

APRENDIENDO A TRAVÉS DEL ARTE ACTUAL

Rocío Arregui Pradas



RESUMEN

El arte actual tiende a ser más interactivo y cercano a los intereses del ciudadano, convirtiéndose en un gran recurso didáctico. Los centros de arte ofrecen, en este sentido, cada vez más actividades pedagógicas y proyectos sociales. Para aprovechar este potencial, en el Centro Andaluz de Arte Contemporáneo se está realizando un proyecto a través de la web en el que se intentan abordar los más variados temas educativos a través del debate sobre las obras de su colección, de manera que sea aplicable dentro de las aulas.

Palabras clave: Arte contemporáneo, Educación a través del arte, Aprendizaje a través de la red.

TITLE: LEARNING THROUGH MODERN DAY ART

ABSTRACT

Modern day art tends to be more interactive and closer to people's interests, so that it has become a great didactic resource. In this sense, art centres and galleries display several kinds of social and pedagogic projects. Taking advantage of this potential, the Andalusian Contemporary Art Centre is working on an educational web project. The objective is to try and cover the most varied educational themes through debate on the collection in such a way that they may be applied to a classroom setting.

Keywords: Contemporary Art, Learning through Artwork, e-learning.

Correspondencia con la autora. Rocío Arregui Pradas, CES Cardenal Spínola CEU. Campus universitario, s/n, 41930. Bormujos (Sevilla). Correo-e:rarregui@ceuandalucia.com . Original recibido: 20-12-09. Original aceptado: 6-4-10.

I. Introducción

Estamos acostumbrados a que las obras producidas por artistas actuales resulten distantes y enigmáticas para la gran mayoría del público. No es extraña la burla hacia algo que no se entiende y de lo que se sospecha que pueda estar aprovechando esta ignorancia para tomar ventaja en otros aspectos (el económico, por ejemplo, pues se difunden noticias de grandes sumas pagadas por obras que no han necesitado de ninguna pericia para su realización, aumentando la desconfianza en el verdadero valor de la obra). Estos prejuicios, fomentados en ocasiones por los propios artistas, críticos y galeristas con el fin de mantener el aura elitista que se suele adjudicar al arte, van creando una barrera que nos impide aprovechar las enormes ventajas educativas de la creación artística.

En otros países, por ejemplo en Reino Unido, nos llevan gran delantera en este sentido y es una forma de ocio habitual realizar actividades en los museos, tanto con la familia como con los amigos, organizadas por el propio museo o con la colaboración de artistas, críticos de arte o profesores. Los jóvenes pueden quedar en el centro de arte para escuchar música, crear sus propios cómics o intercambiar y reconstruir imágenes. Las familias pueden asistir a talleres creativos impartidos, a veces, incluso por artistas que en ese momento exponen sus obras en el mismo espacio. Este tipo de actividades ayuda a considerar el centro de arte un lugar de aprendizaje lúdico y a entender el arte como algo abierto e interactivo.

La práctica totalidad de los centros y museos de arte contemporáneo en España tienden ya a mostrar sus colecciones de un modo didáctico y cada vez es más amplia la diversidad de actividades que pretenden el acercamiento a las obras de arte actuales. Podemos encontrar desde programas con colectivos específicos, en hospitales, en cárceles, en barrios deprimidos social y económicamente, a convocatorias a través de redes sociales. Desde foros de expertos o cursos dirigidos a estudiantes universitarios a las más tradicionales visitas guiadas. En este sentido las páginas webs se han convertido en una herramienta esencial pues tienen la capacidad de difundir ampliamente y en breves momentos mucha información. Además, comienzan también a ofrecer actividades interactivas adaptadas a distintos niveles educativos.

Sin embargo, aún muchos de estos programas didácticos llegan a un público muy específico y se centran más en el conocimiento del propio arte, es decir, nombres, biografías, estilos, técnicas... que en desarrollar un aprendizaje significativo que abarque más allá del marco artístico. Es decir, no se tratan los temas de los que

hablan las obras como temas que afectan a los intereses cotidianos de la ciudadanía, sino que se siguen manteniendo las distancias como si a los artistas sólo les interesase el propio arte.

2. Arte pedagógico

Pero el concepto de arte que aún perdura en estas didácticas y en la mayoría de espectadores, tiende a desaparecer. Nos referimos a ese concepto de arte acuñado inicialmente con los artistas renacentistas y barrocos que hicieron valer su genialidad y llevado al máximo elitismo por el mercado, principalmente por los grandes galeristas americanos de mediados de siglo XX, y que tiene como premisa que la producción artística compete sólo a los genios.

Hasta el siglo XIX, pero aún latente en la sociedad actual, la obra de arte era entendida como pericia manual con gran capacidad de asombrar al espectador, creando una distancia necesaria para encumbrar al artista como ser superior y, sobre todo, aumentando su valor económico. Cuando el arte, con la ruptura del impresionismo y las posteriores vanguardias, comenzó a convertirse en una indagación de su propio lenguaje se inició otro distanciamiento diferente. El arte abstracto, cuyo nacimiento celebra ahora los cien años, parece hablar sólo de pura forma, de estética, es decir, es un arte que sólo habla de arte, y cuando leemos las entrevistas a algunos artistas expresionistas abstractos, o abstractos geométricos, entendemos que sus referencias suelen ser otros artistas y sus preocupaciones, la evolución de sus formas, provocando en el público una perplejidad que se convierte en desconfianza.

Desde los comienzos de la difusión masiva de las imágenes, el aura elitista de la obra de arte ya se vaticinaba en peligro. Walter Benjamin (1990), en los años treinta, hablaba de ello en su ensayo *La obra de arte en la época de la reproductibilidad técnica*, aunque quizás el primero en alertar de este fenómeno fuera Marcel Duchamp, que con su maravillosa proeza “*La fuente*” ya nos advirtió que cualquier objeto podría ser arte: su acción consistió en presentar como obra de arte una vulgar letrina encontrada al azar, simplemente por firmarla, con un pseudónimo, y contextualizarla en un concurso de arte, en cuya organización él mismo había colaborado. Si cualquier objeto puede ser arte, cada hombre puede ser un artista. Y así lo defendió en los años 70, Joseph Beuys (1995), que fue uno de los artistas pioneros en unir arte y educación.

Hoy en día, ya es habitual que los artistas se preocupen del modo en que sus obras inciden en el público provocando reflexiones sobre temas, puntuales o universales, pero no siempre relativos al propio arte. El filósofo y crítico de arte Arthur C. Danto (1999) hablaba del fin del arte en el sentido de que la obra, como algo acabado y elitista, como progresión de un avance estilístico o como genialidad, ya no tenía sentido. Y, en efecto, son cada vez más frecuentes las obras que buscan la interacción con el ciudadano, con los centros escolares o con colectivos marginados, que se confunden con estudios antropológicos o con proyectos sociales, promoviendo un nuevo concepto de arte cercano y educativo.

Vemos así que no sólo los gabinetes pedagógicos de los centros de arte están promoviendo un cambio para acercar las obras a la ciudadanía, sino que los propios artistas actuales crean obras que buscan este acercamiento. De este modo, la adaptabilidad de los programas didácticos de exposiciones de arte actual al currículum es relativamente fácil. Los centros de arte se preocupan de ofrecer a los profesores actividades que refuercen sus objetivos y se inserten en sus programas.

Ocurre además que el espacio del centro de arte suele ser especialmente apropiado para que el alumnado interactúe con la obra e incluso con el artista. Un lugar diferente al aula habitual implica una serie de connotaciones que hacen más extraordinario el encuentro con las propuestas artísticas que, además, suelen ser novedosas o impactantes. Un monitor diferente al profesor habitual ejerce también sobre el alumnado la experiencia de algo excepcional, centrando más su atención.

El aumento de visitas escolares a exposiciones de arte contemporáneo es continuo y en ocasiones se convierte en el mayor porcentaje de visitantes de algunas instituciones (lo que suele repercutir en ventajas políticas). Sin embargo, como contrapartida, podemos objetar que estos programas dependen de hechos tan arbitrarios como la voluntad del profesorado que organice la visita, la cercanía del centro educativo al centro de arte o la capacidad económica del alumnado. Es decir, no son programas que puedan incidir en la totalidad de los discentes como ocurriría si estuvieran insertos en la programación curricular de la educación formal.

3. El arte actual en la educación formal

Si dentro de los centros culturales de arte actual, la educación cobra cada vez más importancia, dentro del sistema educativo, el énfasis puesto en reducir el fra-

caso escolar o en promover el bilingüismo o las nuevas tecnologías, ha servido de excusa para provocar una reducción de la importancia de las materias artísticas. De este modo, el acercamiento a las tendencias artísticas actuales depende de que el profesorado, por una motivación personal, resuelva estrategias para llevarlo al aula, pero no se encuentra en los objetivos generales como una prioridad.

Hace algunos años (desde 1997 a 2002), con motivo de la investigación recogida en la tesis doctoral *La enseñanza del arte contemporáneo en Educación Plástica y Visual a través del Dibujo*¹, se aplicó al alumnado de dos Institutos de Educación Secundaria Obligatoria un proyecto de acercamiento al arte contemporáneo. Se trataba de dos centros educativos de la campiña sevillana (Arahal y Osuna) con similares circunstancias en el alumnado: al carecer de estudios superiores a la Educación Secundaria Obligatoria predominaba un nivel económico y cultural de las familias medio y bajo, poco acceso a actividades culturales distintas a las tradicionales de la zona y poco o ningún conocimiento de los movimientos artísticos contemporáneos. Para llevar a cabo la investigación, todas las unidades temáticas del currículum de Educación Plástica y Visual se relacionaron con obras de arte de manera que éstas ayudaran a comprender y debatir los contenidos de la asignatura. No se trataba de marcar como objetivo el conocer los artistas y las tendencias más recientes, sino de que el debate sobre las propias obras ayudara a plantear soluciones para las actividades del currículum propuestas. El estudio se concretó con una recogida de datos al inicio del curso y al final para indagar sobre el posible cambio que se pudiera haber ejercido sobre el concepto de arte del alumnado.

El cambio de actitud ante las obras fue muy significativo y el alumnado comenzó a valorar aspectos conceptuales o contextuales por encima de las habilidades técnicas o la armonía estética. Sin embargo, como autocrítica y observando el proyecto en la distancia, objetaría que el conjunto de objetivos del currículum podría haber sido más amplio y haber trascendido los puros aspectos de conocimiento de la imagen como lenguaje que en aquellos momentos impregnaron mi programación. Desde entonces, la educación artística y muchos trabajos artísticos se han abierto hacia otros campos del conocimiento, rompiendo las fronteras entre lo que consideramos obras de arte y atendiendo a una formación más integral del individuo.

Pero lo que continúa pareciéndome importante en este proyecto es que las obras artísticas de reciente creación son el principal recurso educativo. Es curioso observar que dentro de la educación artística formal, tanto en secundaria como en primaria, pero aún más en esta última (recordemos que ni siquiera existe una especialidad y

que no se presupone por tanto una vocación especial por parte del profesorado), se olvida que la referencia de las asignaturas de educación artística es el arte y, por tanto, sus obras. Es más, si estamos hablando al alumnado de comprensión de su entorno visual, que menos que hablarles de las creaciones artísticas actuales que son las que reflexionan, deconstruyen y ayudan a construir este entorno.

4. Un proyecto para unir educación formal y educación dentro de los centros de arte

En torno a estas reflexiones y con la experiencia adquirida en este primer estudio, propusimos en el Centro Andaluz de Arte Contemporáneo (a partir de ahora Caac) el desarrollo de un proyecto similar, pero utilizando como recurso didáctico las obras del Centro. El Caac es custodio de una colección, formada a su vez por varias colecciones de arte contemporáneo cuyas obras se exponen de manera puntual y rotativa en las salas, pues las exposiciones temporales han venido teniendo más peso en la programación expositiva, pero se albergaba ya, antes de nuestra propuesta, el deseo de difundir la colección de un modo temático. De este modo, fue bien recibido el diseño de un proyecto que uniera los objetivos curriculares de la educación formal con los temas de los que tratan las obras artísticas de la colección.

A partir de ahí comenzó un intenso debate² entre el enfoque temático del centro y nuestra perspectiva como educadora. El objetivo, muy ambicioso en un principio, sería el de diseñar diferentes currícula de educación artística, diferenciando por niveles de infantil, primaria y secundaria, en el que cada objetivo general de etapa se asociara a obras de la colección. Este material se difundiría entre el profesorado con el objetivo doble de introducir los debates sobre el arte actual en el aula y difundir el patrimonio andaluz contemporáneo.

Con el objeto de organizar los grupos de contenidos, se situaron en una pizarra, en ambos extremos, objetivos por un lado y artistas por otro, mientras la zona central se iba convirtiendo en una nube de tags o palabras claves que podían asociarse a la vez a uno y a otro.

Pero inmediatamente los contenidos propios de la educación artística nos parecieron escasos y nos surgió un nuevo planteamiento: ¿de qué hablan las obras de arte? Pues hablan no sólo de los temas concernientes al arte sino de cualquier

tema que afecte al ser humano. Entonces, ¿cuál es el tesoro de la vida, de la totalidad del conocimiento? ¿Podemos rehacer desde el principio una especie de “enciclopedia” a partir de las obras artísticas? Aunque planteamos múltiples posibilidades clasificatorias, convencidos de la imposibilidad de una respuesta cerrada, nos planteamos con más humildad ¿Cuáles son los temas sobre los que el arte puede enseñar?

5. Áreas temáticas para aprender a través del arte

La educación artística a partir de los años noventa se vio ampliada tras la incorporación de la cultura visual, de modo que los objetivos curriculares de la asignatura aumentaron hacia la comprensión, interpretación y construcción de imágenes de todo tipo y hacia la crítica de los medios de difusión masiva de imágenes y de obras artísticas. O al menos esto es lo que debería haber ocurrido: algunas publicaciones como *Educación y cultura visual* (Hernández, 1997) tuvieron gran repercusión en algunos sectores de la educación. En Andalucía comenzaron a ser significativos los Simposios de profesores de Dibujo o revistas impulsadas por el profesorado como www.redvisual.net.

Pero a pesar de que la educación artística tenga a lo visual como materia del currículum, los temas sobre los que incide el arte se vuelven investigaciones sobre el ser humano en toda su complejidad, mezclando disciplinas tan bastas como la ciencia, las matemáticas, la geografía, el lenguaje. ¿Por qué no entonces enfocarlo desde el ángulo opuesto? ¿Por qué no en vez de enseñar arte, utilizar el arte como recurso para aprender sobre cualquier tema de la vida? A este respecto, Fernando Hernández (2007) nos habla de la expansión de la cultura visual hacia todos los campos. De aquí que no pueda concebirse a la cultura visual como una asignatura más... Se trata de una perspectiva que tiene intención de establecer nexos entre problemas, lugares y tiempos... También podemos encontrar en Edgar Morin (2001) reflexiones sobre cómo plantear el aprendizaje desde las humanidades: Debería instituirse una enseñanza reestructurada de ciencias humanas y vertebrarse según las disciplinas, sobre el destino individual, el destino social, el destino histórico, el destino imaginario y mitológico del ser humano.

Desde la libertad que otorga el no encontrarnos en un sistema educativo reglado, pudimos plantearnos categorías o áreas de conocimiento no cerradas, más bien simbólicas, que permitiesen gran movilidad entre ellas. Así, comenzamos a

enumerar y ordenar temas de cualquier tipo que pudiéramos encontrar en obras actuales pero, sobre todo, en obras de la colección y descubrimos ciertos intereses que parecen más comunes o áreas en torno a las que se pueden agrupar una gran cantidad de temas.

Partiendo del ser como individuo, como entidad biológica y psicológica, se denominó a un grupo de temas “Cuerpo” y se pensó en obras en torno a la configuración y anatomía, el desarrollo, el dolor, el estado de ánimo, el humor, la sexualidad, la enfermedad, la muerte, la ubicación del cuerpo en el espacio, etc.

Después, pensando en el entorno más habitual del cuerpo, se centró otra área en la “Ciudad” entendida como el espacio más común de los modos de vida en la actualidad pero también como oposición al campo, como implicación en la conservación del medio ambiente o como espacio de hibridación de culturas.

También se pensó en el propio conocimiento como área temática, en cómo almacenamos, distribuimos y clasificamos lo que conocemos, por lo que se le llamó “Archivos” a un tercer grupo de temas.

Por último, un cuarto grupo es llamado “Signo” y abarca diversas obras en las que mediante la forma el artista intenta acercarse a las expresiones más poéticas o más conceptuales. Tanto el gesto como la geometría son manifestaciones formales que implican determinados modos de procesar la percepción del entorno y que muchos artistas utilizan para acceder a expresiones no verbales de órdenes universales.

Una vez decididas las áreas temáticas, se pasó a seleccionar las obras que, dentro de la colección, pudieran ser más representativas de cada área y a organizar el modo en que se proporcionaría la información a los educadores. Nuestra principal preocupación era encontrar estrategias para: por un lado proponer interpretaciones abiertas, más que dar información cerrada y, por otro, dar una difusión lo más amplia posible al proyecto. Con visitas guiadas es relativamente fácil crear actividades y debates que promuevan la reflexión individual y la confrontación grupal pero, si se quería divulgar el proyecto, estaba cada vez más claro que la principal vía era la red.

6. ¿Qué metodología podemos seguir para promover la libre interpretación?

Desde la investigación realizada con los alumnos de secundaria para analizar su concepto de arte, venimos desarrollando una metodología de acercamiento a las

obras artísticas basada en tres pasos muy sencillos: una primera descripción, una posterior relación de significados con lo descrito para terminar con una reflexión abierta sobre posibles interpretaciones.

Los tres pasos pueden llevarse a cabo mediante preguntas que no impliquen necesariamente una única respuesta, sino que su misión sea la de crear asociaciones. Según Kerry Freedman (2006) los métodos de enseñanza basados en la investigación, como la interrogación asociativa, son especialmente apropiados para el estudio de imágenes contemporáneas. Pero el principal objetivo es el de crear asociaciones con temas cercanos al alumnado o al público en general. De nuevo insistimos en que no se trata de aportar información sobre autores y obras sino de crear debate sobre los temas que han movido al artista a realizar su creación, o sobre otros para los que la obra sirva de recurso.

Se han desarrollado también a modo de ejemplo cuatro unidades didácticas, una por cada área temática. En ellas, además de propuestas de actividades que permitan experiencias basadas en algún aspecto de la obra, se propone un listado de preguntas para el debate diferenciadas, de nuevo, en tres apartados: describo, relaciono, cuestiono.

Así, por ejemplo, las fotografías del artista Miguel Trillo de parejas de jóvenes adolescentes nos pueden servir de excusa para hablar del tema de la ropa, las modas e incluso de las pandillas o de la influencia de los medios de comunicación en nuestra identidad. La obra de Pablo Palazuelo, para trabajar el ritmo en la naturaleza, en la poesía o en la música. Las esculturas de José Luis Alexanco son un buen motivo para analizar el movimiento del cuerpo en el espacio. La observación y discusión sobre las fotografías de las solitarias bibliotecas de Candida Höfer pueden extrapolarse al orden de nuestros objetos, al archivo y clasificación del conocimiento o a los espacios que nos rodean.

El proyecto es sólo una sugerencia que permite establecer diferentes conexiones y ser continuado de muy diversas maneras. Lo ideal es que el profesorado que lo lleve a la práctica pueda difundir su experiencia a través de la propia web, que cree nuevas unidades didácticas y que se vayan sumando artistas. Incluso permitiría la posibilidad de completar las actividades con talleres en el propio Caac ante las propias obras.

7. ¿Qué aporta el arte como recurso didáctico?

Los temas tratados por los artistas de ahora son los temas que preocupan a la sociedad actual, además lo hacen desde las más diversas perspectivas y, a veces, ofreciendo críticas audaces de un modo totalmente experiencial. El arte no es dogmático por naturaleza, pero hace ver fisuras del sistema, choques culturales, transformaciones que a veces no son evidentes y que se revelan de manera simbólica a través de las obras. En ello reside su valor como recurso didáctico.

Independientemente del proyecto del Caac, hoy en día la red nos brinda un acceso visual a cualquier obra de arte por lo que el debate en el aula partiendo de producciones artísticas es muy accesible. De hecho, algunas webs como www.transversalia.net, obra de la artista Clara Boj, trabaja los temas transversales del currículum a partir también de obras de artistas. La educación a través del arte de hoy día nos permite no sólo transmitir contenidos meramente para procurar un conocimiento y comprensión del arte a los alumnos y promover una cultura valiosa en sí misma sino para cambiar las relaciones sociales (Efland, Freedman, Stuhr, 2003).

La creación artística como instrumento de cohesión social y de desarrollo cultural incluso en entornos con carencias importantes, cobra cada vez más importancia. Pero las grandes instituciones museísticas no pueden ser las únicas promotoras de proyectos de este tipo. Para que la difusión del arte como valor social sea efectiva y de amplia difusión, el sistema educativo debe estar impregnado del convencimiento de que esto es factible, algo muy lejos de la realidad en nuestro entorno, pero no tanto en otros no tan lejanos. Por ello, las pequeñas colaboraciones entre instituciones museísticas y el profesorado son una oportunidad para ir creando entramados que poco a poco acaben teniendo incidencia en la sociedad, y convirtiendo al arte en una maravillosa excusa para aprender, lúdicamente y simplemente, a ser.

8. Referencias bibliográficas

BENJAMIN, W. *Discursos interrumpidos*. Prólogo, traducción y notas de Jesús Aguirre. Madrid: Taurus, 1990.

BEUYS, J. y BODENMANN-RITTER, C. Joseph Beuys: cada hombre, un artista: conversaciones en *Documenta 5-1972*. Madrid: Editorial Visor, 1995.

DANTO, A.C. *Después del fin del arte*. Barcelona: Paidós Ibérica, 2002.

EFLAND, A.D., FREEDMAN, K. y STUHR, P. *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona: Paidós Ibérica, 2003, p.34.

FREEDMAN, K. *Enseñar la cultura visual*. Barcelona: Octaedro, 2006, p. 166.

HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ, F. *Cultura visual y educación*. Morón (Sevilla): M.C.E.P., 1997.

HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ, F. *Espigador@s de la cultura visual. Otra narrativa para la educación de las artes visuales*. Barcelona: Octaedro, 2007, p. 48.

MORIN, E. *La mente bien ordenada*. Barcelona: Seix Barral, 2001, p.106.

Notas

1. Los datos de la investigación en <http://fondosdigitales.us.es/tesis/tesis/470/la-ensenanza-del-arte-contemporaneo-a-traves-del-dibujo-en-educacion-secundaria-obligatoria/>. [Consulta 16/04/2010].

2. En especial el proyecto se desarrolla por el impulso y debate con José Lebrero Stals. Esta categorización es coyuntural para esta experiencia y no pretende sentar las bases de cómo debe educarse a través del arte.