

Universidad de La Laguna
Facultad de Educación
Grado en Pedagogía

Proyecto de revisión teórica:
**El valor pedagógico, político y
social de las enseñanzas artísticas**

Alumna: Melodie Anahi Pérez Schmunk

Email: alu0100453478@ull.edu.es

Tutora: María Lourdes C. González Luis

Email: mlgonzal@ull.edu.es

Curso 16/17

Convocatoria de Julio

El valor pedagógico, político y social de la educación artística

Resumen

Revisión teórica que pretende servir de marco reflexivo para el análisis rumbo educativo y de la sociedad de la época actual, haciendo hincapié en la importancia de los saberes alternativos, más concretamente, en aquellos saberes que proporcionarán una base de unión que permita abordar las distintas áreas de conocimiento de manera transversal y unificadora. Como propuesta responder a estas cuestiones y muchas otras que surgen desde el análisis de la realidad actual y del futuro, nos centraremos en los distintos beneficios que se promueven a través de las enseñanzas de las artes en general y de las artes escénicas en particular. Se aportará además una serie de experiencias llevadas a cabo en la actualidad de aplicación de las enseñanzas artísticas y los beneficios generados por las mismas.

Palabras clave: Educación, actualidad, crisis, arte, futuro.

Abstract

This theoretical revision is intended to serve as a framework to analyze the path taken by education and society in the present, and to emphasize the importance of alternative knowledge, more specifically, those knowledges that will provide a union base that allows to address the different fields of knowledge in a transversal and unifying way. As an answer to all this question and all others that will result during the analysis of actual reality and of our future, we propose educating in arts in general and more specifically performing arts, based on the benefits that these learnings have proven. We will also provide actual experiences taking place that will prove the benefits of art education.

Key words: Education, crisis, art, future.

Introducción

En este Trabajo de Fin de Grado, realizaré una revisión teórica que me permita articular y defender la importancia de las enseñanzas artísticas a la hora de educar a las personas que tomarán el relevo en la construcción del futuro.

El arte siempre ha sido y será la manifestación por antonomasia que representa a cada una de las culturas y civilizaciones que habitan o han habitado la tierra. Es una herramienta de expresión, de reflejo de la realidad, pero sobre todo, es un motor de cambio, el mejor aliado de las revoluciones y la herramienta con la que se sueñan los imposibles.

Es por esta capacidad del arte de generar innovación a través de la transformación mental y la creación de nuevas estructuras sin límites, que la educación artística debe considerarse como un motor de emergencia de sociedades alternativas, de nuevos colectivos y pluralidades y también nutriente para una nueva convivencia.

A través de esta revisión teórica, pretendo reivindicar el valor de la expresión artística y poner de manifiesto la miopía de los gobiernos a la hora de separar dicha expresión de sus proyectos sociales. Esta separación conduce a la alienación de los individuos y por consiguiente a unas sociedades mansas, sin juicio crítico, incapaces de concebir estructuras alternativas. Sociedades con ceguera para la utopía y por tanto, negados a perseguirla.

Mediante esta separación y las nuevas propuestas basadas en el aspecto cognitivo del ser humano, focalizadas en una razón instrumental e interesada, se dejan de lado otros aspectos que constituyen a las personas y que las determinan y definen, como es, por ejemplo, el entramado emocional. Además este énfasis en lo tecno-científico nos aleja a pasos vertiginosos del vínculo más genuino y primario, el de la intersubjetividad, el de la expresión y comunicación a través del cuerpo, además de incentivar un individualismo tan dependiente como egoísta. Todas estas desviaciones pueden ser abordadas y

transformadas a través de la misma herramienta, el arte, haciendo uso de sus diferentes vertientes: danza, canto, pintura, escultura, teatro, etc. De esta manera promoveríamos seres singulares, resistentes a la homogeneización y uniformación, creativos y con compromiso comunitario.

La educación artística adquiere, por tanto, una nueva dimensión desde esta perspectiva, transformándose en un medio, no en un fin. Es esta dimensión la que permite, fácilmente, incluirla en los currícula y hacerla presente como vía para enfrentar otros saberes que, al parecer, poseen una mayor legitimidad por estar al servicio de un sistema mundo impuesto.

Además de fundamentar teóricamente esta propuesta, revisaremos también una serie de experiencias que la avalan y aportan datos sobre cómo el trabajo de estas disciplinas artísticas proporciona herramientas a las personas para un nuevo pensar, sentir y actuar personal y colectivamente,

El arte, a través de la educación artística, proporciona al ser humano una conciencia del mundo y su lugar en él y, al tiempo, desvela los mitos generando la ruptura de cadenas, la necesidad de un imaginario emancipado, la búsqueda de otra verdad que incida y trastorne lo dado. El arte reivindica, en suma, una formación que trans-forme.

Procedimiento metodológico

El procedimiento de recogida de información ha sido un proceso de investigación en el cual he buscado conceptos como arte y educación, haciendo una recogida general de artículos y libros que encajaran en esta búsqueda, para luego analizar toda la información y elegir aquella más pertinente y cuyos contenidos se adecuaran a aquellos necesarios para desarrollar esta revisión teórica.

Además de esta fase de investigación, he utilizado bibliografía propia de las asignaturas de la carrera como sustento y constatación de los aprendizajes adquiridos, especialmente para la primera parte de los resultados que, paradójicamente hemos

llamado, punto de partida del trayecto programado.

Por último conté con el apoyo y guía a la hora de seleccionar los contenidos de mi tutora del TFG que me orientó sobre la mejor dirección a seguir para abarcar todo lo interesante dentro de este trabajo, además de aportarme otras fuentes bibliográficas que han servido como apoyo para su desarrollo.

Resultados

El punto de partida

Para generar el marco reflexivo idóneo para llevar a cabo esta revisión teórica es indispensable establecer el contexto a partir del cual vamos a realizar este análisis crítico de lo que sucede a nuestro alrededor, problematizarlo y obtener las cuestiones clave sobre las cuales poder generar una posible mejora.

Actualmente habitamos una época que se denomina postmodernidad, con este término hacemos referencia al estado de la cultura a partir de todos los cambios que se han dado lugar desde el siglo XIX, tanto en ciencia, arte, literatura, etc. (Lyotard, 1979). Otra de las características de esta época es el rápido avance de las tecnologías que han transformado irrevocablemente aspectos como la comunicación, acercándonos de manera inmediata a personas que están del otro lado del mundo y aislándonos de los individuos con los que convivimos más estrechamente.

Este avance tecnológico ha tenido un gran impacto sobre la naturaleza del saber y sobre la circulación de conocimientos debido a la multiplicación de las máquinas de información. En cuanto al saber, este no podrá pasar por los nuevos canales de comunicación a no ser que sea traducible al lenguaje de máquina, es decir, esta hegemonía de la informática, impone su lógica, por lo que todo enunciado aceptado como “de saber” deberá atenerse a ciertas prescripciones establecidas por dicha lógica (Lyotard, 1979).

En este proceso de cambio, los antiguos preceptos de paralelismo entre adquisición de saber y formación del espíritu/ persona quedan obsoletos, acercando la relación entre proveedores y usuarios del conocimiento a la de productores y consumidores de mercancías, es decir, el saber pasará a generarse para ser vendido y consumido. Esta nueva forma del valor del saber provoca que éste pierda su valor de uso dejando de ser su propio fin. Por lo que podemos afirmar que el propio saber ha pasado a ser absorbido por el sistema económico actual, del cual hablaremos más adelante (Lyotard, 1979).

Todo esto ha convertido el saber en una de las mayores fuerzas de producción, sirviendo de embudo para los países en vías de desarrollo y modificando la población activa de los países desarrollados. Esto genera que el saber sea (y seguirá siendo en el futuro) una gran baza en la competición por el poder que tiene lugar a nivel mundial, generando nuevos cambios de estrategias industriales y comerciales, además de las militares y políticas todas ellas orientadas a dominar las informaciones (Lyotard, 1979).

Hoy, además, estamos viviendo una época de gran inestabilidad socio-económica debido a la crisis financiera que ha generado cambios políticos a nivel internacional, lo cual desemboca en una serie de situaciones contraproducentes y originadoras de crispaciones y malestar a nivel tanto político, como cultural y social.

Un ejemplo de estas situaciones es que está teniendo lugar uno de los mayores movimientos migratorios de la historia desde la Segunda Guerra Mundial. Han llegado a la Unión Europea más de un millón de refugiados que en su mayoría huyen del terror de la guerra en Siria y de otros países en conflicto.¹ Todo esto, unido a los cambios políticos acaecidos en los países miembros de la Unión ha provocado un giro conservador en todas las políticas referentes al trato con esta terrible situación, generando una desatención de los deberes comunitarios de los países de asistir a seres humanos que se

¹Comisión Europea. (2016) *La Unión Europea y la Crisis de los Refugiados*. Recuperado de: <http://publications.europa.eu/webpub/com/factsheets/refugee-crisis/es/>

encuentran desterrados de sus hogares y despojados de todos sus bienes.

Además muchas de estas situaciones y sus correspondientes decisiones políticas han provocado un aumento de la actividad terrorista desde oriente hacia occidente que han desatado el estado de paranoia y las fobias culturales y religiosas, abanicando las chispas de intolerancia para convertirlas en incendio que permita la ejecución de medidas que favorecen ciertos ideales políticos y religiosos.

Este comentado giro de las políticas responde a un cambio general que podemos apreciar a nivel internacional, resultando vencedores de todas las elecciones más recientes partidos conservadores y de derechas en la mayoría de los países. En muchos casos, además, estos presidentes y partidos electos, alimentan los odios irracionales que parecía que todos estábamos dispuestos a dejar atrás (xenofobia, homofobia, misoginia, etc). Este giro es común a todas las grandes crisis económicas, ya que es similar a lo ocurrido a nivel político, después del crack del 29.

Todo esto responde, por tanto, a la ya mencionada crisis que padece el sistema económico en el que asentamos todas nuestras sociedades, el capitalismo. Sin embargo, esta crisis económica, política y social, no será el fin del capitalismo, se trata, en el peor de los casos de una readaptación del modelo a las necesidades surgidas de su propia ineficiencia. Es decir, no estamos asistiendo al fin de una época o de un modelo, a pesar de que todo apunta a que esta crisis podría llevarnos a todos al desastre (González-Luis, 2014).

El capitalismo no solo ha desmoronado las ideas comunistas y socialistas, sino también los modelos del Estado del bienestar y ha conquistado y amansado las democracias. Sin embargo, tiene un gran fallo y es que está ligado a todos los procesos de deterioro medioambiental. Además de este efecto destructor, el capitalismo sigue alimentando el sistema de desigualdades y privilegio de las minorías. Este nuevo concepto de pobreza que se expande más allá de lo nacional, sienta ahora internacional y móvil, supondrá la gran debilidad de este sistema, ya que la gran mayoría excluida,

reclama formar parte del sistema de bienestar (González-Luis, 2013).

Al hablar de capitalismo tenemos que entender que este no es el Estado, por lo que no podemos pensarlo a través de esa perspectiva, a pesar de que éste sea su espacio de institucionalización y la estructura que le permite activar los diversos mecanismos de regulación global. Ha sido el propio capitalismo, en su fase neoliberal, el que ha cimentado la idea de retiro del Estado. Es este retiro lo que ha generado diversos espacios en los que no gobierna ni el Estado ni la sociedad, desarmando el funcionamiento de las políticas y pactos sociales que se han construido históricamente. Por ende, el Estado postmoderno será abanderado de una ideología neoliberal moderna y su esencia será el mantenimiento de las economías multinacionales y globalizadas. Esto provoca que se reduzca el sector público a favor del privado, dejando el gasto social en un segundo plano y apostando por un sistema más individualista y consumista (González-Luis, 2013).

Todo esto es lo que evidencia que, aunque es obvia la crisis del sistema capitalista, el resultado de la misma será un nuevo modelo capitalista, quizá más fortalecido que los anteriores con nuevas modalidades de dominación y de extracción capitalista y que esta regeneración es lo que está rompiendo el modelo de capitalismo actual por encontrarse oprimido por el mismo (González-Luis, 2014).

Dentro de este marco, es natural que hasta las políticas educativas se vean encaminadas hacia la corriente economicista (rendimiento académico, eficacia, resultados, etc.) y el gerencialismo. Este nuevo rumbo se basará en que las políticas educativas sufrirán una reorganización burocrática similar a la que se hace en el sector privado, a fin de crear escuelas parecidas a empresas (organización jerarquizada, cultura individualista y competitiva, etc.) buscando siempre obtener objetivos claros al menor coste posible (Lingard, Ladwig y Luke, 2001) .

Sucede entonces en el caso de la institución de la escuela, lo mismo que sucede con el saber. Debido al rendimentismo y la preocupación constante por los resultados, la

escuela pasa a estar al servicio de la economía, perdiendo su verdadero significado de transmitir conocimientos básicos y reales. Esta pérdida de carácter institucional de la escuela es lo que Lingard llamaba desinstitucionalización, que a su vez implica el aumento de características que hacen que la escuela se asemeje cada vez más a una organización (Lingard, Ladwig y Luke, 2001).

Debido a que estas nuevas políticas educativas están centradas en el rendimiento, la eficacia y la eficiencia, olvidan otros factores que afectan a las escuelas, como por ejemplo, el contexto. Las escuelas, al contrario que otras instituciones, verán variar su rendimiento por causas tanto internas como externas a la propia escuela como pueden ser el clima escolar, la organización cultural y el contexto social. Es por eso que los objetivos genéricos y macropolíticos de las escuelas desatienden los efectos de cada una (Lingard, Ladwig y Luke, 2001).

Habiendo analizado distintos aspectos de esta crisis del sistema actual, el capitalismo, se nos plantea si no es esta la oportunidad de generar un cambio en vez de intentar salvar un modelo que ha llevado al extremo nuestra propia existencia en la tierra y nos está dejando sin oportunidades de solventarlo. Surge entonces una urgencia por crear saberes de resistencia, provocar bifurcaciones que generen construir otras realidades distintas a estas que ha generado el capitalismo y que, con toda seguridad, no serán paliadas por la nueva forma que éste tome.

Para ello es necesario repensarnos a través de lo que Aníbal Quijano denomina, descolonización del pensamiento. A través de esa descolonización podremos cambiar este modelo de mundo. Ante esta intención de repensarnos, nos encontramos con que el mayor obstáculo es la idea interiorizada de que todo debe responder a una cierta estructura preestablecida, homogeneizadora, cuando en realidad, toda idea sobre resistencia a esta época postmoderna debe encontrarse fuera de esas estructuras que han creado otros y dentro de las cuales no tenemos porqué encontrarnos (González-Luis, 2014).

Ante esta situación surgen innumerables cuestiones como: ¿dónde está el lugar de lo diferente? ¿dónde se generan los saberes que unen los pedazos de la sociedad quebrantada? ¿con qué herramienta atenderemos a lo intempestivo?

La travesía

Todo lo anteriormente analizado, nos lleva a pensar que la contemporaneidad ha sumido a los sujetos y a nuestros cuerpos en lo que Cinthya Farina denomina estado de adolescencia, estado en el cual participamos pero también padecemos.

En la actualidad vivimos inmersos en una constante lluvia de estímulos que se producen y reproducen, también de novedades que renuevan las imágenes de lo individual y lo colectivo que, transformándose constantemente pero sin llegar a completarse, es decir, en un permanente estado de adolescencia. Es como si la consciencia estuviera al descubierto y el individuo no tuviera ya con qué protegerse de la complejidad de la realidad (Farina, 2005).

Parece que las humanidades, lo narrativo que decía Lyotard, quieren dar respuesta a esta situación, analizando, exponiendo, revisando sin descartarla. Teniendo esto en cuenta debemos producir espacios, a través de la pedagogía, que acojan este estado de adolescencia en el que nos encontramos los sujetos siendo capaz de actuar sobre él. Generar las estructuras y dispositivos que puedan trabajar con el sujeto en este estado producto de la complejidad de lo contemporáneo (Farina, 2005).

Para ello, desde la pedagogía, tendremos que repensar los saberes, para detectar cuales son los saberes indispensables para el futuro. No nos referimos a materias ni contenidos escolares en concreto, sino detectar los problemas existentes, las dificultades que forman parte del presente y el futuro y enseñar a hacerles frente.

En la actualidad, la educación, encargada de transmisión de los saberes, padece una aparente ceguera sobre cómo funciona el conocimiento humano, actuando como si este fuera una herramienta estándar que se puede utilizar sin pararse a pensar y

examinar su naturaleza. La educación para el futuro tiene que empezar a concebir y enseñar el conocimiento humano con sus disposiciones tanto psíquicas como culturales, sus dificultades, sus imperfecciones, sus procesos, sus modalidades y sus tendencias tanto al error como a la ilusión. En definitiva, debe preocuparse por enseñar qué es conocer (Morin, 2002).

Otra de las críticas que podemos hacerle a la educación de la actualidad es su insistencia en educar en conocimientos fragmentados según disciplinas. Esta fragmentación genera que el aprendizaje sea parcelado y dificulte que se genere un vínculo entre cada parte y el total, es decir, aprendemos los objetos sin sus contextos, conjuntos y complejidades (Morin, 2002).

Esto impide a su vez que generemos conocimiento sobre relaciones mutuas e influencias recíprocas entre cada fragmento de saber y el todo de este mundo complejo, por lo que es necesario comenzar a enseñar los métodos que permitan aprehender todo esto (Morin, 2002).

Toda esta división por disciplinas nos aleja también de la idea y conocimiento de qué es ser humano. El ser humano es una unidad compleja, el ser humano es a la vez biológico, psíquico, físico, social, cultural e histórico. Hay que restaurar esta idea para que cada ser humano pueda establecer su identidad individual pero también una identidad que sea común al resto de seres humanos (Morin, 2002).

Partiendo de esta idea, es importante también enseñar y reconocer la identidad terrenal, que deberá convertirse en uno de los objetivos primordiales de la educación, ya que todos los humanos, desde esta crisis que enmarca el siglo XX, vivimos la misma comunidad de destino (Morin, 2002).

Para abordar estos riesgos y estas incertidumbres sobre el futuro se debería enseñar principios que nos permitan afrontar los riesgos venideros y nos permitan frenar y reconducir su desarrollo mediante las informaciones adquiridas. Esta idea es importante ya que todos los conceptos deterministas que aseguraban poder predecir el devenir de la

humanidad han fallado y nos enfrentamos a un futuro desconocido, por lo que es importante preparar a los individuos y sus mentes para lo inesperado. Todos los educadores y responsables de la educación del presente tienen que estar a la vanguardia de la incertidumbre que caracteriza nuestros tiempos (Morin, 2002).

Otro de los conceptos olvidados por la enseñanza actual es la comprensión, que es medio y fin de la comunicación. El desarrollo de la misma necesita una reforma de mentalidades y que se le de una gran importancia en todos los niveles educativos, ya que de ahora en más es vital la comprensión entre humanos, próximos y extraños, para abandonar esos odios irracionales que mencionábamos con anterioridad y salir de este estado de incompreensión. Para ello hay que examinar el origen, las raíces de esa incompreensión que es semilla de “fobias” y desprecios (Morin, 2002).

Y por último, hay que remodelar la educación para la ética ya que esta no se puede enseñar a través de lecciones de moral, sino que hay que fomentar y conducir hacia una antro-po-ética. Esta nueva versión de la ética, se forma en las mentes de los individuos a partir de la conciencia de que el humano es individuo, parte de una sociedad y parte de una especie (Morin, 2002).

A partir de aquí, se podrán establecer las finalidades éticas y políticas del futuro que consistirán en establecer una relación de control mutuo entre sociedades e individuos mediante la democracia y que permitirán, a su vez, que la humanidad se conciba como comunidad planetaria (Morin, 2002).

Partiendo de esta base podemos proponer una articulación entre afecto y afecciones a través de una pedagogía de las afecciones, que trataría de lidiar con esta precariedad forma-sujeto que explicaba Foucault. Desde esta pedagogía podríamos trabajar con esa constante variación y oscilación de forma que mencionábamos con anterioridad, y nos permitiría aceptarla y problematizar sus posibilidades e impactos y como estos pueden ser utilizados para producir nuevas formas heterogéneas de sujeto. En otras palabras, desde la pedagogía de las afecciones se plantearía favorecer prácticas

de problematización y resistencia a la homogeneización (Farina, 2005).

De esta última afirmación extraemos que esta propuesta pedagógica tendrá menos que ver con el orden de la enseñanza y más que ver con producir espacios de experimentación y configuración para los agentes educativos. No se trataría de un sistema de gestión y desarrollo de actividades pedagógicas, sino en la producción de un espacio de ensayo que lleve implícita la potencia de la experiencia estética de la vida y el arte (Farina, 2005).

Las formas en las que se construye la experiencia han puesto de manifiesto el ya mencionado proceso continuo de formación del sujeto, este proceso además se da en un cuerpo mismo, por lo que éste, actualmente, también está en cuestión y recomposición permanente. Esto provoca que las propias formas del cuerpo se conciban como un espacio de manipulación que irá en concordancia con la producción y reproducción de la experiencia de la forma del propio sujeto (Farina, 2005).

Sobre esta línea de pensamiento, algunos discursos filosóficos transportan las formas de dicha experiencia del sujeto, a otros marcos de acción, saturándolas, flexionándolas y reflexionándolas. Estos discursos han permitido que se haga visible una percepción de cuerpo mediante una política de las formas, mediante un orden estético que es producto de la subjetividad (Farina, 2005).

De este modo, la práctica de una pedagogía de las afecciones produciría un saber que actuase con y sobre la percepción y los cuerpos, moviéndose de manera coherente con las prácticas estéticas actuales con las que ha de lidiar. Se produciría entonces, una práctica pedagógica que estaría configurada en un marco de reflexión-acción sobre un cuerpo contingente. Esta pedagogía de lo que afecta y es afectado practicaría estrategias de intervención sobre la vida, para producir así conceptos de realidad múltiples (Farina, 2005).

Desde este ejercicio de lo pedagógico se produciría un espacio político en el que se haría frente a todo lo que hace variar las formas de vida, lo intempestivo que configura

la estética y el saber. Generaría nuevos lugares de encuentro y propondría nuevas formas de ocupar antiguos lugares encontrando otros usos y formas de relacionarse. Todo esto se abordaría desde la pedagogía de las afecciones sin normativizar o moralizar cómo debe hacerse (Farina, 2005).

Dentro de sus estudios sobre los modos de objetivación, más concretamente en la tercera etapa llamada ética, Foucault se ocupa de los modos de subjetivación, de cómo las relaciones entre saber y poder han producido una estética de la existencia. Los modos de objetivación tratados por el autor se basan en el campo del saber, en las prácticas del lenguaje, pero también en las relaciones de poder que lo articula. De esta manera, el eje de este apartado es la relación entre ética y estética que tiene lugar en la formación de todo sujeto (Farina, 2005).

Foucault nos habla de la relación entre el saber y lo que él llama pensar de otro modo, que consiste en articular un saber entre distintos campos de conocimiento, mediante una transgresión de sus límites de pensamiento y de problematización de dichos campos de conocimiento (Farina, 2005).

En este sentido, la producción de sentido será vista como una narrativa sobre lo que le pasa al propio sujeto, todas ellas derivadas de su práctica del saber. Todas estas formas sobre las que el sujeto da sentido a su experiencia son decisivas para la misma ya que es esta narrativa la que produce en sí misma la experiencia (Farina, 2005).

El autor también nos habla de cómo el sujeto se ocupa de sí mismo, sobre sus ejercicios de reflexión, sobre su percepción y sobre las palabras que producen saber de esa percepción, en definitiva de la ética del sujeto que el autor denomina "cuidado de sí". Este cuidado es una condición para la existencia del sujeto ético, ya que sólo a partir de este puede poner en práctica principios estéticos que fundamente éticamente. Por tanto, afirmamos que el cuidado de sí es la condición que posibilita que el sujeto pueda vivir la vida como obra de arte (Farina, 2005).

La vida como obra de arte y la estética de la existencia, tienen importancia en el

proceso de formación de los sujetos ya que les permite concebir la formación como un proceso de composición con lo que les pasa. La forma de estar del sujeto en las artes de la existencia creará un saber para la vida que legitimará un su espacio cotidiano de las relaciones (Farina, 2005).

Es importante, como ya hemos dicho, pensar toda la educación del futuro con vistas a crear un proyecto mundo, ya que la meta de la humanidad es la humanidad en sí misma. Los componentes de la política actual nos permiten diferenciar entre proyecto mundial y proyecto mundo. El primero es hegemónico y absolutista, mientras que el segundo no, es más bien una invitación a construir políticamente (Farina, 2005).

En definitiva, se trata de poner como objetivo alcanzar una humanidad, pero humanidad como concepto nuevo y reconstruido, tomar acción hacia el cambio en estos tiempos hostiles en los que lo normal es retirarse sin batalla a esperar que lleguen tiempos mejores (González-Luis, 2013).

Con todo lo comentado hasta ahora, parece que dejáramos de lado la idea de la felicidad, o que pareciera que no es pertinente. Sin embargo, es posible combinar el discurso ético y político y la búsqueda de la felicidad, tanto individual como colectiva. La clave y cimientos de esta tesis está en la intencionalidad ética de la “vida buena” (González-Luis, 2013).

Es en esta intencionalidad ética hacia la vida buena, donde entra en juego la pedagogía. La educación aparece sirviendo como mediadora, como puente entre el ser y el ser en el mundo, entre deseo y acto (González-Luis, 2013).

Siguiendo con Ricoeur y su concepto de intencionalidad, este se sustenta en tres ejes. El primero de ellos es el deseo, con el que se vincula la Pedagogía del deseo. La educación y el acto de educar es creer en las posibilidades de otro sujeto. En este caso, educar sería la confianza de poder hacer coincidir el “obrar bien” con el “vivir bien” (González-Luis, 2013).

El segundo eje es la solicitud. La solicitud está en contraposición a cualquier visión individualista del buen vivir, dejando al descubierto el diálogo inherente entre ético y pedagógico. La Pedagogía de la solicitud podrá definirse como un acto de hospitalidad, tiempo y espacio con aquel que llega (González-Luis, 2013).

En el último eje de la intencionalidad ética, el autor no habla de la igualdad. Aquí, Ricoeur nos habla de la institución que aplica la justicia y de la igualdad como el contenido ético de la misma. En este sentido, la igualdad será “querer vivir juntos” convirtiéndose en una meta de proyectos comunes. A este eje le corresponde la Pedagogía del Reconocimiento, en la que la educación será un acto de justicia. Con ella se deberá reparar todos los daños infligidos, se recuperará las memorias olvidadas o robadas y se le devolverá a los individuos y comunidades su dignidad. La educación será el lugar y el tiempo de la reparación. Mediante este ejercicio se buscará promover el reconocimiento del otro y la oportunidad de que ocupe un espacio y un tiempo feliz en la historia (González-Luis, 2013).

El destino

Retomando a Foucault y su estudio sobre la transgresión, vemos que el autor se interesó por el pensamiento y los límites de la experiencia. En este estudio, el autor se centra en la transgresión de los límites de la experiencia y se interesa por la figura del autor de la obra así como por la vida como obra en proceso. Para ello se dedica a seres que vivieron la vida al límite, marginados, memorables y abanderados de un pensamiento transgresor. Todos ellos crearon nuevos límites de la experiencia en su época tanto de la experiencia visible como de la decible (Farina, 2005).

De este estudio podemos concluir que tanto filosofía como arte, son productores de pensamiento ya que son capaces de crear con lo que afecta a lo visible y a lo decible y con las maneras de ver y decir la experiencia (Farina, 2005).

Cuando un artista o un filósofo son capaces de articular con esa fuerza, de modo que provoquen una variación en lo que se ve y se dice sobre lo real, se produce un

movimiento brusco. De estos movimientos bruscos o saltos es de lo que está compuesta una obra y tienen que ver con la trasgresión de lo cotidiano, transformando de esta manera el modo de producir una imagen o discurso (Farina, 2005).

Para Foucault, la materia de la que compone una obra tiene que ver con estas transgresiones de esos límites de lo decible y visible y está en relación a su vez con los límites discursivos de la experiencia que afecta a la obra. De esta manera transgresión y creación están vinculadas de la misma manera que transgresión y límites, siempre una idea en presencia de otra y no es supresión. Esta transgresión en una obra, además, no tendrá que ver con valores negativos o positivos ya que los límites no constituyen una negación (Farina, 2005).

Para el autor el arte se afirma en la transgresión, la creación afirma lo inédito. Esto se produce mediante una reordenación o desordenación, por algún tipo de alteración en los modos de ver y hacer por lo que es imposible establecer para estos procesos algún tipo de patrón o regla sino que podemos afirmar que éstos procesos se suceden siempre por la desregulación de la norma (Farina, 2005) .

Por eso para Foucault, pensar de otro modo tiene que ver con esa idea de inédito, de intempestivo y no tanto con un trabajo intencional. Este pensar de otro modo no puede de ninguna manera adherirse a pensamientos ajenos ya que dependerá de un trabajo de la voluntad que producirá cambios en las maneras de ver y decir reconfigurando así la manera de pensar (Farina, 2005).

El autor también problematizó sobre la experiencia moderna, que se basa en una forma de conciencia que excluye todos aquellos saberes que se encuentran más allá de sus límites, poniendo en cuestión todas las formas de saber que no admiten la transformación de sus propias normas y la incertidumbre que este cambio provocaría (Farina, 2005).

Basándose en el pensamiento de Nietzsche, el autor cuestionó, a partir de los marcos históricos, lo no discursivo de los discursos de saber, además de intentar combatir

la razón moderna con sus tradiciones normalizadoras y homogeneizantes. De estas cuestiones surge el interés de Foucault por una experiencia discursiva que produjera verdad y generara las condiciones para el surgimiento de la literatura. Con literatura, el autor hace referencia a la nueva experiencia del hombre en cuanto a su necesidad de exponerse (Farina, 2005).

Este proceso de producción discursiva hará que el hombre entre en contacto con lo indefinible de su propia experiencia, lo no discursivo de sí mismo, lo que Nietzsche denominaría, lo trágico. Así la literatura será el lugar que acogerá la consciencia trágica del pensamiento discursivo, la conciencia que llevará el lenguaje a sus límites, intentando dar abrigo a todo aquello que el sujeto no puede resolver mediante el uso de la razón (Farina, 2005).

Si trasladamos este planteamiento al arte moderno, podemos ver como éste ha sido designado como espacio de creación, como espacio reservado a la experiencia estética. Dentro de estos marcos se ha legitimado la experiencia estética de las personas y se la ha restringido a mera experimentación y ficción. Esta legitimación de arte como terreno de la creación la ha alejado de su poder generador de conocimiento, debido a que éstos conocimientos no eran identificables por los métodos de la “razón fuerte” y no podían ser verificados como ciertos (Farina, 2005).

La razón moderna, basada en la regulación del saber y en los métodos científicos-matemáticos no es capaz de asumir la igualdad en los campos de la ciencia y la filosofía. Uno de los motivos principales de la no admisión de los saberes generados por el arte, ha sido que éstos, eran difícilmente verificables y no se correspondían con los parámetros de utilidad de los métodos científicistas. Todo esto generó el cliché moderno de que el arte es un espacio de expresión de lo sentimental y lo intuitivo de los individuos y no un espacio para la reflexión y la razón. Por esto, la imagen moderna del artista está más relacionada con un catalizador de los sentimientos e inquietudes de una época y no ya con la razón que sienta las bases de los pensamientos de la misma (Farina, 2005).

Si tenemos en cuenta todo esto y si partimos de un concepto holístico de persona configurado por tres núcleos; el cognitivo, el emocional y el corporal, entender a una persona sin una de estas partes sería negar su totalidad. La sociedad en la que vivimos, con su método científico ha hecho un especial énfasis en uno de estos tres núcleos, el cognitivo, a través de la razón y los pensamientos. Esto ha provocado que quede muy poco espacio para los otros dos núcleos, el emocional y el corporal (Mundet Bolós, Beltrán Hernández y Moreno González, 2014).

Algunos autores como Bisquerra, aseguran que el desarrollo integral de los individuos se caracteriza, como mínimo, del desarrollo de dos grandes aspectos, el cognitivo y el emocional. El enfoque actual sobre el primero de estos núcleos en detrimento del segundo, ha hecho que este quede casi olvidado en la práctica educativa. De la misma manera, el tercero de los núcleos, el corporal, ha quedado totalmente olvidado, no sólo por la educación, sino de manera generalizada en la actualidad. El cuerpo no necesariamente requiere de las palabras para comunicarse y relacionarse con el entorno, ni para expresar sus sentimientos y emociones, el propio cuerpo en movimiento construye procesos comunicativos tan efectivos como la expresión oral (Mundet Bolós, Beltrán Hernández y Moreno González, 2014).

Partiendo de esta perspectiva holística, la manera idónea de trabajar será a través de la expresión artística, debido a que esta vía ha demostrado ser eficaz no sólo en lo ya mencionado; expresión de sentimientos, emociones, sensaciones y vivencias, sino que a su vez es una oportunidad para el desarrollo personal y social (Mundet Bolós, Beltrán Hernández y Moreno González, 2014).

Los procesos creativos han permitido identificar los efectos del arte sobre la salud y el bienestar de los individuos contribuyendo a procesos de interiorización, autoconocimiento, autoconfianza y capacidad de expresión, además todas aquellas expresiones artísticas que involucren la expresión corporal ayudan a los individuos a sensibilizar su cuerpo, reconocerlo como elemento de interacción, comunicarse con el mundo e identificar su cuerpo dentro de las actividades cotidianas (Mundet Bolós, Beltrán

Herández y Moreno González, 2014).

El aspecto social, anteriormente mencionado, es de gran importancia y es el motivo de que las propuestas artísticas estén teniendo un gran auge en la educación e intervención educativa en nuestro país, especialmente con colectivos en situación de vulnerabilidad social. Toda actividad artística incentiva los procesos de socialización, integración y cooperación, además de facilitar la relación con las personas, los objetos, el espacio, etc. aportando una infinidad de beneficios personales como la comunicación, el conocimiento cultural, creatividad, expresividad, autoestima, autoconocimiento y conocimiento del otro (Mundet Bolós, Beltrán Herández y Moreno González, 2014).

Además, muchas ramas de la expresión artística tienen un fuerte componente fisiológico, ya que se relacionan con los movimientos del cuerpo humano. Este componente, más allá de ser una alternativa al ejercicio físico per se, también tiene un gran impacto en el componente emocional mejorando la percepción y aceptación del propio cuerpo. Además, autores como Wulf resaltan la importancia de expresiones artísticas como la danza a la hora de transmitir saberes populares, tradiciones y valores humanos (Mundet Bolós, Beltrán Herández y Moreno González, 2014).

Según el mismo autor, cualquier escena expresiva, ya sea de danza o teatro, que se desarrolle y surja de manera exitosa, creará un flujo entre los participantes del proceso que hará que interpreten ese hecho como una realidad inspiradora de sentimiento comunitario (Mundet Bolós, Beltrán Herández y Moreno González, 2014).

En este sentido, las actividades artísticas, constituyen una herramienta fundamental en el trabajo educativo con diferentes colectivos. Autores como Bonilla afirman que las artes pueden dirigirse a cualquier grupo social sin excepción, especialmente aquellos en condiciones de vulnerabilidad, puesto que les dan alcance a una práctica artística permitiéndoles establecer una atmósfera de seguridad, fomentando la participación y la creación de redes humanas (Mundet Bolós, Beltrán Herández y Moreno González, 2014).

Si definimos la educación como el proceso por el cual se forman los seres humanos, se transmiten conocimientos dentro de una cultura pero también se genera en los individuos la necesidad de liberarse, la pretensión de la educación será que el ser humano reconozca el mundo en el que vive y su condición en él. Este proceso será entonces una actividad de instrucción, pero también de provocación (Loaiza Zuluaga, 2008).

Por otro lado los procesos de creación requieren que el hombre busque soluciones a sus problemas para desarrollar artefactos que le permitan superarlos. No es este el caso de la creación artística, ya que en esta no siempre se busca respuesta a los problemas, sino expresar una visión del mundo a través de códigos sonoros, visuales o kinestésicos. El arte es, por tanto, producto del espíritu humano, no sólo como representación de aquello que es natural, sino como producto exclusivo de este espíritu. Todo lo que es creado, es nuevo, es único, representa esa búsqueda intrínseca del ser humano de pensar su propia humanidad y crear y transmitir a través del arte, su visión de ella (Loaiza Zuluaga, 2008).

Entendemos entonces, que tanto arte como educación son actividades exclusivas del ser humano tanto para transmitir su visión del mundo que ha edificado culturalmente como para transmitir su visión particular y ponerla en diálogo con las visiones de sus congéneres (Loaiza Zuluaga, 2008).

Partiendo de esta base, la pedagogía será el campo discursivo que construye su reflexión acerca de la formación del hombre, su humanidad y lo que puede llegar a ser. La pedagogía nos permite repensar los procesos educativos y se ubica en el plano proposicional, no tiene prácticas propias, se fundamenta en la abstracción teórica de las vivencias formativas y de cómo este se preocupa por ser más humano y mejorar (Loaiza Zuluaga, 2008).

La estética es también un campo discursivo a través del cual se analizan los conceptos de lo bello. Actualmente la principal preocupación de la estética se ubica en la

reflexión sobre la producción artística, sobre lo que es arte y la manera como se produce, analiza y conceptualiza la relación entre artista, obra de arte y espectador (Loaiza Zuluaga, 2008).

Como vemos ambos campos son estructuras conceptuales, metateóricas sobre el hombre, una sobre su formación y otra sobre su creación artística. Ambos campos conceptuales generados por el hombre, pueden dar respuesta a proposiciones que quizá no se puedan resolver a través de la propia experiencia. Ambas le permiten pensar el mundo y con ello darle sentido a su existencia en él (Loaiza Zuluaga, 2008).

Discusión y conclusiones

Basándonos en el recorrido teórico elaborado, podemos reafirmarnos en nuestra creencia de la importancia de las enseñanzas artísticas dentro de la educación a todos los niveles. Es innegable el valor del arte y sus enseñanzas como herramienta para tejer una transversalidad en los saberes que ha diseccionado el sistema educativo actual, en su imparable claudicación frente a un sistema mercantilizante.

Además, las enseñanzas artísticas se presentan como un paliativo a los efectos que el sistema capitalista provoca sobre la educación en concreto y sobre la sociedad, política y cultura en general. Esto es así por esa cualidad intrínseca del arte de la que nos hablaba Foucault, de generar saberes. Es decir, el arte no sólo nos ayuda a desarrollarnos más completamente a nivel emocional, físico y cognitivo, que también, sino que el arte por sí mismo es capaz de generar pensamiento y saberes por el mero hecho de formar parte del proceso de creación de algo nuevo, diferente, renovado, re-pensado.

Es la unión entre esta cualidad de generar pensamiento y la capacidad del arte como herramienta para afrontar los saberes, lo que la hace idónea para ayudar a la formación de futuros individuos que tengan plena conciencia de quienes son y el lugar que ocupan en el mundo, y será esta conciencia la que consiga que sean más resistentes a la homogeneización a la que pretende someterlos el sistema actual y lo que podrá, en

un futuro, ayudarles a pensar nuevas maneras de vivir y especialmente convivir.

Desde muchas comunidades y sociedades se está haciendo un gran esfuerzo porque esta inclusión de las enseñanzas artísticas en los sistemas educativos tenga lugar. Sin ir más lejos, dentro de nuestras propias islas, el Centro Coreográfico de La Gomera, está llevando a cabo una gran labor, trabajando con docentes de todos los niveles educativos y proporcionando herramientas del mundo de la danza para que el profesorado pueda utilizarlas en sus aulas. Desde el Centro se proporciona a los profesores de primaria, ESO, Bachillerato y Aulas en Clave de la isla herramientas como la pausa, la respiración, la introspección y la convivencia, a fin de acercar *“al profesorado y al alumnado a la vivencia y experiencia física, sensorial, emocional y afectiva de “Ser la Convivencia”*.”²

La mayor dificultad que presenta esta propuesta es la de traducir todo lo que aportan las enseñanzas artísticas a los parámetros de medición cuantitativos por los cuales se rige todo en la actualidad. Una vez llevada a cabo esta traducción, utilizando los métodos y aparatos necesarios para demostrar los efectos de las enseñanzas artísticas en términos cuantitativos, no quedará lugar alguno a la duda sobre la eficiencia, eficacia y necesidad de que estas formen parte de la formación básica de todos los individuos.

² Centro Coreográfico de la Gomera (S/F) *Departamento Educativo*. Recuperado de: <http://centrocoreograficoislagomera.com/departamento-educativo/>

Bibliografía

- Centro Coreográfico de la Gomera (S/F) *Departamento Educativo*. Recuperado de: <http://centrocoreograficoislagomera.com/departamento-educativo/>
- Comisión Europea. (2016) *La Unión Europea y la Crisis de los Refugiados*. Recuperado de: <http://publications.europa.eu/webpub/com/factsheets/refugee-crisis/es/>
- Farina, C. (2005). *Arte, cuerpo y subjetividad. Estética de la formación y la pedagogía de las afecciones*. España: Universitat de Barcelona.
- González Luis, María Lourdes C. (2014): "Sinfonía en Re Mayor: Re-pensarnos, Re-inventarnos. Ensayo desde el desconcierto". En Actas V CONGRESO INTEROCEÁNICO DE ESTUDIOS LATINOAMERICANOS II CONGRESO INTERNACIONAL DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN EN NUESTRA AMÉRICA: *América Latina: movimientos intelectuales, manifiestos y proclamas*. Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza, Argentina.
- González Luis, María Lourdes C. (2016): Afirmaciones frente a un mundo roto. Ensayo pedagógico en tres actos. En VVAA: *Con Paul Ricoeur Espacios de Interpelación: Tiempo. Dolor. Justicia. Relatos*. Madrid, Comunidad de Madrid: Ed. Dykinson.
- Lingard, B., Ladwig, J., Luke, A. (2001). Los efectos de la escuela en las condiciones postmodernas. En Tomlinson, G., Slee, R., Weiner, G. (2001) *¿Eficacia para quién? : crítica de los movimientos de las escuelas eficaces y mejora escolar*. España: Akal.
- Lyotard, J-F. (1979). *La condición postmoderna*. Francia: Les Éditions de Minuit.
- Loiza Zuluaga, L. (2008). Pedagogía y teatro. *Revista Colombiana de Artes Escénicas*, Vol. 2 (Nº1), pp 122- 126.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Francia: UNESCO.
- Mundet Bolós, Beltrán Hernández y Moreno González (2014). Arte como herramienta social y educativa. *Revista Complutense de Educación*, Vol 26 (Nº 2) pp 315-329.

Anexos

Experiencias de apoyo

Nombre	El cuerpo de las fortalezas
Lugar de desarrollo	Vallés Occidental, Cataluña, España
Destinatarios	Adolescentes entre 13 y 17 años en situación de acogimiento familiar derivada de casos de maltrato y abandono.
Objetivos	Explorar los beneficios educativos en relación a la construcción positiva de una identidad personal a partir de estrategias artísticas y corporales.
Procedimientos	La experiencia se podría dividir en dos bloques, uno inicial de contacto con el cuerpo y en relación con lenguajes artísticos en el que posteriormente dialogarían sobre la experiencia. El segundo bloque estaba enmarcado dentro de las cuatro categorías de resiliencia descritas por Grotberg. En este bloque llevarían a cabo un dibujo a tamaño real de la silueta de su cuerpo en papel de embalaje. En su silueta cada adolescente tendría que ubicar frases que se correspondan con las categorías de yo tengo, yo soy, yo estoy y yo puedo. Cada participante elegiría de entre las frases correspondientes a las categorías y colocaría dichas frases en la parte del cuerpo que consideraran más adecuadas y representativa, cuando, su propio cuerpo y a su vez su identidad.

Resultados	Los participantes se mostraron entusiasmados por la temática trabajada y la metodología utilizada, sintiéndose cómodos expresando sus inquietudes e identificando sus fortalezas, olvidadas para muchos de ellos. A través de este trabajo, por tanto, pudieron reconocer su propio yo y hacerlo de una manera emocional y agradable.
------------	---

Nombre	Los BanglaRangers del Raval
Lugar de desarrollo	Barrio del Raval, Barcelona, España
Destinatarios	Adolescentes entre 12 y 18 años procedentes de Bangladesh y Pakistán
Objetivos	Acercamiento a la danza como herramienta de integración social para personas inmigrantes que presentan riesgo de exclusión social.
Procedimientos	En esta experiencia de tipo cualitativo se buscaba, en primer lugar, conocer la rutina de estos jóvenes, todos ellos parte de un grupo de baile, ésta parte se llevó a cabo a través de una observación participante en la cual el investigador asistió durante un mes a los ensayos del grupo y llevando a cabo diarios de observación de cada sesión. En segundo lugar, se pretendía conocer la opinión de los propios jóvenes sobre su posición en Barcelona como inmigrantes. Esta parte se llevó a cabo a través de una entrevista semiestructurada de 57

	preguntas.
Resultados	<p>Los participantes resaltaron la importancia del baile para sentirse menos discriminados y más integrados sin tener en cuenta su lugar de procedencia, credo, raza o religión. Cuando bailaban eran reconocidos por sus habilidades como bailarines de break y no por su procedencia.</p> <p>A través del baile además, dicen sentirse reconocidos y respetados, lo que les permite socializar más fácilmente con la gente del barrio y afianzar sus bases como grupo juvenil y de amigos.</p> <p>Para estos jóvenes, el break dance es un estilo de alta complejidad que requiere de gran práctica y disciplina para dominarlo. Por lo tanto, a través de este compromiso con la danza desarrollan valores como constancia, compromiso y puntualidad.</p> <p>Por último, evidenciaron que practicando break dance han mejorado sus habilidades físicas (fuerza, resistencia y agilidad) y psicológicas (autoestima, amor propio, confianza)</p>

Nombre	Dejamos nuestras cosas pero trajimos nuestras culturas
Lugar de desarrollo	Departamento de Bolívar, Colombia

Destinatarios	Menores desplazados por la violencia y en condiciones de pobreza..
Objetivos	Disminuir los efectos de los desplazamientos y crear nuevos lazos de comunidad y pertenencia.
Procedimientos	<p>Durante las tardes, todas las poblaciones desplazadas formaban círculos tocando sus tambores e invitaban a los jóvenes a formar parte de esta rutina, enseñando los ritmos folclóricos a quienes los desconocían.</p> <p>Con el tiempo invitaron especialistas en danzas que den charlas y clases prácticas, recuperando paulatinamente sus tradiciones.</p>
Resultados	La comunidad desarrolla un nuevo sentido comunitario y se redirigen al futuro apoyándose en su memoria y sus tradiciones para reconstruirse como pueblo.