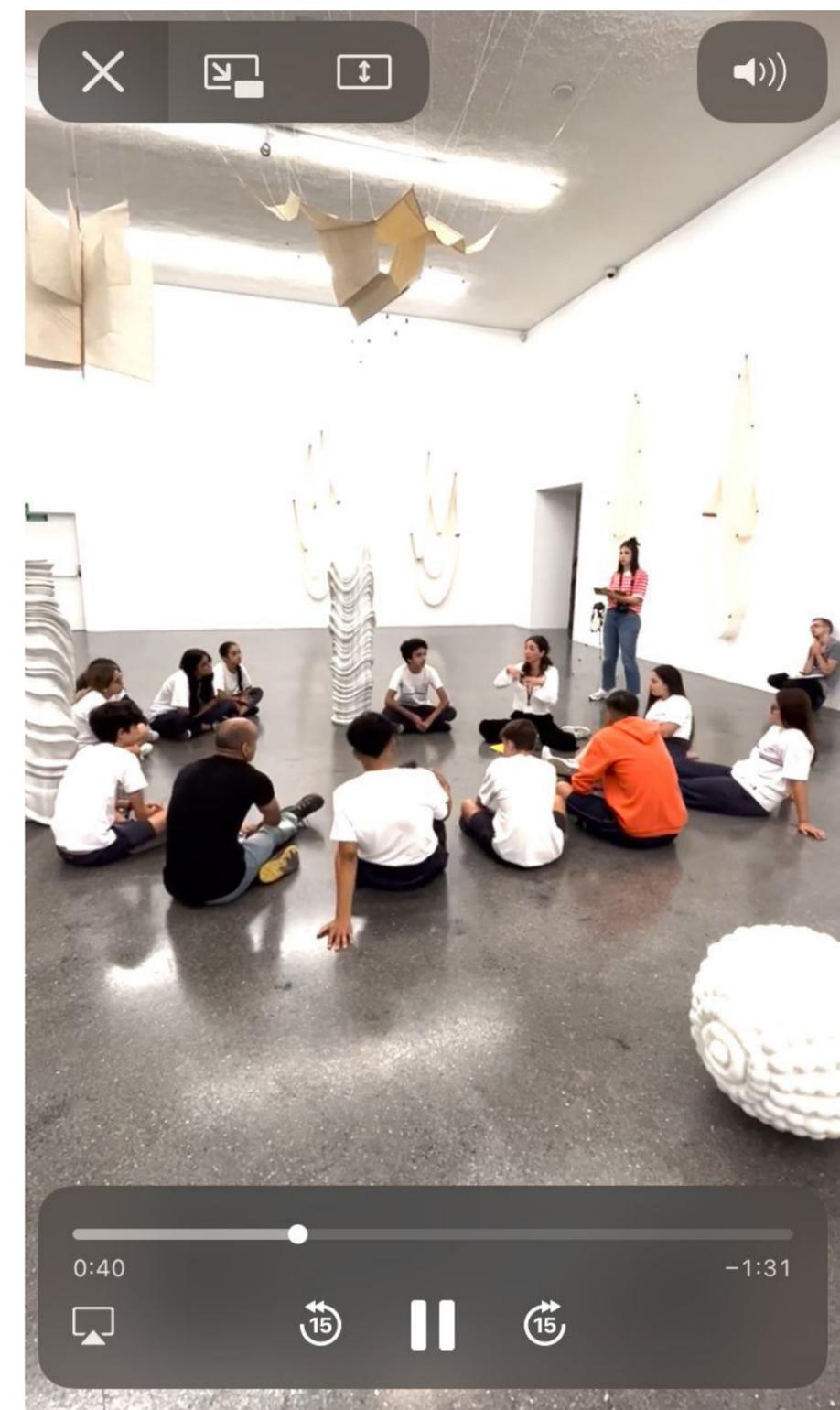


Fig.25 Fotograma III. Sala 3, Con mucho mimo.  
(2023) Fuentes, C.



Fig.26 Fotograma 1V. Sala 4. Jardín de escultura.  
(2023) Fuentes, C.



Fig. 27 Fotograma VI. Taller. (2023) Fuentes, C.

### 6.1. Link al enlace de los vídeos

SALA 1 - Desdibujar la línea

[https://www.youtube.com/watch?v=XBbf-w\\_S6hY](https://www.youtube.com/watch?v=XBbf-w_S6hY)

SALA 2 - Jugar con los límites

<https://www.youtube.com/watch?v=Sc-l2BValzQ>

SALA 3 - Con mucho mimo

<https://www.youtube.com/watch?v=Rd1-ICKNPJc>

SALA 4 - Jardín de escultura

[https://www.youtube.com/watch?v=I1\\_UJEAar\\_0](https://www.youtube.com/watch?v=I1_UJEAar_0)

TALLER - Pasar la vida haciendo esto

<https://www.youtube.com/watch?v=hxg0pJRqzRA>

Videos grabados por Juan Antonio Muñoz Olmos y  
Carmen Fuentes Quiles.

Edición realizada por Carmen Fuentes Quiles.

## 6.2. Preguntas

### 1. ¿De qué manera la experiencia en el museo ayuda a potenciar una mayor visibilización de la creación de las artistas?

Si comparamos las y los artistas que participan en la primera exposición de *Escultura en la calle* con la exposición *Lo que pesa una cabeza*, 50 años después, se aprecia que se ha potenciado una mayor visibilización de la creación de las artistas. Siendo en esta última exposición mayor el número de artistas mujeres que de varones, aunque también hay que tener en cuenta el factor de que se trata de una exposición temporal.

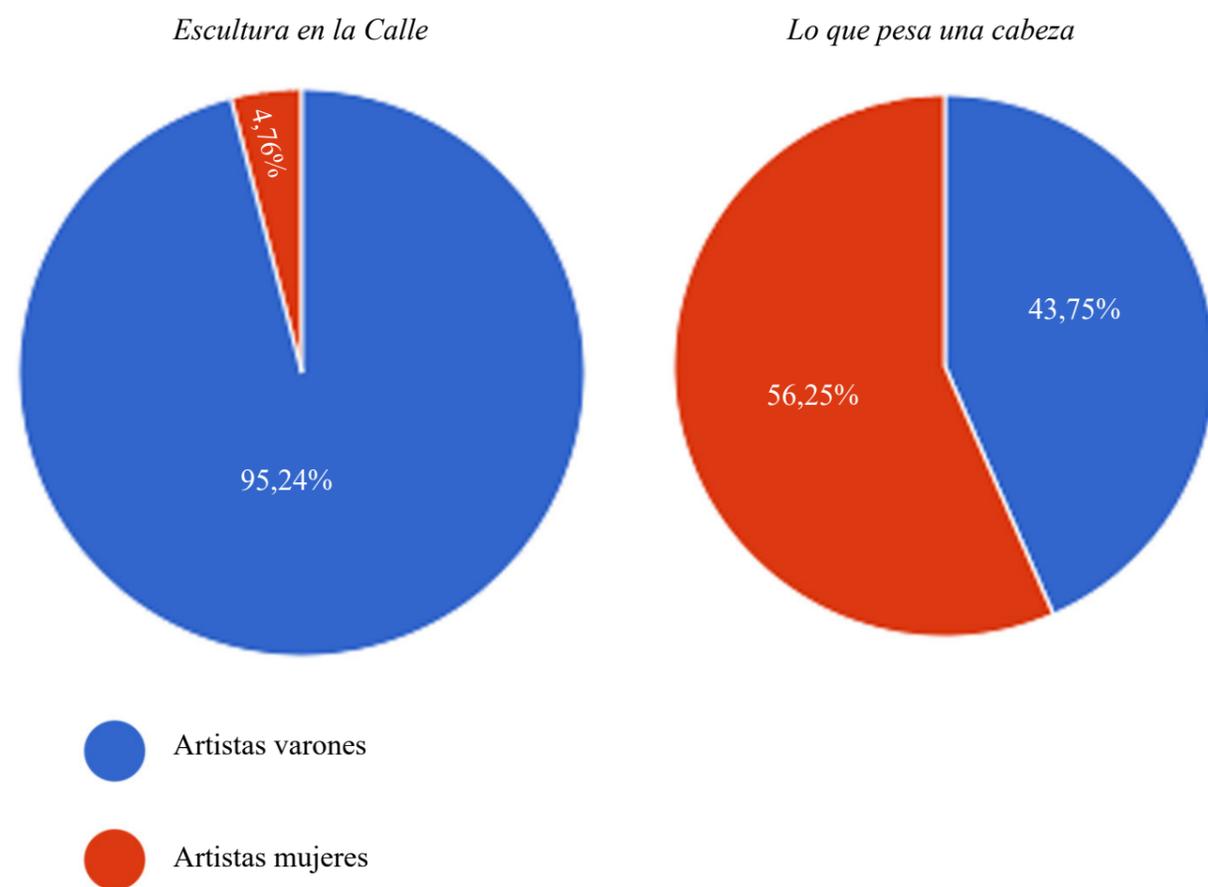


Fig. 28. Estadística. (2023). Fuentes, C.

Aunque se haya incrementado la participación de artistas mujeres, se siguen percibiendo sesgos de género en el museo, que tapa esta “mayor visibilización” de la creación de las artistas. Concretamente en la investigación del trabajo encontramos factores que señalan que existe desigualdad, haciendo un breve resumen de alguno de ellos:

Por parte del curador; las tres obras de la exposición a las que más tiempo destina a hablar son de artistas varones. En la pareja de artistas no nombra a la artista Shkurte Halilaj, únicamente nombra a su pareja Petrit Halilaj (varón). Omite hablar de tres obras de la exposición que son de artistas mujeres. Únicamente nombra a artistas varones por su apellido.

Por parte de la educadora; no nombra a dos artistas mujeres por su nombre, sólo por “la artista” en cambio a los artistas varones que menciona, sí. Utiliza un lenguaje masculino como genérico. Perpetúa los roles de género en el taller, al no dar oportunidad de que todos y todas experimenten en las diferentes fases, anulando de esta manera la creatividad.

Recordamos las palabras de Bernárdez (2012), donde afirma que en una perspectiva feminista, el simple hecho de estar representadas y visibles no debería ser suficiente. Lo verdaderamente revolucionario y transgresor no es conformarse con la herencia cultural existente, sino atreverse a desafiarla. Las artistas que se atreven a cuestionar y transgredir los códigos tradicionales de representación, junto con las intelectuales que plantean interrogantes sobre la posibilidad de un arte auténticamente transgresor en los museos, y los públicos que transforman el recorrido por los espacios normativos y estandarizados de los museos en un acto crítico y constructivo, contribuyen al desarrollo de una sociedad más igualitaria y, en última instancia, más feliz.

Como resultado, sí se ha potenciado una mayor visibilización de la creación de las artistas, pero seguimos encontrando sesgos de género que indican que sólo con existir una mayor participación de mujeres artistas en el museo no es suficiente.

2. Desde una visión de igualdad entre mujeres y hombres en el museo, en esta experiencia, ¿La educadora del museo emplea un lenguaje masculino, como si fuese genérico? ¿La atención que reciben las mujeres y los hombres, es igualitaria?

Sí, la educadora del museo emplea un lenguaje masculino como si fuese genérico, este suceso se aprecia en los vídeos realizados como parte de los resultados, donde se puede observar que durante toda la experiencia en el museo se refiere a las y los estudiantes en general en masculino, incluso cuando se dirige únicamente a las chicas. (fig.29)

Autoras como Judith Butler (2006), Deborah Tannen (2007) Y Lera Boroditsky (2017) investigan las relaciones de género y cómo desde el lenguaje pueden contribuir a la desigualdad. Criticando el uso del lenguaje que refuerza las dicotomías de género tradicionales y por estos motivos defienden la necesidad de usar un lenguaje más inclusivo para abordar las desigualdades de género.

Chicos, me escuchan para que se entienda bien la explicación

Denle la vuelta a la escultura chicos y ver qué sensación nos lleva a nosotros

investigar cómo nos comportamos nosotros, los espectadores así que no se preocupen chicos

Chicos no se me vayan por favor

Es imprescindible que nosotros, los espectadores, entremos dentro

A ver, chicos una cosita

Fig. 29. (2023). Fuentes, C.

Responiendo de una forma resumida a la segunda parte de la pregunta, la atención que reciben las y los estudiantes no es igualitaria por diversos factores:

En la sala 4, pregunta qué grupo quiere empezar a explicar el porqué de haber escogido la obra, a lo que el grupo 3 (formado por dos chicas y un chico) dice: “Nosotros” y posteriormente el grupo 1 levanta la mano. La respuesta de la educadora del museo es empezar por el grupo 1, aunque el grupo 3 lo propuso antes. Además concede al grupo 1 (de chicos) más tiempo a hablar de la obra que escogen que a los otros grupos. (fig. 19)

Como ya hemos dicho, en el taller se siguen roles de género estereotipados, cercenando la creatividad de las y los adolescentes. La educadora del museo dice que el grupo 1 (chicos) se quedan en la fase en la que están porque “están muy entregados”. Al terminar el taller, se refiere al grupo 1 como “los trabajadores”. El profesor también da la enhorabuena al grupo de chicos, diciéndoles que se han esforzado mucho y que es la primera vez que los ha visto trabajar tanto.

En cambio, los otros grupos no reciben ningún comentario de este tipo, y aceptan que se le prive la posibilidad de cambiar de fase y aprender nuevas técnicas. Además la fase del armazón, donde está el grupo 1, es la que está más abierta a la creatividad ya que tienen que pensar y empezar una forma desde 0 para crear la base principal de la pieza. (fig. 30) La forma de ejecución de las otras fases son de una forma más mecánica. Se puede observar que al finalizar el taller el grupo 1, considera la obra como su creación y se les ve orgullosos incluso se hacen un selfie con ella.

Según López (2015), si los adultos importantes no aprecian la educación de las niñas, es evidente que la capacidad creativa de estas últimas se verá cada vez más limitada y restringida en su desarrollo.

En la sala 3, Carrión presenta la obra de José Herrera y explica que se inspirarán en ella para realizar una actividad posteriormente en el taller. Explica las diferentes fases, diciendo que hay una parte en la que hay que llevar mucho mimo y cuidado. (Siendo esta fase la que están las chicas en el taller) Aunque las frases que dice Joana junto a la escultura de Herrera las dice a todo el grupo, al final terminan siendo destinadas sólo a las chicas. A partir de este momento se producen una serie de comentarios que se hacen a un género y a otro (fig.31) con fragmentos extraídos de las piezas audiovisuales.

- ¿tenemos que esperar a que acaben?  
dentro de un ratito, lo que hacemos es cambiar

Como las chicas

le han puesto bastantes vendas, vengan para acá, pinten un poquito

cambien de actividad

Los chicos como están entregados, quédense ahí

y los chicos todavía tienen trabajo

Fig. 30. (2023). Fuentes, C.

La fase uno, que es donde están los chicos

Utiliza la técnica del armazón

Una pieza así, grandota, para que llame la atención

Pónganse guantes porque pincha bastante

Piensen a ver lo que van a hacer

chicos, los trabajadores

Y en esa parte de recubrir me gustaría que trabajaran con ese pulcrito

con tanto mimo

con calma, con cuidadito

Qué pasa que el trabajo es como con tanto cuidadito

hay que trabajar despacio

Aquí es donde quiero que sean como metódicos

que tuvieran como mucho mimo al trabajar

Acaricien la venda ¿vale?

suenan romántico

Tengan cuidado con la ropita

Fig. 31. Comentarios a chicos / Comentarios a chicas. (2023).

Fuentes, C.

## 7. Conclusiones

Este trabajo ha supuesto un proceso que me ha llevado a comprender y documentarme sobre la historia de las mujeres en los museos y a confirmar cómo las desigualdades de género, que a veces pasan desapercibidas, siguen estando muy presentes en la actualidad. A lo largo del desarrollo del proyecto, se ha logrado cumplir con los objetivos propuestos, como conclusiones finales cabe destacar ciertos puntos que han quedado patentes en el proceso de investigación:

- Se ha observado un esfuerzo en fomentar la creatividad en los y las estudiantes, pero por otra parte se han identificado tratos desiguales que la han limitado y han perpetuado estereotipos de género.
- Los resultados obtenidos reflejan la persistencia de prejuicios inconscientes en el museo y sus efectos negativos en la participación y el fomento de la creatividad de las mujeres.
- Se ha evidenciado cómo la historia excluyente del arte ha influido en la representación y reconocimiento de las artistas mujeres en el museo TEA.
- El uso del lenguaje masculino como genérico ha contribuido a la invisibilización de las mujeres en el ámbito artístico y educativo.

Los temas sobre la creatividad adolescente y la perspectiva feminista han abierto varias líneas por las que seguir investigando en futuros proyectos ya que es un campo de estudio en el que aún hay mucho por explorar.

En definitiva, es necesario seguir identificando las desigualdades con una lupa violeta, presentes en los museos y en la sociedad en general. La búsqueda de una mayor igualdad, sobre todo en las y los adolescentes que están desarrollando su pensamiento y personalidad, es esencial para construir una sociedad más inclusiva, igualitaria y enriquecedora para todas las personas.

## 8. Bibliografía y webgrafía

### 8.1. Fuentes citadas:

- ACASO, M., ANTÚÑEZ, N., BUENO, D., CAMNITZER, L., FERRERAS, R., GARCÍA, S., GERVÁS, P., HERNANDO, A., MARÍN, R., MORA, F., MORENO, A., RODRÍGUEZ, A., ROMERA, M., ROMO, M., RUBIALES, R., SÁNCHEZ, F. & TUDELA, P. (2019). *El arte de educar creativamente. Reflexiones para una creación artística contemporánea*. TEA Tenerife Espacio de las Artes.

- ATIR, S. FERGUSON, M. (2018) *Cómo el género determina la forma en que hablamos de los profesionales*. Artículo de investigación:

<https://www.pnas.org/doi/10.1073/pnas.1805284115>

- BERNÁRDEZ RODAL, A. (2011) *Arte posmoderno, ¿arte feminista? Cuerpo y representación en la sociedad de la información*, en Fernández Valencia, Antonia y López Fdez. Cao, Marián (ed.), *Contar con el cuerpo: construcciones de la identidad femenina*. Madrid. Fundamentos: pp. 123-150.

- BUTLER, J. (2006) *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*. Routledge Classics

- CSIKSZENTMIHALYI, M. (1998). *Creatividad. El flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*. Barcelona: Paidós.

- DEWEY, J. (2008). *El arte como experiencia*. Barcelona: Paidós.

- DIDÁCTICA 2.0. MUSEOS EN FEMENINO. (2009) Instituto de Investigaciones Feministas. Universidad Complutense de Madrid. <https://museosenfemenino.es/>

- EL ARTE DE APRENDER - TEA Tenerife Espacio de las Artes. (s. f.). TEA Tenerife Espacio de las Artes. <https://teatenerife.es/educacion/el-arte-de-aprender/15>

- IBÁÑEZ, M. (2016). *¿Alguien hablará de nosotras cuando hayamos muerto? Sobre género, franquismo y didáctica*. Revista de didácticas específicas, 14, 50-70.

- LÓPEZ FDEZ CAO, M. / FERNÁNDEZ VALENCIA, A. / BERNÁRDEZ RODAL, A. (2012). *El protagonismo de las mujeres en los museos*. Fundamentos.

- LÓPEZ FDZ. CAO, M. (2015) *Para qué el arte*. Madrid. Editorial fundamentos. Colección ciencia.

- READ, H. [1943] (1982): *Educación por el arte*, Barcelona: Paidós.

- REDACCIÓN. (2023, 22 mayo). TEA Tenerife anuncia un programa especial para el Día Internacional de los Museos. exhibart.es. <https://www.exibart.es/festivales/tea-tenerife-anuncia-un-programa-especial-para-el-dia-internacional-de-los-museos/amp/>

- ROMERO CARRASCO, L. (3 de septiembre de 2019) Centro virtual Cervantes. [https://cvc.cervantes.es/el\\_rinconete/anteriores/septiembre\\_19/03092019\\_01.htm](https://cvc.cervantes.es/el_rinconete/anteriores/septiembre_19/03092019_01.htm)

- STADLER, M. (2018, 19 mayo). *Cómo el lenguaje moldea nuestra forma de pensar. Mujeres con ciencia*. <https://mujeresconciencia.com/2018/05/06/como-el-lenguaje-moldea-nuestra-forma-de-pensar/>

- TANNEN, D. (2007) *You Just Don't Understand: Women and Men in Conversation*. Virago.

- ZARAGOZA VIDAL, M.V. (2019) *Visibilizar a las mujeres artistas. Diseño y aplicación de una unidad didáctica inclusiva sobre las vanguardia artísticas basada en contenidos actitudinales y pensamiento histórico*. CLIO. History and history teaching

## 8.2. Fuentes consultadas:

- ABAD, J. (2009) *Iniciativas de educación artística a través del Arte Contemporáneo para la Escuela Infantil*. [Tesis de doctorado. Universidad Complutense de Madrid]
  
- ACHIAGA, P. (20 de octubre de 2017) C el Cultural. [https://www.elespanol.com/el-cultural/arte/20171020/esther-ferrer-obra-autobiografica-pesar/255725971\\_0.html](https://www.elespanol.com/el-cultural/arte/20171020/esther-ferrer-obra-autobiografica-pesar/255725971_0.html)
  
- BISHOP, C. (2017). *Infiernos Artificiales, arte participativo y políticas de la espectaduría*. Editorial: Taller de ediciones económicas.
  
- KAPROW, A. (2007). *La educación del des-artista*. Madrid. Ádora ediciones.
  
- 96 - LÓPEZ FERNÁNDEZ CAO, M. (2023) *¿Para qué el Arte? Reflexiones en torno al arte y su educación en tiempos de crisis*. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=scErGzaTXoE>
  
- MARÍN VIADEL, R. (2011) La investigación en Educación Artística. Universidad de Granada. *Educatio Siglo XXI*, Volumen 29, no 1, pp. 211-230.
  
- MARÍN VIADEL, R. ROLDÁN, J. (2012) Metodologías artísticas de investigación en educación. Málaga: Ediciones Aljibe, S.L.
  
- MARÍN VIADEL, R. ROLDÁN, J. (2017) Ideas Visuales. Investigación Basada en Artes e investigación artística. Granada: Gráficas La Madraza.
  
- MARTÍNEZ, S. (2016). *Instalaciones Artísticas en la Ed. Artística*. Blog. <https://www.silviamartinezcano.es/single-post/2019/04/22/instalaciones-art%C3%ADsticas-en-la-ed-art%C3%ADstica>
  
- MESÍAS LEMA, J.M. / RAMÓN, R. (2021). *La fotografía en la investigación educativa basada en las artes*. IJABER.

- MINITEA. (2022) Tenerife Espacio de las Artes. TEA. YouTube. <https://youtu.be/DA39uEBLJqo>

- NGOZI ADICHIE, C. (2015) *Todos deberíamos ser feministas*. Random House.

- O'KEEFFE, G. (2021, diciembre 24). *Narraciones gráficas*. Educa Thyssen. [https://issuu.com/museothyssenmad/docs/narraciones\\_graficas\\_publicacion\\_ok\\_pag\\_a](https://issuu.com/museothyssenmad/docs/narraciones_graficas_publicacion_ok_pag_a)

- PROYECTO CAJÓN DE ARTE. (2022) Recursos para integrar el Arte en la Escuela. TEA. YouTube. <https://youtu.be/b6GQWBLXktM>.

- ROLDÁN, J. / GENET, RAFAÈLE (2012). *FotoDiálogos: preguntas y respuestas visuales para el aprendizaje de los conceptos fotográficos*. En Roldán, Joaquín y Marín Viadel, Ricardo. Metodologías artísticas de investigación en educación (pp. 162-195). Aljibe.

- ROVIRA SALVADOR, I. (2018, 8 marzo) *Estudio de caso: características, objetivos y metodología*. <https://psicologiaymente.com/psicologia/estudio-de-caso>

- STERN, A. (2019) *Feliz como un niño que pinta*. Trampa.

- VARELA, NURIA. (2019) *Feminismo para principiantes*: Edición actualizada. Barcelona Penguin Random house.

- WHISTON, A. / MARÍN VIADEL, R. / ROLDÁN, J. (2022). *Pares Fotográficos*. Comares.