



La Memoria. Investigación Basada en las Artes para la formación del profesorado¹

Ricard Huerta²

Recibido: 19 de junio de 2020 / Aceptado: 25 de septiembre de 2020

Resumen. En esta investigación presentamos el proceso y los resultados de una experiencia artística desarrollada con alumnado universitario del Grado de Maestro/a en Educación Primaria de la Universitat de València. El tema es “La Memoria”, título genérico que también identifica la exposición que tuvo lugar en el Museo de Historia de Valencia, compuesta por 21 instalaciones artísticas realizadas por el propio alumnado. Planteada como un estudio de caso, a nivel metodológico se incorporan elementos de las narrativas docentes, a partir de procesos muy impregnados por la Investigación Basada en las Artes. La buena acogida que tuvo la exposición en el museo, así como la motivación extra que supuso para el centenar de alumnos y alumnas participantes, nos animan a ofrecer esta modalidad de taller participativo con creaciones originales, para definir un modelo de prácticas docentes en educación artística que apuesta por los temas imbuidos de problemáticas candentes, incorporando cuestiones que afectan a reivindicaciones de tipo social, político y cultural. Se trata de investigar desde la propia práctica docente en el aula, implicando al alumnado universitario en un modelo participativo de investigación artística.

Palabras clave: Arte; educación artística; formación del profesorado; memoria; museos.

[en] The Memory. Arts-Based Research for Teacher Training

Abstract. In this research we present the process and results of an artistic experience developed with university students of the Degree in Primary School at the University of Valencia. “The Memory” is a generic title that identifies the exhibition which took place in the History Museum of Valencia, with 21 artistic installations carried out by students. Raised as a case study, elements of narratives are incorporated at a methodological, based on processes that are highly permeated by Arts Based Research. The good reception that the exhibition had in the museum, as well as the extra motivation that it meant for the hundred participating students, encourage us to offer this type of participatory workshop with artistic creations to define a model of teaching practices in art education. It is committed, incorporating issues that affect social, political and cultural demands. We investigate from the teaching practice in the classroom, involving university students in a participatory model of artistic research.

Keywords: Art; art education; teacher training; memory; museum.

¹ Este estudio forma parte del proyecto “trans-making” RISE (734855-H2020-MSCA-RISE-2016) cuyo objetivo es fortalecer las capacidades de investigación mediante el intercambio de experiencia entre socios académicos y no académicos en un programa de investigación compartido centrado en la recopilación, la documentación y exploración, la experimentación, realización y diseño. Este proyecto ha recibido financiación del European Union’s Horizon 2020 Research and Innovation Programme under the Marie Skłodowska-Curie grant agreement n°734855.

² Universitat de València (España)
E-mail: ricard.huerta@uv.es
<https://orcid.org/0000-0002-1430-3198>

Sumario: 1. Introducción. 2. Metodología. 3. Preparando la temática de *La Memoria*. 4. Resultados. Exposición en el museo y opiniones del alumnado. 5. Conclusiones. Referencias.

Cómo citar: Huerta, R. (2022) *La Memoria*. Investigación Basada en las Artes para la formación del profesorado. *Arte, Individuo y Sociedad* 34(1), 27-45.

“La memoria, a la que atañe la historia, que a su vez la alimenta, apunta a salvar el pasado sólo para servir al presente y al futuro. Se debe actuar de modo que la memoria colectiva sirva a la liberación, y no a la servidumbre”
Jacques Le Goff, *El orden de la memoria. El tiempo como imaginario*, 1991, p. 183

1. Introducción

La Memoria es el título de un proyecto artístico educativo y una posterior exposición que se llevó a cabo en el Museo de Historia de Valencia. La experiencia forma parte de una actividad desarrollada en las aulas universitarias, concretamente en la asignatura denominada “Propuestas didácticas en educación artística”. Esta materia es optativa de la mención “Arte y Humanidades”, una alternativa que ofrecen los estudios de grado de Maestro/a en Educación Primaria de la Universitat de València. La asignatura se ofrece en horario de mañana y de tarde, en dos grupos, con 50 alumnos cada grupo. Por tanto, estamos hablando de una propuesta realizada por un total de 100 alumnos de tercer curso de los estudios de Magisterio, un alumnado que inicialmente se siente motivado por las cuestiones artísticas, puesto que ha elegido una opción vinculada a las artes y las humanidades, si bien no considera su preparación anterior adecuada ni suficiente. Con este tipo de acciones creativas potenciamos igualmente el conocimiento y valoración del patrimonio (Panciroli, 2016), puesto que el futuro profesorado de primaria necesita contar con una mayor formación en educación patrimonial (Alves y Pinto, 2019). El contacto directo con el museo, así como la posibilidad de generar instalaciones artísticas para ser expuestas al público, facilita el conocimiento de estas realidades a quienes se están preparando para ser maestros y maestras, impulsando así saberes en torno al patrimonio cultural, la memoria y la educación (Alegría Acevedo y Rojas, 2018)

En esta materia cuatrimestral, de seis créditos ECTS, el planteamiento docente se lleva a cabo mediante el trabajo por proyectos. Cada proyecto es consensuado con todas las personas del grupo al inicio de las clases de la materia, tal y como prevé el modelo de enseñanza por proyectos, en el que predominan los procesos de negociación entre participantes. Es importante destacar aquí que estamos hablando de un tipo de alumnado que ha tenido muy poca relación con el arte en las sucesivas etapas educativas que ha cursado (Franco Vázquez, 2015). La mayoría se consideran poco conocedores del arte, e insisten en destacar que no tienen suficientes habilidades para llevar a cabo la práctica artística. Es por este motivo que las propuestas de aprendizaje por proyectos se organizan de modo que todo el alumnado pueda adquirir, en un breve espacio temporal, un mínimo de destrezas que posibiliten llevar a cabo ejercicios artísticos en el taller, y de forma paralela permite que conozcan algunos elementos teóricos y de contenidos estéticos con los que adentrarse en la reflexión y la creación artística (Aguirre, 2005). Impulsamos

así lo que Richard Sennett denomina “el amor por el trabajo bien hecho” (Sennett, 2013). En las cinco propuestas que desarrollamos en esta asignatura cuatrimestral utilizamos la estrategia del trabajo por proyectos. Los ejercicios que planteamos y consensuamos son los siguientes:

Proyecto 1. *Identidades*. Se trata de un trabajo individual para indagar en las características y particularidades de cada individuo. Con esta propuesta se consigue también generar un ambiente de conocimiento mutuo entre el alumnado y con el propio profesorado. El taller consiste en diseñar un exlibris personalizado, composición que debe incluir un dibujo o alegoría que identifique a quien lo hace, así como el nombre de quien diseña, y la palabra “exlibris”. Aconsejamos que se elabore con formas sencillas o esquemáticas, para poder convertirlo posteriormente en sello, una matriz con la cual estampar sobre cualquier superficie (Said-Valbuena, 2019). Este primer proyecto nos permite incorporar algunas reflexiones sobre el alfabeto, las letras como imágenes y las posibilidades gráficas de los signos y los símbolos (Huerta, 2016). También aprovechamos para explicar la historia de los exlibris y las tradiciones particulares de cada país, al tiempo que hablamos de la obra de mujeres artistas contemporáneas que trabajan los textos y las imágenes, como ocurre en los casos de Barbara Kruger o Jenny Holzer.

Proyecto 2. *Retratos*. Al igual que el anterior, se plantea como trabajo individual. Se trata de experimentar con diferentes técnicas tradicionales, mediante procedimientos distintos, de modo que cada alumno descubra las posibilidades de los materiales (Nogué-Font, 2020). Los cuatro ejercicios se realizan con DINA3, cada uno con papel de características adecuadas para el material empleado. Puede parecer una obviedad, pero pensemos que se trata de alumnado a quienes nunca antes les han asesorado en términos de materiales y técnicas artísticas. El primero es un autorretrato a lápiz sobre papel Ingres. Sirve para ejercitar aspectos de composición, manipulación del grafito, creación de texturas, luz y sombras, incluso para plantear una reflexión sobre nuestra propia manera de mirarnos (Ramon, 2019). El segundo es el retrato de un/a compañero/a de clase, realizado con ceras. Permite conocer aspectos de color, composición gráfica y observación. Lo aprovechamos para acercarnos al trabajo de artistas de tendencia expresionista como Matisse, Kirschner, Van Dongen, Munch, Modigliani, Rauschenberg o Jasper Johns. El tercero es el retrato de un maestro o una maestra que haya sido importante para la alumna o el alumno que lo realiza, una persona conocida, que sea docente, que se dedique a la enseñanza como profesión. Aquí ya no se trabaja con modelo del natural, sino a partir de una fotografía. Recomendamos lecturas (Barthes, 2009; Sontag, 2001) y se dan instrucciones para utilizar el pincel y las pinturas al agua, como témpera, gouache o acrílicos. Usamos papel acuarela. Siempre introducimos conceptos de la historia del arte, en este caso del *pop art*, incidiendo en la obra del Equipo Crónica. El cuarto ejercicio consiste en crear una versión particular de una pieza, basándose en el autorretrato de un/a artista. La composición se elabora con la técnica del collage, usando fragmentos de papel impreso. En el momento de la entrega del trabajo (se presentan juntos los cuatro ejercicios) aprovechamos para confeccionar un enorme mural en el que se pueden ver todos los retratos hechos por el conjunto de la clase, al tiempo que se hacen fotos del grupo, con todo el alumnado, junto a sus composiciones.

Proyecto 3. *La Memoria*. Trabajo en grupo. El alumnado se organiza en equipos de cinco personas. Cada equipo usará como nombre el de una mujer artista. La explicación de este proyecto se desarrolla ampliamente en el presente artículo.

Proyecto 4. *Audiovisual sobre la ciudad*. Trabajo en equipo. Película en formato vídeo, incluyendo guion, montaje y edición, con una duración aproximada de 4'. Si bien el tema a elegir es libre, preferentemente sobre cuestiones urbanas, en caso de que algún grupo esté interesado, puede realizar su vídeo sobre la temática de la memoria, vinculando el video a la instalación del proyecto anterior. También pueden optar por una reflexión sobre los espacios urbanos desde una perspectiva de género (Alonso-Sanz, 2020). Alentamos el descubrimiento del cine como elemento comunicador artístico (Benjamin, 2003), y de nuevo incorporamos el conocimiento de artistas mujeres, como Anna Ruiz Sospedra, Carmen Calvo, o Paula Bonet.

Proyecto 5. *Cuaderno de bitácora*. Trabajo individual. Este proyecto es transversal, ya que se trata de un portafolio que cada alumno empieza a elaborar desde el primer día de clase, incorporando escritos, apuntes, reflexiones, dibujos, comentarios de películas y exposiciones, y todo aquello que considere importante y de lo que pueda dejar constancia con textos o imágenes. Si bien el cuaderno se entrega el último día de clase, los portafolios siempre se devuelven al alumnado, ya corregidos y evaluados. Se trata de un diario personal en el que queda registrado el progreso de cada alumno/a durante el tiempo de la asignatura, evidenciando su proceso y evolución. El *Cuaderno de Bitácora*, que tiene connotaciones de viaje y trayecto compartido, se llena con comentarios de experiencias que pueden ser tanto del cine, como de exposiciones, teatro, danza, o lecturas de libros relacionados con las artes, la imagen y la comunicación. A lo largo de las clases cada alumno construye su cuaderno, que se convertirá en un portafolio donde quedarán registradas todas aquellas cuestiones que pasan tanto en el aula como fuera de clase, como experiencias siempre vinculadas a reflexiones sobre arte, museos, educación artística, creación, entretenimiento, etc.

He considerado importante definir las pautas de evolución de la materia “Propuestas didácticas en educación artística”, concretando los cinco proyectos, puesto que la atención al alumnado es personalizada durante los procesos de taller (Munari, 2020), algo fundamental para un tipo de estudiantado universitario que no se prepara para ser artista, sino que se está formando para dedicarse a la docencia, capacitándose como maestros y maestras de educación primaria (Huerta, 2019). Esta asignatura resultará fundamental para su posterior devenir creativo, ya que contamos con muy poco espacio curricular para la formación de maestros en materia de educación artística (Munari, 2019). Pasamos ahora a centrarnos en el tercer proyecto, motivo de esta investigación, titulado *La Memoria*, que incorpora la dinámica de grupo, mediante la creación de instalaciones artísticas, y que además constituye un trabajo en el que también implicamos a instituciones ajenas a la universidad, como es en este caso el Museo de Historia de València (Huerta, 2011). El contacto con el museo es, al mismo tiempo, un encuentro con la memoria, ya que el patrimonio del propio museo constituye un legado que nos une a la historia, y nos acerca a los escenarios de la memoria compartida. Precisamente el arte se convierte en paradigma y escenario fecundo para fortalecer la memoria, un tema que tiene vínculos directos con la salud y el bienestar (Hernández Belver, y Hernández Ullán, 2019).

2. Metodología

Esta investigación se plantea como un estudio de caso, en el que la recogida de datos parte de la información conseguida mediante entrevistas, cuestionarios y observación

participante desde la propia práctica educativa. También aportamos un importante componente de significado al incorporar la Investigación Basada en las Artes como estrategia creativa (Rolling, 2017).

Los resultados artísticos que se consiguen en el taller y que posteriormente son expuestos al público en un museo, en forma de 21 instalaciones artísticas, nos permiten abordar una idea de la investigación mucho más cercana a la creación artística, extendiendo así la noción de investigación al territorio de la creatividad, implicando conceptos cuyos significados parten de actuaciones y experiencias de calado artístico. El enfoque es también de tipo etnográfico, ya que la finalidad es conocer fenómenos sociales desde la perspectiva de quienes viven dichos acontecimientos (Lucas, Trabajo y Borghi, 2020). La implicación política y social resulta fundamental para poder abordar cuestiones candentes (Hamlin y Fusaro, 2018). Tomamos la metodología cualitativa como marco de referencia, teniendo en cuenta el fenómeno en su conjunto, desde planteamientos epistemológicos flexibles, utilizando distintas técnicas para la obtener los datos (entrevistas, encuestas, fotografías, instalaciones, portafolios), y analizando los resultados (Lobovikov-Katz, 2019).

Consideramos las narrativas como fuente inspiradora, especialmente las centradas en el ser humano, en sus intenciones, deseos y necesidades (Krahe, 2017). La investigación permite ensamblar tres paradigmas (interpretativo, empirista y crítico), puesto que partimos de las experiencias del propio alumnado, como entidad creadora que aporta resultados muy definidos, en forma de instalaciones que hurgan en los problemas sociales, expresando así sus opiniones mediante obras de arte (Ramon, 2017). En la recogida de evidencias dan cuenta de la experiencia vivenciada el diálogo, la observación y la observación participante (Stake, 2005). De hecho, en toda actividad artística existe un marcado propósito investigador. Utilizamos las artes como un método, como una forma de análisis dentro de la investigación cualitativa (Irwin y O'Donoghue, 2012). Investigamos desde la propia experiencia artística (Dewey, 2008), fortaleciendo e intensificando la relación entre profesorado y alumnado, desde situaciones específicas. La Investigación Basada en las Artes (IBA) busca otras maneras de mirar y representar la experiencia, debido a que la utilización de representaciones artísticas de carácter visual constituye uno de los principales referentes de esta metodología de investigación

En este artículo empleamos una combinación de textos e imágenes que interactúan, adquiriendo en ambos casos un papel decisivo. No se trata de explicar las imágenes mediante los textos, sino de hablar de las imágenes a partir de ellas, como ocurre cuando en autoetnografía decimos que “no se trata de hablar de mí, sino desde mí” (Duncum, 2015). De este modo, las obras fotografiadas (las instalaciones del alumnado) permiten estudiar sistemáticamente los recuerdos de un trabajo cooperado, en un contexto social y político contemporáneo, mediante la reflexión educativa y la investigación con métodos artísticos (Escaño, 2013). La IBA nos aporta reflexividad, conectando las distancias entre el yo y el nosotros. Como dice Fernando Hernández (2008, p. 108): “el arte es una experiencia, que de manera simultánea atrae nuestros sentidos, emociones e intelecto”.

Gracias a la utilización de planteamientos creativos con los que fomentamos la elaboración de representaciones artísticas, el alumnado de magisterio se ve inmerso en procesos innovadores, y mediante la experimentación se siente capacitado para llevar adelante prácticas educativas en las que el arte tiene una presencia fundamental (Huerta, Domínguez y Barbosa, 2017). Las representaciones facilitan la empatía y

nos permiten ver a través de la mirada de la investigación en artes, incorporando la experiencia vivida como elemento transgresor (Escaño, 2019). Con sus instalaciones, el alumnado convierte lo ordinario en extraordinario, reflexiona sobre el poder de la memoria, reivindica a quienes han sido silenciados a lo largo de la historia (Foucault, 1995). Las representaciones artísticas facilitan también la empatía con los procesos estéticos (Duncum, 2008), y nos permiten gestionar una mirada peculiar en tanto investigadores que usan el arte como estrategia (Atkinson, 2017). El uso de códigos culturales transforma lo visual, para adentrarnos en el terreno de los símbolos y las metáforas, urdiendo simultáneamente conceptos, objetos e ideas transformadoras (Foucault, 1998). Esta reverberación de posibilidades interpretativas nos lleva de lo visual a lo estético, incidiendo en el papel transformador de la reflexión política (Giroux, 1997), pedagógica (Freire, 2015), comunicativa (Even-Zohar, 1990), sociológica (Appiah, 2019) y cultural (Calvino, 1995).

3. Preparando la temática de *La Memoria*

Si bien nos detenemos ahora en el tercer Proyecto de Trabajo, centrado en el tema “La Memoria”, no perdamos de vista que el alumnado participante ha podido llevar a cabo anteriormente dos proyectos en los que ha fortalecido su confianza en la práctica artística del taller. Leemos en las encuestas realizadas antes de este taller comentarios preocupantes: “Yo nunca he sido buena para el arte”; “Mis maestras siempre decían que el dibujo no era lo mío”; “Jamás pensé que podría experimentar como lo estoy haciendo ahora”. Durante las semanas que dedicamos en clase a este proyecto, el alumnado asume sus posibilidades, y detectamos una cierta euforia creativa en los comentarios escritos en sus portafolios: “Creo que a partir de ahora puedo empezar a lanzarme a hacer arte sin los prejuicios que siempre he tenido”; “Antes veía el arte como algo muy complejo, ahora estoy perdiendo el miedo a equivocarme, y eso es algo que resulta muy satisfactorio”; “No me considero una artista, pero al hacer los trabajos en equipo siento que me convierto en alguien que participa activamente del arte”. Al partir de una temática concreta, como es la memoria, no focalizamos el problema en la ejecución de la obra, sino en la reflexión meditada sobre esta cuestión tan importante para el profesorado (Freire, 2005). Incidimos en rescatar de la memoria al propio colectivo docente, tratando temas filosóficos (Foucault, 1998), sociológicos (Bourriaud, 2009), históricos (Le Goff, 1991) y literarios (Abad Faciolince, 2009). Precisamente desde lo literario invitamos a la escritora Mónica Richart, quien nos habló de la prosopagnosia, un trastorno cognitivo y una forma específica de agnosia visual caracterizada por la incapacidad para reconocer rostros familiares, incluyendo el propio. Aquí pudimos establecer contactos con la literatura, ya que Mónica Richart tiene publicadas algunas obras en las que se detiene a explicar este trastorno, que conoce muy bien, puesto que ella misma lo padece.

Aprovechamos esta deriva reivindicativa para dar noticia del arte hecho por mujeres. Un sistema sencillo, pero muy eficaz, consiste en animar al alumnado a poner como nombre de su grupo el de una mujer que se dedique profesionalmente al arte. Cada uno de los 21 grupos en los que se organizan las dos clases toma el nombre de una mujer artista, de modo que fomentamos, mediante un sencillo mecanismo de retentiva, el conocimiento y reconocimiento del arte hecho por mujeres. Estos son los nombres de artistas mujeres elegidos por cada uno de los grupos: Nora Ancarola,

Laura Bonet, Paula Bonet, Carmen Calvo, Maribel Doménech, Marlene Dumas, Jenny Holzer, Barbara Kruger, Mar C. Llop, Almudena Lobera, Uve Mañez, Alexa Meade, Natividad Navalón, Yoko Ono, Orlan, Ana Navarrete, Anna Ruiz Sospedra, Jenny Saville, Cindy Sherman, Ame Soler, Sara Vilar.

Otra acción implicada consiste en invitar al aula a mujeres que trabajan el tema de la memoria como creadoras, y que desde su práctica artística son conocidas por generar instalaciones. Invitamos a Natividad Navalón, Ana Navarrete, Maribel Doménech y Sara Vilar, para impartir conferencias en nuestra facultad, lo cual convierte la clase en un hervidero de ideas, gracias a sus intervenciones en directo, que posteriormente se transforman en verdaderas experiencias de taller, ya que asesoran en directo al alumnado que prepara sus instalaciones. La conferencia impartida por Maribel Doménech lleva por título “El Cabañal, acciones de resistencia: memoria, recuerdo, olvido”. La artista explica su trayectoria, muy impregnada por las acciones de protesta defendiendo el barrio del Cabañal, en Valencia. Presenta algunas de sus producciones, en las que la instalación se convierte en *leit motiv*.



Figura 1. Conferencias de las artistas Maribel Doménech (Fig. 1A) y Natividad Navalón (Fig. 1B) en la Facultat de Magisteri. (Autor: Ricard Huerta).

La conferencia de Ana Navarrete, titulada “Políticas de la memoria: repensando los archivos para educar en el respeto”, estuvo centrada especialmente en la importancia de las mujeres olvidadas, incidiendo en la necesidad de defender la memoria histórica, articulando su discurso en torno al papel de los archivos y de su uso por las instancias de poder. Se habló en clase de la tradición del arte situacionista y de los movimientos artísticos que han impulsado el performance y las instalaciones. Especializada en la instalación artística como lenguaje expresivo, la artista Sara Vilar ofreció un repaso histórico al concepto de instalación, destacando algunos artistas y obras de referencia. El ciclo se completó con la intervención de Natividad Navalón, quien incidió en la poética de los materiales y en el valor del recuerdo como fuerza que impulsa hacia el futuro, especialmente cuando se trata de la historia de las mujeres. En todas las actividades el alumnado pudo exponer sus ideas, y las artistas dieron consejos para sacarlas adelante.

Junto con la riqueza de argumentos y personalidades que supuso contar con cinco conferenciantes, cuatro artistas visuales y una escritora, quisimos incorporar a la preparación del proyecto los resultados de exposiciones centradas en la memoria y en los objetos. Por una parte la exposición de Vicente García Plana “El objeto de la memoria”, que se presentó en el IACC Pablo Serrano de Zaragoza http://www.iaacc.es/04_actualidad.php?idbs=1402 una muestra que recorre de forma sugerente

el placer de la repetición y lo sugestivo de los objetos ordenados, como sucede con la memoria. A destacar también por su temática la exposición “Conversar la memoria” (2016) de la artista Raquel Planas Díaz de Cerio. Por otro lado la impresionante exposición “Beau Doublé, Monsieur le Marquis”, de Sophie Calle y Serena Carone en el *Musée de la Chasse et de la Nature* de París <https://www.chassenature.org/sophie-calle-et-son-invitee-serena-carone> en la que las artistas proponen visitar este peculiar museo desde una perspectiva feminista, poniendo sobre el tapete una serie de incongruencias, y valorando el papel de la memoria como catarsis (Sophie Calle preparó la exposición justo en el momento que acababan de morir su padre y su gato).

Otro argumento importante a la hora de generar instalaciones artísticas es el espacio en el que se ubicarán. Para poder articular de forma coherente este apartado logístico, se organizaron dos visitas preparatorias al Museo de Historia. Se trata de un lugar muy especial, ya que fue el primer depósito de agua potable de la ciudad. Es un museo subterráneo, y llama la atención la sutileza con la que se ha iluminado el local, de forma tenue, acentuando el misterio de una superficie abarrotada de columnas y bóvedas de ladrillo. Se trata de arquitectura modernista del agua, diseñada por un alumno de Gaudí. En ambas visitas estuvo presente Javier Martí, el director del museo, quien nos ayudó a concretar la disposición de las instalaciones, y también explicó numerosos aspectos internos del museo, acompañándonos incluso a los depósitos de materiales. Se contrató a un técnico para que ayudase a los grupos a montar y concretar la disposición de cada instalación artística. Hubo ciertos problemas de distribución de espacios, ya que varios grupos querían disponer del mismo lugar estratégico. Se optó por un sorteo, para evitar posibles desencuentros. Las visitas preparatorias al museo sirvieron también para concretar aspectos de composición y distribución de los montajes.

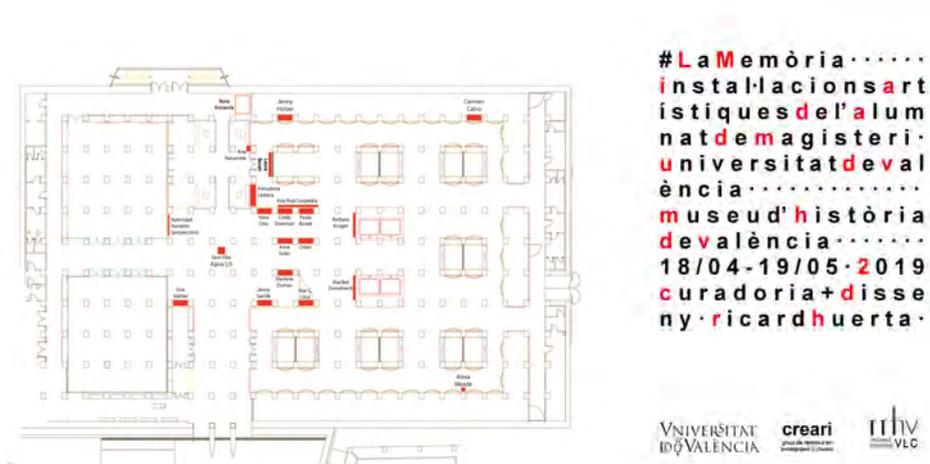


Figura 2. A la izquierda, plano del museo con la disposición de las instalaciones (Fig. 2A).

A la derecha, imagen del cartel de la exposición “La Memoria” (Fig. 2B).

(Autor: Ricard Huerta).

4. Resultados. Exposición en el museo y opiniones del alumnado

El tema de la memoria se puede abordar desde distintas perspectivas: revisando el papel de los archivos, recuperando vivencias y recuerdos, abordando las tradiciones, cuestionando el olvido cultural, e incluso apostando por los esquemas que han perpetuando modelos concretos en la transmisión de saberes. El alumnado es consciente de la importancia que adquieren sus reflexiones (Giroux, 1990). Cada grupo opta por ofrecer su propio planteamiento, eligiendo qué aspecto desea enfatizar, y concretando en el taller el modo de llevar a cabo su instalación. El desarrollo de las ideas para delimitar cada obra realizada supone generar debate y tomar decisiones consensuadas durante varias semanas de trabajo en el taller, consiguiendo así producir espacios de cruce desde los cuales crear nuevos significados y relaciones (Barthes, 1982). Finalmente, con los trabajos del alumnado universitario se presenta una exposición en el Museo de Historia, un espacio privilegiado en el que el futuro profesorado se siente muy motivado al participar.

Los montajes del alumnado de Magisterio expuestos en el Museo de Historia de València nos hablan de memoria, olvido, patrimonio, presencia y dolor. Consiguen cautivarnos relatando historias, en muchos casos de forma reivindicativa (Zafra, 2017), como en la instalación *Memoria de las mujeres asesinadas*, realizada por el grupo *Nora Ancarola*. Sus miembros son Ana Daza, Maria Grau, Melani Maldonado, Carlos Sanz y Laura Vivas, quienes explican del siguiente modo su propuesta: “La memoria es pasajera, lo que hoy es portada en los medios, mañana es solo un recuerdo almacenado en un viejo baúl, como ropa vieja y olvidada. La ropa limpia son las mujeres de hoy, las que han sido asesinadas y son portada de los medios, y la ropa sucia es esas mismas mujeres mañana, cuando otras las sucedan y se pierdan en un rincón de la memoria. Hoy las protagonistas son ellas, mañana no” [Grupo Nora Ancarola]. La temática de corte feminista está también muy presente en *La memoria en tus ojos*, del grupo *Laura Bonet*, compuesto por Ana Maria Bueno, Emilio Delás, Beatriz González, Beatriz Sánchez y Rebeca Olivera, quienes proponen lo siguiente: “nuestra mente tiende a eliminar aquello que no nos permite avanzar. A veces, solo somos lo que fuimos y otras, aquello que sentimos a cada nuevo despertar. Puede que sin más, llegue a tu vida algo difícil de entender; algo que te haga sentir fuerte, viva, renovada. Entonces entiendes, que son memoria tus ojos, tus manos. Cada paso. Cada respiración y cada suspiro, que te hizo mantenerte en pie” [Grupo Laura Bonet].

De corte histórico, aludiendo de forma explícita al franquismo, encontramos la pieza *Memoria de 1940*, del grupo *Mar C. Llop*, formado por Ana Cascales, Sandra Giner, Amparo Guillen y Loles Tomás. Ellas sugieren un encuentro ficticio de una niña con su padre muerto en la guerra civil, a partir de una carta que la pequeña encuentra escondida en el cajón de un tocador. Gracias a la poca iluminación que domina en el museo, este sencillo montaje consigue impresionarnos, ya que el mueble lleva un espejo en el que podemos vernos. Por su parte, *Las víctimas de la historia*, montaje del grupo *Carmen Calvo*, integrado por Carmen Colás, Ana Coll, Alberto Navarro y Carla Senabre, es un alegato al paso del tiempo, desde el pacifismo: “La memoria queda reflejada en guerras, pero sobre todo en personas y en lo que ellas han representado; gracias a sus memorias podemos avanzar, aprender, evolucionar, siempre sabiendo que al final, somos solo huesos” [Grupo Carmen Calvo].

Las alumnas aluden a Jacques Le Goff cuando escribe que “compete a los profesionales científicos de la memoria, a los antropólogos, a los historiadores, a los periodistas, a los sociólogos, hacer de la lucha por la democratización de la memoria social uno de los imperativos prioritarios de su objetividad científica” (Le Goff, 1991, p. 183). En “*Recuérdalo tú y recuérdalo a otros*” (verso de Luis Cernuda), el grupo *Maribel Doménech*, del que forman parte María José Flores, Luisa Ibáñez, César Rodríguez y Ana Valenciano, plantea que “las huellas del franquismo siguen aún marcadas en el territorio valenciano, a estas alturas del siglo XXI.” Su deseo es “rememorar a aquellas personas, presentes y ausentes, víctimas de la guerra civil española, que lucharon y siguen luchando por sus derechos y libertades, que nos pertenecen como ciudadanía.” De modo muy enérgico, el grupo *Jenny Holzer*, compuesto por Adrián Alonso, Beatriz Giménez, Fernando Muñoz y Federica Rigoni, explican en su pieza *La herencia* que “un ataúd representa la herencia del franquismo, que sobrevive en la actualidad, por eso la figura central descansa sobre la bandera. Además, la silueta que hay representada en fotos simboliza el personaje de Franco, que sigue siendo una figura importante y polémica.” Por su parte, el grupo *Alexa Meade*, formado por María Castilla, Patricia Gómez, Raquel Jato, Laura Lluch y José Torres, proponen en su trabajo *In Memoriam Crucis* reflexionar sobre los abusos a la infancia: “Una memoria olvidada, rota, ahogada, y de fondo, una cruz. Una cruz incapaz de representar la brutalidad del crimen. Un crimen fugaz pero perpetuo en la mente de la inocencia perdida, que ya nunca será recuperada.” Consideran que se trata de “un crimen que atraviesa épocas hasta nuestros días, grabado en la víctima y en su memoria, socialmente desconocida.” Y añaden: “¿Qué es la memoria sino un abanico de las experiencias vividas? ¿Y si el peso de este abanico no permite hacer suficiente aire para olvidar?” Terminan reivindicando: “Es un deber de la sociedad levantar vientos huracanados que quiten peso a la angustia. No dejes la memoria de la infancia en el cajón del olvido” [Grupo Alexa Meade].

Algunas instalaciones plantean una interacción con el público visitante, como en el caso de *La memoria de los colores*, del grupo *Paula Bonet*, integrado por Laura Barrios, Cristina Canet, María Fernández, Pablo Solá, que nos dicen: “A través de los colores queremos activar los recuerdos ligados a las emociones y sensaciones individuales. Para ello se proponen interacciones auditivas, olfativas, visuales y táctiles en las diferentes telas.” Sugieren al visitante que “al finalizar, no olvides dejar reflejada tu experiencia en el libro. ¿Te atreves a participar?” También el montaje *¿Memorización?* del grupo *Uve Mañes* (Aida Durán, Eimi Hinarejos, Marta Izquierdo, María Muñoz, Laura Verdejo) interpela al público para recordar sus años escolares, rememorando la obligación de memorizar, y con la posibilidad de dejar su opinión en la pared, escribiendo sobre un papel o un tejido, hablando sobre el modelo de escuela (Postman, 1999). Explican que “los libros de texto representan la gran cantidad de conceptos que debemos de memorizar en la escuela. Las gomas hacen referencia a toda la información que vamos olvidando a lo largo del tiempo. En contraposición, los símbolos plasmados en la tela, hacen referencia a aquellos conceptos que permanecen en nuestra memoria y que tienen una utilidad práctica en nuestra vida cotidiana” [Grupo Uve Mañes].



Figura 3. Instalación *La memoria es móvil*, del grupo *Barbara Kruger*.
(Foto: Ricard Huerta).

El grupo *Barbara Kruger*, del que forman parte Marisa Martín, Lucía Moncada, Carla Naya, Iris Richart y Raquel Sanchis, propone en su instalación *La memoria es móvil* la fijación sobre la memoria de la memoria, es decir, “mostrar aquello que parece ser invisible para la sociedad, pero a la vez es muy notorio.” Hacen alusión “a la tendencia que tiene la población de focalizar su atención en aquello que le interesa más, proceso de selección de determinados momentos conocido como memoria selectiva” [Grupo Barbara Kruger]. Animam al público a participar, a reflexionar sobre los prejuicios y las normas, incorporando un código QR informativo, para que se hagan un retrato con el marco del montaje y lo compartan en redes sociales.

La instalación *Metamorfosis*, realizada por el equipo *Almudena Lobera* (Lourdes Ferrer, Paula González, Almudena Martínez, Eva Pérez, Adrián Soriano), nos presenta el proceso de transición por cambio de sexo. “¿Por qué vivir en un cuerpo en el que no te reconoces?, ¿Por qué privarte de ser quien eres?” [Grupo Almudena Lobera]. La escalera representa los pasos a seguir y la posibilidad de superar dificultades. Incorpora algunos nombres reivindicando a las personas valientes que defienden su identidad, para mostrarse tal y como son. También la instalación *Memoria Trans*, del grupo *Marlene Dumas* (Zoila Cerna, Maria Garcia, Andrea Méndez, Sheila Moril) nos habla de la transexualidad, entendida como una forma de expresarse las personas con su cuerpo, desde una transición al género con el cual se identifican: “La lucha de estas personas por su incorporación a la sociedad sin tabúes ni prejuicios nos invita a crear un ambiente inclusivo para este y para todos los colectivos” [Grupo Marlene Dumas]. Los preparativos de estas obras nos sirvieron en el taller para explicar cuestiones sobre transexualidad y transfobia (Edelman, 2004).



Figura 4. Video-instalación *Pasos sin huellas* del grupo *Natividad Navalón*.
(Foto: Ricard Huerta).

Varios trabajos se centran en la pérdida de la memoria, atendiendo a cuestiones como el Alzheimer o la demencia, desde una perspectiva artística y educativa (Hernández Berver y Ullán, 2017). En *Pasos sin huellas*, el grupo *Natividad Navalón*, compuesto por Judith Grau, Jessica Dahour, Valentina Certuche, Maria Calero y Carmen Sánchez, se enfoca la memoria “desde el punto de vista de la dependencia de una pastilla”, ya que “en muchas ocasiones la memoria de las personas depende de medicación. Si olvidan tomarla sus facultades van disminuyendo y en ocasiones no son capaces de recordar cuál es su casa, como se llaman o incluso quién es su familia.” Mediante un video quieren representar “aquello a lo que se enfrentan cada día las personas que sufren enfermedades como el Alzheimer, que están relacionadas con la memoria, y el obstáculo que supone perderla total o parcialmente” [Grupo Natividad Navalón]. También en la obra *Memoria viva*, del grupo *Yoko Ono* (Beatriz Olmeda, Irene Sales) se habla de la ausencia de la memoria: “¿Qué es la vida sin memoria? ¿Hasta qué punto la vida es memoria?”. Utilizan un árbol como metáfora de la vida, para “evocar las huellas del pasado, y de un presente que constantemente se convierte en pasado. ¿Qué ocurre cuando es imposible acceder a nuestra memoria? Las hojas del árbol caen” [Grupo Yoko Ono]. La propuesta del grupo *Ame Soler* (Elena Falcó, Ángeles Gil, Sonia Granero, Lidia Rausell, Carme Villena) se titula *La memoria de la vida*. Hace un recorrido sobre la memoria circular de una persona afectada de Alzheimer. Desde esta perspectiva generan una involución, hasta que finalmente ya no recuerda nada.



Figura 5. Instalación *Por memoria* del grupo *Orlan*. (Foto: Ricard Huerta).

Los miembros del grupo *Orlan* (Juan Manuel Arjona y Alejandro Sánchez) en su sencilla pero muy gratificante *Por memoria*, nos hablan de los cambios que han afectado a la ciudad, de la destrucción de la huerta, de la desaparición de lugares emblemáticos. Mediante fotografías antiguas contrastadas con imágenes recientes elaboran un diálogo en el que detectamos las transformaciones y las pérdidas, rememorando paisajes que ya no existen. Cabe señalar la contundencia del relato, así como su eficaz presentación, ya que con un tendedero, unas pinzas y unas pocas fotografías consiguen realizar una instalación que logra cautivarnos, además de encajar perfectamente en el espacio que hay entre las dos columnas, elemento identitario de este museo.

Algunos montajes hacen referencia a la memoria del colectivo LGTB, como el del grupo *Jenny Saville* (Juan Carlos Aguilar, Ana Artés, Ester Desantes, Xavier Roig y Miriam Vázquez) que en *El armario de los hilos* visibilizan testimonios y memorias que tienen que ver con la diversidad sexual. A partir de tres bastidores y un entramado de lana nos hablan de memorias individuales que remueven sentimientos ocultos y buscan ser tejidas y compartidas en una memoria social, aproximándonos al fomento la inclusión (Huerta, 2020). Cuentan sus experiencias, “pero esperamos también las vuestras.”



Figura 6. Instalación *La memoria del dolor diverso*, del grupo *Ana Navarrete*. (Foto: Ricard Huerta).

También *La memoria del dolor diverso* del grupo *Ana Navarrete* (Victoria Gil, Teri Haba, Aroa Lino, Inma Real, Patricia Rivelles) se centra en la memoria del colectivo LGTBI. Intenta transmitir “un sentimiento que a lo largo de nuestra vida hemos podido experimentar alguna vez: el dolor por querer olvidar algo y no poder hacerlo.” Las autoras nos hablan del sufrimiento, y de la lucha por la defensa de sus derechos como personas. “Este dolor deja una huella impresa en nuestra memoria, determinada por la necesidad de olvidar ese dolor emocional al no sentirse aceptados por la sociedad” [Grupo Ana Navarrete].

La memoria del plástico, del grupo *Anna Ruiz Sospedra*, elabora su discurso visual desde una perspectiva ecologista, reivindicando un mayor respeto por el medio ambiente. “Con la red de pesca y los plásticos, queremos reflejar la contaminación que sufrimos en la actualidad.” Incorporan unas luces, que “simbolizan la muerte por todos los animales que se han visto afectados por el plástico, y representan la esperanza de un cambio por mejorar el planeta.” Según sus autores Víctor Mares, Miriam Picher, Olvido Roda y Mireia Rodríguez, “la contaminación está destruyendo ecosistemas, cambiando los organismos de algunos animales, e incluso nos perjudica a nosotros” [Grupo Anna Ruiz Sospedra].



Figura 7. Instalación “*Próxima parada... Jesús*” del grupo *Cindy Sherman*.
(Foto: Ricard Huerta).

“*Próxima parada... Jesús*”, del grupo *Cindy Sherman*, ofrece un recuerdo muy emotivo por las víctimas del accidente del metro. Nacho Díaz, María Ortí, Daniel Tarazón y Víctor Pérez elaboran un impactante mural en memoria de las víctimas del accidente de metro que ocurrió en la estación de metro de Jesús de Valencia, el 3 de julio de 2006. “Un accidente en el que murieron 43 personas y otras 47 resultaron heridas. El resultado: 0 responsables” [Grupo Cindy Sherman]. Cuando el equipo estaba montando su instalación, una de las trabajadoras del museo se acercó y empezó a llorar, muy nerviosa. En la portada del periódico de aquel día aparecía una foto grande con un hombre herido a quien sacaban los bomberos. Ese hombre era el marido de la trabajadora, quien no pudo ocultar su emoción al ver que unos jóvenes estudiantes estaban recordando aquellos hechos trágicos. Nos explicó que su marido había tenido que pasar por múltiples operaciones, pero había salvado la vida. Finalmente el grupo decidió eliminar el periódico del conjunto de objetos del montaje.



Figura 8. Instalación *La mujer emigrante*, del grupo Sara Vilar. (Foto: Ricard Huerta).

La mujer emigrante, del grupo Sara Vilar, integrado por Paloma Carratalá, Mercedes Laguía, Amanda Martínez, Monica Martínez y Alejandra Soriano, nos presenta la situación de aquellas mujeres que se ven obligadas a huir de su país a causa de la guerra. “Mediante pañuelos, burkas, balas, puntura roja (sangre), carteles con el nombre de mujeres y diferentes materiales, queremos representar esta situación de huida, siempre ha estado presente en nuestra sociedad.” Las autoras quieren hacer “un ejercicio de recuerdo y memoria a todas esas mujeres olvidadas, con el objetivo de visualizar a las que actualmente continúan huyendo y sufriendo” [Grupo Sara Vilar].

El 18 de mayo de 2019 el alumnado pudo explicar personalmente a los visitantes del museo (en su mayoría extranjeros) sus propias instalaciones, colaborando de este modo en la celebración del Día Mundial de los Museos. Esta actividad resultó muy positiva para el grupo, que posteriormente escribe en sus portafolios comentarios positivos, relatando anécdotas: “fue muy divertido poder explicar nuestra instalación en inglés a un grupo de turistas”; “el ambiente del museo era tremendo, con tanta gente interesada por lo que habíamos hecho”; “la gente nos preguntaba si éramos artistas, y les decíamos que sí, que éramos maestras y artistas”; “algunos visitantes pensaban que las obras formaban parte de la colección del museo”; “ha sido una experiencia increíble”.

5. Conclusiones

La formación inicial en educación artística de maestros y maestras de primaria requiere un tiempo mínimo, del que no disponemos en el currículum universitario. El alumnado llega con muchas carencias en cuestiones de arte, y es por ello que debemos hacer un esfuerzo de ingenio y eficacia para poder trasladarles, en un espacio temporal mínimo, todo lo necesario para que puedan desenvolverse en su futuro como docentes. El objetivo de esta investigación es argumentar hasta qué punto necesitamos transformar la formación en educación artística para que los futuros maestros se sientan con suficiente preparación, y generen experiencias creativas en las aulas de primaria. Con el presente estudio de caso hemos demostrado que esto se puede conseguir si implicamos al alumnado en una serie de propuestas innovadoras, basadas en conceptos amplios, utilizando como metodología el trabajo por proyectos,

y convirtiendo el aula de arte en un foco permanente de ideas, en un espacio donde predomina la cooperación, el respeto y el trabajo en equipo. Temas como la identidad, el miedo, el cuerpo, la diversidad, la ciudad, o en este caso la memoria, nos permiten adentrarnos en los intereses del propio alumnado, utilizando procesos y técnicas tradicionales para crear obras de arte, así como tecnologías digitales, generando imágenes y documentos audiovisuales, difundiendo los resultados en redes sociales. También representan un avance si desarrollamos propuestas con un marcado carácter social, político y cultural.

Perturbar la mirada, y convertir nuestra experiencia estética en un espacio transformador, es algo que nos permite la práctica del arte en sus múltiples facetas. La colaboración con los museos y otros espacios patrimoniales supone, además, un aliciente para los jóvenes universitarios, aumentando su motivación e implicación en los procesos. Las 21 instalaciones artísticas realizadas por alumnado de magisterio y presentadas en el Museo de Historia de Valencia constituyen una prueba fehaciente de los logros que pueden alcanzarse si el alumnado se siente motivado, gestando procesos participativos en complicidad con el profesorado universitario y con el entorno del museo. De este modo se refuerza uno de los objetivos de la investigación, que consiste en promover la generación de experiencias creativas en el aula de primaria. Esta previsión de futuro queda plasmada por el alumnado en las respuestas al cuestionario final, opinando que este tipo de prácticas refuerza su seguridad a la hora de iniciar proyectos artísticos que fomenten la reflexión sobre problemáticas sociales. Otro factor que alienta esta previsión de futuro es la multiplicidad de soluciones que un mismo tema ha propiciado, algo que revela la idoneidad de la Investigación Basada en las Artes.

La capacidad de estas jóvenes maestras y maestros para elaborar discursos personales está en consonancia con su desinhibición al afrontar procesos creativos, lo cual da como resultado originales aportes al panorama artístico y educativo, incorporando la Investigación Basada en las Artes como elemento fecundo, convirtiendo así la actividad del futuro profesorado de primaria en un proceso de investigación educativa a partir de la práctica artística.

Referencias

- Abad Faciolince, H. (2009). *El olvido que seremos*. Bogotá: Planeta.
- Aguirre, I. (2005). *Teorías y prácticas en educación artística. Ideas para una revisión pragmática de la experiencia estética*. Barcelona: Octaedro.
- Alegria, L., Acevedo, P. y Rojas, C. (2018). Patrimonio cultural y memoria. El giro social de la memoria. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, (34) 21-35. doi: <https://doi.org/10.4206/rev.austral.cienc.soc.2018.n34-03>
- Alonso-Sanz, A. (2020). Una profesora 'flâneuse' en París. Cartografías en la formación inicial de docentes. *Arte, Individuo Y Sociedad*, 32(2), 363-386. doi: <https://doi.org/10.5209/aris.63670>
- Alves, L. A., & Pinto, H. (2019). Educación histórica con el patrimonio: desafiando la formación del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(1). doi: <https://doi.org/10.6018/reifop.22.1.356381>
- Appiah, K. A. (2019). *Las mentiras que nos unen. Repensar la identidad*. Barcelona: Taurus.

- Atkinson, D. (2017). Without Criteria: Art and Learning and the Adventure of Pedagogy. *The International Journal of Art and Design Education*, 36(2), 141-152. doi: <https://doi.org/10.1111/jade.12089>
- Barthes, R. (1982). *Lo obvio y lo obtuso: Imágenes, gestos, voces*. Barcelona: Paidós.
- Barthes, R. (2009). *La cámara lucida. Nota sobre la fotografía*. Barcelona: Paidós.
- Benjamin, W. (2003). *La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica*. México: Itaca.
- Bourriaud, N. (2009). *The Radicant*. New York: Lukas & Sternberg.
- Calvino, I. (1995). *Seis propuestas para el próximo milenio*. Madrid: Siruela.
- Dewey, J. (2008) *El arte como experiencia*. Barcelona: Paidós.
- Duncum, P. (2008). Holding Aesthetics and Ideology in Tension, *Studies in Art Education*, 49(2), 122-135.
- Duncum, P. (2015). Transforming Art Education into Visual Culture Education through Rhizomatic Structures. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 5 (3), 47-64. doi: <http://dx.doi.org/10.18039/ajesi.66849>
- Edelman, L. (2004). *No Future. Queer Theory and the Death Drive*. Durham, NC: Duke University Press.
- Escaño, C. (2013). Educación Move Commons. Procomún, Cultura Libre y acción colaborativa desde una pedagogía crítica, mediática y e-visual. *Arte, Individuo y Sociedad*, 25(2), 319-336. doi: http://dx.doi.org/10.5209/rev_ARIS.2013.v25.n2.39078
- Escaño, C. (2019). La mirada como acto político. El cine y otros audiovisuales como herramientas educativas de (re)construcción del mundo. *EARI Educación Artística Revista de Investigación*, 10, 251-261. doi: <https://doi.org/10.7203/eari.10.14152>
- Even-Zohar, I. (1990). Polisystem Theory. *Poetics Today*, 11 (1), 9-26
- Foucault, M. (1991). *Tecnologías del yo y otros textos afines*. Barcelona: Paidós.
- Foucault, M. (1995). *Discipline and Punish. The Birth of Prison*. New York: Vintage Books, 1995.
- Franco Vázquez, C. (2015). La educación visual y plástica en el nuevo currículum de educación primaria. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 79, 25-32.
- Foucault, M. (1998). *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2015). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.
- Giroux, H. (1997). *Cruzando límites. Trabajadores culturales y políticas educativas*. Paidós: Barcelona.
- Hamlin, J. y Fusaro, J. (2018). Contemporary Strategies for Creative and Critical Teaching in the 21st Century. *Art Education*, 71 (2), 8-15. doi: <https://doi.org/10.1080/00043125.2018.1414529>
- Hernández Belver, M. y Hernández Ullán, C. (2019). From Velázquez to Picasso: Proposal of Artistic Mediation Activities for People with Dementia. *Barcelona, Research, Art, Creation*, 7(1), 10-29. doi: <http://dx.doi.org/10.17583/brac.2019.3820>

- Hernández Belver, M. y Ullán, A. M. (2017). Artistic creativity and dementia. A study of assessment by experts. *Arte, Individuo y Sociedad*, 29, 127-138. doi: <https://doi.org/10.5209/ARIS.54453>
- Hernández-Hernández, F. (2008). La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. *Educatio Siglo XXI*, 26, 85-118. Recuperado de: <https://revistas.um.es/educatio/article/view/46641>
- Huerta, R. (2011). Maestros, museos y artes visuales. Construyendo un imaginario educativo *Arte, Individuo y Sociedad*, 23(1), 55-72. doi: http://dx.doi.org/10.5209/rev_ARIS.2011.v23.n1.5
- Huerta, R. (2016). The Cemetery as a Site for Aesthetic Enquiry in Art Education. *International Journal of Education through Art*, 12(1), 7-20. doi: http://dx.doi.org/10.1386/eta.12.1.7_1
- Huerta, R., Domínguez, R. y Barbosa, A. M. (2017). Investigar para educar en diseño y otras urgencias de la educación artística. *EARI Educación Artística Revista de Investigación*, 8, 10-23. doi: <https://doi.org/10.7203/eari.8.10790>
- Huerta, R. (2019). *Arte para primaria*. Barcelona: UOC.
- Huerta, R. (2020). *Arte, género y diseño en educación digital*. València: Tirant lo Blanch.
- Irwin, R. y O'Donoghue, D. (2012). Encountering Pedagogy through Relational Art Practices. *International Journal of Art and Design Education*, 31(3), 221-236. doi: <https://doi.org/10.1111/j.1476-8070.2012.01760.x>
- Krahe, A. M. (2017). Arts Equity: A Praxis-Oriented Tale. *Studies in Art Education A Journal of Issues and Research*, 58 (4), 267-278. doi: <https://doi.org/10.1080/00393541.2017.1368293>
- Le Goff, J. (1991). *El orden de la memoria. El tiempo como imaginario*. Barcelona: Paidós.
- Lobovikov-Katz, A. (2019). Methodology for Spatial-Visual Literacy (MSVL) in Heritage Education: Application to Teacher Training and Interdisciplinary Perspectives. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(1). doi: <https://doi.org/10.6018/reifop.22.1.358671>
- Lucas, L.; Trabajo, M.; Borghi, B. (2020). El museo como laboratorio escolar. Análisis de buenas prácticas. *Arte, Individuo y Sociedad* 32(2), 299-317. doi: <https://doi.org/10.5209/aris.63288>
- Munari, B. (2019). *Artista y diseñador*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Munari, B. (2020). *El arte como oficio*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Nogué-Font, À. (2020). Indagaciones sobre los procesos de creación artística desde la práctica. *Arte, Individuo y Sociedad*, 32(2), 535-552. doi: <https://doi.org/10.5209/aris.66018>
- Panciroli, Ch. (2016). Los bienes culturales como patrimonio educativo. *EARI Educación Artística Revista de Investigación*, 7, 86-99. doi: <https://doi.org/10.7203/eari.7.8158>
- Postman, N. (1999). *El fin de la educación: una nueva definición del valor de la escuela*. Vic: Eumo.
- Ramon, R. (2017). Pedagogías visuales y artísticas en torno al objeto cotidiano. *Artseduca*, 18, 30-53.
- Ramon, R. (2019). Prácticas artísticas de visualización entre cuerpo y objeto en entornos de mediación pedagógica. *Arte, Individuo y Sociedad*, 31(13), 509-526. doi: <http://dx.doi.org/10.5209/aris.60881>
- Rolling, J. H. (2017). Arts-Based Research in Education. En Leavy, P. (ed.) *Handbook of Arts-Based Research*. New York: Guilford, 493-510.

- Said-Valbuena, W. (2019). Prefigurar, co-crear, entretrejer. Diseño, creatividad, interculturalidad. *Arte, Individuo y Sociedad* 31(1), 111-129. doi: <https://doi.org/10.5209/ARIS.59369>
- Sennett, R. (2013). *El artesano*. Barcelona: Anagrama.
- Sontag, S. (2001). *On Photography*. New York: Picador.
- Stake, R. E. (2005). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Zafra, R. (2017). *El entusiasmo. Precariedad y trabajo creativo en la era digital*. Barcelona: Anagrama.