

# COMPETÈNCIA CULTURAL I ARTÍSTICA

**Joan Vallès Villanueva**  
*Universitat de Girona*

**Muntsa Calbó i Angrill**  
*Universitat de Girona*

Lo irónico es que se suele creer que las artes tienen muy poco que ver con las formas complejas de pensamiento. Se consideran más concretas que abstractas, más emocionales que mentales; se tienen por actividades que se hacen con las manos, no con la cabeza; se dice que son más imaginarias que prácticas o útiles, que están más relacionadas con el juego que con el trabajo. Sin embargo, las tareas que plantean las artes —como observar sutilezas entre relaciones cualitativas, concebir posibilidades imaginativas, interpretar los significados metafóricos que muestran las obras, aprovechar oportunidades imprevistas en el curso del propio trabajo— exigen unos modos complejos de pensamiento cognitivo.

ELLIOT W. EISNER (2004)

## RESUM

Partim de la convicció basada en les evidències que la competència cultural i artística és fonamental en la formació dels estudiants. A més, aquesta competència no es pot garantir sense que els docents estiguin preparats en aquestes competències: cultural (intercultural), emocional/sensible, crítica, investigadora, comunicativa, creativa, didàctica i inclusiva de l'art (des de l'art, per mitjà de l'art i per l'art). És per aquest motiu que encetem el discurs «entre la realitat i el desig», sintetitzant en poques pàgines no pas allò que és, sinó més aviat allò que podria ser: renunciar a disgregar i jerarquitzar els sabers, i apostar per un paradigma educatiu que valori les competències que transcendeixen una disciplina. La competència cultural i artística està connectada necessàriament amb les altres competències bàsiques: la lògica/matemàtica (representació de l'espai, com a mínim), la comunicativa (de què forma part i molt vinculada a la tecnològica), i, com és obvi, les de l'àmbit de valors personals i de ciutadania i les de l'àmbit cultural i social. Perquè tot això pugui materialitzar-se, també hi ha algunes condicions elementals i relativament fàcils d'oferir que tot just apuntem.

**PARAULES CLAU:** competència artística i (multi)cultural, educació estètica/sensibilitat, creació/recepció, expressió/representació, tècnica/cognició.

## ARTISTIC AND CULTURAL COMPETENCE

### ABSTRACT

Our starting point is the conviction, based on evidence, that artistic and cultural competence is fundamental to the preparation of pupils. This kind of skill cannot be guaranteed by educators that have not trained in the following skills: multiculturalism, emotion, sensitivity, critique, research, communication, creation, didactics and inclusion (from art, through art, for art). We decided to open our discourse “between reality and desire”, summarising in a few pages not what it is now, but what it could be if we renounce the disaggregation and hierarchical prioritisation of knowledge and if we decide to implement a new educational paradigm that values skills that transcend a single discipline. Artistic and cultural competence is necessarily connected to other key skills: logic/mathematics (spatial representation, at least), communication (to which it pertains, and linked to technology) and, obviously, to the skills of personal and citizenship values, and to cultural and social values. We could materialise these “desires” if we met some basic and relatively easy conditions that we underscore.

KEYWORDS: artistic and (multi) cultural competence, aesthetic/sensitivity education, creation/reception, expression/representation, technical/cognitive.

### 1. ENTRE LA REALITAT I EL DESIG

Una certa perplexitat ens recorre els pensaments en definir la competència cultural i artística com una de les competències bàsiques a l'educació obligatòria i de la qual s'esperen resultats en finalitzar aquest període d'aprenentatge. És evident que aquesta perplexitat no té relació amb les pròpies creences sobre la seva importància, és més, partim del convenciment d'aquesta necessitat i de la important funció que té com a aprenentatge bàsic per al desenvolupament holístic (cognitiu, corporal, social, emocional, espiritual) i el pensament complex. La història i el debat actual s'estructuren entre la necessitat de garantir-ne l'adquisició i la realitat en què es podria atendre i configurar de forma coherent.

A partir de l'any 2000 l'Organització per a la Cooperació i el Desenvolupament Econòmic (OCDE) fa una sèrie d'exàmens anomenats PISA (Programa per a l'Avaluació Internacional dels Estudiants), per avaluar la formació dels alumnes que tenen 15 anys. En unes proves destinades a comprovar les «competències», les habilitats i les aptituds dels estudiants per enfrontar-se a les situacions que es trobaran en la vida adulta, les competències analitzades són únicament les matemàtiques, la ciència i la lectura.

Hí ha una certa incongruència entre els currículums dissenyats pels estats,

que sí que preveuen les arts com a competències necessàries per al creixement de l'individu, i la forma de garantir-les. Segons Sir Ken Robinson<sup>1</sup> els sistemes educatius han estat dissenyats partint d'un ordre jeràrquic entre les assignatures: idiomes, primer, matemàtiques, ciències, humanitats, després, i quasi a l'extrem contrari, les arts, fregant el marge dels continguts extracurriculars. Segons aquest mateix autor caldria canviar aquesta estructura vertical per una nova estructura que garantis les competències del futur, en un nou paradigma de col·laboració horitzontal entre totes les disciplines.

Les arts i la cultura, territoris densos, connotatius, ambigus i omnipresents (Calbó, 2007a), són essencials per a la tasca més inevitable i que demana més creativitat de totes: la creació d'un mateix (Agirre, 2000). Com diu Morin (2000), els sabers necessaris per a viure en el segle XXI són els valors i les comprensions que ens fan veure l'ésser humà com un tot, alhora individu, societat i espècie. D'aquesta (re)visió de les persones, se'n desprèn que abordar la complexitat del món, tenir-ne consciència sense que ens ofegui i que ens permeti, de nou, transformar-lo i reconstruir-lo a partir d'estratègies crítiques que segueixin i persegueixin vies ètiques, és el coneixement que motiva l'educació.

## 2. BREU SÍNTESI DE LA COMPETÈNCIA ARTÍSTICA I CULTURAL EN ELS CURRÍCULUMS DE L'EDUCACIÓ BÀSICA

Una ràpida anàlisi de la juxtaposició dels currículums ens fa adonar que mentre que en el currículum d'infantil es parla de capacitats transversals (aprendre a ser i actuar de forma cada vegada més autònoma, a pensar i a comunicar, a descobrir i tenir iniciativa, a conviure i habitar el món), en les etapes de primària i secundària s'hi explicita la competència artística i cultural. És una de les vuit competències bàsiques, que s'agrupen en comunicatives, metodològiques, personals i socials. Pertany al grup de les comunicatives, i inclou els àmbits visual i plàstic, i de música i dansa.

Les capacitats del currículum d'infantil marquen una pauta d'integració ja que s'enfoquen col·lectivament a totes les competències bàsiques, la qual cosa significa que tots les formes de coneixement són necessàries per a construir totes i cadascuna de les competències. Trobem repartides en les quatre capacitats bàsiques elements com ara: conèixer i dominar el propi cos; adquirir seguretat

1. Expert en desenvolupament de la creativitat, la innovació i els recursos humans. Actualment és assessor de la J. Paul Getty Trust a la ciutat de Los Angeles.

afectiva i emocional; pensar i crear explicacions; progressar en l'expressió i la comunicació amb tots els llenguatges; explorar l'entorn i participar en l'àmbit social, i aprendre a conviure en la diversitat. En tots aquests àmbits l'aportació de les arts i la cultura hi són cabdals.

D'aquesta anàlisi destaquem que en les etapes bàsiques la competència artística i cultural està íntimament vinculada a la comunicativa, però que la seva adquisició és imprescindible per a la resta, com hem descrit en altres llocs (Calbó, 2007a). A més a més, en els nostres currículums la competència artística es desenvolupa en un *espai multidimensional configurat per la dimensió de creació, la dimensió de percepció i la dimensió sociocultural*. Com veurem més endavant, aquestes dimensions són interdependents i connoten una multiplicitat d'eixos molt més complexa del que podria semblar a primera vista: expressió, comunicació, tècnica, exploració, joc, experiència, lògica, ciència, crítica, sensibilitat, ètica...

Només cal fer una lectura de la competència artística i cultural a l'ensenyament secundari obligatori per veure com tot allò que s'hi preveu pot garantir aquesta competència adequadament.

En síntesi, «el conjunt de destreses que configuren aquesta competència es refereix a: l'ús d'aquells recursos de l'expressió i representació que faciliten la realització de les creacions individuals i socials; el coneixement bàsic de les diverses manifestacions culturals i artístiques i l'habilitat per apreciar i gaudir amb l'art i altres manifestacions culturals; l'aplicació d'habilitats de pensament divergent i de treball col·laboratiu; una actitud oberta, respectuosa i crítica cap a la diversitat d'expressions artístiques i culturals; el desig i voluntat de cultivar la pròpia capacitat estètica i creadora; i, finalment, un interès per participar en la vida cultural i per contribuir a la conservació del patrimoni cultural i artístic, tant de la pròpia comunitat, com de les altres comunitats i cultures, de manera especial aquelles a les quals pertanyen persones de l'entorn del centre educatiu» (Currículum ESO, competència cultural i artística).

### 3. ESTRUCTURA I NATURALESA DE LA COMPETÈNCIA ARTÍSTICA

Davant de qualsevol pràctica dirigida a una competència és necessari prendre en consideració els aspectes que poden ajudar a articular les activitats, les estratègies i les metodologies educatives i didàctiques. Aquests elements o sabers són els que han de completar i facilitar que aquesta competència permeti la seva aplicació a la vida real i alhora s'interrelacioni amb les altres competències tot garantint la

globalitat i la profunditat dels aprenentatges; pel que fa a la competència artística, es tracta d'un conjunt complex i alhora sensible i sense límits clars de *sabers, valors, actituds, habilitats i destreses* que es manifesten i tenen sentit quan s'apliquen en *contextos* concrets.

Creiem que podem situar aquests elements en les dimensions que ja insinua el currículum, fent ressaltar els altres components que inclou i que, segons com, oculata. Aquesta competència es planteja com a *comunicativa*, dins de les transversals. La comunicació es desglossa sintèticament en els àmbits d'*expressió, comprensió* i *coneixement* dels missatges i interaccions orals, escrits i audiovisuals i del seu funcionament.

Per la seva banda, Eisner (1973; traducció 1995) ja va proposar tres dimensions per al treball educatiu amb les arts i les anomenà *productiva, crítica* i *cultural*.<sup>2</sup> Aquestes tres dimensions es poden fer correspondre amb facilitat amb les que proposa el currículum i, lògicament, amb les dimensions comunicatives esmentades abans.

Aquestes competències estan interrelacionades i no existeixen per separat. En aquest sentit és important no perdre de vista com a element generador que les arts són, o podrien ser, integradores, vinculants. Des del primer moment, l'ésser humà és creador i receptor alhora, i, alhora també, dóna sentit al que fa i al que percep: ho converteix en un símbol per a compartir significat.

Per a desenvolupar les competències artístiques i culturals (productiva, cultural i crítica) cal comprendre que les tasques de producció, representació i creació, les de percepció i crítica, i les projectades per a adquirir coneixements (funcions, història, cultura), no s'enfoquen únicament a una dimensió, sinó que poden —i han de poder— incloure les perspectives dels tres eixos. Utilitzar una tècnica amb un determinat propòsit (productiva) pot estar relacionat amb valors ecològics (crítica) i amb formes d'art contemporani (cultural).

Tanmateix, aquests tres àmbits són com contenidors de dimensions competencials àmplies i transversals, però alhora eixos característics inherents al context de les arts. En el quadre següent presentem un mapa d'aquesta xarxa de vincles.

2. Discipline Based Art Education (DBAE) va generar el seu disseny curricular d'acord amb aquesta estructura. És un disseny curricular d'educació artística per a totes les etapes que es va desenvolupar als EUA entre els anys setanta i noranta, i que en tots els casos treballa a partir de les disciplines artístiques (història i crítica de l'art, estètica i taller/estudi).

---

### 3.1. QUINES DIMENSIONS CONFIGUREN LA COMPETÈNCIA CULTURAL I ARTÍSTICA?

---

*Dimensió productiva (expressió).* L'art implica experimentació, descoberta, expressió i creació. En aquesta perspectiva l'art és sempre una modificació, una transformació, una construcció material (encara que es redueixi a una descontextualització, a una selecció —un enquadrament— o encara que el material sigui sovint el propi cos en l'espai i en el temps) feta pels éssers humans.

*Dimensió cultural (coneixement).* És la perspectiva des de la qual apreciem i compremem que l'art és una construcció i un símbol sociocultural, que es fa, es comprèn i es gaudeix dins dels límits, les regles i les possibilitats cognitives, materials i tecnològiques de la cultura.

*Dimensió crítica (comprensió).* En aquesta dimensió l'art existeix precisament quan prenem en consideració les figures del receptor, l'espectador, el públic, el client, l'usuari...

*Dimensió creativa.* La innovació i la creativitat són fonamentals per a la vida en societats del segle XXI. L'art integra pensament convergent i divergent, planteja problemes sense solucions preestablertes i úniques. Permet desenvolupar la flexibilitat i la tolerància, també pel que fa a les frustracions i les incerteses.

*Dimensió tècnica/tecnològica.* Per una banda, les arts han estat considerades oficis, tècniques i, en tot cas, usos experts i sensibles dels materials sensorials i comunicatius. Per altra banda, l'era digital que s'ha obert demana professionals que, no només dominin la tècnica (tecnologia), sinó que dominin conceptualment i estèticament la visualitat, l'espai i el so, tant per a llegir com, especialment, per a elaborar qualsevol mena de disseny o producte.

*Dimensió representacional i simbòlica.* Entre la percepció, la imaginació i la representació, l'art funciona com a eina de configuració del pensament i del llenguatge; amb relació a l'espai, a la identitat pròpia i aliena, i a tots els modes de coneixement i de significació.

*Dimensió cognitiva.* Aprendre a percebre, veure, comprendre, apreciar, els elements del nostre entorn, l'art i les cultures en general, els altres, el coneixement. L'alfabetització en cultura visual, musical i audiovisual implica entendre i utilitzar els missatges que rebem, contextualitzant-los.

*Dimensió multicultural.* En el sentit de respecte i d'atenció a la diversitat, d'assumir valors solidaris, d'equitat i justícia social, de no-discriminació. Des d'un punt de vista precisament cultural i no etnocèntric cal considerar objecte d'estudi, de pràctica i d'aprenentatge per a aquesta competència, no només, l'art clàssic i tradicional (pintura, escultura, òpera), sinó també les pràctiques estètiques sovint imbricades en les cultures (rituals, cuina, danses, misses), la cultura audiovisual (comunicació de massa,

L'art és un sistema i un procés que connecta la creació i la recepció, per a «ser»: per a ser comunicació i símbol cultural. Es relaciona amb els procediments d'observació, escolta, lectura i valoració, és a dir, amb la percepció, l'apreciació i el judici crític. Aquesta perspectiva permet desenvolupar la sensibilitat estètica i multicultural.

cultura popular, cinema) i les arts i els oficis amb funcions socials determinades (arquitectura, disseny, joieria, costura).

*Dimensió ètica.* Anticonsumisme, perspectiva ecosocial, que inclou la crítica enfocada a les nostres visions de l'entorn natural i dels altres, per exemple del gènere, la raça, la religió, l'edat, la salut, la classe social. «L'art», deia Ralph Smith (1970), «promou un estil de vida estètic i anticonsumptiu».

*Dimensió emocional.* L'art integra emoció i raó, jo i món, cos, ment i esperit; aquesta dimensió és imprescindible per expressar, crear i projectar. La sensibilitat és la clau d'aquesta dimensió. En aquest eix podem encarar l'alfabetització estètica i emocional i vincular-la a les actituds crítiques respecte dels valors ètics i estètics mediats per les arts i les comunicacions en general.

*Dimensió estètica i lúdica.* Deriva o té aquest conjunt de capacitacions perceptives, receptives, valoratives i emocionals, i per destacar que les arts no són, com s'ha entès molts cops, un quefer individual, asocial o amoral.

### 3.2. COM ADQUIRIM LA COMPETÈNCIA CULTURAL I ARTÍSTICA? (METODOLOGIA I AVALUACIÓ)

Educar consiste en transmitir la lògica que siguen los procesos que conducen a algo.

Mostrar el resultado de una creación sin entender su orden es privar al espectador del principio creador que permite, a su vez, crear.

GAUSA, 2001, p. 181

Cal dir, en primer lloc, que no aprenem a parlar ni a llegir sense fer-ho, i tampoc no ho aprendríem si els altres, en el nostre entorn, no ho fessin. En segon lloc, i en conseqüència, aprenem en un context particular, que es va ampliant a mesura que creixem, fins a arribar a incloure l'univers i la humanitat sencera. En tercer lloc, la competència s'adquireix només en un ambient humà, càlid, i afectiu (ningú no aprèn si això fa feliç a algú altre, o si, com a mínim, això serveix per a relacionar-se amb els altres). En quart i darrer lloc, doncs, per a activar aquesta

competència és imprescindible elaborar tasques que integrin totes les dimensions humanes (mans, cor, cap) i que permetin crear i compartir significat.

Per raons d'espai no podem proposar tasques d'aprenentatge o sistemes d'avaluació en concret, però podem donar algunes idees que vinculin les anteriors dimensions competencials a activitats i criteris per a aprendre i avaluar els processos d'adquisició projectats. I, sobretot, que suggereixin camps per a experimentar encara més el potencial de les arts i contribuir a assolir aquesta i totes les altres competències bàsiques.

De fet, en aquesta pluja d'idees ordenada per àmbits observarem que el nucli conceptual de fons és el mateix: *a) la integració de dimensions humanes*, que reverbera en la integració de disciplines i de continguts de *cultura*, de *creació* i de *crítica*: conceptuals, factuais, procedimentals i estratègics, actituds, valors i hàbits, i *b) la visió ètica i antropològica de l'ésser humà* i les seves arts com a imbricats en un *context sociocultural i físic, simbòlic i impregnat de valors*.

TASQUES. En general i per a qualsevol edat i context, proposarem tasques que:

— Impliquin les diverses *dimensions*. Tasques de fer, sentir i pensar i valorar; com més es puguin fer alhora, millor.

— Utilitzin diversitat de recursos per a fer creacions individuals i cooperatives. Reutilitzin, estalviïn (aigua, electricitat, paper, tòxics...) i reciclin materials i energies, i utilitzin el cos i el connectin amb la terra i la vida.

— Parteixin de l'experiència sensorial i *multisensorial*, o s'hi basin, i s'enfoquin a refinar la percepció.

— Siguin *interdisciplinàries* entre sabers artístics (tècnics, històrics, estètics), entre les diverses arts (música, dansa, dibuix, escultura, fotografia, gravat), i amb altres àmbits (ciències naturals i socials, matemàtiques, llengua, literatura, educació física).

— S'enfoquin a objectius significatius, a explorar *valors* com la natura, el patrimoni, les cultures, les tradicions, la creativitat, la pau, la fraternitat, la interdependència, la democràcia, l'equitat.

— Permetin la iniciativa, la imaginació, la creació i la innovació tot utilitzant els codis artístics.

— Ajudin a entendre i permetin el coneixement i la capacitat de valorar tot contribuint a la conservació del patrimoni cultural i artístic propi i el d'altres cultures.

— Permetin que l'alumnat identifiqui i apreciï els estils artístics i els situï en els propis contextos, i especialment en la seva quotidianitat.

— Serveixin per a aprendre a gaudir de les arts i de les manifestacions culturals.



— Valorin la llibertat d'expressió, la diversitat i permetin el diàleg intercultural i inclusiu.

— S'adrecin a les *identitats* individuals i socials: a les dimensions humanes (cos, ment, esperit), a les diferents característiques socials (edat, gènere, salut, classe social, comunitat cultural...), i a la comprensió de la tríada individu/societat/espècie.

REFERENTS/OBJECTES D'ESTUDI I RECURSOS DIDÀCTICS. Els sistemes culturals i els seus productes i pràctiques són fonamentals:

— Perspectiva antropològica i cultural, estètica i ètica, sobre els objectes i processos estètics i artístics valuosos i susceptibles de ser valorats. Desafiar el cànon occidental modern i adoptar una perspectiva postmoderna en la selecció de referents: a més de les arts occidentals clàssiques i modernes, arts antigues i premodernes, arts i artesanies de dones, arts d'altres cultures, utilitàries, mitjans de comunicació, cuina, vestit, jardineria, arquitectura, etc.

— Utilitzar les tecnologies de la comunicació, críticament.

AMBIENT. Aquest concepte, que agafem des de la perspectiva més estètica possible, és un gran recurs i context per a aquesta competència.

— Usar i aprendre amb percepció, creació, comprensió, representació, crítica, transformació de l'entorn natural, el paisatge, el patrimoni, les institucions, els oficis, les tecnologies i els materials del lloc.

— L'ambient escolar i de l'aula ha de ser humà, càlid, amable, perceptivament estimulant, i dirigit a la diversitat.

— Els espais, els materials, els suports i els instruments han d'estar en condicions adequades per a la percepció i per a la creació (aula de música, taller de visuals, gimnàs, magatzem per a materials i instruments, etc.).

AVALUACIÓ. L'avaluació de la competència artística s'ha de vincular a les tasques i accions dutes a terme, tenint en compte:

— Hi ha instruments molt característics de l'art, com ara l'elaboració de dossiers o carpetes de treball, i l'observació, que pot recolzar en mitjans audiovisuals.

— Demanar i valorar respostes i solucions originals, personals o compartides, en llenguatges artístics, però també en els llenguatges oral, escrit i matemàtic.

— Avaluar totes les dimensions treballades.

— En art, no només s'ha de valorar el «fer». Per tant, hem de buscar criteris i instruments per a avaluar la percepció, la comprensió, la interpretació i el judici. Una manera seria enfocar-ne les activitats i l'avaluació als diferents rols socials de les persones implicades en l'art: artistes, compositors, intèrprets, directors,

espectadors, clients, usuaris, professors, guies i monitors de centres culturals, historiadors, crítics, comissaris d'exposicions, mecenes, etc.

— A més, el «fer» acostuma a ser el més difícil d'avaluar per als mestres. Per això, Eisner va proposar un sistema d'avaluació basat en la crítica artística: descriure, analitzar i contextualitzar, interpretar, i a l'últim, valorar críticament, seria un procés possible per a avaluar el treball de representació i creació dels infants i joves.

— La devolució en arts hauria de ser imprescindible. Un consell per a la devolució respecte de tasques creatives/productives: millor descriure i contextualitzar el que s'ha fet, s'ha aconseguit, valorant-ho amb riquesa de vocabulari i matisos, que no pas avaluar segons el que no s'ha fet, el que falta, o no s'ha aconseguit.

PROFESSORAT/SISTEMA EDUCATIU. D'aquest aspecte, en parlarem seguidament, però de tot l'anterior es dedueix que tot i una bona interpretació del currículum, cal professorat convençut del valor de les arts en l'educació, i preparat precisament per a abordar la complexitat que comporta aprofitar aquest valor. És el professorat qui ha de garantir les tasques, els referents i l'avaluació, i qui és responsable de l'aprofitament i la implicació de l'ambient.

#### 4. COMPETÈNCIA ARTÍSTICA I CULTURAL I REALITAT ESCOLAR

*Si no estás preparado para equivocarte, nunca podrás hacer nada original...  
sin embargo, nuestro sistema educativo castiga los errores, por lo que estamos  
educando gente que no puede desarrollar sus capacidades creativas.*

SIR KEN ROBINSON

El repte de treballar la competència artística i cultural s'enfronta a diferents obstacles, entre els quals la poca valoració social d'educar en la sensibilitat i la falta d'educadors artístics preparats per poder dur a terme aquesta tasca, i encara que considerem els educadors suficientment responsables, amb sentit comú i sobretot carregats de bones intencions, les seves teories implícites sobre l'educació artística no són suficients per a desenvolupar adequadament aquestes pràctiques. Un altre obstacle és, com ja hem dit, la contradicció entre els propòsits i la gestió real dels recursos, com indica Robinson en la citació anterior referint-se a la creativitat.

Subsisteixen en el pensament i la pràctica dels docents unes concepcions i teories sobre l'art limitades i sempre circumscrites a les teories de la bellesa i les expressionistes. Quan es parla «d'objecte artístic» s'identifica amb els productes exclusius de «l'artista» i indiscutiblement lligats amb la pròpia genialitat de l'au-

tor. De la mateixa manera que quan es parla de llenguatges artístics es manifesta una visió restringida de les arts: pintura, escultura, ballet, òpera, etc.

També s'observa una concepció poc inclusiva en relació amb els paràmetres multiculturals en què ens hauríem de moure, una connexió que ajudi a contextualitzar l'art en un lloc geogràfic i en un moment històric, cosa que demostraria que, fins i tot actuant amb els mateixos materials, els objectes artístics poden ser formalment i, sobretot, simbòlicament, diferents segons la cultura.

Els educadors artístics hem d'assumir la realitat i intervenir en les nostres pròpies concepcions de l'art i de la cultura i utilitzar els mitjans i les metodologies artístiques per a intervenir positivament en pro de l'entesa social. Hem de ser conscients, com a educadors artístics, de la nostra concepció de cultura i dels nostres posicionaments, valors i criteris respecte als continguts.

Creiem que l'art té una important influència sobre la societat i la cultura i per aquesta raó considerem que existeix la necessitat que l'educació artística recuperi la responsabilitat ecològica i social que té amb totes les seves implicacions (culturals, emocionals, comunicatives, econòmiques, etc.) i apreïi les pràctiques artístiques des de la perspectiva de l'experiència vital, allunyant-nos així d'una interpretació únicament estètica i elitista; d'aquesta manera, en podrem reforçar la veritable dimensió humana.

Aquesta dimensió sociocultural de l'art o visió ecosocial, com la que proposem, ha d'incloure tant els valors pròpiament estètics com els valors extraestètics, ja que el fet artístic no pot desvincular-se del context que el condiona, ni de l'entorn que n'ha possibilitat la creació. Ni tampoc, per això mateix, dels debats ètics amb relació al tracte amb la natura, els éssers vius i no vius que l'habiten, inclosos els humans, i les seves transformacions i construccions físiques i ideològiques.

Es garanteix adequadament la competència artística i cultural en els docents o hi ha mancances importants en la formació d'aquells que han d'intervenir en la seva adquisició?

## 5. LES COMPETÈNCIES DELS EDUCADORS ARTÍSTICS

Necessitem definir els actors que han de garantir aquesta competència i per aquesta raó hem de perfilar els «sabers» que es desprenen d'aquest tot competencial. Saber, fer, saber ser, saber percebre, saber sentir i saber innovar, agrupats en blocs més específics i especialitzats. La construcció d'una competència es materialitza mitjançant una combinació de recursos o capacitats que impliquen: habilitats, coneixements, aptituds, experiències, etc., a més d'aquells complements de formació que es materialitzen a l'entorn.

Per aquesta raó, creiem imprescindible que els educadors que han de garantir, al llarg de l'escolaritat obligatòria, la competència artística i cultural, han de ser competents en:

---

*Competència cultural (intercultural)*

---

Conèixer les diferents tendències de l'educació multicultural.

Tenir coneixement exploratori de les nostres pròpies herències culturals i dels nostres sentiments.

Conèixer les cultures, les tradicions i els costums d'altres països, i comprendre els sentiments personals que impliquen.

Conèixer els paràmetres socials per participar en la seva transformació.

Ser capaços de reflexionar sobre la nostra pròpia cultura i com influeix en la forma en què ens veiem a nosaltres mateixos i als altres.

Tenir habilitat per a utilitzar recursos culturals amplis i lliures de prejudicis.

Ser sensible als contextos culturals dels altres.

Tenir capacitat per a educar en les cultures particulars i les seves produccions.

Conèixer, reconèixer, contextualitzar, valorar i ser capaços de celebrar i promoure en els equips de treball i en els destinataris la diversitat antropològica, cultural, generacional, funcional, tècnica i estilística de les manifestacions i dels processos creatius de les cultures; la música i la dansa, la cultura visual, la cultura popular i material, les formes contemporànies o interdisciplinàries d'art, etc.

---

*Competència emocional/sensible*

---

Tenir coneixement i sensibilitat per la nova realitat social, plural, diversa i multicultural, desenvolupant estratègies per a la inclusió educativa i social.

Tenir actituds positives que afavoreixin compromisos ètics, sensibles i emocionals.

Tenir habilitat per a atendre les emocions com a element destacat.

Tenir habilitat per a generar entorns amables i facilitadors en què es valorin i reconeixin els individus com a persones comunicatives (a tots els nivells).

Saber instaurar climes de confiança en si mateixos i en els altres, on es valorin les diferències i les aportacions individuals com a generadores de riquesa cultural i global.

---

*Competència crítica*

---

Tenir capacitat per a desenvolupar tasques educadores de forma crítica, autocrítica i reflexiva en una comunitat multicultural i amb pluralitat de valors.

Conèixer, comprendre i ser capaços de potenciar i valorar les sensacions, les percepcions, els afectes, les emocions i els sentiments, les interpretacions, els valors i les crítiques respecte del sensorial (visual, auditiu, tàctil, gustatiu i olfatiu).

---

Reconèixer les característiques culturals de tothom, ser-ne sensible, i personalitzar els aprenentatges, fent saber que són escoltats, valorats i capaços d'aconseguir l'èxit. Saber reconèixer les desigualtats creades per la cultura (discriminacions per raons de gènere, classe social, edat, capacitats físiques, econòmiques, etc.) i actuar adequadament per eliminar-les.

---

#### *Competència investigadora*

---

Integrar la investigació en la utilització d'elements culturals i artístics de la comunitat local i del món en general.

Utilitzar correctament els entorns educatius no formals i els diversos materials de què disposen (museus, Internet, materials didàctics, etc.).

Utilitzar i potenciar la investigació cultural i antropològica directa i no únicament en entorns llunyans, si no vers les persones del nostre entorn, membres de les cultures que conviuen amb nosaltres: «els nostres veïns».

Tenir compromís ètic a continuar la pròpia formació disciplinar i professional en el multiculturalisme i la diversitat.

---

#### *Competència comunicativa*

---

Conèixer, comprendre i valorar les manifestacions perceptives, estètiques, creatives, interpretatives, comunicatives, expressives i representacionals dels nens i nenes i adolescents de les diferents cultures, amb relació al seu desenvolupament, el seu context (social, familiar, cultural), les seves característiques i diferències individuals, la seva interacció amb els adults, des de perspectives d'estudi diferents: antropològica, cognitiva, estètica, emocional, social.

Tenir habilitat comunicativa tant verbal com no verbal, com mitjançant la imatge, que permeti la comunicació efectiva en qualsevol context i en qualsevol forma.

Valorar que la comunicació és imprescindible en el contacte entre cultures diverses i que qualsevol sistema comunicatiu facilita l'entesa.

---

#### *Competència creativa*

---

Conèixer i valorar les tècniques artístiques que faciliten i desenvolupen la creativitat en els processos educatius. Reconèixer les capacitats creatives resultants dels processos diversos.

Saber trobar solucions i improvisar, adaptar-se a situacions noves, problemes nous, etc.

Tenir habilitat per a promoure i valorar processos creatius individuals i col·lectius, mitjançant el desenvolupament de percepcions no estereotipades i del pensament divergent, emprant la manipulació, experimentació, interrelació, projecció, etc.

---

---

*Competència didàctica*

---

Comprendre els fonaments, la metodologia, els recursos, l'evolució historicoeducativa i la innovació educativa dels processos d'ensenyament-aprenentatge de les arts, que incloguin valors integradors, valors instrumentals, culturals, creatius i comunicatius per facilitar: el bon ús de les tecnologies de la informació i la comunicació, la globalització, la interdisciplinarietat i la transversalitat amb altres aprenentatges.

Ser capaços de desenvolupar (dissenyar, aplicar i avaluar) adaptacions per a qualsevol escenari educatiu i amb diferents destinataris i de seleccionar recursos estètics, creatius i sostenibles.

Conèixer i ser capaços de dissenyar i aplicar accions educatives per a crear i expressar-se, interpretar i conceptualitzar els fonaments, instruments, materials i àmbits d'actuació.

Comprendre i valorar i ser capaços de promoure la creació, interpretació i apreciació de les disciplines com a eina de cooperació i comunicació i com a potencial per a desenvolupar les percepcions i els valors que afavoreixen i sostenen la interculturalitat, la no-discriminació, el pacifisme, la interdependència ecològica i l'anticonsumisme.

---

*Competència inclusiva de l'art (des de l'art, per mitjà de l'art i per l'art)*

---

Tenir coneixement de la realitat inclusiva de l'art.

Tenir una aproximació ecosocial i antropològica a l'educació artística que inclogui els valors pròpiament estètics i els valors «extraestètics», sense desvincular el fet artístic del seu propi context.

Conèixer i posar en comú les necessitats d'una població escolar rica en diversitat, des de l'art, per mitjà de l'art i per l'art.

Tenir habilitat per a oferir una educació artística àmplia i inclusiva, tenint en compte l'educació estètica i l'educació per a la comprensió de la cultura visual.

Tenir una concepció antropològica àmplia i oberta del concepte d'art (arts i oficis, cultura audiovisual, música popular, art infantil, gastronomia, indumentària, pràctiques estètiques antigues i actuals, etc.)

Fer crítica i desconnexió. Valors sobre cultura, gènere, naturalesa... mitjançats per les dones, l'art i les pràctiques estètiques, amb la inclusió de les teories.

---

## 6. CONCLUSIONS

Els continguts artístics, a més de ser portadors de valors transversals i polièdrics, formen part d'un entramat de competències que ja Dewey (1985, p. 15) va classificar d'úniques i transversals. El director general de la UNESCO,

M. Koichiro Matsuura, explicitava en la conferència que va pronunciar en la inauguració de la conferència mundial sobre l'educació artística «Construir capacitats creatives per al segle XXI», celebrada a Lisboa l'any 2006 «dans un monde confronté à des problèmes inédits à l'échelle planétaire, la créativité, l'imagination, la capacité d'adaptation que développe l'éducation artistique se révèlent être des compétences aussi importantes que la maîtrise technologique et scientifique nécessaire pour les résoudre».

Cal dirigir-nos vers espais transversals on es connectin les diferents disciplines curriculars i les competències que s'han d'assolir. Si aquest és el nostre objectiu hem d'evitar la disgregació i l'atomització dels aprenentatges i evitar l'actual i jeràrquica visió de l'educació.

Únicament amb actuacions formatives creatives i flexibles, i amb horitzons estructurats podem afrontar les necessitats d'una societat canviant, plural i oberta. Les polítiques educatives han d'estar dirigides a una interpretació àmplia dels paradigmes educatius, i valorar quines disciplines permeten, faciliten i dimensionen les competències que transcendeixen els propis continguts disciplinaris.

A la pràctica, per a assegurar la qualitat del treball en la competència artística, en les etapes bàsiques de l'educació, caldria, doncs, disposar d'espais i materials adequats, aprofitar l'entorn natural i sociocultural, i desplegar apropiadament el currículum (transversalment i longitudinal), per a millorar la connexió, a través de projectes o per altres sistemes, entre el desenvolupament de les diferents competències, aprofitant les aportacions de les arts. Per això cal formar inicialment el professorat amb idees clares, pràctiques bàsiques i fonaments sòlids, i facilitar la investigació i la formació al llarg de la vida.

Alhora, en l'educació infantil i primària, cal dedicar amb urgència almenys un mestre per cada escola en l'educació visual i plàstica, ja que per a la música ja existeix la figura de l'especialista. Aquesta figura d'especialista en arts visuals, plàstiques i de l'espai (o mestre encarregat dels espais, els materials, el desplegament curricular i l'avaluació dels àmbits corresponents de la competència artística) sembla imprescindible<sup>3</sup> per a coordinar la formació continuada i fomentar la progressiva implicació dels col·legues i, sobretot, per a mantenir i consolidar una expectativa ambiciosa per a les arts en l'educació.

3. Poch (2008), *El diari d'una professora d'EVP fent de mestra*. Treball de recerca (diploma d'estudis avançats) dirigit per Muntxa Calbó, Universitat de Girona. En aquest estudi (i en d'altres) s'ha arribat a la conclusió que cal que un membre de l'equip, format en arts visuals, pugui dedicar-se a coordinar i gestionar espais, materials, continguts i avaluació amb una lògica coherentment i qualitativament rica. [Les sigles EVP corresponen a educació visual i plàstica.]

## BIBLIOGRAFIA

- AGIRRE, I. (2000). *Teorías y prácticas en educación artística. Ideas para una revisión pragmática de la experiencia estética*. Pamplona: Universidad Pública de Navarra.
- ALTER MURI, S. (1999). «Folk Art and Outsider Art: Acknowledging Social Justice Issues in Art Education». *Art Education* vol. 54, núm. 4 (juliol), p. 36-41.
- ANDRUS, L. (2001). «The Culturally Competent Art Educator». *Art Education*, vol. 54, núm. 4 (juliol), p. 14-19.
- CALBÓ ANGRILL, M. (2001). *De la pintura rupestre a l'art ecològic: Interpretacions ambientals en educació artística*. Tesis doctoral. Universitat de Barcelona.
- (2005). «La mirada ética (ecológica) de la educación artística, antes de los museos». A: HUERTA, R.; CALLE, R. de la (ed.). *La mirada inquieta: Educación artística y museos*. València: Publicacions de la Universitat de València, p. 88-113.
- (2006). «“Dando vueltas” a la alfabetización y la sensibilidad: competencias del profesorado y funciones socioculturales de la educación “con” el patrimonio». A: FONTAL, O.; CALAF, R. (ed.). *Miradas al patrimonio*. Gijón: Trea, p. 73-88
- (2006). «Propuestas multisensoriales, multiculturales, interdisciplinares: puntos de partida para la educación estética en todas las etapas». *Aula de Innovación Educativa: Competencias e interdisciplinariedad en las artes*, núm. 151, p. 10-15. [Monogràfic]
- (2007a). «Aprendre amb l'art per a viure; per a treballar, per a ser més feliços, per a ser més lliures». A: BESALÚ, X.; FALGÀS, M.; GODOY, J.; ROMERO, A. (ed.). *Mestres del segle XXI*. Girona: CCG Edicions, p. 135-142.
- (2007b). «Cossos, espais, llenguatges. Apunts sobre estètica i emoció en educació infantil». *FEP.net: Revista Electrònica de la Facultat d'Educació i Psicologia de la Universitat de Girona*, núm. 4: *Emocions i educació*, p. 15-1 a 15-14. <www.udg.edu/fep>
- (2008). «Enfoque eco-social y multicultural de la educación artística para aprender con el patrimonio del lugar. Girona, Temps de Flors». *PULSO, Revista de Educació*, núm. 31, p. 141-159.
- CALBÓ ANGRILL, M.; VALLÈS, J.; JUANOLA TERRADELLAS, R. (2006). «Competència (intercultural)». A: GELI, A. M.; PÈLACH, I. (coord.). *Aproximació a les competències en els nous títols de mestre*. Girona: Servei de Publicacions de la Universitat de Girona, p. 91-98.
- CALBÓ ANGRILL, M.; VAYREDA, M.; MOREJÓN, L. (2006). «Competència: creativitat». A: GELI, A. M.; PÈLACH, I. (coord.). *Aproximació a les competències en els nous títols de mestre*. Servei de Publicacions de la Universitat de Girona, p. 99-108.
- CALBÓ ANGRILL, M.; CARMEN MARTÍN, L. del; GODOY, J. (2006) «Les competències en els nous títols de mestre». A: GELI, A. M.; PÈLACH, I. (coord.). *Aproximació a les competències en els nous títols de mestre*. Girona: Servei de Publicacions de la Universitat de Girona, p. 15-42.
- CHALMERS, F. G. (1987). «Culturally based versus universally based understanding of art». A: BLANDY, D. K.; CONGDON, G. (ed.). *Art in a democracy*. Nova York: Teachers College Press, p. 4-12.



- CHALMERS, F. G. (2003). *Arte, educación y diversidad cultural*. Barcelona: Paidós.
- DEWEY, J. (1985). *Democràcia i escola*. Introducció i tria de textos de Jaume Carbonell. Vic: Eumo. (Textos Pedagògics)
- EFLAND, A. D. (2002). *Una historia de la educación artística: Tendencias intelectuales y sociales en la enseñanza de las artes visuales*. Barcelona: Paidós.
- EFLAND, A. D.; FREEDMAN, K.; STUHR, P. (2003). *La educación en el arte postmoderno*. Barcelona: Paidós.
- EISNER, E. W. (1995): *Educar la visión artística*. Coordinació i pròleg de R. Juanola. Barcelona: Paidós. [Original, 1973]
- (2004). *El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Barcelona: Paidós.
- GAUSA, M. (2001). *Diccionario metápolis de arquitectura avanzada*. Barcelona: Actar.
- JUANOLA, R. (1993). «Bases psicológicas de la educación artística. Aproximación al tratamiento de la diversidad». *Aula*, núm. 15, p. 17-21.
- (1995). «Cultura(s) en arte y educación». *Aula*, núm. 35, p. 5-10.
- JUANOLA, R.; CALBÓ, M. (2003). «Los niveles educativos y sus transiciones: capacidades básicas, contenidos y estrategias en educación artística». *Educación Artística, Revista de Investigación*, núm. 1, p. 55-66.
- (2004). «Hacia modelos globales en educación artística». A: CALAF, R.; FONTAL, O. (coord.). *Comunicación educativa del patrimonio: referentes, modelos y ejemplos*. Gijón: Trea, p. 105-136.
- JUANOLA, R.; CALBÓ, M.; VALLÈS, J. (2005). *Educació del patrimoni: visions interdisciplinàries: Arts, cultures, ambient*. Girona: Documenta Universitaria: Universitat de Girona: Institut del Patrimoni Cultural.
- MORIN, E. (2000). *Els set coneixements necessaris per a l'educació del futur. (Contribució a la reflexió internacional sobre com educar per a un futur sostenible)*. Barcelona: Centre UNESCO de Catalunya.
- POCH, L. (2008). *El diari d'una professora d'EVP fent de mestra*. Treball de recerca (diploma d'estudis avançats, doctorat) dirigit per Muntsa Calbó. Universitat de Girona. Doctorat Interuniversitari d'Arts Visuals i Educació. [No publicat (còpia personal)]
- ROBINSON, Ken (2006). *Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: Construir capacidades creativas para el siglo XXI* [en línia]. Lisboa: UNESCO. <[http://portal.unesco.org/culture/es/ev.php-URL\\_ID=39673&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/culture/es/ev.php-URL_ID=39673&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)>
- SMITH, R. A. (1970): «On the third domain: Spaceship earth and aesthetic education». *Journal of Aesthetic Education*, vol. 4 (4), p. 5-8.
- (1978). «Celebrating the Arts in their cultural Diversity: some wrong and right ways to do it». 23 INSEA World Congress. A: *23 Insea World Congress, Arts and Cultural Diversity*. Sidney: Holt Rinehart.

- SMITH, R. A. (1989). *Discipline Based Art Education. Origins, Meaning, and Development*. University of Illinois Press, Urbana and Chicago.
- SMITH, R. A.; SIMPSON, A. (1991). *Aesthetics and Arts Education*. University of Illinois Press, Urbana and Chicago.
- VALLÈS, J. (2005). «Apadrinamos esculturas. Un proyecto para el conocimiento, la valoración y la conservación del patrimonio escultórico». A: MONTERO PANTOJA, C.; PAUNERO AMIGO, X. (ed.). *Patrimonio, turismo y educación en Puebla y Girona*. Mèxic: Benèmerita Universidad Autónoma de Puebla, p. 213-229.
- (2005). *Competencia multicultural en educación artística*. Tesi doctoral. Universitat de Girona.
- (2008). «Los museos, espacios para valorar al otro». *Códice: Boletín Científico y Cultural del Museo Universitario* [Colòmbia, Medellín: Universidad de Antioquia], vol. 9, núm. 16, p. 30-41.
- VALLÈS, J.; VAYREDA, M. (2007). «Efímeramente una instalación, una propuesta educativa entre la tradición y la postmodernidad». A: CALAF, R.; FONTAL, O.; VALLE, R. E. (coord.). *Museos de arte y educación: Construir patrimonios desde la diversidad*. Gijón: Trea, p. 437-454.
- (2008). «Experiencias en la educación del patrimonio. Construyendo puentes para un futuro inclusivo». *Bitartean. Arte y Educación*. A: DIEGO, N. de; SAN MILLÁN, B.; VIDADOR, M. (coord.). *Aprendiendo con arte. Patrimonio y sociedad*. Pamplona: Cederna Garalur, p. 69-84.
- VAYREDA, M.; VALLÈS, J. (2006). «Una actuación en el entorno como pretexto y motivación de un proyecto educativo artístico». Cabañals06. Congreso Internacional de Educación Artística. Universidad de Málaga, p. 217-227.