



# La imaginación como aprendizaje. Arte crítico y pedagogías para la liberación del imaginario colectivo.

Daniel Tomás Marquina



## LA IMAGINACIÓN COMO APRENDIZAJE. ARTE CRÍTICO Y PEDAGOGÍAS PARA LA LIBERACIÓN DEL IMAGINARIO COLECTIVO.

IMAGINATION AS LEARNING. CRITICAL ART AND PEDAGOGIES FOR THE LIBERATION OF COLLECTIVE IMAGINATION.

### ABSTRACT

---

At present, there is a tendency on contemporary art to activate experimental pedagogies, where you can observe the importance given to collective, community, procedural, participatory or critical learning. The methodologies and tools vary considerably, however we can name from the most engaged practices the art conceived as a tool for critical reading of reality with a view to their questioning and / or transformation; and art as a mean to trigger processes of subjective and collective empowerment that point to social prominence. Considering the intersection between pedagogy and art, we can propose a conceptual twist from which currently, the commercialized culture provides us replacing the figure of the citizen consumer by the appearance of imaginary in the collective life. The role of academia should be the key to the formation of creative people in its commitment to dismantle and challenge Eurocentric, universalist and modern-colonial perspectives. The critical art, like education, try to denature inherited conceptions and imaginary that promote conformity, passivity and helplessness feelings of dependence and inferiority that embody people.

Keywords: Critic art, academic research, social imaginary, creative pedagogies, public sphere.

### RESUMEN

---

En la actualidad del arte contemporáneo, existe una inclinación por activar pedagogías experimentales, donde se puede constatar la importancia dada al aprendizaje colectivo, comunitario, procesual, participativo o crítico. Las metodologías y herramientas varían notablemente, sin embargo podemos nombrar a partir de las prácticas más comprometidos el arte concebido como herramienta para la lectura crítica de la realidad con vista a su cuestionamiento y/o transformación; y el arte como medio para desencadenar procesos de empoderamiento subjetivo y colectivo que apuntan al protagonismo social. Considerando el cruce entre la pedagogía y el arte, podemos plantear un giro conceptual del que actualmente la cultura comercializada nos proporciona substituyendo la figura del ciudadano consumidor por la aparición del imaginario en la vida colectiva. El papel de la academia debe ser clave para la formación de personas creativas en su compromiso por desmontar y cuestionar perspectivas eurocéntricas, universalistas y moderno-coloniales. El arte crítico, al igual que la educación, busca desnaturalizar las concepciones e imaginarios heredados que promueven la conformidad, pasividad o impotencia ante los sentimientos de dependencia o inferioridad que encarnan las personas.

Palabras clave: Arte crítico, investigación académica, imaginario social, pedagogías creativas, esfera pública.



## **1** Introducción.

El estudio de la cultura visual nos muestra los cambios producidos recientemente en el contexto universitario europeo, así como la necesidad de seguir avanzando y abriendo posibilidades en el marco de este concepto común e interdisciplinario. Analizamos las cuestiones que más nos interesan, se encuentran ligadas a la academia y tienen relación con la construcción del imaginario. Comprobamos, como este escrito se puede vincular con el estudio de la cultura y la capacidad del arte para generar experiencia auténtica; de la misma forma queremos justificar como en los trabajos académicos puede tener cabida un proyecto político que ofrezca unos imaginarios sociales divergentes al que nos ofrece la imperante cultura comercializada.

Siendo un término de acuñación reciente, aquello imaginario, o con mayor precisión, su apreciación explícita en la vida colectiva, se valora el impresionante alcance en todas sus manifestaciones como aparato conceptual y metodológico desarrollado por diferentes disciplinas. Nos centraremos en este punto en su dimensión instituyente, esta de la cual emergen la creatividad y el cambio social. Con esto, pretendemos hablar de la educación horizontal, enlazada con la idea del común que acontece del estudio de muchos pensadores en los últimos años<sup>1</sup>. Si en algo se caracteriza el campo de las bellas artes es en la formación de personas creativas que

**1. Somos conscientes de la convergencia entre estudios provenientes de la filosofía, la historia, la psicología, la antropología o la sociología que se han desarrollado en los últimos años y son susceptibles de ser analizados.**

en si ya debería de ser un punto que difiere de los modelos educativos tradicionales. Queremos nombrar el modelo de educación horizontal como un modelo de aprendizaje que pretende ser una especie de receptividad y apertura a otro, una propensión íntima a la escucha y al diálogo, a la inclusión del prójimo y la tolerancia. Considerando esta actitud mental porque resulta imprescindible en un diálogo auténtico, porque resulta imposible que el diálogo ocurra sin una apertura al otro, convicción esta que parte de la psique que el otro vale y puede aportarnos algo. En la filosofía del siglo XX ha habido autores que han concebido la sociedad y el ser humano como naturalmente horizontales cómo sería el caso de los pensadores dialógicos como Martin Buber o Franz Rosenzweig, los existencialistas como Gabriel Marcel o Karl Jaspers o los personalistas como Mounier. La escuela, cumple un importante papel en el aprendizaje de la horizontalidad y es a través de la educación donde consciente o inconscientemente socializamos mecanismos de autoritarismo muchas veces extremadamente sutiles.

## **2.** Desarrollo.

### **2.1.** Aprendizaje, nuevas tecnologías e imaginación.

El ambiente del aprendizaje, se caracteriza para estar en un nivel de orientación. En este punto, las TIC también ejercen un papel fundamental en los procesos de aprendizaje de varios tipos. Las TIC, asumidas desde su potencial pedagógico y no como un instrumento carecido de sentido, permite que se dan transformaciones significativas al aula y fuera de esta. Permiten los estudiantes accionar en la socie-

dad con las herramientas suficientes para asumir un rol más protagonista. Al trasladarse este mismo esquema a la comprensión del presente, la enseñanza de la historia a la escuela podría contribuir a la construcción de imaginarios sociales en los cuales la iniquidad social se naturaliza. Se trata, de algo que ocurre sobre diferentes factores y que requiere ser corregido si la enseñanza de la historia se divide desde un horizonte moral, más complejo, rico y crítico.

Todo esto contribuye a generar fórmulas de educar en el imaginario para generar experiencia auténtica. La imaginación se vuelve aquello verosímil que ocupa un lugar en el tiempo, sino continuo, sí preciso. Cómo ya planteaba Nietzsche y desarrollará Derrida, bajo cada concepto, imagen o idea late una metáfora, que a veces se ha olvidado del que es. Y ese olvido, es el que paradójicamente da consistencia a nuestros conocimientos, a nuestros conceptos e ideas. La metáfora es así al imaginario colectivo el que el lapsus o el síntoma es al inconsciente o al imaginario. Mediante esta sale a la luz aquello no dicho del decir, aquello no sabido del saber: su anclaje imaginario. Es decir, que a partir de un análisis metafórico podemos indagar la dimensión instituida del imaginario para bucear en sus pre-supuestos y sus preconcepciones. El futuro al cual ahora nos percibimos ligados no deja de ser un lugar, tan lugar como antes era el pasado. Por ejemplo los movimientos de rebeldía frente a políticas que traen a un futuro al cual no se quiere ir, como ciertos sectores del movimiento anti-globalización (por cierto, este futuro global, el futuro como un globo es quizás otra de las últimas metáforas) o el de ciertas culturas o movimientos que hoy se reorientan a labrar el pasado para cultivar los frutos que el camino

hacia la modernidad ha prometido tanto cómo ha frustrado. La inversión de metáforas permite así detectar, y promover, cambios profundos en el imaginario. La lucha por el poder es, en buena medida, una lucha para imponer las metáforas. Fricciones que analizaremos a partir de un análisis social en relación en las nuevas tecnologías. Aquello metafórico se convierte en un habitante sorpresivo del imaginario, participe en el juego de construcción de caminos a un mundo posible.

La capacidad de la imaginación para organizar las experiencias individuales de los seres humanos queda oculta detrás de las estructuras de organización de la conciencia y de los estereotipos creados por la industria de la cultura. Dentro de esta el componente temporal se convierte en fundamental para cuantificar el proceso de producción, y aquí es donde la propia imaginación es inoperante, puesto que el tiempo lineal es ajeno a los mecanismos temporales de la propia imaginación que va en un sentido transversal al tiempo de trabajo. Para Kluge y Negt el punto de sutura entre estas existe, pero no como espacio o tiempo o actividad lógica, sino como una coexistencia imposible donde los puntos de contacto chocan. Es en estas colisiones donde las industrias, en particular las de la conciencia y de la programación, tratan de desarrollar técnicas para recuperar la materia primera de la imaginación bajo una forma domesticada. El espacio del común sería la imaginación, la heterotopia planteada por Foucault, el barco que navega a la deriva y trae los sueños de las civilizaciones que no se agotan. La necesidad de manifestaciones masivas, de proximidad física de actos simbólicos colectivos en los cuales se expresa el nivel de socialización (cooperación, solidaridad, protección recíproca) con-



seguido en el proceso de producción. Pero esta imaginación puede actuar en un sentido tanto emancipatorio como reaccionario. Esto delimita la producción de nuestros trabajos artísticos in situ como una manera de hacer donde la relación con el contexto específico del lugar se vuelve fundamental. La esfera pública es el producto más fundamental que existe. Es, en términos de comunidad, del que tengo en común con otras personas, la base de los procesos de cambio social. La esfera pública se genera desde todos los ámbitos de la vida, por lo tanto también desde el arte, y se convierte en la exigencia legítima de oposición a los procesos de privatización. Es tan importante producir esfera pública como lo es producir política, afecto, resistencia, protesta, etc.

## 2.2 De la función académica como institución.

Estas capacidades pensamos que deberían de ser transmitidas en un ámbito académico y una institución dedicada en la educación de la creatividad donde probablemente se ha cometido el error de la consideración disciplinaria del arte. Esto hace que se defina como un medio de producción. Si bien, consideramos que tenemos que preguntarnos de qué manera volvemos a la sociedad nuestra función de artistas, fuera de la utopía y del bienestar que otorga tener la conciencia tranquila para actuar según tus valores. Este escrito queremos que muestre, como en los quismos que se producen a nivel social los artistas pueden



Ilustración 1. Yanire Fernández. Marzo 2014. Proceso construcción falla de las Falles Populares i Combatives

actuar; cómo pueden ser partícipes de generar en el mundo que nos rodea pensamiento crítico o culturas inconformistas, a la vez que bienestar. El papel de el arte acontece en un catalizador de procesos colectivos, de redes de participación y del reflejo de aquello común. Con esto podemos tener la capacidad de reconstrucción de la imagen de la ciudad, para generar otras imágenes, como un tipo de marketing urbano. Conceptos como mapa o territorio dejan de existir como describe Baudrillard en su precesión de los simulacros y el arte, mediante su implicación social puede asentarse en la parte simbólica de la comunidad, en aquello que pervive en el tiempo.

Un error de la academia es la promesa que, un diploma en arte conducirá a la posterior supervivencia económica. En la educación formal del artista se sufre de las mismas nociones que imperan en otras disciplinas. Por un lado que la información técnica sirve para formar al profesional y que después de adquirir esta información uno podrá auto sustentarse, incluso sustentar a otros. En los Estados Unidos, donde la educación no es un derecho, sino un producto comercial de consumo podemos comprobar de primera mano el sistema que se está implantando en la actualidad en las universidades europeas. La inversión económica para recibir el diploma "Master of fine arts" (un grado o licenciado, extrapolando a nuestro ámbito) en una universidad mediana es de unos 200.000 dólares. A partir de aquí la esperanza de colocarse en un mercado laboral se reduce mayoritariamente a vender la obra artística producida o dedicarse a la enseñanza. A pesar de que la progresiva disciplinarización de las Bellas Artes ofrece nuevas salidas relacionadas con el diseño o las nuevas tecnologías la inserción laboral de

los nuevos especialistas en este mundo tendrá un porcentaje mínimo.

Bill Readings, denomina el término "tecno-burocracia" para caracterizar el funcionamiento de las Universidades modernas. En el libro se encarna una noción diferente de comunidad, que ofrece una respuesta general urgente a la pregunta (de una idea particularmente occidental) de la Universidad como institución cultural. El autor analiza y critica algunas fórmulas de los Estudios Culturales, y ofrece una lección inquietante de la cultura visual a raíz de los Estudios Visuales relacionada en la burocracia y la relación de la obra intelectual y "la actividad profesional" al habla de la Universidad americana en general. Readings traza la naturaleza cambiante del papel de la Universidad moderna. Demostrando que desde finales del siglo dieciocho, esta se ha constituido en base a tres ideas "divergentes y continuas": el concepto Kantiano de la razón, el edificio de la cultura de Humboldt<sup>2</sup> y la organización del que él denomina la noción de excelencia tecno-burocrática. Readings sigue esta trayectoria y describe como debido a estas tres ideas, la Universidad ha estado cada vez menos ligada al destino del estado-nación en base a su papel como productora, protectora e inculcadora de la idea de cultura nacional. Así pues, se plantea que en gran medida, la noción de cultura como la idea que legitima en la Universidad moderna ha llegado al final de su vida útil. Esto se debe de específicamente a que el actual cambio de papel de la Universidad está determinado, sobre todo, por el declive de

2. Las teorías de Humboldt (1769 -1859) podrían servir como base de la sociedad globalizada y constituyen un exponente del pensamiento europeo.



la misión cultural nacional que hasta ahora había sido su razón de ser. La idea de la Universidad "fundada" sobre la categoría de "sede crítica", tal y como imaginaban los idealistas alemanes, no existía para enseñar información, sino para inculcar el ejercicio jurídico crítico y para promover el conocimiento en sí mismo.

Readings describe un escenario en el que el personaje principal de la Universidad es el administrador, en vez del intelectual, el investigador o el profesor (o la transformación de estos en administradores) sustentando su núcleo argumental en que sería anacrónico pensar que es exactamente el que se enseña o se produce como conocimiento, como una ideología de la excelencia, puesto que precisamente, la excelencia es no-ideológica. El que se enseña o investiga, importa menos que el hecho de que se enseñe o investigo de forma excelente. Esto, sería una noción tecno- burocrática de excelencia que pervierte su significado primario.

### **2.3 El arte como concepto viajero, sentimientos de renuncia ligados al antidiscurso.**

Los conceptos poseen una naturaleza provisional. Esto plantea una nueva contrariedad i hace que se muevan i viajen entre diferentes áreas de actividad. La filosofía crea, analiza i ofrece conceptos para que nosotros los cojamos y los pongamos en contacto con objetos potenciales que deseamos llegar a conocer. Esta translación sería la base del trabajo interdisciplinar. Esta cuestión, de nuevo surgió al darle un nombre al arte. Aquí, desapareció la posibilidad de formalizar nuestras experiencias de aquello desconocido y a su lugar pasamos a intentar acomodar nuestra producción a esa palabra, la

palabra "arte". De este modo el que inicialmente había sido "arte como actitud" pasó a ser "arte como una disciplina", y todavía peor "arte como una forma de producción". La forma que inicialmente había sido consecuencia de la necesidad de compactar una experiencia, ahora pasó a formar parte del producto. El mercado capitalista nos enseña que si un objeto puede ser vendido como arte, es arte. Esta descripción, culturalmente cínica, oscurece una realidad mucho más profunda, insertada en la cotidianidad. Esta realidad es que el propietario del contexto último de la obra de arte determina su destino y su función. La propiedad se tan fuerte que incluso las manifestaciones que son y contienen material subversivo, son rápidamente comercializadas. Hacemos y actuamos en base a estas experiencias, son ellas las que nos hablarán de la coherencia de la vida. Viviremos, tendremos que vivir y nos mantendremos. Vendemos lo que podamos vender y trabajaremos donde podamos trabajar, esto debe ser un escrito realista.

Es esta comercialización la que subraya el hecho, aunque comúnmente negado, que la política sea una parte de la definición del arte. Y es como consecuencia de la propiedad del contexto y de esa negación, que la separación de arte y política en entidades diversas y discretas, no solamente es reaccionaria y una manera de limitar la libertad del artista. También es una falacia teórica. De forma que queremos hablar de que todo arte es político. Podemos afirmar que la enseñanza del arte se dedica fundamentalmente a ilustrar como hacer productos y como funcionar como artista, pero no a como revelar cosas. Podríamos encontrar un paralelismo diciendo que enfatizamos la caligrafía por encima de los temas sobre los que queremos

escribir o como vender esas páginas caligrafiadas, todo aquello bajo el peso de aquello "apolítico" o de una política consumida instantáneamente. Paradójicamente, sirviendo a una estructura de poder que es totalmente política. La errónea creencia de que el arte no se puede enseñar hace que el proceso educacional no sea más que un filtro para identificar "genios", desplazar a los que no son válidos y eliminar la categoría de "normales". Esto explicaría porque por ejemplo por qué las mejores universidades de Estados Unidos son las que atraen y filtran más genios, y también tratan de contratar como profesores a las estrellas del

mercado artístico, sin importar el grado de buenos o malos docentes sean. Enseñar a tener ideas ciertamente requiere de bastante más que enviar información. El profesor tendría que reubicarse y abandonar el monopolio del conocimiento para actuar como estímulo y catalizador, así como tener la capacidad de escuchar y adaptarse a aquello que escucha. Esta cartografía coral que también tenemos que aprender los artistas para descubrir las experiencias. Descubrir esas relaciones y como discutirlos, es enseñable. Diariamente asumimos los mitos, los estereotipos, los rituales y los roles de género tradicionales, y



Ilustración 2. Pablo Martínez Caulín y Daniel Tomás Marquina. Febrero 2011. Intervención artística pública en Albacete



mientras tanto consumimos ideología hegemónica, nos entretenemos y nos evadimos de una realidad que muchas veces no nos gusta. Consumiendo esos productos románticos inconscientemente aprendemos a soñar con una utopía emocional posmoderna que nos promete salvación eterna y la felicidad, pero sólo para mí, los otros que se busquen la vida. No nos enseñan a gestionar sentimientos en las escuelas, pero sí nos bombardean con patrones emocionales repetitivos y nos seducen para que imaginemos cómo es aquello romántico (heredado de la burguesía del siglo XIX) y como tenemos que vivir en un individualismo acuciante. Es en el cruce de la cotidianidad donde podemos aprender a gestionar nuestros afectos, porque sí, aquello romántico es político. Es necesario despatriarcalizar el amor, eliminar las jerarquías afectivas y desmitificar los finales felices. Para así, poder confiar en la gente, interactuar en las calles, tejer redes de solidaridad y cooperación; trabajar unidos para construir una sociedad más equitativa, igualitaria y horizontal.

James Heckman, premio Nobel de Economía del año 2000, ha demostrado con sus trabajos de investigación que es más rentable invertir en párvulos que en bolsa. Invertir en aptitudes socioculturales en un niño o niña (cómo en la motivación o la confianza en sí mismo) genera más beneficio económico y social que otro tipo de inversiones. Una clase en educación artística no es un taller de manualidades, a nivel del imaginario colectivo se ha generado una infantilización de esta disciplina. En un mundo hipervisual tenemos que tener preocupación por desarrollar un pensamiento crítico visual por el que tenemos que generar hábitos de análisis en este sentido. Como un proceso inherente en la

educación, dónde a nivel político nos damos cuenta que no interesa que la gente aprenda a leer las imágenes. Esto es responsabilidad de los profesores, así como de los mismos estudiantes y artistas, los límites entre arte y pedagogía son difusos. El estudiante debe de concebirse como un productor de conocimiento que está al mismo nivel que el docente y una clase tiene que entenderse como una producción cultural en sí misma. La autora María Acaso profundiza en este tema en su libro *La educación artística no son manualidades*.

No se trata de caer en el cinismo y negar la existencia y la cohabitación con las industrias culturales, pero sí de tomar conciencia de las posibilidades y los límites del campo donde actuamos. Al menos pensar que si nos tiramos de un paracaídas y aterrizamos en una página en blanco, sabemos donde llegamos y como va a ser utilizado tu trabajo. Las prácticas artísticas pueden ir a otro ritmo, producir antidiscurso, trabajar críticamente a desmontar las estrategias de estatización especulativa y desaparecer cuando haga falta, disolverse. El arte es una herramienta entre otras, que trabaja para que sucedan cosas, cuando las condiciones lo requieran y lo hagan posible.

Con estos elementos podríamos coger la idea de Ana Mae Barbosa de la "reconstrucción social mediante el arte". La autora brasileña comenta como en su país el arte ha sido utilizado como fuerza propulsora para la integración social de niños y niñas, adolescentes, adultos o ancianos que han sido desposeídos de su lugar en el mundo por una obra del proceso selectivo de una sociedad imperfecta y desigual. Una vuelta superada la modernidad con su énfasis en el esencialismo, los educadores comprometidos con el progreso

social pudieron adaptarse al dogma de “el arte por el arte”, mostrar que la autonomía del arte es ilusoria y descubrir que el arte puede contribuir a la integración del individuo y de las comunidades. Estos individuos, además, con el arte tienen una oportunidad para organizarse. Experimentar un ámbito donde no hay aciertos ni errores, este perímetro revitaliza a gente que vive permanentemente en los márgenes de la sociedad.



Ilustración 3. Pablo Martínez Caulín y Daniel Tomás Marquina. Noviembre 2014. Intervención artística participativa en el Hospital de Dénia



### **Conclusiones.**

El deseo de aprender y de investigar, es análogo al deseo de ser creativo. Mediante el arte, los individuos, en sus relaciones con el inconsciente y con las otras personas, ponen en juego su creatividad y su narrativa. En este punto es donde radica el placer que el arte produce. Es en esta aplicación experimental, metodológica y aplicada donde el arte puede conseguir una reconstrucción social. Ninguna teoría de la educación artística podrá conseguirlo sin tener en cuenta estos puntos, que se tienen que asentar en la cotidianidad, en las acciones y comportamiento que configuran nuestra vida social. Es en esta influencia positiva en el desarrollo cultural de cada individuo donde podemos desarrollar la sensibilidad hacia nuestro entorno, no como promulgaba el modernismo donde esta idea, se estancaba en la simplificación psicológica y el sentimentalismo.

No podemos comprender la cultura de un país sin comprender su arte. El arte es un lenguaje que modela los sentidos y transmiten significados que ningún otro lenguaje (discursivo o científico) puede comunicar. De todas las artes, son las visuales, gracias a cómo gastan las materias primeras para crear imágenes, las que permiten visualizar quién somos, donde estamos y que sentimos. El arte supera la despersonalización y sitúa al individuo en su lugar, consolidando y ensanchando este lugar. En la educación, el arte, como forma de expresión personal y cultural, es un instrumento importante de identificación cultural y el desarrollo personal. Por este medio podemos desarrollar la percepción y la imaginación para aprehender la realidad del propio entorno, poner de manifiesto aptitudes críticas para su análisis y alentar la creatividad con el fin de reconstruirla.

Desmontar y reconstruir, seleccionar, reelaborar, tomar aquello conocido y remodelarlo para adaptarlo al contexto y a las necesidades propias, son procesos creativos que se ejercen al hacer arte y al contemplarlo, además de ser esenciales para la supervivencia cotidiana. Todo aquello mencionado anteriormente, supone un posicionamiento claro sobre la fórmula que tenemos de experimentar el arte y de la relación de este con su entorno. Las cosas que queremos citar muestran como el arte no es una mercancía, como quiere hacernos creer el sistema capitalista, ni tampoco un cuadro para colgar en la pared, como pretenden hacernos creer personas con prejuicios para quienes el arte es un lujo que mal puede permitirse un país gravemente endeudado. Esta es una excusa que proponen aducir los gobiernos para excluir el arte de los programas de enseñanza y reemplazarlos por computación, o enseñanzas científicas vinculadas a la racionalidad. Los niños necesitan tomar conciencia del lenguaje visual y de los lenguajes del sonido y del movimiento, para luchar más eficazmente contra la exclusión y la violencia. Para hacerlo, los colectivos tienen que participar en un auténtico programa comunitario, donde tengan voz y poder de decisión. Consideramos que es importantísimo democratizar el poder en los programas sociales porque si como creadores pretendemos hacer un trabajo no podemos determinarnos como agentes externos de aquello que más interesa a una comunidad que no es la nuestra.

Después de la época que se afirmaba la absoluta autonomía de las obras de arte (concepto del modernismo). Por el que según él, el arte es independiente del contexto, no se propone ser comprometido, no se puede ni

enseñar ni aprender. Muchos artistas han cambiado completamente el actitud y ahora es probable que crean que es bueno y oportuno trabajar con clases desfavorecidas, proyectos de interés comunitario, propuestas de empoderamiento social, etc. Pero tenemos que tener en cuenta que esta nueva tendencia es compleja, se puede volver perversa y tenemos que asumir que muchos no estamos preparados para este trabajo. A menudo, como dice Marcelo Coelho:

*"El espíritu del voluntariado no proviene del deseo de ayudar a los otros, a la gente que está al otro lado de la barrera, sino del provecho que saca el voluntario".*

Suele pasar que voluntarios y artistas, incapaces de desarrollarse con la comunidad o con la enseñanza artística, a pesar de tener las mejores intenciones, introducen una capa más de explotación en la vida de la gente. Hay que conocer y analizar los procesos de trabajo comunitario para evaluar su adecuación. Sin embargo las actividades artísticas orientadas a la reconstrucción social, preferentemente y por ahora no controladas por el Estado, se están difundiendo por todas partes. Este hecho demuestra de la necesidad del arte en la vida de las personas, integrado en nuestra cotidianidad, no como un hecho importante, sino como un hecho más. Estas experimentaciones actuales nos permitirán llegar a conclusiones más ampliamente aplicables y eficaces en nuestras intervenciones y propuestas, así como en el aprendizaje y la enseñanza.

Este diálogo político y epistemológico entre estética y pedagogía también tiende al reconocimiento y afianzamiento de las diversas alteridades,

subjetividades y sabidurías que el sistema universalista estigmatizó, así como al fortalecimiento de valores que el capitalismo y el desarrollismo tienden a descartar como son la comunidad, solidaridad, equidad, reciprocidad o espiritualidad. Por otro lado, el cuestionamiento al carácter predominante de la estética permite que el arte se "libere" de las manos de los especialistas y surja "desde abajo", como una prolongación de la cotidianidad. A partir de metodologías que incentivan la experimentación estética, participación, diálogo y protagonismo colectivo de los sectores subalternizados. De esta manera, el arte (o este tipo de estética liberalizadora) contribuiría notablemente a la corriente de prácticas emancipadoras que emergen por fuera y cuestionan el control de todas las formas de subjetivación promovidas desde los centros de poder. Mediante los procesos analizados podemos ser capaces de generar mentes creativas, participativas y necesariamente reivindicativas.

### Referencias bibliográficas.

ACASO, María. *La educación artística no son manualidades: nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Madrid: La Catarata, 2009.

APPADURAI, A. *El rechazo de las minorías. Ensayo sobre la geografía de la furia*. Barcelona: Tusquets, 2007.

ARDENNE, Paul. *Un arte contextual. Creación artística en medio urbano, en situación, de intervención, de participación*. Murcia: CENDEAC, 2006.

BARBOSA, Ana Mae. *Perspectivas. Revista trimestral de educación comparada. Dossier La educación artística, un desafío a la uniformización*.



nº124. UNESCO, Francia, 2002.

AA.VV. *Modos de hacer. Arte crítico, esfera pública y acción directa*. Madrid: Ediciones Universidad de Salamanca. 2001.

AA.VV. *Psicología cognitiva y de la instrucción*. Madrid: Pearson Educación. 2005.

AA.VV. *Querido público. El espectador ante la participación: jugadores, usuarios, prosumers y fans*. Murcia: CENDEAC. 2009.

BAL, Mieke. *Los estudios visuales en el siglo 21*. Nº#3. pp. 45-51. Conceptos viajeros en las humanidades. Murcia: CENDEAC, 2006.

BAUMAN, Zygmunt. *Miedo líquido. La sociedad contemporánea y sus temores*. Madrid: Paidós, 2009.

BECK, Ulrich. *La invención de lo político*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. 1999

BREA, J.L. *La epistemología de la visualidad en la era de la globalización*. Madrid: Akal, 2005.

CASTELLS, Manuel. *La era de la información. Volumen 1. La sociedad red*. Alianza Editorial, Madrid. 2008

COELHO, Marcelo. *Voluntarios en favor propio*. pp. 6-7. Sao Paulo: Folha de Sao Paulo, 2002.

FOUCAULT, Michel. *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Madrid: Siglo Veintiuno, 2005.

FREIRE, P. *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI, 1992.

MITCHELL, W. J. *Interdisciplinarietà*

*y cultura visual. Jornadas Más allá de la educación artística. Cultura visual, política de reconocimiento y educación*. Fundación La Caixa: 5 y 6 de Noviembre. Traducción del texto Interdisciplinarity and visual culture. Art Bulletin, 4, 77. Diciembre. 2000

READINGS, Bill. *The University in Ruins*. pp. 14, 54 y 110. USA Ed. Paperback, 1999.

ZUNZUNEGUI, S. *Pensar la imagen*. País Vasco: Ed. Cátedra, Anaya, 2007.