



Amparo Alonso-Sanz

Miradas diversas para la escuela que deseamos: coeducación inclusiva con artes

Miradas diversas para
la escuela que deseamos
Coeducación inclusiva con artes

Amparo Alonso-Sanz

Miradas diversas para la escuela que deseamos

Coeducación inclusiva con artes

Octaedro 

Colección Horizontes-Universidad

Título: *Miradas diversas para la escuela que deseamos: coeducación inclusiva con artes*

AMPARO ALONSO-SANZ
Universitat de València

Beneficiaria del concurso para la concesión de ayudas para la recualificación del sistema universitario español del Ministerio de Universidades del Gobierno de España, financiadas por la Unión Europea, NextGenerationUE.

Primera edición: septiembre de 2023

© Amparo Alonso-Sanz

© De esta edición:
Ediciones OCTAEDRO, S.L.
C/ Bailén, 5 – 08010 Barcelona
Tel.: 93 246 40 02
octaedro@octaedro.com
www.octaedro.com

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

ISBN: 978-84-19690-58-6
Depósito legal: B 15555-2023

Diseño cubierta: Tomàs Capdevila y Joan Reig
Imagen cubierta: Kirsten Hinte /123RF
Maquetación: Fotocomposició gama, sl
Realización y producción: Octaedro Editorial

Impresión: Ulzama

Impreso en España - *Printed in Spain*

Sumario

1. Introducción	9
2. Qué conflictos nos preocupan.....	13
3. Cuestiones de identidad en el modelo de escuela coeducativa e inclusiva	17
4. ¿Por qué ahora y no fuimos capaces de verlo antes? ...	31
5. Los valores que comparte el claustro	41
6. Revisando cada espacio educativo desde miradas diversas	51
7. Lo que puede aportar la educación artística a las cuestiones de identidad	91
8. Propuestas pedagógicas para abordar cuestiones de identidad en las aulas a través de las artes.....	97
9. Referencias bibliográficas.....	177

Introducción

Acorde a las necesidades actuales de una sociedad más justa, libre, tolerante y que promueva los derechos humanos en todos los ámbitos de la vida, defendiendo valores de libertad y principios de pluralismo, nos planteamos la necesidad de contribuir a una escuela que no discrimine, que sea más coeducativa e inclusiva. Una escuela que valore positivamente las diferencias de identidad y sus expresiones, basada en valores igualitarios propios de sociedades democráticas para una convivencia pacífica. Esta publicación trata de favorecer una educación que contemple a todo tipo de estudiantes, independientemente de sus condiciones o circunstancias. Para ello invita a cuestionar aquellas prácticas pedagógicas que no fomenten la responsabilidad individual y colectiva, la solidaridad, la tolerancia, el respeto, la igualdad de oportunidades o la justicia. Tomando para ello, como base, una realidad con diferencias y desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, que lejos de ser consideradas un problema, se defienden como una fuente de riqueza.

Esta publicación está principalmente dirigida al profesorado en activo o a quienes se encuentran en la etapa de formación inicial para dedicarse a la docencia. Es decir, se ofrece a cualquier persona que lleve a cabo una actividad educadora y sea responsable del desarrollo educativo del alumnado. Sin olvidar a aquellas familias que se implican en los centros educativos para atender a los derechos y deberes del alumnado en los diferentes niveles de enseñanza que puedan cursar.

Se suma a otras publicaciones que empoderan a educadores y que pretenden cuestionar de manera constructiva el sistema educativo desde la perspectiva de género y la educación afectivo-sexual, revisando los planteamientos educativos curriculares y la formación docente desde la mirada de las pedagogías feministas, coeducativas, inclusivas, críticas y reflexivas para actuar ante un sistema reproductor de modelos heteronormativos-binarios (Segura Fernández, 2020).

Nuestro pasado pedagógico ha forjado férreamente unas tradiciones que imperan en la escuela como agentes de culturización. El sistema de enseñanza escolar opera como un dispositivo que fomenta la reproducción de arbitrariedades culturales entendidas como verdades universales, perpetuando la asimetría, naturalizando el sistema binario sexo-género, legitimando la heterosexualidad (Castelar, 2014). En ese sentido se mantienen generación tras generación las prácticas habituales y se transmiten como herencias de saberes. Estas prácticas pueden tener un sentido educativo, una fundamentación didáctica, su éxito puede estar corroborado por los sucesivos resultados que han generado. Pero en cualquier caso responden a los modelos de pensamiento que imperaban cuando se crearon, entre ellos los heteropatriarcales y heterosexuales. A medida que la sociedad avanza y cambian sus valores, es preciso cuestionar la validez de sus costumbres. De esa revisión se derivaría la eliminación de aquellas conductas que ya no parezcan apropiadas, mientras otras pueden permanecer.

Las nuevas generaciones de educadores suelen detectar estas obsolescencias con facilidad. A menudo se corresponden con problemáticas que les afectaron en su etapa de estudiantes y sobre las que desean introducir cambios cuando su rol pasa al de docente. Aunque su experiencia sea menor y tal vez no puedan considerar todas las variables, el espíritu que les mueve a actuar es muy valioso y su energía muy potente. Pero a pesar del poder que les otorgan las ganas de innovar, no siempre logran sus propósitos. Muchos son los factores en contra. En primer lugar, la socialización de maestras y maestros noveles pasa por la confirmación de unos usos que ya aprendieron siendo estudiantes y a los que se enfrentan de nuevo en su iniciación laboral. Aun cuando durante su formación inicial puedan incorporar ideas renovadoras o pretendan aplicar la innovación docente, a su llega-

da a un centro, deberán pasar los filtros de la tradición, luchar en contra de esas tendencias y romper algunos presupuestos. El escepticismo, la desconfianza y la duda que genera todo cambio, por miedo a consecuencias inesperadas, entorpece este proceso de transformación. Posiblemente, incluso sus primeros años de experiencia laboral, se desarrollen en una gran cantidad de centros diferentes hasta estabilizarse, con la consecuente dificultad para emprender proyectos en ellos. Además, no siempre cuentan con el apoyo del claustro o de iguales con los que trabajar en equipo. Y en la docencia es fundamental que la labor sea compartida, discutida y reflexionada en grupo, fruto de una filosofía de centro consensuada y adoptada con convicción. En este sentido el exceso de horas de docencia o la falta de tiempo dedicado a la coordinación, análisis y reflexión impide que el profesorado encuentre momentos para replantearse conjuntamente los paradigmas educativos imperantes, la manera en que sus propios marcos de referencia determinan sus procesos de enseñanza y aprendizaje.

Pero sería un error pensar que solo la gente joven detecta aspectos problemáticos. La iniciativa de cambio es tomada a menudo por personas integradas en plantillas consolidadas. Personas iluminadas, con capacidad de transmitir sus conocimientos y contagiar a sus pares desde el ejemplo y con una actitud apropiada. Así, pueden introducir alteraciones con éxito quienes cuentan con suficiente experiencia, porque precisamente pueden distinguir aquello que sí es fundamental respetar a pesar del paso del tiempo. También comparten esta actitud crítica quienes se actualizan de forma continua, participando de una formación permanente que les aporta nuevos métodos y encuentros con profesorado de otros centros. O quienes hacen turismo pedagógico e importan ideas de otros países y abren su mente a otras realidades culturales. Por supuesto, también quienes tienen capacidad para relacionar lo que ocurre dentro del colegio y fuera de este. Finalmente, quienes leen o participan de debates ajenos a lo académico, pero que se ocupan de trasladarlo al interior de la escuela.

Incluso entre el profesorado en su última etapa laboral, a las puertas de la jubilación, se encuentran valiosas personas que consideran interesante, en un esfuerzo final, dejar la escuela en mejores condiciones de como la encontraron y la disfrutaron

durante años. Por ejemplo, asumiendo cargos de gestión al servicio de la comunidad educativa, dando oportunidades a las voces de quienes se incorporan recientemente al centro o preocupándose por abrir la escucha a las familias y sus necesidades.

Todo esto se produce en los colegios, están llenos de profesionales con magníficas intenciones y capacidades en quienes confiamos plenamente para construir una escuela actual que responda a nuestros valores y no a los del siglo XIX o XX.

Así pues, este texto pretende ayudar en ese diálogo entre docentes, tanto noveles como expertos, aportando temas de discusión y factores sobre los que conviene detenerse para iniciar un análisis crítico. El propósito es observar juntos la realidad escolar, prestando atención a la relación entre las arquitecturas y lo que hacemos en ellas o con ellas, y a partir de esto decidir cómo deseamos que sea la escuela contemporánea.

Qué conflictos nos preocupan

La escuela, como cualquier otro lugar de encuentro social, es un espacio de convivencia entre personas de diversa índole. Pero es también el entorno en el que deben asentarse las bases de unas relaciones interpersonales saludables que luego nos acompañen durante el resto de nuestras etapas vitales. A ello trata de dar respuesta el modelo de escuela coeducativa.

El modelo de escuela coeducativa, parte de la relevancia de las diferencias sociales y sexuales entre grupos (niños y niñas) por razón de género, incorporando la diversidad de género como diversidad cultural. Se reconocen valores culturales y prácticas tradicionalmente asociadas a mujeres. Este modelo contempla la escuela como un espacio no neutral en el que transmiten valores patriarcales asumidos como tradicionales y que contribuye a aumentar las diferencias entre hombres y mujeres. La escuela coeducativa tiene como objetivo la eliminación de estereotipos entre sexos superando las desigualdades sociales y las jerarquías culturales entre niñas y niños. (Instituto de la Mujer, 2008, pp. 14-15)

Reconocemos la escuela como un lugar de conflicto donde incluso se producen situaciones de violencia escolar entre iguales o entre personas adultas y menores de edad. Por eso está estipulado que para conseguir un buen clima educativo en los centros sea necesario elaborar planes de convivencia y protocolos de actuación e intervención ante supuestos de violencia escolar. Estos planes de convivencia se basan en modelos dialógicos de pre-

vención de conflictos, enumeran acciones de diagnóstico y detección recomendables, promueven actuaciones para la participación activa de toda la comunidad educativa, se inclinan hacia acciones o medidas que favorezcan la atención a la diversidad y la igualdad a través de la inclusión educativa, desarrollan competencias sociales y cívicas, actividades de acogida del nuevo alumnado, así como acciones de sensibilización encaminadas a la prevención, detección y eliminación de la violencia (Consellería de Educación, Cultura y Deporte, ORDEN 62/2014, de 28 de julio).

Abordar estos conflictos, elaborar estos planteamientos de convivencia, requiere de un proceso de reflexión previo muy importante. Es imposible aplicar modelos estandarizados de convivencia. No existen las recetas mágicas o documentos tipo que se puedan reproducir. Es necesario identificar y analizar cada realidad escolar y en base a sus condiciones estipular medidas. Pero para ello las familias, el claustro y el colectivo estudiantil debemos sentarnos a estudiar pormenorizadamente nuestra situación y nuestras prácticas pedagógicas. Porque la educación es un fenómeno que no tiene lugar exclusivamente en la escuela, es un proceso de gran riqueza del que no son garantes únicamente los maestros y las maestras (Bosch, 2003). Debemos estar en disposición de cuestionarnos, de evaluar la validez de nuestras costumbres y tendencias, para llegar a identificar el tipo de conflictos que nos preocupan en nuestros centros.

En las escuelas podemos padecer conflictos relacionados con todo tipo de temores que se manifiesten en odios diversos a quienes nos parecen diferentes: xenofobia, homofobia, disfobia, machismo, aporofobia, etc. En algunas ocasiones incluso solapándose y llegando a generar violencia. La violencia escolar puede darse del docente al discente, del discente al docente, basarse en la exclusión, en la intimidación, en la coacción, en el acoso o en la violencia sexual. La violencia de género y la violencia homofóbica se encuentran en el extremo de estas formas de discriminación y tienen su origen en una conceptualización errónea del binomio sexo-género y su relación con otras condiciones humanas.

Necesitamos desaprender los modelos sexistas homogeneizadores que se perpetúan en nuestras escuelas y, comenzar a trascender la didáctica uniformadora, que no respeta las diversidades desde otros lugares. (Sánchez Torrejón, 2020, p. 239)

Índice

1. Introducción	9
2. Qué conflictos nos preocupan	13
3. Cuestiones de identidad en el modelo de escuela coeducativa e inclusiva	17
3.1. La multiculturalidad, las religiones, el origen nacional de las familias, sus niveles socioeconómicos y su intersección con el género	20
3.2. La diversidad afectivo-sexual y su intersección con el género	22
3.3. Las necesidades específicas de apoyo y su intersección con el género	27
4. ¿Por qué ahora y no fuimos capaces de verlo antes?	31
5. Los valores que comparte el claustro	41
6. Revisando cada espacio educativo desde miradas diversas	51
6.1. Patios	53
6.2. Bibliotecas y salas de informática	56
6.3. Baños y vestuarios	62
6.4. Comedores y otras zonas comunes	72
6.5. Aulas y mobiliario escolar	79
6.6. Aulas y las imágenes en sus paredes	83

7. Lo que puede aportar la educación artística a las cuestiones de identidad	91
8. Propuestas pedagógicas para abordar cuestiones de identidad en las aulas a través de las artes	97
8.1. Observar y escuchar, de la polémica a la dialéctica	99
8.2. Personajes de videojuego	102
8.3. Punta seca	105
8.4. Genealogía de referentes	107
8.5. Agrupaciones por afinidad temática.	110
8.6. ¿Quién soy? Autorretrato	112
8.7. Síntesis	114
8.8. Yo físico, yo psicológico y yo narrativo	117
8.9. De pantalla o al natural	119
8.10. Mirar el espacio negativo	123
8.11. Todo es susceptible de ser cuestionado	126
8.12. Legitimar capacidades creativas	129
8.13. Post-it-tivo	131
8.14. Futurriculum vitae	134
8.15. Intermedia entre medias	138
8.16. Tótem por partes	141
8.17. Carátula	144
8.18. Sin título	146
8.19. Rotoscopia para ficcionarme	149
8.20. Qué le hace única en 5 pasos.	151
8.21. Máxima oscuridad y claridad	154
8.22. Qué pinta mi familia	157
8.23. Festival de animación.	159
8.24. Infografías diversas.	162
8.25. Respeto por los derechos humanos	165
8.26. Tarot.	168
8.27. En tela de juicio	170
8.28. Fotografía narrativa construida surrealista.	172
8.29. Audiovisual como espejo	174
9. Referencias bibliográficas	177

Si desea más información
o adquirir el libro
diríjase a:

www.octaedro.com

Miradas diversas para la escuela que deseamos: coeducación inclusiva con artes

Un reto pedagógico actual es lograr entornos educativos que fomenten la igualdad en la diversidad, para la convivencia pacífica de personas de todos los géneros, edades, clases sociales, culturas, religiones, orientaciones sexuales y capacidades. El conocimiento de nuestras identidades y el respeto a todas ellas es clave para este fin. Alcanzarlo pasa por una implicación de toda la comunidad educativa, que revise sus concepciones y prácticas cotidianas.

Este libro es un apoyo para observar los problemas identitarios que nos preocupan en las escuelas e institutos y, a partir de esta reflexión, promover entornos más coeducativos e inclusivos. La perspectiva feminista y la teoría de la interseccionalidad pueden ayudar a la comunidad educativa a evaluar qué valores desean compartir el profesorado, el alumnado y las familias.

En su primera parte, la obra busca suscitar el pensamiento crítico planteando revisiones de los usos de diferentes espacios como los patios, las bibliotecas, los baños, los vestuarios, los comedores o las aulas, así como las violencias directas, culturales, simbólicas y estructurales que subyacen en estas tradiciones. En su segunda parte, a modo de guía, reúne propuestas pedagógicas para abordar en el aula cuestiones de identidad con alumnado infantil y juvenil en la prevención de conflictos. Las actividades que se ofrecen están fundamentadas en aportaciones de la educación artística y se basan, sobre todo, en métodos de trabajo colaborativo y aprendizaje activo.

Amparo Alonso-Sanz. Profesora titular de Educación Artística del Departamento de Didáctica de la Educación Física, Artística y Música de la Facultad de Magisterio en la Universitat de València. Miembro del Instituto Universitario de Creatividad e Innovaciones Educativas. Integrante de CREARI, grupo de investigación en pedagogías culturales. Posee el grado de Arquitectura Técnica, premio alumno 5 estrellas por la UMH, premios extraordinarios de licenciatura en Bellas Artes y de doctorado en Didácticas Específicas. Sus líneas de investigación giran alrededor de la cultura visual, la conciliación estudiantil-familiar, los entornos de aprendizaje y la formación inicial del profesorado, desde enfoques feministas y metodológicos plurales.

