

Creación artística y cuestiones sobre género - sexualidad en la formación del profesorado

Criação artística e questões de
gênero - sexualidade na formação de
professores

Art creation and gender - sexuality
issues in teachers training

Lander Calvelhe¹

¹ Profesor y doctor en Artes y Humanidades en la Universidad Pública de Navarra (España). Estudió Bellas Artes y el máster Artes Visuales y Educación: un enfoque constructorista en la Universidad de Barcelona. Miembro del grupo de investigación Edarte y colabora con el Centro Huarte de Arte Contemporáneo. Email: lander.calvelhe@unavarra.es / ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2178-0686>

Resumen

La precaria y, a su vez, privilegiada situación de la creación artística y la educación de las artes lleva largo tiempo ofreciendo múltiples posibilidades al estar, precisamente, en continua revisión. Por ello nos encontramos con contribuciones sobre qué pueden las artes enseñar a la educación, y también sobre cómo las artes contemporáneas se están desarrollando en lo educativo. En esta particular situación, las cuestiones de género y sexualidad están tejiendo puentes a modo de intereses comunes, particularmente en la formación del profesorado. El presente artículo se enmarca en dicho contexto y ofrece una revisión de la trayectoria del propio autor para reflexionar, junto con un grupo de antiguas estudiantes, sobre una experiencia concreta de enseñanza - aprendizaje vivida durante la creación de una instalación que buscaba romper los roles de género normativos.

Palavras-Chave

Educación artística; Creatividad; Género y sexualidad; Formación del profesorado

Resumo

A situação precária e, ao mesmo tempo, privilegiada da criação artística e da educação artística oferece, desde há muito, múltiplas possibilidades, pois está precisamente em permanente revisão. Por isso, encontramos contribuições sobre o que as artes podem ensinar à educação, e também sobre como as artes contemporâneas estão se desenvolvendo na educação. Nesta situação particular, as questões de gênero e sexualidade estão construindo pontes como interesses comuns, particularmente na formação de professores. Este artigo se enquadra nesse contexto e oferece uma revisão da própria trajetória do autor para refletir, em conjunto com um grupo de ex-estudantes, uma experiência específica de ensino - aprendizagem vivida durante a criação de uma instalação que buscou romper os papéis de gênero normativo.

Palavras-chave

Educação Artística; Criatividade; Gênero e sexualidade; Treinamento de professor

Abstract

The precarious and, at the same time, privileged situation of art creation and the education of the arts has offered multiple possibilities for a long time, as it is precisely under continuous review. For this reason, we could find contributions about what the arts can teach to education, and also about how contemporary arts are developing themselves in the education territories. In such a particular situation, gender and sexuality issues are building bridges as common interests, particularly in the teacher-training field. This article is framed in this context and offers a review of the author's own trajectory to reflect, together with a group of former students, on a specific teaching - learning experience that took place during the creation of an installation that aimed to break the normative gender roles.

Key words

Art Education; Creativity; Gender and Sexuality; Teachers Training

ISSN: 2447-1267

Introducción

La creación artística y la educación en artes han estado estrechamente vinculadas a lo largo de su historia (Efland, 1990; Aguirre, 2005). Precisamente en la última década numerosos autores han reflexionado sobre el desarrollo de su profesión docente junto al de su carrera artística de manera dialógica, rompiendo dualismos y prejuicios (Abara, 2017; Rigatti, 2020). Además, las cuestiones en torno al género y la sexualidad también han supuesto un interés y puente común entre el arte y educación, encontrando en la formación del profesorado un rico campo de exploración sobre los procesos de enseñanza - aprendizaje (Huerta, 2019, 2020).

El presente artículo se encuentra en este marco que entrelaza la creación artística, la educación y las cuestiones de género - sexualidad. Su objetivo es compartir una serie de experiencias y reflexiones de interés con la ayuda de los recuerdos del propio autor (yo mismo), y muy especialmente de cuatro antiguas estudiantes. Con ellas conversé entorno al proyecto artístico que realizaron en una de mis asignaturas, dentro del grado de maestras de educación infantil y primaria.

Por lo tanto, la metodología empleada se vincula a la investigación narrativa (Clandinin y Connelly, 2000), por su idoneidad a la hora de estudiar las experiencias vividas de manera cualitativa. Además de permitir una colaboración dialógica con las participantes, y favorecer la reflexión y los conocimientos situados (Haraway, 1991) a través de los cuales romper con los tradicionales patrones jerárquicos del mundo académico.

El yo estudiante: entre el arte contemporáneo y la educación artística

Dentro de la investigación narrativa, los estudios de historia de vida del profesorado (Goodson, 2004; Hernández, Sancho y Rivas, 2011) han evidenciado la influencia de las experiencias que vivimos como estudiantes (en la infancia, adolescencia y juventud) sobre la labor docente que el profesorado desarrollamos (ya de adultos). En otras palabras, investigaciones cualitativas indican que los maestros tendemos a reproducir los modos de hacer de los maestros que tuvimos. Por lo tanto, decido destacar la importancia de mi formación como estudiante en la licenciatura de Bellas Artes (2004 – 2006, Universidad de Barcelona), tanto en el mundo del arte contemporáneo como en el de la educación artística, para ofrecer un trasfondo honesto a este artículo.

En el año 2004, Pedagogía del Arte era una de las asignaturas obligatorias del curso de Bellas Artes. Por aquel entonces su profesor era Fernando Hernández, y la experiencia fue genuinamente emancipadora y apasionante, sin olvidar que, a veces, también me resultó difícil y algo desestabilizadora. Precisamente Hernández nos introdujo en el mundo de las teorías críticas, en particular la perspectiva construccionista y su vinculación con el legado feministas (Burr, 2003; Ibáñez, 2003).

Uno de sus objetivos principales fue instaurar la duda entorno a la figura del artista, su mito y vigencia (Kris y Kurtz, 1991; Wittkower y Wittkower, 2004). Este cuestionamiento fue alcanzando, de forma expansiva, a otros fenómenos como el género, la raza, la clase social y la orientación sexual. Así, en aquel curso escuché y leí por primera vez sobre el estudio de las masculinidades (García Cortes, 2004; Otegi, 1999) y lo queer (Butler, 2001; Mérida Jiménez, 2002); y para quien no había encajado en el molde de la masculinidad hegemónica, aquellos descubrimientos fueron de gran relevancia.

Simultáneamente en otras asignaturas de la licenciatura se nos estaba formado en la práctica y el desarrollo de un lenguaje creativo personal, en tanto que futuros artistas emergentes. En mi memoria sobresalen aquellas asignaturas que tenían parte de laboratorio de creación y parte de sala de exposiciones, con profesores como Teresa Blanch, Joan Descarga y Amparo Sard. Su objetivo era que desarrollásemos proyectos artísticos propios, partiendo de los intereses y herramientas de cada estudiante, pero en relación dialógica con el profesorado y el resto de compañeros — quienes jugaban un papel importantísimo. En aquel momento conocí una gran diversidad de artistas cuya obra podía leerse desde las disidencias sexuales y de género, como Pipilotti Rist, Pepe Espaliú, Itziar Okariz, Del Lagrace Volcano, Ana Mendieta, Pierre et Gilles, Nan Goldin o Francesc Ruiz. En este caso mi recuerdo también es gratamente positivo debido a la gran libertad y experimentación creativa que permitió formalizar, en forma de piezas artísticas, intereses e inquietudes también vinculados al género y la sexualidad (Figura 1).

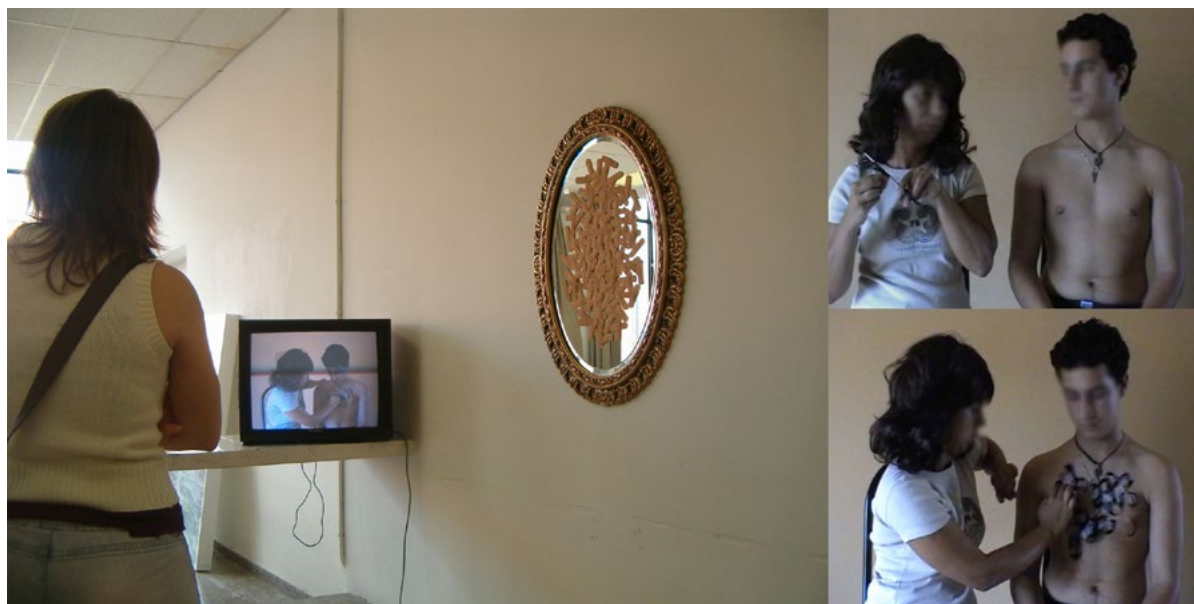


Figura 1 – Presentación de instalación sin título en el curso 2004-2005. e imágenes del vídeo “De pelo en pecho” en el que una madre corta su pelo para pagarlo en el pecho de su hijo adolescente.

Fuente: Archivo personal.

El yo profesor: formando en artes y educación a maestras de infantil y primaria

En el 2015, más de diez años después de comenzar la licenciatura en Bellas Artes, me encontré al "otro lado" del aula, ahora el profesor de universidad era yo. Desde entonces he tenido el privilegio y la responsabilidad de introducir y desarrollar en el mundo de las artes plásticas y visuales, de su didáctica, pedagogía y demás cuestiones educativas, a numeroso alumnado de los grados de magisterio en educación infantil y primaria.

El caso del que se ocupa este artículo se centra en Arte y Patrimonio Histórico, asignatura obligatoria de primero y común para ambos grados. Cabe señalar que se trata de una asignatura de 30 sesiones compartida por tres áreas diferentes: música (con 6 sesiones), historia (12) y artes plásticas y visuales (12), es decir, un gran reto de enseñanza/aprendizaje debido a las condiciones de trabajo. Por ello, la propuesta docente desarrollada durante este tiempo ha sido un cóctel que combina breves aspectos de la teoría e historia del arte, con actividades prácticas y experimentales. Su objetivo fundamental es ofrecer una visión lo más amplia posible de las artes visuales y plásticas, al mismo tiempo que resaltar las cuestiones clave que ayudarían al alumnado a desarrollar el resto de asignaturas obligatorias del área en los siguientes cursos (Educación Artística, para primaria, y Didáctica de la Plástica, para infantil).

Tras la primera sesión introductoria, los/as estudiantes y yo atravesábamos cuatro bloques temáticos: (i) Arte como representación de la realidad, (ii) Arte como expresión e investigación estética, (iii) Arte como crítica social, y (iv) Arte como meditación y desarrollo personal; siendo el tercero uno de los que mejor acogida ha tenido en los últimos cinco años (Calvelhe, 2019). En él trabajamos dos lecturas principales entorno al papel social y político del arte (Arakistain, 2015; Becker, 1997), e indagamos las obras de artistas como las Guerrilla Girls, Santiago Sierra, Barbara Kruger, Ai Wei Wei, Molly Costello, Banksy, o Núria Güell.

Parte del final del recorrido de esas doce sesiones se dedica a la realización en pequeños grupos de sus propios proyectos/obras artísticas de temática y formalización libre, y cerrando el último día con una exposición colectiva. Curiosamente la mayoría del alumnado ha tendido por desarrollar prácticas artísticas-activistas entorno a diferentes problemáticas como el cambio climático, las crisis migratorias, la falta de recursos en el sistema educativo público, la corrupción política, y también cuestiones entorno al género y la sexualidad; como es el caso del que trataremos a continuación. Según un amplio número de estudios sobre la llamada Generación Z (Csobanka, 2016, Francis y Hoefel, 2018, Martínez, 2018), estos intereses de mi alumnado no son casualidad. Los estudios demuestran que la juventud actual tiene, como rasgo general, un punto de vista crítico, valora las expresiones individuales y ve más allá de las etiquetas. En este sentido, es una generación excepcionalmente diversa en cuanto a la identidad racial, género y orientación sexual. Ciertamente cuentan con un amplio acceso a la información y todo un vocabulario que facilita reconocer

dicha diversidad. Por ejemplo, nunca antes las siglas sobre la orientación sexual y de género habían sido tan amplias: LGBTIQ+¹ .

Creación artística y cuestiones de género - sexualidad: la experiencia de futuras maestras

A principios del año 2019 un nuevo grupo de estudiantes y yo comenzamos la nuestra particular andadura por el comentado módulo de artes visuales y plásticas de la asignatura Arte y Patrimonio. Como sucede en el mundo educativo, el alumnado siempre suele tener la misma edad (en este caso entre los 18 y los 20 años), mientras que el profesorado vamos haciéndonos mayores, año tras año, impartiendo la misma asignatura en el mismo curso. Quizás por eso mi primera impresión de aquel grupo fue de gran juventud y vitalidad, a veces desbordante pero siempre de agradecer.

Las sesiones fueron avanzando con éxito de asistencia y participación, y en breve llegamos la recta final con la creación por grupos de sus propios proyectos/obras artísticas. De esta manera se conformó el equipo compuesto por Ane Elizalde, Ana María Falces, Laura Liberal y Nerea Ibáñez, quienes, tras un proceso lleno de altibajos, presentaron uno de los proyectos más interesantes de aquel curso: la instalación de varios collages a la entrada de los servicios del edificio principal de la universidad como alternativa a los tradicionales símbolos de "mujeres" u "hombres" (Figura 2).



Figura 2 – Instalación de collages de Ane Elizalde, Ana María Falces, Laura Liberal y Nerea Ibáñez, junto a la entrada de los servicios del edificio principal de la Universidad Pública de Navarra, curso 2018-2019. Fuente: Archivo personal.⁹

Es por ello que, en septiembre del 2020, cuando pensé en la elaboración de este artículo, contacté con ellas para invitarlas a recordar y reflexionar sobre aquella experiencia de creación - aprendizaje. Afortunadamente su respuesta fue positiva, así pues los siguientes sub-apartados están compuestos a raíz de sus propias palabras.

Libertad: reto inicial e interés común por las cuestiones de género -sexualidad

En términos generales, desde que llevo impartiendo esta asignatura, el alumnado se ha enfrentado a diversas dificultades durante la creación del proyecto artístico al final del módulo. La primera de ellas tiene que ver con la libertad (temática, formal, organizativa, etc.), y este grupo de cuatro chicas no fue una excepción. Parece ser que tanta libertad les cogió de sorpresa:

No es habitual que nos pidan hacer un proyecto de artes, y menos así, tan abierto, con tantas opciones, tanta libertad, por eso nos costó tanto. Fue como... ¿y ahora qué? (Nerea)

En ocasiones el reto ha sido tan grande que algunas personas han llegado a preguntar: "Profe, ¿qué quieres que hagamos? Dinos y lo hacemos". Pero una vez experimentan el acompañamiento y la guía dentro de esa libertad, hay quienes hacen un buen uso de la misma, por ejemplo, buscando una temática que aúne los intereses comunes de todo el grupo:

Me acuerdo que cuando planteaste el proyecto intentamos buscar algo que tuviésemos en común o que nos gustara a las cuatro. Al principio estábamos atascadísimas y empezamos a hablar del tema de los deportes. Por ejemplo, Ana María jugaba a fútbol y empezamos a comentar cómo socialmente está visto como un deporte de hombres, y yo hacía gimnasia rítmica, y claro, está asociada al ámbito femenino, pero hay chicos que hacen danza, ballet... y cómo hay infravaloración y discriminación de género en todas partes, y de ahí salió nuestro proyecto. (Laura)

En este caso, además el grupo encontró un interés compartido que echaban a faltar en su formación, y que continúan sin encontrar tres cursos después: los temas sobre el género y la sexualidad.

Quizás algunas veces no se tratan estos temas porque la gente puede pensar: "Bueno, qué lo traten en casa", e igual no todos los niños y niñas tienen la suerte de que en casa les hablen o dejen ser libres. Entonces si en la escuela no se trata, y en casa no se trata, la discriminación va a continuar. (Ana María)

En el grado hay asignaturas que se acercan a temas sociales, pero nos dicen lo que ya sabemos y no se profundiza. Yo creo que es algo en lo que queremos saber más, estos temas algo tabú de la sociedad. Es una pena, pero ahora mismo, en mi opinión es un tema tabú, y no se habla en el grado, o por miedo a cometer un error, o por ignorancia, o no sé porqué, no lo entiendo puesto que son temas muy importantes (Laura)

El proceso: más allá de la primera idea y la discriminación sobre género -sexualidad en el día a día

Otras de las dificultades a las que el alumnado suele enfrentarse, es el reto de profundizar en el proceso creativo y no querer ir directamente al resultado final. De nuevo hay que subrayar que, en este contexto, dicho proceso es guiado, se ofrecen sugerencias, se hacen preguntas, y se proponen referencias; abarcando tanto cuestiones prácticas, como temáticas y de reflexión. También de nuevo, a pesar de la falta de costumbre, esta forma de enseñar - aprender puede ser experimentada como significativa y beneficiosa:

Yo creo que estamos acostumbradas a pensar algo que nos interesa, sacar una idea, y quedarnos con eso, no expresar ni profundizar. Por ejemplo, nos costó mucho trabajo seguir con nuestra idea principal, la discriminación de género, pero dándole más vueltas y llevarlo a otro nivel, llevarlo al día a día, como en los lavabos de la uni. Es más, cuando nos dabas un feedback negativo, por así decirlo, de hecho buscábamos otros temas. Decíamos: "Pues vale, entonces este tema no", en vez de seguir profundizando. Era como que intentábamos evitar el expresar. (Laura)

Cuando tu feedback era: "Tenéis que darles más vueltas. Mirad esto, mirad lo otro" nos picábamos un poco. Pero luego vimos que era necesario para ir pensando, pensando y pensando, y llegar a la mejor idea para lo que queríamos conseguir. Porque si nos hubieras dicho desde el primer momento "Muy bien", pues no hubiera salido cómo salió. (Ana María)

Este es un ejemplo de cómo el esfuerzo de dar un tiempo y un recorrido al proceso conlleva que los estudiantes ejerciten su creatividad - reflexividad, por una lado, rompiendo ideas reduccionistas sobre la inspiración y las capacidades innatas del mito del artista; y en este caso además, entendiendo cómo la discriminación por cuestiones de género y sexualidad se dan en lo cotidiano. Precisamente hay que resaltar que estas estudiantes valoran la creatividad como un aspecto necesario para su futura actividad docente, y consideran que no se desarrolla lo suficiente en su formación:

Yo creo que no trabajamos la creatividad como futuras maestras, y entiendo que es muy necesario y va a marcar la diferencia en el aprendizaje de los niños y niñas. La mayoría de los trabajos que tenemos en el grado son unidades didácticas o similares. Parece que te dan libertad, pero al final todos son iguales, tienen que tener los mismos puntos, mismo todo... Quizás puedes elaborar algunas actividades un poco diferentes, pero luego todos los presentamos de la misma manera, y todo es igual. Entonces, ese trabajo que hicimos en arte fue mucho más gratificante, tanto por el proceso como por el resultado, porque nosotras mismas nos sorprendimos mucho de cómo quedó. (Ane)

El resultado: satisfacción e impacto personal y colectivo

Al final de este recorrido, tras tan sólo doce sesiones dedicadas a las artes visuales y plásticas, los diferentes grupos presentan sus obras en forma de exposición colectiva. También aquí acontecen pequeños retos y dificultades, pero en general son momentos de satisfacción por el trabajo realizado, y también de curiosidad por ver cómo han quedado el resto de trabajos de los compañeros. Es más, en estas exposiciones incluso se llega a conectar aprendizajes de cuestiones y lecturas trabajadas en sesiones anteriores, como identificar referencias de artistas:

A pesar de que nos costara un poco al principio, al final salió muy bien y la presentación quedó muy chula. Pusimos los collages, y llevamos a toda la clase al pasillo, frente a los baños, y fue muy bien. Me acuerdo de un compañero que incluso nos comentó que le recordamos a Banksy, al hacer una crítica así, poner los folios en los baños de mismo edificio en el que estamos todos los días, como uno de los grafitis de Banksy. (Nerea)

Yo también me acuerdo la satisfacción final en el pasillo, cómo gustó al resto. Incluso nos animaron a dejar los collages puestos. No sé cuánto duraron, pero estuvieron un tiempo. (Ane)

Asimismo, como se expresa a continuación, si los ingredientes de estos procesos de enseñanza - aprendizaje y creación se combinan de manera equilibrada, pueden llegar a expandir en más allá de los márgenes de la asignatura, en este caso, las cuestiones sobre el género y la sexualidad:

No fue un trabajo que tu haces, lo lee tu profe, y se queda en el ordenador, sino que es algo también para tus compañeros. Luego quizá tus compañeros van a ir a casa y lo van a comentar, va a ir un poco más allá que otro tipo de trabajos. Al final lleva a una reflexión, una opinión, que igual no era la misma que la nuestra, pero dio pie a comentar entre ellos, entre nosotras mismas. Por ejemplo, yo lo comenté en casa. Es como que se expande más allá que si hubiese sido trabajo escrito y que lo lee tu profesor y ya. (Laura)

Futuras maestras: proyectándose de manera creativa y crítica

Por último, hay que destacar cómo este tipo de experiencias ayudan a algunos estudiantes, como las componentes de este grupo, a proyectarse en el futuro como maestras tanto de infantil como de primaria. La característica que destacan es la vinculación de la creación artística como herramienta de enseñanza - aprendizaje a favor de importantes cambios sociales:

Creo que para nuestro futuro, para trabajar con niñas y niños incluso en educación infantil, se puede hacer algo similar a lo que hicimos, y desde lo artístico llevar un mensaje de cambio. Hay muchos temas además, por

ejemplo el cambio climático también es muy importante. Por eso aquel proyecto fue como darnos cuenta de que, con las artes en educación se puede buscar cambios sociales, aunque sea sólo reflexionar, y lo vimos en primera persona, pues que es lo que nos pasó a nosotras y a nuestros compañeros de clase. (Nerea)

La verdad es que aquel trabajo es muy buena idea para llevar a los centros de educación primaria también, es decir, a nuestro futuro ámbito. Como decíamos antes, es un tema que no se trata mucho, la identidad de género, la discriminación por estas cuestiones. Y si no se trabaja, desde el arte por ejemplo en las escuelas, no se puede pretender que la sociedad cambie y avance. (Ana María)

Cierre abierto sobre las posibilidades de la creación, la educación artística y las cuestiones de género - sexualidad

La precaria, pero privilegiada, situación de la creación artística y la educación de las artes lleva largo tiempo ofreciendo un sinfín de posibilidades al estar, precisamente, en continuo cambio (Aguirre, 2015; Huerta y Alonso-Sanz, 2017). Por un lado encontramos a quienes han practicado y teorizado sobre qué pueden las artes enseñar a la educación (Eisner, 2003; Greene, 2005). Y por otro, más recientemente, quiénes han investigado sobre cómo las artes contemporáneas están encontrando en la educación un terreno de desarrollo propio, un giro educativo en las artes no exento de retos y cuestionamientos (Sánchez de Serdio, 2010; Soria, 2018). Además encontramos un gran número de personas dentro de la educación, no sólo de las artes, comprometidas con las cuestiones de género, sexo y sexualidad (Britzman, 2002; Planellas y Pié, 2012; De Abreu, 2014), que llevan ya décadas abriendo nuevos horizontes, generando experiencias y debates para romper con el pesado delegado de una escuela sistemáticamente heteronormativa y patriarcal

En este amplio y sin par contexto, el presente artículo pone de relieve que los procesos de enseñanza - aprendizaje unidos a la creación artística pueden ofrecer experiencias significativas y enriquecedoras si se llevan a cabo de manera cuidadosa, en una libertad acompañada, de la mano de personas que han experimentado por si mismas procesos similares. Esta potencialidad es particularmente importante cuando: (i) se trata de la formación del profesorado, y además (ii) se trabajan cuestiones de género y sexualidad. Como expresaban Ane, Ana María, Laura y Nerea, tanto el desarrollo de la creatividad como la formación sobre esas cuestiones "tabú", siguen sin encontrar su lugar de en sus programas de estudios universitarios, a pesar de su importancia social y personal.

Referencias

Abara, J. **Artista educador o Educador artista**. El límite difuso del rol social. EARI Educación Artística Revista de Investigación, 8, 24-31, 2017. Disponible: < <https://doi.org/10.7203/eari.8.9458> >. Acceso: 25/10/2020.

Aguirre, I. **Hacia una narrativa de la emancipación y la subjetivación desde una educación del arte basada en la experiencia**. *Docencia*, 57 (XX), 5-15, 2015.

Aguirre, I. **Teorías y prácticas en educación artística**. Barcelona: Octaedro, 2005.

Arakistain, X. *Guerrilla Girls 1985-2015*. **Matadero-Madrid: Centro de Creación Contemporánea**, 2015. Disponible: < <https://www.mataderomadrid.org/mediateca/publicaciones/guerrilla-girls-1985-2015>>. Acceso: 25/10/2020

Becker, C. **The Artist as Public Intellectual**. En Giroux, H. y Shanon, P. (eds.) *Education and Cultural Studies: Towards a Performative Practice*. NY/London: Routledge, 1997. pp. 13-24.

Britzman, D. **La pedagogía transgresora y sus extrañas técnicas**. En Mérida Jiménez, R. ed.). *Sexualidades Transgresoras. Una antología de estudios queer*. Barcelona: Icaria, 2002. pp. 197-229.

Burr, V. **Social constructionism**. USA, Canada & London: Routledge, 2003.

Butler, J. **El género en disputa: El feminismo y la subversión de la identidad**. México: Paidós, 2001.

Calvelhe, L. **Enseñando sobre arte y educación a la generación Z de futur@s maestr@s**. *Temps d'Educació*, Barcelona: 58, p. 19-36, 2020.

Clandinin, D. J. y Connelly, F. M. (eds.). **Narrative Inquiry. Experience and Story in Qualitative Research**. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 2000.

Csobanka, Z.E. **The Z Generation**. *Acta Technologica Dubnicae*, 6 (2), 2016. pp. 63-76. Disponible en: < https://www.researchgate.net/publication/307851870_The_Z_Generation >. Acceso: 20/11/2020.

De Abreu, C. **Géneros y sexualidades no heteronormativas en las redes sociales digitales**, 2014. Disponible en: < <http://hdl.handle.net/10803/285404> >. Acceso: 20/11/2020.

Efland, A. D. **A History of Art Education**. USA: Teachers College Press, 1990.

Eisner, J. **Artistry in Education**. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 47 (3), 373-384, 2003. Disponible en: < <https://doi.org/10.1080/00313830308603> >. Acceso: 25/10/2020.

Francis, T. ,y Hoefel, F. (2018). **True Gen': Generation Z and its implications for companies**. 2018. Disponible en: < <https://www.mckinsey.com/industries/consumer-packaged-goods/our-insights/true-gen-generation-z-and-its-implications-for-companies> >. Acceso: 29/09/2019.

García Cortes, J. M. **Hombres de mármol: códigos de representación y estrategias de poder de la masculinidad**. Madrid/Barcelona: Egales, 2004.

Goodson, I. (ed.) **Historias de vida del profesorado**. Barcelona: Octaedro y EUB, 2004.

Greene, M. **Liberar la imaginación. Ensayos sobre educación, arte y cambio social**. Barcelona: Graó, 2005.

Haraway, D. J. (1991). **Ciencia, cyborg y mujeres: La reinención de la naturaleza**. Madrid: Cátedra, 1991.

Hernández, F, J.M. Sancho y J.I. Rivas (coord.) **Historias de vida en educación: biografías en contexto**. Barcelona: Universitat de Barcelona/Esbrina, 2011. Disponible: < <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/15323/7/Historias%20de%20vida%20en%20Educaci%C3%B3n.%20Biografias%20en%20contexto.pdf> >. Acceso: 25/10/2020.

Huerta, R. **Arte, género y educación: diálogo en Brasil con Everson Melquiades**, Vitória Amaral y Fabio Rodrigues. *EARI Educación Artística Revista de Investigación*, 10, 199-209, 2019. Disponible: < <http://dx.doi.org/10.7203/eari.10.15732> >. Acceso: 25/10/2020

Huerta, R. **Formación del profesorado de Primaria defendiendo la diversidad 23 y la inclusión. Memoria de un caso de experiencia docente a través de Museari**. *Revista GEARTE*, (7) 1, 23-49, 2020. Disponible en: < <http://dx.doi.org/10.22456/2357-9854.95295> >. Acceso: 25/10/2020.

Huerta, R. y Alonso-Sanz, A. (ed.) **Entornos informales para educar en artes**. Valencia, Universidad de Valencia, 2017.

Ibáñez, T. **La construcción social del socioconstruccionismo: retrospectiva y perspectivas**. *Política y Sociedad*, 40 (1), 155-160, 2003.

Kris, E. y O. Kurtz. **La leyenda del artista**. Madrid: Cátedra, 1991.

Martínez, N. **La generación Z es autodidacta, sensible con el medio ambiente y adicta a la tecnología**, 2018. Disponible en: < <https://www.uoc.edu/portal/es/news/actualitat/2018/133-generacion-z.html> >. Acceso: 29/10/2019.

Mérida Jiménez, R. M. (ed.). **Sexualidades transgresoras. Una antología de estudios queer**. Barcelona: Icaria, 2002.

Otegui, R. (1999). **La construcción social de las masculinidades**. *Política y Sociedad*, 32, p. 151-160, 1999. Disponible: < <https://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/POSO9999330151A> >. Acceso: 25/10/2020.

Planella, J., y Pié, A.. **Pedagoqueer: resistencias y subversiones educativas**. *Educación XXI*, 15 (1), 2012, pp. 265-283.

Rigatti, A. L. **Criação, Experiência E Compartilhamentos – O Ser E Estar Artista Professor**.

Revista Apotheke, 5 (1), 26-36 Disponible en: < <https://doi.org/10.5965/24471267512019026> >. Acceso: 25/10/2020.

Sánchez de Serdio, A. (2010). **Arte y educación: diálogos y antagonismos**. Revista Iberoamericana de Educación, 52, 43-60, 2010. Disponible en: < <https://rieoei.org/historico/documentos/rie52a02.pdf> >. Acceso: 25/10/2020.

Soria, F. **El giro educativo en las artes y el comisariado. Riesgos y oportunidades a la hora de generar procesos de transformación institucional**. Pulso. Revista de Educación, 41, 21-33, 2018. Disponible en: < <https://ebuah.uah.es/dspace/handle/10017/35341> >. Acceso: 25/10/2020.

Wittkower, R. y M. Wittkower. **Nacidos bajo el signo de Saturno. El carácter y la conducta de los artistas: una historia documentada desde la antigüedad hasta la Revolución**. Madrid: Cátedra, 2004

Submissão: **02/11/20**

Aceitação: **20/11/20**