

La Pedagogía de la Memoria frente a los desafíos de la cultura visual

Néstor Santacroce¹

Resumen

Este trabajo tiene por objeto contribuir al abordaje pedagógico-didáctico de la Memoria en la Escuela Secundaria. Para ello, consideraremos las materias del área de las Artes Visuales, en tanto su problematización de la *cultura visual* (Hernandez, F. y Aguirre, A., 2012) como marco de referencia de la producción y circulación masiva de imágenes en la contemporaneidad. A partir de la exposición de un caso, reflexionaremos sobre el fortalecimiento de las prácticas de la Pedagogía de la Memoria frente al proyecto cultural del Neoliberalismo (Ortiz Gómez, 2016), tendiente a modelar subjetividades en base a sus intereses políticos. ¿Qué aportes específicos pueden brindar las Artes Visuales al fortalecimiento de la Pedagogía de la Memoria en el Nivel Secundario? ¿Qué modelos pedagógicos alternativos podemos proponer para asumir los desafíos de la cultura visual contemporánea? Pensando en las identidades juveniles actuales, la pregunta será, en definitiva, ¿Cómo contribuir a la transferencia de la Memoria en el ámbito escolar, sin convertir su tratamiento en los contenidos de un espacio curricular más?

Palabras clave: Pedagogía de la Memoria – Escuela Secundaria - Artes Visuales – Neoliberalismo - Cultura Visual

¹ Profesor de Artes Visuales. Especialista Docente de Nivel Superior en Educación y Derechos Humanos. Maestrando en Historia del Arte Moderno y Contemporáneo (Universidad Nacional de las Artes). - santacrocenartes@yahoo.com.ar

La Pedagogía de la Memoria frente a los desafíos de la cultura visual

El Diseño Curricular para la Educación Secundaria (2006) define al arte como un campo de conocimiento, donde la instancia productiva de obra posee un carácter interpretativo del mundo social (p. 87). En el espacio de Plástica Visual, esta perspectiva implica la superación del término visión para pensar en la *mirada* como construcción cultural (p. 209). Siguiendo este encuadre, destaco los estudios sobre la cultura visual como herramienta para “observar cómo el arte interactúa con lo social, lo político o lo estético y cómo se produce la mirada del espectador” (Aguirre Arriaga, Julio de 2006, p.11), asumiendo, respecto a lxs estudiantes, que “la impronta de lo visual en sus vidas está dando lugar a que se produzca una distancia abismal entre sus capacidades y las de los propios educadores” (*idem*). En este sentido, indagar la construcción cultural de la mirada desde la Educación Artística conlleva un trabajo crítico de ampliación de los repertorios visuales considerados como objeto de la materia, con especial énfasis en las imágenes de circulación masiva. Así, en las orientaciones didácticas para el 2do. Año se busca que lxs alumnxs experimenten el entorno visual en que viven, reflexionando sobre la producción y consumo de imágenes en la contemporaneidad, así como su poder de seducción en todos los órdenes de la vida cotidiana (p.217). Teniendo en cuenta estos lineamientos, la finalidad de este trabajo es pensar estrategias pedagógico-didácticas para articular la Educación Artística Plástico-Visual con la Pedagogía de la Memoria, entendida como campo en construcción que trabaja sobre *lo inenseñable del horror*. En función de ello, recuperaré una experiencia que tuve como docente de Plástica de 2do. Año para problematizarla desde el enfoque de la cultura visual. Posteriormente, ensayaré una lectura de la experiencia articulando esta perspectiva con la denominada cultura global neoliberal, para pensar en los aportes específicos que el espacio curricular de Plástica-Visual puede brindar a la Pedagogía de la Memoria en la Escuela Secundaria.

Arte y Memoria en la ESB: Un caso de estudio

La EES N° 32 de Florencio Varela se ubica en un barrio humilde próximo a la Estación Dante Ardigó. En este establecimiento dicté clases como Profesor suplente de Plástica de 2° Año, entre Abril y Diciembre de 2016. Luego de organizar las primeras clases con el grupo, decidí incorporar a la planificación un proyecto de articulación entre Arte-Memoria desde los contenidos propuestos para la materia. Este proyecto debió

contemplar, en todo momento, las vivencias y problemáticas que lxs alumnxs traían a la clase, vinculadas a la situación de vulnerabilidad que atravesaba el barrio. El proyecto se desarrolló en una secuencia didáctica intercalada con otros contenidos. La metodología empleada se basó en la construcción dialógica de definiciones iniciales y las acciones de observar, interpretar y comprender, destacadas en el Diseño en relación a la materia. Los productos finales fueron un conjunto de collages y dibujos, por un lado, y una serie de reflexiones grupales sobre los ejes Arte-Memoria-Identidad, por otro.

Los primeros trabajos comenzaron con una reflexión inicial al problema de la identidad; esta categoría fue definida grupalmente como “el conjunto de rasgos que nos caracterizan, incluidos nuestros hábitos, lugares de pertenencia y gustos personales”. A partir de esto propuse crear collages con revistas, diarios y otros materiales. La diferencia entre los imaginarios reproducidos en los medios gráficos y la realidad cotidiana del grupo fue un problema para pensar entre todxs. Continuando con el proyecto, en una clase posterior reflexionamos acerca de cómo nuestras identidades se vinculan con nuestras memorias. Éstas fueron definidas inicialmente considerando nuestros recuerdos, anécdotas, viajes, lugares de pertenencia, personas significativas e historias familiares. La propuesta de producción, en este caso, fue realizar un dibujo recuperando una experiencia significativa de la vida de cada unx. En la mayoría de los casos, esto implicaba dibujar el lugar donde vivían. Algunxs alumnxs se sintieron desorientadxs, puesto que no tenían experiencias previas de dibujar su barrio, sino copiar imágenes de lugares indeterminados o globalmente reconocibles extraídas de internet. En este punto, algunxs alumnxs se sintieron incómodxs, entre otras cosas por habitar en una villa y provenir de familias humildes. Durante todo el desarrollo del proyecto debí ser cuidadoso y estar atento a estos temas.

Una vez concluidos los primeros trabajos, propuse un debate. En ambas actividades, las producciones obtenidas mostraron, por un lado, referencias al barrio y la vida cotidiana, y por otro el mundo mediático y del consumo masivo. Al momento de reflexionar sobre los temas identidad-memoria fueron recurrentes los comentarios en relación a las crisis sociales, los desplazamientos en busca de medios de subsistencia y los abusos policiales conocidos en por la comunidad.

A partir de la tercera actividad del proyecto introduje la problemática del pasado reciente, mediante el análisis de producciones artísticas de León Ferrari, Edgardo Vigo y Juan Carlos Romero. En estas clases se dividió el tiempo en una hora de trabajo con imágenes, un cierre de la actividad y un último espacio para dibujar o continuar otros trabajos. Más

allá de algunos momentos de distracción, la metodología resultó productiva. El material artístico seleccionado se trabajó como vehículo de la memoria, en su doble carácter estético-político. Por ejemplo, las cartas y heliografías de León Ferrari fueron pensadas desde el actual poder de las comunicaciones y sistemas de control social. Por otra parte, el señalamiento de Edgardo Vigo *Tres formas de negar la libertad y una propuesta de rescate simbólico* permitió, además de abordar la performance como lenguaje, acordar un proyecto grupal en relación a este dispositivo de obra. En ambos casos, los conceptos iniciales de identidad y memoria fueron retomados para complejizarse. En tercer lugar, y para exponer la modalidad de trabajo general, desarrollaré la experiencia con la obra de Juan Carlos Romero.

Comenzamos por el libro de artista *Violencia* para debatir acerca de la resonancia que posee esta palabra en nuestra actualidad, más allá de la distancia temporal que nos separa de aquella producción. Un grupo de alumnas vinculó la obra con el contenido social de la música *hip hop*. En relación a esto, me propusieron escuchar una canción de XXL Irione, *Sueños de Libertad*, que habla acerca del sistema represivo y la manipulación de la opinión pública, a la vez que propone la cultura como lugar de resistencia simbólica. Comparto unas líneas de la letra: “sentís cómo pueden privarte de las flores/pero no pueden, detener la primavera/podrán decirnos que aceptemos y nunca peleemos (...) /podrán mentirnos, podrán golpearnos, podrán jodernos/podrán callarnos, podrán manipularnos/seremos cosas, seremos cosas enterradas en las fosas (...) nadie me puede prohibir que yo siga soñando/soñando con que el mundo sea libre de tiranos (...)”. Este aporte lo consideré de relevancia, y me sorprendió por su contenido social. La lucha contra la represión y la manipulación social de *Sueños de libertad* nos permitió trabajar comparativamente dos contextos distantes y relacionados: la violencia omnipresente y multiforme marcada por Romero en el contexto represivo y un sueño de libertad que equipara este deseo a “un mundo libre de tiranos”.

¿Cuántos de nuestros sueños pueden hallar en aquella generación de lucha frente al Terrorismo de Estado un modelo de identificación? Esta pregunta fue un disparador para reflexionar sobre el campo de batalla en torno a la cultura durante la Dictadura, donde se sostuvo que había síntomas de una grave enfermedad moral, producto de los excesos de saberes y opiniones. Al introducir en la clase el concepto de censura, éste fue comprendido fácilmente por el grupo, puesto que hubo acuerdo en que los temas de muchos artistas que escuchaban se hubieran prohibido en aquella época. Por otra parte, y al momento de hablar acerca de la construcción discursiva en torno a la subversión, fue

inmediata la relación, por parte de lxs alumnxs, con los abusos de las fuerzas de seguridad conocidos en el barrio.

Otras obras seleccionadas de Juan Carlos Romero fueron sus afiches. Del mismo modo que sucedió con *Violencia*, éstos permitieron asociar problemáticas actuales con el pasado reciente. Asimismo, captaron el interés del grupo dada su similitud con las publicidades y anuncios de boliches o festivales populares. El recurso desarrollado por el artista de cortar palabras como “desocu” permitió pensar en lo que significa una desaparición, desde el Terror de la Dictadura hasta llegar inclusive a las consecuencias excluyentes del modelo neoliberal de la década del '90 (retomado por la dirigencia actual). Cuando hablamos acerca de las crisis sociales era evidente que el pasado reciente y las consecuencias del programa represivo de la Dictadura se “acercaba” a la realidad del grupo, en el sentido que percibían una continuidad, una relación posible entre ambos contextos.

Cultura visual, cultura neoliberal y Pedagogía de la Memoria

En la experiencia pedagógica recuperada, se trabajó articuladamente Arte-Memoria teniendo en cuenta las construcciones identitarias del grupo de adolescentes a quienes se dirigió el proyecto, y procurando evitar el traspaso vertical de contenidos en clave “memorialística” (AA.VV. 2014, p.155). Las características del contexto social de la escuela se hicieron presentes de diversas maneras en el desarrollo de la propuesta, y dieron cuenta de las problemáticas que atravesaban lxs alumnxs. Considero que una herramienta teórico-práctica relevante para profundizar este abordaje de la Pedagogía de la Memoria son los estudios de la cultura visual. Éstos configuran un campo determinado por dos elementos: las formas culturales vinculadas a la mirada, denominadas prácticas de visualidad, y el estudio de los artefactos visuales más allá de los reconocidos en las instituciones artísticas (Hernández, F., 2005, p.13). Desde esta perspectiva, se propone atender los momentos en que lo visual es contestado, debatido y transformado, constituyendo un lugar de interacción social. Asimismo, este campo puede pensarse en dirección a una historia de la cultura visual, capaz de dar cuenta de las identidades y miradas sobre la realidad social y las subjetividades que aprehenden los artefactos visuales en determinado momento y lugar (*ídem*). En este sentido, una ampliación de los repertorios visuales considerados al momento de trabajar en las aulas se vuelve necesario, puesto que más allá de las imágenes de la Historia del Arte, el dominio de lo visual es un

efecto de múltiples fuerzas y relaciones de poder (*ibíd.*, p.17). Por poner un ejemplo referido al pasado reciente en nuestro país, pensemos en la incorporación de materiales propagandísticos de la Dictadura para abordar la Memoria desde el arte. En este caso, “Mundialito” (el niño-gaucha mascota del Mundial 1978) podría ser de utilidad para problematizar las prácticas de visualidad de la época, así como las transformaciones y resistencias que existieron frente a esta clase de estereotipos de la identidad nacional. Más allá de esto, en la experiencia recuperada la selección de imágenes de León Ferrari, Edgardo Vigo y Juan Carlos Romero fue relevante, puesto que el valor ético-estético de dichas producciones permitió hablar desde un “más acá”, y traer el pasado reciente mediante distintas asociaciones e intercambios de ideas. Por ende, lejos de plantear una dicotomía, considero que la ampliación de los repertorios visuales de la Educación Artística implica un aporte específico del área para el abordaje de la Memoria en tiempos de sobreproducción de imágenes. Si la mirada es inseparable de la construcción histórica de las subjetividades (*ibíd.*, p.15), las imágenes de alcance masivo pueden ser valiosas, en este caso, al momento de reflexionar sobre las formaciones, transformaciones y aún las persistencias de ciertos enunciados del pasado reciente en nuestra contemporaneidad. Como sostiene Fernando Miranda (2010, p.2), la educación de las artes visuales y las perspectiva de la cultura visual implican la atención constante sobre los lugares en que los artefactos visuales producen y median la experiencia cotidiana de las personas. Siguiendo a este autor (2013, pp. 4-9), podemos tomar cuatro elementos que dan cuenta de la situación en que se inscribe la educación artística contemporánea, y pensar desde allí prácticas pedagógico-didácticas de la Pedagogía de la Memoria:

- 1- La duda sobre lo artístico, que desdibuja los límites entre lo publicitario, lo corporativo y lo estético, y donde la forma no parece relevante respecto al conjunto de relaciones, referencias y apelaciones a la experiencia espectral.
- 2- La ruptura de los espacios tradicionales de exposición que propiciaba un entorno para la contemplación aurática, y su relación con el hecho que los adolescentes disfruten y se identifiquen con la producción de experiencia estética publicitaria y corporativa en diversos espacios de circulación de imágenes.
- 3- Las rupturas de los cánones y perceptos de la modernidad en las artes visuales, y las nuevas condiciones productivas sobre las imágenes y sus emplazamientos, sobre su condición estética y su ubicación.

- 4- El espectador contemporáneo y su lugar en la construcción del sentido de las imágenes visuales, contraria a la propiedad del contenido o la intención de sus productores, y enmarcado en la construcción relacional de obra con los públicos.

En tanto la experiencia visual necesita reconocer una época y un contexto, otra clave para pensar la Pedagogía de la Memoria puede ser el diagnóstico de Enzo Traverso (14 de abril de 2017) acerca del actual contexto neoliberal. Aquí la correlación entre el fin de las utopías, la despolitización del pasado y su reificación (en el sentido consumista) configuran todo un régimen de historicidad, donde “el pasado no anuncia más el futuro”, y la transmisión de la memoria entra en crisis (p.4).

Como modelo cultural, este régimen neoliberal puede producir un imaginario de pertenencia social incluso para los sectores más desfavorecidos, puesto que la felicidad y el bienestar toman la forma de pequeños gestos consumistas (Fontenla, M., 13 de julio de 2017). En este sentido, indagar en qué medida este modelo penetra en las construcciones identitarias de grupos adolescentes merece, a mi entender, nuestra atención como educadorxs. Este régimen, como proyecto cultural conlleva un permanente ataque a lo social-político, debilitando diversas formas de participación democrática (Ortiz Gómez, 2016, p.40)

Si las materias de Educación Artística en la Escuela Sencundaria conforman un ámbito para que lxs alumnxs desgranen los elementos constitutivos del horizonte cultural en que viven, podríamos pensar desde este espacio los sentidos asociados a las imágenes virales de internet por ejemplo, y hasta qué punto dichas imágenes expresan la expansión cultural neoliberal. Desde el marco de la cultura visual este enfoque conlleva, para la Pedagogía de la Memoria, la posibilidad de construir estrategias didácticas donde lo visual no cumpla simplemente una función ilustrativa o de acompañamiento, sino un ámbito propicio para construir objetos complejos, abordables desde perspectivas diversas.

Volviendo al caso expuesto, lo que se identificó en la primera actividad fue la diferencia entre el imaginario reproducido en las revistas y la propia situación del grupo. Aun así, las imágenes impresas representaban un mundo tan ajeno como “familiar”, en el sentido que pertenecían a la cultura hegemónica. Por otra parte, la dificultad para pensar el concepto de identidad y plasmarlo en una imagen es un hecho que considero relevante para indagar cómo la transferencia de la Memoria se articula (en este caso, en un grupo de adolescentes en situación vulnerable) con la autopercepción. Por esto, la decisión de trabajar la secuencia didáctica sobre Arte-Memoria se sostuvo desde el reconocimiento

de la propia situación del grupo. En esta dirección, la propuesta metodológica para la educación artística basada en el modelo rizomático (Maioz Basterretxea, 2015), que se caracteriza por “una ausencia de jerarquías en los conocimientos, y un currículum construido de manera espontánea (p. 22), es un marco útil para construir reflexiones áulicas como la que acercó el contenido político de la música *hip hop* a la obra de Juan Carlos Romero. Si bien este modelo, pensado “como un rizoma [que] responde a los cambios en el ambiente” (*idem*) no se propone en este trabajo como (necesariamente) superador del marco metodológico del área de la educación artística, es valioso su planteo sobre la transmisión de conocimientos, teniendo “como primer objetivo enmarcarse en las líneas de actuación de una pedagogía crítica para luchar por la justicia social” (p.28). Desde aquí, la inclusión de ideas y asociaciones propuestas por el grupo procura contribuir a la construcción áulica de conocimientos. Aunque por otra parte, en el campo de la Pedagogía de la Memoria es difícil establecer un punto de articulación entre la construcción horizontal de saberes y la transferencia de contenidos concretos para una ciudadanía comprometida con el *Nunca Más*, Elizabeth Jelin (2002, p.25) entiende que las memorias e identidades “no son “cosas” que se encuentran o pierden, sino con las que pensamos en el marco de nuestras relaciones sociales, nuestra política y nuestras historias”. Esto implica un vaivén, puesto que para fijar parámetros de identidad el sujeto selecciona hitos y memorias que lo ponen en relación con “otros” (*idem*). En este sentido, “La memoria se produce en tanto hay sujetos que comparten una cultura, en tanto hay agentes sociales que intentan “materializar” estos sentidos del pasado en diversos productos culturales que son concebidos como, o que se convierten en vehículos de la memoria (Van Alphen, 1997 citado por Jelin, E., *ibíd.*, p.37). Por todo esto, la inclusión de metodologías artísticas experimentales en proyectos institucionales vinculados a la Pedagogía de la Memoria puede expandir las posibilidades del área más allá del dominio técnico de producción de imágenes (muchas veces no consensuadas con las representaciones de lxs adolescentes). En este sentido, el enfoque de la cultura visual pueden problematizar los sentidos asociados al pasado reciente considerando la circulación contemporánea de imágenes, su lugar en la configuración identitaria de lxs adolescentes y su sentido de pertenencia compartidos, que determinan este encuentro con los otros. En relación a los vehículos de la memoria, en la experiencia recuperada se proyectó originalmente la construcción de dispositivos artístico-documentales vinculados al pasado reciente, llamados *contenedores de memorias*. Se trataba de archivos en expansión, que incluiría relatos, fotografías, filmaciones y otros medios, y cuya finalidad

era el intercambio de testimonios acerca de cómo el período de la última Dictadura Cívico Militar atravesó el barrio. A diferencia de los archivos organizados sistemáticamente, esta propuesta incluía un conjunto “caótico” de imágenes contemporáneas con frases creadas por lxs alumnxs como parte del trabajo, recogiendo sensaciones, opiniones y aportes diversos. Si, como dice Enzo Traverso (14 de abril de 2017, p.11) hay “memorias que cuando emergen chocan contra la organización de la razón neoliberal”, poder enmarcar las memorias locales en sentido amplio podría entenderse como un proceso de investigación donde la comunidad se encuentre y posiblemente reconozca marcas ocultas de la Dictadura en su historia y comunidad. En un tiempo *presentista* que intenta modificar nuestra relación con el pasado, tal vez podamos así dar cuenta de “las memorias disruptivas, capaces de destruir todos los marcos que se construyeron para congelar el presente” (*idem*). En este trabajo, que no pude desarrollar en mi cargo en la escuela, las herramientas artísticas serían útiles para contribuir desde mi disciplina a una mirada comprometida con la memoria, la verdad y la justicia.

Conclusiones

El enfoque de la cultura visual constituye una herramienta para indagar el lugar que ocupan las imágenes en la configuración de las identidades juveniles, así como los sentidos asociados a ellas. Esto puede profundizar los aportes de la Plástica-Visual para la construcción de una pedagogía de la memoria en de la Educación Secundaria, en el sentido que complejiza el abordaje de las configuraciones visuales y las construcciones discursivas asociadas a ellas. La experiencia recuperada se trata de un caso limitado, en el sentido que no forma parte de un trabajo colaborativo con otrxs docentes. Aún así, me permitió pensar cómo el pasado reciente puede tratarse desde los contenidos y orientaciones curriculares de la Plástica-Visual. Esta especificidad cobra relevancia en un marco más amplio, evidentemente. Por ejemplo, pensemos en la difusa separación entre lo artístico, publicitario, corporativo y estético, y cómo estas consideraciones pueden sumar a una investigación interdisciplinaria más allá del desarrollo (esperable, por supuesto) de producciones plásticas que tematizen el pasado reciente.

Bibliografía

AA.VV. *Pensar la dictadura: terrorismo de Estado en Argentina. Preguntas, respuestas y propuestas para su enseñanza*, Ministerio de Educación de la Nación, Equipo Educación y memoria, Buenos Aires, 2014.

Aguirre Arriaga, I. (Julio de 2006). *Modelos formativos en educación artística: Imaginando nuevas presencias para las artes en educación*. Bogotá: Universidad Pública de Navarra. Disponible en <https://bitacoramaedar.files.wordpress.com/2013/08/imanol-aguirre-modelos-formativos-en-e-artc3adstica.pdf>

Aumont, J. (1992). *La imagen*. Capítulo III: El papel del dispositivo. Barcelona: Paidós, 1992.

Aznárez López, J. y Mangas Hernández, A. (2012). “Aprender es conocer y construir historias y representaciones entrelazadas”, en Hernandez, F. y Aguirre, A. (compiladores) *Investigación en las Artes y la Cultura Visual*. Barcelona: Universitat de Barcelona. pp.88-110

Cuadernillo de actividades para las escuelas secundarias *A 35 años. Educación y Memoria. 24 de Marzo. Día de la Memoria, por la Verdad y la Justicia*. Ministerio de Educación. Subsecretaría de equidad y calidad educativa.

Diseño Curricular para la Educación Secundaria (2006). 1er. Año ESB. La Plata: Dir. General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires

Fernández Abad, B. (2015). *Influencia de la cultura visual y el currículum de educación artística en la construcción de la identidad de los jóvenes* [Tesis Doctoral]. Universidad Miguel Hernández de Elche. Facultad de Bellas Artes.

Fontenla, M. (13 de julio de 2017). “Neoliberalismo y barrios marginales. La derrota del Estado, las clases de supervivencia y la política que todavía no podemos

imaginar”, en *La tinta*. Disponible en <https://latinta.com.ar/2017/07/neoliberalismo-barríos-marginales/>

Freire, Paulo “Reflexión crítica sobre las virtudes de la educadora o el educador”, Conferencia brindada en la Primera Asamblea Mundial de Educación de Adultos en Buenos Aires. CEAAL, Buenos Aires, 1986.

García Fanlo, L. (1992). “¿Qué es un dispositivo? Foucault, Deleuze, Agamben”, en *A Parte Rei, Revista de Filosofía*. Disponible en <http://serbal.pntic.mec.es/AParteRei/fanlo74.pdf>

Giroux, Henry, “Los profesores como intelectuales transformativos”, en *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*, Paidós, Barcelona, 1990.

Hernández, F. (2005). “¿De qué hablamos cuando hablamos de cultura visual? En *Educação & Realidade*, vol. 30, núm. 2. Universidade Federal do Rio Grande do Sul Porto Alegre, Brasil, pp. 9-34

Hernandez, F. y Aguirre, A. (compiladores) (2012) *Investigación en las Artes y la Cultura Visual*. Barcelona: Universitat de Barcelona.

Jelin, Elizabeth (2002). *Los trabajos de la Memoria*. Madrid: Siglo XXI Editores.

Magendzo, Abraham (2001) “La pedagogía de los derechos humanos”, disponible en: <http://ipes.anep.edu.uy/documentos/2011/desafiliados/materiales/pedagogia.pdf>

Magendzo, Abraham, “Ideas-fuerza de la educación en derechos humanos”, en *Revista IIDH*, Vol. 52, San José, Costa Rica, julio-diciembre de 2010.

Maioz Basterretxea, L. (2015). “La pedagogía rizomática en la educación artística” [Trabajo final de Máster]. Universidad Internacional de La Rioja.

- Mejía Echeverri, S. (2008). “La educación artística como comprensión crítica de la cultura visual en Fernando Hernández”, en *IX Jornadas del Maestro Investigador*, Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana.
- Miranda, F. (2010). “Educación y cultura visual: aportaciones y relaciones necesarias”. En *Revista Digital do LAV*, vol. 3, núm. 5. Universidade Federal de Santa Maria, Brasil
- Miranda, F. (2013). “Cultura visual y educación de las artes visuales: algunas incomodidades”. En *Revista Digital do LAV*, vol. 6, núm. 11. Universidade Federal de Santa Maria, Brasil
- Ortiz Gómez, M. (2016) “El neoliberalismo como proyecto cultural global”, en *Revista Internacional de Economía y Gestión de las Organizaciones*. México: Universidad Nacional Autónoma de México y Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.
- Ros, M., Morandi, G. y Mariani, Eva. (Septiembre de 2011). “Nuevas subjetividades: impactos y transformaciones en los procesos de transmisión cultural”, ponencia presentada en las *XV Jornadas Nacionales de Investigadores en Comunicación*, Río Cuarto.
- Traverso, E. (Abril de 2017). “Políticas de la Memoria en la era del neoliberalismo”, en *Aletheia*, volumen 7, número 14. Recuperado de <http://www.aletheia.fahce.unlp.edu.ar/numeros/numero-14/pdfs/ConferenciaTraverso-OK.pdf>