

**L'ART COMUNITARI, UNA FERRAMENTA D'APRENENTATGE I
D'INCLUSIÓ SOCIAL FONAMENTAL
PER ALS CICLES FORMATIUS DE LA FAMÍLIA DE SERVEIS
SOCIOCULTURALS I A LA COMUNITAT**

Fabià Espuig (Francisco Muñoz Espuig)

Llicenciat en Sociologia i en Ciències Polítiques i de l'Administració (UV), amb Màster Oficial en Cooperació al desenvolupament, gestió pública i de les ONGDs (UGR) i Màster Universitari en Professor/a d'Educació Secundària, en l'especialitat de Serveis Socioculturals i a la Comunitat (UV).

cisco.espuig@gmail.com

RESUM

En aquest treball es pretén fer una anàlisi sobre com l'art comunitari pot emprar-se com un mètode d'aprenentatge horitzontal, innovadora i cooperativa que permet millorar la participació i la motivació, no sols de l'alumnat sinó també del professorat. A més a més, es pretén mostrar que l'art comunitari també és una ferramenta adequada per a la inclusió social i que fomenta la possibilitat d'arribar a una societat més igualitària, justa i equitativa. Per això mateix, se sosté, com a proposta, la necessitat d'incloure l'art comunitari com una ferramenta que hauria d'estar recollida en un dels punts del contingut curricular dels cicles formatius de la família de Serveis Socioculturals i a la Comunitat.

PARAULES CLAU

art comunitari, metodologia innovadora, aprenentatge horitzontal, inclusió social.

RESUMEN

En este trabajo se pretende hacer un análisis sobre cómo el arte comunitario puede usarse como una método de aprendizaje horizontal, innovadora y cooperativa, que permite mejorar la participación y la motivación, no solo del alumnado, sino también del profesorado. Además, se pretende mostrar que el arte comunitario también es una herramienta adecuada para la inclusión social y que fomenta

la posibilidad de alcanzar una sociedad más igualitaria, justa y equitativa. Por eso mismo, se sostiene, como propuesta, la necesidad de incluir el arte comunitario como una herramienta que debería estar recogida en uno de los puntos del contenido curricular de los ciclos formativos de la familia de Servicios Socioculturales y a la Comunidad.

PALABRAS CLAVE

arte comunitario, metodología innovadora, aprendizaje horizontal, inclusión social.

ABSTRACT

This thesis aims to provide an analysis on the use of community art as a method for horizontal, innovative and cooperative learning, that improves the motivation and participation of both students and teachers. Furthermore, it makes the case that community art is a solid method for social inclusion which facilitates attaining a more just, equal and equitable society. For this reason, a proposal is put forward regarding the claim that community art should be included in the educational curriculum of vocational training courses in Sociocultural and Community Services.

KEY WORDS

community art, innovative methodology, horizontal learning, social inclusion.

*Son cosas chiquitas.
No acaban con la pobreza, no nos sacan del subdesarrollo,
no socializan los medios de producción y de cambio,
no expropian las cuevas de Alí Babá.
Pero quizá desencadenen la alegría de hacer,
y la traduzcan en actos.
Y al fin y al cabo,
actuar sobre la realidad y cambiarla, aunque sea un poquito,
es la única manera de probar que la realidad es transformable.*

Eduardo Galeano,

(1986), Memoria del fuego III: el siglo del viento. Siglo Veintiuno.

A ma mare,
perquè ha sigut i és la meua millor professora,
perquè hauria sigut una gran mestra
si haguera tingut les oportunitats per ser-ho,
perquè creu en mi, en la igualtat i en la humanitat,
perquè és l'exemple a seguir.

1. Introducció

A través d'aquest treball es pretén mostrar la necessitat d'incloure l'art comunitari en l'especialitat dels Cicles Formatius de la família de Serveis Socioculturals i a la Comunitat, no sols com una ferramenta d'aprenentatge, sinó també com una ferramenta d'inclusió social. Per això mateix, primerament, s'exposa de manera raonada i fonamentada, des d'una pedagogia crítica, que l'art comunitari permet una relació horitzontal, inclusiva, participativa i, per tant, democratitzadora, entre els i les participants, ja siga en un àmbit acadèmic -dins o fora de les aules- o en un àmbit social amb els diferents col·lectius d'una societat. Per una banda, es pot dir que, a través de l'art comunitari l'alumnat participa, de manera activa i col·laborativa, en el seu propi aprenentatge sobre alguna matèria, des de la coneguda pedagogia de la pregunta i pedagogia de l'autonomia. A més, també possibilita -i fomenta- la participació d'altres membres de la comunitat educativa. D'altra banda, es pot assenyalar que l'art comunitari propícia la possibilitat de visibilitzar, conscienciar i reivindicar els contextos de les persones i comunitats no hegemòniques, marginalitzades, vulnerables i perifèriques d'una societat a través de la participació cooperativa i la propagació pública. Per tant, una vegada exposades les dues perspectives que mostra aquest estudi des de l'art comunitari, es presenta una proposta per ser inclòs en el contingut curricular d'aquesta família professional.¹

1

Aquest text és un recull d'alguns apartats del Treball de Fi de Màster, defensat en juliol de 2020, del Màster Universitari en Professor/a d'Educació Secundària de la Universitat de València, en l'especialitat de Serveis Socioculturals i a la Comunitat, i tutoritzat per Hasan G. López Sanz, a qui li agraiïc enormement el seu suport per portar-lo a terme.

1.1. Justificació: elecció del tema i aportació a la professió docent

Es podria dir que aquesta composició és el resultat d'un encadenat personal, acadèmic i professional. Per una banda, per ser escriptor de graffiti des dels onze anys. Per altra, per ser llicenciat en Sociologia i Ciències Polítiques i de l'Administració. Però, també, per tindre experiència professional en el tercer sector com a tècnic en cooperació al desenvolupament. A més a més, cursar el Màster universitari per arribar a formar part del professorat dels Cicles Formatius de la família de Serveis Socioculturals i a la Comunitat, m'ha permès poder recollir tot aquest conglomerat d'idees en un projecte perquè contribuísca a fomentar -d'alguna manera- altres tipus de metodologies i ferramentes d'aprenentatge i d'inclusió social per al futur pròxim.

Així mateix, cal nomenar que, la decisió final va ser presa després de seleccionar lliurement el text *Proyecto Retrato Social: lo que la educación formal puede aprender del arte comunitario*², d'Albert Macaya i Eloïsa Valero, per fer un comentari crític durant aquest Màster. Però, aquest text va crear la necessitat de reflexionar no sols des del punt de vista de l'assignatura de Complementos per a la formació disciplinar en les especialitats de Serveis Socioculturals i a la Comunitat, sinó també des del punt de vista de la Innovació docent.

1.2. Plantejament

Des d'aquest estudi es planteja una proposta metodològica que permet augmentar la motivació, tant per a l'alumnat com per al professorat, a partir de la democratització i l'horitzontalitat de l'aprenentatge en les aules –o fora d'elles- a través de l'art comunitari. No obstant això, encara que s'enfoca en els cicles formatius de la família de Serveis Socioculturals i a la Comunitat, es tracta d'un instrument que pot ser emprat en qualsevol matèria i nivell acadèmic. D'altra banda, es planteja l'art comunitari com una ferramenta d'inclusió social, des d'una perspectiva horitzontal, reflexiva, participativa i democràtica, la qual és digna de ser inclosa, a través de la participació activa del professorat –així com d'altres sectors de la comunitat educativa-, en el contingut curricular dels cicles formatius de la nostra família professional. Per això mateix, es presenta una

2

n. de l'a. Aquest és un dels textos, junt a "Pedagogía de la indignación" de Paulo Freire i "La mediación artística: arte para la transformación social, la inclusión social y el desarrollo comunitario" d'Ascensión Moreno González, que ha servit de base per crear aquest plantejament.

anàlisi i proposta d'inclusió d'aquesta ferramenta en el contingut curricular.

2. Marc teòric: l'art comunitari com a ferramenta d'aprenentatge i d'inclusió social

En aquesta part, es formulen un conjunt d'aspectes que es consideren rellevants en torn a l'art comunitari i com es pot aplicar com un mètode d'aprenentatge innovador i motivador, no sols per a l'alumnat, sinó també per al professorat, des d'una perspectiva àmplia basada en una pedagogia horitzontal i participativa que pretén promoure el canvi social i, per tant, la inclusió social, per arribar a una societat democratitzadora.

En primer lloc, es podria dir que, l'art comunitari és un terme complex de definir i que existeixen diferents definicions, accions i terminologies per referir-se a aquesta pràctica. No obstant això, com nomena Alfredo Palacios (2009), per poder arribar a les arrels s'hauria de relacionar amb l'art públic dels anys seixanta i setanta, sobretot d'EEUU i Gran Bretanya. Així mateix, l'art comunitari busca una implicació amb el context social que, per damunt dels reptes i assoliments estètics, pretén una col·laboració i participació en la creació de l'obra per part del públic, de les comunitats implicades (Palacios, 2009 i Grané Feliu, 2019).

L'art comunitari, com nomena Ascensión Moreno González (2016) i Mariana Nardone (2010), es caracteritza per les seues pràctiques artístiques de caràcter inclusiu, basades en l'horitzontalitat i en la participació, de manera grupal, de la comunitat. Altrament, la seua finalitat no sols és artística, encara que es pot desenvolupar en diversos tipus d'arts i espais, sinó, sobretot, social. Així mateix, pot ser portat a terme per artistes professionals i no professionals, ja que el principal focus se centra en les activitats, així com en el grup i les seues necessitats, més que en el producte final. D'aquesta manera, cal afegir que, es pot permetre un aprenentatge informal, però també formal o no-formal, puix també pot ser acompanyat per facilitadors o pel mateix professorat.

En aquells casos que es necessite algun tipus de coordinació del procés (el qual és usual en intervencions comunitàries), cal estar atent a les temàtiques que circulen en el grup i orientar, solament, sobre allò que ocorre des del procés grupal i artístic, propiciant consensos i treballant sobre els obstacles que puguem sorgir (Bang i Wajnerman, 2010, pp. 92-93).

Dins de l'art comunitari, existeixen diferents variants, no sols en les tècniques o modalitats, sinó també en allò referent a les i als artistes, contextos i comunitats participants. Es poden trobar pràctiques d'art comunitari des de les arts plàstiques, les arts visuals (com la fotografia, el vídeo i el

cine), el teatre (teatre social, teatre de l'oprimit o teatre fòrum), la dansa, la música, el circ (circ social) o el clown, l'escriptura creativa, entre altres. De la mateixa manera, es pot portar a terme, en diferents contextos; amb infants i jòvens (dins i fora del centre educatiu), en conflictes bèl·lics, en conflictes comunitaris, polítics i socials, amb persones que tenen problemes d'addicció, persones dependents o amb diversitat funcional, persones majors o amb trastorns mentals, persones que viuen al carrer o amb privació de llibertat, així com també, a través de la mediació artística, en violència familiar o també per treballar l'exclusió, la pobresa o problemes interculturals (Moreno González, 2016).

Si hi haguera que nomenar què persegueix l'art comunitari, es podria dir que, és “la búsqueda de una sociedad sana, estable, propositiva y activa, el arte encausado al trabajo de reflexión y creación [que] estimula la responsabilidad social, el fortalecimiento del tejido social y la participación ciudadana. El trabajo comunitario se caracteriza por la horizontalidad” (Serra Estudillo, 2019, p.83). A més, “se toma en cuenta lo que cada integrante aporta como inquietud artística o temática” (Bang, 2013, p.18). Així, l'art comunitari, contribueix a assolir eixe tipus de pedagogia arrelada a la realitat, horitzontal, participativa i democratitzadora, la qual es pretén fomentar des d'aquest projecte. És a dir, aquella “comprometida com una pedagogia onde os alunos [i les alumnes] sejam o centro da sua atenção, reconhecendolhes e respeitando a sua individualidade e singularidade, educando-os para o sucesso mas também para a participação ativa na sociedade” (Oliveira, 2017, p. 14).

Però, aquesta metodologia, no sols ha d'implicar l'alumnat i el professorat, sinó també a la resta de la comunitat educativa. És necessari difuminar la divisió entre escola i societat (Macaya i Valero, 2019) per mantindre relacions de cooperació, coherència i continuïtat (Grané Feliu i Argelagués Besson, 2018), i així arribar a una societat democratitzadora. Per tant, com suggereix Gert Biesta, no és que es necessita de millors ciutadans per a millorar la “democràcia”, sinó que, sobretot, és necessari una més i major democràcia per obtindre una millor ciutadania (Biesta, 2016).

Com se sap, les persones aprenem en funció de l'entorn social i cultural. D'aquesta manera, si se relaciona les pràctiques artístiques

como prácticas culturales y las conectamos con lo pedagógico y lo investigativo, debemos hacerlo situándonos en el marco de una pedagogía cultural y colectiva, así como de una

investigación colaborativa. Esto significa, en primer lugar, desmarcarse de los enfoques disciplinares y psicológicos más habituales en las teorías de la educación y el aprendizaje, para alinearse con las tendencias más políticas de los estudios culturales y las pedagogías post-críticas. De este modo el sujeto pedagógico no es entendido como un individuo en el que se fomentan determinados procesos cognitivos, sino que es esencialmente social (Sánchez de Serdio, 2014, p. 5).

És cert que, “la sociedad en la que vivimos está enfocada y planteada a partir de uno de los ángulos fundamentales: la razón y los pensamientos, dejando muy poco espacio a los otros dos, el emocional y el corporal” (Mundet, Beltrán i Moreno, 2015, p. 316). Potser, es podria dir que, se li dona una major importància als coneixements tècnics i teòrics, front a aquells pràctics i reflexius. Però, com nomena Marián López Fernández-Cao (2015, p. 212), l'art “es un modo excelente de tratar con el cambio, con la capacidad de repensar la identidad, de trabajar los vínculos personales e interpersonales, nuevas formas de comprender el mundo y los seres humanos. La actividad artística es parte del crecimiento, del desarrollo humano. [...] El arte es un área de posibilidades y libertad” que augmenta, encara més, si es realitza de manera comunitària. Així, es pot donar espai a la part emocional i corporal de la nostra societat. De la mateixa manera, com al·ludeix Ascensión Moreno en el seu llibre *La mediación artística*, les arts són una forma de donar resposta a les necessitats socials, perquè plantegen l'accés a la cultura, el trencament d'estereotips, el desenvolupament de la resiliència i l'apoderament. Per tant, contribueixen plenament a la inclusió social i a una educació transformadora.

Paulo Freire, en la seua *Pedagogía de la indignación*³, cita que

es cierto que las mujeres y los hombres pueden cambiar el mundo para mejor, para que sea menos injusto, pero sólo lo logran partiendo desde la realidad concreta a la que “llegan” en

3

n. de l'a. Freire, P. (2012). *Pedagogía de la indignación: cartas pedagógicas en un mundo revuelto*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno. Potser és una de les obres que tota persona que es dedique o pretén dedicar-se a la docència hauria de llegir. La seua última obra que resumeix, ben bé, què volia cridar d'una manera elegant, reflexiva, senzilla, nítida, en una mena de “cartes d'acomiadament”, perquè continue el canvi, prolongadament i sense rendiment, cap a una societat més igualitària, justa i democratitzadora. Cosa que, les educadores i els educadors, el professorat, siguen de la matèria que siguen, tenen una gran responsabilitat en eixe canvi.

su generación, y no fundadas o fundados en devaneos, sueños falsos sin raíces, puras ilusiones. Lo que no es posible, sin embargo, es pensar en transformar el mundo sin sueños, sin utopía o sin proyecto (Freire, 2012, p. 65).

Potser, aquest treball s'enfoque en eixe sentit. A partir d'un projecte que permeta transformar -una miqueta- la realitat mitjançant la participació activa, de manera pràctica, reflexiva i horitzontal. Així, serà possible allunyar-se d'allò que el mateix Paulo Freire relaciona amb l'entrenament tècnic i en ser *entrenats* o *ensinistrats*. És a dir, usant les seues pròpies paraules, “como presencia en la historia y en el mundo, lucho esperanzadamente por los sueños, por la utopía, por la esperanza, con miras a una pedagogía crítica. Y mi lucha no es en vano” (Freire, 2012, p. 150).

En eixe mateix sentit, es pot afegir que, cal saber i conèixer la realitat del nostre món, però, per poder conèixer eixa realitat, és necessari aplicar una perspectiva crítica. Aquella que, moltes vegades, des de les institucions educatives, no mostren o no es fa èmfasi per diverses raons. Com Noam Chomsky explica en la seua obra *La (des)educación*⁴, és la responsabilitat intel·lectual i un imperatiu moral dels mestres (o de qualsevol altra persona relacionada en la docència) esbrinar la veritat –no la veritat oficial- sobre el món i la societat, per difondre-la de la millor manera possible en l'auditori més adequat.

Aquest enfocament, està completament relacionat en allò que Henry A. Giroux nomena com pedagogia radical⁵.

La importancia política y pedagógica de esta forma de análisis consiste en someter el texto [i la resta de materials pedagògics] a la deconstrucció, examinándolo como parte de un

4

n. de l'a. Chomsky, N. (2016). *La (Des)Educación*. Barcelona: Crítica. (1^a ed. 2001). Altra gran obra d'un gran intel·lectual de l'època actual, lingüista i professor, que tota persona amb un mínim de consciència polític-social seria recomanable que la coneguera, perquè no sols s'ha de tractar l'aprenentatge des d'un àmbit educatiu-institucional basat en el contingut curricular, sinó també política, cultural, econòmica i socialment.

5

n. de l'a. Altra de les obres que consoliden aquest treball és Giroux, H. A. (2003). *Pedagogía y política de la esperanza: teoría, cultura y enseñanza: una antología crítica*. Buenos Aires: Amorrortu. Aquest autor nomena *pedagogia radical* al reconeixement que pot tindre l'escola –i la resta d'institucions educatives, fins i tot, els mitjans de comunicació- com a resistència i front a la reproducció i continuïtat del sistema i del poder establert i dominant. Els educadors, com nomena als i les mestres, així com al professorat, tenen una gran rellevància per aconseguir una democràcia radical i una major autonomia de l'alumnat que permeta arribar a una societat transformadora.

proceso más amplio de producción cultural. Al hacer del texto objeto de indagación intelectual, ese análisis postula un lector que no es consumidor pasivo sino productor activo de significado (Giroux, 2003, p. 198).

Per tant, com s'ha nomenat anteriorment, es podria assenyalar que, l'art comunitari contribueix a conèixer i donar a conèixer eixa veritat, per transformar-la en una veritat més justa, equitativa i democratitzadora, a través d'una pedagogia-política que permet passar de ser eixe “consumidor passiu” a “productor actiu”.

En els últims anys s'estan portant a terme varis estudis, tallers, experiències, projectes i programes d'art comunitari de manera satisfactòria, sobretot en zones urbanes -encara que també brollen en zones rurals-, no sols en un àmbit educatiu, sinó també des d'un àmbit de mediació de resolució de conflictes, d'inclusió social o intersocial.

Des d'una perspectiva innovadora –però, no massa nova- i motivadora, tant per a l'alumnat com per al professorat, així com per a la resta de la comunitat educativa participant, també es poden citar diverses experiències recollides en articles, estudis i altres documents que mostren les aportacions de l'art comunitari com a ferramenta d'aprenentatge.

Des de la pedagogia, sense deixar de costat la sociologia, és necessari tindre en compte els moviments de renovació pedagògica del segle vint. Aquelles propostes, conegudes com escoles llibertàries o com escoles democràtiques, són formes de pedagogia activa, les quals se centren en processos d'ensenyament-aprenentatge amb els subjectes i no amb els continguts curriculars (Moreno González, 2016). Però, com s'ha dit anteriorment, cal remarcar que, l'art comunitari, com la pedagogia crítica, de l'oprimit o radical (Chomsky, 2016; Freire, 2012; Giroux, 2003), no sols se centra en l'etapa escolar, sinó que també actua en les diferents etapes i contextos existents que conformen una societat. No obstant això, és clar que, per portar a terme de manera exitosa aquesta metodologia des d'un àmbit acadèmic, s'ha de destacar “la importancia del papel del [o de la] docente como motivador de la tarea a realizar. Es, en efecto, el espíritu grupal de la cooperación el que debe, en última instancia, motivar a [todas y] todos los estudiantes en la realización de la tarea” (Adalid Ruiz i Díez González, 2017, p. 426).

Són moltes les investigacions i estudis que afirmen que l'aprenentatge cooperatiu –o grupal, i a través de l'art-, basat en la interdependència positiva constitueix un dels mètodes més efectius. A

més, pot ser usat en totes les matèries possibles, des de la construcció de polígons regulars (Madrid Leal, 2006) fins a l'anàlisi morfològic i sintàctic (Ariza Pérez, 2006) o altres. Així mateix, no sols millora en relació al rendiment acadèmic, sinó també en relació a altres variables cognitives, com la motivació. Així doncs, es podria afegir que, en el desenvolupament de l'aprenentatge, la motivació és tan important per a l'alumnat com també per al mateix professorat.

Però, com s'ha dit anteriorment, és necessari implicar, fins i tot, a les famílies i altres sectors de la comunitat educativa en l'aprenentatge horitzontal i democratitzador, per arribar a millorar l'èxit educatiu. En aquest sentit, Pere Grané Feliu i Meritxell Argelagués Besson (2018) presenten un Model d'Educació Comunitària per a Famílies, Escoles i Comunitats (MECFEC) amb experiències a Catalunya, a la Comunidad de Madrid, al País Valencià i a Canàries. Sostenen que una escola que s'obri a la comunitat és una escola democràtica, que reconeix la diversitat i on els conflictes d'eixa diversitat s'aborden des del diàleg. Per tant, promou una cultura de col·laboració i consens. No obstant això, no s'ha promogut encara massa. A l'estat espanyol, les famílies solen assumir un rol d'usuàries de serveis més que participants. El Model que presenten (MECFEC) es va iniciar en el curs 2015-16 i es va poder completar en cinc ciutats de nou seleccionades; Paterna, el Prat de Llobregat, Getafe, Madrid i San Cristóbal de la Laguna amb centres d'infantil, primària i secundària. Aquest model consisteix en crear grups motor per millorar la relació família(es)-escola-comunitat, el qual va permetre que començaren a implicar-se més en l'educació dels seus fills i filles, va propiciar un apropament entre famílies que no es coneixien anteriorment, la creació de nous espais de treball en la comunitat, així com intensificaren la relació del centre amb el barri i l'administració local. Però, sobretot, en relació amb l'alumnat, va suposar, en l'avaluació final, una millora en l'actitud, en la motivació, en les relacions professorat-alumnat i alumnat-alumnat, així com una reducció de l'absentisme escolar.

És necessari un canvi metodològic, ja que no es tracta d'un dogma inapel·lable, sinó que canvia amb les circumstàncies i l'exigència dels agents. Com bé se sap, en els contextos educatius, moltes vegades existeix una clara distància entre els sabers que l'escola proporciona i aquells que l'alumnat obtén fora d'ella. Per això mateix, també és imprescindible una pedagogia de la pregunta i aprendre de manera horitzontal i multilateral. És a dir, deixar de costat el professor autoritari que limita la curiositat, com diu Freire, així com reconèixer que

al enseñar, él también aprende; primero, porque enseña, quiero decir, es el mismo proceso de enseñar el que le enseña a enseñar. Segundo, aprende con aquel a quien le enseña, no sólo porque se prepara para enseñar, sino también porque revisa su saber a raíz de la búsqueda del saber del estudiante. He insistido, tanto en trabajos anteriores como en otros más recientes, en que los profesores deben tomar las inquietudes de los estudiantes, sus dudas, su curiosidad y su relativa ignorancia como desafíos. En el fondo, la reflexión sobre todo eso es iluminadora y enriquecedora para ambos. La curiosidad y la expresividad del estudiante a veces pueden sacudir la seguridad del profesor. Es por eso que, al limitarlas, el profesor autoritario limita también las de él (Freire, 2013, 67).

D'aquesta manera, es pot dir que, a través de l'art comunitari es contribueix a introduir canvis metodològics en l'aprenentatge que permeten una major implicació i motivació, no sols de l'alumnat, sinó també del professorat i de la comunitat, la qual cosa suposa contribuir a la democratització de l'educació.

Aroa Mediero González (2018) presenta algunes pràctiques desenvolupades des del curs 2016-2017, després de crear un grup de treball. La primera pràctica, es va basar en una activitat d'art urbà de BOAmistura -un equip multidisciplinar amb arrels en el graffiti creat a Madrid, en 2001- nomenada "Te comería a versos" i realitzada a Madrid i Barcelona en 2014 per humanitzar els carrers de les ciutats. Aquesta pràctica tractava en pensar per aules una frase amb significat en relació al marc educatiu. Una vegada elegida la frase, havien de plasmar-la de manera lliure per ubicar-la en les instal·lacions del centre. No obstant això, açò va portar al treball pràctic; es van elegir llocs inesperats i es van col·locar quan l'alumnat no es trobava a l'escola. Al dia següent, va tindre un gran impacte en l'alumnat i familiars de l'escola, van gravar un vídeo (disponible al YouTube), amb música composta pel professorat de música i va suposar l'inici d'una etapa de treball cooperatiu i d'art comunitari, la qual va continuar amb altres projectes relacionats. Per exemple, proposaren l'"Espiral de Navidad" *Land Art*. Durant el curs 2017-2018, l'alumnat havia de portar una pedra del seu entorn i pintar-la amb la tècnica que volgueren per poder crear una composició en l'entrada del centre. Es va crear una espiral, com va proposar l'alumnat, que anava creixent segons avançaven els dies amb l'aportació, no sols de l'alumnat, sinó també dels familiars, amb la idea de poder experimentar lliurement la seua creació de manera conjunta i compartida. No

obstant això, també es pot citar altre tipus d'experiència que implica, a banda de l'alumnat, el professorat i els familiars -o altres membres de la comunitat educativa-, altres institucions, com per exemple els museus o altres organitzacions. En aquesta pràctica, amb el Museu Thyssen-Bornemisza, s'havia de pintar una caixa que facilitava el mateix museu. El grup de treball va oferir a tot el centre educatiu poder fer la creació, però, s'elegiria aquella classe que la seua creació haguera sigut de manera conjunta i mostrara les idees més creatives, coherents i acords amb la identitat de l'alumnat i del centre. Iniciatives d'aquest tipus pretenen fomentar una major implicació de l'alumnat en el grup, crear o reforçar el sentiment de pertinença i treballar conjuntament en un mateix aspecte que, finalment, pugui ser reconegut públicament, la qual cosa incita, de manera positiva, a valorar els aspectes profitosos de treballar de manera col·laborativa i horitzontal. A més a més, aquesta pràctica va aportar, sobretot, la possibilitat d'aprendre cooperativament conceptes com museu portàtil, identitat i altres aspectes culturals i artístics. Per tant, cal afegir que, quan el professorat - junt a la resta de l'equip del centre docent- innova i transforma la seua pràctica tradicional en grup, partint de propostes comunitàries, estan començant a adquirir les competències necessàries per al treball en l'àrea de manera desitjable (Mediero, 2018, 8).

Per altra banda, des d'un àmbit més concret, es pot citar alguna pràctica centrada en l'art comunitari a través de les arts plàstiques i, concretament, en l'art urbà, la pintura mural o el graffiti. Alguns exemples es poden conèixer mitjançant Ramón Pérez Sendra (2017), el qual nomena varis escriptors com *Ruby* o *Sex, el niño de las pinturas*, de Granada – a qui he conegut personalment-, així com altres que han usat el graffiti com un instrument didàctic per motivar a l'alumnat. Aquesta forma d'expressió, sol tindre un gran poder d'atracció, sobretot entre les i els més jòvens. No obstant això, es diferencia entre ensenyar graffiti i ensenyar a través del graffiti. Una cosa es basa en les tècniques de l'esprai, colors, formes o altres aspectes. Però, a través del graffiti, es pot aprendre que qualsevol cosa s'aprèn per si mateix, però, al mateix temps, treballant en grup, desenvolupant projectes col·lectius, com per exemple els murals.

Altre exemple de projecte educatiu realitzat a través del graffiti, aplicant una perspectiva de gènere -necessària en una societat democratitzadora-, és el que cita Laura Luque Rodrigo (2018) i que va ser portat a terme per l'artista *Icat* en un IES de Còrdova. Aquest projecte va permetre la transmissió de conceptes relacionats en la igualtat de gènere des de les aules a partir d'un concurs de graffiti realitzat en panells i esprais, ja que el centre volia tractar aquesta qüestió entre els i les

més jòvens d'una manera atractiva. Així, va permetre igualar la participació entre ambdós gèneres i va crear interès en altres iniciatives sobre la igualtat de gènere. És a dir, d'alguna manera, contribueix també a la pedagogia de l'autonomia, ja que, com explica el pedagog brasiler, en eixe sentit, possibilita, a través de la reflexió sobre la pràctica, que la curiositat ingènua es vaja convertint en curiositat crítica (Freire, 1996, 40).

De la mateixa manera, però, ampliant l'horitzó, Pere Grané Feliu, Montserrat Rifà Valls i Miquel Àngel Essomba Gelabert (2017) presenten una educació comunitària a través del graffiti i l'art urbà amb jòvens, des d'una perspectiva de gènere, ja que pretenen fomentar l'apoderament de la comunitat i, concretament, de les dones en el futur dels seus barris, en la seua creativitat i en la seua capacitat de decisió. Per a ells -i per a mi-,

a diferencia del graffiti, el arte urbano no constituye una verdadera subcultura, sino un movimiento cultural de código abierto y contenido explícito, también político, que propaga su obra a través de técnicas diversas con el fin de establecer una relación con las personas espectadoras (Grané Feliu, Rifà Valls, Essomba Gelabert, 2017, 64).

Després d'una anàlisi de similituds i diferències entre el graffiti, l'art urbà i l'art comunitari, assenyalen que els principals factors que intervenen en processos d'educació comunitària en aquest àmbit són: els agents involucrats, el recorregut previ (si havia realitzat o no algun tipus d'activitat d'art comunitari), el paper de l'artista (si dissenya i prepara el mural, si atorga tasques específiques a les persones participants, si dona sessions prèvies de formació tècnica per a la creació del disseny o si deixa total llibertat), el paper del professorat (si escau, en un projecte d'art comunitari en l'aula), el paper de l'agent principal, el paper de la resta d'agents (administració pública, comerços, veïnat, etc.), el paper de l'investigador -si hi ha- i altres agents externs.

Així mateix, com nomena Grané Feliu (2019), l'educació comunitària a través del graffiti i l'art urbà afavoreix l'augment de la identificació col·lectiva de les persones jòvens, es generen noves experiències i pot ser molt ben rebuda pels agents del districte, com l'AMPA de l'escola o altres. A més, posa en valor la possibilitat d'establir relacions i vincles amb la comunitat, així com reivindicar el dret a la ciutat, el qual esborra la frontera entre els usos privats i públics dels espais urbans i convida a prendre un rol actiu en la transformació cap a una societat democratitzadora.

Albert Macaya i Eloïsa Valero (2019), en el seu treball -el qual va inspirar aquest projecte-, i concretament en el seu cas d'estudi amb alumnat de secundària, mostren la idoneïtat de l'art comunitari per potenciar amb els jòvens la responsabilitat social i la participació democràtica. Usar les arts per visibilitzar un determinat col·lectiu humà i reflexionar sobre ell. Però, la seua proposta "Retrato social" amb 42 alumnes, una docent, un artista (Àlvar Calvet) i un observador extern es basava en l'anàlisi de fotografies, després d'haver presentat alguns primers referents, d'algun col·lectiu social sobre el que pretenien reflexionar. A més, nomenen que els artistes professionals en el context escolar, revelen un potent catalitzador de la creativitat i del pensament crític. Els textos que va escriure l'alumnat, en els quals es basava aquesta experiència, es van publicar en blogs individuals, encara que la docent també hi participava en el debat construint un discurs que inseria fragments dels blogs de l'alumnat. A més, les produccions artístiques van ser presentades en format d'exposició en l'Espai Kesse de Tarragona i a Tortosa, quan el projecte va ser premiat. Eixos textos van ser analitzats per temes i categories. Concretament, es poden resumir en quatre subtemes rellevants: desenvolupament, aprenentatge, justificació i vincle de l'autor amb el tema o col·lectiu elegit. El subtema del desenvolupament, el més nombrós, es referia als dubtes inicials, les dificultats, el procés de presa de decisions respecte els elements estètics, les metàfores, les descontextualitzacions i personificacions, entre altres. El segon, es basava en l'aprenentatge sobre aquelles reflexions que l'art aporta com instrument d'indagació social, el qual permetia empatitzar amb el col·lectiu que estaven tractant al mateix temps que aprenien el contingut curricular. La justificació era sobre per què havia elegit el tema. I la valoració, en relació a la motivació, la implicació pròpia i de la resta de participants. Aquesta part permetia vore com havien augmentat les seues expectatives inicials, ja que tractaren de presentar alguna cosa que elles i ells mateixos consideraven important. Per això, no sols s'interessaven per la seua part, sinó també per la de la resta, i en cap cas van trobar valoracions negatives. L'alumnat és conscient del seu aprenentatge més enllà dels continguts curriculars, directament connectat amb el seu món real i amb un contingut manifestament de caràcter social.

D'aquesta manera, l'art -i més encara l'art comunitari-, més enllà de les aules, als espais públics, permet reflexionar i aportar a la pedagogia crítica en les nostres societats, així com contribuir, clar és, a la inclusió social. Com ben bé es qüestiona Ashley Holmes,

What can we learn about literacy and education from public art in public space? Large murals, sculptures, architecturally designed gardens—even, in some cases, posters or graffiti — are forms of public art that I believe play an essential, pedagogical role in enhancing literacy education and intercultural communication within our communities. We can learn something from the art we encounter in public spaces, if we are open enough to approach them as educational sites. Transcending mere decoration, public art provides opportunities for engaging important social issues by offering vital commentary, provoking community conversation, and helping citizens move toward mutual understanding and respect despite our differences (Holmes, 2014, 36).

Són molts els murals i altres experiències des de diferents disciplines artístiques que s'han portat a terme en espais públics, sobretot de manera comunitària, i que han contribuït a la inclusió de persones i sectors poblacionals que sistemàticament els han situat -i els hem situat inconscientment- en la perifèria o en la frontera social, política, econòmica o cultural. Igual que Freire, quan parla de pedagogia i explica que l'alumnat deu encarar el coneixement com si fora un passador de fronteres, per treballar en la inclusió social, és necessari tindre en compte aquest raonament. No es tracta de fronteres físiques, sinó culturals, històricament construïdes i socialment organitzades, les quals limiten identitats, capacitats i formes socials específiques.

L'art comunitari és una ferramenta molt útil d'intervenció socioeducativa i, per tant, d'inclusió social, que possibilita poder treballar en aquesta lògica. És a dir, poder expressar sentiments, emocions, sensacions i aportar al desenvolupament personal i social des d'infinides destreses artístiques. A l'estat espanyol, en els últims anys estan creixent aquestes pràctiques, però, cal nomenar que, on més s'ha desenvolupat fins al moment, ha sigut a Amèrica del sud, des dels anys noranta.

Claudia Lía Bang, des d'Argentina, nomena que s'han portat a terme nombroses experiències que relacionen l'art i la transformació social, sobretot, en les últimes dos dècades. Artistes compromesos socialment i sectors de la comunitat es relacionen creativament, pensen les seues problemàtiques i temàtiques compartides a través d'un procés creatiu col·lectiu amb la cerca d'un benefici comunitari, treballant per a la conformació de vincles i espais de trobada creativa, des del teatre de l'oprimit fins a murals col·lectius, en un àmbit comunitari (Bang, 2013, pp. 5-6). Gabriela Wald

(2009) concreta dos experiències argentines des de l'art comunitari; un taller de producció fotogràfica per a jòvens, gestionat per un grup de fotògrafs a Ciudad Oculta, de Buenos Aires, i dues orquestres juvenils, gestionada pel Ministerio de Cultura al barri de Barracas i pel Ministerio de Educación a Villa Lugano. Per centrar-se en una d'elles, l'experiència de la fotografia amb jòvens nomenada ph15, els propis participants indicaren que els va ajudar a construir ponts amb persones que vivien fora de la vila i a sentir-se integrats en espais que mai pensaven que ho serien. En un primer moment, aquests jòvens de sectors populars van negociar, intercanviar, acceptar i resistir a les mirades que es posaven sobre ells. Des de la fotografia, després de rebre indicacions de fotògrafs professionals i tindre totalment llibertat per crear, van arribar a ser coberts per la premsa. Mentre que els *Media* li donaven una connotació i relació entre pobresa i delicte, tràfic i consum de drogues, violència física i verbal, observaven la qualitat dels treballs realitzats i aquests jòvens demostraven que des dels barris populars es poden fer coses positives, les quals contraresten d'alguna manera els discursos dominants sobre ells. Al mateix temps, es preguntaven si havien sigut reconeguts per la qualitat del seu treball o perquè procedien de zones vulnerabilitzades i, per tant, s'aplicava eixa perspectiva paternalista i etnocèntrica de les classes dominants. No obstant això, ser reconeguts els va ajudar a sentir menys vergonya de dir que vivien a Ciudad Oculta i tindre confiança en si mateixos. Però, cal tindre en compte que projectes d'aquests tipus poden portar a dilemes necessaris per treballar la inclusió social i, per tant, transformar la realitat.

El trabajo comunitario se caracteriza por la horizontalidad; es una labor artesanal, de tejido sutil de voluntades y vocaciones, de indispensable respeto y escucha para desarrollar proyectos generados en conjunto para beneficio de la misma comunidad. Estos procesos son favorecedores cuando el gestor cultural propone crear con la comunidad, no sobre la comunidad. Con ello se vive la responsabilidad de participación y activación como un motor auténtico y no impuesto. Si no se conocen los antecedentes y necesidades de las comunidades y solo se buscan resultados cuantitativos, como firmas de asistencia o evidencias fotográficas de programas con fines políticos, los esfuerzos de promoción cultural seguirán siendo pasajeros, como los fallidos intentos de talleres genéricos y aislados o pláticas confusas que abordan temas sin relevancia para las comunidades, planteados desde el sentido común del forastero (Serra Estudillo, 2019, p.84).

En la nostra societat també es pot nomenar alguna pràctica propera. Però, per evitar els tòpics amb persones migrants, persones amb discapacitat, persones amb addiccions o altres projectes de mediació comunitària necessaris en la nostra societat, es pot citar un projecte recent i vigent enfocat a la visibilització, reivindicació i apoderament de les dones de les zones rurals del País Valencià. *Hilando Vidas*⁶, en castellà, donat que és un projecte nascut a la comarca dels Serrans, majoritàriament castellano-parlant per la seua història aragonesa-valenciana, implica a un total de dèneu (19) pobles de la comarca per teixir llocs públics des de la “sororitat rural”. Aquest projecte, dirigit per Maria José Cabanes, professora de Belles Arts de la Universitat Politècnica de València, pretén reivindicar el paper de la dona i fer públic aquelles dones que no tingueren tantes oportunitats per trobar-se en zones rurals, aquelles amb més dificultats, aquelles que s’han anat despoblant pel pas del temps. A través de teixir estructures, sobretot hexàgons, per la forma del rusc de les abelles, treballen en equip, de manera cooperativa i grupal. Però, no sols es tracta de teixir amb agulles i llana de colors per participar en l’espai públic, sinó que durant el seu procés, les dones participants, més majors i més joves, raonen sobre temes com el matrimoni, la maternitat, la conciliació familiar, els estereotips, la violència de gènere, l’exploració sexual o les dones en el camp i l’educació, entre altres. Fins i tot, han arribat a teixir espais públics de la ciutat de València per homenatjar en una zona urbana l’apoderament d’aquestes dones rurals.

Així que, encara que queda molt per fer, es pot observar que, existeixen una infinitat de possibilitats per crear espais reflexius i reivindicatius, a través de l’art públic o art comunitari, que possibiliten apoderar als col·lectius vulnerabilitzats mitjançant accions d’inclusió social i mitjançant una pedagogia crítica aplicable tant dins com fora de les aules. Per això mateix, és necessari que l’alumnat, no sols dels cicles de la família de Serveis Socioculturals i a la Comunitat, conega i es forme a través d’aquestes pràctiques. Perquè és una manera motivadora i innovadora d’aprendre de

6

n. de l’a. Es pot consultar l’article de Chacón, C. (2019). *Hilando Vidas: el tejido de la visibilidad de la mujer rural valenciana*. *València Extra*, <https://valenciaextra.com/es/proyecto-hilando-vidas/>, 17 de maig de 2020. Per conèixer més sobre aquest projecte. Fins i tot, és recomanable veure el vídeo-documental de Sot de Xera, els Serrans, produït per À Punt Media, per al programa Inoblidables (<https://apuntmedia.es/va/a-la-carta/programes/vist-en-tv/inoblidables/28-01-2020-sot-de-xera-els-serrans>) per veure un xicotet espai d’aquest gran projecte. Però, existeixen altres projectes al País Valencià, com per exemple aquells formulats per La Dula: eines participatives (<http://ladulaparticipacio.com/propostes-culturals/>), els quals treballen a partir de dinàmiques col·laboratives, vinculades a la mediació social i a la millora comunitària. Per citar algun més existents en la nostra societat.

manera conjunta i horitzontal, que fomenta la inclusió social i, per tant, transforma la realitat cap a una societat democratitzadora.

3. La necessitat d'incloure l'art comunitari en el currículum dels Cicles Formatius de la família de Serveis Socioculturals i a la Comunitat

En aquest apartat del treball, es pretén fer una anàlisi dels currículums actuals dels Cicles Formatius de la família de Serveis Socioculturals i a la Comunitat, per poder fer una proposta que permeti incloure l'art comunitari com una ferramenta d'aprenentatge i inclusió social en els continguts curriculars d'aquests cicles formatius. Primerament, tenint en compte els Reial Decrets del Ministerio de Educación, els quals estableixen l'ensenyament mínim de cada cicle formatiu, en el *Artículo 9, Objetivos generales, del Capítulo III: Enseñanzas del ciclo formativo y parámetros básicos de contexto*, es pot examinar com l'art comunitari pot contribuir a entre cinc (5) i sis (6) objectius de cada cicle formatiu. Concretament, en la Figura 1, es recull un resum dels principals objectius que a través de l'art comunitari es podria contribuir a aconseguir, els quals solen repetir-se o semblar-se, donat que es troben en la mateixa família professional.

Figura 1: Relació d'objectius generals dels Cicles Formatius de la família de Serveis Socioculturals i a la Comunitat amb l'art comunitari, com a ferramenta d'aprenentatge i inclusió social.

Cicle formatiu	Objectius generals (en castellà, extret del Reial Decret)
Educació infantil (RD 1394/2007)	<p>c) Seleccionar y aplicar recursos y estrategias metodológicas, relacionándolos con las características de los niños y niñas, en el contexto para realizar las actividades programadas.</p> <p>d) Seleccionar y aplicar dinámicas de comunicación y participación, analizando las variables del contexto y siguiendo el procedimiento, establecido y las estrategias de intervención con las familias.</p> <p>g) Seleccionar y aplicar estrategias de transmisión de información relacionándolas con los contenidos a transmitir, su finalidad y los receptores para mejorar la calidad del servicio.</p>

	<p>k) Aplicar dinámicas de grupo y técnicas de comunicación en el equipo de trabajo, intercambiando información y experiencias para facilitar la coherencia en el proyecto.</p> <p>ñ) Reconocer sus derechos y deberes como agente activo de la sociedad para el ejercicio de una ciudadanía democrática.</p>
<p>Animació sociocultural i turística (RD 1684/2011)</p>	<p>i) Seleccionar recursos y estrategias metodológicas, analizando los objetivos de la intervención y las características del contexto y de las personas destinatarias para diseñar, implementar y evaluar actividades lúdicas, culturales y físico-recreativas.</p> <p>m) Seleccionar estrategias, técnicas, instrumentos y recursos, analizando los principios de la educación no formal para diseñar, implementar y evaluar actividades de intervención socioeducativa dirigidas a la población juvenil.</p> <p>n) Seleccionar técnicas participativas y de dinamización, analizando las posibles fuentes de conflicto, para dinamizar grupos promoviendo el respeto y la solidaridad.</p> <p>r) Desarrollar la creatividad y el espíritu de innovación para responder a los retos que se presentan en los procesos y en la organización del trabajo y de la vida personal.</p> <p>u) Aplicar estrategias y técnicas de comunicación, adaptándose a los contenidos que se van a transmitir, a la finalidad y a las características de los receptores, para asegurar la eficacia en los procesos de comunicación.</p> <p>z) Reconocer sus derechos y deberes como agente activo en la sociedad, teniendo en cuenta el marco legal que regula las condiciones sociales y laborales, para participar como ciudadano democrático.</p>
<p>Integració social (RD 1074/2012)</p>	<p>h) Seleccionar estrategias metodológicas y pautas de actuación, identificando los recursos necesarios para organizar, llevar a cabo y evaluar actividades de apoyo psicosocial.</p>

	<p>i) Seleccionar estrategias metodológicas y pautas de actuación, concretando las ayudas técnicas necesarias, para organizar, llevar a cabo y evaluar actividades de entrenamiento en habilidades de autonomía personal y social.</p> <p>q) Desarrollar la creatividad y el espíritu de innovación para responder a los retos que se presentan en los procesos y en la organización del trabajo y de la vida personal.</p> <p>t) Aplicar estrategias y técnicas de comunicación, adaptándose a los contenidos que se van a transmitir, a la finalidad y a las características de los receptores, para asegurar la eficacia en los procesos de comunicación.</p> <p>y) Reconocer sus derechos y deberes como agente activo en la sociedad, teniendo en cuenta el marco legal que regula las condiciones sociales y laborales, para participar como ciudadano democrático.</p>
<p>Promoció de gènere (RD 779/2013)</p>	<p>h) Seleccionar técnicas participativas y de dinamización, analizando las posibles fuentes de conflicto para dinamizar grupos promoviendo el respeto y la solidaridad.</p> <p>i) Diseñar estrategias de creación y mantenimiento de contactos, seleccionando potenciales redes y espacios de encuentro para realizar intervenciones de fomento de la participación de las mujeres.</p> <p>ñ) Diseñar estrategias y materiales de formación y sensibilización, analizando las necesidades y características de la población destinataria, para desarrollar acciones de intervención socioeducativa en materia de igualdad y en prevención de la violencia contra las mujeres.</p> <p>t) Aplicar estrategias y técnicas de comunicación, adaptándose a los contenidos que se van a transmitir, a la finalidad y a las características de los receptores, para asegurar la eficacia en los</p>

	<p>procesos de comunicación.</p> <p>y) Reconocer sus derechos y deberes como agente activo en la sociedad, teniendo en cuenta el marco legal que regula las condiciones sociales y laborales, para participar como ciudadano democrático.</p>
<p>Mediació Comunicativa (RD 831/2014)</p>	<p>g) Seleccionar estrategias y pautas de actuación, analizando las situaciones de la vida cotidiana de la persona usuaria para promover su autonomía en la realización de gestiones básicas.</p> <p>h) Identificar técnicas de mediación comunicativa, analizando el contexto de la intervención y las características de los interlocutores para posibilitar la comunicación entre ellos.</p> <p>p) Desarrollar la creatividad y el espíritu de innovación para responder a los retos que se presentan en los procesos y en la organización del trabajo y de la vida personal.</p> <p>s) Aplicar estrategias y técnicas de comunicación, adaptándose a los contenidos que se van a transmitir, a la finalidad y a las características de los receptores, para asegurar la eficacia en los procesos de comunicación.</p> <p>x) Reconocer sus derechos y deberes como agente activo en la sociedad, teniendo en cuenta el marco legal que regula las condiciones sociales y laborales, para participar como ciudadano democrático.</p>
<p>Atenció a persones en situació de dependència (RD 1593/2011)</p>	<p>m) Identificar sistemas de apoyo a la comunicación, relacionándolos con las características de la persona, para el desarrollo y mantenimiento de habilidades de autonomía personal y social.</p> <p>n) Seleccionar ayudas técnicas y de comunicación, relacionándolas con las posibilidades y características de la persona en situación de dependencia, para favorecer las habilidades de autonomía personal y social y las posibilidades de</p>

vida independiente.

ñ) Identificar los principios de vida independiente, relacionándolos con las características de la persona y del contexto, para promover su autonomía y participación social.

u) Desarrollar trabajos en equipo y valorar su organización, participando con tolerancia y respeto, y tomar decisiones colectivas o individuales para actuar con responsabilidad y autonomía.

w) Aplicar técnicas de comunicación, adaptándose a los contenidos que se van a transmitir, a su finalidad y a las características de los receptores, para asegurar la eficacia del proceso.

a.b) Reconocer sus derechos y deberes como agente activo en la sociedad, teniendo en cuenta el marco legal que regula las condiciones sociales y laborales para participar como ciudadano democrático.

Font: elaboració pròpia, a partir dels Reial Decrets de cada cicle formatiu.

Seguidament, si s'analitzen els textos legals (Decrets i Ordes) de la Conselleria d'Educació de la Generalitat Valenciana que regulen els currículums dels cicles d'aquesta família professional, es pot dir que, l'art comunitari, de tots el mòduls (assignatures) establerts actualment, es podria relacionar amb: Habilitats socials (o Destreses socials, en Grau Mitjà), Intervenció socioeducativa i Metodologia (o Sensibilització social i participació).

Així mateix, cal assenyalar que, per poder arribar a aquesta afirmació, s'han analitzat tots els mòduls de tots els cicles de la família de Serveis Socioculturals i a la Comunitat. S'han relacionat aquells que estan directament vinculats en l'àmbit social, excloent els set mòduls que versen sobre altres matèries i que comparteixen tots els cicles (Formació i orientació laboral, Empresa i iniciativa emprenedora, Anglès tècnic I-S, Primers auxilis, Anglès Tècnic II-S, Projecte i Formació en Centres de Treball). I finalment, s'han analitzat aquells mòduls compartits entre tots els cicles que tracten

sobre l'àmbit social i els continguts que més possibiliten la inclusió de l'art comunitari en el currículum d'aquesta família professional.

Primerament, en relació al mòdul d'*Habilitats socials* (o mòdul de Destreses socials, en Grau mitjà), amb 100 hores anuals, el comparteixen en primer curs el Cicle Superior de Promoció d'Igualtat de Gènere i en segon curs els cicles d'Integració social, Mediació comunicativa i Educació infantil, així com en el cicle de grau mitjà d'Atenció a persones en situació de dependència. No obstant això, aquest mòdul no es troba en Animació Sociocultural i Turística. Però, podria tindre certa relació amb el mòdul de *Desenvolupament comunitari*.

D'altra banda, l'art comunitari, també es podria relacionar amb els continguts del mòdul d'*Intervenció socioeducativa*. Però, en aquest cas, cada cicle formatiu disposa d'un mòdul amb un codi diferent, ja que es focalitza en el col·lectiu més característic de cada especialitat. Per exemple, en el cicle d'Animació Sociocultural i Turístic, el mòdul es nomena *Intervenció socioeducativa amb jòvens*, de 100 hores anuals. En Educació infantil, es denomina *Intervenció amb famílies i atenció a menors en risc social*. En el cicle d'integració social, *Suport a la intervenció educativa*. En cicle de Mediació comunicativa, es coneix com *Intervenció socioeducativa amb persones sordcegues*, també en segon curs, però amb un total de 120 hores anuals. Així doncs, en el cicle de Promoció d'igualtat de gènere, es nomena *Intervenció socioeducativa per a la igualtat* i amb un total de 180 hores anuals. No obstant això, no es troba aquest mòdul en el grau mitjà d'Atenció a persones en situació de dependència, però, podria relacionar-se amb el Mòdul d'*Atenció i Suport Psicosocial*, amb un total de 192 hores anuals.

Finalment, altra possibilitat seria a través del Mòdul de *Metodologia de la intervenció social*, de primer curs i amb un total de 128 hores anuals, compartit entre els cicles d'Animació Sociocultural i Turística, d'Integració Social i de Promoció d'igualtat de gènere. Seguint el mateix ordre, en el cicle d'Educació infantil, s'imparteix el Mòdul de *Didàctica de l'educació infantil*, també en primer curs i amb un total de 256 hores anuals, és a dir, el doble que en la resta de cicles de graus superiors citats. Encara que es podria proposar que s'impartira en el apartat de "Determinació d'estratègies metodològiques" d'aquest mòdul o altra possibilitat seria fraccionar el mòdul de *Didàctica de l'educació infantil* en dos i crear un altre mòdul que se centrara en "Metodologia socioeducativa des de l'educació infantil". Així mateix, el cicle professional de Mediació comunicativa compta amb el mòdul de *Metodologia de la integració social de les persones amb dificultats de comunicació*,

llenguatge i parla, amb solament 64 hores anuals. Però, també es podria relacionar amb el mòdul de *Sensibilització social i participació* que consta de 96 hores anuals. No obstant això, encara que seria relativament adaptable en els cicles superiors d'aquesta família professional, en el cicle de grau mitjà d'Atenció a persones en situació de dependència no existeix un mòdul concret, en relació a metodologia, que es pugui relacionar fermament per impartir l'art comunitari.

Figura 2: Anàlisi-resum dels mòduls relacionats amb l'art comunitari dels currículums dels Cicles Formatius de la família de Serveis Socioculturals i a la Comunitat.

Proposta	Mòdul	Codi	Nº hores anuals	Curs	Cicle	Grau
1	Habilitats socials	0017	100	2n	Educació infantil	Superior
					Integració social	
				1r	Mediació comunicativa	
	Desenvolupament comunitari	1128	96	1r	Animació sociocultural i turística	
	Destreses socials	0211	132	2n	Atenció a persones en dependència	Mitjà
2	Intervenció socioeducativa amb jòvens	1130	100	2n	Animació sociocultural i turística	Superior
	Intervenció amb famílies i atenció a menors en risc social	0018	100		Educació infantil	
	Suport a la intervenció educativa	0341	100		Integració social	
	Intervenció socioeducativa amb	1113	120		Mediació comunicativa	

	persones sordcegues					
	Intervenció socioeducativa per a la igualtat	1406	180		Promoció d'Igualtat de gènere	
	d'Atenció i Suport Psicosocial	0213	192	1r	Atenció a persones en dependència	Mitjà
3	Metodologia de la intervenció social	0344	128	1r	Animació sociocultural i turística	Superior
					Integració social	
					Promoció d'Igualtat de gènere	
	Didàctica de l'educació infantil	0011	256	1r	Educació infantil	
	Metodologia de la integració social de les persones amb dificultats de comunicació, llenguatge i parla	1111	64	1r	Mediació comunicativa	
	Sensibilització social i participació	1112	96	1r		
-	-	-	-	-	Atenció a persones en dependència	Mitjà

Font: elaboració pròpia, a partir dels Decrets i Ordes de la Generalitat Valenciana.

Per això mateix, tenint en compte els continguts curriculars i les possibilitats analitzades, per incloure l'art comunitari en el currículum dels Cicles Formatius de la família de Serveis Socioculturals i a la Comunitat, el més pràctic és la segona proposta, és a dir, a través de la introducció de l'art comunitari com a metodologia d'intervenció socioeducativa. D'aquesta manera, s'enfocaria des d'un àmbit general i tenint en compte els diferents col·lectius d'actuació, segons l'especialització de cada cicle formatiu. Concretament, contribuiria a la Intervenció amb famílies i atenció a menors en risc social, al Suport a la intervenció educativa, a la Intervenció socioeducativa

amb persones sordcegues, a la Intervenció socioeducativa per a la igualtat i a l'Atenció i suport psicosocial. Cal assenyalar que, aquests continguts, es basen, principalment en el disseny, en la planificació, en l'organització, en la descripció i en la implementació, així com en l'exercici o el desenvolupament d'accions, programes, activitats i intervencions socioeducatives amb els diferents col·lectius.

Per exemple, en el cicle d'Animació sociocultural i turística, en el mòdul d'Intervenció socioeducativa amb jòvens, entre els continguts, es troba l'apartat d'*Anàlisi de mètodes d'educació activa. Participació com a sistema d'aprenentatge*, així com el de *Motivació a la participació* o el de *Valoració de la importància de l'educació no formal per al desenrotllament integral de les persones jòvens*, entre altres, ubicat en el punt b) *Disseny d'accions formatives dirigides a la joventut*. Altre exemple, en el mòdul d'Intervenció amb famílies i atenció a menors en risc social, del cicle d'Educació infantil, es pot nomenar el punt b) *Planificació de programes i d'activitats d'intervenció amb famílies*. Aquest inclou l'apartat de *La intervenció amb les famílies en els àmbits educatiu i social: models. Serveis i programes*. Així mateix, en el cicle d'Integració social, l'art comunitari es podria incloure en l'apartat d'*Activitats dirigides a afavorir la convivència, a fomentar la participació i l'organització de l'alumnat, a aconseguir la inclusió i respecte de les diferències individuals, ètnies, cultures, a millorar la relació família-escola*, entre altres, del punt b) *Organització dels suport a la intervenció educativa*, del mòdul de Suport a la intervenció educativa. També en el cicle de Mediació comunicativa es podria impartir mitjançant en el punt d) *Implementació de programes de mediació comunicativa en l'entorn familiar i social*, del mòdul d'Intervenció socioeducativa amb persones sordcegues. Però, també en el Cicle Superior de Promoció d'igualtat de gènere en la impartició del punt b) *Disseny de les intervencions socioeducatives per a la igualtat entre dones i homes*, del mòdul d'Intervenció socioeducativa per a la igualtat. Fins i tot, en el cicle de grau mitjà d'Atenció a persones en situació de dependència, es podria relacionar en l'apartat d'*Utilització de materials, amb iniciativa i creativitat, per a la realització d'activitats i exercicis dirigits al manteniment i millora de les capacitats cognitives*, del punt c) *Aplicació de tècniques i exercicis de manteniment i entrenament psicològic, rehabilitador i ocupacional*, del mòdul d'Atenció i suport psicosocial.

Per tant, tenint en compte tot açò esmentat, i donada la importància que es té a seguir els continguts curriculars en l'educació formal, es proposa que, de la mateixa manera que s'imparteixen mòduls

compartits en aquesta família professional en diferents àmbits no relacionats en aspectes socials, és necessari que hi haja més mòduls compartits de l'àmbit social en tots els cicles de la família de Serveis Socioculturals i a la Comunitat. Precisament, relacionats en la intervenció amb els diversos col·lectius és ben important, encara que, després, en cada cicle puga l'alumnat especialitzar-se en un col·lectiu diferent. Així doncs, amb aquesta compartició dels continguts generals -incloent l'art comunitari- facilitaria conèixer metodologies inter i intradisciplinars dels cicles d'aquesta mateixa família professional, al mateix temps que facilitaria l'anàlisi de continguts, tant per al professorat com per a l'alumnat i la resta de la comunitat educativa, la qual cosa permetria un major incís en cada especialització.

No obstant això, encara que l'art comunitari es podria incloure a nivell curricular en els cicles de la família de Serveis Socioculturals i a la Comunitat, després d'una proposició, petició i negociació per part de la comunitat educativa amb les autoritats, és necessari conèixer igualment aquesta metodologia d'intervenció socioeducativa. Més enllà de si algun Ministerio de Educación d'un moment determinat dicte que aquest instrument es troba entre els continguts necessaris que suposen poder arribar a ser un/a gran professional. És així que, la creativitat i la implicació en la nostra societat, com a professorat, com a agent de canvi, permet i exigeix fomentar tota aquella pràctica o ferramenta -més enllà del currículum- que revesteix el sentit democràtic i participatiu, tant a nivell formal com informal, dels diferents col·lectius.

4. Conclusions

A través d'aquest treball, el qual és un conglomerat d'experiències personals, acadèmiques i professionals, així com una mostra més de l'aportació de la pedagogia de la pregunta i de l'autonomia, es pot entendre com l'art comunitari pot usar-se com una ferramenta útil i pràctica per a l'aprenentatge i per a la inclusió social. Un aprenentatge basat en l'horitzontalitat, no sols entre alumnat i professorat, sinó també amb la possibilitat d'incloure la resta de la comunitat educativa. D'aquesta manera, permet repensar l'educació formal i les seues relacions de participació en l'aprenentatge, així com el ventall de ferramentes existents per promoure la inclusió social, la qual cosa és fonamental per anar cap a una societat democratitzadora.

L'art comunitari, com es pot analitzar en aquest estudi, contribueix a fomentar una metodologia participativa, inclusiva, crítica, reflexiva, innovadora, motivadora, igualitària i digna de ser

reconeguda per treballar tant dins com fora de les aules. Pot emprar-se com un instrument per impartir qualsevol matèria dels continguts curriculars, així com una ferramenta per treballar l'escola inclusiva o qualsevol altre aspecte social d'una comunitat. Per això, és necessari incloure l'art comunitari en el currículum dels Cicles Formatius de la família de Serveis Socioculturals i a la Comunitat, donada la importància de seguir estrictament els continguts curriculars en l'educació formal. A més, es pot assenyalar que, es pot integrar de manera pràctica en els currículums actuals, concretament en els mòduls de cada cicle relacionats en la intervenció socioeducativa.

Tot i això, el professorat, des d'una pedagogia crítica, ha de contribuir a promoure un aprenentatge reflexiu, autònom, horitzontal, participatiu i que vagi més enllà del contingut curricular. Però, és aquest tipus d'aprenentatge el que es vol implantar al nostre sistema actual? Malgrat haver accions i pedagogies alternatives, per què predomina el seguiment del contingut curricular? Per què se li dona una major importància als coneixements tècnics i teòrics front a aquells pràctics i reflexius? Quin protagonisme se li dona a aprendre valors democratitzadors basats en la igualtat, la solidaritat i el cooperativisme? Quin rol se li atribueix a l'alumnat en el seu aprenentatge? Com es pot motivar i implicar a l'alumnat en el seu aprenentatge? Quina participació té i hauria de tindre la comunitat educativa? Com es pot difuminar la barrera entre família-escola en l'aprenentatge? És necessari difuminar eixa barrera? Quin paper ha d'interpretar el professorat en la possibilitat de difuminar eixa barrera?

És clar que, l'art comunitari, ni tampoc aquesta proposta, pretén resoldre totes aquestes qüestions. Però, d'una manera implícita -i de vegades un tant més explícita- pot servir per plantejar i donar certes respostes a aquests interrogants. Així doncs, d'alguna manera, es contribueix a fomentar una major democratització i un replantejament de les nostres relacions i sistemes de participació establerts. No sols des d'un àmbit educatiu, entre alumnat-professorat o família-escola, sinó també en aquells aspectes que afecten a la vida quotidiana, a la vida en comunitat, local i global, des d'un àmbit polític, social o, fins i tot, cultural. Per tant, es podria dir que, a través de pràctiques i metodologies com aquestes es pot promoure un canvi -o pot iniciar un canvi-, per xicotet que siga, que permeti avançar cap a una societat més justa, equitativa i horitzontal.

5. Bibliografia i webgrafia

Adalid, P. i Díez González, M^a. C. (2017). “Aprendizaje cooperativo en educación secundaria: Diferencias en la percepción del desempeño grupal”. En F.J. Murillo (Ed.), *Avances en liderazgo y mejora de la educación: Actas del I Congreso Internacional de Liderazgo y Mejora de la Educación* (pp.424-427). Madrid: RILME. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10486/679636>

Ariza Pérez, M.A. (2006). “El análisis morfológico y sintáctico”. En M.A. Ariza Pérez, M.A. i F. Trujillo Sáez (Eds.), *Experiencias educativas en aprendizaje cooperativo* (pp.106-111). Grupo Editorial Universitario.

Bang, C. i Wajnerman, C. (2010). “Arte y transformación social: la importancia de la creación colectiva en intervenciones comunitarias”. *Revista Argentina de Psicología – RAP*, 48, Abril 2010, 89-103.

Bang, C. (2013). “El arte participativo en el espacio público y la creación colectiva para la transformación social. Experiencias actuales que potencian la creatividad comunitaria en la ciudad de Buenos Aires”. *Creatividad y sociedad: revista de la Asociación para la Creatividad*, 20, 9-2013, 1-25.

Biesta, G. (2016). “Democracia, ciudadanía y educación: de la socialización a la subjetivación”. *Foro de Educación*, 14 (20), 21-34.

DOI: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.2016.014.020.003>

Bourdieu, P. (2000). *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus (1a ed. 1979).

— (2003) *El amor del arte*. Barcelona: Paidós (1a ed. 1969).

Chacón, C. (2019). Hilando Vidas: el tejido de la visibilidad de la mujer rural valenciana. *València Extra*, <https://valenciaextra.com/es/proyecto-hilando-vidas/>, 17 de maig de 2020.

Chomsky, N. (2016): *La (Des)Educación*. Barcelona: Crítica. (1^a ed. 2001).

DECRET 120/2017, de 8 de setembre, del Consell, pel qual s'estableix per a la Comunitat Valenciana el currículum del cicle formatiu de grau superior corresponent al títol de Tècnic o Tècnica Superior en Animació Sociocultural i Turística. [2017/8046].

DECRET 43/2017, de 24 de març, del Consell, pel qual s'estableix el currículum del cicle formatiu de grau superior corresponent al títol de Tècnic/a Superior en Promoció d'Igualtat de Gènere. [2017/2685].

DECRET 29/2017, de 3 de març, del Consell, pel qual s'estableix el currículum del cicle formatiu de grau superior corresponent al títol de Tècnic/a Superior en Integració Social. [2017/2071].

Escofet Roig, A. i Marimon Martí, M. (2012). "Indicadores de análisis de procesos de aprendizaje colaborativo en entornos virtuales de formación universitaria". *Enseñanza & Teaching*, 30, 1-2012, 85-114.

Freire, P. (2012). *Pedagogía de la indignación: cartas pedagógicas en un mundo revuelto*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.

— (1996). *Pedagogía de la autonomía*. Madrid: Siglo Veintiuno.

Freire, P. i Faundez, A. (2013). *Por una pedagogía de la pregunta: crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.

García-Galera, M.C., Del Hoyo-Hurtado, M. i Fernández-Muñoz, C. (2014). "Jóvenes comprometidos en la Red: El papel de las redes sociales en la participación social activa". *Comunicar*, 21(43), 35-43.

Giroux, H. A. (2003). *Pedagogía y política de la esperanza: teoría, cultura y enseñanza: una antología crítica*. Buenos Aires: Amorrortu.

Grané Feliu, P. (2019). “Educación comunitaria a través de graffiti y arte urbano con jóvenes: investigación-acción y etnografía visual en Collblanc-La Torrassa (L’Hospitalet de Llobregat)”. *Arteterapia - Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, Vol.14, 3-19. DOI: <https://doi.org/10.5209/arte.62284>

Grané Feliu, P. i Argelagués Besson, M. (2018). “Un modelo de educación comunitaria para la mejora de las relaciones entre las familias, escuelas y comunidades: revisión de las experiencias locales en Cataluña, Comunidad de Madrid, Comunidad Valenciana y Canarias”. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 22 (4), 51-70.

DOI:[10.30827/profesorado.v22i4.8394](https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i4.8394)

Grané Feliu, P., Rifà Valls, N. i Essomba Gelabert, M.A. (2017). “Educación comunitaria a través de las artes: hacia una etnografía visual del graffiti y del arte urbano con jóvenes”. *Arteterapia - Papeles de arteterapia y educación para la inclusión social*, Vol. 12, 61-78.

Holmes, A. (2014). “Street Art as Public Pedagogy & Community Literacy: What Walls Can Teach Us”. *The Journal of Literature, Literacy, and the Arts, Praxis Strand*, Vol.1 (1), 34-48. Disponible en: <http://ed-ubiquity.gsu.edu/wordpress/holmes-1-1/>

López Fernández-Cao, M. (2015). “Indicadores sobre prácticas artísticas comunitarias: algunas reflexiones”. *Arteterapia - Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, Vol. 10, 209-234. Disponible en: http://dx.doi.org/10.5209/rev_ARTE.2015.v10.51693

López Fernández-Cao, M. (2014). “Aplicando metodologías feministas para analizar la creación: propuestas en educación artística desde la experiencia de las mujeres”. *Dossiers Feministes*, 19, 31-55.

Luque Rodrigo, L. (2018). “Graffiti e igualdad de género: La artista Icat y el proyecto educativo del IES Trassierra (Córdoba)”. *AusArt Journal for Research in Art*, 6 (1), 73-82. Disponible en: [10.1387/ausart.19156](https://doi.org/10.1387/ausart.19156)

Macaya, A. i Valero, E. (2019). “Proyecto Retrato Social: lo que la educación formal puede aprender del arte comunitario”. *Arte, Individuo y Sociedad*, 31(1), 165-182.

Madrid Leal, S. (2006). “La construcción de polígonos regulares”. En M.A. Ariza Pérez, M.A. i F. Trujillo Sáez (Eds.), *Experiencias educativas en aprendizaje cooperativo* (pp.102-105). Grupo Editorial Universitario.

Mediero González, A. (2018). “Experiencias de arte comunitario en la escuela: una necesidad en la educación del futuro”. *Saber & educar: A Educação Artística na Escola do Século XXI*, 24, 1-9.

DOI: <http://dx.doi.org/10.17346/se.vol24.332>

Moreno González, A. (2016). *La mediación artística: arte para la transformación social, la inclusión social y el desarrollo comunitario*. Madrid: Octaedro.

Mundet, A., Beltrán, A.M. i Moreno, A. (2015). “Arte como herramienta social y educativa”. *Revista Complutense de Educación*, 26 (2), 315-329.

Nardone, M. (2010). “Arte comunitario: criterios para su definición”. *Miríada: Investigación en Ciencias Sociales*, 3 (6), 47-9.

ORDE 30/2015, de 13 de març, de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport, per la qual s'establix per a la Comunitat Valenciana el currículum del cycle formatiu de grau mitjà corresponent al títol de Tècnic en Atenció a Persones en Situació de Dependència. [2015/2438].

ORDE de 29 de juliol de 2009, de la Conselleria d'Educació, per la qual s'establix per a la Comunitat Valenciana el currículum del cycle formatiu de Grau Superior corresponent al títol de Tècnic Superior en Educació Infantil. [2009/9801].

Oliveira, M. (2017). *A Educação Artística para o desenvolvimento da Cidadania Atividades integradoras para o 1.o Ciclo do Ensino Básico*. São Salvador: Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual – APECV.

Palacios, A. (2009). “El arte comunitario: origen y evolución de las prácticas artísticas colaborativas”. *Arteterapia - Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 4,197-211.

Pérez Santos, T. (2018). “Educación social, arte urbano, graffiti y activismo feminista”. *Tabanque*, 31,164-184. DOI: <https://doi.org/10.24197/trp.31.2018.164-184>

Pérez Sendra, R. (2017). “El graffiti como recurso didáctico en el ámbito educativo. El caso de Granada”. *UNES, Universidad, Escuela y Sociedad*, 3, 64-82.

Sánchez de Serdio, A. (2015). “Prácticas artísticas colaborativas: comprender, negociar, reconocer, retornar”. En A. Collados y J. Rodrigo (Eds.), *Transductores 3. Prácticas artísticas en contexto*. Granada: Centro José Guerrero. Diputación de Granada, 39-44.

Sánchez de Serdio, A. (2014). “Pedagogías colectivas e investigación colaborativa en las prácticas culturales contemporáneas”. En S. Alonso & Craciun (Eds.), *Colaboración. Formas de hacer colectivo*. Montevideo: Departamento de Cultura de Montevideo,173-186.

Serra Estudillo, L. (2019). “Arte comunitario: soluciones activas para el cambio social”. *Entretextos*, 11 (31), 82-90.

Tejada, C. (2020): *Qué es el arte comunitario*. Documento disponible en:

<https://www.movearteparatodos.com/que-es-el-arte-comunitario/>

Wald, G. (2009). “Los dilemas de la inclusión a través del arte: tensiones y ambigüedades puestas en escena”. *Oficios Terrestres*, 24, 53-63. DOI: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/44998>

COMO CITAR ESTE ARTÍCULO: Fabià Espuig (2021); *L'art comunitari, una ferramenta d'aprenentatge i d'inclusió social fonamental*; en <http://quadernsanimacio.net> ; n° 33; Enero de 2021; ISSN: 1698-4404