

Visibilidad del símbolo en la escuela a través de las artes

Las artes utilizan una gran complejidad de lenguajes simbólicos que contribuyen al desarrollo de las competencias para el aprendizaje. Estos sistemas de simbolización son sólo eficaces si existe realmente un contexto significativo. En la escuela, las artes sitúan la experiencia de aprendizaje sobre las biografías y narraciones de vida de los propios educandos. Los símbolos que reconocemos y compartimos en la escuela permiten que estas narrativas otorguen el sentido de pertenencia a una misma cultura y afiancen la adquisición del conocimiento.

Palabras clave: competencia artística y cultural, símbolo, contexto, pertenencia, arte comunitario, educación artística y aprendizaje.

Valor de las artes como competencia en el ámbito escolar

En cualquier ajuste curricular ha sido siempre necesaria una justificación de la frágil presencia de las artes en los programas escolares. La escuela, entendida como institución para la transmisión de la cultura y el conocimiento, se ha debatido siempre en el diseño de un currículo compensado que incluyera una necesaria formación humanística y, al mismo tiempo, que preparase sujetos que competentes en el actual contexto socioeconómico, donde existen unos valores más directamente ligados a la inserción en un mercado laboral productivo. A veces no resulta fácil conciliar ambos planteamientos sin que uno de ellos se vea mermado en su esencia. Se hace necesario, pues, no sólo insistir en la ampliación de las opciones curriculares, sino también abogar por una profunda transformación del enfoque educativo vigente, donde las artes se revalorizarían como fundamento para el desarrollo del aprendizaje.

En relación con esta última idea, somos conscientes de que la reivindicación de solicitar más horas para las artes en el currículo escolar exige ya un cambio de estrategia. Está comprobado que no ha existido una argumentación convincente para las personas que, desde las administraciones educativas, deben tomar estas decisiones (en este sentido, quizá debiéramos centrar más nuestra reflexión en el qué, cómo y porqué, más que en el cuánto).

Tampoco se ha conseguido sustituir el modelo de las artes entendidas sólo como desarrollo de habilidades y técnicas de expresión o como mera producción de objetos y representaciones subsidiarias de otras áreas de conocimiento. Y fuera del ámbito educativo, todavía está arraigada su comprensión como sostenimiento de una élite cultural que precisa del «consumo» de arte como un registro del lujo, modelo avalado muchas veces por políticas culturales que ofrecen cobertura a la producción y mercantilismo de las manifestaciones artísticas en general.

Pensamos que una definitiva orientación del sentido de las artes en los programas de todos los niveles educativos, desde los ciclos iniciales de la educación infantil hasta la formación universitaria, puede y debe ofrecer una trascendencia al proyecto de aprendizaje no sólo desde lo meramente académico, sino también desde una identificación y conexión con la vida y sus posibilidades. Es decir, concretar en el currículo todo lo que pueda resultar ajeno o poco significativo, para convertirlo en experiencias integradas con las necesidades e intereses de los educandos. Esto permitiría visibilizar las relaciones simbólicas que estructuran el mundo que comparten y al que pertenecen. De esta manera, la escuela no sería sólo un lugar para transferir conocimientos, sino para interpretar los significados y significantes que permiten entender la educación como una manera de representar opciones de futuro en la transformación simbólica de la realidad; y el aprendizaje, una acción de placer psíquico que no puede estar desvinculada de lo afectivo y del bienestar emocional de los educandos, algo que sería fundamental para afianzar las competencias escolares.

La escuela como narración compartida a través del arte

Para que esto sea posible, necesitamos partir de una perspectiva de la educación que sitúe el aprendizaje sobre las experiencias y narraciones de vida de los propios sujetos como centro del proceso educativo. Estas nuevas na-



rrativas deben necesariamente recoger las situaciones cambiantes que afectan tanto a los sujetos pedagógicos como a las relaciones sociales, las representaciones culturales y las construcciones del saber (Hernández, 2007). Es decir, las formas actuales de narrarse la escuela y los símbolos que la representan (como forma de definirse y como manera de entenderse los educandos en ella) quizá ya no respondan realmente a las necesidades que tienen la infancia y la juventud para explicarse y explicar este mundo incierto en el que viven, pues estas narraciones se basan, muchas de ellas, en la adecuación y ajuste de la experiencia del conocimiento al mercado laboral como ideal de futuro. Necesitamos, pues, un cambio de narración escolar para entender mejor cómo han de ser pensadas y vividas estas experiencias de aprendizaje con sentido (y no con resignación), para un nuevo modelo inclusivo de escuela que precisa de la escucha de las diversas voces, del reconocimiento de las historias individuales y de las aportaciones de todos.

Las artes pueden contribuir a realizar esta conversación dialógica en un contexto educativo presentado como metáfora de vida. Mediante el uso de los lenguajes simbólicos, se puede dar forma y visibilizar los interrogantes que los educandos se plantean y también concretar posibles soluciones que podrán ser transferidas a situaciones reales como experiencia significativa de aprendizaje. De esta manera, las artes también pueden contribuir a presentar el «conflicto» que sucede a menudo en la escuela como espacio de vida en relación, y después celebrar el acuerdo mediante acciones simbólicas que representan los valores humanos. En esta situación y entendiendo el arte también como la estética de las relaciones humanas, podemos ser conscientes de que existen posibles soluciones para el beneficio

común. Esto no ocurre de manera espontánea o se logra solamente con la realización de un proyecto para un día señalado en el calendario escolar. Se consigue iniciando, desde los primeros ciclos, una rica y diversificada «vida simbólica» que es preciso reconocer como narración compartida en la escuela y que funciona como «adhesivo» psicosocial.

Más aún, los símbolos que se visibilizan a través de las artes sirven para crear el sentido de pertenencia a una determinada cultura y, en nuestro caso, a la comunidad escolar. Este sentido de pertenencia es la dimensión relacional de la identidad y sitúa a todos los sujetos en una posición concreta en el tiempo, en el espacio y en las relaciones humanas, y, lo que es más importante, conecta a las personas entre sí (Woodhead, 2008). También tiene que ver con los rituales, los lugares, las creencias, los apegos, las ideas, la dimensión estética, las formas de ser y estar en la escuela y las maneras de aceptar compromisos y compartir esperanzas. Pero, sobre todo, incide en los vínculos positivos que los educandos crean con la institución escolar, ya que es relacionada con la experiencia placentera que debería ofrecer toda práctica cultural como consciencia de sentirse parte de un colectivo que reconoce cada individualidad.

Las artes ofrecen posibilidades para que este entramado simbólico que se teje cada día en las aulas pueda ser reconocido, participado, compartido y reinventado por sus propios actores. Sería necesario, entonces, identificar cuáles son los símbolos que nos unen en la escuela para poder ofrecer, así, mejores oportunidades aún a aquellas manifestaciones de la cultura escolar que sirven para presentar este universo simbólico propio. A veces, éste puede pasar inadvertido o ser poco valorado, pues sus representaciones no están basadas sólo en palabras y números, símbolos que se privilegian desde algunas áreas de conocimiento y que, de esta manera, neutralizan lentamente las enormes capacidades simbólicas que los educandos poseen para construir significados y aprendizajes mucho más ricos y, sobre todo, más integradores.

Necesitamos un cambio de narración escolar para entender mejor cómo han de ser pensadas y vividas estas experiencias de aprendizaje con sentido (y no con resignación), para un nuevo modelo inclusivo de escuela que precisa de la escucha de las diversas voces, del reconocimiento de las historias individuales y de las aportaciones de todos

La «eficacia simbólica» de las artes

Como ya hemos comentado anteriormente, las narrativas escolares que se sirven de las artes para su manifestación favorecen también las posibilidades de un aprendizaje que conlleva una mejora en la calidad de vida escolar. Esto es posible ya que las artes implican formas complejas de pensamiento que entienden la percepción sensorial y la cognición como procesos que emanan de los lenguajes simbólicos, recordándonos que la creación de cultura requiere del desarrollo de la imaginación y de la capacidad de simbolización. Sería preciso, entonces, reconocer y enunciar unas competencias basadas en estas capacidades, pues serán cada vez más necesarias en una evolución eminentemente simbólica de las sociedades contemporáneas y en la utilización de unos sistemas de transmisión del conocimiento cada vez más complejos y sofisticados. Por lo tanto, habrá que reconocer en la escuela unas competencias que sirvan para utilizar de manera eficaz los sistemas simbólicos que son básicos para el aprendizaje y también para las relaciones. Esta actividad simbólica está definida, por ejemplo, en el uso de las metáforas como valor para hacer visible lo que no está presente, en la comprensión mítica y en los relatos, en la transformación de los objetos y en la configuración del espacio, en las imágenes de la cultura visual, en los mapas conceptuales, en la capacidad de análisis y síntesis para la comprensión de la parte y del todo, en los sistemas de convención y en los códigos, en los registros del sonido, en las acciones corporales, gestos y movimientos, etc. Todas estas formas culturales están basadas en símbolos que pueden ser interpretados también desde las artes como maneras de pensar, sentir y construir las diferentes realidades, y que sirven para establecer puentes internos y externos entre las diferentes manifestaciones del saber.

Por otro lado, sabemos que el símbolo no es algo que se reconoce con inmediatez, pues su naturaleza no es visible

Los jóvenes poseen y manejan una cultura simbólica más compleja como manera de representar su realidad

o tangible. El recorrido de la adquisición de los lenguajes simbólicos es largo y se va construyendo significativamente, incluso desde las primeras horas de nuestras vidas. Así, el ser humano posee la necesidad básica de simbolizar como manera de gestionar sus percepciones y de ofrecer sentido a las relaciones y conexiones que se establecen en su comprensión de «estar» en el mundo.

De esta manera, en los primeros tramos escolares, los niños y las niñas ya poseen un patrimonio simbólico propio de imágenes y lenguajes (por biología y transmisión cultural), que los procesos educativos a veces relegan en favor de un prematuro pensamiento lógico, o sobre los que no tienen «programada» la suficiente espera para permitirles desarrollar y enriquecer este bagaje basado en diferentes expresiones de pensamiento, comunicación y producción. Es decir, la escuela debe acompañar los procesos de construcción del símbolo de manera compartida, estructurada y placentera, favoreciendo que este itinerario se recorra de manera natural y atendiendo al ritmo individual de cada sujeto. Entonces, el símbolo también evoluciona para crear nuevas conexiones con la vida.

Para finalizar y en relación con los siguientes niveles educativos, sabemos que los jóvenes poseen y manejan una cultura simbólica más compleja como manera de representar su realidad. Esto les proporciona un ámbito de identificación y sentido de pertenencia a unos determinados valores comunitarios. A veces, estos símbolos permanecen invisibles en las instituciones académicas, pues estas manifestaciones del imaginario colectivo no son consideradas realmente como un hecho cultural importante para contextualizar situaciones que conllevarían una mayor implicación de los jóvenes y un aprendizaje más significativo. En esta dirección, las artes y su eficacia simbólica podrían ser una interesante manera de ofrecer visibilidad a estas narraciones actuales como forma de incorporar la riqueza de los símbolos y como estrategia para crear conexio-



Imagen 1. Entramado de identidades realizado por estudiantes universitarios mediante cintas de papel



JAVIER ÁBAD

nes entre sus propios intereses y las exigencias académicas. Las artes ofrecen también un contexto de prevención para cualquier forma de exclusión en nuestras aulas, a veces como consecuencia de una dificultad en la diferenciación entre realidad y virtualidad en sus diferentes registros simbólicos. El uso ético de lo virtual se concreta en proponer situaciones que sirvan de ensayo para gestionar responsablemente en la vida real estos dos planos. Así, ponerse en el lugar del «otro» mediante diferentes propuestas artísticas (una performance, realizar un vídeo, etc.) podría ser una manera descentrada y respetuosa de simulación para entender los límites del mundo en diferido, pero con la consciencia de discernir qué es lo que produce dolor y dónde se encuentran los umbrales de la ficción y de la realidad.

Ofrecemos dos ejemplos de uso simbólico del espacio escolar como manera de visibilizar las identidades de sus habitantes, creando así un sentido de pertenencia.

Para realizar esta propuesta de reconocimiento y «cruce de biografías» en el ámbito universitario, solicitamos previamente a los estudiantes que se «expliquen» o piensen acerca de lo que es permanente o transitorio de su propia identidad (AA.VV., 2007). Ofrecemos un soporte de papel (tiras largas o cintas de papel de caja registradora, por ejemplo) para que cada uno de ellos, y de manera individual, escriba, dibuje o represente sus rasgos identitarios o también sus símbolos personales. Para su presentación y reflexión posterior en el aula,

creamos una trama o «tejido» con las aportaciones de todos, como idea simbólica de haber coincidido en un momento de nuestro tiempo y nuestro espacio (imagen 1). En este mural colectivo, se diluyen las identidades personales, para visualizar y reflexionar sobre el sentido de pertenencia a una comunidad a partir de un proyecto compartido. Esta acción simbólica se convierte en una oportunidad para aprender de nosotros mismos y de los demás, mediante la representación de un encuentro y las posibilidades que se ofrecen para el intercambio. En la imagen 2 se muestra el plegado de estos objetos para crear una forma entre dos o más personas con la intención de ser ofrecida como memoria de la acción realizada.

En el siguiente proyecto de arte comunitario: «Las miradas de la escuela» (2008), el equipo educativo de la escuela infantil Los Gorriones se planteó la transformación del muro exterior de la escuela como espacio de identidad y manifestación de cultura escolar. Este muro resultaba demasiado «opaco» y se pensó en ofrecer una manera de visibilizar el proyecto educativo a partir de la presentación de símbolos propios y de las identidades de toda la comunidad escolar, creando así un espacio de conexión con el entorno. Las miradas de todos, recogidas en imágenes, crearon entonces un espacio donde asomarse, para mirar y ser mirado, un lugar de convocatoria y reconocimiento a modo de ventana «transparente». También se añadieron a este espacio, dibujos de los niños y de las niñas, palabras que definían la identidad de la escuela, pequeños espejos, fotografías y trozos de papel de envolver con el nombre de los comercios próximos, etc. (imagen 3). De esta manera, los niños y las niñas, las familias y los vecinos se interesaron por el significado de este gran mural en el que «estamos todos juntos», en palabras de sus protagonistas,

Imagen 2. Plegado de las cintas de papel



JAVIER ÁBAD

Imagen 3. Muro exterior de la escuela de educación infantil Los Gorriones (Madrid)

JAVIER ÁBAD



como relato de una misma historia que se escribe cada día en la escuela como narración compartida. A través de esta acción simbólica, la escuela pasa de ser un conjunto de «yoes» aislados a entenderse como suma de identidades que se presentan de una manera integrada, metáfora de una construcción sólida y símbolo visible de las esperanzas y de los compromisos que se promueven en comunidad.

Este artículo fue solicitado desde AULA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA en junio del 2009 y aceptado en noviembre del 2009 para su publicación.

HEMOS HABLADO DE:

- Competencia artística y cultural.
- Didáctica de la expresión visual y plástica.
- Competencia social y ciudadana.

Referencias bibliográficas

AA.W. (2007): *Los trucos del formador: Arte, oficio y experiencia*. Barcelona. Graó.

HERNÁNDEZ, F. (2007): *Espigado@s de la cultura visual*. Barcelona. Octaedro.

WOODHEAD, M. (2008): «El sentido de pertenencia». *Espacio para la Infancia*, núm. 30, pp. 3-7.

Javier Abad

Escuela de Educación Infantil Los Gorriones.
Madrid

j.abad@lasallecampus.es