

# Diseño de espacios educativos para erradicar la exclusión, el machismo y la lgtbfobia \_\_\_\_\_

## Design of Educational Spaces to Eradicate Exclusion, Machismo and Homophobia \_\_\_\_\_

Ricard Huerta

### Introducción<sup>1</sup>

La reflexión que presentamos sigue una línea de memoria que recorre casi cuatro décadas de carrera docente, y que tiene un punto de inflexión en el momento del cambio de milenio. Cuando en el año 2000 se cumplían cinco siglos de la Universitat de València, la conmemoración del aniversario supuso un ritmo de actividad vertiginosa, muchos cambios estructurales -especialmente los relacionados con el proceso de Bolonia-, y también la celebración de 80 congresos internacionales. El congreso “Los valores del arte en la enseñanza” reunió a treinta ponentes invitados y la inscripción superó los 400 participantes. Era la primera vez que ocurría algo así en Valencia, un lugar tradicionalmente vinculado al arte por la cantidad de artistas que están relacionados con la ciudad y su territorio, pero que padecía un exceso de autocomplacencia desde una perspectiva romántica. Poco después se publicó el libro (Huerta, 2002) donde recogíamos intervenciones de profesionales del arte, el diseño, la pedagogía, profesionales la educación artística, responsables políticos, así como especialistas en arte y comunicación. Ya por aquel entonces defendíamos una visión amplia y transversal de la educación en artes. Pensábamos que tanto si investigamos desde las teorizaciones más o menos sistemáticas, como si optamos por estrategias retóricas o líricas, o bien si apostamos por la vocación especulativa desde los ámbitos de los discursos creativos y expresivos, conviene marcar una línea común de esfuerzos para el conjunto de los profesionales de la educación artística. Y ciertamente no podemos eludir nuestras responsabilidades como intelectuales implicados en el fenómeno cultural contemporáneo, ni entonces tenía sentido, ni ahora tampoco.

Han pasado dos décadas desde aquel congreso que tuvo lugar al inicio del siglo, y haciendo un balance de lo acontecido, vemos que las artes están presentes más que nunca en el espacio público, y también detectamos se está investigando de forma extraordinaria en temas de arte y educación, lo cual nos debe alegrar. Ahora bien, el optimismo se desvanece cuando observamos que la educación artística ha perdido muchísima presencia en los entornos formales

---

<sup>1</sup> Este trabajo forma parte del proyecto de investigación “Arteari. Arte y diseño para entornos educativos libres de homofobia y transfobia” referencia UV-INV-AE18-779907 de la Convocatoria de Ayudas para Acciones Especiales de Investigación del Vicerrectorado de Investigación de la Universitat de València.

(escuelas de primaria y centros de secundaria), normalmente en favor de otras materias como lengua y matemáticas. Ante tal evidencia, urge tomar medidas, al menos en varias direcciones:

- Replantear la educación artística como necesidad para formar ciudadanía.
- Adaptar el currículum de la educación artística a las nuevas necesidades y urgencias pedagógicas y tecnológicas.
- Actualizar la formación del profesorado de educación en artes.
- Potenciar la investigación en temas de educación artística.
- Introducir nuevas metodologías (Artography, Cultura Visual, ABER)
- Revisar conceptos como creatividad, acción social o educación estética.
- Impulsar acciones que visibilicen y difundan la educación en artes.
- Coordinar esfuerzos y crear redes de educadores en artes.

Muchas de estas iniciativas se están llevando a cabo en distintos lugares, lo cual redundaría en el interés de gran cantidad de profesionales por replantearnos constantemente nuestro trabajo en favor de la educación en artes. Debido a nuestra situación de invisibilidad, optamos por revisar algunas de las acciones realizadas en nuestro entorno, que pensamos coinciden con otras tantas planteadas por grupos de investigación de otros lugares del mundo, pero sobre todo elaboramos propuestas innovadoras y alternativas al modelo actual.

Tras el congreso del año 2000 iniciábamos la formación de profesionales a través del Diploma "Educación Artística y Gestión de Museos". La importante labor formativa de esta titulación a lo largo de los años ha supuesto la preparación de numerosos especialistas. Crear esta titulación universitaria supuso visibilizar la figura del profesional. Quienes se especializan en educación museal son conscientes de su papel en la formación de ciudadanía, y en el modo con que este trabajo contribuye a crear una sociedad con una mirada más consciente y crítica ante la vida, (Huerta y Calle, 2007). La investigación vinculada con la educación artística en museos ha dado como resultado varios congresos internacionales, jornadas de investigación y publicaciones.

En los últimos años hemos estado trabajando los entornos educativos ( <http://tresescuelas.blogspot.com> ) en tanto que espacios revisables, así como la necesidad de introducir aspectos de diversidad en las aulas, mediante congresos internacionales con participación de organizaciones mundiales como ICOM International Council of Museums de UNESCO e InSEA International Society for Education through Art. La capacidad de difusión de los resultados queda patente en la edición de monográficos (Huerta, Alonso-Sanz y Ramon, 2018). Además de difundir los logros, promovemos el intercambio de experiencias con empresas, habiendo iniciado contactos con entidades, y manteniendo reuniones periódicas para llevar a cabo una revisión de los entornos educativos y artísticos. Queremos implicar a dichas empresas punteras en la realización de mobiliario y elementos que supongan una mejora de la calidad estética de los entornos, al tiempo que estudiamos la posibilidad de erradicar las discriminaciones. Evolucionamos con las temáticas, pero nunca perdemos de vista la formación de docentes, así como la preparación de educadores y mediadores en museos y patrimonios.

El grupo CREARI de Investigación en Pedagogías Culturales (GIUV2013-103) viene organizando desde 1997 las Jornadas Internacionales de Investigación en Educación Artística. En 2015 se llevó a cabo la 6ª edición con el lema "La formación de educadores en museos", en 2016 la 7ª bajo el título "Entornos informales para educar en artes", en 2017 la 8ª titulada "Investigar y educar en diseño", y en 2018 la 9ª centrada en "Cine y arte en entornos educativos". Estos encuentros han servido para unir a especialistas y reflexionar sobre las temáticas que en cada momento imprimen más relevancia e interés. Estas reuniones también han conseguido visibilizar la investigación relacionada con temas de arte y

educación, educación artística y museos, todo ello sin perder de vista la importancia de los entornos. Indagamos en aquellos aspectos que siempre nos han motivado en la investigación, como la formación de docentes, la educación en museos, las identidades (Huerta, 2012), los patrimonios (Huerta y Calle, 2013), el arte como dispositivo idóneo para educar, o el uso de las tecnologías y de la imagen para formar a la ciudadanía. Nos preocupa de modo especial la defensa del diseño y el análisis de los entornos como factor clave para educar.

Entre las propuestas de CREARI destacan aquellas centradas en el conocimiento de los entornos educativos (Huerta y Alonso-Sanz, 2017). Una de las tareas que nos define es ampliar horizontes de manera constante, atentos siempre a las nuevas realidades (Huerta, 2010). Pero ser educador en artes supone hoy en día vivir en un espacio de precariedad mucho mayor de lo que ocurría en décadas anteriores. Se nos presiona mediante pulsiones económicas, sociales y culturales, y el problema es de índole coyuntural. El celebrado libro de Remedios Zafra *El entusiasmo* plantea el dilema: *"hemos empezado a sustituir las preguntas sobre lo que acontece en el mundo por la duda analgésica de un posible solapamiento de la realidad y la ficción"* (Zafra, 2017: 104). Nos enfrentamos a esta tiranía de forma personal y colectiva. Luchamos en defensa de la educación artística y de la equidad social. Unir esfuerzos por parte de quienes nos dedicamos a la docencia supone asumir que pertenecemos a un grupo grande, el colectivo docente, implicado en la defensa de las minorías.

## Siete entornos para fomentar la inclusión educativa

Supone un esfuerzo descomunal intentar visibilizar los trabajos de un grupo de investigación cuando no tienes el apoyo de grandes multinacionales ni tampoco estás ubicado geográficamente en una ciudad donde se tomen decisiones. A pesar de las dificultades, desde el grupo CREARI recurrimos a estrategias propicias mediante el uso de la creatividad y el ingenio. Trabajamos e intentamos ser coherentes con nuestra condición académica y con el rigor que impone participar de una institución pública. No disponemos de altavoces publicitarios ni tampoco de grandes presupuestos, pero avanzamos con la dignidad de quienes sabemos que las verdaderas revoluciones se hacen desde el anonimato y con las acciones más sencillas. Llevamos décadas animando la investigación y la docencia en educación artística, aportando ideas y creando una red de personas e instituciones que consigue avanzar de forma eficaz.

La experiencia nos ha ayudado a reflexionar sosegadamente sobre qué aspectos podrían mejorar y hasta qué punto resultan caducas algunas de las prácticas que venían siendo habituales o que pretenden ser muy modernas. Es por ello que ofrecemos seguidamente una distribución de posibilidades, creando 7 entornos, con la intención de superar errores y redefinir actuaciones futuras. Cada entorno ofrece oportunidades de acción muy diversas, abriendo un abanico de opciones poco valoradas anteriormente. Se trata de impulsar entornos inclusivos abordando nuevas rutas de actuación, y para ello hemos de ser generosos semánticamente con el concepto "entorno".

## El alfabeto como entorno de inclusión

Las letras no son solamente signos con los que articulamos gráficamente el discurso verbal. El alfabeto es un entorno educativo, pero también es un entorno visual apto para educar en diversidad. El alfabeto es la tecnología más sofisticada y antigua que conocemos. De hecho, la historia comienza cuando hay escritura, o al menos desde que tenemos constancia de signos y documentos que podemos descifrar, con sus contenidos e ideas. La escritura es un ingenio comunicativo que abarca prácticamente toda la historia de las civilizaciones, y es desde esta perspectiva que queremos impulsar un mayor conocimiento de los signos escritos como imágenes. Conviene aclarar, en mi caso particular, que en esta insistencia sobre las imágenes de las letras del alfabeto hay implícita una trayectoria personal

involucrada con la investigación sobre los textos escritos como formas visuales. Sabemos leer y escribir, pero prácticamente no se nos enseña nada sobre el alfabeto, tal y como ocurre con tantos otros argumentos humanísticos (Ordine, 2013).



Figura 1. Letrero comercial de una tienda en Nápoles. Foto: R. Huerta.

Planteamos una propuesta de introducción de la tipografía en la enseñanza. La tipografía como escenario de creación y las letras como elementos arquitectónicos del lenguaje (Huerta, 2008). Organizamos nuestro espacio mental con el alfabeto, y que el espacio físico está vinculado a nuestros modelos visuales adscritos a la realidad. Además, el entorno educativo está impregnado de letras y números. Aulas y espacios escolares en general están repletos de escrituras en las paredes y el resto de estancias que frecuentamos. Aprender a leer y escribir supone detectar y reproducir las formas caligráficas y tipográficas del alfabeto.

La introducción de la tipografía a la enseñanza aportaría muchos beneficios para la formación universitaria del profesorado. Entre las posibilidades de acción sugerimos analizar las letras como arquitecturas, observar los grafismos como elementos de construcción, crear caligrafías personales y educar la mirada hacia los espacios. También podemos diseñar carteles, cuadernos, webs y blogs desde la composición gráfica, así como fotografiar elementos gráficos y descubrir su esqueleto constructivo. De este modo, el redescubrimiento del alfabeto como forma visual podría impulsar nuevas formas educativas que también transformarían nuestra visión particular del espacio escolar como usuarios.

### La ciudad como escenario exultante

Incitamos a observar la capacidad comunicativa de la ciudad y del entorno urbano para conocer las posibilidades de formación de la ciudadanía, algo que permitirá extraer el máximo partido educativo desde las acciones artísticas (Alonso-Sanz, 2018). Podemos entender las letras como un elemento urbano, y al mismo tiempo valorar la ciudad como un espacio atractivo para la enseñanza, observándola y estudiándola desde la cultura visual.



Figura 2. Mausoleo en el cementerio Prado do Repouso de Oporto. Foto: R. Huerta.

Proponemos un método sencillo: pasear la ciudad diseccionarla, registrarla, combinando acciones individuales y en grupo. Al acercarse a la ciudad mediante imágenes estudiamos su arquitectura, la trama urbana, la situación de cada espacio, y lo hacemos desde un posicionamiento político y una visión participativa.

También investigamos la mirada hacia la ciudad por parte del colectivo docente (Huerta, 2015). El profesorado de todos los niveles educativos explica su particular mirada hacia el urbanismo y la arquitectura mediante fotografías, textos, dibujos y vídeos. Apostamos por interpretar la vertiente artística y educativa desde la componente social y reivindicativa. El diseño, al igual que las imágenes, invade nuestras vidas y nuestra memoria (Huerta, Alonso-Sanz y Ramón, 2018), por eso es conveniente acostumbrar al profesorado a diseñar la ciudad, a interesarse por el diseño de objetos, a implicarse en el diseño de espacios y entornos diseño, en definitiva, a diseñar educando (Alonso-Sanz, 2017).

### Museari como museo de espacios disidentes

**E**ntre las posibilidades de expansión y futuro que utilizamos para la educación artística destaca la reivindicación social. Dentro de la vertiente socializadora de la educación en artes se enmarcan los avances en materia de género. Junto con los planteamientos que provienen de los feminismos emergen también las teorías y prácticas del activismo LGTB (Huerta y Alonso-Sanz, 2015). La lucha por los derechos humanos se convierte, de este modo, en un lugar común desde el que implementar tanto las políticas culturales como las innovaciones educativas (Huerta, 2016). Conscientes de la necesidad de implicarnos en estas tentativas que promueven la convivencia y el equilibrio social, hemos creado Museari. Se trata de un museo online desde el que se desarrollamos proyectos pensados para mejorar la situación de los colectivos LGTB. Museari impulsa y coordina actividades a través del arte, la historia y la educación. Inspirado en la tradición académica y la cultura del respeto, el proyecto utiliza las posibilidades que ofrece el ciberespacio para coordinar esfuerzos y posibilitar redes entre el profesorado y el alumnado, defendiendo el derecho a la diversidad.

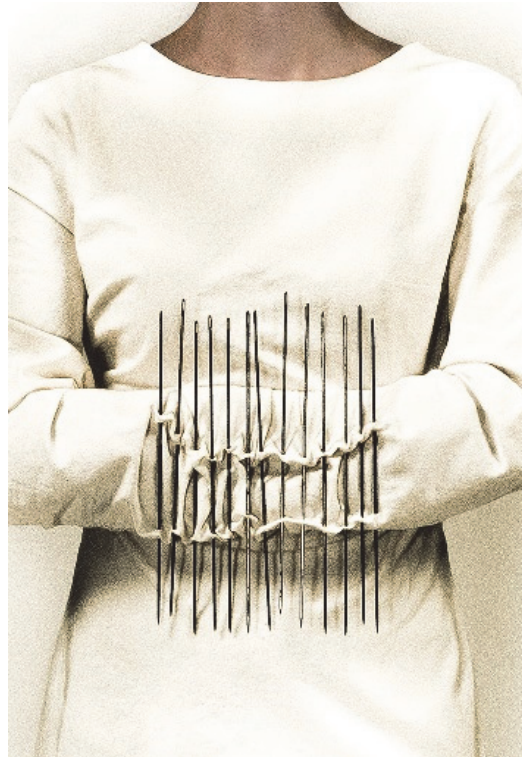


Figura 3. Obra de la artista Natividad Navalón para Museari.

Investigamos las posibilidades de mejorar los entornos educativos en base a criterios donde no prevalezcan únicamente los intereses económicos, articulando escenarios más generosos e integradores (Atrio, Raedó y Navarro, 2016). De este modo la investigación educativa se desplaza hacia los intereses de las personas y los colectivos, por lo que el currículo deja de ser la razón última de las relaciones entre alumnado y profesorado (Huerta y Domínguez, 2015). Ahora nos preocupan más los sentimientos y las emociones, aspectos que hasta hace poco no eran valorados por parte de los responsables educativos. Así damos paso a una gama más amplia de matices (Planella, 2014). El cuerpo, los deseos, las pulsiones y la libertad constituyen elementos fundamentales para gestionar una buena mejora de las condiciones de vida de las personas (Foucault, 2012). Estas nuevas visiones de lo corporal (Butler, 2006) deben resultar familiares al profesorado. Si estamos formando a futuros profesionales de la educación, debemos introducir temáticas que mejoren el panorama de los derechos humanos en materia de diversidad. Todas las iniciativas deben basarse en el respeto y la coherencia.

En Museari elaboramos materiales educativos vinculados a la colección permanente y las exposiciones temporales, colaborando con otras instituciones en la programación de actividades, estimulando así un mayor alcance e incidencia entre docentes en el apartado Museari Educa. Es importante que el profesorado cuente con materiales para llevar al aula las temáticas que afectan a los colectivos LGTB. Quienes deseen trabajar las diversidades en clase disponen así de materiales en internet, de fácil acceso, gratuitos, y siempre disponibles. De este modo, el profesorado dispone tanto de las obras artísticas expuestas en el histórico del museo, como de las actividades pensadas para llevarlas a cabo en el aula. Museari es un entorno diverso y participativo.

## El cuerpo como estrategia comunicativa

**E**ntendemos el cuerpo en tanto que arquitectura, como el esqueleto de una construcción cultural. Además, el cuerpo es el mayor escenario de la diversidad, y funciona como la piel de nuestra representación visible. De hecho, la diversidad genera igualdades de color, de extracto social, de religión, de orientación sexual, de lengua, de cultura, de diversidad funcional. Tenemos a nuestro alcance infinitas oportunidades para celebrar la diversidad de cada cuerpo. Utilizamos la idea del cuerpo como construcción cultural, y como escenario geográfico implicado.



Figura 4. Alumnado reconociendo las posibilidades del espacio. Foto: R. Huerta.

En las escuelas aprendemos a pensar nuestro cuerpo desde el referente fisiológico, y se le habla al alumnado escolar de sus cuerpos como si en realidad no estuvieran allí. Las formas de represión de carácter religioso, médico o político han repercutido negativamente fomentando una mirada hacia el propio cuerpo llena de prejuicios y tabúes. Nos atrevemos a superar las tiranías tradicionales para reivindicar un cuerpo que rompa con las obsesiones y los traumas. En la diversidad está la fuente de la riqueza, y el respeto a la diversidad es el primer paso hacia una sociedad más justa y equitativa.

Para hablar sobre las proezas de los cuerpos diversos utilizamos la obra de la artista Anna Ruiz Sospedra. Sus esculturas (en muchos casos obras efímeras, especialmente fallas) nos presentan los cuerpos desde una perspectiva abierta y transgresora. El cuerpo es nuestra forma primaria de comunicación, con nosotros mismos y con el exterior, nuestra geografía inicial. Nos manifestamos desde nuestros cuerpos, y esta reflexión va más allá de aquello para lo que nuestros cuerpos habían sido pensados por parte de las estructuras sociales y culturales. Asumir la realidad de nuestro cuerpo, aceptarnos tal como somos, resultará fundamental para transmitir una mirada sin prejuicios hacia nuestras fisonomías y sus posibilidades culturales.



Figura 5. Esculturas de la artista Anna Ruiz Sospedra.

Al acercarse a la visión del cuerpo que transmiten las obras de Anna Ruiz Sospedra, el alumnado puede repensar la imagen del binomio masculino y femenino, eliminando así prejuicios raciales, sociales o religiosos, urdiendo posibilidades de representación de los cuerpos (Planella y Pié, 2015).

### El miedo, terreno apto para ocultaciones y represión

**E**l miedo que tenemos instalado en nuestro territorio interno está directamente vinculada a los panópticos y las arquitecturas de la represión, especialmente cuando las formas del miedo se materializan en los entornos de aprendizaje (Foucault, 2012). Desnudamos nuestras aulas de miedos y ocultaciones, apostando por una educación como motor de cambio social. El profesorado debe implicarse para luchar contra el bullying y todo tipo de acoso motivado por ataques a la diversidad.

Planteamos un taller en el cual reflexionar sobre los miedos del alumnado. Tienen miedo a la soledad, a hablar en público, a perder un ser querido, a no superar los retos. Les da miedo no encontrar trabajo cuando terminen los estudios universitarios. A veces temen decir la verdad por miedo a las represalias. Creemos un diálogo entre sus ideas y la obra de Carmen Calvo. Esta artista introduce elementos cotidianos en sus montajes: muñecas, fragmentos de telas, muebles, ladrillos. El alumnado asume que se puede hacer arte con objetos sencillos. Se trata de encontrar la poética del objeto, transitando por la línea de la poesía visual. Cada equipo construye una instalación artística plasmando sus reflexiones sobre los miedos. Se concretan los aspectos conceptuales de cada obra, elaborando un discurso visual.





Figura 6. La artista Carmen Calvo inmersa en una instalación del alumnado. Foto: R. Huerta.

Tenemos en cuenta algunos rasgos que caracterizan la obra de Carmen Calvo: el fetichismo y su pasión por los objetos fetiche, las poéticas relacionales, las representaciones de la violencia y la sexualidad desde los relatos del poder (roles sexuales y aceptación de la violencia cotidiana), el dolor en la infancia, la lucha por la libertad, el dominio del horror (Huerta, 2018). Como docentes hemos de aprender a reflexionar sobre estas problemáticas para actuar, y el arte nos ofrece inmensas posibilidades. Las instalaciones sirven al alumnado para entender los miedos de quienes sufren agresiones y acoso.

### La muerte y los escenarios del olvido

**E**n el proyecto dedicado al tema de la muerte, las instalaciones realizadas por el alumnado de magisterio son expuestas en el Museo de Ciencias Naturales. Aunque inicialmente no se sienten capaces de crear una obra de arte, insisto en que confío plenamente en sus posibilidades creativas, ya que el alumnado cree que no puede llegar a obtener buenos resultados (Freire, 2015). Las sesiones de reflexión ocupan la primera parte del proyecto. Hablamos sobre la muerte, y sobre sus intereses en relación con el tema.

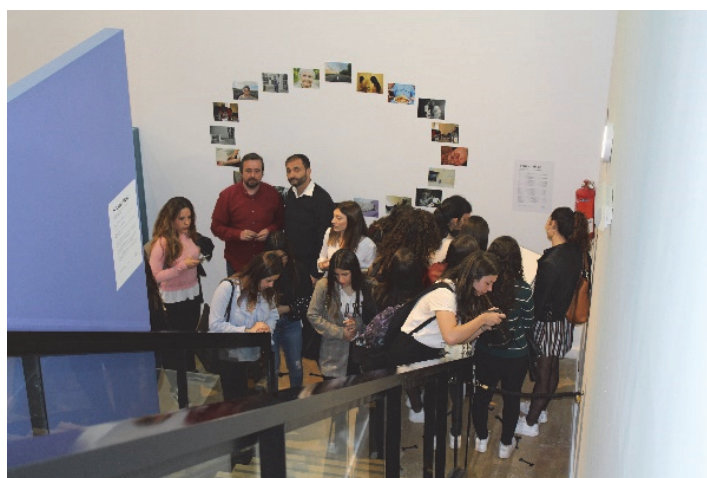


Figura 7. Alumnado en la exposición Vivir la Muerte. Foto: Elena García Viure.

La faceta creativa e innovadora del proyecto supone un contacto directo con el museo, uno de los más visitados de la ciudad, y una hibridación entre los conceptos de artes visuales y ciencias naturales desde el entorno educativo. Las instalaciones generan un ritmo adecuado para que el visitante pueda reconocerlas. No se trata de una exposición montada en una sala, sino que las piezas se distribuyen por todo el recorrido del museo. El efecto sorpresa de este planteamiento le da un aire más lúdico y de descubrimiento a la visita, nos permite analizar la nueva mirada hacia el arte que experimenta el alumnado.

Con la exposición *Vivir la Muerte* se fomenta una curaduría educativa (Rogoff, 2008) que consiste en convertir el museo en un experimento educativo desde las artes, lo que supone haber utilizado tanto los recursos de las Artography (Irwin y O'Donoghue, 2012) como de la Investigación Educativa Basada en las Artes (Rolling, 2010). Durante el proceso el profesor asume los roles de artista, investigador y docente y el alumnado se implica, investigando desde su propia posición creativa. Cuando incitamos al alumnado a apropiarse del espacio del museo estamos favoreciendo una nueva relación con la institución (Raedó y Atrio, 2018). Se trata de potenciar el valor del patrimonio que pertenece a estos futuros docentes (Panciroli, 2016), agitando así sus conciencias y posibilitando que reflexionen sobre sus propios intereses.

## El cine como entorno natural y tsunami icónico

**E**l cine es arquitectura y memoria del audiovisual, una realidad que nos sirve plenamente como entorno educativo mediático, ya que es un poderoso mecanismo de comunicación visual, un paisaje amplísimo que nos permite construir una mirada propia como construcción de la percepción. Todo lo que sea eminentemente visual resulta propicio para estudiarlo y utilizarlo como material de aprendizaje, por tanto, el cine construye una gama impresionante de posibilidades de análisis. Evidentemente podemos celebrar la diversidad a través del cine, y promover la defensa de los derechos humanos.

El cine constituye un medio excelente para la transmisión de modelos estéticos. Los carteles y los rótulos de las películas siempre han tenido un papel privilegiado en esta recepción de nuevas formas. El tipo de letra que representa cada película acaba convirtiéndose en un poderoso elemento de conexión con el resto de los valores del film. Estas letras contienen una información privilegiada, ya que con pocos elementos nos describen el máximo de datos. Las letras nos transmiten el nombre de la película, y además la describen a través de sus formas, colores y combinaciones, generando muchísimas referencias derivadas de la propia estética de la obra (Duncum, 2008). En la película *Líneas. Second Round* del director Emilio Martí, donde participan alumnado y profesorado de Secundaria, el espacio se convierte en línea y el grafismo en historia.

## Conclusiones

**E**l concepto de entorno educativo ha de servirnos para incorporar novedades a nuestras prácticas docentes, tanto desde la vertiente del arte como desde diferentes ámbitos vinculados a las arquitecturas educativas. Entre estos ámbitos destacamos el papel del alfabeto, la ciudad, los museos virtuales, el cuerpo, el miedo, la muerte y el cine. Aquí hemos incidido en los aspectos referidos a la práctica en el aula, ya que es un espacio de intervención donde se acumulan sugerencias para conocer la realidad educativa en la que nos movemos. En última instancia, si queremos provocar un cambio de planteamiento educativo en las artes, debemos incidir en aquellos factores que propicien cambios estratégicos en las actitudes y los planteamientos.

Las convenciones académicas tradicionales de la educación artística han fundamentado su acción en un modelo que redundaba en las prácticas de taller y en las denominadas bellas artes. Este modelo no es exclusivo, ya que actualmente la fotografía, el cine, el vídeo, la televisión o los videojuegos forman parte activa de las experiencias educativas. Los nuevos territorios de la artography o la investigación basada en las artes generan acciones para consolidar un modelo en el que puedan converger las dinámicas emergentes.

Quienes nos dedicamos a la educación artística debemos velar por los intereses del alumnado en proyectos compartidos. Un territorio apto para plantear nuestros proyectos es el de las instalaciones creadas por el propio alumnado. Podemos ampliar las zonas de intromisión de la educación artística favoreciendo nuevos emplazamientos e hibridaciones. Promovemos la transdisciplinariedad, las construcciones sociales y la curiosidad, elementos decisivos para entender las diversas emergencias culturales que interesan a las generaciones más jóvenes. Si realmente pretendemos una visión crítica de la enseñanza y un modelo educativo más cercano a los flujos de información de nuestra sociedad debemos acercar nuestros intereses a los del alumnado, promoviendo espacios de conexión. Trabajar en los cimientos de una nueva arquitectura para la educación artística supone asumir los entornos educativos como herramientas de innovación social, de impulso educativo y de riesgo cultural.

## Bibliografía

---

- ALONSO-SANZ, A. (2017). Repensando tres entornos educativos consolidados, *Artseduca*, 18, 79-99.
- ALONSO-SANZ, A. (2018). Narrativas visuales del patrimonio local en Eslovenia, *Revista Sonda. Investigación en artes y letras*, 7, pp. 163-174.
- ATRIO, S.; RAEDÓ, J. Y NAVARRO, V. (2016). Educación y Arquitectura: ayer, hoy, mañana. *Tarbiya, Revista de Investigación e Innovación Educativa*, 44, 131-148. doi: <http://dx.doi.org/10.15366/tarbiya2016.44>
- BUTLER, J. (2006). *Deshacer el género*. Barcelona: Paidós.
- DUNCUM, P. (2008). Holding Aesthetics and Ideology in Tension, *Studies in Art Education*, 49 (2), 122-135.
- FOUCAULT, M. (2012). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. México: Siglo XXI Editores.
- FREIRE, P. (2015). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- HERNÁNDEZ, F. (2008). La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. *Educatio Siglo XXI*, 26, 85-118.
- HUERTA, R. [ed.] (2002). *Los valores del arte en la enseñanza*. Valencia: PUV.
- HUERTA, R. (2008). *Museo tipográfico urbano*. Valencia: PUV.
- HUERTA, R. (2010). *Maestros y museos*. Valencia: PUV.
- HUERTA, R. (2012). *Mujeres maestras. Identidades docentes en Iberoamérica*. Barcelona: Graó.
- HUERTA, R. (2015). *La ciudad y sus docentes. Miradas desde el arte y la educación*. Barcelona: UOC.
- HUERTA, R. (2016). *Transeducar. Arte, docencia y derechos lgbt*. Barcelona: Egales.
- HUERTA, R. (2018). Hurgar en los miedos al cuerpo. La formación en artes de futuras maestras interpelando la obra de mujeres artistas. *Arteterapia*, 13, 69-84. doi: <http://dx.doi.org/10.5209/ARTE.60132>
- HUERTA, R. Y ALONSO-SANZ, A. [eds.] (2015). *Educación artística y diversidad sexual*. Valencia: PUV.
- HUERTA, R. Y ALONSO-SANZ, A. [eds.] (2017). *Entornos informales para educar en artes*. Valencia: PUV.
- HUERTA, R.; ALONSO-SANZ, A. Y RAMON, R. [eds.] (2018). *Investigar y educar en diseño*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- HUERTA, R. Y CALLE, R. [eds.] (2007). *Espacios estimulantes*. Valencia: PUV.
- HUERTA, R. Y CALLE, R. [eds.] (2013). *Patrimonios migrantes*. Valencia: PUV.
- HUERTA, R. Y DOMÍNGUEZ, R. (2015). Investigar sobre los entornos educativos y abordar la problemática situación de la educación artística en secundaria. *EARI. Educación Artística Revista de Investigación*, 6, 10-18. doi: <http://dx.doi.org/10.7203/eari.6.6887>
- IRWIN, R. L. Y O'DONOGHUE, D. (2012). Encountering pedagogy through relational art practices. *International Journal of Art & Design Education*, 31(3), 221-236.
- ORDINE, N. (2013). *La utilidad de lo inútil*. Barcelona: Acantilado.
- 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>
- PLANELLA, J. (2014). *El oficio de educar*. Barcelona: UOC.

- PLANELLA, J. Y PIÉ, A. [coords.] (2015). *Políticas, prácticas y pedagogías TRANS*. Barcelona: UOC.
- RAEDÓ, J. Y ATRIO, S. (2018). Arquitectura inclusiva y su utilización como instrumento socializador en educación. *Tarbiya, Revista de Investigación e Innovación Educativa*, 46, 41-54.
- ROGOFF, I. (2008). Turning. *e-flux Journal #00*
- ROLLING, J.H. (2010). A paradigm Analysis of Arts-Based Research and Implications for Education. *Studies in Art Education*, 51 (2), 102-114. doi: <https://doi.org/10.1080/00393541.2010.11518795>
- ZAFRA, R. (2017) *El entusiasmo. Precariedad y trabajo creativo en la era digital*. Barcelona, Anagrama.

**Resumen.** 

---

La situación de la educación artística es delicada, especialmente en el ámbito latinoamericano. Cada día contamos con un mayor número de ejemplos de experiencias artísticas en las ciudades y en los espacios alternativos, pero al mismo tiempo se desdibuja la presencia de las artes en el panorama escolar y disminuye de manera preocupante el profesorado especializado que trabaja y vive de la educación en artes. Ante esta realidad precaria y contundente, aquí se presenta una revisión de lo que hemos observado que viene ocurriendo para plantear posibles actuaciones mediante las cuales podamos mejorar tanto la práctica de actividades artísticas (en centros educativos y en entornos no formales) como la preparación de docentes en la materia. Para lograr mejorar la situación proponemos entornos educativos que recogen conceptos y geografías distintas, desde el alfabeto, la ciudad y los museos hasta el uso de trabajo por proyectos con temáticas punzantes (el miedo, el cuerpo, la muerte), sin olvidar el cine y los audiovisuales en general. Esta propuesta surge también de las reflexiones quien suscribe tras 35 años de experiencia docente, un período en el que los cambios han sido tajantes y rotundos, tanto en lo referido a las tecnologías digitales como en la misma concepción del espacio real y virtual desde la perspectiva educativa.

**Palabras clave.** Arte; Educación; Diseño; Formación del profesorado; Cine.

**Abstract.** 

---

The situation of Art Education is delicate, especially in the Latin American context. Every day we have a greater number of examples of art experiences in cities and alternative spaces. But at the same time, the presence of the arts in the school is limited, and teachers specialized in art education progressively decrease. Faced with this precarious and forceful reality, we present a review and proposing innovative actions through we can improve both the practice of artistic activities in educational centers and non-formal environments, training teachers in the field. In order to improve the situation we propose educational environments that include different concepts and geographies, aspects that range from the alphabet, the city and museums, including the use of work for projects with incisive themes (fear, body, death). We cannot forget cinema and audiovisuals in general. This proposal also stems from the author's reflections after 35 years of teacher experience, a period in which changes have been resounding, both in terms of digital technologies and in the very conception of real and virtual space since the educational perspective.

**Key-words.** Art; Education; Design; Teacher training; Cinema.

Ricard Huerta  
Universitat de València  
ricard.huerta@uv.es