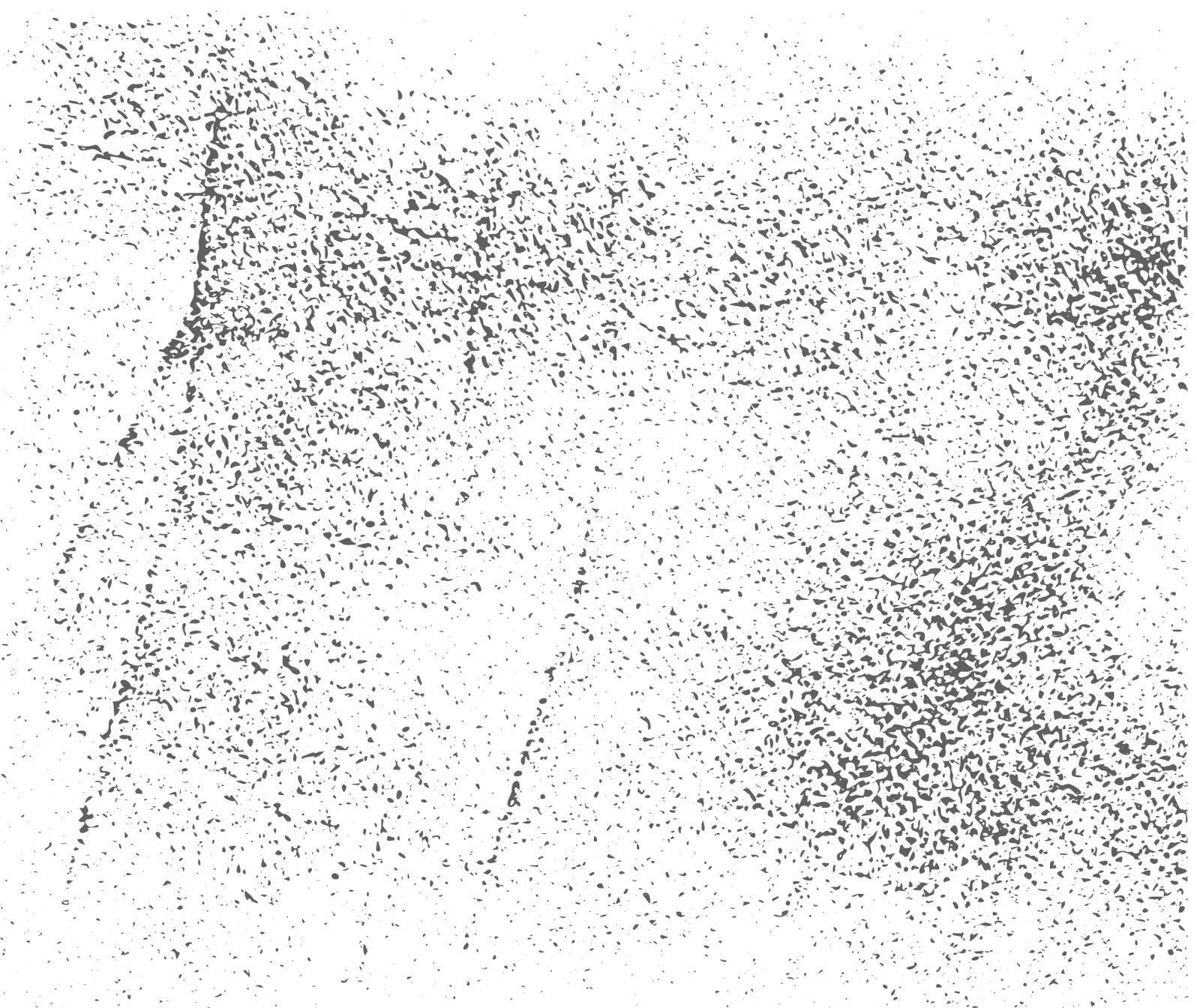


6

JORNADA
DE EDUCACIÓN
ARTÍSTICA 2021

10^{mo} CONGRESO
de EDUCACIÓN
ARTÍSTICA
ARTE y DISEÑO



80 ANIVERSARIO
Artes Visuales
arte y diseño

EXPERIENCIAS
EMERGENTES

SUMARIO

05. EDITORIAL
POR JOSÉ CLAUDIO RUIZ

25. ANIMARNOS A MÁS:
LAS PRÁCTICAS DENTRO Y
FUERA DE LOS ESPACIOS DE
LA INSTITUCIÓN ESCOLAR
POR MARILINA NARDELLI Y
NATALIA CEREIJO

07. LAS IMÁGENES DE ARTE EN
LOS ENTORNOS VIRTUALES
DE ENSEÑANZA.
APUNTES PARA EDUCADORES
TRASHUMANTES
POR GABRIELA AUGUSTOWSKY

28. DIFERENTES FORMAS DE
PRODUCIR ARTE DURANTE
EL SIGLO XX
POR ALEJANDRA NOGUERA

13. CERÁMICA Y POESÍA: UNA
EXPERIENCIA DE TALLER EN
CONTEXTO DE PANDEMIA
POR CYNTHIA BLACONÁ

30. TENDIENDO REDES
INTERVENCIONES URBANAS
POR ELISABET PORRINI

17. ENTRE LUCES, SOMBRAS Y
ESPEJOS. PENSAR LAS PRÁCTICAS
DESDE LA EXPERIENCIA
ESTÉTICA
POR CYNTHIA BLACONÁ, MARÍA
CELESTE CANTINI Y SILVINA SPADONI

34. PROYECTO HUMEDALES.
UN ABORDAJE INTERDISCIPLINARIO
DESDE LAS ARTES
VISUALES.
POR EVELYNA CALLEGARI, FLAVIA
CERAVOLO, PAOLA DI STILIO, CARINA
GARCÍA, VALERIA INCHAURZA, GRACIELA
NOGUEZ, SILVINA RABINOVICH, CLAUDIA
SEMORILE Y ESTUDIANTES DE 2ºB -2ºD

20. INTERVENCIÓN URBANA
EN PANDEMIA:
“EMERGENCIA CULTURAL”
POR EVANGELINA CHAVEZ

38. SALA DE JUEGOS.
MEMORIA Y RELATO VISUAL
POR MÓNICA TOMELO

22. EL ESLABÓN PERDIDO
POR FABIO F. GONZÁLEZ

42. JUGUETES SOLIDARIOS
POR ROMINA UGOLINI Y
SILVINA SANTOCHI

Dossier 6ª Jornada Experiencias Emergentes : Artes Visuales n° 3031: en el marco del 10º Congreso de Educación Artística, Arte y Diseño, 4º edición Rosario / Gabriela Augustowsky... [et al.].- 1a edición especial - Rosario : Ministerio de Innovación y Cultura de la Provincia de Santa Fe, 2021.
Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-987-46654-5-4

1. Educación Artística. 2. Arte. 3. Educación Virtual. I. Augustowsky, Gabriela.
CDD 700.71



Artes Visuales
arte y diseño



10^{mo} CONGRESO
de EDUCACIÓN
ARTÍSTICA
ARTE y DISEÑO
"Experiencias emergentes"

Escuela Provincial de
Artes Visuales N°3031
"Gral. Manuel Belgrano",
Alem 3084 (1º piso),
Rosario, Santa Fe, Argentina.

Director

José Claudio Ruiz

Regentes

Viviana Holakowicz
Juan Carlos Amorós

Jefaturas de áreas

María Cecilia Ribecco
Roxana Costa
Elisabet Porrini

Diseño de tapa y maquetación

Analía Giura
anagiura@hotmail.com

EDITORIAL

**PROF. LIC.
JOSÉ CLAUDIO RUIZ
DIRECTOR**

**ESC. PROV. DE ARTES VISUALES N° 3031 "GENERAL
MANUEL BELGRANO"**

La Escuela Provincial de Artes Visuales propone un nuevo encuentro sostenido de manera ininterrumpida desde el año 2012, alternando en ocasiones entre formato de Congreso o Jornadas, creando espacios de intercambio de saberes y experiencias.

Al iniciar el recorrido de formación continua, no sólo dimos inicio a múltiples actividades de extensión y difusión, sino que, además, generamos dentro y fuera de nuestra institución la necesidad de mantener estas actividades. Algunos profesores y Jefes de Áreas se han podido apropiarse de estas propuestas y realizan esfuerzos para sustentarlas y sostenerlas.

Desde los primeros proyectos, expresamos que no es una tarea fácil, pero lo verdaderamente difícil es sostenerlas en el tiempo. Seguimos avanzando en esa dirección al formular cada proyecto institucional. Vencemos permanentemente múltiples impedimentos formales, logísticos y sociales, en una sociedad donde parece no importar demasiado el valor del esfuerzo. Es allí donde nosotros elegimos dar otra mirada, poniendo en valor ese esfuerzo y compromiso de cada actor institucional.

En esta oportunidad, esta Jornada de Educación Artística cobra una nueva dimensión, ya que nuestra institución cumple 80 años de trabajo ininterrumpido en la formación de profesionales, manteniendo presentes los ideales que le dieron vida en 1941, que son la educación pública, gratuita y de calidad.

Ochenta años de historia nos encuentran con experiencias que, lejos de toda fantasía, nos tocó enfrentar, una pandemia de un año y medio y que, en lugar de debilitarnos, nos enfrentó al desafío del trabajo en la distancia.

Si bien sabemos de la capacidad docente de reinventarnos permanentemente, tuvimos grandes desafíos de los que salimos airoso: el aislamiento, la distancia, las redes y formatos digitales que debieron ser incorporados a las prácticas diarias, redundaron en beneficio y crecimiento. Todas las herramientas incorporadas en la distancia, son fortalezas sumadas en este ansiado retorno a la actividad presencial.

Los espacios de difusión de propuestas educativas, organizados por nuestra escuela, se transformaron en lugares de referencia y encuentro para docentes de diferentes niveles y modalidades, para nuestros profesores, alumnos y egresados.

Los encuentros de diseñadores, dentro y fuera del formato Rosario Design, permitieron conocer y difundir experiencias que enriquecen el mundo de la comunicación.

La Colección Patrimonial de nuestra Escuela, creció hasta contener doscientas obras de prestigiosos artistas, que de diferentes maneras se vincularon con nuestra escuela. El sentido de pertenencia de nuestros

docentes/artistas, nos llevó a tener la colección más importante de una institución educativa pública. Estas obras, actualmente son difundidas por instituciones nacionales e internacionales como Ceramic World Destinations, Academia Internacional de Cerámica, Ginebra, ONG UNESCO – Centro de Estudios Espigas – y desde hace algunos años fuimos catalogados como Museo por ARTEFE.

Sabemos que no hay una meta final, cada año se renuevan con otros desafíos y proyectos, se va haciendo camino mientras transitamos y seguramente serán otros los que continúen sumando esfuerzos para seguir avanzando.

Mirando hacia atrás, podemos sentirnos satisfechos del trabajo realizado, el posicionamiento de nuestra institución, el crecimiento y el trabajo incesante, sin descanso nos permiten hoy sostener los valores fundacionales, proyectándonos con visión de futuro. ■

LAS IMÁGENES DE ARTE EN LOS ENTORNOS VIRTUALES DE ENSEÑANZA. APUNTES PARA EDUCADORES TRASHUMANTES

GABRIELA AUGUSTOWSKY

En el marco de la pandemia nuestras prácticas de enseñanza migraron hacia la virtualidad. Y en esta mudanza - que asumimos con mayor o menor entusiasmo - movimos saberes, certezas, incertidumbres, llevamos contenidos, estrategias, y también imágenes.

Para utilizar imágenes en una clase, es necesario realizar varias acciones: búsquedas, elecciones, dislocaciones, intervenciones, crear narrativas y sentidos. Trabajamos en las fronteras porosas entre lo analógico - digital, viejos - nuevos medios, material - inmaterial y es allí donde comienzan a surgir desafíos didácticos.

¿Todas las imágenes son portátiles; cómo transitan de un entorno a otro? ¿Cómo recuperar y reponer en la virtualidad materialidades no digitales (valiosas estética y culturalmente)? ¿Cómo enseñamos a mirar en el universo ilusoriamente pulido y eterno de las pantallas? ¿Es posible propiciar encuentros significativos/ genuinos/ duraderos con las imágenes en la virtualidad? ¿Cómo poner en valor el trabajo docente implicado en la curaduría didáctica?

La trans-imagen y el docente curador.

Las imágenes poseen la capacidad de modificar su aspecto adecuándolo a las expectativas propias de su recepción; actúan de una u otra manera en relación a las necesidades

para las que se les convoca. Así, al tomar imágenes de una colección, un álbum o una red social para mostrar en clase nos valemos de su condición multiforme y del carácter “conversacional” del proceso de elaboración de una síntesis perceptiva (Larrañaga, 2016).

La imagen digital es transversal, se trata según Josu Larrañaga de una trans-imagen:

Imagen en transición, siempre suspendida, siempre de paso, a la espera de ser llamada, en la posibilidad de una nueva re/presentación. Imagen que se transfiere, se transporta a sí misma como otra cosa, se re/convierte, se transforma, se desfigura y se restaura. Imagen que (se) transcribe en un fluir narrativo. (Larrañaga, 2016, p. 131).

Cuando buscamos, encontramos y elegimos imágenes para la enseñanza, de alguna manera ejercemos como curadores, editores, montajistas o coreógrafos. Estas profesiones refieren de manera metafórica, pero también práctica, a las tareas de seleccionar, reordenar, jerarquizar; dar nuevos sentidos y crear obras singulares, a partir de un material dado, ya existente. Es una tarea creativa que, como la enseñanza, nunca es ex-nihilo y que participa activa y conscientemente en procesos de reciclaje, redistribución, mezcla y apropiación simbólica que caracterizan parte del arte y la cultura contemporáneas (García Canclini, 2013).

Ahora bien ¿qué criterios o decisiones intervienen en estas elecciones, cómo se decide el uso de determinadas representaciones visuales en detrimento de otras? Y luego al transportarlas a nuestras clases o aulas digitales, ¿cómo definimos sus dimensiones y jerarquización, la secuencia de presentación su relación con un texto o un relato oral?

Una parte de estas elecciones están signadas por “lo que hay, lo que se puede, lo que la tecnología permite”, muchas obedecen a criterios de orden estilístico (estético, artístico, ligados al gusto personal). Pero las elecciones que se realizan en el marco de una clase de arte, en el espacio formativo que configura un entorno digital, se encuentran fuertemente ligadas a criterios, decisiones, ideas, posiciones más o menos conscientes acerca del campo disciplinar específico, su enseñanza y aprendizaje. Se trata de un tipo particular de decisiones, son “elecciones estilístico/didácticas” (Augustowsky, 2005).

Contra la imagen *spam*. Información validada y mudanzas informadas.

Las búsquedas de imágenes en internet de forma rápida o intuitiva, ofrecen un ingreso fluido a la zona de representación corporativa y dan como resultado lo que Hito Steyerl (2014) denomina “imágenes spam”. Imágenes retocadas, perfeccionadas “un ejército de criaturas pulidas digitalmente”, figuras anónimas, superficies y objetos relucientes, bibliotecas con todos sus libros forrados en papel blanco; resultan tan artificiosas que han pasado a ser no-imágenes. En su condición de no-imágenes ya no se miran, se pasan de largo porque no representan a nadie, pero aun así continúan configurando modelos sociales y modos de ver hegemónicos.

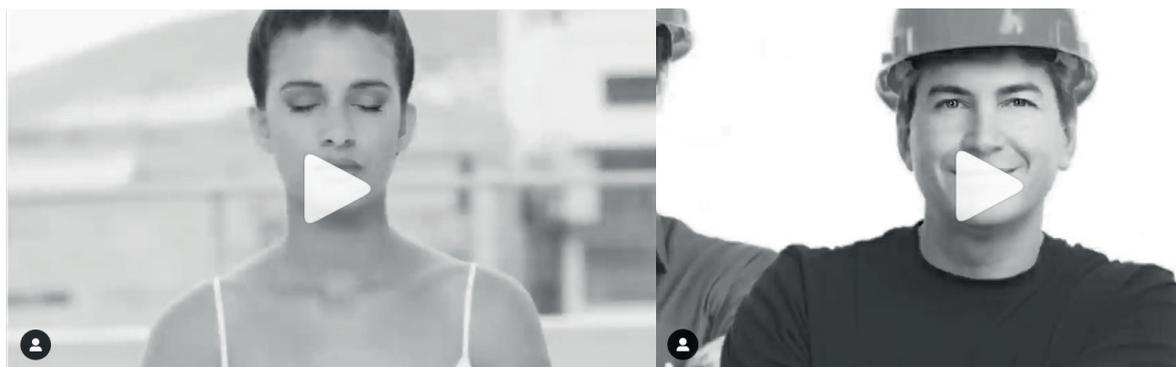


Figura 1. Fotogramas del video “Hyper -blink” del artista visual Carlos Sáez.
Fuente: https://www.instagram.com/p/CNKvcPxnPfy/?utm_source=ig_w

Contra la imagen *spam*, dirigimos la exploración en la red a sitios especializados. Y aquí comienza una labor de filigrana, muchas veces las referencias acerca de las imágenes se presentan fragmentadas, incompletas, erróneas. Las imágenes han pasado ya sucesivas selecciones, recortes, titulaciones. Finalmente, se observa que a muchas clases virtuales la imagen llega con el status epistemológico del rumor (Cauquelin, 2012), es una “foto que sacó alguien en algún momento”. Resulta realmente muy llamativa la informalidad con la que circula la imagen en los entornos virtuales en comparación con la citación de textos.

¿Por qué es importante conocer y además citar las referencias propias de las imágenes? Hay razones de índole legal, didácticas y políticas.

La inclusión de imágenes en entornos digitales implica la obligación de cumplimentar los requerimientos para su uso legal. En Argentina, según la ley 11723 para hacer usos legales corresponde atribución de autoría y gestión de derechos. Cabe destacar que numerosos museos e instituciones del mundo ofrecen miles de imágenes virtuales para descargar libres de derechos, identificadas en muchos casos como OA (Open Access) o bajo licencias CC (Creative Commons) ¹.

En términos didácticos, al igual que otros contenidos de enseñanza, resulta fundamental realizar los procesos de validación de la información que brindamos a los estudiantes. Además, los créditos de una imagen posibilitan informar, transparentar el tránsito, las sucesivas mudanzas por las que atravesó una ima-

gen hasta llegar a mi clase y dejan pistas para continuar profundizando e indagando acerca de estas.

Para Ana Mae Barbosa (2020), omitir el contexto de una imagen es una acción política, que la banaliza y disminuye su potencialidad reflexiva, crítica y por tanto emancipadora. En referencia a las obras de arte, la autora señala que quitar la información contextual es igual a “Deleítate pero no pienses”.

Los epígrafes o pie de imagen/ foto son los textos escritos que se ubican, habitualmente, debajo o al lado de las imágenes. Pueden contener comentarios, explicaciones u otro tipo de datos acerca de la imagen y su relación con el tema o la cuestión que tratan; el tipo de epígrafe depende de la función que cumpla la imagen en relación con el texto (escrito o en este caso el discurso de la materia/ clase virtual). En los entornos digitales, los epígrafes también se pueden incluir mediante un audio, generando “Epígrafes sonoros”².

En el caso de las imágenes de arte (fotografías, pinturas, instalaciones), el epígrafe incluye - de manera abreviada- una serie de datos tipificados de su “cédula de obra” o “ficha técnica” que usualmente contiene la siguiente información: Nombre del autor/a de la obra.

Título de la obra. Fecha de realización. Técnica empleada. Medidas (expresadas en centímetros o en metros, primero el alto y luego el ancho). Localización actual de la obra original/ fondo al que pertenece/ sitio web, acceso digital.

En el nivel Primario, los epígrafes en la virtualidad sirven para enseñar a mirar arte en las pantallas, especialmente obras del pasado (originalmente no digitales). Las fichas técnicas se pueden abordar con mediaciones gráficas y actividades para comprender no sólo como se leen, el significado de la información que contienen, sino también como se elaboran en el marco de los propios proyectos de creación artística³.

El etiquetado didáctico y las planificaciones visuales como espacios de labor docente

Durante el diseño y procesamiento de un entorno de enseñanza con imágenes⁴ se realizan numerosas acciones de orden didáctico: seleccionar las imágenes, establecer en qué orden se presentan, definir si habrá indicaciones a los estudiantes para mirarlas, determinar qué categorías de análisis se construyen / selec-

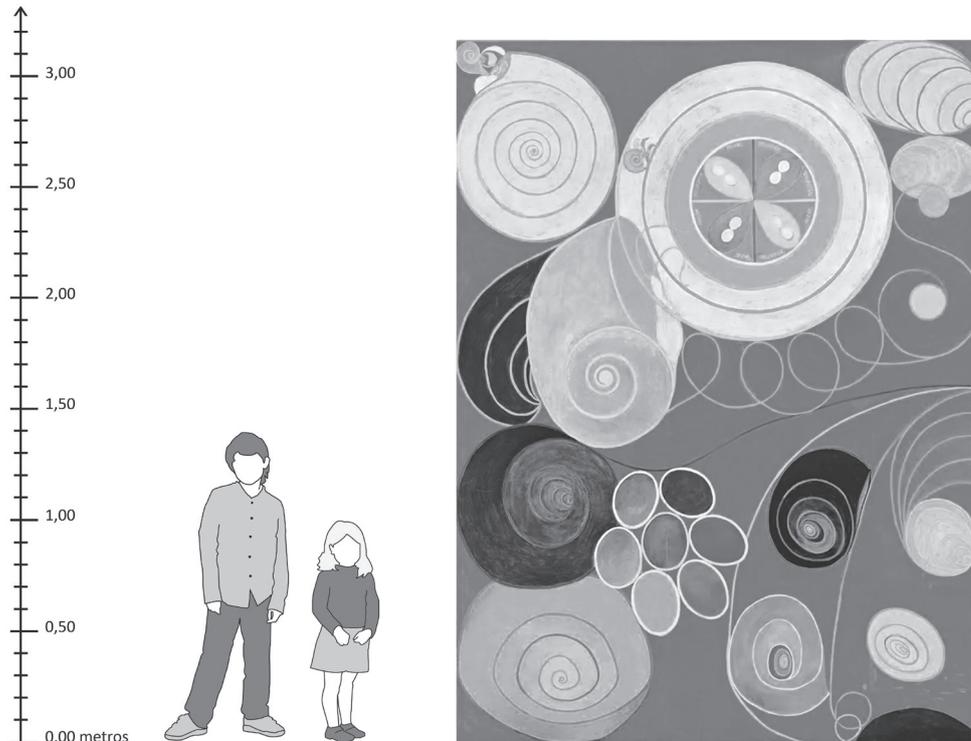


Figura 2. Imagen creada para mostrar las dimensiones de la obra: Hilma Af Klint. Juventud. Grupo IV, nº 3. Pertenece a la serie las diez mayores. 1907. Témpera sobre papel montado sobre lienzo. 321 x 240 cm. Museo de Arte Moderno (Moderna Museet) de Suecia. Estocolmo. <https://www.modernamuseet.se/stockholm/en/>

cionan para su abordaje, buscar o escribir un epígrafe, definir sus dimensiones en el contexto de una pantalla entre muchas otras. Estas tareas implican el desarrollo de sutiles procesos de anticipación y reflexión sobre la enseñanza. Se trata de instancias de “amasado” puramente didáctico; es la puesta en acción de numerosas nociones teóricas entramadas con la sabiduría práctica del oficio de enseñar en entornos virtuales. Las acciones implicadas en la selección, ordenamiento, diseño de un entorno o una clase con imágenes conforman una manera de pensar acerca de la enseñanza, inventarla, imaginarla. Y sin embargo, esta tarea, que además insume mucho tiempo, no forma parte de los ítems usuales de la planificación educativa.

A fin de explicitar y valorar esta instancia de reflexión didáctica con la imagen y atendiendo a la necesidad de sistematización de la información, tanto sobre las imágenes como sobre sus posibles usos, propongo la elaboración de álbumes/ colecciones de imágenes con propósitos específicos de enseñanza. En estas pequeñas colecciones, las imágenes cuentan con sus epígrafes habituales y además con una “Etiqueta Didáctica” (Augustowsky, 2018).

La etiqueta didáctica es un dispositivo sencillo que permite:

- catalogar las imágenes con criterios didácticos,
- registrar sistemáticamente las indagaciones, reflexiones y propuestas para su uso en la enseñanza,
- legitimar las tareas didácticas con las imágenes (selección, propósitos, secuenciación) como espacio de diseño y desarrollo de entornos virtuales de enseñanza,
- acumular y complejizar la propia labor didáctica en relación con las imágenes,
- compartir o producir con equipos de trabajo.

A continuación un ejemplo:



Epígrafe

Autor/a: Grete Stern (Alemania 1904 -Argentina 1999).
 Nombre o contenido: Fotomontaje. Los sueños de evasión.
 Lugar y año: Buenos Aires. Revista Idilio N° 84.
 Febrero 1950.
 Técnica: fotomontaje; fotografía blanco y negro.
 Fuente: www.circulobellasartes.com/wp-content/uploads/2016/05/Grete-Stern_Sue%C3%B1os.pdf



Etiqueta didáctica

Nivel: Profesorado/Universitario.
 Áreas: ESI / Ciencias Sociales/Didáctica de Artes Visuales.
 Contenido: Rol de la mujer; vida doméstica. Frustraciones y deseos de las mujeres en las décadas 1940-1950. Revistas femeninas, la singularidad de Idilio. Feminismo. La obra de Grete Stern, fotomontaje, surrealismo.
 Observaciones: Entre 1948-1951 las lectoras de la Revista Idilio enviaban cartas contando sus sueños; en la sección “El psicoanálisis la ayudará” Gino Germani y Enrique Butelman los interpretaban y Grete Stern los recreaba e ilustraba con un fotomontaje.

Figura 3: Etiqueta Didáctica perteneciente al álbum *La vida doméstica en Argentina 1940-1950*.

En la misma dirección, los guiones visuales, o planificaciones visuales, constituyen registros de las secuencias de imágenes que se utilizarán en una clase. Se trata de la clase anticipada atendiendo a sus componentes visuales. Estos guiones que en general realizamos y no comunicamos, también son espacios de reflexión y acción didáctica que, a mi entender, merecen asumir el estatus epistemológico e institucional de planificación, articulando con los modos ya canonizados y estandarizados de planeamiento educativo.

A modo de cierre

Pensar la imagen es pensar la enseñanza. Nuestra trashumancia entre diferentes entornos (virtuales, presenciales, híbridos) y los hiatos propios de los procesos de mediatización y digitalización, pueden constituirse en campos de acción para una educación artística crítica y creativa. Hoy también tenemos la posibilidad de hacer una didáctica “contemporánea”, que en palabras de Bernard Stiegler (2008) significa estar situados en nuestro propio tiempo, en la generación de la que formamos parte y en la que estamos, inevitablemente, adscritos. Implica prestar atención; estar atentos a lo que nos pasa y asistir a ese encuentro entre generaciones que es la transmisión del mundo y sus imágenes. ■



Figura 4. Fragmento de Guion visual de una clase universitaria sobre Arte Político y artivismo. Tramo que aborda la obra del artista Ai Weiwei.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AUGUSTOWSKY, G. & GONZÁLEZ-FULLE, B. (2020). *Reflexiones XV y XVI: reflexiones desde la educación y las artes en la era COVID-19*. *Communiars*. Revista de Imagen, Artes y Educación Crítica y Social, 4, 38-43.
- AUGUSTOWSKY, GABRIELA (2020). “Arte latiendo en las pantallas. Transposiciones materiales para la enseñanza”. Monográfico 1: Humanidades Digitales y Pedagogías Culturales. *ArtyHum Revista Digital de Artes y Humanidades*. pp. 353-363.
- AUGUSTOWSKY, GABRIELA (2018) “Las imágenes fijas para la enseñanza virtuales de aprendizaje. El etiquetado didáctico como recurso meta - analítico”. En *Hipertextos*, Vol. 6, N° 10, Buenos Aires, pp. 92-109. Julio/Diciembre de 2018.
- AUGUSTOWSKY, GABRIELA (2005). *Las paredes del aula*. Buenos Aires, Amorrortu.
- BARBOSA, ANA MAE (2020) “La exclusión del contexto”. Intervención en debate Red Clea Latinoamericana (16/ 11/ 2020).
- CAUQUELIN, ANNE (2012). *Las teorías del arte*. Buenos Aires, Adriana Hidalgo.
- GARCÍA CANCLINI, NÉSTOR (2013). “La creatividad redistribuida: un encuentro”, en N. García Canclini y J. Villoro (coords.), *La creatividad redistribuida*, México, Siglo XXI.
- LARRAÑAGA, JOSU (2016) “La nueva condición transitiva de la imagen”. *Barcelona, Research, Art, Creation*, 4(2), 121-136. doi: 10.17583/brac.2016.1813.
- STEYERL, HITO (2014). *Los condenados de la pantalla*. Buenos Aires, Caja Negra.
- STIEGLER, BERNARD (2008). *Prendre soin de la jeunesse et des générations*. París, Flammarion.

NOTAS

[1] La cuestión del copyright de las imágenes constituye un tema controversial que excede el objeto del presente trabajo. Para conocer posiciones críticas Véase George Yúdice y Carlos Escaño.

[2] Ideado en colaboración con Isabel Molinas para el Seminario “Introducción a la Semiótica y el Lenguaje cinematográfico” (Flacso Uruguay). Cada clase virtual inicia con un fotograma acompañado de un audio con la voz de la docente, articulando así dos texturas sensoriales: la visual y la sonora.

[3] Véase Augustowsky (2020) Arte latiendo en las pantallas. Transposiciones materiales para la enseñanza. Disponible en https://www.academia.edu/43119219/Arte_latiendo_en_las_pantallas_Transposiciones_materiales_para_la_ense%C3%B1anza (Fecha de consulta. 25/9/2021)

[4] Por ejemplo las aulas alojadas en plataformas Moodle.

CERÁMICA Y POESÍA: UNA EXPERIENCIA DE TALLER EN CONTEXTO DE PANDEMIA

*A orillas de otro mar, otro alfarero se retira en sus años tardíos.
Se le nublan los ojos, las manos le tiemblan, ha llegado la hora del adiós.
Entonces ocurre la ceremonia de la iniciación: el alfarero viejo ofrece al alfarero
joven su pieza mejor.
Así manda la tradición, entre los indios del noroeste de América: el artista que se va
entrega su obra maestra al artista que se inicia.
Y el alfarero joven no guarda esa vasija perfecta para contemplarla y admirarla,
sino que la estrella contra el suelo, la rompe en mil pedacitos, recoge los pedacitos y
los incorpora a su arcilla.*

EDUARDO GALEANO

CYNTHIA BLACONÁ

**ESC. PROV. DE ARTES VISUALES
N° 3031 "GENERAL MANUEL
BELGRANO"
CECAI/UNR**

PALABRAS CLAVES:
CERÁMICA, EXPERIENCIA
ESTÉTICA, PALABRA POÉTICA.

El presente trabajo narra una experiencia pedagógica desplegada en el segundo año de un contexto de pandemia, situación excepcional que atravesó profunda y especialmente a todas las prácticas educativas. Dicha experiencia acontece en la asignatura Cerámica I, un espacio curricular de taller de primer año de la carrera de Profesorado en Artes Visuales con Orientación en Producción.

La suspensión de clases presenciales paralizó el tiempo y el espacio escolar y trasladó los procesos de enseñanza y aprendizaje al entorno del hogar de docentes y estudiantes, y nos vimos sumergidos en un torbellino en el que "implementar plataformas educativas", "disponer de recursos", "adecuar contenidos a la virtualidad", aplicar "nuevos formatos" se convirtieron en imperativos frente al acto de educar.

En una entrevista, el escritor y pedagogo Carlos Skliar señaló que "si hubiera una potencia en el educador ella es la del cuidado, la compañía, la conversación a propósito del mundo y de la vida, y la hospitalidad. No se trata de contenidos sino de continentes, no es una cuestión de formato sino de urgente presencia. Y no es un problema de estar-ocupados sino de estar-juntos." Ante semejante contingencia, cómo acompañar, sostener, resistir, articular, provocar acercamientos, generar instancias de diálogo que nos inviten a pensar(nos) como comunidad educativa más allá de nuestra individualidad, que nos empujen a estar-juntos.

Las dificultades del traspaso de la presencialidad a la virtualidad se profundizaron en el caso de las materias artísticas, específicamente en los espacios de taller, donde el encuentro entre los cuerpos, las

miradas, las voces, y el hacer en conjunto se vuelve no sólo necesario, sino que es fundante de estas disciplinas. Pensamos específicamente en la cerámica, donde la materialidad, el uso compartido de herramientas, el amasado, el hacer con las manos, el cruce vivo entre estudiantes, arcilla y docente es clave para su enseñanza. Entonces, ¿cómo realizar una pieza cerámica con lxs estudiantes a la distancia? ¿Cómo descubrir la expresividad propia de cada sujeto a través de una pantalla? ¿Cómo lograr que la experiencia estética acontezca con los cuerpos confinados en las casas? ¿Pueden las tecnologías digitales brindar soluciones al campo de la enseñanza de la cerámica, una disciplina fuertemente artesanal?

Quizás, al sostener la docencia como un trabajo artesanal, hilando historias, subjetividades, no sólo saberes pueda ocurrir la ceremonia de la iniciación como nos cuenta Eduardo Galeano, la iniciación a la posibilidad de una experiencia de tiempos y espacios intensos.

La distancia física provoca otro tipo de vínculos y un espacio ligado a la intimidad, como es el hogar, de pronto fue abierto de par en par a lxs compañerxs y docentes. Espacios reducidos, mesas en donde la arcilla disputaba lugar con almuerzos, cenas, tareas de hijxs, ropa para doblar, niñxs y gatos ansiosos por rajar las piezas, por robar pedacitos del material. Ese entramado de tiempos y espacios alterados, presentó limitaciones, desafíos pero también posibilidades.

Para Skliar, la virtualidad trae una preocupación insoslayable: “¿Qué queda del educador que toma la palabra y la democratiza a través de los sinuosos caminos de las miradas y las palabras de los estudiantes? ¿Qué queda de las formas conjuntas de hacer arte y artesanía, de tocar la tierra, de jugar, bajo la forma tiránica de la pantalla siempre-encendida?”. El desafío fue estar-juntos, transcurrir la experiencia estética enlazando narración, arte, lectura y juego.

Primer encuentro virtual por Meet.

Es de noche, entre un mar de cuadraditos negros se vislumbran algunos rostros, se escuchan voces, micrófonos que se acoplan, y en el chat se agolpan nombres, apellidos, dudas, comentarios... La clase comienza con el relato del texto de Eduardo Galeano, una metáfora “alfarera” de nuestro caminar en el taller de Cerámica I. Silencio... silencio... primer movimiento...

Nos imaginamos sentados en canasta formando un gran círculo. En este recorrido nos encontramos con las primeras formas de construcción cerámica, el método de pella, pellizco o bola. Tomamos un poco de



María Gabriela Oitaivén. Pella. Cerámica I POP - TN



Carina Giménez. Pella. Cerámica I POP - TN



Daniela Massaro. Pella. Cerámica I POP - TN

arcilla, nuestras manos se mueven y forman una bola, hundimos los dedos gordos en el centro y de a poquito la bola adquiere la forma de mis manos, un cuenco, lo cóncavo y lo convexo. Formas ancestrales que nos acercan agua y alimento a la boca, indicios de nuevas formas, futuros PUCOS (puco: palabra quechua muy utilizaba en el Noroeste Argentino que significa cuenco).

Se encienden las cámaras y socializamos lo realizado. Entre los pucos de lxs estudiantes del profesorado aparecen otras formas en manos pequeñas que las acercan a las pantallas, niñxs que cursan junto a padres y madres y acompañan, ofrecen sus producciones y enseñan a ser docentes. La clase se amplía en los hogares, se potencia con el trabajo compartido, la arcilla modelada y moldeada conceden el devenir del “tiempo liberado” tan necesario y urgente en palabras de Skliar.

Cerramos el primer acercamiento con una poesía de Roberto Juarroz:

*Hago un pozo
para buscar la palabra enterrada
Si la encuentro,
la palabra cerrará el pozo.
Si no la encuentro,
El pozo quedará abierto para siempre en mi voz.
La búsqueda de lo enterrado
supone adoptar vacíos que fracasan.*

Silencio... silencio... segundo movimiento...

Segundo encuentro virtual por Meet.

Recuperamos nuestros cuencos y buscamos la palabra enterrada. Nuestros símbolos aparecen cuando incidimos sobre los pucos con objetos naturales, semillas, sellos, palillos, cortezas, etc. El rastro y la huella de la naturaleza van conformando diseños personales y a la vez colectivos, necesidad de decir, modos de comunicarnos sin palabras. Líneas, formas geométricas, formas zoomorfas y antropomorfas, dracoiformes.... Un mundo habitado de símbolos que nos acercan al conocimiento de la cerámica producida por los pueblos originarios del noroeste argentino. Comprendemos que en esos lenguajes ancestrales es imposible separar la belleza, de las utilidades mágicas-propiciatorias, de los entramados sociales y los motivos rituales.

Los símbolos y signos que creamos para nuestros cuencos fueron acompañados con la palabra de Celerina Patricia Sánchez Santiago, narradora oral y poeta tu'un ñuu savi:

*Natsiká/Viaje
Tsíká tsaá nuú ñu'un yoó nchaa tsanaá*

*nuú ntsitsika kue natsanú ndaà tsi chí iso
nuú nikanchí tsi kue yoo savi
ra yoó ingáyu tisi kue tú in núu ndó o
Tu'un tsá viña ndakani tsi naa ndaku'un ino
Tu'un ñaa tsa a chi I takua ndaki on ichí
Kue tu'un ñña kunu in ora ndakasía nuúgo
Tu'un ñaa sa a yivi*

Con mis pies descalzos he recorrido el camino de los ancestros

donde las abuelas caminaron con pasos firmes y contundentes

bajo el sol de muchas primaveras para no morir

aquí estoy con mi tenate de palabra

con un canto a su historia y su memoria

las palabras son fuerza/valor/camino

y van tejiendo nuestro ser

palabras que construyen mundos

Silencio... silencio... tercer movimiento...

Tercer encuentro virtual por Meet.

La pieza producida nos espera para conversar, lectura que nos adentran en los saberes sobre la materia, de la composición de la arcilla, de su traspaso de arcilla a cerámica por medio del fuego, temperatura de cocción, tipos de pastas arcillosas y fórmulas. Nos trasladamos del método y la técnica a nuestras experiencias infantiles con el barro, nuestros primeros encuentros con las manos en la masa, recordamos sensaciones a veces placenteras y a veces no tanto, el juego y el barro en la escuela, la masa, el mazacote, la pasta.

Otra vez la palabra poética, la voz de Beatriz Vallejos es el punto de cierre:

*Alfarero de sí
-Vasija encantada, forma
de las formas, contéstame.
-Y el cántaro, extasiado de penumbra,
redondeó la luz.*

Tomamos nuestro puco con ambas manos, pensamos en la palabra enterrada, una palabra colectiva pero que guardamos celosamente en silencio, la retenemos en la punta de la lengua pero no la dejamos salir. Acercamos nuestros pucos a la cámara y brindamos con nuestrxs compañerxs, celebramos el desafío de estar-juntos en una distancia infinita.

Silencio... silencio... movimiento final... ■

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

JUARROZ, ROBERTO (2012). *Poesía vertical*. Madrid: Cátedra.

SÁNCHEZ SANTIAGO, CELERINA PATRICIA (2013). *Ichí Inii/Esencia del camino*. México: Pluralia Ediciones.

SKLIAR, CARLOS (2020). “*Un mundo en estado de excepción no puede pedirle a la educación normalidad*”. En: <https://eldiariodelaeducacion.com/2020/05/11/un-mundo-en-estado-de-excepcion-no-puede-pedirle-a-la-educacion-normalidad/>

VALLEJOS, BEATRIZ (2015). *El collar de arena. Obra reunida*. Rosario: e(m)r.

ENTRE LUCES, SOMBRAS Y ESPEJOS. PENSAR LAS PRÁCTICAS DESDE LA EXPERIENCIA ESTÉTICA

*El gesto de enseñar es igualitario pero produce
efectos singulares en cada quien*

CARLOS SKLIAR

**CYNTHIA BLACONÁ - ESPECIALISTA TM
MARÍA CELESTE CANTINI - GENERALISTA TM - TN
SILVINA SPADONI - ESPECIALISTA TN**

**PROFESORADO DE ARTES VISUALES CON ORIENTACIÓN EN
PRODUCCIÓN. DIDÁCTICA DE LAS ARTES VISUALES I - TM Y TN.
ESC. PROV. DE ARTES VISUALES N° 3031 "GENERAL MANUEL
BELGRANO"**

Desde el inicio del ciclo lectivo 2020 y en el marco de una pandemia nos encontramos ante un contexto complejo y profundamente hostil para desplegar nuestras prácticas pedagógicas, que de la noche a la mañana tuvieron que reformularse a entornos virtuales, trastocando abordajes disciplinares y encuentros afectivos. Nos vimos inmersxs en un torbellino que nos solicitaba a gritos "normalidad", desprovistxs de acompañamientos y a merced de lxs recursos que cada unx tenía o que conocía. La problematicidad de este singular y espinoso presente ubicó en el centro de nuestra vida profesional a la casa. Ésta se convirtió en el espacio de la vida y las relaciones sociales, profesionales y afectivas con todo lo que ello implica. Espacios reducidos para trabajar, estudiar y habitar, por no mencionar la problemática de la violencia de género que se expandió de manera atroz.

Carlos Skliar, en una charla desarrollada el año pasado, sostiene que, en "un mundo en estado de excepción, una vida puertas aden-

tro, una sociedad amenazada y el distanciamiento social no pueden pedirle a la educación ni "normalidad" ni "habitualidad". ¿Cómo volver a pensar(nos) juntxs en este escenario incierto? ¿Cómo volver nuestras prácticas pedagógicas significativas a la distancia, sin los cuerpos y las voces y permanentemente mediados por aparatos tecnológicos? ¿Cómo pensar al otrx sin la escuela, sin ese espacio donde lo común, pero también la alteridad se hace presente?" (SKLIAR, 2020)

En la primera unidad de nuestro espacio curricular reflexionamos acerca de los conceptos, supuestos y cuestiones que atraviesan a la enseñanza de las artes en la escuela. Retomamos algunas reflexiones de Philippe Merieu para educar, hoy más que nunca, en tiempos de aguda incertidumbre. Allí el pedagogo nos dice que "en la escuela lxs niñxs deben aprender que su deseo no es ley, se encuentran con otrxs con los que tendrá que aprender a entrar en relación. Deberán renunciar a la omnipotencia para hacer lugar al otrx, deberán aprender

también a “aplazar el acto”, a sostener una pausa entre el ejercicio de sus impulsos y una respuesta a partir de las posibilidades que la cultura y la vida en sociedad le ofrece”. (MERIEU, 2006) Es decir, el aprendizaje que la escuela propone no es en soledad y allí radica su relación con la vida en democracia. Entonces nos preguntamos, docentes y estudiantes, en tiempos de aislamiento social, de conexión virtual pero sin posibilidad de encuentro colectivo, ¿cómo podemos construir un aprendizaje de la alteridad? ¿Qué condiciones podemos generar como docentes para que la escena colectiva que la escuela propone no desaparezca? ¿Qué consecuencias tendrá la ausencia del encuentro con el otro para aprender? Inés Dussel en su conversatorio “La clase en pantufas” nos invitaba a pensar en crear condiciones que nos recordaba que “los niños necesitan otras voces infantiles para aprender”. (DUSSEL, 2020)

De aquí, emprendimos un camino para reflexionar sobre el lugar de la enseñanza de las artes en tiempos de pandemia. En este momento tan difícil que nos toca vivir, pareciera que las artes obtienen visibilidad y conquistan lugares privilegiados en los hogares. Esto nos lleva a una profunda reflexión sobre algunos supuestos que acompañan a estas asignaturas, la del

entretenimiento y el pasatiempo, una manualidad o una novedosa técnica a aprender. Revisamos las posiciones de Gabriela Augustowsky, Marian Fernández Cao y María Acaso para pensar nuestras prácticas y sostener a la educación artística como un área fundamental para el desarrollo de capacidades vinculadas a la interpretación crítica de la realidad y a la producción cultural. Un campo de conocimiento donde intervienen procesos cognitivos, de planificación, racionalización e interpretación, como también expresivos, creativos y afectivos. Llegamos a un oasis, la educación (y la educación artística) tiene que ver con lo político, volvimos a Merieau, es “renunciar a nuestros intereses individuales, para reflexionar acerca de lo que podría ser el bien común y el colectivo”. (MERIEU, 2006). Entonces, ¿qué formas adquiere el “bien común” en estos tiempos? ¿Qué prácticas artístico-educativas priorizan lo colectivo como inclusión de las diferencias y cuáles potencian el individualismo? ¿Qué registro tengo de los otros, solo detrás de mi computadora o celular? ¿Cómo podemos aprender de este modo sin que aprender se parezca a un consumo individual?

A partir de aquí nos adentramos en el espeso sendero de la experiencia, de la “experiencia estética”.

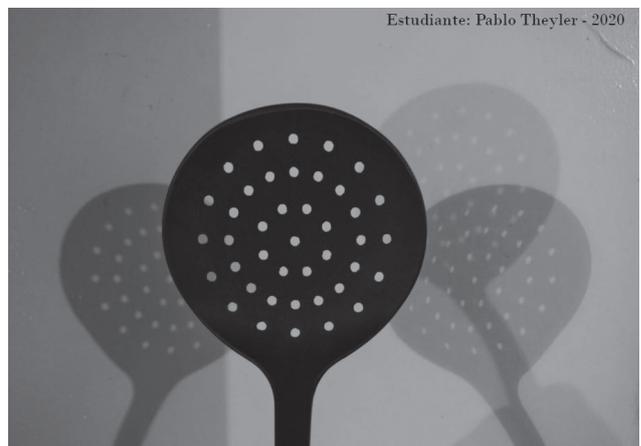
Propiciar una experiencia estética es habilitar un acontecimiento, un suceso donde se despliega todo nuestro potencial para pensar en un mundo más justo y digno para todos. Rumiamos junto a Augustowsky, que “el arte forma parte de la vida cotidiana de la escuela y es un modo de conocer el mundo en el que intervienen las emociones, pero también la razón y el cuerpo. Es un campo de conocimiento, de ideas, conceptos, pero también de materiales, herramientas, lugares concretos y en el que los sujetos y sus acciones creativas tienen un rol prioritario”. (AUGUSTOWSKY, 2012)

¿Cómo pensar una experiencia estética significativa en cuarentena?

Creemos que es el aplazamiento, la espera es lo que nos permite crear y entrar en el mundo simbólico. Podríamos pensar que sin aplazamiento no hay experiencia estética, no hay “arte”. Este aplazamiento nos permite crear algo diferente, inédito desde nuestra propia singularidad, enlazar lo transmitido con lo propio. Propusimos así, dos experiencias para pensar lo cotidiano, lo cercano desde otra mirada. Una experiencia que intervenga sobre los afectos, sobre las representaciones que se elaboran artísticamente desde una visión crítica y afectiva de lo humano.



Estudiante: María De Cicco - 2020



Estudiante: Pablo Theyler - 2020

La primera propuesta, denominada *Las sombras que nos habitan*, lxs invitaba a detenerse en las sombras que los interpelan en la cotidianidad del hogar, que sombras nos habitan, cuánto de oscuras pueden ser las sombras, nuestras sombras. Luego de la observación y la reflexión les sugerimos sacar fotos con el celular y armar un collage con tres o cuatro fotografías. Esta experiencia, no sólo nos acercaba la mirada a la luz, las sombras y sus múltiples formas, significados y sentidos sino también a repensar un objeto: el celular. Este objeto, lleno de sombras y fantasmas para pensar lo educativo, puede trastocarse y tornarse un artefacto poderoso para atrapar las múltiples, maravillosas y misteriosas sombras que nos habitan. El cuento *Mi sombra* de Berta Finkel acompañó la puesta final en un video colectivo.

En la segunda experiencia, llamada *El enigma de los espejos*, continuamos explorando la luz y la fotografía para transformar una práctica que se ha vuelto común en nuestro tiempo y que merece ser también cuestionada... sacarse fotos en el espejo. Lejos del narcisismo de las selfies que las redes sociales promueven en nuestro tiempo, la propuesta es hacer de la práctica de sacar fotos al espejo una oportunidad para crear y descubrir formas luminosas. Una vez más lxs invitamos a sacar sus fotografías y compartirlas. En esta ocasión a la puesta final la acompaña el poema *Al espejo* de Jorge Luis Borges.

En un escenario complejo y con pocas certezas, el trabajo realizado y construido con lxs estudiantes permitió crear experiencia, reflexión y encuentro pese al distanciamiento. Mirar lo cotidiano y volverlo extracotidiano y sostener un proceso colectivo en diálogo permanente entre la educación artística y el contexto que como sociedad atravesamos. ■

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACASO, MARÍA (2020). "Por qué tanto papel higiénico no podía ser bueno". Diario El País, 27 de marzo del 2020. España.
- AUGUSTOWSKY, GABRIELA (2012). "El arte como experiencia". En: *El arte en la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.
- DUSSEL, INÉS (2020). "La clase en pantuflas". En: <https://www.youtube.com/watch?v=6xKvCtBC3Vs>
- LÓPEZ FERNÁNDEZ CAO, MARIAN, "Para qué la educación. Para qué la Educación artística. Revisitando el arte como experiencia", en: *Para qué el arte. Reflexiones en torno al arte y su educación en tiempos de crisis*, 2015, Madrid: Editorial Fundamentos.
- MEIRIEU, PHILIPPE (2006). "Educar en la incertidumbre". Revista El Monitor, N° 9. Buenos Artes: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- SKLIAR, CARLOS (2020). "Desafíos de la educación en tiempos del coronavirus". En: <https://www.surenio.com.ar/desafios-de-la-educacion-en-tiempos-del-coronavirus/>



Estudiante: Victor Grismann - 2020

INTERVENCIÓN URBANA EN PANDEMIA: “EMERGENCIA CULTURAL”

EVANGELINA CHAVEZ

*ESCUELA PROVINCIAL DE
TEATRO Y TÍTERES*

PALABRAS CLAVES:
INTERVENCIÓN URBANA,
TEATRO, VANGUARDIA,
POSMODERNIDAD, PANDEMIA.

En la materia **Historia de la Cultura IV**, que se dicta en el 4to año de la carrera de ACTUACIÓN y DIRECCIÓN en la Escuela Provincial de teatro y Títeres de la ciudad de Rosario, se abordan los ejes de VANGUARDIAS y POSMODERNIDAD como estructurantes de los contenidos del año.

El recorrido incluye a pensadores de diferentes partes del mundo, pero desde hace algunos años se han incluido a varios pensadores latinoamericanos intentando aportar un punto de vista decolonialista y acercándonos a un punto de vista local de lo local.

Así fue que durante el 2020, en dónde las clases se desarrollaron íntegramente en la virtualidad, exploramos a varios autores de diferentes países de latinoamérica y varias experiencias de intervenciones urbanas en diferentes puntos de nuestro continente.

Intentamos posicionarnos en la idea de un artista / performer latinoamericano, comprometido con su tiempo, su realidad, con su contexto, casi un etnógrafo, alguien que no espera a que “vayan a ver su arte” sino que lo acerca para mezclarlo con la vida misma.

Así fue que surge la consigna de pensar en una intervención urbana que pudiera contemplar los siguientes ejes VANGUARDIAS, POSMODERNIDAD, PANDEMIA.

La consigna invitaba a imaginar una intervención urbana en un momento en que muy pocos salíamos a la calle, estamos hablando de mayo y junio de 2020.

Así fue que un grupo de estudiantes proponen y exponen en una de las clases (virtuales, por supuesto) el hacer un “desmayo colectivo” en la intersección de Córdoba y Corrientes en un horario “pico” y poder denunciar la emergencia cultural en la que nos encontrábamos inmersos (tengamos en cuenta que habíamos estado participando de una reunión en la que representantes de instituciones vinculadas al teatro nos comentaron sobre las acciones que llevaban a cabo para acercar productos de la canasta básica a actores que no estaban pudiendo trabajar debido a las restricciones).

Durante la clase, los asistentes fuimos aportando a la idea inicial y el grupo que presentó la idea decidió llevarla a cabo.

Empezaron a convocar y a organizarse por medio de las redes sociales, mantuvieron reuniones virtuales y así fue que un viernes al mediodía, en la intersección de Córdoba y Corrientes, hicieron la intervención. Comparto imágenes y un video que registró lo sucedido.■



EL ESLABÓN PERDIDO

FABIO F. GONZÁLEZ

**ESCUELA PROVINCIAL DE
ARTES VISUALES “PROF. JUAN
MANTOVANI”**

PALABRAS CLAVES:
PROGRAMACIÓN CREATIVA,
ARTE GENERATIVO, ALGORITMOS.

La experiencia a compartir, narra una secuencia de actividades llevadas a cabo en la EPAV “Prof. Juan Mantovani”, en la ciudad de Santa Fe. Se trata de una escuela con especialización en Artes Visuales y Audiovisuales (en Nivel Secundario), y Profesorado y Tecnicatura en Artes Visuales (en Nivel Superior).

Esta experiencia ha sido implementada en ambos niveles, en el espacio curricular denominado Experimentación Multimedial, que explora los innumerables cruces entre arte y tecnología contemporánea. La materia recorre el amplísimo abanico de recursos tecnológicos del que disponen las expresiones artísticas en el presente y se proyectan como lenguajes artísticos firmemente instalados en la escena del arte contemporáneo.

Arte Generativo

Uno de los contenidos que aborda la materia, es Arte Generativo, entendido como aquel que “... *parcialmente o en su totalidad, ha sido creado con el uso de un sistema autónomo. Un sistema autónomo es, en este contexto, generalmente aquel que es no-humano y que de forma independiente puede determinar características de una obra de arte que de otro modo requeriría decisiones tomadas directamente*

por el artista. En algunos casos el creador humano puede determinar que sistema generativo representa su idea artística propia, y en otros que el sistema toma la función del creador.” (https://es.wikipedia.org/wiki/Arte_generativo)

Usualmente, un dispositivo digital es el encargado de ejecutar y gestionar ese grupo de reglas. Aunque los dispositivos digitales no son la única posibilidad: muchas veces, los sistemas autónomos a los que hace referencia la definición, lo pueden materializar sistemas químicos, biológicos, mecánicos, robóticos, matemáticos, de mapeo de datos, y otros.

Arte Algorítmico

Una primera aproximación al concepto de *algoritmo*, nos dirá que se trata de una secuencia ordenada de instrucciones sencillas, que conducen a realizar una acción más compleja. La analogía más usual para ejemplificar un algoritmo es una receta de cocina.

En general, se estudia el concepto de algoritmo en el marco de la resolución de problemas: el fin del algoritmo suele ser una acción “útil”, en el sentido más práctico e instrumental del término, conducente a ordenar una lista alfabéticamente, solucionar una ecuación de segundo grado, o desafíos de ese tenor.

Programación creativa

Pero también se puede abordar desde otra perspectiva. Cuestionando el concepto de “utilidad” atribuible al propósito del algoritmo, podemos pensar en “*proyectos que sean más expresivos que funcionales*.” (<http://sabereditales.unipe.edu.ar/recursos-docentes/material-docente/33-programacion-creativa>)

Creemos que una de las herramientas más adecuada para explorar este concepto, es el entorno de programación Processing. Fue concebido como puerta de entrada para la programación creativa. Fue hecho por artistas (desarrollado en el MIT), para que lo usen artistas.

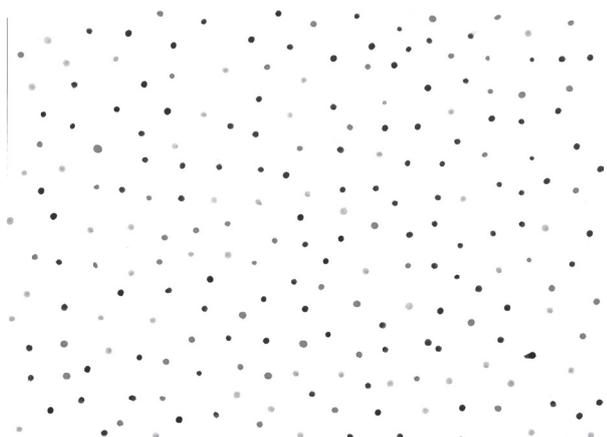
El inmediato feedback visual que devuelve Processing, genera un efecto casi hipnótico en los estudiantes. El tedio que genera el estudio del (aparentemente abstracto) espacio cartesiano, desaparece ante el interés por “dibujar mediante código” en ese espacio que se va descubriendo.

La introducción de estructuras típicas de la programación, sumadas a la detección de eventos que modifican nuestros dibujos, y finalmente medir variables físicas mediante Arduino, micrófonos y otros sensores, constituyen los recursos para realizar obras de arte que, aunque de factura austera, resultan interactivas en el sentido de permitir la participación del espectador.

En este marco, antes de comenzar a programar con Processing, se introdujo una actividad que consideramos el eslabón perdido entre el mundo analógico y la programación de dispositivos digitales.

Sol Lewitt

Sol Lewitt fue un artista creador de una vasta obra de carácter minimalista, geométrica y conceptual. Rompió con lo establecido, al enunciar sus obras como si



fueran algoritmos para que otros las ejecuten; algo tan habitual en la música, como separar la autoría enunciada en un pentagrama (una especie de algoritmo), de la interpretación llevada a cabo por otro músico.

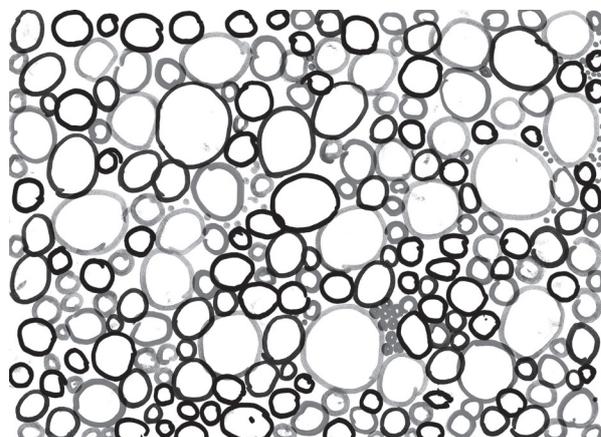
Hoy día se montan muestras en homenaje a Sol Lewitt, tomando sus indicaciones claras y precisas, que permiten recrear sus obras.

Estas reflexiones en torno a otras formas de crear arte, nos conducen a enunciar secuencias ordenadas de instrucciones para que las ejecute un dispositivo digital. Y ¿qué es esto si no es programar?

Programando con palabras

Se propone una secuencia de actividades a ser llevada a cabo sin computadoras, en un espacio áulico o alternativo, que evidencie la posibilidad de pensar el concepto de algoritmo, sin la necesidad de programar una computadora. Se necesitan hojas A4 y fibrones de colores variados. Ayuda disponer de un proyector o TV grande.

“**La Playa**” - La secuencia comienza proponiendo una sencilla actividad: 4 participantes, cada uno con un fibron de color distinto y una hoja A4. 1° - el primer participante marca un punto. 2° - el siguiente dibuja otro punto en “*el centro del área vacía más grande*”. 3° - repiten sucesivamente de a turnos, todos los participantes hasta que consideren que está “lleno”. Finalizado, cada grupo muestra el resultado final, que suele ser una superficie con una distribución homogénea pero desordenada de puntos. Cada versión es distinta, pero mantienen un concepto. Suele compararse esta distribución, con la que naturalmente se da en una playa, donde cada uno que llega, busca el mayor área disponible sin nadie alrededor (ver <http://tinyurl.com/t6rknses>). Se pueden ver algunos resultados en <https://bit.ly/3hj9uow>.



“Burbujas” - La segunda actividad es similar: 4 participantes, cada uno con un fibrón de color distinto y una hoja A4. 1º - turnándose, cada integrante dibuja una circunferencia. Las circunferencias se pueden tocar, pero no intersectar, ni estar unas dentro de otras. 2º - cada participante a su turno, dibuja otra circunferencia siguiendo las mismas reglas. 3º - Seguir hasta que no se puedan dibujar más circunferencias. Nuevamente se muestran los trabajos y se enfatiza la posibilidad de enunciar instrucciones ordenadas que puedan generar resultados similares. Se pueden ver algunos resultados en <https://bit.ly/3txgNxH>

Comparar el procedimiento con una partitura, una receta, o las instrucciones para armar un objeto (nos aproximamos al concepto de algoritmo...)

“Conexiones” - Individualmente, en una hoja A4, 1º - colocar veinte (20) puntos al azar, bien distribuidos por toda la hoja. 2º - conectar cada uno de los puntos, con todos los puntos restantes mediante líneas rectas. Se pueden ver algunos resultados en <https://bit.ly/3C0qhVh>

Se muestran los trabajos, se destaca nuevamente las diferencias, pero también las similitudes conceptuales logradas. De inmediato, se presenta la obra de Sol Lewitt llamada “Wall Drawing #118” (ver <http://tinyurl.com/k9dz4wxx>) y la historia detrás de ella: las instrucciones que la generan, la posibilidad de ser reproducida, versionarla, etc.

Se puede presentar otra obra de Sol Lewitt que es muy difundida y existen innumerables versiones y reinterpretaciones, casi de manera performática: “Wall Painting #797”. En Youtube hay varios videos de su ejecución, que se pueden proyectar en la clase.

Finalmente, se propone una actividad en parejas: cada uno enuncia una secuencia de instrucciones, se la pasa a su compañero que las debe ejecutar. Lo

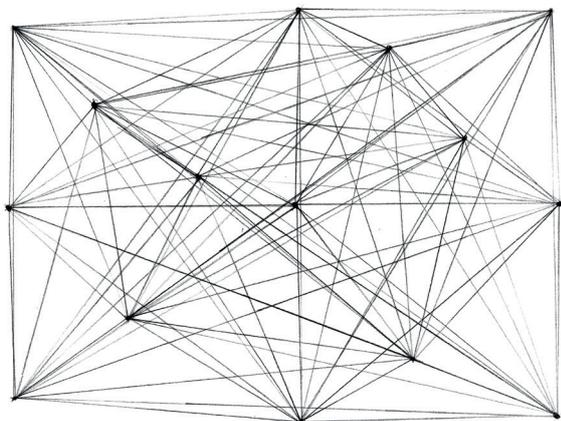
mismo viceversa. Este ejercicio de “programar” y “ser programado” evidencia completamente la intención de trabajar sobre el concepto de algoritmo. La necesidad de que sea preciso, definido y finito. Se pueden ver algunos resultados en <https://bit.ly/3litJE7>

Esta actividad hizo que el acercamiento al concepto de algoritmo fuera mucho más natural para los estudiantes en base al feedback recibido en una charla posterior a la actividad, “comenzaron a ver algoritmos en todos lados”. Esa naturalización de una idea aparentemente tan abstracta como la de algoritmo, hace que luego, la programación en Processing resulte facilitada en gran medida. El proceso tiende puentes entre dos disciplinas (aparentemente) tan lejanas como las artes visuales y la algoritmia. ■

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Material de apoyo del Taller de Dibujo Procedural dictado por GONZALO MONGUIER - <https://gonzamoiguer.com/work/dibujo-procedural>

Conditional Design Workbook - EDO PAULUS, LUNA MAURER, JONATHAN PUCKEY & ROEL WOUTERS - <https://workbook.conditionaldesign.org>



ANIMARNOS A MÁS: LAS PRÁCTICAS DENTRO Y FUERA DE LOS ESPACIOS DE LA INSTITUCIÓN ESCOLAR

MARILINA NARDELLI
NATALIA CEREIJO

*INSTITUTO SUPERIOR DE
FORMACIÓN DOCENTE EN
ARTES N° 5074*

El espacio de la práctica siempre se presentó como un desafío, personal e institucional. Hace 16 años que trabajamos como pareja pedagógica en el espacio curricular de la Práctica Docente del Instituto Superior de Formación Docente en Artes N°5074 de la ciudad de Reconquista, tratando de incursionar en estrategias diversas para poder acompañar al estudiante en su trayectoria.

La construcción del conocimiento se desarrolla de una manera diferente al intervenir más actores que en los otros espacios de la formación docente. Esta situación puede a veces plantearse como un dilema, pero también, cada año, implica el desafío de incorporar e innovar con experiencias inéditas para fomentar el intercambio de ideas con las nuevas generaciones de docentes, e incluir nuevos contextos además del propiamente escolar.

Los docentes de las disciplinas artísticas tienen un gran campo de acción en la educación no formal por lo que, como formadoras, nos vemos en la necesidad de acompañar al futuro docente en la realización de sus prácticas de enseñanza en nuevos espacios.

El momento actual nos obliga, más que otros, a pensar diferentes maneras de enseñar.

Llevar a cabo una propuesta fuera del ámbito escolar es uno de los

momentos de la Práctica Docente IV en las carreras del Profesorado de Música y del Profesorado de Artes Visuales. Durante el 2021 las experiencias se organizaron en tres modalidades: la clase en una institución educativa de nivel secundario o superior, la autogestión y realización de un proyecto de extensión a la comunidad y la participación en un programa radial que denominamos *El arte va a tu encuentro*.

Nos proponemos desde las Prácticas Docente IV llevar contenidos artísticos a personas que en este momento no están escolarizadas, ya sea interesados por la temática, como también despertar interés por las artes en la comunidad. Por esto, salir de la institución escolar nos permite difundir nuestra institución en otros ámbitos y sectores de la población.

Este repensar las prácticas surgió a partir de una experiencia realizada hace unos años después que nuestros estudiantes participaran de un taller con adolescentes en riesgo social. Luego de esta experiencia, vislumbramos el impacto en su subjetividad ya que tuvieron que desenvolverse en un ambiente donde las normas no estaban instituidas como en una escuela y donde el trabajo primordial era establecer un vínculo con cada uno para ganarse la confianza de los adolescentes. Fue precisamente esa



experiencia única para ellos donde el factor contexto los impactó. A partir de ese momento se incorporó el espacio de extensión a la comunidad, gestionado y ejecutado de manera autónoma.

Este año, en medio del contexto de pandemia, donde al principio no sabíamos si se podría ir a las escuelas a realizar las prácticas, recibimos la invitación para participar de un programa de radio del Ministerio de Educación: *La escuela va a tu encuentro*. Nos pareció una interesante propuesta para incursionar en otra manera de enseñar las disciplinas artísticas.

Nos interpeló la propuesta de la radio en el sentido de transmitir en la distancia, a personas que sólo podían escuchar, contenidos desde ambas disciplinas artísticas. Existen diferentes experiencias, en Latinoamérica y en nuestro país en particular, de la utilización de la radio como experiencia pedagógica.

A partir de esta propuesta tuvimos que aprender (nosotras y los estudiantes) a realizar un guión de radio, a producir el programa y a desenvolvernos frente al micrófono. Esto nos brindó un cúmulo de experiencias al momento de desenvolvernos en las prácticas aúlicas.

Los futuros docentes tuvieron que pensar en recursos y temas que sean del interés de una audiencia diversa.

Consideramos importante la formación del ser docente a partir de una persona que posee una antropología y una cosmovisión, y en esa concepción son elementos constitutivos sus componentes afectivos que atraviesan su actuación profesional.

Al interior del instituto tratamos de hacer un balance, sobre cómo consideramos la formación docente en relación con los siguientes criterios: formación personal, formación teórica, formación disciplinar y lo que es más importante la promoción de valores como la libertad, el respeto a la dignidad de la persona, la solidaridad, el pluralismo y la justicia social.

Esto nos lleva a reflexionar como ha sido el proceso formativo. Particularmente consideramos que el objetivo fundamental de la formación es la transmisión de los conocimientos y la realización de experiencias que le permitan a los futuros docentes construir posturas pedagógicas. Un dato importante es que los egresados comienzan, muchas veces, a realizar su primera inserción laboral en talleres barriales o particulares.

El conocimiento de lo disciplinar y el conocimiento pedagógico surge en la formación de los docentes de disciplinas artísticas a partir de experiencias en el campo del arte y las experiencias en las escuelas y otros escenarios y modalidades donde pueden ejercer su rol. ■

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAQUERO, R. LA TORSIÓN DEL ESPACIO ESCOLAR. EN DUSSEL, I. FERRANTE, P Y PULFER, D. COMPS. (2020). *Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera*. Buenos Aires.

DÍAZ, V. (2001). *Construcción del saber pedagógico*. *Sinopsis Educativa, Revista Venezolana de Investigación*.

DÍAZ, VICTOR (2006). *Formación Docente, Práctica pedagógica y Saber Pedagógico*. Laurus. Revista de Educación.

EISNER, ELLIOT (2002). *La escuela que necesitamos*. Amorrortu editores. Buenos Aires.



DIFERENTES FORMAS DE PRODUCIR ARTE DURANTE EL SIGLO XX

PROF. ALEJANDRA NOGUERA

**ESC. PROV. DE ARTES VISUALES
N° 3031 "GENERAL MANUEL
BELGRANO"/UNR**

PALABRAS CLAVES:
HISTORIA, ARTE CONTEMPORÁNEO,
COMUNICACIÓN.

Fundamentación.

En vista a optimizar las prácticas áulicas de la materia Historia del Arte II de tercer año de la carrera de Diseño Gráfico, durante el cursado del seminario Producción de materiales dictado por la Dra. Gabriela Augustowsky (1965-), elaboré un álbum con etiquetas didácticas, que consta de cuatro reproducciones de obras de arte con su correspondiente epígrafe y su etiqueta, con el fin de que los alumnos conozcan y analicen nuevos recursos y técnicas ampliando el desafío cognitivo en el campo productivo, expresivo y comunicacional. Iniciando la exploración de las dimensiones semánticas, sintácticas y pragmáticas que forman parte en la elaboración de una mirada crítica y en la producción de sentido, y a su vez elaborando una reflexión y un análisis crítico que se incluye en todo proceso de aprendizaje. A partir de diferentes modos de representación el alumno puede, imaginar, combinar y modificar para crear algo diferente o novedoso, ya que el lenguaje visual promueve la experimentación y el desarrollo de una manera de aprender para que cada estudiante pueda construir su propio proyecto, generando un interés que radica en analizar estrategias didácticas y creación de materiales para su enseñanza en ciclos de Forma-

ción Profesional, es decir, considerando de lo lineal y tradicional a la creatividad de las imágenes. Los estudiantes deben descubrir, reconocer y obtener el conocimiento que otorga enseñar a través de estas imágenes.

En su texto *Mirar es una actividad* presentado en la conferencia Tercera Jornada de Educación Artística en 2016, en la ciudad de Rosario, Gabriela Augustowsky, para enseñar a observar en las Artes Visuales, cita la obra del catalán Antoni Muntadas (1942), en la misma se pueden ver tres palabras *Mirar, Ver, Percibir*, pegadas sobre una pared, se encuentran cada una iluminada por una lámpara de escritorio. Estos tres verbos, acciones, se refieren a distintos momentos de interés para que se vean iluminadas, considerándolos un estímulo para no ser un espectador pasivo, sino comprometido.

Propuesta didáctica.

Este espacio pedagógico, los estudiantes deben abordar problemáticas de las distintas manifestaciones del arte contemporáneo, e identificar las rupturas formales y conceptuales que se producen en el marco de la modernidad, y la contemporaneidad, propiciando la construcción de la subjetividad, incrementando su confianza, seguridad y

disfrute a través de la comunicación y la experiencia artística, convertida en propuestas significativas que desarrollen la subjetividad estética, al elaborar la percepción del mundo, para alcanzar una apertura del pensamiento y aportar al entendimiento de las diversas realidades culturales y sociales, contextualizando la relación arte-diseño en el Siglo XX y XXI.

Lo que se proyecta en esta propuesta es promover que los estudiantes- espectadores se apropien de herramientas integradoras para dejar conductas estereotipadas, fortaleciendo y potenciando una actitud creativa, inventiva, reflexiva y crítica. Para desarrollar las capacidades para la apreciación, percepción y valoración de las producciones artísticas y de comunicación, de esta forma obtienen habilidades y destrezas a través de la creatividad necesaria para elaborar y construir nuevos saberes, espacios y momentos por medio del trabajo personal y colaborativo.

A su vez conseguir por medio de la formación en la historia del arte que los futuros diseñadores descubran, identifiquen la diversidad y el valor patrimonial de cada signo, ya sea, espacial, lumínico, sonoro, gestual, corporal y sensorial, que suceden en el arte contemporáneo, para transformar y construir mejores formas de comunicación, mediante el análisis acerca de las distintas alternativas en relación a los materiales, herramientas, recursos, soportes, procedimientos técnicos y compositivos para que puedan crear diversas producciones gráficas- visuales, potenciando el respeto por la diversidad, en miras a la construcción de una cultura de respeto y armonía.

Actividades a realizar.

En primer lugar, se presentará el álbum, construido previamente, con obras de cuatro artistas argentinos, y se ilustran las características de los movimientos y expresiones del arte contemporáneo. Se indagará acerca de las inquietudes pertinentes al cruce de los multilingües.

A continuación, en grupos de trabajo colaborativos de tres o cuatro integrantes con un rol asignado en el mismo, los estudiantes mirarán videos de entrevistas a los autores, analizando las características de cada obra, y elaborarán una propuesta generando un cuadro con las características de cada lenguaje delineando la pieza gráfica más acorde a su diseño.

Comenzarán a diseñar y a decidir de qué manera van a explicar y comunicar los diferentes tipos de expresiones artísticas. Buscarán ejemplos de algunos formatos posibles.

Serán guiados y asistidos sobre las dudas, en cuanto a textos, imágenes y formatos del desplegable u otro so-

porte de comunicación. Serán realizados en formatos digitales utilizando programas de edición que ellos manipulen, teniendo seleccionado el texto que incluirán.

Exposición y posterior evaluación.

Se coordinará la presentación de cada grupo guiando la evaluación y autoevaluación de cada equipo y cada alumno.

Cada integrante expresa lo que realizarán durante el trabajo, exponiendo los aciertos. El resto de los grupos serán coevaluadores de cada trabajo.

Criterios de evaluación.

Vinculación de las propias ideas con el marco teórico, desarrollando un marco conceptual fundamentado y logrando la producción de la pieza gráfica.

Analizando las características de cada expresión artística, intereses sociales comunes.

Incorporando las diferentes formas de expresión y comunicación del arte contemporáneo para la construcción del “desplegable” más adecuado para su idea.

Comunicando las ideas bocetadas, los textos e imágenes en el trabajo colaborativo, de forma clara y precisa. ■

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUGUSTOWSKY, GABRIELA. (2012). “*El arte en la enseñanza*”. Buenos Aires: Paidós.

AUGUSTOWSKY, GABRIELA. (2016) “*Mirar también es una actividad*”. Disponible en: <https://comunidades.campusvirtualunr.edu.ar/course/view.php?id=1866>

AUGUSTOWSKY, GABRIELA. (2018). “*Las imágenes fijas para la enseñanza en entornos virtuales de aprendizaje. El etiquetado didáctico como recurso meta – analítico*”. En la revista Hipertextos, Vol. 6, N° 10, 2018, pp. 92- 109.

TENDIENDO REDES

INTERVENCIONES URBANAS

Más importante aún que una obra de arte, es lo que está sembrado. El arte puede morir, una pintura puede desaparecer. Lo que cuenta es la semilla.

JOAN MIRÓ

ELISABET PORRINI

**PROYECTO: TENDIENDO REDES.
LAURA PLUCHINO/MARIA ISABEL
GIORGI/LUISINA CORTOPASSI/NANCY
MATOS/JUAN MARTINELLI/ GUSTAVO
SOLIS**

**ESCUELA PRIMARIA N° 144 JUAN LARREA Y
EL CENTRO CULTURAL JOSÉ HERNÁNDEZ**

PALABRAS CLAVES:
TENDIENDO REDES,
INTERINSTITUCIONALIDAD,
INTERVENCIONES ARTÍSTICAS URBANAS

En el año 2018 la Escuela Primaria N° 144 Juan Larrea de la localidad de General Lagos, presentó al Centro Cultural José Hernández el proyecto “Tendiendo Redes”, el mismo tenía como objetivo principal involucrar a los niños y las niñas de 7° grado de la escuela primaria del pueblo en propuestas artísticas y creativas que favorecieran el desarrollo personal y la capacidad de descubrirse, liberar su potencial y afianzarse como parte de un grupo.

Orígenes del proyecto.

La escuela Juan Larrea, es una institución educativa de nivel primario con una población de 702 alumnos/as. El reflejo de una sociedad exacerbada por el consumo, la imagen, el individualismo, la intolerancia, el poco respeto y la falta de empatía han generado situaciones difíciles entre nuestros/as estudiantes que nos interpelan

en nuestro rol docente y como institución. Ante estas problemáticas comenzamos a pensar formas de incorporar progresivamente un enfoque con anclaje en las inteligencias múltiples, propiciando el paulatino reconocimiento y manejo de emociones, frustraciones y pasiones.

Howard Gardner, en su teoría de Inteligencias múltiples, advierte que la inteligencia académica (la obtención de titulaciones y méritos educativos) no es un factor decisivo para conocer la inteligencia de una persona. Dicha teoría puede ser debatida; su clasificación revisada o cuestionada, pero definitivamente es una forma de explorar capacidades subestimadas y de poner en evidencia la necesidad de su desarrollo.

La habilidad de dominar el lenguaje y poder comunicarnos para transmitir sentimientos y emociones es transversal a todas las culturas. El hombre es un sujeto social y no puede pensarse fuera de sus vínculos. El término “vínculo” se



puede identificar como lazo, unión o ligadura y es siempre social. Involucra un sujeto y un objeto ya sea de forma interna o externa.

Este concepto fue el disparador de diferentes actividades realizadas desde la escuela con proyectos integradores, encuentro entre pares y nuevas formas de repensarnos como parte de un todo.

Si bien la educación fue adaptando y modificando su currícula con el fin de formar personas en plenitud de sus potencialidades, consideramos que el tiempo de permanencia, como así también la dinámica propia de la institución no es suficiente para desarrollar o profundizar en los/las niñas sus gustos, habilidades y/o preferencias.

Es en este contexto, año 2018, que se plantea la necesidad de desarrollar un proyecto educativo interinstitucional, que tiene como marco didáctico al aprendizaje colaborativo, el abordaje de proyectos artísticos y la construcción colectiva.

Abrir el Juego

La participación es la capacidad para expresar decisiones que sean reconocidas por el entorno social y que afectan a la vida propia y/o a la vida de la comunidad en la que uno vive” (Roger Hart, 1993).

La Carta Iberoamericana de participación ciudadana (de la cual Argentina es parte). define a la participación como el “proceso de construcción social de las políticas públicas que, conforme al interés general de la sociedad democrática, canaliza, da respuesta o amplía los derechos económicos, sociales, culturales, políticos y civiles de las personas, y los derechos de las organizaciones o grupos en que se integran, así como los de las comunidades y pueblos indígenas”. La participación se inicia como un proceso individual en el que la persona reconoce los valores y potencialidades que tiene para participar en un grupo; y a su vez, reconocerlo como tal. Todo proceso participativo se caracteriza porque busca la transformación de una realidad, lo que implica tomar decisiones para asumir el cambio.

Como Institución Pública, el Centro Cultural José Hernández pone a disposición de la personas y las instituciones espacios y recursos que aportan a la construcción de ciudadanía, a la conformación de una conciencia solidaria, reflexiva y crítica; con el fin de formar seres responsables y comprometidos con una sociedad más justa, saludable y sustentable.

Tendiendo Redes se fue construyendo desde el 2018 en un espacio de interacción entre la escuela y el Centro Cultural. Es un proyecto abierto y en constante formación. Con aportes multidisciplinares a partir del interés y la conformación de cada grupo. Después de su primer año, La comuna de Gral. Lagos ha incorporado el concepto del programa a su política cultural y educativa.

De esta forma, y en constante trabajo colaborativo con la escuela, se diseñan propuestas anuales destinadas de manera exclusiva y gratuita para alumnos/as de 7mo grado en contraturno con la escuela.



DEFINICIONES.

La conformación de los talleres se realizan a partir de un relevamiento de intereses y/o necesidades de los/las niñas: arte, música, escritura creativa, teatro, artes audiovisuales, etc.

Cada taller se dicta de forma presencial en las instalaciones del Centro Cultural, el Parque Central o espacios públicos dependiendo de la propuesta. La amplitud de locaciones se debe a la intención por parte de la Comuna de generar en los niños/niñas de la ciudad un deseo de apropiarse de los espacios públicos marcando su identidad, creando una conciencia social de cuidado y preservación de los bienes comunes.

Los talleristas organizan sus actividades en función a proyectos interdisciplinarios de carácter mensual y anual, con acciones que involucren a todos los/las participantes y a ambas instituciones. La participación en los talleres es de elección libre y gratuita para todos los/las estudiantes de séptimo grado de la escuela primaria.

A continuación compartimos la experiencia registrada por el taller de Artes Urbanas en lo que va del año 2021:

Desde el espacio de Artes Urbanas se conformó un ejército de pequeños artistas capaces de transformar el paisaje de la ciudad, usando los espacios públicos y comunes como campo de acción y compromiso social. Si bien la pandemia nos obligó a realizar encuentros virtuales, los mismos se desarrollaron en los días y horarios acordados con propuestas que oficiaron de bocetos para las actividades pautadas en el año.

Se planificó el año en tres ejes de acción

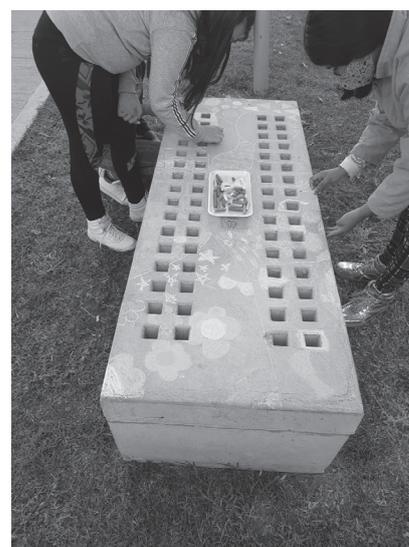
-Intervención de mobiliario del Centro Cultural La experiencia fue en etapas. Primero se trabajó con tizas de colores en bancos de la plaza central a fin de entender el concepto de intervención artística urbana. Luego con témperas y acrílicos se procedió a intervenir mesas, objetos y bancos del centro cultural inspirados en diferentes movimientos del arte contemporáneo.

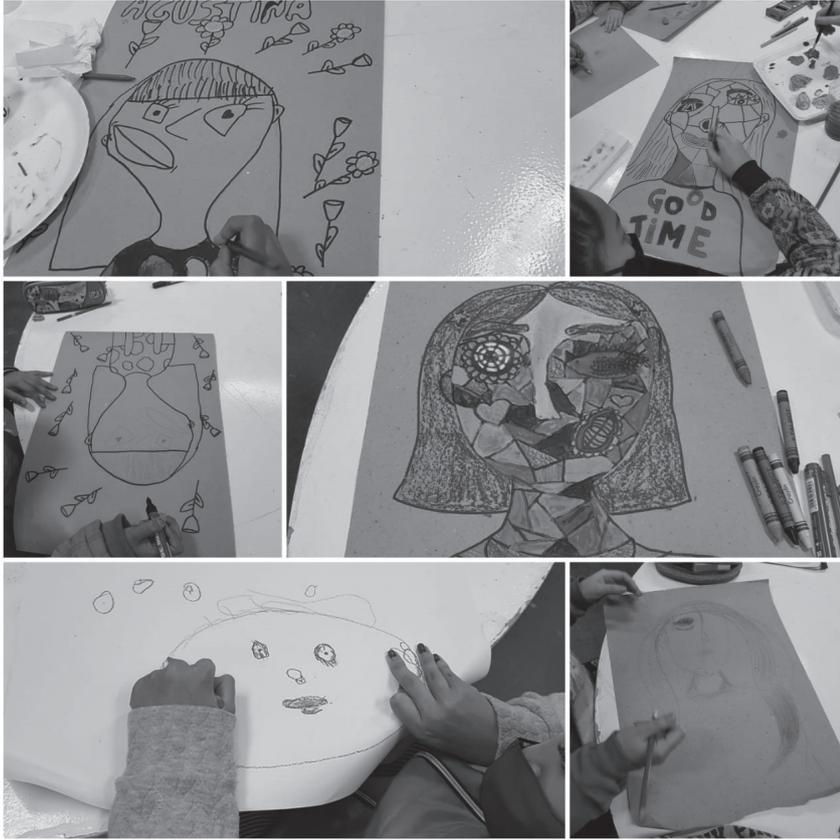
-Intervención del Vivero Municipal con materiales reciclables se realizaron e instalaron Tótem protectores de las plantas y de las flores, se pintaron semillas de mate para hacer macetas como así también se trabajó junto al taller de escritura frases y carteles coloridos sobre el medio ambiente

-Recorrida por las plazas: Con el fin de conocer los espacios públicos de la ciudad se planificó una bicicleteada con todos los chicos de 7° grado (participen o no de los talleres) El recorrido incluye las 12 plazas de la ciudad con acciones conjuntas de los diferentes lenguajes: Intervenciones plásticas, juegos y performance, batucadas y picnics. Cada espacio tendrá su huella del Tendiendo Redes.

-Galería a cielo abierto en plaza Italia Como cierre del año y a partir de autorretratos al estilo nuevo cubismo que realizaron desde la virtualidad en período de aislamiento, cada participante produjo el boceto de su propia obra que va a estar reflejada en Plaza Italia en una galería a cielo abierto en el mes de Noviembre próximo.

Más info: <https://tendiendoredesgeneralagos.blogspot.com/> ■





REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GARDNER, HOWARD (1983): *INTELIGENCIAS MÚLTIPLES*. Buenos Aires: Paidós, 1983.

AGUIRRE ARRIAGA, I. (2008). *Las artes en la trama de la cultura. Fundamentos para renovar la educación artística*. Revista Digital do Laboratório de Artes Visuais.

CARTA IBEROAMERICANA DE PARTICIPACIÓN CIUDADANA, Lisboa, Portugal 2009. <https://clad.org/wp-content/uploads/2020/10/5-Carta-Iberoamericana-de-Participaci%C3%B3n-Ciudadana-CLAD.pdf>

PROYECTO HUMEDALES. UN ABORDAJE INTERDISCIPLINARIO DESDE LAS ARTES VISUALES.

DOCENTES: EVELYNA CALLEGARI, FLAVIA CERAVOLO, PAOLA DI STILIO, CARINA GARCÍA, VALERIA INCHAURZA, GRACIELA NOGUEZ, SILVINA RABINOVICH, CLAUDIA SEMORILE. (DOCENTES ORIENTACIÓN EN ARTES VISUALES, 2º AÑO).

ESTUDIANTES: 2ºB-2ºD (ARTES VISUALES)

**ESCUELA PROVINCIAL DE DANZAS N°5032
“NIGELIA SORIA”**

**PALABRAS CLAVES:
HUMEDALES, QUEMAS, ECOARTE.**

La devastación producida en nuestro medio ambiente, en el ecosistema y en las especies animales propias del humedal, por los incendios y quemas continuas en las Islas del Río Paraná, se ha constituido en un problema que nos atraviesa como sociedad, que nos moviliza y que nos invita a interpelarnos y que, como Docentes, nos sentimos impulsadas a abordar con nuestros estudiantes desde el campo que nos es propio, que son las Artes Visuales.

Durante el Ciclo Lectivo 2020, las docentes de 2º año (de la Orientación en Artes Visuales) de la Escuela Provincial de Danzas N°5032 “Nigelia Soria”, nos propusimos plantearles a nuestros/as estudiantes la realización de un Proyecto conjunto, integral, que diera cuenta, a través de la mirada del Arte, de la problemática en torno a la quema en los humedales de las Islas.

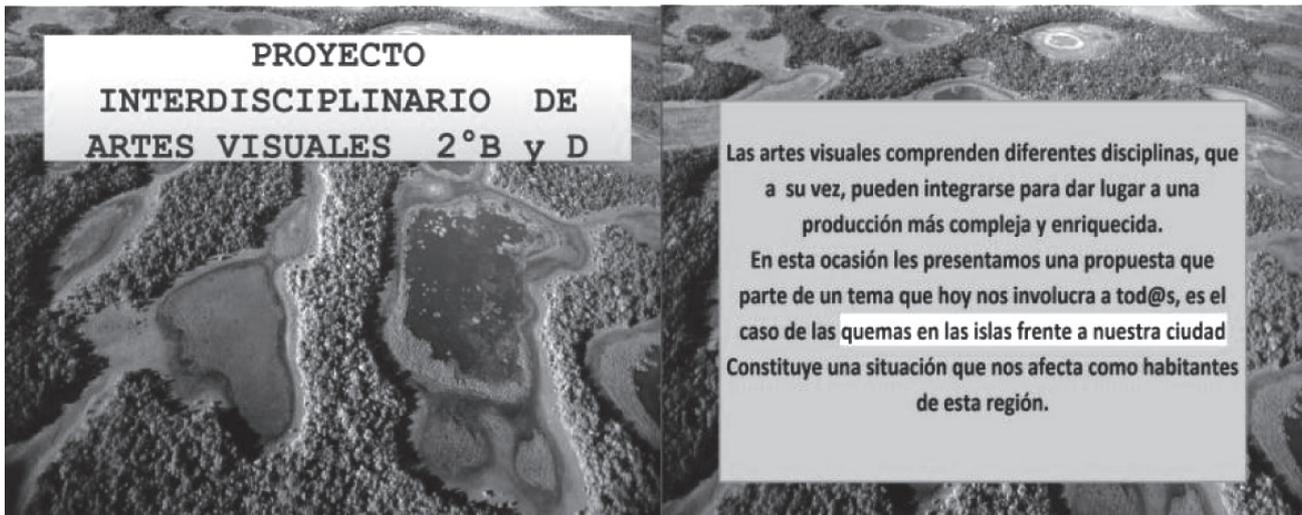
Para la realización de este Proyecto, trabajamos en forma conjunta, todos los espacios curriculares que conforman la orientación en Artes Visuales, para los 2º años (2ºB y 2ºD).

Los espacios participantes fueron: “Artes del Plano. Producción”, “Artes del Espacio. Producción.”, “Introducción a la Cultura Visual II”, “Exploración y Análisis Visual y Audiovisual” y “Arte y Tecnologías Contemporáneas.”

Desde cada uno de ellos, les propusimos a los/las estudiantes realizar una actividad (una pintura, una escultura, una intervención, etc), teniendo como eje nodal la problemática que planteábamos en torno a las quemas y la destrucción del ecosistema y el medio ambiente del humedal de las Islas del Río Paraná.

Por lo tanto, el Proyecto “Humedales” se constituyó a partir de un entrelazado de contenidos y de enfoques divergentes, propio de cada una de los espacios curriculares que lo conformaron, y producto, también, de la creatividad, del talento y la originalidad de nuestros/as estudiantes, que pudieron entender y asumir la complejidad de la problemática planteada y plasmarla plásticamente, desde sus propias perspectivas.

Comenzamos nuestro Proyecto abordando el concepto de EcoAr-



te, entendido como la vertiente artística que se focaliza en el abordaje de temas ecológicos y relativos al medio ambiente, vinculando al espectador con alguna de las problemáticas que afectan a nuestro planeta, utilizando para ello, las distintas vertientes y herramientas (materiales y conceptuales) que poseen las Artes: tales como la Pintura, la Fotografía, la Escultura, la Expresión Corporal, la Danza, el Teatro, etc.

A partir de allí, comenzamos a desglosar nuestro Proyecto, mediante los aportes de nuestras distintas disciplinas.

En el espacio curricular “Artes del Plano. Producción” les propusimos a los estudiantes que investigaran en torno a la obra de distintos artistas plásticos de nuestra ciudad, que reprodujeran plásticamente alguna de sus obras, pero trazando una intervención en la misma, la cual consistía en “ponernos en el lugar de” para ello se reemplazaría el rostro de los personajes, por la cara de alguno de los animales de la fauna autóctona de las islas.

Así, por ejemplo, en la obra “Los pintores amigos” (Augusto Schiavoni, 1930), los destacados artistas rosarinos allí reflejados, aparecen representados con el rostro de alguno de los animales de nuestras islas.

En el espacio curricular “Exploración y Análisis visual y Audiovisual” se propuso trabajar el Arte y la Ecología a partir de la acción artística **Proyectorazo**, que se venía desarrollando como iniciativa de un grupo de artistas en nuestra ciudad. Se propuso a los estudiantes que escriban alguno de los hashtags que formaron parte de dicha acción, que lo materializaran mediante la técnica del calado, pudiendo agregar y calar también siluetas de la flora y fauna de los humedales y que proyectaran dichos textos e imágenes sobre espacios oscuros, utilizando una linterna para generar efectos lumínicos de luces y sombras.

En el espacio curricular “Arte y Tecnologías Contemporáneas” se utilizó la aplicación “Motion portrait” para adosarle voces a los personajes creados.

En el espacio curricular “Introducción a la Cultura Visual II”, esbozamos un recorrido por la historia del arte local. El formato de crucigrama, construido por los y las estudiantes, fue elegido como una manera de aproximarse a las particularidades de la vida y la obra de los creadores abordados. También se hizo referencia a los artistas rosarinos que abordan la temática de la quema de los humedales.



En el espacio curricular “Artes del Espacio. Producción” partimos de considerar el concepto de “Ecocidio”, entendido como la acción de destrucción irreversible de un medio ambiente determinado, realizado con intencionalidad y asumiendo que, dicho concepto, resulta claramente aplicable a las acciones y las consecuencias producidas mediante las quemadas de los Humedales.

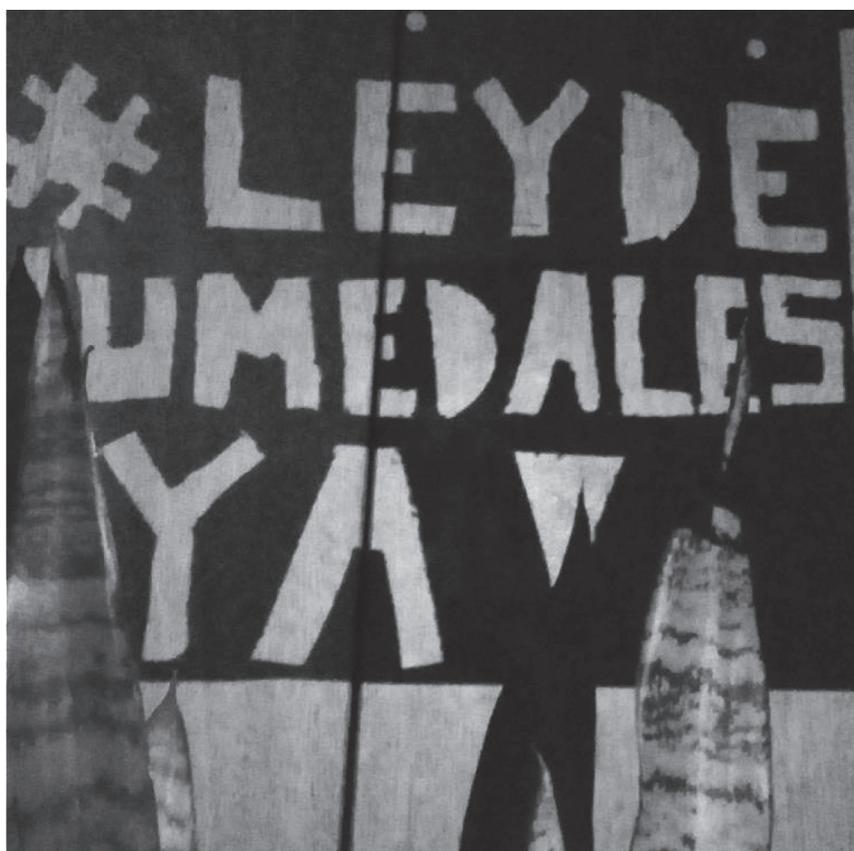
En particular, acentuamos las terribles consecuencias que esta acción de “Ecocidio” genera sobre las más de cuatrocientas especies animales que habitan los humedales y que se ven arrasadas por el fuego y la devastación.

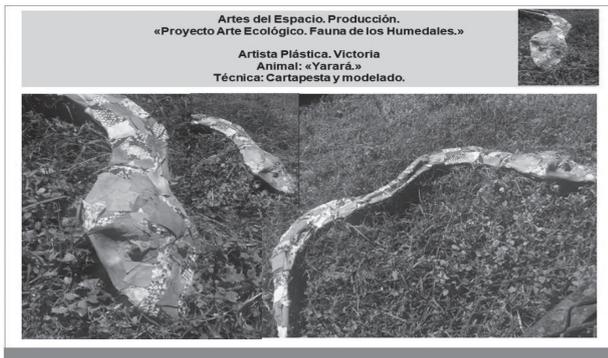
En virtud de ello, desde “Artes del Espacio” le propusimos a nuestros estudiantes representar mediante la técnica del reciclaje algunas de las especies animales del humedal.

A grandes rasgos, estos fueron los principales lineamientos que seguimos para la elaboración de nuestro proyecto interdisciplinar de abordaje, desde el campo de las artes visuales, de la problemática relativa a las quemadas de los humedales.

En cuanto a la forma de presentación, acompañamiento y desarrollo de nuestro Proyecto, debido a que durante el año 2020 nos encontrábamos en situación de educación virtual (en función de la suspensión de las clases presenciales por la pandemia COVID), éste se realizó mediante clases virtuales por Meet que dábamos en forma conjunta todas las docentes, y en las que se conectaban los/las estudiantes. Además, utilizamos como soporte la plataforma del Classroom, para el envío y devolución de las obras producidas.

Otro punto que nos parece de suma relevancia, es el alto grado de receptividad que observamos en nuestros estudiantes, que pudieron apropiarse del Proyecto, tanto mediante sus resoluciones plásticas, sumamente crea-



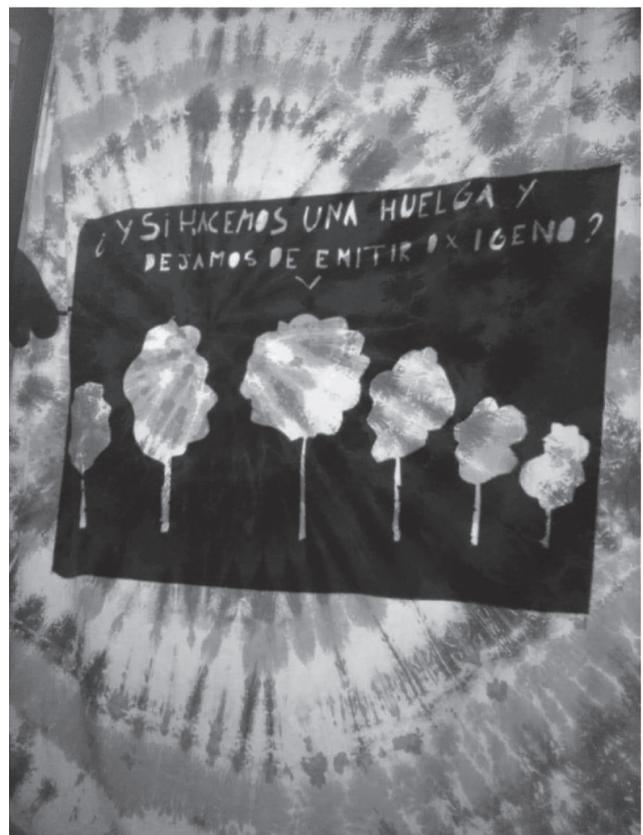


tivas, divergentes, innovadoras (verdaderamente admirables, en la mayoría de los casos!!!) sino también mediante una acción de interiorización, de resignificación y de apropiación del Proyecto en su conjunto.

En este sentido, la participación de los chicos/as fue sumamente activa e imprescindible para la materialización del Proyecto en sí. En todo momento pudimos observar el interés de los mismos, preguntando, interiorizándose, cuestionando, profundizando.

Y la resultante de esta vivencia compartida entre docentes y estudiantes se observa en lo tangible, de las producciones plásticas resultantes y, también, en lo intangible que implica la concientización de la problemática abordada por parte de todos quienes formamos parte de este proyecto y su reformulación, mediante una mirada estética.

PROYECTO HUMEDALES. Un abordaje interdisciplinario desde las Artes Visuales, fue un Proyecto que marcó nuestro devenir como educadoras y es por ello que nos interesa compartirlo con ustedes, en virtud de enriquecer nuestra propia experiencia con los aportes que, entre todos/as, podamos construir. ■



SALA DE JUEGOS. MEMORIA Y RELATO VISUAL

MÓNICA TOMELO

**INSTITUTOS NORMALES DE MONTEVIDEO
CONSEJO DE FORMACIÓN EN EDUCACIÓN
ANEP - URUGUAY**

PALABRAS CLAVES:
EXPLORACIONES PLÁSTICAS, JUEGO,
CREATIVIDAD.

La presente narrativa surge de una memoria y relato visual producido al culminar mi ciclo como maestra de nivel inicial en una escuela pública de la ciudad de Montevideo.

Lo que aquí se expone es el resultado y descubrimiento de una práctica educativa sostenida durante muchos años con niños de 5 años en torno al juego libre y las artes visuales dentro del espacio escolar. Esta práctica me ha llevado a través del tiempo a promover el juego libre como generador de exploraciones plásticas para la construcción de conceptos visuales como el espacio y volúmenes, forma y color, composición y colección entre otros.

Esta convicción surge de la observación cotidiana en la intimidad del aula en espacios de juego donde emergen situaciones lúdicas de carácter estético. Muchos de estos juegos en su práctica diaria y repetida a lo largo de varios meses, devienen en valiosas composiciones plásticas como resultado de procesos creativos colectivos, formas expresivas y singulares de cada grupo.

El escenario de este relato es un espacio físico dentro de la escuela parte del salón de clase de nivel inicial que nombramos “sala de juegos”. Cuando llegué a la Escuela N°3 Francia como maestra del único grupo de nivel inicial de niños

de 5 años, la «sala de juegos» ya estaba implementada como parte del aula. Ésta, había surgido cuando la institución perdió un grupo de nivel inicial años anteriores, y lo que en un tiempo fueron dos salones de nivel inicial para dos grupos de 5 años, se convirtió en un solo salón y grupo, lo que condicionó el espacio posibilitando distribuir los recursos del aula con mayor comodidad al transformarse en un salón doble. El espacio de ese antiguo salón se organizó con los clásicos “rincones de juego” del nivel inicial, y así encontrábamos los que denominábamos como casa, oficina, disfraces, construcciones, títeres, libros y exploraciones gráficas. Éstos estaban equipados con un mobiliario básico, alguna mesa, unas pocas sillas, almohadones, un par de estanterías, espejo, perchero y baúl con ropa, objetos cotidianos, un pizarrón grande, y algunas cajas organizadoras con juguetes pequeños como muñecos, títeres, piezas de encaje, maderas y bloques.

El encuadre sobre el juego libre en este espacio se planteaba el primer día del año cuando se invitaba a jugar. En esa hora ellos podían jugar con lo que desearan modificando los rincones de la sala, podrían mover mesas, sillas y vaciar cajones. Las prácticas de juego en este espacio siempre estuvieron enmarcadas por tiempos,

espacios y acuerdos con los niños. Su uso nunca fue superior a dos o tres días fijos en la semana durante el lapso de una hora. Durante este tiempo los niños eran libres de elegir compañeros y tipos de juegos. Al culminar el tiempo de juego, el orden de sala debía hacerse colaborativamente de tal manera que quedara en iguales condiciones de orden, y así se cumplía.

Mi intervención docente siempre fue motivar en alguna ocasión a algún juego o en el uso de ciertos objetos y sus posibilidades lúdicas, en mediar en algún conflicto o dificultad en la socialización, y por supuesto el de observar a los niños jugar. Henry Wallon (1979) establece que para que el juego sea auténticamente libre y espontáneo no puede haber mediación educativa a través de la enseñanza de algún tipo de conocimiento. En este caso, la mediación educativa era a través del encuadre en las condiciones y posibilidades de juego en dicho espacio, en determinar tiempo y objetos con el fin de propiciar y motivar el juego. El juego por sí solo se vuelve promotor de aprendizajes, no había en este caso enseñanza durante el mismo. Habilitar espacios y tiempos, observar, incorporar nuevos objetos y desafíos que estimulen nuevos juegos fueron las acciones de mediación entre el juego y los niños.

Estos aprendizajes que se producen durante la actividad lúdica, Lev Vygotsky (1979) los justifica a través de su teoría sobre la *zona de desarrollo próximo* donde el desarrollo de procesos mentales se produce desde lo colectivo. La hipótesis en esta teoría es que “los procesos evolutivos no coinciden con los procesos de aprendizaje” (p.139), y que la capacidad real de aprendizaje de un niño está en lo que éste es capaz de resolver con ayuda, acompañamiento del maes-

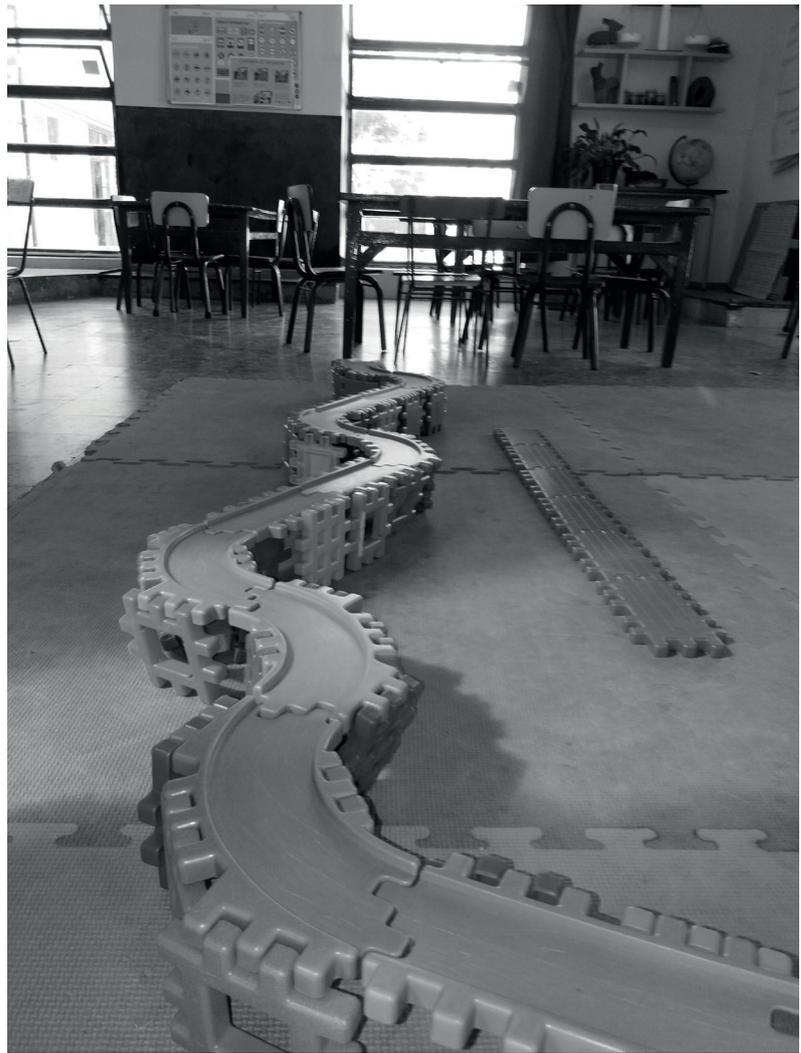


Figura 1. Urbanización: caminos y casas - 2016



Figura 2. Arquitectura: murallas, fuertes y refugios - 2019

tro, o colectivamente con otros niños. Durante el juego con otros se crea una zona de desarrollo próximo, pues el niño accede a un nivel más avanzado de su edad y vida real. Por esto Vygotsky considera el juego como promotor de desarrollo y de procesos creativos vinculados al arte. Con respecto a esto dice:

Desde los primeros años de su infancia encontramos procesos creadores que se reflejan, sobre todo, en sus juegos. (...) No se limitan en sus juegos a recordar experiencias vividas, sino que las reelaboran creadoramente, combinándolas entre sí y edificando con ellas nuevas realidades acordes con sus aficiones y necesidades. (2000, p.12)

Encontramos entonces que el juego es la actividad expresiva y creativa más importante en la primera infancia, su omisión o carencia estaría obstaculizando el desarrollo de capacidades para la socialización, comunicación, simbolización y creatividad en los niños.

Las teorías de estos autores me permiten justificar esta experiencia como promotora de producción de aprendizajes y aproximaciones conceptuales de carácter visual y plástico en los niños durante sus juegos colectivos con el espacio y los objetos.

Como componente estético en los juegos, pongamos por caso la búsqueda en las formas de organización de las distintas clases de juguetes y objetos en torno a sus cualidades. Además de ser parte de procesos de pensamiento lógico también son procesos de pensamiento visual y estético al desarrollar una organización y composición visual que contiene ciertos elementos formales como forma, color, materia y

elementos en la composición como equilibrio, ritmo y armonía. Por otra parte sabemos que las actividades de colección y acumulación son prácticas estéticas de las artes visuales.

Ha sido interesante observar en las diferentes instancias de juego, como en grupos de diferentes años se repiten algunas temáticas que se desprenden de su experiencia de la vida cotidiana. La observación y reflexión sobre esta práctica a través de imágenes fotográficas tomadas a los niños en momentos de juego, me permitió agruparlas en series sobre los siguientes temas: El trabajo: comercios y oficinas; Organización familiar: casas y familias; Urbanización: caminos y casas; Historias ficcionadas: muñecos, títeres y disfraces; Arquitectura: murallas, fuertes y refugios; Colecciones: acumulaciones y organización de objetos; y Exploraciones plásticas.

En los distintos juegos las motivaciones para sus procesos expresivos y creativos al inventar el juego cambian, muchas veces son referidas a actividades de enseñanza previamente hechas, otras veces son los propios objetos y sus cualidades los motivadores, y otras sobre experiencias externas a la actividad escolar. Las actividades de enseñanza de matemática en juegos de compra y venta siempre solían ser motivadoras para seguir jugando y explorando la organización de comercios armando los espacios, y en la clasificación de los productos al ordenarlos armando colecciones. Esta vez bajo sus propias reglas de juego, dando lugar a problematizaciones, exploraciones y resoluciones espaciales y plásticas. El estudio en Cien-



Figura 3. Colecciones: acumulaciones y organización de objetos - 2018

cias Sociales sobre el concepto de familia, sus roles, la organización familiar en la vivienda y tipos de familias, motiva al juego sobre este tema en la construcción de las casas con sus espacios y objetos. Lo mismo vuelve a suceder con el diseño de los espacios, organización de las colecciones y construcciones espaciales y matéricas. También algunos objetos cotidianos como una máquina de escribir, un mueble, motivan al juego tanto de comercios y familias, como de oficinas u otras actividades laborales que conocen y reelaboran a través de la experiencia de juego. Sobre la función de los objetos en los procesos de simbolización, Ángeles Ruiz y Javier Abad (2016) hablan de “objetos lúdicos” como aquellos que se presentan intencionalmente en un espacio ambientado para el juego, y que por sus cualidades poco estructuradas fomentan la simbolización dejando de ser objetos lúdicos para transformarse en símbolos.

El juego en esta experiencia es simbólico, muchas veces con una impronta dramática en la representación de roles al jugar a ser otro, y otras veces vinculado al pensamiento lógico a través de tareas de clasificación y organización en colecciones de objetos, o en la construcción de espacios y volúmenes buscando resolver problemas prácticos, de peso, equilibrio y tamaño. En una de las series fotográficas de mi relato visual nominada *Arquitectura: murallas, fuertes y refugios* se observa esto último, las exploraciones espaciales en función de los objetos y de sus propias destrezas corporales.

Muchas fueron las generaciones que pasaron por este singular espacio. Esta memoria y relato visual surge como reivindicación de los espacios de juego en las escuelas públicas frente a su inminente pérdida en mi escuela. Visibilizar estas prácticas no es solo defender estos espacios de juego en las instituciones educativas formales, sino suscitar nuevas posibilidades de reflexión sobre las prácticas de enseñanza del arte en el aula sobre formas de hacer y educar estéticamente en la primera infancia y sobre las infinitas formas que cada maestro de aula desde su accionar autónomo, creativo y transformador pueda lograr. ■

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABAD MOLINA, J., RUIZ DE VELAZCO, A. (2016) *El juego simbólico*. Editorial Graó.
- VYGOTSKI, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.
- VIGOTSKII, L. (2000). *La imaginación y el arte en la infancia*. Akal.
- WALLON, H. (1979). *La evolución psicológica del niño*. Psique.

JUGUETES SOLIDARIOS

**UGOLINI, ROMINA
SANTOCHI, SILVINA**

***E.P.D. N° 5032 "NIGELIA SORIA" Y
E.P.A.V N° 3031 "GRAL. MANUEL
BELGRANO"***

PALABRAS CLAVES:
INTERINSTITUCIONALIDAD,
ECOLOGÍA, SOLIDARIDAD.

La propuesta de realizar "Juguetes solidarios" surgió intrínsecamente de los contenidos planteados por dos asignaturas de 5° Año de Artes Visuales, inscriptos en la curricula de nuestra escuela, Escuela Secundaria en Arte con Especialidad.

Dichas asignaturas son Diseño, donde se aborda, en una de las unidades, el Diseño de objetos, proponiendo, esta vez, el diseño de juguetes y Proyectos Artísticos en Artes Visuales en Contextos Laborales donde se planifican, proyectos individuales y colectivos que trasciendan las paredes de nuestra institución estableciendo un intercambio con otra/s, en este caso, dicho intercambio se realizó con la Escuela Hospitalaria y Domiciliaria N° 1391 y el Hospital de niños "Víctor J. Vilela", con el propósito de generar un acto solidario.

Durante el ciclo lectivo 2020, ciclo que se presentó inesperadamente con un sinfín de incertidumbres y cambios en los formatos educativos establecidos, llevó a que apeláramos a estrategias interdisciplinarias con el objetivo de, brindar a nuestros y nuestras estudiantes un recorrido en el proceso de enseñanza – aprendizaje más integral y que el acompañamiento pedagógico se desarrollará de manera conjunta. De este modo se integraron la organización mancomunada de un proyecto en relación al arte, con el hacer de un

producto, el cual se desarrolló desde la creatividad, la utilidad y la solidaridad.

Conceptualizar esta propuesta desde lo solidario, pensar y realizar un objeto para otro es aprehender desde lo vivencial, desde lo emocional, con una mirada puesta en lo social poniendo al juego como eje central y como acción.

En Proyectos artísticos en contextos laborales se tiene como uno de los objetivos principales el intercambio con otra institución y atisbar quienes fueron nuestro público, en este caso niños y niñas de entre 3 y 7 años, de la escuela hospitalaria, acompañados de sus familias, docentes y personal de la salud, hace que la meta sea clara y motorice aún más lo planteado. El trabajo colaborativo también fue nuestro norte, que en tiempos de ASPO se complejizó, pero no dejó de tener su tinte colectivo al concretarse gracias al esfuerzo mancomunado.

En el 2020, además de convivir con la pandemia, en nuestra ciudad, debimos convivir con el humo proveniente de las islas por las quemadas de los humedales, hecho que impactó e impacta en ese ecosistema. La temática, discutida y elegida por docentes y estudiantes, fue rescatar la fauna que está y estuvo en peligro.

Los juguetes tienen la utilidad de ser objetos lúdicos y didácticos, los mismos, representaron animales

nativos de la zona de los Humedales del Río Paraná que se encuentran frente a las costas de la ciudad de Rosario. Carpinchos, lobitos de río, nutria(coipo), aves como martín pescador, peces como la tarucha entre otros, podrá despertar en lxs niñxs la curiosidad de conocer acerca del hábitat y costumbres de estos habitantes de este recurso natural tan valioso que posee nuestra zona y que funciona como un gran filtro para el aire que respiramos y el agua que bebemos. El juego y el tomar contacto con esta temática es un puntapié inicial para concientizar sobre la importancia de la preservación de la fauna y de la flora del lugar y el impacto de esto sobre el bienestar de los seres humanos.

OBJETIVOS Y DESARROLLO DE LA PROPUESTA

Se plantearon objetivos que impulsaron el desarrollo de este proyecto interdisciplinario e interinstitucional.

Promover el trabajo áulico en relación a una acción social y ecológica de intervención local y colectiva.

Fomentar el crecimiento personal y grupal creativo para la elaboración de imágenes propias.

Diseñar objetos (juguetes) según tipos, soportes, propósitos y destinatarios, utilizando recursos materiales y humanos con vistas a cada tipo de producción.

Proporcionar a los alumnos la posibilidad de vivir



experiencias culturales que tengan una incidencia positiva en su aprendizaje y que les permitan desarrollar acciones vinculadas con la planificación, ejecución y gestión de proyectos artísticos.

Se pusieron en marcha etapas de trabajo que organizó la tarea tanto de estudiantes como de docentes:

En una primera instancia las y los estudiantes proyectaron, eligieron temática y materiales (tela, madera, cartón, pintura) y organizaron los lineamientos de trabajo.

En una segunda etapa bosquejaron y diseñaron las formas y estilos de cada animal – juguete que luego fueron materializados.

Por último, el conjunto de juguetes fue donado a la Escuela Hospitalaria y Domiciliaria N° 1319 y al Hospital de niños “Víctor J. Vilela”. Para ello se convocó a dos estudiantes que, junto con las y los docentes responsables se acercaron al efector para hacer entrega a las autoridades de ambas instituciones, implementándose los protocolos necesarios.

CONCLUSIÓN Y EVALUACIÓN

Este proyecto abordó distintos ejes: la temática en relación a la problemática ambientalista que se vivenció y se vivencia en la actualidad, con la quema de los humedales en las islas y la importancia de su conservación para la salud, el arte y el diseño de juguetes y el trabajo colectivo y solidario.

Creemos que haber llevado a cabo y logrado este proyecto, que reunió a tantas partes en un momento como el transitado en el 2020, poniendo en juego distintas variables, salud, educación, ambientalismo y compromiso social, potenció el binomio enseñar – aprender desde la vivencia de proyectarse hacia otro, mediado por un objeto lúdico abordado desde la creatividad, la conceptualización y lo colectivo. ■



AUTORIDADES

Gobernador
Omar Perotti

Viceregovernadora
Alejandra Rodenas

Ministro de Cultura
Jorge Llonch

Secretario de Gestión Cultural
Jorge Pavarín

Subsecretaria de Educación Artística
Bárbara Zapata

ESCUELA PROVINCIAL DE ARTES VISUALES N° 3031 "GENERAL MANUEL BELGRANO"

Director
José Claudio Ruiz

Regentes
Viviana Holakowicz
Juan Carlos Amorós

Jefaturas de áreas
María Cecilia Ribecco
Roxana Costa
Elisabet Porrini

Profesorado de Artes Visuales
Tecnatura Superior en Artes Visuales
Técnico en Diseño Gráfico y Comunicación Visual

Alem 3084 - 1° Piso - Rosario
Tel. (0341) 4728629

www.artesvisualesrosario.com
epavb.sfe.infed.edu.ar/sitio

Cultura
Santa Fe
Provincia

ISBN 978-987-46654-5-4

