



DE LA INTERDISCIPLINARIEDAD AL ENFOQUE INTEGRADOR DE LOS DIFERENTES SABERES ARTÍSTICOS

From interdisciplinarity to integrative approach to different artistic knowledge

Autores: M^ª Dolores Callejón¹; Tizou Perez-Roux²

¹ Universidad de Jaén (España). *Contacto: callejon@ujaen.es*

² IUFM. Universidad de Nantes (Francia). *Contacto: therese.perez@univ-nantes.fr*

Enviado: 6/05/2010

Aceptado: 3/06/2010

Resumen

En educación artística hoy, la interdisciplinariedad no es solo necesaria, sino obligatoria: porque sabemos de la complejidad del ser humano y del conocimiento y porque en las propuestas artísticas actuales se diluyen las fronteras entre las distintas formas de expresión artística. Muchos autores defienden esta manera de trabajar y promoverla supone un desafío actual para la UNESCO. Sin embargo más que una “simple acumulación sumatoria” centrada en el “conocimiento formal y/o instrumental” –lo más habitual-, se propone un enfoque integrador de los diferentes saberes artísticos en torno al proceso de creación.

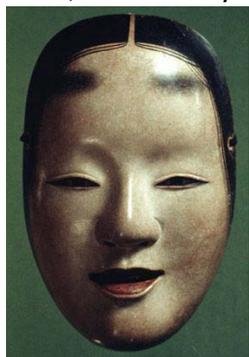
Palabras clave: Arte, educación artística, interdisciplinariedad, proceso creativo.

Abstract

In art education today, is not only necessary but obligatory the interdisciplinarity: because we know the complexity of the human being and knowledge and because in the current artistic proposals dilute the boundaries between different forms of artistic expression. Many authors defend this way of working and promoting is an ongoing challenge for UNESCO. But more than a "mere summation" centred on "a formal and / or instrumental," as usual ", we propose an integrated approach to the different artistic knowledge about the process of creation.

Keywords: Art, artistic education, interdisciplinary, creative process.

Las artes plásticas y visuales, la música, la expresión corporal y dramática..., cada dominio artístico particular tiene elementos constitutivos propios: el punto, la línea, el plano, volumen, color, textura; melodía, armonía y ritmo; medida, manera, memoria, división del terreno y fantasmata o elevación. Encontramos por un lado términos como pintura, acuarela, grafiti, relieve, etc., por otros: nota musical, pentagrama, coreografía, brisé, gesto y movimiento... Incluso las distintas formas de expresión artística subrayan de manera especial determinados aspectos que son importantes para el desarrollo del individuo: la mirada y el tacto, el silencio y la escucha, la presencia, la cercanía, la ausencia...

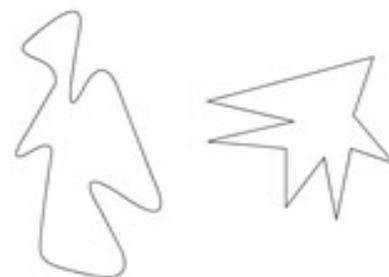


Máscara del teatro
Noh japonés

¿Pero son todos estos, elementos distintivos, realmente específicos?² No lo son, o al menos, no tanto. ¿Acaso alguien podría discriminar a qué disciplina corresponden las diadas de términos: timbre y color, volumen y luz, altura y movimiento...?

El espacio y la forma son así, nociones fundamentales de las artes plásticas pero también del teatro y la danza. ¿Quién hace la máscara? ¿Quién la utiliza? ¿Donde estudiamos la composición, esa disposición especial de los elementos... sonoros o visuales? ¿No tiene la música color? ¿Las imágenes no son asociadas a sonidos, los sonidos a movimientos...? ¿Los movimientos no tienen voz?³

En torno a estas cuestiones, podemos traspasar fácilmente las diferentes formas de expresión artística. Podemos trabajar, por ejemplo, la altura desde lo visual, lo corporal o musical o plantear actividades en las que utilicemos otra forma artística como excusa, motivación o forma de conclusión.



Kiki

Booba¹

¹ Experimento psicológico de Wolfgang Köhler: si se le pide que se asignen los nombres Kiki y Booba a estas figuras, del 95% al 98% de los sujetos establecerán esta asociación.

² En este mismo sentido, Frega (2002) no solo se cuestiona por la cuestión diferencial epistemológica sino por sus estructuras morfológicas, procedimentales, como conocimiento, por la forma de abordar su didácticas y de ahí, sus posibilidades de integración, interacción, interdisciplinariedad, etc. realizando un análisis sobre la legislación educativa de su país, Argentina.

³ No podemos dejar de citar la sinestesia, esa facultad poco común de experimentar sensaciones mezcladas, es decir, por ejemplo, oír colores, ver sonidos etc. Una facultad que, según los últimos estudios todos tenemos pero casi ninguno desarrollamos. Más información en <http://cdc.escogranada.com/cdc/wp-content/uploads/2010/01/05sinestesia.pdf>, en <http://www.artecitta.es/index.php>; también podemos acceder al vídeo completo de la emisión del programa Redes sobre este tema: "Flipar en colores" en este enlace: <http://www.redesparalaciencia.com/249/redes/redes-22-flipar-en-colores-29-minutos>. Como curiosidad nos remitimos al experimento del psicólogo gestáltico Wolfgang Köhler en el que se le pide al sujeto que asigne los nombres Kiki y Booba a unas figuras más o menos angulosas, coincidiendo más del 90% de las personas encuestadas (fuente: Jensen (2007) Synesthesia. Lethbridge Undergraduate Research Journal, Vol. 2, n. 1 <http://www.lurj.org/article.php/vol2n1/synesthesia.xml>).

Podríamos quizás “vivir una experiencia de creación en danza a partir de una escultura”; explorar los encuentros de estas dos disciplinas en relación con el espacio: noción de volumen, lleno, vacío, anguloso, estrecho, entrar, salir,....; podríamos proponer “entrar en contacto” con los otros para “crear composiciones a dúo” o “construir esculturas colectivas” e incluso éstas, someterlas a movimiento; más tarde, tomadas fotografías del proceso, se podrían utilizar como motivo de escritura (Pérez-Roux y Thomas, 1999)⁴.

Siguiendo esta misma idea, las mismas autoras, plantean el proyecto “El espacio y las formas a partir de las obras de Augusto Rodin” (Pérez-Roux y Thomas, 2000), propuesto más tarde por la Inspección educativa de Fréjus /Saint



Las tres sombras (Museo Rodin, París)



Los burgueses de Calais (Universidad de Stanford)

Raphäel⁵ y llevado a cabo con escolares de primaria durante el curso 2003/2004.

Rodin, el escultor de la modernidad, con la expresividad de sus obras, su dinamismo, la superación de los límites, sus formas incompletas... es especialmente interesante, entre otras cosas para trabajar el espacio y el movimiento, desde la danza o lo visual.

“Acentuad vigorosamente la orientación que vais a dar a cada parte del cuerpo, a la cabeza, a los hombros, a la pelvis, a las piernas. El arte exige decisión. Es por la bien acusada fuga de líneas, que os sumergiréis en el espacio y que os haréis dueños de la profundidad. Cuando nuestros planos estén definidos, todo habrá sido hallado. Vuestra estatua vive ya [...] El arte no es más que sentimiento. Pero sin la ciencia de los volúmenes, de las proporciones de los colores, sin la dirección de la mano, el sentimiento más vivo se paraliza [...] No duden jamás en expresar lo que sienten”. (Rodin, 1911)

Lauerbach (1971) ya planteaba, refiriéndose a la educación física, que no bastaba, dar “deporte”, sino que la educación física debía convertirse en un principio educativo, “encontrar un puesto en otras asignaturas”. En este sentido Delgado (2004) que también cita a Viciano (1993) plantea, por ejemplo, el trabajo en educación física desde el concepto de “Olimpismo” como eje transversal, trabajando contenidos de plástica, sociales, música, lengua extranjera, etc., considerando que el olimpismo y el deporte, “trascienden a todas las áreas curriculares”.

Este es quizás el sentido de la orientación del sistema de “educación por medio de las artes”⁶ que, -sin obviar a Read o Gardner-, podemos señalar: el programa LTTA (en inglés) o

⁴ Este es solo un esbozo de la propuesta que se plantea desarrollada en el capítulo “Danza y escultura” de Pérez-Roux y Thomas (1999) reseñado en la bibliografía

⁵ Podemos encontrar el dossier pedagógico preparado por Cayruo y Petit en la dirección: <http://www.ac-nice.fr/ia83/ienstraphaelfrejus/spip/IMG/File/EPS/animations/DanserlesArts.pdf>

⁶ En torno a estos conceptos existe toda una discusión en la que no vamos a entrar aquí. En el artículo de Rocío Corcuera “De la educación artística y la educación por el arte”, recurso online de la red “Educación, arte e

APLA (en francés), es decir, de “aprendizaje por medio de las artes”⁷; convierten las artes en herramientas para el desarrollo del currículo general. Ellos indican que en sus actividades se aprende la historia por juegos de rol, las tablas de multiplicar con canciones, las matemáticas y la geometría por medio de las artes visuales, ciencias sociales con historias, ciencia con danzas, etc. En este caso, se elige un tema, tres disciplinas artísticas y juntos, enseñantes y artistas, crean varias unidades didácticas que unen la actividad artística a hechos, conceptos o procedimientos del programa de estudios escolar, teniendo como objetivos principales promover el crecimiento académico, social y emotivo de los alumnos, facilitar el aprendizaje, el éxito escolar y la participación de todos los alumnos. De igual manera, el proyecto de las Boston Arts Academy (1998) que se fundamenta en la convicción de que “lo académico” y las artes son igualmente importantes para el desarrollo y éxito del estudiante⁸.

García (2007) se plantea, en su caso, ante la constatación de la marginación que tiene el bloque de expresión corporal y para evitarlo, centrar estos aspectos del currículo, cada curso, en torno a un proyecto educativo –que también se trabaja desde otras áreas-, teniendo en cuenta a veces celebraciones de centenarios como el del Quijote (García, 2005), la muerte de Cristóbal Colón, la edición del Mío Cid... trabajando plástica para los decorados, lenguas y conocimiento del medio por las temáticas tratadas, etc. De la misma manera, Castañer y trigo (1995) proponen organizar un torneo, un viaje alrededor del mundo o trabajar sobre un “baúl de los recuerdos”.

Elizabeth Mango y Beatriz González (2009) presentan un trabajo interdisciplinar, desde un enfoque globalizador, para abordar los distintos contenidos de los diferentes lenguajes artísticos: visual, musical y corporal, interrelacionando las disciplinas. El nexos de unión es, en este caso, el acercamiento al tema de las Danzas circulares y los Mandalas. El Mandala –palabra que tiene su origen en el sánscrito, lengua clásica de la India y significa “círculo”-, es una figura que ha sido y es utilizada en representaciones artísticas y religiosas desde la antigüedad y en muchas culturas como símbolo de perfección, orden y equilibrio. La danza, como expresión humana, es tan antigua como el hombre, tenemos constancia de muchas imágenes en las que se representa... Y muchas de estas danzas antiguas, especialmente aquellas que son grupales, se presentan en ronda; entre ellas se destacan las "danzas circulares" que



Mándala del Buda Sakyamuni, pintura tibetana.



Derviches giradores en Turquía.

interculturalidad”, disponible en: <http://www.redeaipe.ru.org/textos/Art%3%adculo%20Roc%3%ado.doc> podemos encontrar una reflexión sobre este tema.

⁷ Programa de mejora del rendimiento académico del Real Conservatorio de Música, un programa en el que están participando 400 escuelas de primaria y secundaria de Canadá y de otros 14 países del mundo. Más información en su web oficial en la dirección: <http://www.ltta.ca> (en inglés) <http://www.apla.cc> (en francés)

⁸ De su web: http://www.bostonartsacademy.org/Pages/baa_about/index

logran trascender al individuo para construir una conciencia de unidad, el mismo sentido que tienen, en general las formas mandálicas de las artes visuales, bien sean bi- o tridimensionales.

Estas autoras, proponen realizar rondas con los niños apoyadas en un estímulo sonoro-musical, que más tarde representan gráficamente; recorrer un camino en espiral o en forma de laberinto, también acompañados rítmicamente; buscar y seleccionar formas mandálicas, registrarlas y en ellas reconocer sus elementos plásticos: líneas, formas, ritmos, simetría, color; sonorizar, con percusión corporal o con la voz, el ritmo de las figuras representadas en el Mandala; relacionar las formas, los ritmos, la simetría del Mandala con la de la Danza Circular; jugar corporalmente y representar movimientos en forma circulares próximas a los mandalas; realizar juntos un Mandala de grandes dimensiones comenzando, con una forma generadora simétrica (estrella, flor, etc.) situada en el centro, etc. (Mango y González, 2009)

Louis Christian (2008) propone hasta cincuenta actividades en el marco de las artes plásticas y visuales y del arte más actual, integrando otras disciplinas escolares. Saey y Monziols, 60 actividades transdisciplinares para aprender con las obras de arte. Existen muchas propuestas, incluso la legislación francesa propone clases de “proyectos artístico y culturales” (“Les classes à projet artistique et culturel” C. n° 2001-104 du 14-6-2001. NOR: MENE0101242C) en la enseñanza primaria-elemental y secundaria en la que uno de sus tres principios es: “establecer pasarelas entre un dominio artístico y cutral y otros ámbitos de conocimiento”.

Así, desde los Centros de Recursos para el profesorado, el de Poitou-Charentes presenta –dirigida por Nicole Morin-, toda una colección de libros de prácticas artísticas relacionadas con temas como las colecciones, las cajas, la ropa, los cuentos y las leyendas, etc.⁹, que se acercan a distintos contenidos y disciplinas con el objetivo de acompañar a los enseñantes en la exploración de las múltiples oportunidades pedagógicas que ofrecen las artes visuales, teniendo como eje importante la valorización de las relaciones inter y co-disciplinares. De la misma editorial es el libro “Arts Visuels Et Jeux D'écriture” de Tèxède Coco, una artista plástica francesa conocida sobre todo por sus “libros de artistas y “libros objeto”. Aquí nos presenta una interesante manera de trabajar las artes visuales entorno a la escritura, el libro, el texto...



Mémoires by Guy Debord and Asger Jorn, 1959



Water Yam, by George Brecht, 1963

⁹ <http://artsvisuels.crdp3-poitiers.org/collection.html>

entendidos ambos conceptos de una manera bastante amplia¹⁰.

En España, a pesar del trabajo conjunto -desde hace muchos años- de Pilar Lago (música) y Ana Luisa García-Sipido (plástica) (con obras como “Color, forma, ritmo y melodía para una expresión integral” (1986; Madrid: Uned); de algunas propuestas que de dar un enfoque interdisciplinar en la formación de los maestros¹¹ y de la presencia como asignatura conjunta (como “Educación artística”) en la que era diplomatura de Magisterio, lo habitual, hasta ahora había sido plantearlas como dos materias, completamente separadas.

Lo que sí que no faltan son las propuestas de actividades artísticas para trabajar temas transversales, de las que destacamos el proyecto iniciado por Clara Boj, Transversalia.net (2010): “un espacio multidisciplinar que intenta comprender el mundo con la ayuda del arte y sus manifestaciones más contemporáneas”; tratando “cuestiones que nos afectan a todos como la identidad, la sexualidad, la relación con la naturaleza y el planeta tierra, la ciudad como entidad vital y de convivencia, nuestro cuerpo y sus múltiples formas, la comunicación, la incomunicación... Transversalia.net es un espacio para la reflexión en el aula y fuera de ella que intenta complementar las enseñanzas transversales de la educación obligatoria a través de las múltiples visiones y opiniones que nos ofrecen los artistas en sus obras”¹².

Desde otros países se plantea incluso formación como la de la Universidad Nova Southeastern que ofrece un Master of Science (MS) de Educación con especialización en “Interdisciplinary Arts”¹³

Estos son solo algunos ejemplos; como vemos es realmente sencilla la interdisciplinariedad entre las artes y de éstas con otras materias escolares y fácilmente en la red podemos encontrar propuestas más o menos interesantes¹⁴. Pero como dice Quiles (2008: 20) -describiendo un trabajo de

música y literatura-, “no nos referimos a usar un texto que nos sirva de excusa para conseguir objetivos propios de otra área, sino como elemento



Fotografía de R. Marquino en Flickr

¹⁰ Web de la artista: <http://coco.texedre.free.fr/>

¹¹ Enlace a la vista previa del libro así titulado:

http://books.google.es/books?id=V_DY0VrP9cwC&pg=PA168&lpg=PA168&dq=Un+enfoque+interdisciplinar+en+la+formaci%C3%B3n+de+los+maestros+1994+source=bl&ots=aWw_anhBcn&sig=b3Py1rzM78w-v82oJWE_lkEBE_A&hl=es&ei=FDQjTKLQAYuRjAek k-&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=1&ved=0CBUQ6AEwAA#v=onepage&q&f=false

¹² De su web: <http://www.transversalia.net>

¹³ http://www.schoolofed.nova.edu/iap/iap_program.htm

¹⁴ Lamentablemente entre todas estas actividades “se cuelan” muchas otras que pueden hacernos comprender el por qué de la falta de interés por el arte: un desconocimiento total; solo así se entiende que se presente la experiencia “Acción interdisciplinar entre educación física y E.P.V.”, publicado en una revista, supuestamente, especializada en pedagogía (http://www.techtraining.es/revista/numeros/PDF/2010/revista_4/121.pdf) y lo peor de todo, este docente, para serlo habrá superado, en su formación, al menos alguna asignatura de arte.

que nos ayude a trabajar en dos materias educativas de forma coordinada e interdisciplinar”. Como dice Hernández, (1989), el problema de la relación entre las distintas formas de conocimiento se centra en las formas de relacionar los diferentes saberes.

Quintana (1997) señala que en el ámbito de las Ciencias de la Educación se pueden distinguir tres formas de interdisciplinariedad:

- interdisciplinariedad por el método, cuando éste es el punto de encuentro que les permite establecer relaciones; distintas disciplinas simplemente se enriquecen compartiendo metodologías, incluso nociones u objetivos;
- en la interdisciplinariedad por el objeto de estudio, el tema, -también llamada en educación pluridisciplinariedad, en cierta manera, globalización-, las distintas disciplinas inciden en un mismo campo, pero sin confundirse entre ellas;
- interdisciplinariedad por el campo de aplicación que sería cuando distintos profesionales tratan conjuntamente de resolver un problema, entendiendo que depende de factores diversos, que obligan a enfocarlo desde distintas perspectivas; este es en realidad, su sentido más completo¹⁵.

En la época actual de saberes complejos y transdisciplinares, no basta una simple “acumulación sumatoria”, estaremos haciendo más interesante el contenido escolar pero no trabajando la complejidad. Funcionar desde esta perspectiva –ya de por sí más enriquecedora- podría quedar “simple”, de la misma manera que si nos centramos en construir solo “conocimiento formal y/o instrumental” (conocer y reconocer formas o sonidos, los distintos tipos de organización musical, desarrollar el grafismo, etc.)

Trabajando con las artes hemos de tener en cuenta, y de manera fundamental,



Cirque du Soleil's Varekai in Melbourne

además, las características principales que todas comparten: la capacidad de apertura de uno mismo y hacia los demás; la dimensión simbólica y comunicativa que poseen; su poder emocional, etc. y que bien tratadas- dan la posibilidad de embarcarse en un proyecto personal o grupal, en un proceso de creación que suponen en muchos casos la implicación total de la persona, la implicación en una búsqueda de sentido

¹⁵ En 2003, en un congreso en Göttingen, ante el amplio abanico de las diferentes comprensiones de la multi-, inter- y transdisciplinariedad se hizo la sugerencia de hacerlas converger sin eliminar los usos presentes (Brand, F.; Schaller, F. y Völker, H. (2004) (Hrsg.): Transdisziplinarität. Bestandsaufnahme und Perspektiven. Beiträge zur THESIS-Arbeitstagung im Oktober 2003 in Göttingen. Göttingen: Universitätsverlag). Pohl, C. y Hirsch, G. (2007) - Principles for Designing Transdisciplinary Research - proposed by the Swiss Academies of Arts and Sciences. München: Oekom Verlag-, también proponen un uso más sistemático de los términos clave. Es algo parecido a lo que pasa con los términos integración-inclusión.

Entonces, y desde esta perspectiva, podemos recuperar otros términos más interesantes para enlazar las artes: términos como simbolismo, imaginación, expresión, proceso creativo, comunicación, sentimiento y emoción, exploración, improvisación, experimentación, composición...

Es, este enfoque integrador de los diferentes saberes artísticos, en torno al proceso de creación, lo que puede resultar especialmente interesante para la didáctica de las artes y para la pedagogía en general. “El desarrollo de capacidades como la observación, la imaginación, y la creatividad, así como la capacidad de análisis e interpretación de la realidad y la comunicación y expresión a través de los lenguajes artísticos”, que son “características propias de la educación artística no pueden ser despreciadas en la tarea de formar e instruir de manera integral a las personas” (Díaz y Gutiérrez, 2001).

Es preciso tener en cuenta la educación artística desde una perspectiva psicológica - dados los procesos interactivos y afectivos que estas disciplinas movilizan-; psicomotriz, -en la que se integran todas las dimensiones del sujeto en el acto de expresión-; sociológica -por la interrelación de sujetos en pos de la realización de un producción común-; considerando su significación como rito social, la antropológica, - que implica las resonancias de la historia de la cultura del ser humano implícitas en todo hecho artístico-; y, por último, la cultural en tanto producto de la cultura humana, en particular de los grupos en los cuales está inserto el sujeto en su relación con la historia y con la identidad cultural de su comunidad” (Chávez, 2006)

Este autor propone así, un primer nivel que busque el encuentro de saberes (basado en el conocimiento complejo), el segundo, la maquinaria instrumental lógica que lo permita (un modelo transdisciplinar) y el tercero, la conciencia transformadora del sujeto que lo construya (una propuesta de enseñanza-



We_Have_Band 1709, we_have_band | CC BY-SA



Performance of an artist in Tokyo Ningyou



Performance danse musée – Sigean(Aude) Francia

aprendizaje que integre la vivencia del sujeto –alumno y maestro- como espacio de creación) todo ello, desde la reflexividad.

Esto va más allá de la consideración del arte como disciplina (Greer, 1984) que aun tratando cuatro dominios (producción, historia, estética y crítica) podemos decir, que trabajarían dentro de una misma disciplina, centrados única y exclusivamente en el arte. Hoy Como dice Efland (2004: 9) hoy es ya inútil la “discusión entre educación por el arte o educación en el arte, ya que ambas son visiones sesgadas”.

Según Agra (1999)- citando a Chapman (1978), y en la línea de otros como Goodman (1967, una orientación más filosófica) Gardner (1989, más cognitiva), Eisner (1987, de desarrollo personal), etc.- se trataría de basar la educación artística en dos principios fundamentales: ayudar a “sentar las bases para un aprendizaje independiente del arte, es decir, aprender a aprender sobre el arte y a través del arte, a lo largo de toda su vida” y “desarrollar la comprensión de la relación de continuidad que existe entre sus propias experiencias e intentos expresivos y las obras de los artistas profesionales. Y sobre el valor social de las formas visuales. [...] Los programas de arte han de contribuir a la realización personal del alumnos, por medio de experiencias creativas de arte, centradas en su entorno ...en otras palabras, el encuentro del alumno con el arte debería estar lleno de significado personal, ser autentico como arte y relevante para la vida” (Agra, 1999: 170).

En la actividad artística entran en juego distintos procesos mentales como percepción, atención concentración, agilidad mental, abstracción, deducción, memoria, imaginación, entre muchos otros, voluntad y razón... pero a lo que más estrechamente ligada está es a la dimensión emocional del ser humano, de ahí surge el impulso, el deseo, la necesidad. (Monroy, 2003: 163)

En cualquier sentido, el arte es interdisciplinar y flexible, por naturaleza -aunque “las tradiciones estéticas, ideológicas y de técnicas de producción y ejecución” hayan querido hacer rigidizar nuestro campo disciplinario [...] puesto que la vivencia expresiva del sujeto constituye un factor de transformación constante (Chávez, 2006). El discurso artístico, es en la actualidad, integrador, no solo porque une saberes de las diferentes expresiones artísticas sino también porque “absorbe conocimientos de otros campos de la cultura” –de cualquiera- indica Chávez (2006).

Como dice (Etxebeste, 2007) si observamos el panorama artístico actual, “se mezclan muchas disciplinas. La música aparece en vídeos, en performances, en exposiciones de pintura... Las disciplinas se unen para formar un objeto artístico” y “relacionadas tienen más capacidad de conmovir. Es más fácil llegar al espectador”

El IVAM –como ejemplo- como están haciendo también otros muchos museos-, en los últimos años, han ido adquiriendo obras de videoarte, cine experimental, música electroacústica, arte sonoro arte, etc., ha creado una “mediateca” para estos fondos, “dado el intenso grado de interdisciplinariedad de las artes”. (IVAM, 2010)¹⁶

¹⁶ De la web del IVAM: Instituto Valenciano de Arte Moderno: <http://www.ivam.es/funds>

En la nueva normativa de la legislación española, en el nivel de secundaria, al menos ya no aparecen en el curriculum los términos “lenguajes integrados” (como el comic) y “multimedias” (como el video) por otro lado, pero esta clasificación sigue estando en muchos libros de texto. Y aunque se ha simplificado englobándolas en un nuevo contenido: “el entorno audiovisual y multimedia”, éste no parece reseñar las nuevas prácticas artísticas: artes digitales, proyectos experimentales de arte y tecnología, arte biónico, performances, etc., más bien remite, como cita, a las imágenes “en prensa, publicidad y televisión”, a “la fotografía, el vídeo y el cine” (MEC, 2007).

Pese a todo esto, nuestros proyectos de educación artística –aún en la educación formal-, considerando las prácticas artísticas emergentes, han de ser interdisciplinarios y trabajar en torno al sujeto, su identidad y su relación con el entorno –como hacen muchos artistas de hoy-, pues como dice Chapman (1978) el hecho artístico es un proceso de interacción, de una persona con un material, con un suceso, con un contexto... Nuestras propuestas de educación artística han de estar enclavadas en un currículum postmoderno (EFland, Freedman & Stuhr, 1996).

Las distintas artes tienen numerosos puntos en común que nos permiten construir puentes entre ellas. De hecho, existen muchas propuestas interdisciplinarias de interrelación como vemos, pero, –quizás, por la “presión didáctica” propia de la docencia en el ámbito de lo formal, muchas están más centradas en el conocimiento de los “códigos”, de los “saberes” disciplinares, que en el propio proceso de creación, un proceso en el que pudieran intervenir, –y de hecho, lo hacen-, las diferentes formas de expresión artística.

El arte es, como dice Chávez (2006), “como una maquinaria ficcionante relativa y ambigua que teje y desteje la esperanza de cambio, de renovación, de individualidad, en una cultura que inventa la rigidez de sus modelos [...] el nuevo paradigma del arte es la conciencia de ambigüedad que bajo códigos múltiples se expande aleatoriamente en cualquier sentido”.

“El valor del arte no reside tanto en los artefactos, sino en las experiencias que generan, en su capacidad para presentarnos de manera organizada aspectos sueltos de la propia subjetividad y/o de la identidad colectiva” (Imanol Aguirre citado por Barragán, 2006: 25)

No lo limitemos. Y no hagamos del arte “un producto terminado para la escena” sino una experiencia que permita desatar la imaginación, una experiencia en la que “el interés del niño sea el punto de partida y donde el contenido se halle pleno de su propia esencia” (Monroy, 2003: 160)



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agra, M.J. (1999) Orientaciones interdisciplinares en educación artística. *Adaxe-Revista de Estudios y Experiencias Educativas*, 14-15. Pp. 167-184
- Efland, A. Freedman, K. & Stuhr, P. (1996): *Postmodern Art Education: An Approach to Curriculum*. Reston: NAEA.
- Efland, A. (2004) *La integración de las artes visuales en el currículum*. Barcelona: Octaedro
- Efland, A. (2002) *Una historia de la educación del arte. Tendencias intelectuales y sociales en la enseñanza de las artes visuales*. Barcelona: Paidós.
- Barragan, J.M. (2006) El arte como forma de experiencia vivida personal y colectiva. La interpretación artística en la formación del arteterapéutico. En Coll, F. M. (coord.) *Arteterapia. Dinámicas entre creación y procesos terapéuticos*. Universidad de Murcia. Pp. 5-44
- Bleton, J.C. (1997) Quelques réflexions sur la place de la pédagogie dans l'art chorégraphique et les liens qui réunissent la création et l'art d'enseigner. *Danser sur cour*, 6.
- Castañer, M y Trigo, E (1995) *La interdisciplinariedad en educación secundaria obligatoria: propuestas teórico-prácticas*. Zaragoza
- Chapman, L. (1978) *Approaches to Art in Education*. New York: Harcourt Brace Jovanovich, Inc.
- Chávez, H. (2006), "Una Aproximación metodológica Interdisciplinaria en la Educación Artística": *Cenidiap, Discurso Visual Revista digital Nueva Época*, Nº7, Septiembre- Diciembre 2006. Recurso disponible online en: <http://www.cenidiap.net> (Consulta junio, 2010)
- Chombar de Lauwe, M.J. (1976). L'apropriation de l'espace par les enfants i precessus de socialisation. En Corosec, P., *Apropiation de l'espace. Actes de la tressième conference international de psychologie de l'espace construite*. Strasbourg.
- Christian, L. (2008) *50 activités en arts visuels et transversalités, à l'école et au collège*. Toulouse: CRDP de l' Académie de Toulouse.
- Claude, M-S y Rosa, G. di (2006) *Quand se rencontrent littérature et arts plastiques*. Créteil: CRDP de l'académie de Créteil
- Consortium of National Arts Education Associations. (2002) *Authentic Connections: Interdisciplinary Work in the Arts*. Reston, VA: National Art Education Association.
- Damasio, A. (1994) *L'errerur de Decartes: la raison des émotions*. Paris: Odile Jacob
- Delgado, M.A. (2004) "El Olimpismo: contenido interdisciplinar, transversal y universal de la Educación Física y el Deporte. <http://www.efdeportes.com/> *Revista Digital* - Buenos Aires - Año 10 - Nº 69 - Febrero de 2004. www.efdeportes.com/efd69/olimp.htm
- Díaz, Mª. D. y Gutiérrez, R. (2001): "Música y Plástica: una investigación sobre las relaciones interdisciplinares en la educación artística" *Actas del Congreso Nacional de Didácticas Específicas* (vol. 1). Granada, febrero de 2001. Granada. Grupo Editorial Universitario
- Elliot W. Eisner: *El arte y la creación de la mente*. Barcelona: Paidós, 2002

Elixabete Etxebeste, E (2007) Oteiza comparte con la música la espiritualidad. *Diario Vasco*, 10/2/2007.

Fajardo, V y Wagner, T. (coord.) (2003) Métodos, contenidos y enseñanza de las artes en América latina y EL Caribe. París: UNESCO

Frega A.L. (2002) Arte, Música, Educación e Interdisciplinariedad. Algunos resultados de una investigación en curso, *Cuadernos Interamericanos de Investigación en Educación Musical*, 4, agosto 2002. Recurso disponible online en: <http://www.ejournal.unam.mx/cem/vol02-04/cem0404.pdf> (Consulta, mayo 2010)

Gadamer, H-G. (1996) *La actualidad de lo bello. El arte como juego, símbolo y fiesta*. Barcelona: Paidós.

García López, F.J. (2005): El Quijote desde la expresión corporal en Educación Física en primaria. <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital - Buenos Aires - Año 10 - Nº 86 - Julio de 2005

García, F.J. (2007) La expresión corporal en Educación Física como puerta a la interdisciplinariedad. <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital - Buenos Aires - Año 11 - Nº 106 - Marzo de 2007. En <http://www.efdeportes.com/efd106/la-expresion-corporal-en-educacion-fisica-como-puerta-a-la-interdisciplinariedad.htm>

Gardner, H. (1989). "Zero-based arts education. An introduction to Arts Propel." *Studies in Art Education*, 30, 71-83.

Garza, S. (2007) El símbolo significante. *Acequias*, 39. Disponible online en: <http://www.lag.uia.mx/acequias/acequias39/a39elsimbolo.pdf> (Consulta, abril 2010)

Gavidia, V. (2001) La transversalidad y la escuela promotora de salud. *Revista Española de Salud Pública*, nov., 75 (6), Pp. 505-516. Madrid.

Greer, W.D. (1984). Discipline-based art education: Approaching art as a subject of study. *Studies in Art Education*, 25(4), 212-218. Traducción al castellano en: *Revista de Arte y Educación*, 1. Junio. Pp. 115-128

Gutierrez, R. y Diaz, M^a. D. (2003): Música y plástica: Globalización en la formación propedéutica de los futuros maestros. Una innovación en la enseñanza universitaria. *Léeme, Revista de la Lista Europea de Música en la Educación*, 11- Mayo 2003. Recurso disponible online en: <http://musica.rediris.es/leeme/revista/gutierrezetal03.pdf>

Hernandez, F. (1989) *Para enseñar no basta con saber la asignatura*. Barcelona. Laia.

Lorimer, M. (2009) Using interdisciplinary arts education to enhance learning. *Principal*. 8–12.

Lorimer, M. (2009). Infusing visual and performing arts sing interdisciplinary arts education to enhance learning. *Principal*. 8–12.

Mango, E. y González, B. (2009) Mandalas y danzas circulares. Uruguay Educa. *Recursos educativos: Propuestas didácticas*. Recurso online. Disponible en: <http://www.uruguayeduca.edu.uy/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?ID=204309> (Consulta, mayo 2009)

MEC (2007) *REAL DECRETO 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria*. (BOE núm. 5 Viernes 5 enero 2007)

Monroy, M (2003) La danza como juego, el juego como danza. Una pregunta por la pedagogía de la danza en la escuela. *Educación y educadores*, 6. Cundinamarca (Colombia): Universidad de la Sabana (Pp. 159-167)

Pérez-Roux, T. y Thomas, A. (1996) Des méthodes pour apprendre a á créer. *Les Cahiers EPS de l'Académie de Nantes*. Nantes: Centre Régional de Documentation Pédagogique des Pays de la Loire

Pérez-Roux, T. y Thomas, A. (1999). Danza y escultura En Aguado, A.M. *Nuevas perspectivas en la educación física*. Palencia: Cuadernos técnicos. Universidad deportiva de verano. Pp. 105-110.

Pérez-Roux, T. y Thomas, A. (2000) *Danser les arts*. Nantes: Centre Régional de Documentation Pédagogique des Pays de la Loire

Quintana, J.M. (1997): "La interdisciplinariedad en Ciencias de la Educación" en: López Barajas, E. (ed.): *Integración de saberes e interdisciplinariedad*. Madrid: Tecnos

Read, H. (1991) *Educación por el arte*. Buenos Aires: Paidós

Rodin, A. (1911) *Testament*. Traducción por Romero y Huerta del libro: "Auguste Rodin. Camilla Claudel, Roma, Fundación Basil et Elise Goulandris, pp. 211-213. Tomado de la web: <http://www.soumaya.com.mx/navegar/anteriores/anteriores06/marzo/MC.html> Recurso online en francés disponible en: [http://fr.wikisource.org/wiki/Testament_\(Rodin\)](http://fr.wikisource.org/wiki/Testament_(Rodin))

Saey, A y Monziols, P. (2006) *Apprendre avec les œuvres d'art, 60 activités transdisciplinaires*. París: Retz

Stokrocki, M. (2005) *Interdisciplinary art education: Building bridges to connect disciplines and cultures*. Reston, VA: NAEA.

Valle, M. E. (2008) De lo cognitivo a lo espiritual en la educación artística: las competencias y los valores de las artes. *Revistas científicas de la Universidad Dr. José Matías Delgado*. Vol. 2, Nº 4 (2) Recurso disponible online en: <http://revistaselectronicas.ujmd.edu.sv/index.php/akdmos/article/view/25/25> (primera parte); <http://revistaselectronicas.ujmd.edu.sv/index.php/akdmos/article/view/31/31> (segunda parte)