

La construcción colectiva como obra. Una experiencia de encuentro y producción artística audiovisual

Sara Inés Carpio | saracarpio@hotmail.com

Profesora Titular. Cátedra: Didáctica Especial I y II (Dibujo-Pintura)

Gabriela Eugenia Giordanengo | gagiorda@ffyh.unc.edu.ar

Profesora Auxiliar ATE - Facultad de Filosofía y Humanidades, UNC

Resumen

Este artículo representa la oportunidad de realizar un balance retrospectivo y en proceso de una experiencia educativa desarrollada en escuelas primarias. Motivan la reflexión, las múltiples aristas que la acción extensionista ha movilizadado en el equipo de Cátedra, entre las/os estudiantes universitarios, en las escuelas de destino, y en la comunidad educativa de la zona.

El proyecto de voluntariado universitario “Mi derecho a decir! Imágenes y voces de infancias”, es un complejo entramado de cuestiones de orden ético-político, socio-comunitario y educativo que permitió des-centrarnos y re-centrarnos como docentes universitarios.

Es, sobre todo, un espacio de articulación, al menos en tres sentidos: entre la cátedra universitaria con las escuelas primarias, la didáctica específica con la práctica de la enseñanza y la didáctica de las artes visuales con las tecnologías.

El proyecto de voluntariado, implementado desde 2009 a la fecha, construyó un espacio inédito y se constituyó en la plataforma que abrió la cátedra de Didáctica Especial a otros horizontes de posibilidades que refieren tanto a los modos en que el conocimiento es construido, a las diversas maneras en que los sujetos aprenden y a los espacios que se habilitan para la práctica de la enseñanza. Ha permitido además, incorporar nuevas categorías para el análisis pedagógico-didáctico entre los estudiantes involucrados que están en el tramo de formación inicial de las carreras de Profesorado Superior en Artes Plásticas, Ciencias de la Educación y Comunicación Social.

El proceso de implementación del proyecto fue generando aperturas conceptuales y metodológicas en un espacio de práctica creativa singular para los sujetos de las escuelas de referencia (niños y niñas, docentes, comunidad).

Esta propuesta posibilitó entablar lazos entre agentes, instituciones y ámbitos culturales diversos y, hasta el momento, desvinculados, ya que se trató de una experiencia que puso en juego modos de interacción escasamente explorados entre profesores-estudiantes universitarios y docentes-niñas/os.

A través de la metodología de aula-taller, este proyecto activó una experiencia vivencial y netamente experimental de producción, cuya especificidad fue la construcción colaborativa de objetos artísticos que requieren de las tecnologías en el proceso creativo.

Palabras clave: enseñanza, artes visuales, tecnologías, producción audiovisual, estrategias colaborativas, aula taller

*La obra es el proceso:
son las técnicas,
los materiales,
los procedimientos, las relaciones...
la obra es material e inmaterial... virtual
es individual y colectiva
inter e intra subjetiva
es visual y no lo es.*

Cuando se emplea la palabra “obra” generalmente se piensa en algo con ciertas características más cercanas a un tipo de objeto acabado, completo o “bien” concluido.

El concepto de obra con el cual buscamos explicar este proyecto se aleja ostensiblemente de aquel, por varias razones que intentaremos justificar.

En primer lugar, las acciones desarrolladas –y que dieron lugar a nuestra obra-proyecto– se desplegaron en espacios específicos como son las aulas de la escuela primaria, con sujetos particulares: niñas y niños, estudiantes universitarios, maestros y docentes.

Espacios en dónde se construyeron colectivamente formas de decir y hacer más próximas a lo experimental–situacional que a cuestiones preestablecidas o totalmente programadas.

Emparentamos esta forma de interacción con algunas maneras de hacer arte de la contemporaneidad, nos estamos refiriendo a aquellas producciones artísticas llevadas a cabo por artistas cuyos proyectos se orientan a la articulación de la producción de imágenes, textos o sonidos y a la exploración de las formas de la vida en común, entre otras. Además, la podríamos relacionar, por el énfasis fuertemente centrado en el “en proceso”, con maneras de hacer y /o representar en artes visuales como lo son los “work in progress” (trabajo en curso). Todas estas aluden a formas no acabadas o no resultas definitivamente, que es como habitualmente no es concebida una obra en términos tradicionales, ya que (...) “renuncian a la producción de las obras de arte o a la clase de rechazo que se materializaba en las realizaciones más comunes de las últimas vanguardias, para iniciar o intensificar procesos abiertos de conversación (...) en espacios definidos, donde la producción estética se asocia al despliegue de organizaciones destinadas a modificar estados de cosas en tal o en cual espacio, y que apunten a la constitución de ‘formas artificiales de vida social’, modos experimentales de coexistencia” (LADDAGA, R. 2006: 21 y ss.).

Si extrapolamos algunos de los conceptos utilizados en el campo de las Artes Visuales al campo de la Educación, más específicamente a la articulación cátedra universitaria–escuela primaria, podremos considerarla como un lugar a dónde es posible explorar, de manera renovada, las formas más particulares de la vida en común. Es decir, la construcción de procesos en la constitución de ámbitos abiertos (las propias aulas–talleres) y el fortalecimiento de intercambios orientados hacia un tipo de aprendizaje colaborativo. Todo esto mediado por los aspectos lúdicos e imaginativos propiciados por el desarrollo de las dimensiones productiva, experiencial e interpersonal que conlleva la enseñanza y aprendizaje desde un concepto de enseñanza del Arte Visual y de obra ampliados.

En la implementación del proyecto “Mi derecho a decir! Imágenes y voces de infancias” los procesos de enseñanza fueron orientados hacia un tipo de aprendizaje colaborativo. Este planteo, no exento de problemas a resolver, posibilitó desafiar las estructuras referenciales previas, sobre todo en las instancias en donde se articularon la enseñanza en Artes Visuales con las tecnologías de la información y la comunicación.

Otra cuestión trazada previamente, fue la de sostener que el derecho sólo se logra cuando es ejercido efectivamente. Es decir que nuestro interés estuvo dirigido a desarrollar espacios cuya preocupación fuera el ejercicio de ese derecho en el sentido amplio del término (como derecho de libre expresión y derecho a la participación activa), tanto como la oportunidad de situar a los niños y niñas como interlocutores y productores válidos de sus propios discursos.

Algunas notas sobre la experiencia de intervención

El proyecto de voluntariado universitario “Mi derecho a decir! Imágenes y voces de infancias”, se planteó como una propuesta experimental de participación y construcción de aprendizajes en la escuela primaria que articuló la enseñanza de los lenguajes artísticos y tecnológicos y propició la efectiva práctica del derecho de las niñas y niños a la libre expresión.

Buscó posicionar a los sujetos como productores y no como meros consumidores de “imágenes”. Concretamente, lo hizo efectivo a través de talleres de producción de video-minuto que se llevaron a cabo durante el segundo semestre de 2009 y durante el año 2010, e implicó construir discursos visuales mediados por los lenguajes artísticos y tecnológicos. Los protagonistas fueron niñas y niños de primero a sexto grado de la escuela primaria.

Para el desarrollo de esta intervención planteamos dos objetivos: en primer término el conocimiento de los aspectos teórico-metodológico específicos de la enseñanza en Artes Visuales y, en segundo lugar, la inclusión del lenguaje tecnológico.

Durante el proceso surgieron dos cuestiones: la primera fue la necesidad de profundizar en nuestro campo (la didáctica de las Artes Visuales) y en segundo lugar, el reconocimiento del potencial expresivo-comunicativo del lenguaje tecnológico. Además, sumamos una tercera cuestión que problematiza lo teórico-metodológico-didáctico cuando estos campos se articulan.

Entre las causas que justificaron esta iniciativa pudimos identificar las siguientes:

- El insuficiente lugar del “arte” en el sistema escolar, considerado desde su perspectiva como un campo idóneo en dónde integrar vida, pensamiento y acción.
- La constante presencia de estereotipos en el vocabulario, costumbres, ideas, unicidad de respuestas y “gustos” de las niñas y niños.
- El temor a buscar, transformar e intentar algo nuevo.
- Actitudes intolerantes hacia el otro, lo otro, lo distinto.
- La gran influencia de las Tics, caracterizadas como portadoras de una limitada oferta cultural hacia las infancias.

Los talleres de video minuto. Modalidad y conformación

- Se desarrollaron los días sábados de 10 a 12hs. en aulas del edificio escolar como actividad optativa de libre participación.
- Estuvieron a cargo de un estudiante universitario cursante de la última materia del Profesorado, perteneciente al equipo original del voluntariado; y un estudiante universitario cursante de la materia Didáctica Especial Dibujo-Pintura I.
- Fueron seis talleres en simultáneo.
- Cada grupo fue integrado por ocho niñas /os como mínimo, la conformación etaria fue diversa (entre 6 y 11/12 años).
- Cada taller se subdividió en dos grupos, trabajaron durante cuatro meses en la elaboración de 12 videos minuto.

La vinculación entre la acción extensionista y el grado

Nuestra acción extensionista vincula a la universidad con el nivel primario de enseñanza, y fue a partir de esta acción que pudimos plantearnos cuestiones relacionadas a la enseñanza de las Artes Visuales y las tecnologías, además de responder a una de las preguntas que desde el inicio del proyecto nos movilizó: ¿Cómo abrir la Cátedra -desde su especificidad disciplinar- hacia problemáticas social-culturales?

Lo cierto es que desde la acción extensionista encontramos respuestas a esa pregunta y que, de manera fáctica se bifurcó en dos direcciones, una se abocó a resolver cuestiones relacionadas directamente con la implementación de lo propuesto en el proyecto, la efectiva articulación entre los dos lenguajes, -el artístico y el tecnológico- y la otra fue la inserción de los estudiantes universitarios en la escuela primaria mediante la participación en prácticas de la enseñanza en los talleres de video minuto. Dicha participación se diversificó en tres niveles de complejidad:

1. Estudiantes que ya habían cursado la materia y estaban en el trayecto final del Profesorado, fueron los encargados de los talleres de video minuto (talleristas).
2. Estudiantes que estaban cursando Didáctica Especial I que excepcionalmente cumplieron el rol de talleristas.
3. Estudiantes que estaban cursando Didáctica Especial I fueron observadores / colaboradores. Los estudiantes pertenecientes al primer apartado ya habían realizado y acreditado Didáctica Especial I y II y tenían un conocimiento teórico y con la puesta en práctica del proyecto se aproximaron a su futuro rol como sujetos de la enseñanza, oportunidad más que propicia para poner en acción el concepto clave de construcción metodológica.

Los estudiantes del segundo grupo, con conocimientos desde la pedagogía y la didáctica generales, estaban cursando la materia de Didáctica Especial I y construían, desde la teoría, la especificidad disciplinar y la actividad en los talleres. Por ejemplo, el hecho de pensar taller tras taller, puso en ejercicio cuestiones didácticas relacionadas a los conceptos de organización del contenido, continuidad y secuencia; así como procesos reflexivos acerca de su práctica de enseñanza.

Los del último apartado fueron estudiantes que observaron y colaboraron con los talleristas,

participaron de la práctica no formal y construyeron un primer vínculo con los sujetos y contextos de una escuela primaria.

Desde la Cátedra de Didáctica Especial I y II (Dibujo-Pintura) se tendieron puentes hacia toda la comunidad educativa; desde el Área de Tecnología Educativa, con la apertura del Aula Virtual, se articuló un espacio para el seguimiento y la actualización con las instituciones y los sujetos participantes.

Algunas referencias que enmarcaron la propuesta. Desde la epistemología de lo visual

Considerar la experiencia perceptiva como fundamental para el desarrollo del pensamiento fue uno de los conceptos que guiaron esta propuesta. La concebimos no sólo como una dinámica que corresponde a los aspectos biológicos, sino desde los complejos procesos mentales, físicos y socio-culturales que implica.

Es decir, que al reconocer esas acciones básicas -que en la primera infancia constituyen y construyen las experiencias y/o sensaciones con el mundo más cercano-, intentamos la recuperación de la importancia del desarrollo de la percepción en los espacios educativos. Asimismo, en esos procesos se inscriben de manera directa los códigos de los lenguajes propuestos que, una vez explorados en sus alcances y límites, posibilitaron la producción final.

En este proyecto, los procesos de enseñanza y de aprendizaje fueron abordados como una actividad socio-cognitiva y, en consecuencia, los recortes de los contenidos, las acciones y la metodología implicada, fue pensada en términos de definiciones y decisiones relevantes a ser acordadas durante el devenir de su implementación. Fue respondiendo al tipo de abordaje que sostuvimos, que esas decisiones habrían de incidir en la compleja trama de conformación identitaria de los sujetos participantes.

Entonces remarcamos dos cuestiones referenciales, por un lado los lenguajes artísticos como un amplio campo de conocimiento susceptibles de ser enseñados y aprendidos; y por otro, el de pensar estos lenguajes como parte constitutiva y constituyente de los procesos identitarios en los sujetos.

Por otra parte, si consideramos al sujeto como un punto situado por el cual circula y cruzan los discursos sociales -tal como lo hace la teoría del discurso social- y seguimos pensando en esa entramada red discursiva como una construcción social-cultural en dónde encontramos a los diferentes lenguajes, también podremos situar a las instituciones intervinientes “universidad y escuela primaria” como espacios significativos que conforman y producen discursos dentro de esa compleja red de relaciones.

Fueron esta clase de definiciones las que permitieron construir una propuesta teórico-metodológica desde la cual iniciar una epistemología de lo visual, además de lograr profundizar en los derechos de las/os niñas/os, haciendo hincapié en el derecho que tienen a decir, de tal manera propiciar modos de intervención e implementación cuya particularidad estuviera fuertemente marcada por un tipo de aprendizaje colaborativo: el del aula-taller.

En consecuencia, se buscó desarrollar la comprensión del universo de “lo visual” como constructor de sentido y, además, crear la posibilidad de re-posicionar a las niñas y niños como productores y no meros consumidores de discursos visuales. Discursos que, en tanto construcción sociocultural, incluyen a las Tics en un rol cada vez más central y de influencia creciente.

Desde la integración disciplinar: los lenguajes artísticos y tecnológicos

Estos dos lenguajes tienen en común el empleo de la imagen. Mientras que en el primero –los artísticos visuales– prevalece la representación inmóvil y la producción de una imagen que totaliza la producción de sentido empleando técnicas y materiales concretos (maleables), en el segundo “los tecnológicos– se trabaja con las imágenes móviles⁶ y virtuales, su meta está –y muchas veces el proceso– mediada por la virtualidad. La imagen estática es una totalidad que produce sentido, en tanto que la imagen móvil se completa con el lenguaje sonoro. La diferencia radica en la forma en la cual se construyen las representaciones, los tiempos requeridos en los procesos de elaboración, las herramientas y el producto final.

Desde la integración de ambos lenguajes buscábamos la inclusión y el conocimiento de conceptos y procedimientos tecnológicos en el trayecto de la formación y práctica inicial⁷ porque pensábamos que esto contribuiría a ampliar las estructuras referenciales disciplinares y de la práctica. Además, intentábamos dar respuestas a requerimientos relacionados con la inserción de las Tics en la formación docente.

Desde los nexos entre la cátedra universitaria y la escuela primaria

Se planteó el interés de articular dos ámbitos: la cátedra universitaria, Didáctica Especial I y II (Dibujo – Pintura), (Carrera de grado de la Escuela de Artes / Profesorado Superior de Educación en Artes Plásticas, FFyH) y la escuela pública de enseñanza primaria “Ricardo Bernabé Fernández”. Desde el origen de la propuesta pensamos que en el intercambio y el diálogo abierto era desde dónde se haría posible la construcción del conocimiento, la auténtica producción de sentido. Esta apertura permitió construir puentes, ampliar las miradas y crear nuevos tipos de relaciones, no ya desde una postura de marcada asimetría, en donde el ámbito académico es generalmente considerado como “ese ámbito de la cultura inalcanzable”, sino a partir de la puesta en acción de una concepción de enseñanza y aprendizaje atento a la comprensión de las mutuas necesidades.

6 En algunos de los talleres trabajaron con la técnica de stop motion, o cuadro por cuadro. Es una técnica de animación que consiste en aparentar el movimiento de objetos estáticos por medio de una serie de imágenes fijas sucesivas. http://es.wikipedia.org/wiki/Stop_motion

7 Nos referimos a las estrategias metodológicas a reconstruir desde la práctica de la Cátedra de Didáctica Especial Dibujo-Pintura I y II, que introduce problemáticas desde la emergencia disciplinar, a la vez que propone intervenciones didácticas como lo es este proyecto, de tal manera articular en el tránsito de la formación inicial diferentes instancias y niveles de complejidad de la práctica.

Desde la cátedra de Didáctica Especial I y II

En la cátedra de Didáctica Especial I y II (Pintura-Dibujo) surgió la necesidad de desarrollar una propuesta que brinde la posibilidad a las/os estudiantes de construir conocimientos de índole práctico que tensionen y complementen perspectivas teóricas. Nos interesó lograr la articulación entre estos dos aspectos fundamentales de la práctica docente, ya que en todo el trayecto de formación inicial (hasta el quinto año) se realizan proyectos integrados en las artes plásticas, planificaciones y unidades didácticas sin alcanzar una implementación e intervención concreta.

Esta propuesta, además de iniciar a las/os estudiantes en las prácticas docentes, ofreció la oportunidad de implicarlos y comprometerlos como sujetos de la enseñanza (ya sea en su rol de observadores o de talleristas).

Desde la elección de la metodología aula-taller

La metodología de taller fortaleció los vínculos, el diálogo y posibilitó acuerdos; todos ellos, aspectos fundamentales para la producción. Importó que los talleres implicaran una indagación por parte de las propias niñas y niños, es decir qué “era” para ellos una problemática, qué los afectaba y qué sentían o pensaban que vulneraba sus derechos, etc.

Allí, la habilidad de los talleristas⁸ fue imprescindible para llegar a los puntos clave sobre las diferentes miradas, ya que hicieron emerger sus voces contribuyendo a la generación de un proceso que viabilizó diferentes lecturas de su propia realidad. El lenguaje audiovisual les ofreció un modo recreativo y a la vez cotidiano para expresar sus necesidades, sus miedos y sus puntos de vista, con preguntas y respuestas propias.

La metodología de participación y estructura conceptual que propició el taller permitió el desarrollo, tanto de la temática del derecho que tienen las niñas y los niños a decir qué piensan, expresar ideas y sentimientos, como de los lenguajes propuestos. Sin embargo, los modos (tiempos que se destinaron para cada instancia de abordaje, recursos didácticos que se utilizaron, focos de intereses que fueron relevándose, etc.) en que éstos se llevaron adelante, dependieron de la singularidad de cada uno de los grupos.

La idea, fundamentada en la Psicología Constructivista, fue partir de la vida cotidiana de las/os niñas/os; también nos planteamos desafiar los límites de edad propuestos en otras experiencias que

8 Algunas recomendaciones para los talleristas han sido:

- “Ser escucha”: estar atentos a los intercambios de los chicos, respetar sus posturas, generar intercambios genuinos.
- “Respetar la idea del otro”: valorar positivamente las posibilidades y creatividad demostrada por los chicos aunque sean incipientes, una idea puede dar lugar a buenas resoluciones según como sea encauzada.
- “Mostrar apertura”: a los modos en que piensan las cosas y las formas en que imaginan plasmar sus ideas (hay una diversidad muy grande, es necesario conocerla, explorarla, mostrarla, promoverla).
- Buscar coherencia entre “forma y contenido” para la realización del audiovisual: tema, problema, imágenes potentes, sonidos/audio potente, tipo de textos/títulos, efectos de video y de transición.
- Expresar la necesidad de manipular cuidadosamente los objetos tecnológicos, de las herramientas y de los materiales.

valoramos como antecedentes⁹. Lo hicimos bajo la convicción de que las niñas y niños en edad de escolaridad primaria, no sólo tienen el derecho a decir -hacer escuchar sus voces-, sino que además tienen la capacidad de poder hacerlo a través del uso de los diferentes lenguajes: artísticos (plásticos, visuales y dramáticos) y tecnológicos (digitales, audiovisuales), y lograr con ellos representar su mundo.

Entendemos que la palabra de los protagonistas puede “dar pistas” acerca de la labor extensionista desarrollada hasta el momento, por ello presentamos a continuación un cuadro en el que sintetizamos “decires” y “sentires” de los niños, madres y padres; así como valoraciones de las docentes.

Registro de respuestas de las entrevistas realizadas a niñas y niños (en el 3º mes de desarrollo de los talleres de producción)	
Los sábados en los talleres de video ¿Qué hacen?	Pintamos, imaginamos, decimos, sacamos fotos, nos reímos, hacemos videos, vemos videos, usamos las compus para dibujar, ver videos, hacer videos. Pensamos nuestra propia peli, elegimos con qué hacerla. Con manos, títeres, plastilina, dibujos.
¿Cómo se sienten esos días?	Alegres, felices, contentos, creativas, con emoción, haciendo cosas que queremos y que divierten, jugamos y aprendemos juntos.
Lo que más les gusta	Hacer los videos. Hacer nuestra propia peli. Dibujar. Nos parece bueno, compartimos lo que queremos hacer con otros chicos y chicas de otros grados y turnos. Divertirse con compañeros. Aprender. Pensar todo. Hacer más amigos, ser más amigos. Ser creativa. Ser imaginativo.
¿Qué dicen madres y padres de esta actividad?	Es buenísimo. Otra cosa para aprender. Es muy bueno hacerse amigos. Es otra oportunidad.

Las docentes reconocen como logros de la primera fase de implementación del proyecto el hecho de que es observable el interés y entusiasmo manifestado por parte de niñas, niños y sus familias; las dinámicas que ha generado la integración de niñas y niños de diferentes edades en una actividad conjunta; y la posibilidad concreta de manipulación y manejo de aparatos tecnológicos a cargo de los chicos y chicas, con los resguardos que ello significa. Ellas indican que más allá del impacto positivo para los niños y niñas que participaron, esta experiencia ha tenido un efecto fortalecedor que redundará en beneficios para la tarea cotidiana. Expresiones tales como “con el ingreso de la propuesta del voluntariado al proyecto institucional, se logra mayor amplitud tanto en la posibilidad de ‘otras miradas’ como en lo que respecta al espacio creativo” o “la mirada del especialista universitario puesta al servicio de la propuesta educativa con acento en el arte, nos permite tensionar nuestras ideas y avanzar en sentidos diversos e impensados”. Estos son algunos de los calificativos con los que nuestro trabajo fue reconocido.

9 Proyecto “un minuto por mis derechos” Fundación Kine y UNICEF; Proyecto Hacela corta; propuesta del Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba Programa ATEC y la ONG Cortos de genios, todas destinadas a jóvenes de escuela media.

Alcances de la intervención extensionista

Todas las acciones de este proyecto estuvieron orientadas hacia la construcción colectiva del conocimiento como una forma de participación social. Entre los intereses que nos guiaron podemos puntualizar:

- La extensión de los marcos teóricos y empíricos previos.
- La ampliación del concepto tradicional de cátedra universitaria (auto referencial) hacia una concepción de cátedra abierta a problemáticas socioculturales.
- La enseñanza e integración de los lenguajes artísticos y tecnológicos como problema a ser resuelto en el trayecto de formación inicial.
- La importancia del rol docente desde nuestra especificidad disciplinar en el compromiso y la profundización crítica de las prácticas en un primer contacto con ellas.
- Los lenguajes propuestos acorde con la emergencia socio-tecnológica contemporánea.
- El real acceso a las Tics a partir de la generación de un uso consciente y crítico.
- La reconstrucción crítica del concepto de infancias vinculado a los contextos sociales, históricos, económicos que la definen y etiquetan desde la mirada del adulto y las instituciones que también la cristalizan.
- La experiencia lúdica, creativa y vivencial generada en ámbitos escolares, donde se sortea la “formalidad” del sistema educativo, por los intersticios “no formales” o “informales”.
- La efectiva vigencia del derecho a decir de niños y niñas en el período de las infancias.

Creemos que, en todas las instancias de la intervención extensionista, hemos iniciado un proceso de conversación inconclusa y fructífera con todos los estamentos comprometidos en este proyecto.

Bibliografía

ARIZA, Javier. Las imágenes del sonido. Una lectura plurisensorial en el arte del siglo XX. Universidad de Castilla La Mancha, Cuenca, España. 2003.

BACHER, Silvia. Tatuados por los medios. Dilemas de la educación en la era digital. Paidós. Buenos Aires. Argentina. 2009.

DUSSEL, Inés - GUTIRREZ, Daniela (comps.). Educar la mirada: políticas y pedagogías de la imagen. Manantial. Buenos Aires. Argentina. 2006.

EISNER, Elliot. (1972). Educar la visión artística. Paidós. Barcelona. España. 1995.

HERNÁNDEZ, Fernando. Educación y cultura visual. Kikiriki. Sevilla. España. 1997.

LADDAGA, Reinaldo. Estética de la emergencia. Adriana Hidalgo. Buenos Aires. Argentina. 2006.

MIRZOEFF, Nicholas (1999). Una introducción a la cultura visual. Paidós. Barcelona. España. 2003.

MIRZOEFF, Nicholas. Estudios Visuales. La epistemología de la visualidad en la era de la globalización. Cáp.: 11. Libertad y Cultura Visual. Plantando cara a la globalización. José Luís Brea (ed.) Akal. 2005.

Links consultados

http://en.wikipedia.org/wiki/Work_in_progress El texto está disponible bajo la **Creative Commons Attribution-ShareAlike License** . Fecha de ingreso 4 de abril de 2011.