

Otro enfoque de las Arte Plásticas en la Educación Secundaria

Juan Mariano Balibrea Piqueras.

Escritor, Pintor, Ldo. Historia del Arte IES "Abanilla". Murcia.

"Al inventar un vocabulario más denso y más complejo, el artista contribuye a la comprensión del mundo.

Él es simplemente un fragmento muy pequeño del universo.

Disperso entre sí mismo y sus lágrimas, no es más que un grano de materia orgánica en un universo en donde el hombre no puede aprehender su propio significado."

Tony Cragg (escultor inglés contemporáneo).¹

Siempre me he situado al margen de las programaciones oficiales, procurando abrir espacios libres para la experimentación en la didáctica de la Educación Artística. No obstante, considero que es importante disponer de un entramado de líneas generales de trabajo para asegurar, al cabo de un cierto periodo de tiempo, la adquisición de los objetivos y los contenidos, que consideremos imprescindibles, por parte de nuestros alumnos/as. Independientemente de lo que han señalado las diferentes propuestas curriculares de las últimas reformas, algunos profesores de Artes Plásticas (pocos) apostamos, desde hace algunos años, por una orientación teórica y metodológica denominada Educación por el Arte².

Esta tendencia didáctica procede de un conjunto de experiencias estadounidenses, realizadas a partir de los años ochenta. Se conocieron en nuestro país a través de las traducciones de Ricardo Marín³ y de las primeras publicaciones de Eliot W. Eisner⁴ y de Howard Gardner⁵; y vinieron a coincidir, en líneas generales, con las ideas y actitudes que veníamos manteniendo algunos maestros y profesores de Artes Plásticas, desde hacía algún tiempo. La Educación Artística, según esta tendencia y según nuestro punto de vista, debía tener como

referencia fundamental el ARTE. Y cuando me refiero al ARTE (y perdón por escribirlo con mayúsculas), me estoy refiriendo a las tres dimensiones que abarcan los aprendizajes de la actividad artística. O expresado de otra manera: a las tres formas de interactuar con el arte, que tiene cualquier ser humano.

a) Una dimensión creativa, que supone la elaboración, por parte de los alumnos/as, de una serie de obras e imágenes con intenciones expresivas y comunicativas. Las actividades de taller se convierten en el eje fundamental que configura y sustenta la programación de nuestra materia. En dichas actividades, los alumnos/as realizan propuestas creativas de muy diversa índole: elaboran obras e imágenes; investigan las posibilidades de los elementos visuales del lenguaje plástico-visual (color, forma, textura, volumen...); aprenden a manejar y utilizar los instrumentos, los materiales y los soportes de los diferentes tipos de obras; reinterpretan las producciones realizadas por otros artistas; juegan con las imágenes actuales y con los nuevos medios de comunicación audiovisual; interactúan con problemas específicos que suelen resolver los artistas (dibujantes, pintores, escultores, arquitectos, fotógrafos...), como pueden ser: la representación del volumen, el sombreado, la perspectiva, la composición, el ritmo, la armonización de colores...

En todos los casos, y por encima de la amplia gama de actividades que puedan integrar un currículo amplio y flexible, los alumnos/as elaboran, producen o crean obras e imágenes en diferentes situaciones y para distintas finalidades.

b) Una dimensión perceptiva, que tiene como principal objetivo (un reto) tratar de desarrollar una educación visual (la educación de la mirada). Esta segunda dimensión se basa en algunas consideraciones avaladas por los estudios de la psicología del arte, en general, y por la psicología de la percepción, en particular⁶:

- Las producciones artísticas (especialmente, las producciones relacionadas con el arte contemporáneo) tienen su origen en la capacidad de percibir el entorno de una forma diferente (percepción alterada) y en la capacidad de captar en el entorno los matices y variaciones de las cualidades plásticas y visuales (color, luz, forma, textura, tamaños, proporciones...).

- El desarrollo de dichas capacidades perceptivas requiere, por lo general, una práctica continuada y un tipo de trabajo de activación sensorial debidamente planificado.

¹ Tony Cragg. *Escritos del artista en el catálogo de la exposición ENTRE EL OBJETO Y LA IMAGEN*.

Madrid, 1986. Ministerio de Cultura.

² El término EDUCACIÓN POR EL ARTE surgió al inicio de la década de los setenta en Estados Unidos, como postura metodológica enfrentada con la tendencia más expresiva y tradicional de las artes plásticas, defendida por Lowenfeld.

³ Ricardo Marín (catedrático de Pedagogía del Arte en Granada), fue uno de los primeros divulgadores de esta tendencia en España; primero, merced a las traducciones de artículos; después, con sus propias obras.

⁴ Elliot W. Eisner es un referente mundial en materia de educación artística y psicología del arte. Destacaré, en este artículo, dos de sus obras más fundamentales: PROCESOS COGNITIVOS Y CURRÍCULUM (Barcelona, 1987); y EDUCAR LA VISIÓN ARTÍSTICA (Barcelona, 1995).

⁵ Howard Gardner es otro de los grandes teóricos de la EDUCACIÓN POR EL ARTE. Entre sus obras, destacan ARTE, MENTE Y CEREBRO; LA MENTE NO ESCOLARIZADA; y EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y DESARROLLO HUMANO.

⁶ Por citar algunos textos que fundamentan estas ideas, mencionaré tres de ellos: "LA FÁBRICA DE LO BELLO", de Roger Vigouroux (Editorial Prensa Ibérica); "ARTE Y PERCEPCIÓN VISUAL", de Rudolf Arnheim (Editorial Alianza Forma); y "RAZÓN Y PLACER", de Jean-Pierre Changeux ((Libros para pensar la Ciencia).

- Además de la necesidad de percibir el entorno (natural, social, cultural...) de una forma distinta de la que solemos utilizar los seres humanos para desenvolvemos habitualmente, los alumnos/as necesitan completar un proceso educativo que supone, al unísono, aprender a observar, describir, analizar y valorar.

- Y finalmente, para asegurar todo ese proceso educativo, nos interesa subrayar que la implicación del profesorado resulta decisiva: para acompañar, para “modelar”, para servir de referencia, para seleccionar las ejemplificaciones ricas en calidad visual.

c) Una dimensión cultural, en la que los alumnos/as, además de crear obras y educar la mirada visual, aprenden a comentar sus propias obras, las obras de otros compañeros/as, las obras más características de su localidad, región o país, y, en general, lo que entendemos por el patrimonio cultural de la Historia del Arte, de las producciones artesanas, del diseño y del amplio conjunto de las producciones icónicas de la sociedad actual (publicidad, fotografía, vídeo, cine, animaciones...).

Pero no solo a comentar, sino a situar en su contexto. Y a emitir una opinión. Y para eso resulta imprescindible que, en la medida de sus posibilidades, los alumnos y alumnas se vayan aproximando al mundo del arte (y al de las imágenes de nuestra cultura visual actual). Y que lo hagan de una forma activa, amena e interdisciplinar: ya sea visitando una exposición de carácter local en su pueblo o comarca, visitando las obras de un determinado museo de su región, o, simplemente, incorporando las ejemplificaciones artísticas y visuales que les ofrezcan sus profesores mediante la visualización de diapositivas, libros o documentales.

En líneas generales, este es el tipo de trabajo que suelo realizar con mis alumnos/as (ahora) en el instituto, y (antes) en la escuela. Es difícil, lo sé. Y es difícil porque la mayoría de nuestros alumnos/as, cuando llegan al instituto, vienen con la creencia de que en Educación Plástica y Visual sólo se realizan actividades de taller. Además, la tendencia teórica y metodológica que he denominado Educación por el Arte no es la postura o posición mayoritaria del profesorado de Artes Plásticas (qué va). Entre otras cosas, porque supone un esfuerzo considerable de energía, voluntad y confianza en los propios alumnos/as. Y porque supone, también, una apuesta por la creencia en que el ARTE merece ocupar un papel destacado en el conjunto de la formación que reciben los futuros ciudadanos/as. Y como los fenómenos de apropiación de la cultura visual y artística no ocurren espontáneamente en la sociedad contemporánea en la que nos ha tocado vivir, nos vemos obligados a plantearnos el trabajo como un reto: una especie de desafío a la comodidad que nos permiten los programas oficiales, y una postura desafiante a la actitud generalizada de que el ARTE no es una disciplina fundamental para la formación de nuestros alumnos/as (me refiero, como ya conocerán ustedes por las noticias, al polémico tema del reparto de horas de clase entre las diferentes materias: más horas para las asignaturas de lengua y matemáticas, y menos horas para las Artes Plásticas y la Música).

No quisiera extenderme más en el tema de la escasa consideración que reciben las enseñanzas artísticas, tanto en la Educación Primaria como en la Educación Secundaria obligatoria. Sólo comentaré algunas observaciones, para no quedarme en el estómago esa sensación de malestar que siento en los últimos tiempos, tras una vida profesional de treinta años dedicada a la

didáctica del Arte:

- Algunos maestros y profesores pensamos que el ARTE, además de ser un lenguaje que utiliza las imágenes como forma de comunicación, es un medio “clásico” de expresión: una manera de plasmar (a través de las diferentes formas de representación) nuestras ideas, vivencias y emociones.

- Es una manera (no la única) de potenciar el trabajo creativo.

- Es un medio de autorrealización y de supervivencia (algunos nos dedicamos al arte porque no sabríamos vivir sin producir arte).

- Es un camino para desarrollar la sensibilidad estética.

- Es una forma distinta de conocer el mundo (para tomar conciencia del mundo). Una forma complementaria de otras posiciones y actitudes (actitud técnica, actitud científica, actitud social).

- Es una manera diferente de habitar el mundo (si lo que buscamos es un desarrollo armónico del ser humano).

- Es un medio para potenciar las destrezas y habilidades manuales.

- Puede ser una salida profesional (por qué no), que puede estar relacionada directamente con el mundo de las “bellas artes”, o con las aplicaciones del diseño, la moda, la artesanía y la comunicación audiovisual.

- Es un factor de superación (y de sublimación) de algunos conflictos interiores.

- Y es una parte importante del patrimonio cultural de la humanidad.

En los institutos, al menos de momento, existe una materia, obligatoria hasta tercero de la ESO y voluntaria en cuarto, que se denomina Educación Plástica y Visual. Dicha materia comprende algunos contenidos “clásicos” de la tradición artística (como el dibujo lineal o la representación de formas en dos y tres dimensiones), y otros elementos más innovadores (como la comunicación visual y la lectura de imágenes). Además, en algunos centros, los departamentos de Artes Plásticas han conseguido implantar otras materias optativas relacionadas con la “comunicación audiovisual”, con el “diseño y la publicidad”, o con el dibujo artístico. En los estudios de Bachillerato se imparte la asignatura de Dibujo Técnico.

¿QUÉ MARGEN DE ACTUACIÓN QUEDA PARA UTILIZAR LAS ARTES PLÁSTICAS COMO FORMA DE SUPERACIÓN DE CONFLICTOS O COMO MEDIO DE CRECIMIENTO PERSONAL?

Muy poco. Para ser sinceros, y observando estrictamente las normas legales, no queda demasiado margen para hacer algo parecido a lo que entendemos por Arteterapia. Lo que pasa es que algunos profesionales horadamos en las grietas del sistema para utilizar las Artes Plásticas en la educación con otros objetivos diferentes de los que vienen señalados en los programas oficiales. Existen algunas posibilidades para emplear las cualidades esenciales de las vivencias artísticas en programas de ayuda personal, en Educación Compensatoria, en la Acción Tutorial, en las mismas actividades del Departamento de Orientación y, haciendo un poco de trampa, hasta en las asignaturas reglamentadas por el currículum oficial.

En cualquier caso, y antes de comentar esas posibilidades “clandestinas”, me gustaría dejar apuntadas un par de

consideraciones: la utilización de las Artes Plásticas, en alguna de las situaciones a las que me he referido, no es una práctica habitual en el funcionamiento ordinario de los centros. Además, es justo reconocer que cualquier actividad de este tipo supone un esfuerzo añadido para el profesional inquieto que esté dispuesto a emplearse a fondo en la educación (incluidos los enfrentamientos con los criterios establecidos de organización escolar, con los horarios, con la distribución de las asignaturas por departamentos o, incluso, con el mismo equipo directivo o los inspectores).

“Cada encuentro creativo es una búsqueda y una resolución parcial de un “problema”, en el más amplio sentido estético del término”

J. ZinKer (El Proceso creativo en la Teoría Gestáltica)⁷.

Pero vayamos por partes. Voy a presentar algunas posibilidades de actuación que estoy tratando de desarrollar con mis alumnos/as en la actualidad.

- **SITUACIÓN PRIMERA:** Los elementos esenciales de la Educación Plástica y Visual, y especialmente la realización de actividades creativas en el taller, albergan una serie de beneficios (favores, gracias, utilidades, ventajas...) para la totalidad del alumnado. Mi experiencia docente en el instituto me ha demostrado que los niños y niñas, desde los doce años, encuentran algo especial en la simple realización de los diversas actividades creativo/expresivas que se les proponen habitualmente en el taller. Ese “algo especial” debe estar relacionado, necesariamente, con las características intrínsecas del tipo de actividad que implica la creación artística (fundamentos epistemológicos de nuestra materia), sea cual sea el tipo de juego o ejercicio programado.

Cuando los alumnos/as se enfrentan a una cartulina en blanco, a un trozo de arcilla, a unos botes repletos de pintura, a un montón de papeles, recortes y revistas, o incluso, a unas simples cajas de cartón, están activando una amplia variedad de procesos perceptivos, manipulativos, intelectuales y, sobre todo, emotivos, que resultan ser semejantes a los procesos que utilizan, por lo general, los artistas adultos. Es decir, que el hecho de enfrentarse a una determinada tarea, de utilizar unas herramientas, de transformar un cierto tipo de material, de articular una obra, de ordenar sus percepciones y de adecuar los trazos (pinceladas o recortes) a su intención expresiva... supone vivenciar las potencialidades intrínsecas de la creación artística.

Y aunque esas vivencias constituyen por sí mismas situaciones de encuentro, de reflexión, de superación y de confrontación con uno mismo o con el grupo, además de todo eso, algunos profesores pensamos que al unísono se trabajan otras cosas más profundas que las descritas anteriormente (las actividades de taller actuarían en algunos momentos como “cargas de profundidad”, lanzadas sin brújula ni radar a los niveles más ocultos de la vida intelectual y emocional de nuestros alumnos/as).

No obstante, habría que reconocer que las dinámicas que

se suelen crear dentro de un grupo-clase de veinticinco alumnos/as de doce o trece años, no permiten, por lo general, la necesaria verbalización de dichas vivencias (ya sea mediante un diálogo individualizado con el alumno/a, o un debate con todo el grupo). Y que en la mayoría de ocasiones, los posibles beneficios de las actividades creativas pueden quedar sepultados por las exigencias de la organización escolar (horarios rígidos, programaciones, orden y limpieza del taller, cambio de clases, cambio de profesores, etc.).

- **SITUACIÓN SEGUNDA:** Con ciertos alumnos/as de más edad (catorce, quince o dieciséis años), las actividades realizadas en el taller suelen ofrecer un ambiente propicio para asegurar su subsistencia dentro del marco de la institución escolar.

Generalmente, cada curso escolar, se refugian en el taller un grupo de adolescentes irredentos que, al sentirse fracasados en otras asignaturas, suelen acudir a mis clases a trabajar en el taller (esté con el grupo que esté en ese momento). Sus objetivos son muy simples en apariencia: buscan una mesa libre y, previa solicitud de permiso, se ponen a realizar sus trabajos plásticos. Cuando ocurren este tipo de situaciones, da igual que el tipo de trabajo que hagan sea una actividad pendiente de la programación de su grupo-clase, o una actividad elegida por ellos mismos. Lo importante es que el espacio-taller y las actividades de creación plástica les permiten encontrar un refugio que les da sentido a su tiempo.

En algunos momentos, ese refugio consentido con ciertos alumnos/as desmotivados (acogimiento) ha llegado a causarme algunos problemas con el resto de los compañeros (celos profesionales). O al contrario: ha supuesto un respiro para los otros profesores/as, porque de esta forma conseguían evitar un posible conflicto en sus materias.

Nunca me he planteado hacer una planificación especial para esos alumnos/as. Simplemente he abierto la puerta del taller y les he ofrecido un espacio de acogida; y si mi trabajo con el grupo que estaba en el taller en ese momento me lo ha permitido, hemos hablado un rato de lo que estaban haciendo o de lo que les ocurría en su vida.

- **SITUACIÓN TERCERA:** Desde hace un par de cursos, he procurado ligar mi actuación en el taller con algunas de las funciones del Departamento de Orientación. Dependiendo, claro está, de la persona o personas que estén al frente del departamento (orientadora, maestra de apoyo, maestros de taller, profesores de ámbito), he preparado algunas actividades específicas destinadas a favorecer un tipo de acción supertutorial. Este tipo de acciones suele integrar las funciones de “orientación” habituales del departamento, con las funciones del profesor de Artes Plásticas (entendiendo éstas como un medio de comunicación).

En la actualidad, en cualquier instituto de nuestro país, es muy fácil encontrar un número indeterminado de chicos y de chicas que, por sus problemas familiares, por sus problemas de relación con sus amigos/as, por sus problemas con los estudios, o por cualquier otro motivo, necesitan encontrar un sitio (y unas personas) para poder expresarse.

⁷ EL PROCESO CREATIVO EN LA TERAPIA GUESTÁLTICA. Obra de Joseph Zinder, publicada en Buenos Aires, 1979. Es uno de los autores de la tendencia gestáltica, que ha empleado el arte en terapia.

Las Artes Plásticas, dentro de su amplia gama de medios y formas de comunicación, pueden facilitar un camino, un ambiente y un tiempo para el diálogo. Hay ciertas cosas en la vida de esos muchachos y muchachas que, por diferentes razones, no pueden o no quieren decir a través del lenguaje oral. Sin embargo, mediante sencillas propuestas de juegos o actividades plástico-gráficas, es posible abrir una vía de acceso a sus sentimientos. En estos casos, las imágenes y las obras artísticas actúan como un detonante, un caldo de cultivo que permite establecer con ellos/as, al menos, un primer contacto.

Las actividades programadas para estos casos proceden de un repertorio personal de juegos plásticos, como pueden ser: la realización de collages publicitarios con elementos destacados de interés para los chicos y chicas; los dibujos de historietas; el modelado de formas tridimensionales; la construcción de objetos de “diseño” (papeleras para el instituto); la elaboración de carteles para un supuesto anuncio, etc.

• SITUACIÓN CUARTA: Dentro de este tipo de dinámicas relacionadas con la acción tutorial y con la orientación, este curso, al hacerme cargo de la Jefatura de Estudios del instituto, he podido dar un paso más en esa dirección. Me he encontrado con un grupo de alumnos/as de tercero de la ESO que no respetaban las normas básicas de convivencia, ni en las asignaturas teóricas ni tan siquiera en las asignaturas más prácticas. Entonces, para responder a esa situación complicada, decidí emplear una hora semanal de mi horario en un trabajo grupal.

Al principio, mi objetivo era muy simple: apartarlos del taller durante unos días y someterlos a una especie de revisión (aburrida) de las reglas de convivencia, para ver si reaccionaban y los podía “devolver”, de nuevo, al grupo-clase. Pero como las cosas en educación no suelen ser tan fáciles como nos gustaría a los profesores/as, esas reuniones semanales se han alargado hasta el día de hoy. Y en vez de remitirlos a sus respectivos grupos, una vez revisadas y aprendidas las normas de convivencia, he conseguido abrir una ventana en sus vidas: hemos montado una especie de grupo de revisión de vida, en el que cada chico/a cuenta sus vivencias, sus dificultades, su falta de ilusiones, sus problemas con sus padres o con la sociedad en bloque. Y de ese diálogo (diálogo conducido por mí, pero no en calidad de jefe de estudios), hemos pasado, a veces, a la realización de algunas actividades plásticas. Nada del otro mundo: autorretratos comentados, logotipos personales para destacar sus valores, diálogos de color... Y así, de esta manera, lograba incidir también en uno de los objetivos iniciales: enseñarles los hábitos adecuados para trabajar en el taller; inculcar el respeto por los materiales gráficos, el esfuerzo por dominar una propuesta, la paciencia para superar las dificultades, el encaje de los errores y fracasos, etc.

• SITUACIÓN QUINTA: El último invento que se me ha ocurrido como jefe de estudios, se basa en combinar mis tareas de supertutorización de niños y niñas difíciles con algunos ejercicios relacionados con las Artes Plásticas. Me refiero en este apartado a un tipo de chicos y chicas muy “especiales”. Por ejemplo, estoy pensando ahora en un muchacho de quince años, que procede de una familia muy problemática y muy pobre, y que tiene un hermano en la cárcel por homicidio; y que, si alguien no le ayuda en su carrera de fracasos continuados, podría acabar de la misma forma que su hermano.

Este alumno, en principio, no quiere hacer nada de nada en ninguna de las asignaturas. Además, aunque quisiera, no puede engancharse a los estudios por su enorme retraso escolar. Sólo acude al instituto para encontrarse con sus amigos y para respirar por unas horas un ambiente distinto del de su casa.

Necesita con urgencia que alguien le ayude a entender que hay unos límites que regulan la convivencia entre los seres humanos (aunque sean profesores/as, compañeros/as, grupos de otras bandas locales, o enemigos inventados por su propia agresividad y por su estrecha concepción del mundo).

En este caso, el cine me ha ofrecido una posibilidad visual y real para poder dialogar con él. Después de ver algunas películas (la última ha sido “HAZ LO QUE DEBAS”, de Spike Lee), hemos podido dialogar sobre la violencia, los límites de la acción justa defensiva, el control de la agresividad personal, la convivencia entre grupos y culturas distintas y... otras muchas cosas).

Pero también he empleado algunas actividades de taller tan simples como el dibujo, el coloreo o las construcciones. El dibujo, porque en la actividad de “copiar” una determinada lámina (a él no le gusta inventar) este alumno pone a prueba su pericia, su habilidad y su capacidad de concentración. El “coloreo” de ciertas láminas comerciales, porque en el simple hecho de rellenar de colores unos espacios de papel, siguiendo al pie de la letra los modelos que acompañan a la lámina, el alumno trabaja su capacidad para controlar la intranquilidad (una intranquilidad que, habitualmente, le saca de sus casillas). Y las construcciones con restos de madera, porque al elaborar una maqueta o una torre o una escultura contemporánea, se pone a prueba su capacidad para controlarse, para aceptar los errores y fracasos, para volver a levantar las piezas (o para levantarse a sí mismo), y, sobre todo, para retar las leyes del equilibrio.

Además de todo eso, el alumno y yo hacemos otras cosas, porque mi tarea como educador supera ampliamente la labor específica del profesor de taller: hablamos del ambiente de su casa, de su manera de jugar al fútbol, de sus ilusiones, de sus tropiezos con los demás profesores/as; o escribe una carta a su hermano preso; o lee algún cuento... Y cuando todo falla, nos vamos a dar un paseo (porque todo vale en esta misión).

Todo lo que he descrito en estas SITUACIONES es una utilización parcial y sesgada de lo que denominamos habitualmente ARTETERAPIA. Ya se que bajo este término se suelen agrupar actuaciones muy distintas de las que yo he mencionado. Pero desde hace algunos años, yo he ido incorporando ciertas actuaciones no programadas a mi trabajo como profesor de Artes Plásticas. Quizá se deba a ciertas consideraciones personales de carácter ético. Quizá, a la perspectiva que me ofrece la experiencia acumulada de trabajo con muchas promociones de alumnos/as. O quizá, a una de mis manías: la de entender la enseñanza como un reto artístico.

Ya insinué al principio que las posibilidades de actuación, dentro del marco institucional, son muy escasas. Y son escasas porque no se termina de comprender en la mayoría de los claustros que una porción de nuestros chicos y chicas necesitan, además de instrucción, un tipo de ayuda que pasa necesariamente por establecer vías de comunicación alternativas. Es muy poco lo que se puede hacer (me doy cuenta), porque el trabajo que tenemos que realizar los profesores/as en los institutos, tal como está el ambiente social, es enorme. Lo que pasa es que no quiero

salirme del marco de reflexión de las tareas propias de un profesor/a de Artes Plásticas, al menos en este texto; porque si abro la “caja de Pandora” tendría tantos temas sobre los que escribir y reflexionar que, en vez de un artículo, tendría que escribir un tratado para la supervivencia.

Un profesor de Artes Plásticas que crea en la educación artística y estética de sus alumnos/as, que considere que el ARTE es una vivencia y una actitud ante la vida (diferente de otras actitudes), y que disfrute de su trabajo en el taller, tiene, sólo con eso, un campo muy amplio de posibilidades dentro del marco de la institución escolar. Y más, si le gusta hablar con sus alumnos/as. Y más si encima es tutor/a de algún grupo. Y si cree que el arte es, ante todo, expresión y comunicación con los demás. Y más aún, si piensa que merece la pena tratar de juntar en un cóctel esas dos actividades tan separadas, a veces: la vivencia del ARTE y la atención personalizada a los adolescentes.

“El uso de las habilidades expresivas está conformado por la experiencia. Toda forma de representación omite algún aspecto del mundo. No todo puede decirse a través de cualquier medio.

La selección de una forma de representación es una selección de lo que puede usarse para transformar una experiencia privada en una pública. La forma de representación influye no sólo en el contenido de la representación, sino también en el contenido de la concepción.”

Elliot W. Eisner

(PROCESOS COGNITIVOS Y CURRÍCULUM).