

HACIA EL CONOCIMIENTO SENSIBLE: INTERSECCIONES ENTRE LA
EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL*Towards sensitive knowledge: intersections between Artistic Education
and Heritage Education.*

pp.194-203

Ruth Marañón Martínez de la Puente
Universidad Internacional de La Rioja. Facultad de Educación, Departamento de Didáctica de las Artes Plásticas y Visuales
ruthmaranon@hotmail.com
 <https://orcid.org/0000-0002-5917-7455>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.5980045>

RESUMEN

La Educación Artística y Educación Patrimonial tradicionalmente se han visto como disciplinas complementarias, cuando en realidad convergen en una misma raíz: la del conocimiento sensible. El aprendizaje desde la Posmodernidad está ligado a lo emocional, lo multisensorial y la vivencia como trampolín al saber ser y saber hacer significativos. Por esa razón, la interrelación entre ambas nos habla de una educación más inclusiva, conectada a la realidad cambiante y diversa de la contemporaneidad. Se presentan en este artículo las principales características que comparan Educación Artística y Educación Patrimonial y suponen el punto de partida para generar espacios pedagógicos donde el pensamiento divergente, la creatividad y la expresión sean el hilo conductor. Concretamente educar la mirada, lo sensible, valorar lo diferente, reconocerse y generar comunidad. Así pues, Ed. Artística y Ed. Patrimonial se convierten en espacios donde reivindicar el presente formativo, el placer del aprendizaje y otro modo de ser y estar en el mundo más creativo y flexible.

Palabras claves: Educación Patrimonial, sinergias, conocimiento sensible, experiencia estética

ABSTRACT

Usually Artistic Education and Heritage Education have been seen as complementary disciplines, but, in fact, have the same root: the sensitive knowledge. Since Post-modernism learning is related to emotions and multi-sensorial approach, like an experience to know how and know being. Thus, interrelation between both disciplines talks about an education more connected to changeable or volatile Contemporariness. In this essay, we present the most important characteristics that Artistic Education and Heritage share and they mean a starting point to create pedagogical spaces where creativity, expression and divergent thinking would be main point. Specifically, teach our eyes, our sensitivity, support differences, know ourselves and build community. In summary, Artistic Education and Heritage Education are spaces where we could reclaim formative present, pleasure for learning and another way to be in the world, more creative and more flexible.

Keywords: Heritage Education, bonds, sensitive knowledge, aesthetic experience

1.- INTRODUCCIÓN. CAMBIOS DE PERSPECTIVA: LA NECESIDAD DE UN NUEVO ENFOQUE PEDAGÓGICO.

El cambio de paradigma de la Modernidad a la Posmodernidad nos trajo numerosos cambios en el ámbito educativo que nos han ofrecido una nueva mirada y una invitación a actuar bajo otros preceptos. Se dejaron atrás la fe ciega en el progreso como única vía de crecimiento, el valor exclusivo del futuro y el enfoque casi unidireccional de la utilidad de la educación. Pero... ¿Qué es por tanto útil? ¿Qué no lo es?

Por aquel entonces, las artes eran un medio para proporcionar al alumnado una serie de saberes y destrezas que les permitirían optar a un determinado oficio, el cual estaba directamente relacionado con la expansiva industrialización (Bordes, 2007). Por ello, dichos conocimientos quedaban dirigidos inequívocamente hacia la tecnificación y relegando a la creatividad y expresión gráfico-plásticas hacia un campo oculto y lejos del utilitarismo moderno.

Sin embargo, la cultura posmoderna se abrió paso y con ella la democratización de los saberes, la relevancia de la autoexpresión y la creatividad (Lowenfeld, 1980), la visibilización de las minorías y la riqueza de un discurso abierto e inclusivo. Así, pasamos del progreso a lo progresivo (Torregrosa y Falcón, 2021) y esto nos ofreció un nuevo enfoque pedagógico. Apareció el proyecto Kettering en los años 60, el programa The Aesthetic Eye de Broudy (1977), el proyecto Arts PROPEL de Gardner o la DBAE (Disci-

pline Based Art Education) de Eisner (Juanola y Masgrau, 2014).

Pero si nos fijamos bien, en el último año también nos hemos enfrentado a una nueva dimensión educativa y pedagógica casi obligada con la aparición de la COVID-19 (Carmona Fernández, 2020). De hecho, «hemos vivenciado y participado de una circulación fluida que se puso en acción para restablecer el equilibrio vital de las personas» (Falcón, Torregrosa y Salvadó, 2020: 30). En este acto performático, los docentes y artistas han creado nuevos espacios donde converger y aprender desde una visión rizomática y horizontal, bien fuera desde lo virtual o de ventana a ventana, balcón a balcón, ofreciendo otros trayectos sensibles.



Figura 1. Marañón (2021). Caminos de nubes. Foto-ensayo compuesto por una cita visual literal de Taikan Yokoyama (1944) “South sea” y una fotografía de la autora.



Esta apertura didáctica es sinónimo del deslizamiento posmoderno, el cual podemos percibir de manera cada vez más notable en los espacios educativos y patrimoniales, en museos y galerías, centros culturales, bibliotecas, etc. Dicha translación implica una participación activa desde tres ejes principales: el valor de la creatividad, el presente o el instante y lo lúdico en el aprendizaje (Torregrosa y Falcón, 2021).

El hedonismo del aprendizaje nos invita a reflexionar sobre un espacio educativo más participativo y comunicativo, donde el pensamiento debe vincularse a lo sensible y lo divergente. Por ello, debemos analizar y profundizar cuáles son las estrategias y recursos disponibles para este fin.



Figura 2. Marañón (2021). Patrimonios cotidianos. Foto-ensayo compuesto por una fotografía de la autora y una cita visual literal de Johannes Vermeer (1665) “La joven de la perla”.

Desde una perspectiva científica y académica, se presenta como esencial partir de la naturaleza interdisciplinar de la Educación Artística, que integra y conjuga «disciplinas relacionadas con las ciencias sociales y la educación, y por otra, las que tienen que ver con el arte y los procesos artísti-

cos» (Gutiérrez, 2012: 285). Así, podemos afirmar que según esta mirada la Educación Artística y la Educación Patrimonial comparten características intrínsecas, aproximándonos a una experiencia sensible más cercana a la cotidianidad y las eferescencias sociales.

En definitiva, la sociología posmoderna en vinculación al área de Educación Artística y el patrimonio nos invita a participar de un nuevo modo de ser y estar en el mundo, de relacionarnos e interactuar, de participar de lo colectivo y de re-construir significados más fieles a nuestro entorno pedagógico, cultural y social (Marañón, 2017).

2.-DESARROLLO. INTERSECCIONES ENTRE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL.

Nuestro devenir educativo se encausa hacia la experiencia, la vivencia, el recuerdo como proyección del conocimiento. Por ello, es esencial entender que la Educación Artística y la Educación Patrimonial convergen en ser ese reencantamiento con el que volver al placer del aprender, a la experiencia relacional y de co-per tenencia.

Aunque aparentemente desconectadas, ambas guardan estrechos vínculos (Gutiérrez, 2012), sinergias que presentan un interesante caleidoscopio de intersecciones que van más allá de lo aparente, ya que la Educación Artística y la Educación Patrimonial hunden sus raíces en el vivir y en el valorar lo experimentado y sentido.



Ofrecemos a continuación una serie de características y/u objetivos comunes que nos llevan a reflexionar sobre sus posibilidades pedagógicas y a cómo generar espacios pedagógicos donde el pensamiento divergente, la creatividad y la expresión sean eje vertebrador de aprendizajes significativos y hedónicos. Espacios donde reivindicar el presente formativo y otro modo de ser y estar en el mundo más creativo y flexible.

PUNTOS DE INTERSECCIÓN:

2.1.- Educar la mirada.

Para Arnheim (1998) el acto de ver implica un proceso cognitivo, implica un acto cultural y, por ende, un proceso en construcción y dinámico de conocimiento sensible. Tal es así que educar la mirada implica desarrollar la percepción, la reflexión, la inteligencia. Mirar es mucho más que ver. Im-



Figura 3. Marañón (2021). Tradiciones veladas. Foto-ensayo compuesto por dos fotografías de la autora.

Esa educación se traza desde la sensibilidad estética, plástica y visual. La Educación Artística nos lleva a encontrar un método, un lenguaje, un modo de creación que registra nuestra experiencia vivida e imaginada (Mesías-Lema, 2021). Debemos, en consecuencia, encontrar y proponer espacios donde se fomente la experimentación y la búsqueda perso-

nal. Esa búsqueda lleva consigo un reflexionar sobre nuestra realidad y contexto.

Detenernos a observar incrementa la imaginación, la creatividad y amplifica la realidad interior del alumno hacia la realidad exterior, decodificando y co-creando «nuestras reacciones personales, con la misma sencillez que hacemos otras tareas cotidianas, pero a través del lenguaje plástico y visual» (Mesías-Lema, 2021: 2).

Educar la mirada es vital en el proceso educativo (Arnheim, 1998; Villafañe, 1987) para generar nuevas formas de acercamiento a lo real, al patrimonio, pero también a la creación artística.

2.2.- Educar lo sensible.

Precisamente relacionado con el punto anterior, se presenta este segundo punto de intersección. La Educación Artística y la Educación Patrimonial tienen un enfoque multisensorial (Calbó, 2006) que invita a aproximarnos a ellas desde una experiencia sensible, por ello hay que educar los sentidos: la vista se trabaja habitualmente, pero no podemos olvidarnos del tacto, el oído, el gusto y, por supuesto, el olfato (grandes detonadores de la memoria individual y colectiva).

El patrimonio con su amplio abanico de manifestaciones, al igual que la expresión plástica y visual, nos llevan a recorrer y valorar el aroma de las rosquillas que hacía la abuela en aquella vieja cocina económica, el olor de la tierra después de una tormenta de verano, el crujir de aquella despensa



de madera cada vez que tu primo buscaba galletas en la casa del pueblo, lo suave de aquellas sábanas de franela en mitad del frío invierno... Tejemos relaciones y recuerdos, tejemos patrimonio a partir de lo sensible.

A este respecto, la experiencia sensible es la sociología de los sentidos, un dejarse sorprender continuo y cíclico. Por cada aroma, por cada reflejo, por la luz que entra ese día en nuestra habitación. La vida como sorpresa y como interrelación con un nuevo posicionamiento.

La dimensión afectiva es esencial para catapultar experiencias estéticas y más significativas (Dewey, 2004). Nuestra cotidianeidad nos ofrece intersticios patrimoniales donde construir nuevos aprendizajes para nuestro alumnado, pero también el propio arte ya que «la enseñanza tiene que aumentar su sensibilidad en base a la experimentación» (Mesías-Lema, 2021: 2) multisensorial.



Figura 4. Marañón (2021). Deslizamiento sensoriales. Foto-ensayo compuesto por dos fotografías de la autora.

Por ello, podemos definir la Educación Artística posmoderna como «una revolución silenciosa para fomentar las experiencias sensibles en

educación dignificando cada instante de la vida» (Marañón, 2017: 180). Una inmersión sensible, de expresión y encuentro colectivo que invita a interconectar lo exterior y lo interior, lo patrimonial, puesto que sin esa relación no existe la experiencia educativa (Maffesoli, 2007).

En resumen, fomentar aprendizajes desde esta perspectiva implica también procesos más naturales, efectivos y enriquecedores, porque partimos de las raíces inherentes al ser humano para evolucionar, crecer y desarrollarnos de manera significativa. Tal es así que educar lo sensible y en lo sensible se torna imprescindible.

2.3.- Valorar lo diferente.

La Posmodernidad pronto puso el punto de mira en la visibilización de las minorías, de sus expresiones artísticas y culturales, de sus identidades, del feminismo, de la “baja” cultura, de la tribalización de nuestras sociedades (Maffesoli, 2004). El deslizamiento posmoderno nos invitó a comenzar a mirar más allá del eurocentrismo y lo patriarcal. La historia única (Ngozi Adichie, 2018) ya no estaba vigente y los microrrelatos (Lyotard, 1989) se sucedieron.

Este cambio puso de manifiesto la importancia de valorar lo diferente, entender que cada tribu tiene sus arquetipos y raíces que nutren nuestra cotidianeidad actual, que nos construyen y enriquecen como un cultivo (Maldonado y Marañón, 2021) que se riega, cuida y recoge, al igual que debemos hacer con los patrimonios.

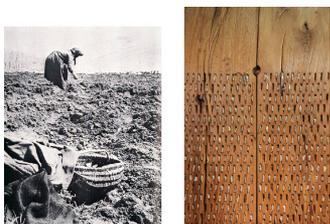


Figura 5. Marañón (2021). Semillas culturales. Foto-ensayo compuesto por una cita visual literal de Berger y Mohr (1982) y una fotografía de la autora.

El siglo XX si se caracterizó por algo fue por ser multicultural, multidisciplinar y, en consecuencia, multi-estético. Esto implicó que no había un único modo de percibir, conocer, experimentar o vincularnos con el arte, sino un amplio abanico de sensibilidades estéticas. Ahora, en pleno siglo XXI, el arte «nos abre hacia un diálogo intenso e ilimitado, íntimo y colectivo» (Falcón, Torregrosa y Salvadó, 2020: 31).

Esta apertura ha facilitado que las diferentes comunidades, en un acto dialógico y creativo, revisen, valoren, cuiden y muestren sus diferentes expresiones culturales: tradiciones, piezas artísticas, construcciones, gastronomía, escritos y canciones, entre otros. Todas ellas presentan una diversidad que viaja desde lo ritual y arquetipal, desde el origen, hacia un estar en el mundo más inclusivo y abierto y que rompe con el miedo a lo diferente.

En consecuencia, la creación y el patrimonio nos muestran nuevamente que son una oportunidad de interrelación, de vínculo y encuentro. Son

un acercamiento a valorar lo diferente, como enriquecimiento personal, social e intergeneracional.

2.4.- Reconocerse.

En tanto en cuanto el patrimonio es el resumen o manifestación de las vivencias de las diferentes comunidades, se puede entender que es el espejo en el cual nos miramos para entender nuestro pasado, pero también nuestro presente. Es decir, para reconocernos.



Figura 6. Marañón (2021). Miradas de lo colectivo. Foto-ensayo compuesto por dos fotografías de la autora.

Este proceso de identización (Gómez Redondo, 2012), «de construcción y compartición se erige como un proceso de crecimiento, de co-creación, de cuidado de la realidad “objetiva y objetivada”» (Marañón y Maldonado, 2020: 413). No se limita, pues, a nuestra individualidad sino a la reconstrucción colectiva de la identidad, integradora y holística.

Así pues, en ese re-conocer, en ese «establecer la identidad de algo o de alguien» (RAE, 2020), estaríamos hablando de la naturaleza dialógica del patrimonio y las artes en su conjunto. Como el patrimonio, el arte tiene múltiples manifestaciones: lenguajes, disciplinas, momentos históricos,



artistas y creadores que nos hablan desde la pluralidad y lo variable. Nada es definitivo, nada es perfecto, nada está cerrado. La Educación Artística y Patrimonial son un modelo de regeneración constante, que se cuestiona y reinventa, porque como nosotros, están vivas.

Así, tanto la Educación Patrimonial como la Educación Artística convergen en la importancia de la creatividad para descubrirnos, re-descubrirnos y transmitir nuestras experiencias como impulso vital. Invita a crear, a expresarnos, a contar. En definitiva, nos ofrecen la oportunidad de reconocerse como otra manera de narrarse.

2.5.- Generar comunidad.

La sociología del imaginario (Torregrosa y Falcón, 2021) presenta el patrimonio como relación y entiende la imagen y, por tanto, las artes como una amplificación del estar juntos. Por ello, podríamos establecer que la Educación Patrimonial y la Educación Artística son un acercamiento a lo sensible como potenciación de nuestros pensamientos y aprendizajes en lo colectivo.

Así, el patrimonio y la Educación Artística viajan al corazón del instante formativo como otro modo de relación compartido posible, flexible y que bebe de lo cotidiano, de lo real, de los afectos. De hecho, las instancias educativas desde el arte y el patrimonio dan relevancia al espíritu crítico, el diálogo y el aprendizaje periférico (Eisner, 2004), es decir, un aprendizaje vinculado a la observación atenta y la socialización.



Figura 7. Marañón (2021). Periferias cromáticas. Foto-ensayo compuesto por una fotografía de la autora y una cita visual literal de Cristina García Rodero (1988) – Serie “España Oculta”.

Como hemos presentado anteriormente, lo sensible nos caracteriza como seres humanos. De hecho, para González Abrisketa (2004) es la clave que posibilita la propia comunidad, precisamente porque supone un enfoque docente más fiel a la esencia de la Educación Artística y al propio patrimonio.

Así, las diferentes personas nos agrupamos en comunidades emocionales, lo que Maffesoli (2004) denomina la tribalización posmoderna o lo que Portolés Górriz (2020) denomina como comunidades patrimoniales. En otras palabras, el patrimonio y el arte convergen en una especie de organicidad tribal (Torregrosa y Falcón, 2021) porque se dirigen hacia el conocimiento sensible, hacia un encuentro de lo socio-afectivo (Falcón, 2010).

Por todo ello, si de acuerdo con Mesías-Lema todo «acto creativo es una acción social» (2021: 2), la intersección de Educación Artística y



Educación Patrimonial genera comunidad, porque desde diferentes metodologías teje y urde las relaciones sociales, nos conecta a través de lo emocional y especialmente lo intangible, crea co-pertenencia. En definitiva, la experiencia emocional, sensible, sentida y pensada (Marañón y Maldonado, 2020) de estas disciplinas nos ofrece y sugiere entornos donde interrelacionarnos desde nuevas perspectivas.

3.- CONCLUSIÓN

La reflexión pedagógica es uno de los pilares fundamentales para diseñar y ofrecer una educación con un destino común, valorando el proceso como una experiencia significativa que nos une y re-define. El deslizamiento posmoderno permitió encauzar un paradigma educativo que valoraba por fin el conocimiento sensible, el acto creativo y la experiencia relacional.

En este sentido, por su naturaleza, la Educación Artística y la Educación Patrimonial son dos disciplinas que han sellado lazos y “fundido” sus identidades para construir experiencias de aprendizaje vivenciales desde lo emocional y lo colectivo.

Así pues, la docencia artística y patrimonial es una oportunidad para transmitir a nuestros alumnos la relevancia del pensamiento creativo y visual, el interés por las diferentes manifestaciones culturales y patrimoniales, procedentes de cualquier colectividad y/o comunidad, valorando así la riqueza de la diversidad. Pero también son una invitación a crecer en lo sensible, educando la mirada

para ir más allá y vivir más estéticamente en los diferentes ámbitos de nuestra cotidianeidad.

Educación Artística y Educación Patrimonial son dos claros ejemplos de que la interdisciplinariedad es posible, ofreciendo un cambio de perspectiva en los enfoques pedagógicos más cercanos a las necesidades de la escuela del siglo XXI.

De este modo, urge repensar los espacios pedagógicos como lugares de intersección individual y colectiva, espacios flexibles que ofrezcan aventuras educativas donde expresarnos y reconocernos, interconectando las realidades cambiantes y ricas de la contemporaneidad. Un despliegue de lo plurisensorial y la experimentación como potencias constructoras de comunidad.

¿Y si empezamos valorando la Educación Artística dentro del currículo y el patrimonio como dinamizadores de trayectos formativos más sensibles y significativos?

Este transitar vital y de aprendizaje nos invita a una nueva dimensión educativa en la cual surgen renovadas intersecciones formativas; donde el conocimiento sensible se traza en base a una nueva valoración del patrimonio y las artes como motor de experiencias, conocimientos y afectos. Una nueva dimensión donde, verdaderamente, poder ser.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARNHEIM, Rudolf (1998) [1954]. El pensamiento visual. Barcelona: Paidós.



BORDES, Juan (2007). La infancia de las vanguardias: sus profesores desde Rousseau a la Bauhaus. Madrid: Cátedra.

BROUDY, Harry S. (1977). How basic is Aesthetic Education? Or is it the Fourth R? **Educational Leadership**, November 1977, 134-141.

CALBÓ, Muntsa (2006). 'Dando vueltas' a la alfabetización y la sensibilidad: competencias del profesorado y funciones socioculturales de la educación 'con' el patrimonio. En CALAF, Roser y FONTAL, Olaia (coord.), *Miradas al patrimonio* (pp. 73-88). Gijón: Trea.

CARMONA FERNÁNDEZ, Diego (2020). Cómo enfocar los sistemas educativos en contextos post-COVID. En RABAZO ORTEGA, Rosa y ROMERO SANZ, Azahra (coord.), *Pensamientos sociales desde la nueva realidad* (pp. 117-138). *AnthropiQa 2.0*.

DEWEY, John. (2004). *El arte como experiencia*. Barcelona: Paidós.

EISNER, Elliot (2004). *El arte y la creación de la mente: el papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Barcelona: Paidós.

FALCÓN, Roberto Marcelo (2010). *Sentido del proyecto afectivo*. Tesis doctoral inédita. Universitat de Barcelona, Barcelona (España).

FALCÓN, Roberto Marcelo, TORREGROSA, Apolline & DURÁN, Noemí. (2020). *Reflexiones desde la educación y las artes en la era*

COVID-19. *Communiars*, 4, 29-34

GÓMEZ-REDONDO, Carmen (2012). Identización: la construcción discursiva del individuo. **Arte, Individuo y Sociedad**, 24(1), 21-37. https://doi.org/10.5209/rev_ARIS.2012.v24.n1.38041

[GONZÁLEZ ABRISKETA, Olatz \(2004\). Un caso de estudio de la emotividad comunitaria: el juego de pelota. *Zainak*, 26, 731-744.](#)

GUTIÉRREZ PÉREZ, Rosario (2012). Educación Artística y Comunicación del Patrimonio. **Arte, Individuo y Sociedad**, 24(2), 283-299.

JUANOLA TERRADELLAS, Roser y MASGRAU JUANOLA, Mariolina (2014). Las aportaciones de E. W. Eisner a la educación: un profesor paradigmático como docente, investigador y generador de políticas culturales. **Revista Española de Pedagogía**, año LXXII, nº 259, 493-508.

LOWENFELD, Viktor (1980). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires: Kapelusz.

LYOTARD, Jean-François (1989). *La condición posmoderna*. Madrid: Cátedra.

MAFFESOLI, Michel (2004) [1988]. *El tiempo de las tribus. El ocaso del individualismo en las sociedades posmodernas*. Buenos Aires: Siglo XXI.

MALDONADO, Stella y MARAÑÓN, Ruth. (2021). *Cultivando relaciones: voces en torno al patrimonio. **Mèmoría Viva**, 13*. Pendiente de publicación.

MARAÑÓN, Ruth (2017). *Cultu-*



ra y paisaje: discursos identitarios en Rioja Alavesa a través de la instalación como herramienta educativa en espacios no formales. Tesis doctoral inédita. Universidad de Granada, Granada (España).

MARAÑÓN, Ruth y MALDONADO, Stella (2020). Viajes hacia lo sensible: Souvenirs vitales. En DE LA FUENTE BALLESTEROS, Ricardo, MUNILLA GARRIDO, Carlos y MARTÍNEZ EZQUERRO, Aurora (Eds.). Educación, Patrimonio y Creatividad (pp. 409-419). Valladolid: Editorial Verdelis.

MESÍAS-LEMA, José María (2021). La investigación educativa basada en las artes ya no necesita mártires. Un pequeño homenaje a la práctica docente de Mark Rothko. **IJABER, International Journal of Arts-Based Educational Research**, Vol. 1, núm. 1, 1-6.

NGOZI ADICHIE, Ch. (2018). El peligro de la historia única. Nueva York: Penguin Random House.

PORTOLÉS GÓRRIZ, Ángel (2020). Las personas como protagonistas. Diez claves para lograr la participación ciudadana. En FONTAL MERILLAS, Olaia (Ed.). Cómo educar en el patrimonio. Guía práctica para el desarrollo de actividades de educación patrimonial (pp. 25-42). Madrid: Dirección General de Patrimonio Cultural.

VILLAFañE, Justo. (1987). Introducción a la teoría de la imagen: Madrid. Pirámide.

Electrónicas

FALCÓN, Roberto Marcelo y TORREGROSA, Apolline (2021,

abril). Repensando el concepto de patrimonio: enfoques desde la sociología del imaginario [Vídeo]. ICOMOS España. <https://youtu.be/t1bqoSyc8No>

Real Academia Española. (2020). Diccionario de la lengua española. (23ª edición). RAE. <https://dle.rae.es/laboratorio>.

Ruth Marañón Martínez de la Puenta

Doctora en Didáctica de la Expresión Plástica por la Universidad de Granada (2017) y licenciada en Bellas Artes (Universidad de Salamanca, 2011), ha dedicado los últimos años a la investigación sobre metodologías en Investigación Basada en las Artes con el patrimonio cultural, la importancia de la instalación como herramienta en Educación Artística y Patrimonial y el Conocimiento Sensible. Trabaja como docente en la Facultad de Educación de la UNIR en los Grados de Maestro de Infantil y Primaria, así como en Secundaria y Bachillerato (Cuerpo de Dibujo). Como artista centra su interés en cuestiones de identidad, encultura o la ausencia entre otras, trabajando con la disciplina de la instalación y habitualmente con materiales textiles.