

# EDITORIAL

## **Las reivindicaciones del profesorado de Educación Artística ante los nuevos obstáculos curriculares; el proyecto "Second Round: Art i Lluita a Secundària"**

### **The demands of the Arts Education Teachers' in front of the New Curriculum Obstacles; the Project "Second Round: Art i Lluita a Secundària"**

Ricard HUERTA. *Universitat de València (España). ricard.huerta@uv.es*

Ricardo DOMÍNGUEZ. *Universitat de València (España). ricardo.dominguez@uv.es*

**Resumen:** En este artículo se estudia la situación precaria en la que se encuentra la Educación Artística en los niveles no universitarios dentro el ámbito español, realidad que contrasta con el auge que está tomando nuestra especialidad en el conjunto de países de Latinoamérica. La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) nos relega a la mera optatividad en educación secundaria, teniendo en cuenta que en primaria nunca existió la figura del maestro especialista en artes visuales. Frente a ello, iniciativas recientes vienen a reivindicar la importancia la Educación Artística en la etapa de secundaria. Sirva como ejemplo el proyecto "Second Round: Art i Lluita a secundària" nacido a instancias del Grupo CREARI (GIUV2013-103) y del Institut de Creativitat i Innovacions Educatives (ICIE) de la Universitat de València (UV).

En esta misma línea de actuación, los primeros pasos del movimiento asociacionista ligado a la especialidad (AVPD) consiguen reivindicar la necesaria presencia de la educación artística en los currículums oficiales, generando la visibilidad del colectivo.

**Palabras clave:** educación artística, investigación, arte, formación de profesorado, educación secundaria.

**Abstract:** The precarious situation of the Artistic Education in the pre-university courses in the Spanish academic world is analysed in this article, showing the contrast of this reality with the summit that this field is taking in the Latin America countries. The Spanish Organic Law 8/2013, of December 9, for the improvement of the educational quality (*LOMCE*), sets artistic education aside in secondary education (as an elective subject), bearing in mind that in primary education the figure of the specialized teacher in visual arts has never existed. On the other side, some recent initiatives come to claim the importance the Artistic Education in the stage of secondary education. As an example, the project "Second Round: Art and struggle in secondary school" born under the auspice of the Research Group CREARI (GIUV2013-103) and of the Teaching Innovation and Creativity Institute (ICIE) of the *Universitat de València*.

In this course of action, first steps of the association movement linked to the specialty (AVPD) manage to claim the necessary presence of the artistic education in the official curricula, generating the visibility of the group.

**Keywords:** art education, research, art, teachers training, secondary school.

### **Ana Mae Barbosa, la vuelta al mundo en 80 años**

Este año celebramos el 80 aniversario de Ana Mae Barbosa (nació el 17 de julio de 1936). Hablamos de un nombre importante dentro del panorama internacional de la educación artística. Aprovechamos para felicitarla, y nos sentimos orgullosos de tener entre nosotros a esta figura indiscutible, una mujer que ha sabido defender los intereses de nuestro colectivo, tanto en su país como en el resto del mundo. Ana Mae sigue participando en los congresos internacionales que se celebran alrededor del planeta, y recordemos que fue presidenta de la organización mundial InSEA (International Society of Education through Art). En su país, Brasil, se han multiplicado las muestras de afecto y reconocimiento a esta gran batalladora del arte-educación (el concepto que ella siempre ha defendido). La Universidade Federal da Paraíba le ha otorgado el título de Doctora Honoris Causa, en un acto académico celebrado el 15 de agosto de 2016. Desde EARI nos unimos a este reconocimiento merecido. También recomendamos la lectura de sus publicaciones, entre las que queremos destacar el trabajo reciente *Redesenhando o Desenho, educadores, política e história* (Cortez Editora, 2015), donde Ana Mae Barbosa nos sumerge en las políticas educativas que rigen en nuestra área de conocimiento. Este magnífico ensayo va tejiendo un discurso en el que se reclama el papel que corresponde a las personas que destacaron en el último siglo en la educación artística, centrándose especialmente en Iberoamérica, siendo capaz de vincular los hechos históricos con la actualidad más apremiante. La tesis doctoral de Ana Mae Barbosa fue defendida en la Universidad de Boston en 1979 y llevaba por título *American influences on Art Education in Brazil: analyses of two moments: Walter Smith and John Dewey*. Cabe recordar, además, que durante la década de 1980 Ana Mae ejerció como directora

del poderoso MAC Museo de Arte Contemporáneo de la Universidad de São Paulo, una ciudad estratégica en el panorama artístico mundial. El énfasis que nuestra autora imprime a sus acciones siempre ha recalado en una mirada hacia el trabajo de las mujeres. La pasión con que trata al personaje de Cecília Meireles en el libro que recomendamos es una muestra de esta deriva, ya que en la obra de Meireles encontramos puntos de encuentro con algunas de las reivindicaciones actuales de la educación artística: la mirada hacia el cine, la incidencia en la formación infantil, el esfuerzo por relacionar las culturas de Iberoamérica, el papel de la mediación en los museos, o incluso la transversalidad, algo que nos permite encuentros fructíferos con el resto de las áreas del currículum, especialmente con la literatura y con las ciencias sociales. Barbosa defiende, y en ello pone mucho entusiasmo, un panorama respetuoso con la tradición, superando las rencillas que puedan enfrentar a las diferentes escuelas, tendencias, o departamentos universitarios. Esta es la línea de trabajo que proponemos desde EARI: ser respetuosos con las diferentes opciones que nacen en el seno de la educación artística, y luchar en tanto que colectivo por aumentar nuestra presencia y nuestra incidencia en el panorama educativo en general. La historia (breve pero intensa) de la Educación Artística merece un mayor estudio, al tiempo que precisa una mayor atención por nuestra parte. Los personajes que han luchado en las últimas décadas por ampliar las posibilidades de la Educación Artística también deben ser tenidos en cuenta. Si vamos a construir nuestro futuro, no perdamos de vista lo que hemos (o deberíamos haber) aprendido de la historia.

## **La lucha renovada del colectivo docente de Educación Artística**

En el editorial del número anterior de nuestra revista EARI hacíamos mención al nuevo panorama que se está gestando en lo que podríamos denominar la revolución de los colectivos docentes. Durante el siglo XX, en el ámbito español, las únicas organizaciones que se visibilizaron, al menos en lo referido a profesionales de la educación en artes, estaban ubicadas en un modelo de asociaciones gremiales que se denominaban, en cada provincia o región, "Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Bellas Artes y Profesores de Dibujo". Estos colegios oficiales procedían de la tradición franquista de la dictadura, que organizaba a los sectores laborales en estamentos piramidales, y era obligatorio estar afiliado (y por tanto pagar la cuota correspondiente) para poder impartir clases en centros públicos o privados. El declive de este modelo dejó durante un tiempo muy debilitada la realidad organizativa del colectivo de profesorado en artes (Huerta, 2013), lo cual provocó un verdadero viraje de la realidad educativa. No es casualidad que las áreas de educación musical o de educación física, que no contaban entonces con la tradición que sí tenía la nuestra, fuesen capaces de emerger con fuerza, lo cual supuso la creación de las figuras del maestro especialista en educación musical y del maestro especialista en educación física. Después de varias décadas de implantación de la LOGSE, que diseñaba su estrategia introduciendo dichas figuras, comprobamos que en la actualidad la mayor parte de la investigación y

de las reivindicaciones de todo tipo proceden de los colectivos de profesorado de música y de educación física. Mientras tanto, y tras un paréntesis irrecuperable, el aletargamiento de nuestro colectivo docente en artes visuales (al menos en el entorno español) ha dado paso a una situación preocupante. Llegados al extremo de tener que oír declaraciones de un ministro de educación que no se inmuta al afirmar que “la educación artística distrae de las demás asignaturas”, podríamos pensar que, realmente, habíamos “tocado fondo”. Ante tales despropósitos, lo trágico hubiese sido no reaccionar. Pero queremos afirmar que se están dando pasos firmes para concretar las reivindicaciones. Los rituales académicos del siglo XXI mantienen un pulso neoliberal poco propicio para la lucha. Y a pesar de las dificultades, estamos siendo capaces de unificar esfuerzos a través de la creación de colectivos. El asociacionismo es ahora la clave, y dentro de la geografía valenciana hemos sido pioneros al respecto. La creación en 2011 de AVALEM (Asociación Valenciana de Educadores en Museos y Patrimonios) ha supuesto un efecto dominó que ha propiciado el nacimiento de asociaciones similares en Madrid y Andalucía. También el nacimiento de la AVPD (Associació Valenciana de Professorat de Dibuix), que surge con los preparativos del proyecto “Second Round”, impulsada por la necesidad de reivindicar un mayor respeto hacia la situación laboral del colectivo docente (en tan solo tres años se ha reducido en un 20% el número de profesores de dibujo), mantiene vínculos estrechos con la pulsión generada por colectivos similares en Andalucía, Madrid, La Rioja y el País Vasco. Así las cosas, y teniendo en cuenta que se ha reaccionado a tiempo, al menos podemos confiar en la respuesta positiva que han promovido las bases, lo cual nos anima, como profesionales de la cultura visual que somos, a continuar ilusionados con las posibilidades que ofrece la educación en artes.

### **El proyecto “Second Round: Art i Lluita a Secundària”**

Una iniciativa de este tipo hubiese resultado incomprensible en el panorama americano. En los países de Latinoamérica el concepto de Educación Artística engloba a los profesionales de la educación en artes, que comprende al profesorado de música, teatro, danza y artes visuales. Tampoco la formación de docentes se establece con los mismos criterios que en España, ya que las llamadas Escuelas Pedagógicas (formato habitual en Sudamérica) mantienen una cierta independencia respecto al engranaje universitario. Por otro lado, tanto en educación primaria como en secundaria, los centros americanos cuentan con especialistas que, más allá de su especialización, son contratados como profesores de artes, y por tanto, en el momento de impartir sus clases deben asumir el conjunto del área artística. Llama la atención que la OEI (Organización de Estados Iberoamericanos), un organismo muy marcado por el liderazgo español, esté impulsando políticas de apoyo a la educación en artes en todos los países latinoamericanos, y sin embargo mantenga una postura de franco desinterés por la Educación Artística dentro del territorio del propio estado. Debemos asumir nuestra responsabilidad en lo referido al infortunado momento que vive la Educación Artística en España en los niveles

no universitarios. Si bien a nivel universitario todos los indicadores apuntan hacia un mayor vigor estructural (ya que se está investigando más que en ningún otro momento, al tiempo que las Facultades de Bellas Artes se posicionan en óptimos parámetros internacionales), lo cierto es que en los niveles de primaria y secundaria estamos perdiendo la posición privilegiada que siempre habíamos mantenido, lo cual nos aboca a una posible desaparición del currículum escolar (en beneficio de otras áreas consideradas esenciales). Las predicciones de José Gimeno Sacristán (Gimeno, 2002) se están convirtiendo en realidad palpable, ya que los pronósticos oficiales apuntan hacia una segregación de nuestro cometido en los límites del ámbito no formal, un espacio favorable para lo cual también deberíamos estar preparados (Rueda, 2014). Sin caer nunca en el desánimo, uno de los esfuerzos que estamos llevando a cabo es la concienciación y la visibilización del colectivo del profesorado de dibujo de secundaria. Cuando hace dos años nació la idea de "Second Round", nunca hubiésemos imaginado que tendría tantísima repercusión. Tras el breve recorrido de la iniciativa, observamos que sigue creciendo como proyecto, y lleva camino de convertirse en referencia para otras geografías. "Second Round: Art i Lluita a Secundària" ha llevado por doce institutos valencianos de secundaria la voz de las reclamaciones de las artes. Mediante exposiciones, acciones, performances, conferencias, cursos, proyecciones y reuniones, hemos conseguido motivar a un profesorado que estaba desubicado. Con energías renovadas, el colectivo se está empoderando, se va concienciando de su importancia en la trama educativa, y la exposición de Second Round en el Centre Cultural la Nau de la Universitat de València se convierte así en un acicate oportuno que moviliza tanto al conjunto del profesorado como al alumnado. Esperemos que se nos tome en serio ahora que las negociaciones ya se llevan a cabo en el ámbito de la política educativa. Lo cierto es que el apoyo de la Universitat de València a la educación en artes ha supuesto un impulso hacia nuestro trabajo. Elementos como el filme de animación "Línies / Líneas" (dirigido por Emilio Martí en colaboración con alumnado y profesorado de los institutos del proyecto Second Round), así como la tesis doctoral que realiza María José Gómez Aguilera, supondrán valientes espaldarazos a los esfuerzos que estamos llevando a cabo. El futuro de Second Round se está diseñando con el apoyo de las TIC.

## **Las tecnologías son (o deberían ser) nuestras aliadas**

Parece ser que desde la Educación Artística no hemos sabido, de momento, apropiarnos convenientemente del empuje que están tomando las TIC en el horizonte educativo. Si bien algunos nombres en el ámbito universitario español de nuestra área están muy vinculados a estos procesos tecnológicos con perspectivas docentes (Ángeles Saura, Carlos Escaño, Ricardo Domínguez, David Mascarell,...), al tiempo que investigaciones puntuales han vertido nuevas ideas sobre la situación (Ricardo Marín, Fernando Hernández, Imanol Aguirre, Juan Carlos Arañó, Estitxu Aberasturi, María Acaso,...), lo cierto es que todavía falta una verdadera integración de los avances que se están dando en el organigrama internacional, donde la implicación

tecnológica de la enseñanza de las artes está mucho más enraizada en todas las iniciativas. Un dato positivo es que por parte de profesorado de secundaria tenemos a numerosos docentes muy implicados en los procesos tecnológicos. Si realmente queremos abordar las imágenes como entorno privilegiado de la educación artística, tanto en lo que supone la creación de imágenes (desde el entorno procedimental) como en el análisis que merecen (alfabetización visual, generar una mirada crítica al universo icónico), empezamos a ocupar el rango que nos toca, ya que los profesionales especialistas en imágenes somos quienes nos hemos formado en las disciplinas correspondientes. Para lograr visibilizarnos, hemos de exigir que se nos vincule directamente con la explosión tecnológica que ha supuesto el uso de dispositivos que permiten realizar fotografías y videos, así como manipular dichas imágenes y compartirlas a nivel global. Si seguimos demasiado encorsetados en el uso y la defensa de las técnicas tradicionales (lo cual no significa que tengamos que abandonarlas, ni mucho menos) vamos a perder de nuevo el momento crucial de la actualización. Debemos de ser conscientes de que nuestro papel resulta fundamental para la educación de la ciudadanía en lo referido al universo icónico, ya que las imágenes constituyen el firmamento creativo más allegado a la comunicación global. Si la presión curricular nos asfixia, ampliemos nuestro campo de mira incorporando nuevos esquemas interpretativos. Siempre existe un margen de acción desde donde podamos generar nuevas especulaciones docentes en el terreno de la imagen y la tecnología. No hacerlo supondría una actitud homicida, algo que no nos podemos permitir cuando las posibilidades tecnológicas del uso de las imágenes nos están brindando unas perspectivas con tantas oportunidades de intervención. Si bien ya habíamos insistido en la urgencia de acercar nuestro campo de acción al firmamento tecnológico (Huerta y Domínguez, 2012), comprobamos que todavía no se ha tomado una conciencia clara de la problemática. Lo cierto es que desde cualquier otro campo de intervención académica se está investigando, y mucho, al respecto.

### **Unir las diferentes estrategias para conseguir una Educación Artística fortalecida: investigar es primordial**

En el panorama iberoamericano la eclosión de investigaciones vinculadas a la Educación Artística es amplísimo y realmente valioso en matices. Tesis doctorales y programas de doctorado, masters y posgrados, artículos científicos, constituyen esfuerzos de difusión que están abriendo paso a un rico universo documental. Aumenta el número de revistas en las que podemos publicar, si bien las indexaciones sufren el mismo tipo de tratamiento marginal que padecen otras áreas de humanidades con quienes tenemos afinidades. Algunos nombres de autores y autoras empiezan a ser conocidos y reconocidos más allá de las fronteras de sus respectivos países. Una potencia emergente como Brasil está dando muestras de una vitalidad extraordinaria en las diferentes universidades donde la Educación Artística va tomando fuerza y prestigio. Asimismo encontramos ejemplos magníficos de grupos de investigación que demuestran una gran capacidad comunicativa en Colombia, Argentina, Chile, México y Uruguay. Afortunadamente se están

elaborando discursos alternativos, y tanto si se trata de nuevas metodologías, como si se imprime un carácter más social o tecnológico a las diferentes propuestas, lo cierto es que todas las tentativas de avance serán bienvenidas, entendidas como refuerzo de nuestro posicionamiento académico. Lo que no debemos caer es en las luchas estériles que provocan los enfrentamientos improductivos. Es necesario defender los posicionamientos particulares, pero resultará ineficaz defenderlos si la forma de justificarlos se basa en someter al descrédito al resto de planteamientos. El carácter dialéctico del diálogo entre los diferentes modelos debe servirnos para construir espacios de transición, no para caer en batallas o polémicas improductivas e inútiles. EARI nació en 2003 precisamente a partir de un encuentro académico en el que confluían muchas sensibilidades y diferentes propuestas de futuro. Se trataba de unir esfuerzos, acercando afinidades, y relativizando diferencias. Si como área de conocimiento queremos conseguir logros académicos, políticos y profesionales, tendremos que acortar diferencias y susceptibilidades, intentando trabajar en común para ganar espacio en los diferentes terrenos donde nuestra presencia resulta necesaria. Solamente así avanzaremos en tanto que representantes (responsables) del devenir de la Educación Artística.

## **EARI 7**

En el presente número se presentan ocho artículos, además de una entrevista y cuatro reseñas de libros de reciente publicación. Queremos agradecer la labor llevada a cabo por el comité evaluador, que avala la calidad de los artículos seleccionados, y la participación de los autores, que hace posible la labor de difusión que realizamos desde esta revista, así como del resto de agentes implicados en este proyecto.

Las temáticas abordadas en este número no son compartimentos estancos y responden a las diferentes miradas que desde un punto de vista plural se están abordando en la actualidad desde el ámbito de la educación artística.

En el contexto digital en el que nos encontramos inmersos recogemos propuestas como la presentada por Joaquín Paredes, Pablo Sánchez-Antolín e Inmaculada Tello que nos acerca a los nuevos espacios que se configuran con las tecnologías. Su artículo *Construir con tecnología una relación pedagógica crítica. El foro como manera de discutir las preconcepciones de enseñanza de los estudiantes de maestro*, reflexiona sobre el foro como territorio de relación pedagógica, su potencialidad y también sus limitaciones. En general los autores destacan los nuevos roles que éste propicia.

Las relaciones pedagógicas son abordadas desde un planteamiento basado en las narrativas personales en dos de los artículos que se presentan. Así el artículo *ARTikertuz, ¿qué conocimiento generamos a partir de la relación pedagógica entre profesorado?*, de Estibaliz Aberasturi, Jose Miguel Correa y Regina Guerra, expone la experiencia que el grupo Elkarrikertuz lleva a cabo dentro del proyecto

de investigación ARTikertuz. Este grupo tiene como finalidad la revisión del significado y sentido de la expresión visual y artística, compartir el intercambio de experiencias e iniciar procesos de reflexión sobre la propia práctica docente para proponer y llevar a la práctica nuevas experiencias educativas. Basándose en una metodología narrativa indaga en la relaciones pedagógicas y de qué manera éstas posibilitan o generan conocimiento. Las imágenes realizadas en las diferentes sesiones se convierten en un importante dinamizador de estos procesos de reflexión.

En el mismo sentido la propuesta de María Altuna, Laia Becerra y Ainhoa de Juan, titulada *Compartir experiencias en el proceso de desarrollo de la Tesis Doctoral, sentirse acompañada*, comparte reflexiones surgidas a partir de la experiencia vivida en el desarrollo de su tesis doctoral y la incidencia que ello ha tenido no sólo en su proceso de aprendizaje sino también en lo personal. Bajo un enfoque biográfico-narrativo el relato se construye a partir de los encuentros, diálogos e imágenes surgidas en los diferentes momentos de este proceso.

La educación patrimonial también tienen una presencia destacada en este número. Así el artículo *La sensorialidad como estrategia para la educación patrimonial en el aula de educación infantil*, de Carmen Gómez y Beatriz Fenoy pone en valor la actividad sensorial y la vinculación afectiva que se establece entre sujetos y objetos como estrategia para la educación patrimonial en la educación infantil. Partiendo de una perspectiva humanista del patrimonio su propuesta se traduce en una secuencia didáctica que parte de la percepción a la emoción y de ésta al afecto como base de los procesos de patrimonialización en edades tempranas.

En el ámbito de la pedagogía del patrimonio y didáctica del museo Chiara Panciroli, en el artículo *Los bienes culturales como patrimonio educativo*, parte de la posición estratégica del museo como escenario para la transmisión y comunicación del conocimiento, y la reivindicación de la necesaria relación entre museos, escuela y jóvenes, para que ello sea posible. En este sentido la autora señala como aspecto clave la formación de los profesores y educadores culturales, que debería posibilitar un espacio compartido como modelo de valorización de la labor profesional.

Rita Emanuela Rainho, en *Laboratorio de museología en una escuela de arte en Cabo Verde. Pescar en mar abierto*, nos presenta el contexto pedagógico, la definición y génesis de un museo: el Museo de la Pesca, en Tarrafal, Isla de São Nicolau, en Cabo Verde. Situándonos en el contexto de la tradición museística de Cabo Verde este proyecto, iniciado en el 2012, se posiciona en los postulados de la Nueva Museología, con un claro compromiso entre territorio, comunidad y patrimonio.

Por último dos artículos nos acercan a los espacios de encuentro entre la práctica artística y la educación. Así Javier González, en el *Impacto de las aulas de creación en el nivel medio superior: el caso ITESO*, realiza un análisis de la red de aulas y

talleres artísticos de Promoción Cultural del ITESO (Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, Guadalajara, México). La investigación que presenta plantea como objetivos recuperar y difundir la experiencia, así como objetivar los resultados de estas actividades artísticas dentro de la formación de las personas participantes en los talleres, con el fin de generar espacios de reflexión sobre el estado del arte en el entorno.

Y María Vidagañ, Verónica Soria y Neus Lozano, en *Arte y Educación: Espacios comunes. Reflexiones en torno a la práctica artística Mapa dels desitjos* nos sitúan en los espacios comunes entre arte y educación en las prácticas artísticas contemporáneas. A partir del proyecto Mapa dels Desitjos, llevado a cabo por el colectivo Cráter en el contexto de la XVII Mostra d'Art Públic / Universitat Pública de la Universitat de València, se plantean cuestiones como los paralelismos existentes entre los roles de artista/público y maestro/estudiante, la utilización del espacio, el factor tiempo o el tipo de conocimiento generado; que se convierten en objeto de análisis y reflexión.

Por último cerramos el número con la entrevista realizada por Ricard Huerta a Ana Mae Barbosa. En *Madre coraje. La valentía vitalista de Ana Mae Barbosa* queremos rendir homenaje a su inmenso trabajo como una de las referentes más importantes de la educación artística a nivel internacional. La entrevista de Ricard Huerta no sólo aporta luz sobre el trabajo personal de Ana Mae, sino que nos acerca a la faceta más íntima de esta personalidad.

## Referencias bibliográficas

Gimeno Sacristán, J. (2002) La construcción del discurso y de la práctica de la educación artística. En R. Huerta (Ed.), *Los valores del arte en la enseñanza* (pp. 135-154). Valencia: PUV.

Huerta, R. (2013) Arte y educación en el contexto valenciano durante el periodo de democracia. En R. Calle, *Los últimos 30 años del arte valenciano contemporáneo (III)* (pp. 156-193). Valencia: Real Academia de Bellas Artes de San Carlos de Valencia.

Huerta, R. y Domínguez, R. (2012) Plug.in. Educación artística y nuevos contextos tecnológicos. *EARI Educación Artística Revista de Investigación*, 3, 9-16. Recuperado de <https://ojs.uv.es/index.php/eari/article/view/2480>

Rueda, P. (2015) *Entornos de Educación Artística no formal: estudio de casos de academias de arte privadas en Valencia*. Tesis Doctoral: Universitat de València.