

Hibridar las artes y la educación para favorecer la conciencia imaginativa

Fernando Hernández-Hernández
(Universidad de Barcelona — UB, Barcelona, España)

RESUMEN — Hibridar las artes y la educación para favorecer la conciencia imaginativa — En los más de 21 años del GEARTE e en seis años que se ha publicado la revista GEARTE han tenido lugar diferentes movimientos en los campos en los que se relacionan las artes y en la educación. Movimientos que no solo han afectado a su consideración dentro de las instituciones, sino también a las conceptualizaciones que le han servido de fundamento, al desarrollo de nuevas perspectivas de investigación y a la proyección que ha adquirido en diferentes entornos y contextos. Si la relación entre las artes y la educación comenzó siendo un ámbito más propio de las instituciones de enseñanza (de la Escuela a la Universidad) y de los museos, en la actualidad, y en la medida en que las prácticas artísticas también se redefinen y expanden, esta relación, sobre todo desde el giro pedagógico, se encuentra cada vez más en otros ámbitos y ha sido apropiado por diferentes colectivos, interesados en otros modos de participación y de gestión de las artes en la educación. En este artículo se presentan algunos de estos movimientos, así como una propuesta para vincular las artes en la educación con la conciencia imaginativa.

PALABRAS CLAVE

Hibridación. Imaginación. Acontecimiento. Giro pedagógico. Desterritorialización.

ABSTRACT — Hybridizing the arts and education to encourage imaginative consciousness — In the more than 21 years of the GEARTE and in six years that the GEARTE Journal has been published, different movements have taken place in the fields in which the arts and education are related. Movements that have not only affected its consideration within institutions, but also the conceptualizations that have served as a foundation, the development of new research perspectives and the projection that has acquired in different environments and contexts. If the relationship between the arts and education began as an area more specific to teaching institutions (from School to University) and museums, today, and to the extent that artistic practices are also redefined and expanded, this relationship, especially from the pedagogical turn, is increasingly found in other areas and has been appropriate by different groups, interested in other modes of participation and management of the arts in education. This article presents some of these movements, as well as a proposal to link the arts in education with an imaginative consciousness.

KEYWORDS

Hybridization. Imagination. Event. Pedagogical turn. Deterritorialization.

La educación como arte, las artes como educación

Como he señalado en otro lugar (HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ, 2018) mi acercamiento a la educación artística ha sido siempre desde un entramado, que contempla tanto el papel de las artes en la educación, como el de la educación en las artes. Esto supone proyectar la educación a través de las artes no como una disciplina parcelada y cerrada en sí misma en ámbitos institucionales que establecen su “debe

ser”, sino como un evento que irrumpe en los discursos y las prácticas establecidos, para desnaturalizarlos y cuestionarlos desde otros puntos de vista (parciales, no fijos y muchas veces múltiples). Todo ello, con la finalidad de provocar fisuras y quiebras en los relatos curricular, disciplinar, cultural y social dominantes, para desestabilizarlos y abrirse a otras maneras de conocer, imaginar y ser.

Este movimiento está relacionado, como hemos señalado en Calderón-García y Hernández-Hernández (2019) en la diferenciación que se observa en el sistema del arte, que sitúa las obras artísticas en dos ámbitos: el de la producción y el de la distribución. En el primero, se ubican talleres, escuelas de arte, instituciones de enseñanza, academias y universidades; en el segundo los sistemas expositivos – galerías, museos, ferias, redes virtuales o centros culturales. Conforme han pasado los años, el debate en torno a la producción y distribución se ha expandido hacia el reconocimiento de la generación de conocimiento artístico y pedagógico, no sólo en proyectos curatoriales puntuales, sino también en exposiciones internacionales como la Documenta o la *Bienalle*, entre muchas otras. En ellas se generan espacios para reflexionar en torno a la relación entre arte y educación (lo pedagógico del arte y lo artístico de lo pedagógico) y cómo ésta puede ser mostrada, presentada y diseminada. Lo que ha llevado a considerar que restringir la educación a través de las artes a los marcos institucionales resulta inviable, por no responder a cómo el arte se expande y genera conocimiento en la actualidad.

En este contexto, las pedagogías artísticas, en sus procesos, construye espacios sociales transicionales en los que el conocimiento, que se nutre y se relaciona con diferentes saberes, es generado junto y desde la esfera del arte. Pero estos espacios no están limitados a un lugar específico, si concebimos que las artes y la educación, después del giro pedagógico (ROGOFF, 2008; KALIN, 2012), como hibridadas, en la medida en que se nutren mutuamente, constituyendo un campo que es definido por el incesante debate que lo atraviesa. Esto supone que, en lugar de concebir la educación desde las artes, y las artes desde la educación, como un campo restringido, nuestro desafío es pensarlas como un espacio social de intercambio, de fertilización, a partir, por ejemplo, de la materialización de estrategias y procesos

específicos utilizados en las prácticas artísticas; de las herramientas conceptuales y procesuales que ayudan a visibilizar las relaciones onto-epistemológicas, metodológicas y éticas, que resultan del enredo (*entanglement*) entre un proceso artístico y un proceso pedagógico. Proceso donde se trazan y configuran implicaciones no sólo conceptuales sino también espaciales, relacionales y, por lo tanto, sociales (CALDERÓN-GARCÍA; HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ, 2019).

En el caso de la educación reglada hoy las artes tienden a vincularse a un movimiento transdisciplinar que genera puentes con otras disciplinas y estrategias que van más allá de los límites de una asignatura curricular (HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ, 2104). La propuesta sería entonces no sólo enseñar artes sino enseñar a través de las artes, recuperando con ello, la aspiración de quienes después de la II Guerra Mundial fundaron, auspiciados por la UNESCO, InSEA (Sociedad internacional para la educación por medio del arte), pero con otra perspectiva, fundamentos, metodologías y finalidades.

Lo que buscaría este movimiento es transformar la “educación” (en las instituciones y más allá de ellas) por medio de las artes. Y en un movimiento que sería recursivo se trataría de hacer lo propio con las artes desde lo pedagógico. Esta integración de las artes en la educación se vincula al esfuerzo por construir una serie de relaciones entre el aprender en las artes y el aprender en las otras habilidades y disciplinas del currículo (ARTS EDUCATION PARTNERSHIP, 2003). Para llevarla a cabo se trata de partir de ideas y conceptos clave, relacionados con cuestiones relevantes que se caracterizan por su complejidad, ambigüedad (para que no tengan una única interpretación) y multiplicidad (de recorridos y de fuentes). Este planteamiento ayudaría a ir más allá de una concepción técnica y formal de las artes y la educación, y la desplazaría hacia cuestiones sociales relevantes que se ponen en relación con los planteamientos de diferentes disciplinas y saberes.

Desarrollar lo que fundamenta y posibilita esta manera de llegar a hibridar las artes y la educación (a lo pedagógico en las artes y a las artes en lo pedagógico) es

el propósito de este texto. Para abordarlo se requiere, primero, situar el contexto en el que esta propuesta tiene lugar.

Rescatar la creatividad del neoliberalismo

El discurso social e ideológico en el que transita y con ha de convivir esta propuesta ha sido y es el neoliberalismo, que trata de configurar nuestras experiencias de ser respecto a nosotros mismos, los otros y el mundo. Discurso entendido como manera normalizada y naturalizada de mirar y de mirarnos y de actuar en función de esa mirada que nos coloniza. Por eso nos habita. Una característica del neoliberalismo es que su interés no está en lo que se enseña o el conocimiento que se genera, sino el beneficio económico que aporta a sus inversores. Esta ideología tiende a reemplazar las artes, sus experiencias y los modos de relación que propicia, por la “creatividad”, entendida en términos de creatividad económica y tecnológica, y vinculada con el emprendimiento individual. En el lenguaje del neoliberalismo las artes, la creatividad y las manifestaciones culturales son importantes y se han de potenciar, no por ellas mismas, sino porque son útiles y contribuyen al crecimiento económico y a la dependencia social.

Desde esta perspectiva, como apuntan Van Heusden y Gielen (2015), la educación de las artes tiene sentido solo si está al servicio de las ciudades y de las industrias creativas. Si no, serán ámbitos que distraen de lo importante y deben desaparecer de los *currícula*, y de los programas públicos. Si las artes y la educación artística no venden y producen beneficio, no tienen sentido que se enseñen.

Esta ha sido una tendencia, pero hay otra, que han abanderado por igual fuerzas conservadoras, tanto de la derecha como de la izquierda, que ponen su interés no en la experiencia artística, sino en sus valores ideológicos y sociales: las artes son valiosas si sirven a los valores nacionales, religiosos, identitarios... Esta idea se refleja, por ejemplo, en el auge que cobró la educación del patrimonio en los años 90 del pasado siglo.

Pero cuando se elige lo que la Escuela ha de enseñar o el valor de las artes con argumentos economicistas, de mejora en los ránquines, o generar marcos identitarios, se olvidan las explicaciones sociales y morales. Como señala Adams (2014, p. 2), “el beneficio más claro de la educación tiene que ver con sus efectos sociales, colaborativos, culturales y cívicos”. Orientar lo que se ha de aprender basándose solo en la ilusión de un beneficio económico, de un prestigio internacional o de una imaginada identidad, lleva a dejar de lado la relevancia de lo que queda fuera. El hecho de que las artes y las humanidades – la cultura – contribuyen “a la calidad de vida, o a los principios civilizatorios inherentes a la educación cultural y creativa” (ADAMS, 2014, p. 2). Contribuyen, sobre todo, a un proyecto de vida en común, más justa y rica en experiencias.

Esta es la situación que, con matices, dibuja la realidad que se ha ido perfilando en estos últimos 20 años. Lo dicho hasta ahora nos señala que estamos en un periodo en el que el conservadurismo (de derechas y de izquierdas) y el neoliberalismo tienden a ser las visiones hegemónicas. Donde las artes y las manifestaciones (y las propuestas educativas vinculadas a ellas) se van estrechando, van perdiendo espacio entre el capitalismo del mercado (que se proyecta en la “creatividad” y “las competencias para el siglo XXI”) y el patrimonio cultural (“tradición” y “herencia” como conformadores de una identidad esencialista).

Desterritorializar los límites entre las artes y la educación

Pero no todo está perdido. El enfoque de educación a través de las artes presta atención no al “qué” (objetos, imágenes) o “cómo” (las formas en que interpretamos artísticamente lo que vemos y vivimos), sino al espacio “entre”: donde lo que miramos y el cómo somos vistos por lo que miramos se convierte en un lugar para encontrarse e interactuar. Por lo tanto, en términos de educación, entiendo las artes como una intersección de posiciones en red, que permite adquirir una visión de las formas en que podemos ver las cosas en la sociedad y los efectos que ésta tiene sobre cada uno de nosotros. En esta interacción, hay imágenes y propuestas artísticas a las cuales los sujetos son expuestos en las escuelas, universidades, instituciones artísticas y

espacios en los márgenes. En este marco, un enfoque educativo basado en artes puede ayudar a contextualizar los efectos de mirar y corporeizar y, mediante la práctica crítica, analizar, proyectar y hacer que quizás emerjan experiencias desobedientes ante las cosas que miramos y que nos (con)forman (ATKINSON, 2018).

Este acercamiento supone una desterritorialización de las artes y la educación, entendida de la manera en que Deleuze afronta este concepto, tomando un territorio (el de las artes, el de la educación) para delimitarlo de manera diferente a como lo encontramos. En este sentido, Deleuze y Guattari (1980/2015) presentan la desterritorialización como una forma potencial de implicación singular y/o colectiva que puede ser caracterizada como una indagación múltiple que conduce al cambio social, político y personal. Aunque la noción de desterritorialización también es una práctica neoliberal, sobre todo cuando se relaciona con la globalización y la deslocalización del trabajo, también puede ser utilizada, no para explotar a los individuos, sino para abrir el concepto como punto de apoyo para unas artes que contribuyan a “entender procesos clave en el mundo desde una perspectiva inocente y veraz” (NAUGHTON; COLE, 2018, p. 2). Lo que nos lleva a seguir la invitación que DELEUZE Y GUATTARI (1980/2015) hacen a los educadores y artistas de pensar con conceptos y desplegar otros nuevos, y constantemente ejercer la imaginación desde una filosofía que siempre está en constante cambio que se caracteriza por ser siempre incompleta. Uno de estos conceptos es el de “afecto” que nos ayuda a plantear como propósito de la relación entre artes y educación la de afectar y ser afectado por “acontecimientos” que generan movimientos y desplazamientos más allá de los límites y donde se está en constante cambio, donde no hay principio o final, y solo se transita en un proceso de llegar a ser (*becoming*).

Este “acontecimiento” (*event*) es lo que ATKINSON (2012) señala como la situación que propia un aprender real, que proyecta el aprender no como un resultado, sino como algo con implicaciones mucho más amplias. El “acontecimiento” es a la vez “una ruptura de las formas establecidas de conocer” y “un movimiento hacia un nuevo estado ontológico” (ATKINSON, 2012, p. 9-10). Este marco del pensar no permite

considerar el aprender como algo que arranca en lo nuevo, y que no puede limitarse a lo que está fijado o prohibido por los estándares curriculares.

Para Atkinson (HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ; SANCHO-GIL, 2015) la pedagogía del acontecimiento tiene que ver con algo que está pasando, pero que no sabemos exactamente qué es porque está basado en lo no conocido. En este sentido, dice Atkinson, quizá podríamos sustituir esa pedagogía del acontecimiento por la noción de la “pedagogía de lo desconocido”. Que nos deja en esa posición de no saber con seguridad qué está pasando, pero también ante una necesidad de responder ante ello. No para ofrecer una respuesta desde una posición de autoridad, sino para buscarla juntos.

Desde esta perspectiva, el aprender tiene menos que ver con el contenido prefijado y más con el fomento de una relación pedagógica dialógica que sitúa la vida del aula o de cualquier experiencia de aprender como un lugar para explorar y confrontar lo desconocido. Esto evitaría, como señala Atkinson, que los profesores y educadores de arte se devaluaran a sí mismos, viéndose como suministradores de algo ya preestablecido y no como individuos imaginativos con prácticas inventivas.

La idea de la pedagogía del acontecimiento puede resultar para algunos un desafío, pues trata de devolver la imaginación, el pensamiento y la reflexión al proceso educativo (HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ; SANCHO-GIL, 2015). Para nosotros, evita que la hibridación entre las artes y la educación se convierta en una disciplina, en un territorio de exclusividades y pase a ser un tipo específico de práctica pedagógica que puede tener un impacto en las subjetividades de las personas, produciendo una "nueva alineación del pensamiento y la acción" (ATKINSON, 2012, p. 9) que les permite experimentar el aprender a través y más allá de las artes. En este contexto, la práctica artística se convierte en parte de un proceso de indagación que permite múltiples presentaciones, lecturas e interpretaciones. Desde esta posición, la educación desde las artes es vista como un enfoque crítico que apoya a los sujetos al relacionarse con el mundo que les rodea, con los otros y consigo mismo (HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ, 2015).

Favorecer la conciencia imaginativa

Las artes en la educación y la educación en las artes no son sólo un modo de hacer, sino un posibilitador de modos de imaginar y conocer. En este sentido, posibilitan un espejo en el que mirar(se) para expandir modos de narrar “artísticamente” las experiencias de los sujetos, tanto de manera individual, como desde lo colectivo. En este marco, el papel de los educadores-artistas puede ir mucho más allá de señalar modos de hacer, pues tienen la posibilidad de embarcar a los sujetos en un proceso de indagación que tiene que ver con cómo en la actualidad nos aproximamos a la investigación artística.

Por otra parte, situar las experiencias de educación artística, a partir no de su descripción sino de los modos de relación que posibilita, permite revisar de manera crítica lo que sucede en las instituciones y colectivos. En este sentido, se convierte en un proceso de reflexión sobre la acción que permite a los educadores-artistas y actores sociales formarse e introducir cambios en sus prácticas educativas. Al tiempo que les confiere un sentido de autoría frente a las propuestas que les plantean los expertos curriculares, museos y los artistas.

De esta manera, como señalan VAN HEUSDEN y GIELEN (2015), lo específico de lo artístico no deriva de su autonomía, como en las Vanguardias, sino de la conciencia imaginativa (*imaginative consciousness*) que le agrega a la vida. Esta conciencia se manifiesta a través de “cosas”, pero no consiste en las cualidades de esas cosas. Esas cosas no tienen por qué ser obras artísticas. Pueden ser, como he señalado, acontecimientos, encuentros y experiencias de indagación.

Por eso, la educación desde las artes se convierte en la educación de la conciencia imaginativa, de la imaginación pedagógica lo llamo yo, que cobra sentido no porque se abra a la industria creativa (en la publicidad, la moda, el diseño, la propaganda política, el entretenimiento, el *gaming*, los deportes, etc.) sino porque considera que lo artístico puede estar ahí pero también en cualquier parte.

Desde esta perspectiva, posibilitar situaciones – acontecimientos que diría Atkinson – en torno a y desde las artes, con niños, jóvenes o adultos, puede basarse en las cualidades de los procesos generados por los artefactos artísticos, pero considerándolos como medios y no como fines en sí mismos. Por eso, en lugar de tratar que aprendan a mirar el arte, podemos ayudarles a que miren con arte la vida.

Favorecer la conciencia imaginativa (la imaginación pedagógica) depende de las políticas y las ayudas de los gobiernos. Pero también es una tarea de las comunidades y si consideran que la imaginación es una necesidad colectiva.

Con este bagaje, y por distintos caminos, podemos perfilar unos modos de reflexionar, de indagar, de intervenir y de narrar que, bajo el paraguas de pedagogías artísticas, nos sitúan en unos modos de conocimiento, de intervención y de activismo caracterizados por:

- Propiciar espacios de interacción entre lo pedagógico, considerado como modo de articular fundamentación y estrategias de intervención, y lo cultural, entendido como arena en la que se proyectan tanto “la política de la representación como la representación de la política” (GIROUX, 1996, p. 20).
- Generar espacios, acciones, encuentros y modos de narrar en los que se entrecruzan cuestiones sociales, políticas e institucionales en la producción de conocimiento y saber.
- Favorecer el descentramiento de la apropiación de lo pedagógico y lo artístico por los académicos relacionados con las Ciencias de la Educación y los profesionales del arte, y desplazarlo a modos de pensar y actuar en relación con las prácticas sociales que contribuyen a la conformación de subjetividades.
- Desvelar, cuestionar y subvertir los discursos que naturalizan la mirada en torno a las prácticas artísticas y pedagógicas y a las relaciones que como visualizadores o productores mantenemos con ellas.

- Propiciar modos de indagación, desvelamiento y acción ante las estructuras – discursos- que nos constituyen y naturalizan.
- Proyectar modos de narrar – de dar cuenta- que además de incluir a los participantes contribuyan a expandir otros sentidos de comprensión y experiencias de relación.

Al final, cuando hablamos de educación a través de las artes, convenimos con MIEKE BAL que “No se trata de explicar un método, sino provocar un encuentro entre varios métodos, un encuentro del que participa también el objeto y los métodos se convierten juntos en un campo nuevo, aunque no firmemente delineado... En este punto, el viaje se convierte en el terreno inestable del análisis cultural” (BAL, 2002, p. 11). Es este encuentro el que trata de propiciar los planteamientos y modos de intervenir desde las pedagogías artísticas. En esto estamos, conscientes de realizar un viaje que tiene mucho de incierto, pero que abre caminos de esperanza en tiempos difíciles.

Sin olvidar que el significado de la relación entre las artes y la educación tiene que ver con aquellas experiencias que generan perturbaciones, nos sorprenden, nos cuestionan y nos invitan a salir de nuestras zonas de confort y de poder. La pedagogía artística abre espacios para el diálogo a partir de las prácticas artísticas y pedagógicas, consideradas como elementos de la construcción de un mundo común (HELGUERA, 2011). Así mismo, se presenta como una apertura a la imaginación pedagógica que "nos permite inventar, experimentar y crear, aislados de rutinas y tendencias" (HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ, 2008, p. 56).

Referências

ADAMS, Jeff. Editorial. Finding time to make mistakes. *The International Journal of Art & Design Education*, v. 33, n. 1, p. 2-5, fev. 2014.

ARTS EDUCATION PARTNERSHIP. *Creating quality integrated and interdisciplinary arts programs: integrating the arts throughout the curriculum: report of the arts education partnership national forum*. Washington, 2002. Disponível em: <http://www.aep-arts.org/wpcontent/uploads/2012/08/Creating-Quality-Download.pdf>

- ATKINSON, Dennis. Contemporary Art in Education: The New, Emancipation and Truth. *The International Journal of Art & Design Education*. v. 31, n. 1, p. 5-18, fev. 2012. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1476-8070.2012.01724.x>
- ATKINSON, Dennis. *Art, disobedience, and ethics: the adventure of pedagogy*. Nova York: Palgrave Macmillan, 2018.
- BAL, Mieke. *Conceptos viajeros en las humanidades: una guía de viaje*. Murcia: Cendeac, 2002.
- CALDERÓN-GARCÍA, Natalia; HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ, Fernando. *La investigación artística: un espacio de conocimiento disruptivo en las artes y en la academia*. Barcelona: Octaedro, 2019.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. *Mil mesetas: capitalismo y esquizofrenia*. 12. ed. Valencia: Pretextos, 1980/2015.
- GIROUX, Henry. *Placeres inquietantes*. Barcelona: Paidós, 1996.
- HELGUERA, Pablo. *Education for socially engaged art: a materials and techniques handbook*. Nova York: Jorge Pinto Books. 2011.
- HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ, Fernando. Após a aventura, perseguindo uma utopia. *Pátio Revista Pedagógica*, ano XIII, n. 49, p. 56-59, fev./abr. 2009.
- HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ, Fernando. Promoting visual culture art education learning experiences as a pedagogical event. In: KALLIO-TAVIN, Mira; PULLINEN, Jouko. (Eds.). *Conversations on finnish art education*. Helsinki: Aalto University, 2015. p. 188-201. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/295801097_Promoting_Visual_Culture_Art_Education_Learning_Experiences_as_a_Pedagogical_Event
- HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ, F.; SANCHO-GIL, Juana M. Pedagogía de lo desconocido. Una entrevista a Dennis Atkinson. *Cuadernos de Pedagogía*, n. 454, p. 34-39, 2015.
- HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ, F. Las materias que distraen o la utilidad de lo inútil. *Cuadernos de Pedagogía*, n. 447, p. 62-65, jul. 2014. Disponível em: <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/123786/1/648604.pdf>
- HERNANDEZ-HERNANDEZ, Fernando. La importància d'hibridar les arts i l'educació per afavorir la consciència imaginativa. *Sèrie Cultura*, Diputació de Barcelona, n. 2, p. 51-61, 2018.
- KALIN, N. (de)Fending Art Education Through the *Pedagogical Turn*. *The Journal of Social Theory in Art. Education*, 32, 42-55, 2012.
- NAUGHTON, Christopher; COLE, David R. Philosophy and pedagogy in arts education. In: NAUGHTON, Christopher; BIESTA, Gert; COLE, David R. (Eds.). *Art, artists and pedagogy: philosophy and the arts in education*. Londres: Routledge, 2017. p. 1-10.
- ROGOFF, Irit. Turning. *e-flux journal*, n. 0, nov. 2008. Disponível em: <https://www.e-flux.com/journal/00/68470/turning>
- VAN HEUSDEN, Barend; GIELEN, Pascal. (Eds.) *Art education beyond arts: teaching art in times of change*. Amsterdam: Valiz, 2015.

Fernando Hernández-Hernández

Professor da Unidade de Pedagogias Culturais da Faculdade de Bellas Artes da Universidade de Barcelona. Durante quinze anos coordenou um Programa Experimental de Formação de Professores de Arte para o Ensino Médio. Trabalha com a abordagem da Arte Educação como Conhecimento e Experiencia Cultural. Coordenador do programa de doutorado interuniversitário sobre Arte-educação. Tenho sido consultor de projetos de transformação nas escolas e tenho experiência nos temas: desenvolvimento escolar, aprendizagem globalizado, formação de professores e pesquisa baseada em artes. Coordena o Grupo de investigação Esbrina (<http://esbrina.eu/es/inicio/>), forma parte da Reunid (Red Universitaria de Investigación e Innovación Educativa) (<http://reunid.eu/>) e dirige o grupo de inovação docente na universidade Indaga-t (<http://www.ub.edu/indagat/>). Suas publicações mais recentes são dois capítulos na International Encyclopedia of Art and Design Education, (R. Hickman, ed. 2019), Arts in Education in Southern European Countries e Art Education in Spain: Current Practices and Perspectives (com Rachel Fendler) e Compartir docencia en la Universidad. ¿Cómo es que venís juntos a clase? (2019).

E-mail: fdohernandez@ub.edu

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3300936258800612>

Recebido em 16 de março de 2019

Aceito em 5 de abril de 2019