

Educación para la Justicia Global 2023-2027



Barcelona, junio de 2023

Índice

1. Definición: ¿qué es para nosotros la EpJG?	3
2. Objetivos de nuestra EpJG	3
2.1 Eduquemos para cuestionar: lo que es educativo es político	3
2.2 Eduquemos en la conciencia de la interdependencia y la ecodependencia	4
2.3 Desaprendamos la manera de mirar el mundo	4
2.4 Aprendamos colectivamente	4
2.5 Eduquemos con la tribu: tejamos comunidades educadoras	5
2.6 Actuemos como forma de educar	5
2.7 Transformemos nuestra realidad más cercana	5
2.8 Trabajemos por los procesos, no por los resultados	5
2.9 No rehuamos la complejidad	6
2.10 Pongamos emoción, mente y cuerpo	6
3. El arte como herramienta para transformar el mundo	6
3.1 La experiencia artística	7
3.2 La observación	8
4. Nuestra metodología en EpJG	9
4.1 La provención de conflictos y la expresión artística	12
4.1.1 Los primeros cuatro peldaños	15
4.1.2 Los escalones siguientes	17
4.2 El arte, la creatividad y la educación	18
4.2.1 La educación emocional y sensorial	19
4.2.2 El profesorado	20
4.2.3 Los materiales y las habilidades	20
4.2.4 Cómo utilizar y guardar el material	21
4.3 El mapa de los territorios del arte	22
4.3.1 Educar en la creatividad	22
4.3.2 La expresión	26
4.3.3 Las redes	28
4.3.4 La identidad	29
4.3.5 La información	31
4.3.6 Acción-transformación	32

1. Definición: ¿qué es para nosotros la EpJG?

La Educación para la Justicia Global tiene como finalidad promover una conciencia crítica sobre las causas que generan desigualdades y conflictos, y contribuir al cambio de actitudes y de prácticas que permitan sociedades corresponsables, respetuosas y comprometidas con la acción transformadora y la generación de alternativas.

Se trata de procesos educativos que parten del reconocimiento de la vulnerabilidad de la vida y de la afirmación de la relación de interdependencia y ecoddependencia como un elemento inherente a la naturaleza humana. Esta toma de conciencia es clave para favorecer un apoderamiento colectivo que sitúa el punto de mira en las relaciones humanas, valora la riqueza y la diversidad de saberes y propicia espacios de cuidados y autocuidados.

En la EpJG es tan importante el para qué como el cómo; de ahí la importancia de destacar los aspectos de método que la definen: la necesidad de tener en cuenta todos los contextos de interrelación de las personas a lo largo de la vida (familia, comunidad, entorno laboral, etc.) como espacios de aprendizaje; la apuesta por metodologías activas y participativas que promueven un aprendizaje significativo, aplicado desde la emoción, el cuerpo y la reflexión; y el fomento de la emancipación crítica, entendida como el aprender a pensar para actuar en favor de lo que uno cree.

2. Objetivos de nuestra EpJG

Nuestros objetivos en EpJG son el reflejo del trabajo colectivo del eje de Educación de la Fede, en el que Creart participa con regularidad desde 2017.

2.1 Eduquemos para cuestionar: lo que es educativo es político

- Hagamos de la educación un instrumento para la emancipación crítica, que provea a las personas de los aprendizajes, habilidades, herramientas emocionales y actitudes que les permitan actuar en favor de lo que creen. Pongamos en valor la dimensión política de los procesos educativos como espacios de incidencia institucional.
- Desarrollemos pedagogías de la pregunta, más que de la respuesta, fomentando en las personas la adquisición de la competencia de aprender a pensar.
- Fomentemos el pensamiento crítico para poner en cuestión las concepciones preestablecidas, tanto por lo que respecta a nosotras mismas como a las relaciones sociales o al propio sistema. Hagamos de la práctica y la interacción con el entorno cercano un espacio privilegiado para la indagación crítica.
- Eduquemos en la controversia y el disenso, haciendo del respeto a las opiniones diferentes y de la aceptación de la complejidad capacidades que nos alejen de la polarización social y de los extremismos violentos.

2.2 Eduquemos en la conciencia de la interdependencia y la ecodependencia

- Trabajemos desde las interdependencias para tomar conciencia de la interrelación entre problemáticas globales y locales con causas comunes y para poner en el punto de mira a las personas y las relaciones humanas.
- Aprovechemos que se desdibuja la idea de norte y sur para concienciarnos de nuestras vulnerabilidades, entendidas no como elementos negativos, sino como palancas de apoderamiento colectivo. Solo si nos reconocemos en la vulnerabilidad podremos generar comunidad y construir conciencia de pertenencia a una comunidad de iguales en derechos y dignidad.
- Apostemos por el trabajo experiencial y vinculado al contexto local que permite comprender las injusticias de nuestro entorno para establecer después el vínculo con su dimensión global. Las entidades de justicia global facilitamos la visión global al territorio, somos garantes de ella; solo así es posible construir alternativas al sistema que sean viables y tengan perspectiva global.

2.3 Desaprendamos la manera de mirar el mundo

- Seamos conscientes del pensamiento hegemónico o universal, que no es casual y se ha impuesto desde el poder y desde el colonialismo. Deconstruyámoslo a partir de la toma de conciencia de los saberes perdidos a lo largo de la historia. Desarrollemos una mirada crítica hacia el modelo socioeconómico y cultural hegemónico.
- Impulsemos herramientas educativas que nos ayuden a revisar todo el conocimiento adquirido que no nos deja imaginar otros modos de hacer, de vivir, más respetuosos con todos los seres vivos. Hay que tomar conciencia de los privilegios propios y de la opresión que estos ejercen sobre otras personas.
- Dialoguemos y dejémonos interpelar por otros saberes, identidades y maneras de vivir que cuestionen nuestro imaginario colectivo, enriquezcan nuestra mirada del mundo y nos ayuden a dejar de percibir la diferencia como una amenaza.

2.4 Aprendamos colectivamente

- Construyamos el conocimiento en la interacción con los demás, a partir del diálogo y la escucha activa, promoviendo el respeto por las opiniones distintas, sin juzgar ni imponer una razón.
- Generemos conocimiento a partir de la interacción entre las fuentes teóricas, la experiencia personal y colectiva y la interacción con la realidad, siguiendo el modelo sociocrítico.
- Fomentemos el uso de metodologías participativas y cooperativas que favorezcan las habilidades comunicativas y sociales necesarias para el trabajo en equipo.
- Eduquemos desde el respeto a todas las personas que conforman la acción educativa, reconociendo las estructuras de poder que afectan las relaciones educativas: adulto/menor, educador/educando, administración/centro, financiador/financiado, etc.

2.5 Eduquemos con la tribu: tejamos comunidades educadoras

- Apostemos por procesos de aprendizaje que trasciendan los muros de los espacios educativos y se conecten con el entorno y con todos los agentes sociales que lo habitan. Dejemos de concebirnos como agentes sociales o educativos aislados, trabajemos con una lógica comunitaria.
- Diseñemos las propuestas educativas en clave territorial, adaptándolas al contexto y contando con todos los agentes que trabajan en él. Reivindiquemos la acción comunitaria como una oportunidad de vinculación, organización y apoyo mutuo, y de defensa del carácter heterogéneo de las realidades colectivas.

2.6 Actuemos como forma de educar

- Situemos en el centro de nuestras acciones educativas las prácticas de ciudadanía para reconocernos como agentes de cambio, tomando conciencia del potencial transformador que tenemos como personas y colectivos.
- Vayamos siempre a las causas, analicemos de forma crítica y recuperemos la historia para emprender acciones de transformación sistémica que huyan del asistencialismo.
- Demos valor a las pequeñas acciones que pueden convertirse en el embrión de una transformación más estructural, tanto si surgen a iniciativa individual como colectiva.

2.7 Transformemos nuestra realidad más cercana

- Apliquemos la máxima “piensa globalmente y actúa localmente” en las propuestas educativas. Contextualicemos y hagamos de nuestro territorio un laboratorio para la gestación de alternativas y para la transformación de las estructuras económicas, sociales y políticas.
- Evitemos ser una herramienta al “servicio” del sistema, a partir de la acción y la reflexión sobre las consecuencias y los límites de nuestra acción educativa. Solo desde la práctica y la reflexión continua puede vivirse un proceso auténtico de transformación social.
- Articulemos la diferencia, la diversidad cultural y la procedencia para desarrollar acciones educativas más transformadoras. Analicemos las desigualdades desde una visión histórica para comprender las relaciones de poder que hay detrás.

2.8 Trabajemos por los procesos, no por los resultados

- Promovamos procesos de aprendizaje que tengan una visión integral de la persona, teniendo en cuenta todas sus dimensiones: cognitiva, física, afectiva, social, comunicativa, espiritual, ético-moral y artística.

- Fomentemos la participación de los protagonistas en todo el proceso de aprendizaje —diagnosis, acciones y evaluación participativa— para favorecer que se conviertan en “agentes de cambio”.
- Combinemos la reflexión individual con los procesos de aprendizaje social y dialógico para favorecer la adquisición de conocimientos y valores.
- Hagamos de la experiencia real y cercana la base del aprendizaje significativo.

2.9 No rehuyamos la complejidad

- Trabajemos desde una perspectiva integrada de los aprendizajes que incorpore conceptos, procedimientos, habilidades, actitudes y valores.
- Definamos contenidos de aprendizaje complejos que incluyan el análisis de las causas; la comprensión del entorno, de las otras personas y de uno mismo; las relaciones de cooperación y de interdependencia positiva, y el compromiso y la participación para la transformación.
- Entendamos las temáticas como puertas de acceso a saberes que se interconectan y se complementan hasta formar el corpus conceptual de la Educación para la Justicia Global.

2.10 Pongamos emoción, mente y cuerpo

- Demos espacio a los cuidados en las propuestas educativas, de forma que se conviertan en oportunidades de revisar privilegios y roles de poder o visibilizar las tareas invisibles.
- Tomemos conciencia de las propias emociones, de la codificación de género que tienen, de los usos de los tiempos y de los patrones internos, como base para la autoestima y la autorresponsabilidad. Apostemos por metodologías socioafectivas que permitan a las personas aprender desde las emociones y a través de los lenguajes artísticos que activan las dimensiones socioafectivas, relacionales y sensoriales del aprendizaje.
- Recuperemos el cuerpo como continente donde tienen lugar nuestras emociones, pensamientos y acciones, y desde donde nos relacionamos con el prójimo y con la Tierra, con inter y ecodependencia.

3. El arte como herramienta para transformar el mundo

Si existe un lenguaje universal capaz de traspasar las fronteras del tiempo y enlazar las culturas más diversas, éste es el arte. Nos permite despertar emociones, visibilizar ideas y abrazar sensibilidades. Se nos hace muy difícil concebir una sociedad aislada del arte, y es aún más difícil imaginar una infancia alejada del arte. Cuando se les da la oportunidad, los niños y niñas expresan sus intereses, deseos y miedos a través de representaciones artísticas.

El arte es un proceso humano de vital importancia para el desarrollo de multitud de capacidades y habilidades de la persona, es una herramienta que nos ayuda a comprender las distintas realidades y examinar y cuestionar los fenómenos que nos rodean.

Desde una perspectiva psicopedagógica, el arte permite y estimula el desarrollo del pensamiento, fomenta la utilización de estrategias intelectuales como el análisis, la comprensión, el pensamiento crítico, la interpretación o la resolución de problemas, mejora la capacidad expresión y proporciona un ambiente que ayuda a la recuperación física, mental y emocional de las personas. Por otro lado, el arte también refuerza la identidad, ya que desde la experiencia artística las personas encuentran la forma de representarse a sí mismas, el mundo y el lugar que ocupan, y les ayuda a descubrir los rasgos que las distinguen o hermanan con otras personas o grupos.

Con el trabajo artístico, los niños y niñas desarrollan habilidades como la constancia, la curiosidad, la creatividad, la autoestima, la escucha, la delicadeza, la paciencia y la confianza, lo que les permite afrontar la vida, las relaciones y conflictos con una actitud activa, crítica y respetuosa.

A través del arte, los niños pueden ser sinceros consigo mismos, descargarse de tensiones, abrirse y expansionarse. También aprenden a respetar, escuchar, buscar y dar respuestas, además de exteriorizar, mostrar, comunicar y compartir.

Es evidente, por tanto, la capacidad educativa y transformadora a la vez que curativa y terapéutica que puede tener el arte, siempre que se utilice en el marco de un programa de trabajo flexible, que acompañe y sea coherente con las necesidades del niño y la niña en sus distintos niveles de desarrollo.

La experiencia artística tiene la capacidad de sensibilizar a quien la practica, desencadenando la expresión y liberando emociones. En este hecho radica el poder transformador del arte.

3.1 La experiencia artística

La experiencia artística es un proceso interno complejo en el que el niño combina vivencias, recuerdos, emociones y aprendizajes de su experiencia vital para producir una creación que puede ser un resultado final o simplemente un proceso.

El trabajo artístico del niño, como el del adulto, es una consecuencia de sí mismo y representa sus ideas, sensibilidades, emociones e intereses respecto a todo lo que le rodea. El producto artístico es, por tanto, un reflejo y una proyección del niño en su contexto, y como tal debemos observarlo y valorarlo con respeto y cariño.

Así, lo que el niño o niña han dibujado siempre es correcto, es el fruto de su capacidad creativa. Encima de un dibujo acabado no procede ningún tipo de intención de corrección por parte del adulto: un dibujo no está mal porque nos parezca incompleto o mal coloreado; los adultos solemos valorar el dibujo acabado y lleno de colores, en

detrimento del dibujo trazado de forma vigorosa, que puede esconder una personalidad inquieta, curiosa, con ganas de vivir experiencias nuevas...

El hecho de que un niño haya dibujado a un personaje sin ojos, sin manos o cualquier otro elemento del cuerpo que para nosotros, adultos, podría ser importante, no significa que el dibujo esté inacabado o mal. El niño dibuja lo que para él, en ese momento, es importante o necesario. Para intentar acompañar al niño en este proceso, los educadores deben evitar afirmaciones del tipo: «Te olvidaste dibujar los ojos» o «Termina el dibujo, que le faltan cosas».

Un acompañamiento más amable, y sin duda mucho más eficaz, podría ser mostrar interés por los diferentes elementos del dibujo, que pueden o no faltar, y preguntar con curiosidad: «¿Y cómo es que no tiene ojos?», «¿Qué les pasa a las manitas, ¿que no se les ven los dedos?». Obviamente, las respuestas también deben ser aceptadas, ya veces podemos encontrarnos soluciones creativas: «Es que tiene los ojos cerrados», «Es que tiene frío y aprieta las manos».

Estas respuestas podrían ser soluciones improvisadas frente a la curiosidad del adulto y no corresponder a ninguna intención real del niño o niña. En realidad, no estamos ante un olvido, sino un trabajo de síntesis intelectual: el niño dibuja lo que le interesa o lo que necesita para plasmar lo que quiere representar.

La vivencia y el disfrute del arte es, sobre todo, una forma de expresión, y en el niño o niña esta expresión es orgánica y mutable, puesto que va cambiando a medida que crece y se desarrolla. Observar y respetar el ritmo individual de la evolución es de crucial importancia para el desarrollo de la persona; sin embargo, a veces los adultos estamos tentados de forzar a los niños más allá de sus límites, lo que les puede provocar frustración y estrés o, lo que es peor, el abandono de la expresión artística.

3.2 La observación

Todo trabajo de representación artística debería empezar con un proceso de observación. La observación de algo nos permite examinarlo, entenderlo y, probablemente, respetarlo. Un proceso de observación establece una relación especial entre el observador y lo que observa, y genera conocimiento y aprendizaje.

Intentar reproducir un objeto tridimensional en una superficie plana como el papel siempre es un problema difícil de resolver. Este ejercicio supone un reto intelectual de síntesis que no todo el mundo afronta de la misma forma ni con la misma seguridad. Se debe decidir dónde colocar cada uno de los elementos, de qué prescindir, qué hacer con las partes que no se ven, pero que sabemos que están ahí, etc.

Cuanto más observemos, más nos acercamos al objeto. Como muestra, basta un ejemplo: en un taller de observación, una educadora de Creart propuso a un grupo de niños y niñas de cinco años que observaran y dibujaran su monitora. Como el ejercicio consistía en representar a un personaje, algo que todo el mundo estaba habituado a hacer, los niños dibujaron el «muñeco» que sabían dibujar, el esquema de personaje

que cada uno ya sabía hacer, en algunos casos incorporando uno elemento distintivo de la monitora, tales como el pelo o la ropa. No había habido ningún proceso de observación.

Entonces, la educadora les propuso dibujar una silla que colocó en un lugar muy visible sobre una mesa. Para representar este nuevo modelo fue necesario observar, ya que una silla no suele ser un icono recurrente en el dibujo de los más pequeños (como sí ocurre con el muñeco, la casa, el árbol o el sol). La silla planteaba importantes retos, especialmente para los niños que no la veían frontalmente o de perfil.

Un niño le preguntó a la educadora cómo podía dibujar la pata de la silla que no podía ver desde el lugar donde estaba sentado, a lo que la educadora le respondió que, aunque sabía que era algo difícil de resolver, debía intentar encontrar una solución. El niño dibujó la pata que no podía ver en la otra cara de la hoja. Esto es lo que podemos llamar una solución absolutamente creativa.

El trabajo basado en la observación supone un análisis complejo, ya que debemos dar respuesta a numerosas cuestiones relacionadas con la forma, el espacio y las tres dimensiones. Algunas quedan solucionadas de forma intuitiva, y otras requieren reflexiones intelectuales y toma de decisiones. Por el contrario, un trabajo de representación basado en la copia no genera estas polémicas ni sus consiguientes aprendizajes. Los problemas ya están resueltos y no es necesario enfrentarse a conflictos formales o de espacio.

Por otra parte, el trabajo de observación impulsa un cambio de mirada, estimula la curiosidad y provoca el descubrimiento de nuevas soluciones.

4. Nuestra metodología en EpJG

Nuestra propuesta de trabajo parte de una metodología socioafectiva con enfoque creativo, puesto que es a través de la vivencia que generamos aprendizajes significativos. La expresión metodología socioafectiva se refiere a la idea de que todo lo que se vive es lo que realmente se aprende. Es decir, en un primer momento originamos experiencias sobre los temas que queremos trabajar y, cuando ya los hemos experimentado, estamos preparados para empezar a hablar de ellos, discutirlos, contraponerlos, fomentar empatía con los demás, etc. Buscamos, pues, aprender de la acción, abriendo y facilitando espacios desde los que experimentar y crecer individual y colectivamente.

¿Y por qué hacerlo desde el arte y la creatividad? Pues porque vivir procesos creativos con un grupo implica potenciar una serie de habilidades personales como la escucha, la flexibilidad o la toma de decisiones, entre otros. Todas son habilidades que suponen un buen punto de partida para trabajar con un grupo y relacionarnos de forma abierta y respetuosa.

Además, si las experiencias educativas se viven desde la creatividad, disfrute y motivación, se refuerza la autoestima y se facilita la creación de vínculos afectivos con

los demás. Jugando y creando es cómo aprendemos a relacionarnos unas con otras, y cómo descubrimos y comprendemos quiénes somos y cómo es el mundo que nos rodea. Los niños desde su nacimiento son profundamente creativos en la vida y en sus juegos; por eso es necesario buscar mecanismos para poder acompañar esta creatividad natural y potenciarla durante el proceso de aprendizaje, ya que ser personas creativas nos hace más felices y nos permite encontrar muchas más soluciones frente a cualquier problema.

El arte y la expresión artística han sido poco valorados en el marco de la educación formal a pesar de su gran potencial como herramienta educativa. El arte, precisamente, nos permite crear en las aulas una situación de acción-reflexión desde la que desarrollar contenidos teóricos y prácticos y contribuir al desarrollo humano de las personas. Primero hacemos (acción y creación) y después pensamos y elaboramos sobre lo que hemos vivido y producido desde el punto de vista artístico (reflexión individual y colectiva).

Para generar este contexto educativo también es necesario reflexionar sobre el rol del profesorado y el del alumnado. La metodología que proponemos, al contrario de una educación vertical y unidireccional donde el profesor o la profesora «llena» de contenidos las «mochilas» supuestamente vacías del alumnado, implica una actitud activa y responsable de todas las personas involucradas en el proceso de aprendizaje. Se trata de recorrer un camino en el que todos aprenden de todos: entre iguales, del profesorado al alumnado y viceversa. El profesorado facilita experiencias, procesos y contenidos, y cada persona con su propia mochila hace su propio recorrido, creciendo y decidiendo qué añade y que saca de su equipaje.

La multiplicidad de experiencias y trayectorias vitales nos permite construir versiones más ricas de la realidad y nos obliga a pensar cómo queremos trabajar la diversidad en las aulas. Conocer y valorar la diversidad y la historia de cada persona del grupo de forma profunda implica plantearse una serie de pasos. La primera es asumir la diversidad, la segunda es respetarla y valorarla, y la última es promoverla como motor de crecimiento colectivo y fuente de creatividad. Teniendo en cuenta estos tres pasos, cada persona debe poder encontrar el itinerario particular para desarrollar su aprendizaje.

Ignorar que todos poseemos una historia previa, una experiencia, unas actitudes y prácticas desde las que construimos nuestro conocimiento puede obstaculizar el proceso pedagógico e impedir alcanzar los objetivos. Se trata, pues, de favorecer experiencias colectivas y contextos creativos para el enriquecimiento individual, del grupo y del entorno, así como de implementar propuestas pedagógicas suficientemente flexibles para adaptarse a las necesidades del grupo y que permitan buscar soluciones personales y colectivas.

Refiriéndonos a aspectos más prácticos sobre cómo conducir una sesión con esta metodología, enumeraremos cuatro factores clave para el éxito de la iniciativa:

Generar un clima previo de motivación y escucha. Se trata de explorar las necesidades e intereses del grupo y desde aquí realizar una propuesta concreta y flexible a la vez. Por

eso, antes de empezar a trabajar escucharemos al grupo e invertiremos tiempo en conocernos. Hay muchos juegos y dinámicas para romper el hielo y facilitar espacios de conocimiento que nos permitirán aprender los nombres y profundizar en las necesidades, deseos e intereses de las personas del grupo.

Cómo preparar el espacio y presentar los materiales. Desde nuestra experiencia, según cómo se prepara un espacio, o cómo se muestran los materiales, ya se generan actitudes muy distintas. Por ejemplo, si el alumnado llega al aula y se encuentra un espacio transformado y diferente del espacio que conoce (ya sea a oscuras o iluminado con velas, o con las tablas bien forradas con papel de embalar y encima material bien clasificado y aseado en cajitas, o unos grandes círculos blancos en el suelo que invitan a ser coloreados), ya se genera una atmósfera especial y suele ser un punto de partida interesante desde el que iniciar una propuesta creativa.

Además, mostrar el espacio y los materiales de forma atractiva provoca una forma especial de relacionarse con ellos. El material roto o desordenado hace que las personas nos hagamos menos responsables; en cambio, si se muestra de forma bonita y organizada, hace que seamos más cuidadosos a la hora de utilizarlo y que lo ordenemos después, etc.

En ocasiones, objetos o materiales que utilizamos de forma cotidiana, si los mostramos de una forma especial, se convierten en objetos valiosos y nos motivan a la hora de utilizarlos.

Cuando hablamos de materiales también es necesario tener en cuenta su lenguaje propio. Cada material nos comunica algo, nos transmite una información. Es importante contar, hacer vivir y enseñar a leer el valor plástico de los materiales. Es decir, buscar propuestas creativas que nos permitan experimentar que cada material, con un determinado color, textura y naturaleza, contiene en sí un poder comunicativo.

Se pueden remover y destapar las emociones y debemos saber gestionarlo. Construir conocimiento desde la experiencia propia y mediante procesos creativos a menudo hace emerger sentimientos y reflexiones profundas. Por eso debemos cuidar la creación de un clima positivo y, al mismo tiempo, disponer de tiempo para atender lo que las personas del grupo necesiten. Si, por ejemplo, queremos tratar un tema complicado, debemos asegurarnos de que dispondremos de tiempo para hacerlo, acompañando y dando espacio a las emociones que pueden aparecer en cualquier momento de la actividad, desde el principio al final.

De la misma manera, debemos hacer que el grupo se sienta responsable del ambiente y cuidar todo lo que ocurre. Es decir, debemos crear conciencia de la importancia de cuidarnos mutuamente y construir espacios donde todo el mundo pueda estar cómodo y sentirnos escuchados, ya que difícilmente podemos aprender en una situación de estrés, cansancio, juicio o desmotivación. Por tanto, antes de trabajar debe haber una atmósfera de seguridad y de confianza, donde sepamos que podemos expresarnos sin miedo a ser juzgados por los demás.

Es necesario destinar un tiempo a evaluar la vivencia personal, después de una actividad, en un debate de grupo que permita que los chicos y chicas expresen cómo se han sentido, qué ha pasado, qué han aprendido, etc. Debemos poder escuchar las voces del grupo y, con la suma de todas, ampliar la visión de lo que hemos trabajado, conectándola con lo más personal y con lo colectivo.

Si queremos educar a personas críticas y comprometidas con su entorno, debemos ir más allá de la vivencia personal para buscar un compromiso activo en el que se impulse un cambio para lograr una mejor calidad de las relaciones personales y de la vida comunitaria. Debemos promover y facilitar que las personas aprendan a escucharse, comunicarse, respetarse y ser críticas con el mundo, para generar cambios en las aulas, en la escuela y en el entorno.

Una evaluación continua tanto de las actividades como del proceso de aprendizaje, compartida y construida entre las personas que participan, es lo que da un sentido profundo a lo que hacemos y nos permite avanzar.

Para realizar una evaluación que haga posible unos cambios reales es necesario que, como profesorado, estemos dispuestos a escuchar, aprender y transformar dinámicas y estructuras ya existentes. Así podremos ser coherentes con la metodología que planteamos y, al mismo tiempo, mostrar la posibilidad real de generar cambios e incidir en nuestro entorno.

4.1 La provención de conflictos y la expresión artística

Una educación sin transformación social crítica no tiene sentido. Es por ello que nuestra perspectiva se basa en una educación que busca dar herramientas para comprender el mundo donde vivimos, posicionarse y promover actitudes activas y comprometidas en la transformación positiva de los conflictos. Se trata de educar para la desobediencia crítica y responsable, el respeto, la empatía y el compromiso activo en la construcción de justicia social. La educación en la que creemos debe proporcionar hojas de ruta que ayuden a conocer el mundo complejo y desigual donde vivimos y que permitan navegar de forma crítica y creativa.

Ante la complejidad, el desarrollo de la creatividad nos puede ayudar a dar respuestas múltiples a problemas concretos. Nuestra propuesta busca trabajar desde la expresión artística por el gran potencial que nos ofrece en la búsqueda de respuestas y soluciones. Trabajar la creatividad facilita que las personas tengan ideas y encuentren soluciones diversas a los problemas.

Delors (1996) ya señalaba que hay cuatro aprendizajes clave dentro de la educación que deben permitir que las personas puedan desplegar su potencial creativo para responsabilizarse de sus vidas y poder desarrollar objetivos personales y colectivos:

- Aprender a conocer
- Aprender a hacer (para poder actuar sobre el entorno)
- Aprender a convivir (para participar y cooperar)
- Aprender a ser

Utilizamos el concepto provención de conflictos, noción concebida por J. Burton (1990), para referirnos a la necesidad de poner en marcha procesos educativos que provean de herramientas a las personas y a los grupos de las aptitudes necesarias para abordar los conflictos de manera no violenta. Hablamos de provención de conflictos y no de prevención, ya que consideramos que los conflictos son inherentes a las relaciones humanas, y por lo tanto inevitables, y, sobre todo, creemos que los conflictos pueden generar aprendizajes. Nosotros entendemos los conflictos como la expresión de las diferencias de necesidades, intereses y opiniones entre personas o grupos.

O sea que no nos interesa prevenir el conflicto para evitarlo, sino todo lo contrario, permitir que aflore y aprender a gestionarlo para que genere oportunidades de cambio y de crecimiento. Prevenir implica actuar para que algo no llegue a pasar. Podemos prevenir la violencia, las enfermedades infecciosas, los accidentes de tráfico, pero no podemos ni queremos prevenir los conflictos.

Siguiendo esta lógica, un primer paso para trabajar la provención es entender el conflicto como algo positivo que forma parte de las relaciones humanas y que puede provocar cambios y aprendizajes positivos.

A menudo el mundo que nos rodea y los medios de comunicación nos muestran una imagen del conflicto muy negativa, asociándolo a las crisis violentas que implican la anulación o destrucción de una de las partes enfrentadas/afectadas (las guerras, los enfrentamientos sociales con violencia, los asesinatos, etc.).

Esta asociación de ideas, por un lado, no nos ayuda a entender las causas reales de un conflicto —imprescindible para poder analizarlo y buscar respuestas reales, justas y equitativas—, y, por otro, crea una gran confusión utilizando como sinónimas las palabras conflicto y violencia, como si siempre tuvieran que ir juntas.

Creemos que es importante separar ambos términos para rescatar la parte positiva de los conflictos y entender que, en un mundo diverso, donde la diferencia debe entenderse como un valor, siempre habrá conflicto. Además, el conflicto, precisamente, es el que nos puede ayudar a movilizar estructuras injustas y actuar como palanca para transformarlas.

Volviendo al término provención, hay que aclarar que parte de la fusión de dos palabras clave: prevenir + proveer.

- Del término prevención (de prevenir) nos quedamos con la idea de que no hay que esperar a que un conflicto aparezca para empezar a trabajar las habilidades que pueden facilitar su gestión positiva. Precisamente, si esperamos a poner hilo a la aguja cuando ya tenemos el conflicto sobre la mesa, seguramente no será el mejor momento para desarrollar determinadas actitudes y habilidades entre las partes implicadas.

- Del término proveer extraemos la idea de brindar a las personas y a los grupos espacios y procesos que les permitan fomentar habilidades, estrategias y marcos de relación desde el respeto y el consentimiento.

Si bien es cierto que una visión positiva del conflicto nos ayuda a afrontarlo desde otra perspectiva, no podemos olvidar que a menudo los conflictos pueden ser complicados, dolorosos, intensos emocionalmente, largos, etc.

Es decir, hablar de conflicto positivo no implica que sea siempre agradable y fácil de transitar por él, de hecho acostumbra a ser todo lo contrario. Ahora bien, cuanto más herramientas tengamos a nuestro alcance, más fácil será gestionarlo.

Una educación artística crítica y comprometida puede ser un vehículo muy potente a la hora de abordar la provención, ya que implica el desarrollo de una serie de habilidades y actitudes imprescindibles en la vida y en la gestión de los conflictos.

Los procesos creativos hacen que nos planteemos preguntas, que nos relacionan con las otras personas y con el mundo; igualmente, implican ser pacientes, abiertos y flexibles (encajar ideas nuevas, absurdas, imposibles, etc.). La creatividad nos permite observar el entorno y ser sensibles a todo lo que nos rodea.

Por lo tanto, si desarrollamos todas estas habilidades con las personas y los grupos, cuando los conflictos aparezcan tendremos muchas más posibilidades de abordarlos de una manera respetuosa y enriquecedora para las partes implica- desde.

La educación artística y la provención también pueden ir de la mano como generadoras de procesos de aprendizaje que tengan en cuenta la individualidad y la colectividad desde un prisma en el que la diversidad debe ser una riqueza, y debemos actuar para conseguirlo.

Se trata de crear contextos que permitan mejorar las relaciones entre las personas, partiendo de la necesidad de conocerse y dando significado y valor a las experiencias personales y colectivas. Como decía Sabater Pi: «Observar es conocer, conocer es estimar y estimar es proteger.» Por lo tanto, la parte esencial que comparten el proceso de provención y el proceso creativo tiene que ver con el cuidado de las personas y del grupo, y eso sólo se puede dar si las personas se conocen, se valoran y se cuidan desde el respeto a ellas mismas y a las demás.

Visualmente, podemos imaginar la provención como una escalera donde cada escalón representa una serie de habilidades y aspectos que hay que trabajar en un grupo (Cascón, 2003).

Aunque dibujamos la escalera poniendo un escalón tras otro, es interesante imaginárnosla como una espiral y no como una línea recta, porque los procesos educativos nunca son del todo lineales —en los que superamos y cerramos etapas—, sino más bien circulares, con idas y venidas, paradas, atajos, bifurcaciones que se abren, algunas que se cierran, etc.

Por eso, aunque empezaremos a trabajar por los primeros escalones y que subiremos poco a poco, siempre nos hará falta volver a todos los temas, una y otra vez.

Podemos decir que en esta escala encontramos siete peldaños que implican un trabajo en grupo para que nos podamos conocer mejor, potenciando el respeto, el cuidado y el aprecio. Y habiendo creado este marco de confianza hacia las personas y el grupo, trabajaremos herramientas para comunicarnos mejor y tomar decisiones conjuntas, identificando nuestras necesidades, las de cada uno de los demás y las de todos, y aprovechando su potencial.

Con la provención buscamos fortalecer las relaciones de confianza, generando un marco de respeto para abordar los conflictos de manera no destructiva teniendo en cuenta el bienestar de las personas.

Veamos la escalera.

4.1.1 Los primeros cuatro peldaños

Tienen por objetivo la cohesión del grupo desde el afecto y la confianza (en uno mismo y en los demás). En estos escalones se trabajan todos los aspectos necesarios para que las personas se conozcan —a ellas mismas y a las al- tres— y puedan crear vínculos desde el respeto y la confianza, y sentirse parte del grupo.

Dejar espacio y facilitar procesos en esta línea ayuda también a incidir sobre dinámicas de exclusión y de pertenencia, reforzando que todo el mundo pueda ser quien es y que el grupo aprenda a acoger la diversidad como un valor. Para que esto pueda pasar, es necesario que todos (alumnado y profesorado) estemos dispuestos a reconocer nuestros privilegios y nuestras vulnerabilidades, ya sea por el lugar que ocupamos en el mundo y en la escuela (nuestra clase sociocultural, la raza, el género, nuestras condiciones físicas, las diversidades intelectuales, el rol que desarrollamos en el aula, etc.) como por las propias características personales (más o menos capacidad de liderazgo, tener vínculos afectivos fuertes con las personas del grupo, etc.).

- 1º escalón. Presentación al grupo y del grupo. Parte de la idea de que para empezar a trabajar con personas el primer paso es presentarnos y hacer algunas dinámicas y actividades que permitan aprendernos los nombres, entrenar el hielo y caldear el ambiente. Es diferente abordar un conflicto con una persona de quien sabes el nombre que con un desconocido.
- 2º escalón. Conocimiento de uno mismo y de los demás, de manera que podamos ir más allá de saber cómo se dicen las personas y sabemos más cosas de ellas. A través del arte podemos generar espacios de autoconocimiento y diálogo para compartir experiencias y emociones para irnos conociendo con más profundidad. El arte nos permite acercarnos a las personas desde diferentes prismos, y el hecho de hacerlo a través de diversos lenguajes permite que todo el mundo pueda encontrar un lugar cómodo desde donde relacionarse. Es decir,

hay personas que a través de una dinámica más plástica, como por ejemplo hacer el retrato de un compañero, encontrarán una forma de acercarse a él y de irlo conociendo. A otras personas, en cambio, les será más fácil acercarse a las demás a través de dinámicas creativas que partan de un trabajo más corporal.

- 3er escalón. Confianza a través de generar espacios de seguridad que parten de la responsabilidad, la escucha y el respeto. Entendemos que un trabajo de la confianza sin incidir en el tema de la responsabilidad y el cuidado no tiene mucho sentido. De hecho, es muy importante trabajar dinámicas que potencien la confianza sin forzarla. Cada persona tiene su ritmo a la hora de abrirse a las demás y, por lo tanto, es importante proponer y facilitar, pero nunca forzar su participación. Además, debemos hacer que el espacio que generamos sea cómodo y seguro para todos, y es por ello que hablamos de la responsabilidad ligada al trabajo de la confianza. Es decir, el grupo debe estar preparado y debe responsabilizarse de que todo el mundo se sienta a gusto para poder decidir cómo y cuándo se implica en la propuesta que se ha hecho. Por ejemplo, si hacemos un juego como el de «ciegos y guías», donde, por parejas, uno va con los ojos cerrados y el otro lo conduce de la mano por diferentes espacios del aula, se trata de que haya un ambiente relajado y que las personas que hagan de guías se sientan realmente responsables del cuidado de la persona que llevan. Si esto no ocurre, y una persona de las que va con los ojos cerrados choca con algo y se hace daño, es fácil que se rompa la dinámica de confianza e, incluso, que más adelante nos sea más difícil de trabajar. La confianza es más fácil ganarla poco a poco que recuperarla una vez se ha perdido. Hay muchos juegos que permiten trabajar en equipo y reforzar los vínculos de confianza. En la bibliografía encontraréis algunas referencias.
- 4º escalón. Afecto. En esta fase de creación de grupo que trata el tema del afecto, pondremos el acento en el desarrollo de la autoestima y trabajaremos sobre la identidad personal y colectiva. En este punto daremos herramientas para que las personas puedan reconocer y apreciar aquello que las caracteriza.

Vivimos en una sociedad donde estamos más acostumbrados a recalcar lo negativo y mejorable ante lo positivo. Por ello, creemos importante actuar desde una pedagogía de la virtud donde aprendamos a conocernos, respetarnos y estimarnos tal y como somos en el marco de cómo queremos ser.

La identidad es compleja y cambia según el lugar que ocupamos en un grupo, el momento vital, el entorno, etc. Visualmente, podemos entender la identidad como una cebolla con muchas capas diferentes que la conforman. Así pues, se trata de acompañar a las personas y a los grupos para que todas las identidades quepan, se valoren y se potencien.

Con estos cuatro escalones se quieren fortalecer las relaciones personales haciendo que las personas nos podamos valorar y que podamos identificar nuestras necesidades e intereses, nuestro potencial y nuestros límites; también, y al mismo tiempo, tendremos la confianza suficiente para expresarnos con tranquilidad y dispondremos de más

herramientas para reconocer y escuchar las necesidades de los compañeros y las compañeras.

Es muy importante no forzar todas estas fases y entender que cada persona y cada grupo tiene sus ritmos propios que hay que respetar.

Trabajar desde el arte nos permite generar vínculos desde otro lugar, más vivencial y donde las emociones tienen cabida.

4.1.2 Los escalones siguientes

- 5º escalón. Comunicación. Se trabaja haciendo énfasis en el hecho de aprender a comunicarnos de manera efectiva partiendo del respeto y la empatía, teniendo en cuenta las necesidades y los deseos propios y de los demás. Si bien es cierta la expresión popular que dice que «hablando la gente se entiende», gran parte de los conflictos que solemos tener en el día a día son, precisamente, causados por una mala comunicación entre las personas. Por lo tanto, deberíamos ser conscientes de que para comunicarnos bien hay que aprender a hacerlo. Con la provisión buscamos dar herramientas para abordar la comunicación desde la escucha activa (se trata de escuchar y hacer sentir a la otra persona que la escuchamos) y, al mismo tiempo, para aprender a comunicarnos evitando juicios de valor. Paralelamente, para desarrollar la creatividad es básico no juzgar, ya que las valoraciones sobre ideas o creaciones partiendo de lo que está bien y lo que no son grandes trampas para el proceso creativo. Una gran ventaja de trabajar la comunicación desde el arte es que permite abordarla desde lenguajes expresivos diversos y no sólo desde lo verbal, que suele ser el que más espacio ocupa en la escuela y en la vida cotidiana. De esta manera, trabajando la comunicación desde diferentes disciplinas artísticas podemos reequilibrar el poder, es decir, dar voz y dejar espacio para participar a las personas que a menudo, en el canal discursivo, tienen menos. Además, el lenguaje visual y plástico, así como el teatro o la danza, son ideales para expresar emociones cuando no encontramos las palabras para hacerlo.
- 6º escalón. Consenso. Se trata de crear espacios participativos para tomar decisiones que permitan probar la dinámica del consenso. No hay que esperar a tener un gran conflicto, o un gran tema por delante, para tomar decisiones de grupo. Hay que hacerlo con temas y aspectos sencillos que nos permitan consensuarlos. En este apartado, son importantes cuestiones como visualizar el lugar que ocupamos en un grupo, es decir, ser conscientes de qué privilegios tenemos, qué estatus ocupamos, etc. Se trata de analizar y ver cómo lo podemos hacer para que todo el mundo tenga las mismas posibilidades de expresarse y sentir que sus opiniones cuentan en las decisiones finales. Sobre este tema, es muy importante que haya un compromiso real para sacar adelante las decisiones que se han tomado; si no lo hacemos así podemos provocar una gran frustración en el grupo. El arte puede ser un buen espacio para dialogar, un espacio que invite a vivir procesos de negociación simbólica, estableciendo espacios de comunicación y toma de decisiones por consenso.

- 7º escalón. Cooperación, entendida como todas las actitudes y estrategias que nos ayudan a trabajar cooperando, de manera que cada persona pueda aportar aquello que sabe al grupo y se genere un espacio de crecimiento, de respeto y de no-juicio. Descubriremos y mostraremos la diferencia como un valor y una fuente de enriquecimiento mutuo.

4.2 El arte, la creatividad y la educación

El arte y la creatividad tienen un valor incalculable en la educación de nuestros hijos. Como afirman Lowenfeld y Lambert, «los valores que tienen sentido en un programa de arte son aquellos que pueden ser fundamentales para el desarrollo de una nueva imagen, de una nueva filosofía, incluso, de una estructura completamente nueva para nuestro sistema educativo».

De hecho, el sistema parece a veces centrado en una sola parte del desarrollo humano que se mide con los tests de inteligencia; sin embargo, es obvio que la inteligencia no engloba todas las habilidades del pensamiento necesarias para llegar a un desarrollo pleno. De hecho, la persona más inteligente no es necesariamente la más productiva. La fluidez, la flexibilidad y la originalidad son factores del pensamiento que están más próximos a la creatividad que a la inteligencia.

La curiosidad, la búsqueda de respuestas y de soluciones, el planteamiento de relaciones diferentes o la flexibilidad de pensamiento son capacidades de gran importancia para el desarrollo de la persona que no se acostumbran a enseñar en nuestro sistema educativo. El arte, en cambio, las trabaja todas de forma transversal. Para vivir una experiencia artística con plenitud, por ejemplo, hay que partir de un trabajo individual y personal, y eso implica descubrir y genera la necesidad de buscar y encontrar respuestas y no esperar de forma pasiva la solución del educador o la educadora.

El arte aporta una nueva dimensión a la enseñanza y puede suponer una valiosa vía de escape para los niños o las niñas, que son capaces de transmitir con la expresión artística lo que no pueden expresar con otros disciplinas. El arte permite dar visibilidad a estas voces que se muestran silenciosas ante la escritura, la lectura o la aritmética. Al mismo tiempo, hace visibles las sensibilidades y necesidades expresivas tan diversas que encontramos en un aula.

La nueva escuela debe valorar el atrevimiento de equivocarse, el hecho de saber saltarse la regla, el riesgo. Quizás la creatividad no forma parte del currículo escolar porque valorarla es una tarea compleja y entra de lleno en el campo de lo subjetivo. Sin embargo, debemos darle importancia y no menospreciar la función que tiene en el desarrollo integral de la persona.

La finalidad última del arte, en el mundo educativo, podría ser el desarrollo de la capacidad creativa, sin olvidarnos del placer y la satisfacción personal que la experiencia artística aporta a la persona que crea. Poco importa si esta capacidad artística será puesta al servicio de las ciencias o las humanidades, porque aunque el impulso y el

trabajo del pensamiento lateral no es una prioridad de gran parte del profesorado, todas las disciplinas educativas precisan la creatividad para ser interiorizadas, experimentadas y aplicadas.

Tanto en el aula como en casa, el comportamiento creativo se valora socialmente menos que el comportamiento disciplinado. Queremos niños y niñas tiernos y obedientes, que nos hagan caso sin protestar, que se lleven bien y que no se distraigan con facilidad. Al contrario, admiramos al adulto indomable e independiente y nos incomoda a la persona sumisa y manejable. Debemos conseguir una educación coherente con el futuro que deseamos para las nuevas generaciones y potenciar en los niños las cualidades y las habilidades que deseamos en los adultos.

El arte es una disciplina que «produce», ya sea un proceso o un producto, y ambos reflejan el desarrollo- mente creativo del niño. El proceso es, sin duda, el más valioso, ya que se dan la experiencia, el cono- mente y el disfrute. El proceso genera aprendizaje y fomenta la curiosidad hacia futuros descubrimientos. Aun así, no deberíamos olvidar los beneficios que puede originar el hecho de mostrar los resultados, las soluciones, las conquistas y los hallazgos que hemos obtenido durante el proceso creativo.

Preparar una exposición, una instalación o una pequeña muestra donde presentar los resultados y dar a conocer lo aprendido propicia el intercambio de información y pone en marcha la circulación del mensaje creativo. Asimismo, una exhibición cuidadosa de las obras puede favorecer la autoestima de los creadores y las creadoras.

4.2.1 La educación emocional y sensorial

Los imparable avances científicos definen desde hace años un nuevo modelo social. Estos avances han mejorado nuestro nivel de vida, pero parece que, al mismo tiempo, nos han alejado de los valores emocionales, espirituales y sensoriales. La cultura digital nos aparta de estos valores, y en este contexto la educación emocional es una innovación educativa.

La experiencia artística puede ser una entrada magnífica al mundo de las emociones, de ahí viene su gran valor terapéutico. Las emociones se pueden trabajar de manera directa, en talleres que afronten el tema directamente —por ejemplo, intentando dar forma tridimensional a una emoción —, o indirectamente, a través de la identificación, más o menos intensa, del artista con su obra y su grado de implicación personal.

La educación sensorial es, en muchas ocasiones, la gran olvidada de la enseñanza, y a pesar de ello el aprendizaje es esencialmente sensorial. Se aprende mediante los sentidos, que facilitan la relación entre el niño y el material, entre el niño y su experiencia artística, entre el niño y el mundo. Y, sin embargo, el arte es la única disciplina del campo educativo que se centra de lleno en la vivencia sensorial.

La experiencia artística nos ayuda a tomar conciencia de los sentidos y a desarrollarlos.

4.2.2 El profesorado

El profesorado es sin duda una de las piezas más relevantes del proceso creativo en el entorno escolar. Una relación entre alumnado y profesorado basada en el respeto, la confianza y el afecto genera un ambiente de trabajo productivo.

El educador o la educadora es un factor determinante en el tipo de relaciones que se establecen en la clase, y debería impulsar la participación activa de todo el grupo, dar reconocimiento a las ideas nuevas, promover la observación y contener los juicios, especialmente los negativos.

Desde la tarea educadora se puede facilitar la expresión artística si se es capaz de crear un ambiente relajado que permita la investigación y el error, y, al mismo tiempo, se sabe reconocer y valorar el «comportamiento creativo» de los niños preguntantes y curiosos, que lanzan ideas que parecen disfrazadas, que se divierten con la experimentación y generan ideas personales sobre todo lo que se habla en clase, que se interesan por muchas cosas, a veces de forma pasional, que se sorprenden con hechos cotidianos, que viven sus emociones de una forma intensa, que tienen una fuerte intuición y se dejan llevar por ella, que tienen ideas inusuales y sorprendentes, con una gran fantasía, imaginación e inventiva, que tienen mucha energía y son inquietos, que juegan con intensidad y a menudo lo hacen solos...

Para que la creatividad pueda brotar y fluir, el educador o la educadora debe conseguir crear un ambiente de trabajo flexible pero firme; la permisión total es tan nociva como el autoritarismo. Si se tiene una actitud controladora se puede inhibir la expresión y bloquear la creatividad. Si, por el contrario, se muestra indiferencia y despreocupación, se puede encomendar la apatía al grupo y no llegar nunca a poner en marcha un verdadero proceso creativo. Hay que saberse emocionar con el grupo, incentivar la curiosidad y consolidar la confianza del alumnado en su propia autoexpresión, porque la actitud del educador o educadora determinará la experiencia creativa de los niños.

Los niños y las niñas necesitan un profesorado capaz de reconocer que no lo sabe todo, que se puede equivocar y que sabe aceptar las ideas y las opiniones ajenas si son mejores que las propias. Esta plasticidad mental y emocional favorece la construcción de un ambiente sano en el que crear en libertad.

4.2.3 Los materiales y las habilidades

Para afrontar y alcanzar la experiencia artística son necesarios dos factores básicos: los materiales y las habilidades.

Con el uso de los materiales, el niño descubrirá y perfeccionará sus habilidades técnicas, que le ayudarán a expresar la experiencia y disfrutar de ellos. Las técnicas artísticas y los materiales deben ir acorde con el nivel de desarrollo del individuo y con sus necesidades. Si no se hace así, podríamos dar paso a la frustración porque el niño no puede expresar lo que quiere o no sabe utilizar la técnica.

¿Cómo debemos elegir el material más conveniente? La norma es fácil: utilizaremos el material con el que se pueda hacer la actividad de la forma más sencilla y eficaz.

Los niños y las niñas deben conocer los materiales, las características que tienen y cómo se comportan con otros materiales para poder descubrir las posibilidades expresivas.

Como hemos comentado antes, en el apartado de la metodología, cada material, sea más o menos tradicional, tiene su lenguaje, comunica y transmite cierta información relacionada directamente con las cualidades físicas que tiene. El material puede ser suave, rugoso, rígido, flexible, cálido, maleable, sintético, punzante, cortante, delicado, consistente...

Hay que observar y entender estos rasgos distintivos para poder obtener la máxima expresividad en el trabajo artístico.

Los materiales que se pueden emplear en la experiencia artística son innumerables. Por un lado, tenemos los materiales más clásicos, como el lápiz, el rotulador, la cera, la témpera, la acuarela, la plastilina, la arcilla, la cola, la escayola.

Pero también podemos utilizar otros materiales que no están relacionados directamente con el arte, como envases, tapones de plástico o corcho, agujas de estero, acorazados, limpiapipas, alambre, plumas, piedras, goma Eva (foamy), fieltro, bolas de porexpan, cuerda, palos de helado, pompones, algodón, cinta adhesiva, cinta aislante, silicona caliente y una infinidad de materiales más.

El educador o la educadora puede sugerir y explicar cuestiones técnicas que permitan a los niños abrir nuevas poses expresivas, pero, al mismo tiempo, es necesario que los niños y las niñas puedan experimentar y hacer sus descubrimientos.

Es necesario aclarar que no tiene nada que ver el dominio de la técnica con la expresión. Conocer bien la técnica es, sin duda, una ayuda importante en el trabajo artístico, y permitirá el desarrollo de la libertad expresiva; sin embargo, una obra que tenga un acabado técnico extraordinario puede no tener ningún valor expresivo.

4.2.4 Cómo utilizar y guardar el material

El profesorado debe permitir que los y las estudiantes, de cualquier edad, asuman ciertas responsabilidades en la manipulación, cuidado, limpieza y conservación de los materiales. Para el proceso creativo es tan importante saber utilizar las ceras como limpiar un pincel o poner a secar una pintura.

Lo mismo habría que hacer cuando se prepara un taller: los niños y las niñas deben saber recoger el material y limpiar el espacio de trabajo. Esto hace que el alumnado comprenda y entienda la totalidad de la experiencia artística, y se harán suyos el taller y aumentará su grado de implicación.

Los materiales de uso más común deberían estar colocados a la vista y ser accesibles, y se podrían guardar los que tienen un uso más concreto o son especiales para algún tipo de actividad (limpiapipes, pompones, plumas, etc.).

También es importante saber cuándo se debe mostrar el material al iniciar un taller. Porque hay talleres en los que es interesante contar con el elemento sorpresa y los materiales se distribuyen después de haber hecho las explicaciones —lo que también evita las distracciones que el material puede provocar—, mientras que en otros, por el contrario, se valora positivamente mostrar desde el principio todo el material bien clasificado y ordenado, así con un simple golpe de ojo podemos entender de qué material disponemos y generamos una predisposición especial en el grupo.

De cualquier manera, no debemos permitir que la pasión creativa se apague mientras se alarga innecesariamente la espera de los materiales.

Como idea final, no debemos olvidar que los materiales y las habilidades son sólo una parte del recorrido: el auténtico objetivo es disfrutar de la experiencia artística.

4.3 El mapa de los territorios del arte

Este capítulo se estructura siguiendo un esquema que se gestó durante los talleres realizados con el profesorado de las diferentes escuelas participantes en el proyecto. A través de dinámicas creativas con los claustros de maestros, buscábamos una reflexión sobre qué aporta el arte a la educación y su capacidad de transformación. Poco a poco y a lo largo de varias sesiones se fue construyendo colectivamente un esquema visual que, a modo de mapa, nos permitía recoger, visibilizar y sintetizar aquellos aspectos más importantes.

4.3.1 Educar en la creatividad

Hay numerosas definiciones de creatividad. Una sencilla que puede ayudarnos a entenderla en el contexto de este libro es la de Schnarch: «la creatividad es el resultado de un proceso que nos conduce a algo nuevo, diferente, que no existía antes; que puede ser un sistema, un producto o la solución a un problema».

Tal vez es útil distinguir, como hace Munari (2017), entre fantasía, invención, creatividad e imaginación, conceptos diferentes que muy a menudo se confunden entre sí.

Siguiendo sus definiciones:

- La fantasía pone en relación la información que tenemos, es la más libre de entre estas facultades humanas, libre de pensar cualquier cosa, incluso la más imposible y absurda, y no tiene en cuenta la utilidad, el funcionamiento o si se puede hacer o no lo que se piensa.
- La invención es muy parecida a la fantasía, pero lleva el pensamiento a un uso puramente práctico sin preocuparse de cuestiones estéticas.

- La creatividad, siendo libre como la fantasía y exacta como la invención, actúa de una manera global, y comprende todos los aspectos de un problema incluyendo, a veces, el aspecto psicológico, el social, el económico y el humano.
- La imaginación es entonces la vía de visualización de todo lo que piensa la fantasía, la invención y la creatividad, y no es necesariamente creativa.

Aclaradas las diferencias entre estas facultades, podríamos decir que la creatividad es sin duda una de las habilidades más extraordinarias del ser humano. Es inherente a las personas y, a diferencia de lo que muchos puedan creer, no es exclusiva del artista o del científico: todos y todas somos, potencialmente, seres creativos, todo el mundo nace creativo.

Por eso no debemos esforzarnos por hacer de los niños y las niñas unas personas creativas, porque ya lo son. Al contrario, debemos prestar mención en todos los factores externos o internos, físicos o psicológicos, que puedan inhibir o bloquear su creatividad.

La creatividad es como un músculo: todos lo tenemos, pero sólo las personas que lo entrenan de forma constante lo hacen crecer. Del mismo modo, la creatividad debe ser ejercitada y estimulada para favorecer su desarrollo y crecimiento, y evitar que se atrofie y se bloquee. No podemos imponerla ni esperar a que surja de forma espontánea, hay que trabajarla. Es, posiblemente, la mejor herramienta de la que disponemos para resolver nuestros problemas o para encontrar soluciones alternativas.

Una persona activamente creativa tiene más recursos para resolver sus problemas y conflictos, buscando entre los múltiples caminos y las diversas soluciones que ofrece el pensamiento lateral, que, como asegura De Bono (1991), tiene por objetivo el cambio de conceptos, de ideas, de pensamientos o de imágenes. Otros autores se refieren al pensamiento lateral como pensamiento creativo (Lowenfeld) o pensamiento divergente (Gilfort).

Algunas de las cualidades de este pensamiento son, según Lowenfeld (1990): la producción de un gran número de ideas, lo que se conoce como fluidez de pensamiento; la capacidad de pasar rápidamente de un tipo de razonamiento a otro; el hecho de poder aportar ideas insólitas, sorprendentes y originales; el recurso de buscar nuevos enfoques y establecer nuevas relaciones.

Educar en la creatividad es educar para el cambio, como afirma Betancourt (1999), y preparar así a personas flexibles, con iniciativa y confianza, capaces de desafiar los problemas de la vida. La creatividad puede hacer que el niño desarrolle una mente inquieta e investigadora, flexible y dispuesta a afrontar nuevos problemas y buscar soluciones con enfoques nuevos.

Ser creativo o creativa es hacerse preguntas y no conformarse con la realidad tal y como «nos la venden», es estar abierto y abierta a ideas nuevas y absurdas, es mostrarse sensible a lo que nos rodea y observar conscientemente a nuestro alrededor, es actuar de manera activa y comprometida con el cambio, es saber utilizar el pensamiento lateral y mantener una mirada desde perspectivas múltiples.

Para educar en la creatividad es necesario que el educador o la educadora conozca y entienda la importancia del rol que tiene y las acciones que hace, porque definirán los resultados del proceso creativo de los y de las estudiantes.

¿Qué podemos hacer para acompañar el proceso creativo?

- No juzgar la obra. Se pueden provocar reflexiones posteriores a partir de preguntas, pero nunca se debe manipular el resultado haciendo sentir a la persona que ha creado que su trabajo es erróneo, está incompleto o mal acabado. Esto sería un inhibidor claro de la creatividad e iría en contra de la expresión personal.
- Partir de la observación siempre que sea posible y que ésta forme parte de todo proceso creativo: observar la realidad, buscar imágenes, visitar lugares, conocer la obra de artistas.
- Enseñar las técnicas artísticas. Es más productivo profundizar en unas cuantas técnicas que intentar abarcar muchas.
- Enseñar cómo utilizar, limpiar y guardar los materiales.
- Controlar el factor tiempo. Disponer de más tiempo no necesariamente nos hace más creativos, aunque puede ayudarnos a trabajar más cómodamente. Resulta muy útil saber gestionar y adecuar el tiempo a las necesidades del taller; hay actividades en las que trabajar contra reloj puede impedir que disfrutemos o puede provocar un bloqueo creativo. Por otro lado, si el alumnado no es muy pequeño, es aconsejable hacerlos conscientes del tiempo del que disponen, porque eso les ayuda a hacerse responsables y hacerse suya la actividad.
- Crear un buen ambiente físico de trabajo. Debemos fijarnos en el espacio, la iluminación y el mobiliario. La naturaleza del taller puede pedir una distribución diferente de mesas y sillas. Concebir el espacio como algo mudable y orgánica, que se adecua a las necesidades de las actividades, es un disparador de la creatividad.
- Crear un buen ambiente psicológico de cuidado, seguridad y respeto, donde los miembros del grupo puedan trabajar en confianza. El trato amistoso de la educadora o educador es la clave para crear un ambiente de trabajo productivo.
- Potenciar habilidades que facilitan la creatividad, como la flexibilidad de pensamiento, la tolerancia a la incertidumbre, no tener miedo del cambio ni del error, asumir ciertos riesgos.
- Centrar la atención en las relaciones interpersonales (en ciertas edades, la aprobación de los compañeros es más importante que la del profesorado) y la personalidad de cada niño y cada niña.
- Variar la organización de los talleres. Plantear talleres que involucren a todo el grupo clase y otros en los que se trabaje en grupos pequeños. Pueden plantearse talleres en los que los y las estudiantes tengan roles diferentes y realicen actividades diferentes.
- Proponer talleres extravagantes, donde se acepte y valore lo inesperado, lo original y lo insólito.

Como profesoras y profesores, debemos educar al alumnado y a las familias en el valor del trabajo artístico y sus importantes aportaciones al proceso educativo, al desarrollo emocional y a la capacidad expresiva de los niños.

Por ello, nada mejor que promover acciones que den visibilidad al trabajo que se ha hecho, como mostrarlo en exposiciones que ocupen los espacios comunes de la escuela e, incluso, fuera de la escuela (centros cívicos, bibliotecas y otros espacios públicos). Las exposiciones, bien presentadas, deben dar valor a la obra y al proceso, y se deben explicar los objetivos y los resultados.

La personalidad del individuo, y la actitud creativa, se forman en los primeros años de vida. La curiosidad, la inquietud, la búsqueda de nuevas experiencias y la producción de ideas originales son cualidades permanentes, por ello es de vital importancia atender pronto los aspectos creativos para impulsar un desarrollo integral que tenga presentes las diferentes maneras de pensar, la fantasía y la expresión. Este desarrollo depende de todos: los agentes educadores, la familia, la escuela, los medios de comunicación, la sociedad, incluso las nuevas tecnologías.

La creatividad en la infancia puede llegar a ser muy frágil y fácil de inhibir. Cuando una niña o un niño asegura que no sabe dibujar es porque ha perdido la confianza en su propia capacidad de expresión; algún tipo de influencia, externa o interna, ha causado esta renuncia interior.

El adulto debe estar muy atento a las influencias que puede ejercer en el niño durante su desarrollo. El rechazo del adulto a las ideas ilógicas y a la posibilidad de equivocarse o a la dependencia en el dibujo hecho por otra persona puede hacer que el niño confíe menos en sus recursos expresivos.

Si enseñamos a un niño o una niña a dibujar una flor, nuestra flor, un esquema impersonal que un día nos enseñaron, o incluso una de invención propia, habremos eliminado la posibilidad de crear infinitas flores, tantas como su imaginación puede producir. Si, por el contrario, partimos de la observación, el niño artista podrá incorporar lo que ha observado a su capacidad expresiva y, con su sensibilidad, podrá imaginar y crear infinidad de nuevas flores.

Como educadores y educadoras debemos potenciar la observación, ya que este es uno de los disparadores de la creatividad. Podemos organizar excursiones para ver flores en la naturaleza, observar las diferentes formas, los colores y las medidas, se pueden coger algunas muestras y ponerlas a secar entre las hojas de una libreta del grupo, se pueden hacer fotos y, también, intentar hacer algún dibujo sobre el terreno (dibujo al natural).

En clase, podemos mirar las fotos que hemos hecho, u otras fotos que encontramos bajadas de Internet, fijándonos en cada flor, en las diferentes partes que tiene, y tratando de descubrir la gran diversidad que hay. A partir de las fotografías y de las flores reales, podemos intentar dibujarlas con materiales diversos y, después, podemos hacer un ejercicio creativo para inventar nuevas flores, de manera individual o colectiva, o tal

vez en una producción en serie, en pequeño formato. Este es un ejemplo de un proceso creativo que parte de la observación.

Cuando un niño, un joven o una persona adulta dibuja, habla de sí mismo, es una especie de autorretrato, incluso si el dibujo se limita a reproducir iconos aprendidos que no contienen información personal. Cualquier acto cotidiano que hacemos contiene información de cómo somos: la manera en que caminamos, el tono de voz con el que hablamos, cómo nos sentamos, cómo plegamos la ropa, cómo escribimos o comemos...

Todos estos actos expresan cosas de nosotros mismos. El dibujo también lo hace, no sólo lo que se dibuja, sino, sobre todo, cómo se dibuja: la presión que se ejerce con el lápiz, el tamaño del dibujo en relación con el formato, el lugar que ocupa en el papel, los colores que se suelen escoger, las correcciones, borraduras, los «olvidos» recurrentes... Todos estos elementos, y otros, nos acercan al momento que vive el niño o la niña, sus necesidades, intereses y preocupaciones.

A pesar de todo, no tenemos por qué alarmarnos si un niño hace un dibujo en color negro o si dibuja una gran mancha oscura y enérgica; esto no tiene por qué denotar un problema emocional o psicológico, puede ser una simple cuestión de expresión.

Igualmente, el juicio de valor positivo repetido y remarcado puede llegar también a ser contraproducente, ya que la niña o el niño podría encontrar reconocimiento y satisfacción (agradar al adulto), cuando la satisfacción debería venir de la misma acción expresiva, ya que ésta nos acerca a un concepto positivo del yo.

La mejor manera de hacer que el niño potencie su creatividad es facilitarle situaciones en las que pueda investigar, descubrir y crear en libertad, acompañándolo en su proceso creativo sin interferir ni manipularlo.

4.3.2 La expresión

El arte, en todas sus manifestaciones, ha sido siempre una vía de comunicación y de expresión: expresión del «yo», de la comunidad, de la sociedad y del ser humano; expresión de lo que vemos, de lo que sentimos, de lo que hacemos y de lo que somos; en resumen, expresión de la sensibilidad humana.

El lenguaje simbólico del arte, gracias a su fuerza comunicativa, a su apertura de significados y a su extensa capacidad emotiva, amplía el espacio de nuestra percepción y nos hace receptores conscientes del mundo.

A través del proceso creativo, las diferentes disciplinas artísticas y sus lenguajes nos ayudan a identificar nuestras emociones, ideas y pensamientos, y nos permiten exteriorizarlos en un camino personal de autoconocimiento y cuidado.

A lo largo de la historia hemos podido observar numerosas veces la fuerza expresiva del arte cuando los agentes de poder han controlado la influencia que el arte ejerce en las personas para dominarlas y someterlas.

Con el lenguaje artístico podemos expresar y percibir pensamientos, ideas, sensaciones, vivencias y estados de ánimo; podemos mostrar nuestra visión de la realidad y podemos expresar nuestro complejo mundo emocional interno, especialmente cuando las palabras no llegan a describirlo o simplemente no las encontramos. La universalidad del arte le confiere un alcance ilimitado sin necesidad de códigos preestablecidos.

El arte permite conectarnos con nuestras emociones y mostrar nuestras experiencias sin utilizar la voz; puede mostrar los aspectos de nuestro ser que suelen quedar en silencio. El arte nos proyecta hacia el conocimiento y es un camino hacia el autoconocimiento.

A través del trazo, el color, la textura, la forma, las sombras (en la pintura) o el ritmo, la melodía, el compás, los acordes (en la música), podemos inspirar —o percibir— miedo, inquietud, calma, euforia, gozo, maldición o pena.

La capacidad expresiva del arte puede ayudarnos a crear espacios de diálogo y negociación para equilibrar los poderes que se establecen en el aula, como en cualquier otra comunidad. Podemos potenciar a aquellos niños y niñas que parecen replegarse ante la comunicación verbal, usando sus «otras voces» y aportándoles liderazgo, mientras aumenta su visibilidad en el grupo. El uso de lenguajes no verbales, como la plástica, la danza, el teatro de gesto o la música, favorece la comunicación y facilita la inclusión.

A través del arte pueden expresarse todas las manifestaciones de la vida con que estamos conectados: los sentimientos, el cuerpo, la edad, los conflictos, la naturaleza, la enfermedad, las necesidades, la espiritualidad... Este extenso campo de significados hace que el arte sea, sin lugar a dudas, el mejor instrumento expresivo, y el más eficaz, que posee el ser humano.

El lenguaje artístico puede ayudar a expresar el yo interno y, por lo tanto, ayudarnos a conocernos. No es necesario ser un artista, ni llegar a crear una pieza de valor, ni siquiera hay que saber pintar o dibujar; el objetivo es encontrar las estrategias personales que cada uno tenemos para hacer frente a las dificultades y conflictos que se presentan, para poder lanzar sobre el papel nuestras ideas y emociones.

Cualquier persona, de cualquier edad y de cualquier contexto cultural, sin conocimientos de arte y sin aptitudes artísticas, puede adentrarse en su propio camino interior a través de la experiencia del arte y su capacidad expresiva.

4.3.3 Las redes

Las prácticas artísticas colectivas posibilitan la transformación a través de imaginar colectivamente otros mundos posibles. Un proceso de creación en grupo puede ser el primer ensayo de un cambio potencial, porque supone utilizar la imaginación en el acto de crear con otros, empezar a pensarse y sentirse colectivamente como una parte activa ante la perspectiva de incidir en la realidad y modificarla.

El arte como punto de encuentro

Un proceso de creación colectiva permite pensar otro vínculo entre las personas, más allá de la desconfianza o el desconocimiento. El hecho de encontrarse con otros para pensar sobre la realidad y abordar conjuntamente ideas y propuestas de cambio conforma un lazo basado en la solidaridad, el compromiso con el otro y la transformación de la propia realidad a través del arte.

Durante los años que hemos trabajado con las escuelas, por ejemplo, nos hemos dado cuenta de que haciendo talleres creativos con los claustros de maestros, más allá de reflexionar y aportar recursos técnicos, se genera un ambiente de participación, escucha y motivación que cohesiona el equipo.

El solo hecho de crear colectivamente poniendo las manos, el cuerpo y las emociones, provoca unión, y eso mismo implica un proceso transformador dentro de las escuelas. De manera indirecta, propiciando experiencias creativas compartidas se fortalecen los vínculos entre miembros del claustro y, paralelamente, se mejora la comunicación y el trabajo en equipo.

Sabemos que un grupo que se conoce, se respeta, en el que los unos confían en los otros y que sabe trabajar de forma conjunta es un grupo formado por personas que sabrán afrontar los retos que aparezcan. Así, utilizar el arte en las escuelas, tanto con los niños y las niñas como con los claustros, en las reuniones informales, en los espacios de toma de decisiones, implica un cambio profundo.

Por un lado, daremos un valor real a la experiencia artística y a las posibilidades que ésta nos abre, y por otra parte, modificaremos la manera de relacionarnos con las otras personas, de vincularnos a ella, construyendo propuestas y posibles cambios desde la confianza, el conocimiento, el respeto y el consenso.

El arte y el espacio público

De esta manera, utilizar el arte para hacer intervenciones en el espacio público puede ser un mecanismo aglutinador de personas y colectivos que vaya mucho más allá de producir un bien cultural o estético.

Un territorio tiene un espacio físico con unas características concretas, pero también es el conjunto de relaciones sociales que surgen a partir de la interacción, de la red que se ha creado entre los diferentes individuos que lo habitan.

En este contexto, el arte puede ser un medio que posibilite el pensamiento colectivo, ya que nos permite lanzar mensajes que inviten a generar nuevos imaginarios y paradigmas sociales. Llevar intervenciones artísticas en la calle provoca que el espectador tome parte y se posicione ante una situación que lo interpela en mayor o menor medida.

Desde nuestra experiencia, apropiarnos del espacio público con el arte hace que pongamos en valor la pieza artística y lo que queremos transmitir en el momento de situarla en un espacio de gran visibilidad y, al mismo tiempo, hagamos que las personas espectadoras se sientan partícipes de la propuesta.

Una instalación artística puede convertirse en un altavoz dirigido al barrio o la ciudad, un mensaje que no ha terminado cuando los autores y las autoras han creado la obra, sino con la mirada y la interacción de las personas que pasan por allí y no quedan indiferentes.

El trabajo en equipo: construir una red de relaciones

La creación artística compartida entre personas, escuelas, cursos, vecinos y vecinas, permite relacionarse con los demás desde un punto de partida nuevo, desde el que no solemos hacerlo. Esto implica compartir miradas, procesos, habilidades y, finalmente, aprender del otro y con el otro, promoviendo un aprendizaje entre iguales.

Por eso mismo es interesante implicar a múltiples agentes en el proceso artístico (como profesorado, familias, vecindario, artistas, etc.) para construir una red de personas que favorezca el mutuo conocimiento y donde todo el mundo pueda compartir y aportar su mirada, y tejer, desde la experiencia artística, una telaraña gigante, que cree nexos y articulaciones horizontales, conectando a las personas de una manera orgánica, donde las necesidades y los deseos de todos tengan cabida.

El arte y los lenguajes artísticos son experiencias emocionales, y es justamente por eso que pueden ayudar a romper estereotipos, promover el diálogo y facilitar un trabajo potente y liberador, y fuente de diversidad.

4.3.4 La identidad

La identidad es un fenómeno subjetivo de elaboración personal que se construye en interacción con las otras personas y que va ligada a un sentido de pertenencia a diferentes grupos socioculturales con los que compartimos características.

Toda persona tiene la necesidad de construir una identidad individual y una colectiva, sobre todo por la sensación de seguridad y estabilidad que proporcionan. La identidad se construye día a día, a través de los discursos que nos rodean, de las prácticas sociales y culturales, y se construye y reconstruye constantemente.

¿Por qué hablamos de identidad con relación al arte?

El arte nos puede ayudar a hacer un proceso personal y colectivo, permite plasmar el mundo interior de los individuos, trabárselo y poder compartirlo con el resto de la gente. La experiencia artística abre ventanas y puertas, permite crecer y transitar recorridos personales y colectivos y compartirlos con la gente.

En esta dirección, la educación artística debe ser un vehículo para fomentar la autoexpresión, la imaginación, la creatividad y el conocimiento de nuestra vida afectiva. Así, se fomenta la conciencia sobre uno mismo en cuanto a personalidad, gustos, preferencias, deseos, ambiciones, etc.

Por lo tanto, la actividad artística permite conectar a los niños con su identidad y les facilita darse cuenta de sus fortalezas y debilidades, así como poder gestionar los conflictos y hacer el camino hacia el autoconocimiento y el crecimiento personal.

La experiencia artística nos muestra que los niños y las niñas, cuando juegan y dibujan, se representan a ellos y ellas y el mundo que los rodea. Investigan, inventan, interpretan sus conflictos y superan, así, las dificultades con las que se encuentran.

Narrar el mundo desde la experiencia artística ayuda a entenderlo y a situarnos en él. Si acompañamos a los niños en la exploración de la creatividad, les daremos herramientas para conocerse, expresarse, manifestar sus inquietudes o estados de ánimo, en resumen, para lograr el desarrollo personal. Aparte de disfrutar, pues, aprenderán a ser más autónomos y a desarrollar la capacidad resolutive.

Cómo nos vemos, cómo nos ven los demás

En las aulas podemos plantear actividades para imaginarse a uno mismo, estimulando, con la práctica artística, una reflexión sobre quiénes somos y cómo nos ven los compañeros y las compañeras, haciendo que identifiquemos qué nos gusta, qué nos mueve, qué nos inquieta, etc.

Por ejemplo, podemos hacernos un retrato colectivo de tamaño real donde aparecimos todos y todas. Lo podemos hacer colgando un papel de embalar lo suficientemente grande en una pared, poniéndonos delante y haciendo que alguna persona recorra con rotulador todas las siluetas del grupo. Después, cada uno puede escribir con un color sus características personales dentro de su silueta y el resto podemos añadir otros. Es muy interesante, al acabar, escuchar la reflexión personal y colectiva sobre cómo es la mirada sobre uno mismo o una misma, cómo nos ve la gente y cómo nos hace sentir

El contexto nos da mucha información de cómo trabajar

Un aspecto importante que debemos tener en cuenta cuando preparamos actividades para trabajar la identidad es saber el contexto en el que tendrá lugar el taller. Es decir, conocer el tipo de personas que participarán (edad, relación entre ellas, etc.), el espacio

donde haremos la dinámica, el tiempo del que dispondremos y, también, tener claros los objetivos que queremos conseguir.

El resultado que queremos obtener con las actividades propuestas debe considerarse dentro de un contexto y de un grupo concreto. Tanto el proceso como el resultado de cualquier actividad será diferente, por ejemplo, según si trabajamos con un grupo altamente cohesionado o con un grupo en el que casi nadie se conoce.

Básicamente, al plantear cualquier propuesta, debemos ser conscientes de que derivarán multiplicidad de procesos, de vivencias y de resultados diferentes. Esto quiere decir que el formato de la práctica, del taller, siempre dependerá del grupo al que lo dirijamos y las propuestas que salgan debemos adaptar a las necesidades del colectivo y de las personas en concreto.

4.3.5 La información

El arte es también información. Habla de las personas, de la sociedad y del mundo en el que se ha creado, nos da información de lo que somos, hacemos, pensamos y sentimos, de cómo vemos el mundo. Por ello, es fuente de información para historiadores, antropólogos, científicos y otros investigadores.

Al igual que el arte habla de nosotros, refleja nuestros valores sociales, nuestras virtudes y carencias, las creaciones artísticas de los niños y las niñas también hablan de su personalidad, de su estado emocional y de sus inquietudes. Ellos también transmiten una valiosa información para quien quiera escucharla.

La alfabetización visual

El artista produce una información que, en forma de mensaje, recibe e interpreta el receptor sensible. Este mensaje expresa no sólo lo que el artista quiere revelar, sino que también es un testimonio del contexto en el que se ha creado. Por lo tanto, el mensaje artístico contiene información extra que escapa de la voluntad del artista.

La persona que crea influye en la persona que observa, ya sea a través de una reflexión, una crítica, una denuncia o una emoción.

A lo largo del tiempo, el arte ha dejado de ser una forma de comunicación personal y se ha transformado, en los últimos años, en una vía importante de comunicación de masas, uno de los «vicios» de la sociedad contemporánea.

Ante el avance imparable de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), es indispensable una nueva disciplina: la alfabetización visual, que puede ser una importante herramienta educativa, ya que permite descodificar e interpretar los mensajes visuales (acciones, objetos, símbolos) que nos rodean para poder hacer una lectura crítica y comprenderlos, disfrutar o escapar de su consumo pasivo a través de los medios de comunicación.

Cambiar el mundo desde el arte

Gracias a la magnífica carga expresiva y al gran poder informativo que tiene, el arte puede servir como vehículo de activistas para hacer crítica social, lo que se conoce como **artivismo**: poner el arte al servicio del activismo social. La información es el oro del siglo XXI, es el motor de las nuevas tecnologías y de los avances informáticos, todo está al servicio de la información, todo parece rendido a la información.

Es en este contexto que se enmarca el poder del artivismo, cuando produce acciones que denuncian situaciones, hechos, manipulaciones, explotaciones o maneras de pensar. Los grafitos de Banksy y John Fenker, las acciones de desobediencia social como «YoMango» o la campaña viral «No soy tu chistes», de Daniel Arzola, son buenos ejemplos del descontento sociopolítico actual.

El arte urbano y el arte digital pueden ser una buena herramienta para trabajar en las aulas el poder transformador, comunicativo, expresivo y crítico que tiene el arte, creando campañas, acciones y obras que pongan de manifiesto las necesidades sociales que los y las estudiantes puedan identificar.

Algunas ideas para trabajar la información desde el arte

La información, como elemento fundamental de la sociedad contemporánea, se puede abordar partiendo de diferentes propuestas de índole artística. Aquí te presentamos una muestra de ideas para trabajar la información desde el arte:

- Partir de la obra de artistas clásicos y contemporáneos como referencia para crear nuevos talleres. Para ello, debemos tener en cuenta los aspectos más destacables de su obra.
- Tener libros de arte y sobre artistas en las aulas. Hay que hacer una selección de los artistas según lo que puedan aportar al grupo, teniendo en cuenta la edad del alumnado.
- Reflexionar sobre los procesos artísticos de algunos autores.
- Visitar museos y galerías de arte, para trabajar después en el aula los aspectos que nos han llamado la atención.
- Revisar la obra de un artista contemporáneo y contactar con ella, si es posible, para intercambiar ideas y opiniones.
- Analizar y hacer una reflexión crítica de los mensajes visuales que puede haber en una obra de arte actual y, por ejemplo, en un catálogo de juguetes (alfabetización visual).
- Explorar acciones artivistas reales identificando bien sus objetivos y creando una campaña de crítica social actual para plantear en la escuela.

4.3.6 Acción-transformación

A menudo hay una gran desconexión entre la educación, el mundo del arte y la sociedad, lo que provoca que se pierda de vista el valor de la creatividad y la educación artística como herramienta de transformación social y política.

Entender este potencial y trabajar para que se pueda desarrollar nos permite suscitar reflexiones y promover actitudes activas y comprometidas ante el mundo que nos rodea.

Los y las artistas se cuestionan el mundo, el arte nos enseña cómo hacerlo
Hablábamos, en capítulos anteriores, de la importancia de la escuela en la tarea de formar personas que tengan la capacidad de pensar por sí mismas y de ser críticas y comprometidas con su entorno, y precisamente la educación artística nos puede permitir caminar en esta dirección.

El arte implica investigación, acción y reflexión. Nos ayuda a plantear retos y preguntas, tratar temas y provocar emociones. Con el arte podemos cuestionar la realidad, crear nuevos imaginarios y construir significados alternativos. Es decir, construir versiones y visiones alternativas de la historia y de la cultura dominante.

De hecho, y según María Acaso, los procesos educativos artísticos son procesos de generación de conocimiento, y este conocimiento puede perpetuar las bases de nuestro sistema social o cuestionarlas. Trabajar y analizar el discurso de «la verdad» imperante, nuestras creencias y/o las estructuras de poder, convierte la práctica educativa en una herramienta poderosa.

Un golpe de ojo a la realidad visual que nos rodea

Con los niños y las niñas podemos revisar la cultura visual que nos rodea para desarrollar una conciencia crítica. Vivimos en un mundo donde nos bombardean constantemente con imágenes y mensajes visuales, por eso aprender a interpretar y filtrar lo que vemos es una de las tareas más importantes de la educación artística. Lo que observamos parece que es lo que existe.

La cultura visual es el conjunto de representaciones visuales que dan significado al mundo donde viven las personas que pertenecen a una sociedad determinada (Acaso, 2006).

Por lo tanto, primero de todo hay que ser conscientes del gran potencial del arte como elemento de construcción de realidad y de representación social, para, después, poder cuestionar y construir una «contracultura visual» o, al menos, crear imágenes propias sobre nosotros mismos y sobre el mundo, creando y compartiendo nuevos imaginarios e incorporando otros relatos y significados visuales.

Tan al alcance, tan fácil, tan transformador

Un ejemplo de actividad que podemos hacer con los niños y jóvenes es ir a un centro comercial (o escoger una revista) y analizar todas las imágenes y campañas publicitarias. Después, podemos reflexionar sobre los mensajes y los objetivos que puede haber detrás.

Observar, apreciar, visibilizar y valorar. Así iremos reflexionando sobre los contextos visuales que nos redondean, aprendiendo que el significado puede ser interpretado y construido desde diferentes prismos y que genera un impacto sobre las personas y la sociedad en general.

Pongámonos, perdamos el miedo al desorden. ¡A ningunear el orden imperante!
A menudo los educadores y las educadoras tenemos un recelo a utilizar herramientas artísticas; nosotros también somos un reflejo de los prejuicios de nuestra sociedad ante el arte y sus propuestas más contemporáneas. Desarrollar procesos creativos en las aulas permite hacerse preguntas y buscar soluciones personales y colectivas.

Es muy bien un ensayo para la vida, una herramienta de autoconocimiento, de comunicación, confianza, apoyo mutuo y de toma de decisiones. Cada lenguaje artístico que trabajamos se convierte en una herramienta que nos ayuda a conocer nuestros límites y superarlos.

El arte también nos permite cuestionarnos lo que hacemos y cómo lo hacemos, produciendo movimiento y acción. Esto ya de por sí es transformador, porque vivimos en un mundo donde la pasividad es uno de los mayores problemas y, por lo tanto, si conseguimos mover a las personas quizás podremos generar impactos y cambios en nuestro entorno.

Hagámonos ver

Un aspecto interesante es sacar fuera de las aulas lo que hemos producido y lo que hemos estado trabajando y reflexionando, así podemos compartir parte de los procesos creativos con otras personas de la escuela o de fuera. Tenemos que explorar la posibilidad de hacer intervenciones artísticas en espacios comunes de la escuela, o en algún lugar del barrio o, incluso, del pueblo o la ciudad.

Por ejemplo, se puede trabajar un tema y hacer un proceso creativo con un grupo y luego montar una exposición o una instalación artística de gran visibilidad. Así el alumnado transforma y se hace suyos algunos espacios, muestra su «representación» a otras personas y, a la vez, ve la posibilidad de incidir en espacios públicos y compartidos y cómo puede hacerlo.

En el caso de las niñas y los niños mayores (de ciclo superior o de ESO), se les puede proponer que se encarguen de pedir los permisos adecuados al Ayuntamiento para poder hacer una acción determinada. De esta manera, aparte de vivir un proceso creativo les damos herramientas de participación, incidencia y activismo en el espacio público. De participar se aprende participando. Por ello es necesario promover espacios que faciliten la participación activa y la toma de decisiones en el día a día y en nuestras aulas.

El proceso y el producto

Cuando hablamos de hacer activismo a través del arte queremos referirnos al arte activista o artivismo. Muchas veces el arte llamado activista se convierte en procesual, es decir, que en la acción es más importante el proceso que se genera que el producto que deriva de ello.

De todas maneras, y según nuestra experiencia, poner el acento en la participación o en el proceso no quiere decir perder de vista el resultado. Una instalación artística potente, o una exposición bien montada, de la que las personas están orgullosas y la sienten suya es, de por sí, apoderadora para el grupo y, al mismo tiempo, genera un gran impacto sobre el entorno porque no deja indiferente a la gente que la puede contemplar.

La comunidad es la receptora de los beneficios y de la propuesta artística. La persona que ha participado hace un regalo a su entorno más cercano: escuela, calle, plaza, vecindario... una experiencia estética que puede hacer reflexionar y generar un impacto más allá de la obra en sí.

Aprendamos de los y las artistas, pero erijámonos en tales

La metodología que se suele utilizar se basa en métodos colaborativos en los que algún artista trabaja en colaboración con diferentes miembros de la comunidad haciendo una intervención temporal y efímera.

Pero ¿qué pasa cuando no es propiamente el artista quien conduce el proceso y participa? ¿Qué pasa cuando el proceso artístico se desarrolla y se inserta en un proceso educativo y lo conduce el profesorado en lugar de un artista? Básicamente, y a nuestro parecer, podemos definir una acción como artivista según el objetivo que haya detrás y no tanto según las personas que participan o la conducen.

Cualquier proceso creativo que posibilite visibilizar las inquietudes, las reflexiones y las preocupaciones de una persona o de un grupo, adoptando formatos diversos que busquen incidir en la mirada de la gente sobre un determinado tema, o cambiarla, son para nosotros propuestas artivistas y son susceptibles de hacerse desde cualquier centro educativo.

Las herramientas expresivas para el arte y para la vida

Los proyectos artivistas en la escuela aportan a los participantes que forman parte de ella muchos otros aspectos más aparte de los relacionados estrictamente con la realización de un trabajo artístico y creativo y el aprendizaje de una serie de herramientas expresivas.

Refiriéndonos a apoderar cómo dar espacios y herramientas para que las personas puedan descubrir su poder y su influencia.

Los proyectos artivistas contribuyen a desarrollar una serie de estrategias importantes a tener en cuenta:

- Aportan herramientas que permiten a quienes participan hacerse presentes en el territorio, ya sea la escuela, el pueblo, el barrio o la ciudad. Esto implica visibilidad y reconocimiento.
- Dan la oportunidad de hacer red, construyendo puentes entre las personas, las instituciones y las entidades.
- Se adquieren habilidades personales, se aprenden competencias y valores.
- El hecho de desarrollar una tarea común compartida que responde a los intereses e inquietudes de las personas que participan fortalece las relaciones entre los miembros del grupo y su comunidad.
- Un grupo que se conoce, se respeta, en el que unos confían en otros y que sabe trabajar de forma conjunta es un grupo formado por personas que sabrán afrontar los retos que aparezcan.

Al final, la capacidad para vincular el arte, la educación y la sociedad debería ser un derecho del ser humano y debería permitir a las personas ser parte y tomar parte de la cultura plural de la sociedad.

Poner al alcance de la escuela un abanico amplio de propuestas artísticas y hacer que adquieran valor debe ser uno de los objetivos principales para educar para la transformación y la construcción de la justicia social.

Freire (educador y pedagogo del siglo XX) hablaba de cómo la educación no cambia el mundo, sino que cambia las personas que cambiarán el mundo. Así pues, la educación artística no cambiará la escuela ni el mundo, pero con esta educación podemos poner en marcha procesos para impulsar una transformación crítica de la realidad. ¡Pongámonos!