

COMENTARIOS A LA EDUCACIÓN EN EL ARTE POSMODERNO

La educación en el arte postmoderno

EFLAND, A.D. / FREEDMAN, K. / STUHR, P.

Editorial Paidós. Colección Arte y Educación, nº7. Barcelona, 2003.

Título original: *Postmodern Art Education*. Ed. The National Art Education, Virginia, 1996.

Rocío Arregui Pradas

Los cambios que se están produciendo en la educación artística a consecuencia de las teorías posmodernas son analizados en este libro con bastante claridad, apuntando los conceptos filosóficos que las sustentan y llevándolas a la práctica del aula. En un principio analizan el paso de la modernidad a la posmodernidad y a continuación se centran en ésta.

A pesar de que en ocasiones resulte algo redundante, el texto es bastante esclarecedor de las preocupaciones de la educación artística que pretende adaptarse a los nuevos tiempos. Se observa, quizás una preocupación excesiva por los temas sociales y contextuales, en detrimento de los propiamente plásticos, pero es precisamente de esto último de lo que adolece la educación plástica y visual actual. Es, por tanto, un buen revulsivo para sensibilizarnos en estas cuestiones.

El agotamiento de la progresión vanguardista de estilos comienza a hacerse patente ya en los años sesenta. La novedad ya no es un valor y el arte cae en el nihilismo y la ironía, por lo que comienza a hablarse de una nueva era, la posmodernidad. Una de las preguntas básicas que se realizan los autores es "¿Hasta qué punto resultaría viable un enfoque posmoderno del arte aplicado a escolares, probablemente ajenos al arte moderno, por no hablar del posmoderno"(pag. 18). Como vemos, el cuestionamiento de partida podría ser bastante similar en nuestro entorno.

Siguiendo las teorías de Lyotard, se defienden los llamados "pequeños relatos" (de minorías étnicas o sociales, de circunstancias locales) para revisar la historia, en lugar de los grandes relatos propios de la modernidad. Más que adelantar el futuro, se pretende buscar la genealogía de la actualidad, para contextualizarla y darle sentido. Pero ¿cómo insertar esto en el currículo? Las producciones culturales han de ser insertadas en su contexto, destacando la noción de pluralismo y tolerancia y promoviendo cambios en las relaciones sociales.

La posmodernidad implica profundas diferencias de concepción de arte, cultura y educación, que los autores resumen así:

- La modernidad cree en la obra de arte sublime, capaz de aportar una experiencia estética universal y superior a otras manifestaciones estéticas, mientras que en la posmodernidad el valor artístico es relativo respecto al contexto donde se produce, por tanto no hay artes superiores o inferiores, sino distintas apreciaciones según el entorno cultural.
- La historia moderna es considerada progresiva, de manera que cada movimiento artístico supone una superación del anterior, pero los posmodernos consideran que cada avance va acompañado de otros retrocesos, por lo que la progresión lineal no existe.
- Los modernos consideran al individuo y, en particular, al artista, un ser libre capaz de liderar cambios sociales importantes, sin embargo, los posmodernos creen que el arte repite las estructuras sociales, aunque sean una crítica a ellas, son reflejo y fruto de una interacción.
- El arte moderno cree en una realidad superior evocada por las relaciones formales que se producen en la obra, lo que desemboca en la abstracción. El arte posmoderno recupera la figuración como estudio de la cultura y la sociedad, no en un sentido mimético, sino de reflejo de los símbolos de un contexto.
- La modernidad defiende la pureza y unidad estilística de la obra, mientras que el eclecticismo y la mezcla de estilos y disciplinas son propios de las obras posmodernas.
- Los artistas modernos creen en la obra trascendental, capaz de superar los estilos localistas y llegar a una globalidad, pero los posmodernos definen las múltiples lecturas del hecho artístico, su versatilidad. Las imágenes son reflejo de múltiples culturas y sus significados varían con el tiempo y el contexto.

- La creación moderna implica una destrucción o superación del pasado, pero el apropiacionismo y eclecticismo son elementos de la obra posmoderna.

Estos cambios de concepción de arte y cultura, implican necesariamente cambios educativos. Los educadores se plantean si el currículo representa el conocimiento y si esto, en cualquier caso, es posible. Todas las representaciones son limitadas, dadas las propias limitaciones del lenguaje, por lo que no se puede pretender llevar verdades absolutas al alumnado. En lugar de ello la educación debe proporcionar vías de interpretación, multiplicidad de puntos de vista y fragmentación de la cultura.

Antes de realizar sus propuestas educativas, los autores echan una ojeada a la evolución de la educación estadounidense a lo largo del siglo XX. Los distintos enfoques de las enseñanzas artísticas han surgido de cambios de paradigma, es decir del conjunto de ideas que marcan la práctica. Estos cambios, en la escuela moderna, siempre se han producido como un rechazo a lo anterior, siguiendo el modo de progresión lineal propio del arte moderno. Sin embargo, a partir de los años sesenta, comienza un estado de confusión y descreimiento que podría llamarse "postparadigmático". Surgen dudas sobre la capacidad de la educación de ofrecer visiones globales del mundo o de hallar un consenso filosófico o cultural.

El arte sigue teniendo su misma finalidad, la construcción de la realidad, y más específicamente, la realidad social y cultural. A las ciencias corresponde la comprensión del mundo natural, mientras que es objetivo del arte entender los mundos sociales y culturales, cuyas representaciones simbólicas aparecen en las obras artísticas. "Los niños del mañana necesitarán del arte para entender su mundo social y labrarse algún futuro dentro de ese mundo" (pag. 127).

El **currículo posmoderno** de educación del arte se basa en esta premisa: "El arte es una forma de producción cultural destinada a crear símbolos de una realidad común" y podría seguir el siguiente modelo (pag. 126):

Los contenidos y métodos del currículo son:

- Reciclar contenidos y métodos anteriores
- Ofrecer minirrelatos de formas artísticas marginales
- Hacer ver el ejercicio del poder en la homologación del saber artístico
- Utilizar la deconstrucción para practicar distintos puntos de vista
- Reconocer la múltiple codificación de la obra de arte en varios sistemas simbólicos

El valor principal de este currículo es "mejorar y profundizar nuestro entendimiento del panorama social y cultural"

Antes de desarrollar estos puntos, se aclara que la educación multicultural y la posmoderna no son necesariamente coincidentes. Uno de los debates centrales de la posmodernidad es la relación poder/saber siguiendo las teorías de Foucault y que, en educación, implican el pluralismo, la diversidad de perspectivas y el análisis de conflictos conceptuales. El multiculturalismo procede de inquietudes que surgen en los años 60 hacia la integración de sectores de la sociedad marginados. Desde entonces ha tenido diferentes enfoques en la educación, en un principio más cercanos a las teorías modernas y después acercándose a los presupuestos posmodernos.

Los autores hacen un recorrido por estos enfoques educativos, algunos de ellos como el de la construcción social, muy utópicos y revolucionarios, buscando la participación de toda la comunidad en el currículo y aboliendo cursos y grupos.

La enseñanza del arte siguiendo un currículo posmoderno debe, en primer lugar, basarse en **los pequeños relatos**, desconfiando de los grandes relatos o metarrelatos como los llama Lyotard. Esto implica una multiplicidad de pequeñas historias, no necesariamente en orden cronológico, puesto que la historia no es una progresión lineal con un camino único.

En este sentido, instituciones como los museos, se convierten en aparatos ideológicos que seleccionan y ordenan el saber, omitiendo otras posibles lecturas. Igualmente puede ocurrir con las selecciones fotográficas o de diapositivas utilizadas en la enseñanza de la historia del arte si no se atiende a las transformaciones sociales que producen los cambios de estilo y que contextualizar las obras.

El relato del progreso está asociado al artista genial e individualista, afianzado por medios masivos como la literatura o el cine (*El loco del pelo rojo* es un ejemplo significativo).

También el metarrelato del progreso ha influido en la historia del diseño. Desde la aparición de la industria, las formas sobrias y funcionales se han impuesto a la tradición artesanal, creando una homogeneidad en los productos más diversos. Si bien, se atienden las funciones primordiales con eficacia, no se atienden otras necesidades humanas como las culturales.

La variedad de narraciones sobre un mismo tema no debe excluir la cultura o historia dominante, pero sí ofrecerla como un relato más. Aunque esto implica una diversidad de currículos adaptados a cada circunstancia, no se debe caer en localismos que reduzcan la visión del mundo. Los contenidos deben trascender lo local atendiendo a la pluralidad.

La relación del poder con el saber debe aparecer como contenido del currículo posmoderno. Según Foucault, los grupos más poderosos y las instituciones determinan la versión del saber que debe ser transmitida, influyendo directamente sobre la educación y los sistemas de control social. Incluso la creación de las disciplinas son consecuencia de cambios sociales, así por ejemplo, la historia del arte surge de una necesidad de clasificación y jerarquización de obras de arte, y la crítica como filtro de la producción artística y "orientación" del coleccionista.

La arquitectura fue el primer campo donde se aplicó el término posmoderno en oposición a la arquitectura moderna. Los ideales desarrollados por la Bauhaus y Le Corbusier se convirtieron, a partir de 1945, en representaciones del poder privado y en símbolos de deshumanización. La claridad y armonía que pretendía la modernidad no siempre supuso la satisfacción de las necesidades.

La cultura popular como diferente e inferior a la alta cultura es una consecuencia de la crítica artística moderna y el ejercicio de su poder. A pesar de ello, lo popular siempre se ha visto reflejado de uno u otro modo el arte.

Las artesanías tampoco han sido consideradas arte basándose en fundamentos arbitrarios, como el hecho de no aportar innovaciones o de cumplir funciones no artísticas.

El elitismo, en definitiva, es una consecuencia de esta relación poder-saber. Por ello, el profesor posmoderno debe ofrecer una gran variedad de construcciones estéticas al alumnado, procedentes de los más diversos campos: urbanismo, tradición, artesanía, diseño industrial, bellas artes...

Otra consecuencia es la consideración de una cultura superior y otras marginadas. Las culturas ajenas a la occidental se han ofrecido como decoración formal, sin ser ubicadas en su contexto.

El lenguaje es determinante en estas construcciones sociales, a través del discurso ejercido por los mecanismos del poder. La propaganda, la publicidad y la censura son los métodos de control utilizados. Las asociaciones de adjetivos a determinados grupos se insertan a través de los medios creando falsas realidades. Los análisis puramente formales de las obras de arte no se cuestionan la realidad social que la produjo y su repercusión.

La deconstrucción, inicialmente aplicada por Derrida como método de lectura, se ha extendido a otros campos como la crítica, la arquitectura y las artes visuales. Su intención es descubrir los conflictos que puedan ocultar las apariencias, de manera que sean puestas en evidencia todas las posibles interpretaciones. Su objetivo no es llegar a conclusiones, sino evitar los puntos de vista unívocos.

El posible significado de una obra no es sólo el que el artista ha querido darle, sino que éste se multiplica por tantos espectadores como la perciban. Así mismo, el tiempo y los determinados contextos harán variar su significado.

La relación del método deconstructivo con la creación artística podemos encontrarla en los medios que utilizan imágenes para su manipulación, dándoles nuevos contextos y significados. Por ello en la educación artística tienen un papel relevante técnicas como la fotografía, el cine o los ordenadores. La simulación, el pastiche, la serialidad o la repetición son propios de estos métodos.

La posmodernidad no supone un rechazo de lo moderno, sino que le agrega otras posibilidades, proporcionando una **doble codificación**. Los elementos propiamente modernos se incorporan y manipulan libremente generando nuevos significados.

En el currículo moderno pueden incorporarse conceptos posmodernos aportando una visión crítica sobre los anteriores. De manera generalizada, las reformas educativas suelen conservar gran parte de anteriores currículos, así que una renovación posmoderna puede ser un añadido a un currículo anterior ofreciendo una nueva codificación. Tanto la expresión creativa como los principios del diseño se mantienen en los libros de texto, así que también tiene sentido apropiarse de estos enfoques.

Estos son los cuatro principios del currículum posmoderno, el problema estriba ahora en el modo de aplicación en el aula. La pluralidad que pretende esta enseñanza puede plantearse como un cruce de representaciones culturales, que se estructura en forma de collage o red. Los currículos modernos se desarrollan en forma de árbol, con unos conceptos principales de los que surgen otros de menor relevancia. Por el contrario, en la red posmoderna, los conceptos se interrelacionan en igualdad, produciendo una mayor complejidad. No se ofrece al alumno un solo camino o interpretación del conocimiento sino una serie de narraciones que intentan "**dar significado a la experiencia**". El arte, como producto cultural, no revela una verdad única, sino que refleja un contexto.

La educación artística debe enseñar a descubrir conflictos. Lo importante es saber hacerse las preguntas que lleven a desentrañar la diversidad de significados y a debatirlos, cuestionar en qué contexto se produjo una obra, para quién fue hecha o si su significado ha cambiado con el tiempo.

A modo de aplicación de estos preceptos, los autores los ejemplifican en varios casos:

Una de las lecciones consiste en analizar la tradición artesanal de construcción de edredones de la cultura amish, donde las mujeres de esta comunidad norteamericana desarrollan su creatividad. A partir de la investigación se procede al diseño mediante el uso del ordenador. La actividad persigue, por un lado, un mayor conocimiento de formas de expresión simbólicas de otra cultura y una diversidad en la utilización de medios.

La segunda lección está basada en el uso de las tarjetas postales y su intencionalidad. Se propone al alumnado un debate sobre la diferencia entre la reproducción en la postal y la obra artística, sobre cómo se elige y para quién una imagen de una postal. También se propone un intercambio de postales enviadas y la creación posterior de una obra grupal.

El tercer caso es el planteamiento de un debate sobre la retirada de la obra de Richard Serra, *Tilted Arc*, en el que tomen relevancia los conceptos de poder y saber y la influencia de los entornos en una obra de arte.

La idea de deconstrucción se aplica en el análisis de obras de arte, cuestionando posibles incongruencias, comparando obras de diferentes autores que puedan plantear conceptos similares y aplicando después las ideas surgidas a un trabajo práctico.

El último caso es el más multidisciplinar, ya que pretende implicar a otras asignaturas. Consiste en la investigación de una tradicional reunión de indígenas norteamericanos llamada *powwow*, mediante entrevistas, fotografías, videos o libros. Posteriormente, se exponen los resultados en el aula y se compendia en un documento común. La lección puede realizarse con la colaboración de profesores de ciencias sociales y literatura.

Como se apuntaba al principio, las lecciones están muy centradas en el debate y los cuestionamientos sociales que, en nuestra opinión, si bien son necesarios, no deben ignorar la importancia de la creación artística como expresión de sensibilidades con unas características formales. Los ejemplos aportados son relativamente interesantes, ya que son experiencias aisladas que deben tener una continuidad con otras hasta conformar visiones más completas del hecho artístico.

Queda ahora debatir cómo dar coherencia al currículo introduciendo estos enfoques, pero sin perdernos por las ramas. Tanto los pequeños relatos como la convicción de que es imposible un saber universal, no puede hacernos caer en el localismo o la parcialidad. Éste puede ser, a nuestro entender, el mayor riesgo en este sentido.

Una de las propuestas más interesantes que nos hacen los autores, es la de unir conceptos modernos con visiones posmodernas, de manera que sin olvidar contenidos propios de la creación visual, éstos sean ofrecidos con un enfoque reflexivo y proporcionando un continuo debate.

En el anterior número de red visual (*El arte contemporáneo en Educación Plástica y Visual*, mayo 2004) hacíamos algunas propuestas de cómo incorporar a un currículo, que podríamos llamar moderno según el enfoque de estos autores, procesos de artistas contemporáneos. Se trataba de un proyecto didáctico complementario, pero que podría convertirse en una auténtica renovación de los principios del currículo.

Algunas cuestiones para iniciar el debate sobre esta renovación del diseño de nuestra educación artística podrían ser: ¿qué objetivos generales podemos plantear para adaptarnos a las teorías posmodernas? ¿debemos olvidar nuestros planteamientos anteriores o sólo añadir un nuevo enfoque?

En nuestra opinión, debemos hacer ambas cosas. El currículo no puede seguir como está ni podemos ponerle *parches*. La renovación debe ser profunda pero ¿podrían ser temas del currículo: la cultura local, la integración de la mujer en la sociedad, el poder a través de la imagen, el tratamiento del cuerpo en los medios de comunicación, el consumo? ¿nos convertiremos en antropólogos y olvidaremos la estética? Quizás no debamos llegar a esos extremos, pero al menos, deben ser temas transversales con gran relevancia a lo largo de todo el curso. La interacción con el entorno del alumno y la reconstrucción como método de análisis de las imágenes deben ser una constante.

Es cierto que las programaciones cerradas, incluso los libros de texto, nos hacen el quehacer diario más llevadero, y las tareas de dominio de habilidades técnicas permiten un descanso para la mente, pero ¿es eso una educación artística? Ya sabemos que no. Tampoco tenemos porque abandonar el lápiz o el círculo cromático, pero hay que plantearse en cada unidad didáctica en momento del contexto del alumno le va a ser útil el objetivo educativo marcado.

Cuando enseñemos el manejo del lápiz (valga como ejemplo), en vez de marcar como objetivo "conseguir un degradado en diez pasos", podría ser este otro "reconocer en el lápiz una forma de expresión visual rápida, eficaz, individual y lúdica" y relacionarlo con actividades tales como: bosquejar una idea, explicar cómo es una repisa que se quiere colgar en el baño, disfrutar de un día de campo dibujando árboles o jugar al pictionary. El lápiz como técnica no puede ser una unidad didáctica, sino un procedimiento para alcanzar otros objetivos. Podemos mostrar, en distintas unidades, cómo artistas tan diversos como Ghery, Van Gogh o Smithson lo utilizan en sus bocetos. Plantear que el lápiz es una técnica rudimentaria y que esas actividades también pueden solucionarse con otros medios, la fotografía por ejemplo, es importante, pero podemos destacar que al dibujar algo apreciamos y memorizamos mejor su forma, así como el carácter lúdico y directo del proceso de dibujo, tan personal como la escritura o la firma, para que el alumno lo aprecie en sus hábitos cotidianos. Incluso puede probar con el bolígrafo o el rotulador. Puede garabatear en el autobús o viendo la tele, llevar una libretita en el bolsillo es una riqueza íntima que permite trasladar los pensamientos al papel a modo de diario. Si nos marcamos como objetivo que el alumno domine el dibujo del natural, estaremos abocados al fracaso, excepto en aquellos alumnos que ya tengan esa habilidad, y el alumno no dotado abandonará el lápiz para toda su vida por no encontrarle aliciente alguno.

Al plantear cada unidad debo preguntarme si de verdad está aportando algo útil para la formación del individuo de la sociedad contemporánea, para desarrollar su espíritu crítico o enriquecer sus posibilidades de conocimiento y disfrute. La incorporación de los principios analizados es imprescindible para una educación artística actualizada, que forme individuos capaces de enriquecerse con el arte de nuestros días y que sepan asimilar las imágenes con espíritu crítico y tolerante.