

ERRÁZURIZ, Luis Hernán

Propuestas para mejorar la estética cotidiana del entorno escolar

Educación artística: revista de investigación, núm. 5, 2014, pp. 47-56

Universitat de València

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=671971502005>

Propuestas para mejorar la estética cotidiana del entorno escolar
Proposals for improving the aesthetic quality of the school environment

Luis Hernán ERRÁZURIZ. *Pontificia Universidad Católica de Chile.* lerrazur@uc.cl

Resumen: El principal objetivo de este artículo es proponer algunas orientaciones, criterios y sugerencias para mejorar la calidad estética de los ambientes escolares, más específicamente las imágenes visuales desplegadas en salas de clase de educación primaria. No hay investigación ni estudios sistemáticos en Chile sobre la cultura visual del entorno escolar. En consecuencia, existe la necesidad de abordar el tema para contribuir a crear espacios educativos estéticamente más consistentes y sustentables.

Palabras clave: entorno escolar, estética cotidiana, cultura visual

Abstract: The main purpose of this article is to propose some guidelines, criterias and suggestions to improve the quality of aesthetic schools environments, more specifically visual images displayed in classrooms of primary education. In Chile there is no research and systematic studies about visual culture of the school environment. Consequently, there is a need to approach this issue to create more consistent aesthetic and sustainable schools spaces.

Keywords: school environment, everyday aesthetic, visual culture

El presente artículo forma parte de la investigación Fondecyt (Fondo Nacional de Investigación Científica y Tecnológica, Proyecto N° 1120058, (2012-2013). “*La estética cotidiana en establecimientos escolares de la comuna de Peñalolén*”, proyecto N° 1120058.

Calidad estética de la educación

Mejorar la calidad de la educación no sólo implica subir la productividad académica. Asimismo, para lograr este objetivo no basta con optimizar los procesos de enseñanza y de aprendizaje en las áreas que miden las pruebas estandarizadas de rendimiento escolar. También es necesario crear un ambiente educativo de mayor calidad, una atmósfera pedagógica más coherente, que no sólo esté a la altura de los estándares académicos que se quieren lograr, sino que pueda contribuir a desarrollar una mayor sensibilidad estética en el ámbito escolar. Este objetivo es más relevante aún si se considera el aumento de horas de permanencia en los colegios, como consecuencia de la puesta en marcha de la jornada escolar completa que se está implementando en Chile.

Así, ambientes educativos de mayor calidad -en el sentido integral del término- no sólo podrían favorecer un clima de aprendizaje más adecuado, sino también contribuir a mejorar las condiciones de vida de la comunidad. En definitiva, lo que está en juego es cómo la estética cotidiana “educa”, afecta y/o determina la imagen que construimos y proyectamos de la institución escolar, transformándose en un referente de representación y configuración de su propia identidad¹.

No obstante, la relevancia del problema planteado contrasta con la ausencia de investigación y de orientaciones al respecto: poco -o nada- se ha indagado en nuestro país acerca de la dimensión estética de la escuela, por ejemplo, la decoración de los muros, la presencia y/o ausencia de áreas verdes, el estado material de los ambientes pedagógicos, entre otros. Prueba de ello es que la búsqueda bibliográfica sobre el tema no arrojó información al respecto². Por otra parte, en la Ordenanza General de Urbanismo y Construcción, referida a la arquitectura de los locales escolares³, no se hace ninguna alusión y/o recomendación sobre los estándares -mínimos- estético-ambientales que deberían cumplir los futuros espacios educativos en relación, por ejemplo, con las áreas verdes, sistemas de reciclaje, higiene, entre otros. Esta ordenanza se reduce a las condiciones físicas que deben cumplir los establecimientos, definiendo básicamente normas de construcción de las superficies respecto a la cantidad de estudiantes y estableciendo criterios básicos en relación con su iluminación y ventilación.

A nivel internacional, el estudio de la calidad estética de los ambientes educativos tampoco constituye una prioridad. Sin embargo, algunas publicaciones recientes

1. El universo visual como representación y configuración de la identidad es abordado, por Verónica Larraín y Fernando Hernández de la Universidad de Barcelona, en: *Visual Central Marks of Identity in Children's as an Example of Emergent Changes in Childhood*. Centre for the Study of Changes in Culture and Education (CECADE) Scientific Park of Barcelona (2003).

2. Ese fue el resultado de la indagación realizada por el autor del presente proyecto en la base de datos de la Biblioteca de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

3. Véase Título IV, Capítulo V de la mencionada ordenanza.

tales como Creating Sustainable Environments in our Schools⁴ (2006) y The Third Teacher: 79 Ways You Can Use Design to Transform Teaching & Learning⁵ (2010), demuestran un creciente interés en el tema.

Reconocer el valor de la estética cotidiana

La influencia que la sensibilidad puede tener en la configuración de la vida cotidiana, sus instituciones, escenarios y prácticas ha sido investigada por autores tales como Katya Mandoky (1994 y 2006) y Yuriko Saito (2007). La tesis fundamental de Saito -muy relevante en el contexto de la presente investigación- es que aquellos aspectos de nuestra vida estética que parecieran triviales, comunes, inocuos, mundanos y hasta frívolos, tienen consecuencias sorprendentemente serias y concretas en los planos ambiental, moral, social, político y existencial.

Mandoki fue la primera en reivindicar la influencia de la estética cotidiana, acuñando entre otros términos el de “matrices estéticas” (1994, p. 182 y 199) para referirse a la manera en que se constituyen los aspectos sensibles en instituciones, prácticas y grupos sociales, en tanto colectivos donde se configuran estrategias de enunciación, interpretación, y de vivir las experiencia cotidiana. Desde esta perspectiva, cada institución posee ciertos rasgos estéticos propios que la constituyen como espacio de sensibilidad diferenciable y susceptible de caracterización, como es el caso de la institución escolar. Este concepto es particularmente relevante, por cuanto resitúa la estética en una perspectiva social cuyo objetivo fundamental es decodificar el fenómeno de la sensibilidad en la vida cotidiana institucional.

Por su parte, las publicaciones editadas por el International Institute of AppliedAesthetic⁶ evidencian la tendencia a explorar territorios de la estética relacionados con el entorno y sus implicancias medio-ambientales y con aspectos no artísticos de la experiencia humana y la cultura, por su potencial influencia en diversos campos disciplinares (educación y salud, entre otros). De esta forma, con el objeto de promover una *estética social*⁷, se están desarrollando nuevas líneas de investigación relacionadas con la dimensión estética del medio ambiente, vinculadas, por ejemplo, a los materiales, la comida, la contaminación y la restauración de lo sagrado.

4. Editado por Tony Shallicross y John Robinson, Paul Pace y Arjen Wals. Trentham Books Limited, USA, 2006.

5. A Collaborative Project: OWP/P Architecs + Furniture + Bruce Mau Design. Abrams, New York, 2010.

6. Una publicación directamente relacionada con el tema de esta investigación es: *Aesthetic in the Human Environment*. Edited by Pauline von Bonsdorff and Arto Haapala (1999).

7. Una aproximación al concepto “estética social” es planteada en *TheAesthetic of Every Day Life*. Andrew Light y Jonathan Smith, Editores. Columbia University Press (2005): Es una estética de la situación. Como todo orden estético, la estética social es contextual. Y es también altamente perceptual, ya que un intenso conocimiento por la vía de la percepción es la base misma de la estética. (Pag. 30). Ciertamente no existe un objeto de arte en la estética social, pero la situación misma pasa a ser el foco de la atención perceptual, como sucede en la escultura conceptual o en los ambientes.

En la educación superior también se observa un creciente interés por el tema en prestigiosas universidades tales como Oxford y Columbia. Por ejemplo, la necesidad de considerar este ámbito como un factor que puede influir en la calidad de vida y -de un modo muy real- en el estado del mundo, es el propósito fundamental de la obra *Everyday Aesthetic*⁸ de Yuriko Saito. Se trata de reconocer como “el poder de la estética” puede afectar diversos aspectos de nuestra existencia, el estado de la sociedad y del mundo. Según este autor (2007, p. 6), las respuestas estéticas que formulamos diariamente y que a simple vista pueden parecernos triviales, insignificantes y sin importancia, a menudo llevan a serias consecuencias morales, sociales, políticas y medioambientales.

Densidad de la cultura visual

La experiencia visual se ha transformado en una de las principales fuentes de conocimiento y experiencia del paisaje cotidiano. En la actualidad, parte importante de nuestra vida ocurre a través de imágenes, viendo televisión, consumiendo publicidad, comunicándonos vía Internet, interactuando con medios electrónicos en el ámbito laboral, la calle y el hogar. Así, la visualización de la realidad se ha instalado en el centro de la construcción cultural, transformando nuestros modos de percibir y de conferirle sentido al mundo que habitamos. Es más, como plantean Larraín y Hernández⁹, a través de la cultura visual nos representamos a nosotros mismos y somos representados por otros; somos observados y observadores, establecemos relaciones sociales, experimentamos placer y desagrado. Incluso muchos pasatiempos tienen un fuerte componente visual (ir al cine, jugar videojuegos, vitrinar, etc.).

La centralidad de la imagen en nuestra experiencia cotidiana ha impulsado los estudios sobre la cultura visual, considerando el papel determinante que ésta desempeña en la cultura más amplia a la que pertenece (Mirzoeff, 2003, p. 21). Preguntas tales como ¿qué significado contienen las imágenes visuales desde una perspectiva ideológica, genero, étnica o sociocultural?, ¿Por qué y cómo se construyen las imágenes visuales en distintos contextos históricos culturales? son objeto de múltiples estudios y publicaciones¹⁰.

Sin embargo, como afirma W.J.T. Mitchell¹¹, todavía pareciera quedar mucho camino por recorrer para comprender en mayor profundidad las imágenes visuales. En efecto, aún no sabemos exactamente qué son, cuál es su relación con el lenguaje, cómo actúan sobre el observador y sobre el mundo, cómo se ha de comprender su historia y qué se debe hacer con ellas y respecto a ellas.

8. *Everyday Aesthetic*. Yuriko Saito. Oxford University Press (2007), pp. 273.

9. Verónica Larraín y Fernando Hernández (2003), *op. cit.*

10. Veáñese por ejemplo: Malcolm Barnard, *Art, Design and Visual Culture*. Macmillan Press, (1998).

11. W. J. T. Mitchell (1994, p. 13). Citadopor Gillian Rose en: *Visual Methodologies*, Sage Publicacitios, 2001.

Con el propósito de conocer más, Gillian Rose, en su libro “Visual Methodologies”¹², sugiere una variedad de métodos que pueden usarse para interpretar imágenes visuales; y provee, además, suficientes referencias para que uno mismo desarrolle métodos más específicos si así lo requiere. La autora concuerda con quienes afirman que esta interpretación debe pronunciarse sobre aspectos como significado cultural y poder. Rose sugiere una lista de preguntas como una forma de aproximarse a la complejidad y riqueza de significado de una imagen visual. Por ejemplo, algunas preguntas sobre la imagen remiten a quién la hizo y en qué tecnologías se basa su producción. Otras apuntan a qué se muestra, si es parte de una serie, cuál es el género, o los géneros. Asimismo, propone preguntas sobre la audiencia a la que se dirige la imagen tales como cuál fue el público original (o públicos), dónde y cómo se habría mostrado originalmente.

Desde otro ángulo, Howard Hollands reflexiona sobre lo que denomina “Maneras de No Ver”¹³. Luego de analizar el contenido de 43 publicaciones vinculadas a la historia del arte, dirigidas a los jóvenes -y que se encuentran en librerías, bibliotecas y salas de clase del Reino Unido- revela un resultado preocupante, aunque no del todo inesperado. Los datos son muy elocuentes. A modo de ejemplo, de un total de 1769 imágenes visuales relativas a la historia del arte, 1487 corresponden a pinturas (84.05%), 1447 son europeas (81.79%), 22 son de América del sur (1.24%) y 61 corresponden a artistas mujeres (3.45%).

A partir de estas cifras, Hollands concluye que los libros examinados son una mezquina representación del mundo del arte a través de sus páginas. Según el autor, la selección de imágenes aludida demuestra una evidente parcialidad que no sólo contradice los escasos requisitos del Currículum Nacional de Arte inglés, sino también cualquier política escolar de igualdad de oportunidades. En su opinión, si queremos alejarnos de esa controversia, bastaría con entregar más imágenes no europeas, más obras de mujeres, más arte contemporáneo y nuevas tecnologías.

Metodología y contexto de la investigación

El tema a investigar es la estética cotidiana en establecimientos de la comuna de Peñalolén. El foco del estudio se concentra en la cultura visual desplegada en los muros de las salas de clases, teniendo presente dos aspectos fundamentales que son complementarios: por una parte, el estudio de imágenes a través de metodologías visuales como las que propone Rose y, por otra, su consideración estética en el contexto escolar cotidiano. Junto con el estudio visual se propone reflexionar, desde la perspectiva de la educación estética, con el objeto de plantear algunas sugerencias

12. Rose, *op. cit*, pp. 2-3.

13. Howard Hollands. *Ways of Not Seeing: Education, Art and Visual Culture*, en: *Art Education 11-18. Meaning, Purpose and Direction*. Edited by Richard Hickman (Head of Art at Homerton College, University of Cambridge). (2000), p. 55.

y recomendaciones en torno al tema. La hipótesis que orienta la investigación es la siguiente:

Las imágenes desplegadas en los muros de salas de clases evidencian rasgos distintivos de la cultura visual propia de la matriz estética escolar: láminas didácticas, mapas, reproducciones de paisajes, animales, monumentos, pinturas; ornamentación con símbolos patrios, héroes y figuras históricas, personajes infantiles vinculados a la televisión y/o la publicidad, entre otros. El diseño, producción y despliegue de esta cultura visual carece de una adecuada planificación desde una perspectiva estético-pedagógica, lo cual contribuye al deterioro de la calidad del entorno educativo y, por ende, de la educación.

El objetivo es seleccionar y registrar visualmente, en muros de establecimientos correspondientes al primer ciclo de enseñanza básica, ejemplos paradigmáticos de la cultura visual escolar que permitan ilustrar el perfil estético cotidiano en este ámbito. El contexto de la investigación es la comuna de Peñalolén, correspondiente a la Región Metropolitana en la ciudad de Santiago. Su carácter plurisocial -en tanto alberga diversos grupos socio-económicos culturales-, se refleja en la diversidad de establecimientos escolares¹⁴ que alberga.

La selección de la muestra corresponde a las imágenes que se registraron en salas de clases de 13 establecimientos municipales, 4 particulares subvencionados y 3 particulares pagados de la comuna de Peñalolén. El trabajo de campo se desarrolló hasta que se cubrió la diversidad del espectro de información, es decir, hasta que se alcanzó el punto de saturación¹⁵.

Enriquecer la estética cotidiana y la cultura visual escolar

De la investigación teórica y el trabajo realizado en terreno¹⁶ se desprenden las siguientes propuestas para mejorar la estética cotidiana del entorno escolar que presentamos a modo de síntesis:

a.- Reconocer la dimensión estética como un factor que puede repercutir seriamente en múltiples ámbitos, contextos y espacios de la experiencia educativa. Prestar atención a la forma en que nos relacionamos con las personas, espacios, muros, objetos, imágenes, sonidos, texturas y olores, para tomar -mayor- conciencia del nivel de calidad estética del entorno escolar cotidiano.

14. Fuente: SIMSE.

15. Vale decir, cuando el material estudiado ya no otorgaba nuevos datos.

16. Véase: *Cultura visual escolar: Investigación de los muros de primero básico*, Luis Hernán Errázuriz y Carlos Portales, que será publicado el primer semestre del presente año en la Revista Estudios Pedagógicos, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Austral de Chile, Valdivia (Indexada en Scopus).

b.- Mantener y conservar la infraestructura destinada a la enseñanza, optimizar la distribución e iluminación de los espacios educativos, cuidar la selección de colores, la elección de imágenes desplegadas en los muros, el tipo de mobiliario, los materiales didácticos, los objetos que rodean el ambiente, las áreas verdes, la higiene y la dimensión sonora, entre otros aspectos.

c.- Reflexionar sobre nuestras creencias acerca de los niños, los adultos y el aprendizaje, a fin de desarrollar espacios y materiales que comuniquen un profundo respeto por los estudiantes, sus familias y el proceso de enseñanza (Curtis y Carter, 2003). Este desafío no se restringe a la decoración o remodelación de espacios, hay que pensar y deliberar sobre los valores que deseamos comunicar a través del entorno y qué queremos que los niños(as) experimenten mientras se encuentran en el establecimiento educacional.

d.- Planificar de manera más acuciosa la estética de los muros en salas de clases, seleccionando y distribuyendo las visualidades de acuerdo a dicha planificación. Evitar la sobresaturación como ocurre en la mayoría de los establecimientos visitados. En este sentido, la literatura revisada recomienda mantener un balance, ya que si bien un muro con muy pocos estímulos visuales puede resultar estático y aburrido para los niños(as), al contrario, la sobresaturación resulta caótica y sobre-estimulante (Read, 2010; p.75). También se recomienda mayor cuidado y orientación estética en cuanto a la distribución de imágenes en la superficie, empleando diversas estrategias que fomenten la creatividad, la imaginación, despierten el interés y la curiosidad por aprender.

e.- Procurar que las visualidades cumplan una función pedagógica, resguardando su valor estético y vigencia temporal. Los resultados de la investigación indican que, en la mayoría de las aulas, existe un fuerte predominio de imágenes con propósitos didácticos o formativos con una función pedagógica. Sin embargo, en no pocos casos, su anacronismo y precariedad evidencian un marcado descuido de la dimensión estética. Específicamente, frente al anacronismo de las imágenes se debe resaltar que algunos autores recomiendan que las salas estén en sintonía con la generación que asiste a ellas, incluso, si es necesario, incluir imágenes de la industria cultural infantil que transmiten los medios de comunicación (Vecchi, 1998, p. 130).

f.- Erradicar la presencia de imágenes publicitarias cuyo objetivo es promover un producto en el mercado. Asimismo, se debe poner en duda si resulta apropiado desplegar imágenes publicitarias con “finalidades pedagógicas” relacionadas con alimentación, salud, medio ambiente, comunicaciones, materiales escolares, entre otros.

g.- Incentivar la participación de los niños(as) en la creación de imágenes para ser desplegadas en los muros. En muchos de los establecimientos visitados llama

la atención el poco protagonismo que tienen las imágenes infantiles. La literatura reafirma la importancia que tiene para la niñez que se exhiba sus producciones (Augustowsky, 2003, p.56). Además, a través de sus imágenes el alumnado tiene la posibilidad de participar directamente en la creación de su entorno, propiciando mayor cercanía hacia éste y favoreciendo los procesos de identificación con el entorno escolar. Es recomendable, sobre todo para los establecimientos municipales, que este tipo de visualidades tengan mayor presencia. Con el mismo objetivo, se sugiere abrir espacios donde los alumnos(as) puedan opinar en la selección de imágenes que se despliegan en los muros.

h.- Visibilizar el patrimonio cultural-artístico (regional, nacional, americano y universal). La ausencia de imágenes producidas y/o referidas a artistas, (visuales, musicales, escénicos, entre otros) es muy evidente en la mayoría de las salas de clase, con lo cual no solo se empobrece la visión cultural que se proyecta en los muros, sino también se pierde la enorme riqueza que pueden aportar las artes en sus dimensiones estéticas, intelectuales, sociales, personales y productivas (Eisner, 1995, pp. 16 -17).

i.- Crear un ambiente en los muros que muestre mayor variedad y complejidad visual, que sirva para extender el horizonte de las expresiones culturales a las que son expuestos los niños y niñas, otorgándoles herramientas para construir nuevos significados e interpretaciones del mundo que los rodea (Augustowsky, 2003, p.57; Cadwell, 1997; p.93). Consecuentemente, se sugiere incorporar en las paredes mayor diversidad estética e iconográfica, vale decir, imágenes que evidencien de un modo más adecuado y consistente el dinamismo de las visualidades que circulan fuera de la escuela.

j.- Reflexionar críticamente respecto a la abundancia y/o exclusión de ciertas imágenes. Llama la atención, en las salas de clases investigadas, la considerable cantidad de referentes visuales vinculados a la iconografía nacional o patriótica. Olorón (2000) señala que esto se repite en las salas de clase de Latinoamérica desde la primera mitad del siglo XX. Sin embargo, este discurso patriótico a través de imágenes, suele privilegiar ciertas figuras y omitir a otras. Asimismo, en la mayoría de los casos, se excluye referencias al mundo indígena.

k.- Finalmente, revisar la frecuencia con que se despliegan -o se “congelan”- imágenes en el muro”. La rotación de imágenes suele ser bastante lenta en muchas salas de clases, lo cual se evidencia en el deterioro del soporte y la pérdida de sus cualidades cromáticas originales. En algunos casos se puede justificar que éstas permanezcan durante meses, incluso a lo largo del año académico, no obstante, muchas otras deberían rotar -o ser reemplazadas- con mayor frecuencia, dependiendo de los objetivos pedagógicos y estéticos que cumplan.

Referencias bibliográficas

- Abbs, P. (1989). *Aesthetic Education: An Opening Manifesto*, en: *The Symbolic Order: A Contemporary Reader on the Arts Debate*. London: The Falmer Press
- Augustowski, G. (2003). Las paredes del aula. Un estudio del espacio dispuesto por docentes y alumnos/as en la escuela primaria. *Arte, Individuo y Sociedad*, Vol. 15, 39-59.
- Eisner, E. (1995). *Educar la visión artística*. Barcelona: Ediciones Paidos.
- Errázuriz, L. H. (1993). *Historia de un Área Marginal. La Enseñanza Artística en Chile, 1797 – 1993*, Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Errázuriz, L. H. (2006). *Sensibilidad Estética: Un Desafío Pendiente en la Educación Chilena*. Instituto de Estética Pontificia Universidad Católica de Chile. Frasis Editores.
- Hollands, H. (2000). *Ways of Not Seeing; Education, Art and Visual Culture*, en: Art Education 11-18. Meaning, Purpose and Direction. Edited by Richard Hickman (Head of Art at Homerton College, University of Cambridge).
- Light, A. y Smith, J. (2005) (ed.). *The Aesthetic of Every Day Life*. Columbia University Press.
- Mandoki, K. (1994). *Prosaica, Introducción a la Estética de lo Cotidiano*. México: Editorial Grijalbo.
- Mandoki, K. (2006). *Estética Cotidiana y Juegos de la Cultura*. México: Siglo XXI Editores.
- Marcuse, H. (1979). *The Aesthetic Dimension*. United Kingdom: The Macmillan Press LTD.
- Mirzoeff, N. (2003). *Una Introducción a la Cultura Visual*. Barcelona: Paidos.
- Mollenhauer, K. (1990). ¿Es posible una Formación Estética?, en *Educación*, 42, 64-85. Tübingen: Instituto de Colaboración Científica.
- Oloron, C. (2000) «Imágenes de unos rituales escolares» en Gvirtz, S. (comp.) *Textos para repensar el día a día escolar*. Buenos Aires: Santillana.
- Osborne, H. (1985). *The Aesthetic in Education and in Life*, en *The Aesthetic in Education*, Volume 5, Oxford: Malcolm Ross. Pergamon Press.
- Parsons, M. J. & Blocker, H.G. (1993). *Aesthetic and Education*. University of Illinois, U.S.A.
- Porcher, L. (1975). *La Educación Estética: Lujo o Necesidad*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.
- Read, M. (2010). Contemplating design: Children's preferences about classroom

- design. *Creative Education*, Vol. 2, 75-80.
- Rose G. (2001). *Visual Methodologies*. Sage Publications.
- Saito, Y. (2007). *Everyday Aesthetic*. Oxford University Press.
- Shallcross, T. & Robinson, J. (2006). *Creating Sustainable Environments in our Schools*. Paul Pace. ArjenWals. Trentham Books Limited, USA.
- The Third Teacher: *79 Ways You Can Use Design to Transform Teaching & Learning*. (2010). A Collaborative Project: OWP/P Architecs + Furniture + Bruce Mau Design. Abrams, New York.
- Vecchi, V. (1998). What kind of space for living well in school? In G.Ceppi & M. Zini (Eds.), Children, spaces, relations: metaproject for an environment for young children (pp. 128-135). Reggio Emilia, Italy: Reggio Children.
- Von Bonsdorff, P. & Haapala A. (1999). *Aesthetic and human environment*. International Institute of Applied Aesthetic Series vol. 6.F.