



Pensando las Escuelas de Educación Artística

Juan Frache | Profesor de Música egresado del IPA. Compositor, cantautor, actor. Director de Escuela de Educación Artística de Carmelo (Colonia).

Fundamentar el valor y la importancia del espacio de la Educación Artística dentro del ámbito de la educación formal implica defender un paradigma que, si bien parece legitimado desde las Políticas Educativas de los últimos ocho años con su inclusión en el único programa escolar vigente, encuentra aún una férrea resistencia. Esta se da justamente en el territorio donde se cruzan los intereses, las intenciones y la tradición, donde se desatan los procesos y se visualizan los resultados educativos: la escuela. Es en este contexto que debemos comprender y valorar la importancia fundamental de la implementación de dispositivos como las Escuelas de Educación Artística (EDEA). Es cada vez más importante y necesario concebir al educando como un ser integral y complejo, al cual tenemos la obligación de brindar las posibilidades de desarrollo personal y colectivo más diversas y enriquecedoras, una educación liberadora de todas sus potencialidades.

El Área del Conocimiento Artístico –con sus lenguajes específicos y a diferencia de otras áreas del conocimiento– permite el desarrollo de una infinidad de capacidades intra e interpersonales: la sensibilidad estética, el desarrollo del gusto, el autoconocimiento del cuerpo como herramienta creativa, la motricidad fina, el sentido del equilibrio, el manejo del espacio personal y social, la capacidad de pensar con sonidos, con colores y

formas, el desarrollo de la audición interna y la memoria auditiva, el sentido rítmico, el desarrollo de la imaginación, la capacidad de poetizar la propia experiencia vital y la de los otros, la capacidad de contarla con el cuerpo y la voz, la capacidad de jugar distintos roles, de imaginar universos completos, de representar la realidad de múltiples formas, de emocionarse y comprender.

«El mundo del arte en la actualidad muestra experiencias estéticas diversas, complejas, que se crean a partir de la integración de diferentes lenguajes artísticos.

Acceder a esta integralidad de experiencias artísticas, poderlas apreciar y disfrutar a la vez que comunicarse creativamente con ellas, requiere de la intencionalidad y acción educativa.

[...]

Esta área de conocimiento se fundamenta en un enfoque común que le da sentido a todas las disciplinas que la integran. Busca crear conciencia acerca del derecho que a todos los niños les asiste de conocer, disfrutar, producir y apreciar el arte en sus diversas manifestaciones sin desconocer la complementariedad y especificidad de cada disciplina con sus lenguajes propios, como formas de representación, expresión y comunicación humana.» (ANEP. CEP, 2009:70-71)

En este sentido debemos ser conscientes de que la educación artística se constituye no solo como una necesidad, sino como un derecho.

¿Por qué es cada vez más importante educar la sensibilidad estética y el dominio de los diversos lenguajes artísticos?

En principio podemos responder, desde un enfoque contextual, que vivimos en un tiempo en el que el acceso a la información y a la cultura global se ha democratizado exponencialmente. Dicho acceso nos abre puertas que décadas atrás resultaban imposibles de imaginar. De pronto no solo podemos ser consumidores diarios de arte en nuestros hogares o en cualquier sitio donde estemos a través de diversos dispositivos conectados a la red, sino además somos potenciales productores de contenidos que se difunden a velocidades increíbles y que son accesibles a numerosos espectadores. A esto sumamos la llegada y el impacto que aún siguen teniendo los medios masivos de comunicación, principalmente la televisión en el hogar (con una propuesta que lamentablemente apunta cada vez más a la conformación de un consumidor pasivo y complaciente). Por otro lado, las políticas culturales de los últimos diez años, en un sentido bien distinto, han propiciado la producción y circulación de contenidos culturales y artísticos por todo el territorio a través de la implementación de diversos subsidios a artistas y productores. Ante esta realidad nos debemos preguntar: ¿el mayor acceso garantiza el derecho de los niños a «conocer, disfrutar, producir y apreciar el arte en sus diversas expresiones», como lo manifiesta el Programa de Educación Inicial y Primaria? Claramente no. Es fundamental la mediación de una acción educativa que permita la educación de la sensibilidad estética a través de la alfabetización en los diversos lenguajes artísticos desde un enfoque integral.

Por enfoque integral entendemos no solo una visión global e integradora del Área Artística, sino además un abordaje pedagógico-didáctico que tiene muy presentes tres aspectos fundamentales: 1) el componente emocional que está en juego y en permanente acción cuando buscamos el desarrollo de las habilidades expresivas de los individuos; 2) el valor primordial de los procesos intuitivos como

disparadores de la creación artística; 3) la apropiación y el dominio de determinados elementos simbólicos y conceptuales presentes en nuestra cultura, que permiten que la emoción y la intuición se manifiesten a través del lenguaje artístico.

«Los individuos que quieren participar de un modo significativo en la percepción artística tienen que aprender a descodificar, a “leer”, los diversos vehículos simbólicos presentes en su cultura; los individuos que quieren participar en la creación artística tienen que aprender de qué modo manipular, de qué modo “escribir con” las diversas formas simbólicas presentes en su cultura; y, por último, los individuos que quieren comprometerse plenamente en el ámbito artístico tienen que hacerse también con el dominio de determinados conceptos artísticos fundamentales.» (Gardner, 1994:30)

En este punto aparece otra pregunta no menor: ¿es posible concebir la Educación Artística en el sentido y el espacio tradicional que conocemos como nuestra “escuela pública”? Otra vez la respuesta parece ser negativa. Los tiempos, los espacios, las dinámicas, las metodologías, el paradigma mismo que da sustento a la idea de una Educación Artística de calidad para la infancia, se contraponen al modelo tradicional de escuela. Flavia Terigi señala algunos aspectos de la estructura básica del currículo de la escuela común, a los que la enseñanza de las artes no ha podido escapar, sino más bien ha adoptado como procesos naturales de la escolarización del saber:

*«-la fuerte descontextualización de los saberes y las prácticas,
-su adscripción a una cierta secuencia de desarrollo psicológico,
-su sumisión a ritmos y rutinas que permitan la evaluación,
-la sensibilidad de los procesos de selección de saberes a los efectos de poder que tienen lugar en toda sociedad.» (Terigi, 1998:32)*

Es necesario entonces pensar las EDEA desde un lugar distinto; «pensar la escuela como un proyecto», como señala Claudia Romero.



«Construir un proyecto escolar es romper determinismos e incorporar la escuela en el tiempo. Porque, al pensar en la escuela como en un proyecto, estamos rescatándola de configuraciones históricas destinadas a satisfacer necesidades de sociedades y sujetos que se han ido transformando y para los cuales ahora es necesario articular nuevas visiones y prácticas que permitan que, efectivamente, la escolaridad suceda.» (Romero, 2011:38)

En el proyecto de las EDEA hay cabida para todas y todos, el arte y la educación son un camino de autoconocimiento personal y colectivo, los espacios y tiempos se flexibilizan en pos de los objetivos comunes, todas las voces encuentran un lugar y un medio para manifestarse, aprendemos juntos y con todo nuestro cuerpo a expresarnos, a escucharnos y a vernos, producimos, somos críticos, nos planteamos desafíos cada vez mayores y sobre todo DISFRUTAMOS.

Por otro lado entendemos que una escuela de nivel primario de estas características no debe tener como objetivo la conformación de “artistas”, sino de ciudadanos libres, con sus herramientas expresivas y perceptivas despiertas, con dominio de los rudimentos fundamentales de los diversos lenguajes artísticos, con un bagaje cultural amplio y rico en experiencias estéticas que les permitan disfrutar, emocionarse y reflexionar activamente, con las destrezas necesarias para captar y comprender un mensaje global así como poder decodificarlo desmenuzando sus componentes, con un conocimiento de sí mismos que

los habilite a elegir determinadas disciplinas para profundizar en ellas y continuar por ese camino como parte de su proyecto de vida.

Por suerte, la implementación de las EDEA no se da sobre el vacío, sino que cuenta con la riquísima experiencia de las Escuelas de Música del CEIP, con un largo camino pedagógico ya recorrido. El desafío consiste en la reestructuración de la propuesta curricular y la adaptación de los docentes que ya trabajan a la integración de nuevas áreas, nuevas sensibilidades, otras miradas, otra concepción de la enseñanza artística.

El nuevo enfoque debe partir de una visión integral de la experiencia artística e integradora de las áreas que se desarrollarán y que son las pautadas en el Programa Escolar: Música, Expresión Corporal, Teatro, Artes Visuales, Literatura y Danza. Sin renunciar al proceso de apropiación de saberes y habilidades propias de cada disciplina, es necesario partir de una mirada común del área, que genere experiencias potentes y disparadoras de la creatividad y la reflexión evitando compartimentar arbitrariamente el conocimiento. Aquí se presenta uno de los más grandes desafíos para las instituciones educativas: generar una cultura de trabajo colaborativa, generosa, participativa, en un cuerpo docente con postura ideológica y propósitos comunes donde el conocimiento no es propiedad privada, sino un bien común.

¿Pero cuáles son los denominadores comunes que nos pueden habilitar a desarrollar la integralidad del área sin perder especificidad disciplinar?

Desde lo conceptual podemos tomar *el cuerpo* como un eje que atraviesa todas las manifestaciones artísticas en sus múltiples formas: como receptor a través de la percepción de los sentidos, como medio para la creación (artes visuales, música, literatura) o como obra misma de arte (expresión corporal, danza, teatro). Y al centrar la mirada en el cuerpo real (el del alumno, el del docente), estaremos cambiando el enfoque y el encuadre de las propuestas didácticas desde lo que debe *enseñar* una disciplina hasta lo que necesita experimentar y aprender cada individuo en su transcurrir por la escuela. Y al visualizar *el cuerpo* como metáfora o símbolo, podremos pensar y vivir la *corporeidad* de la escuela como la de un organismo vivo, que siente, que evoluciona.

Del cuerpo como instrumento de creación se desprenden *la voz* (hablada o cantada) y *la imagen* como elementos expresivos y medios de representación más versátiles. El abordaje de *la voz* primero como camino de autoconocimiento y exploración, un regreso a la esencia vocal liberado de preconceptos de funcionalidad, belleza, afinación.

La imagen por su parte se nos presenta como uno de los medios de representación más potentes de nuestra cultura, tanto para la creación artística como para la comunicación en general, y sobre todo (y esto hace de su abordaje didáctico algo imprescindible) como la herramienta de dominación cultural y política más poderosa de nuestros tiempos.

Un poco más allá (o más acá) de estos ejes o macroconceptos podríamos señalar una infinidad de otras dimensiones conceptuales transversales como, por ejemplo: forma, tiempo, espacio, movimiento, ritmo, intensidad, densidad, planos, contraste, secuencia, tensión, reposo, silencio, estructura, textura, tema, improvisación, carácter, estilo. El abordaje de estos ítems de forma transversal y/o interdisciplinar puede resultar una experiencia altamente enriquecedora para cualquier estudiante, permitiendo establecer asociaciones complejas sobre sus experiencias estéticas, a las que difícilmente podría llegar en situaciones aisladas.

La *metodología* que colabora en la integración de saberes y destrezas diversas es el trabajo en proyectos curriculares. Los proyectos educativos planteados desde centros de interés del colectivo permiten una apropiación significativa del conocimiento y son una oportunidad didáctica valiosa para recorrer el camino de lo general a lo particular, desde el área hasta las disciplinas y viceversa, considerando etapas de profundización progresivamente mayores. Un proyecto artístico con énfasis en lo educativo, un proyecto educativo desde el arte, un proyecto de investigación, de producción, de circulación y penetración cultural, son ejemplos de las diversas formas y de la amplitud del campo de acción que tiene el trabajo en proyectos.

Lo *metodológico* en esta concepción de escuela asoma entonces como algo medular. El *juego* es la herramienta primaria que habilita la participación, que convoca y motiva. El juego como fiesta, con sus reglas y con su orden, que da espacio al caos concebido como territorio de búsqueda, en una dinámica espiral donde la exploración se convierte en preforma, en preconcepto, en forma, en concepto, en pregunta y nuevamente en exploración. Lo lúdico permite una experiencia potente que invita a la reflexión.

«Ni jugar sólo es gesto y movimiento, ni aprender es memorizar una ecuación o un poema. En los límites no hay teatro ni aprendizaje. En el viaje por los territorios que marca el cuerpo porque la mente lo impulsa, se salva el niño de ser sólo neuronas o sólo músculos. De ser sólo pensar o sólo actuar. Nadie puede negar ese equilibrio.» (Eines y Mantovani, 2008:15)

Entendemos entonces que uno de los principales *objetivos* debe ser propender al desarrollo máximo de las habilidades expresivas de los alumnos, desde un lugar que permita la integración natural de teoría y práctica, de concepto y vivencia. Pero al hablar de “expresión” nos enfrentamos a un concepto frágil que de tanto uso ha sido vaciado de contenido, por lo que es necesario definirlo o resignificarlo si es que vamos a aventurarnos en su búsqueda. La expresión en el contexto de la educación artística refiere a algo mucho más profundo y preciso que una simple manifestación o exteriorización.

«En ese contexto, la expresión se refiere a una determinada calidad de manifestación, caracterizada por una intencionalidad de comunicación. [...]»

La expresión entonces se configura como un proceso en el que intervienen:

- la necesidad, el deseo o la intención de expresar;
- la organización operativa para expresar (¿Qué? ¿Cómo? ¿Con qué?);
- el empleo instrumental de los elementos (sensibles, materiales, conceptuales) que se consideran sustanciales para concretar lo que ha de expresarse.

Entendida desde este punto de vista, la expresión constituye algo cualitativamente diferente del impulso o la liberación emocional, lo cual no significa, necesariamente, la exclusión de lo espontáneo.» (Spravkin, 1998:105)

Buscando un cierre para este trabajo abro *Historia del arte*, de E. H. Gombrich, y leo: «No existe, realmente, el Arte. Tan solo hay artistas», y comprendo a lo que alude. Aquello a lo que adjudicamos un valor “artístico” en nuestra cultura occidental es una construcción social que ha referido a elementos muy diversos a lo largo del tiempo y a lo ancho de la geografía.

Lo que es común a todas las culturas, occidentales, orientales, primitivas, antiguas, modernas o posmodernas, es que detrás de lo que se concibe como arte, creación, rito, expresión o mito, siempre hay un ser humano o un colectivo intentando comunicarse desde su contexto, con sus habilidades y sus limitaciones, sus creencias y sus convicciones, desde su particular y única forma de comprender la existencia.

¿Es posible concebir una educación artística que prescindiera de “los artistas”; que deje afuera esa mirada no escolarizada de la realidad que siempre cuestiona, problematiza, provoca y conmueve? Este punto debería ser abordado con especial atención en todo plan de dirección que busque una acción efectiva en el vínculo institución-comunidad. La escuela no puede ignorar lo que ocurre a su alrededor. Los artistas locales pueden y deben estar en contacto con los alumnos y docentes, contando su experiencia, acercando su obra, creando con los niños y niñas en la escuela con la mediación del docente. Debemos parir una escuela realmente abierta, sin llaves ni trabas. Y no solo abierta a las familias de los alumnos un par de veces en el año, sino un corredor donde sople permanentemente la cultura, las culturas, la vida. No es tarea menor ni sencilla, pero vale el riesgo y la pena. □



Bibliografía consultada

- ANEP. CEP. República Oriental del Uruguay (2009): *Programa de Educación Inicial y Primaria. Año 2008*. En línea (Tercera edición, año 2013); http://www.cep.edu.uy/archivos/programescolar/ProgramaEscolar_14-6.pdf
- EINES, Jorge; MANTOVANI, Alfredo (2008): *Didáctica de la dramatización. El niño sabe lo que su cuerpo puede crear*. Barcelona: Gedisa Editorial.
- GARDNER, Howard (1994): *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona: Ed. Paidós Educador.
- GOMBRICH, Ernst H. (1951): *Historia del arte*. Barcelona: Argos.
- ROMERO, Claudia (2011): *Hacer de una escuela, una buena escuela. Evaluación y mejora de la gestión escolar*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
- SCHAFER, R. Murray (1972): *Cuando las palabras cantan*. Buenos Aires: Ed. Ricordi.
- SPRAVKIN, Mariana (1998): “Enseñar plástica en la escuela: conceptos, supuestos y cuestiones” (Cap. 2) en J. Akoschky; E. Brandt; M. Calvo; Ma. E. Chapato; R. Harf; D. Kalmar; M. Spravkin; F. Terigi; J. Wiskitski: *Artes y escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística*. Buenos Aires: Ed. Paidós. Cuestiones de Educación.
- TERIGI, Flavia (1998): “Reflexiones sobre el lugar de las artes en el currículum escolar” (Cap. 1) en J. Akoschky; E. Brandt; M. Calvo; Ma. E. Chapato; R. Harf; D. Kalmar; M. Spravkin; F. Terigi; J. Wiskitski: *Artes y escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística*. Buenos Aires: Ed. Paidós. Cuestiones de Educación.