

ARTEspacios UAM: Educación Artística para la Justicia Social

ARTEspace UAM: Art Education for Social Justice

Ángeles Saura Pérez

Universidad Autónoma de Madrid, España

La comunicación plantea una visión renovada sobre la función de la educación artística en la formación de docentes poniendo de manifiesto la importancia vivir experiencias estéticas fuera del aula que ayuden a incrementar su cultura visual desde el enfoque de la Justicia Social. Presenta un proyecto de innovación vertebrado en torno al uso regular y sistemático de pasillos y zonas comunes de la Facultad de Formación del Profesorado y Educación de la Universidad Autónoma de Madrid durante el curso escolar. El uso artístico y expositivo de paredes ubicadas en zonas de paso, una vez adecuadamente acondicionadas, permite a los estudiantes ampliar su imaginario, sentido crítico, así como a desarrollar el sentido de la ética desde la estética. Se incide en la relevancia de esta estrategia metodológica para promover el reconocimiento y puesta en valor de la Educación artística en la formación del profesorado

Descriptor: Educación artística; Reconocimiento; Justicia social; Formación del Profesorado; Imaginación; Sentido crítico.

Communication poses a renewed vision on the role of Art Teacher Training. It highlights the importance of living aesthetic experiences outside the classroom which help increase visual culture from a Social Justice approach. It presents an Innovative Project, structured on the regular and systematic use of corridors and common areas of the Teacher Training and Education Faculty in the Autonomous University of Madrid during the school year. The artistic and exhibititive use of walls located in transit areas - once adequately conditioned- allows students to expand their imagination and critical sense as well as to develop the sense of ethics through aesthetics. The importance of this methodological system is highlighted specially in order to promote the acknowledgment and value of Art Teacher Training as a practical and useful field academically but also in the real world.

Keywords: Art education; Recognition; Social justice; Teacher training; Imagination; Critical sense.

Introducción

La evaluación inicial realizada a nuestro alumnado de Grado de Magisterio (Infantil y Primaria) al principio del curso, revela un gran consenso a la hora de valorar positivamente la importancia concedida a la educación artística para su adecuada formación como docentes. Sin embargo, después de las primeras sesiones de trabajo, descubrimos con gran decepción que son muchos los que demandan explicaciones exclusivamente sobre procedimientos artísticos, recetas e ideas que les puedan servir para trabajar con los niños y niñas sin tener que pensar mucho. No es fácil convencerles que la Educación artística no son manualidades (Acaso, 2009).

El consenso en cuanto sus expectativas sobre la asignatura esconde un mundo de posiciones diversas e incluso contradictorias entre sí. Aunque el acuerdo sobre lo deseable de la misma sea casi unánime y tampoco hay coincidencia sobre la metodología para el abordaje de las materias artísticas.

Desde la dirección del Departamento de Educación Artística, Plástica y Visual ejercemos una tarea de liderazgo entre el profesorado y alumnado promocionando la puesta en valor del área.

Incidimos en la importancia de considerar el centro escolar como un espacio artístico habitable, donde es importante observar, analizar y mejorar el uso de la imagen para no sea solo decorativa sino didáctica. Pedimos a los estudiantes que observen como está dispuesto el mobiliario (animándoles a moverlo si fuera necesario para favorecer el trabajo en equipo de forma cómoda), que observen qué hay en cada rincón, qué imágenes aparecen en los libros de texto y las fichas de trabajo (si están adecuadamente referenciadas, si se trata de imágenes estereotipadas o no, cómo se utiliza la imagen de la mujer (trabajamos por la igualdad de género y la promocionamos en nuestras propuestas de trabajo). Reflexionamos sobre la selección y el buen uso de imágenes en nuestras presentaciones a los demás. Nos cuestionamos cuáles son mejores, si reflejan el contexto donde vivimos, la realidad del mundo y sus problemas. Interesa presentar distintos colores de piel, distintos aspectos personales (a partir de la imagen reflexionamos sobre nuestra identidad y la de los demás). Usamos imágenes de cultura clásica pero también contemporánea y procedente de la cultura visual (Freedman, 2003). Reflexionamos sobre imágenes de publicidad, (¿Qué nos están vendiendo?), comics y dibujos animados (¿Qué ven los niños y niñas en la televisión?), instalaciones o performances que hablan de multiculturalidad, del problema de los refugiados, de las guerras. En definitiva, nos interesa aprender a usarlas para pensar, enfocándolas a temas relacionados con la Justicia Social.

Fundamentación teórica

Preocupados por los cambios sociales (Dewey, 1937), trabajamos el Arte infantil en relación a contextos contemporáneos (Varios, 2005). Son muchos los retos de la educación en tiempos de la modernidad líquida (Bauman, 2007), observamos el curriculum oculto visual (Acaso y Nuere, 2005), cómo nos han enseñado a obedecer a través de la publicidad, de la manera en que nos cuentan las noticias (manipulando fácilmente las imágenes y nosotros queremos recuperar aspectos de la Pedagogía de la esperanza (Freire, 1993). Además, conscientes de la importancia de la educación en Justicia Social (en adelante JS), venimos trabajando el tema (Saura, 2016) desde el grupo de investigación GICE (<http://www.gice-uam.es/>). El modo en que concebimos el mundo está influido directamente por el entorno social que nos rodea. Los docentes enfocamos nuestra práctica influidos por el contexto, lo que vemos expuesto en él. Se trabaja en contextos universitarios en la formación de profesorado, usando el propio contexto (sus paredes) de forma educativa.

Justicia Social es un término "político" (Murillo y Hernández-Castilla, 2014), en la idea de que si nos imaginamos un mundo justo ya nos estamos imaginando un mundo diferente. Trabajamos la Justicia Social (Murillo y Hernández-Castilla, 2011) desde sus tres dimensiones (Varios, 2007); como Redistribución (Rawls, 1971), Justicia como Reconocimiento (Fraser y Honneth, 2003) y Justicia como Representación y Participación (Fraser, 2007). Desde GICE, reivindicamos el derecho al arte y la cultura de la infancia y la juventud. Con la puesta en marcha de proyectos como ARTEspacios, entre otros, desarrollamos una tarea de liderazgo facilitando el desarrollo profesional y personal de los docentes y sus estudiantes implicados.

Abordamos los procesos de enseñanza aprendizaje artístico trabajando transversalmente los valores éticos. Partimos de la reconsideración de la educación artística postmoderna a partir de la aplicación de los principios básicos del pragmatismo estético (Aguirre, 2005) practicando una metodología disruptiva (Acaso, 2009) aplicada al trabajo por proyectos, sin perder de vista nuestro propósito del ejercicio de una pedagogía de la dignidad, encaminada a promover la Justicia social en nuestro entorno más próximo. George Yúdice, profesor universitario de Miami

y experto en políticas culturales explica que tenemos muchos desafíos para promover la cultura de Justicia Social y nos presenta el arte como una herramienta útil (Saura, 2016).

Una referencia importante como inspiradora de nuestra acción artística es la Pedagogía Crítica. Movimiento pedagógico que nace en los años 60 y 70 vinculado a la Teoría Crítica, afirma que la realidad no existe independientemente de su ideología, sino que es moldeada por las fuerzas de poder existentes en la sociedad. Así, las relaciones de poder, la hegemonía y el mantenimiento del status son cuestionadas y criticadas. En los planteamientos teóricos del movimiento pedagógico influyeron mucho Freire (1971), Habermas (1988), Bordieu y Passeron (1977). Como ellos, pensamos que la educación tiene el poder de transformar la conciencia social y por tanto la sociedad. La educación debe jugar un papel importante en la producción del cambio social (Dewey, 1937: 188). Este filósofo y Freire (1976) han precedido a otros muchos como Putnam y Conant (1992), Quine (1976) o Rorty (1982) que reflexionaron en profundidad acerca de la educación y su potencial como agente de cambio. Como estos autores, nosotros hablamos de la necesidad de que la escuela se integre en la vida social y lo practicamos. Dewey habla de las posibilidades de relación entre los docentes y la sociedad destacando cómo los y las docentes determinan el uso de las tecnologías, los elementos científicos y culturales del contexto en función de unos resultados. Dewey, siendo consciente de que la escuela no puede producir por sí sola los cambios que de ella se espera, piensa como nosotros, que el abordaje del trabajo de manera democrática y horizontal en la escuela es imprescindible para lograr cualquier auténtica transformación hacia la Justicia Social. El cambio del que hablamos tiene que ver con una idea y un ideal de trabajo que implica la necesidad de una participación personal y voluntaria en los procesos de toma de decisiones y también en los modos en los que los cambios se llevan a cabo en la sociedad y en la escuela. Entre Dewey y Freire hay dos elementos claros de conexión que son la idea de cómo debe ser el trabajo en la escuela. Cuando habla de la educación la plantea como una cuestión de compromiso profesional con la sociedad. Freire (1976) piensa que ser un docente comprometido implica tener conciencia del mundo que nos rodea, de ser capaces de reflexionar y actuar en consecuencia. Si nuestros estudiantes no van a visitar museos ni exposiciones, nosotros las traeremos al aula e incluso a los pasillos. Provocamos que la comunidad educativa se encuentre con imágenes estéticas y didácticas incorporándolo a su cotidianidad con normalidad, más allá del asombro. Aulas de educación artística, plástica y visual. Grado de maestro en educación primaria.

Conclusiones

Desde el enfoque de la Educación artística para la Justicia Social, ejercemos una labor de liderazgo procurando una redistribución justa de recursos didáctico-artísticos en los centros educativos, el reconocimiento y puesta en valor de la diversidad y riqueza que aporta el uso de la imagen a la educación, a toda la comunidad educativa; y una mayor representación y/o participación del profesorado y alumnado de enseñanzas artísticas en la comunidad educativa y en las esferas públicas.

Únicamente se podrá transformar la práctica educativa si reflexionamos sobre los significados que otorgamos a lo artístico en relación a lo educativo. La investigación, comparación y análisis del uso de la imagen en nuestro centro universitario deja al descubierto uno de los problemas más difíciles de abordar: hacer reflexivo el tema, de manera que los docentes y estudiantes implicados en nuestra área elijan ampliar y profundizar sus ideas y actitudes hacia el arte y la educación artística, acostumbrándose al buen uso didáctico de la imagen, poniéndola realmente en valor.

Un cambio de concepción profundo en este sentido requiere tiempo y paciencia. La investigación –acción queda abierta, Seguiremos observando si el disfrute de las imágenes colocadas en nuestros pasillos y zonas comunes (ARTEspacios UAM) queda en una acción supérflua o trascendente y si el uso ético y estético de las zonas de exposición influye en una nueva concepción y puesta en valor de la Educación artística en nuestro ámbito universitario.

Referencias

- Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades*. Madrid: Catarata.
- Acaso M. y Nuere S (2005). El currículum oculto visual: aprender a obedecer a través de la imagen. *Arte, Individuo y Sociedad*, 17, 207-222.
- Arribas, S. y del Castillo Santos, R. (2007). La justicia en tres dimensiones: entrevista con Nancy Fraser. *Minerva: Revista del Círculo de Bellas Artes*, 6, 24-29.
- Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona: Gedisa.
- Belver, M., Moreno, M. y Nuere, S. (2005). *Arte infantil en contextos contemporáneos*. Madrid: Complutense.
- Dewey J. (1937) Educación y cambio social. *Bulletin of the American Association of University Professors*, 23(6), 472-474
- Fraser, N. y Honneth, A. (2003). *Redistribution or recognition? A political-philosophical exchange*. Londres: Verso Press.
- Fraser, N. (2008). La justicia social en la era de la política de identidad: Redistribución, reconocimiento y participación. *Revista de Trabajo*, 4(6), 83-99.
- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza: Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- Freedman, K. (2003). *Teaching visual culture*. Columbia, CO: Teachers College.
- Murillo, F. J. y Hernández-Castilla, R. (2011). Hacia un concepto de justicia social. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9(4), 7-23 38
- Murillo, F. J. y Hernández-Castilla, R. (2014). Liderando escuelas justas para la justicia social. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 3(2), 13-32.
- Saura, Á. (2015). Arte, educación y justicia social. *Opción: Revista De Ciencias Humanas y Sociales*, 6, 765-789.
- Saura, A. (2016). *Arte y justicia social. Exposiciones EnREDA@s*. Recuperado de <http://exposicionesenredadas.blogspot.com.es/2016/02/expo-arte-y-justicia-social-organizada.html>
- Saura, Á. (2017). *Proyecto ARTEspacios*. Recuperando de <http://proyectoartespacios.blogspot.com.es/p/datos-del-proyecto.html>
- Saura, A. (2016). EnREDadas exhibition project. En S. Gonçaves, S. y Majhanovich, S. (Eds.), *Art and intercultural dialogue* (pp. 197-215). Rotherdam: Sense Publishers.