

El arte comunitario como integración de los adolescentes en un contexto educativo no formal

Trabajo Final de Máster en Formación de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas

Autora: Ariadna del Pino García Batista
Tutora: Noemí Peña Sánchez



Curso académico 2018-2019

Convocatoria: Julio

Resumen

El arte comunitario, es una práctica artística relativamente reciente que cada vez está más integrada en la sociedad contemporánea y en especial, en los ámbitos educativos debido a los beneficios que producen en el desarrollo de los individuos como pueden ser el trabajo en equipo, la comunicación y una mejor producción.

El objetivo principal de este trabajo es el de mostrar por medio de este tipo de arte como es posible la integración de la multiculturalidad y las relaciones sociales entre los mismos, en un determinado contexto.

Los contenidos del presente trabajo se dividen en dos partes, en la primera, se tratan los planteamientos teóricos ligados al origen de la práctica del Arte Comunitario, seguidamente se abarcan los tipos de comunidad existentes en la actualidad y los artistas que trabajan o han trabajado el arte desde esta perspectiva, con ejemplos artísticos. Además se nombran los modelos educativos presentes en este tipo de arte.

En la segunda parte, se expone una propuesta particular de innovación artística a través de la práctica comunitaria, en el cuál se pone en juego todos los conceptos y teorías investigados además de establecer vínculos con el Máster Universitario.

Se concluye, entre otras, con la idea de que el arte comunitario puede ser llevada a cabo en cualquier contexto, entre ellos el educativo, y a su vez, puede aportar numerosos valores sociales en diversos niveles.

Palabras clave: arte comunitario, multiculturalidad, relaciones sociales, integración, valores.

Abstract

Community art, is a relatively recent artistic practice that is increasingly integrated into contemporary society and especially, in educational fields because of the benefits they produce in the development of individuals such as teamwork, communication and better production.

The main objective of this work is to show through this type of art how it is possible the integration of multiculturalism and social relations between them, in a given context.

The contents of this work is divided into two parts, the first part deals with theoretical approaches linked to the origin of the practice of Community Art, then covers the types of community currently existing and artists who work or have worked the art from this perspective, with artistic examples. The educational models present in this type of art are also mentioned.

In the second part, a particular proposal of artistic innovation through community practice is presented, in which all the concepts and theories researched are brought into play, as well as establishing links with the Master's Degree.

It concludes, among others, with the idea that community art can be carried out in any context, including education, and in turn, can bring numerous social values at various levels.

Keywords: community art, multiculturalism, social relations, integration, values.

Índice

1. Introducción e Historia de la Educación Artística desde la experiencia	6
2. Justificación	9
3. Objetivos	11
4. MARCO TEÓRICO	13
4.1.- Arte Comunitario	13
4.1.1.- Origen y Evolución	13
4.1.2.- Definición de arte comunitario	14
4.1.3.- Tipos de comunidades	16
4.1.3.1.- Comunidad Social	17
4.1.3.2.- Comunidad como grupo u organización asentada en un lugar ..	20
4.1.3.3.- Comunidad Efímera y Permanente	22
4.1.3.4.- Comunidad estable del Contexto Educativo	27
4.2.- Modelos educativos para una educación artística comunitaria	30
4.2.1- Modelo Autoexpresionista	31
Definición y autores.....	31
Objetivo	31
Características Curriculares	31
4.2.2- Enfoque Multicultural.....	33
Definición y autores.....	33
Objetivo	34
Características Curriculares	34
5. MARCO INNOVADOR. Una propuesta artística comunitaria	37
5.1.- Contexto	38

5.2.- Objetivos y Competencias	40
5.3.- Diseño y planificación de la propuesta. #MiRincón_Favorito.....	42
5.4.- Metodología.....	45
5.5.- Desarrollo de la intervención.....	45
5.6.- Valoración y Resultados.....	54
6. Conclusiones	59
7. Referencias.....	62
8. Anexos.....	65
8.1- Anexo I. Modelo de cuestionario I.....	65
8.2- Anexo II. Modelo de cuestionario II.....	66

1. Introducción e Historia de la Educación Artística desde la experiencia

El presente Trabajo de Fin de Máster desarrolla una investigación que se basa en la documentación acerca de la práctica artística del arte comunitario. Este proyecto está enfocado a mostrar los diferentes tipos de comunidades existentes propuestos por otros investigadores y artistas, y cómo este tipo de práctica favorece las relaciones entre los individuos participantes en la comunidad mejorando el resultado final.

La principal cuestión que se planteó para desarrollar este tema fue ¿Qué ocurre en el contexto educativo para que la educación artística siga sin ser valorada por parte del alumnado? Desde mis inicios en el colegio hasta por último, vivir la experiencia como profesora, he sacado en claro que en la asignatura de Educación Plástica Visual y Audiovisual los/las estudiantes siguen teniéndole temor al error y dejándose guiar por la negatividad del “no sé hacerlo”. Por tanto, en este trabajo intentará comprender que sistemas existen o se han investigado para que el alumnado disfrute por medio de la práctica artística sin ser un mero trance burocrático por el que hay que pasar.

Por otro lado, la realización del máster ha proporcionado indicios clave sobre la psicología del alumnado que es un factor que complica muchas veces las actividades puesto que cada individuo es diferente. Ha aportado diversas perspectivas y formas de actuación ante situaciones, y sobre todo, ayudar a entender más el contexto educativo en el que estamos inmersos que no siempre es acorde a lo que te encuentras posteriormente en las aulas.

En la asignatura de Innovación Docente e Investigación Educativa en la Enseñanza del Dibujo, Diseño y Artes Plásticas se han aprendido técnicas y herramientas novedosas para implementar en un aula ordinaria, de forma que se despierte en el colectivo de estudiantes la motivación necesaria para que aprendan de una manera más dinámica y lúdica, como pueden ser a través de programas informáticos, utilizando las TIC, nuevas tecnologías o simplemente reenfocando el contenido de toda la vida de manera adaptada a los alumnos/as que se tiene en ese momento. Es por ello, que plantear el arte comunitario, es redirigir el arte de una manera en la que

todos participen, se comuniquen y se diviertan, que no se convierta en una tarea dura y aburrida a realizar, sino que el trabajo en equipo ayude a sacar adelante la propuesta y entre todos/as, mediante un aprendizaje de carácter colectivo, originar una obra artística que en un principio no creían posible.

Llegados a este punto, se siente la necesidad de compartir como continuación de esta introducción, la historia de la educación artística a través de la experiencia personal por medio de las diferentes etapas educativas, principal causa del proyecto, en el cuál se muestran todas aquellas inquietudes de aquel entonces y se plantea como reto como intentar solventarlas.

En cuanto a los inicios por la etapa escolar del grado de infantil, no se pueden recordar con exactitud pero si que se recuerda que era una etapa bastante dinámica en la que se realizaban actividades de disfrute por las cuales se establecía un aprendizaje, con frecuencia se utilizaban los recursos como la pintura y la plastilina.

En la etapa superior del grado de Primaria, en breves pinceladas, se puede hacer memoria de que existía un gran profesor de plástica pero por parte de los otros compañeros, la percepción no era la misma. Eran negados hacia la asignatura, se recuerda hacer láminas para aprender a dibujar por medio de cuadrículas, por días señalados como el día de la madre o padre, día de canarias, etc. Se realizaban dibujos en cartulinas, incluso para las sesiones de tutorías habían profesores que velaban por hacer actividades creativas. Otro de los tópicos existentes en esos cursos, era la realización de las portadas de las libretas, debían ser totalmente personalizadas. Por último, en clases de música se potenciaba la autoexpresión por medio de la misma, una actividad consistía en escuchar una canción y representar por medio de un papel lo que le transmitía a cada uno de los estudiantes.

Cuando comenzó la ESO, en el año 2007, se abordó de manera “verdadera” la Educación Plástica Visual y Audiovisual, el interés y el placer que aportaba crear en la asignatura aumentaba pero en cambio en otro tipo de individuos la visión era totalmente contraria.

Durante muchos años, por medio de mi vivencia como de las relatadas por el resto de compañeros de las diferentes etapas educativas, se han podido sacar tres frases clave que a su vez se me han quedado grabadas “no sé hacerlo”, “no me gusta” y “ahí que haces, ¿jugar a pintar?” esta última de forma irónica.

A modo personal, considero que son frases resguardadas tras el aburrimiento, la individualidad y lo repetitivo de un profesorado con esas mismas características. Ser educador y a su vez, artista teniendo como propósito el enseñar arte, no debería tener tantos índices de baja aceptación, con esto quiero decir altos niveles de suspensos o en su oposición bajas calificaciones o inclusive tener que luchar para que sea una optativa a escoger.

Es por ello que con ayuda de las asignaturas cursadas en el máster y la propia experiencia, se pretende investigar como el arte comunitario puede ser un mediador positivo del arte hacia los individuos. El trabajar en comunidad, en colectivo, en equipo, es una forma de ayuda para aquellos que quieren pero no pueden (o eso creen), que desean dibujar pero es más el bloqueo que tienen de “no sé hacerlo” que el mero hecho de intentarlo o pedir ayuda. Esto puede ser debido a que nos encontramos en una etapa adolescente en la que, como apunta Chalmers (2003), “los jóvenes se interesan especialmente por el hecho de que sus propios dibujos y los de los demás sean capaces de transmitir un significado” (p.128) sintiéndose presionados a presentar una mayor perfección estética de las formas.

Por medio de este tipo de arte comunitario las relaciones se magnifican y se llega o se intenta llegar a una ayuda mutua que requiere de la colaboración de todos y todas las integrantes para la superación de las adversidades y carencias.

2. Justificación

En la primera parte se habla de qué es el Arte Comunitario, dónde se origina, cómo surge y a que definición se llega finalmente puesto que ha sido un concepto que a lo largo del tiempo ha sufrido transformaciones, y que a nivel nacional, Palacios (2009) recoge perfectamente en uno de sus artículos. El Arte Comunitario, se trata de un término de origen anglosajón en el cual la información a acceder es mayoritariamente en lengua extranjera, mientras que en idioma español, es bastante escasa debido a que esta práctica artística hasta entrados los años tras su creación, aceptación y desarrollo en esos países, no llegó a España.

Este vocablo da pie al surgimiento por parte de Miwon Kwon (2002) a establecer tres tipos de comunidades que son estudiadas y analizadas por medio de las obras artísticas de otros artistas como pueden ser entre otros Marc Pataut, Wendy Ewald, Olivia Gude, PH15. Posteriormente se cree preciso añadir una cuarta comunidad que origina Javier Abad, debido a su íntima relación con el contexto educativo, principal espacio al que se pretende destinar este proyecto.

La necesidad de investigar sobre este tema de las comunidades artísticas y más concretamente, en la Comunidad en el Contexto Educativo, que a su vez nos lleva a la Educación Secundaria Obligatoria, se debe a que el alumnado se encuentra en este lugar de manera obligada, y parece como si la asignatura de la Educación Plástica, Visual y Audiovisual también fuera de la misma condición. Este tipo de arte, ha incitado a ser planteado como innovación porque a diferencia de mi época educativa basada única y exclusivamente en el trabajo individual, ésta plantea el trabajo en equipo, con pequeñas partes individuales. Además, fomenta la comunicación que a esas edades es una herramienta social muy importante.

A continuación se comentan los Modelos Educativos, que abarcan una serie de condiciones y conceptos de carácter pedagógico por las cuales un país se rige para llevar a cabo la educación. Dependiendo de la etapa educativa en la que esté el alumno o alumna, cambia el modelo educativo. En Educación Secundaria Obligatoria,

lo estipulado es un modelo Academicista en el cual su base se funda en teoría y reproducción mimética. A través de este proyecto, se quiere modificar este modelo anterior e implantar otros dos que bien se han dejado atrás como puede ser el Modelo Expresionista del cual se extraen ideas como puede ser la libertad de creación del individuo (olvidada en Educación Infantil); o bien el Enfoque Multicultural, que abarca la diversidad cultural de los participantes, que quizás nunca haya jugado un papel importante dentro de la educación. Estos dos modelos son los que tienen en mayor medida más relación con el trabajo desarrollado y posteriormente en la actividad a desarrollar que se plantea.

Con estos fundamentos teóricos bien estructurados, se puede acceder al planteamiento de una práctica artística que se presenta en la segunda parte del proyecto en la que se relata una situación de aprendizaje con unos objetivos, unas competencias, una metodología y un desarrollo de la misma tanto con su sesión ejecutada como la que no se llegó a terminar debido a la falta de compromiso por parte los chicos y chicas.

Finalmente, se cierra este proyecto con unas conclusiones que nos llevan a mostrar unos índices sobre los aciertos y errores, y sobre las posibles mejoras a realizar para un futuro.

3. Objetivos

Para la realización del presente trabajo, primeramente ha sido necesario establecer unos objetivos, para posteriormente establecer mediante la investigación lo que pretendemos lograr. Los objetivos que a continuación se describen guardan relación con las habilidades investigadoras descritas en la guía docente de la asignatura, el marco teórico construido y otros, en función de la propuesta de innovación realizada:

1.- Objetivos en relación con esas habilidades investigadoras:

- Conocer y aplicar metodologías y técnicas básicas de investigación.
- Adquirir criterios de selección y elaboración de materiales educativos.
- Identificar problemas y aplicar soluciones.

2.- Objetivos en relación al marco teórico de investigación:

- Identificar los problemas relativos a la enseñanza y aprendizaje de la materia artística y plantear alternativas y soluciones.
- Analizar e identificar los aspectos fundamentales del arte comunitario.
- Explorar y conocer los beneficios del arte comunitario través de intervenciones artísticas.

3.- Objetivos en relación a la propuesta de innovación:

- Diseñar y realizar una propuesta de innovación en un contexto educativo no formal.
- Establecer relaciones comunicativas y sociales entre los individuos.
- Conocer las características de los estudiantes, sus contextos sociales y sus motivaciones.
- Promover el respeto, la integración y los valores culturales por medio del trabajo en equipo.

- Conocer el arte de una forma más recreativa de forma que desinhiba los miedos hacia la práctica artística.

4. Marco Teórico

4.1.- Arte Comunitario

4.1.1.- Origen y Evolución.

El Arte Comunitario, en inglés conocido como “community art”, es un término de origen anglosajón que hace referencia a una práctica artística que ha sufrido modificaciones a lo largo del tiempo. En base a este detalle, dependiendo del momento histórico y del lugar en el que nos encontremos, tanto su definición como los matices de ésta varían, concluyendo este modelo artístico de una manera distinta a la inicial, considerándose actualmente, una práctica artística vinculada a una comunidad.

Como Palacios (2009) comenta, la evolución del arte comunitario nace principalmente de los años setenta en Estados Unidos y Gran Bretaña, países clave del arte público contemporáneo que han sido referentes a nivel ideológico, metodológico y ético para su posterior documentación y análisis del mismo.

Esta práctica artística de lo comunitario, nace en las calles de Estados Unidos (EEUU), como herramienta para el cambio social haciendo crítica del individualismo como eje del proceso creativo y del artista como único creador. Estas intervenciones son llevadas a cabo en el espacio público en colaboración entre artistas y comunidades locales, mayormente procedentes de los guetos latinos o afroamericanos de las grandes ciudades, es decir, barrios que sufrían, en su mayoría debido a serios problemas de exclusión social como la pobreza, el racismo o marginación, que dejaban su huella en forma de obra artística que a su vez, componían los murales callejeros.

Por otro lado, Abad (2012), hace su aportación comentando que “no nace expresamente definido por unos indicios o estrategias predeterminadas, sino que crece y se adapta al colectivo como *espejo* de inclusión social”. (p.13).

Por tanto, el término arte comunitario comienza asociado a un tipo de prácticas que buscan una implicación con el contexto social que persiguen, por encima de unos logros estéticos, un beneficio o mejora social y sobre todo, que favorecen la

colaboración y la participación de las comunidades implicadas en la realización de la obra.

En cuanto al arte comunitario de Gran Bretaña, **Sally Morgan**, fue según Palacios (2009) la pionera de esta práctica colectiva. Trabajaba por una cultura para que ésta fuera más accesible e interactiva de manera que mostrara las necesidades y particularidades de las diferentes comunidades, que en la mayoría de las ocasiones eran descentralizadas y marginadas.

Otro de los artistas del ámbito europeo que destacó en este movimiento en los años setenta con su trabajo *Town Artist* fue **David Harding**. Tras cuatro años ejerciendo de profesor en Nigeria, decidió regresar a su ciudad natal de Escocia para desarrollar lo que allí había adquirido, es decir, sentía la necesidad de desarrollarla idea artística de manifestaciones culturales locales por medio del compromiso social. De ahí surgió la práctica artística de *Town Artist* una ciudad en la que Harding junto con arquitectos y urbanistas crearon un espacio simbólico y utilitario para el grupo al que iba destinado esta obra, que en este caso eran grupos vulnerables como eran los mineros.

Los desarrollos de estas *new towns*, nuevas ciudades, incluyeron la participación ciudadana para la realización de obras colaborativas como por ejemplo la asistencia de grupos de estudiantes o de adultos para la realización de pinturas murales, murales cerámicos, esculturas, etc.

El principal objetivo que tenían estas prácticas de arte comunitario, era mejorar el entorno público mediante la transformación, donde en este caso, habitaba la clase trabajadora. Esta transformación era llevada a cabo por medio de los propios individuos residentes en ella, de manera que se creó una red relacional entre todos los participantes y a su vez, se produjo una mejora social y de identidad, que ayudó a jóvenes excluidos del sistema educativo.

4.1.2.- Definición de arte comunitario.

Para definir el Arte Comunitario, se ha indagado en las numerosas definiciones que otros autores han descrito sobre esta práctica artística de las cuales me he centrado en dos que considero que engloban correctamente la información necesaria. Por un lado, Nardone (2010) lo define en base a otros tres autores como:

un modo específico de arte empleando un método que es tanto orientado hacia el grupo como hacia la demanda. Trabaja con 'nuevas' disciplinas en barrios carenciados, para ayudar a aquellos que no encuentran su camino en centros culturales tradicionales, a descubrir sus talentos artísticos, y a desarrollar sus capacidades artísticas (p.60).

Por otro lado Javier Abad (2010), lo concreta como el motor de transformación social y educativa, ya que replantea el sentimiento de pertenencia por medio de estructuras simbólicas y de identidad basada en procesos de la vida.

Esto nos lleva a la inclusión de un nuevo concepto que Abad utiliza mucho en sus trabajos y que considero que todos los proyectos de arte comunitario incluyen y este es el **arte relacional**, hace referencia a una característica estética del proyecto que en palabras más aclaratorias sería el diálogo y las relaciones que se producen entre los individuos por medio de objetos simbólicos.

Este concepto surge a partir de los años noventa, tras la II Guerra Mundial, en la que comienzan a resurgir los intercambios sociales, esta concepción original de Bourriaud (2006) lo define de la siguiente manera:

La posibilidad de un arte relacional un arte que tomaría como horizonte teórico la esfera de las interacciones humanas y su contexto social, más que la afirmación de un espacio simbólico, autónomo y privado da cuenta de un cambio radical de los objetivos estéticos, culturales y políticos puestos en juego por el arte moderno (p.13).



Figura 1. Performance y juego de los niños. Javier Abad. Cortesía del artista.

Por tanto podemos crear nuestra propia definición recolectando partes de los anteriores autores nombrados propiciando una información acorde a lo investigado hasta el momento.

Con lo cual, el Arte Comunitario hace alusión a una práctica artística de carácter **participativo**, que contiene nuevas disciplinas enfocadas a **diferentes tipos de comunidad** por medio del artista que tienen como objetivo, la **mejora social** de esas comunidades por medio del arte y de **las relaciones** que se establecen entre los integrantes, desarrollando el **sentimiento de pertenencia** al colectivo.

4.1.3.- Tipos de comunidades.

La profesora de historia del arte y curadora Miwon Kwon (2004) define comunidad en tres categorías: comunidad como categoría social, comunidad como grupo o organización asentada en un lugar y comunidad que se crea puntualmente, que a su vez ésta tiene como subapartado una comunidad que se crea y continua en desarrollo como una organización o fundación.

No obstante, Abad (2012) aporta una cuarta categoría que ha denominado como comunidad estable del contexto educativo, en el cuál las personas cambian pero la filosofía educativa permanece, es decir, que establece una comunidad focalizada en la educación y en los individuos que en ese espacio transitan.

A continuación se procederá a analizar cada una de estas comunidades por medio de la descripción de su base estructural como comunidad, por medio de una breve reseña de artistas que se incluirían en dicha comunidad y finalmente, se describirá un proyecto seleccionado previamente en base a las reseñas anteriores, que ayudará a visualizar de una manera más práctica la comunidad especificada. Dicho esto, otra de las mejores formas de visualizar un trabajo es mediante las fotografías que muestran el proceso pero esto en algunos de ellos no ha sido imposible debido a no tener los consentimiento de los respectivos artistas.

Comunidad como categoría social

Esta comunidad se basa en el agrupamiento de individuos por sus características personales comunes, es decir, personas vulnerables, niños/as, adultos/as, discapacitados/as, enfermos/as, etc.

Antes de fijar en particular un proyecto de un artista como categoría social, expondré otros trabajos sobre otros artistas y otros colectivos como pueden ser Javier Téllez *One Flew Over the Void* donde el proyecto integraba a personas con discapacidad intelectual, cuestionando el rol de la institución mental como parte de los factores que potencian la exclusión social que objetualizan y estigmatizan la diferencia respecto a lo normativo. Por otro lado, tenemos a Judy Baca con *The Great Wall of Los Angeles*, que consistió en un mural realizado en Los Ángeles realizado por 400 jóvenes de origen multicultural, el cual representa la historia de California y hace especial énfasis en la visión de las minorías raciales y la inmigración sobre ese estado.

Como ejemplo de artista y de obra artística enfocada a la comunidad como categoría social, analizaremos al fotógrafo Marc Pataut y su proyecto comunitario *Hôpital du jour* esta práctica forma parte de sus *Primeras Tentativas*, exposición realizada desde el mes de Abril hasta Agosto del 2018 en el Museo Reina Sofía de Madrid. Esta muestra una serie de trabajos en los cuales tanea la idea de la relación con los individuos, con un enfoque pedagógico, y el entorno en el que se encuentran.

Posteriormente, esta relación entre individuo y contexto se convierte en el tema principal de sus trabajos.

Como participantes del taller integra a los niños y niñas psicóticos del hospital, a los educadores/médicos que les hacen sus seguimientos, y en menor instancia pero no menos importante el propio artista.

Todo comenzó como un simple taller para las chicas y los chicos psicóticos en el hospital a los cuales les favoreció cámaras instamatic para que fotografieran lo que quisieran sin importar su estética, de manera que las cámaras fueran un mero juguete que manipular de manera libre dentro de una institución. Este trabajo investigaba las posibilidades de los usos de la fotografía dentro de instituciones públicas de salud y servicios sociales.

En este caso Pataut se adentró en el hospital durante quince días de forma experiencial, es decir, para vivir lo que vivían los niños y niñas día a día pues no le dejaban ejercer ningún tipo de acción que no fuera aprobada por los médicos anteriormente debido a la situación delicada que era el tratar con un colectivo de personas enfermas.

Este trabajo trata de la representación por medio de la fotografía de la psicosis y de la representación de ésta por medio de quienes la sufren. De manera que se abre un debate entre la función terapéutica que tiene el proyecto en cuanto a la perspectiva que ven las propias personas enfermas, lo que ven los médicos/educadores y lo que ven los que no están enfermos como pueden ser sus familiares.

Por otra parte, también se muestra la fotografía como forma pedagógica al tener que instruir de alguna manera el manejo de las cámaras para su funcionamiento. Este fue un proceso por el cual los infantes establecieron contacto con el artista y a su vez, con el paso de los días, una relación, con el resto de compañeros del hospital que finaliza con la colaboración de todos los allí presentes de manera que se crea una especie de red relacional de interacciones, que es de lo que el arte comunitario finalmente se caracteriza.

Mientras los niños y las niñas se encargaban de las fotografías, los educadores tenían como principal función, ya que ellos también tenían permiso para fotografiar, la de diferenciar las imágenes válidas o inválidas para ser expuestas por sus fuertes contenidos.

La obra estética final se plasma en dos álbumes, uno colectivo, guardado en un lugar concreto, el cual decidieron un armario del hospital del cual no se podía mover, con las fotografías de todos los infantes y los educadores. Y otro, personal e intransferible de cada niño en la que muestran su visión de sí mismos y del hospital en el que se encuentran, creando una visión personal de la etapa que están viviendo, que les ayude durante su estancia en el mismo y lo puedan ver cuando necesiten.

Por tanto, podemos observar como este taller, que se puede calificar de arte comunitario, se trata de una obra procesual y colectiva, que ofrece una dimensión experiencial para todos los individuos participantes que mantiene al margen los límites de la creación y los resultados predeterminados siendo las propias relaciones entre éstos los puentes hacia una obra final.

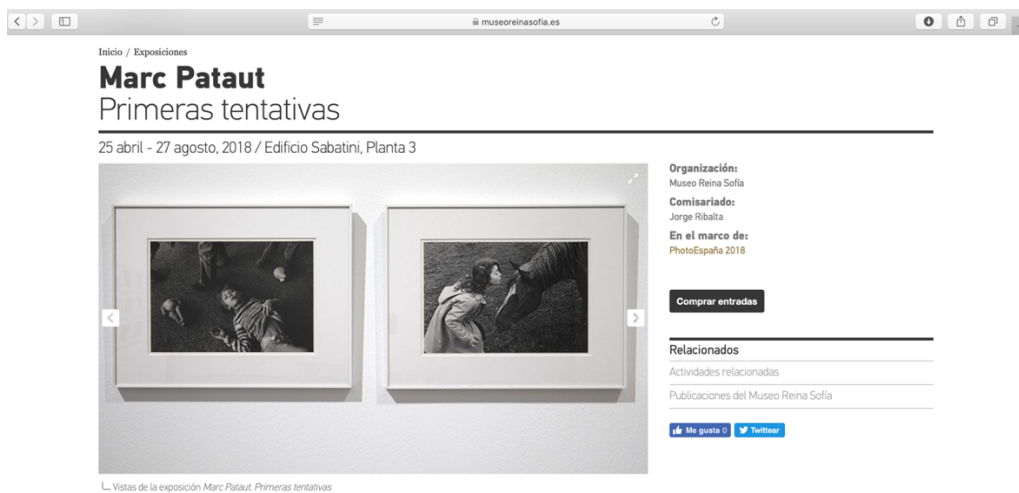


Figura 2. Marc Pataut. Primeras tentativas. Recurso de internet.

Comunidad como grupo u organización asentada en un lugar

Esta comunidad se caracteriza por ser un grupo de personas sin ningún tipo de característica personal común a diferencia de la anterior, sino que están establecidas en un lugar concreto, y la obra artística se realiza en ese mismo lugar.

Para comprender mejor esta comunidad analizaremos a Wendy Ewald, una fotógrafa de origen estadounidense que se dedica a viajar por numerosos países para realizar proyectos con los habitantes del destino. Ella misma comenta que sus trabajos normalmente empiezan como investigaciones documentales pero que a medida que se desarrollan aparecen otras cuestiones como son la identidad y las diferencias culturales.

Su metodología de trabajo es por un lado, ofrecer la cámara a los residentes para que tomen imágenes de sus alrededores y por otro, ella realiza sus fotografías y posteriormente se las da a sus colaboradores para que las modifiquen por medio de la inclusión del dibujo o palabras sobre éstas. Produce de esta manera una especie de confrontación entre quién es el fotógrafo, quién el sujeto, quién lo observado y quién el observador. De este modo, su trabajo debate sobre el convencionalismo de lo individual y pone en duda todo lo que abarca tanto el proceso como el resultado final.

Con cada situación, uso diferentes procesos y materiales para cambiar mi punto de vista y relacionarme con mis sujetos. Mi trabajo puede ser entendido como un tipo de arte conceptual enfocado en expandir el papel del discurso estético en pedagogía y crear un nuevo concepto de imaginaria que desafía al espectador a ver debajo de la superficie de las relaciones (Ewald, 2016, p. 4).

Towards a Promised Land, es uno de los tantos proyectos realizados por Wendy Ewald en el cuál ella se establece en la ciudad de Margate, una localidad costera, que desde la Primera Guerra Mundial había sido destino para los refugiados de origen africano y del medio oriente, y dónde decide narrar la emigración desde el punto de vista de los niños y niñas que tienen que dejar sus orígenes para adentrarse en otro país totalmente desconocido para ellos.

Trabajó con 22 niños y niñas refugiadas, que recientemente se habían mudado a Margate y buscaban asilo en el país. Primeramente Ewald, les enseñó a realizar fotografías mediante las cámaras Polaroid, mientras ella los fotografiaba a ellos/as mediante retratos. Más tarde, les hizo fotografiar sus posesiones de manera que se viera el aspecto emocional que contenían para ellos mismos; más tarde Ewald, grabó sus historias, y los jóvenes escribieron sobre sus imágenes lo que sentían al estar en ese nuevo lugar. Como se puede observar, es interesante mencionar que la fotografía se considera una de las herramientas expresivas más utilizadas en estos proyectos comunitarios.

Con las imágenes de los rostros, la parte posterior de sus cabezas y las pertenencias que trajeron consigo cada uno de los niños y niñas tras el traslado, Ewald realizó trípticos a gran escala de 3 x 4 metros que imprimió para posteriormente exponerlos orientados hacia el mar en los acantilados de Tiza. Nueve meses después, se colgaron otros carteles en el centro de la ciudad de Margate y en un antiguo parque de atracciones llamado *Dreamland*, de manera que pareciese como si lentamente marcharan hacia la ciudad, con el objetivo de conseguir una exposición a gran escala de carácter público y de crítica social, en el cual se hiciera visible la situación de todas esas personas que viven en espera de un asilo por un hogar en el país.

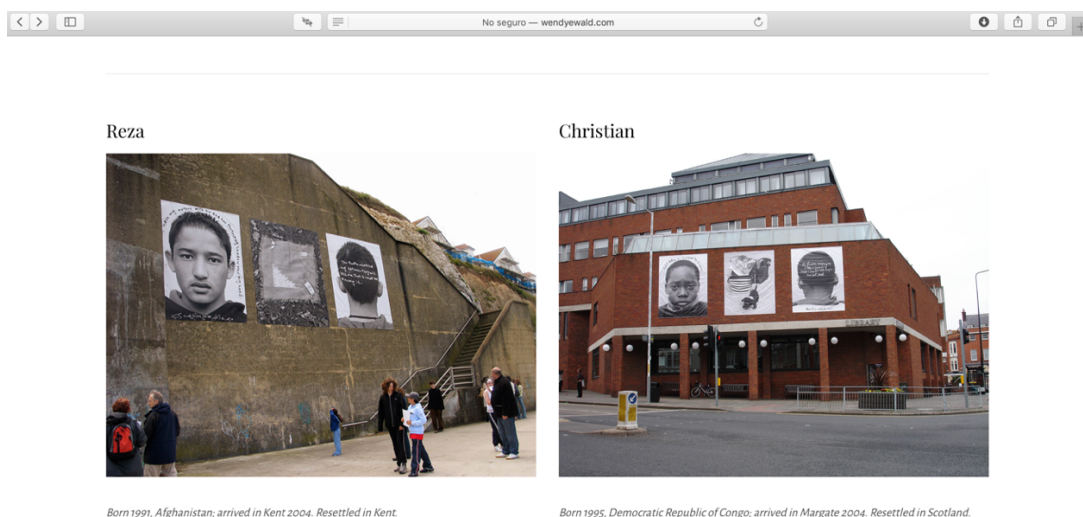


Figura 3. Wendy Ewald. *Towards a Promised Land*. Recurso de internet.

Comunidad Efímera y Permanente

Para comprender estos dos términos es necesario hacer una diferenciación previa de los mismos. La comunidad efímera, hace referencia a la realización puntual por parte de un artista o colectivo de artistas de la formación de un grupo determinado de personas al que la propuesta artística va destinada y posteriormente realizada. Mientras que la comunidad permanente, alude a lo anteriormente descrito, con la diferencia de que esta actividad y artista/s siguen en funcionamiento a lo largo del tiempo sin disolverse.

Comunidad Efímera

Como se comentaba anteriormente, esta comunidad se caracteriza primeramente por ser un grupo que se forma para la realización de un proyecto en concreto y posteriormente se disuelve.

Como ejemplo se expone a *Fellows and Others* de Olivia Gude y Juan Ángel Chávez, dos artistas que se han unido únicamente para este proyecto.

La comunidad con la que trabajaron se compuso de 11 pintores adolescentes, 8 artistas adultos voluntarios y 14 participantes adultos en el diseño, todos ellos procedentes de la Casa de la Hermandad o de las comunidades próximas a Chicago Youth Center.

El proyecto consistió en visibilizar por medio de un mural la fechada la Casa de la Hermandad, un centro de rehabilitación psicosocial privado, sin ánimos de lucro, para personas que sufren enfermedades psiquiátricas graves y persistentes, incluidas aquellas con trastornos concurrentes de abuso de sustancias. La mayoría de sus miembros tienen esquizofrenia, trastornos bipolares o depresión. El área atendida son los condados de Miami-Dade y Monroe, de forma que diera una especie de grata bienvenida a los jóvenes del vecindario al centro para diversión y educación. El mural trata diversos temas como pueden ser el racismo y de cómo las personas “deciden a quién consideran un *otro* y a quién consideran un *compañero*” (Gude, 1997, pp.1).

Hubo muchos artistas juveniles enérgicos y trabajadores en el proyecto, de los grupos pertenecientes a la Casa de la Hermandad e individuos de las comunidades

circundantes. En los días lluviosos de ese verano, los artistas llevaron a cabo discusiones y ejercicios escritos explorando la construcción social de las actitudes racistas con los y las jóvenes. Cuando no pudieron pintar, los y las artistas juveniles también entrevistaron a residentes del vecindario y crearon siluetas de ellos para usar en el diseño del mural.

No hay un solo lugar desde el cual uno deba comenzar a "leer" el mural. El diseño mural alterna entre imágenes fotorrealistas, diagramas, texto, dibujos de niños, siluetas e imágenes de cómic en su exploración de la creación de "compañeros" y "otros" en la cultura. Este mural trata sobre la creación de la diferencia. Esta es una idea esperanzadora: si uno supone que la diferencia es natural, se parte de la suposición de que se debe emplear mucho esfuerzo para superar las divisiones naturales. Si muchas de estas diferencias son construcciones sociales, entonces el racismo mismo es una construcción social, que ha tomado y continúa tomando, una gran cantidad de esfuerzo humano para construir y mantener. Una forma de hacer el cambio es ver cómo se construye el racismo y retirar nuestras energías humanas lo más lejos posible de las energías sociales que lo crean (Gude, 1997, pp. 3-4).



Figura 4 y 5. Fragmento del mural. Dibujo de uno de los integrantes del Fellowship House.

Cortesía de Olivia Gude.

Todos los iconos que se muestran en el mural están realizados por varias personas y son de acontecimientos reales, por ejemplo, la figura de una mujer que sostiene un cartel con las palabras “borre el odio” de seis metros de altura, es una fotografía tomada por jóvenes de *Fellowship House*. Otro ejemplo puede ser, la imagen de cuatro niños negros, latinos y blancos, riéndose por la cámara. Que no han tenido la necesidad de posar sino que simplemente son sinceros y verdaderos amigos que se divierten.



Figura 6. Fragmento del mural. Niños multiculturales. Cortesía de Olivia Gude.

A su vez, esta comunidad conlleva a la creación de otra subcomunidad que se caracteriza por lo mismo a excepción de que este grupo formado, continúa con la labor y se establece un grupo oficial.

Comunidad Permanente

A diferencia de la comunidad efímera, este tipo de comunidad que en su momento se planteó como concreto, en un periodo determinado de tiempo, ya sea por su efectividad o ilusión de avanzar, continua siendo un colectivo vigente en la sociedad.

En este grupo de comunidad destacaremos la actividad realizada por PH15, una organización social no gubernamental de Argentina que fue creada para la realización de una obra artística puntual pero que tras su aceptación en la comunidad se ha consolidado como una fundación que lleva ya quince años en activo. Realizan talleres

de fotografía y vídeo en grupos de jóvenes en riesgo de vulnerabilidad, y el objetivo que persiguen es el de que estos chicos y chicas salgan del estado de vulnerabilidad social que les ha tocado vivir a causa de la localización en la que residen.

Este proyecto se originó de manera espontánea en el año 2000 cuando el fotógrafo Martín Rosenthal realizaba unas fotografías relacionadas con su trabajo en un pobre y marginado barrio de la ciudad de Buenos Aires llamado Ciudad Oculta, en el que los recursos son mínimos ya que el servicio público no accede a éste y la mayoría de sus habitantes no tiene agua potable ni electricidad, siendo común el manejo de drogas y los disparos a cualquier momento del día.

Mientras realizaba sus fotografías, un grupo de chicos se acercaron curiosos por esta práctica artística y le comentaron sus ganas de aprenderla pero a su vez, la imposibilidad de ello por cuestiones económicas y sus situaciones locales.

Semanas más tarde, con la colaboración de otros compañeros, Rosenthal abrió un Taller de Expresión Fotográfica en la zona, de la que posteriormente cerca del año 2002 surgió la fundación PH15, sin ánimo de lucro, es decir, sin ser un proyecto de intervención financiado para estos jóvenes en su contexto social particular. Por ello, lo único que se espera de éstos es mejorar a partir de la reflexión de la propia práctica de la fotografía.

La edad aproximada de los asistentes al taller es de 10 a 18 años, una edad adolescente en la que se muestran curiosos y por otro lado, están en riesgo de exclusión social. El trabajo que se realiza en estos talleres consiste en proporcionarles una cámara y que ellos mismos saquen fotos. Posteriormente, en el taller se analizan, componen y comentan los resultados obtenidos de manera conjunta, en comunidad.

En uno de sus proyectos fotográficos que se titula *Adentro/ Afuera*, que se puede contemplar en la página web de la fundación, consta de dos partes, una en la muestran imágenes realizadas por estos chicos y chicas que exponen como resultado que todo lo que para ellos significaba “adentro” hacía alusión al interior de sus casas; y por otra parte el “afuera” hacía alusión al entorno que les rodeaba.

La segunda parte de este proyecto, consistió en la selección de fotografías, y entre la fundación PH15 y el colectivo MAFIA, salieron a la calle con sus imágenes en un formato grande, dividido en varios papeles, que pegaron en diferentes lugares del barrio de manera que realizaron una exposición al aire libre en la que su barrio podía admirar el trabajo realizado por estos chicos, y éstos sentirse orgullosos de su obra.

Según Wald (2007), tanto en este proyecto como en otros en los que las obras han salido del taller para exponerse ante la sociedad, los chicos y chicas ya no se sentían avergonzados de vivir donde vivían, todo lo contrario, y confiaban tanto en sí mismos como en sus dotes artísticas obtenidas.

A continuación se muestran una serie de imágenes seleccionadas del proyecto y ofrecidas por la Fundación PH15.



Figura 7. Jonathan Mercado. Cortesía de PH15.



Figura 8. Natalia Godoy. Cortesía de PH15.

Comunidad estable del contexto educativo

Esta comunidad se caracteriza por estar en el contexto educativo donde los individuos cambian pero la filosofía educativa permanece.

En esta comunidad podemos describir proyectos como por ejemplo *Autocole Ideo/ #ImaginarPatio #CrearPatio2015* de Basurama. Este consistió en la realización de una zona de juegos en el patio de la Escuela Ideo por medio de materiales reciclados que en este caso, algunos provenían del espacio de arte de Matadero de Madrid. Este proyecto ha sido una colaboración por parte de Basurama, junto con el profesorado y el alumnado de secundaria del año 2014-2015, de manera que se interviene en el espacio creando un aprendizaje pedagógico vivencial, interdisciplinar y práctico, que pone de manifiesto la relación entre el espacio y sus estudiantes.

Otra de las prácticas comunitarias es *Kingsmead eyes* de Gideon Mendel, un proyecto colaborativo entre el fotógrafo y 28 niños y niñas de la escuela Kingsmead en Hackney, un multirracial barrio de Londres. Durante seis meses los niños y niñas, proporcionados de cámaras han tenido la libertad para fotografiar su barrio, sus

familias, sus amigos, la escuela, etc. que posteriormente compartieron colectivamente. Por otra parte, a nivel español, podemos nombrar también el proyecto de *Ciudades Invisibles realizado* por Alfredo Palacios y Noemí Peña en el Centro de Estudios Universitarios Cardenal Cisneros junto al alumnado de Magisterio en Educación Infantil. El trabajo consistió en la construcción de ciudades imaginarias en base a un texto de Italo Calvo que se trasladó a la ciudad de Henares por la cual los estudiantes de magisterio recorrieron sus calles para tomar fotografías y posteriormente por grupos realizar sus propias ciudades.

Para analizar la comunidad estable del contexto educativo, nos centraremos en Javier Abad, Artista Visual y Doctor por la Universidad Complutense de Madrid, debido a que tras su experiencia e investigación como artista, siente la necesidad de añadir esta comunidad educativa a las anteriormente creadas por Kwon, debido a que para Abad (2012), el colegio es un medio de transformación personal y social, en el que se producen encuentros frecuentes y se podría decir que de forma obligatoria, entre los individuos de diversas edades, culturas, recorridos, etc. Que establecen relaciones entre sí y tienen una misma finalidad, el aprendizaje mediante el diálogo.

La mayor parte de sus publicaciones están relacionadas con la práctica estética en contextos escolares, la realización de zonas lúdicas para el juego simbólico y las posibilidades del arte contemporáneo para promover mejoras en la calidad de las relaciones humanas.

Sus obras artísticas se fundamentan en instalaciones y performances para niños y niñas en el periodo escolar de infantil, incluso en ocasiones, de mayor edad. Estas propuestas están realizadas para la experimentación, sin ningún tipo de limitaciones ya que la mera interacción con la obra les hace aprender nuevas realidades, que posteriormente incluyen o pueden incluir un significado de contenido curricular.

Sus propuestas se caracterizan por inducir un tipo de arte colectivo mediante la interacción de los individuos en el espacio por medio de objetos simbólicos que proviene de lo que se denomina arte relacional por Nicolás Bourriaud, del cual comentamos en el inicio.

Como se comentaba anteriormente, mientras que con los infantes suele realizar instalaciones más experimentales, con los adultos, profundiza en las conexiones que se establecen entre los individuos mediante el diálogo. A continuación describiremos como ejemplo el proyecto “Engranaje de Ilusiones”.

Este proyecto fue realizado por Abad y los alumnos de 3º curso de Educación infantil en 2008.

El trabajo performativo consistió en la realización de varias acciones por parte de los alumnado hacia otros individuos. Partieron de la imagen de un clip como “objeto simbólico de unión no permanente y como inicio reconocible de una cadena de intercambios” (Abad, 2008, p. 16). La función de los estudiantes fue ofrecer algún tipo de colaboración, ayuda o servicio a personas totalmente desconocidas interceptadas en espacios públicos de forma que inevitablemente y de manera esporádica para la otra persona, se convertía en un punto de encuentro o intersección en la narración cotidiana de estas personas.



Figura 9. Engranaje de ilusiones. Cortesía de Javier Abad.

Con estas acciones de intercambio se pretendía visibilizar la experiencia estética existente en nuestro día a día.

Por último, para recordar esa experiencia las personas que colaboraron escribieron en un trozo de papel a modo de recoger esa “ilusión” de ayuda humana. Posteriormente, para compartir el proyecto editaron 1000 colecciones de 7 postales para difundir esos mensajes e intentar continuar la cadena que se inició.

En breves palabras, la comunidad estable del contexto educativo, se caracteriza por tener afluente de gente diversa, una filosofía de educación común, estar afincado en el contexto escolar y tener relaciones entre los individuos, según el planteamiento de arte relacional de Bourriaud (2006).

4.2.- Modelos educativos para una educación artística comunitaria

En cuanto a los modelos educativos estudiados durante el máster y de los cuales la profesora de Educación Artística y de Bellas Artes, Rosa Cubillo ha realizado un artículo titulado La enseñanza de las artes visuales: concepciones teóricas y metodológicas en el que podemos encontrar cuatro modelos educativos diferentes los cuales son: el modelo expresionista, el modelo logocentrista, el modelofilolingüístico y el modelo educación artística para la comprensión de la cultura visual. A su vez, creo en la necesidad de incluir el enfoque multicultural aportado por Chalmers.

En este apartado, se procede a realizar una selección de los modelos que se consideran que tienen mayor aporte teórico en la propuesta de intervención artística comunitaria según las investigaciones previas. Estos son por un lado, el modelo Autoexpresionista caracterizado por la libre creación en la que autores como Stern, Lowenfeld (1980), Read (1944) aportan su visión; y por otro lado se encuentra, el enfoque multicultural que se caracteriza por las relaciones entre diversas culturas y entre una misma propia, donde Aguirre (2009), Andrus (2001) nos exponen sus correspondientes aportaciones.

4.2.1.- Modelo Autoexpresionista.

Definición y autores del modelo Autoexpresionista

Este modelo defiende (Aguirre, 2001) que la naturaleza de la práctica artística habita en la transmisión y expresión de las emociones del sujeto, posicionando a este en el centro de la acción formativa. Su prioridad se centra en la valoración de la educación artística por como resulta ser el medio preciso para el desarrollo del alumno o alumna como persona, sin factores externos influyentes en su proceso.

Entre los autores que promueven este modelo artístico se encuentran Arno Stern, Lowenfeld, Herbert Read de los cuales más adelante expondremos sus ideas y formas de llevar a cabo este modelo Autoexpresionista.

Objetivos

Los objetivos que persigue este modelo son: el desarrollo de la identidad individual, promoviendo ciertas cualidades y siendo en ocasiones colectiva; y el desarrollo libre de la creatividad y la autoexpresión.

En cuanto al rol del educador como guía del aprendizaje, el objetivo que persigue es el de “favorecer el autodescubrimiento y la exteriorización de las emociones con una gran variedad de métodos y materiales que potencien el juego y la imaginación, sin que sus intervenciones sean coercitivas” (López, 2010, p. 92).

Características curriculares

Este es un modelo que se aprecia en las etapas iniciales del niño o niña, que Lowenfeld (1980) califica como estadios de desarrollo infantil de carácter gradual donde se pretenden buscar alternativas a la educación limitadora de la creación artística del individuo y que a nivel español podemos decir que fue impuesta por el sistema franquista en su momento y que a día de hoy siguen estableciéndose en ciertas etapas educativas posteriores.

Por otra parte, Herbert Read (1982), en sus investigaciones sobre el desarrollo artístico del individuo comenta que el arte infantil proviene de la personalidad concreta del niño y es un proceso de autoexpresión.

En cuanto a los métodos, se centran en el juego y el estímulo placentero; En la confianza de lo natural de la creatividad infantil; Favorece la autoexpresión frente a la imitación; En el aprendizaje mediante la acción; A favor de la libertad creativa; Rechazo del método de calificación de la evaluación de manera que se garantice que el niño/a actúe con plena libertad, y por último, se produce un autodescubrimiento infantil que a su vez, estimula la profundidad de su expresión.

Aquí podemos nombrar el trabajo de Arno Stern que puso en prácticas estas teorías y métodos en un espacio creado llamado “Lugar Cerrado” en el cual los asistentes de diferentes edades creaban sin ninguna limitación y Stern era un mero sirviente de sus participantes. El centro de la propuesta pedagógica es el sujeto creador y no el producto creado, donde el dibujo es plasmado como vía de expresión.

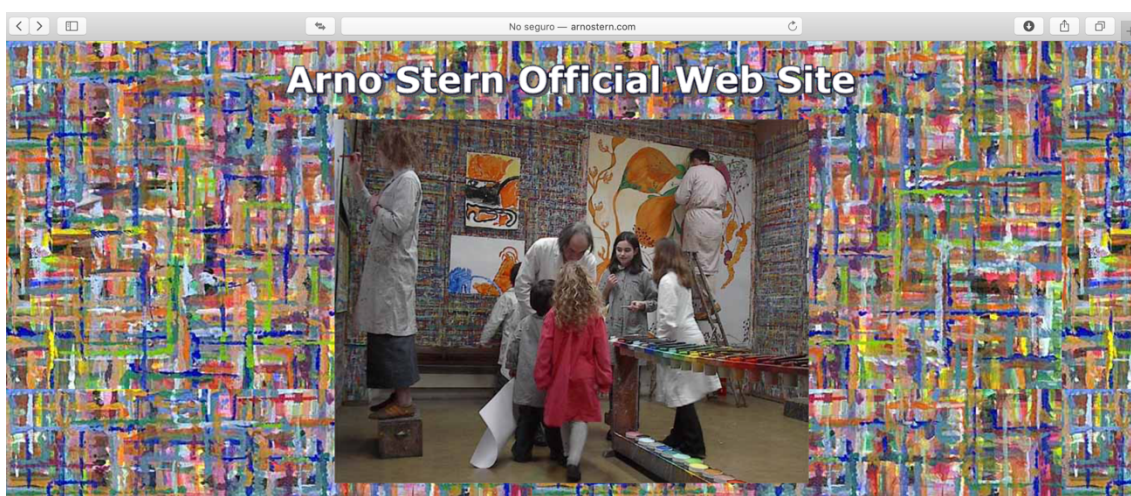


Figura 10. Lugar Cerrado. Arno Stern. Recuperado de internet.

En base a estas teorías y metodologías de una libre creación y el aprendizaje mediante la acción, se considera que este proyecto tiene intenciones expresionistas en el cual, dejar que el propio individuo imagine y cree a través de sus pensamientos y emociones sin realizar cuestiones sobre su trabajo, se convierta así en uno de los objetivos principales.

4.2.2.- Enfoque multicultural.

Definición y autores del enfoque multicultural

El enfoque multicultural, ligado al contexto educativo, pretende establecer conexiones interculturales entre la sociedad y entre el contexto, es decir, de entender cómo un mismo concepto es diferente en otra cultura y por qué, de forma que el alumnado tenga una visión más crítica del mundo multicultural actual y a su vez, promueva el respeto hacia el mismo.

Entre los defensores de este enfoque en la educación se encuentran Graeme Chalmers e Inmanol Aguirre.

Chalmers (2003) es quién comienza a investigar sobre las virtudes de una educación multicultural que funciona como herramienta de construcción social, aportando valores justos e igualitarios para todos/as.

Afirma que el multiculturalismo pretende romper esquemas en la educación por medio de la unificación de una sociedad diversa y compleja, por ello para él, un enfoque multicultural desafía tanto al contenido como a la naturaleza del currículo, de la instrucción y de la valoración (Chalmers, 2003, p. 36).

Aguirre (2009) a su vez, comenta que este enfoque se manifiesta de dos maneras: **como convivencia entre culturas**, es decir, respetando todo aquello que no consideramos propio de nuestra cultura de forma que se establece un rechazo de la uniformidad como valor y se promueve la tolerancia de todos aquellos valores opuestos al propio. Y por otro lado, como **convivencia dentro de la misma cultura**, es decir, observando cómo perteneciendo a una misma cultura, son perceptibles las diferencias entre unos y otros y aún así se establece un rechazo a la exclusión y se promueve la inclusión de los individuos.

Objetivos

El objetivo primordial del enfoque multicultural es el de promover las relaciones sociales entre los individuos por medio del respeto y de la valoración de las diversas culturas que pueden convivir en un mismo espacio. De esta manera, se potencia un enriquecimiento cultural que fomenta la pluralidad y conlleva una igualdad entre los ciudadanos y ciudadanas.

Otro de los objetivos, orientado a la educación, es vincular la cultura de los estudiantes con la materia curricular a llevar a cabo, y establecer unos conocimientos por medio de una multiculturalidad experiencial.

Características curriculares

El enfoque multicultural fue analizado entre otros autores por Chalmers, en su libro *Arte, Educación y Diversidad Cultural* nos explica su investigación acerca de este enfoque, produciendo pensamientos que nos cuestionen posibles actividades futuras para el educador para ayudar a los otros a enriquecer nuestra percepción artística.

A lo largo de los años las sociedades de los países han cambiado, es decir, nos hemos convertido en sociedades multiculturales donde, como bien indica el nombre, las relaciones entre diversas culturas y géneros, se han convertido en la principal característica y por la cual a su vez, la educación ha tenido la necesidad de modificarse ampliando el currículo en este caso artístico, para conseguir unas relaciones internas igualitarias hacia todo tipo de alumnado. La lucha es continua pues aún queda camino por recorrer pero en los/las nuevos educadores está el futuro de mejorar esta cualidad.

¿Qué implica un enfoque multicultural en el ámbito artístico? Entre otros, desarrollar actividades que se centren en el conocimiento de otras culturas por medio del arte y poner en crítica el arte para aumentar nuestra capacidad de contemplación de la vida.

Toda educación artística que sea multicultural, secuencial y evolutiva, y reconozca diversos estilos de aprendizaje, puede ayudarnos a ver las semejanzas en los roles y las funciones del arte a través de las culturas y, al mismo tiempo, convertirse en un agente de cambio social positivo (Chalmers, 2003, p. 149).

Es en base a esto, que Chalmers (2003) plantea la necesidad de crear en el espacio educativo un clima en el que las culturas de los estudiantes se reconozcan, se compartan y se respeten, donde los estudiantes tengan la oportunidad de exponer aspectos relevantes de sus culturas.

Si estas necesidades se llevan a cabo con éxito, es muy probable que los temas que se abarquen acerca del arte y la cultura sean amplios y diversos de forma que constituyan un centro de interés importante para el desarrollo del currículo multicultural.

Por otro lado, Aguirre (2009), plantea incorporar a los contenidos curriculares tradicionales las elaboraciones estéticas marginadas del sector artístico y la educación. Tantea por medio del enfoque multicultural la reconsideración de los propios fundamentos de la educación artística y, con ello, una gran variedad de orientaciones curriculares distintas, elaboradas en función del objeto de estudio sobre el que quieren llamar la atención, del tipo de sujetos a los que van dirigidas o de los objetivos formativos y sociales que persiguen (p.33).

Nombra a Patricia L. Stuhr (1994), que se apoya en los trabajos de Grant y Sleeter (1989), para proponer la distinción entre cinco maneras de entender lo multicultural en los que en uno de ellos se encuentra el enfoque multicultural, en el cual comenta que el currículo no necesariamente debe ser secuencial y busca por parte de los estudiantes una actitud crítica frente a las comunidades artísticas. Supone más bien, una interacción entre épocas, estilos artísticos, corrientes estéticas, etc., es decir, no enfocarlo únicamente en la diferenciación racial.

Giráldez (2009), comenta que frente a este contexto, en el que nos encontramos desde par de décadas atrás, han comenzado a desarrollarse algunas iniciativas en las que la atención ya no se centra tanto en las metodologías didácticas en el ámbito de la

educación artística, sino en los problemas derivados del contexto social en el que viven los estudiantes, quedando relegadas a un segundo plano algunas de las cuestiones tradicionales vinculadas al desarrollo de destrezas y habilidades técnicas (pp. 94-95).

Lucy Andrus (2001), comenta que para llevar a cabo un currículo multicultural, es necesario formarse personalmente (ya que no existe otro modo) como educadores en este ámbito, en las culturas particulares y la estética de las reproducciones. De forma que posteriormente, introduzcamos al alumnado en la labor de investigación de las culturas por medio de las actividades, en las cuales no se centrarán en una única reproducción estética sino en la diversidad de las estéticas culturales.

Andrus, aporta una serie de estrategias que demuestran la eficacia en cuanto a la adquisición de conocimientos multiculturales, estos son: la literatura, las películas o videos, los museos y galerías, dónde el personal es miembro de la cultura a descubrir, y por último, interaccionar con la gente y visitar sus culturas, es decir, aprender de manera vivencial.

Todo esto, junto al conocimiento de la procedencia de los propios escolares multiculturales presentes en las aulas mediante charlas experienciales personales, favorece a la creación de un ámbito escolar rico en diversidad cultural en la que los estudiantes se sienten respetados, valorados e integrados.

Este enfoque multicultural es posible en el contexto escolar siempre y cuando, se trate "menos de *enchufar* y más de *sintonizar* y ver el currículo de una nueva manera, reorientando y añadiendo a ello como sea necesario" (Andrus, 2001, p.17).

5. MARCO INNOVADOR. Una propuesta artística comunitaria

A continuación, se procederá a la descripción de la propuesta innovadora tratando de poner en común ideas de los diferentes modelos educativos y recursos teóricos, como son los planteamientos del arte comunitario como unificación de una sociedad, de manera que se muestran parcialmente reflejados, tras un razonamiento en base a lo que se pretende lograr.

Esta propuesta se basa principalmente en una comunidad de tipo social establecida en un mismo lugar que en este caso es el Punto J en el Municipio de Santa Lucía. El enfoque que se le ha dado a la propuesta como se comentaba anteriormente es de carácter autoexpresivo y multicultural que viene dado por la zona en la que se realiza la actividad

Se lleva a cabo con chicos y chicas en edades comprendidas entre 16 y 24 años que asisten a este espacio cultural de forma autónoma y de manera frecuente, que no tienen ningún tipo de expectativa inicial al respecto.

El contexto elegido por tanto, es no formal debido a las circunstancias del verano de 2018 en las cuales no se ha podido realizar en un contexto escolar, no obstante, esta es una propuesta que se puede llevar a ese contexto y realizaré una justificación acerca de su viabilidad más adelante.

Se plantea una propuesta artística adaptada al tipo de comunidad y situación a la que va destinada, de manera que se obtenga en todo momento el mejor resultado de la misma. Se realiza una planificación previa de la que surgen modificaciones constantes hasta formalizar la idónea y que finalmente se lleva a la práctica.

5.1.- Contexto

El lugar elegido para la puesta en práctica de la situación de aprendizaje sobre el Arte Comunitario, es el Punto J, Casa de la Juventud de Santa Lucía, en el Municipio de Santa Lucía de Tirajana en la isla de Gran Canaria.



Figura 11. Punto J, Vecindario. Recuperada de internet.

Este lugar ha sido escogido debido a que según los datos estadísticos del municipio (2016) de los últimos años, el índice de personas inmigrantes procedente de otros países se ha incrementado, siendo actualmente el 7,2 % de los habitantes de esta categoría y la mayoría de origen árabe, probablemente por nuestra cercanía al continente africano. Esto a su vez produce, una multiculturalidad entre los habitantes que aumenta con el paso del tiempo.

Tras hacer una encuesta de campo, los ciudadanos ya ven en este lugar a los inmigrantes como un “canario” más debido a que llevan años asentados en el municipio, por consecuente los chicos y chicas ya están acostumbrados a tratar con diferentes culturas ya que han nacido en ese ambiente multicultural tanto en las calles como en los centros escolares.

Tras pasar días por la zona y observar la gente que por allí transitaba, se observan muchos individuos de origen árabe y grupos de jóvenes de diferentes culturas unidas, lo cual corrobora lo anteriormente descrito acerca de tener la multiculturalidad normalizada en este barrio concretamente.

Desde el punto de vista de la vulnerabilidad socioeconómica, el municipio se encuentra con un porcentaje elevado de habitantes sin estudios o con bajos estudios siendo un 58% de individuos con estudios superiores a la secundaria. Esto nos da un valor sobre el nivel educativo y cultural existente en el municipio.

Respecto a los indicadores de vulnerabilidad residencial, podemos diferenciar aquellos que hacen referencia a mal estado y antigüedad de la edificación y por otro, aquellos que describen el tamaño de la vivienda que permiten de manera indirecta detectar situaciones de hacinamiento. El municipio de Santa Lucía de Tirajana, en este caso presenta una situación relativamente buena si atendemos al estado de la edificación, ya que los indicadores de viviendas en mal estado y viviendas en edificios anteriores a 1951 (1,25% y 4,92% respectivamente) quedan por debajo tanto de los valores autonómicos como de los estatales.

Tras realizar una búsqueda exhaustiva por internet sobre espacios posibles para realizar una propuesta en ese municipio, el Punto J, fue una de las opciones encontradas que me resultó interesante tanto por lo recurrido que es, lo que fomenta y el lugar en el que se encontraba.

La Casa de la Juventud, El Punto J, es un espacio que funciona como punto de reunión entre jóvenes de 16 a 30 años. Este lugar está dotado de aulas y recursos materiales óptimos para su libre utilización de forma que los y las jóvenes residentes del municipio tengan un espacio exclusivos para ellos y su desarrollo personal. A su vez, durante todo el periodo académico se realizan numerosos talleres y actividades para fomentar el aprendizaje y los conocimientos, y la convivencia, entre otros.

En este espacio, decidí contactar con la persona que dirige el mismo y nos pusimos de acuerdo en establecer unos días y un horario para la realización de la propuesta. Llegado el día, se trabajó con siete jóvenes de diversas edades, que tenían en común ser estudiantes, residentes en el municipio y ser de origen canario.

5.2.- Objetivos y Competencias

El objetivo principal de este proyecto es introducir el arte comunitario como forma artística de integración de los individuos en un contexto. En esta situación de aprendizaje nos enfocamos a unificar a los individuos de un mismo municipio, es decir, se trata de la tercera comunidad que nos presentaba anteriormente Miwon Kwon, una comunidad asentada en un único lugar. Por otro lado, se busca que los participantes en la actividad se desinhiban a la hora de mostrar ideas o conceptos por medio de la escritura, el dibujo, la pintura y la fotografía.

A continuación, podemos establecer los siguientes objetivos para la propuesta:

- Crear comunidad a través de las prácticas artísticas.
- Establecer relaciones comunicativas y habilidades sociales entre los individuos.
- Promover el respeto, la integración y los valores culturales a través del trabajo en equipo.
- Utilizar los recursos TIC.
- Crear una obra artística de calidad visual y estética.

Aunque la propuesta se ha llevado a cabo en un contexto no formal, se ha querido identificar aquellas competencias que tienen cabida en esta propuesta comunitaria.

Normalmente, más de una propuesta con estas características no suele ser desarrollada en los colegios por ser experiencial más que academicista, pero a continuación se describirán las competencias que se le aportarían al alumnado con su implementación en la asignatura, en este caso, de Educación Plástica Visual y Audiovisual.

Las competencias a adquirir entre los participantes podrían ser en cuanto a:

1.- Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.

- Adquirir y entender los conocimientos que aporta el ejercicio para la interacción con el resto de los participantes.

- Realizar dibujos de forma libre con los materiales proporcionados.

2.- Competencia en el tratamiento de la información y competencia digital.

- Utilizar la cámara del teléfono móvil.
- Utilizar la App de Instagram sin dificultades.

3.- Competencia social y ciudadana.

- Trabajar en equipo asumiendo y cumpliendo sus responsabilidades y colaborando en las dificultades que se presten en el equipo.
- Interactuar con los compañeros y compañeras.
- Fomentar el compañerismo.
- Respetar los diferentes puntos de vista.
- El diálogo como herramienta de interacción y socialización.

4.- Competencia cultural y artística.

- Presentar y desarrollar el trabajo con eficacia y calidad visual y estética.

5.3.- Diseño y planificación de la propuesta. #MiRincón_Favorito

1ª Sesión	
Desarrollo y número de actividades	
<p>1ª Actividad: Inicio</p> <p>Se realizará una breve encuesta sobre datos que posteriormente me darán valores a conocer sobre la investigación.</p> <p>2ª Actividad: Warm Up</p> <p>Explicar brevemente en qué consiste el Arte Comunitario.</p> <p>Escribir nuestros nombres creativamente y luego una pequeña presentación sobre el nombre, edad, de dónde se viene, origen, estudios.</p> <p>3ª Actividad: Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proponer a modo de reto conocerse entre sí y observar si en algún punto de la actividad encuentran un punto en común de relación entre ellos. - Plantear preguntas ¿Si tuvieran que emigrar a un lugar, cual sería? ¿Imagínense un lugar por el que ir ahí? ¿Cuál dirías que es tu lugar favorito del municipio? ¿Cómo podríamos mostrar las conexiones entre esos dos espacios? - Realizar un mapamundi. - Descripción del lugar favorito. - Pintar o dibujar el lugar a emigrar. <p>4ª Actividad: Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> - Por último, les explicaré la última parte que es el hashtag que consistirá en realizar una foto del espacio que han descrito y subirlo a Instagram. 	
Recursos, materiales y presupuesto	
<ul style="list-style-type: none"> - Rollo de corcho/ 20€ - Témperas/ 6€ - Bolígrafos/ 1€ - Lápices/ 1€ - Pinceles/ 1€ 	<ul style="list-style-type: none"> - Folios y Cartulinas/ Aportadas - Tijeras/ Aportadas - Hilo/ 1€ - Plástico protector/ 1€ - Cinta de carroceros/ 1€

Temporalización
<p>Inicio → 5 minutos</p> <p>Warm up → 15 minutos</p> <p>Desarrollo → 45 minutos</p> <p>Cierre → 5 minutos</p>
Evaluación/ Valoración
<p>En esta primera sesión se realiza una valoración grupal por medio de las encuestas formalizadas por los chicos y chicas al comienzo de la propuesta, en la que se hace referencia a sus características personales, sus conocimientos entorno al arte comunitario previos, sobre el contexto en el que residen, etc.</p> <p>Durante la sesión, a través de la descripción y valoración tanto de sus respectivos dibujos y pinturas como las de los demás, se establecen relaciones de diálogo entre los chicos y chicas.</p> <p>Finalmente, se crea de manera plástica y colectivamente el mural común que continua con el fomento de las habilidades comunicativas.</p>

2ª Sesión
Desarrollo y número de actividades
<p>1ª Actividad: Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> - Terminar de realizar el mural que se quedó a medias y volver a recordar lo hablado sobre los lugares. <p>2ª Actividad: Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ver el resultado de las fotos en el Instagram, estableciendo algún posible debate. - Realizar una exposición con todas las fotografías de los y las jóvenes. - Realizar un selfie. - Colocar todo el material en el mapa (Ubicar la descripción y el dibujo en el mapa). - Establecer uniones mediante hilo, creando así un puente de conexión

entre un lugar y otro.

- Cierre
 - Opiniones sobre la experiencia.
 - Encuesta.

Recursos, materiales y presupuesto

Hilo/ 1€	Folios/ Aportados
Chinchetas/ 1€	Portátil/ Aportados
Móvil/ Propio de cada uno	Proyector/ Aportado
Impresora/ Aportado	Internet/ Aportado
	Instagram/ Propio de cada uno

Temporalización

- Inicio → 20 minutos
- Desarrollo → 35 minutos
- Cierre → 10 minutos

Evaluación/ Valoración

Al inicio de la segunda sesión, se realiza una puesta en común de las fotografías individuales para generar un clima de diálogo y participación a través del intento de comprender el significado de las imágenes.

Durante la sesión, los y las jóvenes crearán imágenes que muestren conceptos identitarios, por medio de la técnica del autorretrato y con la utilización del recurso del móvil.

Finalmente, en primera estancia, se originarán opiniones de forma crítica y estética acerca del resultado obtenido conjuntamente por medio de la visualización del proyecto global, y en segunda instancia, se esclarecerá la finalidad del arte comunitario y la experiencia adquirida por medio de un debate y encuesta final.

5.4.- Metodología

Para la metodología de este proyecto ha sido necesario la planificación y gestión de recursos de todos los procesos con anterioridad, para poder plantear de la manera más eficaz posible el objetivo propuesto para ello.

- Investigar sobre el arte comunitario.
- Buscar un espacio adecuado para la práctica artística.
- Realizar encuestas tanto de valores como información personal.
- Diseñar un plan de actuación con los y las jóvenes.
- Llevar a cabo la propuesta artística.
- Hacer un balance del proyecto.

5.5.- Desarrollo de la intervención



Figura 12. Cartel del encuentro artístico.

La primera sesión la calificaría de fría, en un principio solo acudieron tres personas cuando en las listas se habían apuntado 7, lo cual era una rotura de esquemas puesto que el arte comunitario se caracteriza por ser una comunidad de varios individuos y se propensan las conversaciones. Tras esperar unos minutos a ver si aparecía alguna persona más, dos chicas que esperaban fuera del aula les ofrecimos entrar al taller hasta la hora del baile a la que tenían que asistir y aceptaron.

Primeramente les pasé el cuestionario en el que tardaron 10 minutos en realizar. Posteriormente, cada uno realizó su nombre de manera personal y se lo colocó para posteriormente realizar una dinámica de presentación con nuestro nombre, trabajo o estudios, y residencia. Dando como resultado todos procedentes del barrio de Vecindario. Aquí entra otro chico más y le ofrezco sentarse y presentarse al resto de grupo nuevamente.

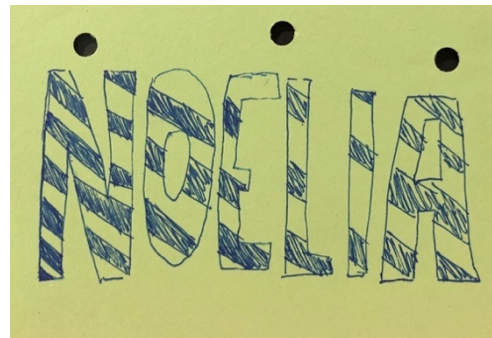


Figura 12 y 13. Nombres personalizados.

A continuación, les propuse pensar en el rincón favorito del barrio y que lo describieran con sus palabras tanto lo que se ve a primera vista como lo que significa para ellos. Posteriormente les planteé la pregunta de ¿Si tuvieran que emigrar a algún lugar cual sería? Para dejar clara la pregunta hice otra ¿Si les dieran la oportunidad de pasar un año fuera de casa dónde sería? Y les expliqué que esta debía ser dibujada o pintada. Tardaron aproximadamente 15 minutos en realizar las dos propuestas, como observaba un ambiente poco fluido y retraído, a modo de juego dinámico propuse que cada uno fuera describiendo su lugar favorito y posteriormente preguntar al resto de participantes a ver si lograban adivinar de qué lugar se trataba.



Figura 14. Pintura Faisal.

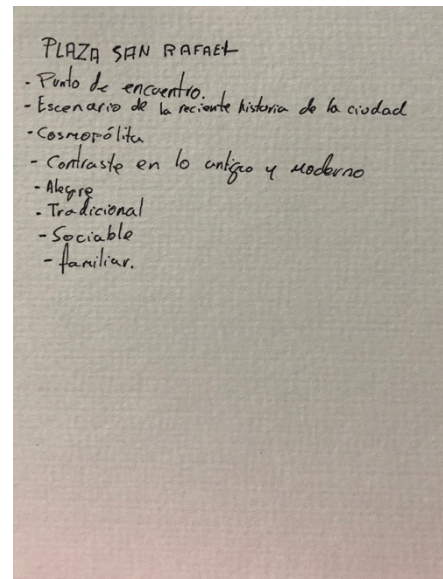


Figura 15. Descripción Faisal.

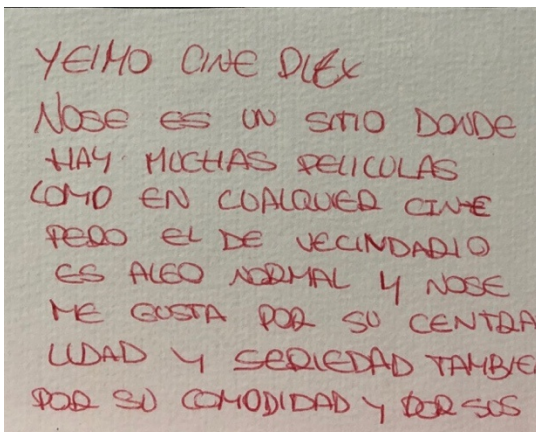


Figura 16. Pintura Luis.



Figura 17. Descripción Luis.

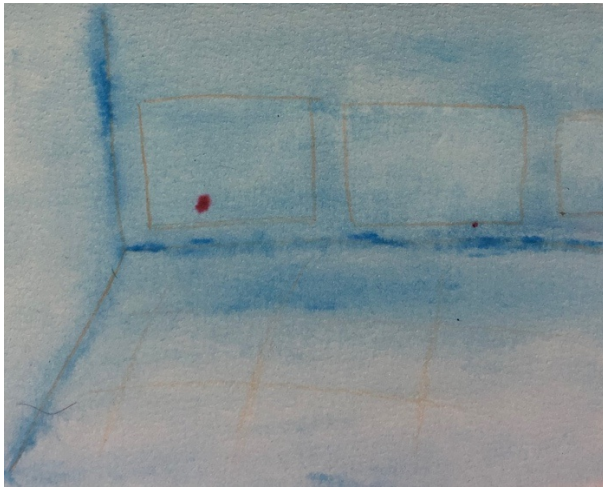


Figura 18. Pintura Carla.

Mi lugar favorito de mi barrio es la sala de baile.

Porque actuamos en ella y practicamos los bailes meses y meses, para ~~podemos~~ poder luego enseñar el trabajo que tantos meses hemos preparado. En la sala de baile todos hemos: reído, llorado y aprendido; y por eso esta sala es tan importante para mí.

Figura 19. Descripción Carla.



Figura 20. Pintura Giovani.

Mi lugar favorito es el Punto J.

+Es mi lugar "especial" ya que:

- En él he conocido a bastantes amigos
- Me divierten las actividades que se realizan
- Es acogedor y cómodo
- Hay "buen rollo"
- Me pilla cerca de casa

Figura 21. Descripción Giovani.

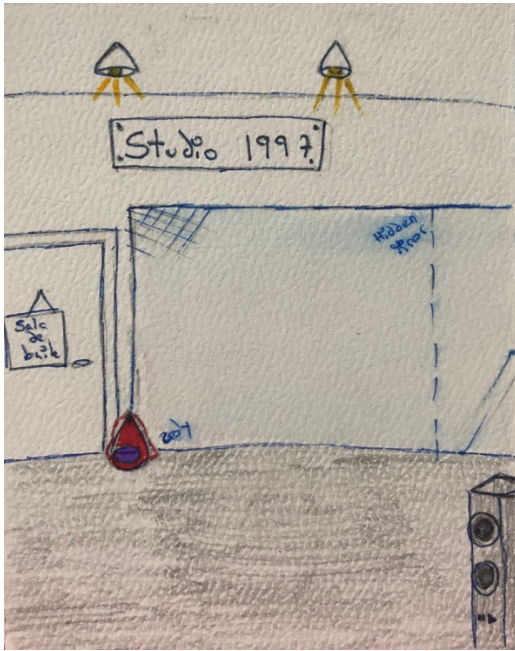


Figura 22. Pintura Arelys.

Yo tengo dos sitios favoritos aquí en mi barrio.
 Mi campo de circo: ~~es~~ donde doy clases de acabado, tela, oro, etc. Es un sitio que me salbo la vida, no solo por las personas tan maravillosas que encuentro, sino que allí fui tomando clases para volver a mis sueños. Lo mismo pasa con mi otro sitio favorito, que es esta sala de baile del punto 3. Son sitios donde mis sueños vuelan y donde las personas me aceptan por que comparto mi misma pasión.

Figura 23. Descripción Arelys.



Figura 24. Pintura Noelia.

Lugar favorito:
Avenida de canarias
 Es por donde paso siempre para llegar a mi casa y donde paseo cuando salgo en familia.

Figura 25. Descripción Noelia.

Con el lugar al que emigrar realizamos el mismo sistema para observar si reconocíamos la pintura de los compañeros y compañeras. Las dos chicas del baile se tuvieron que marchar y les dije que presentaran sus dos trabajos y vimos que tanto su lugar favorito como el lugar idealizado eran ligados al espacio donde practican baile. Se marcharon y el resto terminó sus trabajos e hicimos la dinámica dando todos resultados diferentes a excepción de un chico y yo que coincidimos en el lugar ideal y en su descripción. El resto como dato curioso quizás es que no se salió del ámbito europeo en sus lugares a emigrar.

En cuanto a las descripciones, se puede observar como por un lado están los que los describen por puntos concisos mostrándose más fríos, y por otro, los que desarrollan sus emociones de forma redactada.

Por otra parte, también se observa como todas las descripciones tienen en común el sentimiento de lo social, un espacio para el intercambio de diálogo e interacción.

Tras comentar los trabajos les propuse pensar como unir nuestros lugares en un gran formato. Todos se quedaron sin palabras sin saber que responder a ello y les propuse la idea del mapa. A lo que asentaron y les dije que si en base a esa idea se les ocurría otra cosa obteniendo una negativa por su parte. Se insistió en como posteriormente conectarnos, a lo que uno de ellos respondió con uniones con hilos. Con lo cual nos pusimos manos a la obra a realizar el mapamundi a mano alzada en corcho unos dibujando y otros repasando con pintura.



Figura 26. Mapamundi.

En este momento, se hizo la hora de marchar ya eran las 20:00 h, nos habíamos pasado media hora de lo estipulado. Les explico rápidamente lo que necesito que hagan para el próximo día, lo cual consistía en hacer una foto de sus lugares favoritos, subirlo al instagram junto a su descripción, y un selfie que de identidad a su parte de la colaboración.

La segunda sesión, aunque no se llevara a cabo debido a la falta de compromiso de los y las jóvenes, y no asistir, hubiera comenzado con la finalización del mapa en el corcho y posteriormente, realizar una pequeña dinámica de distensión con los dibujos realizados en la primera sesión de manera que hagamos entre todos memoria de lo que hizo cada uno.

Más tarde, comenzaríamos a mostrar en grupo las imágenes que debían haber fotografiado sobre su descripción, las pondríamos en común y hablaríamos acerca de si esa imagen muestra lo que para el compañero quiere transmitir, de forma que creamos una sección de debate y en el que se cuestione un poco la estética artística de la misma y aprendamos un poco de arte, emoción y perspectiva.



Figura 27. Imagen en instagram de Faisal.

A continuación, se procedería a la realización propia de un selfie que les identifique para posteriormente colocarla junto a su descripción dándole identidad a su parte de la obra colectiva. Una vez colocadas la descripción del rincón favorito y por otro lado, sus dibujos en los países de destino, con ayuda de hilo, se comenzaría a establecer

relaciones entre el origen y el “puerto” de destino de manera que se crearía una red de lazos en los que plasmaríamos un símil de la inmigración y de cómo se vería reflejada esa situación, cómo personas de un mismo lugar tienen que emigrar a diversos países por circunstancias x y cómo ello conlleva a la multiculturalidad que es un término normal y necesario para el desarrollo humano, que debemos respetar y convivir con naturalidad.

En la siguiente imagen se representa una pequeña muestra sobre cómo debería haber quedado aproximadamente el proyecto planteado.



Figura 28. Representación del mapamundi final.

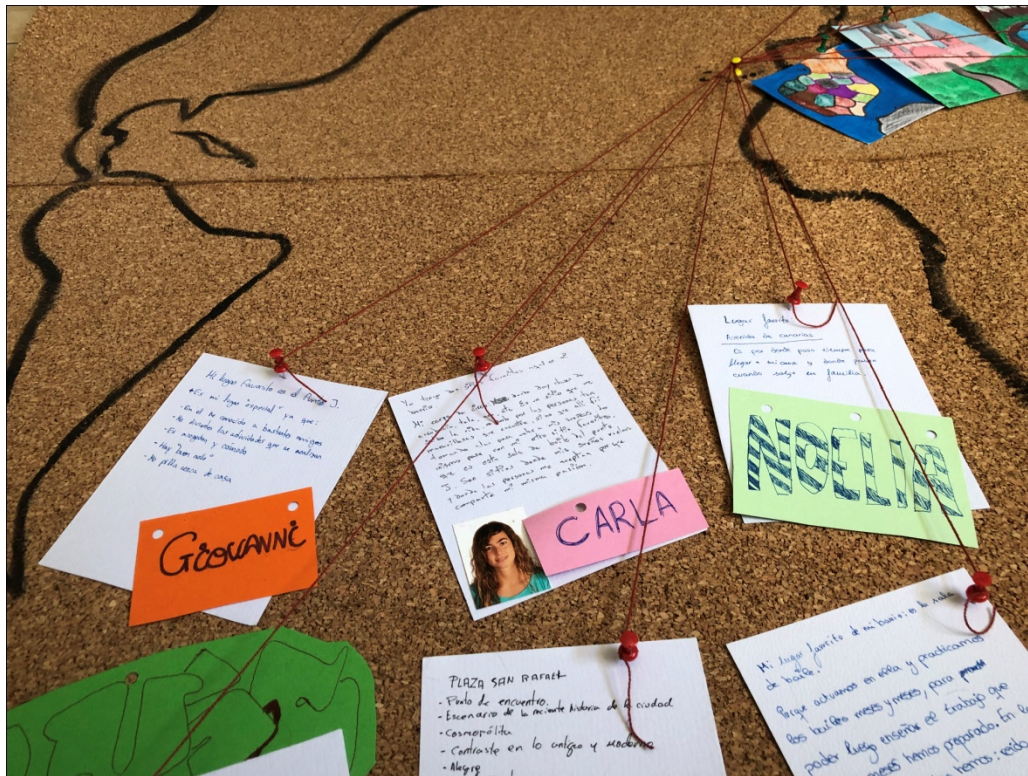


Figura 29. Detalle del mapamundi final.



Figura 30. Detalle del mapamundi final.

Más tarde, las fotografías realizadas por los y las participantes se imprimirían en un DIN A-4 o DIN A-3 y se colocarían a un lado a modo de exposición.

Por último, esta obra se colgaría en un espacio visible para que los asistentes al lugar observaran este trabajo multicultural, dándoles opción a participar de manera autónoma por medio de unas instrucciones y material, consiguiendo así ampliar la red que se creó con un pequeño grupo y fomentar la integración e inclusión en un mismo espacio.

5.6.- Valoración y resultados

A continuación se procede a la valoración de la propuesta de intervención artística innovadora a través de un análisis de los pequeños resultados obtenidos en la misma. Esta valoración se realizará desde dos perspectivas, por un lado, como artista/educadora, y por otro lado, desde el punto de vista de los participantes.

- Valoración de los y las participantes

En cuanto a esta primera sesión concluida, las actitudes de los y las integrantes no fueron las esperadas, quizás debido al desconocimiento sobre ellos, lo cual me hace reflexionar acerca de la necesidad de implantar un tiempo previo en el que se establezcan relaciones entre el grupo.

Este primer contacto, ha podido ser detonante para que los y las participantes no se sintieran integrados en el “juego” y a causa de ello no decidieran volver a una segunda sesión.

Otro aspecto a mejorar, ha podido ser el tema elegido en cuestión, he contemplado la importancia de la motivación hacia las prácticas del taller, puesto que si esta premisa está presente la atención y el interés aumenta considerablemente.

Para la recogida de información se han utilizado técnicas de recogida de información cuantitativas y cualitativas:

Cuantitativas

Se reparten dos cuestionarios al principio y al final del encuentro dirigidos a los y las jóvenes que asisten al mismo, orientado a recoger información acerca de:

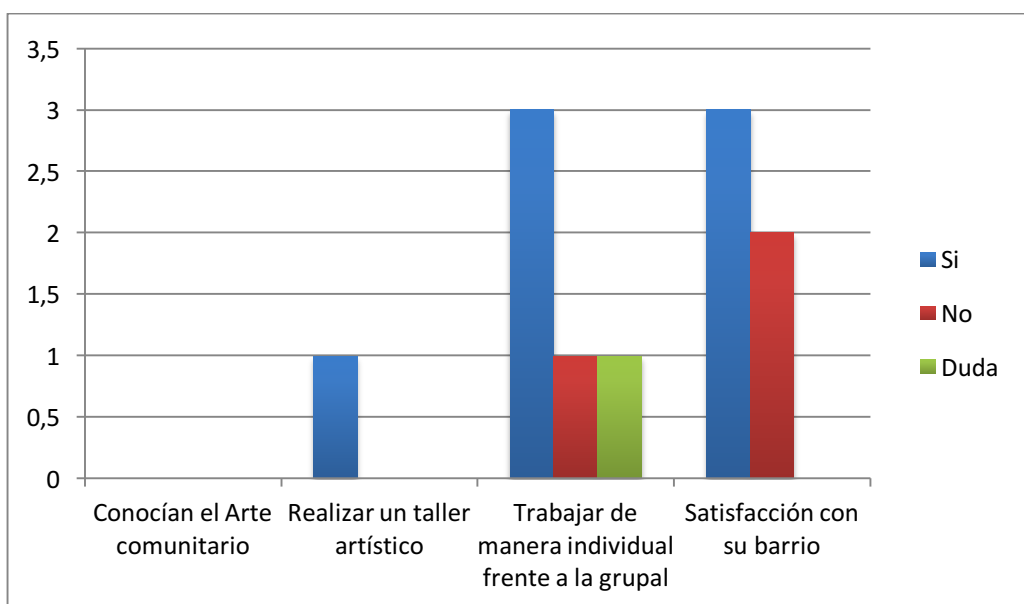
- Los conocimientos con los que acceden a la actividad y con los conocimientos que han adquirido cuando se van.
- Si han comprendido los conceptos clave de la propuesta como son la utilidad del diálogo, la cooperación y la multiculturalidad.

Cualitativas

- Relatos comunicativos de vida cotidiana.

Por medio de los diálogos creados en el encuentro, se presta una especial atención a las relaciones que se establecían entre personas del mismo lugar de residencia. En caso de haber habido multiculturalidad hubiera sido igual o más interesante las relaciones entre los individuos por el enriquecimiento que esto conllevaría.

En la tabla inferior aparecen 4 de las 7 preguntas de la encuesta inicial anónima (anexo I, p.), que se les ofrece a los partícipes de la propuesta, que me resultan más relevantes para posteriormente, reflejar unos primeros valores y comparar resultados.



Podemos apreciar como en la primera pregunta, ¿Sabes lo que es el Arte Comunitario?, ninguno de los asistentes sabía lo que significaba, tan solo uno de ellos escribió una posible respuesta pero resultaba ser ligeramente errónea.

En la segunda cuestión, ¿Alguna vez has participado en un taller de arte o relacionado?, mostraba como únicamente una persona había realizado anteriormente un taller relacionado con el arte, realizando elaboraciones de murales y encuentros con escuelas de Arte. Esto puede ser debido a un desconocimiento por parte de la sociedad acerca de estas prácticas comunitarias y a la desvinculación de la creación con lo colectivo.

En la tercera pregunta, ¿Qué te gusta más, trabajar de manera individual o grupal?, hacía referencia al modo de trabajo utilizado para trabajar, puesto que en el arte comunitario priman las relaciones entre los participantes y para ello, es necesario que sea colectivo. Como podemos observar la mayor parte 3/5 prefiere trabajar de forma individual, las contestaciones de los mismos se sustentaban en dos partes, una en no tener complicaciones con otras personas que les retrasen en su trabajo y otra, en las posibles diferencias de opiniones que pudieran surgir. Otro de los participantes objetó “depende del trabajo” ya que dependiendo del mismo, funcionaba de una mejor manera u otra.

Por otro lado, a una persona le gustaba más la idea de trabajar en grupo porque considera que “la variedad de personalidades da buenas ideas al conjunto”, una respuesta bastante acertada para la consecución de un arte comunitario.

En la cuarta pregunta, ¿Cuánto tiempo pasas en tu Barrio?¿Te sientes orgulloso de vivir en él?, el mayor porcentaje de los y las jóvenes respondió afirmativamente, y un porcentaje menor comentó que estaban ligeramente descontento con él. Las respuestas afirmativas, hacían alusión, en su mayoría, al espacio del Punto J. donde pasan las tardes socializando y divirtiéndose con numerosas actividades.

En la quinta, descríbeme tu Barrio, se les hizo reflexionar sobre su barrio y que les gusta de él, obteniendo múltiples respuestas positivas y en alguna ocasión haciendo referencia a la multiculturalidad existente.

En la sexta pregunta, ¿Tienes algún o algunos espacios favoritos?, en esta cuestión como curiosidad, se observó como muchas respuestas expuestas, más tarde, con las descripciones de la actividad que hacían alusión a este apartado, no coincidían.

En la séptima cuestión, ¿Cuántas ciudades o países has visitado?, obtuvo como resultado la respuesta de que han viajado mínimo a 3 países cada uno.

- Valoración como artista/ educadora

Desde una perspectiva artística, la propuesta de innovación se mostraba bien consolidada tanto por los conceptos artísticos inmersos como por la futura estética global.

La presente propuesta artística se considera comunitaria parcialmente, es decir, existía un colectivo, en particular de jóvenes, que conformaban una comunidad asentada en un lugar, en este caso en el municipio que residían.

Para calificarla totalmente de comunitaria, faltó compromiso social y valoración por parte de los participantes del trabajo en equipo. Esta parte puede solucionarse estableciendo un mayor tiempo a la creación del grupo, con esto se hace referencia a la aplicación de dinámicas, entre ellas de presentación y distensión, en las cuales entre ellos se conozcan más y dé pie a la interacción entre unos y otros.

A consecuencia de esta causa, se hace reflexión sobre la temporalización global de la propuesta artística, que no ha sido en este caso adecuado. Para este tipo de prácticas es necesario mayor número de horas que ayudarán a consolidar todas las partes de la actividad.

Por otra parte a modo de crítica constructiva como persona encargada del encuentro, hubo una falta fusión en cuanto a las habilidades como educador experimentadas en el máster y su consecución en la puesta en práctica para llevar a cabo la sesión.

Otro posible aspecto a mejorar es la capacidad de resolución de conflictos, es decir, ante la adversidad del clima encontrado, se supo actuar realizando pequeñas dinámicas pero no conseguir arrancar el grupo.

Por último, aunque la segunda sesión no haya sido posible efectuarla, se considera que pudo haber mejorado la primera, debido a que los y las jóvenes podrían haber visto como el proceso de la obra artística iba resurgiendo a medida que el diálogo fluía y los pequeños trabajos individuales formaban parte de algo mayor y de cómo podría afectar en la repercusión social actual.

6. Conclusiones

Los inicios de este trabajo final de máster no fueron para nada fáciles puesto que en un primer contacto con el mismo todo iba enfocado a un gran conglomerado de ideas que a medida que pasaban las semanas se iba reduciendo a un tema en concreto, en este caso, el arte comunitario, y lo que quería conseguir con él.

Esto supuso realizar una búsqueda intensiva mediante las habilidades investigadoras utilizadas en este proyecto, como son las metodologías y técnicas básicas. Me disponía a realizar un proyecto de investigación e innovación sin tener experiencia en trabajos similares, lo cual se presentaba un gran reto por delante en el que me apoyé de los contenidos estudiados en el periodo académico en la asignatura de innovación docente e investigación educativa en la enseñanza del dibujo, diseño y artes plásticas y el recurso actual más solicitado, internet.

Numerosos meses pasé frente al ordenador buscando información teórica (de costosa búsqueda y sin otro remedio que de fuentes de lengua extranjera) para realizar una selección y posteriormente elaborar unos materiales educativos en función de nuestros objetivos planteados.

A pesar de que me conllevó varios meses, con paradas y puestas en marcha, motivaciones y desmotivaciones, obtuve un resultado adecuado al rendimiento, un marco teórico resultante de numerosas referencias clave para la sustentación del mismo.

En cuanto a los problemas que se han planteado para implicarme en el desarrollarlo de este tema, han sido tales como la existencia de un alumnado desmotivado, con una negativa por delante y un poco innovación en el aspecto educativos, entre otros. Es decir, me surge la necesidad de aplicarles una solución, que en este caso se relaciona con la implantación del arte comunitario en el contexto educativo.

En base a estos problemas anteriores, le sumamos la asignatura de Educación Plástica Visual y Audiovisual que a ellos les agrava la situación mostrando actitudes de incapacidad de afrontación de las dificultades que puedan presentarse en las

actividades, debido principalmente a sus pensamientos sustentados por la derrota y los límites autocreados.

Mediante el marco teórico y los problemas educativos presentados, se investiga sobre sus diversas aplicaciones en diferentes contextos por artistas, de manera que se explora y conocen los beneficios de este tipo de arte, como pueden ser la integración, el enriquecimiento de los valores, el respeto, la comunicación, etc. planteando su aplicación en un contexto educativo formal mediante la propuesta de innovación.

Para ir concluyendo, en referencia a esta última parte de la aplicación práctica, el arte comunitario es y debería ser una parte fundamental de la sociedad, puesto que produce en los individuos relaciones y creaciones para avanzar y desarrollar la cultura.

El arte relacional por otra parte creo que va ligado a lo anterior debido a que inevitablemente se establecen conexiones entre los integrantes de las comunidades que se establecen como se decía anteriormente por un periodo de tiempo corto o largo.

En cuanto al proyecto propuesto, opino que de los errores se aprende y de las virtudes se mejora. Creo que tengo una mente ambiciosa, que más es mejor y a veces es todo lo contrario, resta y que debería plantear los proyectos más sencillos y que a la hora de ponerlos en práctica se modificarán y se irán complicando automáticamente de forma fluida.

Quizás otro de los motivos es el salir de la zona de confort es decir, el ir con unos parámetros decididos y el saber actuar cuando se sale de guion la escena, ya sea para continuar o conseguir reconducir la situación.

Otro de los puntos que más difícil he considerado y debo indagar en él para en un futuro saber enfocar, ha sido el poder llegar a los adolescentes de una manera llamativa y que a su vez contenga la cultura necesaria que se desea enseñar. Con esto hago referencia de la propuesta de aprendizaje a la utilización de las nuevas tecnologías para compartir y que aún así no se muestren interesados.

A nivel general, nuevamente comentar, que ha sido un proyecto de investigación que ha ido paso a paso, muy lentamente, que se ha convertido finalmente en un

objetivo personalmente difícil por la inexperiencia de trabajos de este calibre del cual se han aprendido numerosas estructuras a tener en cuenta y del cual, seguramente, se pudo haber sacado mayor partido pero que definitivamente, la experiencia es un grado, y teniendo eso como premisa, me alegro del resultado.

Durante la realización del TFM y a día de hoy, me encuentro realizando un certificado profesional que se titula Atención al Alumnado con Necesidades Educativas Especiales (ACNEE) en Centros Educativos, el cual me hace reflexionar y plantear el tema del arte comunitario para este colectivo de personas que por sus características físicas o psíquicas han sido diagnosticadas de algún tipo de enfermedad o trastorno de manera que muchos de estos grupos se encuentran aislados en un aula sin posibilidad de relacionarse con el resto de alumnado del centro, propiciando una especie de discriminación que en ocasiones no es necesaria y evitando así que los otros estudiantes desconozcan la realidad de los mismos. Por ello, se finaliza iniciando una posible futura línea de investigación con la pregunta ¿Sería este tipo de arte favorable y accesible para la integración de estas personas?.

7. Referencias

Abad, J. "Engranaje de Ilusiones". En Peña, N. Galdeano. J.L., Noguera, R. (com.) *Intersecciones*. Enter-A. CEART, 2008, p. 16.

Abad, J. (s.f.). *Narrativa y Celebración del Arte Comunitario en la Escuela Infantil* [archivo PDF]. (23/09/18) Recuperado de: <https://www.vitoria-gasteiz.org/wb021/http/contenidosEstaticos/adjuntos/es/25/32/42532.pdf>

Abad, J. (2012). Formas de expresión y creaciones propias: La competencia cultural y artística. *Propuestas de arte comunitario en contextos escolares*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. Series aulas de verano. Principios.

Aguirre, I., Jiménez, L., Pimentel, G. (2009). Educación artística. Educación artística, cultura y ciudadanía. *Metas educativas 2021*.

Andrus, L. (2001). The Culturally Competent Art Educator. *Art Education*, Vol. 54, No. 4, pp.14-19.

Ashford, D., Ewald, W., Felshin, N. & Phillips P.C. (2006). A Conversation on Social Collaboration, *Art Journal*, 65, 58-83.

Ayuntamiento Santa Lucía de Tirajana. Servicio de Estadística y Población. Población al 31 de diciembre de 2016. (7/06/18) Recuperado de: http://www.santaluciagc.com//documentos/20170612_POBLACION%20POR%20NACIONALIDADES%20AL%2031DIC2016.pdf

Baca, J. (s.f.). The Great Wall - History and Description. (16/04/18) Recuperado de: <http://www.judybaca.com/artist/the-great-wall-history-and-description/>

Basurama (2015). AUTOCOLE IDEO / #IMAGINARPATIO #CONSTRUIRPATIO. (1/09/18) Recuperado de: <http://basurama.org/proyecto/autocole-ideo-imaginarpatio-construirpatio/>

Berglin, J. (2017). An interview with Olivia Gude about connecting school and community arts practice, *Arts Education Policy Review*, 118, 60-66.

Blanco, P. (2005). Prácticas artísticas colaborativas en la España de los años noventa. *DESACUERDOS*, 2, 189- 205.

Bourriaud, N. (2006). *Estética Relacional*. Adriana Hidalgo Editores: Buenos Aires.

Chalmers, F. G. (2003). Arte, educación y diversidad cultural. Barcelona: Paidós.

Costa, F. (2009). De qué hablamos cuando hablamos de “arte relacional”. De la forma rebelde a las ecologías relacionales. *Ramona*, 88, 9-19.

Cubillo, R. (2011). La enseñanza de las artes visuales: concepciones teóricas y metodológicas, *Red Visual*, 14, 9-23.

Díaz, R. (22 de Diciembre de 2010). CIUDADES INVISIBLES [Blog]. EDUCACION ARTÍSTICA EN ESPAÑA. (19/06/18). Recuperado de: <http://educacionartisticaenespania.blogspot.com/2010/12/ciudades-invisibles.html>

Eisner, E. W. (1972). Educar la visión artística. Barcelona: Paidós.

Ewald, W. (2006). Towards a promise land. (6/02/19) Recuperado de: <http://wendyewald.com/portfolio/margate-towards-a-promised-land/>

Ewald, W. (s.f.). About. (6/02/19) Recuperado de: <http://wendyewald.com/about/>

Gude Olivia. (1997). Fellows & Others. (3/05/18) Recuperado de: https://naea.digication.com/omg/Fellows_Others-Coming

Kattan, J. (2007). La fotografía como herramienta pedagógica y expresiva en los procesos comunitarios, *Entreartes*, 112-123.

Kwon, M. (2002): *One Place after another: Site-specific and locational identity*. Cambridge, Massachusetts. The MIT Press.

La casa encendida. Arno Stern Entrevista (2013). (23/06/19) Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=aKx-OR0evIM>

López, M^a D. (2010). La metodología expresionista en la educación artística y su contribución al arteterapia. *Arte, Individuo y Sociedad*, 23 (1), 81-88.

Lowenfeld, V. & Brittain, W. (1980). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires: Kapelusz.

Mendel, G. (s.f.). Kingsmead Eyes. (20/10/18) Recuperado de: <http://gideonmendel.com/kingsmead-eyes/>

Mendel, G. (s.f.). Kingsmead Eyes Speak. (20/10/18) Recuperado de: <http://www.kingsmeadeyesspeak.org/pupil/jodine.html>

Museo Nacional de Arte Reina Sofía (2018). Marc Pataut, Primeras Tentativas. (13/06/18) Recuperado de: <https://www.museoreinasofia.es/exposiciones/marc-pataut>

Nardone, M. (2010) Arte Comunitario: Criterios para su definición. (17/07/18) Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5024408>

Palacios, A. (2009). El arte comunitario origen y evolución de las prácticas colaborativas, *Arteterapia*, 4, 197-211.

Palacios, A. (7 de Diciembre de 2012). Mi encuentro con David Harding: conversaciones sobre arte, espacio público y cambio social. [Blog]. Arte y educación. (5/4/18) Recuperado de: <http://arteducationbox.blogspot.com/2012/12/mi-encuentro-con-david-harding.html>

PH15. (26/03/18) Recuperado de: <http://www.ph15.org.ar/>

Read, H. (1982). *Educación por el arte*. Barcelona: Paidós.

Rubio, M. (27 de Mayo de 2013). Adentro/ Afuera – ph15 y M.A.F.I.A. [Archivo de video]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=kahX4yaqKks>

RTVE. (4 de Abril de 2011). Monográfico sobre el artista venezolano Javier Téllez. Recuperado de: <http://www.rtve.es/television/20110404/javier-tellez/421942.shtml>

Wald, G. (2007). Arte Comunitario y Salud: el caso de un taller de fotografía para Jóvenes de Ciudad Oculta. *VII Jornadas de Sociología*. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

8. Anexos

8.1.- Anexo I. Modelo de cuestionario I

Anexo I

Edad: / Origen: / Residencia actual: / Origen de tu familia:/ Situación actual:

1. ¿Sabes lo que es el Arte Comunitario?
2. ¿Alguna vez has participado en un taller de arte o relacionado?¿Cuál/ Cuales?
3. ¿Qué te gusta más, trabajar de manera individual o grupal?¿Porqué?
4. ¿Cuánto tiempo pasas en tu Barrio?¿Te sientes orgulloso de vivir en él? ¿Porqué?
5. Descríbeme tu Barrio ¿Qué le caracteriza?¿Cómo es su gente?¿Qué te gusta de él?¿Qué no?¿Qué te gustaría?
6. Cuánto valoras el mobiliario urbano de tu Barrio ¿Tienes algún o algunos espacios favoritos?
7. ¿Cuántas ciudades o países has visitado?

8.2.- Anexo I. Modelo de cuestionario II

Anexo I

Edad: / Origen: / Residencia actual: / Origen de tu familia:/ Situación actual:

8. ¿Sabes lo que es el Arte Comunitario?
9. ¿Alguna vez has participado en un taller de arte o relacionado?¿Cuál/ Cuales?
10. ¿Qué te gusta más, trabajar de manera individual o grupal?¿Porqué?
11. ¿Cuánto tiempo pasas en tu Barrio?¿Te sientes orgulloso de vivir en él? ¿Porqué?
12. Descríbeme tu Barrio ¿Qué le caracteriza?¿Cómo es su gente?¿Qué te gusta de él?¿Qué no?¿Qué te gustaría?
13. Cuánto valoras el mobiliario urbano de tu Barrio ¿Tienes algún o algunos espacios favoritos?
14. ¿Cuántas ciudades o países has visitado?