

Género y diversidad LGTBI. Innovación educativa y usos digitales para la formación artística del profesorado

Ricard Huerta¹
ricard.huerta@uv.es

Resumen

Formar a maestras y maestros de educación Primaria se convierte en una tarea fecunda. Cada profesional a quien formamos será a su vez portador de valores que repercutirán en una enorme cantidad de niños y niñas. Asumo este importante reto como profesor de Educación Artística implicado en la formación de docentes, constatando la necesidad de actuar desde la inclusión y el respeto a la diversidad, asumiendo los aportes del feminismo. Como docentes universitarios transmitimos valores, ya que preparar profesionales de la docencia supone implicarse en las actuales problemáticas sociales. Debemos manejar conceptos como sexo y género en base a planteamientos procedentes de los feminismos, la teoría queer y el activismo LGTBI, analizando cuestiones de cultura visual, cuestionando los abusos que impiden a las personas ejercer libremente sus derechos, superando miedos y frustraciones. Utilizo como metodología docente el trabajo por proyectos, incorporando temáticas novedosas, planteando conceptos como muerte, miedo, cuerpo o diversidad. En esta investigación se analizan algunas propuestas llevadas a cabo con alumnado del Grado de Maestro/a en Educación Primaria de la Universitat de València. Los resultados demuestran que es posible activar los mecanismos de la creatividad entre jóvenes poco habituados a las prácticas artísticas, mediante acciones implicadas en la coeducación.

Palabras clave: Arte - Educación artística - Formación del profesorado – Creatividad - LGTBI.

¹ Catedrático de Educación Artística. Universitat de València.

Introducción

En mi trayectoria como docente siempre he valorado la importancia de acercarse a las necesidades y las ideas del alumnado. Formar a docentes supone transmitir valores, y además es una responsabilidad de primer orden. Pienso que la educación artística debería tomar un papel primordial en la formación de docentes, puesto que permite preparar a profesionales de la educación implicándose en las problemáticas sociales y el respeto a la diversidad (Huerta, 2021). Me refiero tanto a la formación inicial como a la formación permanente, ya que el denominado *life long learning* es un modelo de largo alcance que supone una continua adaptación a los nuevos esquemas de crecimiento a nivel personal y profesional. En esta ocasión abordo el momento de quienes se encuentran en su formación inicial, transmitiéndoles la idoneidad de abordar la diversidad sexual en las aulas, aprendiendo a manejar conceptos como sexo y género en base a planteamientos que aprendemos de los feminismos y el activismo LGTBI (Abreu, 2017). En tal línea de aperturas y disensiones, analizo cuestiones de cultura visual desde perspectivas periféricas y porosas, introduciendo temáticas novedosas. Entiendo que el deseo es la clave de muchas de nuestras decisiones, y por tanto, el hecho de ocultarlo genera miedos y frustraciones. Un buen modo de romper con los prejuicios consiste en elaborar proyectos transdisciplinares, evitando la exagerada separación por áreas de conocimiento o asignaturas, reivindicando el papel del alumnado en la toma de decisiones (Sabariego Puig, Sánchez Martí, & Cano Hila, 2019), y encendiendo desde el arte ideas y acciones implicadas (Salido-López, 2021). Se puede transformar la educación de manera que la escuela se acerque al arte, utilizando los proyectos como planteamiento de trabajo colaborativo, urdiendo tramas creativas y fomentando el uso de escenarios digitales para transitar entre espacios reales y virtuales (Vega-Gea, Calmaestra & Ortega-Ruiz, 2021). El verdadero cambio ha de empezar por la formación inicial del profesorado (Ramón-Verdú, Villalba-Gómez & Mascarell Palau, 2022).

Combinando teorías y prácticas educativas

Apuesto por combinar de manera sostenible la teoría y la práctica, sin perder de vista los aspectos sociales, culturales, y de orden político. Esta línea de intenciones es la que propicia más logros, y la que siguen manteniendo pedagogos como Henry Giroux (2018), quien acuñó la idea del profesorado como nuevos intelectuales, defendiendo una pedagogía liberadora que permita a la ciudadanía tomar posiciones críticas frente a los problemas sociales, los cuales vienen condicionados en parte

por el seguimiento férreo de pedagogías tradicionales. La teoría crítica en educación exige combinar la teoría y la práctica educativas, promoviendo comunidades críticas de investigación (Santana Ardila, Becerra Traver & Sánchez Herrera, 2021). El profesorado del futuro debe asumir su papel como profesionales de la investigación (Mañero, 2021). De este modo se contempla la innovación no como una investigación *sobre* la educación, sino *para* la educación (Martínez Martín & Carreño Rojas, 2020). Carr y Kemmis proponen que se amplíe la autonomía profesional de los maestros y las maestras, incluyéndoles en las decisiones que se tomen sobre el contexto educacional más amplio desde el cual actúan, de manera que la autonomía profesional sea respetada tanto en el plano colectivo como en el individual. Es en el aspecto de la autonomía donde halla sus máximas limitaciones el colectivo docente. Conviene revisar las ideas que a partir de posicionamientos críticos lanzaron John Dewey, Paulo Freire o Henry Giroux, entre otros, combinándolas con las aportaciones que desde el legado feminista nos ofrecen Julia Kristeva o Luce Irigaray, y enriqueciéndolas con los argumentos *queer* expresados por Judith Butler, Beatriz Preciado o Gloria Anzaldúa. De este modo atravesamos el riquísimo y variado paisaje que nos brindan los ejemplos argumentativos, al tiempo que ocupamos un escenario lleno de posibilidades de acción y reflexión.

A quienes se están formando como docentes debo contagiarles pasión por un trabajo transformador (Planella & Pié, 2012). Han de sentirse artistas (Huerta, 2019), ya que sus tareas, entendidas como proyectos educativos, son muy similares a las que realizan quienes producen obras de arte (Ramon & Alonso-Sanz, 2022). El talento de las personas que van a ser docentes ha de servir para replantear opciones de convivencia y para luchar por el respeto hacia la diversidad (Pié, 2009). Han de confiar en sus posibilidades de mejorar la situación. Fomentar soluciones imaginativas aumenta los beneficios para el alumnado. Al futuro docente le mueve el interés por emocionarse (Montalvo-García, Martí-Ripoll & Gallifa, 2022), transmitiendo conocimientos a través de experiencias vividas (Sánchez-Gil & Hernández, 2018). La verdadera revolución del panorama educativo pasa por transformar los entornos y las acciones desde la perspectiva del arte (Huerta, 2022).

Las posibilidades del arte como activador de procesos educativos son inagotables, y aumentan cuando se pone en marcha la imaginación como motor creativo (Ramón-Verdú, Villalba-Gómez & Boj-Pérez, 2022). Si a ello añadimos un interés constante por todo lo que nos rodea, un alto grado de implicación en las problemáticas sociales, y por supuesto un posicionamiento político desde el cual avivar la conciencia crítica, entonces el saldo será positivo y estimulante (Calvelhe, 2021). La

presencia del arte debe tener presente las nuevas necesidades (Monreal & Fernando 2019). Tanto artistas como públicos van transitando por nuevas estrategias de intervención (Nava-Preciado & Méndez-Huerta, 2019). Compruebo de qué modo el profesor se transforma en un mediador de opiniones; ya no posee la verdad absoluta (Aravena Kenigs, Montanero Fernández & Mellado Hernández, 2022). También a los artistas les veremos como profesionales que median para convertir ideas en conceptos compartidos y acciones llenas de participación

Quienes educamos en artes enseñamos a hacer arte y a pensar por medio de la educación artística. Es preciso comprometerse con las pedagogías críticas desde el pensamiento crítico, atendiendo a las relaciones de poder dentro de las prácticas educacionales, pedagógicas y políticas. Se pueden adoptar nuevos encuadres conceptuales sobre las nociones de poder y conocimiento, al tiempo que se discuten las cuestiones de representación de clase, género, sexualidad, edad, diversidad funcional. Conviene incentivar la discusión sobre cuestiones sociales desde la educación artística, generando un abordaje crítico social de la educación en artes (Huerta, 2016). Ello supone enfatizar particularmente la construcción de la ciudadanía contemporánea, de manera que la diversidad cultural se torne relevante y crucial para la enseñanza y el aprendizaje de las artes (Peña-Zabala, Guerra Guezuraga, Urrutia Rasines, & Josu Arriolabengoa, 2021).

Objetivos y metodología de la investigación

Este trabajo se plantea desde la perspectiva metodológica de los estudios de caso, utilizando como elemento de recopilación y análisis de datos una serie de experiencias vividas en el aula por el propio investigador. Aquí toma fuerza el planteamiento antropológico de las denominadas Historias de Vida (Hernández, Sancho & Rivas, 2011), puesto que el relato autobiográfico engarza con la experiencia personal vivida en el aula con el alumnado, teniendo en cuenta que cada experiencia ha sido vivenciada por el autor desde la perspectiva de la observación participante, lo cual nos remite a la tradición de la investigación-acción, que en este caso se transforma en Investigación Basada en las Artes, ya que los resultados de las experiencias recopiladas son piezas artísticas realizadas por el alumnado, instalaciones que han podido, además, ser visitadas en sendas exposiciones en diferentes museos.

El objetivo principal de la investigación se centra en la determinación de exponer y defender las posibilidades y la importancia que tiene la formación en diversidad sexual para el futuro profesora-

do de educación primaria. Entre los objetivos secundarios se ha planteado abordar la eficacia de distintas opciones, como por ejemplo el uso del arte contemporáneo en el aula universitaria de formación de maestros y maestras, la posibilidad de que el alumnado conozca personalmente a artistas en activo, o el uso de un museo virtual que apuesta por el arte hecho por mujeres y artistas LGTBI. También se incide en el uso de pedagogías transformadoras, indicando como referentes a autores y autoras que vienen apostando por una educación pública más dinámica, arriesgada y comprometida. El uso de imágenes obedece a la necesidad de comprender los resultados de las investigaciones llevadas a cabo en las aulas de Magisterio, donde el conocimiento del arte entre el alumnado resulta muy deficiente cuando llegan, y por tanto se opta por el trabajo por proyectos, aumentando así la capacidad de respuesta creativa del propio alumnado, que en poco tiempo adquiere una serie de nociones y destrezas que le permiten abordar temas poco frecuentados en el currículum, como la diversidad sexual o las dinámicas activas de los movimientos que componen la disidencia sexual en un sentido global.

Paulo Freire, Michel Foucault y Judith Butler

Paulo Freire en su conocido manifiesto *Pedagogía del oprimido* apelaba a la necesidad de reivindicar desde la posición del más débil, de quien más atenciones necesita, reconociendo la dificultad que esto conlleva, ya que los oprimidos no pueden, en la mayoría de ocasiones, hacer frente a la situación que les margina. Al estar inmersos en el propio engranaje de la estructura dominadora, temen la libertad, sintiéndose incapaces de correr el riesgo de asumirla. Y la temen, también, en la medida en que luchar por ella significa una amenaza, no solo a quienes la usan para oprimir, sino a los compañeros oprimidos (Freire, 1967: 26). El deseo de Freire es que podamos conseguir que no haya ni opresores ni oprimidos, sino personas que se liberan. A pesar de los años transcurridos desde que escribió sus textos, Freire sigue gozando de gran prestigio entre el profesorado universitario encargado de preparar a futuros docentes (Freire, 2015). La clave de la opresión, en nuestro caso, es la posibilidad de educar desde un contexto capaz de favorecer el respeto a la diferencia (Petry, 2007). Estamos en condiciones de generar entornos libres de homofobia, y lo podemos lograr si mantenemos a nuestro alumnado muy pendiente ante la defensa de los derechos humanos (Huerta & Navarro Espinach, 2016).

En el cuerpo reside la mayoría de la presión que ejerce el poder para dominar. La coacción y la opresión han sido las pautas del engranaje coercitivo, evidencias que a lo largo de la historia han venido marcando los campos de la religión, la medicina, la psicología, el psicoanálisis o la psiquiatría. Hay que admitir que el poder produce saber, nos decía Foucault, que poder y saber se implican directamente el uno al otro, que no existe relación de poder sin constitución correlativa de un campo de saber. De hecho, no es la actividad del sujeto de conocimiento lo que produciría un saber, útil o renuente al poder, sino que el poder-saber, los procesos y las luchas que lo atraviesan y lo constituyen, determinan las formas y los dominios posibles del conocimiento (Foucault, 2009: 37). Analizar el cerco político del cuerpo y la microfísica del poder implica, según Foucault, renunciar a la oposición violencia-ideología, a la metáfora de la propiedad, al modelo de contrato o al de conquista, al modelo de conocimiento y a la primacía del sujeto. Al renunciar a todas estas premisas, podríamos soñar con una “anatomía” política, tratando el “cuerpo político” como un conjunto de elementos materiales y de técnicas, de relevos, de vías de comunicación y de puntos de apoyo a las relaciones de poder y de saber, que cercan los cuerpos humanos y los dominan convirtiéndolos en objetos de saber.

Foucault elige la presencia del alma como el reconocimiento de todo un correlato histórico que acaba construyendo una tecnología del poder sobre el cuerpo. Porque existe, y está producida permanentemente en el interior del cuerpo, ejerciendo un poder sobre aquellos a quienes se castiga, a quienes se vigila, se educa y se corrige. Locos, niños, escolares, colonizados, sobre aquellos a quienes se sujeta a un aparato de producción y se controla a lo largo de toda su existencia. El alma, efecto e instrumento de una anatomía política; el alma, prisión del cuerpo. Las instituciones, las creencias y los poderes establecidos han propiciado que se imponga como tecnología de poder el modelo coercitivo, corporal, solitario, secreto, del poder de castigar, sustituyendo al que anteriormente había sido el modelo representativo, escénico, significativo, público y colectivo. El binarismo de género es puesto en duda por la filósofa norteamericana Judith Butler, transmitiendo un deseo de cambio frente a esquemas de comportamiento que resultan asfixiantes para los tiempos que corren (Butler, 2006). La fuerte dicotomía hombre/mujer, masculino/femenino, activo/pasivo, virulento/sensible, y tantas otras opciones basadas únicamente en la dualidad de los contrarios, han sido las marcas con que se nos ha educado desde nuestro nacimiento, e incluso antes, ya que a una mujer embarazada lo que primero se le pregunta es ¿sabes si será niño o niña?

Una de las tentativas más rompedoras con el esquema heteronormativo imperante es la revolución queer. El rosa y el azul como marcas cromáticas del ofuscado empecinamiento dicotómico por sexos y géneros revelan un problema mayor y más grave: desde que llegamos al mundo se nos clasifica y se nos encuadra en un determinado comportamiento, algo que marcará para siempre nuestra existencia. Frente a esta etiqueta identitaria impuesta se puede plantear un consciente nomadismo de género, un concepto maleable y elástico que permita desdibujar las características definidas como masculino y femenino, auspiciando de este modo una nueva forma de ubicar o desubicar los espacios propios de cada género (Butler, 2002), desarrollando tipologías flexibles que proporcionan a los individuos una mayor libertad para acceder a todas las posibilidades, dentro del territorio marcado por el respeto y la creatividad (Lord & Meyer, 2013). Incidiendo al mismo tiempo en la competencia digital docente (Viñoles-Cosentino, Sánchez-Caballé & Esteve-Mon, 2022). Esta nueva opción abierta y generosa permite desenmascarar las zonas limítrofes que tradicionalmente han dividido de manera drástica los entornos del espacio público frente a las zonas estrictas del espacio privado. Ahora se abren formas de conexión que favorecen el intercambio y la mixtura.

Frente al machismo exacerbado

El binarismo y el fomento de las dicotomías tradicionales hombre/mujer, heterosexual/homosexual, son conceptos que se resquebrajan en las teorías queer, al tiempo que se buscan soluciones legales, culturales y académicas más acordes con los nuevos espacios de libertad. Las decisiones que desde la religión, la legalidad o la medicina han encarcelado históricamente las opciones de diversidad sexual van perdiendo peso entre las generaciones más jóvenes. A medida que se va tomando conciencia del importante papel que ejerce el profesorado para favorecer la libre expresión del alumnado, observamos que son muchos los docentes que elaboran discursos sin armarios en las aulas. Este tipo de decisiones favorecen una nueva consideración social de la disidencia, lo cual repercute en una mejora que abarca entornos tan variados como lo físico y psicológico, lo social y educativo, así como lo cultural, político y económico (UNESCO, 2012).

Necesitamos más y mejor formación para el profesorado, y una mayor presencia de las cuestiones relativas al sexo y el género en el currículum (Huerta, 2014). Para que todo esto funcione hace falta que elaboremos materiales adecuados, que editemos y difundamos libros y apuntes, que se hagan propuestas de actividades, todo ello unido al asesoramiento oportuno para el mayor número posible

de docentes. Cada país tiene un ordenamiento jurídico distinto, lo cual nos lleva a situaciones distantes. Quien comete un delito de odio, además de dañar a la víctima, aporta un plus delictivo al enviar un mensaje de amenaza a personas semejantes a dicha víctima o a su colectivo de referencia. Las conductas intolerantes son discriminatorias, y pueden estar tipificadas, como en los casos de estigmatización, difamación, marginación, hostigamiento o segregación (Pérez Navarro, 2018). Pero sigue sin existir un marco adecuado para poder llevar abiertamente a las aulas este tipo de problemáticas, para hablar con claridad, y para defender a quienes necesiten ayuda (Moreno Candel, 2018).

Debemos conseguir una mayor presencia de las realidades diversas en el currículum y en la práctica pedagógica (Navarro Espinach, 2019). Resulta necesaria una toma de conciencia en cuanto a la importancia de nuestro quehacer educativo en este sentido, y sugerimos un acercamiento por parte de la Educación Artística hacia las realidades diversas y cambiantes, realidades que ya se han instalado en el espectro poroso de lo cotidiano, afianzadas en nuestro entorno por la legalidad y las costumbres (Herraiz, 2021). No podemos permanecer ajenos a esta realidad social que paulatinamente logra una mayor presencia de la diversidad sexual en todos los ámbitos sociales, personales, políticos y culturales. Mientras seguimos luchando por dignificar el papel del docente en el sistema educativo, formando a profesores más libres y concienciados de las problemáticas sociales, culturales y de género, planteo aquí algunos ejemplos de mi trabajo realizado con futuros maestros. Se trata de propuestas en las que elaboramos discursos artísticos a partir de problemáticas relacionadas con el cuerpo, los abusos del poder, las tensiones que derivan de la presión política y mediática, o la reivindicación del arte hecho por mujeres. Son proyectos realizados con alumnado universitario.

Investigación educativa basada en las artes: proyectos “El miedo” y “El cuerpo”

Siempre he optado por el arte contemporáneo como herramienta para acercar a futuros docentes al mundo del arte. Desde que inicié mi carrera docente incorporo a mis clases un elemento que considero fundamental: el arte hecho por mujeres. Cuando hablo de arte contemporáneo me refiero al arte que se está realizando en la actualidad, artistas a quienes puedo incluso conocer personalmente. Si estas personas son mujeres artistas, entonces nos ofrecen la posibilidad de incorporar un rasgo de género que visibiliza esta realidad y le da importancia. Considero fundamental que mis alumnas

conozcan a las artistas que crean y defienden sus propuestas en las galerías y en los museos (Hamlin & Fusaro, 2018).

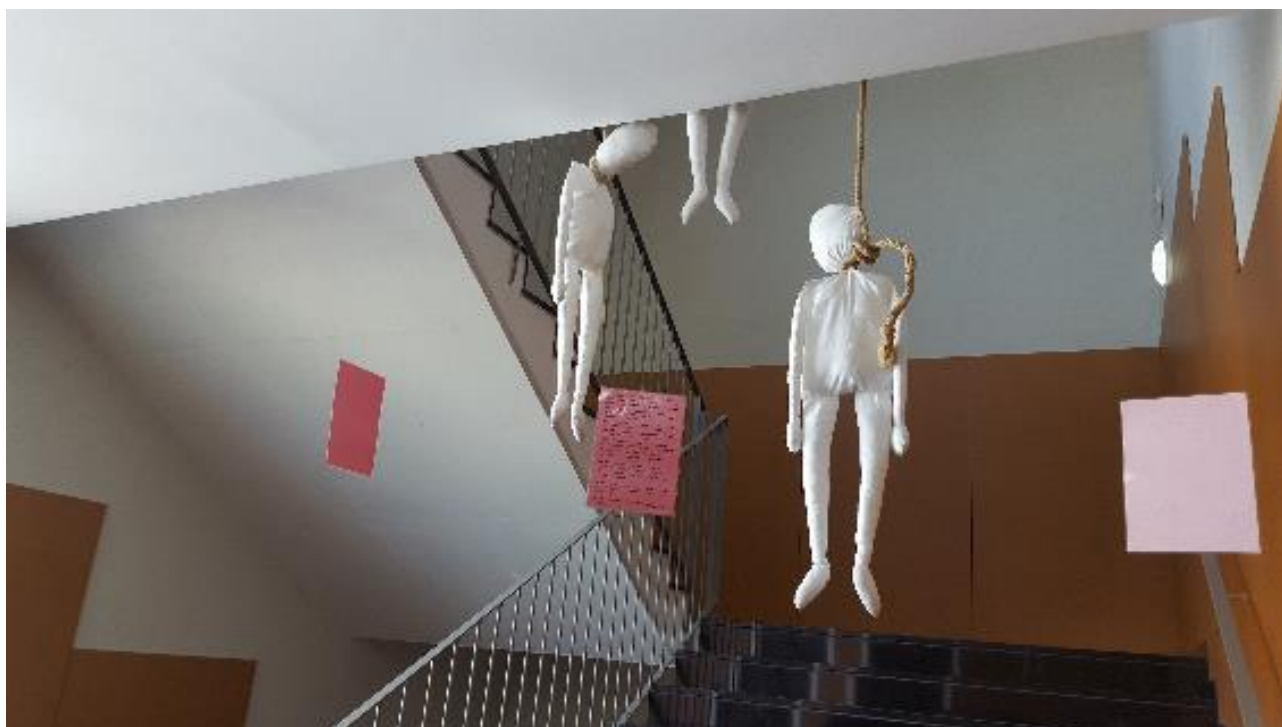
El proyecto “El miedo” surge para abordar desde el arte este aspecto tan importante de nuestra vida. Cada proyecto se inicia con una conversación en la que surgen intenciones y se plantean dudas. Aquí se parte de la obra de la artista Carmen Calvo. Somos educadores e investigadores, entendemos la educación artística como motor de cambio social. Algunas dimensiones de la investigación que resultan muy apropiadas para la educación en artes siguen siendo poco abordadas, como es el caso de la diversidad sexual, un elemento social y personal con una fuerte carga de imaginaria. Mientras compruebo que algunos síntomas de normalidad van llegando de forma progresiva y paulatina a muchos países (el matrimonio universal, legislación contra el odio), en el ámbito educativo de los centros sigue sin visibilizarse esta realidad. El *outing* pedagógico genera miedos y presiones. Por otra parte, el uso de museos y entornos patrimoniales favorece el acercamiento a la mirada del arte.

Figura 1. La artista Carmen Calvo ante una instalación del proyecto “El miedo”.



Al generar estas instalaciones artísticas, el alumnado del grado de formación del profesorado reflexiona críticamente sobre el papel docente en cuestiones tan graves como el bullying homofóbico o la homofobia institucionalizada.

Figura 2. Instalación del proyecto “El miedo” que denuncia el acoso homofóbico, relatando tres casos reales de suicidio de niños a causa del bullying.



El proyecto “El cuerpo” es una actividad de educación artística en la que se analiza el cuerpo como construcción cultural. El alumnado que estudia en la universidad para convertirse en futuros maestros y maestras de Educación Primaria, elabora un discurso artístico mediante el cual revisar nuestros usos sociales y personales del cuerpo. La mayoría de mi alumnado son mujeres. Estoy hablando de futuras docentes que no se van a dedicar a la producción artística ni tampoco al comercio con obras de artistas. Su creación artística está alejada del mercado del arte, lo cual no impide que puedan convertir el arte en una herramienta capaz de generar grandes satisfacciones pedagógicas. Les animo a utilizar las posibilidades del arte como argumento educativo, como fuerza capaz de revolucionar la sociedad, como aliento que inspira los cambios y las mejoras sociales (Salbego & Charreu, 2022). Nos atrevemos a superar las tiranías tradicionales para reivindicar un cuerpo más allá de su función social, rompiendo con las obsesiones por el color de la piel, o por ser más altos o bajos,

gordos o flacos, masculinos o femeninos. 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 utilizo como ejemplo la obra de la artista Anna Ruiz Sospedra. Sus esculturas son obras efímeras (especialmente fallas), y presentan los cuerpos desde una perspectiva abierta y transgresora. El alumnado genera instalaciones artísticas en las que domina una nueva mirada hacia nuestros propios cuerpos.

Figura 3. Instalación del proyecto “El cuerpo” donde se habla de las presiones sociales y culturales que se ejercen sobre los cuerpos de las mujeres.



Figura 4. Instalación del proyecto “El cuerpo” con muñecas Barbie desnudas denunciando la obsesión por los “cuerpos perfectos”.



Investigación educativa basada en las artes: proyecto “La muerte”

En este caso se trata de hablar sobre la muerte para que las futuras docentes sean conscientes de la importancia que tiene tratar este tema en el aula con total normalidad. Sophie Calle es una artista francesa que consigue con sus obras una extraña sensación de incomodidad, un rito visceral que nos exige revisar con seriedad muchos de los preceptos que aceptamos como adecuados o correctos, sencillamente por el hecho de ser cotidianos. Su mirada feminista hacia cuestiones como la muerte, la identidad, la imagen o el abuso, resultan muy eficaces, y nos ayudan a redescubrir conceptos, que por muy aceptados que estén, no dejan de ser injustos. En este caso, el reto con el alumnado resultó doblemente arriesgado. Las 18 instalaciones realizadas fueron expuestas en el Museo de Ciencias Naturales de Valencia, dentro de la muestra titulada #ViureLaMort (en castellano “Vivir la Muerte”). La motivación que supone exponer en un museo ha tenido un gran peso en todo el proceso.

Figura 5. Muñeca pintada para el proyecto “La muerte”. Varias muñecas representan los colores de la muerte en las diferentes civilizaciones.



Figura 6. Instalación del proyecto “La muerte”. Con una muñeca enjaulada, como víctima de la violencia machista. Junto a la jaula una corona recordatoria.



Otra novedad del proyecto “La muerte” consistía en distribuir las instalaciones realizadas en el recorrido del museo. Esto provoca un choque visual en el espectador, ya que las obras no interrumpen el discurso de la colección de fósiles, sino que generan una nueva mirada que fuerza al usuario a replantearse el paso del tiempo y el papel de la muerte en nuestras vidas. El hecho de que el VIH haya servido para estigmatizar al colectivo LGTBI nos hace recapacitar sobre el daño que infringimos a las personas si no somos capaces de discernir y analizar coherentemente cada situación.

Museos digitales y diversidad LGTBI

Analizo las posibilidades educativas de los museos digitales para acercar las cuestiones de diversidad sexual al profesorado. Para ello utilizo el museo online Museari, un espacio virtual que funciona como generador de informaciones y también como elemento atractivo para docentes de todas las edades, especialmente profesorado en el periodo de formación inicial. Al trabajar con un museo virtual, se fomenta la accesibilidad a numerosas fuentes e imágenes, lo cual permite conocer artistas de diferentes países que tratan las cuestiones de la diversidad sexual desde numerosas perspectivas. La educación artística se presenta aquí como un elemento formativo importante, ya que favorece la superación de los prejuicios en relación con las disidencias sexuales. El uso de mecanismos digitales nos acerca a las herramientas actuales de comunicación, tan vinculadas a la imagen y al universo digital. Museari es un museo virtual que defiende los derechos humanos y la diversidad sexual a través del arte, la historia y la educación. Nació en 2015 y desde entonces ha presentado más de 80 exposiciones temporales. El interés de Museari por la formación del profesorado atiende a una necesidad que existe de ofrecer recursos en esta materia. Durante la pandemia de Covid-19, el museo virtual ha podido continuar sus actividades (Escudero Ledesma, 2017), abordando temáticas actuales desde el arte y la educación (Huerta, 2010). Para la recopilación de datos, utilizo instrumentos de evaluación específicos del estudio de caso (Stake, 1995), como diagnósticos, discusiones, grupos focales y observación participante (Yin, 2009). A destacar como resultado positivo la buena acogida por parte del alumnado, superando estereotipos y tabúes convencionales, para lograr entornos inclusivos gracias a un museo online en el que se unen la tecnología, las artes y las humanidades (Errázuriz Larraín & Fermandois-Schmutzer, 2021). Analizo las derivas actuales con acciones de orden social, político y cultural. En los nuevos formatos se imponen las reivindicaciones que afectan a la defensa de los derechos individuales y colectivos (Appiah, 2018). El colectivo docente está más comprometido con las problemáticas relativas a identidades y derechos de la ciudadanía (Chung,

2007). Frente a las injusticias (en muchos países se sigue persiguiendo y castigando la disidencia sexual) www.museari.com se creó para defender la diversidad LGTBI desde las artes y la educación.

Durante décadas como docente he actualizado aportaciones pedagógicas en el aula en función de los cambios que procedían de la administración educativa y de las necesidades del propio alumnado (Huerta & Dominguez, 2020). Si bien las presiones a las que estamos sometidos (de orden administrativo, curricular o socioeconómico), ahogan muchas de nuestras pretensiones, disponemos de un margen de maniobra que puede favorecer la incorporación de mejoras en nuestras tareas. En mi dilatada experiencia como profesor siempre he sido consciente de la importancia que tiene elaborar discursos innovadores y superar prejuicios innecesarios (Huerta, 2016), especialmente en lo referido a diversidad sexual (Abril, 2021). Atendiendo al concepto de “polisistemas” (Even-Zohar, 1990), cuando preparo mis clases estoy muy atento a lo que ocurre en nuestro entorno. Procuero establecer redes que conectan tanto las artes visuales y el cine como la literatura, la música, la tecnología o los medios de comunicación. El complejo *polisistema* en que nos movemos contiene elementos que van encajando si se tiene en cuenta el conjunto. Siempre he incorporado a mis clases elementos culturales, sociales y políticos que constituyen la realidad del entorno en el que nos movemos (Duncum, 2015). Además, considero que temas como la defensa de los derechos humanos y la diversidad sexual deberían impregnar nuestros esquemas educativos, mediante saberes y valores que fomenten el respeto y la inclusión. Me motivan poder generar entre el alumnado el máximo deseo por conocer y actuar, mejorando la sociedad y formando ciudadanía libre con un espíritu democrático desde una perspectiva crítica.

Soy consciente de la importancia que tiene incorporar a las aulas temáticas acuciantes y emergentes, sin esquivar muchos de los problemas que padecemos. Animo al alumnado a descifrar las obras de artistas como Robert Rauschenberg, Jasper Johns, Gilbert y George, Del LaGrace Volcano, Cabello-Carceller o Carlos Motta, sin ocultar el hecho de que se trata de artistas LGTBI. Algunas temáticas son acuciantes y deberían estar presentes en el aula, tratadas de forma crítica, sin miedo, sin ocultaciones. Nuestro papel como profesores consiste en ampliar y actualizar tanto los temas como las formas de abordarlos. Las narrativas personales y las historias de vida nos acercan a cuestiones decisivas de estos comportamientos individuales y colectivos.

Para tomar conciencia de la importancia de tratar cuestiones como la diversidad sexual, sugiero un acercamiento hacia las realidades diversas y cambiantes, realidades que ya se han instalado en el espectro de lo cotidiano, afianzadas en nuestro entorno por la legalidad y las costumbres. No puedo permanecer ajeno a estas realidades (Navarro Espinach & Tejero, 2021). Mientras se comprueba que a nivel legal los síntomas de mejora en el ámbito LGTBI van llegando de forma progresiva y paulatina a los países de nuestro entorno, en el ámbito educativo sigue sin visibilizarse adecuadamente esta realidad. En los museos y entornos patrimoniales domina un planteamiento heteronormativo que necesita revisarse (Carroll & Mendos, 2017)

El comportamiento homofóbico que proviene del entorno tradicional perjudica al alumnado, que es en definitiva quien más sufre la LGTBI fobia (Huerta, 2017). Incorporar la diversidad sexual en los entornos educativos tropieza con numerosos obstáculos. El temor al rechazo impregna la falta de decisiones por parte de docentes y estudiantes. El control administrativo y la presión del tiempo de clase son problemas a superar en la larga carrera hacia la normalización de los parámetros educativos basados en la opinión de la comunidad científica y el sentido común. El arte se convierte en el espacio de representación social por excelencia. Si el cuerpo es uno de los elementos clave de la representación, la expresión del cuerpo y la dimensión que le otorgamos resultan factores determinantes de nuestra forma de entender los cambios sociales, o al menos de entender el arte. El arte debería convertirse en un espacio de no control, en una categoría despatologizada; pero no sucede así, ya que los dispositivos de control están arraigados tanto a nivel consciente como inconsciente.

Figura 7. *Hombre reclinado*. Osvaldo Sequeira (Costa Rica). Acuarela sobre papel.

<https://www.museari.com/osvaldo-sequeira>



Recurro de nuevo a los postulados de Foucault para observar hasta qué punto somos prisioneros de una sexualidad sesgada por un determinado modelo cultural. Toda “moral” en un sentido amplio implica dos aspectos: los códigos de comportamiento y las formas de subjetivación (Foucault, 1990). Si es cierto que nunca pueden disociarse del todo, sino que ambos se desarrollan con una relativa autonomía, hay que admitir también que, en algunas morales, el acento recae especialmente en el código: su sistematicidad, su riqueza, su capacidad de ajuste ante todos los casos posibles, y de cubrir todos los dominios del comportamiento (Foucault, 2009); lo verdaderamente importante se debe buscar del lado de las instancias de autoridad que exaltan este código, que imponen su aprendizaje y observancia, que sancionan las infracciones. El miedo está instalado, y tanto los hábitos cotidianos como la formación de la ciudadanía beben de esa fuente, espacio de conflicto para quienes se sienten diferentes. Rebelarse contra un sistema de valores y conductas fuertemente moralizantes supone enfrentarse a los prejuicios, los castigos y los temores que producen. El juego de las representaciones y las instancias de poder que delimitan tanto el lenguaje como las imágenes han sido motivo de reflexión por parte de Roland Barthes, con su peculiar visión de la pintura de Cy Twombly, artista homosexual comprometido que utiliza la escritura como elemento relevante en su obra (Barthes, 1982: 168).

Al plantear nuestra función como docentes nos vemos a nosotros mismos en el aula con nuestro alumnado intentando mejorar aquello que compartimos, y activando siempre nuevos mecanismos que faciliten la colaboración desde la innovación, la crítica y la creatividad colaborativa (Laddaga, 2006). Aspiro a hacer las cosas bien, como diría Richard Sennett (2009). Me apasiona intentar mejorar mis tareas docentes, y este interés lo transmito también al alumnado en forma de motivación (Leiva, Alcalá del Olmo, García Aguilera y Santos Villalba, 2022). Incorporo experiencias para transmitir al alumnado nuevas maneras de interpretar la cultura (Martínez Luna, 2016). Genero constantemente elementos educativos para llevarlos al aula y transmitirlos desde perspectivas actualizadas. Un museo destinado a defender los derechos humanos y la diversidad sexual favorecen una mayor apertura hacia posicionamientos implicados.

Usando en el aula el museo online Museari

Los feminismos han dado paso al desarrollo de las teorías queer, propiciando nuevos discursos en relación al cuerpo y los espacios por los que transita (Butler, 2010). En la actualidad podemos ela-

borar lecturas sin prejuicios de la obra de artistas como David Hockney o Wolfgang Tillmans, hablando de su orientación sexual. ¿Cómo podríamos eliminar un aspecto tan importante cuando explicamos a nuestro alumnado la obra de Keith Haring, Pepe Espaliú, Cabello-Carceller, o Félix González-Torres? Intentar comprender las tensiones que generan estos artistas sin tener en cuenta su implicación en la lucha por los derechos LGTBI es casi imposible. Si se siguen ocultando estas realidades sobre la vida y la obra de grandes artistas, en realidad se pasa a perpetuar actitudes recalcitrantemente homofóbicas (Éribon, 2014).

Figura 8. *Luchador Elote*. Fabián Cháirez (México). Pintura de expuesta en Museari

<https://www.museari.com/fabian-chairez>



Las imágenes generan lecturas con las que construimos la realidad. Tanto en las aulas como en los museos se pueden tomar decisiones de cambio al respecto (Motta, 2013). La educación artística ofrece suculentas posibilidades de transformación, ya que a partir del conocimiento de nosotros mismos y de los espacios en los que nos movemos podemos desarrollar estrategias para mejorar situaciones complejas (Rajal, 2018).

La educación artística debe implicarse en la apreciación crítica de las problemáticas sociales, visibilizando, respetando y apoyando la diversidad (De Piero & Narvaja, 2018). Debemos denunciar los ataques contra quienes sufren por su condición sexual o de género, evitando así el dolor de parte de los adolescentes (Greteman, 2017). Incorporar a nuestras rutinas docentes la estética queer o las disidencias de género permite concienciar al alumnado sobre la base de los derechos humanos y el

respeto hacia la diversidad. Hace falta atender adecuadamente la diversidad sexual desde las diferentes perspectivas, visibilizando así una realidad social y cultural que no debe permanecer ausente de nuestras aulas (Benjamin, 1969). Con ideas, reflexión, acción, respeto, ironía y creatividad se pueden construir los espacios de libertad necesarios para generar nuevos caminos e intersecciones entre las posibilidades de la educación artística y las expresiones de la diversidad, sobre todo teniendo en cuenta los nuevos posicionamientos de las humanidades digitales (Rodríguez Ortega, 2018).

Desde el arte y la educación podemos abordar los problemas de las personas que se enfrentan a realidades diversas, para conseguir un ambiente de respeto hacia las diferentes opciones, impulsando criterios equitativos, facilitando recursos pertinentes a quienes lo necesiten, y teniendo presente que contamos con organizaciones de apoyo que conviene dar a conocer. Reivindico la diversidad, dotando al alumnado de estrategias para fomentar el respeto, ofreciendo la educación artística como una geografía que atiende a la relación entre los individuos y su entorno.

Figura 9. Muriel decide trabajar. Viñetas de Laerte Coutinho para su exposición en Museari
<https://www.museari.com/laerte-coutinho>



Tratar la diversidad sexual desde la educación artística resulta positivo, ya que nos permite hablar abiertamente de muchos temas que hace poco resultaban impracticables. Nuestra mirada como creadores y usuarios de imágenes es la clave de esta apertura hacia el conocimiento y la interacción (Patiño, 2017). Podemos motivar al alumnado impulsando actitudes respetuosas y potenciando valores como el respeto y la solidaridad. Conviene dar pasos en positivo para evitar los miedos y las

ocultaciones en nuestras aulas, reivindicando los derechos de las personas y las opciones diversas en ámbitos como la creación artística y la identidad personal (Awad, 2020). Debemos estar preparados para fomentar la crítica constructiva en todo aquello que nos resulte incómodo, dando al alumnado la posibilidad de opinar y establecer debates. Para ello, un buen aliado son las tecnologías, ya que desde las plataformas online se están abriendo campos de acción inimaginables.

Los disturbios del pub Stonewall Inn el 28 de junio de 1969 contra la policía de Nueva York dieron paso a una nueva época marcada por la lucha por los derechos, la visibilidad, y el asociacionismo. La gravedad y transcendencia de la pandemia del SIDA durante las décadas de 1980 y 1990 tuvo como consecuencia un nuevo impulso para atender los derechos de las personas afectadas, convirtiendo la agresión brutal hacia el colectivo homosexual en una mayor visibilidad de estas problemáticas (Mérida Jiménez, 2020). En 1990 la OMS eliminaba definitivamente la homosexualidad de la Clasificación de Enfermedades. A pesar de todos estos avances, tanto los prejuicios sociales (homofobia imperante) como los convencionalismos religiosos (castigo a la disidencia) siguen manifestando su poder en contra de los derechos de la ciudadanía diversa (Pérez Navarro, 2018).

Figura 10. Obra de Ahmet Rüstem Ekici <https://www.museari.com/ahmet-rustem-ekici> Esta pieza de arte interactivo se puede ver como video, usando un dispositivo móvil con el programa *Artivive* <https://artivive.com>



Enlazando estas cuestiones con los nuevos parámetros relativos al papel de la mujer en la sociedad, se atiende a la necesidad de evitar confusiones de orden histórico, que nos llevan a paradojas de difícil comprensión. Debemos elaborar discursos que consigan evitar los violentos brotes homofóbicos, algo que ha aumentado significativamente en países como Brasil, debido a la presión de algunos grupos religiosos, que fomentan un odio abrupto basado en prejuicios multiformes, y un silencio que genera la ilusión de que al negarlo es posible hacerlo desaparecer (Azevedo Junqueira, 2016: 284). Si bien se apunta hacia una mejora en el panorama global, especialmente en lo referido al ámbito médico, legislativo y social, hemos de reconocer que en el entorno educativo todavía sigue existiendo un cierto temor a expresar libremente la orientación sexual diversa (Huerta, 2020). Profesorado y alumnado con diferentes opciones sexuales o de género sigue padeciendo el rechazo, lo cual provoca un silencio claustrofóbico y empaña cualquier intento de normalizar la situación tanto a nivel social como educativo (Sarasola & Ripoll, 2019).

Universos digitales para potenciar las reivindicaciones LGTBI

Las nuevas realidades que ha propiciado el entorno online están replanteando muchas cuestiones que hasta hace bien poco parecían inalterables (Caeiro, 2021). Un ejemplo de ello es la propia esencia del concepto patrimonio, o la configuración del museo como institución. Siempre he defendido al museo como una institución aliada del trabajo educativo y de los profesionales de la docencia. En el caso de los museos de arte disponemos, además, de imágenes y recursos que servirán para atender a múltiples cuestiones vinculadas con la cultura y los progresos de la humanidad (Panciroli, 2016). No perdamos de vista que uno de los elementos más reproducidos en las obras de arte es, precisamente, el cuerpo humano. Y el cuerpo en disputa es el elemento clave de las cuestiones que afectan al deseo, a la mirada y a la representación visual de lo carnal, un motivo visual.

Figura 11. (Querer) Entenderse. Fotografía de Mogares Doyân en Museari

<https://www.museari.com/mogares-doyan>



Los museos que forman parte del entorno online existen en internet como entidades que mantienen su estrategia dentro de los parámetros virtuales, pero a diferencia de los museos convencionales, no existe un espacio geográfico en el que ubicarlos, sino que optan por ofrecer sus servicios a través de la red. Debo aclarar que no hablo de las “versiones digitales” de los museos ya existentes, ni tampoco de las aplicaciones en red que algunos museos convencionales han adaptado de sus colecciones. Me refiero a los museos que han nacido desde una perspectiva digital y que tienen su actividad básicamente en el entorno virtual.

El análisis crítico de los fenómenos sociales pasa por explicar las imágenes, especialmente cuando son tremendamente machistas o simplemente banales. La publicidad, al igual que el resto de formatos comunicativos, nos ofrece artefactos visuales de gran poder, y nosotros como especialistas debemos estudiarlos y explicarlos al alumnado. Para alentar el deseo de una percepción más enriquecedora de las imágenes necesitamos aprender a convivir ecológicamente con lo visual (Rolling, 2017). Profesorado y alumnado tenemos la oportunidad de avanzar en paralelo ante las nuevas prácticas y usos de las imágenes, lo cual repercutirá beneficiosamente en ambos colectivos. Para construir buenas prácticas educativas artísticas conviene plantearse desde qué posicionamientos teóricos

nos situamos. La combinación de la práctica y de la teoría ha de ser el eje central de nuestras actuaciones, al mismo tiempo que valoramos positivamente aspectos tan beneficiosos como la intuición, la sensibilidad, el afecto, la empatía o el uso de las tecnologías. El criterio de adecuación de todos estos factores ha de tomarse en función de cada coyuntura. En ese sentido, nosotros, como docentes, también crecemos y aprendemos desde nuestra posición en el engranaje educativo (Paz-Saavedra, Gisbert Cervera & Usart-Rodríguez, 2022).

En 2015 nació Museari a partir de la iniciativa de dos profesores universitarios vinculados al activismo LGTBI, y atendiendo a la necesidad de visibilizar la situación para ayudar a quienes continúan teniendo miedo a expresar sus sentimientos. Se trata de un museo online que ofrece la posibilidad de acceder a sus contenidos de manera gratuita. Pretende formar e informar a sus visitantes en la línea de trabajo y difusión que plantea ICOM. El museo destaca la defensa de los derechos humanos atendiendo a la diversidad sexual, un espacio de investigación sobre educación artística e historia. Museari expone en las salas del museo sus planteamientos, objetivos e intereses, como institución virtual de ámbito cultural y educativo. Al no existir iniciativas anteriores que sirvan de referente, este museo adopta una línea de trabajo particular y original. Se trata de una web que consigue un elevado escenario de asistencia por parte de buscadores generalistas (Aguiar, Velázquez & Aguiar, 2019). Otra peculiaridad que define Museari es su gran capacidad de repercusión en redes sociales. El modelo combina colección permanente, exposiciones temporales, noticias, sugerencias, interactividad con los públicos y acciones educativas para centros docentes.

Al tratarse de un escenario innovador, la apuesta es doblemente arriesgada. Si bien se siguen los esquemas universalmente aceptados, ya que Museari cumple las reglas de juego de ICOM. Entre los objetivos de Museari destaca la promoción de la educación artística y la historia como instrumentos fundamentales para la defensa de la diversidad sexual (Lobovikov-Katz, 2019). Se potencia la producción artística, humanista y científica de autores que traten sobre las temáticas prioritarias del museo.

Figura 12. No lo llamaba hogar pero era todo lo que ella tenía. Natividad Navalón en Museari

<https://www.museari.com/natividad-navalon>



Artistas de diferentes países presentan sus trabajos artísticos en Museari, en formatos muy diversos, como pintura, dibujo, fotografía, escultura, performance, video. También las temáticas resultan interesantes, puesto que tenemos desde el tratamiento de los miedos, hasta las posibilidades comunicativas del cuerpo (Bourriaud, 2009). Nuestros cuerpos están sometidos a una maraña de relaciones en las que nacen y mueren constantemente deseos, pasiones y encuentros fortuitos. En realidad, el cuerpo acaba siendo un campo de batalla, tal y como recuerda la famosa pieza de Barbara Kruger. En las piezas expuestas en Museari, el arte permite una mirada más abierta y significativa de nuestros propios procesos de conocimiento. La curiosidad es un camino lleno de sorpresas. Las prohibiciones forman parte del lenguaje del poder. La defensa de la diversidad y de las minorías sexuales puede convertirse en un material valiosísimo para reflexionar desde las ciencias sociales y la educación artística. Los problemas de las minorías que sufren las injusticias de un sistema social represivo deben estar presentes en la práctica de la docencia artística.

Al hablar abiertamente sobre reivindicaciones LGTBI se provoca un ambiente distendido en el que aquellas personas que se habían visto forzadas al silencio, ahora tienen la oportunidad de expresarse

libremente. El derecho a la educación sin discriminación por orientación sexual o identidad de género se encuentra respaldado por la Convención sobre los Derechos del Niño y en los Principios de Yogyakarta. Los tópicos han sido utilizados como juicios sumarísimos ante las actitudes divergentes (Coll-Planas & Missé, 2015). Los artistas que exponen en Museari asumen todas estas premisas, y colaboran con sus creaciones a una verdadera transformación de la sociedad, intentando superar la discriminación y la exclusión. La homofobia y la transfobia con realidades presentes en todas las sociedades, estigmas desafortunados que se reproducen también en los centros educativos y en los medios de comunicación). Es en el terreno de las Humanidades, de lo cultural, lo educativo y lo histórico, donde Museari apuesta de manera decidida, incorporando acciones desde las artes y la educación artística).

Figura 13. Conceptes: el binder, obra de Mar C. Llop, de la serie *Construcciones Identitarias*, en Museari <https://www.museari.com/mar-c-llop>



Conclusiones

Introducir temáticas emergentes como la diversidad sexual en la formación de maestros de Primaria supone incorporar nuevos elementos de reflexión en la preparación de docentes. El territorio de la educación artística permite tratar temas difíciles o poco comunes gracias al poder de las imágenes y a la capacidad creativa del alumnado. Quienes impartimos clases en la universidad debemos ser conscientes de nuestro papel como transformadores de la sociedad, y si creamos mecanismos de reflexión mediante el arte estamos transmitiendo valores de sensibilidad, respeto y convivencia. En los talleres de arte resulta apropiado tratar aspectos que habitualmente no aparecen en el currículum.

Conceptos como “el miedo”, “el cuerpo”, “la muerte” o “la diversidad” nos pueden servir para motivar al alumnado y facilitarles nuevas posibilidades de abordar cada cuestión. Con este tipo de iniciativas logramos varios objetivos, como superar los miedos a realizar “obras de arte” (algo para lo que el alumnado no se ve capacitado inicialmente), fortalecer la seguridad del alumnado en su contacto con el arte, o redefinir ideas preconcebidas y tabúes inoperantes respecto a cuestiones personales y sociales. Animamos desde aquí a todo el profesorado a introducir en sus prácticas docentes temáticas novedosas y conceptos transgresores o disidentes.

En cuanto a la incorporación de una pedagogía de la resistencia, deberemos entender el cuerpo no como un simple producto (discursivo, político, ideológico o pedagógico), sino como un espacio de lucha y conflicto. En definitiva, las posibilidades de los entornos digitales abren las puertas a los espacios sociales de la vida y de la cultura en los individuos con deseos e inquietud por conocerlos.

Cada docente debe asumir el currículum como una auténtica posibilidad de transformación. Más allá de la dureza administrativa y del agotamiento burocrático, el currículum debe valorarse como una oportunidad de mejorar la educación. El currículum ha de partir de premisas, pero también puede admitir constantes sugerencias para convertirse en el lugar desde el cual podamos llevar a cabo las buenas prácticas educativas que tanto deseamos. El colectivo docente es la base que puede proporcionar un verdadero currículum vibrante, sin enquistarse en posicionamientos seguros o cómodos, sino arriesgando en pos de un nuevo entorno de participación. Se trata de un mecanismo para la educación formal que recoge elementos positivos de la educación no formal. Entre nuestros aliados están las mediadoras, las trabajadoras de museos y centros culturales, las responsables de espacios patrimoniales. El currículum vibrante es un dispositivo que puede provocar la mejora de la situación para la educación artística, alentando nuevos retos entre el profesorado y el alumnado, revelando las ventajas de ser integrador de todas las artes, transversal, y útil para todas las etapas educativas.

El proyecto Museari ha supuesto la creación y el uso de la tecnología digital para lograr objetivos culturales y llevar a cabo acciones que integran los mundos del arte, la historia, la educación artística y la defensa de los derechos humanos. Con esta herramienta ágil y accesible hemos podido introducir en la formación universitaria de docentes la temática de la defensa de los colectivos LGTBI. Esto supone incorporar las cuestiones relativas a los derechos de las personas y colectivos disidentes en el currículum universitario y en el resto de etapas educativas. Conseguimos visibilizar las

problemáticas sociales y personales de la diversidad, al tiempo que analizamos las imágenes con las que identificamos a dichos colectivos.

Referencias bibliográficas

Abreu, C. (2017). Justiça social e educação: problemas de gênero nas artes visuais. En Miranda, F. y Vicci, G. *Actas V Coloquio Internacional de Educación y Visualidad: Investigaciones pedagógicas en contextos hipervisuales*, pp. 311-318.

Abril, D. (2021). El uso de los relatos autobiográficos en la formación inicial del profesorado. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 25(3), 29-48. <https://doi.org/18.30827/profesorado.v25.3.21460>

Aguiar, B. O., Velázquez, R. M., & Aguiar, J. L. (2019). Innovación docente y empleo de las TIC en la educación superior. *Espacios*, 40, 8-20. <https://bit.ly/3DIuEFj>

Appiah, K. A. (2018). *The Lies That Bind Rethinking Identity: Creed, Country, Color, Class, Culture*. New York, NY: Liveright Publishing Corporation.

Aravena Kenigs, O. A., Montanero Fernández, M. & Mellado Hernández, M. E. (2022). Percepción de docentes y directivos escolares sobre el acompañamiento pedagógico en aula. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 26(1), 235-257. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v26i1.13460>

Awad, S. H. (2020). The social life of images. *Visual Studies*, 35(1), 28-39. <https://doi.org/10.1080/1472586X.2020.1726206>

Azevedo Junqueira, S. R. (2016). Diversidade, Educação e Religião. *Revista Plurais Virtual*, 6(2), 282-298.

Barthes, R. (1982). *Lo obvio y lo obtuso: Imágenes, gestos, voces*. Barcelona: Paidós.

Benjamin, W. (1969). *The Work of Art in the Age of Mechanical Reproduction*. New York: Schocken Books.

- Bourriaud, N. (2009). *The Radicant*. New York, NY, Lukas & Sternberg.
- Butler, J. (2002) *Cuerpos que importan: Sobre los límites materiales y discursivos del "sexo"*. Buenos Aires: Paidós.
- Butler, J. (2006) *Deshacer el género*. Barcelona: Paidós.
- Butler, J. (2010). *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*. New York: Routledge.
- Caeiro, M. (2021). Diálogos entre la tecnología, el Arte, la Ciencia y las Humanidades en contextos educativos: de los modelos STEAM y SHAPE al TACH-di. *Educación Artística: Revista de Investigación EARI*, 12, 43-60. <https://doi.org/10.7203/eari.12.20841>
- Carroll, A., y Mendos, L. R. (2017). *Homofobia de Estado 2017: Estudio jurídico mundial sobre la orientación sexual en el derecho: criminalización, protección y reconocimiento*. Ginebra: ILGA.
- Calvelhe, L. (2021). Flower Power: compartiendo con el profesorado sobre feminismos, experiencias queer y educación artística. *Educación Artística: Revista de Investigación EARI*, 12, 215-227. <https://doi.org/10.7203/eari.12.19374>
- Chung, S. K. (2007). Media Literacy Art Education: Deconstructing Lesbian and Gay Stereotypes in the Media. *International Journal of Art and Design Education*, 26(1), 98-107. <https://doi.org/10.1111/j.1476-8070.2007.00514.x>
- Coll-Planas, G. & Missé, M. (2015). La identidad en disputa. Conflictos alrededor de la construcción de la transexualidad. *Papers. Revista de Sociología*, 100(1), 35-52.
- De Piero, J. L. & Narvaja, M. E. (2018). Representaciones de género en comentarios digitales en dos Fan Page de Facebook. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 16(2), 759-775. <https://doi.org/10.11600/1692715x.16208>
- Duncum, P. (2015). Transforming Art Education into Visual Culture Education through Rhizomatic Structures. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 5(3), 47-64. <https://doi.org/10.18039/ajesi.66849>

- Érison, D. (2014). *La société comme verdict. Classes, identités, trajectoires*. Paris : Flammarion.
- Errázuriz Larraín, L. & J. Fernandois-Schmutzer (2021). Formación docente para la educación artística en Chile. El desafío cultural pendiente en las escuelas primarias. *Arte, Individuo y Sociedad*, 33(1), 49-69. <https://doi.org/10.5209/aris.67126>
- Escudero Ledesma, I. (2017). La educación como espacio de resistencia. Una propuesta desde las Artes y la Educación Social asentada en la pedagogía queer (pedagoqueer), *InterAlia*, 12, 40-52.
- Even-Zohar, I. (1990). Polisystem Theory. *Poetics Today*, 11(1), 9-26
- Foucault, M. (1990). *The History of Sexuality, Vol. 1: An Introduction*. New York: Vintage Books.
- Foucault, M. (2009) *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. México: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1967) *Pedagogía del oprimido*. Bogotá: Editorial América Latina.
- Freire, P. (2015) *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Giroux, H. (2018). *Pedagogy and the politics of hope: Theory, culture, and schooling: Acritical reader*. New York, NY: Routledge.
- Greteman, A. J. (2017). Helping Kids Turn out Queer: Queer Theory in Art Education, *Studies in Art Education: A Journal of Issues and Research*, 58(3), 195-205.
- Hamlin, J. & J. Fusaro (2018). Contemporary Strategies for Creative and Critical Teaching in the 21st Century, *Art Education*, 71.2, 8-15.
- Hernández, F., Sancho, J. M. & Rivas, J. I. (2011). Historias de vida en educación. Biografías en contexto. Barcelona: UB-Esbrina.
- Herraiz, F. (2021). Aprendiendo masculinidades a través de métodos visuales en investigación. Enlazando la dimensión académica, social y política en la subjetividad. *Educación Artística: Revista de Investigación EARI*, 12, 240-253. <https://doi.org/10.7203/eari.12.19776>

- Huerta, R. (2010), *Maestros y museos. Educar desde la invisibilidad*. Valencia: PUV.
- Huerta, R. (2016). The cemetery as a site for aesthetic enquiry in Art Education, *International Journal of Education through Art*, 12(1), 7-20. https://doi.org/10.1386/eta.12.1.7_1
- Huerta, R. (2017). *Transeducar. Arte, docencia y derechos LGTBI*. Madrid: Egales.
- Huerta, R. (2019). *Arte para primaria*. Barcelona: UOC.
- Huerta, R. (2020). Letras de cine: tipografía queer para formar a docentes en diversidad y cultura visual. *Athenea Digital*, 20(1), e2409 <https://dx.doi.org/10.5565/rev/athenea.2049>
- Huerta, R. (2021). Museari: Art in a Virtual LGBT Museum Promoting Respect and Inclusion, *Interalia A Journal of Queer Studies*, 16, 177-194, <https://doi.org/10.51897/interalia/NQBD3367>
- Huerta, R. (2022). La Memoria. Investigación Basada en las Artes para la formación del profesorado. *Arte, Individuo y Sociedad*, 34(1), 27-45. <https://dx.doi.org/10.5209/aris.70081>
- Huerta, R. & R. Domínguez (2020). Por una muerte digna para la educación artística, *EARI Educación Artística: Revista de Investigación*, 11, 9-24. <https://doi.org/10.7203/eari.11.19114>
- Huerta, R. & Navarro Espinach, G. (2016). Museari: An Online Museum about Sexual Diversity. En G. P. Monaco (ed.) *Museum Education and Accessibility: Bridging the Gaps. Proceedings*. Washington: ICOM-CECA, pp. 145-149.
- Laddaga, R. (2006). *Estética de la emergencia*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.
- Leiva, J. J., Alcalá del Olmo, M. J., García Aguilera, F. J. y Santos Villalba, M. J. (2022). Promoción de competencias interculturales y uso de las TIC: Hacia una universidad inclusiva digital. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 20(2), 47-64. <https://doi.org/10.15366/reice2022.20.2.003>
- 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), 41-55.
<http://dx.doi.org/10.6018/reifop.22.1.358671>

Lord, C. & Meyer, R. (2013). *Art & Queer Culture*. London: Phaidon.

Mañero, J. (2021). Educación artística, intercreatividad y postdigitalidad: reflexión crítica sobre sus relaciones y procesos en tiempos de covid-19. *Educación Artística: Revista de Investigación EARI*, 12, 76-88. <https://doi.org/10.7203/eari.12.20717>

Martínez Luna, S. (2016). Entre-en-medios del arte y la educación: Colaboraciones, experimentalismo, interdisciplinariedad. *Artnodes*, 17: 15-23. doi: <http://dx.doi.org/10.7238/a.v0i17.2956>

Martínez Martín, M. & Carreño Rojas, P. (2020). El compromiso ético del profesorado universitario en la formación de docentes. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 24(2), 8-26. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i2.15150>

Mérida Jiménez, R. M. (2020). Founding and Ineffable Identities: Pelagius, Virgin and Martyr, *Imago temporis. Medium Aevum*, 14, 165-184.

Monreal R. & Fernando J. (2019). Arcontes digitales y artistas re-colectores. Poéticas de archivo en el entorno de las humanidades digitales. *Artnodes*, 23, 89-95. <http://dx.doi.org/10.7238/a.v0i23.3228>

Montalvo-García, A., Martí-Ripoll, M. & Gallifa, J. (2022). Development of Emotional Competences in Higher Education: The Effects of a Self-Leadership Program from a Dexplis Design. *Educar*, 58(1), 35-51. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1344>

Moreno Candell, F. (2018). Diversidad sexual a través de la Educación Artística. Práctica en la Escuela de Arte y Superior Fernando Estévez de Tenerife. *Pulso. Revista de Educación*, 41, 85-103.

Motta, C. (2013). (Im)partial (im)possibilities, *e-flux*, 44, 1-9.

- Nava-Preciado, J. M. y Méndez-Huerta, M. (2019). Adolescentes y derechos humanos: una aproximación a su ejercicio efectivo en la escuela. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 17(1), 285-299. <https://dx.doi.org/10.11600/1692715x.17117>
- Navarro Espinach, G. (2019). La Edad Media a través del cine: la Trilogía de la vida de Pasolini. *Educación Artística: Revista de Investigación (EARI)*, 10, 286-320. <https://doi.org/10.7203/eari.10.14089>
- Navarro Espinach, G., & Tejero, D. (2021). El *Llibre d'Amic e Amat* de Ramon Llull como inspiración en el arte homoerótico. *Educación Artística: Revista de Investigación (EARI)*, 12, 285-300. <https://doi.org/10.7203/eari.12.20302>
- Panciroli, C. (2016). Los bienes culturales como patrimonio educativo, *EARI Educación Artística Revista de Investigación*, 7, 86-99. <https://doi.org/10.7203/eari.7.8158>
- Patiño, A. (2017). *Todas las pantallas encendidas. Hacia una resistencia creativa de la mirada*. Madrid: Fórcola.
- Paz-Saavedra, L. E., Gisbert Cervera, M., & Usart-Rodríguez, M. (2022). Competencia digital docente, actitud y uso de tecnologías digitales por parte de profesores universitarios. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 63, 93-130. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.91652>
- Peña-Zabala, M., Guerra Guezuraga, R., Urrutia Rasines, A., & Josu Arriolabengoa, M. (2021). Lo líquido del espacio: Una mirada hacia habitar contextos educativos. *Tercio Creciente*, (extra5), 29-47. <https://doi.org/10.17561/rtc.extra5.5758>
- Pérez Navarro, P. (2018). Where Is My Tribe? Queer Activism in the Occupy Movements, *InterAlia*, 13, 90-101.
- Petry, M. (2007). Hidden Histories: the Experience of Curating a Male Same Sex Exhibition and the Problems Encountered. *International Journal of Art and Design Education*, 26 (1): 119-128.
- Pié, A. (2009). De la teoria queer i les altres maneres de pensar l'educació. *Temps d'Educació*, 37, 253-270.

Planella, J. & A. Pie (2012). Pedagoqueer: resistencias y subversiones educativas, *Educación XXI*, 15(1), 265-83.

Rajal, C. (2018). Museos portátiles. Una experiencia desde la educación artística no formal para deconstruir la historia del arte y repensar el museo. *Pulso. Revista de Educación*, 41, 49-67.

Ramon R., & Alonso-Sanz A. (2022). La c/a/r/tografía en el aula como instrumento de desarrollo creativo, visual y de pensamiento complejo a través de las artes. *Kepes*, 19(25), 531-563. <https://doi.org/10.17151/kepes.2022.19.25.18>

Ramón-Verdú, A. J., Villalba-Gómez, J. V. & Boj-Pérez, L. (2022). Análisis factorial sobre la formación creativa recibida en estudiantes universitarios. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 26(1), 259-279. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v26i1.17718>

Ramón-Verdú, A. J., Villalba-Gómez, J. V. & Mascarell Palau, D. (2022). El selfie metafórico en situación de confinamiento. Análisis de la creación fotográfica de estudiantes universitarios. *Artseduca Revista electrónica de educación de las artes*, 31, 147-162. <https://doi.org/10.6035/artseduca.6150>

Rodríguez Ortega, N. (2018). Five Central Concepts to Think of Digital Humanities as a New Digital Humanism Project, *Artnodes: revista de arte, ciencia y tecnología*, 22, 1-6. <https://doi.org/10.7238/a.v0i22.3263>

Rolling, J. H. (2017). Arts-Based Research in Education. *Handbook of Arts-Based Research*, P. Leavy (ed.) New York, Guilford, 493-510.

Sabariego Puig, M., Sánchez Martí, A. & Cano Hila, A. B. (2019). Pensamiento reflexivo en la educación superior: aportaciones desde las metodologías narrativas. *Revista Complutense de Educación*, 30(3), 813-830. <https://doi.org/10.5209/rced.59048>

Salbego, J. & Charreu, L. (2022). Limites e relações possíveis para pensar a educação: arte contemporânea, vida cotidiana e cultura visual. *Invisibilidades Revista ibero-Americana de Pesquisa em Educação, Cultura e Artes*, 17, 76-84. <https://doi.org/10.24981/16470508.17.8>

Salido-López, P. V. (2021). La Educación Artística ante el reto de enseñar a aprender: un estudio de caso en la formación de docentes. *Arte, Individuo y Sociedad*, 33(4), 1429-1447. <https://doi.org/10.5209/aris.72439>

Sancho-Gil, J. M. & Hernández, F. (2018). La profesión docente en la era del exceso de información y la falta de sentido. *RED Revista de Educación a Distancia*, 56, artículo 4, <https://doi.org/10.6018/red/4>

Santana Ardila, C., Becerra Traver, M. T. & Sánchez Herrera, S. (2021). Percepción del alumnado del grado de maestro en educación infantil y primaria sobre las competencias transversales adquiridas durante su formación. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 25(3), 219-238. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v25i3.8220>

Sarasola, M. & Ripoll, J.C. (2019). Una revisión de la eficacia de los programas anti-bullying en España. *Pulso. Revista de Educación*, 42, 51-72.

Stake, R. E. (1995). *The Art of a Case Study Research*, London, Sage Publications.

UNESCO (2012). *Education Sector Responses to Homophobic Bullying*. París: UNESCO.

Vega-Gea, E., Calmaestra, J. & Ortega-Ruiz, R. (2021). Percepción docente del uso de las TIC en la Educación Inclusiva. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 62, 235-268. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.90323>

Viñoles-Cosentino, V., Sánchez-Caballé, A., & Esteve-Mon, F. M. (2022). Desarrollo de la competencia digital docente en contextos universitarios. Una revisión sistemática. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 20(2), 11-27. <https://doi.org/10.15366/reice2022.20.2.001>

Yin, R. K. (2009). *Case Study Research*, London, Sage.