

Educación en artes. Experiencias pedagógicas de graduadxs en el sistema educativo formal

Mora Lucía Coraggio (compiladora)

Santiago Gabriel Cundari, María Eugenia Di Franco, Lara Gorfinkiel,
Agustina Piñeiro

**Educación en artes.
Experiencias pedagógicas de graduadxs
en el sistema educativo formal**

Educación en artes

Experiencias pedagógicas de graduadxs
en el sistema educativo formal

Mora Lucía Coraggio (compiladora)

Santiago Gabriel Cundari, María Eugenia Di Franco, Lara Gorfinkiel,

Agustina Piñeiro

Cátedra: Didáctica Especial y Prácticas de la Enseñanza en Artes



Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras
Universidad de Buenos Aires

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS DE LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES

Decana Graciela Morgade	Secretario de Investigación Marcelo Campagno	Consejo Editor Virginia Manzano Flora Hilert
Vicedecano Américo Cristófolo	Secretario de Posgrado Alejandro Balazote	Marcelo Topuzian María Marta García Negroni Fernando Rodríguez
Secretario General Jorge Gugliotta	Secretaria de Transferencia y Relaciones Interinstitucionales e Internacionales Silvana Campanini	Gustavo Daujotas Hernán Inverso Raúl Illescas Matias Verdecchia Jimena Pautasso Grisel Azcuy Silvia Gattaioni
Secretaria de Asuntos Académicos Sofía Thisted	Subsecretaria de Bibliotecas María Rosa Mostaccio	Rosa Gómez Rosa Graciela Palmas Sergio Castelo Aylén Suárez
Secretaria de Hacienda y Administración Marcela Lamelza	Subsecretario de Hábitat e Infraestructura Nicolás Escobari	Directora de imprenta Rosa Gómez
Secretaria de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil Ivanna Petz	Subsecretario de Publicaciones Matias Cordo	

Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras
Colección Libros de Cátedra

ISBN 978-987-8363-26-4

© Facultad de Filosofía y Letras (UBA) 2020

Subsecretaría de Publicaciones

Puan 480 - Ciudad Autónoma de Buenos Aires - República Argentina

Tel.: 5287-2732 - info.publicaciones@filo.uba.ar

www.filo.uba.ar

Educación en artes : experiencias pedagógicas de graduadxs en el sistema educativo formal / Mora Lucía Coraggio ... [et al.] ; compilado por Mora Lucía Coraggio. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires, 2020. 84 p. ; 21 x 14 cm. - (Libros de cátedra)

ISBN 978-987-8363-26-4

1. Educación Artística. 2. Pedagogía. I. Coraggio, Mora Lucía, comp.
CDD 700.71

Índice

Introducción	9
<i>Mora Lucía Coraggio</i>	
Relato I	
La secundaria de teatro sin teatro. A partir de la experiencia de Nora Kadener	13
<i>Mora Lucía Coraggio</i>	
Relato II	
El taller virtual de creación musical. A partir de la experiencia de Ignacio Llobera	25
<i>Santiago Gabriel Cundari</i>	
Relato III	
Salir de la caverna en la enseñanza de artes plásticas. Alternativas a la proyección cronológica de imágenes. A partir de la experiencia de Alejo Petrosini	35
<i>María Eugenia Di Franco</i>	
Relato IV	
Cine en la escuela. Alianzas, disparadores y experiencias en la tarea docente. A partir de la experiencia de Pablo Guallar	49
<i>Lara Gorfinkiel</i>	

Relato V

Proyecto "Pegatina mural por la inclusión"

65

*Agustina Piñeiro***Lxs autorxs**

81

Introducción

Mora Lucía Coraggio

Las fichas elaboradas por nuestra cátedra hasta el momento están orientadas hacia la planificación de la enseñanza y el aprendizaje, las posibilidades del trabajo docente en equipo, las características de las didácticas específicas de cada lenguaje artístico, y la reflexión final sobre la experiencia pedagógica en el marco de la investigación-acción. Ante estas producciones, consideramos valioso hacer un relevamiento de experiencias desarrolladas por graduadxs de la carrera ya en el ejercicio pleno de la profesión docente.

El nerviosismo que cíclicamente se presenta en el período previo a las residencias en donde, en muchas ocasiones, el/la cursante de Didáctica Especial en Artes cuestiona su capacidad para ofrecer propuestas educativas acordes al nivel, nos motivó a socializar públicamente lo que profesoras y profesores en Artes de la Universidad de Buenos Aires son capaces de hacer en las aulas de la Ciudad y el Conurbano bonaerense.

Por esta razón, durante 2018 salimos a la búsqueda de colegas para que nos cuenten sus andanzas educativas considerando tanto los aciertos como las frustraciones. En una

modalidad dialógica y cooperativa, cada entrevistador/a —miembrx del equipo de cátedra en calidad de adscriptx bajo la coordinación de quien escribe— generó encuentros con el/la docente convocadx. Entre ambxs se acordó *qué contar*, haciendo foco en aquellas experiencias educativas que habían resultado “exitosas”, fundamentalmente en términos de los aprendizajes alcanzados por sus estudiantes. Por último, cada entrevistador/a elaboró un relato deteniéndose en aspectos que, consideramos, serán útiles a profesorxs que recién se inician así como a otrxs profesorxs más avezados en la materia.

Los relatos rescatan diversas experiencias de lxs graduadxs. Nora Kadener y su trabajo en la Escuela de Educación Secundaria n.º 21 “Bertolt Brecht” orientada en teatro de Villa Adelina, partido de San Isidro, a la que ingresó siendo todavía estudiante del profesorado en Artes. Ignacio Llobera y el desafío atravesado al aceptar diseñar un taller virtual de creación musical para el programa Conectar Igualdad en el año 2013. Las estrategias originales creadas por Alejo Petrosini para que los contenidos de las Historias del arte abordadas en el Instituto Superior “Regina Pacis” de San Isidro y el ESEA “Lola Mora” “salieran de la caverna”. Los avances alcanzados por el reciente profesor Pablo Guallar en la EES n.º 65 “Pepe Biondi” de Ciudad Evita (La Matanza) en cuanto a la enseñanza del cine en el nivel secundario. Por último, el relato elaborado en primera persona por Agustina Piñeiro en el que describe un proyecto de inclusión entre una escuela secundaria privada y un centro de día, en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Esperamos que el material aportado sea de utilidad tanto para quienes cursan nuestra materia como para aquellxs docentes en Artes curiosxs que puedan sentirse “inspiradxs” y, a partir de estas ideas, pensar y poner en práctica nuevas estrategias. Quienes elaboramos la presente obra lo

hicimos con la convicción firme de construir entre todxs propuestas educativas acordes a los intereses y necesidades de nuestrxs estudiantes, contemplando características sociales, económicas, culturales y administrativas.

Tomamos como desafío colectivo la continuidad de estos relevamientos a lo largo del tiempo ya que, como expresa nuestra adscripta Lara Gorfinkiel, pretendemos “salir de la soledad a la que muchas veces nos lleva la docencia al generar espacios para circular la palabra con una mirada amorosa (...) entendemos que es el camino que debemos seguir construyendo como colegas y compañerxs”.

Continuaremos entonces circulando por las aulas de la ciudad y el conurbano bonaerense ofreciendo a lxs aprendices la posibilidad de ampliar su experiencia de vida desde las artes.

Relato I

La secundaria de teatro sin teatro

A partir de la experiencia de Nora Kadener

Mora Lucía Coraggio

Acerca de Nora Kadener

Nora nació el 17 de febrero de 1985 en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, donde reside actualmente. Ejerce la docencia en nivel secundario en instituciones públicas de la ciudad y de la provincia de Buenos Aires. Participa activamente de programas que vinculan a lxs estudiantes con problemáticas propias de su entorno, socializa sus experiencias como docente en extensión universitaria y en congresos, entre otras actividades.

Como muchxs graduadxs de Artes, su trayectoria por la carrera tuvo interrupciones. Inició sus estudios en Artes Combinadas ni bien finalizada la secundaria, pero a los dos años de cursada abandona para iniciar la carrera de Artes Audiovisuales en el entonces IUNA (Instituto Universitario Nacional del Arte). Se forma durante otros dos años en esta institución para luego dejar y dar inicio a la carrera de Dirección de Fotografía en el Sindicato del Cine, donde finaliza. Hacia el 2010 retoma Artes Combinadas obteniendo sus títulos de Licenciada en Artes en 2012 y de Profesora

en Enseñanza Media y Superior en Artes (orientación Artes Combinadas) en 2014.

En cuanto a lo laboral, en épocas de estudiante trabajó en el área administrativa, así como también en la industria del cine. Tal vez por esta última experiencia, Nora cuente con evidentes facilidades para el trabajo grupal, para la gestión de proyectos educativos que involucren a diversos actores. En las cálidas entrevistas realizadas durante los primeros meses del 2018 nos enteramos tanto de aquella primera hermosa experiencia docente en Tropezón, partido de Tres de Febrero —la cual la incitó a pensar la posibilidad de que la docencia podía ser una actividad agradable—, como de la dilatada llegada a la secundaria con orientación en teatro de Villa Adelina (San Isidro), la cual, paradójicamente, carecía de docentes de teatro.

En pocos años de ejercicio, en esta localidad del partido de San Isidro, mediante la gestión de Nora, el arrebato de la directora Lorena Seccon y algunos colegas, la secundaria pasó de ser la escuela a la que “ningunx quiere ir” (ni docentes ni estudiantes) a ser la Escuela de Educación Secundaria Orientada en Teatro n.º 21 “Bertolt Brecht”. La misma que impulsó las giras teatrales de estudiantes secundarios por primarias y jardines de infantes, la que promovió un viaje a la provincia de Jujuy para mostrar sus producciones, la que impulsó el mes del teatro en el municipio de San Isidro. Como puede desprenderse, en las próximas páginas conoceremos en detalle la experiencia docente de Nora.

Escenario vacío

El ingreso a la docencia suele ser un desafío complejo para quien recién se inicia. Es difícil incorporar el nuevo lenguaje encriptado: listados, actos públicos, oblea docente,

códigos de materias... memorizar el texto se hace tedioso. Por más “ensayo de mesa” que se ponga en práctica, las primeras vivencias suelen estar dominadas por errores, tensiones, agotamientos.

Nora se había propuesto asistir a todos los actos públicos posibles para poder habilitar la decisión tomada de ejercer plenamente la docencia. Atrás quedaban sus años de trabajo administrativo.

En el municipio de Tres de Febrero pudo acceder pronto a una suplencia, pero en San Isidro le llevó varias semanas darse cuenta de que estaba participando del acto público equivocado. Ella suponía que las materias que podía dictar se ofrecían en los actos de Artística. Pero no, los mismos estaban en el acto de nivel secundario superior.¹

Mejor ubicada en tiempo y espacio, Nora se encontró con el tesoro. Había una gran cantidad de horas para tomar en la entonces Escuela Secundaria Básica n.º 1. Eran tantas horas disponibles de teatro que entre las mismas se generaba incompatibilidad. La encargada de llevar adelante el evento le expresa a Nora: “¡Tomalas! La directora te acomoda todo. Los chicos están sin clase desde marzo”. Corría el mes de mayo.

No solo se le presentaba esa complicación a Nora. También tuvo que enfrentar los prejuicios circulantes a viva voz de otros profesores. Expresa la entrevistada: “Cuando yo las tomé, había dos profesores más, que incluso tenían más puntaje que yo, pero no las quisieron tomar, por la mala fama que tenía la escuela... ‘eso es San Isidro al fondo’, me decían”.

1 Esto varía según el distrito bonaerense. Es conveniente llevar consigo la oblea docente (documento donde figuran los códigos de las materias que podemos dar) para consultar en la Secretaría de Asuntos Docentes en qué actos públicos se ofertan dichas vacantes.

La joven nacida y criada durante toda su vida en la CABA había ganado dos batallas. Una, la de comprender el funcionamiento de los actos públicos. La otra, la de hacer caso a sus impulsos no considerando los temores ajenos. Si para algunos detrás del mar acechan monstruos, para Nora en San Isidro al fondo se asoma el trabajo.

Al día siguiente me tomé el III. Hice un viaje muy largo, sin saber bien hacia dónde iba hasta que llegué a la escuela y en la escuela, recuerdo que lo primero que le dije a la directora fue “Yo no soy profesora de teatro, soy Licenciada en Artes”. La directora me respondió: “No me importa, necesito alguien que esté ocupando estas horas”.

Como se desprende, la llegada a Villa Adelina se dio en un marco de gran incertidumbre. Nora se encontraba cursando Didáctica Especial en Artes, razón por la cual le aclara en su momento a la directora Lorena Seccon que no es profesora. Eso no representó un problema para Lorena quien tenía en mente una preocupación más grande en su gestión: incrementar la matrícula, poblar la secundaria.

La institución siempre tenía detrás de sí el fantasma del cierre de cursos. El turno tarde prácticamente se hallaba carente de estudiantes. La comunidad desconocía que allí había una escuela orientada en teatro, y quienes la conocían se sentían defraudados con aquella única orientación suponiendo que una alternativa en Economía o Naturales hubiera sido la mejor para las necesidades laborales del barrio.

La cuestión es entonces que la ESB n.º 21 solo ofrecía teatro. No tenía estudiantes ni docentes. Hasta la llegada de Nora Kadener quien, como se indicó previamente, tomó las horas de “Proyecto de producción en teatro” y “Actuación y

procedimientos constructivos del teatro”.² Ambas materias con una carga horaria importante.

Las primeras clases fueron horribles en términos de la entrevistada. Lxs estudiantes habían perdido el hábito de asistir a la escuela. No tenía sentido; ningún profesor o profesora tomaba las horas de teatro.

Cuando las horas fueron cubiertas, pese a asistir a clase, la resistencia continuaba. Eran jóvenes acostumbradxs a estar sentadxs, a estar afianzadxs en el banco frente a una exposición docente tradicional, a pasar el tiempo libre por la ausencia de educadores. ¿Qué era eso de entrar en calor, desplazarse, respirar e inspirar, entrar en contacto con el otro, con la otra? ¿Era posible imaginarse representando una obra para un público en particular? ¿Se podría lograr el trabajo grupal en cursos disgregados por las reiteradas interrupciones escolares?

Imposible; durante los primeros meses esos anhelos educativos parecían una tarea perdida.

El protagonismo en lxs estudiantes

En ocasiones el sentido común junto a la intuición son estrategias que se nos imponen espontáneamente a lxs docentes. Un primer gesto de Nora fue demostrarle a lxs estudiantes que ella no se iba a ir. La asistencia permanente a su puesto de trabajo, además de la formación paralela al dictado de las clases con cursos, capacitaciones, conversaciones

2 La materia “Actuación y procedimientos constructivos en teatro” corresponde al quinto año de la Escuela Secundaria Orientada en Arte-Teatro. Su carga es de 144 horas totales; si se implementa como materia anual su frecuencia será de cuatro horas semanales. “Proyecto de producción en teatro” corresponde al sexto año de la Escuela Secundaria Orientada en Arte-Teatro. Su carga es de 216 horas totales; si se implementa como materia anual su frecuencia será de seis horas semanales.

eternas con profesores y profesoras de teatro, fue generando en lxs jóvenes cierto interés por el arte teatral. Algo debería tener aquella expresión para que la profesora Kadener siguiera viniendo a clase.

Nora nos comenta que *pensar al aprendiz como un sujeto activo* le resultó clave. Puede parecer una obviedad pero no deja de ser importante refrescar dichas obviedades, más aun cuando hoy en día muchxs educadores continúan impartiendo clase convencidxs del paradigma modernista de escuela, dirigiéndose a un “alumnx” vacío de contenidos, de experiencias, un “alumnx” al cual debemos iluminar con clases magistrales, que solo recibe y reproduce contenidos.

Colocar a lxs estudiantes en un rol activo justamente en una comunidad invisibilizada por la misma población de su distrito. Hacerlos protagonistas de sus vidas adolescentes, hacerlos partícipes de las necesidades de la escuela, fueron aciertos. Como se expresó anteriormente, el imperativo de difundir la oferta de la secundaria por la necesidad de habitar los cursos era urgente; entonces tanto Nora como la directora se dieron cuenta de que el teatro también brindaba una función propagandística, la cual iba a ayudar a resolver las necesidades descriptas.

La clave fue armar muchos proyectos. Acá fue muy vital el rol de la conducción de la escuela que me apoyó en los proyectos, y me dio ideas de hacerlos más ambiciosos. El problema principal era la baja matrícula, así que los primeros proyectos estaban orientados a la difusión. En planta baja hay una primaria, así que lo primero que se nos ocurrió fue ofrecer obras de teatro para el sexto grado de la misma. Este proyecto, con un objetivo tan claro, ayudó muchísimo. En algunos cursos los estudiantes no se animaban a actuar frente a sus propios compañeros, pero si la actuación era hacia

un público desconocido, la cosa cambiaba. Hacer teatro infantil te da más libertad. Primero realizamos las obras en el SUM de nuestra institución y después comenzamos a llevar las obras a las primarias de la zona. De paso, dábamos a conocer la escuela, y yo podía ir avanzando con los contenidos de la materia.

Correrse del letargo, activar el movimiento, sentirse convocadx por una causa justa. A mediados del 2014 se había hallado la solución a los problemas: trabajar por proyecto fue la llave mágica que abrió todas las posibilidades productivas de la futura Bertolt Brecht.

Abriendo telones

En las escuelas surge la idea común de que teatro es actuación, como la idea de que plástica implica únicamente pintar. No necesariamente. El teatro es una de las artes que puede darse, justamente, por el trabajo colectivo, en donde la división de tareas y la asignación de roles es fundamental. El actor necesita tanto del texto como del utilero y el maquillador. Esto Nora lo tuvo bien en claro. Supo recibir la conocida expresión estudiantil “a mí no me gusta actuar, no me animo”.

No hay problema, hay otras alternativas para hacer teatro.

Aprovechó los cursos chicos y asignó distintas tareas a cada unx. Algunxs estudiantes trabajaron la dramaturgia del cuento “Los tres astronautas” de Umberto Eco. Había que adaptar el texto al formato teatral, pensando en escenas, en conflictos, en las posibilidades materiales de la escuela:

La escuela no cuenta con micrófonos para los actores... hubo obras que fracasaron porque justamente no

se les escuchaba a los chicos. Esto era frustrante para los que estaban actuando. Entonces en este cuento recuerdo eso, que yo podía poner un relator con un micrófono que iría relatando las acciones de los personajes, era muy clownesco... el cuento tiene que ver con que no hablan el mismo idioma.

El sexto año que se egresaba en ese ciclo puso el cuerpo y accionó a los personajes.

Fue una función del sexto año de la secundaria al de la primaria del mismo edificio, en donde se pudo dar un encuentro entre estudiantes que se encontraban finalizando sus recorridos variando el nivel educativo. Lxs espectadorxs recibieron títeres de papel maché realizados por otro curso que no tenía interés en actuar, además de volantes brindando información sobre la oferta educativa teatral de la institución. Muchxs púberes se enteraron, luego de ver “Los tres astronautas”, que arriba de sus cabezas la oferta para seguir estudiando algo impensado resultaba más que interesante.

Lógicamente, cuando se muestra, la gente ve y al participar de dicha experiencia teatral algunas consciencias se despiertan.

Ante la sugerencia de una madre que era directora de un jardín de infantes, se propuso a lxs estudiantes adaptar cuentos de María Elena Walsh para luego ser llevados al nivel inicial. Fue así que junto a Nora ensayaron una variedad de pequeños números para un público exigente, el infantil, cerrando de esta manera el ciclo 2014 con una gira por los jardines del barrio.

En los años venideros, como expresó Nora, los proyectos resultaron más ambiciosos. La escuela había renacido. Las aulas volvieron a tener ese calor juvenil, el murmullo constante, las mentes ocupadas en buscar materiales para la obra, el nervio tenso porque en unas semanas “tenemos

función”. Si la escuela renace merece ser bautizada; por este motivo, la búsqueda de imposición de nombre se convirtió en un desafío que invitó al equipo docente a trabajar en conjunto.³

La imposición de nombre es un trámite administrativo que lleva dos años de gestión y consolidación. La comunidad educativa toda debe ser partícipe de la selección del mismo. Nora había propuesto como opción “El Puente”, en homenaje a la pieza teatral argentina escrita por Carlos Gorostiza en 1949.

La creía una buena metáfora del vínculo entre la escuela y el barrio... Mi nombre no ganó, pero eso me permitió trabajar con la obra en el aula, discutirla, además de trabajar con todos los otros nombres desde la materia. Trabajamos con textos de Brecht, con los inicios del teatro argentino, por eso fue un proceso largo.

En los últimos meses del 2015, con la presencia de padres, madres, docentes, auxiliares, directivos y estudiantes, se realizó la votación. Luego del proceso democrático se conoció el resultado. La escuela se llamaría Bertolt Brecht (1898-1956) en homenaje al dramaturgo alemán creador del teatro épico, un autor que supo leer críticamente a su tiempo cuestionando las normas del teatro clásico. Un autor que con sus piezas teatrales buscaba despertar al espectador, provocando en él o en ella pensamientos y sentimientos en relación a la realidad socio-política que le tocaba vivir. Brecht pretendía un espectador que no se duerma bajo el embrujo del entretenimiento, sino todo lo contrario: esperaba del

3 Para ver documento de imposición de nombre a instituciones escolares provinciales buscar expediente número 5801-3.686.973/08.

espectador un cambio de actitud, una modificación radical en sus acciones que permitiera, por consecuencia, generar cambios positivos en su entorno social. Objetivos no muy diferentes a los que tuvieron y siguen teniendo en mente lxs docentes de la Escuela de Educación Secundaria n.º 21 “Bertolt Brecht”.

Octubre: mes del teatro en San Isidro

Hacer teatro en 2014. Ponerle nombre a la escuela en 2015. En 2016, estudiantes y docentes se encontraban voraces de nuevos emprendimientos. En este año participaron del Programa Jóvenes y Memoria,⁴ llevando una producción propia al Complejo Turístico de Chapadmalal. Pero sin dudas el proyecto que se destacó fue la participación en el Programa Banca 25 del Municipio de San Isidro.⁵ En dicho programa, las escuelas secundarias llevan un proyecto al Concejo Deliberante de San Isidro, ocupando la banca 25 como concejales. Por iniciativa del profesor de Historia Germán Gómez y en trabajo conjunto con Nora, la EES n.º 21 “Bertolt Brecht” propone declarar octubre como mes del teatro en el distrito, ocupando la institución un rol dominante ya que se trata de la única secundaria pública con orientación en teatro del municipio.

Dimos una función en el Consejo Deliberante. Llevamos fragmentos de “Terror y miseria” de Bertolt Brecht ya que justo coincidía con la fecha de imposición de nombre de la escuela. Es una experiencia que lxs

4 Para conocer más sobre este programa dirigido a escuelas visitar: <<http://www.comisionporlame-moria.org/jovenesymemoria/>>.

5 Nota alusiva: <<http://sanisidro.gob.ar/noticia/1733/posse-en-el-lanzamiento-de-la-quinta-edicion-del-programa-banca-25>>.

chicxs no se olvidan nunca más. Concretar este proyecto del mes del teatro nos ayudó a organizar la tarea anual. Todo lo que se planifica, ensaya, produce, se realiza con vistas al mes de octubre. Te recuerdo que las sedes son nuestro SUM, el Concejo Deliberante y el Teatro del Viejo Concejo de San Isidro. La concreción de este proyecto también habilitó a que el municipio se comprometiera a pagarnos los traslados de los estudiantes, la cuestión técnica, la difusión, todo lo que la escuela no tiene.

Realizando un *racconto* puede desprenderse de estos relatos que los proyectos han ido creciendo y concretándose por un gran trabajo en equipo entre estudiantes, autoridades y docentes. No siempre puede lograrse un clima de trabajo con tales características. En este sentido, Nora tuvo suerte.

Sin embargo, no olvidemos que el camino para la profesora Kadener arrancó complicado con, más que piedras, cascotes bloqueando cualquier propuesta educativa. Se encontró con una secundaria marginada, con aulas vacías, sin objetivos que la impulsen. Sin teatro.

¿Cuál fue el primer acierto? La permanencia. ¿El segundo acierto? El apoyo incondicional de la directora y algunxs colegas. ¿El tercero, el que generó que el duende teatral cobrara vida? Los proyectos, la responsabilidad de lxs estudiantes.

Quando fui con un objetivo, con una fecha, con “tenemos que presentar tal obra en tal espacio”, hubo compromiso. Eso es lo más lindo que produce el teatro, un arte esencialmente colectivo. En el teatro necesitás siempre de un otro... que ellos hayan podido establecer ese nivel de compromiso con sus compañeros, con la escuela, conmigo, creo que tiene que ver con haber

ido con un objetivo claro. Me di cuenta que las veces que iba sin un objetivo claro, con cierto divague, generaba desconfianza.

En esta experiencia anclada en Villa Adelina, Nora junto a otrxs compañerxs pudo parir la escuela, abrirla al mundo con las propuestas tomando lo que fuera conveniente de los programas municipales y provinciales.

Hoy la EES n.º 21 “Bertolt Brecht” continúa pujante. Es la sede del Mes del Teatro en San Isidro y sus docentes permanecen inquietamente creativos desarrollando proyectos en conjunto.

Relato II

El taller virtual de creación musical

A partir de la experiencia de Ignacio Llobera

Santiago Gabriel Cundari

Introducción biográfica, sobre Ignacio y su “post-Puan”

Ignacio Llobera cursó la Tecnicatura en Música en el conservatorio Manuel de Falla y la Licenciatura y Profesorado en Artes Musicales en la Facultad de Filosofía y Letras (Universidad de Buenos Aires). Al terminar sus estudios en el año 2012 conformó un grupo de investigación dirigido por Pablo Fessel, el cual se dedicó a relevar y organizar un registro sobre los espectáculos, ciclos y presentaciones que se habían realizado en el Centro de Experimentación del Teatro Colón (CETC), desde su fundación hasta aquel momento. Esta experiencia no solo lo acercó a dicho espacio sino además al mundo de la gestión y producción. Fue así como en el año 2016 formó parte de la organización del Festival Nueva Ópera Buenos Aires (FNOBA), primer festival de ópera contemporánea de la CABA, el cual ya cuenta con dos ediciones.

Su interés por la música incidental lo llevó a formar parte de importantes proyectos: Ignacio fue el encargado de la música y el diseño sonoro de cortometrajes y obras teatrales

tales como “La verdad sobre la temporada de liebres”, de Patricio Ruiz, “Lima Japón Bonsai” y “Quiero decir te amo”, ambas de Mariano Tenconi Blanco.

Como licenciado y profesor en Artes, Ignacio ha formado parte de importantes proyectos pedagógicos, varios de ellos multidisciplinares, entendiendo la educación como un campo complejo en donde conviven realidades junto a la articulación de diversos estímulos. A continuación y en base a una entrevista con él, se mencionarán algunos de ellos, buscando conocer un poco más sobre la perspectiva pedagógica que ha ido forjando como egresado de la carrera de Artes y cómo ésta ha sido aplicada a su labor docente.

El taller virtual de creación musical

Ignacio tuvo su primera experiencia docente en el contexto de las prácticas realizadas en la materia Didáctica Especial, en la Escuela de Danzas “Aida Mastrazzi”. Para él, la experiencia fue sumamente valiosa, dado que afianzó su relación con la docencia, ambiente ajeno para él hasta ese entonces.

La experiencia fue genial porque te sacás en primer lugar todo el miedo de estar frente a un curso, con gente joven con la que podés tener la oportunidad de mostrarle cosas que capaz no conocen o ayudarlos a transitar por lugares donde no estuvieron. Ya eso me permitió darme cuenta de que estaba re bueno, no era un bajón como siempre pensaba.

Gracias al acercamiento que proporcionó la materia, Ignacio pudo enfrentar aquel prejuicio y la ajenedad en

relación a entender la docencia no sólo como salida laboral sino también como vocación.

Ya egresado de la facultad y habiendo conformado un grupo de investigación dedicado al archivo del CETC durante el año 2012, Ignacio recibió la propuesta de diseñar un taller virtual articulado con el programa Conectar Igualdad, el “Taller de creación musical”. Dicho taller se desarrolló durante el 2013, destinado a chicos de entre trece y veinte años, a lo largo de todo el país, con o sin experiencia en música. El taller tenía como objetivo brindar herramientas de composición musical a través de la utilización del programa “Caustic 2”, herramienta que posibilitaba un aprendizaje digital además de la formación musical. La conformación del mismo estaba apoyada en un “aula virtual” en la cual los estudiantes veían las clases de forma audiovisual (pudiendo acceder a ellas en el momento que eligieran), accedían a material de lectura, y entregaban pequeños trabajos cada semana, con opciones de foro y un trato directo con el docente.

Cada taller tenía una duración de dos meses, en los cuales se generaban dos grupos de hasta cincuenta personas. El trabajo final consistía en una pieza musical elaborada con Caustic que contuviera lo aprendido sobre armonía, ritmo y melodía. Ignacio cuenta que el mayor desafío estuvo en la etapa previa al desarrollo del taller:

... fue lo más fuerte, pensar cómo iba a ser, diseñar las clases, pensar todas las actividades. Era clase de música y tutorial de alguna manera, tenía que ser súper simple, muy atractivo, con videos. Por un lado, se aprendía música, y por otro a utilizar el programa. Era la articulación de dos cosas a la vez, la tecnología aplicada a la música y la música como un instrumento, una herramienta.

Ignacio considera como aciertos dentro de la formación académica de la facultad las herramientas dadas durante su trayecto pedagógico: el saber cómo planificar, organizar, estructurar y tomar decisiones a la hora de pensar qué contenidos utilizar, brindaron facilidades al momento de afrontar su proyecto de enseñanza.

La articulación de los saberes prácticos musicales y los puntos de organización y programación de los distintos ejes de enseñanza enriquecieron la actividad, permitiendo desenvolverse fácilmente en un contexto de aula virtual cooperativa.

Ante la diversidad del estudiantado, Ignacio debió desarrollar estrategias en dos instancias: la primera como eje colectivista, que abarcara a todx interesadx e inscriptx en el taller; la segunda, y haciendo uso de las herramientas que proveía el formato de aula virtual, en pos de orientar y hacer el recorrido más específico, individualista. Estos planos articulados del propio proceso generaron en la experiencia una trama que se vuelve dialéctica dentro del proceso de enseñanza, una ida y vuelta entre los objetivos generales y la singularidad del estudiantado.

Ampliar la experiencia

Dentro del mismo período y también conectado a la parte del Ministerio de Educación, junto con una pareja pedagógica, Ignacio realizó varios talleres presenciales en jornadas orientadas a la programación musical. Dicho taller poseía una duración limitada a una clase o dos y allí lxs chicxs interesadx aprendían a programar sonido, la música en términos físicos.

Sumado a esta experiencia, convocado por la Fundación Telefónica, durante 2015 Ignacio desarrolló un taller

articulado entre música y matemática para escuelas invitadas a la fundación.

Música, matemática... ¿Qué es la música y matemática? Ahí tuve que apelar al conocimiento de Puan (risas), para reflexionar sobre el poco transitado pero tan mencionado cruce entre ambas disciplinas.

Se pensó cómo organizarlo, qué actividades, cómo hacer juegos de música para grupos enteros de nivel secundario. La propuesta era que al finalizar el encuentro los chicos se fueran sabiendo más, tanto de música como de matemática.

Luego se gestó la escuela de creación en ópera “escuela de invierno”, la cual se organizaba una vez por año en forma de seminario intensivo de una semana. Lxs inscriptxs quedaban seleccionadxs a manera de becarixs, como el antiguo formato del Instituto Di Tella (a una escala micro) con el objetivo de modernizar o acercar conocimiento que no es fácilmente accesible.

Ignacio cuenta que buscaba ir contra la idea del compositor nacional, el cual se vuelve exitoso una vez que sale del país, ya que en ese sentido se convocó a compositores, dramaturgos y artistas de afuera que venían a dar un curso intensivo para un estudiantado de jóvenes artistas, entre dieciocho y veinte alumnxs, quienes desarrollaron su obra.

Dichas experiencias sirvieron de raíz para, durante el año 2017, llevar a cabo un proyecto pedagógico aún mayor: gracias a una propuesta del FNOBA y con ayuda de un dúo de músicos suizos, se buscó generar un proyecto de armado de ópera en forma cooperativa. Con ayuda del Instituto de la Vivienda, se orientó el proyecto a chicos de zonas vulnerables y fue así como se integró al estudiantado de una escuela primaria de la Villa 20, ubicada en el Barrio de Villa Lugano, CABA, para luego repetirse la experiencia con una

escuela secundaria con orientación en artes visuales ubicada en el barrio Ramón Carrillo, de Flores (CABA).

Los talleres eran mensuales, con una frecuencia de dos o tres clases por semana, donde los participantes iban aprendiendo los distintos elementos y disciplinas necesarias para realizar una ópera.

La idea inicial era que girara en torno a los distintos oficios posibles dentro del mundo del teatro y la ópera, como para que los jóvenes de la escuela artística pudieran conocer un poco más sobre posibles salidas laborales, todo lo que hay detrás del escenario. La idea era que aprendieran vestuario, iluminación, sonido, etcétera. Finalmente hubo mayor interés por la actuación y se hizo hincapié en eso, los chicos fueron los que idearon los personajes y la historia, que un dramaturgo luego iba pasando en limpio. Por otro lado, trabajamos con un grupo de chicos de la escuela Hermanos Latinoamericanos, que ya tenían a su profesor de música que les enseñaba flauta. El proyecto implicaba a un dúo suizo de música contemporánea que fueron a la escuela en tres ocasiones a dar un taller y practicar distintas piezas o juegos que luego el profesor continuó practicando en sus clases semanales, a la vez que recibía partituras nuevas, y luego esa pasó a ser la música en vivo de la obra finalizada.

Es interesante ver cómo Ignacio, a través de esta experiencia, no sólo logró gestionar un espacio pedagógico multidisciplinar —lo cual resulta más que acertado dadas las necesidades y puesta en valor de las interacciones entre disciplinas dentro de un contexto de enseñanza artística—, sino que además pudo basar el motor del proceso

pedagógico en las propias motivaciones e intereses manifestados por lxs participantes del mismo. En base a esta experiencia y al propio entender de Ignacio, el enseñar debe transformar la realidad del/ de la estudiante, dejarle algo, sumar al propio interés y motivación, más allá del campo dentro del cual se desarrolle la enseñanza, generar un verdadero “conocimiento significativo”.

Sobre la metodología del “conocimiento significativo”

Ignacio rescata y desarrolla este concepto para pensar sus experiencias didácticas. El conocimiento significativo es asimilable al coloquial “llevarse algo”: aunque el/la estudiante no se vaya a dedicar a la música luego de terminado el taller, se busca el cambiar algo en el propio encuentro, que el enseñar signifique algo.

En pos de este objetivo, se intenta conectar a lxs estudiantes con algo que ya sepan o conozcan, reformularlo, agregar información y diferentes perspectivas.

La pregunta aquí sería, ¿cómo uno llega a poder medir lo significativo del conocimiento apprehendido? Ignacio redobla la apuesta en sus experiencias con una reflexión al momento de llevarlas a cabo: ¿Cómo era yo antes de saber música? ¿Qué pensaba?

Este método, sumado al de recordar y prestar especial atención a conversaciones casuales con personas no afines al mundo del conocimiento musical teórico, ayuda a dilucidar nuestra pregunta inicial.

Es importante querer entender cómo piensa un otro. A veces uno tiene esa deformación profesional de la materia o disciplina que uno enseña, y cosas que a uno le parecen obvias para el otro no son obvias, o ni

siquiera son, no existen. Lo importante es tratar de situarse en la posición de un otro y ver a partir de ahí qué podría ser lo significativo, qué podría ser algo que no verían, escucharían o aprenderían en otro lugar, situación o ámbito de la vida.

Para Ignacio, lo significativo es como una llave, un elemento que permite “*hackear*” o entender algo de la realidad que hasta ese entonces no es mostrado. Un aporte de visión, una nueva perspectiva y no tan solo un dato. O si es meramente un dato, es uno relacionado íntimamente con algo que al/la estudiante le interpela, le es relevante, y allí está el *quid* de la cuestión: reflexionar sobre lo que para el/la otrx es de importancia.

Lo interesante de este tipo de metodología, o sistema reflexivo aplicado a la enseñanza, es que no sólo mantiene al docente activo en su rol de facilitador del conocimiento, sino que además es algo que debe ser entrenado, en constante actualización y movimiento, y al mismo tiempo tan ligado íntimamente con el docente que se haría estrictamente irreproducible en cualquier manual de pedagogía.

Es por demás interesante pensar este tipo de acciones en articulación con los modelos de evaluación, dado que en la experiencia narrada al inicio, el “Taller virtual de creación musical” más allá del producto final (la composición musical), el cual daba noción de un pensamiento más o menos organizado, se hacía más intangible lo evaluativo de la propia experiencia. Aquí el poder aplicar este método-reflexión propicia el pensar “¿qué se está llevando el/la estudiante una vez terminado el recorrido?”.

Conclusiones

A Ignacio se le preguntó qué tipo de consejo podía brindar al estudiante de Artes que quiere dedicarse a la docencia, y él interrumpió: “¿quiere dedicarse? Entonces no hay nada que aconsejar, que vaya y lo haga”.

Sobre el final, y para este punto del encuentro, recordó el hecho de que su iniciación en la docencia fue un proceso de investigación paulatino y segmentando. Interesado por hacer de la pedagogía una herramienta más dentro de su bagaje, reflexionó sobre la articulación de ésta en relación a los saberes propios adquiridos. Con esta premisa se charló sobre cómo aconsejar a aquel/aquella indeciso que aún no tuvo su experiencia dentro del ámbito docente. Una decisión frente al miedo de lo desconocido.

A veces simplemente te descubriste dando clase, cuando te descubriste como docente te encontraste con que de pronto no era tan malo como pensabas, o no nos tan malo como creías que ibas a ser hasta finalmente encontrarte con que te termina enamorando la experiencia. En la educación muchas veces, además del contenido, uno transmite más cosas, y a veces esas cosas se vuelven más importantes que el contenido en sí.

La frase final de Ignacio nos permite pensar sobre la relación y articulación que la docencia puede establecer con prácticas tales como la ejecución de un instrumento o la investigación académica. En ambos casos, consideramos enriquecedora la experiencia de consolidar lo aprehendido volviendo a repasar, haciendo un análisis crítico y reflexionando en relación a un/a otro. Tareas imprescindibles para la labor docente.

Será entonces una relación dialógica la que establezca la pedagogía con el resto de las tareas profesionales, potenciando y generando nuevas perspectivas de desarrollo en base al pensarse ahora además dentro de un rol pedagógico.

Finalmente, todo se resume en una frase que Ignacio suelta más que oportunamente: “el conocimiento se pone en ejercicio cuando uno lo re-transmite en la docencia”.

Bibliografía

Ausubel, D., Novak, J. D. y Hanesian, H. (1976). “Resolución de problemas y creatividad”, en *Psicología educativa*. México, Trillas.

Novoa, L. (2018, 27 de julio). Festival Nueva Ópera: una cita que se instala. *Diario Clarín*, suplemento Ñ. En línea: <https://www.clarin.com/revista-enie/escenarios/festival-nueva-opera-cita-instala_0_SyR4qowE7.html>.

Sitios de interés

Aprender Conectados: <<https://www.argentina.gob.ar/educacion/aprender-conectados>>.

Centro de Experimentación del Teatro Colón: <<http://cetc.teatrocolon.org.ar/>>.

Festival de Nueva Opera de Buenos Aires (FNOBA). En línea: <<https://www.facebook.com/FNOBAOK/>>.

Relato III

Salir de la caverna en la enseñanza de artes plásticas

Alternativas a la proyección cronológica de imágenes.
A partir de la experiencia de Alejo Petrosini

María Eugenia Di Franco

Acerca de Alejo Petrosini

Alejo Petrosini es Profesor y Licenciado en Artes Plásticas de la Facultad de Filosofía y Letras (Universidad de Buenos Aires), pero esta no es su primera formación en artes, ya que transitó su experiencia en educación secundaria en la Escuela de Bellas Artes “Rogelio Yrurtia”, de la CABA, donde obtuvo las titulaciones de Maestro Nacional de Dibujo y Bachiller. Desde muy temprana edad, su interés por las artes plásticas ya se encontraba establecido.

Actualmente se encuentra transitando el Doctorado en Teoría e Historia de las Artes, en la misma casa de estudios que le otorgó sus títulos de grado, realizando la tesis: “Agencia y patrimonio mueble de las misiones jesuíticas-guaraníes. Una biografía de los restos materiales en Argentina durante los siglos XIX y XX”.

Su experiencia docente abarca dos niveles: primaria y superior. En primaria, enseña la materia Educación plástica en las Escuelas n.º 18 “San Juan Bautista de la Salle”, n.º 20 “Maestro Carlos Alberto Carranza” y n.º 14 “Capitana María

Remedios del Valle” (todas de la Ciudad de Buenos Aires). En superior, es docente en ESEA “Manuel Belgrano”, de la asignatura Historia del arte II (Antigüedad-Edad Media); en ESEA “Lola Mora” tiene a cargo Historia del arte III (Renacimiento-Siglo XIX) e Historia del arte IV (Siglo XX-Arte contemporáneo); y en la Escuela Superior de Bellas Artes “Regina Pacis” de San Isidro, estuvo a cargo de Historia del arte I (culturas no occidentales y orientales).

Introducción: marcar la diferencia

Sumergir a un grupo de estudiantes en el estudio de las artes plásticas, cuando se carece de pretensiones de originalidad, puede reducirse a la reproducción de métodos muy conocidos por quienes se formaron en esta orientación: pensar la historia del arte desde un orden cronológico, como algo lineal y progresivo, con una visión enciclopedista, donde se señala una evolución de un movimiento respecto al anterior.

Copiando las estrategias didácticas de muchxs docentes formadorxs en artes plásticas, se puede ofrecer un vasto marco teórico y fuentes, y un amplio número de obras de arte que ejemplifican el período en cuestión (dando cuenta sobre todo de que el/la docente posee los conocimientos necesarios para abordar los contenidos). Esto suele llevarse a cabo a través de la oratoria constante y la reproducción de imágenes que ilustran dichas palabras.

Al dar los primeros pasos en la enseñanza de artes plásticas, probablemente se replique esta estrategia, al reutilizar el modo en que hemos aprendido. Este camino es útil, pero si se pretenden contemplar los matices de aprendizaje puede ser pensado como un recurso más, y no como el único.

Es desde una reflexión crítica que se abre la posibilidad de habilitar nuevas formas de aprender, por lo que se propone el ejercicio de someter nuestras prácticas docentes a estos cuestionamientos: ¿es útil seguir enseñando desde la oratoria? ¿Sirve más para demostrar los conocimientos del/de la docente que para generarlos en lxs estudiantes? ¿Qué porcentaje de ese discurso realmente se entiende e internaliza? ¿Pueden abordarse temas sin considerar las líneas de tiempo o las cronologías? ¿Es posible enseñar artes plásticas sin atravesar por las “grandes” obras de arte? ¿Se puede instruir en el arte del siglo XX sin enunciar los “ismos” del siglo? ¿Nuestra disciplina puede reducirse a una “historia de las imágenes”? ¿Es válido establecer una analogía con la reproducción de formas proyectadas en el mito de la caverna de Platón?

Las pretensiones de originalidad y la eficacia de la enseñanza pueden ser asumidas como una presión o como una posibilidad, para poner en discusión aquellas prácticas pedagógicas ampliamente aplicadas y conocidas. Alejo es un docente de Artes Plásticas que se cuestionó y decidió enfrentar su práctica educativa desde nuevas perspectivas, abriéndose a otras formas de enseñar, donde lxs estudiantes sean lxs protagonistas, rompiendo con los enfoques cronológicos cuando es posible, trabajando de forma interdisciplinaria con otrxs docentes, utilizando herramientas tecnológicas que acerquen a lxs estudiantes con las materias que dicta, pensando las artes plásticas desde abordajes no lineales, promoviendo el encuentro de imágenes disímiles y poniendo en relación lo diverso.

Pinterest

La Escuela Superior de Bellas Artes “Regina Pacis” de San Isidro le brindó la posibilidad de organizar la enseñanza

de una manera diferente. La materia que tuvo a cargo fue Historia del arte I, pero no era el primer acercamiento a la disciplina que hacían sus estudiantes, ya que habían transitado un preingreso que lxs había acercado a un recorrido tradicional del arte desde un orden cronológico. Este conocimiento le dio a Alejo la posibilidad de postular los contenidos de forma diferente y lo hizo de una manera conceptual. Propuso un conjunto de ejes que apelaban a la cotidianidad de lxs estudiantes, partiendo de los conceptos de cuerpo, naturaleza, política, memoria, poder, vida y muerte, entre otros.

El resultado fue encontrarse con la posibilidad de tomar ejemplos actuales y cercanos a lxs estudiantes, que les permitan construir una mirada crítica, tomar posición, protagonizar el proceso de aprendizaje, cuestionarse, generar inquietudes. Alejo encontró otro modo de enseñar, que no apelaba solo a ser escuchado para luego ser repetido.

Ante el propio cuestionamiento sobre el modo de acercarles las imágenes, miró a su alrededor y encontró una realidad que lo trasciende, y es que lxs estudiantes, sobre todo lxs más jóvenes, están hiperconectadxs por medio de las redes sociales o páginas web, observando imágenes todo el tiempo, por lo que el acceso a ellas no debería ser un conflicto:

Lo que hice fue generar una propuesta de trabajo desde un tablero de Pinterest porque pensaba que a través de las redes, de internet, los celulares, las computadoras, podría estar más en contacto con la cultura joven, por lo que armé ese tablero compartido y convoqué a los alumnos para que suban imágenes de los temas que estábamos trabajando.

Alejo decidió que esta propuesta fuera libre, y no condicionar su participación a ningún tipo de evaluación, además era una experiencia en la que todxs estaban aprendiendo. No sabía cuáles serían los resultados pero apostaba a la colaboración por el mero interés en los temas, confiaba en que la motivación generada en clases haciéndose preguntas y abordando ejes que a todxs afecten de algún modo, debería ser suficiente para que el tablero tenga participación, sin tener que recurrir a la presión de una nota como reflejo de ese hacer. El resultado fue excelente: la mitad de lxs treinta estudiantes del curso hicieron sus propuestas y participaron del mismo. Transitar por dicho tablero¹ permite observar el alcance que tuvieron los ejes temáticos, como consecuencia de la pluralidad de actores y la posibilidad que les dio Alejo de asociar ideas de una manera flexible.

Posteriormente, en otra experiencia docente, Alejo se encontró con la posibilidad de asociar Pinterest con una instancia de evaluación. Les solicitó a lxs estudiantes la realización de un trabajo práctico donde debían presentar una imagen en formato digital. Luego pudo socializar dichas selecciones en un tablero de Pinterest y transformar la evaluación en mucho más que una nota, haciendo que ese trabajo trascienda la percepción docente y sea de utilidad para otrxs estudiantes, apelando a una mirada deductiva y entendiendo que protagonizar la experiencia es un modo de construir un aprendizaje más significativo.

1 En línea: <<https://pin.it/od4r7vzl366jf5>>.

Imagen - objeto - pro- ceso - cuerpo - paisaje

Twitter · Instagram

1. Ideas que pueden guiarte

Artes visuales

Diseño ambiental

Multimedia narrativa

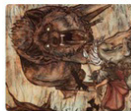
Instalaciones artísticas

Arte urbano

Intervenciones artísticas



Mural inspirado en el arte japonés
Instagram · Pinterest · Facebook



Arte urbano en el antiguo Borneo
Instagram · Facebook



Arte urbano en el antiguo Borneo
Instagram · Facebook



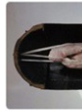
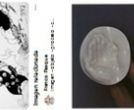
Arte urbano en el antiguo Borneo
Instagram · Facebook



Arte urbano en el antiguo Borneo
Instagram · Facebook



Arte urbano en el antiguo Borneo
Instagram · Facebook



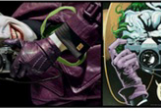
Arte urbano en el antiguo Borneo
Instagram · Facebook



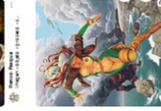
Arte urbano en el antiguo Borneo
Instagram · Facebook



Arte urbano en el antiguo Borneo
Instagram · Facebook



Arte urbano en el antiguo Borneo
Instagram · Facebook



Facebook

En la ESEA Lola Mora, de nivel terciario, ubicada en la CABA, Alejo tiene a cargo materias de historia del arte en tercero y cuarto año, por lo que encuentra que la maduración de lxs estudiantes tiene sus particularidades: los intereses aparecen más delineados que en años anteriores, ya saben los temas que les atraen y están más orientadxs sobre las prácticas artísticas en las que desean profundizar. La forma que tiene Alejo de enterarse de esto es preguntando ni bien comienzan las clases, dentro de las indagaciones que realiza como parte del diagnóstico, y una vez que conoce dichos intereses planifica los temas que abordará. Esto puede parecer lógico, pero pensando desde la experiencia como estudiantes de artes (plásticas), ¿cuántas veces un docente nos preguntó por nuestros intereses para ajustar la planificación en consecuencia?

La propuesta de comunicación con lxs estudiantes no se limita a este conocimiento sino que busca generar algo diferente y trabajar también por fuera del espacio áulico, creando un grupo de Facebook:

Se genera una dinámica distinta a la que se sucede con la mediación de los correos electrónicos, porque es más inmediata, uno puede interactuar más, subir imágenes, despejar dudas, ampliar los contenidos, seguir trabajando a lo largo de la semana temas que quedaron pendientes, hacer comunicados, armar eventos que ayuden como recordatorios de las instancias de evaluación y de otros asuntos.

Esta estrategia busca no esperar a que lxs estudiantes se adapten a una forma de comunicación impuesta por cada docente, arbitraria y diferente en cada materia, sino

amoldarse a la realidad y cotidianeidad social de lxs estudiantes, ser prácticos y lograr un acercamiento de forma eficiente a través del medio que ya utilizan.

A pesar de los estudios críticos respecto al uso de Facebook, que analizan aspectos como la sociabilidad, la soledad, las relaciones amorosas o la construcción de la identidad, hay una línea de estudio que abarca las potencialidades de las nuevas tecnologías respecto a la educación, analizando cómo utilizar redes como Facebook para favorecer los procesos formativos.² Alejo se inscribe en esta experiencia, buscando explorar las potencialidades del medio y amoldando las comunicaciones con sus estudiantes, a los soportes que estxs ya utilizan de forma constante y cotidiana.

Atlas Mnemosyne

Teniendo en cuenta que un catálogo propone una sistematización ordenada de un universo acotado, partiendo de criterios fijos preestablecidos (de ahí la crítica de “incompletos” a determinados catálogos), el Atlas, por el contrario, es necesariamente inacabado, en tanto se establece como una red abierta de relaciones cruzadas; no es cerrado ni definitivo, es siempre extensible a la incorporación de nuevos datos o relaciones.

2 Observados por sus rasgos vinculables al “*capitalismo cognitivo* y la lógica económica neoliberal, analizados a partir de lo que el propio sitio ofrece a los usuarios y desde la utilización de la plataforma por parte de estos (...) suele presentarse como una plataforma centrada en las relaciones sociales y personales, lo que hace que a menudo lo analizado sean aspectos como la sociabilidad, la soledad, las relaciones amorosas o la construcción de la identidad (...). Una tercera vía de abordaje de Facebook es a través de las reflexiones acerca de su potencial para fines educativos. (...) En esta rama de estudio, nos encontramos con investigaciones y análisis acerca de las características y las potencialidades de la relación entre las nuevas tecnologías y la educación, y con reflexiones acerca de cómo utilizar redes como Facebook para favorecer los procesos formativos” (Sollito, 2017: 4-6).

En su cotidianeidad, podría decirse que Alejo se distancia en sus métodos de la concepción de la enseñanza de artes plásticas “catalogada” y se inscribe en el universo del “Atlas”, ya que mantiene constantes relaciones con otrxs docentes, y está predispuesto a que sucedan cosas nuevas. Tal es el caso de una experiencia transitada con el profesor de pintura de cuarto año de la Escuela “Lola Mora”, donde lxs estudiantes tenían primero Historia del arte con Alejo, y luego un taller de pintura dictado por el profesor Juan Cuello. En cada clase, eran ellos quienes marcaban los vínculos entre ambas materias, por lo que comenta cómo transitó esa experiencia:

Cuando terminaba de dar las clases de Historia del arte me daba una vuelta por el taller y veía los proyectos, hacía mi aporte en lo que podía aunque no tenía la obligación, pero porque me interesaba mucho. También le mostraba libros al profesor de pintura.

El nivel de estxs estudiantes en Pintura de cuarto año es avanzado, por lo que los contenidos de esa asignatura acompañan la realización de proyectos individuales y una instancia de investigación, más acorde con las vanguardias y los lenguajes contemporáneos. Es en ese contexto que

el profesor de pintura les había propuesto que traigan imágenes relacionadas con el cuerpo humano. Armaron dos tableros que les permitían yuxtaponer imágenes heterogéneas de ese tema, y eso me pareció una genialidad porque parecía bastante a la propuesta de Aby Warburg y el Atlas Mnemosyne³ en esto de

3 “En 1905 Aby Warburg, un historiador del arte alemán de origen judío interesado en la cultura clásica occidental propone un método de investigación heurística sobre la memoria y las imágenes.

yuxtaponer imágenes heterogéneas. Empezamos a hablar con el profesor sobre Aby Warburg y a pensar qué se genera con el encuentro de imágenes disimiles.

De esta manera se construía otra mirada (teórica, cargada de contenido filosófico) y se fomentaba así la capacidad de poner en relación lo diverso: búsqueda que precisamente subyace en el Atlas Mnemosyne.

Conceptos

Desde los recursos didácticos, en tercer año de Historia del arte del Lola Mora, Alejo buscó enriquecer los temas del programa y la participación, ofreciendo otros recorridos y apelando a lxs estudiantes. Abordó conceptos filosóficos como Ontología, Sujeto, Presencia, visualizados a partir de la repetición sistemática de obras que les permitieran comprender mejor estos conceptos: el objetivo no era solo trabajar las imágenes y desde allí construir las ideas, sino partir de ellas y utilizar las imágenes como un medio útil para su comprensión.

En cuarto año de Historia del arte, el eje de trabajo es “todo lo sólido se desvanece en el aire” de K. Marx y F. Engels.⁴ El trabajo con imágenes le posibilita otra interpretación de

Poseedor de un ingente catálogo de imágenes, Warburg idea un procedimiento de exploración y presentación de sistemas de relaciones no evidentes mediante técnicas de collage y montaje: el Bilderatlas Mnemosyne. El proceso permite el reposicionamiento de imágenes o la introducción parcial de nuevos elementos, para establecer nuevas relaciones, un proceso abierto e infinito que crea una cartografía personal posibilitando constantes relecturas. Apenas desarrolladas por su temprana muerte, las lecciones de Aby Warburg impregnan toda la cultura visual venidera” (Tartás Ruiz y Guridí García, s/f: 1).

- 4 “Todo lo estamental y estancado se esfuma; todo lo sagrado es profanado, y los hombres, al fin, se ven forzados a considerar serenamente sus condiciones de existencia y sus relaciones recíprocas” (Marx y Engels, 1985: 39).

esos conceptos filosóficos complejos, y para acortar las distancias de comprensión, recurre a ejemplos actuales de arte urbano. Por ejemplo, tomando como punto de partida un *graffiti* que señala “arte = basura”, Alejo abre el debate a pensar el *collage*, el arte povera o el *ready made*, pero partiendo de una imagen actual, propia de la cotidianeidad de los estudiantes y rompiendo con el orden cronológico de enseñanza de historia del arte. Otro punto de partida de una clase fue mostrar la imagen de una figura humana que en su cabeza tiene representada una cámara fotográfica, y a partir de allí pudo trabajar la incidencia de la fotografía en la cultura.

Esta metodología le permite abordar conceptos filosóficos complejos y, paralelamente, problemáticas del arte de los siglos XIX y XX, para llegar a la irrupción de las vanguardias. Generar abordajes no lineales provoca que algunos estudiantes se desorienten, por lo que Alejo revé los caminos elegidos:

Revisar el ritmo con el que se trabajan los conceptos, retroceder, pausarlo y muchas veces utilizar la línea de tiempo para ayudarlos a organizarse.⁵ En la medida en que uno va poniendo en juego esto de hacer relaciones no lineales, con cada clase los propios alumnos se van entrenando, se van habituando a aprender de esa manera, pero es un proceso que no es rápido, se desarrolla a lo largo del año pero ya en el segundo cuatrimestre cobra forma y está más aceitado.

Uno de los primeros textos que ofrece a sus estudiantes es una conferencia de apertura del CAIA⁶ del 2007 de Darío

5 No se trata de rechazar este recurso sino de entenderlo como un camino más, y no como el único.

6 Centro Argentino de Investigaciones de Arte, organización no gubernamental creada en 1989.

Gamboni que aborda la puesta en práctica de analogías. Hace una comparación de los procesos de construcción del patrimonio y su relación con la iconoclastia en la modernidad, y señala la forma que se concibe el patrimonio como

un proceso dual mediante el cual ciertos objetos se seleccionan y preservan —y simultáneamente se los transforma—, en tanto que otros se hacen a un lado y se rechazan, no necesariamente son destruidos, sino abandonados a cualesquiera fuerzas que puedan ocasionar su alteración, su deterioro o su desaparición. (2007: 11)

Por ello, la descontextualización y la desfuncionalización de los objetos, implica su transformación.

Conclusión

El caricaturista Sidney Harris plantea que el propósito general de la educación es convertir espejos en ventanas, y con las experiencias docentes de Alejo se busca demostrar que ese objetivo es posible. El camino que este docente encontró para lograrlo es dándoles la palabra, abriendo el espacio para que lxs estudiantes vinculen ideas con libertad, realizando conexiones y asociaciones que contengan su sello propio.

Cuando se enseña artes plásticas y se transmiten ideas de determinadxs autorxs, se muestra un número limitado de imágenes y se evalúa la repetición de esos conceptos, es importante tomar consciencia de que quedan fuera de participación otrxs pensadorxs, otras obras y las elaboraciones de lxs propixs estudiantes, por lo que la experiencia de Alejo demuestra que es posible convertir esos espejos de

nuestras propias elecciones, esas réplicas de nuestro conocimiento, en ventanas que se abran a ideas y posibilidades nuevas.

Esta búsqueda no excluye el uso de cronologías o la exposición oral docente acompañada de la proyección de imágenes, pero se trata de no convertirlos en los únicos recursos pedagógicos que se empleen en clase.

Por otra parte, el uso de tecnología en el aula (TIC) se vuelve una estrategia relevante, al disponer de recursos pedagógicos que convierten el consumo ya existente de redes sociales, en instancias de formación. Alejo emplea las TIC como herramientas, como un medio y no un fin en sí mismo. Lo central sigue siendo el aprendizaje de los contenidos de artes plásticas, por lo que cumplen la función de acortar las distancias entre lxs estudiantes y dichos contenidos, utilizándolos para llegar a ellxs, por ser medios conocidos y de fácil acceso.

Estas metodologías de trabajo no son aplicables a cualquier contexto áulico, sino específicas de los espacios construidos por un docente con un grupo de estudiantes puntual. Son ofrecidas aquí como un camino de reflexión sobre qué tipo de experiencias docentes se desea construir desde las artes plásticas, como muestra de que son posibles otras formas alternativas a la reproducción de imágenes y la oratoria monótona y cronológica.

Bibliografía

Gamoni, D. (2007). "En busca de la posteridad". *IV Congreso internacional de teoría e historia del arte y XII jornadas del CAIA Imágenes perdidas: censura, olvido, descuido*. Buenos Aires, Centro Argentino de Investigadores de Arte (CAIA).

Maggio, M. (2012). *Enriquecer la enseñanza*. Buenos Aires, Paidós.

Marx, K. y Engels, F. (1985). *Manifiesto comunista*. Buenos Aires, Editorial Anteo.

Sollito, J. (2017), *Facebook y la economización de la vida*. Tesis de grado. Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires.

Tartás Ruiz, C. y Guridi García, R. *Cartografías de la memoria. Aby Warburg y el Atlas Mnemosyne*. En línea: <http://oa.upm.es/23211/1/INVE_MEM_2013_155825.pdf> (consulta: 21-08-2018).

Relato IV

Cine en la escuela

Alianzas, disparadores y experiencias en la tarea docente.
A partir de la experiencia de Pablo Guallar

Lara Gorfinkiel

Deseo

El deseo para una idea es como el cebo.
Cuando pescas tienes que ser paciente.
Cebas el anzuelo y luego esperas. El deseo
es cebo que atrae a los peces, a las ideas.

Lo bonito es cuando atrapas un pez que te gusta,
incluso aunque sea pequeño —un fragmento
de una idea—, ese pez te conducirá a otro pez
y todos se engancharán al primero. Ya estás
en marcha. Muy pronto se van acumulando
cada vez más fragmentos y emerge el
conjunto. Pero todo empieza con el deseo.

Atrapa el pez dorado, David Lynch

Introducción

A Pablo no lo paralizó recibirse. Todo lo contrario, se encontró con que en su vida había aparecido más tiempo, valoró su experiencia como cineasta independiente y sacó frutos de sus amistades de la carrera. Este texto será un recorrido por algunos de los hitos de la experiencia docente de Pablo Guallar desde el momento en que se recibió de profesor en artes hasta la actualidad. Nos interesa destacar

tres aspectos que generan un entramado que sostiene a todas sus experiencias. Esos aspectos son la utilización de su experiencia previa para encarar la tarea docente, la formación de alianzas que crean redes de trabajo, y la utilización de diversas textualidades como disparadores para la planificación docente. Estos tres elementos abonan a tres ideas fuerza en la docencia: el trabajo en grupo, la confianza y apropiación de los saberes propios, y la formación permanente en contacto con el mundo extraescolar.

Primera experiencia en docencia

- » Alianza: Facultad de Filosofía y Letras, compañera de cursada
- » Disparador: *Cinco obstrucciones*, Lars Von Trier
- » Experiencia: docente como artista audiovisual

Lo primero que Pablo hizo cuando se recibió de licenciado fue dictar un curso en la Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil (SEUBE) de la Facultad de Filosofía Letras (UBA). Los cursos de la SEUBE pueden ser dictados por estudiantes con un 75% de la carrera aprobada, por graduados o docentes de la casa. Son abiertos a la comunidad y gratuitos. Estos cursos son un territorio de construcción de conocimiento que se propone desandar el sesgo elitista de la universidad, construir conocimiento con modalidades horizontales que permitan la circulación de saberes, desarrollar la integración social y territorial, entre otros desafíos.¹

1 Para comprender el posicionamiento sobre la extensión universitaria de la gestión de la Facultad en el período 2014-2017 *cfr.* Petz (2015).

El curso tenía como objetivo que quienes se anotaran pudieran tener un contacto con la experiencia de la realización. Se llamó *La revolución digital: taller de realización audiovisual y análisis de imágenes*. Trabajó en pareja pedagógica con una compañera de la carrera, quien aportaba los aspectos teóricos mientras que él traía los aspectos relacionados con la realización. Eran aproximadamente dieciséis encuentros que se dividían en un mes de guión, un mes y medio de realización, y después el cierre.

Ya en aquel primer curso se topó con uno de los problemas más graves de la educación audiovisual: la posibilidad de acceder a computadoras capaces de soportar los programas de edición que se requieren para editar. Pero eso tampoco lo frenó, le parecía que era importante que quedara claro el concepto de montaje en términos teóricos y el trabajo de edición lo hizo él con sus propias herramientas. No sería la primera vez.

El disparador creativo que usó Pablo durante este curso fue la película de Lars von Trier, *Cinco obstrucciones*. En esa película Lars von Trier le propone al director Jørgen Leth que vuelva a filmar su película *The perfect human* a partir de cinco obstrucciones que le va proponiendo una tras otra. El film expone a la obstrucción como mecanismo creativo y da cuenta de su potencia. A partir de la idea de obstáculo como habilitante para la creatividad el docente llevó adelante su curso:

El foco estaba puesto en poder brindar las herramientas introductorias de lenguaje y realización cinematográfica para que los que vinieran al taller pudieran realizar un corto cinematográfico, transitar una experiencia práctica que tuviera como resultado y que se viera a lo largo de la cursada las distintas partes de la realización. Cuestiones relativas, primero al análisis

del film, luego relativas a creatividad y guión, luego a preproducción y luego a rodaje. Finalmente nos tomábamos varias jornadas para poder contar esa historia que tenía una serie de limitaciones: filmarla en el espacio donde nos encontrábamos. Digamos, utilizar las limitaciones como herramienta creativa. Ya desde el guión la idea era imponer una serie de limitaciones para que esas limitaciones sirvieran para crear. Mucho me vino de la película de Lars von Trier *Cinco obstrucciones*. Es muy interesante y trabaja con un director danés, consagrado, que había hecho un cortometraje que a Lars von Trier le había volado la cabeza, entonces le propone volver a hacer el mismo corto en la actualidad pero con una serie de limitaciones. (Entrevista a Pablo Guallar, 29-05-2018)

Muchas veces, lxs docentes nos ponemos “creativxs” para suplantar, reemplazar, simular, evocar cosas y elementos que no tenemos. Me parece importante, sin embargo, que podamos diferenciar la *ausencia* de la *limitación*. Actualmente, se declaman celebratoriamente las ausencias, las pérdidas, las reducciones disfrazando el brutal ajuste por un cambio de costumbres urbano, moderno. En ese sentido, hacer cine tiene la muy explícita complejidad de “los fierros”. La cámara, los micrófonos, las luces, las computadoras son elementos que cuando no están la evidencia es total; sin embargo, en nuestras trayectorias estamos acostumbradxs a construir desde esa falta y muchas veces sufrimos porque nuestra necesidad de aquellos elementos es inmanente a lo que enseñamos y generalmente no está contemplado a la hora de declamar en los planes de estudios la importancia del audiovisual en la escuela. En síntesis, adscribo a la idea de una creatividad a la que hay que forzar, apretujar un poco con limitantes y

obstrucciones, pero anhelo también una educación pública con recursos.

De azares y oportunidades: Ciudad Evita

- » Alianza: Directora de la escuela
- » Disparador: falso documental
- » Experiencia previa: reformulación del curso de la SEUBE

De cómo una suplencia devino taller

Pablo entró a la Escuela Secundaria n.º 65 “Pepe Biondi” con orientación en teatro en Ciudad Evita tomando una suplencia de dos meses. Daba clases de Actuación² y de Proyecto de producción en teatro.³ Enseguida forjó una muy buena relación con la directora de la escuela y con los estudiantes, tanto que hicieron una manifestación cuando se terminó la suplencia para que Pablo siguiera en la escuela. Gracias a una directora con una escucha abierta con capacidad de intervenir en los dispositivos escolares y la presencia de planes estatales que permitieran modelizar la experiencia escolar, Pablo pudo presentar un proyecto que formaría parte del Plan Mejoras⁴ de la provincia de Buenos Aires. El proyecto que presentó fue una adaptación

2 Materia de cuarto año de la Escuela Secundaria Orientada en Arte de la provincia de Buenos Aires. La materia se dicta en cuarto y quinto año. *Cfr.* diseño curricular.

3 Materia de sexto año de la Escuela Secundaria Orientada en Arte de la provincia de Buenos Aires. Su carga horaria es de 216 horas totales; si se implementa como materia anual su frecuencia será de seis horas semanales.

4 El Plan Mejoras Institucional es un proyecto que comenzó en 2011 que tuvo como propósitos mejorar la calidad en la enseñanza, posibilitar cambios en la cultura institucional, lograr la inclusión y la permanencia de los estudiantes en la escuela y atender a los intereses propios de cada comunidad (*Diseño e implementación del Plan Mejoras Institucional*, Documento 1, marzo 2011).

del curso que había dado en la SEUBE. Y así arrancó un período cargado de adrenalina en su vida docente y la inclusión del cine en una escuela especializada en teatro.

Al primer taller asistieron pocos estudiantes y eso permitió un seguimiento más profundo del proceso creativo y de las necesidades de lxs pibxs. Nuevamente, lxs estudiantes fueron quienes le dieron impulso a las propuestas de Pablo: al año siguiente el taller tenía cuarenta inscriptxs. Claramente había operado el invencible boca a boca proveniente de una experiencia genuina. De ese primer taller en la segunda mitad de 2014 salieron cinco cortometrajes: *Un desafío por la paz, ¿Quién soy?, La caja, Culpable o víctima, Samira Samira* y dos medimetrajes: *La leyenda* y *Líneas cruzadas*.

Me gustaría hacer un zoom en la experiencia de *La leyenda*, película que, según Pablo, fue “uno de los mejores cortos que se hizo en el taller de cine”. Veamos por qué.

Pablo siempre arranca los talleres introduciendo los géneros cinematográficos y en esa ocasión estaba explicando el tema del falso documental y a “los pibes les re gustó”. Además, cuenta que “justo estaba craneando un falso documental mío propio”. El falso documental contaba la supuesta historia de una docente que un día deja de dar clases en la escuela y cuyo destino nadie conoce. Esa idea inicial permitió que toda la comunidad escolar participara aportando su testimonio sobre el caso.

... fue algo genial, se empezó a integrar toda la comunidad educativa dentro del proyecto. Entonces, la directora se re lookeaba, ella se llama Mónica Duria e hizo un personaje que era Monique Duriel y era como una antidirectora, se pintaba con lápiz labial los dientes, muy bizarra, bien vedette con toda la antipedagogía posible (...) después iban entrevistando a las

secretarias que decían “pasa que la profe tenía problemas para cobrar la plata”. Iban apareciendo todos los problemas que tienen en realidad los profes.

Resulta interesante traer aquí algunas concepciones sobre el falso documental que describe Craig Hight (2007/2008). El autor realiza una caracterización de tipos de falsos documentales entre los cuales identifica como el más frecuente el que se caracteriza por la parodia y la sátira:

El efecto final del falso documental paródico depende, en buena parte, de la interacción con el público. No se puede considerar que un texto sea verdaderamente transgresor, ni hasta qué punto lo es, si no se tienen en cuenta factores como el caudal de conocimientos extratextuales que aportan los espectadores a su concepción del falso documental.

En este sentido, Pablo Guallar hace un muy buen uso de esta posibilidad en el sentido de que el audiovisual se crea para un público que forma parte de una comunidad y saca provecho de los códigos construidos dentro de ella. Estos códigos que la escuela trae por historia consigo funcionan tanto en el nivel de creación como en el nivel de la recepción. Además, *La leyenda* trae todo el sentido lúdico presente en el ADN de este tipo de documentales, conocidos en inglés como *mockumentary* en donde la palabra *mock* viene a traer la idea de burla.

El resultado fue un éxito, pero no solamente porque hoy en día tiene más de 1.600 visitas en la plataforma Youtube⁵ superando por lejos el promedio del canal, sino porque dejó una huella en la comunidad.

5 Canal Escuela Pepe Biondi.

El primer acierto de Pablo reside en comunicar su entusiasmo y vincular sus intereses genuinos con su trabajo en la escuela. Él enseña los géneros cinematográficos pero logra entusiasmar a lxs estudiantes con el mismo género con el que él estaba trabajando fuera de la escuela. No es casual: el entusiasmo y la pasión se transmiten y funcionan como un combustible invisible pero esencial para la educación. Lo que aporta Pablo en este punto lo describe Carlos Skliar cuando se le pregunta ¿cómo piensa los espacios de libertad en la escuela?

Que sean espacios públicos, que la escuela no se parezca a ningún espacio de los que están disponibles en este momento, sobre todo en esta falsa división entre la intemperie de la calle para los que han nacido con mala suerte, y los centros comerciales o el mundo privado para los que han nacido con buena suerte. Es disponer que las escuelas públicas sean esos espacios de libertad en el sentido de que formen no para el mercado, no para el trabajo con el sentido clásico de la palabra, sino otra vez para la lectura, el silencio, la soledad, el juego, el arte, la comunidad y la conversación. Para mí ésta es la plataforma que se opone a los currículums que hoy están bajando en imágenes por todo el país y por toda la región, que sería entrenarlos en ventas, en oratoria, en felicidad, en innovación. Yo creo que hoy vale más un maestro que esté apasionado con algo y que pueda transmitir ese vínculo de pasión, que cualquier otro carácter vocacional ambiguo como “querer a los niños”. (Skliar, 2018)

En segundo lugar, hay un acierto en la consigna, limitar el género permite abrir la creatividad. Muchas veces, lxs docentes esperamos respuestas creativas de lxs estudiantes

y para ello creemos que lo mejor es dar consignas lo más abiertas posibles. Sin embargo, las consignas que recortan son las más productivas para el aprendizaje de la creatividad. Cuando está muy claro qué es lo que hay que hacer desde lo formal, la magia emerge.

En tercer lugar, el planteo permitió tejer una red en toda la comunidad. Hubo un acuerdo entre docentes, autoridades y auxiliares compartiendo entre todos una premisa y habilitando el sentido del humor y el chiste hacia dentro de la escuela. Esta ausencia de solemnidad permitió, a su vez, canalizar a través de la ficción las preocupaciones de la comunidad educativa: atraso en el cobro de salarios, vínculos entre docentes, reuniones de trabajo, etcétera. Lo que en definitiva hizo el docente fue “mirar situacionalmente”, que es

reconocer que volver la mirada sobre la escuela implica ir más allá de entender la frecuencia como la rutina que clona y hace un permanente más de lo mismo. En realidad se trataría de entender la frecuencia como un espacio potencial de creación e invención. De promoción de lo inédito como resultado del trabajo de los diferentes actores en la escuela. (Nicastro, 2006: 77)

Los tres ejes de análisis están presentes en la filmación del corto *La leyenda*: experiencia previa, limitantes creativos y alianzas.

Levantar la vista, saltar la reja

- » Alianza: Festival de Cine EPA
- » Disparador: *Atrapa el pez dorado*, David Lynch
- » Experiencia previa: la percepción del desgaste personal

Al año siguiente, Pablo generó algunos cambios en el taller de cine. En primer lugar, había pasado de menos de diez estudiantes a cuarenta inscriptxs. Por otra parte, cambió la metodología para filmar. Y finalmente, incorporó la noción y práctica de la distribución.

Observemos con un poco más de detalle los cambios en este segundo año de docencia para reflexionar sobre la práctica educativa.

La diferencia radical en la cantidad de estudiantes obligó al docente a rever la organización del taller, pero también se había producido un desgaste del rol docente: “tengo que hacer algo que no me enloquezca tanto y que permita a lxs chicxs sentirse más partícipes”. Dos cambios esenciales introdujo Pablo en su taller. La división en grupos con delegadxs a cargo y la rotación de roles para descargar un poco el trabajo que él venía haciendo. Y por otro lado la división en departamentos donde cada estudiante debía responsabilizarse por una de las tareas del corto.

A esta forma de posicionarse de lxs docentes Nicastro la denomina *dinámica relacional de tipo heroico*: “más que crear una situación en la cual cada uno tiene su lugar, se intenta sacarle al otro todo aquello que pueda ser visto como una cuestión amenazante” (2006: 118). Esta dinámica, en el caso de la educación audiovisual, se genera frecuentemente justamente por la falta de recursos reales a la hora de encarar la tarea. Es muy frecuente dar mucho de sí mismx en el primer año de docencia. Lxs docentes primerizxs generalmente no sabemos dónde están las cosas, cómo se consiguen, quién las facilita. Los límites de la materialidad son muy poco claros y la energía generalmente es ilimitada y adrenalínica. Las limitaciones en la tarea docente son también creativas, a medida que pasa el tiempo, tener una visión más clara del panorama, los vínculos y trámites que permiten la obtención de materiales

y espacios, genera una planificación más certera y produce alivio en la tarea docente.

Si en el primer año de taller de cine las filmaciones se habían hecho con una cámara del docente, en el segundo se había optado por trabajar con los materiales de lxs estudiantes. “De todo lo que hay, investigamos, hacemos un trabajo de campo entonces decimos ‘conviene filmar con este celular o conviene filmar con este dispositivo’ siempre buscando la mejor calidad”. En este gesto el docente pasa de una posición de docente paternal a un docente que trabaja desde las posibilidades, que pone a lxs estudiantes en un rol central y lxs vuelve imprescindibles para la realización de sus propios proyectos. Además, al utilizar sus propias herramientas se produce una ampliación del horizonte de posibilidad de un celular a la vez que se incorpora el uso de la tecnología en aula.

Pablo reflexionó sobre su propia práctica llegando a la conclusión de que había comenzado tarde a distribuir su propio trabajo, “hacía cine por amor al cine”. Y es a partir de esta reflexión que incorpora la distribución de los trabajos escolares en diferentes ámbitos. Los “frutos”, como dice Pablo, de la incorporación del eje de la distribución en la enseñanza del cine no son inmediatos pero sí contundentes.

El jueves de la semana pasada participamos con la escuela de Ciudad Evita del festival EPA,⁶ el festival de cine El Palomar que organiza un compañero de la carrera Edu Codiciani. (...) Esa experiencia de ir a un festival y que los pibes vean en un cine sus películas proyectadas con otros colegios fue como que com-

6 El Festival Internacional de Cine Independiente de El Palomar (EPA) tuvo su primera edición en el año 2015. Es una iniciativa de graduadxs de la carrera de Artes de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA. En línea: <<http://www.epacine.com.ar/epa/>>.

pletó un círculo. Se dio algo de “estamos acá, somos nosotros”. Para los pibes fue muy importante, ahora están con una motivación... dicen “tenemos que hacer mejores cortos, ponerle más pilas, más responsabilidad, más laburo en la semana”.

De esta experiencia podemos extraer algunas nuevas conclusiones que evaluamos como positivas. En primer lugar, nuevamente Pablo hace alianzas, trabaja en red: asiste a un festival que organiza un compañero de la carrera. Luego, suaviza las fronteras del adentro y el afuera de la escuela. Eso coloca rápidamente a lxs estudiantes en otro lugar, la mirada externa, el contacto con el mundo les permite reflexionar sobre su práctica a su vez que vivir una experiencia que va a dejar huella. Finalmente, introduce la concepción de trabajo en el mundo del arte dando cuenta de la dimensión de la distribución como una categoría importante, fundamental, en el circuito de un artista.

Cine debate

- » Alianza: docentes de otras materias
- » Disparador: *Delicatessen*, *El método*, archivo filmico pedagógico
- » Experiencia previa: horas sandwich

El espacio de proyección de películas fue otro de los dispositivos que Pablo logró instalar en la escuela. Inicialmente fue un proyecto que presentó a las autoridades de la escuela porque le quedaban dos horas “muertas” entre clase y clase y propuso la apertura de ese espacio para contener lo que él observaba como un problema dentro de la institución: muchos momentos en que lxs pibes tenían

horas libres y sin ninguna tarea asignada. Entonces, propuso ese espacio para contener a esa población y a su vez fortalecer el aspecto teórico de su materia que, observa, queda un poco relegado en el hacer práctico. En la primera versión de este espacio Pablo trabajaba solo, planificaba películas cortas que entraran en el bloque y le dieran algo de tiempo para realizar una introducción. Más adelante, el taller fue mutando hacia otra dinámica. Con anticipación, Pablo habla con los docentes de otras materias y planifican una película que sirviera a los contenidos de esa otra materia y trabajan en pareja pedagógica. “Creo que la clave es la elección del film y tiene que ver con que a los chicos les despierte, les interese. Porque si es una peli que flaquea en algún momento, son terribles, son lapidarios. Empiezan los bostezos, empiezan con el celular y ya está, no hay vuelta atrás”.

Conclusión

La escritura de este artículo se basó en una entrevista realizada a Pablo Guallar. El objetivo era narrar la experiencia en los primeros pasos docentes y poder realizar algunas observaciones que contribuyeran a seguir pensando en esta tarea. Recorrimos sus primeros pasos docentes dentro de la Facultad y luego algunas experiencias puntuales de su trabajo en la escuela “Pepe Biondi” de Ciudad Evita.

Creemos en la práctica de construcción colectiva del conocimiento a partir de poner en escena nuestras propias experiencias docentes y que éstas disparen elementos para retomar las trayectorias individuales. Intentar salir de la soledad a la que muchas veces nos lleva la docencia y generar espacios para circular la palabra con una mirada amorosa,

entendemos que es el camino que debemos seguir construyendo como colegas y compañerxs.

Proponemos desde aquí seguir generando espacios para el diálogo y la reflexión de nuestras propias prácticas, en la creencia de que la docencia y la investigación son tareas que se hacen con lxs otrxs. Abandonar el lugar de docente heroicx, románticx e individual para reencarnar en el lugar de trabajadorxs de la educación, como garantes de un derecho. La educación debe propiciar espacios de libertad y construcción de prácticas de resistencia y acción en un mundo de crueldad.

Bibliografía

Hight, C. (2007/2008). "El falso documental multiplataforma: un llamamiento lúdico en Archivos de filmoteca", *Revista de estudios históricos sobre la imagen*, núm. 57-58, pp. 176-195.

Nicastro, S. (2006). *Revisitar la mirada sobre la escuela. Exploraciones sobre lo ya sabido*. Rosario, Homo Sapiens.

Petz, I. (2015). "Extensión universitaria: tendencias actuales y desafíos pendientes", *Redes de Extensión*, núm. 1, Agosto. Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras (UBA).

Sklar, C. (2018, 24 de septiembre). "La rebeldía de lo bello, lo lento, lo humano", *Página 12*. En línea: <https://www.pagina12.com.ar/144153-la-rebelia-de-lo-bello-lo-lento-lo-humano?fbclid=IwAR1vlq7hNDesuCFoynSP-2rZcud_vJ4L3SI-pqTA-MTgc4r7VFBX0wWnYaWc> (consulta: 23-10-2018).

Material mencionado por Pablo Guallar durante la entrevista

Archivo fílmico pedagógico (AFP) (2015). Archivo de 36 películas. Repartido a los establecimientos secundarios de gestión estatal e Institutos Superiores de Formación Docente de todo el país. Se acompaña de un cuadernillo para trabajar las películas. Ministerio de Educación de la Nación

Caro, M. y Jeunet, J.-P. (1991). *Delicatessen*.

Festival internacional de cine independiente de El Palomar. Nació en 2016 con el objetivo de descentralizar y difundir la actividad cinematográfica. En línea: <<http://www.epacine.com.ar>>.

Leth, J. y von Trier, L. (2003). *Cinco obstrucciones*.

Lynch, D. (2010). *Atrapa el pez dorado. Meditación, conciencia y creatividad*. Buenos Aires, Mondadori.

Piñeyro, M. (2005). *El método*.

Tirard, L. (2004). Entrevista a Wong Kar Wai, en *Lecciones de cine*. Buenos Aires, Paidós.

Relato V

Proyecto “Pegatina mural por la inclusión”

Agustina Piñeiro

Introducción

El presente relato pedagógico comienza a vincular varias de las disciplinas con las que venimos trabajando en la cátedra haciendo foco en la diversidad de proyectos institucionales que van generando nuestrxs graduadxs.

El recorrido de esta experiencia tratará del proceso de especialización transitado hacia la creación del proyecto “Pegatina mural por la inclusión”. De los vínculos institucionales desarrollados a través de nuestra práctica docente, del contenido del mismo, sus fundamentos metodológicos y sus posibilidades de expansión.

De la diversidad de lenguajes hacia la especialización

Luego de recibirme comencé a investigar qué ofertas de posgrado me interesaban. Buscaba herramientas que permitiesen desarrollar la producción artística en contextos de poblaciones que abarcaran un mayor espectro, desde niñxs hasta adultxs mayores.

En el año 2016 ingresé al posgrado de Arte Terapia de la Universidad Nacional de las Artes (ex IUNA). Esta especialización me permitió vincular la formación docente y teórica en el campo de las artes que traía de la carrera, con el campo de la producción y la práctica artística.

Particularmente siempre me interesó realizar proyectos comunitarios de inclusión social y acercarme al trabajo con personas con diversidad funcional e intelectual, pero no encontraba las posibilidades de acceder a esas poblaciones. El posgrado me permitió recibir formación práctica en el campo de la educación en la diversidad desde un entorno institucional, donde pasé por distintas formas de contacto con poblaciones y comencé a vincularme con profesionales de otras disciplinas, educadores especiales, psicopedagogxs, psicólogxs y profesorxs de artes de otras universidades.

Paralelamente, en el año 2017 ingreso a un instituto secundario privado en Villa del Parque para realizar una suplencia en el Taller de Artes Visuales de tercer año de la NES (Nueva Escuela Secundaria). Esta suplencia dura un año entero. El grupo es la primera promoción de la NES que veremos recibirse en 2019. La suplencia requirió la planificación del taller bajo las especificaciones de la nueva currícula vigente en CABA. Esta escuela posee orientación en artes visuales, y el taller de tercer año corresponde al primer espacio curricular de la formación orientada.

La nueva currícula demanda el vínculo con diferentes prácticas artísticas contemporáneas desde el hacer, la apreciación y la reflexión. Este enfoque requiere de un/una docente que intercale sus clases prácticas con contenidos teóricos. En este sentido, me encontraba ya en el segundo año de la carrera de posgrado realizando diversas prácticas aplicadas a las artes visuales por lo cual mi adecuación al perfil solicitado por la currícula era el indicado.

Lara Gorfinkiel, colega y compañera con quien compartimos adscripción a la cátedra, y quien me recomendó en la escuela para cubrir la suplencia extraordinaria mencionada, me cuenta que al lado de la escuela donde trabajamos funciona un “centro de día” de adultos con discapacidad intelectual.

A los centros de día concurren personas con diversas historias de vida. Algunxs han transitado todos sus trayectos formativos en contextos especializados, otrxs han sufrido la expulsión del sistema educativo. Allí se cumple un horario como en la escuela: lxs concurrentes desayunan, almuerzan y meriendan, son provistos de su medicación y realizan diferentes actividades en la mañana y en la tarde. Luego, algunxs vuelven a sus casas y otrxs se quedan allí porque posee la opción de hogar.

La implementación de la Ley de salud mental 448¹ de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires vigente desde el año 2010 permite la existencia de instituciones donde no existe la internación, por lo que se realizan tratamientos ambulatorios con un seguimiento de lxs pacientes. El objetivo es ofrecerles el acompañamiento necesario para poder rehabilitarse adquiriendo, dentro de sus posibilidades, la mayor cantidad de autonomía posible a partir del auto-valimiento y la inclusión social, acompañando a lxs concurrentes con diversas actividades: terapia ocupacional, musicoterapia, psicomotricidad, educación física, psicoterapia, talleres de formación laboral y áreas de expresión artística, entre otras. Estos espacios, por ley, tienen como objetivo hallar posibilidades de resocialización.

Me presenté en la institución como “la profesora de artes de la escuela de al lado”. En el lugar me comentaron

1 Ley 448 de salud mental de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. En línea: <<http://bvs.psi.uba.ar/local/File/ley%20448%20Ciudad%20de%20Buenos%20Aires.pdf>>.

acerca de las actividades que venían realizando en el área de expresión artística del instituto. A la semana siguiente comencé a realizar observaciones grupales con la arte-terapeuta del lugar, quien me recibió y me mostró sus proyectos. Desde aquel momento hasta la actualidad, trabajo como arte-terapeuta allí.

Los proyectos anuales que se presentan institucionalmente al Servicio Nacional de Rehabilitación² demandan cargos de profesorxs. En este sentido, es importante tener en cuenta que nuestro título de profesor/a nos habilita a trabajar en el campo. Es cuestión solo de asesorarse, escribir proyectos que puedan ser viables a partir de observaciones institucionales, y tener capacidad de trabajar interdisciplinariamente en equipo con otrxs profesionales de diferentes áreas atendiendo a las necesidades de la población.

De lo anecdótico al nacimiento del proyecto

Hubo una vez que, saliendo del centro de día, tuvimos un episodio con un paciente de cincuenta y seis años con trastorno psicótico que vive allí y por lo tanto pertenece al hogar. Tuvo una crisis de ansiedad. Salió a la puerta al horario en el que lxs pacientes del centro de día estaban subiendo a las combis, se quedó del lado de afuera agarrando la reja del centro gritando “¡me quiero ir!”.

Al estar del lado de la calle, lxs profesionales presentes allí debíamos ayudarlo a convencerlo de que entrara nuevamente para estabilizarse. Entre los gritos y la angustia del paciente, varixs chicxs de quinto año de la escuela donde trabajo, que se encontraban allí, comenzaron a presenciar

2 Entidad estatal que controla y regula el cumplimiento de la Ley 24901, sistema de prestaciones básicas en habilitación y rehabilitación integral a favor de las personas con discapacidad.

los hechos a unos metros reconociéndome como “la profe” de la escuela.

Uno de ellos señalaba y decía “mirá mirá se les escapó un loquito, ahora va a salir a la calle y nos va a matar a todos”. Estaba en la calle retirándome porque era el horario de salida, me acerqué a lxs chicxs que permanecían observando allí y les dije: “nada de lo que están diciendo va a suceder porque él vive ahí y no es una persona que les pueda hacer daño”. Lxs chicxs que se estaban riendo de la situación se quedaron atónitos y volvieron al kiosco de la esquina. Al mismo tiempo mis compañerxs ya estaban adentro con el paciente.

Este suceso me llevó a pensar ¿qué pasa en el imaginario visto desde afuera con estas personas que viven coartadas por sus patologías y que tampoco participan de otros espacios sociales donde se vean implicadas sus habilidades sociales?, ¿cómo llegamos a pensar que todas las personas con algún tipo de insania mental pueden hacernos daño?, ¿cuáles son los mecanismos sociales que arrinconan a estas personas y las condenan a ser identificadas con tantos prejuicios?

Fue así como comencé a pensar que ambas instituciones tenían mucho que aprender una de la otra. Cómo cambiaría la vida de lxs alumnx de la escuela secundaria si fueran educados para aceptar la diversidad como valor universal y cómo cambiaría la vida de lxs pacientes con discapacidad intelectual si tuvieran la posibilidad de participar en actividades con adolescentes y ofrecerles espacios de intercambio con la comunidad que tienen tan a mano, incluso en la misma cuadra.

Dedicada al campo de las artes en ambas instituciones se me ocurrió desarrollar un proyecto de articulación interinstitucional, extracurricular, que permitiese unir el aspecto pedagógico de la formación docente en la escuela

media desde una perspectiva inclusiva. De esta manera, surge la idea de investigar la técnica de intervención urbana, pegatina mural, para comenzar un mural que uniera de a poco ambas comunidades.

Proyecto “Pegatina mural por la inclusión”

Graffitis, pintadas, murales y otras intervenciones visuales (...) se descubren como poderosos lenguajes que hablan en silencio pero con insistencia. Lenguajes empecinados, saturados, a los que no siempre se presta ojos más allá de la rápida mirada distraída.

Claudia Kozak (2004)

En agosto de 2018, diseño y presento en ambas instituciones el proyecto “Pegatina mural...”, el cual busca propiciar el intercambio social para la transmisión de valores de inclusión social y respeto entre alumnxs del Instituto Secundario Glaux y del Centro de Día Nuevo Horizonte dedicado a la salud mental de adultxs.

Participaron adolescentes de cuarto y quinto año de la escuela y adultxs del centro de día, cuyas edades varían entre los treinta y tres y los setenta y dos años.

El proceso de creación de un mural dentro de un contexto institucional es ante todo el resultado de una convivencia, da oportunidades de participación a lxs integrantes en su variedad de instancias. Eso fue lo que logramos plasmar en la pared de Tinogasta al 2400, en el barrio de Villa del Parque (CABA). Un lenguaje que interpela al/la espectador/a y le habla de una experiencia de aprendizaje entre adolescentes y adultxs.

El proyecto consistió en la realización de un mural elaborado con pegatinas, con la participación de integrantes de ambas instituciones.

El formato de la técnica de *pegatinas* también conocido como *weatpaste o sticker mural* consiste en diseñar un mural con piezas de papel afiche blanco, para luego montar las mismas con adhesivo vinílico en una pared ociosa de la vía pública. Esta técnica permite realizar gran parte del diseño puertas adentro, facilitando el trabajo con personas con movilidad reducida.

El proceso de creación del mural e intercambio de experiencias consistió en dos etapas. Durante la primera, se realizaron dos encuentros donde se presentó una introducción a la técnica, bocetos, un primer dibujo con esos bocetos y la pintura de los mismos. En la segunda, con la producción realizada, intervinimos una pared en el espacio público colocando las pegatinas y completando el mural de forma colectiva con pintura sobre la pared.

La presentación del proyecto en la escuela adquirió un formato extracurricular. Dentro del calendario escolar, el espacio que se le dio a la actividad fue en el marco de la “Semana de septiembre”, destinada a que lxs docentes y alumnxs del Instituto Secundario Glaux realicen diversas propuestas de innovación educativa durante el horario escolar, mezclándose y conviviendo todos los cursos en las actividades. Incluso, algunos talleres son dictados por lxs mismos alumnxs y participan profesorxs. De este modo, todos los años, durante esta semana la escuela se transforma en un amplio espacio cultural donde transcurren simultáneamente diversas actividades de aprendizaje, lúdicas y recreativas.

En el Centro de Día y Hogar Nuevo Horizonte, la propuesta se enmarcó como una actividad de intercambio social, dentro del espacio de arte terapia, donde los objetivos

del mismo están orientados hacia el ejercicio de la creatividad y la participación ciudadana de personas adultas bajo tratamiento psiquiátrico.

De este modo, la unión de ambas poblaciones en la realización de la actividad propuso los siguientes propósitos:

- » Revalorizar los lazos sociales de la comunidad de ambas instituciones a través de la intervención artística y cultural en el espacio público, consolidando mecanismos de autogestión ciudadana.
- » Fomentar la formación de los valores de respeto e inclusión en la convivencia de ambas comunidades.
- » Promover la participación comunitaria en proyectos artísticos que intervengan en el espacio público ciudadano.

Es importante tener en cuenta que los objetivos de este taller no están enfocados en el aprendizaje de contenidos específicos. Es a través del proceso creativo que se busca generar aprendizajes que van más allá del modelo disciplinar, tienen que ver con vincularse y traspasar barreras sociales.

Los primeros dos encuentros entre ambas poblaciones se realizaron en el SUM (salón de usos múltiples) de la escuela ubicado en la planta baja. Hice coincidir los horarios de ambas instituciones para cubrir las horas de trabajo.

La actividad implicó varias instancias extras, como por ejemplo, coordinar la salida de lxs pacientes del centro de día y sus respectivos seguros para ingresar a la escuela. Debía ocuparme de armar el taller en la escuela, de preparar el espacio para recibir lxs a ellxs junto a sus dos acompañantes terapéuticos.

La administración de los materiales y los espacios se llevó adelante con los recursos disponibles. En cuanto a los materiales, repartí los gastos de modo que el aporte de las

instituciones fuera el menor posible en ambos casos y se cubriera de este modo la totalidad del presupuesto.

El primer encuentro fue el día lunes 17 de septiembre del 2018. Para lxs concurrentes del centro de día, realizar una actividad con alumnxs de la escuela que está en la misma cuadra del instituto era toda una novedad. Pasan todos los días por la puerta del Glaux y, por primera vez, iban a entrar. Como lxs recibíamos en la escuela, preparamos la rampa para colocarla en las escaleras y recibir a lxs participantes en el SUM.

Una vez allí adentro, nos ubicamos en semicírculo, se brindó una charla informativa acerca de la técnica y de cómo íbamos a trabajar. Llevé preparado una presentación en formato *powerpoint* que iba conectando imágenes con preguntas y definiciones.

Comenzamos a hablar acerca de *diversidad, discapacidad e inclusión*.³ Orienté la charla hacia el eje de la diversidad en principio, por la edad de lxs alumnxs del colegio. El punto de partida fue ¿qué es la discapacidad y para los ojos de quiénes?, ya que no todxs tenemos la misma idea sobre lo que puede representar la palabra. Prontamente comenzamos a hablar de *diversidad*.

En el último tiempo, con la amplia implementación de la Ley de ESI (Educación Sexual Integral), cuando se habla de diversidad enseguida se asocia a la diversidad sexual. En este sentido, el objetivo fue reflexionar acerca de la existencia de muchas diversidades que van más allá de la diversidad sexual. Se puede tratar de diversidad funcional, diversidad intelectual, diversidad cultural, etcétera, y dar cuenta de que la diversidad se comprende cuando se detienen a observar el entorno que lxs rodea.

3 Para elaborar esta pequeña charla utilicé como herramienta bibliográfica el manual de COPIDIS (2014).

Luego hablamos de las diferencias entre *exclusión, integración e inclusión*. Se suele hablar de discapacidad desde una visión del modelo médico, donde se examina a un paciente y es diagnosticado, pero estas personas van acompañadas de su inserción en la sociedad donde comienzan a interactuar, junto con el modelo anterior, el *modelo social*. Y desde este enfoque, ya no podemos pensar la discapacidad de otro modo que no sea a partir del vínculo con el entorno (Aznar y González Castañón, 2009: 17-73).

La realización de “Pegatina mural por la inclusión” trabaja con este enfoque, permitiendo a lxs participantes modificar su entorno cotidiano a partir de una intervención en el espacio público. Del mismo modo, participar del proyecto les permitió a lxs alumnxs repensar qué barreras sociales que desconocen pueden influir en la inclusión de nustrxs invitadxs. Solo interactuando y conviviendo es posible comprender qué prejuicios se instalan alrededor de las personas. Lograr esos pequeños espacios donde todxs hablan, se hacen preguntas y comparten un rato, es el hilo conductor de este proyecto.

La horizontalidad en la convivencia fue uno de los puntos enriquecedores del proyecto: les resultó más difícil a lxs alumnxs pensar qué es la discapacidad que a nustrxs visitantes hablar del tema. Aunque lo más importante no era que incorporaran los conceptos o que ese aprendizaje ya sea un saber, sino dejarlo en suspenso hasta el momento de creación.

A continuación, se les brindó una charla motivacional acerca de la técnica de *pegatina*. Vimos a varios exponentes contemporáneos como JR (París, Francia), Soy Dinamita (Rosario, Argentina), Kara Walker (California, Estados Unidos), Tatiana Fasalizadeh (Oklahoma, Estados Unidos) y algunas intervenciones realizadas en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Se les mostró los procedimientos de

construcción de sus obras hechas con esta técnica y cómo fueron intervenidos los diferentes espacios por lxs artistas.

Nos dividimos en dos islas entre pacientes y alumnxs junto con la acompañante terapéutica y la terapeuta ocupacional que ayudaron a coordinar las mesas entre concurrentes del centro de día y alumnxs. Comenzaron realizando bocetos y compartiendo ideas entre alumnxs, hasta que poco a poco, recreando dibujos en común, ambas mesas congeniaron en hacer una idea general con los bocetos que habían producido.

Una vez planteados empezamos a dibujar nuestros afiches. La imagen producida en el primero tenía que ver con un árbol y la segunda con un símbolo de la paz. Hacia el final del encuentro, colectivamente resolvimos que una misma idea podía reunir todos los afiches formando un árbol con un símbolo de la paz en la parte superior de su copa.



Cierre encuentro 1, convivencia y diseño del mural en el SUM de la escuela.

Durante el segundo encuentro, el miércoles de la misma semana, ubicamos nuestro gran árbol sobre las mesas y emprendimos esa enorme pintada que sumó las manos

de todxs trabajando. Lxs alumnxs colaboraron muchísimo con el armado y desarmado de la enorme pintada que nos involucró a todxs colectivamente. Al finalizar el encuentro, volvimos a montar las piezas de papel sobre la pared hasta el final de la semana.



Encuentro 2, pintura de afiches.

Los afiches fueron llevados al centro de día para finalizar los detalles y terminaciones dentro del espacio dedicado a los talleres de arte.

El 17 de octubre de ese mismo año, nos encontramos alumnxs, preceptorxs, acompañantes terapéuticos y concurrentes del centro de día en la pared lindera al club Comunicaciones. Allí, montamos nuestro mural inclusivo adhiriendo las piezas de papel con cola vinílica y completamos con pintura el fondo.

El desarrollo del proyecto “Pegatina mural por la inclusión” permite realizar una adecuación curricular que vincula el aspecto pedagógico de la docencia en artes, el trabajo desde la inclusión y la práctica artística.



Jornada Interinstitucional en la vía pública.

Es interesante poder acercar este tipo de experiencias a la escuela ya que generan situaciones vinculares que permiten aprendizajes de valores que perduran en el tiempo ya que invitan a derribar prejuicios de forma intuitiva.



Mural finalizado, Tinogasta altura 2400, Villa del Parque (CABA).

Las repercusiones del taller se vieron reflejadas en ambas comunidades que manifiestan el deseo de hacer más actividades en conjunto ya que se sintieron a gusto con el proceso. Ahora, siempre que se crucen en la calle se van a saludar porque saben que son vecinxs, y tanto alumnxs como concurrentes constantemente expresan las ganas de hacer más proyectos desde la inclusión.

Intervenir el mismo entorno cotidiano con dos comunidades distintas promovió una experiencia de aprendizaje que se dio a partir del vínculo generado dentro del proceso creativo más allá del resultado de la producción realizada.

Las instancias de contacto en la diversidad son una herramienta necesaria para el aprendizaje. Y cuando se trata de aprendizaje logrado a partir de experiencias creativas el resultado perdura en el tiempo, y es hasta el día de hoy que recibo comentarios positivos de esta experiencia por parte de quienes participaron.

Bibliografía

- Aznar, A y González Castañón, D. (2009) *¿Son o se hacen?*, cap. 1, pp. 17-73. Barcelona, Noveduc.
- Boltrino, P. J. (2010). *Arte y diversidad*, caps. 1, 2 y 3, pp. 5-32. Buenos Aires, Ediba Europa Eon.
- COPIDIS y Grupo (2014). *Educación inclusiva y de calidad, un derecho de todos*. Artículo 24 por la educación inclusiva. Buenos Aires.
- Kozak, C. (2004). *Contra la pared: Sobre graffitis, pintadas y otras intervenciones urbanas*. Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires - Libros del Rojas.

Lxs autorxs

Mora Lucía Coraggio

Licenciada y Profesora en Artes. Profesora ayudante de la cátedra de Didáctica especial y prácticas de la enseñanza en artes. Desde 2008 ejerce la docencia artística, tanto en nivel secundario como en nivel superior (universitario). Forma parte del proyecto de investigación “Arte, memoria y proyectos en la construcción de la subjetividad política de los docentes en formación” (UBACyT).

Santiago Gabriel Cundari

Estudiante avanzado de la Licenciatura y Profesorado de Artes de la Facultad de Filosofía y Letras (Universidad de Buenos Aires). Adscripto en la materia Didáctica especial y prácticas para la enseñanza en Artes, en la misma casa de altos estudios. Músico, docente, investigador y artista sonoro.

María Eugenia Di Franco

Licenciada y Profesora de Enseñanza Media y Superior en Artes (orientación Plásticas) de la Facultad de Filosofía y Letras (Universidad de Buenos Aires). Maestranda en Educación (Universidad de San Andrés). Adscripta en la materia Didáctica especial y prácticas para la enseñanza en Artes (Facultad de Filosofía y Letras, Universidad

de Buenos Aires). Docente de nivel primario y secundario en la provincia de Buenos Aires. Investigadora en el proyecto "La apropiación de obras de mujeres por varones como gesto legitimador en los siglos XVI y XVII" (FILO:CyT).

Lara Gorfinkiel

Licenciada y Profesora en Artes de la Facultad de Filosofía y Letras (Universidad de Buenos Aires). Adscripta a la cátedra Didáctica especial y prácticas de la enseñanza en Artes, en la misma casa de altos estudios. Trabajó como docente y gestora cultural en diversos ámbitos. Actualmente es subsecretaria de extensión universitaria y bienestar estudiantil en la misma facultad. Maestranda en Comunicación Audiovisual (Universidad Nacional de Quilmes).

Agustina Piñeiro

Licenciada y Profesora en Artes de la Facultad de Filosofía y Letras (Universidad de Buenos Aires). Adscripta a la cátedra de Didáctica especial y prácticas de la enseñanza en Artes. Ejerce la docencia en nivel secundario y terciario. Trabaja como arte-terapeuta. Se encuentra finalizando su posgrado en Arte Terapia de la Universidad Nacional de las Artes. Desarrolla diversidad de lenguajes vinculados a la técnica escénica y montaje de videoinstalaciones.

Esta publicación se terminó de imprimir
en los talleres gráficos de la
Facultad de Filosofía y Letras
en el mes de marzo de 2020

