





Del arte por el arte a las artes  
comprometidas con las comunidades:  
paradigmas actuales entre educación  
y artes

**Teresa Torres de Eça**

### *Resumen*

En este artículo trataremos de identificar paradigmas y retos que se plantean hoy para los educadores artísticos. Nuevas definiciones de cultura exigen nuevas miradas, reclamando una participación efectiva de las instituciones de enseñanza y de los ciudadanos no sólo como espectadores o críticos de la praxis política, sino también como participantes en los procesos de creación. Y en este debate las artes y la educación artística tienen un papel importante. En los últimos años, por todos los continentes, educadores artísticos replantean los paradigmas de su campo teórico. Investigadores están proponiendo debates sobre retos emergentes de la educación artística, como por ejemplo, tecnologías electrónicas, maneras diferentes de comunicación en red, acercamientos ecológicos. Discursos alternativos sobre las artes y los públicos y nuevas concepciones de multiliteracias<sup>1</sup> están rompiendo el modelo curricular fragmentario. Las artes no están presentes de igual modo en todos los sistemas públicos de educación, en muchos países se sitúan al margen del currículo o en algunos casos, se reduce a la preparación de futuros artistas y todos los días los profesores de artes tienen que justificar los beneficios de sus contenidos para el desarrollo del individuo.

*Palabras clave:* activismo, artes, educación, profesor de artes.

### **From Art for Art's Sake to Art Engaged with Communities: Current Paradigms in Education and Arts**

#### *Abstract*

In this article we will identify current problems and paradigms of art education. New definitions of culture require new approaches, asking for a more active participation of educational institutions and citizens, not only as cultural consumers but also as producers. Arts have a great role to play in these reforms. In the last years, researchers, artists and art educators from many countries are revisiting art education rationales in terms of digital technology, multimedia communication forms, ecological discourses, as well as new conceptions of multiliteracies are challenging the current fragmented curricular model, seeking instead more holistic and collaborative ways of learning. Arts are not equally present in educational systems across the globe, and in many countries they are marginalized or at most concerned only with artist instruction. Furthermore, universities and practitioners are not often interconnected and this raises problems when it comes to justify the value of the arts in the educational curriculum.

*Keywords:* activism, arts, education, art teacher.

---

<sup>1</sup> Literacia

## Da arte pela arte às artes comprometidas com as comunidades: paradigmas atuais entre educação e artes

### Resumo

Neste artigo tentaremos identificar paradigmas e desafios que se propõem hoje para os educadores artísticos. Novas definições de cultura exigem novas perspectivas, reclamando uma participação efetiva das instituições de ensino e dos cidadãos, não somente como espectadores ou críticos da práxis política, mas também como participantes nos processos de criação; e neste debate as artes e a educação artística tem um papel importante. Nos últimos anos em todos os continentes, educadores artísticos questionam os paradigmas do seu campo teórico. Pesquisadores estão trazendo debates sobre retos emergentes da educação artística, como por exemplo: tecnologias eletrônicas, formas diferentes de comunicação em rede, reflexões ecológicas. Discursos alternativos sobre as artes e os públicos, e novas concepções de multi-literacias, estão quebrando o modelo curricular fragmentário. As artes não estão presentes de igual forma em todos os sistemas públicos de educação, em muitos países situam-se às margens do currículo, e, em alguns casos se reduz à preparação de futuros artistas e todos os dias os professores de artes tem que justificar os benefícios dos seus conteúdos para o desenvolvimento do indivíduo.

*Palavras chave: ativismo, artes, educação, professores de artes.*

Las nuevas definiciones de cultura exigen, así mismo, nuevas miradas, reclamando una participación efectiva de las instituciones de enseñanza y de los ciudadanos no sólo como espectadores o críticos de la praxis política, sino también como participantes en los procesos de creación del arte público. Al ser el concepto de cultura muy relativo y estar en constante re-significación, parece importante partir de definiciones flexibles de cultura y arte. El ejercicio de libertad es imprescindible para una ciudadanía plena, y para eso es importante pensar la cultura y el arte como medios para buscar formas de participación y de democracia participativa. No sólo es fundamental entender el arte y la cultura para desarrollar medios de expresión individual, formar profesionales para las industrias creativas y formar públicos, sino también es importante mirar el arte y la cultura como agentes emancipadores del individuo y del colectivo.

En los últimos años, por todos los continentes, educadores artísticos replantean los paradigmas de su campo teórico. Los investigadores están proponiendo debates sobre retos emergentes de la educación artística, como por ejemplo tecnologías electrónicas, maneras diferentes de comunicación en red, acercamientos ecológicos, discursos alternativos sobre las artes y los públicos y nuevas concepciones de multiliteracias. Se está rompiendo el modelo curricular fragmentario y se busca otro modelo basado en proyectos y aprendizaje colaborativo. Recientes cambios en la educación de Finlandia produjeron el nuevo currículum para educación básica de 2014 (grados 1-9), donde se lista una nueva competencia, “*monilukutaito*” en finlandés, “*multiliteracia*” en portugués y “*multiliteracy*” un inglés, que significa habilidad para leer/entender entre las disciplinas en el contexto alargado de aprendizaje. Detrás de este concepto está la idea de que el aprendizaje, tal como el conocimiento en la era digital, no es fragmentario pero sí inter-textual. Estos retos plantean nuevas maneras de aprender, que implican abordajes metodológicos para la enseñanza muy diferentes de los que normalmente se utilizan en las clases de educación artística.

Estamos asistiendo también a grandes cambios en la enseñanza de las artes y la educación plástica y visual, en la teoría y en la práctica. Algunas tendencias contemporáneas de la educación artística están cada vez más imbuidas de ideología de la reconstrucción social (Moreno Montoro et al., 2015, p. 95). Muchas acciones de educación basada en las artes e investigación educativa presentadas en los últimos

congresos de la Sociedad Internacional de Educación Artística (InSEA), muestran especial interés en los temas de crítica social y justicia social, desde el punto de vista de la interpretación crítica de objetos culturales y de la producción-acción artística para intervenir en las comunidades. En estas acciones, se parte de prácticas de arte contemporáneo especialmente involucradas en proyectos colaborativos de arte en comunidades, para desarrollar temas integradores de aprendizaje transdisciplinar. Los proyectos son éticos, políticos y artísticos en la medida en que buscan la emancipación de los participantes con actividades que se vinculan con estética relacional y transformación social. Ejemplos de esto pueden ser encontrados en Europa y América Latina.

Diferentes métodos de trabajo en educación artística están apareciendo, sobre todo en contextos de formación de profesores, que se basan en conceptos de pedagogía

[...] colectiva o rizomática en la que no existe una relación diferencial entre profesor/educando, y donde los mismos sujetos puedan, mediante una serie de coaliciones, negociar y construir sus propios espacios de conocimiento autogestionado, a partir de la acción. Los rizomas son elementos de múltiple fluir entre individuos, reglas, territorios. Su fluidez se basa en estar en el medio, en ser medio, siempre conectan, nunca permanecen estáticos, siempre afloran en otro lugar (Agra-Pardiñas, 2012, p. 33).

Al partir de la metáfora del rizoma como creación de espacios intermedios de encuentro, indagación, subversión y acción, se muestra la situación de enseñar/aprender como una forma de arte colaborativa, como un proceso democrático y social que involucra a quienes participan y les capacita para posicionarse de manera crítica ante aquello que están aprendiendo y viviendo: “se trata no sólo de constituir un autor colectivo, sino de poner en marcha una verdadera máquina de pensar” (Garcés, 2007). El arte se revela como el medio para producir acciones creadoras de sentido en el ámbito de la estética contemporánea, pero que van más allá, hasta la esencia de nuestras relaciones con las cosas y con las personas (Bourriaud, 2006). Tomando como modelo el proceso de trabajo del artista contemporáneo, antropológico, intuitivo, emocional y fluido, podemos definir estrategias pedagógicas sólidas que incluyen un largo periodo de investigación, reflexión crítica e sensitiva sobre las cosas, las personas y las relaciones entre cosas y personas. El arte es aquí un medio para conocer y dar a conocer lo que de otro modo no se podría visibilizar. Las fronteras entre arte y educación se diluyen. Estamos seguramente asistiendo a un replantear de la función del educador y del artista, donde el educador se puede mezclar con el artista. El papel del artista-educador permite conectarnos con la existencia. Para ello, el artista tendrá que investigar nuevas posibilidades de interrelación y comunicación para “resituarse” su función social y transformar el papel de “artista-creador” por el de “artista-activador sociocultural” (Atienza, 2015, p. 183). Y el educador artístico tendría que explorar caminos para el arte, más conectados con lo que es el arte contemporáneo activista, comunitario y colaborativo en su teoría y prácticas pedagógicas.

Se están planteando nuevas cuestiones, como por ejemplo, ¿podremos utilizar la acción artística como medio transformador de la actitud personal desde la consciencia de situaciones a través de procesos creativos que propicien la búsqueda de soluciones y a largo plazo transformen el contexto cultural desde la ciudadanía?

Pero estos retos no siempre se reflejan en la educación artística de los sistemas de enseñanza. Las artes no están presentes de igual modo en todos los sistemas públicos de educación; en muchos países se sitúan a la margen del currículo. En algunos sistemas de educación donde la educación artística está integrada en el currículo, los programas son obsoletos. El concepto de artes, tiene connotaciones elitistas, y aunque las artes sean reconocidas por todos, no son comprendidas de igual modo. En algunos casos se reduce la enseñanza a la preparación de futuros artistas. En países como Estados Unidos, los profesores de artes tienen que justificar los beneficios de sus contenidos para el desarrollo del individuo. Frente a las ideologías neo-liberales que sólo valoran los conocimientos del STEM (ciencias, tecnología, matemática), se lucha por la integración de las artes proclamando su valor en la economía de mercado, como industrias creativas. Parece que cada vez importan menos los valores humanísticos. Los profesionales de la educación artística se esfuerzan por hacer una defensa argumentada en dimensiones morales, pero el eco de sus voces se diluye en la dialéctica política, como declara María Isabel Moreno: “somos espectadores de una lucha de poder en la que no parece importar ni la educación artística ni sus aportaciones al desarrollo humano” (Moreno Montoro, 2015, p. 106).

Por otro lado, se verifica en muchos territorios una barrera entre las universidades y la educación artística y entre teoría y práctica. Lo que se investiga en educación artística no siempre tiene impacto ni continuidad en el mundo educativo. ¿Será porque no existen espacios intermedios, de diálogo entre las universidades y los lugares educativos, como por ejemplo escuelas, museos, centros culturales y centros sociales? Se producen estudios cualitativos, se investiga sobre la historia de la educación artística; se investigan historias de vida, estudios de caso; propuestas novedosas en contextos particulares. ¿Pero hasta qué punto los resultados de tales investigaciones están influenciando los constructores de currículos y las prácticas de los educadores? ¿Hasta qué punto se están formando educadores que son también artistas e investigadores? Condiciones cruciales de encuentro para que exista continuidad en los espacios intermedios donde se mueve la educación artística.



## Investigación

Dentro de la universidad se buscan formas más artísticas de investigar. Como afirma Eisner (1997), cualquier alternativa puede ser empleada, con tal de que ponga en escena mejor la experiencia e incremente la comprensión. Narrativas y relatos orales, escritos, visuales y multimedia, son herramientas de trabajo que se utilizan con frecuencia, tanto para dar sentido a su experiencia como para organizarla. En la investigación cualitativa, se incluyen historias de vida, historia oral, escritos y narraciones autobiográficas, entrevistas narrativas, documentos personales o de vida, relatos biográficos, etc; es decir, una amplia gama de formas de representación que tienen en común su capacidad para filtrar, organizar y transformar la experiencia de lo personal para reconstruir un discurso de conocimiento. Maria Jesus Agra Pardiñas (2012), quien viene trabajado desde el marco de la investigación artístico-narrativa, propone además de textos o discurso verbal, otras formas de representación alternativas, extendiendo “la escritura del yo” a ámbitos y formas artísticas, por ejemplo: impresiones, historias, dibujos, collages, ideas previas, bocetos, fragmentos de textos, foto-montajes, instalaciones, música, etc.” (Agra-Pardiñas, 2012, p. 38). Con la investigación artística y la investigación basada en las artes se recupera la figura del artista como investigador.

Fundamental para la creación artística es el proceso de investigación, donde se buscan cuestiones, se analizan situaciones, se establecen asociaciones de significados, se experimentan posibilidades y se establecen conexiones (Albers, 1999). Pero, además, en educación artística, la investigación basada en las artes, trae como esencial el aspecto relacional, que está presente en la figura del artista activista que trabaja identidad y propósito, combinando la introspección crítica con “un alto grado de investigación preliminar, actividad organizacional, y la orientación de los participantes...” (Felshin, 1995, p. 11), con el fin de llegar a un nivel mayor de consciencia del propio trabajo artístico en relación con la comunidad en la que se produce.

La investigación basada en las artes expande los límites de las prácticas de la investigación en ciencias sociales e investiga cómo estas formas de indagación basadas en las artes pueden ser utilizadas, representadas y publicadas para audiencias académicas, profesionales y de público en general (Hernandez, 2008). Un grupo de investigadores de la Universidad de British Columbia, que trabaja desde el concepto de *a/r/tography*, propone espacios de investigación/creación/educación a partir de las artes, donde se pone en perspectiva la propia vida como un cuestionario permanente, una búsqueda continua para entender el significado de las cosas, situaciones y relaciones (*living inquiry*), los investigadores que siguen esta perspectiva incorporan formas de indagación visual, performativa, poética, musical y narrativa en sus proyectos de investigación (Irwin, 2004).

Espacios intermedios de arte activista, investigación, educación y acción en las comunidades como los que Agra Pardiñas y otros están proponiendo (Agra Pardiñas. y Mesías 2007), basados en teorías de educación reconstruccionistas, de transformación social, de estética relacional y de arte colaborativo/comunitario, son propuestas actuales que alargan los paradigmas de la educación artística proponiendo espacios intermedios de diálogo y de acción como espacios de aprendizaje estimulantes. Las posibilidades de las tecnologías de información son hoy en día potentes medios para agrupar la comunidad de educadores/artistas/investigadores y facilitar una amplia difusión de ideas, de experimentación y de reflexión colectiva (de Eça, 2014). Si pensamos la educación artística de este punto de vista, vislumbramos claramente que hemos traspasado el punto de ruptura de modelos tradicionales y que se están creando otros que recurren a paradigmas diversos, transdisciplinarios, colaborativos y comprometidos con las comunidades, en sentido de justicia social, política y ética a través de dinámicas de acción y reflexión compartida:

*Se trata de abrir espacios de experimentación y reflexión para uno mismo, capaces de albergar también a otros, cualquiera que sea su condición, cultura, situación. Proyectos que se expresan bajo la forma de trabajo artístico en colaboración con carácter formativo y de aprendizaje (Agra-Pardiñas, 2012, p. 38).*



## Espacios de conexión entre áreas de saber

Cambios económicos, políticos y sociales nos llevan constantemente a reconsiderar nuestra posición y nuestros objetivos en el ámbito de la educación artística para todos y de la formación de educadores artísticos. Es verdad que el reconocimiento creciente de las industrias creativas en el sector económico (Bakhshi et al., 2013; CiC, 2012; NAACCE, 1998) trae un nuevo fulgor para la justificación de nuestro campo de trabajo. En otra línea, interconectada, situamos la necesidad de aprendizaje de las artes y las tecnologías, un área de frontera caracterizada por las tecnologías digitales, que hoy son imprescindibles, y que pueden ser exploradas de un modo creativo en las artes. Cada vez más, nos situamos entre territorios de arte, tecnología y ciencia, y eso implica una nueva visión de la educación artística, en la que se recuperan conceptos de arte que se habían perdido. Necesitamos salir de nuestros reductos cerrados y volver a pensar y a trabajar con gente de variadas disciplinas, aportando nuestro saber específico, en contribución con la exploración de las capacidades para la vida que las artes pueden traer para un espacio colaborativo de aprendizaje y de enseñanza.

No tiene sentido pensar las artes en la educación como un territorio “estanque”, cuando todo alrededor se está mezclando a una velocidad vertiginosa. En el mundo real, los ciudadanos tienen acceso a una cantidad fantástica de información escrita, oral y visual. En este momento lo más importante no es la distribución, ni el consumo. Lo importante es cómo seleccionar lo que hay y cómo ayudar a los estudiantes a evitar la manipulación ideológica y a transformar la información en algo útil y válido para el individuo y la sociedad. Para eso, hay que saber cómo funcionan las tecnologías, cómo se programa, cómo se hace, cómo se distribuye la información. Si hablamos de capacidades para la vida, tenemos que incluir dimensiones de

aprendizaje como la literacia visual, multimedia y digital en el campo de la educación artística, sin perder de vista el proceso único del interpretar y del hacer artístico. Caminamos para visiones más holísticas de la educación y de la educación artística.

## Espacios colaborativos

Pensamos durante mucho tiempo el mundo del arte como algo fijo, de objetos, conceptos, performances reconocidas por una élite; y durante mucho tiempo encuadramos apenas contenidos de ese tipo de arte en la educación artística. Hemos enseñado arte por el arte, arte apreciación, interpretación de objetos artísticos y de objetos culturales y técnicas de expresión y comunicación artística. Hemos también integrado contenidos que dan una mirada a la educación patrimonial, el conocimiento y apreciación de ejemplos de patrimonio tangible e intangible para una mejor comprensión de la diversidad cultural. Y todo eso es muy importante, ¿pero hasta qué punto colaboran los procesos artísticos de pensar y de hacer en el quehacer del educador artístico? ¿No podríamos pensar una pedagogía diferente para las artes? Una pedagogía más cercana de los procesos que los artistas contemporáneos socialmente comprometidos están utilizando. Cuando Maria Jesus Agra Pardiñas nos propone los espacios del yo, los espacios estimulantes de aprendizaje, ella se sitúa en el mundo del arte contemporáneo y trae los procesos artísticos para que los futuros maestros los utilicen como pedagogías dinámicas y colaborativas.

## Espacios éticos

La educación artística debería de ser un espacio de formación del yo para el futuro, y no de instrucción o de entrenamiento para la conformidad. El ejercicio del libre arbitrio es en ocasiones amenazado por el poder, por los media y por el exceso de consumo de información, cuando los individuos no poseen las capacidades de reflexionar críticamente sobre lo que les llega. Desafortunadamente nuestros tiempos, que se designan de conocimiento, de información, también son tiempos donde se instaura el miedo, la xenofobia, además de ser sede de lucro sin consideración de las consecuencias para la raza humana y para el planeta. A través del arte, del sentir, pensar y hacer, exploramos espacios de conocimiento privados y públicos. Los procesos artísticos son procesos de descubrir, indagar y reflexionar sobre el yo y el otro. Se trabajan realidades íntimas, sensoriales y se exploran emociones y vivencias de modos no lineales. Se explora nuestra relación con las cosas y con los otros de un modo diferente de las otras disciplinas. Pero hoy buscamos también, en la educación, espacios de conciencia, espacios de responsabilidad social y planetaria, y ese tipo de búsqueda es también la de muchos artistas que pocas veces se incluyen en nuestras clases porque no son reconocidos por las élites culturales y no pasarán el filtro del tiempo. Entonces uno se pregunta, ¿qué tipo de arte estamos integrando en nuestras prácticas? Lo que mejor plantea las cuestiones éticas que hay que debatir con los estudiantes y lo que menos molesta.





## Espacios activistas

Educadores artísticos comprometidos con el arte como procesos críticos y comunitarios están modificando la praxis, abordando el arte en conjunto con otras disciplinas para explorar espacios de ciudadanía crítica y preparar ciudadanos capaces de construir democracias participativas a partir de procesos de arte colaborativo, anónimo y de intervención donde los rituales colectivos del cotidiano se transforman en formas de arte que propician el debate sobre los derechos humanos. Nuestra experiencia como educadores e investigadores basados en arte comunitaria con prácticas colaborativas, muestra que tales prácticas pueden ser también prácticas educativas capaces de abrir brechas, crear conexiones y apertura de espíritu (de Eça, 2014). No tienen *per se* la capacidad de cambiar el régimen educativo vigente, dominado por la competencia y la hiperespecialización, pero tienen la capacidad de plantear dudas sobre nuestra condición planetaria, buscando más allá de las reducidas visiones de educación fomentadas por legislaciones institucionales elaboradas según las reglas de competición económica y auto-destrucción.

## Referencias bibliográficas

- Agra- Pardiñas, M. J. (2012). *Historias en torno al arte y a la educación artística: Notas para un posible diario*. Caleidoscopio: Santiago de Compostela.
- Agra Pardiñas, M. J. (2007). Creando situaciones: el cuaderno del paseante. En Huerta R. Romà de la Calle, *Espacios estimulantes. Museos y educación artística* (pp. 199-213). Valencia: Publicaciones Universidad Valencia.
- Agra Pardiñas, M. J. y Mesías Lema, J. M. (2007). *Espacio educativo/espacio estimulante*. USC (Vicerrectoría de Cultura) - Centro Gallego de Arte Contemporáneo (CGAC).
- Albers, P. M. (1999). Art Education and the Possibility of Social Change. *Art Education*, 52(4), 6.
- Atienza, L. L. (2015). Procesos compartidos: educación, arte y territorio. En Moreno Montoro, M. I., Yanes Córdoba, V. R. y Tirado de la Chica, A. (Eds.). (2015). *Re-estetizando - Algunas Propuestas para alcanzar la independencia en la educación del arte* (pp. 181-201). InSEA Publications.
- Bakhshi, H., Hargreaves, I. y Mateos-Garcia, J. (2013). *A Manifesto for the Creative Economy*. London: Nesta.
- Bourriaud, N. (2006). *Estética relacional*. Buenos Aires, Adriana Hidalgo Editora, S.A.
- Eisner, E. (1997). The promise and perils of alternative forms of data representation. *Educational researcher*, 26 (6), 4-10.



De Eça, T. T. (2014). Making things happen through networks: Connecting arts educators to enhance collective knowledge in the field, *International Journal of Education through Art*, 10 (2), 235-245.

Felshin, N. (Ed.). (1995). *But is it art?: the spirit of art as activism*. Seattle: Bay Press.

Garcés, M. (2007). La experiencia del nosotros. *Zehar #60/61. La escuela abierta*.

Hernández, F. (2008). La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. *Education Siglo XXI*, 26, 85-118.

Irwin, R. L. (2004). A/r/tography: A metonymic métissage. En R. L. Irwin y A. Cosson. (Eds.), *A/r/tography: Rendering self through arts based living inquiry* (pp. 27-38). Vancouver, BC: Pacific Educational Press.

Moreno Montoro, M. I., Yanes Córdoba, V. R., Tirado de la Chica, A. (Eds.). (2015), *Re-Estetizando- Algunas propuestas para alcanzar la independencia en la educación del arte*. InSEA Publications.

## Teresa Torres de Eça

Doctorada en Educación Artística por la Universidad de Surrey Roehampton (Inglaterra). Profesora de artes visuales. Artista visual, Investigadora del Núcleo de Educação Artística del 'i2ADS, Faculdade de Belas Artes, Universidade de Porto y del Centro de Investigação em Artes e Comunicação' (CIAC) - Universidade Aberta, Portugal. Es Presidenta de la Sociedad Internacional de Educación a través del Arte (2014-2017). Su interés actual de investigación se centra en arte y educación activista; investigación basada en las artes e investigación participativa. Editora de libros y revistas y autora de libros y artículos sobre educación artística.

Correo electrónico: [teresatorreseeca@gmail.com](mailto:teresatorreseeca@gmail.com)

Artículo recibido en diciembre de 2015 y aceptado en febrero de 2016