

Exploración del cuerpo, el sonido y la voz mediante estrategias audiovisuales a/r/tográficas con futuros docentes

Exploring the Body, Sound, and Voice through A/r/tographic Audiovisual Strategies with Preservice Teachers

Ángela Barrera-García

Universidad de Granada

barrerag@ugr.es

<https://orcid.org/0000-0002-5795-1291>

Recibido: 10/02/2026

Revisado: 08/06/2026

Aceptado: 15/06/2026

Publicado: 01/07/2026

Sugerencias para citar este artículo:

Barrera-García, Ángela (2026). «Exploración del cuerpo, el sonido y la voz mediante estrategias audiovisuales a/r/tográficas con futuros docentes», *Tercio Creciente*, 30, (pp. 57-77), <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.30.10626>

Resumen

Este estudio presenta una Investigación Educativa Basada en las Artes centrada en una estrategia audiovisual fundamentada en el uso del cuerpo, la voz y el sonido para fortalecer el desarrollo de la creatividad y el pensamiento crítico en futuros docentes.

La propuesta toma como referencia la obra performativa *Una línea, un círculo y otra línea* de Jor Mongan (2018) y la traslada al contexto universitario mediante una práctica a/r/tográfica orientada a explorar el potencial del montaje audiovisual como dispositivo de conocimiento sensible. La experiencia se implementó con aproximadamente medio centenar de estudiantes del Grado en Educación Primaria de la Universidad de Granada a través de distintas fases de trabajo: desde una exploración fotográfica del gesto a la traducción del mismo en vídeo, a una creación sonora y un posterior montaje audiovisual colectivo. Los resultados muestran que la estrategia favorece una mayor conciencia corporal, el desarrollo de una escucha atenta, la resignificación del vocabulario asociado a la experiencia educativa y una comprensión menos instrumental del audiovisual. Asimismo, el montaje se revela como una herramienta de investigación y composición

capaz de articular fragmentos gestuales y sonoros en una narrativa colectiva. El estudio concluye que este tipo de prácticas amplía las posibilidades metodológicas de la educación artística al integrar creación, pensamiento crítico, alfabetización mediática, creación sonora y experiencia corporal en un mismo dispositivo didáctico.

Palabras clave: a/r/tografía, video-ensayo, fragmentación, prácticas performativas, creación sonora.

Abstract

This study presents an Arts-Based Educational Research (ABER) project centred on an audiovisual strategy that draws upon the body, voice, and sound to foster creativity and critical thinking among preservice teachers.

The proposal takes as its point of departure Jor Mongan's artwork *Una línea, un círculo y otra línea* (2018) and translates its compositional logic into a university setting through an a/r/tographic practice aimed at exploring the potential of audiovisual montage as a mode of embodied and affective inquiry. The experience was implemented with undergraduate students enrolled in the Primary Education degree at the University of Granada through a sequence of interconnected phases, beginning with a photographic exploration of gesture, followed by its translation into video, the creation of sound compositions, and the collaborative production of an audiovisual montage. The findings indicate that the strategy promoted greater bodily awareness, attentive listening, the resignification of educational vocabulary, and a less instrumental understanding of audiovisual language. Furthermore, montage emerged as both an artistic and research tool capable of articulating gestural and sonic fragments into a collective narrative that transcended individual authorship. The study concludes that this type of practice expands the methodological possibilities of arts education by integrating artistic creation, critical thinking, media literacy, sound-based practices, and embodied experience within a single pedagogical framework.

Keywords: A/r/tography, Video-essay, Fragmentation, Performative Practices, Sound Creation.

1. Introducción

“(…) los cuerpos se continúan. No sólo porque se reproducen, sino porque son finitos. Donde no llega mi mano, llega la de otro. Lo que no sabe mi cerebro, lo sabe el de otro. Lo que no veo a mi espalda alguien lo percibe desde otro ángulo.” (Garcés, 2013, pp. 25-26)

Este estudio presenta una investigación artística y educativa que se articula en torno a una estrategia de descomposición y recomposición corporal, visual y vocal, orientada a explorar la creación audiovisual y sonora como herramientas docentes a integrar en la enseñanza de las artes visuales.

La formación inicial del profesorado sigue mostrando, en buena parte de los contextos de educación artística, una presencia insuficiente y poco especializada de lo visual y lo audiovisual, lo que favorece usos más instrumentales de estos lenguajes, vinculados al registro, la ilustración o la producción de piezas, dificultando el desarrollo de su potencial como dispositivos sensibles, corporales y relacionales de conocimiento (Rodríguez et al., 2018; García Roldán, 2020; Caeiro Rodríguez et al., 2024). Frente a esta inercia, distintas líneas de investigación en artes y educación han insistido en la necesidad de activar metodologías capaces de comprometer al alumnado con formas de atención encarnada, creación situada e indagación compartida, fomentando una educación artística sensible (Mesías Lema, 2019). En este marco, el aprendizaje audiovisual suele aparecer asociado al uso de tecnologías digitales, cuestión que ha suscitado numerosos debates, especialmente tras los procesos de virtualización educativa derivados de la pandemia de la COVID-19. Como han señalado distintos autores, aquella digitalización respondió en muchos casos a una lógica de urgencia y funcionalidad más que a una transformación pedagógica profunda (Henríquez et al., 2022). En palabras de Pallarès et al. (2018), “no hay tecnología lo suficientemente mágica para resolver las complejidades de las prácticas de enseñanza ni los problemas de aprendizaje, ni siquiera para concretar significativamente los objetivos de la educación” (p. 32). Por ello, la formación docente no puede limitarse al uso técnico de las herramientas digitales, sino que ha de asumir el reto de una competencia digital crítica que incorpore la alfabetización mediática como dimensión central (Domingo-Coscollola et al., 2025).

Ante esta situación, resulta urgente plantear propuestas pedagógicas en las que lo audiovisual opere como un medio de exploración sensible, corporal y relacional capaz de transformar la experiencia educativa y de ampliar los modos en que el alumnado percibe, interpreta y produce conocimiento en el aula.

Esta investigación entiende el aula como un espacio relacional donde, siguiendo a Marina Garcés (2013), los cuerpos solo pueden pensarse en relación con otros. Una suerte de tejido de presencias en el que el conocimiento emerge desde la alianza entre cuerpos, lenguajes y percepciones. En este sentido, la advertencia de Fernández Pan (2022) sobre una cultura atravesada por “cuerpos sin discurso al servicio de discursos sin cuerpo” adquiere aquí un valor especialmente significativo, al situar la necesidad de recuperar el cuerpo como lugar de enunciación, escucha y relación. La estrategia propuesta se plantea, por ello, como una forma de reactivar la sensibilidad del aula, desplazando al alumnado de una posición anestesiada o pasiva hacia una experiencia de atención compartida donde gesto, voz, espacio y montaje hagan posible la emergencia de nuevas narrativas audiovisuales y pedagógicas.

La propuesta toma la lógica compositiva presente en *Una línea, un círculo y otra línea*, de Jor Mongan (2018), obra en la que el gesto y la palabra se articulan en un video performance de carácter intermedia. A partir de esta referencia, se analiza su traslación al aula universitaria con futuros docentes del Grado en Educación Primaria, desde una práctica a/r/tográfica que investiga cómo el montaje y la escucha permiten que el alumnado se relacione activamente con el aula y con el resto de compañeros como un ser plenamente consciente de su sentir y su corporeidad.

Este estudio resulta especialmente pertinente en el Grado de Educación Primaria porque invita al estudiantado a reflexionar sobre la resignificación de aquel vocabulario asociado al contexto universitario pero también al vivencial, detectando patrones e interpretándolos a través del gesto y el montaje audiovisual. Brinda estrategias para el desarrollo creativo, visual y del pensamiento crítico situado. A partir de la premisa de incorporar algo que era del aula, para llevarlo a la piel, a la garganta, descomponerlo en gestos y sonidos, al alumnado se le invita a elegir una palabra relacionada con el proceso de enseñanza-aprendizaje y hacerla suya a partir de acciones interpretando partituras que jueguen con los tres pilares conceptuales de las artes performativas: cuerpo, espacio y tiempo.

Esta exploración se amplía a través de prácticas vocales, tales como la repetición, el susurro, la respiración o la variación rítmica, que permiten investigar la relación que se establece entre voz, espacio y tiempo. En este marco, la voz adquiere una función central, actuando como puente entre interioridad y exterioridad, porque sale del cuerpo pero no se queda dentro de él, sino que lo desborda para convertirse en materia corporal, rítmica y espacial.

Durante todo el proceso, el alumnado debe trabajar de manera cohesionada el montaje audiovisual de todos los archivos gestuales y sonoros para establecer un diálogo que funcione a nivel narrativo pero también estético. Desde una lógica próxima a la de un rompecabezas, todas esas piezas visuales y sonoras que van surgiendo de las distintas fases de la estrategia propuesta, deben encajarlas posteriormente en un vídeo ensayo colectivo.

Así, la práctica se aleja de una comprensión del cuerpo como unidad representable para su descomposición y recomposición colectiva mediante esa serie de piezas que las conforman gestos y voces en el aula. El cuerpo deja de identificarse como una totalidad fija, cerrada, para devenir en materia sensible susceptible de ser registrada y pensada a través de acciones corporales de distintos estudiantes que, al ser recombinadas mediante el montaje, generan una pieza desborda la autoría individual, una especie de cuerpo colectivo hipermedia.

A partir de esta estrategia docente, se presentan los resultados derivados de su aplicación en el aula universitaria, integrando la práctica de la investigadora-docente como creadora. La aplicación de la estrategia educativa en el aula culmina con la producción de una videoweb hipermedia que actúa como un resultado emergente de carácter a/r/tográfico, ya que actúa como un canal de difusión de la propuesta y también como productor de nuevo conocimiento sensible.

2. El cuerpo como un puzle, resonancias y claves a partir de la obra de Jor Mongan

La obra de referencia elegida pertenece a Jor Mongan, “Una línea, un círculo y otra línea” (2018), que constituye un caso significativo para examinar la relación entre performance y audiovisual desde la lógica del registro y el montaje. La artista conjuga acción, sonido y palabra a través de una división de la pantalla con las distintas acciones grabadas

por separado que, en conjunto con el sonido, genera una performance con un carácter intermedia.

En este caso, el audiovisual aparece antes y después del proceso performativo. Primeramente, actúa como registro de los distintos gestos y acciones, documentándolos. En estos primeros archivos hay una exploración de cómo captar, a través de la cámara, la acción de activar una partitura, construida a raíz del trabajo con proposiciones lingüísticas. Este desplazamiento de lo corporal a lo sonoro y viceversa, permite trabajar con los límites del registro y expandirlo con su posterior montaje de pantalla dividida. En él, se exploran las relaciones visuales que se entretienen entre las distintas acciones, que generan nuevas lecturas y narrativas gracias a la adición de una composición sonora.

1ª Clave: el cuerpo fragmentado

“¿Qué vocal cierra el paso a tu silencio?” (Nieto Marín, 2011)

En la obra, el cuerpo aparece a través de fragmentos gestuales de tres personas distintas que activan la misma partitura que les brinda la autora. Mediante el uso de encuadres recortados y planos detalle con ángulos escorizados, se desplaza la atención de la figura completa del cuerpo hacia sus partes, favoreciendo una percepción segmentada del gesto, desafiando sus límites visibles.

La obra no presenta el cuerpo como una materia sensible que se activa a través de una serie de pulsos intensificados por el tratamiento lumínico empleado. El alto contraste entre luces y sombras recorta las formas corporales y contribuye a que el espectador disocie las partes del conjunto. Aparece, de manera intermitente, intercalado con planos en los que no hay nadie. Estas interrupciones permiten una redistribución de la atención que permite tener una idea general de la performance.

Un antecedente significativo para pensar este desplazamiento hacia el detalle corporal puede encontrarse en *Dance of Her Hands* (Bel Geddes, 1930), una obra desarrollada por la bailarina y coreógrafa austríaca Tilly Losch, centrada en el movimiento de las manos como núcleo expresivo, aislado del resto del cuerpo. En la versión fílmica conservada de la pieza, la cámara opera fundamentalmente como dispositivo de registro. Documentando la ejecución coreográfica, estableciendo una distancia entre la *performer* y el espectador que permite esa observación continuada del gesto sin intervenir en su construcción con ninguna operación de montaje que altere su narrativa. El lenguaje audiovisual se emplea para conservar la acción, funcionando como soporte. Esta referencia permite advertir una diferencia relevante entre las propuestas en las que el fragmento actúa principalmente conservando la acción performativa en el tiempo y aquellas otras, como la de Mongan, en las que la fragmentación corporal se rearticula mediante operaciones posteriores de montaje.

Esta primera clave deja planteada una cuestión central para el desarrollo posterior del estudio: cada fragmento corporal adquiere valor por la red de resonancias, afectos y conexiones que establece con los demás.

2ª El montaje como procedimiento de investigación y composición

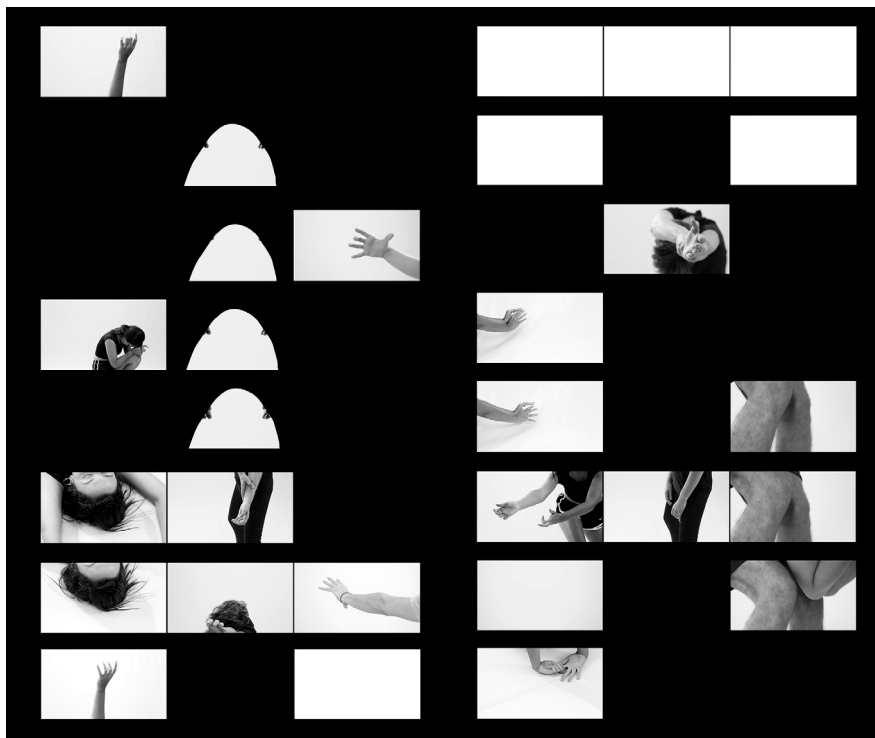


Fig. 1 Autora (2026) *Esquema narrativo a partir de fotogramas extraídos en orden cronológico a partir de “Una línea, un círculo y otra línea”*, de abajo a arriba y de izquierda a derecha, una cita visual literal (Mongan, 2018).

La obra, aunque monocal, ofrece una clave técnica especialmente relevante para este estudio: la división del contenido en tres pantallas simultáneas. Esta disposición no cumple una función meramente estética, sino que tiene un carácter relacional, ya que permite establecer un diálogo visual entre acciones parciales, repeticiones, variaciones y desplazamientos del gesto. Favorece una percepción simultánea de los cuerpos en acción, donde cada encuadre y plano adquiere un valor simbólico dependiendo de su posición respecto de los demás (ver Figura 1).

A nivel estructural, pueden distinguirse varias operaciones recurrentes en el montaje:

- Planos en los que aparece únicamente un fragmento del cuerpo. Dentro de esta categoría se aprecian, por un lado, fragmentos de posturas sostenidas y escorzadas hacia la cámara, y, por otro, fragmentos de esa anatomía en movimiento, como la mano que recorre de arriba abajo todo el espacio que le permite el encuadre.
- Planos en los que la pantalla queda completamente en blanco, funcionando como silencios visuales dentro de la secuencia.

- Planos donde, debido al tratamiento lumínico y al alto contraste del blanco y negro, la imagen aparece tan recortada que el cuerpo se percibe como una figura geométrica, con apenas movimiento, sostenida.
- Planos en los que el *performer* abandona deliberadamente el encuadre y deja en su lugar un vacío blanco que pasa a heredar toda la presencia en la composición.

De este modo, el montaje evidencia las relaciones intencionalmente puestas en diálogo por la artista entre movimiento, tiempo, espacio y presencia. Ninguna acción ni plano aislado contiene por sí sola información suficiente para cargar con el peso de la obra y, a la vez, el conjunto permite que se desborde la autoría individual, haciendo emerger una corporalidad audiovisual compuesta a partir de acciones gestuales puestos en relación. La performance a tres no existe por sí sola, se genera a posterior del ensamblaje de los distintos planos, convirtiendo al montaje en la herramienta fundamental en la producción de la narrativa final.

3ª Clave: el uso de la palabra como materia

“Los límites de los cuerpos y las cosas quedan radicalmente desbordados por la acción sonora, transformándolos en flujos expresivos dados a cruces y solapamientos, a segmentaciones y rupturas”. (LaBelle, 2021, p. 78.)

La artista diseña una partitura cuyas pautas parten de una unidad verbal mínima, la preposición “a”, a partir de la cual se propone al intérprete que la explore corporal y espacialmente. Desde recorrer, respirar y percibir el espacio a localizar en qué parte del cuerpo aparece, se aloja, la preposición. La somete a variaciones en ritmo, escala y duración. Finalmente, pide que se repita todo pero con la preposición “con”. La estructura de la pieza artística convierte así la palabra en un principio de activación performativa que establece un puente entre cuerpo, espacio y tiempo a través de un método replicable.

Esta lógica permite pensar en la palabra como un desencadenante de las posteriores relaciones que se establecen durante la improvisación, y que aparecen gracias al montaje audiovisual, entre movimiento, atención y presencia. En este sentido, el trabajo de Mongan se sitúa entre lo verbal y lo corporal, sin plantear una traducción literal de ese lenguaje al cuerpo, sino una activación a través de una exploración sensorial a través de pautas relacionadas con el espacio y tiempo.

A partir de esta clave, el presente estudio se cuestiona qué ocurre cuando esa misma lógica de activación se extiende a la voz. Si el cuerpo se entiende también desde aquello que la garganta, la respiración y la vibración hacen posible, aquello que Barthes denomina como el *grano* de la voz, es decir, aquella materialidad corporal que se hace audible en la misma, como la respiración, el esfuerzo o la propia carne del cuerpo vibrando (Barthes, 1972). Este *grano* no remite al significado del lenguaje, sino a la presencia del cuerpo en la voz.

En esta misma línea, Dolar (2006) sostiene que la voz no existe “por sí misma”, sino que posee un carácter relacional. Entiende la voz como un fenómeno relacional que

se constituye entre quien emite, quien recibe y el espacio de resonancias que se abre entre ambos. Es precisamente en ese espacio donde la escucha interviene como práctica corporal de atención, no únicamente cognitiva. Eidsheim (2019) profundiza en esta dimensión al señalar que la voz comienza a configurarse en la escucha, es decir, no existe antes de ella, sino que afecta corporalmente antes de articularse como lenguaje verbal y, por tanto, antes de configurar cualquier tipo de mensaje. Por su parte, LaBelle (2021) subraya que la acción sonora desborda los límites de los cuerpos y los objetos, ampliando sus relaciones y obligándolos a participar en un campo compartido de resonancias. Estas aportaciones permiten comprender que, dentro de una estrategia didáctica como la aquí propuesta, el lenguaje vocal introduce otra capa de información corporal, espacial y afectiva que complejiza la relación entre palabra, cuerpo y sonido.

Es por ello que, rescatando las claves que ofrece el juego entre palabra y cuerpo en la obra de Jor Mongan (2018), la estrategia presentada en el presente artículo propone la incorporación de esa otra capa de información más a la composición audiovisual, donde el alumnado trabaje la vocalidad atendiendo al potencial expresivo que puede tener cuando se relaciona con el espacio, tiempo y cuerpo. Se trata de un reto corporal, técnico y epistemológico que sitúa la propuesta en el marco de la Investigación Educativa Basada en las Artes, al generar nuevo conocimiento sensible edificando nuevas hipótesis de trabajo a partir de la obra de referencia.

3. Objetivos

El objetivo general es analizar el potencial pedagógico del video-ensayo, fundamentado en el uso del cuerpo, la voz y el sonido, como dispositivo a/r/tográfico para fortalecer el desarrollo de la creatividad y el pensamiento crítico en futuros docentes.

Objetivos específicos:

- Explorar cómo la fragmentación del cuerpo mediante la fotografía y el vídeo desplaza la representación unitaria del sujeto hacia el gesto y el movimiento a partir de la obra de Jor Mongan (2018).
- Analizar el montaje audiovisual y sonoro como práctica de investigación artística capaz de recomponer experiencias performativas en narrativas audiovisuales colectivas.
- Explorar de qué manera la traslación del gesto a lo vocal produce una comprensión del sonido en el alumnado desde su dimensión corporal, relacional y tecnológica.

4. Metodología

El estudio presenta una Investigación Educativa Basada en las Artes (IEBA), ya que los procesos artísticos no funcionan únicamente como recursos expresivos, sino como

formas legítimas de producción, organización y comunicación de conocimiento (Eisner, 2004; Barone & Eisner, 2012; Leavy, 2015; Marín-Viadel & Roldán, 2019). Desde esta perspectiva, la creación visual, performativa, sonora y audiovisual permite indagar en dimensiones sensibles, corporales y relacionales de la experiencia educativa que difícilmente podrían ser abordadas mediante metodologías exclusivamente discursivas o cuantitativas.

Dentro de este marco, la investigación adopta un enfoque a/r/tográfico, al situar la práctica como un espacio de cruce entre creación artística, investigación y enseñanza (Irwin & de Cosson, 2004; Springgay et al., 2005; Irwin, 2013). En este estudio, dicha perspectiva resulta especialmente pertinente porque la estrategia didáctica empleada se acompaña durante todo momento por la investigadora-docente en el aula. Cada fase del diseño genera resultados con valor artístico e investigador propio: registros fotográficos, fragmentos audiovisuales, acciones performativas, partituras visuales y sonoras, composiciones vocales y video-ensayos colectivos. Estos materiales dan cuenta del proceso y son capaces de revelar cómo el alumnado construye conocimiento a través de la experiencia artística (Hernández-Hernández, 2008; Marín-Viadel & Roldán, 2019).

4.1. Muestra y contexto

La experiencia docente fue desarrollada con estudiantes del Grado de Educación Primaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada durante el curso 2025-2026 en la asignatura Enseñanza y Aprendizaje de las Artes Visuales y Plásticas. La muestra la conforman aproximadamente un centenar de alumnas y alumnos de primer año, de dos clases diferentes, obteniendo más de cuarenta producciones audiovisuales, de las cuales se han seleccionado una muestra para su difusión académica.

Al tratarse de alumnado en formación inicial del profesorado, la propuesta busca ofrecer herramientas transferibles a su futura práctica educativa que potencien el pensamiento crítico y la creatividad desde un enfoque interdisciplinar.

4.2. Instrumentos de investigación

Durante la investigación se utilizaron distintos instrumentos artísticos y didácticos. Entre ellos destacan los fotoensayos, los video-ensayos colectivos, así como las partituras performativas visuales y sonoras y las composiciones vocales.

Los fotoensayos permitieron explorar la fragmentación del cuerpo mediante secuencias fotográficas centradas en el gesto, el movimiento y la expresividad de partes corporales concretas, así como demostrar los resultados obtenidos, funcionando como herramienta de análisis y construcción de sentido (Marín-Viadel & Roldán, 2012; Marín-Viadel & Roldán, 2019). Asimismo, el uso de la fotografía como instrumento de investigación facilitó al alumnado la transición al vídeo al incentivar el desarrollo de la atención en cuanto a la dimensión expresiva, espacial y temporal de la imagen (Mena, 2025).

El video-ensayo colectivo funcionó como dispositivo de recomposición audiovisual y sonora de los materiales generados durante las distintas fases del método. Su uso permitió trabajar la relación entre imagen, cuerpo, voz, sonido y montaje desde una lógica narrativa y experimental, favoreciendo que el alumnado estimulara su pensamiento audiovisual (García Roldán, 2020).

Resulta pertinente destacar que el dispositivo de grabación empleado es el propio dispositivo móvil del alumnado con el fin de utilizar los recursos diarios que posee el estudiantado para facilitar el acercamiento a la creación audiovisual y posibilitar su transferencia posterior a múltiples contextos.

Durante cada fase del proceso se recopila un serie de resultados con validez por sí mismos, que a su vez se integran en las consecutivas etapas para generar nuevas creaciones a partir de ellos, potenciando un aprendizaje escalonado y permitiendo visibilizar el impacto de la estrategia en cuanto al desarrollo de la creatividad en el alumnado al operar desde una dinámica progresiva.

En cuanto a los otros instrumentos de recogida de datos empleados para la evaluación del impacto docente de la propuesta, se distinguen dos. Uno, de evaluación continua, es un diario de campo en el que se tomaron observaciones durante el desarrollo de las clases. Otro, de autoevaluación, es una serie de memorias realizadas por el alumnado donde figuran reflexiones escritas y visuales, llevadas a cabo una vez finalizada la propuesta. En ellas detectaron aquellas dificultades, retos y aciertos acorde a sus capacidades iniciales y al conocimiento adquirido. De esta manera, el docente puede seguir mejorando la estrategia en sus consecutivas aplicaciones a otros contextos educativos.

4.3. Proceso

Primera Fase: Del gesto a la fotografía. Sobre lo visual

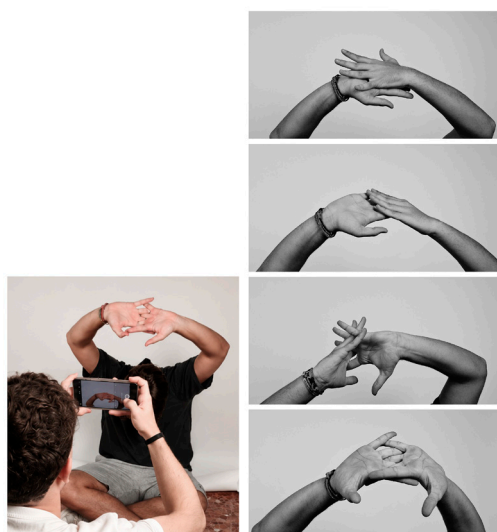


Fig 2. Autora (2026). *Hablar con las manos*. Fotoensayo compuesto por, izquierda, una fotografía de Autora (2025) *En el estudio*, y derecha, una serie secuenciada de Autora (2025) *Lenguaje táctil*, compuesto por tres fotogramas a partir de la performance de Carrillo, I. (2025).

En la primera etapa, se explora el cuerpo a través de la cámara del teléfono móvil. El cuerpo, fragmentado en su hacer, se fotografía buscando el movimiento que sigue, con el objetivo de generar un fotoensayo que trabaja ese flujo de energía. Al proponer la realización de una serie secuenciada fotográfica, hay un doble trabajo por parte del alumnado: la decodificación de una acción al gesto mínimo y tratar de reflejar dicho movimiento a través de la cámara, lo cual requiere de ciertos conocimientos técnicos. Esta etapa refleja la predilección del alumnado por emplear las manos como principal material plástico. Dicha elección está justificada primeramente porque, en comparación a otras partes del cuerpo, es razonablemente más fácil de autorretatar, además de su gran capacidad expresiva (ver Figura 2).

Segunda Fase: De la fotografía al vídeo



Fig. 3 Autora (2026). *A partir de “equilibrio”*. Fotoensayo compuesto por tres fotogramas a partir de la performance de Cózar, H. (2025)

La segunda etapa consistió en pasar del registro fotográfico al vídeo. Se propone extender la mirada fotográfica en el tiempo dilatándola para seguir mirando la acción desde distintos ángulos hasta construir una serie de registros que evidencien la acción de manera fragmentada.

Si en la fase anterior la acción performativa quedaba congelada en diferentes etapas fotográficas que reflejan el movimiento y la temporalidad del gesto, en esta segunda fase del proyecto se incorporan ambos elementos junto al espacio para trabajar los tres principios performativos. Partiendo de esa primera acción educativa ya traducida al gesto, el alumnado procede a explorarlo a través de alteraciones de ritmo, tiempo y cuerpo, recreándolo con distintas partes del mismo. Dichas acciones fueron realizadas y grabadas en el laboratorio fotográfico de la facultad, focalizando el encuadre de la cámara a la fragmentación del cuerpo aislado (ver Figura 3).

La mirada rehuye la frontalidad para explorar qué relación se establece entre ese cuerpo que performa y el compañero que mira y graba. Ese vínculo se propicia a través de un trabajo en equipo, aprendiendo también a dar instrucciones de grabación y redirigir, no solo la mirada, sino el foco del trabajo, hacia una idea más abstracta del cuerpo.

Tercera Fase: Gestos vocales

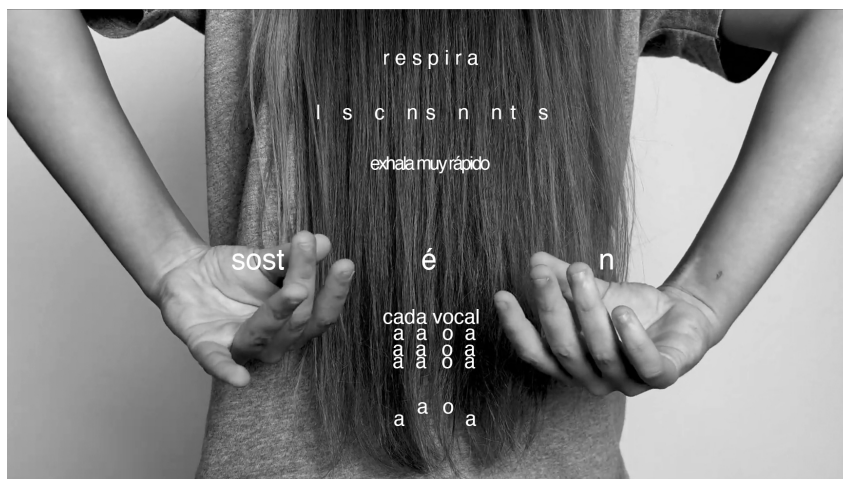


Fig. 4 Autora (2026). *Sobre sostener*. Partitura sonora visual a partir de un fotograma del gesto en movimiento de Serrano, M. (2025)

Para la traslación del gesto hacia lo vocal en esta tercera fase, se generó una serie de registros sonoros. Las pautas que se dieron fue la de interpretar una serie de partituras sonoras dadas por el cuerpo docente (sobre cuerpo, espacio y tiempo) y también creadas por cada persona, las cuales se leyeron en colectivo durante las sesiones de clase.

Para relacionar lo visual, la voz y la acción, los estudiantes diseñaron una serie de partituras sonoras, tomando como referencia las experiencias de activación previa mediadas por la investigadora en el aula. Trabajaron simultáneamente con los conceptos de cuerpo, espacio y tiempo para trasladarlos hacia lo vocal. En ellas, el ritmo, la repetición, la superposición de vocales y consonantes o la intensidad del sonido eran traducidas de manera gráfica, favoreciendo una comprensión expandida de la relación entre la imagen y el sonido de manera consciente. Esas alteraciones y tensiones generadas se relacionan directamente con el cuerpo que las debe sostener, amplificar, gritar, susurrar o articular de cierta manera, así como con el tiempo, aludiendo al ritmo y la reiteración de la palabra elegida. Como se observa en la Figura 4, las grafías utilizan el espacio interletral para representar los silencios o la toma de aire y los ríos de palabras (acumulaciones de letras dispuestas en forma de cascadas) para dilatar el sonido en el tiempo y espacio.

La lógica de esta tercera fase de la estrategia huye de la traducción formal o la aproximación musical para comprender la vocalidad como una práctica performativa encarnada, estrechamente vinculada al eje cuerpo-espacio-tiempo. Desde esta perspectiva, los resultados sonoros no se conciben como resultados independientes del gesto, sino como una extensión de este último y la voz se desliga de su contexto comunicativo original para abrirse a nuevos contenidos simbólicos, afectivos y políticos.

Cuarta Fase: Montaje



Fig. 5 Autora (2026) *Desglose del esquema narrativo audiovisual seguido por el Grupo 6*, Seminario 2. Fotogramas extraídos del video-ensayo de Merchán, E. y Palomino, N. (2025)

La última fase es el montaje, dividido en dos etapas. Primeramente se monta la imagen y, a posteriori, se genera una creación sonora que dialogue con el cuerpo en movimiento. Se distingue en dos fases para facilitar el aprendizaje técnico que requiere cada herramienta, ya que el alumnado no está familiarizado con ninguna de ellas. La herramienta utilizada, *Clipchamp* (s. f.), de uso gratuito y libre, permite la adición de capas de imagen y audio mediante una interfaz ideal para un usuario principiante en el manejo de estas tecnologías. Durante el proceso, se presta especial atención a la relación que se establece entre las distintas acciones grabadas anteriormente y su disposición en pantalla, incentivando ritmos similares a los que ocurría en la obra de referencia, como se puede apreciar en la Figura 5. Un cuerpo busca al otro, entra y sale de la pantalla, al igual que en la obra original.

Sobre esas narrativas audiovisuales, se ensambla una creación sonora que combina los registros vocales del equipo. Con los ocho clips de sonido resultantes de interpretar las partituras (cuatro por persona, trabajando en parejas, ocho), se compuso una obra en estéreo en la que se olvidaba el significado de la palabra elegida en favor de su capacidad sonora y plástica. Es decir, las cualidades plásticas (intensidad, tono, duración, timbre) y aspectos espaciales y temporales (profundidad, anchura, ritmo). La herramienta utilizada, *Audacity* (Audacity Team, s. f.), de uso gratuito y libre, permite la adición de capas

sonoras. El objetivo es que el programa trabaje a favor de potenciar la creatividad del alumnado y no en contra, es por ello se acotaron los recursos y efectos empleables en pos de un resultado más pulido. Para hacer la experiencia lo más cercana a la metáfora visual del rompecabezas descrita en la introducción, se priorizaron las herramientas de amplificación, corte, y pegado. El sonido se genera haciendo un análisis previo de qué pulsos y tipos de sonidos en volumen y texturas sugiere el diálogo en movimiento que han generado previamente. Para ahondar más en la espacialidad de la pieza final se incentiva el empleo de un tratamiento distinto del canal derecho e izquierdo, generando piezas sonoras estéreo.

Para posibilitar su consulta, se ha subido una selección en la siguiente dirección web: <https://videonarrativas.wixsite.com/cuerpo-y-voz/video-ensayos>

5. Resultados

5.1. Conocimiento corporal y sensitivo a través del audiovisual

Los resultados derivados de la aplicación del método muestran cómo, a lo largo de las distintas fases de la propuesta, el alumnado transitó desde una primera exploración del gesto a través de la fotografía hasta la recomposición del gesto audiovisual y sonoro, percibiendo un mayor grado de conciencia corporal conforme avanzaban en la propuesta.

De este modo, la grabación y el montaje audiovisual derivó en un doble conocimiento. Por un lado, permitió al alumnado explorar sus propios límites físicos, explorando qué nuevas posibilidades de movimiento ofrecían patrones gestuales que les resultaban rutinarios. Por otro, favoreció a obtener una mayor conciencia relacional de cómo el cuerpo se relaciona con el espacio. Esta relación entre performar y grabar resultó en una herramienta de atención compartida.

Durante el proceso, también disfruté mucho de la experiencia física de realizar los movimientos. Sentí que conectaba mejor con mi cuerpo y descubrí que podía explorar gestos y formas que, aunque eran abstractos, me parecían interesantes y expresivos. Esta sensación de libertad me permitió valorar la performance como forma de comunicación muy personal y al mismo tiempo, universal. (Alumna 1, 2025)

Durante todo el proceso el alumnado ha trabajado esta exploración corporal desde la reflexión individual y los resultados audiovisuales y sonoros junto con la observación en el aula, denotan el crecimiento producido a medida que se integra en la práctica las técnicas de escucha, calentamiento corporal y distintas acciones gestuales que se realizaron presencialmente de manera colectiva, mediados por la investigadora. A partir de la fase 2, debieron avanzar desde esa individualidad hacia la autoría colectiva. Esto conllevó necesariamente que negociaran las decisiones estéticas, coordinándose como equipo para compartir responsabilidades, reconociendo finalmente que la pieza final no pertenecía a una única mirada. Estos resultados muestran que el conocimiento corporal y sensitivo no se limita a la relación que establece un solo individuo con su propio cuerpo, sino que, gracias a la aplicación de la estrategia, éste fomenta la construcción de vínculos

con los demás.

Siempre he preferido trabajar sola, porque me entiendo mejor yo misma, en cambio, haciendo este trabajo con mis compañeras me he llevado una grata sorpresa, hemos sabido trabajar muy bien juntas, nos hemos coordinado genial e incluso nos hemos divertido a la hora de grabar los clips y los audios. También me ha ayudado a conectar más y a conocer mejor a mis compañeras, y por esa parte me llevo una muy buena impresión de este trabajo. (Alumna 2, 2025)

La manera de hacer dialogar ambos cuerpos mediante el montaje audiovisual, fomentó una aptitud crítica en el alumnado ante el material registrado. Se aprecia cómo la pausa, el corte, los pulsos rítmicos o los encuadres escorizados se convirtieron en decisiones expresivas que afectaban directamente a la manera en que el cuerpo aparecía en la obra, se relacionaba o entraba en tensión con otros archivos, corporales y sonoros.

Me di cuenta de que editar no es solo una parte técnica, sino una forma de crear sentido: cada pausa, cada corte o cambio en el ritmo transforma el resultado. (...) Fue un ejercicio de paciencia: mirar con calma hasta encontrar el movimiento que funcionase y el que no. (Alumno 3, 2025)

Los resultados permiten afirmar que el método generó un desplazamiento progresivo de una comprensión de los medios tecnológicos y la edición audiovisual más enfocada en lo instrumental hacia una más sensible, utilizada para repensar el cuerpo, explorar el gesto y construir nuevo conocimiento.

5.2 Conocimiento situado y relacional a través de la voz

En términos generales, cada archivo sonoro se relaciona con el cuerpo, espacio y tiempo de una manera específica. Todos ellos están grabados en formato monocal con una grabadora de mano simple, direccionada hacia las cuerdas vocales del estudiante. Al estudiantado se le enseñó previamente unas nociones básicas de edición de audio donde se incluía la limpieza de sonidos ambiente, con lo cual las piezas resultantes han sufrido una leve modificación en su estructura. Estas modificaciones, lejos de perseguir una estandarización del resultado sonoro, se concibieron como herramientas para reflexionar sobre el registro como parte del proceso, introduciendo a estudiantes en una comprensión crítica de la mediación tecnológica.

En este sentido, la activación vocal de la partitura no solo culmina el proceso de enseñanza a través de las artes performativas iniciado en fases anteriores, sino que consolida un aprendizaje situado en el a partir de herramientas conceptuales, corporales y técnicas para incorporar en su futura labor docente.

Entendí que el espacio no es solamente un fondo, sino un lugar donde puedes experimentar con el movimiento; el tiempo no es simplemente una duración fija, sino un factor clave que puede cambiar la percepción del gesto; y el cuerpo es el elemento que une y da sentido. (Alumna 4, 2025)

Al componer una partitura vocal de manera visual, el sonido deja de entenderse como una entidad abstracta para ser materia relacional, producida por un cuerpo que respira, vocaliza, se desplaza, se agota o entra en tensión con su entorno. Esta concepción resulta especialmente pertinente en contextos educativos, ya que permite desplazar el aprendizaje artístico desde la adquisición de técnicas o lenguajes codificados hacia una experiencia que basa sus ejes fundamentales en la percepción, la escucha y la experimentación corporal situada. Para ello resulta necesario adquirir una conciencia de los límites que maneja el propio cuerpo, un conocimiento que se desarrolla de manera paralela a la experimentación de la propuesta por parte de estudiantes. A medida que se va desarrollando, la traslación del gesto a lo vocal no implica un desplazamiento epistemológico.

El conocimiento que emerge no se limita a saber interpretar “cómo suena” una acción, conformando una reproducción neutra del gesto, sino que fomenta la comprensión de cómo el sonido se produce, se registra y se piensa, así como trasladarlo a una visualidad que abre las posibilidades para una educación artística que integre cuerpo, escucha y tecnología desde una perspectiva intermedia.

5.3 Diseño de un dispositivo interactivo con soporte web



Fig. 6 Autora (2026) *El abecedario en equilibrio*. Captura de pantalla de la interfaz de la videoweb.

Esta categoría final es el resultado de la integración de la estrategia didáctica de la investigadora como creadora. La experiencia docente culmina con la producción de una videoweb que actúa como un dispositivo a/r/tográfico que materializa los cruces entre los tres conceptos clave (tiempo, espacio, vocal) trabajados en cada fase.

Mediante el uso de *Wix* (Wix.com Ltd., s.f.), un software de edición web gratuito especialmente interesante en la propuesta por su naturaleza interactiva y sencilla de utilizar, se abre una nueva vía de investigación en soporte digital que prolonga el proceso de creación e investigación en el espacio-tiempo. Este dispositivo funciona como repositorio pero también como un agente mediador (en este caso, interactivo) que permite integrar y activar los distintos componentes de los que consta la estrategia propuesta en este estudio, entre los cuales hay archivos sonoros y audiovisuales del alumnado, así como otros materiales propuestos por la docente a cargo. Esto resulta especialmente relevante porque permite que no queden fijados en una única pieza cerrada, sino que puedan ser revisitados, combinados y activados desde distintas entradas, coherente con el enfoque a/r/tográfico del estudio. Se puede consultar en el siguiente enlace: <https://videonarrativas.wixsite.com/cuerpo-y-voz>

La videoweb conserva la lógica del rompecabezas desarrollada durante todo el estudio, articulando imágenes, grafismos, registros sonoros, fotográficos y fragmentos de vídeo, en un espacio no finito y navegable que invita a nuevas lecturas (ver Figura 6). La pieza resultante puede entenderse como una línea futura de investigación que rozara la categoría de “partitura intermedia”. Así, este dispositivo hipermedia final materializa los cruces entre creación audiovisual, práctica performativa, sonido, investigación educativa y mediación digital.

6. Discusión

Los resultados obtenidos permiten comprender el lenguaje audiovisual como un medio de exploración corporal, sensible y relacional, más allá de su uso técnico o instrumental en el aula. La propuesta confirma la necesidad de activar experiencias educativas en las que la imagen, el sonido y el montaje funcionen como dispositivos de atención encarnada, capaces de desplazar al alumnado desde una posición pasiva hacia formas de creación situada y pensamiento sensible (Rodríguez et al., 2018; García Roldán, 2020; Mesías Lema, 2019; Domingo-Coscollola et al., 2025).

La estrategia desarrollada ofrece un mayor conocimiento corporal en el alumnado que dialoga con la percepción del cuerpo como canalizador de esa experiencia en relación a otros cuerpos. En este sentido, la fragmentación a través del audiovisual y su posterior montaje, evidencian que el conocimiento emerge desde un enfoque relacional, reactivando el tejido colectivo en el aula (Garcés, 2013; Fernández Pan, 2022). El montaje audiovisual y sonoro se consolida, por tanto, como un procedimiento de investigación y composición. La relación entre fragmentos, pausas, ritmos, silencios visuales y superposiciones sonoras permite que el sentido no resida en cada archivo aislado, sino en las conexiones que se generan entre ellos.

La traslación didáctica realizada a partir de las claves que ofrece la obra de referencia permite que el alumnado abandone una representación frontal o completa del sujeto y explore el gesto como unidad mínima de pensamiento visual y performativo (Mongan, 2018). Finalmente, la ampliación de estas claves hacia lo sonoro potencia el alcance sensible de la propuesta, desplazando la palabra desde su función semántica hacia su dimensión corporal, rítmica y espacial. La activación de partituras sonoras ha permitido pensar la voz como experiencia y fenómeno intermedio donde el cuerpo piensa y se deja oír (Barthes, 1972). Así, la práctica audiovisual y sonora permite articular cuerpo, imagen, palabra y escucha como forma de investigación artística y pedagógica (Dolar, 2006; Eidsheim, 2019; LaBelle, 2021).

7. Conclusiones

La aplicación de esta estrategia didáctica permite concluir que el video-ensayo, fundamentado en el uso del cuerpo, la voz y el sonido, posee un importante potencial pedagógico como dispositivo a/r/tográfico en la formación inicial del profesorado. En este sentido, los puentes establecidos entre palabra, vídeo y sonido, junto con el acompañamiento durante toda la propuesta de la investigadora-docente con el alumnado, han favorecido la construcción de un conocimiento que trasciende el ámbito académico y se proyecta hacia una comprensión más crítica, creativa y situada de la educación artística.

En relación con el primer objetivo específico, las fases iniciales del método han demostrado que trabajar desde la fragmentación corporal ha favorecido una mirada más lenta y consciente en la creación de las siguientes narrativas audiovisuales y sonoras. En cuanto a la dimensión sonora, la fragmentación de la palabra ha jugado a favor de la generación de nuevos sonidos y el entendimiento de qué es el sonido y las posibilidades plásticas que ofrece. Trabajar el gesto de manera simultánea en el producto audiovisual final profundiza en la relación de simbiosis entre imagen-sonido. En cuanto a las dificultades observadas en el aula, se apreció lo necesario que resultaba que el alumnado tuviera un acercamiento a la exploración corporal mediado por la investigadora-docente a través de varias prácticas colectivas. Lo mismo ocurrió con la creación sonora, resultando especialmente favorable la lectura colectiva de las partituras.

En cuanto al segundo objetivo específico, el montaje audiovisual y sonoro se conforman como una práctica de investigación artística capaz de recomponer experiencias performativas en narrativas audiovisuales colectivas. La edición ha permitido ofrecer una lectura relacional de los materiales visuales y sonoros generados durante las distintas fases del método, potenciando la creación de nuevo conocimiento a través del diálogo establecido a través del montaje. Cada operación de corte, pausa, superposición, repetición o concatenación de imágenes ha contribuido a construir una narrativa audiovisual en la que el cuerpo individual se expande hacia una corporalidad colectiva.

En cuanto al tercer objetivo específico, las composiciones vocales realizadas muestran que cada archivo sonoro procedente de la interpretación de las partituras, establece una relación específica con el cuerpo, el espacio y el tiempo. De esta manera, la

estrategia amplía la experiencia performativa hacia una comprensión más compleja de la corporalidad, favoreciendo también la escucha y atención en el alumnado.

Una de las limitaciones más relevantes de la propuesta ocurre durante la etapa de montaje, ya que la familiarización con las herramientas de edición conlleva una inversión de tiempo y acompañamiento en el aula que requiere, por un lado, una organización meticulosa del cronograma temporal de la propuesta por parte de la docente y, por otro lado, la facilitación de otros dispositivos o alternativas a las herramientas empleadas, ya que la aplicación de creación sonora *Audacity* no está disponible para todos los dispositivos. Si bien es solucionable a través del uso de una sola herramienta audiovisual que permita trabajar por capas la información, el resultado no quedará, por lo general, tan pulido siempre como con una aplicación específica de sonido.

En conjunto, la estrategia ha demostrado que la creación audiovisual, cuando se articula desde el cuerpo, puede fortalecer la creatividad y el pensamiento crítico en futuros docentes. El alumnado no solo adquiere herramientas técnicas transferibles a su futura práctica educativa, sino que también estimula la forma de pensamiento visual y sonoro.

La proyección de este estudio se sitúa en su capacidad para seguir desplazándose hacia otros cuerpos, voces y territorios educativos. La estrategia aplicada en el aula universitaria plantea una experiencia de atención compartida y creación colaborativa que puede resultar de especial pertinencia en otros contextos, como en la formación inicial y permanente del profesorado, donde reaprender a mirar y escuchar a través de experiencias sensibles pueden ser claves en su ejercicio docente, favoreciendo la interdisciplinariedad del mismo. También sería susceptible de aplicarse en los ciclos de Educación Secundaria, donde muchas aulas presentan dinámicas de cansancio y saturación tecnológica en el alumnado, en las que cuesta habitar el espacio de forma consciente y sostener una escucha compartida, lo cual deriva en una desvinculación corporal y, por tanto, emocional. Cada nuevo contexto conlleva una serie de singularidades adscritas a esa comunidad y territorio, que permiten variar la propuesta desde la acción educativa hacia un nuevo tópico que sea pertinente para las y los participantes, manteniendo el resto del formato intacto. En este sentido, la investigación deja abierta una vía de trabajo que invita a seguir explorando cómo otros cuerpos y voces son capaces de entretejer nuevas formas de conocimiento situadas a través de narrativas audiovisuales colaborativas.

Financiación

El presente artículo forma parte de una tesis financiada por el Ministerio de Universidades de España en el marco de una Formación de Profesorado Universitario (FPU), con número FPU21/05700.

La experiencia forma parte de las acciones del Proyecto PID2023-147913OB-100 de investigación financiado por MICIU/AEI /10.13039/501100011033 y por FEDER, UE.

Referencias

- Audacity Team. (s. f.). *Audacity*. <https://www.audacityteam.org/>
- Barone, T., & Eisner, E. W. (2012). *Arts based research*. SAGE Publications. <https://doi.org/10.4135/9781452230627>
- Barthes, R. (1972). Le grain de la voix. *Musique en jeu*, (9), 57–63.
- Bel Geddes, N. (Director). (1930). *Tilly Losch in Her Dance of the Hands* [Cortometraje de danza].
- Caeiro Rodríguez, M., Ávila Valdés, N., & Alonso-Sanz, A. (Eds.). (2024). *Libro verde de las especialidades artísticas en el contexto de enseñanzas medias. +Artes y cultura en educación*. Sociedad para la Educación Artística.
- Clipchamp. (s. f.). *Editor de video gratuito en línea*. <https://clipchamp.com/es/>
- Dolar, M. (2006). *A voice and nothing more*. The MIT Press.
- Domingo-Coscollola, M., Sancho-Gil, J. M., & Soler-Campo, S. (2025). El reto de enseñar y aprender en la universidad: Percepción del alumnado en torno al uso de las tecnologías digitales. *Revista de Investigación Educativa*, 43(1). <https://doi.org/10.6018/rie.590741>
- Eidsheim, N. S. (2019). *The race of sound: Listening, timbre, and vocality in African American music*. Duke University Press.
- Fernández Pan, S. (2022). *Edit*. Caniche.
- Garcés, M. (2013). *Un mundo común*. Edicions Bellaterra.
- García Roldán, Á. (2020). El vídeo-ensayo en las metodologías artísticas de investigación en educación. *Comunicación & Métodos*, 2(1), 108–125. <https://doi.org/10.35951/v2i1.68>
- Henríquez, P., López, G., Camacho, N., & Hurtado, S. (2022). Evaluación del desempeño docente en tiempos de pandemia: La opinión del estudiantado de tres universidades públicas Mexicanas. *Archivos Analíticos De Políticas Educativas*, 30(164), 1–18. <https://doi.org/10.14507/epaa.30.7393>
- Hernández-Hernández, F. (2008). La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. *Educatio Siglo XXI*, 26, 85–118. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/46641>
- Irwin, R. L. (2013). Becoming a/r/tography. *Studies in Art Education*, 54(3), 198–215. <https://doi.org/10.1080/00393541.2013.11518894>
- Irwin, R. L., & de Cosson, A. (Eds.). (2004). *A/r/tography: Rendering self through arts-based living inquiry*. Pacific Educational Press.
- LaBelle, B. (2021). *Agencia sónica: El sonido y las formas incipientes de resistencia* (R. Verdú, Trad.). Universidad de Jaén.
- Leavy, P. (2015). *Method meets art: Arts-based research practice* (2.^a ed.). The Guilford Press.

- Marín-Viadel, R., & Roldán, J. (2019). A/r/tografía e Investigación Educativa Basada en Artes Visuales en el panorama de las metodologías de investigación en Educación Artística. *Arte, Individuo y Sociedad*, 31(4), 881–895. <https://doi.org/10.5209/aris.63409>
- Mena de Torres, J. (2025). Ver despacio: la fotografía en el aprendizaje del lenguaje audiovisual a partir de la escena el Álbum de Auggie de Paul Auster. En Á. García Roldán, F. Bayona González, & X. Molinet Medina (Eds.), *Laboratorios de a/r/tografía visual: Instrumentos para la enseñanza y aprendizaje de las artes en la formación docente* (pp. 142–155). Editorial Universidad de Granada.
- Mesías Lema, J. M. (2019). *Educación artística sensible: cartografía contemporánea para arteducadores*. Graó.
- Mongan, J. (2018). *Una línea, un círculo y otra línea* [Videoperformance]. Centro de Investigaciones Artísticas, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. <https://jormongan.com.ar/2018/05/30/linea/>
- Nieto Marín, J. (2011). *El paso desordenado del corazón*. Ediciones Hiperión.
- Pallarès, M., Chiva, Ó., López, R., & Cabero, I. (2018). *La escuela que llega: tendencias y nuevos enfoques metodológicos*. Octaedro.
- Rodríguez, M. C., Callejón, M. D., & Granell, E. R. (2018). La Educación Artística en los Grados de Infantil y Primaria. Una propuesta de mejora. *Arte, Individuo y Sociedad*, 30(4), 821–838.
- Roldán, J., & Marín-Viadel, R. (2012). *Metodologías artísticas de investigación en educación*. Aljibe.
- Springgay, S., Irwin, R. L., & Kind, S. W. (2005). A/r/tography as living inquiry through art and text. *Qualitative Inquiry*, 11(6), 897–912. <https://doi.org/10.1177/1077800405280696>
- Wix.com Ltd. (s. f.). *Crear página web gratis. Creador de páginas web*. Wix.com. <https://es.wix.com/>