

Las máscaras contemporáneas de Romuald Hazoumè. Un enfoque didáctico para educación visual y plástica

The Contemporary Masks of Romuald Hazoumè: A Didactic Approach to Art Class

Alfonso Revilla¹

Universidad de Zaragoza

alfonsor@unizar.es

Fecha de recepción del artículo: 21 de noviembre de 2019

Fecha de aceptación: 5 de diciembre de 2019

Resumen

El artículo analiza el trabajo de Romuald Hazoumè que hace referencia a la relación entre máscara e identidad, desde la reivindicación del artista de su lectura de la historia y los problemas socio-políticos derivados de las relaciones entre África y Occidente, para su implementación en la didáctica de educación artística. Sus *máscaras neoafricanas* nos ofrecen, una lectura de la guerra, la violencia, el colonialismo, el neocolonialismo, el racismo o el consumismo, posicionándonos como espectadores implicados en planteamientos críticos con respecto a la historia occidental, y a los parámetros etnocéntricos de aproximación a la realidad que impregnan los sistemas educativos. Metodológicamente se utilizan sistemas de investigación histórica, descriptiva y teórica, a partir de los que se elaboran una serie de posicionamientos diferenciales con alumnos de Magisterio, desde la metodología de taller.

Palabras clave: Romuald Hazoumè; educación visual y plástica; interculturalidad; arte africano.

Abstract

This article analyzes the work of artist Romuald Hazoumè involving the relationship between masks and identity, defending his approach to history and the sociopolitical problems derived from the relationship between Africa and the West, all in the interest of exploring its enriching implementation in Art Class. Hazoumè's neo-African masks offer a reading of war, violence, colonialism, neocolonialism, racism and consumerism, placing us as critical spectators with respect to Western history and the Eurocentric patterns and perspectives that impregnate our educational systems. In terms of methodology, systems of historical, descriptive and theoretical research are applied, from which a series of differential positionings with students of Teacher Training are elaborated in a workshop environment.

Keywords: Romuald Hazoumè; art class; visual and manual arts; interculturalism; African art.

¹ Correspondencia: Departamento de Expresión Musical Plástica y Corporal. Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Universidad de Zaragoza. Valentín Cardenera, 4. 22003 Huesca, España.

Introducción

El artículo aborda, a través de las *máscaras* de Romuald Hazoumè, la interculturalidad, el racismo, el etnocentrismo y los conflictos derivados de la relación entre África y Occidente, dentro de los planteamientos teóricos de las pedagogías postmodernas para su implementación en educación artística (Acaso, 2012; Hernández, 2000; Marín, 2011).

Hizoumè se cuestiona la vida cotidiana y propone una interpretación radical de los delirios de la actualidad mundial. Se nutre de la historia, las culturas, las creencias, el vudú y el vocabulario iniciático para determinar creaciones que denuncian la corrupción de su continente y estigmatizan la esclavitud moderna y la política de los países occidentales con respecto a África (Magnin, 2006, p. 21).

Con su obra, Hazoumè presenta su visión de África; critica la corrupción y la mediocridad de sus mandatarios, el espíritu pasivo de sus compatriotas, pero también a ese Occidente que mira hacia otro lado (López, 2016).

Nos han convertido en mendigos. Que dejen de ayudarnos. Estaremos entonces obligados a ocuparnos de nosotros mismos en lugar de tender la mano. La ayuda occidental es una forma de arrogancia respecto a África. Como si fuéramos los únicos en tener pobres (Hazoumè citado por López, 2016).

A partir de las máscaras contemporáneas de Hazoumè, percibidas como objeto cultural vinculado a su contexto de producción (Brea, 2005), presentamos una propuesta didáctica realizada por los alumnos de Educación Visual y Plástica de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad de Zaragoza, donde reflexionan sobre las relaciones entre Occidente y África a través de la elaboración de máscaras-bidones desde los prepuestos productivos de los objetos artísticos de Hazoumè, con la intención de que el acto educativo sea «facilitar experiencias reflexivas críticas» (Hernández, 2012, p. 23).

Proyecto didáctico basado en las máscaras de Hazoumè desde la metodología de taller

El proyecto didáctico se ha desarrollado desde la metodología heurística, siendo la fuente primaria la obra de Romuald Hazoumè. Así mismo hemos acudido a fuentes secundarias de interpretación de dichas obras que nos permitieran una visión sincrónica y diacrónica, combinado un enfoque cualitativo y utilizando sistemas de investigación histórica, descriptiva y teórica.

En su aplicación didáctica se desenvuelve con aspectos perceptivos, cognitivos, experienciales y contextuales (Marín, 2011, p. 464), implicados en la interpretación de las máscaras africanas de Hazoumè. El trabajo docente realizado con alumnos del Grado de Magisterio de Educación Primaria de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad de Zaragoza se ha planteado desde la metodología de taller, desarrollada desde los principios de renovación peda-

gógica de la Escuela Activa, basándose en experiencias de acción, donde la manipulación reflexiva genera el aprendizaje (Fig.1). El aula se transforma en “atelier” como espacio de reflexión y de acción en el que se supera la separación que existe entre la teoría y la práctica; entre manipulación y conocimiento.

Este modelo implica intercambios que involucran a los alumnos en una mejor autogestión de su aprendizaje. El taller facilita la presencia de otros agentes de la comunidad educativa y del entorno social, y consecuentemente, el hecho de hacerles partícipes les hace también concedores y críticos de la labor docente.



Figura 1. Máscara realizada por Alicia Vicén alumna de educación visual y plástica de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad de Zaragoza con correcciones y modificaciones formales realizadas por Alfonso Revilla. Fuente: Antonio Moliné.

A nivel didáctico implica que el alumno debe adquirir una posición activa desde la experimentación (Fig. 2). El taller es un espacio, tanto físico como conceptual que favorece el intercambio de aprendizajes de grupos heterogéneos (Keding, 1979), permitiendo a los alumnos y alumnas la materialización de los conceptos desde la vinculación de objetos cotidianos, con la representación de los órganos perceptivos del rostro que forman la máscara.

La metodología de taller esta basada en un modelo activo en el que los alumnos deben implicarse en dinámicas de manipulación y vínculo, desde la inferencia de uso y posibilidad de los objetos (Torres, 2017), en virtud de la organización de los aprendizajes de la educación artística.



Figura 2. Máscara realizada por Lucía Lozano alumna de educación visual y plástica de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad de Zaragoza con correcciones y modificaciones formales realizadas por Alfonso Revilla. Fuente: Antonio Moliné.

Este enfoque determina un tipo de conocimiento específico, basado en el pensamiento visual y creativo (Arnheim, 1976; Gardner, 1982), con una intencionalidad estética y con una función de conocimiento básicamente imaginativa y creativa (Lowenfeld, 1961; Read, 1969).

Presupuestos teóricos: Romuald Hazoumè, el arte de las máscaras contemporáneas

Romuald Hazoumè es un artista contemporáneo africano, nacido en Porto Novo, que elabora máscaras contemporáneas con identidad histórica, que se convierten en un elemento imprescindible en la obra del artista beninés, al plantearlas como una presentificación rostromórfica, desde una posición artística diferenciada de Occidente. “Je n’ai jamais voulu étudier aux beaux-arts, je considère que c’est une perte de temps. Je ne veux pas apprendre à faire de l’art comme les Occidentaux” (Hazoumè, 2008, p. 28). La posición diferenciada con respecto a Occidente se basa en que el vínculo con el objeto artístico no es conceptual sino vital, no perdiendo en ningún momento, la materialidad de lo real transferida a la máscara.

África ha sido excluida de la historia desde el paradigma eurocéntrico que ha enfocado el arte con una perspectiva unilateral (Victoria & Albert Museum, 2017), que a nivel didáctico hace que los estudiantes obtengan el enfoque hegemónico occidental que deriva en una forma implícita de racismo. “Uno de los instrumentos que ha utilizado el sistema educativo desde el ámbito plástico, ha sido la negación del logro de las manifestaciones artísticas negroafricanas, bien a partir de la de-

nigración, bien a partir de la desestimación” (Revilla, 2017, p. 72). “La pretensión de los occidentales es querer enseñar a hacer arte a los africanos. Se creen que lo han inventado todo. Sin embargo, en este continente hacemos arte desde hace miles de años” (Hazoumè, 2008).

En Cotonú, la capital económica de Benín, durante años, nadie se tomaba el arte en serio. Es más, en aquella época, a nadie le interesaba el arte contemporáneo. Los artistas benineses se dedicaban a realizar “copias” del arte occidental. [...] Nuestra cultura es rica de por sí. ¿Por qué no inspirarse en ella para producir nuevas obras originales? (Cherruau, 2008, p. 45).

Las máscaras son un símbolo identitario de la cultura Yoruba a la que pertenece Hazoumè (Huerfano, 1996). Están dotadas de una innumerable variedad de formas, complejidad de significados y multiplicidad de usos, que trata de rescatar una memoria oral sometida a la no historia, para “devolverles [a los pueblos africanos y sus manifestaciones artísticas] su historicidad y reintroducirlas con todas sus características en el movimiento cambiante de los agrupamientos humanos” (Iniesta, 1998, p. 15).

Comprender por qué mis antepasados Yoruba hacían máscaras: esto es lo que me impulsó a hacer kaeletas (máscaras). Era necesario ver lo que había detrás. Me sumergí en el Fa, del suroeste de Nigeria al sudoeste de Ghana, se recorre la región del Fa. El Fa es la geomancia adivinatoria que permitía conocer el futuro (Hazoumè, 2008).

La *Bouche du Roi* de Romuald Hazoumè es la representación de un barco negrero dirigido por el rey de Benín (máscara bidón negro) y por el gobernante impuesto por la metrópolis francesa en Benín (máscara bidón amarillo). El resto son máscaras-esclavos, que presentifican con sonidos y olores a los 15 millones de africanos que fueron obligados a embarcar en los barcos negreros que transportaban esclavos masivamente a América (Musée du Quai Branly, 2017).

Antes, los esclavos embarcaban en Porto-Novo hacia América y sabían de dónde venían, pero no a dónde iban. Hoy en día los ‘esclavos’ no saben aún a dónde van y además han olvidado de dónde vienen. Denuncio un mundo, una África, gestionada por corruptos que roban, se enriquecen y explotan al pueblo. Nos están matando (Hazoumè citado por López, 2016).

Las máscaras tradicionales africanas, representan espíritus que se hacen de nuevo presentes en la obra de Hazoumè; máscaras que adoptan el papel del recuerdo y de la memoria, conmemorando las identidades perdidas por la trata (Fraser, 2012, p. 5).

Estas máscaras-bidones retoman temas conflictivos de la relación África-Occidente, para permitir al alumno una aproximación al arte no únicamente estética, sino reflexiva y crítica que se “caracteriza por formas que no sólo son alternativas a las contrapartes predominantes, sino proactivas y

agresivas en su deseo de articular, testificar y atestiguar esa diferencia cultural” (Powel, 1998, p. 15).

De la máscara tradicional africana a la máscara contemporánea

Las máscaras constituyen un elemento orgánico dentro del arte negroafricano en su asociación a los ritos, las danzas y ceremonias de las distintas culturas africanas. Los diferentes ritos se vinculan a las máscaras para recordar los acontecimientos fundacionales que se han producido en la génesis y que han derivado en la organización del mundo, para que el recuerdo los reviva manifestando así, su permanente actualidad (Laude, 1968, p. 141), con el fin de que contribuyan, de forma directa, a la construcción de la realidad.

La representación de máscaras vincula lo visible y lo invisible, el pasado y el presente, la identidad y la diferencia. La máscara “se sitúa entre lo sagrado y lo profano. El más allá se hace visible y regula la existencia de los individuos” (Meyer, 2001, p. 74) para permitirlos emerger cualitativamente en los procesos identitarios.

Una máscara implica la adquisición de una nueva identidad que conlleva “un proceso de desdoblamiento” (Ramírez, 1996, p. 67). Ese proceso de transformación está vinculado a un proceso de cambio en la realidad, bien de un individuo o de un suceso, lo cual implica de por sí un desequilibrio que requiere de la presencia de la máscara, que actúa a modo de desdoblamiento de la realidad.

Una máscara no es exactamente un disfraz, en todo caso [...], un disfraz no es meramente un disfraz: la frontera entre el ser y el aparecer no ha establecido aún sus prestigios, por lo que endosar una máscara no pertenece al dominio de la apariencia y la simulación, sino de la transformación y la metamorfosis (Morey, 1995, p.18).

Hazoumè, retoma los planteamientos formales y funcionales de las máscaras tradicionales, relejendo la funcionalidad constructiva de la máscara tradicional para, a partir de bidones de plástico en los que se transporta gasolina “ilegal” de Nigeria a Benín, construir una lectura crítica de la visión de África apoyada en el concepto del subdesarrollo (Vargas, 2014). Las máscaras de Hazoumè no responden a los ritos individuo-sociedad de las máscaras tradicionales, sino a ritos globalizados, que cumplen la función catártica de las implicaciones de la globalización, donde el vínculo de la máscara con su función pasa por ritos sociedad-globalización, comprendidos como conflictos entre civilizaciones (Huntington, 1993).

La producción artística de Romuald Hazoumè reflexiona sobre la identidad negra y los procesos de lectura neocoloniales, criticando la supremacía racial y proyectando una mirada negra hacia los conflictos latentes entre África contemporánea y la sociedad occidental. “La obra de Hazoumè refleja las consecuencias de la corrupción y la esclavitud en África: las formas en que el público

sigue siendo sometido por las fuerzas perversas del pragmatismo económico y político” (Gagosian Gallery, 2016).

En ARTicle 14 o *Débrouille-toi, toi-même!*, Romuald Hazoumè crítica el neoliberalismo como la esclavitud del siglo XXI: el consumismo masivo, la cosificación del individuo y la globalización y homogeneización de la sociedad. “Hazoumè alerta de la explotación del ser humano en el mundo productivo, que ve como una manifestación de la esclavitud moderna” (World museum Liverpool, 2006).

En ARTicle 14 denuncia un estilo de vida vírico, cuyo pilar es la creencia de la identidad posicionada en la producción, ocultando que una sociedad se identifica tanto por lo que produce como por lo que desecha, para reescribir la inmortalidad del ciclo absolutista de tirar-comprar-tirar. “Devuelvo a Occidente lo que le pertenece, es decir, los restos de la sociedad de consumo que nos invaden diariamente” (Hazoumè en Kries y Klein, 2015, p. 24).

La boca del rey representa el estuario del río Mono, donde los portugueses compraban esclavos. Utilizo objetos actuales para hablar de esclavitud, porque considero que se trata de un problema actual. Todavía hoy existen esclavos debido a la cruel globalización (Hazoumè, 2008).

Hazoumè decide reutilizar bidones usados para sus máscaras (Ear Splitting, 1999; Shine, 2007; The drunk, 2002 o We face forward, 2009) que han transportado gasolina de Nigeria a Benin, recorriendo el camino imposible de la realidad al Museo.

Sus máscaras-bidones hacen referencia a un gran problema en su país: en Benín, los hombres se ven obligados a ganarse la vida transportando petróleo de contrabando desde Nigeria, hasta tal punto que el 90% de la gasolina consumida en el país es ilegal (López, 2016).

Los objetos cotidianos dicen algo de aquellos que los usan, tanto por el uso en sí, como por la manera de desecharse de los mismos. “Los objetos que rechazamos y desechamos siguen siendo parte de nosotros, de alguna manera son parte de nuestras vidas” (Hazoumè, 2006 en World Museum Liverpool).

Didáctica de la educación visual y plástica intercultural

La adquisición de competencias interculturales como “conjunto de destrezas necesarias para desempeñarse de manera eficaz y apropiada las interacciones con personas de otras lenguas y culturas” (Fantini, 1995, p. 145), es parte indispensable de las didácticas específicas, cada vez más, dirigidas a un alumnado intercultural debido a los procesos migratorios (UNESCO, 2010, p. 49).

En muchos sentidos, el fenómeno de la emigración va unido a la globalización económica y emerge como una condición estructural de la misma, creando una doble tensión que, por un lado, empuja hacia el pensamiento único y, por otro, hacia fenómenos de reivindicación identitaria y de valoración de otras etnias y culturas (Revilla, Llevot, Molet, Astudillo y Mauri, 2015, p. 28).

Trabajar por una educación que atienda a la diversidad cultural aporta nuevas perspectivas culturales al entorno escolar (Dadzie, 2004). Coelho (2006) plantea un entorno inclusivo que promueve una sociedad basada en la relación intercultural que sensibilice al alumnado hacia la pluralidad del mundo (Besalú, 2002) desde la perspectiva de las sociedades olvidadas por el sistema educativo (Connell, 1997). “Vivimos en sociedades multiculturales cada vez más complejas, la educación debe ayudarnos a adquirir las competencias interculturales que nos permitan convivir con nuestras diferencias culturales, y no a pesar de éstas” (UNESCO, 2010, p. 122).

De hecho, la pluralidad cultural a la que ha dado lugar la emigración, ha propulsado una ética del interculturalismo a nivel global. Así pues, frente a un multiculturalismo apropiacionista y consumista, el cual se extendió así mismo en el terreno del arte –o de lo que en occidente consideramos como tal– el desafío de una educación intercultural, nos emplaza a superar el etnocentrismo, la exotización, y la imagen pesimista e inamovible que tenemos del África Subsahariana (Revilla, et al, 2015, p. 28).

A nivel didáctico planteamos las máscaras de Hazoumè como un medio para que el alumnado pueda releer la historia africana desde un enfoque no eurocéntrico, que le permita un diálogo intercultural y que a su vez dote a dicho alumnado de una visión globalizadora (Revilla y Olivares, 2019). De esta manera tratamos de atender a la diversidad, combatiendo las desigualdades culturales y reduciendo la ignorancia multicultural del alumnado (García, 2018). Las aulas son diversas étnica y culturalmente con toda su complejidad, riqueza y problemática, que incluye el racismo implícito como método de aproximación a las culturas negroafricanas (Carmona, 2017).

Trabajar con Romuald Hazoumè en el aula responde al planteamiento de las pedagogías postmodernas (Acaso, 2012; Hernández, 2000; Hernández, 2012; Marín, 2011), como respuesta a la invisibilización y deslegitimación de las representaciones artísticas de las culturas negras que han sido desestimadas a lo largo de la historia, para desvincularlas de los procesos civilizadores.

A partir de la obra de Hazoumè los alumnos y alumnas de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad de Zaragoza desarrollan, desde la metodología de taller, la realización de máscaras con bidones de reciclaje, para reflexionar sobre los conflictos que plantea el artista beninés (Fig. 3).



Figura 3. Máscara realizada por Isabel Bambó, alumna de educación visual y plástica de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad de Zaragoza con correcciones y modificaciones formales realizadas por Alfonso Revilla. Fuente: Antonio Moliné.

De esta manera tratamos que los discentes establezcan un diálogo con Hazoumè a través de los objetos artísticos para trabajar la construcción de identidades híbridas a través de la expresión plástica desde contextos multiculturales, que permita a los alumnos dudar de los vacíos y prejuicios sobre el África negra (Fig. 4).



Figura 4. Máscara realizada por Marina Flores, alumna de educación visual y plástica de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad de Zaragoza, con correcciones y modificaciones formales realizadas por Alfonso Revilla. Fuente: Antonio Moliné.

El contacto con diferentes grupos culturales, sus manifestaciones artísticas y su forma de comprender la realidad, hacen que nuestra identidad vaya cambiando (Fig. 5), adquiriendo unos rasgos y desechando otros, permitiendo a alumnos y alumnas comprenderse no como identidades fijas ni inamovibles, sino en constante formación y transformación (Garrido, Moreno, Monteros y García, 2017).



Figura 5. Máscara realizada por Alfonso Revilla Carrasco y propuesta a sus alumnos como método de construcción de los órganos perceptivos que generan nuestra manera de mirar, escuchar, hablar y tocar, esto es, pensar en África. Fuente: Antonio Moliné.

Conclusión

Plantear una didáctica del arte contemporáneo negroafricano a través de la obra de Romuald Hazoumè, requiere reconsiderar los planteamientos etnocéntricos, que derivan de procesos históricos que han necesitado de la desestimación de las aportaciones negras previo a un proceso de depreciación del sistema cultural negro-africano.

Las máscaras de Hazoumè se vinculan a la vida cotidiana de la población de Benin, lo que les dota de significado más allá de la conceptualización de las mismas, al conllevar en su mensaje una carga de compromiso social que no se sitúa en el distanciamiento intelectual, ya que surge de una necesidad de encontrar y reconocer una identidad tanto personal como social, que ha sido arrebatada por los acontecimientos históricos principalmente de los últimos cuatro siglos.

Las máscaras de Hazoumè proporcionan a los alumnos de Magisterio la posibilidad de generar conocimiento, al convertirse en una experiencia de taller que les provoca nuevas miradas desde

un punto de vista crítico, y que les posibilita construir su propia manera de mirar, escuchar y hablar a través de sus máscara-retrato (Fig. 6).



Figura 6. Máscara realizada por Lucía Lozano, alumna de educación visual y plástica de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad de Zaragoza con correcciones y modificaciones formales realizadas por Alfonso Revilla. Fuente: Antonio Moliné.

Referencias

- Acaso, M. (2012). *Pedagogías invisibles: El espacio del aula como discurso*. Madrid: Los libros de la catarata.
- Arnheim, R. (1976). *Arte y percepción visual*. Madrid: Alianza.
- Besalú Costa, X. (2002). *Educación intercultural*. Madrid: Síntesis.
- Brea, J.L. (2005). *Los estudios visuales: para una epistemología política de la visualidad*. Madrid: Akal.
- Carmona, M. (26 de enero 2017). Racismo, una asignatura pendiente. *Diario Público*. Recuperado de <http://www.publico.es/sociedad/racismo-asignatura-pendiente.html>
- Cherruau, P. (1 de mayo 2008). Romuald Hazoumè. *Le Monde*. Recuperado de http://www.lemonde.fr/voyage/article/2008/05/01/romuald-Hazoumè_1339272_3546.html
- Coelho, E. (2006). *Enseñar y aprender en escuelas multiculturales. Una aproximación integrada*. Barcelona: Horosi.
- Connell, R. W. (1997). *Escuelas y justicia social*. Madrid: Ediciones Morata.
- Dadzie, S. (2004). *Herramientas contra el racismo en las aulas*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y Ediciones Morata.

- Fantini, A. (1995). Language, Culture, and World View: Exploring the Nexus. *International Journal of Intercultural Relations*, 19, 143–153.
- Fraser, M. 2010. *Lab Craft: Digital Adventures in Contemporary craft* [Online]. Recuperado de: <http://www.labcraft.org.uk/downloads/Lab-Craft-galleryguide.pdf>
- Gagosian Gallery ROMUALD HAZOUMÈ. Recuperado de <https://gagosian.com/exhibitions/2016/romuald-hazoume/>
- García Medina, R. (2018). Inclusión y convivencia para prevenir el racismo, la xenofobia y otras formas de intolerancia: uno de los restos principales de nuestro sistema educativo. *Ciencia, Técnica y Mainstreaming social*, 2, 53–65.
- Gardner, H. (1982). *Arte, Mente y Cerebro. Una aproximación Cognitiva a la Creatividad*. Buenos Aires: Paidós.
- Garrido E.; Moreno Y., Monteros S. y García S. El diálogo intercultural a través del arte. Guía Didáctica arte, género, guía didáctica, guías y manuales, interculturalidad. *Aula Intercultural*. Recuperado de <http://aulaintercultural.org/2009/04/30/el-dialogo-intercultural-a-traves-del-arte-guia-didactica/>
- Hazoumè (2008). Máscaras; Romuald Hazoumè. *Revista de Artes*, 9. Recuperado de http://www.revistadeartes.com.ar/revistadeartes_9/Hazoumè.html
- Hernández, F. (2000). *Educación y cultura visual*. Barcelona: Octaedro.
- Hernández, F. (2012). *Espigador@a de la cultura visual. Otra narrativa para la educación en las artes visuales*. Barcelona: Octaedro.
- Huera, C. (1996). *Cómo reconocer el arte Negroafricano*. Andalucía: EDUNSA.
- Huntington, S. P. (1993). The Clash of Civilizations? *Foreign Affairs*, 72(3).
- Iniesta, F. (1998). *Kuma. Historia del África negra*. Barcelona: Bellaterra,
- Keding, U. (1979). *Los museos y los niños*. Madrid: Ministerio de Cultura.
- Kries, M. y Klein, A. (2015). *Making África*. Bilbao: FMGB Guggenheim Bilbao Museoa.
- Laude, J. (1968). *Las artes del África negra*. Barcelona: Labor.
- López Arriazu, N. (2016). *Dakpogan y Hazoumè: la reinención de la máscara en Benín*. Recuperado de <http://www.wiriko.org/artes-visuales/dakpogan-Hazoumè-mascaras/>
- Lowenfeld, V. (1961). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Magnin, A. (2006). *100% AFRICA: La colección de arte africano contemporáneo de Jean Pigozzi en el guggenheim de Bilbao*. Bilbao: TF España.
- Marín, R. (2011). *Didáctica de la educación artística*. Madrid: Pearson Educación.
- Meyer, L. (2001). *África negra; máscaras, esculturas, joyas*. Italia: Lisma.
- Morey, M. (1995). Conjeturas sobre la máscara. *Lápiz*, 117(12), 16–26.

Musée du Quai Branly. La Bouche du Roi, Recuperado de <http://www.quaibrantly.fr/fr/editions/les-publications-du-musee/les-collections-du-musee/la-bouche-du-roi/>

Powell, R. (1998). *Arte y cultura negros en el siglo XX*. Barcelona: Destino.

Ramírez, J. A. (1996). *Historia del arte I. El mundo antiguo*. Madrid: Alianza Editorial.

Read, H. E. (1969). *El significado del arte*. Buenos Aires: Losada.

Revilla, A. (2017). Arte Contemporáneo africano y compromiso social. En Prieto, J. y Ruiz, V. *Arte y Memoria 3*. Teruel: Fundación Universitaria Antonio Gargallo (FUAG) con la colaboración del Observatorio Aragonés del Arte en la Esfera Pública (OAAEP).

Revilla, A. y Olivares, P. (2019). La interculturalidad desde la Educación Artística. Las posibilidades curriculares a través del Arte Negroafricano. *DEDICA, Revista de Educação e Humanidades*, 15, 173–184. doi:10.30827/dreh.v0i15.8224.

Revilla, A., Llevot, N., Molet, C., Astudillo, M., y Mauri, J. (2015). El diálogo intercultural a través de una mirada al arte africano: una propuesta educativa interdisciplinar. *Ehquidad International Welfare Policies and Social Work Journal*, 4, 71–88.

Torres, P. (2017). Conversaciones alrededor de las Buenas Prácticas en museos. ¿Cuál es su pertinencia? *NodoCultura*. Página web. Disponible en:

<http://nodocultura.com/2017/06/conversaciones-alrededor-de-las-buenas-practicas-pertinencia/>

UNESCO. (2010). *Invertir en la diversidad cultural y el diálogo intercultural*. París: UNESCO.

Vargas, G. (15 de junio 2014). Nigeria y el conflicto por el petróleo. *El nuevo diario*. Recuperado de <http://www.elnuevodiario.com.ni/opinion/322410-nigeria-conflicto-petroleo/>

Victoria & Albert Museum. Recuperado de <http://www.vam.ac.uk/content/articles/u/uncomfortable-truths-installation/>

World Museum. *ARTicle 14, Romuald Hazoumè*. Recuperado de:

<https://www.liverpoolmuseums.org.uk/wml/exhibitions/article14/>

Para citar este artículo: Revilla, A. (2019). Las máscaras contemporáneas de Romuald Hazoumè; un enfoque didáctico para educación visual y plástica. *Observar*, 13, 61–73.