

# V CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y VISUAL - HUELVA 2015

## EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y EXCLUSIÓN SOCIAL. ARTS EDUCATION AND SOCIAL EXCLUSION

Dra. Carmen Vaquero Cañestro, [cvaquero@uma.es](mailto:cvaquero@uma.es)

Rocío Texeira Jiménez, [rociotxj@uma.es](mailto:rociotxj@uma.es)

Dra. Luisa María Gómez del Águila, [lmdelaguila@uma.es](mailto:lmdelaguila@uma.es)

Universidad de Málaga / Facultad de Ciencias de la Educación. Málaga (España)

### Resumen:

Esta comunicación plantea el tópico del congreso desde una perspectiva diferente para analizar la situación antagónica que hoy en día presenciamos en torno al proceso de implicación social del arte que toma auge día a día y los contestatarios procesos que la Educación Artística está impulsando, frente a la desconsideración social generalizada de ambos.

Esta contradicción es fruto de los procesos paralelos y divergentes que persisten en la actualidad en torno al Arte y a la Educación Artística y que deben ser revisados, puesto que están perpetuando una evidente falta de legitimación social.

Mientras el Arte, tras las múltiples permutaciones y el continuo autocuestionamiento al que se ha sometido desde inicios del siglo XX, asume día a día, una mayor implicación en procesos de inclusión social a través de múltiples acciones, la realidad de las aulas parece permanecer ajena a esta transformación, a esta evolución. Así lo evidencia nuestro alumnado asignatura tras asignatura, año tras año, a través de: las concepciones obsoletas y estereotipadas que manifiestan en torno al Arte; la falta de autonomía que muestran en los procesos creativos o en la falta de recursos que han

# **V CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y VISUAL - HUELVA 2015**

desarrollado para analizar la cultura visual, la realidad social actual de forma crítica. Por esta razón, desde hace algunos cursos uno de los objetivos que determina nuestra docencia es la necesidad de *romper la inercia* o *¿No es acaso, la imposibilidad de acceder al arte, a la cultura, una forma de exclusión social?*

**Palabras Clave:** Arte, Educación Artística y legitimación social.

## **Abstract:**

This communication presents the topic of the conference from a different perspective to analyze the antagonistic situation today witnessed on the process of social involvement of art that increase day by day and protest processes that arts education is driving, to the generalized social disregard for both.

This contradiction is the result of parallel and divergent processes that persist today about Art and Art Education and that should be reviewed, as are perpetuating an obvious lack of social legitimation.

While art, after the multiple permutations and continuous self-questioning that has gone since the early twentieth century, assumes daily, greater involvement in processes of social inclusion through multiple actions, the reality of the classroom seems to be apart from this transformation, this evolution. This is evidenced by our students, year after year, by: obsolete conceptions and stereotypes that manifest around Art; the lack of autonomy showing in creative processes and resources that have been developed to analyze the visual culture, current social reality critically. For this reason, since some years one of the goals that determines our teaching is the need to break the inertia or is it not, the lack of access to art, culture, a form of social exclusion?

**Keywords:** Art, Art Education and social legitimation.

# V CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y VISUAL - HUELVA 2015

## TÍTULO.

Dra. Carmen Vaquero Cañestro, Rocío Texeira Jiménez y Dra. Luisa María Gómez del Águila.

*¿De qué servía hacer este cuadro? Y oyó una voz que decía que no sabía pintar: que no podía crear, como si se hubiera encontrado cogida en una de esas corrientes habituales que, al cabo de algún tiempo, forma la experiencia en nuestra mente y que nos hace repetir palabras sin que nos demos cuenta de quién las había pronunciado originalmente.  
Al faro*

## Introducción

Esta comunicación propone una inversión del tópico del congreso para visibilizar el proceso antagónico que presenciamos en torno a: el valor de lo social que de forma progresiva parece impregnar al arte actual frente a la falta de legitimación social del Arte que, de forma mayoritaria se sigue asociando con lo innecesario, inaccesible y con lo inútil. Tal como afirma Agirre (2005), “nuestra sociedad no concede valor cognitivo al saber artístico, que por ello queda fuera de un sistema social competitivo, productivo y eficaz que busca modos útiles de desarrollo de la racionalidad” (p. 53).

Esta desconsideración social deviene, en gran medida, de la Educación Artística ya que, a pesar de los procesos de revisión y nuevas propuestas que está impulsando, la realidad generalizada de las aulas no asume la responsabilidad de “pensar y explorar la relación entre las representaciones visuales y la construcción de posiciones subjetivas. Algo que permite llevar el cuestionamiento, la crítica, la implicación, la cotidianidad a nuestras escuelas” (Agirre, 2005, p. 17). De “ayudar a la sociedad, a toda la sociedad, a encarar el tiempo del arte, su propio tiempo” (Gómez del Águila y Vaquero, 2014, p. 396).

## **V CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y VISUAL - HUELVA 2015**

Pero, ¿No es acaso, la imposibilidad de acceder al arte, a la cultura, una forma de exclusión social? (Gómez del Águila, 2012).

Esta pregunta se convierte en afirmación en la experiencia que, como docentes en el *Área de Didáctica de la Expresión Plástica*, tenemos la oportunidad de vivir, asignatura tras asignatura, con gran parte de nuestro alumnado.

Año tras año, comprobamos que el alumnado que accede a la universidad, con formación, cargado de ilusión y dispuesto a trabajar, forma parte de un sistema que, al menos en la práctica, desconsidera y, por tanto, devalúa el desarrollo artístico de niños y niñas, asociando la educación artística al esparcimiento, a la manualidad o a lo inútil (Agirre, 2005). También a la pérdida de tiempo, a los viernes a última hora (Bamford, 2009) o a... *necesitamos esa hora para hacer tareas pendientes de otras asignaturas*, tal como evidencia nuestro alumnado en prácticas del Grado de Primaria.

Como resultado de este bagaje formativo, las y los estudiantes generan unos esquemas referenciales en torno al arte que nada tienen que ver con la comprensión de la realidad, con el desarrollo de capacidades analíticas, críticas o creativas o con el acceso al arte. Por esta razón, desde hace ya algunos cursos una de las metas o lemas que determinan nuestra docencia es la necesidad de *romper la inercia*.

**¿Por qué? ¿Por qué? ¿Por qué?**

Ya en la primera sesión, cuando nos conocemos, la realidad más abrumadora y más aplastante nos da la gran bofetada. Porque una vez más comprobamos que ese alumnado es fruto de un sistema que *atrofia* a la educación artística al limitarla a procesos re-productivos en los que un número muy pequeño de artistas y obras configuran sus esquemas cognitivos en relación al arte.

# **V CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y VISUAL - HUELVA 2015**

El carácter intuitivo y no racionalizado de la concepción que el público tiene del arte se evidencia cuando la confrontamos con el imaginario artístico en el que se apoya lo que podríamos considerar su “definición” del arte. Ese almacén referencial, la selección supuestamente personal, que debería haberse elaborado a partir del encuentro con la obra, está ocupado por un número muy pequeño de obras universalmente conocidas a través de sus reproducciones. Cuadros reiterados de forma masiva, como La Gioconda o Las Meninas, que se alzan como los máximos exponentes del arte. (Vaquero y Gómez del Águila, 2012, p. 198)

Esta concepción, se muestra velada por el halo de cultura y de aceptación social que rodea a las Bellas Artes, así “términos como «cultura», creatividad o imaginación aparecen con mucha frecuencia en los documentos normativos, pero las manifestaciones de los profesores dejan entrever unos discursos bastante diferentes” (Bamford, 2009, p. 173). En relación al arte actual destaca un proceso que, del mismo modo, resulta contradictorio ya que, aunque no dudamos en verbalizar la importancia del arte en nuestra sociedad, es manifiesto el rechazo que, en gran medida, sentimos ante sus extraños artefactos y que deviene del desconocimiento, de la distancia de más de un siglo que nos separa del arte, pero:

¿Por qué no se utiliza el arte contemporáneo como recurso habitual de la educación artística?, ¿por qué en otras áreas educativas se habla de los matemáticos actuales, de las historiadoras actuales, de los cocineros actuales, y en el terreno del lenguaje visual resulta tan difícil encontrar una obra de arte creada ahora o, como mucho, hace poco? (Acaso, 2009, p. 127).

Y... ¿Por qué no conocemos artistas actuales, ni otro tipo de manifestaciones artísticas, ni artistas mujeres? ¿Por qué no propiciamos la implicación de niños y niñas en procesos artísticos autogestionados? ¿Por qué perpetuamos un sistema de fichas que, a sabiendas de todos y todas lo pervierte, convirtiéndose en un antisistema? ¿Por qué...? ¿Por qué...?

Este proceso contradictorio e incoherente consentido por todos y todas (docentes, padres, madres, etc.) ha generado y sostiene día a día una

## **V CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y VISUAL - HUELVA 2015**

devaluación de la Educación Artística que dificulta su actualización en un momento en el que su desarrollo resulta determinante como catalizadora de la realidad social convulsa y que exige cada vez mayor acción.

Cuando nuestra propia experiencia como estudiantes ha estado marcada por una visión vacía y estereotipada del arte en contextos en los que prima la unidireccionalidad (*colorea la copia impresa*), la prisa por acabar el libro, la futilidad de producciones encorsetadas y dirigidas, se hace más difícil aún *romper la inercia* y, aquellas iniciativas que proponen actualizar la visión en torno al arte y a la educación artística acercándola a la realidad de la creación, del análisis, del desarrollo del pensamiento divergente, de la generación de emociones o de la vivencia de experiencias únicas y personales, tienen muy difícil su desarrollo.

### ***Procesos antagónicos. Procesos divergentes***

Es fundamental que las prácticas artísticas colaboren en el señalamiento de cuáles son las nuevas categorías de *ausencia* en el estado de la conexión permanente que caracteriza nuestra vista de hoy, esto es, en qué consiste la exclusión en un sistema que se nos presenta siempre como plenamente inclusivo (Martín, 2012, p. 71).

Si analizamos la dirección o la velocidad de estos procesos que deberían acercarse, el Arte y la Educación Artística, vemos que la brecha se acentúa.

Estas diferencias, están asumiendo un carácter antagónico cuando hablamos de la relación entre el estado actual de ambos. Valorando el condicionante institucional de la primera y, por tanto, los complejos procesos de legislación a la que está sometida frente al proceso del arte, es fácil suponer que evolucionan a diferentes velocidades. Sin embargo, la realidad de muchas propuestas de Educación Artística superan el mero desfase ya que se fundamentan “en procedimientos y prácticas que se basan en procedimientos y prácticas del siglo XIX, la cuales se adhieren a visiones y propósitos del arte

## **V CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y VISUAL - HUELVA 2015**

confortables y sin pretensiones” tal como afirma Hughes (1998, citado en Hernández, 2001).

Esa contradicción, fruto de una concepción anquilosada de la misma, impide su visibilidad como algo útil, beneficioso e indispensable en la realidad actual y, por tanto, genera y sostiene la *invisibilidad* a la que la verdadera Educación Artística está sometida.

De este modo, entre la ausencia de análisis que propicia la escuela y la imposibilidad de vivir experiencias artísticas a partir de reproducciones (Gómez del Águila y Vaquero, 2014), nuestros niños y niñas conforman su idea del arte a partir de las mediaciones interesadas, manipuladas y homogeneizantes que produce la cultura visual, la cultura del consumo. En relación a esta idea Hernández (2001) señala otra gran divergencia, la que se produce entre la importancia de los procesos formativos frente al imperativo visual al que niños y niñas están expuestos, es decir, entre las estrategias y recursos que utiliza la escuela y la forma en que educa la cultura visual.

### ***¿Creador o reproductor?***

Por ello, en nuestra tarea como docentes, nuestras expectativas con grupos con los que apenas tenemos algunas sesiones de trabajo, en muchas ocasiones se dirigen a la *deconstrucción de esquemas* como única plataforma posible para la generación de ideas propias materializadas, en muchos de los procesos que operan en las aulas, en el desarrollo de artefactos artísticos propios, ya que:

Todavía pesa mucho la inercia de la manualidad, la libre expresión y la vinculación de la formación artística a los supuestos *dones naturales* de los estudiantes hacia el arte. Todavía sigue muy presente una concepción muy tecnocrática de la educación como preparación profesional, en la que solo el dibujo -sobre todo el técnico- obtiene un poco de reconocimiento escolar y social. Todo esto hace que en nuestro área el esfuerzo por elevar, mediante la planificación curricular, la consideración social hacia el arte deba ser todavía muy generoso para poder hacer frente al cúmulo de dificultades que tal tarea presenta. (Agirre, 2005, p. 52).

# V CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y VISUAL - HUELVA 2015

En este punto podemos optar por posicionarnos como docentes reproductores o docentes creadores:

(...) la diferencia, increíblemente importante estriba en que, si soy reproductor, el punto de vista lo habrán tomado por mí, mientras que si soy creador, el punto de vista lo tomaré yo y el proceso de transformación de la realidad a la que llegaré será un proceso reflexionado, ético y comprometido. (Acaso, 2012, p. 56).

Sobre todo si volvemos al inicio, es decir, si repensamos los fundamentos de nuestra práctica docente y, de una vez, asumimos que “seguimos necesitando el arte porque el mundo no nos es suficiente. El arte continúa teniendo una función compensatoria, como ámbito que nos resarce de la inhabitabilidad *espiritual* de la realidad que nos ha tocado vivir” (Martín, p. 21).

Sobre todo porque nuestra sociedad necesita acceder al arte y, para ello, la Educación Artística necesita autolegitimarse en el imaginario social porque solo desde la adquisición de conciencia que suponer frenar la inercia de estos procesos reproductivos se generarán contextos que favorezcan la inclusión.

## Referencias bibliográficas

- Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Madrid: Los libros de la Catarata.
- Acaso, M. (2012). *Pedagogías invisibles. El espacio del aula como discurso*. Madrid: Los libros de la Catarata.
- Agirre, I. (2005). *Teorías y Prácticas en Educación Artística*. Barcelona: Ediciones OCTAEDRO/EUB-Universidad Pública de Navarra.
- Bamford, A. (2009). *El factor ¡wuuu! El papel de las artes en la educación*. Barcelona: Ediciones Octaedro, S.L.
- Gómez del Águila (2012). Accesibilidad e inclusión en espacios de arte: ¿cómo materializar la utopía? *Arte, Individuo y Sociedad*, 24 (1), 77-90.

## **V CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y VISUAL - HUELVA 2015**

Gómez del Águila y Vaquero (2014). Educación Artística y experiencia importada: Cuando la construcción de significados recae en lo anecdótico. *Arte, Individuo y Sociedad* 2014, 26(3), 387-400.

Hernández, F. (2001). *La necesidad de repensar la Educación de las Artes Visuales y su fundamentación en los estudios de Cultura Visual*. Actas del Congreso Ibérico de Arte-Educación. Porto: Portugal. Recuperado de [https://docs.google.com/document/d/1ofNjHTXbnCiC\\_HhBpbJt3KhtkzUk4ytjROeY0BLB7N0/edit](https://docs.google.com/document/d/1ofNjHTXbnCiC_HhBpbJt3KhtkzUk4ytjROeY0BLB7N0/edit)

Prada, J.M. (2012). *Otro tiempo para el arte. Cuestiones y comentarios sobre el arte actual*. Valencia: Sendemà Editorial.

Vaquero y Gómez del Águila, L.M. (2012). Obra y público, tradición y generación: ¿Cómo propiciar el encuentro? *Dedica. Revista de Educação e Humanidades*, 3, 197-204.