

PROPOSTA PER A L'ACTUALITZACIÓ DEL PROFESSORAT: MATERIALS
CURRICULARS PER A LA COMPRENSIÓ DEL PATRIMONI I ATENCIÓ A LA
DIVERSITAT



(Àrea d'Educació Artística, Visual i Plàstica a les Etapes Infantil i Primària)

Clara Perxachs i Juandó

Llicència d'estudis, anys 2001-2002

Introducció

L'escola necessita l'educació artística

Treball dut a terme

Resultats obtinguts

Multiculturalitat i Educació Artística

El medi artístic com a vincle per a la interpretació de la diversitat cultural a l'escola

Conclusions

Relació de materials

Bibliografia bàsica

1. Introducció

L'escola necessita l'educació artística

En una escola pública de qualitat, els valors de reconeixement de la diferència, de tolerància, de sensibilitat, en definitiva allò que cada vegada es reclama més en l'educació: els valors humanístics, de resposta estètica, de tolerància, d'atenció a la multiculturalitat, ¿on queden quan no hi ha cap especialista que treballi l'art?

L'art, en totes les cultures i tots els temps ha estat un medi de comunicació d'allò inefable, sublim. Sovint més enllà de les paraules. En definitiva, un altre llenguatge que pot unir les gents i els pobles.

D'altra banda, i a un nivell més pedestre, quina base i en quin sentit es pot defensar l'existència d'un batxiller artístic, i una facultat de Belles Arts, fins i tot, quan els aprenentatges bàsics i inabastables després, passada la infantesa, no estan assegurats en els seus mínims exigibles des de l'educació infantil i Primària.

Com es pot demanar creativitat, sensibilitat i humanitat si no s'han donat les bases per a educar-les i incentivar-les. Una bona educació en allò divergent, característic i propi, i en allò de comú, com a patrimoni humà, és a la base de poques disciplines tan clarament com en aquesta.

A nivell encara més nuclear, d'escoles. Qui està preparat-preparada per donar la disciplina amb unes bones bases didàctiques, curriculars, de destreses i conceptuals?

Quins manuals, si se'n fa una escanejada, donen una bona informació al docent?

Quins centres donen recursos, orientació i aprofundiment als claustres que es preocupen per un bon assoliment d'aquesta assignatura?

Davant del repte del reconeixement de la diferència, tant a l'ordre del dia, de l'acceptació de les diferents visions del món, de la recerca de punts comuns, de llenguatges que uneixin més que no separin les persones, què està fent l'educació?

L'Educació Artística Visual i Plàstica és un àmbit amb unes grans possibilitats en aquest terreny que és sistemàticament menyspreuada, deixada de banda, o com a molt, convertida en un mer accessori il·lustratiu.

2. Treball dut a terme

Els models d'itineraris i treballs que des de l'àmbit artístic, estètic i multicultural es proposen en aquest treball no pretenen generar una pura adequació d'allò que ja existeix. El principal objectiu és de facilitar un nexa d'unió entre teoria i pràctica docents, entre multiculturalitat i educació artística i estètica de manera que incideixi en la praxi del professorat, impregnant-lo d'aquesta reflexió cap a l'obertura i reconeixement de les altres cultures.

La meva tasca ha consistit a recollir, millorar, perfilar curricularment, i documentar alguns dels materials que havia creat per als meus alumnes durant els cursos d'experiència i investigació, en la meva aula d'Educació Artística al col·legi Salvador Espriu de Vidreres, per tal de convertir-los en un material consultable que pugui ser d'utilitat a les escoles i els-les docents que ho vulguin. Però també a recollir, perfilar i presentar treballs que s'han realitzat sota la meva supervisió i/o col·laboració en àmbits diversos, i seguint el mètode, inspirat en la investigació-acció, emprat a la meva aula.

Així, també es mostren propostes sorgides de recerques dutes a terme durant cursos que vaig impartir com a formadora a través de l'ICE de la UdG, o també, propostes d'activitats fetes en l'àmbit d'una assignatura optativa en la Facultat d'Educació, a càrrec de la dra Muntsa Calbó i en què, donada la meva implicació com a doctoranda, treballàvem propostes lligades a la meva praxi educativa a l'escola.

La temporització ha anat, a grans trets, seguint dos blocs

primera fase de

- Recollida de dubtes, necessitats específiques i opinions de mestres a través
 - del curs com a formadora a l'ICE de la UdG (2000-2001)
 - de la reflexió sobre el meu propi treball a l'escola
 - de la recollida d'opinions, contactes i suport a classes, amb alumnes de l'escola de Magisteri de la UdG, a través del Departament de Didàctica de l'Art.

- Valoració dels Nivells Mínims que es ressenyen en les exemplificacions editades pel Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.
- Anàlisi d'experiències en altres indrets (Itàlia, USA...)
- Recollida i sistematització del material
- Recollida i sistematització de materials d'abast científic i fons documental del Departament de Didàctica de l'Art de la UdG

segona fase d'

- avaluació dels materials revisats
- selecció dels temes més representatius
- establiment de la metodologia a seguir
- redacció-confecció de la proposta

El projecte abasta un ampli ventall referencial que podríem, a grans trets, simplificar en tres grans marcs:

1. Nivell educatiu

El treball a desenvolupar abraça els continguts de tota l'Etapa d'Infantil i Primària. Donat que he estat la responsable de l'aula d'educació artística del CEIP Salvador Espriu des de l'any 1993.

2. Curricular.

Els materials que seleccionaré, perfilaré i als quals donaré forma, pertanyen a l'Àrea d'Educació Artística. He d'especificar, però, que no provenen d'una posada en pràctica d'itineraris ja creats, d'un "retalla-enganxa" a partir de diferents propostes editorials. **El material que presento és essencialment fruit de l'esforç de cooperació investigadora entre el Departament de Didàctica de les Arts de la UdG i la meua aula, on es posen en pràctica les recerques i hipòtesis de treball que ens plantegem.**

Per tant, crec que **cal subratllar que els materials són inèdits i contrastats per la pràctica docent. Per tant, s'ha de situar la proposta dins d'un marc d'innovació educativa i de recerca.**

3. Geogràfic, contextual.

Aquest tercer marc es pot percebre des de dues vessants. L'una, des del punt de vista dels infants i docents a qui va adreçat.

L'altra, des del tipus de materials que es proposen per ser treballats.

El primer, intern, abastaria tot el ventall d'educands i educadors que compon la comunitat escolar. El segon, aniria des d'allò més proper i concret en la quotidianitat de l'infant fins a allò més allunyat.

És d'obligació en aquest apartat parlar de dos termes que, encara que molt usats ja, no deixen de ser vigents. Es tracta de globalitat i multiculturalitat.

Tant pel que fa a la diversa procedència (a escala social i a escala geogràfica) de la comunitat educativa, com pel que fa a la procedència del material visual que es proposa en el desenvolupament de les activitats, és precisament el món de l'Art una font inexaurible d'estímuls capaços de ser percebuts i rebuts amb facilitat i goig. S'utilitzen imatges procedents del Patrimoni Artístic català i també universal. Des de manifestacions d'art popular català com forany, des de imatges (fotografia, vídeo, pel·lícules) a propostes de visites *in situ* o virtuals a Museus i institucions.

Cal tenir en compte que, en l'escola dels nostres dies, la multiculturalitat subjacent és un factor essencial a tenir en compte.

Aquest projecte se circumscriu en els àmbits d'investigació en formació del professorat i de tècniques i materials d'innovació pedagògica per a la millora de la perspectiva multicultural a l'escola. Les innovacions que pretenem presentar se'ns acuden pertinents si ens situem en un punt intermedi entre:

- ✓ La necessitat d'amillorar la comprensió de l'educació artística en els seus vessants creativa, estètica i de la sensibilitat, per part dels mestres i estudiants de mestre.

- ✓ I la necessitat d'abordar una revisió metodològica enfoca a l'encontre no sempre fàcil entre cultures que s'està produint en els nostres contextos escolars.

3. Resultats obtinguts

Recerca, buidatge i tria d'antecedents a nivell internacional en Educació Artística multicultural. Referenciació bibliogràfica extensa.

Creació i ubicació en un marc teòric.

Revisió de materials ja treballats en l'escola i amb mestres en cursos de formació.

Creació de nous materials a l'escola de Mestres.

Recerca, buidatge i tria d'antecedents a nivell internacional en Educació artística multicultural. Referenciació bibliogràfica extensa.

Una ullada als antecedents històrics.

Quan es llegeixen els articles sobre educació que fan atenció a la diversitat cultural, i en general anomenada multicultural, concretament en el camp de l'educació artística¹, ens podem adonar de la llarga història que aquesta preocupació és present en alguns països. Els anglosaxons, per descomptat, i els iberoamericans, tot i que amb menys pes bibliogràfic, si es pot dir així².

La causa, tant en uns com en d'altres grups de països, sembla ser la mateixa: el contacte -i de vegades l'enfrontament- entre cultures dins d'un mateix context físic: l'escolar (com a metonímia de la societat sencera). Els efectes: la preocupació del col·lectiu d'educadors per trobar fórmules de fer vivible, comprensible la diferència. Des del món de l'art: la lluita per fer veure a la societat (però sobretot al poder polític que és qui té l'última paraula pel que fa al currículum a l'educació artística), que l'art és una expressió comú a totes les cultures, i que per mitjà del descobriment de les manifestacions artístiques de les cultures, de la comprensió dels contextos i raons per les quals aquestes manifestacions tenen lloc i prenen cos, es pot arribar a una millor comprensió d'un mateix i dels altres, fins i tot, des d'algunes visions, es pot renovar la societat, minvar la desigualtat, arribar a un món més just.

Als EUA les perspectives actuals en educació artística multicultural es poden resseguir enrere en els Estats Units fins a meitats del segle xx. La teoria de l'Art publicada des dels 50's fins als 80's és impregnada d'articles que fan referència a la importància de la implementació de la cultura en els programes d'art.

En els programes actuals s'hi pot trobar la seva influència. Segons Stross Haynes, podem trobar dues èpoques o "eres" en aquesta preocupació.

La primera era (1954-1964) denotava una teoria inicial que demana la inclusió cultural enmig de les sensibilitats polítiques que anaven en augment. La segona era (1964-1980)

¹ S'ha de fer atenció en què els americans quan parlen d'educació artística fan un ampli espectre que sovint fa referència fins i tot a la Literatura.

² diguéssim que la teorització va molt més per endavant en els EUA

expandia temàtiques tant cap a la individualitat com cap a la societat, el medi natural (*environment*), i un esquema ideològic amb enfocaments revisionistes.

Finalment, les tradicions no-Occidentals, popularitzades a nivell nacional durant els anys 70, reflectien l'inici de la infusió cultural en el curriculum.

Els exponents que podem considerar vertaders antecedents o pedres fonamentadores en aquest fenomen són:

El 1950, la senyora McFee ; el 1955, Barkan i el 1964, Eisner i Ecker³

A Anglaterra podem resseguir el fil de l'educació multicultural en les primeres atencions que es feren des de la política educativa a principis dels vuitanta, segons Mason. I també a Sudamèrica tenim exemples d'aquests anys, sobretot al Brasil amb l'exponent de A.M.Barbosa i el seu treball a peu de carrer amb nens i nenes sense sostre. Els esforços de tot aquest projecte van en el sentit de què professors-es i nens-es assoleixin i desenvolupin la seva consciència estètica i la seva consciència ambiental. El missatge essencial és *"No podremos resolver los problemas del ambiente natural sin tomar conocimiento de los problemas políticos, económicos, sociales y educacionales que inducen a las acciones depredatorias (cap a la Natura i l'equilibri ecològic) y que las alimentan"*.

De totes maneres, ja en el 23 Congrés del INSEA de Sidney de 1978 considero que es posen bases i es fan reflexions que ja sempre més trobarem. Essencialment, l'aportació de la senyora McFee, prenent un punt de vista antropològic, que es preguntava per com s'havia d'educar els infants en la diversitat i feia una profunda reflexió arran de quin és "el" criteri estètic: estava clar que els criteris que fins llavors s'utilitzaven partien de la cultura dominant. Aquest necessari, o més aviat, ineludible, "punt de vista" és una de les claus de volta del debat en educació multicultural. La senyora McFee considera que "to help children and young people learn to understand other people's art we have to expose them

³ 1950→McFee. Of all the art educators in the 50's, mcFee seems to have emphasized the concepts surrounding art and culture most. Her approach reflected anthropology, which defined culture by an ideological framework: that is, as the pattern of interaction determined by shared values, beliefs, and opinions that could express language and art forms (1961).

1955→Barkan. Role delineation for students was also presented by art educators, in their efforts to rationalize the usage of art historical references to non-Western traditions. The child was encouraged to grow and develop as part of the learning process.

1964→Eisner and Ecker discussed the universality of art education's basic problems!!

1965→McFee. Personality of the student was enhanced by the quality of the environment.

to far more than the art object or event itself. **They need a rich understanding of all the cultural factors that helped the artist give it form."**

L'altre exponent a Sidney era R.A.Smith, que fa una revisió de la situació en aquell moment de l'educació "for cultural diversity, or what shall also be called cultural pluralism and multicultural education" en els EUA.

Afirma que l'educació per a l'apreciació de la diferència cultural s'ha afegit a l'agenda del pluralisme cultural. Es pregunta si hi ha altres factors que ajudarien en aquests (aquells) temps a un despertar de la consciència ètnica.

Fa la reflexió de què podrien donar-se tres objectius ben diferents en el multiculturalisme en l'educació: "redressing social injustice, fostering appreciation of cultural differences, and relieving the psychic strains of modern living". Aquests tres objectius continuen, l'any 2002, essent tema de debat per determinats corrents educatius multicultural, postmoderns i ecològics.

La gran preocupació en aquells moments (però també la nostra encara aquí, on duem relatiu retràs respecte d'aquestes països) era quins valors i quins conceptes havien de subjoure a la tria d'una determinada "via" en educació multicultural. Smith apel·lava a la "cinquena" via de Gibson⁴ per a una educació multicultural "com a experiència humana normal", que recolza en la redefinició de dos conceptes: cultura i educació. Deslligant les nocions de raça i etnicitat de la paraula cultura, Gibson vol que s'interpretin com un sistema d'estàndards per poder percebre, avaluar, creure i actuar. "Under this revised description, multicultural education would mean making students competent to function in a number of different cultural systems as the situation may require."

Smith, en la seva ponència al Congrés de Sidney de l'any 1978, fa una afirmació final que penso que, malgrat els vint-i-quatre anys que ja han passat, continua essent "la" reflexió que ens ha de guiar. En l'aproximació i el diàleg entre les cultures, si ha de ser fructífera, serà necessari no només que les persones guanyin en coneixement de l'altre, han també de fer-ho des d'un sòlid coneixement de la pròpia cultura.

⁴ Gibson (1976) i Sleeter&Grant (1987) són referents fonamentals i comuns a totes i tots aquells que escriuen sobre EA multicultural. Foren els primers en fer l'anàlisi de les diferents formulacions que prenia el multiculturalisme en l'educació als EUA.

Considera, finalment, que la bona via de commemorar la diversitat cultural no és altra que "(...) to entertain the value possibilities of a culturally different society as one term of a dialectic, to address a culture without prejudging it, and to ask what significance it might have for self-definition (...)"

En definitiva, resseguint enrere les publicacions arran de l'EA multicultural arreu del món, veiem com, dins dels contextos més avançats i socialment responsables, la reflexió i la recerca per una educació que aboleixi la injustícia i la diferència social, a partir del contacte amb les diferents realitats i percepcions de l'art en les cultures en contacte (però també entre aquelles que no ho estan) són exponents clars d'una nova consciència que s'està despertant en els educadors i educadores.

Bibliografia extensa d'antecedents en educació artística multicultural.

ALEXANDER, E. C. (1989). *A methodology for teaching the culturally particular African American child: A guide for teachers and parents*. Chesapeake, VA: ECA Associates Press.

ALLISON, B. (1987). The relationship between child arts and their cultural foundations. *Journal of Aesthetic Education*, 14(3), 59-79.

ANDERSON, F. E. (1976). Approaches to cross cultural research in art education. *Studies in Art Education*, 21, 17-26.

BANKS, A. (1995). Multicultural education: Historical development, dimensions and practice. In J. A. Banks & C.A. McGee Banks (Eds.), *Handbook of research on multicultural education* (pp. 3-24). New York: MacMillan.

BEST, D. (1986). Culture-consciousness: Understanding the arts of other cultures. *Journal of Art and Design Education*, 5(1, 2), 33-44.

BIGGERS, J. (1997, Summer). Exploring cultures: A conversation with John Biggers. *ArtsEdNet Offline*, (6), 4-5.

CHALMERS, F. G. (1981). Art education as ethnography. *Studies in Art Education*, 22(3), 6-14.

CHALMERS, F. G. (1987). Culturally based versus universally based understanding of art. In D. Blandy & K. G. Congdon (Eds.), *Art in a democracy* (pp. 4-12). New York: Teachers College Press.

CHALMERS, G. (1996). *Celebrating pluralism: Art, education and cultural diversity*. Santa Monica, CA: The Getty Education Institute for the Arts.

CHURCHILL, M. (1995). Cultural countertransference. *Treatment Today*, 7(1), 42-43.

CLEMENTS, R. D. (1979). The inductive method of teaching visual art criticism. *Journal of Aesthetic Education*, 13 (3), 67-78.

CLIFFORD, J. (1988). *The predicament of culture: Twentieth century ethnography, literature, and art*. Cambridge: Harvard University Press.

CONGDON, K. G. (1986). The meaning and use of folk speech in art education. *Studies in Art Education*, 27 (3), 140-148.

CUMMINS, J. (1986). Empowering minority students: A framework for intervention. *Harvard Educational Review*, 56, 18-36.

DAY, M. D. (1917). Discipline-based art education in secondary classrooms. *Studies in Art Education*, 28(4), 234-242.

DELPIT, L. (1995). *Other people's children: Cultural conflict in the classroom*. New York: The New Press.

DERMAN-SPARKS, L., & PHILIPS, C.B. (1997). *Teaching/learning anti-racism*. New York: Teachers College Press.

DEWEY, J. (1934). *Art as experience*. New York: G. P. Putnam's Sons.

EISNER, E. (1979). Cross-Cultural research in arts education; problems, issues, and prospects. *Studies in Art Education*, 21(1), 27-35.

ELDRIDGE, D. B. (1998). *Teacher talk: Multicultural lesson plans for the elementary classroom*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.

FATUYI, R. B. (1986). Cultural interaction and cultural change: The effects of acculturation on traditional societies. *Journal of Art and Design Education*, (1-2), 167-172.

FRYKHOLM, J. A. (1996). A stacked deck: Addressing issues of equity with preservice teachers. *Equity and Excellence in Education*, 30(2), pp. 50-56.

GAYLES, A.R. (1978). Training teachers for a multicultural society. In G. Clothier, A.R. Gayles, L. G. Rackley & S. W. Rackley, *New dimensions in multicultural education*, (pp. 28-35).

KOROSCIK, J., OSMAN, A. H., & DESOUZA, I. (1988). The function of verbal mediation in comprehending works of art: A comparison of three cultures. *Studies in Art Education*, 29(2), 91-102.

KOWALCHUK, E. (1994). *Good holiday art*. Lecture presented in the Art Education Department, Buffalo State College, Buffalo, NY.

MAZRUI, A. (1990). *Cultural forces in world politics*. New York, NY: Heinemann Educational Books.

McFEE, J. K. (1966). Society, art and education. In E. L. Mattill (Ed.), *A seminar for research in art education* (pp. 122-140). University Park: Pennsylvania State University.

McFEE, J. (1986). Cross-cultural inquiry into the social meaning of art: Implications for art education. *Journal of Multi-cultural and Cross-Cultural Research in Art Education*, 4(1), 6-12.

McFEE, J. K., & DEGGE, R. M. (1977). *Art, culture and environment*. Dubuque, IA: Kendall/Hunt.

MENKART, D. (1999). Deepening the meaning of heritage months. *Educational Leadership*, 56(7), pp. 19-21.

PARKS, S. (1999). Reducing the effects of racism in the schools.

Educational Leadership, 56(7), pp.14-18.

QUICK- TO-SEE SMITH, J. (1996). Keynote speech at the 35th National Art Education Association Convention, Houston, TX.

RAJCHMAN, J. (1985). The postmodern museum. *Art in America*, 73, 110-117, 171.

SAHASRABUDHE, P. (1992). Multicultural art education: A proposal for curriculum content, structure and attitudinal understandings. *Art Education*, 45(3), pp. 41-47.

SLEETER, C.E. & GRANT, C.A. (1994). *Making choices for multicultural education: Five approaches to race, class and gender* (2nd ed.). New York: Macmillan.

SMITH, D.(1995). The dynamics of culture. *Treatment Today*. 7(1), p.15.

STUHR, P. L. (1988a). Analysis of gender roles as viewed through the aesthetic production of contemporary Wisconsin Native American artists. Unpublished manuscript, The Ohio State University, Columbus.

STUHR, P. L. (1988b). Heritage, transformation and art education: A cultural comparison. Unpublished manuscript, The Ohio State University, Columbus.

STUHR, P. L., PETROVICH-MWANIKI, L. & WASSON, R. (1992). Curriculum guidelines for the multicultural art classroom. *Art Education*, 45 (1), 16-24.

Creació i ubicació en un marc teòric.

Multiculturalitat i Educació Artística.

Multiculturalitat és un mot que darrerament corre de boca en boca. En el món de l'ensenyament s'ha convertit en una mena de bandera que hom desplega a cada moment en nom de la defensa dels drets dels "diferents" -immigrants, marginats, dones o nenes, deficients...-, cosa que sovint fa pensar en com tots assumim només superficialment els conceptes (producte d'aquests temps que ens ha tocat viure: massa informació, massa "mons de vida"?) semblant a com descriu Delgado les "accions" antiracistes:

" Quan, posem per cas, les organitzacions antiracistes convoquen "festes de la diversitat", en les quals les comunitats d'immigrants preparen plats típics i ballen danses tradicionals del seu país, el que estan fent és folkloritzar la seva singularitat, confirmant al gran públic tots els estereotips que se'ls sol aplicar precisament per desacreditar-los. A més –i això és encara pitjor-, s'insinua que els entrebancs legals, l'explotació i les amenaces de tota mena que pateixen són fruit del rebuig cultural que susciten, i no de condicions jurídiques i econòmiques intrínsecament injustes" (pàg. 93)⁵

Multiculturalitat és, des dels alts estaments (Universitat, organitzacions com ara la UNESCO, el Club de Roma,...) fins a les escoles de barriada o les unitàries, un ingredient indispensable per a totes les sopes curriculars. Delgado⁶ ens la defineix de la següent manera:

Multiculturalitat: convergència d'una pluralitat d'estils de fer de pensar i de dir. Es basa en el diàleg entre aquestes formes de ser i d'estar que reconeixen mútuament el que totes tenen d'universal i, per tant, en comú.

Com deia en la introducció, sembla fàcil de dir, però no tant fàcil d'assumir profundament en el nostre comportament diari perquè succintament (podríem desenvolupar-ho ad

⁵ *Diversitat i Integració*. Manuel Delgado. Empúries, BCN 1998

⁶ Delgado op. cit.

infinitum) aquesta i altres definicions ens haurien de dur a incorporar almenys quatre premises essencials:

- Que el pluralisme cultural és una realitat i que els reconeixements a mitges tintes, forçats o tàcits d'una cultura cap a una altra han de ser substituïts per una apreciació genuïna i una acció correctiva, si cal, cap aquest sentit.
- Que no hi ha cap grup racial, cultural o nacional inherentment superior a d'altre (i aquí hem de fer molta atenció als *hàbitus* de què parlava Bourdieu!)
- Que, parlant de manifestacions artístiques, no n'hi ha cap de pertanyent a cap grup que sigui superior a una altra.
- Que, parlant d'escola, la igualtat d'oportunitats a la classe d'art és un dret que ha de poder ser fruit per qualsevol alumne pel que fa a diferències ètniques, culturals...

Només aquestes quatre afirmacions, si han de deixar de ser paper moll i es volen aplicar, demanen una reflexió constant i profunda i sincera arran de les actituds, valors i normes i la manera de trametre-les per part de l'educador. (Passaré tangencialment pel paper o la funció reproductora o perpetuadora de l'escola; de com es tracta a l'escola la pluralitat i la multiculturalitat, Illich suposo que avui dia tindria molt a dir-hi.)

La tolerància és sovint treballada a uns nivells teòrics que allunyen de tot debat la pràctica quotidiana; és una mena de moral de butxaca a l'estil dels negrets apadrinats del Domund. Es tracta el tema de les fams africanes però no es fa una anàlisi profunda i assequible amb els nens d'allò que més a prop tenen i que tot sovint és, per començar, la intolerància del seu propi mestre-a.

També hi cap aquella "*certa moral del vencedor, que es considera amb el dret d'aplicar la clemència sobre aquells als quals ha sotmès*" de què parla Delgado. Una mena de "mira que en som , de bons nosaltres, que no fem aquestes coses que els "altres" fan".

L'educació artística en el curriculum reclama un espai específic. En molts països (posem per exemple els USA, on els debats arran de la crisi de l'educació han dut a estudis profunds de com arribar a una comprensió no racista i pluralista de les diverses cultures i on l'educació artística ve essent defensada ja des de Dewey) l'estan assumint com a necessària perquè "*al proporcionar un conocimiento del mundo, (el arte) hace una*

aportación única a la experiencia individual. Las artes visuales remiten a un aspecto de la conciencia humana que ningún otro campo aborda: la contemplación estética de la forma visual. (...) las demás artes remiten a otras modalidades sensoriales, mientras que las ciencias y las artes prácticas siguen teniendo otros fines. La investigación científica apunta al conocimiento del mundo expresado en proposiciones. Las afirmaciones de la ciencia son de carácter general y están sujetas a los límites del lenguaje. Las artes prácticas aspiran a la realización de una tarea significativa; su fin es realizar una acción de forma más eficaz. Las artes visuales proporcionan a nuestra percepción una fórmula para esencializar la vida y a menudo también para poder valorarla."⁷

És fantàstic el que diu Arendt quan parla de la crisi de l'educació. Encara que les seves intencions en parlar d'educació i la crisi que pateix s'allunyen del tema aquí exposat, es podria fer una trasllació de conceptes: quan diu *"El papel desempeñado por la educación en todas las utopías políticas desde los tiempos antiguos muestra lo natural que parece el hecho de empezar un nuevo mundo con los que por nacimiento y naturaleza son nuevos. En lo que respecta a la política, desde luego esto implica un serio equívoco: en lugar de la unión de los iguales para asumir el esfuerzo de persuasión y evitar el riesgo de un fracaso, se produce una intervención dictatorial, basada en la absoluta superioridad del adulto, y se intenta presentar lo nuevo como un fait accompli, es decir, como si lo nuevo ya existiera. (...) La educación no debe tener un papel en la política, porque en la política siempre tratamos con personas que ya están educadas. Quien quiera educar a los adultos en realidad quiere obrar como su guardián y apartarlos de la actividad política. Ya que no se puede educar a los adultos, la palabra "educación" tiene un sonido perverso en política; se habla de educación, pero la meta verdadera es la coacción sin el uso de la fuerza."* Podríem pensar en aquest falsa tolerància a què fèiem referència més amunt. Pel que Eisner ens diu, si realment proposéssim una educació multicultural en què s'inclogués l'Educació Artística podríem arribar a tocar temes comuns a tota la humanitat des de les arts visuals. Trobar camins que ens uneixen a tots, sense distincions de cap mena i sense una escola que fa aquest paper de l'adult que tan bé dibuixa la senyora Arendt.

DBAE i Multiculturalitat, el debat americà

⁷ Educar la visión artística. Elliot W. Eisner. Paidós Educador 115.BCN 1995

Una educació artística entesa des de la comprensió que en fa la MDBAE (Multicultural Discipline Based Art Education)⁸ nordamericana és un model educatiu, un instrument a l'abast dels educadors per respectar les nostres diferències i reconèixer allò que tenim en comú tots nosaltres, subjectes d'aquesta societat diversa culturalment. Banks i McGee⁹ defineixen: *"Multiculturalism means acknowledging more than just ethnic differences. Differences in gender, religion, sexual orientation, social class, economic status, language, age and physical ability are also cultural factors to be considered, respected, and celebrated in contemporary curricula"*

Segons Graeme Chalmers podem trobar una sèrie de tòpics en relació amb l'art en la cultura "occidental" que l'escola s'encarrega de transmetre:

- El millor art del món ha estat produït pels europeus.
- Pintura a l'oli, escultura (marbre o bronze), i arquitectura monumental són les formes d'art més importants.
- Hi ha una diferència jeràrquica entre arts i oficis.
- El millor art ha estat produït per homes.
- El millor art ha estat una producció individual de genis.
- Els judicis estètics sobre art han d'estar basats en aspectes com ara arranjament de línies, colors, formes i textures; realisme i proporció; medis emprats; i expressivitat (d'acord amb nocions preconcebudes de "correcció" definides per experts).
- El gran art demana una reposta estètica individual; el contingut o significat sociocultural és un element secundari.

Vet aquí la violència simbòlica (Bourdieu i Passeron) que l'educació executa.

Aquests breus paràgrafs ens poden fer pensar molt. Què és Art? Per a què serveix l'Art? Què és bon Art? Qui decideix aquestes coses? Des de quins pressupòsits?

⁸ La MDBAE és una manera de defensar l'educació artística que pretén englobar-la des dels diferents aspectes disciplinars, no solament des del productiu (les tècniques, -entengui's en el nostre país les "manualitats") sinó també des de l'històric, l'estètic i el crític; comprenent també que ha de contemplar necessàriament la multiculturalitat.

⁹ Banks 1998, citat per Chalmers

No és innocent, l'educació.

I si fem un “scanning” a tot el que s'està fent des de les escoles, però aconduït des dels estaments administratius i la gestió del poder i les lleis, ens adonem de com n'és de difícil assolir una veritable “igualtat” a través de l'educació.

Si més no, aquest debat encetat des dels treballs de Graeme Chalmers, de la Universitat de British Columbia i membre de la Getty Education Institute for the Arts, i d'altres, i la lluita perquè arribi als ensenyants aquest model educatiu duen a la presa d'una consciència de quines podrien ser les claus d'una certa capacitat d'arribar a la reflexivitat, a ajudar-nos i ajudar les noves generacions a prendre consciència de les pròpies determinacions.

Anant a fons, buscant els factors no diferenciadors sinó el rerefons que les funcions de l'art fan que aquest sigui produït (amb manifestacions diferents espacialment i temporal) per totes les societats com vehicle expressiu, podem donar instruments per a la comprensió i defensa d'allò local sense perjudici d'allò global.

El medi artístic com a vincle per a la interpretació de la diversitat cultural a l'escola¹⁰

Existeix una evident manifestació de la multiculturalitat en les nostres escoles que planteja conflictes i problemes o, si més no, reptes, al professorat i als mateixos alumnes. Aquest és un tema que afecta tota la comunitat i al qual hem de destinar les energies que calgui per tal d'encarrilar-lo adequadament.

Una actuació respecte d'aquest tema s'ha d'abordar des de l'aclariment de les pròpies postures i valors, així com també des de la decisió criterial respecte del tipus de contingut

¹⁰ Aquest text és un extracte procedent d'un Projecte CIDE en curs dut a terme pel Departament de Didàctica de l'Art de la UdG: *Proyecto de estudio para la mejora en la formación inicial y permanente de los maestros y las maestras de educación infantil y primaria respecto a la competencia intercultural en educación artística*, Equip d' investigació en Didàctica de les Arts Visuals, Universitat de Girona, Departament de Didàctiques Específiques i Institut de Patrimoni Cultural de la UdG: Dra. Roser Juanola Terradellas, Dra Muntsa Calbó Angrill, Joan Vallès Villanueva (professors) i Clara Perxachs i Juandó (doctoranda)

multicultural que s'elabora a l'escola. Hem de proposar unes actuacions que aconduïxin a una millora del coneixement de tots els estudiants pel que fa al respecte de les cultures de les minories per així desenvolupar actituds tolerants i visions no tan etnocèntriques del món. Però... quines són?

Donada l'absència d'un marc teòric previ per analitzar, desenvolupar i avaluar la perspectiva multicultural en l'educació artística en les escoles d'Infantil i Primària del nostre país, el que aquí es presenta són precisament resultats o, més aviat, primers fruits d'un esforç investigador, innovador, de col·laboració entre diversos nivells i subjectes d'experiència docent.

Aquestes mostres acabades de nèixer que es presenten en aquest recull procedeixen, precisament de l'estudi que s'està realitzant dirigit a comprendre els fonaments i les opcions que té l'Educació Artística per aproximar-se a les relacions multiculturals a l'escola, una educació artística d'àmplia base en la que s'inclou l'educació estètica i l'educació per a la comprensió de la cultura visual.

Una visió que necessàriament ha de contemplar les propostes i investigacions realitzades en llocs on ja existeix una tradició arrelada de tractaments multiculturals donat que històricament han estat punt d'arribada i relació entre diverses cultures (bé sigui per migracions o per qüestions polítiques, per exemple els EUA, UK, o França).

L'atenció al context multicultural en la nostra societat

El gran repte que plantegen les noves societats multiculturals és, sobretot, el fet que ens duu a *un problema més ampli en l'ensenyament: la capacitat de l'educació per acollir la diversitat* (Banks y McGee)¹¹. En aquest sentit l'aproximació a la multiculturalitat és pertinent des del punt de vista de la millora i la innovació pedagògica, pel que té de simptomàtic amb respecte del tractament de tot tipus de diferència que trobem a l'escola.

En el cas present, i en el context que coneixem, el gironí, hi ha ja experiències desenvolupades sobretot en àmbits de freqüència entre comunitats "paia" i gitana. Tant en educació formal, com no formal. Però, concretament en l'aplicació de la disciplina d'Art i àmpliament, des de la vessant estètica, ens trobem en un territori per explotar.

¹¹ Gimeno Sacristán, 1991: 1.

Utilitzant una expressió relativament nova com la de “competència intercultural”, el nostre estudi enfoca la definició de conceptes i problemes relacionats amb l’ús de tal expressió en Educació Artística. Val a dir que el terme “competència” fa referència a la traducció inexacta del terme “literacy”, i que connota almenys els aspectes de “capacitat” i “cultura”; així podem determinar que un educador culturalment competent seria a la vegada un individu *culte* en interculturalitat, i estaria capacitat per elaborar pràctiques pertinents per a la comprensió de les cultures.

Per últim, hem de destacar l’enfocament artístic que permet l’elaboració, comprensió i transformació d’aquests conflictes multiculturals en aspectes positius. El llenguatge icònic, és un medi de comunicació i expressió visual, del que tots els nens disposen per expressar-se, comprendre i conèixer tot el que els envolta, i també per reconstruir les seves experiències, memòries i inclús possibles traumes.

Alhora, amb una visió contemporània del fet artístic i un concepte d’art incloent (alimentació i cuina, vestimenta, decoració, arts funcionals, art popular, art de les dones, cultura mediàtica, etc.) queda facilitat l’encontre d’elements i solucions comuns a totes les cultures, tant a nivell dels seus objectius de significació i simbolització, com a nivell dels seus elements formals i característiques tècniques: *: El multiculturalismo es una cuestión postmoderna en educación del arte porque el contenido no se enfoca a capacitar a cada individuo con el conocimiento del arte por el arte, sino que esta educación (artística) intenta transformar las relaciones sociales* (Alter Muri, 1999:38).

Així, a través del desenvolupament dels continguts artístics d’àmbit creatiu, crític i cultural, els estudiants de totes les edats *pueden comprender que existen diferentes maneras de ver y expresar lo real y lo imaginario* (Chanda,1992), de simbolitzar els valors importants, de conèixer i descriure el món.

El context de l’educació artística. Per què és important l’art en l’educació multicultural?

Fa falta aprendre de la realitat per innovar el currículum, i la nostra percepció és, coincidint amb varis autors, que no s’aprofiten els potencials d’àrees curriculars més enllà de les Ciències Socials i el Llenguatge, mentre que en països amb una més llarga tradició multicultural com ara els EUA, o el regne Unit, existeix un moviment bastant estructurat en el camp de l’Educació Artística, com ‘hurà pogut intuir només llegint el breu resum d’antecedents més amunt referenciat.

És important de destacar com a característica principal de l'educació multicultural la seva dimensió transversal que tenyeix qualsevol àrea curricular o projecte interdisciplinar així com qualsevol actuació educativa, com passa en àmbits com l'educació ambiental o l'educació per a la pau. L'educació multicultural és una autèntica dimensió transversal, i té relació amb una perspectiva ètica, de valors i actituds que afecta a la resta de continguts, conceptuals i procedimentals, de qualsevol àrea.

Necessitat d'innovació pedagògica en l'Educació Artística.

D'altra banda, des de la nostra perspectiva universitària com a docents en la formació inicial i permanent del professorat en didàctica de l'art, perceben la creixent necessitat d'abordar aquest tema amb materials i documentació que s'ajusti i adapti a les característiques pròpies. D'aquesta forma creiem que es pot incidir en aquells aspectes que creiem desatesos –per raons múltiples, essencialment de caire curricular i epistemològic– i propiciar el naixement del que podríem anomenar *l'educador artístic culturalment competent* (Andrus, 2001:14). I amb més raó en el nostre país, en què l'educador artístic a Infantil i Primària és el mestre generalista i per tant, aquesta competència incidiria en tot el procés educatiu.

Ens situem en una racionalitat interdisciplinar per a l'Educació Artística (que inclou les hipòtesis i qüestions elementals en torn a l'objecte d'estudi a través dels conceptes fonamentals de les disciplines que l'aborden: el taller de l'artista, l'estètica, la història de l'art, la crítica d'art, l'antropologia, la semiòtica, la psicologia de l'art...), i pluridimensional (seguint Eisner, 1995, que definia les dimensions crítica, cultural i productiva, en l'educació artística). Entesa així, l'educació artística es converteix per propi dret en una àrea curricular imprescindible tant per abordar la comprensió de les identitats culturals, com per promoure el desenvolupament de la sensibilitat estètica pel que fa les manifestacions del fet artístic culturalment plurals.

Per últim, recolzant en les investigacions de Calbó¹², els mestres atendran millor els continguts artístics si els saben connectar amb la realitat de l'entorn social i físic, i amb les seves identitats respecte de valors i actituds, veient-los com a fonamentals i indispensables educativament, en lloc de percebre'ls com un continuum de conceptes i procediments abstractes i desvinculats de la vida quotidiana.

¹² Calbó, 2001.

Les característiques dels continguts estètics com a multiculturals, transversals i ètics.

L'art és un contingut que podem entendre pròpiament com multicultural donat que els llenguatges icònics semblen dur incorporats l'embrió de la comprensió intercultural; els productes artístics són accessibles a tothom encara que es desenvolupin de forma diferent en cada cultura.

L'art com a contingut mereix una revisió: **reconèixer que el seu àmbit inclou l'educació estètica i l'educació de valors i actituds en general (pluralisme, tolerància, etc.) i que històricament les actituds crítiques es treballen directa o indirectament a través de l'educació artística.**

L'art no es redueix als cànons occidentals (clàssics o moderns); extenent els seus propis conceptes, entenem que inclou altres àmbits directament relacionats amb aspectes estètics com: la cuina, la indumentària, el pentinat i maquillatge, la decoració, les festes i rituals, l'arquitectura i disseny, etc., que es converteixen així en elements per a l'encontre i les relacions socials, fins i tot des de la diferència, i per a la conservació crítica de les pròpies identitats culturals.

L'art pot entendre's com llenguatge, com sistema de comunicació, com pràctica social, com ideologia, com estil de vida, inclús com a necessitat, com mediació, com experiència o com a do o talent individual; si entenem que totes aquestes teories sobre l'art responen a conceptualitzacions històriques i geogràfiques (o espai/temporals), ens situarem en una posició interpretativa capaç de contextualitzar els fets que anomenem artístics en, precisament, una cultura.

Conceptes clau per desenvolupar la comprensió intercultural a través de la pràctica educativa de l'art.

Hem de considerar que en l'àmbit de l'educació artística existeix una tendència essencialista que pretén descriure els fets i les pràctiques estètiques a partir d'unes categories úniques i universalment vàlides, que provoquen, sovint, l'oblit d'alguns dels seus valors específics.

Lawton (1983 y 1989, a Gimeno Sacristán, 1991) parla de nou paràmetres que tota cultura presenta: estructura social, sistema econòmic, sistema de comunicació, sistema de racionalitat, sistema tecnològic, sistema moral, sistema de creences, **sistema estètic**,

sistema de maduració. Bennett parla de set sistemes: llenguatge, valors, actituds, costums, estructura social, coneixements-creença, tecnologia, i **expressió estètica** (1986, a *ibid.*).

L'experiència ens permet d'afirmar que s'han de revisar, i de fet, això és el que fem en les propostes aquí presentades, en termes educatius **les categories i valors** amb què ens referim als fets artístics: això ens permet d'abordar un dels sistemes (l'estètic) que configuren la cultura.

Algunes d'aquestes categories podrien ser:

- ✓ Art i teories del seu valor en les diferents cultures implicades. El valor funcional, expressiu, representatiu, etc. de l'art.
- ✓ Temes i tractament multicultural en l'art: temes comuns com la història, la religió, la família, la natura, els animals...
- ✓ Tipus i formes d'art. A través de la generalització del concepte de medi artístic, que inclourà l'art "canònic" però també l'artesanía i les expressions populars, la cultura visual contemporània suportada en bona mesura pels *mass media*, i els aspectes estètics d'identificació cultural com la gastronomia, la perruqueria, el vestit, la decoració, la vivenda, el disseny dels objectes quotidians i funcionals..., es pot propiciar un entendiment intercultural i a la vegada una crítica a l'etnocentrisme per part de qualsevol grup.
- ✓ Materials, tècniques i sistemes de producció i consum de l'art: evidencien les relacions entre l'entorn natural/físic i societat/cultura.
- ✓ Conflictes en relació a la identitat/assimilació, conflictes de valor, conflictes de concepte (sobre el formalisme, el significat, o la funció, de les expressions estètiques).

Conclusions.

He exercit de mestra durant més de vint anys. Sóc llicenciada en Humanitats, artista (a hores lliures), estic estudiant els cursos de Doctorat en Didàctica de les Arts...

També he exercit de formadora per cursos de l'ICE de la UdG cursos que, específicament, se'm van sol·licitar de donar per tal d'explicar al col·lectiu de mestres que participava a les classes com era el meu mètode de treball, com treballava l'educació artística a la meva aula.

L'any del gaudi de la llicència d'estudis he estat en contacte directe amb el departament de Didàctica de les Arts de la UdG i he participat en classes aportant-hi la meva experiència de primera mà a l'aula d'Educació Artística.

Anteriorment i també actualment, he tingut experiència docent –individual i col·lectiva– davant d'adults ensenyants o relacionats amb el món de l'educació de l'art no pròpiament mestres: tutora de pràcticum d'alumnat de magisteri, tercer any; docent en el curs d'Educadors-es de Museus i Centres Afins; coordinadora del Postgrau en Educació, Comunicació i Museus, -els dos darrers organitzats der la Fundació Mercadal de la Universitat de Girona.

Aquesta càrrega d'experiències em permet de poder reflexionar sobre com veuen i viuen l'educació artística les persones que més en contacte s'hi troben en el dia a dia, que són, mestres en exercici, educadors-es de sala o components del departaments educatius dels museus, i també aspirants a la professió de mestre.

Una part d'alumnes que he tingut als meus cursos han estat ensenyants que coneixen el meu mètode de treball, i que volien treballar-lo per tal de poder-lo aplicar a les seves escoles respectives. D'altres, emperò, han estat persones que, preocupades per aquesta "assignatura", busquen formació, solucions i fins i tot, "receptes".

Quan se'm va sol·licitar l'últim curs que he fet per a l'ICE (un curs de "Plàstica"), donat que jo no coneixia ningú, vaig voler saber com era que m'ho demanessin. Resultava ser que una mestra m'havia sentit parlar en una classe i va explicar-ho a la seva escola i van voler conèixer com treballa. S'hi va apuntar molta gent. Al final, després de les primers "baixes", encara eren vint-i-cinc. Molts i moltes mestres els sobta la manera d'enfocar el curs, ja

que havien vingut a fer “MANUALITATS” (segons el que posava en el full d’inscripció i també la manera d’entendre l’EVP) i en canvi, en el nostre curs se’ls demanava que s’hi impliquessin, tant participant dins el curset com també, portant a la pràctica les activitats que es pactaven. Realment, van quedar sorpreses i sorpresos (hi havia un mestre!¹³)

En general, s’està molt poc preparat per donar uns continguts d’ensenyament-aprenentatge d’Art als infants. Així de senzill i així de greu. Ni en educació formal, ni en no formal. En educació formal, segons els testimonis que he anat recollint de les demandes del professorat, aquest no es troba ben preparat, no sap tècniques, cosa que els preocupa molt, i quan han treballat unes quantes sessions i se n’adonen de què per treballar la Disciplina d’educació artística, s’ha de tenir un coneixement sòlid de les obres d’Art al llarg dels temps, d’Història de l’Art, fonaments d’Estètica, tenir sentit crític i saber-lo aplicar – que significa un llarg itinerari d’aprenentatges-, es comencen a preocupar encara més perquè s’adonen que l’Educació Artística és un fet essencial en la formació integral dels humans, i que qui l’ha d’ensenyar ha de saber què està fent i on vol anar a parar. No n’hi ha prou amb uns quants exemples trets dels llibres de text, no n’hi ha prou amb les programacions editades per la Generalitat i no n’hi ha prou amb la formació rebuda com a generalistes, tampoc n’hi ha prou amb la formació rebuda abans de la Diplomatura, en el cas dels estudiants i estudiantess de magisteri: és del tot insuficient el que s’ensenyava i aprèn en tots els nivells educatius sobre Art i Patrimoni. No parlem del repte que representen les noves societats, tan diverses, tan plurals.

La presència d’assignatures obligatòries d’àmbit artístic s’omple amb la vessant musical, però la visual és ínfima i ben sovint de caire optatiu. He de dir, ras i curt, que històricament és un greuge. I un greuge molt difícil de pal·liar.

Les persones que estan en Museus i altres institucions que mantenen contacte educatiu amb la comunitat, tampoc estan ben preparades. Si bé poden procedir de Belles Arts - cosa que ja està molt bé- o d’Història de l’Art, llavors el que els manca és coneixements didàctics i psicològics.

¹³ I aquesta és una altra qüestió a estudiar molt seriosament, no aquí, per desgràcia, en què aquest no és l’objectiu. És la qüestió de gènere en l’ensenyament de les arts. És un biaix de clara manca de formació.

Tot plegat, perquè una educació de l'Art i l'Estètica ben enteses han de recolzar en tres pilars fonamentals, no només en un - el tècnic-, com sol ser comú. I són: una vessant procedimental, una de crítica i una històrico-social (antropològica, fins i tot, que contempli l'art en les diferents cultures humanes, donat els temps que ens han tocat de viure: la postmodernitat). D'aquí procedeixen paradigmes prou coneguts pels educadors i educadores especialitzats arreu del món com el MDBAE¹⁴, promogut des de la Paul Getty Foundation, a Califòrnia. Aquest paradigma m'ha influenciat molt.

L'avaluació, succinta, però no per això menys certa, del nivell dels educands, vistes les propostes i les exigències fetes al seu propi alumnat, i sorgida, també, d'autoavaluacions fetes a nivell de reflexions en veu alta i escrites en l'àmbit dels meus cursos, és que hi ha (no necessàriament per aquest ordre)

- ✓ la consciència de què l'educació artística no es treballa bé
- ✓ la desorientació arran de què s'ha d'ensenyar a "plàstica"
- ✓ una profunda pobresa de recursos didàctics com a professorat, que prové d'una no menys pobre, escassa, educació visual, artística i estètica
- ✓ una greu pobresa de recursos personals, provinent, també, de la manca de coneixements i continguts a nivell artístic visual
- ✓ desconeixement de la gran aportació que fa una acurada Educació Visual Estètica i de l'Art en el terreny de les **actituds, valors i normes**
- ✓ poc sentit i criteri estètics, per manca d'una educació estètica sòlida
- ✓ manca absoluta de mètode didàctic o, en tot cas, repetició sense reflexió de pautes o models no sempre recomanables
- ✓ manca de criteris d'avaluació d'allò que s'ofereix i d'allò que es proposa o s'exigeix a l'alumnat
- ✓ ignorància de la importància de la reflexió i l'autoavaluació en els passos del procés didàctic diari, tant personal com de l'alumnat, per arribar a una conscienciació i una capacitat crítica

¹⁴ Multicultural Discipline Based Artistic Education

- ✓ repetició d'estereotips mancats de creativitat que no estimulen la imaginació sinó que, ans al contrari, comporten la pèrdua d'estímul cap a la creació, la invenció, l'originalitat i tot allò d'individual, propi i creatiu que l'educació artística du en si mateixa
- ✓ manca de seguretat, por i manca d'originalitat en les propostes i respostes als alumnes
- ✓ desconeixement de tècniques
- ✓ desinformació pel que fa al món d'allò visual
- ✓ incapacitat de comunicar i educar en el més important que l'art aporta: el fruïment estètic i la comunicació no verbal
- ✓ desconeixement de la centralitat i essencialitat de l'aplicació en el mètode de treball d'estratègies que estimulin, per al bon desenvolupament creatiu i una bona motivació dels i les alumnes, el comportament democràtic en el grup, la presa d'acords, i el respecte dels pactes acordats entre d'altres.

Tot seguit, a tall d'exemplificació, afegeixo una ressenya que pertany a un diari d'autoavaluació i avaluació del funcionament de curs. Em sembla molt il·lustrativa de l'estat actual de la qüestió.

Habitualment, quan dono cursets demano que s'avaluïn cada una de les activitats que s'han dut a terme i que això es faci immediatament després d'haver acabat l'exercici concret: és la millor manera de no perdre memòria, en què tot està fresc i es pot escriure què ha anat bé, què no ha anat prou bé, com s'ha fet, com s'ha explicat, què ha fet falta, ...

Després, en el cas dels treballs que es fan amb mi, es comenten, jo oriento ajudo a la reflexió i preparació de nous treballs. Parteixo sempre de la base que cada u-una té. No es pot demanar més, tampoc als adults ensenyants. Aporten a classe allò que han elaborat a les seves aules amb els infants i ho fotografiem per tal de què en quedi constància i pugui ser editat o copiat per a totes i tots els participants a les classes del curs. És una manera de fer comprendre la vàlua del treball en col·laboració.

“Sisena sessió

*La sessió s’enceta a partir de la reflexió que han fet de les mancances que han trobat que tenien. Molts i moltes s’han adonat que tenien molt **abandonada** l’Educació Visual i Plàstica, i sobretot enfocada a procediments per altres àrees.*

Algunes escoles tenen fet el Projecte Curricular d’aquesta àrea, però la majoria no el tenen fet. Això els ha fet adonar de la necessitat de tenir una seqüenciació per cada cicle, segurament demanaran d’elaborar-lo pel pròxim any des del Claustre.

Després de reflexionar sobre l’estat de l’EVP a cada escola i aula, els demano que es col.loquin en grup i reflexionin sobre les activitats que han dut a terme i que apuntin a l’ordinador les observacions que farien (aspectes que no han funcionat, aspectes que sí, aspectes que canviarien...).”

(...)

Resultats obtinguts.

Revisió de materials ja treballats a l'escola i amb mestres en cursos de formació.

Dels treballs que he anat desenvolupant amb els meus i meves alumnes (directament nens i nenes, o també, mestres en cursos de formació) he fet una tria i mostro com si fossin models per prendre'n exemple algunes de les unitats o itineraris que més ben documentats gràficament he pogut obtenir.

Efectivament, la primera cosa que a una se li passa pel cap, és que en una memòria d'aquestes característiques podrà posar-hi tot el que ha fet, o gairebé tot. Què més lluny de la realitat! Amb el pas dels anys, i sobretot, amb la metodologia de treball que s'empra en la meua aula d'Educació Artística, les propostes segueixen, segons els anys, camins molt diversos. S'ha de procurar optimitzar els materials que s'han preparat (diapositives, cartells, fitxes d'observació, vídeos, catàlegs, reculls d'imatges...), perquè una sola persona per a sis o nou cursos(segons els anys), amb nou (com a mínim) interessos diferents, no sempre dóna per tot.

Els materials es degraden, es perden o es consumeixen. Els treballs dels alumnes, es perden o una perd els alumnes, perquè es fan grans, evidentment. Una sola persona davant d'una aula d'aquestes característiques no sempre pot estar pendent de fer fotos o enregistrar tot allò que va passant. És ideal quan hi ha algú donant un cop de mà o, millor participant efectivament. Aquest fou el cas de la Marta, una alumna de Pràcticum que em va ajudar moltíssim fotografiant amb càmera digital molts treballs i reflexionant sobre el que fèiem a l'aula mentre ella hi era. Després, amb el pas del temps ha estat una excel·lent col·laboradora.

No només la Marta, els treballs i reculls que aquí es presenten s'han creat gràcies a moltes persones. Per a les Unitats d'Infantil i alguna de Primària, hi ha la feina feta i la col·laboració de mestres de la meua pròpia escola, Salvador Espriu, i d'altres escoles de la comarca de la Selva, Blanes, Lloret de Mar, Vidreres i Maçanet de la Selva.

Forma part del meu ideari, la feina ha de ser en col·laboració i en constant noviment, perquè uns enriqueixim els altres. A banda de què, més d'una persona, i en combinació, poden elaborar per torns un diari de treball que permeti de reflexionar sobre què es fa,

com s'ha fet, què ha funcionat... i això, al final, polint-ho, acaba sent una Unitat de Programació per poder tornar a ser consultada, i almenys en part, fins i tot reaplicada.

Els treballs que ja han estat aplicats en l'aula que presento per poder-se utilitzar com a model són ordenats per cursos, però és a títol orientatiu. Es podrà comprovar com hi ha temàtiques que es poden treballar a tots nivells, sempre i quan hom les adapti a les possibilitats i necessitats dels grups.

Els Sentits (P3)

Gaudí (P3 i P4)

Les Joquines (P4)

Els Dofins (P5)

Del senyor Patata a Picasso (P5, C Inicial, primer)

Les masies (C Inicial, segon), inclou la programació setmana a setmana, el document Power Point per motivar-los.

La sopa de peix (C Inicial, primer i segon)

Gaudí (C Inicial, primer i segon)

Els retrats (C Mitjà)

Gaudí (C Mitjà)

Web "Egipte", una pàgina per utilitzar a l'aula d'informàtica i que forma part de la motivació i treball inicial dels alumnes de primer nivell de C Superior (sisè), per iniciar-se en la Història de l'Art.

Gaudí (C Superior), inclou la programació setmana a setmana, el document Power Point per treballar i motivar, els textos que van elaborar en grups i van acordar en comú per aprendre's tothom, algunes fotos dels treballs acabats, fins i tot de la portada de la carpeta-dossier.

Romànic (C Mitja i Superior) Aquest document, de fet, és un recull de treballs i activitats per a diferents nivells. S'hi inclouen al final uns materials d'elaboració pròpia per a una assignatura de doctorat en didàctica de les arts que crec que poden ser d'utilitat als –les

mestres per preparar-se algunes classes o visites al MNAC, o com a exemple per altres treballs.

Creació de nous materials a l'escola de Mestres.

Sota l'amabilíssima supervisió de la doctora Muntsa Calbó, vaig intervenir en les classes de l'assignatura optativa "Educació Estètica i Vida Quotidiana" oberta als alumnes de Magisteri de la UdG de totes les especialitats i dels tres cursos, indistintament.

En aquesta assignatura, vam abordar des del marc teòric elaborat i presentat més amunt, temàtiques susceptibles de ser treballades en el context escolar, sempre des d'una visió interdisciplinària però en què hi predominés la disciplina d'educació artística i estètica.

Es presenten tres unitats de programació destinades a Primària, que m'han semblat més pertinents i fàcilment aplicables a qualsevol realitat escolar de les nostres contrades:

"Les tetes i el tè"

"Utensilis per menjar: la forquilla, la cullera africana i els palets xinesos"

"Les màscares"

i, a més a més, un PowerPoint: "La Sopa de Peix"

que vaig presentar als nois i noies de l'assignatura per motivar-los, i en què vaig utilitzar els dos itineraris possibles que duen a les classes de primer i segon de C.I. a la confecció d'un estudi d'observació de peixos de roca, la seva representació, i finalment, la confecció i degustació d'una sopa de peix. S'hi mostren els fulls de programació de la meua aula i com es van anar desenvolupant les diferents activitats, per acabar amb la reflexió "què avaluar", en què vaig oferir als alumnes diferents possibilitats, sobretot d'enregistrament de la capacitat d'observació i d'habilitats manuals. També de sensibilitat al color i les formes animals. Tingueu en compte que els dibuixos i pintures que es mostren són de nenes i nens de Segon Curs de Cicle Inicial. Són extraordinaris. Tot depèn dels estímuls i motivacions. No hi ha miracles, però sí molta feina i amor per fer-la.

Bibliografia bàsica

- A.A.D.D. (2000) *Avaluació Interna de centres Exemple de prova de Cicle Superior Educació Artística Visual i Plàstica*. Departament d'Ensenyament. Generalitat de Catalunya
- A.A.D.D. (1989). *The Claims of Feeling: Readings in Aesthetic Education*. Philadelphia. The Falmer Press
- A.A.D.D. (1996). *II Jornades d'Història de l'Educació Artística*. Universitat Autònoma de Barcelona. Unitat d'Art, Educació i Cultura.
- AGUIRRE, I. *Teorías y prácticas en educación artística. Ideas para una revisión pragmática de la experiencia estética*. Universidad Pública de Navarra, 2000
- ARAÑÓ GISBERT, J.C. (1988) *La enseñanza de las Bellas Artes en España. (1844-1980)*. Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación.
- ALTAREJOS, F. "La acción educativa: Enseñanza y Formación" pp 603-620 a *Filosofía de la Educación Hoy*, Dykinson, Madrid 1991
- ARENDT, H. *Entre el pasado y el futuro(La crisis en la educación)*. Península. 1996
- BOIX, E & CREUS, R. (1973) . *Us i funció formativa de l'expressió plàstica*. Barcelona . Nova terra.
- CABANELLAS, I. (1979) . *Formación de la imagen plástica en el niño*. Pamplona. De. Grafínasa.
- CASSIRER, E. (1946). *Las formas simbólicas*. New York. Edit. Daver Press.
- CHORDÀ, F. (1988). *Aprendiendo a mirar el arte*. Gobierno de Aragón y Diputación de Zaragoza.
- COUSINET, R. (1950). *L'education Nouvelle*. Neuchatel. Paris. Edit. Delachaux et Niestle. Pag. 21.

COUSINET, R. (1947) . *Le dessin dans l'Education*. Nouvelle. Paris. Edit.Les Press de l'Ille de France. Pag.17

DELGADO,M *Diversitat i Integració*. Empúries, BCN 1998

DEWEY, J. (1983) . *Art as Experience*. New York. Limton Balch and Co.

EISNER E. W. *Educar la visió artística*. Paidós Educador 115.BCN 1995

EISNER E. W (1983). *Aesthetic Education*. *Encyclopedia of Educational Research*, Fifth Edition. New York. The Macmillan Company. Pag 87 a 94.

FERRIERE, A. () Breve imitation a l'education. Nouvelle. Pag. 21.

FONTBONA, F. & Miralles, F. () Historia de l'Art català del Modernisme al Noucentisme. 1888 - -1917. Vo. VII. Pag 42 a 49.

FULLAT, O. "Teleología de la Educación" pp421-448 a *Filosofía de la Educación Hoy*, Dykinson, Madrid 1991

GALÍ, A. (1981). *Historia de les institucions i del moviment cultural a Catalunya*. Barcelona. E. Arts, S.L. Obra complerta. Pag 29.

GARCIA BERMEJO, S. (1978). *El color en el arte infantil*. Madrid

GENNARI M. (1994) . *L'Educazione Estetica*. Milano. Strumenti Bompiani.

GIL AMEIJEDAS, M.T. (1982). *Boceto de una pedagogía artística* . Tesis doctoral.

GIL AMEIJEDAS, M.T. (1984). *La creatividad como valor y necesidad de un profesorado especializado en el área de expresión plástica*. Granada . ANELSA.

GIL AMEIJEDAS , M.T. (1986). *Consideraciones y bases para una propuesta de formación del profesorado de E.G.B*. IV SEMINARIO DE ARTES PLASTICAS. Palma de Mallorca.

GRAEMECHALMERS, F. *Celebrating Pluralism. Art, education and cultural diversity* Ocasional Paper 5 The Getty Educaton Institute of Arts. Los Angeles 1996

GRATACÓS, R. & AYMERIC, C. (1971) . *Expresión y Arte en la escuela*. Barcelona, Teide

GRETA (1995) *Cómo nace y se desarrolla una experiencia en el museo de arte*. XII Seminario de Artes Plásticas. Girona. ICE . Universitat de Girona. Interaula nº20 (1994). L'Educació Artística. Girona. Ajuntament de Girona.

GRETA (1995) "Elaboración de material curricular eb una experiencia de Patrimonio Artístico" revista Aula de Innovación Educativa,35, pp23-27

JUANOLA, R. (1987). *Metodologia i nous dissenys curriculars en la formació de mestres*. Didàctica de les Arts Plàstiques. Interaula . Juny.

JUANOLA, R. (1982). *La plàstica a l'escola*. Girona. Ajuntament de Girona.

JUANOLA, R (1999). *Viure l' art. L'arquitectura com a clau d'integració de l'educació artística a la vida quotidiana*. Pensaments, 8 publicacions de l'ICE de la Universitat de Lleida.

DELCROCE, E. (1945). *La musique et nous*. Ginebre. Perret. Centre .Notes sur notre double vie.

LOWENFELD, V. (1956). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires. Edit. Kapelusz. Pag. 36

LUQUET, G.H. (1978 *Art Català*. Edit. 62. Barcelona. 1917-70 L'època de les avantguardes . V- VIII. Pag 44

PEVNER, N. (1982) (Epílogo de Francisco Serraller). *Las Academias de Arte*. Madrid, Cátedra. Pag 209 a 239.

MÉNDEZ, M.S. (1984) *Objetivos y contenidos en los programas renovados*. Granada, .Anelso

MÉNDEZ, M.S. (1982) *El collage infantil*. Sociedad Nestlé. A.E.P.A.

MÉNDEZ, M.S. (1987) *Ejercicios para la creación de imágenes*. ICE. Palma de Mallorca.

MIRALLES, F (1985) *Història de l'Art Català*. Editorial 62, Barcelona. *L'època de les avantguardes*, V-VIII.Pag 44

MURA, A. (1969). *Los dibujos de los niños*. Buenos Aires. Edit. Edudeba. Pag.133

PERXACHS, C. El gust de l'Art. Ajudar l'infant a valorar estèticament. I Curs de formació per a Educadors. MD'A. Girona, 1996

PERXACHS, C. "Una experiencia de cuatro años: Aula de Educación Artística" revista Aula de Innovación Educativa, 60, pp 25-28, 1997

PERXACHS, C. Multiculturalitat i Educació Artística.(treball de reflexió inèdit, redactat per a l'assignatura de Sociologia a la meva universitat, UOC, 1998)

PETERS, R.S. "El concepto de Educación" pp38 i seg. a Filosofía de la Educación, FEC México, 1977

READ, H. (1977) *Educación por el arte*. Buenos Aires. Edit. Paidós.

RUIZ ORTEGA, M. (1985). *La enseñanza del dibujo*. Tesis Doctoral . Facultat de Bellas Artes de Barcelona.

STEINER, R. (1922) *La base spirituelle de l'education*. Nueve conferencias pronunciadas en el Mansfield College Oxford.

STERN, A. (1965). *El lenguaje plástico*. Buenos Aires. Edit. Kapelusz.

DE LA TORRE, S. (1984) *Creatividad plural. Sendas para investigar sus múltiples perspectivas*. Barcelona. Promocionari Publicacions Universals. Pag. 78 a 80.

OLIVER WHEELER, A. *Bergson and Education*. Pag 21.

RODRÍGUEZ, J. (1958) *El arte del niño*. Consejo superior de Investigaciones Científicas. Instituto San José de Calasanz de Pedagogía.

VALERO, A. (1983) *Las escuelas del arte de vanguardia*. 1900

WOJNAR, I.() I.N.S.E.A. News. Nº36 . Pag.3