

Funciones y objetivos de la educación artística

Juan ROMERA AGULLÓ
Universidad de Murcia

Resumen.: Expondremos a lo largo de este trabajo, la necesidad de revelar al docente primario la importancia de un sistema educativo que contemple como prioridad básica de iniciación cultural y social el desarrollo y potenciación de las capacidades creadoras de sus alumnos. Además, incidiremos en los objetivos que toda educación artística ha de diseñar como prioridad básica de entendimiento educacional efectivo, así como la función del dibujo como *unidad de base* intelectual para la cristalización de una sensibilidad artística, permitiendo enfatizar la visión estética de la realidad. Con ello, el dibujo en su función educativa de base y su proyección, aportan al docente primario la primera de las responsabilidades como enseñante y educador: la de liberar potencias creativas y encauzarlas desde la razón pero también desde la libertad.

Resumen en inglés.: The main purpose of this study is to make primary school teacher aware of the importance on an educational system that includes the development of creative capacities of students as one of its main priorities. Besides, attention will be paid to the objetivos of artistic education with special emphasis on drawing as the basic intellectual unit for the formation of an artistic sensitivity which leads the students to achieve an aesthetic perspective of reality. It is argued that through drawing the primary school teacher will be able to accomplish one of his her main duties, that of liberating students' creative capacities and channel them from the assumptions of both reason and freedom.

Palabras clave. Dibujo y Creatividad. Educación y arte. Sensibilidad artística. Sensibilización cultural, Ética, Estética. Investigación plástica. Expresión plástica.

Key Words: Drawing and creativity. Education and art. Artistic sensibility. Cultural sensitization. Ethics. Plastic investigation. Plastic expression.

1.- FUNCIONES DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.

Trataremos de establecer de manera sumaria aquellos puntos de esencialidad que a nuestro juicio más identifican los componentes educacionales del Dibujo, que en cier-

to modo va a ser el instrumento más eficaz a nivel factual -de primer orden- y técnico para el desarrollo de una educación y concienciación artísticas.

Si entendemos el Dibujo como función educativa, no es, como es obvio, por sus intrínsecas propiedades de desarrollo creativo: negamos que una especificidad logre culminar un desarrollo de capacidad, más bien consideramos que toda especialización propende a la negación subconciente de otros valores. El Dibujo, desde la perspectiva del docente primario, no es sino un medio de consecución de educación artística, una vía de aproximación para la obtención final de la afloración de las capacidades creativas de los educandos.

Subrayamos nuevamente el hecho que más importa a nuestro interés: es al *docente primario* al que debe de otorgársele la entidad de revulsivo cultural en esta área de la educación artística. *Sólo* a partir de esta premisa de *participación activa* por parte del futuro enseñante existirá un cambio notable de sensibilidad y respuesta en el seno de una sociedad organizada y conformada hoy por hoy sino distanciada del hecho artístico si ajena al espíritu de la nueva sensibilidad que puede generar.

Expondremos en las páginas siguientes la necesidad de revelar al docente primario la importancia de un sistema educativo que contemple como prioridad básica de iniciación cultural y social el desarrollo y potenciación de las capacidades creadoras de sus alumnos.

Una de las primeras motivaciones que se encuentran en la labor de reordenar una visión del ser humano de las cosas del mundo desde la **perspectiva artística** es la de comprobar que el arte no sólo añade un potencial creador al individuo, también contribuye al desarrollo de otras cualidades personales.

Sin embargo, y a despecho de esta pronta evidencia, en los actuales sistemas educativos la enseñanza de índole artística queda relegada y lastrada por los recortes presupuestarios o limitaciones lectivas, cuando menos por su mínima influencia en cuanto a una ordenación programática general.

La situación es preocupante, tanto más porque ya es una contrastación rigurosa en todos los ámbitos que rodean la educación (psicológicos, sociales, culturales) que los procesos estéticos y creativos no se limitan de ningún modo a los temas artísticos. Debemos poner de manifiesto que una sensibilidad estética no delimita su potencial en el degusto artístico únicamente, aquella sensibilidad es capaz de fomentar asimismo capacidades científicas a partir de roles y mecanismos de creatividad: *Los principales descubrimientos científicos, como la estructura en doble hélice del ADN o la teoría especial de la relatividad de Einstein, suelen describirse en términos "estéticos" y el trabajo que conduce a estos descubrimientos se considera paradigmático del pensamiento creativo.*

Hargreaves también observa inteligentemente la falacia de vincular la creatividad a los quehaceres artísticos y la ciencia a la resolución de problemas.

Inclusive una autoridad en este campo del desarrollo creativo como Piaget incurre en la teoría de considerar el pensamiento lógico, científico, como último eslabón del desarrollo humano. Una crítica simplemente impresionista hacia esta teoría, sin mayores pretensiones, nos revela bien pronto que se dejan de lado los procesos de pensamiento utilizados por escritores, artistas, músicos etcétera, por lo que la endeblez de la teoría es palmaria.

Más adelante incidiremos en los objetivos que toda educación artística ha de diseñar como prioridad básica de entendimiento educacional efectivo. De momento nos ceñiremos a la función del dibujo como *unidad de base* intelectual para la cristalización de una sensibilidad artística.

Cossío, en su conocido opúsculo, ya establece ciertas coordenadas elementales para la enseñanza del Dibujo en las aulas. La modernidad de ciertos planteamientos nos llega a sorprender; sin embargo, lógicamente se sigue pensando en el dibujo como materia específica de *añadidura cultural*, y nunca como recipiendario de funciones educativas de mayor alcance o de dimensiones escolásticas de ambición.

Así, estudios posteriores asientan definitivamente el proceso del dibujo como elemento básico en la fase educacional creativa: la modernidad de tales propuestas educativas entienden al dibujo como instrumento eficaz de iniciación, nunca como finalidad educativa o de culminación de un desarrollo en el campo de la enseñanza.

En efecto, el dibujo, que en términos técnicos no sería sino el producto de un *aprendizaje técnico* de representación, al menos tal y como se plantea su reglado de enseñanza, carece de contenido intrínseco salvo que medien factores de mayor alcance intelectual: los garabatos de un niño en las escuelas primarias responden más a caracteres de conocimiento autonomizado que a un logro normativo: *el niño dibuja porque sí*, y la evaluación de su resultado escapa a su comprensión. La única norma -y no por tecnicismo como en los aprendizajes de los adultos- es la que proporciona una figuración de representación, aunque sea fragmentaria y especialmente mutilada en lo que respecta a dibujos de personas, verdadero *leitmotiv* de la temática reducida de los dibujos de los niños.

Dejando a un lado, pues, la especificidad que supone la práctica del dibujo como vía de conclusión, entendemos que el dibujo constituye una excelente base de aproximación a una realidad, al conocimiento de esa realidad y al desarrollo de potencialidades creativas capaces de ordenar y de dotar de contenidos lógicos otras materias científicas, cuando menos de facilitarlas desde puntos de vista imaginativos.

El dibujo, su función de educación primaria, debe responder en primer lugar a una

necesidad de transcribir el mundo desde el signo y el símbolo, para así iniciar una fase educativa de desarrollo artístico que permita enfatizar la visión estética de la realidad.

Pretender que el dibujo conforme una totalidad artística en procesos iniciales de educación sería un error: su función radica en *instaurar* las bases precisas para una educación artística; sería, pues, el alfabeto mínimo de una nueva expresión que toleraría más adelante cualquier manifestación plástica de representación o simplemente de abstracción visual o de configuración conceptual.

Como concluye Cox, en su espléndido trabajo de los dibujos de los niños, *la innovación suele basarse en un claro dominio de las técnicas básicas*, de ahí que el dibujo, entendemos nosotros, suponga el camino más válido para posteriores aproximaciones al arte y el conjunto de sus propuestas.

La educación debe encauzar una imaginación (y esto es válido para cualquiera de las materias de estudio, inclusive paradójicamente para las más científicas), proveerla de las técnicas básicas de aprendizaje y finalmente potenciar desde la racionalización normativa la libertad de su desarrollo.

El dibujo, como elemento liberador de observación, conlleva una técnica inicial. A partir de ésta es posible enriquecer la imaginación y desbaratar cualquier suerte de limitación o convención de norma: el dibujo, su función educativa de base y su proyección aportan al docente primario la primera de las responsabilidades como enseñante y educador: la de liberar potencias creativas y encauzarlas desde la razón pero también desde la libertad.

2.- OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.

Delimitada una función básica de educación artística, *el dibujo*, ponderamos unos objetivos de alcance. La proyección de estos objetivos debe asentarse a partir de dos premisas iniciales que fundamenten el análisis posterior:

- a) objetivos diseñados en orden a una formación del profesorado de Educación Infantil y Primaria, (antigua E.G.B.).
- b) objetivos intrínsecos de la educación artística: la que se imparte a los alumnos de Educación Infantil y Primaria, (antigua E.G.B.).

De tal modo que configuramos el presente apartado desde estos dos referentes inexcusables de reflexión. Nuestro propósito respecto a la mentalización del docente primario en este sentido, el de entender la importancia de una educación artística por encima de consideraciones programáticas, es claro, así como nuestra creencia en los valores que fomenta el área de expresión plástica en la formación de los alumnos de Educación Infantil y Primaria.

Dewey confirma a niveles generales de interpretación la importancia que en el ámbito de la experiencia personal cuenta una formación artística, tanto como conocimiento específico de entidad artística como potenciación de valores psicológicos y sociales, e incluso ideológicos, con lo que de modificación de pautas de conducta colectivas conlleva en relación a conformar sociedades libres y conscientes culturalmente.

Read entiende el arte como la forma más natural de educación, si bien considera especialmente que el arte no es la finalidad de la educación, sino su base misma.

Así, pues, si acordamos la esencialidad que tienen estas afirmaciones, y nosotros las suscribimos totalmente, el diseño de los objetivos que persigue el educar mediante el arte debe corresponderse con la voluntad inicial ya expresada: *la formación artística del docente primario como estadio previo para la formación artística del alumno de Educación Infantil y Primaria.*

Tal vez esto concluya en la curiosa observación de Read: *la educación de un alumno es así siempre la autoeducación del maestro.*

Como quiera que sea la configuración de objetivos en el ámbito de la formación artística, la *expresión plástica* en suma, es un medio educativo que exige una aceptación plena de sus contenidos por parte del docente primario. No es posible ni la ambigüedad ni el escepticismo acerca de los valores fundamentales de la educación artística: menoscabar su importancia en niveles primarios es deformar de manera prácticamente irreversible la visión del educando respecto a esta materia.

Toda planificación de objetivos se basa, al menos desde el punto de vista de veracidad pedagógica, en la firme creencia en sus postulados y en la eficacia de sus propuestas implícitas.

Respecto a la creatividad y el papel que juega una educación artística en su fomento es, por desgracia, evidente la falta de experiencia de los educadores; especialmente por su escasa preparación cuando su formación como futuros docentes: es un hecho que la mayoría no están sobrados de conocimiento y pericia en lo que se refiere a expresión artística, que abarca *tanto su concepción como su elaboración*, (según Lancaster en su obra "Las artes en la educación primaria") *porque probablemente se les han presentado pocas oportunidades de realizar actividades artísticas en sus cursos de formación para la docencia (...) abandonaron la educación artística en el nivel secundario para concentrarse en materias "importantes"...*

Esto es especialmente grave no ya por lo que supone de incuria educativa en el docente primario, sino por las consecuencias de malograr en alumnos de educación básica un posibilísimo artístico de mayor o menor entidad, pero siempre de importancia como culminación de sensibilidad en el individuo.

Conscientes, pues, de la grave deficiencia que una mala formación del docente pri-

mario en este campo de la educación conllevará cuando él mismo deba formar a otros educandos, analizamos los objetivos siguientes de educación artística tanto en su formulación como en sus contenidos específicos.

Registramos seguidamente por medio de relación enumerativa los objetivos esenciales así como la finalidad de sus propuestas. Señalamos el hecho -que no debe olvidarse- que ya en 1970, a través de la Ley General de Educación, se indicaba que los medios didácticos en E.G.B. deberán impulsar y fomentar la creatividad en los alumnos.

2.1. Definición.

- * La educación artística tiende a fomentar la creatividad, la originalidad y la sensibilidad social, cultural y ética del alumno.
- * El objetivo básico es alentar el espíritu creativo del alumno, dotarle de instrumentos adecuados para ello, bien matéricos o intelectivos, y hacerle comprender que a través del arte nuestro conocimiento deviene mayor riqueza conceptual para interpretar la realidad de la que formamos parte. En consecuencia, **el docente primario será el primer interesado** en asumir como objetivos de prioridad los relacionados con la práctica y educación estéticas.

Su papel, *voluntad de querer transmitir un conocimiento a través de la firme creencia en él*, debe ser claro, inequívoco de contenidos y no excluyente de otras vinculaciones maestro/alumno.

Nos encontramos, en definitiva, en estadios de enseñanza por objetivos y metas de proposición, lo que en cierta manera y en términos de pedagogía convencional conoceríamos como objetivos educativos, *formulaciones más precisas de dichas intenciones y susceptibles por tanto de orientar procesos educativos particulares.*

La finalidad, pues, de los objetivos iniciales debería corresponderse con las intenciones que adecúan el mismo proceso de enseñanza; son aquéllas las que definitivamente imprimen una *orientación, una dirección al mismo proceso.* En suma, las intenciones deben ser *explícitas.*

Agregamos, como punto de interés adicional al propósito esencial que anima los objetivos, que la expresión plástica también enriquece la imaginación, y, por consiguiente, contribuye de manera decisiva a la formación de elementos de contenido de comprensión de mayor grado en relación a otras materias, inclusive las más distantes a la que informa a la expresión plástica:

“El elemento esencial en todo programa artístico es el niño, y la educación artística desempeña un innegable papel en su desarrollo”.

2.2. Conceptos.

Aceptado desde hace ya tiempo, incluso desde medios de cierto conservadurismo, que nos hallamos en plena cultura de la imagen, los estímulos que recibimos, de entidad formal artística y visual de diseño, configuran en gran medida nuestro conocimiento de la sociedad desde parámetros de identificación simbólica, representacional y eminentemente plástica: finalmente la *imagen* (que sigue sin valer mil palabras) sustituye lenguajes de sintaxis de comunicación y expresión convencionales.

La imagen deviene cultura asimismo: su propuesta conlleva todo un legado de formulaciones y claves de entendimiento; se basa esencialmente en el mensaje que implica su categorización formal, de apariencia. Y, así, hemos concluido en una sociedad donde la palabra y la imagen coexisten sin menoscabo de su propia naturaleza; en realidad, se complementan, se utilizan con paradójica reciprocidad.

La necesidad de una educación plástica es de evidencia palmaria, y toda orientación pedagógica plausible debe fundamentarse sobre esos principios de innovación en el campo de la comunicación, la narración y los nuevos medios de apropiación de formas *versus* contenidos. Educar *por* la imagen, educar *para* la imagen: la expresión plástica en las aulas se erige indudablemente en materia de importancia y en materia correctora de hábitos educacionales francamente periclitados.

Gubern atiende no sólo los aspectos más aparenciales de esta cultura de la imagen, reflexiona asimismo sobre las tremendas consecuencias de su imposición social y colectiva.

Aquella necesidad que señalamos, prioritaria ya en los profesores de Dibujo en tanto educadores, hará que a través de sus mismos alumnos (futuros profesores de Educación Infantil y Primaria) se fomente en educandos de iniciación las capacidades suficientes de expresión, análisis, crítica y apreciación del conjunto de la información visual que van a recibir en la nueva sociedad que les aguarda.

Sin embargo, no olvidamos que nos hallamos en una primera etapa de educación plástica, de tal suerte que el punto de partida deberá ser necesariamente una educación artística más que un proceso secundario de interpretación visual, puesto que el objeto de esa interpretación en nuestro tiempo ofrece una gran polisemia y ciertas dificultades de dilucidación incluso para especialistas de la imagen y el arte de las postrimerías del siglo XX.

La educación artística inicial debe ser el basamento desde el cual puedan elaborarse discursos didácticos de mayor complejidad y en orden a introducir al alumno, en etapas posteriores, en estamentos de comprensión capaces de analizar, asimilar y *aceptar* el entorno visual y plástico en que viven.

Establecidos, pues, los elementos diferenciadores que separan una educación primaria de una de nivel secundario, abogamos porque el Docente Primario sea capaz, a partir de las premisas de orientación manifiestas, *acordar como objetivo de concepto el entender que las distintas formas de representación, expresión y comunicación, comportan el uso de reglas y elementos de acuerdo con un código propio. Dichos códigos convencionales encierran elementos formales y normativos, unidades, principios y reglas, que, mientras regulan y a veces limitan las posibilidades de expresión, contribuyen a la posibilidad de comprensión del producto artístico por parte de otros. Son códigos menos estrictos que los de los otros lenguajes. La iniciación al conocimiento de estos códigos es uno de los contenidos del área de Educación Artística en Primaria.*

Cohérente con estos conceptos de iniciación los alumnos de nivel básico han de ser educados en el conocimiento y aprehensión de significados y valores estéticos, entre otras cosas por el alto contenido de apreciación global en términos culturales: *En la educación primaria, el alumnado ha de comenzar a apreciar tanto el arte, como su diversidad y los diferentes valores y significados que conlleva. Toda representación artística tiene un significado que se extrae de su contexto histórico cultural, de su evolución en la historia. El acceso a esas representaciones es una forma de acceder también a los valores y significados de las respectivas épocas o sociedades.*

Lógicamente, *el conocimiento e interpretación de la imagen* es uno de los objetivos de la educación artística propugnada.

De este objetivo de esencialidad, derivan objetivos generales de una educación plástica de coherencia.

Registramos en calidad enumerativa los objetivos de una educación artística, no ya como puntos de alcance docente, sino como consecuencias de su misma práctica docente; es decir, del logro de su instauración, de su diseño pedagógico, derivaría la concreción final de los objetivos que razonamos, secuela lógica de los procedimientos y medios docentes para llevarlos a cabo.

2.3. Objetivos de coparticipación docente primario/alumno.

- a) Una educación plástica fomentaría la percepción así como la interpretación crítica de las imágenes y su entorno.
- b) El alumno concienciado de la materia sería sensible a las cualidades estéticas de la realidad y la sociedad de su tiempo.
- c) Comprendería el valor del patrimonio cultural, lo que le animaría a emprender acciones encaminadas a su conservación y restauración.
- d) Ampliar la utilización de códigos de comunicación por medios visuales.

- e) Valoración de lenguajes plásticos que enriquecen su caudal de medios de expresión, al tiempo que permiten la comprensión de una sociedad cada día más diversificada en la multiplicidad de sus propuestas estéticas.

FUENTES CONSULTADAS

- ANDREWS, M.**, *Aesthetic Form and Education*, S. University Press, Nueva York, 1955.
- BLOCK, A.**, *Innovación educativa. El sistema Integral de Enseñanza*, Editorial Trillas, México D.F., 1974.
- COLL, C., PALACIOS, J. y MARCHESI, A.**,
Desarrollo psicológico y educación (II), Editorial Alianza, Madrid, 1992, Registramos la cita del artículo de C. Coll elaborado conjuntamente con E. Bolea: *Las intenciones educativas y los objetivos de la educación escolar: alternativas y fundamentos psicológicos*.
- CONRAD, G.**, *The Process of Art in the Elementary School*, Prentice-Hall, New Jersey, 1964.
- COSSIO, Manuel**, *Sobre la enseñanza del Dibujo en la Escuela*, Boletín I.L.E., tomo XXV, pp. 6/10.
- COX, Mauree V.**, texto de aportación en la obra editada por HARGREAVES, D.J.
- DE FRANCESCO, Italo**, *Art Education: its means and Ends*, Harper and Rows, Nueva York, 1958.
- DEWEY, John**, *Art as Experience*, Balch & Company, Nueva York, 1934.
- DEWEY, John**, *Democracy and Education*, Macmillan, N.Y., 1916.
- DIAZ BUGALLO, D.**, *La creatividad en la Enseñanza*, MEC, Madrid, 1980.
- M.D., MATEOS, E. y MENCHEN, F.**, *La creatividad en la E.G.B.*, Editorial Marova, Madrid, 1980.
- FREEMAN, N.H.**, *Strategies of Representation in Young Children*, Academic Press, Londres, 1980.

- GUBERN, Román**, *La imagen y la cultura de masas*, Editorial Bruguera, Barcelona, 1983.
- GUBERN, Román**, *Comunicación y cultura de masas*, Ediciones Península, Barcelona, 1977.
- HARGREAVES, D.J.**, *Infancia y educación artística*, MEC. y Ediciones Morata, Madrid, 1991, página 11.
- LANCASTER, J.**, *Las Artes en la educación primaria*, Ministerio de Educación y Ciencia/Ediciones Morata, Madrid, 1991, página 16. *Ley General de Educación de 1970*, artículo número 17/1.
- LOWENFELD, Viktor y LAMBERT BRITTAIN, W.**,
Desarrollo de la capacidad creadora, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1972, página 400.
- PORCHER, L.**, *La educación estética, lujo o necesidad*, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1975.
- READ, Herbert**, *Educación por el arte*, Editorial Paidós, Buenos Aires, 1973.