

Microespacios artísticos inclusivos en el aula universitaria

Inclusive art micro-spaces in the university classroom

Noemí Peña Sánchez / Ana Marqués Ibáñez.

Dallas Independent School District (Texas, EEUU) / Universidad de la Laguna (Tenerife)

npenasanchez@dallasisd.org / amarquez@ull.edu.es

Resumen:

La universidad es un entorno educativo en el que los estudiantes aprenden una formación cualificada en un área de conocimiento específica. En los estudios de Educación, la conexión con la realidad del aula se realiza en el periodo de prácticas en los centros escolares. En la educación artística interesa también ofrecer otras experiencias educativas que involucren al estudiante en un contexto real.

La colaboración es otro agente de cambio, de transformación social y educativa que debe incorporarse a nuestra práctica docente. Este punto de partida, nos ha llevado a analizar otros contextos educativos que involucran a colectivos y utilizan el arte como vía para ofrecer experiencias y aprendizaje. La elección de estos espacios gira en torno a dos ejes. La multiculturalidad como pedagogía inclusiva que se identifica con el paisaje común de nuestras aulas. Como segundo eje el arte en comunidad que muestra un tipo de creación colaborativa en el que artista y comunidad comparten la autoría de la obra.

Los museos y espacios artísticos ofrecen escenarios educativos alternativos donde el arte se aproxima de manera atractiva y participativa a colectivos diversos. Se analizan cuatro espacios para comprender la interacción entre escenarios y colectivos. Como resultado se ha diseñado una propuesta educativa alternativa, con la intención de convertir el aula universitaria en un espacio colaborativo de experiencias y de aprendizaje y en la que todos los agentes estén implicados.

Palabras clave: *educación artística, colaboración, diversidad, educación no formal, experiencias educativas alternativas, inclusión.*

Abstract:

The university is an educational setting in which students undergo skilled professional training in a specific area of knowledge. In Education degrees, students connect with the classroom reality by carrying out a practical teaching period in schools. Furthermore, specifically in art education, we are concerned with offering alternative educational experiences that involve the student in a real context.

Collaboration is another important agent of change and social and educational transformation which should be incorporated into our teaching. This starting point has led us to analyse other non-formal educational contexts that involve groups that use art as a way to provide experiences and learning. Choosing these spaces is linked to these two ideas. Multiculturalism and its influence as an inclusive pedagogy, which is identified with the common landscape of our classrooms. Another idea is community art as a type of collaborative art where the authorship of the artist is shared by the community who is involved.

Museums and art spaces offer other educational settings where art is presented to different groups in an appealing and participatory manner. Analysis of three spaces has enabled us to understand the keys of interaction between settings and groups. As a result, we have designed an alternative

educational proposal with the intention of turning the university classroom into a collaborative space for experiences and learning, involving all of the agents.

Keywords: *art education, collaboration, diversity, non-formal education, alternative educational experiences, inclusion.*

1. Introducción

Se han recopilado ideas sobre la pedagogía multicultural vinculadas a la educación artística, así como conceptos en torno al arte en comunidad donde se desarrollan escenarios de creación y participación. Posteriormente se ha realizado un análisis de tres propuestas educativas alternativas donde lo multicultural y social se trabaja a través del arte y se incluyen dos escenarios de difusión artística.

Esta revisión permite conocer procesos de creación e interacción entre artista, educador y comunidad para establecer vínculos con una pedagogía alternativa que está vigente y que responde a la realidad de nuestras aulas y de la sociedad actual.

Este punto de partida es necesario para elaborar una intervención en el aula universitaria con estudiantes del grado de Educación Infantil, en la que se desarrollan otras formas de hacer y comprender el arte, partiendo de experiencias y conectándolas con su contexto en las que los estudiantes sean partícipes en todo momento.

Desde nuestra práctica educativa, consideramos que una educación artística de calidad debe enseñar cuestiones de excelencia a través del arte. De acuerdo con Aguirre (2005) “El buen arte es escuela de valores estéticos, pero también es escuela de valores morales, reflejo de hábitos de vida, síntoma de evolución y progreso, y medio para el desarrollo intelectual y sensible, como no hay otro. (p. 265)

Una de las ideas fundamentales revisadas es la cuestión de la identidad en un contexto determinado, en este caso en la isla de Tenerife; para lo que se ha diseñado una propuesta educativa específica para universidad Freedman afirma sobre esta idea que:

Un importante aspecto de la cultura visual es su efecto sobre la identidad, tanto en lo que respecta a la creación como a la observación, que es quizá la cuestión de mayor importancia en la educación. La educación es un proceso de formación de la identidad porque cambiamos a medida que aprendemos; nuestro aprendizaje cambia nuestro yo subjetivo. (Freedman, 2006, p.26).

2. Multiculturalidad y educación artística

El enfoque multicultural en educación artística tiene sus orígenes en los años ochenta del siglo pasado donde se plantean nuevos modos de enseñar arte adaptados al contexto social y cultural, así como prestar atención a los actuales modelos o ideas emergentes. Aunque lo multicultural lleva más de medio siglo, sus ideas siguen vigentes para plantear otras formas de enseñar a comprender el arte en las aulas.

Según Stuhr (1992), la idea más extendida entre los educadores es que la educación multicultural tiene entre sus objetivos una distribución más equitativa de la riqueza entre los individuos y considerarla como un vehículo para el cambio social. Se destacan otros principios más vinculados a la educación artística desde una aproximación multicultural:

- Apoyar la investigación de las creaciones artísticas y estéticas como parte de una cultura, investigando a sus creadores y relacionándolo con el ámbito en el que las obras han sido creadas.

- Comprender que la educación es un modo de interferencia social y cultural, siendo clave que el educador sea consciente de cuales son las bases de su cultura.
- Fomentar una enseñanza en la que el educador sea conocedor de las creencias y los valores socioculturales de los estudiantes, lo valore e incluya al planificar sus propuestas educativas.
- Defender una pedagogía democrática que represente la diversidad del aula en la que trabaje.
- Considerar la complejidad de los aspectos que proporcionan las interacciones humanas.

Aguirre (2005) define la multiculturalidad valorando dos aspectos que se encuentran interrelacionados. El primero se refiere a un concepto ampliado de arte, en el que otras manifestaciones artísticas alejadas de lo que conocemos como arte occidental deben ser comprendidas como arte. Así las artesanías, el arte popular y otras obras de comunidades marginadas redibujan un concepto de arte renovado. Lo multicultural no sólo implica la variedad de los objetos artísticos y la inclusión de otras culturas, sino que también señala la idea de lo intercultural en el que se deben establecer conexiones más estrechas dentro del ámbito cultural. Los vínculos entre los diferentes tipos de arte no tienen que considerar el arte occidental como sistema artístico y cultural dominante.

En esta idea de multiculturalidad autores como Efland y Freedman (2003) han analizado su vínculo desde una visión posmoderna en la que cualquier obra debe entenderse dentro de su contexto originario y siempre como aportación cultural.

Desde una perspectiva posmoderna el uso de categorías como “arte folclórico”, arte primitivo”, “arte tribal” o “arte popular” implica de por sí una marginación de los grupos menos poderosos y permite clasificarlos en la trama jerarquizada que culmina en el arte occidental. Sus obras no están hechas con una intención sistemáticamente “artística” en el sentido occidental ni exigen necesariamente que se las juzgue estéticamente como “arte” (Efland, A. y Freedman, K. 2003, p.33)

Pero la pedagogía multicultural va más allá de replantear el contenido artístico, ya que interesa también por el fenómeno educativo, el cómo se produce ese aprendizaje artístico. Todos los sujetos que participan del aprendizaje deben tener igualdad de oportunidades educativas, independiente de su condición social y cultural. Esta idea replantea así el papel del educador, siendo el estudiante parte activo del proceso de aprendizaje. Su participación en ese desarrollo es clave, porque “los estudiantes traen consigo los conocimientos previos de fuera de la escuela, sus motivaciones, objetivos, estrategias de aprendizaje o sus identidades que orientan en su crecimiento”. (Sleeter, 1990, p. 6-7)

Para Stuhr (1997) el empoderamiento del estudiante es un paso necesario para definir un currículum multicultural en educación artística. Su papel es sustancial por lo que aporta en el proceso educativo y porque la colaboración entre educadores y estudiantes genera una forma de educación responsable que potencia la autoestima, seguridad en sí mismo y lleva a éstos a lograr el éxito académico.

El educador debe ser facilitador de ese proceso y valorar la diversidad de identidades culturales presentes en el aula. Para ello, la competencia multicultural del educador, según Andrus (2001), debe comprender una reflexión y aceptación de su propia herencia cultural y analizar los sentimientos que le despiertan otras culturas, incluyendo la superación de prejuicios y actitudes racistas. Esta reflexión identitaria es necesaria para afrontar la aceptación de otros comenzando por uno mismo. “La educación multicultural pretende que los estudiantes sean críticos de lo social y agentes reflexivos de cambio” (Banks & Banks, 1989, p. 206).

3. Arte en la comunidad

También conocido como arte comunitario es la traducción del término anglosajón *community art* que tiene su origen en Estados Unidos y Gran Bretaña. Este tipo de propuestas artísticas comparten

ideas con la pedagogía multicultural que previamente hemos mencionado. El arte de la comunidad pretende democratizar el arte y hacer partícipes a los miembros de un contexto determinado en la creación de un producto artístico. La figura del educador desde la perspectiva multicultural comparte esa visión de mediador y colaborador al que se posiciona el artista en la comunidad. Desaparece esa identidad individualista del artista como único válido creador, y se transforma en un coautor de la obra, en el que otras miradas participan de la creación.

Según Palacios (2009) se encuentran dos conceptos clave para entender la evolución a este tipo de obras participativas y comunitarias. Por un lado, el arte debe inspirarse del contexto, bien sea físico o social y por otro lado el papel activo al que se posiciona el público ante la obra de la recepción a la participación. El artista se preocupa de buscar formas de acercamiento al público y generar arte que se acerque a las problemáticas sociales del momento.

El significado de comunidad ofrece connotaciones diferentes si hablamos de Estados Unidos, Reino Unido y España. En los países anglosajones el arte comunitario cuenta con una trayectoria histórica y que incluso cuenta con apoyo institucional, sin embargo, en España es algo más reciente. La comunidad es un colectivo o bien un contexto del que surgen iniciativas para generar una obra con calado social y que suele enfrentarse a la cultura dominante. Kwon (2002) establece cuatro tipos de comunidad a partir de las propuestas artísticas de *Culture Action*, celebrado en la ciudad de Chicago en 1993. Aunque esta clasificación parte de un caso concreto, los modelos atienden a las interacciones entre el artista y la comunidad que son fácilmente trasladables a otros contextos.

1- *Comunidades míticas*. Se trata de una comunidad en la que sus miembros comparten una misma categoría social y se identifican por rasgos comunes. Sin embargo, el artista comprende que esa unidad homogénea contiene a su vez cierta heterogeneidad. Cada individuo experimenta de manera singular y es diferente aunque pertenezca a esa categoría social.

2- *Comunidades territorio*. La comunidad es entendida como territorio, bien porque se trata de personas que trabajan en un mismo lugar o se identifican con ese espacio. Los artistas pueden ser ajenos a esa comunidad, en ese caso suelen contar con un mediador que les informa y les ayuda a entender las problemáticas de la comunidad.

3- *Comunidades efímeras*. En este caso la comunidad se crea con el propósito de desarrollar una propuesta artística. El artista decide quienes forman parte de esa comunidad que aportará sentido a la obra. Estas comunidades son temporales porque se crean con un fin concreto y además su viabilidad depende de los fondos económicos que las financian.

4- *Comunidades en marcha*. Se trata de una variación respecto a las comunidades efímeras, ya que también se crean para desarrollar una obra artística. Las diferencias respecto al modelo anterior son su temporalidad y su sostenibilidad. El artista puede residir en el vecindario donde se encuentra la comunidad y por tanto se establece un contacto más continuo y estable con los miembros.

Esta variación de escenarios ofrece modos diversos para generar arte de manera participativa y colaborativa. En muchos casos podemos encontrar que la relación entre el artista y los miembros de esa comunidad guarda una intención pedagógica. *Street Level Media* de Manglano Ovalle y de los videos creados por estudiantes de secundaria es un ejemplo dentro del programa citado *Culture in Action*, y al mismo tiempo, forman parte de esa cuarta categoría de comunidades descrita. También muchos de los proyectos generados por Wendy Ewald tienen una marcada intención didáctica. El artista comparte similitudes también con esa figura del educador que mencionábamos dentro de multiculturalidad. Es así como desde diferentes aproximaciones encontramos otras formas de entender el arte y de enseñarlo desde su pluralidad.

Cada vez más, los espacios expositivos ofrecen proyectos educativos que reflejan fórmulas alternativas a las grandes metanarrativas que ofertan tradicionalmente los museos. Para visualizar estas prácticas artísticas educativas en el ámbito colaborativo se exponen ejemplos donde la figura

del artista fomenta el progreso de la cultura local, para ello los espacios museísticos y centros de arte trabajan con y desde la comunidad.

4. Estudio de contextos de arte participativo

Se presentan diversas iniciativas educativas en las que a través del arte el público participa en la creación de una obra, así como de colectivos con discapacidad. En este caso se trata de propuestas experimentales que caminan paralelas a la enseñanza formal. Su elección responde a las diferentes interacciones entre artista y colectivo y que evidencia la tipología de comunidades descrita por Kwon (2002). Se recogen así tres propuestas educativas y dos ejemplos de espacios de difusión artística alternativos que amplían los límites del museo convencional. *Life is Precious*, programa celebrado en el Museo del barrio de Nueva York, el proyecto *Segovia espacio emocional* organizado por el MUSAC y *Studio Program* del Creative Growth Art Center. Las dos primeras propuestas pertenecen a espacios museísticos y en su elección se centra en los siguientes aspectos. El primero se debe al estudio, divulgación del arte y su vinculación con una comunidad específica y la integración de la identidad latinoamericana en la cultura estadounidense, un ejemplo de *comunidad mítica*. El segundo se identifica con esa idea de *comunidad territorio* en la que la ciudad de Segovia se define como el espacio habitable y común de toda la comunidad que participa y recogen sus maneras de sentir y experimentar la ciudad.

Creative Growth Art Center de California desarrolla su *programa de Estudio* para impulsar la creación artística en personas con discapacidad. Este pionero espacio contiene por un lado un modelo original de formación artística y por otro lado, una galería que difunde las obras de sus artistas con una proyección internacional. Claro ejemplo de un tipo de *comunidad en marcha*, con un modelo de gestión eficiente que impulsa la inclusión social a través del arte.

Por último, *Intuit: The Center for Intuitive and Outsider Art* es un espacio expositivo de arte outsider en la ciudad de Chicago creado en 1991. Este espacio cuenta con un gran número de artistas outsiders y es considerado un modelo expositivo alternativo de referencia.

4.1. Museo del barrio de Nueva York: *Life is Precious/ La vida es valiosa*

El *Museo del Barrio* es una institución latina de ámbito cultural situada en la ciudad de Nueva York que ofrece un panorama diverso sobre la cultura del Caribe y de América Latina. Fundada en 1969 por el educador y artista Raphael Montañez Ortiz y un conjunto de padres, artistas, activistas y educadores que pretendían dar una mayor presencia al arte latino. La colección presenta más de seis mil quinientos objetos, que muestran más de 800 años de creación artística en América Latina y el Caribe; en ella se encuentran objetos precolombinos taínos, arte popular y tradicional, pinturas, dibujos del siglo XX, esculturas, instalaciones, grabados, fotografía, cine de género documental y vídeo.

Su objetivo es mostrar y conservar el patrimonio artístico de latinoamericanos en Estados Unidos, a través de colecciones, exposiciones, publicaciones y programas de carácter bilingüe, y con actividades educativas, festivales y eventos. Entre las actividades que ofrece hay proyecciones de películas, proyectos artísticos audiovisuales, lecturas literarias y programas educativos. Además de mejorar la autoestima, e incluir la identidad como valor a potenciar. Se ofrece un foro educativo para facilitar la promoción comprensión del arte y la cultura latinoamericana.

Dentro de las asociaciones comunitarias hay una serie de programas educativos vinculados al arte, en este apartado existe uno llamado *La vida es valiosa* que recibe el nombre de *Lugares valiosos* que se incluye dentro de la categoría de escultura colaborativa.

En este programa se reunieron mujeres jóvenes del Bronx de origen latino, para utilizar el arte como herramienta de expresión personal, acción colaborativa y organizar un evento para celebrar la vida. En esta propuesta estudiantes y educadores crearon obras a partir de vivencias compartidas entre los

integrantes. Se pretendía fomentar el intercambio oral y escrito de sus propias historias, participar en la escucha al otro, fomentando los talentos individuales que pueden ser muy valiosos como aporte a la comunidad.

La actividad consistió en un encuentro de los miembros de la comunidad, tenían que imaginar un espacio que hubieran deseado. Para ello, los participantes escribieron sobre esos lugares a modo de tormenta de ideas y mediante esta acción construyeron de forma imaginaria la belleza de un lugar anhelado. Esas zonas son símbolo de su fuerza, valentía, belleza, esperanzas que se quiere inculcar a la comunidad y darles una voz y una visibilidad a través del arte comunitario y colectivo.

Además de este enriquecimiento cultural y la cohesión social generada entre quienes se involucran de las propuestas del museo, se ha producido una regeneración y potenciación del barrio a nivel urbano mejorándose las condiciones de habitabilidad y la calidad de las viviendas. La recuperación de espacios urbanos se puede realizar de múltiples formas, desde un el planeamiento urbanístico específico, la creación de zonas ajardinadas o construyendo un edificio impactante como en la ciudad de Bilbao. Sin embargo, esta actuación de resultados progresivos que se auto impulsan por la propia comunidad supone una transformación del espacio que conecta a personas con un lugar, generando vínculos identitarios entre los emplazamientos urbanos o naturales y las personas.

4.2. MUSAC: Segovia, espacio emocional

El Museo de Arte Contemporáneo de Castilla y León conserva actualmente en su colección más de mil seiscientos cincuenta obras de casi cuatrocientos artistas castellanos y leoneses, una muestra de piezas de creadores de origen nacional e internacional. El centro desarrolla una actividad de investigación, estudio y conservación, del patrimonio artístico actual que se estructura en diversos proyectos conceptuales que representan momentos representativos del arte, además de ser reflejo de la sociedad donde se originan en relación a lo político, cultural y estético.

Es importante destacar la programación cultural y educativa que realiza el museo, para ello se ha seleccionado un proyecto del MUSAC dirigido y coordinado por el Departamento de Educación y Acción Cultural entre los que se vienen realizando desde el año 2005, destacamos el proyecto titulado *Segovia, espacio emocional* realizado en el 2009.

En dicha actividad, el museo propone recorrer la ciudad a través de diversas perspectivas para celebrar el día de la Noche de Luna Llena de dicho año. El evento se realizó en Segovia el día 6 de junio, entre las ocho de la tarde y las dos de la mañana tratando de mostrar la ciudad como Capital Europea de la Cultura, así como fomentar la actividad artística del MUSAC. Se pretendía que la gente recorriera la ciudad a través de diferentes paseos que representaban cuatro modos diferentes de vivirla:

- *El Paseo multisensorial*, exploraba otras formas de percepción y acercaba la ciudad a través de otros sentidos diferentes al de la vista, fue una colaboración entre la ONCE y los estudiantes del Grado de Publicidad de la Universidad de Valladolid en Segovia.

- *El Paseo por la memoria personal*, relataba la historia de la ciudad mediante narraciones de carácter oficial y también desde las percepciones, relatos, recuerdos y vivencias personales de personas mayores. Para el diseño de la actividad colaboraron grupos de centros de personas mayores.

- *Paseo por la memoria democrática y republicana*, muestra un acercamiento personal a la época de la II República y a los inicios del franquismo mediante personas que vivieron dichas experiencias en Segovia. Su recorrido ha sido confeccionado con la colaboración del Foro de la Memoria de Segovia.

- *Otros modos de pasear*, a través del parkour o el arte del desplazamiento. Se trata de descubrir la ciudad con un grupo de traceurs o encuentro entre practicantes de la disciplina del Parkour de León y Segovia como un nuevo modo de percibir lo urbano.

Los cuatro recorridos descritos se iniciaban desde la Plaza Mayor y cada uno se formaba con treinta personas, que se inscribían en el quiosco de la plaza. Lo interesante de esta propuesta es que cada uno de ellos muestra un modo diferente de vivir el espacio de la ciudad, ideado por colectivos y grupos que plantean su recorrido por la ciudad.

4.3. *Creative Growth Art Center: Studio Program*

Es un centro situado en California (E.E.U.U.) para adultos con discapacidades mentales, físicas o de desarrollo para potenciar sus capacidades artísticas. El espacio funciona como un laboratorio creativo en el que los adultos son acompañados por artistas que facilitan los procesos creativos de los participantes

Entre los artistas que se presentan encontramos a Judith Scott y Dinah Shapiro, conocidas dentro del arte outsider. Sus obras son fruto de un complejo proceso desarrollado en el taller, junto a profesionales que facilitan que cada adulto sea capaz de desarrollar su propio lenguaje artístico.

Creative Growth Art Center es un centro que funciona desde el año 1974, actualmente cuenta con cuatro programas que han fomentado el papel fundamental del arte como interés público para valorar los logros de personas con discapacidad mental. Para ello, el centro dispone de una galería donde se exponen y difunden sus obras aportando así el reconocimiento a su trabajo. Así también se colabora con galerías y espacios en museos y colecciones de carácter privado de todo el mundo.

Studio program se realiza en un estudio con carácter profesional de arte y fomenta un ambiente agradable para sus participantes para facilitar a más de ciento cuarenta artistas con discapacidad un espacio en el que desarrollar creaciones en el ámbito del dibujo, pintura, vídeo, cerámica, mosaicos, madera, artes relacionados con la fibra, textil, grabado y fotografía. El programa funciona de lunes a viernes, resaltando así su carácter de trabajo. Ofrece además visitas a museos, galerías y estudios de artistas. Las creaciones se exponen en la galería del *Creative Growth* para su venta o para su difusión internacional en centros artísticos.

El *Programa de artes para jóvenes* está abierto los sábados por la mañana para jóvenes con discapacidad en su desarrollo en edades de entre los 16 a los 22 años. Son estudiantes de secundaria aficionados al arte y se les ofrece la posibilidad de experimentar con sus creaciones y ofrecerles la posibilidad de acceder después al programa de adultos. Las clases son impartidas en grupos pequeños con atención personalizada en las áreas de dibujo, pintura, arte textil, cerámica y carpintería. Así descubren las posibilidades creativas de los materiales y crean obras en las que se pueden expresar.

Por último el *Taller de alfombra* es una posibilidad para que el artista del *Creative Growth* pueda ganar un pequeño salario por hora, al trabajar en la elaboración de alfombras de edición limitada en el estudio.

En la sección de exposiciones hay que destacar la *Muestra de Arte Outsider* realizada en Nueva York en las que artistas como: Susan Janow, Tony Pedemonte, Alice Wong, Donald Mitchell, Dwight Mackintosh, Judith Scott y expusieron sus piezas.

4.4. *Intuit: The Center for Intuitive and Outsider Art*

Está situado en el Oeste de Chicago se creó en 1991, como una organización sin ánimo de lucro dedicada a la promoción de arte marginal, en el que se incluye el Art brut, el arte popular no tradicional, el arte autodidacta, en él se expone la obra de artistas alejados de las corrientes principales del arte y que están motivados por sus visiones personales.

Se promueve la comprensión del arte que se crea fuera de los cánones de museos y galerías y la apreciación del arte intuitivo mediante la educación, exposición, recopilación y publicación. *Intuit*

define "arte marginal" como la obra de artistas que demuestran poca influencia en el mundo del arte, y que están motivados por su perspectiva íntima.

Intuit dispone de una programación y recursos educativos para trabajar las obras y conectarlas con los estándares de las materias curriculares desde K-12. También ofrece un programa específico de formación de profesores de escuelas públicas de la ciudad de Chicago. Además cuenta con un espacio abierto de documentación Robert A. Roth en el que se han recopilado un significativo fondo bibliográfico de arte outsider.



Fig.1. Fachada de la entrada principal de Intuit. The Center for Intuitive and Outsider Art, 2016. Chicago. (EEUU).

5. Propuesta didáctica sobre la identidad Canaria.

Se plantea una propuesta sobre las aportaciones artísticas vigentes en la cultura canaria y su relación identitaria para los habitantes de las islas, en este caso Tenerife. Desde lo multicultural se pretende conocer e integrar otras manifestaciones artísticas dentro en la cultura visual de los alumnos y alumnas del Grado de Infantil de la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna.

5.1. Diseño de la propuesta educativa

Arte, cultura e Identidad Canaria en el aula universitaria plantea una investigación artística de la cultura Canaria a través de los diferentes modos de representación que están presentes en las islas Canarias. El arte se encuentra vinculado a la cultura de un territorio y queremos ampliar los límites de lo que concebimos como obra artística como las expuestas en museos. Una obra, un objeto artístico, una representación que sea icono de la cultura que investigamos.

Una autora estadounidense de la Universidad de Illinois que ha estudiado la identidad en el campo del Artes es Kerry Freedman que en su artículo *Cultura visual e identidad* expone que:

En su origen, la nueva aproximación trata sobre la importancia de considerar la identidad del estudiante en la planificación y la ejecución del currículo de arte, la emergencia de la identidad a través de hacer arte, y la definición de la identidad por medio el encuentro con las artes visuales en la vida ordinaria. Todas las formas de las artes visuales son expresiones de las ideas, las creencias y las actitudes de las personas. Revelan las identidades tanto de los individuos como de los grupos, pero al mismo tiempo actúan conformando identidades (Freedman, 2002, p. 59).

Teniendo en cuenta el Decreto 126/2007, de 24 de mayo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias, los contenidos de la canarios deben integrarse de modo fluido con los contenidos curriculares. Se insiste en el cómo se introducen los contenidos culturales en el aprendizaje y que no sean enseñados de manera puntual.

No sólo se trata de dedicar momentos concretos a estudiar, de modo específico, lo canario (aprender a bailar la Danza del Trigo o conocer la obra de César Manrique) sino, más bien, de partir de la propia realidad para explicar contenidos de carácter general (la Isa permite explicar el compás ternario o un cuadro de Millares estudiar el color). Una línea de trabajo primordial, en consecuencia, es la vivencia de otras culturas a través del arte. Mediante esa exploración surgirán los contrastes necesarios para que los alumnos y alumnas puedan llegar a identificar con más claridad los rasgos peculiares de la creación en Canarias y, a la vez, despertar su interés y respeto por la diversidad cultural (Decreto 126/2007, de 24 de mayo. Comunidad Autónoma de Canarias. Anexo Educación Artística, p.30).

Objetivo

Conocer otras creaciones artísticas enraizadas en el propio territorio de las islas Canarias y que a partir de éstas los estudiantes entiendan que el arte está presente en lo cotidiano y comprendan sus posibilidades educativas en el aula de infantil. Los estudiantes serán capaces así de reflexionar sobre aspectos culturales e investigar sobre una obra artística que está estrechamente vinculada a su territorio. Así también aprenderán a investigar utilizando diferentes herramientas visuales.

Temática

A continuación, se muestran una serie de temas que fueron propuestos a los estudiantes de grado de Educación infantil para fomentar su visión creativa en la búsqueda del objeto artístico. Las temáticas propuestas son: grabados rupestres canarios, cerámica aborígen, objetos realizados con materiales naturales, juegos y deportes tradicionales canarios, artistas locales, artistas contemporáneos, así como arte emergente canario, cultura popular canaria, diversidad geológica y paisajística, flora canaria y sistemas de comunicación mediante silbidos o sonidos.



Fig. 2. Recipiente cerámico con doble apéndice macizo. Tagara. Guía de Isora. Barro cocido (izq.). Interpretación de la pieza, 2016 . Arcilla. (drcha). Autoras: María Cristina González Estevez, Estefanía M^a Jesús de León Terradillos, Lucía de las Mercedes Luis Belza, Noelia Perera Medina, Covadonga Candelaria Pérez Delgado.

Desarrollo

Primera sesión. Mirando el arte con ojos canarios

Se muestran diferentes tipos de obras artísticas que encontramos en museos y espacios expositivos diseñados para observar piezas de arte. En el aula se plantea un diálogo sobre si las artesanías forman parte de ese tipo de espacios artísticos, se recopilan opiniones aportando un concepto de arte ampliado que definíamos en la pedagogía multicultural. Como ejemplo se muestran grabados

rupestres canarios, cerámica aborígen, objetos realizados con materiales naturales, juegos y deportes tradicionales canarios, artistas locales, estudio de artistas contemporáneos, y la cultura popular canaria para entender el arte en su diversidad de representaciones. Así también es importante conocer la flora y fauna como parte de la riqueza natural del territorio, investigar sobre el patrimonio inmaterial como los sistemas de comunicación mediante silbidos o sonidos, etc. En definitiva busca un significado de arte contextualizado que refleje la diversidad de producciones artísticas de las islas Canarias.

Segunda sesión

Se propone a los estudiantes realizar un trabajo grupal de investigación artística en el que seleccionaron un artista o artesano de su interés o que sea significativo en las islas. Al elegir las obras y sus creadores, los estudiantes deben valorar su vinculación con la geografía y la identidad canaria que trasciende más allá de lo decorativo, bien porque forman parte de festividades, celebraciones, costumbres, etc.

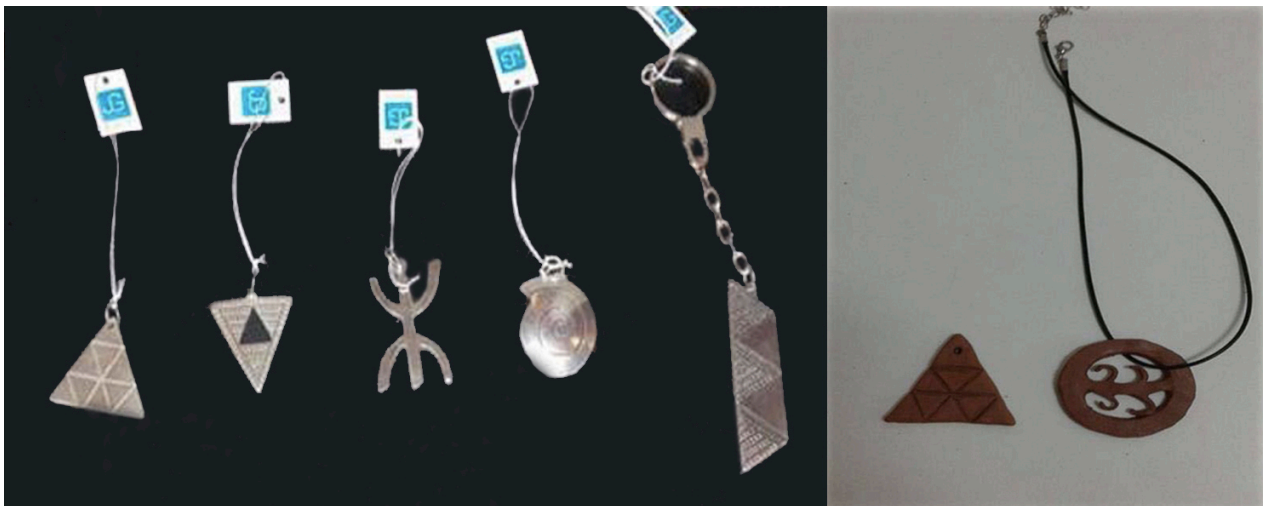


Fig. 3. Pintaderas canarias. Juan Gil. (izq.) *Interpretación de la pieza*, 2016. Arcilla (drcha.) Autores: Ylenia Melián Suarez, Patricia Rodríguez del Valle, Ainhoa Sánchez Perdomo, Elisabet Rodríguez Martín, Kilian Pérez Silva y Milagros Mesa Padrón.

Tercera sesión

Para llevar a cabo cada proyecto la obra debe conocerse en su propio contexto, ir al espacio donde está situada, fotografiarla y documentarla. En la búsqueda se estudia el proceso de creación y la significación que aportan los materiales empleados. En algunos y siempre que fuese posible se realiza una entrevista al autor de esa obra para extraer elementos de ese proceso de creación que pueden conocerse bajo la experiencia del que lo ha creado.

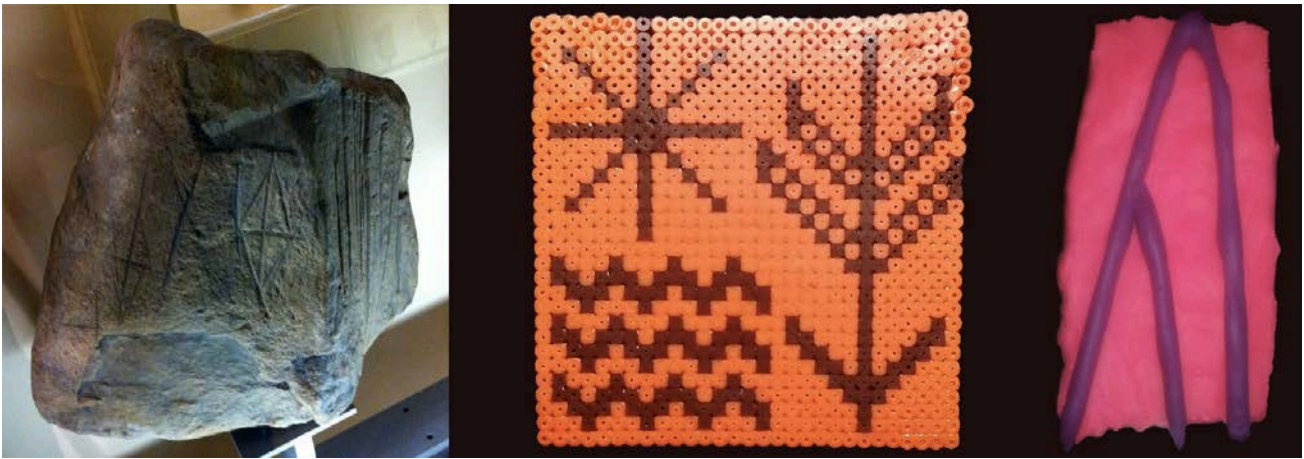


Fig. 4. Grabado Rupestre. Museo Naturaleza y el Hombre, Santa Cruz de Tenerife (izq.). Interpretación de la pieza, 2016. Hama beads y plastilina (drcha.). Autores: Laura Zuleima del Castillo Delgado, Hiurma Padrón Fuentes, Sara Roque Pérez y Carolina Wanguemert Pérez. Materiales:

Cuarta y quinta sesión

Una vez recopilada toda esta información del objeto artístico se plantea que diseñen una pieza original en la que exprese esa vinculación con el territorio de la isla. Se trata de una redefinición de esa obra, algo innovador que mantenga la esencia artística de la obra. La creación de cada una de esas obras formará parte de una muestra de arte canario creando así microespacios artísticos en el aula universitaria.

Sexta sesión

Esta última sesión resulta una de las más enriquecedoras, puesto que se comparte entre los estudiantes la experiencia de investigar sobre un artista y su obra a partir de una creación propia. Cada uno de ellas configura un microespacio artístico con el que contar elementos culturales que subyacen en la creación artística, y que al mismo tiempo se identifican como habitantes de ese territorio. De este modo, cada grupo diseña su espacio en el que compartir la obra elegida y su creación cultural. A continuación, se puede ver un ejemplo a partir de la obra del pintor surrealista Oscar Domínguez, expuesta en el TEAde Tenerife. La cometa es el motivo inspirador que representa la libertad de estar en otro mundo diferente al que permanecen los caballos.



Fig.5. *Le Dimanche*, 1935. Oscar Domínguez. Oleo sobre lienzo. (izq.). Interpretación de la pieza, 2016. Fielto y cuero. (drcha.) Autores: María del Mar Morales Perdomo, Victoria Moreno González, Bibiana Morín González y Mónica Orta Izquierdo.

6. Conclusiones

La revisión de la pedagogía multicultural y las posibilidades que ofrece en el ámbito de la educación artística nos proporciona estrategias para trabajar lo cultural, partiendo desde lo íntimo e interno a lo externo y lo cultural. El arte comunitario y la definición de modelos de arte comunitario han servido para establecer qué modelos resultan más significativos para introducir en el aula. Así también comprobamos como el papel del artista comunitario y el educador comparte aspectos comunes como las interacciones que se crean, la temporalidad o permanencia. Otro aspecto interesante es la identidad del profesor de educación artística contiene una doble identidad de artista y educador que sin duda influyen al plantear una propuesta al grupo.

Las propuestas descritas en el Museo del Barrio y en el MUSAC son ejemplos de esa manera de trabajar la cultura con una visión intimista como en *Life is precious* reflexionando sobre algo externo que habla de nosotros mismos o recorriendo la ciudad, lo externo, desde la experiencia de recorrerla y sentirla de diversos modos. El planteamiento creativo de Creative Art Growth Center pone de manifiesto los límites de lo que entendemos como arte y cuestionarnos sobre la figura del artista. Su propuesta creativa y educativa innovadora ya tiene su huella en nuestro país con el trabajo desarrollado por *Debajo del sombrero*, grupo que tiene en éste su referente. Al observar todas estas iniciativas se comprueba que son ajenas al modelo de enseñanza formal, y que resulta ser el camino más fácil para innovar en la búsqueda de otros modos de acercar el arte.

La iniciativa planteada es un intento de acercar el arte a estudiantes universitarios, tratando de que el arte se convierta en una vivencia individual y cultural. Cada uno de los micrespacios artísticos son algo más que una propuesta de trabajo, son espacios para investigar su propia cultura, valorarla expresarla y aprender a comunicarla a través de creaciones propias.

Referencias bibliográficas

- AAVV. (1998). *Los talleres didácticos del IVAM*. Valencia: IVAM. Institut Valencià d'Art Modern.
- Aguirre, I. (2005). *Teorías y prácticas en Educación Artística. Ideas para una revisión pragmatista de la experiencia estética*. Universidad Pública de Navarra. Nafarroako Unibertsitate Publikoa. Barcelona: Octaedro.
- Andrus, L. (2001). The Culturally Competent Art Educator. *Art Education*, 54, (nº4), pp.14-19.
- Banks, J.A., & McGee-Banks, C.A. (eds.) (1989). *Multicultural education issues and perspectives*. Boston: Allyn and Bacon, Inc.
- Creative Growth Art Center. Oakland (San Francisco). Recuperado de: <http://creativegrowth.org/about/>
- Charnock, V. (2005). Arts, Health and Regeneration. En Raney, K. (ed.) *Engage: Regeneration*, nº 17, pp. 28-35.
- Decreto 126/2007, de 24 de mayo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias. ANEXO I. Áreas de educación primaria. Educación Artística. Recuperado de: <http://www.gobiernodecanarias.org/boc/2007/112/boc-2007-112-anexo-12669-12830.pdf>
- Di Maria, Tom. & Byrne, David. & Peiry, Lucienne. & Daigle, C. & Haber, Matt. (2016). *The Creative Growth Book. From the outside to the inside: Artists with Disabilities today*. Oakland (California): 5 Continents Editions.
- Efland, A. y Freedman, K. (2003). *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona: Paidós.
- Freedman, K. (2006). *Enseñar la cultura visual*. Barcelona: Octaedro.
- Freedman, K. (2002). Cultura visual e identidad. *Cuadernos de Pedagogía*, 312, pp. 59-61.
- Guasch Ferrer, A. M. (2000). *El arte último del siglo XX del posminimalismo a lo multicultural*. Madrid: Alianza Editorial.
- Hernández, F. (2007). *Espigado@s de la cultura visual*. Barcelona: Octaedro.
- Kwon, M. (2002). *One Place after another. Site-specific art and location identity*. Cambridge, Massachusetts. The Mit Press.
- MUSAC. Museo de Arte Contemporáneo de Castilla y León. Sección: Programación cultural y educativa | Proyectos comunitarios. Recuperado de: <http://musac.es/#programacion/proyectos/>
- Museo del Barrio de Nueva York. Programas de comunidad. Comunilife: Life is Precious Precious Places | Lugares valiosos. Recuperado de: <http://www.elmuseo.org/community-programs/>
- Museo del Barrio de Nueva York. Sobre el museo. Recuperado de: <http://www.elmuseo.org/about/>
- Museo Intuit: The Center for Intuitive and Outsider Art. Recuperado de: <http://www.art.org/>
- Palacios, A. (2009). El arte comunitario: origen y evolución de las prácticas artísticas colaborativas. *Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 4, pp.197-211.
- Sleeter, C.E. (1990). *Multicultural education and empowerment*. Nueva York: Sunny Press.
- Stuhr, J. (1997). *Genealogical Pragmatism philosophy experience, and community*. Nueva York. Sunny Press

Stuhr, P.L.; Petrovich-Mwaniki, L., & Wasson, R. (1992). Curriculum Guidelines for the Multicultural Art Classroom. *Art Education*, 45, 1, pp.16-24.

Zimmerman, E. (1990). Questions about Multicultural and Art Education or "I'll never Forget the Day M'Blawi Stumbled on the Work of the Post-Impressionists". *Art Education*, 43, (6), pp.8-9, 11-24.