

# Laboratori de ciències socials en exposicions d'art contemporani: l'educació artística

Núria Gil Duran

Universitat Rovira i Virgili

nuria.gil@urv.cat

## Resum

*L'espai on es genera creació, art o cultura —un centre d'art, un museu— és terra de cultiu de coneixements de les diferents disciplines de les ciències socials. Per tal que l'alfabetització d'educació artística dels diferents públics s'activi i reverteixi en formació i reflexió, a partir de les experiències presentades i generades, s'ha de vehicular aquest missatge, s'ha de fer planer, s'ha d'humanitzar, s'ha d'apropar.*

*Lequipament, la seva gestió i els seus objectius seran definitius per desenvolupar uns projectes orientats cap a l'excel·lència, com és ara el cas del Museu d'Art Modern de Tarragona (MAMT) a disposició d'aquest context territorial. Hi afegirem el cas del Centre d'Arts Visuals d'Amposta, una experiència personal d'investigació.*

*Per a aquests públics de la cultura, l'educació artística ha de ser transversal, recíproca, progressiva, permanent, com si es tractés d'un tema sanitari o tecnològic. Des de la perspectiva de l'home, de l'entorn, de la societat, el laboratori de ciències socials, mitjançant l'educació artística, ens condueix a la globalització, a la geografia, a la política, a les relacions socials i a la convivència, a la vida.*

*Paraules clau: didàctica de les ciències socials, educació artística, entorn territorial.*

## Abstract

*The places that generate creation, art or culture – an art centre or a museum, for example – are rich in knowledge from the various social science disciplines. If experiences presented and generated are to make the various audiences artistically literate, train them and prompt them to reflect, this is the message that has to be formulated, simplified, humanised and delivered.*

*The installations, how they are managed and their objectives will be fundamental for carrying out projects of excellence such as the Tarragona Museum of Modern Art (MAMT). We shall also discuss the Amposta Centre of Visual Arts, a personal research experience.*

*For cultural audiences, artistic education must be general, reciprocal, progressive and permanent, as if it were health or technology. From the point of view of humankind, the environment and society, the social science laboratory uses artistic education to lead us to globalisation, geography, politics, social relations and harmony, and life.*

*Key words: social science teaching, artistic education, local environment.*



## 1. La importància dels museus i centres d'art com a eina educativa: l'entorn, el context, el territori

L'entorn on està situat l'espai cultural serà definitiu per desenvolupar-hi projectes: una plaça, un barri, un paisatge; tot això farà que el desenvolupament i la dinàmica de l'espai cultural produeixi un determinat resultat o, si, al contrari, hi existeix una aridesa conjuntural, no se'n prendran experiències importants. Des d'aquest entorn, podem valorar la importància dels museus com a eina educativa, la tasca dels departaments didàctics i el seu treball constant, que farà que aquest entorn, aquest context, aquest territori tingui una comunicació afí i que aportí, a les escoles i al seu alumnat, eines per reconèixer la seva contemporaneïtat, el seu territori més proper i, alhora, el món, del qual, globalment, tots en formem part.

D'aquí que se'n pugui derivar una relació indispensable per a ambdues parts: des del museu o centre d'art, i des de l'escola. Per tant, d'una banda, la programació realitzada pel professorat de les diferents escoles de la ciutat on se celebri un esdeveniment artístic, i el museu o institució que programa visites didàctiques, laboratoris, tallers pedagògics o sessions educatives per a escoles sobre aquest esdeveniment. Així mateix, també és cert que, per incloure aquesta programació, com diu Kerry Freedman (2006), «la intersecció de l'art i l'educació» és el punt on convergeixen les possibles expectatives artístiques i educatives, i als mestres se'ls ha de facilitar que puguin detectar aquesta possibilitat educativa, per exemple, cap a les ciències socials.

La intrínseca relació que uneix el museu i el públic determina que l'espai cultural sigui efectiu i no es tracti d'un edifici com qualsevol altre. La funció que tenen (o haurien de tenir) com a institució educativa ha d'existir fins i tot més enllà de les parets que fiten el propi immoble; és a dir, si cal, ha de sortir de la rigidesa que pot suposar un espai tancat. Això portaria a contribuir a aquesta idea que l'espai cultural és alguna cosa més que aquell immoble patrimonial que hem citat anteriorment. Quan entrem al Departament d'Educació del Cleveland Museum of Art, als EUA, hi podem llegir: «El personal del

Departament d'Educació fa de catalitzador entre les obres d'art del museu i els visitants, joves o vells, de la ciutat o d'altres llocs. Perquè puguin dur a terme aquesta missió, cal que tinguin una gran passió per contemplar els objectes artístics, i que en la contemplació hi incorporin qualitat, estètica, cultura i història. A través de diferents programes i mitjançant l'ensenyament, el Departament d'Educació s'esforça a fomentar una percepció no elitista de l'art i el museu, d'aquesta manera enforteix el compromís del museu amb la comunitat, i facilita que hi pugui accedir el major nombre d'audiència possible.» (LORD & DEXTER, 2010)

Aquesta afirmació i anunci ha de predisposar el visitant. Tanmateix, si posem l'exemple del nou Museu dels Nens de Chicago, podem recordar que pretén transmetre una sensació de bellesa i de gaudi; però no n'hi ha prou, si tenim en compte, a més, que l'art no està sempre unit a la bellesa. El museu ha de ser, també, un lloc de reflexió, fins i tot un lloc de diàleg social. Així, amb muntatges interdisciplinaris, es pot explorar sobre l'aigua —cas que seria molt idoni desenvolupar-lo en un centre d'arts visuals al Delta de l'Ebre, per exemple—; es pot experimentar amb el procés de creació mateix, a fi que el públic el conegui i s'adoni que no és tan fàcil crear una obra d'art, o es pot exemplificar en l'invent d'un objecte o artefacte que, a més, tingui com a objectiu ser útil. La connexió entre societat i oferta museística podria aparèixer de la necessitat de comprendre llenguatges sobre la diversitat cultural, o de la necessitat d'estar alfabetitzat artísticament, o de la necessitat de relacionar art amb ecologisme, o solidaritat amb creativitat, etc. En el cas de Chicago, «la metàfora arquitectònica per al museu és la plaça de la ciutat, l'espai públic de trobada per antonomàsia» (SCHAWARZE, 2010), és allí on el centre d'aquesta gran ciutat dividida és un paradigma social en el qual es va centrar l'autora en el seu procés d'investigació. Els resultats no van poder ser més gratificants; ella mateixa ens relata una breu conversa que va mantenir amb una família d'afroamericans, al cap de poques hores que s'inaugurés l'exposició «Cara a cara: afrontant el prejudici i la discriminació»: «Qui va pensar aquesta exposició? Per



què s'ha fet?» Vaig respondre que jo havia format part de l'equip. Llavors em van preguntar si podien fer-me una abraçada.» (Schawarze, 2010). La finalitat didàctica ha de tractar allò que és local i allò que és territorial, sense deixar de banda les altres realitats externes considerades globals. Els projectes i els professionals que els realitzen ho consideren, doncs, com un camí, un mitjà, una via del tot oportuna.

## 2. La vinculació del patrimoni artístic amb les ciències socials

Les emocions poden arribar als individus des de les exposicions, des dels espais culturals, des de l'art, des del patrimoni, des de les identitats. L'asseveració que Juanola (2005) fa del patrimoni, i com el relaciona amb l'art contemporani, l'espai i el discurs d'unió de passat, present i futur, simplifica de forma magistral quin és el poder d'aquest patrimoni contemporani i la seva relació amb l'espai i el temps. «L'art contemporani també és patrimoni. El patrimoni des del punt de vista educatiu és un lloc de trobada de les persones amb l'espai (evidentment, amb l'espai construït, l'espai habitat, funcional, físic, perceptible), però, a més, i d'una manera molt remarcable, amb el temps. Al nostre entendre, el patrimoni no tindria sentit si no unís el passat, el present i el futur.» (JUANOLA, CALBÓ i VALLÉS, 2005).

Donades les circumstàncies de l'escola —que com sabem té una funció instructiva, educativa i socialitzadora, com ens recorda O. Fontal—, no hem de perdre de vista que, un cop més, aquest *espai educador* ha de conèixer què s'esdevé al seu exterior. L'escola, per ensenyar el patrimoni, ha d'acudir als museus, a les galeries d'art, als centres d'art; en definitiva, ha de visitar el patrimoni artístic: és així com es coneix el context i la quotidianitat de l'art.

El museu o el centre d'art ha d'actuar com a mediador cultural, com a educador. «Una de les finalitats de la didàctica de les ciències socials, en relació amb aquesta temàtica, és investigar, elaborar i proposar estratègies per fer comprensibles els objectes museïtzables.» (FONTAL, 2003). Aquesta és una de les premisses que potser resu-

meix la dimensió educativa del museu des de l'òptica de les ciències socials —extraïem la informació de les actes de les jornades que va organitzar el grup d'investigació Desym (Didáctica de las Ciencias Experimentales, Sociales y Matemáticas) de la Universitat de Huelva, el 1999, sobre «El museo: un espacio para el aprendizaje». I n'hi podem afegir d'altres, de premisses, com ara: el temps que el museu ha de dedicar a formar el professorat d'educació primària i secundària, és a dir, a formar la comunitat educativa, començant per qui millor pot transmetre; la manera com el museu s'ha d'apropar al professorat per *alfabetitzar-lo*. D'altra banda, a les actes s'hi al·ludeix als projectes de col·laboració que universitats i museus —com és el cas de La Panera, de Lleida— tenen per tal d'arribar a l'esmentada finalitat, a apropar, als museus, la investigació, l'alumnat i la població en general.

El punt de vista de Kerry Freedman (2006) ens sembla fonamental, ja que remarca el tractament del nostre tema d'interès: «Per ajudar els alumnes a reflexionar de forma crítica sobre les seves interpretacions, ha de promoure's la interpretació dels docents i els alumnes.» Les preguntes, els diferents plantejaments, les diverses respostes poden obrir múltiples possibilitats de reflexió i també d'investigació. Per tant, de cap manera hi haurà una sola resposta segura i única, tot serà objecte de debat i podrem reflexionar sovint sobre diverses respostes; entrariem, llavors, al que Freedman en diu «interpretació, contextos i significats expandits», i ens apropiariem a les «habilitats interpretatives d'alt nivell».

No és gens estrany que el Departament de Didàctica de l'IVAM —Institut Valencià d'Art Modern— (CALAF, FONTAL, VALLE, 2007) conculgui: la finalitat i els objectius dels programes didàctics de l'IVAM pretenen fer gaudir a través de l'art i utilitzar-lo com a vehicle d'aprenentatge, com a instrument educatiu... Lluny d'instruir o de formar solament, doncs, es vol ensenyar també a gaudir de l'art d'una altra manera, tenint l'art contemporani com a base per conèixer els processos creatius, de manera que el fet de conèixer-los i practicar-los acabi sent escola de vida pel seu caràcter formatiu i vivencial.



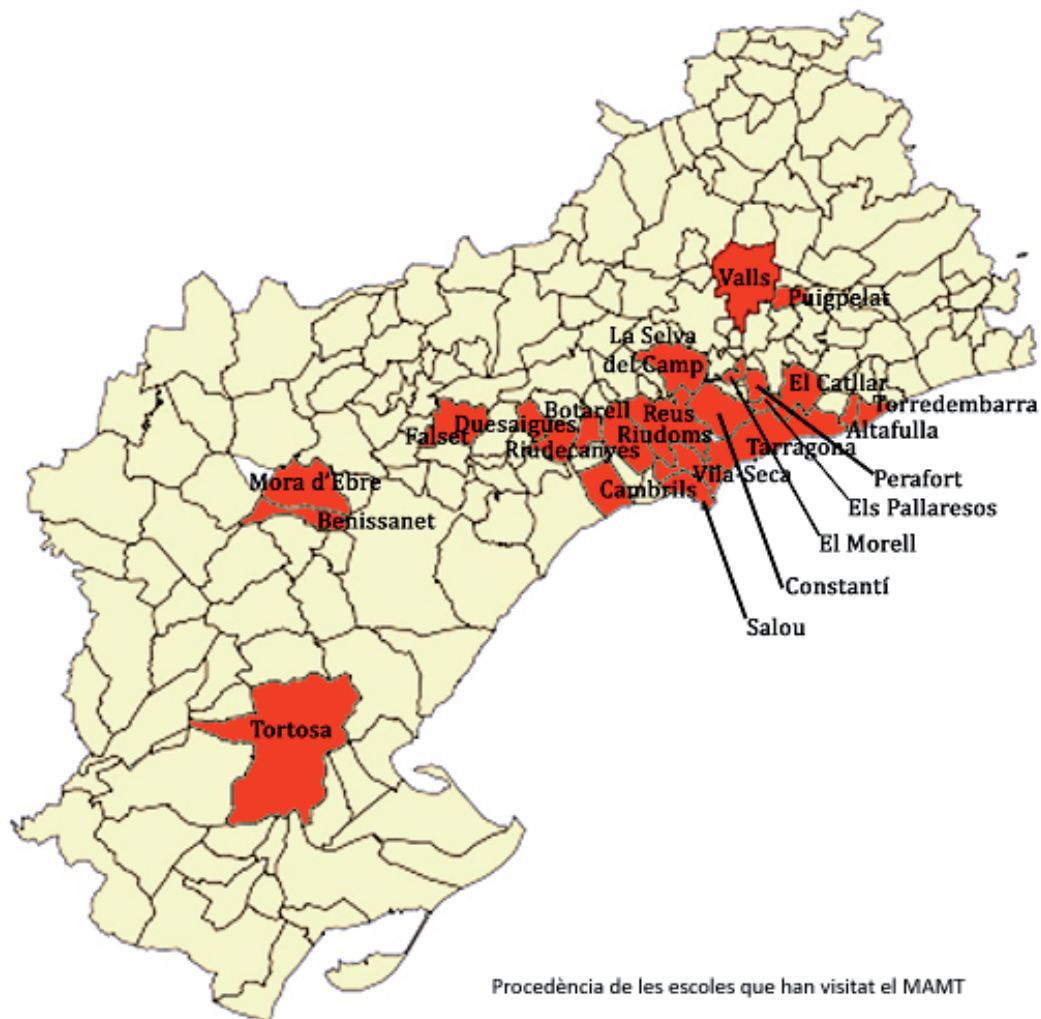
## 2.1 El cas del Museu d'Art Modern de Tarragona. Un exemple consolidat

El Museu d'Art Modern de la Diputació de Tarragona va ser creat el 1976 i el 1991 en van inaugurar el nou edifici. Tot augurava que passés allò a què posteriorment es van referir Albert Macaya i Marisa Suárez (2007): «La importància d'aquesta voluntat d'entrar en relació amb l'entorn és, potser, més evident en el cas dels museus que acullen les seves col·leccions d'art que s'han generat en aquest entorn, en una època determinada.»

El MAMT Pedagògic s'inicia, com s'ha dit, el 1991 amb la missió de difondre les seves col·leccions. Per això, se centra a dissenyar activitats que permetin aprendre a mirar l'obra i conèixer millor els artistes que acull el Museu. Poder observar, mirar, aprendre, imaginar i pensar a través del patrimoni artístic fou un dels objectius

del departament pedagògic. El MAMT s'endinsa a planificar i programar a favor de la identitat territorial, a partir, entre d'altres, d'un esdeveniment cultural i artístic: una exposició biennal, una mostra d'art contemporani que se celebra des del 1944.

En primer lloc, fixem-nos amb la informació geogràfica, la procedència de les visites que rep el MAMT Pedagògic. Si observem el mapa 1 —recull gràfic de la procedència de les escoles que han passat pel MAMT (dades recollides fins al juliol de 2010)— i la taula 1, hi comprovarem que l'interès de les escoles que visiten el Museu està directament relacionat amb la proximitat geogràfica i, de vegades, a més, està relacionat amb la programació —en aquest cas l'interès s'amplia i es fa extensiu a altres poblacions, per exemple, de les Terres de l'Ebre.



Mapa 1. Tarragona. Poblacions de procedència de les escoles que visiten el MAMT. Font: MAMT





D'una banda, visualitzem la procedència geogràfica i, d'una altra, en el cas de les Terres de l'Ebre, les ocasions puntuals en què s'ha establert aquest diàleg: l'interès i la possibilitat de realitzar el laboratori, el taller o la visita didàctica al MAMT. Cal destacar la baixa afluència d'escoles de les Terres de l'Ebre que visiten el MAMT. Un factor com ara la distància hi pot influir directament, però cada any moltes escoles de les Terres de l'Ebre visiten un parc temàtic proper al Museu.

**Taula 1. Procedència de les escoles de les Terres de l'Ebre que visiten el MAMT, i dates.**

<i>Data</i>	<i>Les escoles de les Terres de l'Ebre que han visitat el Museu d'Art Modern de Tarragona</i>
1997	IES Julio Antonio de Móra d'Ebre, amb motiu de l'exposició «Julio Antonio»
1998	Tortosa
2000	IES Julio Antonio de Móra d'Ebre, amb motiu de l'exposició «L'art del segle xx a les comarques de Tarragona».
2004	CEIP Antoni Nat de Benissanet. 4t i 5è de primària.

Font: MAMT.

Hi ha, per tant, diferents claus per desenvolupar progressivament aquesta activitat d'educació artística, sempre tenint en compte que disposa d'aquests ingredients: missatge, emissor i receptor —que podríem traduir en: exposició, centre d'art o museu i públic. Com diu Ricard Huerta (2007), «actualment no s'entén un museu sense una mínima intenció divulgadora i educativa», i seguint en la mateixa línia també afirma que «els museus han de tenir en compte les escoles, i l'escola ha de trobar un aliat còmplice en els museus». Perquè això s'esdevingui calen diferents ingredients. Que l'escola arribi a trobar un «aliat còmplice en els museus» és un procés lent. El museu (o centre d'art) ha de treballar molt i de forma constant les activitats didàctiques, i les ha de difondre, i l'escola hauria d'estar disposada a acollir-les. El MAMT Pedagògic és un model a imitar.

## 2.2 El cas de la Panera, de Lleida. Comissió de mestres als centres d'art

Hi ha un altre cas que també desenvolupa un gran exemple d'actuació amb uns indicadors d'assistència i participació tan alts com els del MAMT. És el del Centre d'Art La Panera, de Lleida. «Des de l'any 2005, les col·laboracions entre el Centre d'Art La Panera, els centres educatius i la Facultat de Ciències de l'Educació són contínues.» A través d'una comissió de mestres que representen tot l'àmbit del professorat, cinc mesos abans d'inaugurar una exposició ja se'n treballen els continguts; així sorgeix una proposta prèvia a la visita, durant i després. Segons l'exposició que es presentarà, es pot treballar l'entorn, el cos, les construccions, la naturalesa, el joc, les formes geomètriques —com va ser el cas de l'exposició de Jordi Colomer «Anarchitekton. Barcelona, Bucarest, Brasília, Osaka. 2002-2004». «Amb aquestes experiències artístiques educatives, valorem la importància de partir d'un context alfabetitzador» (AYUSO, SANJUÁN, JOVÉ, 2010). El cas de La Panera i la seva relació amb la Universitat de Lleida i els centres educatius són un exemple a seguir.

## 2.3 El cas d'Amposta. El Centre d'Arts Visuals

A Amposta s'hi celebra la biennial d'art contemporani des del 1989; però les escoles de primària d'Amposta no l'havien visitada mai. El 2010 vaig realitzar un laboratori al Centre d'Arts Visuals d'Amposta i vaig convidar les escoles de la població a assistir-hi. Podem evidenciar certs aspectes que esmentarem a continuació, si tenim present les dues vies de comunicació que apunta Zubiaur: «El museu té dos mitjans per comunicar-se amb la societat: l'ambient cultural, que contribueix a sensibilitzar els ciutadans i, d'aquesta forma, els converteix en potencials usuaris del museu o centre d'art; però aquest mitjà no arriba sempre a tota la societat. L'altre mitjà és l'escola; és aquí on hi ha, a llarg termini, els futurs visitants dels museus, i és mitjançant una intenció pedagògica com pot educar-se el visitant per mitjà de la cultura dels museus o centres d'art» (ZUBIAUR, 2004).



Centre d'Arts Visuals. Amposta. Laboratori durant l'exposició BIAM 2010. Col·legi Miquel Granell. 6è curs de primària. Font: Núria Gil.



Centre d'Arts Visuals. Amposta. Laboratori durant l'exposició BIAM 2010. Col·legi Sagrat Cor. 6è curs de primària.

### Les escoles. Qüestionari realitzat als alumnes

No transcriurem aquí el resultat del «Laboratori de les arts» realitzat al Centre d'Arts Visuals d'Amposta, amb motiu d'aquesta recerca i la Biennal —esdeveniment artístic que se celebra des de fa 21 anys. Un dels meus objectius era trobar quin era l'indicador de satisfacció que ofería el laboratori, tant a mestres com a alumnes. Un segon objectiu era saber si la informació que pretenia donar l'artista mitjançant la seva obra, a partir de la reflexió guiada, arribava a l'alumnat que experimentava aquella situació, i com es tractaven aspectes de les disciplines de les ciènci-

es socials: la història, la geografia, l'economia, la sociologia. Finalment, volia conèixer quina valoració feien de les obres els alumnes de 6è i quina premiaven, com si juguessin a ser jurat.

A Amposta, i amb motiu dels esmentats laboratoris organitzats per investigar i experimentar amb alumnes de 6è de primària d'Amposta, hi vaig viure una cosa semblant a la que va viure Marjorie L. Schawarze, a Chicago. Dues de les quatre escoles invitades van acceptar de participar-hi. Com hem dit, mai no havien visitat una exposició d'art a la seva ciutat i mai no n'havien visitat cap amb algú que els fes una sèrie d'observacions, preguntes i experiments. Hi van mostrar interès, s'hi van divertir i hi van aprendre. Abans d'anar-se'n, respongueren unes preguntes que els vaig fer per escrit; això encara els va servir més perquè cadascú pogués reflexionar sobre l'experiència viscuda. Quan ens acomiadàvem, una amable mestra em va dir: «Mai m'hauria pensat que entendria alguna cosa de les obres que hi ha exposades. La teva ajuda m'ha sigut imprescindible. Jo no hi hauria entrat mai, a l'exposició, perquè sabia que no n'entendria les obres. He vingut amb recança i me'n vaig tranquil·la. M'ha agradat molt. A més, els alumnes s'ho han passat molt bé.»

En el breu qüestionari anònim, on podien respondre preguntes prou obertes per poder dir el que volguessin, n'hi feia alguna que estava relacionada amb el que havíem comentat, perquè, a través de la resposta, volia corroborar si havien estat atents durant la sessió. Efectivament, havia estat un *divertimento*; però el que no sabien era que al laboratori hi havien experimentat i hi havien après. Els vaig convidar que premiessin les obres i que n'expliquessin el perquè, que parlessin de sociologia, de veïnatge, de relacions socials, dels conflictes bèl·lics, de política. Tot va anar com una seda: les obres ens parlaven d'aquells temes i només calia treure'ls la capa de llunyania i il·legibilitat aparent. Treballàvem, com diu Giroux (1990), «cap a una pedagogia del pensament crític», tot tractant, també, l'ensenyament de les ciències socials.

Segons Ricard Huerta (2007), «El full didàctic es converteix en un autèntic element de contacte entre l'alumnat, el professorat i els organitzadors



del taller i de l'exposició». En aquest cas, el procés del laboratori i el contacte amb l'alumnat i el professorat va començar i finalitzar el mateix dia; però és aquest el següent pas a seguir: elaborar un full didàctic.

A més, hem de destacar que la relació que s'estableix amb el grup apropa els uns als altres. És per això que podem estar d'acord amb la Carla Padró (2007), quan assevera: «Les relacions educatives s'establen com petites alquímies que cada educadora fabricava.» Certament, les alquímies també s'han de fabricar.

### Conclusions

El context de l'espai cultural només pot deixar de ser àrid si es treballa de forma constant, en totes direccions, però amb uns objectius de difusió clars. Hem de conèixer els públics i estudiar-los, però hi ha un públic clau: l'alumnat en la seva etapa educativa, que, a més, és un públic que ve guiat a través de la seva pròpia programació escolar. Aquest apropament ha de realitzar-se amb la qualitat i la planificació prèvia, per tal que els resultats siguin realment satisfactoris. Ja hem vist que —tant a Chicago com a Tarragona, Lleida o Amposta— els resultats són satisfactoris i que els possibles àrids contextos poden deixar de ser-ho.

L'art contemporani disposa de missatges que parlen sobre l'entorn geogràfic, sobre el món global. Les ciències socials hi estan representades. Els nens i nenes ho saben percebre.

Des de museus i centres d'art, el camí a fer és llarg. S'ha de començar per les escoles, pels mestres i pels alumnes —els ciutadans del present i del futur.

### Bibliografia

- AYUSO, H.; SANJUÁN, R.; JOVÉ, G. (2010). "Anarchitekton de Jordi Colomer: una proposta transversal en educació infantil". *Aula de Innovación Educativa. Arte, maestros y museos*, 196, novembre, pàg. 11-15.
- FREEDMAN, Kerry (2006). *Enseñar la cultura visual*. Barcelona: Ed. Octaedro. [Pàg. 19, 25 i 122.]

- FONTAL MERILLAS, O. (2003). *Enseñar y aprender patrimonio en el museo*. CALAF, Masachs [coord.] *Arte para todos. Miradas para enseñar y aprender el patrimonio*. Gijón: Ediciones Trea. [Pàg. 49-78.]
- GIROUX, Henry A. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós. [Pàg. 106.]
- HUERTA, Ricard; CALLE, Romà de la (2007). *Espacios estimulantes. Museos y educación artística*. València: Publicacions de la Universitat de València. [Pàg. 236.]
- IVAM, Departament de Didàctica de l. (2007) "El museo: escuela de libertad". CALAF, Roser; FONTAL, Olaia; VALLE, Rosa Eva [coord.]. *Museos de arte y educación*. Gijón: Editorial Trea. [Pàg. 189-203.]
- JUANOLA, Roser; CALBÓ, Muntsa; VALLÈS, Joan (2005). *Educació del patrimoni: visions interdisciplinàries: arts, cultures, ambient*. Girona. Documenta Universitària, Institut del Patrimoni Cultural de la Universitat de Girona. [Pàg. 22.]
- LORD, Barry; DEXTER, Gail (2010). *Manual de gestión de museos*. 2a ed. Barcelona: Editorial Ariel. [Pàg. 122-123.]
- MACAYA, Albert; SUÁREZ, Marisa (2007). "Arte, museo y territorio". CALAF, Roser; FONTAL, Olaia; VALLE, Rosa Eva [coord.]. *Museos de arte y educación*. Gijón: Editorial Trea. [Pàg. 205-217.]
- PADRÓ, Carla (2007). "Borrar, arrugar, inscribir y deshacer pergaminos arrugados". HUERTA, Ricard; CALLE, Romà de la. *Espacios estimulantes. Museos y educación artística*. València: Publicacions de la Universitat de València. [Pàg. 185.]
- SCHAWARZER, Marjorie L. (2010). *La lucha contra el prejuicio y la discriminación en un entorno de museo*. 2a ed. LORD, Barry; DEXTER, Gail. *Manual de gestión de museos*. Barcelona. Editorial Ariel. [Pàg. 137-139.]
- ZUBIAUR CARREÑO, Francisco Javier (2004). *Curso de museología*. Gijón: Ediciones Trea. [Pàg. 278.]