

Arte, educación y justicia social

Ángeles Saura Pérez

Universidad Autónoma de Madrid angeles.saura@uam.es

Resumen

El arte (ámbito plástico, visual y audiovisual), usa el lenguaje de la imagen como vehículo de comunicación. El arte en general y especialmente el contemporáneo, aporta numerosos ejemplos de mensajes visuales que plantean reflexiones críticas sobre la justicia social. La implementación de nuevas fórmulas docentes en el ámbito de las asignaturas específicas de Educación artística permite el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes, usando el lenguaje de la imagen. Desde esta área de conocimiento, la impartición de contenidos actualizados genera interesantes oportunidades de participación social, relacionadas con conceptos de igualdad o libertad y el desarrollo de actividades artísticas y educativas para la justicia social.

Palabras clave: Arte, educación, justicia social.

Art, Education and Social Justice

Abstract

Visual Art (plastic, visual and audiovisual) uses the language of images as a communication vehicle. Art in general and contemporary art in particular provide many examples of visual messages that raise critical reflections on social justice. The implementation of new educational formulas applied to specific subjects in art education enables the development of communicative competence of the students, using the language of images. Since knowledge area updates content, it creates interesting opportunities for social participation, related to concepts of equa-

lity and freedom and the development of artistic and educational activities for social justice.

Key words: Art, education, social justice.

1. INTRODUCCIÓN

Se presenta la línea de investigación denominada Educación artística para la justicia social creada en 2014, en el contexto de GICE (Grupo de Investigación Cambio Educativo para la Justicia Social: www.gice-uam.es/), nacido en la Facultad de Formación del Profesorado de la Universidad Autónoma de Madrid, España. El arte (ámbito plástico, visual y audiovisual), entendido como una de las manifestaciones profundamente arraigadas en la expresión de los pueblos, usa el lenguaje de la imagen como vehículo de comunicación. Su carácter universal, confiere a la Educación artística, en todos sus estilos y niveles de impartición, un espacio idóneo para generar oportunidades de participación social, de igualdad y de libertad, usando el lenguaje de la imagen (Jiménez, Aguirre y Pimentel, 2009). Desde este grupo de investigación se indaga (y crea) propuestas de educación artística de calidad para un desarrollo integral de todos y cada uno de los docentes y estudiantes de enseñanzas artísticas, teniendo en cuenta su capacidad, sus condiciones de partida y capacidad de rendimiento.

1.1. Arte contemporáneo y sociedad

El arte actual (arte urbano, instalaciones y performances entre otras manifestaciones) es fruto en muchos casos de un profundo malestar de artistas conscientes de la ausencia de futuro para muchas personas. Con sus fotografías, instalaciones o performances (entre otros recursos), los artistas nos hacen reflexionar sobre el alcance de los desastres naturales y otros problemas sociales consecuencia del terrorismo, desempleo masivo, recortes en derechos y prestaciones, desahucios, corrupción política y financiera y el desmantelamiento de los servicios públicos, entre otras cosas.

Branko Milanovic, director económico del Departamento de investigación del Banco Mundial (1991-2013) y actualmente profesor en la City University de Nueva York, piensa que vivimos la era más desigual de la historia entre ricos y pobres. Le preocupa mucho el destino de Europa debido a la falta de entendimiento entre norte y sur. Explica (El País, 6/09/2015) que nunca ha habido tanta desigualdad en el mundo,

como la crisis económica ha supuesto un gran cambio en la sociedad y en las relaciones internacionales. Comenta como la creciente desigualdad social se ha observado especialmente en Reino Unido y Estados Unidos y ha ido creciendo a pasos agigantados desde los años ochenta. España no ha sido el único caso en el que el fenómeno de la inmigración ilegal provoca graves problemas en sus fronteras. Milanovic explica como en nuestros días, la desigualdad resulta ser la frontera fundamental que divide a las personas. Ya no se trata de cuanto ganamos, sino de dónde tenemos la suerte de nacer. Los pobres de los países ricos pueden tener una renta varias veces superior a la mayor parte de la población de los países pobres. Un desequilibrio que provoca los movimientos migratorios que amenazan con desequilibrar Europa. Los países ricos necesitan vigilar y blindar sus fronteras para evitar la entrada de una avalancha de indocumentados. Está de plena actualidad en las noticias el esfuerzo por implementar políticas “de desarrollo” que reduzcan los incentivos de la población propia para emigrar hacia los países ricos.

Véase a continuación un ejemplo de ejercicio del arte contemporáneo. Tammam Azzam, nacido en Damasco hace 33 años, vive y trabaja en Dubai y utiliza sus creaciones para denunciar la situación política y social, de violencia y destrucción, en su país. El artista sirio ha revolucionado las redes sociales con una de sus nuevas creaciones: “El beso de Klimt”, sobre la fachada de un edificio bombardeado (Fig. 1). Tan sólo hicieron falta cinco horas para que miles de personas compartieran la imagen en las redes sociales, especialmente en Twitter y Facebook. Muchos pensaron que se trataba de un mural real en un bloque de viviendas en Siria. Lo cierto es que la imagen consiste en un fotomontaje realizado con tratamiento digital, con programas similares al Photoshop. Una herramienta ampliamente utilizada por artistas y también por estudiantes de enseñanzas artísticas.

El artista explicó de la siguiente forma su obra: “Quiero mostrar cómo el mundo entero puede estar interesado en el arte y, al mismo tiempo, 200 personas son asesinadas cada día en Siria. Goya hizo el trabajo de inmortalizar el asesinato de cientos de españoles inocentes el 3 de mayo de 1808. ¿Cuántos terceros de mayo tenemos en Siria ahora?”.

Cuando hablamos de arte hoy en día, no solo nos referimos a dibujos, cuadros, esculturas o murales. Fotos o imágenes visuales o audiovisuales realizadas con medios digitales tienen tal consideración y nos son mostradas desde la red, a través de los distintos dispositivos móviles tan-

to como desde las paredes de las distintas salas de exposiciones, galerías privadas o museos.

“Puede que estemos viviendo en lo que ahora se denomina *era de la avaricia*. Nuestra sombra crece cada vez más junto a las llamas del gran horno del capital, conformando una imagen grotesca del Infierno de Dante. Aparecemos como espectros, como el vampiro Nosferatu, con dedos extendidos que se apoderan de la caverna temblorosa que llamamos civilización...” (McLaren y Jaramillo, 2010:37).



Figura 1. El Beso de Klimt sobre la fachada de un edificio bombardeado. Autor: Tammam Azzam.

Fuente: [http:// www. Huffingtonpost.es/2013/02/05/el-beso-de-klimt-entre-las-ruinas_n_2623972.html](http://www.Huffingtonpost.es/2013/02/05/el-beso-de-klimt-entre-las-ruinas_n_2623972.html); consultado el 12/09/15.

Los medios de comunicación nos hablan diariamente de numerosos conflictos sociales provocados por desastres naturales o guerras y en algunos casos por la creciente falta de confianza de gran parte de la sociedad respecto a promesas políticas difundidas muchas veces desde contextos democráticos.

Como dice el artista Banksy: “Se necesita mucho valor para levantarse de manera anónima en una democracia occidental y pedir cosas en las que ya nadie cree, como la paz, la justicia, y la libertad” (<http://www.recreoviral.com/fotografia/banksy-mejores-obras-urbanas/>).



Figura 2. “Follow your dreams-Cancelled”. Autor: Banksy.

Fuente: <http://www.recreoviral.com/fotografia/banksy-mejores-obras-urbanas/>. Consultado: 12/09/2015.

Una de sus obras más conocidas del artista Banksy es la realizada en el muro que divide a Palestina de Israel, solidarizándose para que este muro deje de existir (Figura 3). Parece que Banksy intentó de alguna forma convertir el muro de Gaza en galería de exposición ya que por el momento ha realizado más de seis murales sobre el mismo.



**Figura 3. Fotografía del muro entre Palestina e Israel.
Autor del mural, Banksy.**

Fuente: Diario El País, 18/08/2005, <http://cort.as/X1Fa>. Consultado el 3/09/2015.

Esta manera de trabajar es fácilmente realizable en la escuela, siempre que se disponga de un mínimo presupuesto para materiales. Pintar con plantillas es un procedimiento relativamente sencillo, que facilita el trabajo de pintura mural, especialmente si se trata de un trabajo colectivo.

“Realizar una pintura mural de forma colectiva implica planificación, logística, diseño, ejecución correcta, rectificaciones, visión y perspectiva de conjunto, metodología y temporalidad concisa” (COMMUNIARS, Grupo de investigación de la Universidad de Sevilla, 2015).

1.2. Pedagogía crítica y Educación artística

El abordaje de una Educación artística desde una pedagogía crítica pretende localizar la producción artística en su contexto social y examinar cómo trabaja de manera intertextual, junto con y sobre otros discursos, pero lo hace con un proyecto político concreto, con mente anti-capitalista, anti-racista y anti-sexista y a favor de la lucha emancipatoria y democrática. Trabaja contra el colonialismo del poder. Una pedagogía crí-

tica sirve para hacer familiar lo extraño y para hacer extraño lo familiar. El objetivo de una pedagogía crítica del Arte es aunar conocimiento y acción, palabras y hechos. De esta manera, la producción artística y la teoría de la producción artística no pueden ser concebidas como ámbitos separados (McLaren y Jaramillo, 2010:46).

Los docentes de enseñanzas artísticas tenemos un compromiso ineludible con la sociedad y en especial con la comunidad educativa. Desde la perspectiva de la Educación artística para la Justicia social, nos interesa la atención a la diversidad y fomentar el pensamiento democrático. Para ser coherentes con el momento que nos toca vivir desde el punto de vista político, cultural, social y económico, la enseñanza y aprendizaje artísticos pueden y deben aportar un camino alternativo a las tendencias globalizadoras que cada vez se imponen con más fuerza en nuestra sociedad. La globalización estandariza gustos y provoca la homogeneización de las distintas expresiones del planeta, y esto no puede ser algo ajeno a la Educación artística; por el contrario, es necesario que la educación en general y el arte en particular, fomente desde las aulas el pensamiento divergente y crítico de los estudiantes y su capacidad de discernir y de ser sensibles ante los acontecimientos sociales que nos conciernen.

El ejercicio de una pedagogía crítica puede consistir por ejemplo en organizar alianzas comunitarias, en desafiar a la política educativa, ejercer la enseñanza con materiales de enseñanza alternativos y de oposición (McLaren y Jaramillo, 2010: 48). Además, como propone Escaño, desde la Educación artística podemos sensibilizar a los estudiantes de los diversos niveles educativos acerca de la importancia de preservar su identidad cultural. Podemos fomentar una actitud reflexiva, estimular respuestas plurales y creativas y desarrollar el pensamiento crítico, procurando evitar la pérdida de derechos humanos que el proceso de globalización pueda llegar a generar. “Es necesario repensar los modelos de relación cultural en los que habitamos, es apremiante empoderar a la ciudadanía de las herramientas para producir información; es una emergencia tomar conciencia crítica del poder que implican estas herramientas y saber quién lo detenta actualmente para operar un cambio” (Escaño, 2014).

Los/as educadores críticos son los que traen a las aulas conceptos como el marco comercial de distribución y exhibición audiovisual; la gestión legislativa de un copyright excesivamente restrictivo o una reflexión sobre el salario en el trabajo. Esos pueden ser su fuente de inspiración artística. Además pueden plantear la producción codo con codo con

sus estudiantes, de obras que sirvan para reflexionar a otros sobre maneras alternativas de subsistir, aprendiendo así del mundo, entre otras cosas. Se buscan nuevas visiones democráticas para la organización de los espacios docentes y de las distintas comunidades practicando el arte de manera autoreflexiva, examinando el contexto histórico de nuestras ideas, relaciones sociales, instituciones y relaciones humanas, dejando sitio para las posibilidades del imaginario popular. (McLaren y Jaramillo, 2010: 51). Las consecuencias de políticas de austeridad, la destrucción de bienes públicos, la corrupción generalizada, nos hacen reflexionar sobre nuestro marco político e interesarnos por conocer las vías de participación ciudadana y nuestra capacidad para trabajar por los derechos sociales y su desarrollo. Para la resolución de conflictos en los temas que nos conciernen, resulta fundamental el ejercicio democrático de participación y colaboración ciudadana. A pesar de que suceden importantes movilizaciones, las exigencias sociales no terminan de ser atendidas. No obstante tenemos capacidad para organizarnos, hacer propuestas de mejora e inventar soluciones a problemas sociales que nos conciernen. Una pedagogía crítica promueve un conocimiento social ocupándose de lo que no se dice, de los silencios y de lo suprimido o lo perdido, para desenmascarar operaciones de poder económico o social, que subyacen en los detalles concretos y en las representaciones de nuestras vidas (McLaren y Jaramillo, 2010: 55).

Expresar correctamente nuestras ideas en la calle y en las redes sociales es una competencia ciudadana básica y esto es algo que tiene que ver con la democracia, la capacidad de expresión visual, el arte y la estética. Véase un ejemplo de ejercicio de libre expresión mal entendida en una imagen habitual en las calles de muchas ciudades. En la fotografía (Figura 4) se observa la fachada de un establecimiento denominado *Beauty Point* absolutamente recubierto de pintadas con aspecto de grafiti.

El escritor Arturo Pérez Reverte, en su libro “El francotirador paciente” (2013), cuenta una historia muy verosímil e interesante sobre un artista callejero (reconocido artista del grafiti del que casi nadie conoce su rostro cuya historia se parece mucho a la del mencionado Banksy. El protagonista lanza desafíos como si fueran bombas y defiende que el único arte posible es un ajuste de cuentas con la sociedad. Se trata de un buen ejemplo de grafitero, promotor de acciones callejeras al límite de la legalidad, algunas de ellas con resultados fatales.

A principios de los setenta, el grafiti era sólo una firma. Se puso de moda entre los adolescentes escribir su nombre por todas partes. El deseo de diferenciarse unos de otros... provocó una evolución del estilo. Los jóvenes comenzaron a investigar las distintas posibilidades artísticas que les proporcionaba el uso de distinto tipo de letra, texturas y composiciones. En la ciudad de Madrid se puso de moda en 1990 dicha actividad, nocturna y clandestina, consistente en escribir sobre muros y todo tipo de superficies del espacio urbano. También pintan sobre superficies móviles como autobuses, vagones de metro o tren. Por su carácter clandestino (las firmas de los grafiteros que además de ser innumerables, son cambiantes) resulta imposible disponer de una nómina oficial de artistas del grafiti. Como se explica muy bien en la novela de Reverte, ese mundo está lleno de reglas no escritas y símbolos extraños solo reconocibles por iniciados, donde los más veteranos suelen retirarse a poco de cumplir los veinte años.



**Figura 4. Fachada de establecimiento “Beauty point”.
Madrid, 2015.**

Fuente: Elaboración propia.

Las pintadas y grafitis, incluso algunas obras de gran calidad técnica, realizadas por firmas muy cotizadas como las del pionero Juan Carlos Argüello (conocido por *Muelle*) o Bansky son eliminados sistemáticamente por los servicios de limpieza municipales. Algunas veces los ayuntamientos, por presiones de críticos y galerías, demuestran cierta tolerancia, declarando algunos grafitis como obras de interés cultural. Algunas pintadas urbanas, por su gran calidad, llegan a formar parte del carácter y la personalidad de un barrio.

Pero lo que diferencia el grafiti de otras actividades relacionadas con el arte urbano más o menos toleradas, es su agresivo carácter individualista, transgresor y clandestino. Lo cierto es que la expresión “hacer daño” aparece frecuentemente en las declaraciones de los grafiteros más radicales y se les ha llegado a llamar en círculos de la crítica artística “terroristas del arte”. Los escritores de grafiti suelen considerar toda acción callejera como expresión artística.

Los docentes de enseñanzas artísticas hacemos reflexionar a los jóvenes sobre ese y otros malentendidos. Mencionaremos aquí el Proyecto “Grafitis gratos” realizado por la autora de este texto en el IES Severo Ochoa entre los años 2006-2008 y del que se puede encontrar un resumen audiovisual de 10 minutos en Youtube (<http://cort.As/X9u7>). Desarrollado con estudiantes de 2º de la ESO (participaron alrededor de 210), su objetivo consistió en convertir el IES en un espacio artístico habitable. Las imágenes del vídeo reflejan las cuatro fases de realización: limpieza de pintadas, realización de mural colectivo, concurso de grafitis y realización colectiva (en horario extraescolar) de los diseños ganadores de dicho concurso.

La Educación artística, en todos los niveles y contextos educativos, es una disciplina y un ámbito de conocimiento que, pese a las limitaciones que las administraciones públicas se encargan de generar cada vez que se renuevan planes de estudio o que se legisla acerca del currículum de esta disciplina, sigue viva. Ahora bien, cada día debe tener más flexibilidad para renovarse, adaptándose a los nuevos tiempos y a las demandas sociales y culturales.

Actualmente, la experiencia artística en las aulas muchas veces funciona como eje transversal en proyectos de trabajo. Favorece la participación y la implicación del alumnado y posibilita el trabajo interdisciplinar con otros ámbitos curriculares. Existen centros de educación In-

fantil, Primaria y Secundaria en los que se trabaja “por y a través del arte” y en los que los docentes afrontan con gran autonomía y creatividad su labor educativa, comprometidos con la justicia social. Iremos publicando los casos que puedan servirnos como ejemplo.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

La Educación artística (plástica, visual y audiovisual) para la justicia social (Garber, 2004; Freire, 1995), promueve una acción docente fundamentada en la pedagogía crítica (McLaren, 1984; Giroux, 1997,2003; Kincheloe, 2008). Pretende desarrollar en cada persona su propia identidad y potenciar sus propias capacidades (Nussbaum, 2012). Trabaja para la igualdad de género y desde un enfoque multicultural, por el logro de una educación intercultural y el respeto por una ciudadanía construida por y para todos y todas (Apple y Beane, 1997). Además promueve la accesibilidad usando recursos en formato digital (Saura, 2009), se interesa por el ejercicio del arte desde la observación y el respeto a la naturaleza y desarrolla proyectos ecológicos y sostenibles de interés comunitario.

“Toda obra de arte que realmente nos conmueve es en cierto grado una revelación: nos cambia” (Harris, 2014). La Educación artística para la Justicia Social también puede cambiarnos.

Elizabeth Garber (Universidad de Arizona), la referencia más importante para esta línea de trabajo, habla (2004) de iniciativas personales y teorías educativas radicales (pedagogía crítica) presentándolas como un punto de partida de una reforma educativa necesaria para la educación artística. La necesidad de una reforma en la educación artística de la que habla, tiene plena vigencia en nuestros días. En cada una de las sucesivas reformas educativas, los contenidos de Educación artística han ido perdiendo peso en la enseñanza reglada y quizá sea debido a la falta de conexión de los contenidos impartidos con la realidad social.

La crisis económica europea o el problema con los miles de refugiados procedentes de todos países en guerra, especialmente de Siria, vuelve nuestra mirada a las imágenes de los medios de comunicación de masas. Las imágenes artísticas inmersas en contextos de guerra (Banski), desplazan nuestra mirada desde los museos a las calles de las ciudades. El Patrimonio cultural de algunos pueblos está siendo destruido por el mismo pueblo. Últimamente hemos asistido atónitos a la des-

trucción de las ruinas arqueológicas de la ciudad siria de Palmira, patrimonio de la humanidad.

Los ejemplos prácticos desarrollados por Garber (2004), se presentan como tanteos o pruebas; dice que no pueden ser considerados como una guía, como pasos a seguir, pero lo cierto es que se trata de prácticas que han ido perfilándose y definiéndose con el tiempo y pueden servirnos de ejemplo. Garber explica que le interesa el enfoque de la Educación artística para el desarrollo de la cultura visual pero cree que para evolucionar, las enseñanzas artísticas deben poner el énfasis en algo ligeramente diferente. Explica como mientras que los defensores de la Educación artística para la cultura visual enfocan su mirada a manifestaciones tangibles de la cultura que pueden ser estudiadas utilizando los principios de la justicia social o la pedagogía crítica, el énfasis de la educación para la justicia social se interesa por la realización de actos y la obtención de resultados, en lugar de por los artefactos visuales en sí. Para Garber, esta es una diferencia importante, porque la Educación artística para la cultura visual promueve el cambio de mirada desde las obras de arte clásicas hacia los artefactos visuales, convirtiéndolos a todos (incluyendo los considerados arte popular y cualquier objeto de uso cotidiano) en posibles tema de estudio, pero no se interesa tanto por la reflexión sobre la necesidad del cambio docente, cambiar la forma en que se educa a los estudiantes. La educación para la justicia social tiene como objetivo prioritario promover la participación social y considera el arte como un medio a través del cual éste objetivo se puede conseguir.

La educación artística se convierte, desde esta fundamentación teórica, en un modo de investigación-acción para la Justicia Social. Desde el grupo de investigación GICE se trabaja por:

a) Una mejor distribución de recursos didáctico-artísticos que otorguen mayores posibilidades de desarrollo profesional a los docentes y estudiantes en general (en particular a los que tienen menos).

b) Un reconocimiento y una valoración de la diversidad del profesorado y alumnado identificando las estructuras, culturas, actitudes y opresiones que provocan desigualdades sociales; y

c) Una mayor participación y representación del profesorado y alumnado de enseñanzas artísticas en las esferas públicas y en los centros escolares, para conocer sus necesidades de aprendizaje artístico y contribuir a su desarrollo.

Desde la nueva línea de investigación, se toma también como objetivo fundamental de la Educación artística desarrollar en cada persona su propia identidad y potenciar sus propias capacidades (Nussbaum, 2012). Desde esta línea de trabajo nos proponemos responder a la siguiente pregunta ¿Cuál debe ser la relación entre los contenidos impartidos en Educación artística y la sociedad?. El enfoque de la pedagogía crítica vinculada al arte debe ser la idea esencial del ejercicio del arte como herramienta transformadora del individuo y de la sociedad, del mundo.

3. METODOLOGÍA DE TRABAJO: RECURSOS DIGITALES DE ED. ARTÍSTICA PARA LA JUSTICIA SOCIAL

3.1. Banco de imágenes; Uso de “Detonantes visuales”

Debemos iniciar las sesiones con una mirada a lo que ocurre alrededor. Para ello se ha iniciado la creación de un banco de imágenes, procedentes de los distintos medios de comunicación que servirán de repositorio como detonantes visuales para facilitar el inicio de las sesiones de trabajo en el ámbito de la Educación artística. Se trata de un tablero Pinterest al que se accede desde <http://cort.As/XDsW>, en la que podemos encontrar imágenes como la Figura 5

3.2. Propuestas de trabajo, ejemplos

Dedicada a la formación del profesorado desde 2004, vengo trabajado con mis estudiantes de enseñanzas artísticas, en diferentes contextos, siguiendo de cerca los pasos de Elisabeth Garber, ideando estrategias para:

1. Conocer y entender nuestros valores o influencias culturales. Revisando otras experiencias y formas de entender el mundo observando como nuestra identidad se conforma muy influenciada con la sociedad de consumo en la que estamos inmersos.

2. Conocer, entender y valorar culturas diferentes a la nuestra, más allá de la dominante (occidental y europea), dirigiendo las miradas de mis estudiantes a todo tipo de objetos artísticos, especialmente al arte local y tradicional, desarrollado en función de distintas necesidades sociales.



Figura 5. Refugiados de Trípoli y resto del Norte de África migran a Europa, 28/08/ 2015.

Fuente: <http://cort.as/X1ET>, consultado el 2/09/2015

3. Observar cómo el racismo, sexismo y otras formas de discriminación aparecen reflejados en el imaginario visual que conforma nuestra cultura y entender que eso es algo que nos concierne pues afecta a nuestra percepción del mundo. Ser conscientes de ello es el primer paso para procurar un cambio social.

4. Descubrir formas de realizar acciones contra campañas mediáticas que atenten contra los valores de igualdad y democracia, desde el respeto a la diversidad.

Siguiendo a Garber, se propone trabajar cuatro líneas temáticas para la acción docente y artística: Identidad, Arte y artistas, Problemas de discriminación social y Participación social.

3.2.1. Identidad, construcción de la propia imagen desde las redes sociales

Conocer nuestras raíces culturales y las de los otros, investigar nuevas fórmulas para el desarrollo de la capacidad de expresión y comunicación mediante el diálogo visual y desde el respeto mutuo. En este sentido mencionaré el Proyecto artístico AVATARES desarrollado entre 2011 y

2013. Se trata de una exposición colectiva, internacional e itinerante organizada desde la Universidad Autónoma de Madrid. La muestra de autorretratos fue organizada en su totalidad colaborativamente desde internet, desde la red social E@ mencionada. La propuesta de trabajo era muy sencilla. Los artistas debían reflexionar sobre la imagen utilizada para presentarse a los demás en la Red, crearon su avatar con procedimientos artísticos y tecnológicos, lo mandaron por e-mail a la comisaria de la exposición virtual que, por un lado lo colgó en la Red y por el otro, lo llevó a imprimir en papel.

El resultado una doble existencia y una doble experiencia: virtual y real, con la que aprendimos y aprendemos todos. AVATARES nos habla con imágenes de individuos y ciudadanos, es una excusa para la reflexión sobre la identidad de un modo crítico, buscando emocionar y mover a la acción a los docentes de enseñanzas artísticas promoviendo el reciclaje profesional, artístico y docente.



Figura 6. Portada Catálogo Exposición AVATARES.

Fuente: http://issuu.com/artenlaces/docs/cat_logo_expo-avatars-2012, consultado 1/09/2015.

Se desarrolló como un proyecto de investigación artística usando procedimientos relacionados con el dibujo, la pintura, la escultura, la fotografía

y el vídeo entre otros, pero también tecnológica porque se desarrolló en y desde internet haciendo uso de infraestructura informática. Se puede encontrar más información en: <http://cort.as/6chB>. Proyecto intercultural donde todos los individuos aparecen igualmente importantes, igualmente activos y escuchados. Se accede al catálogo de la exposición (200 páginas) desde: http://issuu.Com/artenlaces/docs/cat__logo_expo-avatares-2012

Los y las artistas habitan un nuevo lugar común, viven enREDados. La nube es su ciudad, su nuevo espacio artístico habitable. No viven en un museo, más bien en un taller virtual donde todos trabajan y donde la obra artística crece y se multiplica. Nuestros avatares han crecido, invadiendo la realidad. La exposición se presentó en centros de arte y en contextos universitarios de Segovia, Caracas, La Habana, Río de Janeiro, Goiania, Toledo, Madrid, Orlando, Bucaramanga, Coimbra, Braganza, Oporto, Viseu, Mirandela, Medellín, Panamá, Jaén y Chipre, terminando su itinerancia en 2013, en el Centro de Arte Alcobendas, centro cercano y colaborador con la Universidad Autónoma de Madrid, donde comenzó su andadura.

3.2.2. Arte y artistas, desde otra perspectiva

Interesa mirar qué nos dicen los artistas a través de sus obras de arte, siempre en relación con sus particulares culturas poniendo énfasis en lo que sucede en los espacios fronterizos. Observar qué ocurre al traspasar los límites y salirse de las zonas de confort.

Para ilustrar este apartado escogemos un trabajo de investigación desarrollado con estudiantes de Magisterio de la UAM, sobre el cuadro Guernica. Explicado en el Blog “Variaciones sobre el Guernica” al que se accede desde la URL: <http://variaciones.sobre.guernica.blog.spot.com.es/>. Al trabajar sobre imágenes artísticas, nos interesan tanto los detalles técnicos del cuadro, como el tema.

El Guernica nos sirvió como inspiración para crear imágenes relacionadas con la realidad social que vivimos. Lo expusimos a la comunidad educativa para su reflexión, Véase un ejemplo (Figura 7), donde vemos a una mujer refugiada, gritando porque ha muerto su hijo, ilustración realizada por una estudiante de enseñanzas artísticas.



Figura 7. Guernica hoy.

Fuente: Pilar Martín.

3.2.3. Problemas de discriminación y de exclusión social, un ejemplo de abordaje positivo

Nos interesa reflexionar sobre casos de xenofobia, racismo y demás formas de discriminación y exclusión social. “¿Acaso no estamos sufriendo un colapso moral cuando contemplamos lo que ocurre en esos lugares que llamamos fronteras?, ¿no estamos colaborando con el horror?, ¿no somos cómplices de quien dispara?, ¿no estamos dando nuestro consentimiento a que se violen los Derechos Humanos con nuestro silencio? Vemos imágenes a diario, en prensa y televisión, y apenas nos conmovemos. Cuando el horror se banaliza, se desdibujan los límites que separan el bien y el mal. Se difuminan las fronteras en los conceptos morales mientras se fortalecen las otras fronteras, las que separan a los seres humanos de uno y otro lado. Los vemos trepar, sangrar, morir, pero no nos reconocemos en ellos: todavía los vemos demasiado lejos como para ponernos en su piel (una piel que parece que no es como la nuestra). Son otros, no son nosotros, y callamos. Y el silencio nos hace cómplices. Nosotros no apretamos el gatillo, pero nuestra pasividad hace legítimo el disparo. No permanecemos en silencio –ellos son también nosotros– y salgamos de ese co-

lapso moral que denigra nuestra existencia como seres humanos". (David Becerra Mayor, 2014. Fuente: <http://davidbecerramayor.blogspot.com.es/2014/10/colapso-moral-la-valla-100-artistas-en.html>).

Un ejemplo de abordaje artístico de este tema es la Exposición colectiva e internacional "La valla". Puede consultarse el catálogo titulado "La voz de África" de la artista Amparo Climent de consulta en su formato digital en: http://issuu.com/natachamazzi telli mastricchio/docs/la_valla.

A partir del siguiente detonante visual, vídeo Youtube sobre el asalto a la valla de Melilla (Figura 8), se propuso a los artistas diseñar una imagen artística que ilustrara el conflicto.



Figura 8. "Asalto a la valla de Melilla".

Fuente: Elaboración propia. Captura de pantalla obtenido del canal YouTube, <https://www.youtube.com/watch?v=CoYN9z3F1TY>, consultado el 3/09/2015

Se crearon imágenes artísticas con todo tipo de técnicas. A continuación puede verse la obra realizada por la autora de este artículo (Figura 9). El código QR permitía acceder a dicho vídeo desde cualquier lugar, sin necesidad de proyector, enfocando el móvil a través de la aplicación Barcode Scanner.

Las obras se expusieron desde el 15 de octubre hasta el 15 de noviembre de 2014 en la madrileña sala Utopic_US (Calle Duque de Rivas, 5). La exposición "La valla, 100 artistas en la Frontera Sur", junto a más de 40 di-



**Figura 9. “Abre la puerta”. Técnica: Punto de cruz y *petit point*.
Medidas: 33x33 cm. Autora: Ángeles Saura.
Realización año 2014.**

Fuente: Elaboración propia.

bujos realizados por emigrantes subsaharianos que se han tenido que enfrentar a las concertinas de la frontera de Melilla. Realizados desde el monte Gurugú, sus dibujos expresan sus sueños, sus miedos, sus vivencias.

“Decía Hannah Arendt que durante el nazismo la respetable sociedad alemana en su conjunto había sufrido un colapso moral. Si bien es verdad que no todos los alemanes colaboraron estrechamente con el régimen nazi, no es menos cierto que en su indiferencia y su pasividad ante el horror, ante lo abominable de los campos de concentración y la represión sistemática, en su silencio impasible, la respetable sociedad alemana se hizo cómplice de la barbarie. La cooperación pasiva permitió que el terror campara a sus anchas”. (David Becerra Mayor, 2014. Fuente: <http://cort.as/XEkH>).

La valla
100 artistas en la frontera sur
Un proyecto de Amparo Climent

El libro marcamos la frontera
y a nosotros
Los guardas siempre nos miran
Los millones de personas
que la guardan

Lugar: Utopic_US
Dirección: Calle Duque de Rivas, 5 Madrid
Horario: 10.00 a 21.00 hs.
Inauguración 19 de octubre de 2014 19.00 hs.
Clausura: 15 de noviembre de 2014

Comisariado por:
Concha Mayordomo y Amparo Climent

Logos de patrocinadores: aige, utopic US, CIE, CEAIRI, fundación 1º de mayo, SOS, Heineken, VOCES, and others.

Imagen: Mariana Mazzuoli

Figura 10. Cartel de la exposición “La Valla”.

Fuente: <http://cort.as/XEjS>.

3.2.4. Participación política y social

Nos interesa conocer y tomar conciencia de las distintas y posibles posturas políticas para poder pasar a la realización de acciones artísticas en defensa de la cultura, de la libertad y la democracia.

Se presenta aquí como ejemplo una acción educativa realizada durante agosto de 2015, en Bathalapalli, India, por docentes de la Universidad de Sevilla (Communiars). Los docentes de enseñanzas artísticas protagonistas, se desplazaron a la India para trabajar con las niñas del orfanato de Bathalapalli de la Fundación Vicente Ferrer

(FVF/RDT). Llevaron a cabo una intervención artística colectiva. El orfanato está orientado hacia la atención a niñas con VIH/SIDA y explican cómo se han trabajado de una manera transversal las artes (su teoría, su crítica y su creación), practicando una pedagogías críticas, teniendo en cuenta su conocimiento de conceptos como el procomún, la cooperación, el colectivo y lo colectivo; por los contextos y nuevos modos digitales de enseñanza, aprendizaje y política, por los contextos y nuevos modos pre-digitales de enseñanza, aprendizaje y política; por la intercreatividad, la cultura libre y la dimensión ética en general y la ética hacker en particular; por la transformación social. Ejerciendo la política, desde su dimensión vital, educativa y estética. (Fuente: [https:// communiars. Word press. Com /omnia -sunt/](https://communiars.wordpress.com/omnia-sunt/)).

Las tres fases de su intervención que denominaron “PLAY ARTS” se desarrollaron de manera simultánea, planteando todo el proceso como un juego. Para comenzar, en “Play draw”, las niñas dibujaron qué quieren ser de mayores. En “Play photo”, tras hacerles un retrato fotográfico cada una tomó tres fotografías de cosas muy importantes para ellas. Con “Play paint”, realizaron dos pinturas murales colectivas sobre el muro exterior del edificio y en el patio interior de este #Orange & Blue es el título de una de ellas de las que se aportan unos apuntes visuales en la imagen (Figura 11). Los docentes creadores de la acción artística explicaron en sus diferentes espacios web, incluidas las redes sociales, como realizar una pintura mural de forma colectiva implica planificación, logística, diseño, ejecución correcta, rectificaciones, visión y perspectiva de conjunto, metodología y temporalidad concisa.

3.3. Vías de comunicación artística y docente

El carácter universal de la imagen supone un instrumento de comunicación que permite interactuar a personas de diferentes culturas, género, edad o condición social. La investigación artística, desde el grupo GICE, está abierta a la colaboración de investigadores, docentes y artistas, provenientes de diversos ámbitos artísticos, de la enseñanza reglada y no reglada, para el desarrollo de una triple vertiente de trabajo en: el campo de las artes visuales, la docencia artística y la investigación en relación con la Justicia Social. Desde la Red E@, (www.arteweb.ning.com), comunidad de docentes artistas, se organizan anualmente dos tipos de eventos para dar visibilidad a sus dos líneas de acción:



Figura 11. Trabajo artístico colectivo “Play paint”. Orfanato de Bathalapalli de la Fundación Vicente Ferrer (FVF/RDT).

Fuente: <https://www.facebook.com/communiars?pnref=story>.

Educación artística (plástica y visual) y Justicia Social: Jornadas de Educación Artística en clave 2.0 (Ejemplo: <http://sexta jornada educacion artistica. Blog spot.com. es/>).

Arte y Justicia social: Se organizan exposiciones colectivas e internacionales en dos formatos, real y virtual (Numerosos ejemplos en: <http://exposiciones enredadas. blogspot. com.es/>).

4. CONSIDERACIONES FINALES

El mundo simultáneamente conectado, todavía está muy fragmentado. La economía mundial dominada por corporaciones transnacionales han incrementado las diferencias entre ricos y pobres. Como docen-

tes de arte tenemos la responsabilidad actualizar continuamente nuestro repositorio de imágenes y presentarlo adecuadamente a los estudiantes. Esto requiere explorar las interconexiones entre imágenes e ideología, representación; también las relaciones entre artistas y sociedad.

Elizabeth Garber en su trabajo de investigación ha presentado varias iniciativas y teorías educativas radicales juntos como una iniciativa de reforma educativa, reflexionando sobre cuál debería ser la teoría apropiada para impartir la educación artística. Los ejemplos que presenta de su práctica, son experimentos, intentos; es decir que, no las presenta como ejemplo a seguir, pues continúan desarrollándose en la actualidad. La autora explica que las ideologías que sustentan la necesidad de una educación para la cultura visual son similares, pero poniendo el énfasis en sitio ligeramente diferente. Mientras que los defensores la educación para la cultura visual destacan manifestaciones tangibles de la cultura que puede ser estudiado utilizando los principios de la justicia social o la pedagogía crítica, el énfasis de la educación para la justicia social es sobre los actos y los resultados, en lugar de los objetos. Para mí, esto es una diferencia importante, porque aunque la educación la cultura visual consigue cambiar el enfoque sobre el objeto de estudio desde la obra de arte clásica al objeto de consumo, incluyendo carteles, cómics, objetos de uso cotidiano, entre otros; luego al hacerlo, deja de reflexionar sobre la forma en que educamos a nuestros estudiantes.

La Educación artística por la justicia social centra sus objetivos en promover la participación social pero no podemos caer en un simple ejercicio de activismo. Debemos dedicar un tiempo previo (y otro posterior) a la reflexión crítica sobre el trabajo artístico planteado y desarrollado. Toda acción didáctico-artística en nuestra línea de trabajo debe responder a las siguientes cuestiones: ¿Cuál es o fue el detonante del proyecto?, ¿Cómo y por qué surge o surgió el proyecto?, ¿Qué papel jugarán o jugaron los estudiantes?, ¿Cómo se desarrollará o desarrolló la actividad?, ¿Qué aprendizajes tendrán o tuvieron lugar?, ¿Cambiará o cambió de alguna forma el entorno escolar?, ¿Provocaremos o provocamos una mejora en el crecimiento personal de nuestros estudiantes? ¿Provocaremos o provocamos una mejora en el ámbito de nuestra comunidad?

Las posibilidades del ejercicio de la Educación artística para la Justicia social están aún por desarrollar. La Educación por la Justicia Social es la educación para una sociedad en la que los derechos y deberes impli-

quen a todos. La Educación artística para la Justicia social coloca el arte como un medio a través del que éstos objetivos se consiguen.

El objetivo de una Educación artística para la justicia social consiste en provocar una reflexión y posteriormente una acción relacionada con la práctica artística, cuyas implicaciones educativas repercutan de alguna manera en el contexto social en el que se desarrolla. El enfoque de la pedagogía crítica vinculada al arte debe ser la idea esencial del ejercicio del arte como herramienta transformadora del individuo y del mundo. Tres ideas caracterizan nuestro trabajo docente: Compromiso, Crítica y Acción.

Referencias Bibliográficas

- Apple, M. y Beane, J. (1997). *Escuelas democráticas*. Madrid: Morata
- Escaño, C. (2014). Alterglobalización para la cultura (digital): repensar el modelo hegemónico en **Revista Iberoamérica Social: Revista-red de estudios sociales**, N.º. 2 (19-21). Sevilla: Asociación Reconocer.
- Freire, P. (1995). **Pedagogía del oprimido**. Madrid: Siglo XXI.
- Garber, E. (2004). **La justicia social y la educación artística**. *Artes Visuales Investigación*, 4-22.
- Giroux, H. (1997). **Los profesores como intelectuales: Hacia una formación integral de los maestros del siglo XXI**. Barcelona: Paidós.
- Giroux, H. (2003). **Pedagogía y política de la esperanza**. Madrid: Amorrortu Editores España SL
- Gutierrez, R. y Escaño, J.C. (2010). *Actas III Congreso Internacional de Educación Artística y Visual. Pensamiento crítico y Globalización*. Málaga: SPICUM.
- Jiménez, L., Aguirre, I., y Pimentel, L.G. (2009). **Educación artística, cultura y ciudadanía**. Madrid: OEI Metas educativas 2021 y Fundación Santillana.
- Kincheloe, J.L. (2008). **La pedagogía crítica en el siglo XXI: Evolucionar para sobrevivir**. Barcelona: Graó.
- McLaren, P. (1984). **La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación**. (2005)^{1ª} Ed. En español: Siglo XXI editores.
- McLaren, P. y Jaramillo, N. (2010). **Las Artes, La Estética y la Pedagogía Crítica en Actas III Congreso Internacional de Educación Artística y Visual. Pensamiento crítico y Globalización**. Málaga: SPICUM.

- Milanovic, B. (2010). **Los que tienen y los que no tienen**. Madrid: Alianza editorial
- Nussbaum, M. (2012) **Crear capacidades: Propuesta para el desarrollo humano**. Madrid: Paidós.
- Pérez-Reverte, A. (2013). **El francotirador paciente**. Madrid: Alfaguara.
- Saura, Á.; Moreno, C. (2012). **AVATARS for artistic and technological learning**: InJAE
- Saura Pérez, A. (2009). Desarrollo de competencias en clave Web 2.0. **Relada 3** (1): 37-45.