

artistas en los **BARRIOS**

gestores culturales y nuestra identidad

Compiladores: *Gabriela P. Butler Tau, Nazarena Mazzarini.*

Autores: M. Mónica Caballero, Gabriela P. Butler Tau, Nazarena Mazzarini, Ornella Cucchetti, Victoria De Francesco, Lilén Irene Díaz, María Juliana Funes, María Constanza Gómez, María Eugenia Molinuevo, Magalí Ludmila Morales, María Paula Padegimas, Rocío Vega y otros.

ISBN: 978-950-34-0458-4

artistas en los **BARRIOS**

gestores culturales y nuestra identidad

Compiladores:

Gabriela P. Butler Tau; Nazarena Mazzarini.

Autores:

M. Mónica Caballero, Gabriela P. Butler Tau, Nazarena Mazzarini,
Ornella Cucchetti, Victoria De Francesco, Lilén Irene Díaz,
María Juliana Funes, María Constanza Gómez,
María Eugenia Molinuevo, Magalí Ludmila Morales,
María Paula Padegimas, Rocío Vega y otros.



Cátedra de Teoría de la Práctica Artística / Estética 1

facultad de bellas artes

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

Butler Tau, Gabriela

Artistas en los barrios : gestores culturales y nuestra identidad /
Gabriela Butler Tau y Nazarena Mazzarini - 1a ed. - La Plata :
Univ. Nacional de La Plata, 2008.

192 p. ; 21x15 cm.

ISBN 978-950-34-0458-4

1. Sociología de la Cultura. I. Mazzarini, Nazarena II. Título
CDD 306

Equipo de producción editorial:

Directora: M. Mónica Caballero

Coordinadora: Gabriela Butler Tau

Cocoordinadora: Nazarena Mazzarini

Comité editorial: Ornella Cucchetti, Victoria De Francesco, Lilén Irene
Díaz, María Juliana Funes, María Constanza Gómez, María Eugenia
Molinuevo, Magalí Ludmila Morales, María Paula Padegimas, Rocío Vega

Coordinación de imagen: Graciela Galarza, Marcos Tabarrozzi

Diseño: Ignacio Desuk y Sebastián Morro

Corrector: Andrés Tatavitto



ISBN: 978-950-34-0458-4

Editorial de la Universidad Nacional de La Plata

Calle 47 N° 380 - La Plata (1900) - Buenos Aires - Argentina

Tel/Fax: 54-221-4273992

e-mail: editorial_unlp@yahoo.com.ar

La EDULP integra la Red de Editoriales Universitarias (REUN)

1º edición - 2007

Queda hecho el depósito que marca la ley 11.723

© 2007 - EDULP

Impreso en Argentina

Programa Nacional de Voluntariado Universitario, Secretaría de Políticas Universitarias
(SPU), Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

Todos los derechos reservados

**La CULTURA me arraiga
Me condiciona
Me serena
Me corre y siempre me alcanza
Me declara su vejez para yo compartirle mi infancia
Me enseña el sentido en cada palabra
Me permite crear sin olvidarla
Cultura que guía mi río
Cultura que me hace falta
porque aquí he caído
Quiero dormirme soñando
que por mi tierra soy protegido.**

Eugenia Molinuevo

Índice

- 6 | **Introducción**
- 8 | **Capítulo 1: Proyecto de Voluntariado Universitario**
- 10 | **Proyecto:** *Artistas en los barrios. Gestores culturales y nuestra identidad.*
 - 11 | Los objetivos
 - 13 | Problemática
 - 13 | Destinatarios
 - 14 | Metas
 - 16 | Integrantes de la cátedra
- 18 | **Capítulo 2: Poetizando la experiencia**
 - 18 | Introducción al capítulo
 - 19 | La importancia de conocernos, por Lilén Díaz
 - 22 | Evasiones, por Victoria De Francesco
 - 25 | Necesitamos del arte, por Magalí Ludmila Morales
 - 27 | Simbiosis retroalimentadora, por Ornella Cucchetti
 - 29 | Cultura-culturas, por María Constanza Gómez
 - 31 | Palabrasparalaspalabras, por Eugenia Molinuevo
 - 33 | El niño, por Eugenia Molinuevo
 - 34 | Buscando el accionar crítico, por Rocío Vega
 - 36 | Hacia la integración, por Juliana Funes
 - 38 | Decisiones, por María Paula Padegimas
 - 40 | Datos de las autoras
- 42 | **Capítulo 3: 85 artistas en 20 instituciones: trabajos de campo**
 - 44 | Introducción al capítulo: Un árbol está creciendo desde adentro
 - 47 | 3. 1 Centros asistenciales: hogares
 - 47 | Exposición en "El ángel azul": concepto de artista por alumnos de EGB

57	Desafiando el futuro
67	Resignificando el hogar
74	Búsqueda de la identidad infantil en un instituto de menores
77	Los códigos en una cultura visual
86	Abuelos plásticos
90	3. 2 Centros asistenciales: comedores y ONGs
90	Identidad cultural: "El comedor y su gente"
96	Concepto de arte en la Fundación José Hernández: Comedor Un Niño Feliz
104	Tazas en el comedor "Los Pibes II"
112	Por un mundo, "mundo"
122	Identidad
127	La Colorada
133	El fenómeno artístico
141	3. 3 Centros educativos
141	Discriminación: Proyección y análisis de un film en la escuela N° 30
149	Fábulas en la escuela
152	El universo simbólico en niños de EGB
161	Mural de cerámica
167	La educación artística como parte de la atención integral al niño discapacitado
177	Plástica en CILSA
178	Modernidad y posmodernidad en la escuela
179	Conclusión o corolario
181	Bibliografía
183	Glosario
187	Marcadores de lectura

Introducción

Este libro está dirigido a todos aquellos que se interesen por el arte, el trabajo comunitario y solidario, a los gestores culturales, artistas, docentes de todos los niveles y, por último, a los estudiantes que cursan alguna de las carreras en la facultad de Bellas Artes, que se formaron en ella o que estudiarán en el futuro.

Durante la cursada de la materia Teoría de la Práctica Artística/ Estética I (FBA – UNLP) los alumnos pasan por varias etapas de adquisición de conocimientos. Una de las primeras es lograr la desmitificación del concepto de artista compuesto por distintos prejuicios históricos arraigados en nuestra sociedad y que la mayoría tiene su raíz en el Renacimiento con la idea de “genio creador” sostenida por el neoplatonismo y el iluminismo como marco ideológico. Analizando los conceptos de artista, obra de arte y público, también se replantean las ideas que traen *a priori* los que ingresan a la Facultad de Bellas Artes sobre el personaje bohemio que caracterizó al artista en el Romanticismo; la ubicación del

artista como un actor social más; la cosificación de la obra y su transformación en mercancía, la dicotomía entre el “verdadero arte” y el “arte comercial”, entre “arte de elite” y “arte popular”; público experto, cliente o consumidor, tanto pasivo como activo, entre otras. Además, el concepto de praxis como transformación de la realidad y como superador de la dicotomía entre teoría y práctica, mediante el hacer y el pensar, nos esclarece sobre la importancia del arte como forma de conocimiento y transformador de la realidad, y es fundamental para que estos futuros artistas elijan el trabajo de voluntarios.

Es difícil resumir en unas pocas líneas lo que significa este proyecto para todos los involucrados: la cátedra, compuesta por veintitrés docentes, ochenta y cinco voluntarios participantes, veinte instituciones involucradas con sus actores y receptores y, por último, los demás estudiantes.

Sin embargo, cabe destacar

como un aspecto muy rico de la experiencia, que tanto los voluntarios como las comunidades participantes producen el "fenómeno artístico" casi sin darse cuenta, unen el arte a las necesidades sociales concretas, cubriéndolas. Aprenden antes de recibirse que el artista es parte integrante del universo actual, un actor social más, desmitificando esta separación entre arte y vida cotidiana,

entre mercado del arte, arte de elite y arte popular; comprendiendo la producción artística como modalidad fundamentalmente comunicacional.

Una de las expectativas de logro de la cursada es que el alumno consiga un discurso estético propio. Con esta publicación vemos que la mayoría no solamente lo logró, sino que pudo hacer un proyecto y realizarlo a partir de su discurso.



Capítulo

1

Proyecto de voluntariado universitario

Programa de Voluntariado Universitario

*SPU Secretaría de Políticas Universitarias,
Ministerio de Educación, Ciencia
y Tecnología de la Nación*

*¿Será de aquel sitio?
¿o simplemente lo observo distinto?
¿Brinca más alto o yo estoy más abajo?
Su hablar es amable
Y mis palabras escasas
¿Extrañará su suelo como yo el mío?
¿Querrá volar alto para encontrar sus sonidos?
¿O esperará acostumbrarse a los míos?*

María Eugenia Molinuevo

Artistas en los barrios

Gestores culturales y nuestra identidad

La cátedra Teoría de la Práctica Artística / Estética I (Facultad de Bellas Artes, Universidad Nacional de La Plata) propone a los alumnos la realización de un trabajo final grupal optando por una de las siguientes modalidades de trabajo: monográfico, interdisciplinario y/o de campo. Estas tres modalidades tienen por objeto iniciar al alumno en las tres funciones de la Universidad Nacional: la formación de grado y posgrado, la investigación y la extensión. En relación con esta última –la extensión– la cátedra promueve el desarrollo de proyectos educativos y/o de transferencia a una institución barrial (comedores, escuelas, sociedades de fomento, centro social y/o deportivo, etc.). La actividad consiste en la realización de talleres de enseñanza–aprendizaje de artes visuales, musicales y/o audiovisuales. Pero la interacción entre alumnos universitarios y organizaciones puede devenir en la realización de actividades conjuntas coordinadas por estudiantes e integrantes de la institución (ciclos de cine, realización de escudos o murales, organización de ensambles musicales, etcétera). Las otras dos modalidades tienen también como objeto el trabajo comunitario, tanto en el rol de producir conocimiento a transferir sobre las relaciones entre arte y comunidad (investigación) como en generar un objeto visual, musical o audiovisual desde la disciplina de origen de cada alumno, que pueda integrarse a una práctica institucional.

¹ Versión presentada ante el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Secretaría de Políticas Universitarias.

El presente proyecto se implementa como trabajo final de la cátedra Teoría de la Práctica Artística / Estética I, perteneciente al Departamento de Estudios Históricos Sociales de la Facultad de Bellas Artes (UNLP). Se dicta a alumnos de las carreras de Licenciatura y/o Profesorado de Artes Visuales (orientación Pintura, Escultura, Escenografía, Dibujo, Cerámica y Grabado y Arte Impreso) Licenciatura y/o Profesorado de Música (orientación Educación Musical, Composición, Piano, Guitarra, Dirección Orquestal y Dirección Coral) y Licenciatura y/o Profesorado en Comunicación Audiovisual (orientación Realización de Cine, Video y TV, e Investigación y Planificación en Comunicación Audiovisual).

Esta modalidad de trabajo final se desarrolla desde el año 2000. Su presentación es un requisito para la aprobación de la asignatura tanto en la modalidad de cursada presencial como semipresencial, por lo que el número aproximado de alumnos que realizan estas tareas es de trescientos por año.

Los objetivos planteados son:

- Introducir al estudiante en la problemática cultural.
- Transferir conocimientos y prácticas de la formación recibida en la Universidad Pública hacia la comunidad.
- Formar profesionales comprometidos con las problemáticas socioculturales y sus propias disciplinas de trabajo.
- Fomentar el trabajo interdisciplinario como camino de enriquecimiento hacia proyectos comunitarios y para el desarrollo profesional.
- Estimular por medio de la praxis artística el hábito de producción en los segmentos sociales excluidos del sistema laboral.
- Crear ámbitos de comunicación y aprendizaje mutuo.
- Propiciar un espacio de diálogo e intercambio con los sectores económicamente más pobres de nuestra sociedad.
- Construir espacios propios de interacción, práctica y producción.

La propuesta consiste en la realización de un *trabajo de investigación y/o extensión en y con la comunidad*. Investigar el patrimonio artístico local, regional; los segmentos culturales en La Plata y Gran La Plata; los imaginarios cul-

turales según los contextos; la filmación de sistemas productivos regionales (ej: los hornos) con testimonios de los trabajadores (ej: entrevistas a los horneros); el seguimiento y relevamiento de tareas productivas y culturales de importancia en la región; etcétera.

También se estimula el ejercicio de una propuesta docente, con un plan concreto de enseñanza-aprendizaje de contenidos artísticos, revisados, situados y adaptados a las necesidades comunitarias, con el objeto de favorecer un encuentro real con la comunidad u organización. En tal sentido, el programa de la asignatura brinda herramientas conceptuales y metodológicas para abordar y articular en la trama social en la que el grupo trabajaba.

Desde el año 2000, se han ido ajustando cuestiones relativas a la elección de la institución, la organización de los equipos y su trabajo previo con la institución, la coordinación general de cada equipo, la articulación con los contenidos de la materia y la presentación del trabajo final. Respecto de este último, se decidió seleccionar los mejores trabajos para realizar una muestra al año siguiente que sirva como modelo a la nueva cohorte de alumnos.

En la actualidad, además de lo señalado, se requiere que el grupo realice un producto (video comunitario, video institucional, objeto visual, mural, afiches, bandera o escudo representativo, objetos fun-

cionales, etc.) que quede en la institución comunitaria con la que se trabaja.

Los costos para cada emprendimiento surgían del financiamiento conjunto entre el grupo de estudiantes y la institución pues no se habían recibido hasta el momento subsidios ni aportes de ningún tipo.

De los objetivos mencionados, lo que no ha podido llevarse a cabo son prácticas docentes que estimulen la inserción de los sectores sociales excluidos del sistema laboral al sistema productivo porque requieren insumos con mayores costos.

A partir del año 2006 y con la obtención del subsidio del Programa "Voluntariado"¹ se favoreció la calidad de la transferencia de conocimiento, permitiendo al equipo de alumnos la compra de materiales, solventar viáticos -en general es muy costoso el traslado y por eso se habían descartado lugares alejados del casco urbano-, así como la posibilidad de concretar aquellos proyectos que los alumnos habían dejado de lado ante la imposibilidad de poder financiarlos.

Incluso se pudo costear la plataforma educativa virtual (www.edu3000.com.ar/tpa) con la que los alumnos se comunican permanentemente con la cátedra (recuérdese que la inscripción regular es de seiscientos ochenta alumnos por año) para los ajustes convenientes en su praxis docente y el seguimiento del trabajo comu-

¹ Programa de Voluntariado Universitario, SPU, Secretaría de Políticas Universitarias, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

nitario (inserción de links específicos, posibilidad de chat para los voluntarios, espacio interno para un archivo fotográfico y videográfico virtual, etcétera).

Problemática que se busca atender

Fundamentalmente, en tanto la educación artística es una forma de conocimiento y un lenguaje metafórico que posibilita una mejor y más compleja comprensión de la realidad, es sabido que en lugares de nuestra región con graves necesidades económicas, al analfabetismo funcional se le suma un analfabetismo de lectura de los lenguajes artísticos comunicacionales cuya comprensión posibilita una interpretación del mundo y un desarrollo crítico interpretativo de la realidad.

Conscientes de que no estamos llevando nada que los demás no posean, ya que todo hombre, al compartir una cultura, comparte valores, representaciones sociales y formaciones imaginarias, también somos conscientes que el conocimiento libera, saca de la esclavitud de ausencias de palabras o imágenes con las que se comprende mejor el horizonte cultural y se toma distancia del mismo, favoreciendo el espíritu crítico y la defensa de la dignidad.

A su vez, las diferentes instituciones (centros de fomento, comedores, escuelas, clubes sociales, centros de salud, centros educativos, organizaciones autoconvocadas, etc.) por intermedio de sus dirigentes, intervienen sugiriendo tanto desarrollos pedagógicos como descri-

biendo la comunidad presente en la institución, y reciben favorablemente las actividades que el trabajo final de la cátedra pone en marcha: clases de fotografía, realización de murales, la puesta en arte de la identidad de la institución, la creación de las banderas de los equipos de fútbol, etcétera.

Destinatarios

Franja etaria

Cuatro a noventa años (según las instituciones con las que se ha trabajado: jardines maternales, escuelas, clubes, centros de fomento, centros de jubilados, etc.)

Características

Hombres y mujeres pertenecientes a instituciones, organizaciones y agrupaciones barriales, mayormente de la periferia. Sectores sociales de clase media y baja, con preferencia de niños, adolescentes y ancianos. Muchos trabajos apuntan a grupos con distintas discapacidades.

Localización

Localidad: La Plata y el Gran La Plata (Los Hornos, Villa Catella, Berisso, Villa Elisa, Punta Lara, etc.) A la fecha se han realizado también trabajos en otros lugares de la provincia, como por ejemplo Avellaneda, Berazategui, Quilmes, Chascomús, Saladillo, etcétera.

Cantidad aproximada de personas que fueron beneficiadas con el voluntariado

Por cada grupo de cuatro voluntarios, hay un promedio de treinta

personas beneficiadas.

Teniendo en cuenta la cantidad de voluntarios inscriptos, conformados en veinte grupos, el resultado es de aproximadamente seiscientos beneficiados directos, que trabajan de modo concreto con los voluntarios. Por otra parte, este es un dato estimativo, ya que algunos trabajos en las instituciones tienen como conclusión la generación de bienes materiales (por ejemplo, un mural, un escudo o diseño de identidad) que serán aprovechados por futuros participantes de cada organización.

A estos números se le sumaría el grupo de voluntarios de ochenta alumnos dentro de los beneficiados, ya que el proyecto no se basa en el asistencialismo sino en la formación de profesionales comprometidos, que reciben en la práctica una educación integral (en vez de atomizada y sectorizada en lo científico y académico) y pueden transformarse en agentes multiplicadores, no sólo en la etapa de culminación de sus estudios sino también como trabajadores profesionales a lo largo de su vida.

En este sentido, y gracias a la experiencia de años anteriores, se puede afirmar que, en varios casos, después de aprobar la materia y desvincularse de la cátedra, siguen comprometidos de manera particular aportando a la institución en que desarrollaron su trabajo voluntario.

También son destinatarios:

- los demás alumnos de la cursada (la matrícula promedio de la materia es de seiscientos ochenta

alumnos) por enriquecerse con las puestas en común y al realizarse la transferencia de los resultados del proyecto.

- futuros alumnos de años siguientes, al utilizar los resultados como material de base o de ejemplo y al tener la posibilidad de que antiguos voluntarios se desempeñen como sus tutores en los nuevos proyectos.

OBJETIVOS y METAS

a alcanzar

- Construir espacios de intercambio entre la Universidad y la comunidad, a partir del desarrollo de talleres y otras actividades coordinadas por estudiantes de la Facultad de Bellas Artes en instituciones y organizaciones barriales de La Plata y Gran La Plata.

- Construir ámbitos de trabajo interdisciplinario entre los estudiantes de la facultad y las poblaciones destinatarias, en atención a un posicionamiento crítico y comprometido del futuro profesional universitario, respecto de las problemáticas socioculturales que afectan a su comunidad.

- Transferir conocimientos y prácticas adquiridos en la formación universitaria a la comunidad, en un intercambio que involucre la adecuación y reposicionamiento de tales saberes en el contexto de problemáticas y prioridades de las diversas poblaciones destinatarias.

- Fomentar la apropiación y evaluación de la experiencia y sus resultados por parte de las poblaciones destinatarias del proyecto, en atención a la reflexión sobre el co-

nocimiento artístico y los diversos procesos de producción de las artes en la solución de problemas que afectan a la comunidad.

- Valorar el trabajo colectivo e interdisciplinario como marco de aprendizaje constructivo y constitutivo de la identidad regional, en la gestión de diversos proyectos comunitarios.

- Elaborar una evaluación y balance de los resultados de la experiencia y dar difusión a los mismos a través de jornadas de debate, mesas redondas, exposiciones y publicaciones.

Este proyecto fue aprobado y subsidiado en un monto de \$15.000 por 1º convocatoria de: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Programa de Voluntariado; Secretaría de Políticas Universitarias en octubre de 2006.

Docentes de la cátedra que participaron en la creación y corrección del proyecto:

- **Mónica Caballero**, directora
- **Silvia García**, codirectora
- **Gabriela P. Butler Tau**, coordinadora editorial
- **Marcos Leonardo Tabarrozzi**, coordinadora audiovisual
- **Nazarena Mazzarini**, co-coordinadora editorial
- **Graciela Beatriz Galarza**, co-coordinadora audiovisual
- **Fernanda Arroquy**, seguimiento y corrección
- **Marta Cardulli**, seguimiento y corrección
- **Mariana Di Bitetti**, seguimiento y corrección
- **Soledad Sapia**, seguimiento y corrección
- **Rocío Soledad Pérez**, recopilación de datos
- **Marián Giménez Klink**, técnico audiovisual.

Docentes de la cátedra que acompañaron a los alumnos con los contenidos, para la primera etapa de ejecución del trabajo:

- ***Mónica Caballero***, profesora titular. Investigador categoría I
- ***Silvia García***, profesora adjunta. Investigador categoría III
- ***Martha Alicia Lombardelli***, profesora adjunta. Investigador categoría III
- ***Fernando Javier Davis***, profesor adjunto. Investigador categoría IV
- ***Gabriela Butler Tau***, jefa de trabajos prácticos
- ***Marcos Leonardo Tabarozzi***, jefe de trabajos prácticos.
- ***Fernanda Arroquy***, ayudante diplomada
- ***Marta Cardulli***, ayudante diplomada
- ***Mariana Di Bitetti***, ayudante diplomada
- ***Juan Esteves***, ayudante diplomado. Investigador categoría IV
- ***Graciela Beatriz Galarza***, ayudante diplomada
- ***Gabriela Islas***, ayudante diplomada
- ***Ruben Darío Lator***, ayudante diplomado
- ***Nazarena Mazzarini***, ayudante diplomada
- ***Rocío Soledad Pérez***, ayudante diplomada
- ***Soledad Sapia***, ayudante diplomada
- ***Silvia María Pía Ríos Armelín***, ayudante diplomada
- ***María Laura Villasol***, ayudante diplomada. Investigador categoría IV
- ***Laura Cabrera***, ayudante alumno
- ***Mariano Giménez Klink***, ayudante alumno
- ***José Serrano***, ayudante alumno



Capítulo

2

Poetizando la experiencia

Los textos que a continuación se presentan fueron contruidos luego de la experiencia transitada durante el trabajo de voluntariado. La distancia temporal nos permitió incorporar conceptos, como alumnas de la materia, y asimilar esta experiencia en cada discurso. Así comenzamos a construir miradas reflexivas, críticas, no estáticas, acerca de nuestra realidad.

La importancia de conocernos

Por Lilén Díaz

La cultura es todo, es nuestra vida; nos encontramos con ella en cada momento, en cada rincón de nuestra existencia; aunque no nos demos cuenta, se interpone frente a cada estímulo que se nos presenta. Ustedes deberán preguntarse por qué, qué es esta palabra que tiene tanta importancia como para hacer que centremos nuestra atención en ella. Pues es ella la que nos permite sentirnos parte de algo, saber que pertenecemos a un determinado lugar. Con esto no sólo me refiero a lo físico sino que va más allá de ello, este sentido de pertenencia trasciende fronteras, ya que incluye nuestras manifestaciones expresivas, nuestra forma de pensar, condiciona nuestros actos; hace una parte importantísima de nuestro ser.

Una de las cosas más fascinantes de la cultura, es que no nos condiciona a modo de cadenas imposibles de romper que nos mantienen prisioneros de una tradición atemporal, de ningún modo. Ella nos permite conocernos, conocer

nuestro mundo, intercambiar pensamientos, conocimientos con "mundos" diferentes a los nuestros, reconocer nuestras diferencias con ellos, tomando conciencia de que la nuestra es una entre las tantas culturas que existen; y al mismo tiempo vernos reflejados en otros aspectos que nos brindan una cálida sensación de pertenencia.

Nos permite participar activamente en la sociedad; cambiar, generar, construir y compartir "nuestro mundo". El hombre puede enfrentar su vida mediante símbolos que conoce, para crear su realidad, entenderla y controlarla.

Muchas veces, en estos tiempos donde las potencias parecen ser, para los medios de comunicación y para ciertos gobernantes, la única "realidad" existente, gran cantidad de culturas y manifestaciones diferentes tienden a desaparecer. Tratamos de formar parte de esa globalización porque sino nos hacen creer que lo que construimos, al no formar parte, subordinada por supuesto, de esa "masa

dominante", no sirve de nada, ya que interfiere en el supuesto progreso que estas directoras pretenden (obviamente, para beneficiarse a sí mismas y, si se puede, también a las culturas "periféricas").

Por esto, es importantísimo que defendamos *ese suelo* del que formamos parte, donde nos sentimos cómodos, que ayudamos a construir. Si renunciamos a *lo nuestro*, estamos renunciando a una parte importante de nosotros mismos e impidiendo a las otras generaciones conocer esa riqueza de culturas que tanto influyen en nuestras decisiones y posibilitan diferentes desarrollos. Lo que quiero decir es, imaginemos: si todos perteneciéramos a una cultura única ¿cuán limitadas serían nuestras posibilidades de desarrollo y apertura de pensamiento?

Esto nos lleva a tomar conciencia de que nada sirve atenernos a los preceptos de otras culturas y adecuarnos a sus necesidades. Lo que debemos hacer es construir y tomar conciencia de nuestra identidad para poder abrirnos al mundo desde nosotros mismos.

Para enfrentar este futuro, es indispensable conocer nuestra cultura, el suelo en el cual "plantamos" las bases para darle sentido a nuestra existencia y relacionarnos con los demás.

Esta "monopolización" del mundo no es inevitable, podemos enfrentarla mediante la aceptación, reconocimiento y valoración de la propia cultura, aceptando y respetando las diferencias. Es necesario conocer y aceptar nuestros

problemas y necesidades para poder darle una solución efectiva, tener un sostén y una base para nuestra existencia.

La búsqueda de nuestros deseos, de lo que queremos ser, "emerge" de nuestra carga cultural, de nuestra concepción de la realidad.

Además, nosotros podemos ser los creadores y modificadores de ella, a través de nuestras propuestas, nuestras producciones.

Muchas veces nos preguntamos por qué nos sentimos cómodos en ciertos lugares y no en otros, pues eso es resultado de la afinidad con nuestra cultura.

Si hay algo en común entre todos los chicos y chicas que participaron de este proyecto, el voluntariado, es que, en mayor o menor medida, esta experiencia no les resultó indiferente.

Muchos pudieron empezar a interiorizarse en cuestiones que tendrán que ver con la carrera que eligieron para desarrollar a lo largo de su vida, otros se enfrentaron con "mundos" de experiencias diferentes a lo que estaban acostumbrados; y a gran parte de ellos les sirvió para plantearse nuevas preguntas, abrir interrogantes acerca de las cosas que provocan nuestra forma de actuar y pensar, la de un grupo determinado.

Los participantes de este proyecto lograron conocer, o por lo menos empezar a vislumbrar, muchas de las razones por las que ocurren cosas de todos los días, que en realidad tienen un porqué, que permite conocernos a nosotros mismos y a los demás. Algunos de los gru-

pos se enfrentaron con problemas o dificultades para concretar lo planeado; lo que hizo en algunos casos más rica la experiencia, ya que este "efecto sorpresa" demostró parte de los condicionantes a los que nos referíamos.

Esta posibilidad de conocer, digamos, "desde adentro" nuestra cultura, y todos sus matices, permite que podamos comprenderla mejor, abrirnos a la posibilidad de asimilar (en el sentido de reconocer ciertos aspectos y tomar algo de ellos, pero sólo lo que responde a nuestras necesidades, haciéndolo

nuestro); algo importantísimo en todos los individuos que forman la cultura pero de manera especial en el artista, quien gesta su obra con una intención que responde a su universo simbólico, y en el público, quien da sentido a la obra de acuerdo a sus requerimientos (que, en algunos casos, puede no necesariamente ser el mismo sentido que le quiso dar el autor)

Tener una identidad propia nos permite conocernos, compartir y plantear cosas nuevas a partir de nosotros mismos y para nosotros mismos.

Evasiones

Por Victoria De Francesco

Observación. Conocimiento. Necesidad.

Conducta evasiva [evasión] como reflejo de la IDENTIDAD.
Determinaciones políticas: educación. Faltas,
fracturas.

ministerios, ministerios, ministerios, ministerios.
Los pies: en la tierra. ASUMIR, con actitud crítica.

CENTRO -PERIFERIA
consecuencia de años de políticas que sólo satisfacen a
clases de los votos, clases de los centros.
clases que contentas, callan.

Los de afuera, esperan, protestan.

Pequeñas molestias a los centrados.

DIVISIONES ILUSORIAS que sirven para facilitar la explotación.
Que facilita al mercado, a lo masivo.
Lo que muchos no conocen.

[área cultural útil, capital] BRECHA [área cultural
marginal]

BRECHA de DESIGUALDAD
¿Algunos le acercan a otros lo que esos
otros no tienen y los primeros sí?

¿Cómo se entiende?

como CONSTITUCIONES para la construcción de una sociedad
LIMITADA.

ARTISTAS EN LOS BARRIOS:

GESTORES CULTURALES
Y NUESTRA IDENTIDAD. ¿Nuestra?
¿Nuestra?
¿Nuestra?

Cuestionamientos.

Acercarnos a LUGARES.

Observar las condiciones de VIVIR. Sumergirnos.

La RAIZ. Arriba.

Protocolo, no más.

PARADOJAS e incomprensiones.

de ARRIBA difunden sus propias falencias.

SIN NOMBRES.

B R E C H A S que necesitan

achicarse

Sin suprimir lo múltiple por algo unívoco.

INTEGRACIÓN.

CAMBIO DE MENTALIDAD, de ahí el comienzo.

Fenómenos de despolitización. Consecuencias aberrantes.

Indignación. Aceptación sin crítica previa:

Somos Universales Abstractos.

PENSAR.

Alejamiento y exclusión.

(parece que nadie lo parece notar)

La CULTURA: y el reflejo de la situación del hombre;
[CARENCLIA]

Cultura de lo descartable. Cultura de lo que hay que extender, para
que dure.

PARADOJAS.

Pedaleando a contra viento.

Acelerando a contra tiempo.

[Esquivamos] y no vemos.

El rol social del hombre frente a la individualidad avasalladora.
Más PARADOJAS.

Ojos que aprendan a OBSERVAR.

en la rutina de la MULTITUD.

Por VERICUETOS: los condenados a EXISTIR.

Criterios de búsqueda. En caminos a veces sinuosos, a veces luminosos.

ANALOGÍAS Y CONTROVERSÍAS.
ALTERNATIVAS. DISYUNTIVAS.
RUPTURAS Y FRAGMENTOS.

FRACASOS
poco se esclarece.

LAZOS CULTURALES sin reciclar.

En búsqueda de la ORIENTACIÓN

En búsqueda de PRODIGIOS.

La clave: el proceso artístico

Por Magalí Ludmila Morales

[...] que la cultura da al hombre la capacidad de reflexionar sobre sí mismo. Es ella la que hace de nosotros seres específicamente humanos, racionales, críticos y éticamente comprometidos. A través de ella discernimos los valores y efectuamos opciones. A través de ella el hombre se expresa, toma conciencia de sí mismo, se reconoce como un proyecto inacabado, pone en cuestión sus propias realizaciones, busca incansablemente nuevas significaciones, y crea obras que lo trascienden.

(Declaración de México, UNESCO, 1982)

Todos los seres humanos necesitamos del arte, no principalmente para distraernos de otras inquietudes y actividades sino porque el mismo proceso artístico es clave para interpretar el mundo y, además, para *cambiarlo*. Es clave no solamente para reflejar y transmitir un punto de vista, sino para *forjarlo*. Eso distingue la función social del arte y su gran importancia. Es por eso, que en todas las clases sociales, la necesidad de una educación artística se hace impres-

cindible. Precisamente, porque el arte es una forma simbólica que pertenece a la cultura, y todos formamos parte de ella.

Hay que considerar el arte, entonces, como el modo más perfecto de expresión que ha logrado la Humanidad. Como tal se ha propagado desde los mismos albores de la Civilización

El arte es un modo de expresión, un lenguaje que puede hacer uso de tales cosas útiles, del mismo modo que el lenguaje mismo hace

uso de la tinta, del papel y de las máquinas de imprenta para transmitir un significado. El arte es una forma de conocimiento, y el mundo del arte es un sistema de conocimiento tan precioso para el hombre como el mundo de la filosofía o de la ciencia.

Teniendo en cuenta esto, se hace más evidente la necesidad de una educación artística en todos los niveles de la sociedad.

El interés por abordar una pedagogía del arte debe ser especialmente valioso en un tiempo en que la educación parecería orientarse hacia los aspectos más "utilitarios" del conocimiento.

Desde la preocupación platónica por la educación de los dirigentes de la *polis*, con un enfoque estético, artístico, poético, hasta la consideración de las artes como un adorno burgués, hay un amplio espectro de posibilidades, pero el mundo conflictivo en el que nos toca vivir no hace más que preanunciarnos la necesidad de encontrar un equilibrio en nuestras vidas, y ese equilibrio no puede soslayar la educación y la apreciación artísticas.

Muchas veces se tiene una visión romántica de la supremacía del talento en relación al arte. Entonces, si un niño o un joven no son dotados en determinadas materias ¿para qué intervenir en lo que naturalmente no se manifiesta?

Sin embargo, no solamente los

talentosos deben ser atendidos por el sistema educativo. No todos tienen una capacidad excepcional para emprender las distintas disciplinas artísticas, pero sí todos debemos tener alguna posibilidad y esa posibilidad merece ser atendida, orientada, estimulada. De allí la necesidad de pensar en la formación de formadores, pero ese ya es otro tema.

Como dije anteriormente, se hace necesaria una educación artística en todos los niveles de la sociedad. Pero entonces... ¿por qué en la enseñanza de los niños y jóvenes, la educación artística está tan poco desarrollada? Creo que el problema radica en un temor bastante generalizado a que no se pueda vivir del arte y por eso hay una tendencia de las familias a desalentar la vocación y la sensibilidad artística en los jóvenes. Ojalá que pase muy poco tiempo para que se descarte esta opinión generalizada, para que se comprenda que el arte es una de las tantas actividades del hombre.

La experiencia del trabajo de campo, en lo personal, me permitió darme cuenta de esta realidad, reflexionar acerca de ello y tratar, dentro de lo que se pueda, de difundir, aunque se tenga cierto recelo para aceptar esto, que el arte es tan necesario para la sociedad como cualquier otra actividad humana.

Simbiosis retroalimentadora

Miro un objeto	Respuesta
Contextualizo ese objeto	Estímulo
Pongo un fondo	Veo
Cierro los ojos y los vuelvo a abrir	Miro
Los entrecierro	Observo
Yo, persona	Canalizo
Me contextualizo	Aprehendo
Camino unos pasos	Aprendo
Y vuelvo a mirar el objeto	Crezco
Percibo,	Conozco otra realidad
Toco	Tan real como la mía
Huelo	Con otro objeto
Recuerdo	Otra vista
Llamo a alguien para que comparta mi vista	Otros recuerdos
¿Natural?	Me dejo invadir
¿Voluntario?	E invado
Cotidiano	Me impongo
¿Inocente?	Me imponen
Inconsciente	Admiro

Yo, persona
Un lugar
Un tiempo
Respuesta
Estímulo

Imito
Me retroalimenta
Ciclo abierto
Eterno
Esencial...

Por Ornella Cucchetti

Nos encontramos dentro de una especie de masa contenedora pero abierta, dinámica, fluctuante, heterogénea y sujeta a nuestros propios comportamientos y reacciones. Es una influencia mutua.

Si yo me formo en base a lo que me rodea y modifico mis conductas adaptándolas a mi contexto, este también se amolda a mí y muta según nuestras acciones.

El arte forma parte de esa masa, y el artista también. Somos parte de un circuito artístico. Un circuito que funciona según las leyes y el mecanismo del sistema capitalista actual.

Es decir, el arte es parte de un circuito mercantil, conformado por eslabones, entre los que se encuentra, por ejemplo, el artista, que automáticamente se transforma en un gestor cultural, en productor de sentido, y en un eslabón totalmente dependiente del suelo y del público.

Dinámico y modificable, así el contexto condiciona las representaciones artísticas. La cultura, em-

papada de suelo, cargada de prejuicios y de latentes implícitos, forma parte de él.

Mi cultura es mía, soy yo, es mi lugar, mi hábitat, mi territorio. Mi cultura me impregna, me moldea y me deja moldearla, me dota de criterio, me enseña. Mi ojo no es inocente porque tengo cultura. Por eso debe ser propia, no ajena, debe ser pura, porque de esa forma puedo defenderla, aprehender la realidad a través de ella, percibir el mundo con mi propia y particular visión.

La cultura es la herramienta más fuerte que tengo para producir. Es de lo que debo adueñarme para demostrar y reafirmar mi identidad, para reconocermme, crecer, mostrarle a los demás lo que puedo hacer y a donde pertenezco.

Soy un eslabón de ese circuito que es parte de esa gran masa contenedora, que se retroalimenta, produciendo una simbiosis colectiva imaginaria, codificada, cíclica, social, y que da como resultado la vida, el arte.

Cultura-culturas

Por *María Constanza Gómez*

Desde que nos despertamos hasta que nos vamos a acostar somos productores de cultura. La costumbre de tomar mate al despertarnos, hacer la rutina de ir todos los días, ya sea al trabajo, a la facultad o a la actividad que cada uno realice, o bien parar veinte minutos al mediodía para almorzar algo a la pasada, son hechos culturales.

Todas las actividades realizadas por el hombre son propias de una cultura, de una identidad, de un ser y estar aquí, en un tiempo y espacio determinados.

La cultura está dada por la reconstrucción de nuestra historia, nuestra identidad y nuestros antepasados. Ella es de la sociedad en general, y a su vez, de cada comunidad e individuo en particular.

En cada institución, en cada persona, en cada lugar que visitamos y conocemos, observamos las muchas y diferentes costumbres, virtudes y creencias que pueden existir. Son tan amplias estas subculturas que ninguno de nosotros puede compartir y conocerlas

en su totalidad.

Esta gama tan amplia de subculturas está determinada, a su vez, por las tendencias tradicionalistas e innovadoras.

La cultura innovadora es, ante todo, una nueva forma de pensar, conservar, transmitir y poner en práctica la tradición. Ésta última conserva siempre algún derecho y determina ampliamente nuestras instituciones y comportamientos. Así también, la tradición necesita ser respetada, afirmada, asumida y cultivada.

La cultura innovadora guarda de una manera renovada los acervos históricos más importantes de la tradición. Mira y guarda su pasado con una nueva mirada, con nuevos ojos, descubriéndole elementos, caracteres, determinaciones nunca antes considerados. La innovación tiene, gracias a su novedad, un interés por el pasado que se deja ver en sus creaciones culturales mismas.

Cada uno utiliza la cultura, su identidad, como una forma de vida,

como una estrategia de convivencia entre sus pares, ya que es una estrategia para vivir que un pueblo esgrime con los signos propios de su cultura.

La cultura es un hábitat, ser parte de lo que se encuentra alrededor, asumiéndolo, respetándolo. Hay que conocer lo propio, tomarlo

como tal, y de lo ajeno tomar aquellas pautas que convengan para mejorar "nuestra estrategia para vivir"; no someternos a la universalidad de la cultura, sino reconocer primero lo propio, para luego llevarlo a la universalidad.

Palabrasparalaspalabras

Por María Eugenia Molinuevo

PERMANECEN
INFINITAS
OTRA VEZ
PALABRAS
LAS CONTENGO
Y AHORA FLUYEN SIN SENTIDO
PALABRAS QUE SON CARICIAS
PALABRAS QUE ESTÁN DORMIDAS
PALABRAS QUE ASUSTAN Y DUERMEN EN EL RÍO
PALABRAS QUE NO CAMBIAN
COMO EL RÍO
PALABRAS
SUELTA DE GLOBOS CON PALABRAS
FLAMEAN, SE ENREDAN
LAS ENCUENTRAN Y NO LAS ENTIENDEN
INCOMUNICACIÓN COLECTIVA
COSQUILLA QUE YA NO DA RISA
PALABRAS QUE NO CAMBIAN
SENTADAS
PALABRAS QUE SE ESCRIBEN SENTADAS
MIENTRAS DESCIENDEN MOCOS
ANSIAS DE PODER CAMBIAR
PERO PERMANECEN
INALTERABLES
TODOS TIENEN SUS PALABRAS
LAS ACARICIAN
LAS ADORAN
LAS ENCARNIZAN
LAS MODIFICAN

LAS QUIEREN BUENAS O MALAS
DESENFRENADAS, ATRACTIVAS
TODOS TIENEN SUS PALABRAS PARA SER
PARA ASEGURARSE SER
PARA EL ENTENDIMIENTO
PARA SER ESCUCHADOS
Y TODOS PERMANECEN
SON LAS MISMAS
PALABRAS
DENSAS
SATURADAS
PALABRAS QUE ESCRIBEN
CULTURA
SIN INOCENCIA
ESCRIBEN
SENTADAS
OTRA VEZ
PALABRAS.

El niño

Por María Eugenia Molinuevo

El niño quiere hablar pero nadie se da cuenta. Corren y juegan sin siquiera percibirlo. Él encuentra la diferencia, la reconoce y hasta la comprende. Conoce sus condiciones, recuerda su suelo, su lugar, su paisaje, su tiempo. Extraña la tranquilidad de estar donde la tierra acaricia, donde lo apropiado lo protege y no lo deja esconderse. Donde las caras son conocidas aún sin haberlas cruzado jamás, donde su palabra camina sola y

desinhibida, donde sus conceptos pertenecen a muchos juegos.

Aquí está solo, en eterna adaptación, en conflicto con lo desconocido e improvisado. Aquí intenta ser como ellos. Aquí sus personajes se aterran, el escenario ha desaparecido. Aquí todo es información pero sin sentido, no se comprende.

El aire, el cielo, los colores, la casa, los olores, los otros, ansias de volver a encontrarlos.

Buscando el accionar crítico

Por Rocio Vega

El suelo es la base de una cultura que determina costumbres, actitudes e ideologías, condicionándonos a cada uno de nosotros. En nuestro país conviven diversas culturas. Habitan personas que pertenecen a distintos suelos, que tienen diferentes costumbres e ideologías. Cada uno mantiene las tradiciones que trae de su lugar de origen y al mismo tiempo lucha día a día con las nuevas costumbres y culturas que se encuentran en el nuevo suelo.

En la mayoría de los trabajos de campo se logró evidenciar la cantidad de prejuicios que se tienen de la persona que no posee nuestras mismas costumbres. Por medio de los prejuicios uno discrimina. Todavía escuchamos términos de despecto hacia el otro que practica costumbres diferentes a las nuestras.

Las personas que viajan hasta aquí en busca de una mejor forma de vida, traen a nuestra cultura costumbres de su suelo, porque continúan accionando según su ideología. Pero al mismo tiempo conviven con la cultura del lu-

gar en el que se encuentran, generándose así un choque entre la innovación cultural del nuevo lugar y las costumbres que traen de su suelo, su tradición.

El poder ver y aceptar la variedad cultural nos permite saber con qué tipo de costumbres e ideologías cargamos los seres humanos, y así tener una mirada más amplia de las culturas existentes. Pudiendo de esa manera intercambiar ideas, pensamientos y costumbres, los cuales pueden ser tomados y adaptados por otra cultura si es necesario. Esto podría lograrse de mejor modo y sería más interesante si nuestras miradas y opiniones no fueran tan fácilmente manejadas por nuestros prejuicios respecto de los "otros" que también forman parte de nuestra sociedad. Varios de los prejuicios que tenemos están incorporados en el pensamiento general de la población argentina. Muchas veces nos olvidamos quiénes conformamos hoy la sociedad argentina, de dónde provenimos, ¿de familias que migraron? Poseemos una diversi-

dad cultural y nos tenemos que aceptar como tales. Tengamos en cuenta que nuestros antepasados viajaron a la Argentina en busca de una mejor calidad de vida. Hoy son otras culturas las que se encuentran cumpliendo este rol y serán ellas las que formarán parte también de las nuevas generaciones.

La modalidad de trabajo de cam-

po nos permitió darnos cuenta que muchos de los pensamientos previos de los integrantes del grupo estaban errados. Esas ideas que traíamos incorporadas eran puros prejuicios. Existió el momento para reflexionar, dándonos a cada uno la posibilidad de posicionarnos desde otro lugar. Así se logró una nueva y mejor manera de ver nuestra realidad.

Experiencia vista en el trabajo de campo

Por Rocío Vega

El niño viaja con su familia a un nuevo país en busca de una mejor forma de vida. Se aleja de sus amistades, de sus abuelos. Llega al nuevo suelo. Ingresa a una nueva escuela. Sus compañeros lo miran, cuestionan su diferencia de rasgos, su modo de hablar. El niño intenta adaptarse. Sufre. El niño se vuelve tímido, habla muy poco. Cumple

con la tarea del colegio. Vuelve a su nueva casa. Allí está su refugio donde comparte sus costumbres. El niño se adapta a la nueva escuela. El niño hace amigos. El niño incorpora nuevas costumbres. Sus padres las rechazan. Al niño le exigen que mantenga su tradición. El niño intenta tener una mejor forma de vida. El niño sufre.

Por Juliana Funes

Con tanta información que nos llega a través de los medios, a veces creemos que la realidad es sólo eso, y la realidad está también afuera, en la escuela, en el hogar. Creo que si nos olvidamos de esa realidad, nos estamos olvidando un poco de nosotros mismos, de nuestro suelo, de quiénes somos y de dónde venimos. Tiene que ver con una postura de vida, con el creer y sentirse parte de un todo, de una comunidad. Esto lo ejemplifica, para mí, la figura de Benito Quinquela Martín, que pintó a La Boca, su barrio, interpretándolo desde su singular estilo, integrándolo permanentemente a su quehacer artístico. Cuando tuvo éxito afuera del país, no dejó de vivir en su barrio como un vecino más, y gran parte del dinero que ganó, lo invirtió para devolverle al barrio algo de lo que éste le había dado a él, realizando numerosas obras de bien público y murales, porque creía en llevar la cultura a lo cotidiano de la gente, convirtiéndose así en un modelo de gestor cultural.

Hacia la integración

Por Juliana Funes

Desde mi perspectiva, pienso que nuestra cultura (y con ella nuestra identidad) está fragmentada y en peligro de extinguirse. Ya no sabemos de dónde venimos, quiénes somos, ni adónde vamos como pueblo. Creo que una manera de reconstruirnos y fortalecernos, es empezar a conocernos entre nosotros, a entendernos como parte de lo mismo, a aceptar nuestras diferencias como enriquecedoras. El trabajo de campo me permitió reflexionar acerca de esto, y tomar conciencia de que hay un otro más allá de mi entorno más cercano, que vive en mi mismo suelo, que tiene mis mismas raíces culturales y habla mi misma

lengua; descubrir que algo profundo (inexplicable con palabras) nos une, y recordar que, mas allá de las diferencias superficiales, somos parte de la misma urdimbre llamada cultura. Asimismo, tomé una conciencia mayor de la importancia del trabajo de los artistas, los gestores culturales, los educadores, los políticos, los medios de comunicación, porque son éstos los canales para empezar a vernos entre nosotros, para conocer nuestro pasado común, para mirar nuestra realidad actual desde distintas perspectivas y promover la integración de nuestro pueblo, posibilitándonos el poder crear, crecer y vivir desde nuestro suelo.

Decisiones

Por María Paula Padegimas

Él se despierta, se despereza y se dirige hacia el baño para higienizarse. Ve su cara reflejada en el espejo, se reconoce, observa sus rasgos que le recuerdan a quienes forjaron su historia...

Él ahora HACE HISTORIA

Se dirige hacia la cocina a preparar el desayuno: un buen mate dulce. Su papá le transmitió esa costumbre que ahora la convierte en propia. Decide cambiar el pijama por la ropa para ir al trabajo. Afuera hace frío... Los tilos adornan las diagonales que lo conducen a su oficina,

Él ahora TRANSMITE SU TRADICIÓN

En el camino pasa por la casa de Ella, -que no se encuentra allí- le deja una nota y un dibujo con su firma personal...

Él ahora SE EXPRESA

Llega a la oficina, y se prepara para defender el caso por el cual estuvo trabajando durante los meses pasados,

Él ahora ES PORTADOR DE IDEAS Y VALORES TRASLADADOS A SU TRABAJO, A SU COTIDIANEIDAD.

Habitualmente, sin darnos cuenta, nos enfrentamos a un desafío del cual pocas veces somos conscientes, **CONSTRUIR** la cultura... Desde las acciones más pequeñas y cotidianas, como elegir la **vestimenta** con la que vamos a estar **todo** el día, o el programa que vamos a **ver** por la TV, hasta las decisiones más comprometidas para desarrollarla como trabajos, docencia, investigación, creación, etcétera...

Es que, desarrollar la cultura **CONSCIENTEMENTE** es un desafío que se elige, que cuesta, que muchas veces es pasado por alto o tomado como algo "menor", o del que sólo se encargan artistas, investigadores e historiadores. Es hora de sacarnos la venda de los ojos y asumir un rol activo en este reto, y que empieza

con dos simples pero comprometidas acciones: **conocer y producir**

¿En qué pensaba ese chiquito que nos miraba fijamente sin saber qué decir, cuando le preguntamos sobre su futuro?

¿Qué respuesta tenemos frente a quienes necesitan expresarse pero sus cuerpos frágiles como cristales apenas si los dejan moverse?

¿Cómo les mostramos una realidad diferente a aquellos nenes que creen que el único medio para expresarse es la violencia?

Cómo...

De qué manera...

Con qué medios...

Con quiénes...

No elegimos borrar su pasado para que actúen como si todo fuera color de rosas...

No les ofrecemos "otro cuerpo" que haga lo que ellos logran -porque lo logran- con mucho pero mucho esfuerzo...

Ni les vendemos un "futuro ideal" de propaganda de TV compuesto por espíritu patriótico, arraigamiento, seguridades y tantas cosas más...

Les ofrecemos la posibilidad de elegir tener personalidades fuertes ante un mundo que exige cada vez más el desarraigo y la superficialidad.

Nuestra vida requiere constantemente de decisiones y la convicción personal es la única forma de defender a nuestra cultura.

Ahora el futuro es nuestro: so-

mos capaces de "convertirlo en un futuro de desarraigo, vacío, de vencidos... o, por el contrario, de hombres libres que se niegan a creer en una derrota que marque el fin de todo lo que produce ganas de vivir".²

Será el compromiso total y sincero, y el deseo firme de jugarnos por lo que nos representa y forma nuestra esencia lo que nos lleve a lograrlo.

Nosotros como estudiantes de artes plásticas, decidimos asumir un rol como protagonistas de este desafío.

Queremos transmitir la cultura que nos fue legada por quienes la forjaron, y hacer nuestro aporte desde este aquí y ahora concreto que transitamos.

Queremos transmitir desde nuestras obras la Argentina en la que vivimos, las ideas por las que luchamos, la cultura que defendemos.

Elegimos crear, elegimos transmitir, elegimos enseñar... desde nuestro pequeño aporte, pero a la vez siendo conscientes de que la cultura la hacemos entre todos, desde el momento en el que nacemos hasta el que morimos, las veinticuatro horas del día.

Por eso queremos transmitirles a ustedes, lectores, esta necesidad que nos atraviesa...

Existe otra cultura que va más allá de nuestra televisión superficial, la moda efímera, las ideas vacías, los valores desvalorizados... Es hora de conocerla, producirla y comprometerse a defenderla.

2 Sartre, Jean Paul. Acerca de la publicación del volumen de *Las Moscas*, Verger, núm. 2, junio 1947.

Datos de las autoras

Ornella Cucchetti

Nacida en la ciudad de Neuquén el 9 de junio de 1987

Estudiante del tercer año de la Lic. en Artes Plásticas, orientación Pintura, UNLP.

Cursos: maquillaje y decoración de interiores; técnica de masilla poliéster

Extensión: voluntariado

Victoria De Francesco

Nacida el 10 de diciembre de 1986

en la ciudad de Tres Arroyos, provincia de Buenos Aires.

Actualmente cursa la Licenciatura y Profesorado de Artes Plásticas con orientación en Pintura.

Lilén Irene Díaz

Nacida en la ciudad de La Plata el 22 de marzo de 1987.

Estudiante del tercer año de la Licenciatura en Artes Plásticas.

Exposición de las cátedras de Lenguaje Visual I y Escultura.

Taller particular de la profesora Sofía Charo.

María Juliana Funes

Nacida el 15 de enero de 1980, en Río de Janeiro, Brasil. Vive en la Argentina desde el mes de su nacimiento.

Actualmente está cursando la Licenciatura y el Profesorado en Artes Plásticas con orientación en Pintura y Dibujo en la UNLP. Desde 2007 participa de Simulacros, ciclo de instalaciones con la coordinación del artista plástico Pablo León.

Desde 2006 experimenta con la fotografía digital.

Desde 2005 realiza diseños y objetos decorativos.

En 2004 y 2005 expone pinturas en Capital Federal.

María Constanza Gómez

Nacida el 10 de septiembre de 1985 en La Plata.

Actualmente está cursando la Licenciatura y el Profesorado en Artes Plásticas con orientación en escenografía y el Profesorado en Historia del Arte en la facultad de Bellas Artes UNLP.

Estudia fotografía en la Escuela Superior de Formación Fotográfica (último año).

Cursos: maquillaje social y artístico, diseño de indumentaria, moldes y confección de trajes.

María Eugenia Molinuevo

Nacida en La Plata el 15 de abril de 1987. Actualmente cursa tercer año del Profesorado en Artes Plásticas con orientación en escultura. Facultad de Bellas Artes, UNLP. 1997 a 2000. Taller de plástica y cerámica. Profesora: Beatriz Bruny. 2003. Taller de vitrofusión. Profesora: Nilda Fernández Uliana (3 meses). 2003 a 2005. Taller de teatro en La Lechuzza. Profesoras: Andrea Etcheverri y Laura Clide. 2004. Taller de teatro en el Coliseo Podes-tá. Profesoras: Mercedes Montagnaro y Carolina Giralda. 2007. Taller "El Clown de los sentidos" (3 meses) Profesor: Juan Vogelmann Actualmente Taller de teatro. Profesora: Febe Chávez Docencia: ayudante alumna en Lenguaje Visual I Fac. de Bellas Artes, UNLP. ad honorem.

Magalí Ludmila Morales

Nacida el 21 de abril de 1987, en Buenos Aires. Vive desde los tres años en La Plata. Actualmente está cursando la Licenciatura y el Profesorado en Artes Plásticas con orientación en pintura en la UNLP. Ha realizado numerosos cursos de pintura, ilustración e historieta desde 1999. Desde 2003 participa en muestras de pintura y dibujo, individuales y colectivas. En 2004 realiza la portada del libro "Origen de la vida en el planeta Tierra" del ing. Inosencio Honorio Morales. Desde 2005 realiza ilustraciones digitales

María Paula Padegimas

Nacida el 27 de Noviembre de 1986 en La Plata. Actualmente está cursando tercer año de la Licenciatura y Profesorado en Artes Plásticas con orientación en pintura y segundo año de la carrera Formación Actoral

en la Escuela de Teatro de La Plata. Desde 1997 realiza talleres de perfeccionamiento en pintura y dibujo con Susana Solas, Florencia Sanguinetti y María Elena Prenassi, al igual que seminarios y jornadas tales como las "V Jornadas sobre Arte y Arquitectura en Argentina". Concurrió también a talleres y seminarios de Entrenamiento en Improvisación a cargo de Cabe Mallo, Comedia Musical con Gastón Cabrera, y Formación Teatral con Laura Clide. Participó de performances y obras, entre las que se destacan "3000 millones", "Después de la vida: sólo un recuerdo", "Entre espantos y aparecidos", "Aquel cuadro", y "Hace mucho tiempo me contaron". Expuso sus obras en la Escuela de Teatro, junto con el grupo musical "De la prosa mestiza", en el colegio Ntra. Sra. de la Misericordia y con la Asociación de las Casitas del Niño de Ana Mon.

Rocío Vega

Nacida el 6 de noviembre de 1985 en La Plata. En 2004 egresó del Bachillerato de Bellas Artes (Prof. Francisco De Santo) de la UNLP, con el título de bachiller especializado en discursos visuales con orientación en códigos experimentales. En 2005 realizó un curso introductorio de fotografía en la Escuela de Fotografía Contemporánea del prof. Pérez Aznar. En 2004 y 2005 realizó junto a Leandro Rodríguez un trabajo audiovisual en APAS (Asociación de padres y amigos del sordo). En 2007 elaboró un video sobre la escuela N° 30 de Tolosa que le fue entregado a la institución. Se encuentra elaborando junto a otras compañeras un trabajo audiovisual sobre VIH, para ser entregado en el Departamento de Salud de la UNLP. Actualmente concurre al primer año del curso de lengua de señas que APAS brinda a toda la comunidad interesada.



Capítulo

3

85 artistas en 20 instituciones: trabajos de campo

- 3. 1 Centros asistenciales: hogares***
- 3. 2 Centros asistenciales: comedores y ONGs***
- 3. 3 Centros educativos***

*Cultura en cada pequeño lugar
Cultura deambulando pasados
Cultura escondida detrás de mí
Cultura que canta inconmensurables sonidos
no habla, canta y la entiendo
Niños que bailan sin conocer el paso,
sin amarlo
hasta que algún día vuelven a bailarlo
Cultura de lindos recuerdos y no tan lindos
Palabras que se repiten y se repiten y se repiten...
Escondites eternos para mi cultura
Escondites eternos, que se repiten, que se repiten,
que se repiten...*

María Eugenia Molinuevo

Introducción

El trabajo de campo fue una experiencia concreta, real, atractiva. Entre generalidades inesperadas y detalles que aún hoy recordamos.

Emprender un proyecto sin siquiera imaginar lo que podría acontecer. Encarar roles poco transitados.

Desesperadas ganas de organizarlo todo, y darnos cuenta de que no todo ocurre como lo habíamos organizado.

Miedo de quedar sin palabras, de que surjan infinitos y enormes problemas, de que nada funcione, de que el río elegido cambie su curso. Miedo, ansiedad, improvisación y de repente todo se torna un juego, donde la única regla es caminar espontáneamente, caminar, correr, dibujar, transitarlo todo, sin perder la capacidad recíproca de relacionarnos.

Un árbol está creciendo desde adentro

Como reflexión final en torno a las encuestas realizadas a los diferentes grupos que realizaron esta experiencia de trabajo de campo, podemos señalar que los mismos asistieron a diferentes ámbitos, como escuelas, comedores, lugares de contención, etc., pero las inquietudes y las experiencias se unieron de algún modo.

En todos ellos hubo, en principio, un anclaje con los conceptos teóricos vertidos a través del año en la materia, esto nos parece que debe ser el primer punto para reflexionar, ya que no utilizaron estos conceptos de manera forzada para que formen parte del contenido teórico, sino que fundamentalmente les proveyó de la posibilidad concreta de poder fundamentar teóricamente el desarrollo y el planteo del trabajo, lo cual a futuro les brindará apertura hacia otros procesos de investigación o en lo inmediato para poder bajar la teoría a la práctica, a partir de la praxis.

Otro punto de reflexión es que

cada uno de los chicos que formaban parte de los grupos de trabajo tuvo la oportunidad concreta de poder conectarse con la comunidad, de hacer relevamiento de campo, de conocer las diferentes problemáticas, de atravesar por ciertas dificultades, pero fundamentalmente de poder superarlas a través de la acción y de las facilidades económicas que se les brindó a partir del proyecto del voluntariado. Creemos que este apoyo económico en casi todos los casos permitió que la actividad se pudiera concretar positivamente, ya que en su mayoría los alumnos no cuentan con un presupuesto propio para el abordaje del trabajo. La asistencia económica les permitió ir a los lugares todas las veces que la actividad lo requiriese, proveerse de materiales, con los que no se contaba en los sitios a los que se iba a trabajar, poder utilizar elementos tecnológicos para captar los diferentes momentos de las acciones, etcétera.

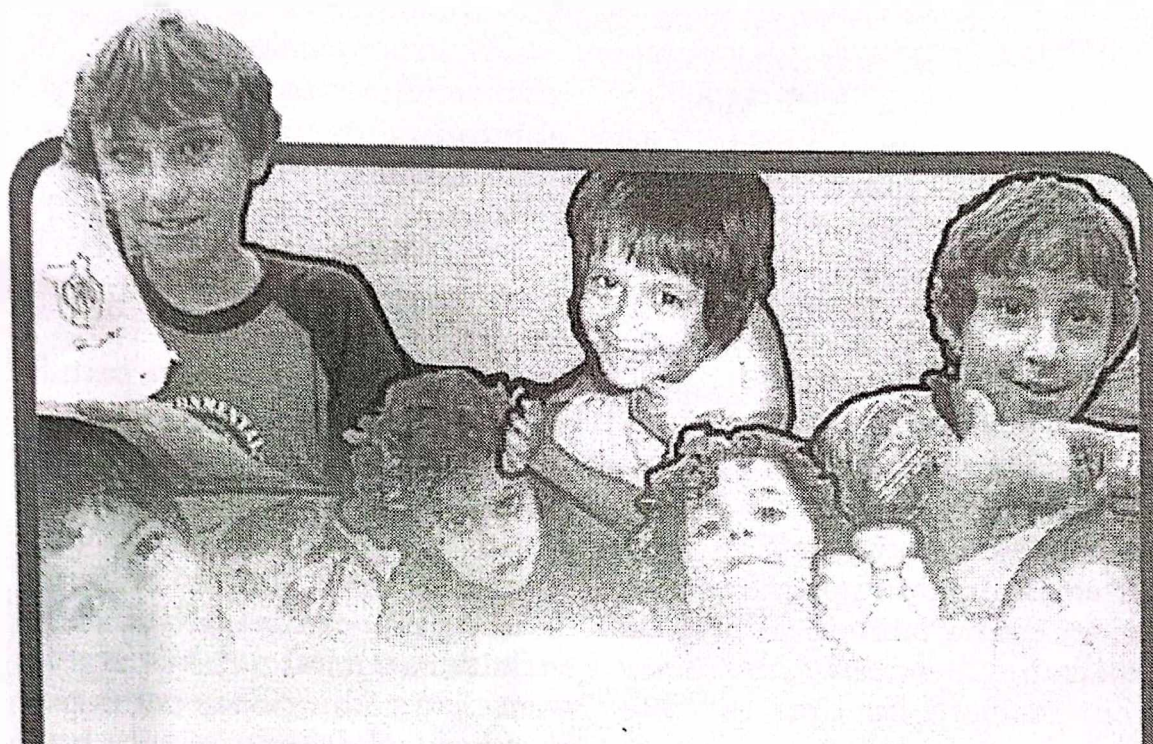
Desde otro lugar también po-

dríamos reflexionar acerca de las motivaciones que los grupos generaron en la comunidad. Si bien algunos de los integrantes de los mismos tenían ciertos temores en relación a los lugares a donde iban a asistir o ciertos prejuicios hacia la comunidad, esto se superó inmediatamente a través de la acción misma. Casi todos los grupos pudieron establecer, en el contexto de trabajo, la reflexión, la utilización de materiales con los que habitualmente no están en contacto, y reconocer que existen diferentes formas de expresar la realidad y que éstas están condicionadas por la cultura en la que están inmersos. Poder observar que ellos, los chicos, por pertenecer a una cultura, poseían un saber que se hacía evidente en sus representaciones. Buscar establecer una mayor contribución a la comunidad, a partir del reconocimiento de sus necesidades, a apropiarse del espacio mediante la intervención de objetos que les eran cotidianos, a valorizar el trabajo de uno y respetar el del otro, a innovar en la tradición de la entidad desde las experiencias plásticas,

generando finalmente en cada uno de los niños la inquietud y el interés por el arte. El abordaje de un universo simbólico diferente les brindó la experiencia de apertura hacia lo otro, la reflexión sobre ciertos conceptos nuevos para comprender que lo nacional está presente siempre, y que ellos están cargados de identidad nacional, por más que se vivan tiempos en donde todo lo que nos rodea es cultura extranjera. Despertar la incipiente vocación de alguien o simplemente estimular la idea de que pueden hacer algo diferente en cuanto a su futuro.

Y como última reflexión podemos decir que este trabajo planteado por la cátedra no sólo contribuyó, de algún modo, a la comunidad, sino también que lo hizo con cada uno de los alumnos que participó del proyecto, excediendo el ámbito académico, y finalmente a cada uno de los docentes que colaboraron en el seguimiento del trabajo, ya que la percepción individual se hizo colectiva y, de algún modo, cada uno de nosotros se sintió invadido por la experiencia del otro.

3.1 Centros Asistenciales: Hogares



Facultad de Bellas Artes

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

Materia: Estética 1. Cursada 2006. Trabajo Final de campo

Exposición en “El ángel azul”

Concepto de artista por alumnos de EGB

Autores: *Luciano Costes,
María Laura Mariani,
Nahuel Poggi, Julieta Punte,
Ana Clara Tenuto.*

Lugar: Hogar “El ángel azul”,
ubicado en 117 e/36 y 37

Destinatarios: chicos de entre 10
meses y 16 años.

Conceptos: *horizonte simbólico;
universalidad abstracta y situada,*

*universalidad abstracta; suelo,
hábitat, ser y estar; los códigos de
la percepción, del saber y de la
representación; fenómeno
artístico, el artista, la obra y el
público.*

Acciones: clases de dibujo,
pintura y collage, exposición de
todos los dibujos y pinturas en la
vereda del hogar y realización de
video institucional.

El trabajo de campo se realizó en el hogar "El ángel azul", ubicado en 117 e/36 y 37, a cargo de Elena Vita y Hugo Améndola. Aquí viven once chicos de entre diez meses y dieciséis años, mayoritariamente huérfanos, y algunos de ellos con familiares que los visitan los fines de semana. También viven en este hogar jóvenes que aún superando la mayoría de edad decidieron quedarse en el lugar y ayudar en el cuidado de los más chicos. De modo que se vive un clima cálido y familiar.

Expectativas

Nuestro trabajo consistió en realizar encuentros con los chicos para llevar a cabo talleres de plástica utilizando diferentes materiales y técnicas, para finalizar con una exposición abierta de las obras en el ámbito del hogar.

A partir del proceso y resultado (obra-objeto) de estos talleres, relacionarlos con los siguientes conceptos vistos durante la cursada de Teoría de la Práctica Artística:

Los códigos de la percepción, del saber y de la representación en una cultura visual es el artículo de Nelly Schnaith en el que basaremos el análisis de la experiencia.

Otros conceptos trabajados: "Horizonte simbólico", de E. Cassirer. *Antropología filosófica*; "universal abstracto vs. universal situados" del texto *Tecnología y pobreza* de M. Casalla; "suelo" y "ser-estar" de R. Kusch. *Ontología cultural* y "Fenómeno artístico" Manuel López Blanco, Notas para una introducción a la Estética.

Planificación de los encuentros

En un principio se planteó el siguiente cronograma:

1. Expresión de emociones (alegría-enojo) por medio de la línea y el trazo.
2. Aplicación de color a las emociones. Trabajo en témpera.
3. Collage con recortes de revistas, para conocer los gustos personales de los chicos.
4. Dibujo en tiza sobre cartulina negra.
5. Autorretrato y dibujos del contorno de cuerpo entero, para puntualizar en el autorreconocimiento.

Este cronograma estaba planteado de forma tal que hubiera un avance progresivo guiado por la técnica, hacia el descubrimiento propio de cada chico. Pero no todo sale como uno lo planea, o no del todo. En la práctica fuimos descubriendo que el cronograma que habíamos elaborado no era relevante porque la actividad fue surgiendo de los mismos intereses y logros de cada chico. Nos dimos cuenta que el progreso planteado se logra de una forma más natural, en la actividad de cada chico se refleja constantemente su ser, y el autorretrato, planteado inicialmente como la máxima expresión personal, fue un trabajo más de la producción artística total, donde en cada línea ya se reflejan algunas características importantes de cada uno.

El trabajo podría haber sido concluido antes, pero nos encariñamos desde el primer día y

fue imposible no generar más encuentros, (de hecho, en el momento de la publicación de este trabajo, casi diez meses después, algunos integrantes del equipo seguimos concurrendo y colaborando con el lugar). Por esto, y por los descubrimientos anteriormente mencionados, las tareas programadas para cada día se fueron modificando.

Memoria descriptiva

Comenzamos con la primera actividad del cronograma propuesto, pero viendo la dificultad de los más chicos de seguir la consigna, y el poco interés demostrado por los más grandes, la tarea derivó a dibujo libre con lápices de color y fibras. Pero el interés cambió radicalmente cuando comenzaron a pintar con témperas. Fue evidente que ése era el material indicado para que se pudieran soltar y pintar libremente. Otra modificación fundamental en el plan inicial fue que en lugar de una hora las actividades se extendieron a tres. Esto nos permitió conocer desde el primer día las particularidades del trabajo de cada uno, las diferentes líneas y formas, sus gustos y disgustos, y poder empezar a conocer a cada niño. Los más chicos se mostraron cómodos con cualquier material, mientras que los más grandes en general se veían más atados a la representación figurativa, tanto con el lápiz como con la témpera, en los primeros trabajos, pero en los que siguieron ya algunos comenzaron a trabajar de manera más suelta y a investigar el material.

En la actividad realizada con la técnica de collage, cada uno elegía las imágenes que más le gustaban y las que reflejaban sus intereses; y fue en este trabajo que se comenzaron a vislumbrar las influencias del grupo en cada uno, dando como resultado temáticas similares en los trabajos, como equipos de fútbol, autos, personajes, animales. Según el cronograma, el siguiente trabajo se realizaría con tizas de colores, pero por el pedido efusivo de los chicos, trabajamos nuevamente con témperas. Los grandes, cada vez más sueltos en sus trabajos, comenzaron a incorporar técnicas que ellos mismos proponían, virando su preocupación por lograr el parecido a lo figurativo y personajes televisivos, hacia la experimentación y el juego con el material.

El siguiente encuentro fue más corto por cuestiones climáticas. Llevamos sólo tizas de colores y cartulinas negras, tarea que había quedado pendiente. Algunos hicieron cosas muy interesantes, como representar lindos recuerdos o dibujar a Elena y Hugo. No fue el trabajo que más les entusiasmó, sin embargo pintaron bastante, sin importarles mucho que se nos acabaran las cartulinas negras.

Continuamos con la tarea que titulamos: "Caras y autorretratos".

Nahuel, a los más grandes, les enseñó a dibujar caras con una estructura básica que siguieron al pie de la letra. A algunos les costó más que a otros, pero todos lograron el objetivo. No fue necesaria la pauta del autorretrato, ya que con la sola consigna de dibujar caras, las pro-

pias salieron solas, en cada rostro representado se veían claramente (hechos a conciencia o no) los rasgos físicos de cada uno de ellos. Algunos se enojaban ante la dificultad de seguir lo indicado, otros se animaron a probar colores o técnicas como dibujar sin levantar el lápiz.

Los más chiquitos, si bien no podían representar caras, aún así intentaban seguir la consigna y dibujaban el círculo, las líneas y algún que otro ojo.

Cuando terminamos las caras pasamos al patio para hacer los autorretratos de cuerpo entero: con hojas de 1,00 x 0,70 m en el piso, los chicos se acostaron para dibujar la silueta que luego pintaron con ténpera. Algunos rellenaron la silueta con diferentes colores y otros sobrepasaron los límites derramando ténpera sobre la hoja y salpicando azarosamente. De esta manera, algunas de las siluetas representaron intencionalmente a sus autores a modo de autorretrato, mientras que otras funcionaron como una gran hoja donde los chicos continuaron explorando el uso de las ténperas, desdibujándose los contornos, pero reflejando igualmente a cada chico.

Los chicos con los que trabajamos fueron diez:

Tiziano:

"Titano", según él. Con dos años es el más chiquito de los niños que pintó con nosotros. Él es expresivo, cariñoso y pícaro. Tiene papás que lo van a visitar una vez por semana, pero fue llevado al hogar por las malas condiciones en que vivía. Dibujar, pintar con colores, con

ténperas, con lápiz gris, es todo igual para él. No seleccionaba colores ni formas específicas en sus trabajos. Sus obras son la expresión del momento, son líneas y manchas espontáneas. Lo que le importaba no era lo que hacía sino hacerlo, el instante, el disfrute del momento en el que estaba pintando.

Nahuel:

Nahuel tiene tres años. Es calladito, un poco tímido, pero muy afectivo y expresivo. Dibujaba cosas chiquitas, muy pocas, así la hoja fuese enorme. Se ponía más contento cuando otro le dibujaba, en lo posible autos, trenes y patos, y él le agregaba uno de sus dibujitos encima. Con la ténpera se liberaba más, era más independiente y llenaba la hoja de manchas, puntos y rayas.

Walter:

A Walter no le gustaba dibujar, no le gustaban las fibras, no le gustaban las tizas. Él pintaba con ténpera. Tiene cuatro años y una decisión, carácter e independencia únicos entre los demás chicos. Siempre hacía lo que él quería, sin dejarse influenciar, no se copiaba del resto. A la hora de hacer retratos no intentó siquiera hacer un círculo, se puso a dibujar, según él, piletas; donde podemos decir que, a pesar de no hacer un rostro, sí se vio expresada su identidad. A la hora de pintar mezclaba mucho los colores, eligiendo inicialmente gamas acotadas, trataba de hacer bien prolijos los bordes y expresaba gran soltura y efusividad en el centro de la hoja.

Rodrigo:

Rodrigo tiene cinco años, es un

nene muy dulce que siempre se está riendo. Desde el primer momento en que empezó a dibujar vimos que lo que hacía era muy particular: siempre formas cerradas, abstractas de líneas mixtas, incluso un dibujo fue un rectángulo aproximadamente a dos centímetros de la hoja, como un marco. En el collage eligió con precisión las figuras que quería pegar, entre ellas un "telular".

Agustín:

Es un chico muy introvertido, con una mirada y una actitud muy triste, lo cual podemos relacionarlo con la constante elección del color negro a la hora de dibujar. Pero pintando era muy prolijo, ordenado y concentrado. No mezclaba mucho los colores, lo suficiente como para sólo experimentar con esto. No vimos mucha interacción con sus compañeros, por lo general estaba aislado. El día de la muestra se lo veía interesado por ver sus dibujos y pinturas.

Laura:

Tiene ocho años y hace bastante que vive en el hogar. Es una chica muy despierta que le gusta liderar y organizar siempre el grupo. Siempre intenta estar al tanto de todo lo sucedido y quiere tomar el control de la situación. Se notaba siempre muy predispuesta a realizar las consignas de los trabajos. Éstos tenían la característica de ser muy acordes a su edad y su sexo; a pesar de ser siempre muy figurativos, representaban sus gustos, preferencias y experiencias. Expresó una gran alegría y satisfacción por lo realizado.

Diego:

Tiene nueve años, va a escuela especial y es en el que mayores dificultades de aprendizaje notamos, al punto de que no sabía su edad ni los colores. Su relación con los chicos era armoniosa, y a pesar de dispersarse en las actividades, tenía muy buena predisposición. Es hermano de Marcos y Gladys, y está en el hogar desde bebé.

En sus trabajos estaba muy pendiente de lo que hacían sus compañeros. Cuando dibujó el rostro, con la intención de hacer algo similar a Agustín, no le salió. Pero logró realizar un rostro con mucha soltura y muy personal.

Jorge:

Tiene once años y va a una escuela especial. Llegó al hogar hace dos meses. En sus trabajos siempre se vio independiente y original, aunque su nivel de dibujo no se correspondía a su edad. A diferencia de otros chicos, siempre lograba una gran expresividad, ya sea pintando o dibujando. En sus retratos le agregó lágrimas a los ojos, reconociendo que su dibujo estaba triste. Dibujaba de forma extraña la boca, abierta y con líneas adentro; luego supimos que cuando llegó al hogar manifestaba complicaciones al momento de ingerir alimentos.

Marcos:

Tiene trece años, a la mañana va al colegio y a la tarde concurre a talleres en una escuela especial. En sus trabajos le agradaba mostrar que le gustaban los autos, que era hincha de River y que veía «Art atack»; recién al tercer trabajo de ténpera pudo soltarse a hacer algo no figura-

tivo. Tiene una malformación en su ojo derecho, que representaba inconcientemente haciendo ojos diferentes en sus dibujos de caras. Se esforzaba por hacer copias fieles de personajes y escudos de fútbol.

Gladys:

Tiene dieciséis años y va a una escuela especial. En sus trabajos se veían características muy infantiles, representaba siempre casas, nubes y flores. Uno de sus dibujos nos llamó mucho la atención ya que era muy simétrico, hasta tenía dos soles. Sus trabajos solían limitarse a estos parámetros, utilizando muchos colores que se correspondían con la realidad. Nos sorprendimos con el avance logrado el día del retrato, donde logró hacer una representación personal espontánea saliendo del estereotipo añiñado.

La muestra:

En la vereda del hogar montamos la exposición de todos los dibujos y pinturas que realizaron los chicos. Con la colaboración de todos, hasta de los más chiquitos, empapelamos con las obras las paredes y los árboles. Armamos paneles con las obras más significativas de cada chico y los colgamos en las paredes, y entre dos árboles flameaban todos los autorretratos de cuerpo entero. Amigos y gente del barrio fueron a la muestra, donde todos los chicos los recibieron, contándoles espontáneamente cuáles eran sus dibujos y los de todo el grupo. Y como no puede faltar en ninguna inauguración, hubo galletitas y gaseosa para los artistas e invitados.

Reflexión final aplicando los conceptos de la asignatura

La exposición fue la culminación del *proyecto*. Fue allí donde los espectadores, gente ajena al equipo que visitó la muestra, conocieron a los chicos por medio de su producción artística, porque las obras los mostraban a ellos como son, tanto individual como grupalmente. Pero lo más importante es que ellos reconocieron su propia obra y se encontraron en ella. Mostraron el trabajo realizado con orgullo, respetando su propia producción. Se identificaron con lo propio y reconocieron a sus compañeros. De la misma manera, con su obra modificaron el ambiente del hogar, y al ocupar la calle con los dibujos modificaron su espacio. Con las producciones que reflejan su *ser* modificaron su cotidianeidad, su *estar*, haciéndolo *propio* a partir de su autorreconocimiento.

Fuimos al hogar planteando actividades para que realizaran los chicos que estaban determinadas previamente por nuestro horizonte simbólico, pretendiendo que las pautas dictadas fueran realizadas desde nuestros criterios, para así obtener los resultados deseados. Al ser conscientes, posteriormente, de que los chicos del hogar y nosotros, por más que estuviéramos englobados en una misma cultura, pertenecemos a subculturas diferentes, pudimos determinar que su horizonte simbólico no es el mismo que el nuestro (esto debido especialmente a que sus condiciones socioculturales: son

huérfanos, tuvieron una educación deficiente, tienen pocos recursos económicos, definen particularmente su horizonte simbólico), de acuerdo al concepto desarrollado por Cassirer en el texto *Antropología filosófica*. Tomando los conceptos de universalidad abstracta y situada del texto *Tecnología y pobreza*, de Casalla, notamos que lo que estábamos llevando a cabo era una universalidad abstracta, al pretender encontrarlos con respuestas y modos de hacer similares a los nuestros, imponiéndonos de cierta forma. Su modo de hacer las cosas fue diferente, pero al ser sus intereses y sus capacidades tan personales y definidos, nos adaptamos a ellos y a su vez les enseñamos lo nuestro, logramos un mayor grado de universalidad situada, compartiendo y nutriéndonos los unos de los otros. Nosotros estábamos equivocados.

En cuanto a los conceptos de suelo, hábitat, ser y estar, trabajados por Kusch en el texto *Ontología cultural*, podemos decir que los chicos habitan un suelo³. Cada uno de ellos carga con su historia personal, pero como grupo comparten su aquí y ahora. En el acto de realizar las actividades plásticas, los chicos habitaron su suelo de una manera diferente, haciendo prevalecer el aspecto activo de sus personas; empleando su ser, crearon sentido a partir de sus obras individualmente, y con éstas modificaron el hábitat grupal. Al realizar la exposición de las obras en el hogar, la cotidianeidad de su estar cambió

momentáneamente; por lo tanto, con el desarrollo de su ser, los chicos modificaron su estar desde su suelo, habitándolo más activamente.

En las obras realizadas por los chicos se observa claramente cómo influyen en su percepción y su representación los códigos cognoscitivos. De modo que nos referiremos aquí al texto *Los códigos de la percepción, del saber y de la representación en una cultura visual* de Nelly Schnaith. Todos los trabajos se caracterizan por mostrar una carga de prejuicios personales y culturales, que revelan un mirar cargado de saber.

Una elección de objeto en el momento de la percepción que se repite entre varios chicos, es el auto. En la calle, la atención de varios chicos se centraba en los autos, de la misma forma, en sus trabajos, repetidas veces éste era el elemento a representar. El auto de por sí está cargado de significaciones culturales importantes, y esto se suma a los prejuicios personales que los chicos le adjudican a este objeto, lo eligen quizás motivados por recuerdos, por el significado del viaje, por ser un símbolo de cierto estatus social. En la representación de los autos, muchos chicos recurren a un estereotipo establecido culturalmente, basándose sus dibujos en una silueta con dos círculos plenos que simbolizan las ruedas. Las ruedas son lo que con más atención perciben del auto, son lo que lo definen como tal, y por eso es lo que con más énfasis representan en sus dibujos. En el caso de

³ Suelo como molde simbólico. R. Kusch

Tiziano, nunca representó el objeto auto según el estereotipo, sino que representaba la velocidad de éste mediante líneas (que al momento de trazarlas acompañaba haciendo el ruido del motor), su percepción se orienta entonces no a la forma del auto sino a su movimiento.

Cuando planteamos la consigna de dibujar rostros, partimos dándoles una estructura básica para la ubicación y forma de los rasgos, por lo que lo planteado fue un estereotipo de cara. Sin embargo, cada chico hizo una corrección personal de este esquema, cuando al dibujar los rasgos los hacían semejantes a los propios. Por otro lado, la forma de representar las caras revelaba la forma en que cada uno las percibía, mostrando así sus elecciones del objeto de la percepción y sus propios códigos del saber. Por ejemplo, Marcos, que tiene una malformación en su ojo izquierdo, no dibujaba o dibujaba diferente un ojo en todas las caras. En los dibujos de Jorge se ve cierta dificultad para seguir el estereotipo planteado, pero así realiza una corrección de éste, aplicando, en lugar del esquema, una gran carga de significaciones personales en el momento de dibujar los rasgos. En los ojos de sus caras dibujó lágrimas, que funcionan como un estereotipo de la tristeza, el llanto; luego, las bocas estaban representadas por óvalos horizontales con líneas adentro, en ellas se revela cómo su percepción no se orientó a la forma realista, sino que expresa cómo percibe él su propia boca.

En los dibujos de Gladys pre-

dominan motivos que siguen estereotipos de representación, asociados siempre a la representación infantil (como casas, árboles con frutas, flores y soles). Su tendencia a quedarse en los estereotipos parece estar asociada a su leve retraso madurativo. Sin embargo, siempre logró sorprendernos; y al conocer más los materiales abandonó todo estereotipo en la pintura de su autorretrato, lo que hace pensar en la posibilidad del logro de un aprendizaje por parte de ella o cierto grado de soltura en la representación.

En los collages pudimos ver el ejercicio de elección del objeto de la percepción, cuando cada chico seleccionaba las figuras de las revistas a pegar de entre un amplio campo de posibilidades. En estas elecciones vimos la gran carga de ideas preconcebidas que poseen tanto el objeto como el sujeto de la percepción. Cuando los chicos elegían figuras conocidas, como personajes y conductores de televisión, autos, monedas, máquinas y equipos de fútbol, claramente no quedaba el valor de la elección en el objeto en sí, sino en las redes de significaciones y relaciones simbólicas que rodean estos elementos, tanto socialmente como en la percepción personal de cada chico.

Los chicos, como artistas, aplicaron en sus obras sus características personales, pero a su vez su hacer está condicionado por la sociedad en que viven, su educación, etcétera. Podemos diferenciar en las obras de los chicos, entonces, el carácter individual y el carácter social (López Blanco, *Notas para una*

introducción a la Estética) de su obrar, donde están aplicando sus características personales y donde se ven condicionados explícitamente por lo social. En general es más evidente y distinguible el carácter social en las obras, ya que la influencia de sus condiciones socioeconómicas y educativas en la manera de expresarse es muy fuerte. Esto podemos verlo en la elección de imágenes en los collages mencionadas anteriormente, las figuras conocidas y establecidas como modelos por la influencia de los *mass media* saltan a la vista constantemente. Sin embargo, en la manera de recortar, pegar y ordenar las imágenes, particular de cada chico, se evidencian características individuales. Lo mismo sucede en el momento de dibujar, cuando se repite entre los chicos el interés por la figura de Bob Esponja (personaje de dibujos animados), este es un claro condicionamiento social, donde a su vez se da cierto condicionamiento dentro del grupo, ya que se repetía la figura por imitación entre ellos. A veces, la elección de los colores pudo parecer derivada del carácter social, como en el caso de Agustín, quien constantemente seleccionaba el color negro para sus dibujos, adjudicando su elección al color de su Power Ranger favorito (serie infantil). Pero se puede cuestionar el origen de esta elección de un chico tímido y cabizbajo como Agustín, posiblemente sea más bien una característica de su personalidad. Estos condicionamientos sociales son más evidentes en las obras de los chicos

más grandes, quienes están ya más influenciados por el medio. Son a veces más conscientes de sus dificultades e intentan seguir los modelos sociales como manera de «formar parte». Mientras tanto, en los más chicos suelen ser más evidentes sus características individuales, porque están todavía menos atados a las influencias sociales. Sus trabajos se orientan más a la experimentación con los colores y materiales, y se destacan elecciones más personales.

En la totalidad de la experiencia realizada con los chicos se dio el fenómeno artístico, según el texto de López Blanco *Notas para una introducción a la Estética*, haciéndose presentes el artista, la obra y el público. Cada uno de los chicos se ubicó en el lugar de artista, manipulando los materiales a su manera y realizando así una serie de obras que fueron finalmente reconocidas como tales en la exposición al ser recibidas por el público que asistió. El uso de los materiales y las diferentes técnicas plásticas que emplearon los chicos en la creación de sus obras, su obrar, fue también una forma de conocimiento a diferentes niveles, según plantea López Blanco en el mismo texto al referirse al arte como conocimiento. El conocimiento es creador, y al crear desarrollaron aprendizajes, tanto a nivel personal como a nivel técnico. En primer lugar conocieron la naturaleza de los materiales mediante su uso, las texturas que posibilita cada uno, los diferentes trazos, los colores. Con nuestra intervención en la presentación de las consignas, conocieron en un

segundo nivel nuevas técnicas plásticas, como el dibujo de rostros, la formación de los colores, la técnica del collage. Los chicos experimentaron constante y libremente con las técnicas y los materiales presentados, en esta actividad espontánea se dio un conocimiento en el nivel del desarrollo de su capacidad intelectual y creadora al implementar técnicas propias con los materiales, tanto cuando lograban sus objetivos como cuando no, ya que muchas veces a partir del error o los accidentes descubrieron formas muy interesantes de seguir adelante con sus trabajos. Luego, otro nivel de conocimiento derivado de misma actividad fue el descubrimiento de la modificación de la materia mediante el hacer propio, aprendizaje en un nivel más amplio y aplicable a otros ámbitos de la vida cotidiana. Todos estos aprendizajes partieron indudablemente de la práctica, de la misma forma que apprehendieron teoría desde la realización.

Cuando en la culminación de las actividades, especialmente en

la exposición, observamos a los chicos y su relación con sus obras, contamos en la cuenta de que su capacidad de valorar su propia creación era admirable. Mostraron sus obras con orgullo a un público desconocido, sin rastros de competencia entre ellos, haciéndose un muy respetable lugar dentro del fenómeno artístico. Notamos cómo ellos no están "tan" influenciados por los valores europeos que determinan el arte, instaurados en nuestra cultura, y así hacen respetar su arte desde otra altura. Podríamos aprender de ellos, como un primer paso desde Latinoamérica hacia el encuentro con nuestras propias formas de valorar al arte.

Observación de la cátedra

Si bien para una lectura más cómoda se podría haber dispuesto de otra manera la separación de los conceptos con sus respectivas relaciones, el grupo realiza una descripción y relación con la experiencia tan ricas que decidimos mantener el escrito original para que no las pierda.



Facultad de Bellas Artes

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

Materia: Estética 1. Cursada 2006. Trabajo Final de campo

Desafiando el futuro

***Autores: Juan Basurto,
Ornella Cucchetti,
Victoria De Francesco
y Luisina de la Serna.***

**Lugar: Hogar del Padre Cajade,
Barrio Aeropuerto.**

**Conceptos: R. Kusch, "*cultura*";
E. Cassirer, "*hombre*" y "*universo
simbólico*".**

**Acciones: dibujo y confección de
instrumentos musicales.**

ETAPA I

Planificación

El tema que decidimos abordar es el del arte en el ámbito suburbano de la ciudad de La Plata, en donde asisten chicos de cinco a doce años de edad. La institución fue fundada por el padre Cajade, por lo cual hay además una carga religiosa dentro del marco de ésta. Se llama "Casa de los niños" y se encuentra ubicada en el Barrio Aeropuerto.

Las incógnitas que se presentan a la hora de trabajar dentro de estos límites son las siguientes: *Los chicos de la calle, ¿hacen arte? ¿Se puede hacer arte sin recursos?*

¿Cómo influye el ámbito que rodea al artista a la hora de realizar arte?

Decidimos trabajar con chicos de cinco a doce años porque consideramos que sería mejor a la hora de analizar los dibujos y pinturas o en el momento en que producían música. Además, supusimos que ellos eran nenes que, debido al contexto en el que están inmersos, tenían una forma de representar muy particular. Esto, sumado a la edad que tienen, se hacía interesante al momento de analizar formalmente las representaciones, en donde quedarían plasmados todos los preconceptos, los prejuicios, que por lo general son fieles y sinceros en esta etapa de desarrollo de un ser humano. Son muestras muy espontáneas.

Por otro lado, es beneficioso para nosotros que chicos de esa edad descubran una forma de expresión, si es que no la conocían, y que aprendan a utilizar el arte como una herramienta más para canalizar sus problemas o cuestionamientos, sin necesidad de hacerlos públicos o de reaccionar violentamente frente a diversas situaciones que se le presentan. Es decir que no solamente nos interesa analizar sino que también nos interesa dejarles una enseñanza y algo novedoso a los destinatarios de nuestro proyecto. Proponerles un modo de canalización de lo interno, estético, comunicativo y no violento. Nuestras expectativas están dirigidas básicamente a crear un hábito artístico.

En primera instancia, y luego de tener una charla interna grupal acerca de los intereses de cada uno de los integrantes, tuvimos una cita con el encargado de la administración económica del lugar. Allí concretamos días y horarios de las visitas, solicitamos la autorización necesaria y comenzamos a interiorizarnos acerca de cómo eran los chicos, con qué nivel de estimulación contaban, qué actividades estaban acostumbrados a realizar. Supimos que eran chicos escolarizados, que tenían entre cinco y doce años, que contaban con talleres de guitarra, plástica, murga y folklore, pero que por estar en el final del año lectivo no se realizaban más.

4 Cabe aclarar que el concepto de arte que maneja la cátedra es el de *arte como comunicación*, centrado en "fenómeno artístico" de M. López Blanco. El término "expresión" está enmarcado dentro de este concepto anteriormente citado y en contraposición al de "arte como autoexpresión".

La idea es que en la primera visita nos dedicáramos a conocer las instalaciones y a los chicos, para ver cómo se relacionan con los recién llegados, qué momentos destinan para las comidas, cómo se organizan dentro del espacio, con qué cantidad de personal cuentan, cómo están distribuidas las actividades y los horarios, y sobre todo si les interesa realizar manifestaciones artísticas, al margen de que las reconozcan como tales o no.

Propuesta de trabajo

1. Realizaremos las primeras actividades, que serán: dibujar libremente y hacer música con el cuerpo. Esta última con la intención de enseñarles que con pocos recursos también se pueden expresar.

2. En la segunda clase propondremos una consigna con algún tema (familia, amor, etc.) para ver que gama que colores eligen, cómo se interesan por este tipo de cuestiones; básicamente para conocer más a cada uno y sacar, luego, similitudes y diferencias, dentro del grupo de los chicos.

3. En la parte de la clase dedicada a la música los separaremos en dos grupos, ya que consideramos que sería bueno que estén a cargo de los más grandes, que saben utilizar los instrumentos de la murga.

4. Como cuarta clase tenemos pensado realizar una actividad integradora entre plástica y música, es decir, la idea es que Juan se encargue de proponer un ritmo, que sumado a otro tipo de música

sirva como soporte de los dibujos, que representarán ese ritmo. Esto siguiendo con la división de grupos antes mencionada.

5. En la quinta clase se realizarán instrumentos musicales, para lo cual se incorporará la parte de plástica como decoración de ellos. Esto apunta a combinar las disciplinas e integrar la música y la plástica dentro de un mismo ejercicio. Será el cierre del trabajo.

6. También haremos una despedida y charlaremos para saber cómo se sintieron haciendo las actividades, en qué medida les sirvió y para qué.

Materiales: témperas, lápices, instrumentos musicales (que se encuentran en la institución) y lo necesario para pintar y dibujar en el lugar.

Realizaremos visitas en días de la semana para no perder el vínculo con los niños y trabajar en el mismo horario y por lo tanto con el mismo grupo, ya que hay dos turnos, uno de mañana (8.00 a 12.00) y otro de tarde (14.00 a 16.30).

La bibliografía a utilizar es la propuesta por la cátedra y los conceptos utilizados por Kusch concernientes a **cultura**, y lo que propone Cassirer con respecto al **hombre y su universo simbólico**. Nuestro mayor interés es ver de qué manera llegan a la representación de una obra, teniendo en cuenta el contexto que los rodea, su realidad, su entorno. Ampliaremos el sustento teórico de estos vínculos que estableceremos entre las fuentes y lo investigado, con testimonios y opiniones diversas con respecto a lo que representan.

ETAPA II

Memoria descriptiva

Como era fin de año, en el lugar ya no quedaban casi materiales. Por ello decidimos realizar una primera visita, en la cual nos enteramos de los elementos con que contaban en el hogar.

En la primera clase, la dificultad que se nos presentó fue el poco interés con respecto a la idea de hacer música. Nos dividimos en tres grupos, y cada uno (con la ayuda de nosotros repartidos entre ellos), teniendo a Juan como guía, realizó un sonido distinto, ya sea con la boca, con las manos o con los pies.

En la parte de plástica, por el contrario, los chicos siempre estuvieron dispuestos a trabajar. Esto nos sirvió sobremedida para el análisis formal de las obras. La mayoría eran regalos con dedicatoria para nosotros, y con esto comenzamos a ver cómo eran sus grafismos, sus letras y su forma de expresarse, también en relación a su edad.

Lo que sí funcionó, fue establecer un vínculo entre el grupo y nosotros, aunque no fue muy costoso, porque los niños son muy dados. Por lo que vimos les gusta hacer actividades de este tipo. En ese momento también estaban haciendo sopas de letras, crucigramas y juegos de palabras con fotocopias que les habían entregado las encargadas de los grupos.

La visita se realizó de 14.00 a 16.30, hora en que los chicos se van caminando a sus casas, acompañados de su grupo de hermanos o amigos, luego de merendar.

La edad predominante era en-

tre tres y cinco años. Los chicos de ambos sexos juegan al fútbol enfrente a la institución y los partidos son interrumpidos a veces por peleas entre ellos. Otros prefieren la payana o la rayuela, o dibujan adentro sentados en las largas mesas del comedor. Cuentan con algunos juguetes que los más chiquitos utilizan permanentemente.

En un momento de la tarde también hubo un espacio para el baile dentro del comedor, bailaron todos al compás de un ritmo de música brasileña, emitido por un equipo de audio que se encontraba controlado por los más grandes desde que llegamos.

Tienen un lavarropas, ubicado al lado de una escalera que conduce a la parte superior del establecimiento, en donde se encuentran cuatro aulas, cada una con distintos fines: salón para instrumentos, depósito y computadoras (provisoriamente fuera de funcionamiento), salón para los más chicos con pizarrón, y otras dos aulas, que se utilizan para dar otro tipo de clases durante el año. También hay una cocina, una salita de enfermería a cargo de una médica y asistente social, una biblioteca, y también los baños, de niñas y niños, en los cuales, los mismos chicos recomiendan no derrochar el agua. Estos baños se utilizan también como lugar de higiene personal de los chicos, ya que en el establecimiento, si así lo desean, son bañados y su ropa es lavada.

En las paredes del salón principal hay fotos en blanco y negro de los más grandes acompañados de sus instrumentos murgueros. "Desa-

fiando al futuro" es el nombre de la murga. También hay una cantidad muy grande de dibujos de los chicos, imágenes de la Virgen María, pancartas que recuerdan el mensaje de Jesús y un agradecimiento al padre Cajade se puede ver en una foto rodeada de flores, dibujos y hasta un banderín de Estudiantes.

También hay dos murales: uno en la parte externa pintado por los chicos, según nos comentaron,, muestra motivos infantiles y otro atrás, en el patio, constituido por piezas cerámicas o de cemento y que en su conjunto forma un motivo de paisaje infantil.

En la siguiente visita, ya habiendo comprado témperas y hojas, los chicos trabajaron en el patio y una de las mujeres encargadas de la limpieza también se unió. Al principio, trabajaron sin una consigna específica (a pedido de ellos) y luego se les solicitó que caracterizaran a su familia. Cada uno representó la suya y así surgieron respuestas muy variadas. No solamente con respecto a los colores y formas, sino también a la utilización del espacio.

Predominaron los verdes, marrones y negros, y en menor medida, pero también dentro de los más usados, los rojos. Como los chicos trabajaron con sus manos (aunque algunos se valieron de otras herramientas, como lápices), eso nos permitió ver la impronta de cada uno. Con su ayuda fuimos descifrando las representaciones.

Los temas más llamativos fueron: la ausencia de algún miembro de la familia, que por decisión del nene, no aparecía, ya sea por falta

de afecto o por otros motivos, por ejemplo la violencia familiar. También se mostraron las condiciones paupérrimas de vida de los chicos y la presencia mínima de seis o siete integrantes por familia.

Dentro de las características plásticas de las pinturas pudimos observar abstracciones, figuraciones (por ejemplo manos pintadas, paisajes), diferentes modos de usar el espacio, etcétera.

Nadie mostró desinterés por la actividad propuesta. Algunos hasta colaboraron llevando la pintura a las mesas y eligieron el color que más les convenía para su trabajo.

A la mayoría ya los conocíamos, y algunos que en la visita anterior no se habían relacionado con nosotros, se unieron para pintar. No faltaron los que en principio se resistieron, pero que, sin embargo, luego se acercaron voluntariamente. Los varones más grandes, en cambio, se mostraron más reticentes.

Al cabo de media hora, aproximadamente, algunos nenes optaron por cruzar a la canchita a jugar al fútbol en lugar de acercarse al taller de música.

Los más grandes y algunos pequeños prefirieron quedarse con Juan y compartir, junto a él, sus conocimientos acerca de cómo utilizar los instrumentos de la murga, uniéndolos al sonido de la guitarra.

Algunos pequeños pidieron que se les enseñara a tocar la guitarra, pero no contábamos con el tiempo ni los recursos para hacerlo.

Mientras tanto los trabajos se secaron al sol y los chicos tomaron la leche, acompañada por un trozo

de pan. Así se dio por finalizada la tarea. Esta vez, acompañados por una chica que se interesó por acudir al lugar con nosotros, y que no pertenecía al grupo.

En algunos momentos aprovechamos para conversar con el personal, que nos comentó acerca del comportamiento diario de los chicos, cómo estaba presente la violencia dentro del grupo, cuánto tiempo hacía que trabajaban allí y el nivel de descontrol que podrían llegar a generar los chicos a veces.

Hay un elemento que nos llamó la atención, y fue la madurez demostrada por los chicos con respecto a su edad, observable a la hora de manejar los horarios. Por ejemplo, cada uno sabe en qué horario debe asistir a la escuela y cuándo no debe ir, también en qué horario va al Hogar. Esto sumado al cuidado entre hermanos, siempre.

Otra cosa llamativa es el trato entre ellos, en donde está presente la violencia verbal o física.

La vestimenta de los chicos y sus condiciones de higiene reflejan su nivel adquisitivo. Esto se podrá comprobar en las fotos y filmaciones.

En el siguiente encuentro los chicos se adaptaron a una consigna de pintura mientras escuchaban música, con el objetivo de relacionar ambas disciplinas. En principio, reunimos a los chicos en las mesas del salón principal y decidimos utilizar como primer ritmo música infantil. En esta etapa surgieron respuestas diversas. Mayoritariamente se sintieron a gusto con la música, viéndose reflejado en las "palmas" coloridas y corazones, entre otras cosas que re-

presentaron. El segundo ritmo propuesto fue el primer movimiento de la 5ta. Sinfonía de Beethoven, que no fue reconocido como tal, sino confundido con tango e identificado con un programa televisivo. Así, surgió la representación de manchas que ocupaban la totalidad de las hojas y que se caracterizaban por tener valores bajos, reflejando el disgusto respecto a lo escuchado.

Como tercera variante escucharon a Vicentico, con el cual se sintieron más a gusto, por ser un tema popular, con ritmo de cumbia. No hubo un cambio abrupto en las pinturas. Como constante, surgieron representaciones de instrumentos musicales (guitarras, violines).

En el cuarto tema, "Onda Onda", elegido por los chicos, optaron por bailar y dejar las pinturas.

Para finalizar, cerca de la hora del almuerzo colaboramos con los preparativos y charlamos con los chicos sobre su opinión acerca de los trabajos realizados. Obtuvimos resultados positivos por la satisfacción y comodidad de los chicos.

Se nos presentó una dificultad al momento de realizar el siguiente encuentro, ya que no contábamos con el tiempo necesario para hacer lo propuesto. Por eso decidimos realizar la charla debate y el cierre con los chicos.

Además, conversando con ellos nos encontramos con que ya habían realizado instrumentos musicales anteriormente, que, incluso, estaban guardados en el salón que funciona como depósito. Por estas dos razones fusionamos parte del sexto encuentro con el quinto.

ETAPA III

Reflexión final

Además de ser una experiencia humana increíble, nos parece interesante que este trabajo nos sirva para ver que también es importante considerar a los chicos como sujetos portadores de sentido, que tienen la capacidad de expresarse artísticamente, y que también llevan consigo, inconscientemente, una carga subjetiva. Un conjunto de prejuicios adquiridos y una serie de condiciones con las que se empapan a diario, que gesta un modo de ser particular dentro de esa totalidad que es la cultura.

A la hora de plantear el trabajo, en un principio, abordamos el proyecto desde una perspectiva que luego modificamos. Es decir, que no nos dedicamos a hacer un análisis psicológico de las obras y las situaciones, sino que decidimos observarlas limitándonos al aspecto formal y a lo que consideramos concerniente al contexto. Lo modificamos, ya que si nos proponíamos hacer un análisis individual y demasiado exhaustivo de cada una de las muestras, nos veíamos inmersos en una serie de problemáticas que luego no podríamos sustentar teóricamente ni fundamentar. Eso sumado a debatir y fijar parámetros acerca de la concepción de arte, no solamente de los integrantes del grupo sino de los destinatarios del trabajo.

Durante la elaboración, nos dimos cuenta de que las incógnitas planteadas al inicio, acerca de la problemática del arte, habrían de dar

lugar a un desarrollo muy amplio para la extensión y materiales de que disponíamos para su realización.

Es así que llegamos a la conclusión que sería enriquecedor partir de conceptos más básicos y puntuales.

Como dijimos antes, cuando se les propuso hacer música a los chicos, las respuestas fueron del tipo de "¿vamos a bailar?", "yo no se hacer música" o "yo quiero ir a jugar al fútbol". Pero siempre dejaron entrever una resistencia hacia eso nuevo a lo que se los estaba enfrentando. Situación que, por el contrario, no se presentaba a la hora de proponerles la pintura como actividad. Ahí la adhesión era casi total. El "no sé hacerlo" o el no animarse parecían una situación ajena, olvidada. Es probable que tanto en el ambiente educativo formal como en la casa u otros lugares se les inculcaba a pintar o dibujar.

Aquí nos enfrentamos a un punto interesante para el análisis. Cassirer nos acerca el concepto de tensión entre tradición/innovación, que parece útil para la lectura de esta situación. La tradición, entendida como concepto que se basa en el pasado como modo de justificación, que se afirma en reglas rígidas e inamovibles, es la que más arraigada pareciera encontrarse en este caso. Se sabe que el hombre, por un mecanismo de supervivencia, tiende a repetir lo conocido. Esto significa un ahorro de energía, ya que enfrentarse a cosas nuevas genera un mayor gasto y, hasta en algún sentido, mayor riesgo. Entonces, en lo descrito antes, la tradición es aquella resistencia a la posibilidad de hacer una actividad

nueva, una actividad que presenta innovación.

Si la cultura, como dice Kusch, es una estrategia para vivir, un método de defensa ante lo nuevo, la tradición es la representante de esta forma de entender la cultura. Por tanto, la innovación es la amenaza, la exposición a los demás y a uno mismo, la inestabilidad.

Esto lo podemos ver reflejado, no sólo en la resistencia al hacer (nuevo) de la música, sino también en una suerte de esquema/estereotipo plástico que podremos observar en las figuras producidas. Uno de los ejemplos que se pueden mencionar son las casas dentro de paisajes reiterativos, la impronta de manos, y en el caso de los instrumentos musicales también está presente la repetición. Se ve reflejado de la misma manera en el uso del color y la composición.

Esto último también demuestra el hacer colectivo de los chicos, con excepción de algunos pocos casos aislados que están dotados de originalidad. A pesar de que el estímulo fue el mismo en todos los casos y los materiales, y la consigna también, el resultado, como dijimos antes, no lo fue. Esto daría lugar a entender que el hombre no responde linealmente a un estímulo sino que, por el contrario, se ve inmerso dentro de un universo simbólico particular y también en uno colectivo. El colectivo lo podemos ver claramente en las actividades como la murga y en los valores presentes, como la solidaridad y el respeto grupal. Y el individual, en la articulación de sentido que hace cada uno a la hora de expresarse.

Este conjunto de significaciones conforma también la parte implícita de cada representación, lo no dicho en ellas, lo latente, lo que el habla no puede encontrar. Por ejemplo, en el caso de la plástica, se ve reflejado en dibujos como el de la mano negra, el de la "lluvia en la casa" o el de la ausencia de un familiar. Estos denotan fenómenos existentes en un contexto particular como la violencia familiar, carencia en las condiciones de vida, etcétera.

Por ejemplo, el de la mano negra refleja desde una secuencia, un color y un tamaño particular, una situación muy significativa que detonó ante la consigna de representar el círculo familiar.

En el caso de la música, lo no dicho se hace presente en lo que parece una simple negación a ella, desde la actitud, ocultando una resistencia al cambio, lo que Kusch llama "aspecto residual de la cultura", generador de la tensión entre lo tradicional y lo innovador.

A lo largo de las actividades realizadas, no sólo vimos plasmado el accionar de los chicos a través de los dibujos, sino que también descubrimos otra parte de ellos, sus pensamientos y sus sentimientos, en actitudes como la solidaridad y el compañerismo, que nos dejan una enseñanza tal vez mucho más profunda de la que creíamos encontrar y de la que nosotros no podríamos haber brindado.

Descubrimos que no hace falta lo material para tener valores, para saber divertirse, respetar, ayudar y cuidarse.

Aprendimos a vincularnos con

los nenes, a compartir una forma de expresión, a conocer otra realidad y que se puede dar sin pretender nada material a cambio, como es el caso del personal que dedica su tiempo al cuidado, la alimentación, limpieza y educación de los chicos, más allá del nivel sociocultural de cada persona que lo conforma.

Las expectativas fueron satisfechas en su totalidad, aunque tal vez exigiendo nuestra adaptación a las trabas que se presentaron, como la resistencia a la música, la que en realidad sólo era una protección a su mundo, a su cultura, a su horizonte simbólico, que es el "fundamento del existir mismo".

Encontramos en este trabajo la clara demostración del arte como vínculo para expresar a la persona en toda su integridad, desde lo que quiere compartir al exterior, a su entorno, a sus pares, así como también a partir de lo que conserva como propio pero que se ve reflejado de manera latente en sus obras y expresiones musicales.

Así, nos enfrentamos ante sujetos que responden frente a diferentes estímulos, no de manera aislada u homogénea sino cargados de una realidad, historia, un universo simbólico particular, así como también colectivo.

Toda esta carga subjetiva con la que vive el ser humano, en este caso, los nenes del Hogar del padre Cajade, hace que sus expresiones reflejen un modo particular de ser y gestar la cultura desde su realidad: una vida humilde, inestable,

donde la violencia suele estar presente y donde también lo nuevo genera temor e inseguridad.

Queda entonces demostrado que el hecho de que sean chicos de la calle no los excluye como productores de cultura, por el contrario, serán inclusive el reflejo de una realidad que muchas veces se trata de evitar contar pero de la cual ellos son testigos.⁵

A modo de conclusión: qué rescataron los gestores

El trabajo de campo fue una experiencia muy rica, pienso que para todos, por qué nos sirvió para darnos cuenta de que en una sociedad hay muchas culturas como estrategias para vivir y cada uno se aferra a la que le fue inculcada por haber nacido en determinado suelo, que tiene su propio horizonte simbólico, pero que muta, cambia por contexto, entorno, conocimientos, las experiencias vividas...

Que en el hogar nos enseñaron mucho; por ejemplo cuando veíamos a los chicos cómo se cuidaban mutuamente, se enseñaban, se educaban, parecían manejarse solos por la vida con mucha independencia, a pesar de tener en muchos casos cinco o siete años. Son chicos muy fuertes y débiles a la vez, son capaces de darnos mucho, pero se ven también sus ansias por recibir algo de nosotros, como una visita, un poco de atención o cariño.

Luisina De la Serna

La experiencia fue maravillosa... Al principio el miedo es ése: llegar y no saber cómo van a reaccionar o si te van a aceptar. El hecho de venir de una institución como una facultad, te hace creer que quizás no te van a prestar mucha atención, pero en realidad siempre te piden que vuelvas, siempre la ayuda es recíproca. Eso es lo que verdaderamente te queda y lo que le dejás a ellos como enseñanza. Así que lo que aprendimos, lo que yo aprendí, es eso, además de los contenidos que vimos en la materia, lo más importante, fue una vivencia única.

Creo que el hecho de tener un sustento económico como fue el voluntariado, nos facilitó muchísimo las cosas porque no dudamos en ningún momento a la hora de dejarles materiales y llevarles comida.

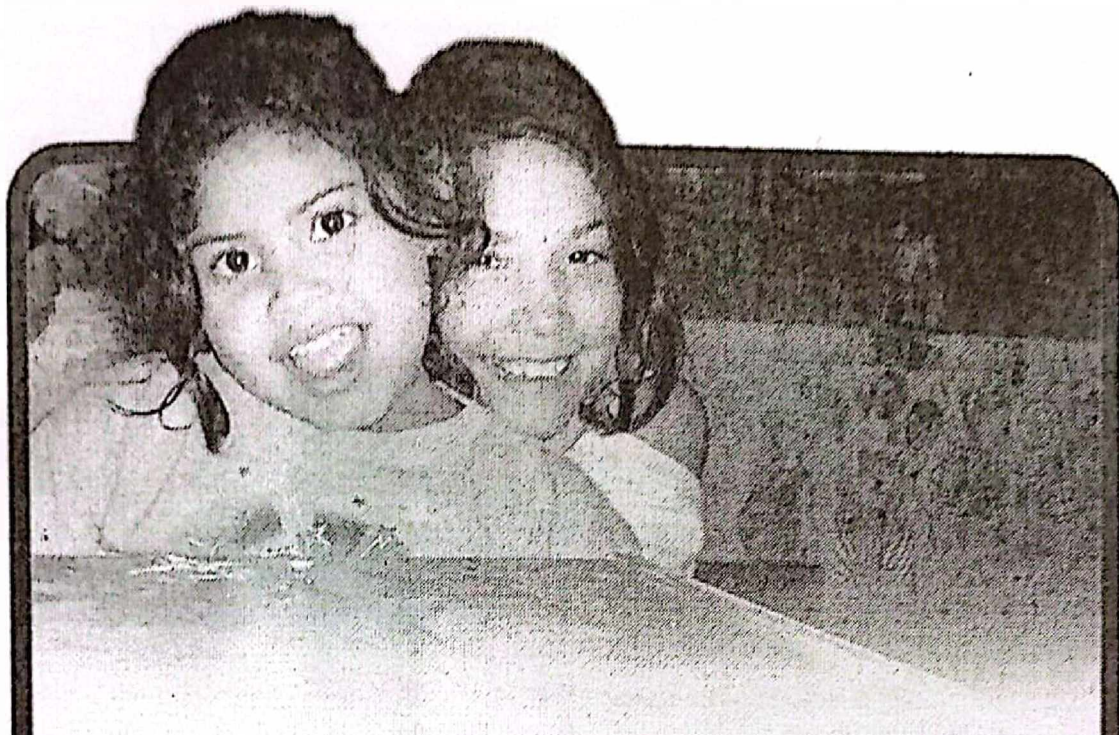
Volver al lugar, porque ellos reclaman también que vuelvas, eso sí nos quedó pendiente, visitar nuevamente el Hogar y ver cómo están los chicos.

Ornella Cucchetti

Respecto al impacto cultural que nos provocó tiene que ver con los prejuicios. Cuando surgió la idea de ir a un Hogar para trabajar con los chicos idealizamos, de alguna forma, lo que nos íbamos a encontrar. Alguno de nosotros ya había pasado por una situación de ir voluntariamente a una institución, y quizá inconscientemente apelamos a esa experiencia y asociamos el lugar con el que nos íbamos a encontrar con el que ya habíamos pasado alguna vez. Por eso creíamos que nos iba a costar mucho más llegar a ellos... Pasó lo contrario, porque desde el momento en que concurrimos por primera vez nos recibieron muy bien. Y eso se afianzó mucho más con el paso de los encuentros.

Con respecto a lo que nos dejó la experiencia, creo que ellos nos dejaron más que nosotros a ellos, desde una cuestión humana y artística... Por eso mismo nosotros planteamos la idea de volver.

Victoria De Francesco



Facultad de Bellas Artes

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

Materia: Estética 1. Cursada 2006. Trabajo Final de campo

Resignificando el Hogar

***Autores: María Juliana Funes,
Silvina González,
Jimena Mejuto,
María Eugenia Molinuevo.***

***Lugar: Instituto "González", calle
Máximo Paz nº 136, plaza 13 y 60.***

Conceptos: R. Kusch **Cultura,**

***suelo, habla, articulación de
sentido. E. Cassirer **Tradición e
innovación. M. Casalla- **pro-yecto.*******
U. Eco **obra de arte.**

***Acciones: Resignificación de
elementos del espacio habitado
por los niños, muebles.***

ETAPA I

Planificación

En este proyecto decidimos abordar como eje principal la resignificación de los elementos presentes en el espacio habitado por los niños del hogar: Instituto "González". Este instituto funciona hace aproximadamente treinta años y actualmente está ubicado en la calle Máximo Paz n° 136, a cargo de la directora Susana Grande. Los destinatarios son chicos de entre cero a doce años que viven en la institución.

Expectativas

Lograr que los niños habitantes de dicha institución puedan resignificar su espacio a través de la intervención de sus muebles.

Plan de trabajo

Primer encuentro

Se realizará una presentación general del grupo y de la propuesta a realizar. Se jugará con los niños para entablar una relación más fluida. A partir de dicha actividad encontraremos los disparadores para la futura intervención plástica.

Segundo encuentro

Se recorrerá el espacio para escoger aquellos elementos que consideremos adecuados para dicha intervención plástica; esto tiene que ver con resignificar el suelo donde habitan los niños y fomentar su apropiación. También se contempla la posibilidad de comprar un mueble con este fin.

Con los niños se realizarán di-

bujos libres sobre papel, a modo de acercamiento con la actividad plástica y un primer encuentro con los materiales y técnicas a implementar (preferentemente lápices, fibras, marcadores, estenciles, etc.).

Tercer encuentro

Intervención plástica de los niños sobre el mueble seleccionado.

Cuarto y quinto encuentros

Se continuará la tarea de la clase 3.

Sexto encuentro

Se realizará una charla final, en la cual se debatirá acerca del trabajo realizado y los cambios que han generado. Aplicando el concepto de obra abierta se estimulará a los niños a indagar en sus propias interpretaciones.

Material bibliográfico

Kusch, Rodolfo. *Esbozo de una antropología filosófica americana*, Capítulo I: "Geocultura del pensamiento". Págs.: 13 a 21. Buenos Aires. Editorial Castañeda, 1978.

Geocultura del hombre americano, Capítulo III: "Ontología cultural: tecnología y cultura". Págs.: 93 a 105.

"Cultura y lengua". Págs. 106 a 113.

"La cultura como entidad". Págs. 114 a 120. Buenos Aires. Fernando García Gambeiro, 1976.

Cassirer, Ernst. *Antropología filosófica*, Capítulos II y XII, México, Fondo de cultura económica, 1992 (Edición original en alemán en 1944).

Casalla, Mario. *Tecnología y pobreza*, Capítulo: "La fábula del banquete tecnológico universal". Buenos Aires, Fraterna, 1988.

Eco, Umberto. *La definición del arte*, Capítulo: "El problema de la obra abierta". Barcelona, Martínez Roca, 1990 (Edición original en italiano, 1979).

ETAPA II

Memoria descriptiva

Nuestro trabajo comenzó con una visita al instituto de niños "González" el día miércoles 10 de noviembre de 2006. Dialogamos con la directora a cargo, Susana Grande, acerca de nuestra propuesta de trabajo: *resignificar algún mobiliario del lugar a partir de la intervención plástica de los niños*. A su vez, entablamos una sencilla entrevista acerca del Hogar.

La institución se dedica a proteger y amparar a niños de cero a doce años, que debido a distintos problemas familiares se encuentran allí. La mayoría de los niños se encontraban en clase por lo que pudimos, luego, recorrer las instalaciones. Conocimos a los restantes profesionales a cargo (asistentes de minoridad, secretarías, cocineras, coordinadores, porteros, ente otros.)

En el primer encuentro trabajamos con un grupo reducido de diez niños (siendo treinta el total). En principio, nuestra idea era poder trabajar con el grupo completo, pero debido a su comportamiento y a cuestiones de infraestructura, nos pareció conveniente reducir el número de ellos.

Les comentamos acerca de nuestra propuesta y comenzamos a trabajar a partir del dibujo (la propuesta era libre, por lo cual ellos podían seleccionar los temas que

quisieran representar). Estuvieron alrededor de una hora dibujando sobre papel, y algunos no pudieron sostener la actividad por lo cual se dispersaron. Este día fue muy productivo, ya que nuestra primera intención era realizar un primer acercamiento y en segunda instancia comenzar a dibujar. Los niños fueron muy afectuosos y demostraron bastante interés.

En el segundo acercamiento trabajamos con el resto de los niños (salvo seis menores de dos años). Dibujamos también aproximadamente una hora.

Ambos encuentros favorecieron, en principio, la relación con los niños, además de conocernos y acercar un poquito nuestras realidades.

En el tercer acercamiento fuimos solamente a pasar un rato con los niños, para que no perdieran interés en nuestra propuesta, ya que nos habíamos ausentado por una semana.

Estuvimos jugando y conversando con los chicos, conociéndolos un poco más y descubriendo códigos que nos asombraron. Observamos, por un lado, el grado de madurez que tienen y, por otro, la inocencia propia de su edad.

En la cuarta visita a la institución no trabajamos con los niños sino que nos dedicamos a la preparación del mueble. En una primera etapa lijamos, para posteriormente poder pintarlo. Nos dividimos en dos grupos, Jimena y Silvina por un lado, Eugenia y Juliana por el otro. Debido a la falta de materiales, el pintado requirió de un día más (miércoles 6, por la mañana.). Los colores fueron

seleccionados por nosotras: violeta, amarillo, plateado, rojo, verde, rosa y celeste. Pensando en que fueran vistosos y alegres para los niños ya que en la mayoría de sus dibujos se percibían muchos colores.

En el quinto y sexto encuentro, finalmente, los niños intervinieron el mueble. Tuvimos que dividirlo en dos días para poder trabajar con la mayoría de ellos. El miércoles por la tarde, con un grupo de diez chicos (en su mayoría niñas), la actividad demandó aproximadamente una hora. El segundo día, jueves por la mañana, nos dedicamos a trabajar con los más pequeños, a pesar de que también acudieron algunos grandes.

En un principio dibujaron sobre papeles autoadhesivos que luego pegaron sobre el mueble. Otros optaron por trabajar con plasticolas y fibrones de colores directamente sobre la superficie.

Percibimos que tienen una tendencia a competir que perjudicaba la tarea conjunta. A su vez, notamos que al estar trabajando todos demandan el mismo grado de atención y ninguno quiere dejar la salita, a pesar de no poder sostener la actividad propuesta llamando la atención constantemente.

El séptimo encuentro pensamos realizarlo con algunas variantes. Al conocer a los niños y sus tiempos, pensamos que lo más adecuado era hacer un cierre como despedida con torta y leche, mucho más divertido y ameno para ellos. Así cerramos nuestro trabajo de campo con la finalización de la intervención sobre el mueble.

ETAPA III

Evaluación y reflexión

1. El aprendizaje por parte del alumno.

Los chicos aprendieron a utilizar nuevos materiales y a manipular de otra manera los ya conocidos. El hecho de trabajar sobre un soporte no convencional contribuyó a una mayor soltura y libertad de expresión por parte de los niños.

A pesar de las diferencias y conflictos que se generaron entre ellos, el mueble refleja el esfuerzo del grupo, que trabajó conjuntamente.

2. Fortalezas y debilidades de la realización del programa propuesto.

Las fortalezas que podemos nombrar responden al buen vínculo que entablamos con los niños desde un primer momento, que fue continuo y en ascenso, como así también con los directivos. Esto nos permitió ingresar en su ámbito con mayor naturalidad.

Otra cosa positiva fue contar con un grupo predispuesto y entusiasmado con el trabajo propuesto.

Además podemos mencionar los conocimientos previos del grupo y de los niños respecto al uso de los materiales. Esto nos favoreció, ya que al seleccionarlos tuvimos en cuenta el tiempo, la calidad y la practicidad.

Nuestras debilidades se vieron claramente en nuestra falta de experiencia, por lo que nos faltó una mejor organización en el momento de interactuar con ellos.

Otra debilidad fue el manejo

del tiempo, que también debido a nuestra inexperiencia necesitamos más del planificado.

3. Modificación de las expectativas iniciales.

Una de las modificaciones fue que no tuvimos la libertad de elegir el mueble que fue utilizado para la experiencia ni fue comprado por nosotros, fue designado por la directora del establecimiento. Esto fue positivo, ya que las características del mueble fueron adecuadas y además esto reforzó la idea de resignificar la institución, sobre todo porque pertenece a la salita donde ellos juegan y nos parece que es uno de los sitios en el Hogar con más significado para ellos.

En el primer encuentro fuimos con intenciones de contarles nuestro proyecto y conocerlos un poco, pero como estaban muy revoltosos terminamos improvisando con lo que teníamos y los hicimos dibujar libremente. Debido a la variedad y a la cantidad de trabajos que hicieron ese día y en el siguiente encuentro, no los tomamos como bocetos, como teníamos pensado, y preferimos que la intervención sobre el mueble fuera directa.

Otra modificación fue la cantidad de encuentros acordados en relación con los establecidos en el instructivo de la modalidad de campo. En un comienzo pensamos en seis, pero debido al compromiso y entusiasmo, y el vínculo con los niños, lo extendimos a ocho. Esto también varió a partir del gran cariño que entablamos con los niños.

En el sexto encuentro, después de observar la actitud y las necesi-

dades de los menores, decidimos cambiar una jornada de debate y reflexión acerca del mueble, por una fiesta de cierre con leche y torta, más acorde con lo que creemos que ellos prefieren.

4. Análisis del contexto socio-cultural de la institución, los directivos y los alumnos.

Debido a la situación en la que se encuentran los niños no consideramos conveniente involucrarnos en la vida personal de cada uno de ellos. Por esto desconocemos conflictos, el por qué de la estadía provisoria de cada uno, los contextos particulares, etcétera.

La institución está a cargo del estado, por lo cual cuenta con insumos, materiales, infraestructura y no tiene carencias, así como tampoco requiere gastos particulares de los directivos. También está muy bien organizado en todo lo que respecta al ámbito jurídico-administrativo.

Con respecto a los directivos, cuentan con un gran apoyo de parte de profesionales como: psicólogos, asistentes de minoridad, maestras, cocineras, lavanderas, costureras, porterías, etcétera. Y voluntarios que se acercan a la institución para brindarles cariño y tiempo a los niños.

5. Reflexión final aplicando conceptos seleccionados de la asignatura.

Uno de los conceptos aplicados es el de cultura y suelo de Kusch. Cada cultura se asienta en un suelo determinado a partir del cual constru-

ye su universo simbólico. Los niños de esta institución, que en su mayoría habitan temporalmente dicho lugar, forman un grupo que puede ser entendido como una cultura de pequeño formato, donde se establecen códigos, hábitos, costumbres y relaciones. Por ejemplo, observamos cuando comenzamos a trabajar con ellos que se vinculan, la mayoría de las veces, a los gritos, sin tener en cuenta hacia quién se dirigen. También tienen una tendencia a no respetar el trabajo del otro. Creemos que esto tiene que ver con la defensa existencial ante lo nuevo (que menciona Kusch) donde se reafirma lo propio y se establece una diferencia entre un niño y otro; así como entre ellos y nosotras.

En su forma de comunicarse hay una articulación de sentido previa a los acontecimientos que se manifiesta en su habla, lo cual nos refleja su universo simbólico. Hay que tener en cuenta que su permanencia en el hogar es indefinida y que en general sus vidas transitan por una dinámica constante; esto hace a las características de su suelo, que influye profundamente en sus actitudes y manifestaciones plásticas.

A partir de la intervención sobre el mueble, los niños han podido apropiarse de su espacio reforzando su sentido, resignificándolo; y fomentando su identidad colectiva.

Aplicando el concepto de Cassirer de tradición e innovación, podemos establecer que el mueble era lo dado, lo ya instalado en el Hogar, la tradición. La intervención de los niños sobre el mismo, a partir de distintos materiales y he-

rramientas, constituyó la innovación; que se complementó con la tradición en un punto de equilibrio, logrando una mezcla interesante de sensaciones. Estas sensaciones se reflejaron en la incertidumbre de los niños al saber que iban a intervenir un mueble, algo no frecuentemente permitido. Les pareció raro y hasta en un principio les costó animarse. Con el pasar del tiempo, fue tanto el entusiasmo que nos costó mucho finalizar la actividad.

Fue interesante también percibir que al intervenir sobre un elemento que ya se encontraba en el lugar y que para ellos era familiar, no impusimos un soporte ajeno a su universo cultural, incluso trabajamos en el espacio donde habitualmente realizan distintos trabajos de índole plástica, llamado por ellos: "la salita".

Tomando el concepto de Proyecto de Casalla, podemos realizar dos lecturas diferentes durante nuestra experiencia en el Hogar: por un lado, a partir de lo que nos han mostrado los niños en las primeras visitas, fuimos orientando nuestras tareas y modificando las ideas iniciales de acuerdo a las necesidades del grupo. Por otro lado, en una segunda lectura, enfocándonos individualmente en cada niño percibimos que ellos tenían una idea inicial sin muchas variantes; y que a través de la interacción con otros niños y con las propuestas que nosotras hacíamos, esas ideas se enriquecían e iban modificándose, multiplicándose y proyectándose en el trabajo plástico.

Con respecto al concepto de obra abierta de U. Eco, al utilizar un soporte no convencional nos alejamos de la idea tradicional de obra de arte. Además, la confección grupal, libre y abierta a las propuestas de cada niño, fomentó la posibilidad de múltiples interpretaciones de la obra, reforzadas por las características del soporte, según desde dónde y cómo se lo mire. Esto lo comprobamos en las observaciones y comentarios de los niños acerca del mueble terminado.

Desde las edades más pequeñas, la realidad de la sociedad en la que vivimos queda plasmada en las expresiones colectivas de quienes la viven, ahora.

Podemos rescatar, a un nivel más emocional, que los niños que tuvimos la posibilidad de conocer, no establecieron ningún prejuicio o diferencia acerca de nuestra posición sociocultural. Desde un primer momento, antes de saber con qué objetivo estábamos ahí y sin conocernos, se nos acercaron, jugaron con nosotras y continuamente nos exigieron afecto y atención. Algunos eran más cariñosos y extrovertidos, otros simplemente nos observaban y por ahí nos regalaban alguna sonrisa cómplice.

En general, todo lo que compartimos con los chicos nos ayudó a aproximarnos a una experiencia docente, a resolver algunas cues-

tiones con inmediatez e improvisación. Al mismo tiempo, por momentos volvimos a ser niñas a través de sus continuas propuestas.

Podemos concluir, entonces, que la experiencia fue muy intensa ya que nos conmovió y enriqueció profundamente.

A modo de conclusión:

Qué rescataron los gestores

Entrevista a los autores:

Que les dejamos: Al entender los medios y recursos que manejaban y encontrar nuevas variantes al utilizarlos, dejamos la puerta abierta a nuevos campos de exploración (como ser nuevos soportes para una producción plástica).

El aporte fue el de innovar en la tradición de la entidad, desde las experiencias plásticas, generando finalmente en cada uno de los niños inquietud e interés por el arte, a su vez, el contacto con un universo simbólico diferente les brindó la experiencia de apertura hacia otro.

Nos permitió abrir puertas a diferentes realidades aportando un nuevo granito de arena a la sociedad.

La práctica a nivel grupal fue tan enriquecedora que algunos de los integrantes siguieron asistiendo a la institución también para jugar con los niños.



Facultad de Bellas Artes

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

Materia: Estética 1. Cursada 2006. Trabajo Final de campo

Búsqueda de la identidad infantil en un instituto de menores

**Autores: Paula LaVista,
Madelaine Lenchours y Cintia
Salas.**

**Schnaith: *Códigos de Percepción,
Representación y los Códigos
Cognoscitivos*, R. Kusch, *Gestor
cultural.***

Lugar: Hogar

Destinatarios: niños del Hogar.

Conceptos: K. Kosik: *Praxis* Nelly

Acciones: clase de plástica.

**Confección de antifaces y
máscaras.**

Introducción

Tomamos algunos temas y conceptos de las unidades I y III, porque nos parecieron los más adecuados.

A través de las máscaras y antifaces utilizados por los chicos del Hogar, logramos relacionar todo aquello que iba pasando con conceptos como el del hombre como animal simbólico, universo simbólico, pro-yecto, ser-estar, discurso y antidiscurso, gestor cultural, praxis, de la unidad I, y de la unidad III los conceptos de códigos de percepción, representación y los códigos cognoscitivos de Nelly Schnaith.

Relación con los conceptos

En el primer encuentro, al formularles las preguntas acerca de la realización, decoración y utilización de las máscaras, las respuestas que nos dieron estaban regidas por el universo simbólico del que forman parte. Ya que estos nenes, como todo animal simbólico, están condicionados por este universo, demostrando que no tratan con las cosas mismas, sino que lo hacen de manera simbólica (como la relación que hicieron entre una semiesfera con una máscara).

Por su parte, Nelly Schnaith

nos habla de los códigos de la cultura, donde el sujeto es influido por un conocimiento previo que condiciona su percepción y representación (código cognitivo), esto se percibe en el momento que relacionan las semiesferas con las máscaras, donde las máscaras funcionan como "esquema" que es "transgredido" (código representativo) a través del empleo de materiales plásticos, llegando así a un estereotipo de rostro (código de la percepción).

Estos mismos conceptos fueron compartidos también en el segundo encuentro, mediante la realización de los antifaces.

En ambos talleres prevaleció el concepto de praxis que utiliza Kosik, que funcionó como superador de la dicotomía entre la teoría y la práctica, si se toma a lo teórico como el saber que con la témperas y pinceles se puede pintar, que la nariz, los ojos y la boca no se ubican de manera arbitraria y que la superficie de la cara no es la misma que la del cabello (reemplazando la témpera por lana); y a lo práctico como la acción de plasmar el saber teórico. Se demuestra que ambos conceptos se complementan, señalando que de nada sirven las teorías si no se comprueban mediante prácticas.

En el tercer encuentro, el sen-

tido que adquirieron las máscaras abarca varios de los conceptos trabajados en la unidad I.

En el momento en el que empezamos a completar los carteles que llevaría cada nene con los datos de su máscara y los personales, los relacionamos, directamente, con los conceptos que aborda Kusch, de discurso y antidiscurso, tomando como "lo dicho" a los datos personales de cada nene, y como "lo no dicho" a los datos de las máscaras. Estos últimos datos niegan todo "lo dicho", dando la posibilidad de que esto no es lo único y co-

rrecto para decir.

En esta acción de jugar con las máscaras, surge el concepto de gestor cultural, por el que Kusch entiende al artista, en este caso los nenes, como gestor de sentido, el cual es trascendido por la obra de arte (máscaras), la cual llega a un público que se vuelve participativo (los nenes se vuelven público frente al personaje de sus máscaras), haciendo que no importe el autor, sino la obra y su sentido (las máscaras, como obras de arte, adquieren un sentido propio, restándole importancia al autor).



Facultad de Bellas Artes

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

Materia: Estética 1. Cursada 2006. Trabajo final de campo

Los códigos en una cultura visual

Autores: *Corina Arrieta, Ivana Diak, Verónica Nieto, María Paula Padegimas*

Lugar: Centro de Día para Discapacitados municipal de Lanús.

Destinatarios: niños y adolescentes con discapacidades mentales leves.

Conceptos: “*cultura como totalidad*” de R. Kusch “*Cultura como entidad*”, “*códigos de representación*” Nelly Schnaith, códigos de una cultura visual. “*universo simbólico*” de Cassirer, Ernst. *Antropología Filosófica* caps II y XII.

Acciones: clase de plástica y soporte fotográfico.

Decidimos hacer un trabajo de campo con alrededor de veinte personas con discapacidades mentales en el Centro de Día para Discapacitados perteneciente a la Municipalidad de Lanús (un establecimiento que ofrece atención médica, actividades educativas y recreativas, y acciones de integración).

En un principio planteamos trabajar desde los conceptos que define Kusch en "cultura como entidad", ya que consideramos que la *cultura es una totalidad* que pervive en las costumbres, instituciones, utensilios, como así también en la forma de relacionarse con el medio, comprendiendo que existen diferencias dentro de la totalidad, que en este caso se evidencian en la conducta de estas personas con capacidades distintas (respecto de la generalidad de la sociedad).

Sin embargo, con el transcurso de este trabajo llegamos a afirmar, al igual que Nelly Schnaith, que *los códigos de una cultura visual se hallan estrechamente vinculados* el uno con el otro, y concluimos que la manera de representar de estas personas discapacitadas es condicionada por su modo de percibir y aprender. Razón por la cual creemos que estos dos autores son la base de nuestro trabajo, pero nos centraremos más en el texto de Schnaith.

Expectativas

- Acercamiento a obras de arte de artistas argentinos
- Experimentación con diferentes técnicas y herramientas plásticas

- Producción de una imagen propia a partir de lo pautado
- Representación de objetos cotidianos y sentimientos

Planificación

Primer encuentro: En la primera instancia se tendrá una entrevista con la directora del establecimiento, Cristina Daporta, en la que se nos informará acerca de la discapacidad de cada uno de los alumnos, sobre qué materiales podremos utilizar y la manera en la que debemos dirigirnos hacia ellos, ya que nunca hemos tenido contacto con gente discapacitada ni tampoco ninguna experiencia en el área docente. Tarea importante para poder planificar los siguientes encuentros.

Segundo grupo de encuentros

Contenidos: Introducción a la plástica argentina a través de imágenes

Producción de imágenes propias

Metodología: Luego de realizar la entrevista, nos presentaremos ante los niños y procederemos a mostrarles algunas obras de arte de artistas argentinos en las que predomine el color, las formas y figuras simples; ya que después de investigar sobre las diversas patologías de los discapacitados, descubrimos que este tipo de imagen es de gran atracción e interés para ellos. Una vez presentadas las imágenes se entablará una conversación sobre las mismas.

A partir de esta dinámica se les dará diferentes materiales para

trabajar, como papeles de colores variados, témperas, así como también se utilizarán distintas técnicas a partir de pinceles, esponjas, tijeras, etc., buscando que ellos mismos puedan experimentar con dichos materiales para después utilizarlos en sus trabajos.

Luego de la experimentación, se entregará a los alumnos hojas en blanco con un segmento de obras de arte argentinas pegadas, para que ellos mismos produzcan una imagen continuando el recorte de la obra.

Tercer encuentro

Contenidos: trabajo libre

Metodología: se le entregará una hoja en blanco para que cada alumno realice un trabajo libre con el objetivo de analizar la forma de representar de cada uno y más tarde reflexionar y asimilar conclusiones.

Cuarto encuentro

Contenidos: representación de objetos y sensaciones cotidianos

Metodología: una de nosotras dictará palabras que definan cosas de la vida cotidiana y fácilmente reconocibles (por ejemplo: casa, silla, perro, árbol, mamá, alegría, amor, etc.) que los alumnos plasmarán sobre el soporte. De esta manera comprobaremos cómo ellos representan el mundo que los rodea.

Durante la clase nos dividiremos dos o tres alumnos por cada una de nosotras, quienes seguiremos su trabajo en forma personalizada. Una de nosotras se encargará de registrar, a partir de la fotografía, el proceso de las clases, así como tam-

bién de rotular los trabajos para que luego puedan ser analizados.

Materiales que utilizaremos:
Reproducciones de obras argentinas.

Hojas registro exacto tamaño oficio

Témperas

Papeles de diferentes tamaños y colores

Pinceles

Tijeras

Pegamento

Esponjas

Memoria descriptiva

Por una serie de imprevistos nos fue concedido menos tiempo del acordado, por lo que nos vimos obligados a adaptar lo planificado. Debimos comenzar con la presentación ante los alumnos y el desarrollo de la clase. Al ingresar al aula los alumnos se mostraron muy efusivos, eran niños en cuerpos adultos. Este hecho generó en nosotras una dicotomía inesperada, estábamos frente a personas físicamente adultas pero mentalmente de edad muy escasa (entre tres y cinco años). El grupo no era muy numeroso, y decidimos comenzar a mostrar las imágenes y a dialogar con ellos para crear un clima más ameno. Al presentarles las imágenes, la mayoría de ellos mostró interés y opinó sobre las obras; sobre qué les llamaba la atención y cuáles le gustaban y por qué. Una vez ocurrido esto, explicamos la tarea que debían realizar, les entregamos los materiales y soportes y comenzaron a trabajar.

En otro encuentro les entrega-

mos hojas en blanco para que trabajaran con los recursos plásticos presentados. Algunos alumnos lograron asimilar la mezcla de colores, el reconocimiento de las formas, así como también hacer representaciones de tendencia figurativa o abstracta.

Mientras los alumnos trabajaban, se efectuó la debida documentación fotográfica.

Al ser un grupo reducido, el seguimiento personalizado se tornó muy interesante y productivo. Es por esto que podemos describir a continuación, la actitud de cada uno frente a nuestra propuesta:

Raúl:

Discapacidad que posee: retraso mental moderado

Edad: 52 años

Uno de los alumnos con mayor respuesta e interés a las propuestas dadas.

Sus trabajos se caracterizan por la presencia del amarillo, en todos los casos de manera predominante. Le sugerimos que utilizara otro color, pero él manifestó su interés por centrarse en éste.

Otro rasgo notorio de este alumno es que en algunos de sus trabajos además incluye de letras y elementos figurativos (bandera, sol...)

Presentó interés en la técnica del recorte -tanto con la mano como con tijeras- y pegado, y en la utilización de témperas con pincel y dedo.

En los primeros dos trabajos (en total realizó siete) en los que tenía en la hoja pegado un frag-

mento de una obra, imitó las formas desde lo que los extractos le proponían, así como también imitó los colores.

Verónica:

Discapacidad que posee: retraso mental moderado

Edad: 33 años

No se mostró demasiado dispuesta a trabajar porque ese día estaba triste. Sólo realizó un trabajo en el que presentó dos imágenes figurativas (una casa y un sol) y el esbozo de lo que parecía ser una letra "E".

Sólo se interesó por usar dos colores, el azul y el verde.

Sus imágenes figurativas tienen relación con las imágenes pegadas en la hoja, ya que una de ellas era la puerta de una habitación, por lo que sostenemos que respondió al estímulo de la imagen dada.

Daniel:

Discapacidad que posee: retraso madurativo

Edad: 31 años

Realizó cuatro trabajos y se mostró abierto a todas las propuestas.

En el primer trabajo representó gran cantidad de veces rectángulos de dos tamaños similares, por lo que creímos que se trataba de imitación de formas, pero luego, al darle hojas en blanco, -sin pedazos de obras- volvió a repetir ese rasgo, que se plasmó como un signo personal.

Experimentó con pincel, esponja, dedo, esponja arrastrada y punta de pincel.

Probó mezclar colores con la esponja y el pincel, desarrollando una gama de las más variadas entre todo el grupo, sus trabajos se caracterizan por la diversidad de color y experimentación, como por sus rectángulos.

En una de sus producciones dejó sugerida la figuración (una cara)

Claudia:

Discapacidad que posee: retraso mental grave
Edad: 47 años

Sus trabajos son enérgicos –reflejan su estado– en el caso del trabajo con una reproducción de la obra argentina la tapó con témpera, quedando prácticamente imperceptible.

Cuando se le presentó el acercamiento a las imágenes manifestó interés por las obras de Xul Solar ya que tenía mucha atracción por el color, porque veía reflejada en éstas su personalidad: coqueta, alegre, muy preocupada por su imagen.

Realizó trabajos en donde probó con el arrastrado de la esponja, la técnica propia del esponjeado, el pincel y el dedo, como así también con recortes.

Matías:

Discapacidad que posee: retraso mental severo
Edad: 19 años

El trabajo con él fue difícil, ya que era de fácil distracción. A pesar de esto realizó cuatro trabajos y una prueba de simetría chica.

En un principio presentó re-

chazo a mancharse y después se convirtió en su mayor diversión. Probó mezclas, esponjas, dedo y hasta mano manchada.

Sus trabajos resultaron muy coloridos.

Cristian:

Discapacidad que posee: síndrome de down
Edad: 34 años

Realizó tres trabajos, en donde mostró similitud de forma y color a partir de lo que le sugerían los recortes de obras que tenía.

Presentaba poca decisión ante el comienzo de los trabajos y consultaba constantemente si lo que él quería realizar era correcto.

Usó pincel y esponja variando los diferentes colores, aunque predomina el rojo.

En general, sus trabajos presentaron figuras geométricas.

Roberto:

Discapacidad que posee: retraso mental moderado
Edad: 57 años

Realizó tres trabajos en donde mostró su interés en copiar imágenes que estuvieran en su entorno, por lo que todas sus propuestas tienen elementos figurativos: una casa –que copió de Mónica–, una persona con un barrilete y un sol, y un loro con una mariposa.

Usó esponja y pincel, y los colores tienden a los azules, verdosos y neutros (o marrones). Cuando no tuvo oportunidad de copiar realizó un empaste en la hoja en tonos neu-

tros, azules y verdes, principalmente de formas circulares y rectangulares.

Jovino:

Discapacidad que posee: síndrome de down

Edad: 34 años

Presentó mucho entusiasmo, realizó cinco trabajos, en los cuales se nota su interés en el recorte y pegado de papel en forma manual y con tijera, aunque también probó arrastrado y esponjeado, así como uso de pincel.

Un rasgo característico de Jovino es la sugerencia de firma en tres de sus cinco trabajos.

Presentó imágenes de tendencia figurativa sobre todo en dos trabajos posteriores, en donde manifestó el interés de retratarnos a quienes estábamos alrededor suyo; nos utilizó como modelos, tomando las proporciones, rasgos característicos.

También demostró su afecto hacia la persona que los coordinaba cotidianamente, retratándola en dos de sus obras.

Los colores que usó fueron en su mayoría rojos, naranjas y amarillos, y también los verdes y azules.

Evaluación y reflexión

La primera impresión al llegar al Centro de Discapacitados fue de sorpresa, ya que esperábamos encontrarnos con una institución mucho más formal desde su estructura edilicia, así como también organizativa, ya que nos enfrentamos a demasiados requisitos para poder acceder a dictar nuestras clases.

El lugar presentaba escasos recursos, era pequeño, incómodo. América ("Micha") fue la encargada en lo referente a actividades recreativas. Ella nos acompañó e informó durante el proceso con los chicos.

El día del último encuentro pautado, la institución se vio afectada por una inundación que les imposibilitó abrir el establecimiento hasta nuevo aviso. Esto actuó como un condicionamiento social, demostrando el mal estado de la infraestructura pública nacional y la falta de compromiso de nuestros representantes, quienes deberían garantizar el acceso a una educación digna.

A pesar de estas dificultades pudimos desarrollar un buen clima de trabajo, denotado a partir de demostraciones de cariño por parte de los alumnos, así como también de la puesta en práctica de nuestras propuestas desde la plástica. Sin embargo, nuestras expectativas de logro fueron modificadas, ya que los chicos no pudieron, en parte, desarrollar la consigna dada por poseer una discapacidad mayor de la pensada.

Una vez concluido el trabajo, pudimos tener contacto con una psicopedagoga especializada en didáctica con personas con capacidades diferentes, quien nos explicó que por el tipo de discapacidad que nuestros alumnos poseían, tenían tendencia a la simplificación de formas y su razonamiento no les permitía llegar a analizar de la manera esperada la consigna; pero igualmente comprobamos que ellos po-

dían experimentar y producir desde su lugar como asimiladores de cultura, ya que todos estamos inmersos en ella siendo "animales simbólicos" como nos aclara Cassirer, pero nos vemos condicionados en nuestra manera de asimilarla ya que la cultura implica un modo de ser que se verá afectado, en este caso por la patología de cada uno de los chicos.

Es por esto que llegamos a un balance muy positivo: los alumnos realizaron más trabajos de los pensados, se mostraron en todo momento de manera receptiva y contribuyeron al desarrollo de cada clase.

Con respecto a nosotras, tuvimos distintas etapas emocionales; al principio de desconcierto debido al lugar, luego nervios al abordar las clases (ya que nunca habíamos tenido una experiencia de este tipo) y posteriormente un gran alivio y entusiasmo al ver que los chicos mostraban interés en la propuesta y también una actitud amistosa con nosotras.

También nos motivó a muchas de nosotras a interiorizarnos más con respecto a la educación para personas especiales, ya que sabemos que es un ámbito que no suele tener como prioridad este tipo de trabajo y mucho menos posicionar a personas que poseen determinadas patologías como futuros gestores culturales.

Como conclusión, podemos relacionar esta experiencia con la autora Nelly Schnaith porque ella plantea la existencia de tres códigos dentro de la cultura visual (de conocimiento, de representación y

de percepción) que se encuentran íntimamente relacionados, por lo cual la alteración de uno de ellos modifica o repercute en los demás. A partir de esta idea, nos dimos cuenta que estos chicos, al tener una discapacidad, poseen una manera totalmente distinta a la nuestra de manipular los códigos; de este modo queremos decir que esta situación los condiciona completamente en su forma de percibir, conocer, aprender y representar.

Es esto evidente, ya que cuando les dimos la consigna a realizar ellos apreciaron colores y formas y esto fue lo que llegaron a representar.

Podemos decir que poseen formas de representación estereotipadas -esquema de casa, sol, nenes...- que fueron evidentes en los trabajos realizados por aquellos que poseían discapacidades moderadas o leves.

Otro concepto interesante que la autora Nelly Schnaith destaca es que estos códigos son culturales y no naturales, lo que nos permite afirmar que, a pesar de su imposibilidad, los discapacitados están inmersos en el mismo horizonte simbólico que cualquier otro individuo (si bien no es asimilado en su totalidad y de la misma forma que el resto), en el cual pueden expresarse, ya que como afirma Cassirer, el hombre no puede vivir su vida sin expresarla.

A pesar de ser conscientes de estas deficiencias, creemos que es posible motivar en los jóvenes con discapacidad mental, el rol activo y participativo en las tareas pro-

puestas, así como la posibilidad de desplegar la imaginación, despertar el interés por el arte y desarrollarse como persona.

Descartamos por completo que el arte, en este caso aplicado al campo plástico, tenga sólo un fin terapéutico para este tipo de personas, ya que ellas, al igual que todos nosotros, están en condiciones de generar imágenes y expresarse aportando a su cultura y permitiendo también una complementación orgánica para el individuo.

Concluimos en que todo aquello que el individuo toma, y de alguna manera transforma, lo hace situarse en el terreno de lo artístico, porque siempre llevará un sello que lo identificará con su persona y, de alguna manera, servirá para comunicarse y compartir su mundo interior, permitiendo así la comunicación.

Bibliografía y páginas web consultadas:

(Además de la bibliografía al final del capítulo)

http://www.cta.org.ar/base/article.php3?id_article=1532
<http://www.nichey.org/pubs/spanish/fs8stxt.htm>
<http://www.institutoides.com/informacion.htm>
http://www.buenosaires.gov.ar/areas/des_social/discapacidad/discapacidades/?menu_id=16604
http://es.wikipedia.org/wiki/Retraso_mental
http://www.cadenagramonte.cubaweb.cu/proyecto_esperanza/articulos/manejo_retrazo_mental.htm

<http://www.pnte.cfnavarra.es/crecna/008psiquicos/retraso%20mental.htm>
http://personal.telefonica.terra.es/web/psico/cie_10/cie10_F70-F79.html

Lowenfeld Viktor. *El niño y su arte*. Kapelusz. 1957

De Santis, Forn, Giunta. *Pintura Argentina*, Volumen dedicado al final del siglo veinte I y II. Banco Velox. 2001

Kusch, Rodolfo. *Geocultura del hombre americano*, cap. "La cultura como entidad", Buenos Aires, Fernando García Cambeiro, 1976.

Cassirer, Ernst. *Antropología filosófica*, cap. II "Una clave de la naturaleza del hombre: el símbolo" y XII "Resumen y conclusión", México, Fondo de Cultura Económica, 1992 [1944].

Observación de la cátedra: tomando el concepto de *fenómeno artístico*, de Manuel López Blanco, el de el *arte como proceso comunicacional* -que involucra tanto al artista y a la obra como al público-; también el de *arte como forma de conocimiento* y transformación de la realidad -por medio de la *praxis* artística-, es que las autoras descartan la concepción de una "actividad manual" solamente terapéutica. Es importante destacar que llegan a la conclusión de que se mantiene el proceso artístico desde la concepción antes mencionada (en cualquiera de sus disciplinas específicas).

A modo de conclusión:

Qué rescataron los gestores

"La intención fue acercar las artes

plásticas a los chicos desde un punto de vista diferente del habitual, ya que generalmente se las utiliza con una función terapéutica.

Sin necesidad de limitarla a objetivos médicos, el grupo deficiente de la postura del uso de la plástica para la producción de imágenes, y con ello logra un posicionamiento nuevo: los ubica como productores y generadores de cultura”.

“Asistimos al lugar con inmensas expectativas y logramos un trabajo muy estimulante, que fue percibido por el interés que demostraron los chicos, pero que a su vez nos marcaron las limitaciones con que nos encontramos por nuestra inexperiencia.

Sentimos que los objetivos se lograron. Estos se centraban en que nuestros *alumnos* conocieran diferentes materiales y produjeran imágenes dentro de sus capacidades.”

“Teníamos prejuicios, ya que considerábamos que la información

recopilada previamente acerca de la realidad de estas personas, era la suficiente para afrontar nuestro proyecto. Pero cuando tuvimos un contacto directo comprendimos que no estábamos tan preparadas como imaginábamos. Esto hizo que después de terminar el trabajo nos acercáramos a una psicopedagoga que nos ayudó a encaminar y a concluir bien con la meta pautada.

Podemos afirmar que nuestra experiencia modificó la forma de pensar y de ver nuestros propios proyectos futuros como egresados.”

“Definió que mi vocación es trabajar con chicos con capacidades diferentes y que es realmente importante transitar y dar mi aporte en esta rama de la docencia.

Fue un trabajo muy positivo y enriquecedor, nos gustó muchísimo y esperamos volver a hacerlo por más tiempo.”

María Paula Padegimas



Facultad de Bellas Artes

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

Materia: Estética 1. Cursada 2006. Trabajo final de campo.

Abuelos plásticos

Autora: Iris Alba Palacios.

Lugar: "Hogar para ancianos Marín", también conocido como "Hermanitas de los pobres". Calle 60 n° 974, e/14 y 15

Destinatarios: abuelos y abuelas de sesenta años en adelante

Conceptos: Kusch: *Ser y estar.*

Hábitat. Luigi Pareyson: *forma formans y la forma formata* Nelly Schnaith: *códigos de la percepción del saber y de la representación.*

Acción: clases de plástica.

Centros asistenciales: comedores y ONGs



Facultad de Bellas Artes

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

Materia: Estética 1. Cursada 2006. Trabajo final de campo

Identidad cultural El comedor y su gente

**Autores: Sabrina Giretti,
Celeste Rosano,
Andrea Greco,
Gustavo Ramírez**

**Lugar: Comedor "Alan, Alan",
ubicado en Ensenada, que**

funciona los sábados y domingos.

**Destinatarios: chicos de entre dos
y doce años.**

**Conceptos: tradición, innovación,
pensar de meditación, cultura.**

**Acciones: video y clases de
cerámica**

Nuestro proyecto consta en realizar actividades relacionadas con nuestras disciplinas, en este caso decidimos trabajar con arcilla y editar un video en donde quede documentada la experiencia a realizar.

Para llegar a este objetivo decidimos trabajar en el comedor "Alan, Alan", ubicado en Ensenada, que funciona los sábados y domingos. Allí concurren cincuenta chicos aproximadamente, de entre dos y doce años, a los que se les brinda un almuerzo y merienda. Está a cargo de la señora Mirna Acosta, quien hace tres meses dejó de recibir la ayuda que les brindaba una ONG, que además era poca. Pero Mirna no cerró el comedor, y con la ayuda de la misma gente del barrio lleva adelante su proyecto y se ocupa además de un "ropero comunitario" (donde donan ropa a chicos y adultos necesitados) y de "la huerta", un proyecto por el que Mirna aún lucha.

Además de todo esto, Mirna se ocupa de que a los chicos del barrio no les falte el regalo del día del niño, o el de Navidad, por eso nosotros también decidimos ayudarla desde nuestra modesta actividad, con la promoción a través del video y darle una mano, ya que para ella: "es importante que todos los chicos aprendan y sientan que tienen un lugar para expresarse acá en mi

casa". Estas fueron sus palabras al escuchar nuestra propuesta. Lo más sorprendente de esta historia es que todo esto (comedor, ropero, huerta), está en su casa, por supuesto apoyada por su marido y sus ocho hijos, quienes también colaboraron mucho.

Elegimos la modalidad de trabajo de campo, ya que nos enriquecía como experiencia personal. Además, nos servía para adaptar de manera más adecuada los conceptos vistos a través del año en la cátedra.

Sentimos una gran indignación al enterarnos de todo lo que les cuesta conseguir lo mínimo e indispensable para vivir, como el agua, y todo lo que tienen que luchar por conseguir cosas básicas, como por ejemplo lograr que pase por allí el camión de la basura.

Quisimos aclarar esto y contarlo porque nos dejó sin palabras ver tan de cerca una realidad distinta a la nuestra, que es la pobreza y la discriminación que se vive en el país.

El trabajo consistirá en realizar cuatro visitas, a través de las cuales podremos dividir las tareas como resulte más llevadero.

Si es necesario, agregaremos alguna visita para realizar lo mejor posible nuestro trabajo y llegar a nuestro objetivo. Este es que los chicos tomen conciencia de su cultura y costumbres y se acerquen

más a su realidad, como dice Rodolfo Kusch al referirse al problema argentino: "traemos de afuera recetas armadas y no tenemos cultura propia, importamos soluciones de afuera, sin pensar desde nuestras propias necesidades".

Elegimos como material didáctico la arcilla, ya que consideramos que siempre fue utilizada en nuestro país por nuestros hermanos aborígenes y también porque sabíamos que es un material totalmente nuevo para ellos, al que hoy no tienen acceso fácilmente. También creemos que la arcilla es una materia moldeable y tangible para una mayor expresión.

Luego pintarán las piezas con óxidos también propios de la técnica.

Para completar esta idea de "identidad", acompañaremos la experiencia con una clase teórica a modo de juego, para ampliar la información de una forma más didáctica.

Considerando que son chicos de poca edad, en su mayoría de dos a doce años, simplemente queremos que diferencien cosas cotidianas y comunes propias de nuestra cultura, que sepan que siempre debemos defender y valorar lo nuestro por sobre lo ajeno (Kusch).

Para esto nos informamos sobre la cultura en la que vivimos, como dice Casalla "si queremos dar a conocer nuestra cultura, tenemos que proyectarnos, y para poder proyectar una sociedad se necesita conocer la propia cultura".

Relacionaremos conceptos de Feinman que se adaptan a la situación que creemos encontraremos en ese ámbito.

Las visitas al lugar y los problemas

Concurrimos al lugar para presentarnos y conocer tanto a los chicos como el espacio en el que íbamos a trabajar.

Hicimos una breve introducción de la propuesta, y en ese momento no obtuvimos una respuesta favorable, ya que los chicos estaban muy callados, tímidos, con vergüenza por ver caras desconocidas.

Indagamos acerca del conocimiento de las comidas típicas y de la tradicional argentina en general. Esto nos permitiría ir introduciéndonos en el contexto en donde trabajaremos y empezar a conocer un poco del universo simbólico de los chicos que pertenecen a ese círculo social, que se diferencia del nuestro, que a su vez está cargado de prejuicios e ideas comunes a su entorno. Todo esto lo fuimos descubriendo a medida que pudimos materializarlo con las obras y la información que nos brindaron los integrantes de este lugar.

"Todo el mundo toma mate" (estas fueron las palabras de Lucas, de once años). Luego comenzaron a surgir preguntas acerca de qué se podía realizar con la arcilla. Nos sorprendió que lo primero que dijeron fue: ¿puedo hacer un sándwich?

Esto nos remitió inmediatamente al texto de Feinmann: "educar a los niños, luego alimentarlos, pertenece a la esfera de la educación que no es la cultura", "ante todo, la educación. La educación es el camino a la cultura".

"Que el primer paso de la cul-

tura es educar a los hambrientos, darles armas para la vida, para que lean, escriban y piensen. Esto es tan importante como alimentarlos. Es parte de una misma tarea. Si yo alimento a los que tienen hambre, pero no los educo, no voy a tener, es cierto, hambrientos, pero voy a tener analfabetos, otra forma (y terrible) del hambre y de la derrota decretada desde el inicio".⁷

Sabemos muy bien que la educación es el camino correcto, pero entendemos que un chico con hambre sólo piensa en la comida, y creemos que lo esencial es su desarrollo.

Siempre y cuando no caigamos en el error de: "Lo grave es la identificación de la cultura con lo "superestructural", lo "superfluo", el "lujo que no podemos darnos" y aún con "la pérdida de un dinero que debemos derivar a necesidades más urgentes".⁸

Terminamos con la propuesta sólo para los que "tuvieran ganas" y mostraran interés, para no forzarlos a hacer algo que no querían y no se sintieran "obligados".

Un grupo de veinte chicos se veía muy entusiasmado.

Después de haberlos conocido, decidimos por propia voluntad que sería bueno colaborar con un almuerzo, para que ellos sintieran más confianza, como una estrategia propia.

Fuimos a visitarlos durante unas horas, les preparamos unos

sándwiches y llevamos alimentos no perecederos como leche, chocolate, polenta, arroz, fideos, lentejas, harina, jugos, etcétera.

Ese día la propuesta fue muy buena, ya que nos pedían que volviéramos y preguntaban -¿Cuándo trabajamos con la "masa"?

La siguiente clase la comenzamos explicando que la arcilla era una sustancia mineral que se encontraba en la tierra.

Les contamos que hay distintos tipos de este material y les enseñamos a amasarla para quitarle el aire; luego procedimos a enseñar las técnicas para hacer tazas o vasijas, también la de las planchas y, por último, a ahuecarlas.

Hicieron más de seis piezas cada uno, y continuamente nos pedían ayuda para lo que más les costaba, como los detalles pequeños..

Una de las cosas que más nos llamó la atención fue una nena, Camila, de siete años, que dibujó en una plancha a su familia, y su modo de representarla fue el típico dibujo infantil (un círculo como cabeza y un palo como cuerpo, brazos y pies). Para ella es ésta la manera de ver y representar la figura humana. Esto lo relacionamos con el código de percepción de Nelly Schnaith. Los códigos de representación también están totalmente ligados al contexto y al universo simbólico del hombre. Esa convención que se establece en un determina-

7 José Pablo Feinmann, Página12, el país a diario. Domingo 6 de junio de 2004, pág. 14.

Agregado de la cátedra. Se completa con la aclaración al final del trabajo.

8 José Pablo Feinmann. Op cit, Agregado de la cátedra. Se completa con la aclaración al final del trabajo.

bajados en el texto de Nelly Schnaith: primero la situación con el objeto o persona, "el objeto de la percepción nunca es un objeto abstracto sino un objeto culturalmente coordinado; se percibe, no porque está presente, sino porque es seleccionado dentro de un vasto horizonte y según determinadas relaciones". La mayoría de los abuelos eligieron cosas pasadas o presentes, como la familia o algún lugar donde vivieron parte de su vida, como el campo. Con respecto a esto, Schnaith también dice que "la percepción es, en suma, tanto anticipación como recuerdo". Esto quiere decir que no sólo es importante lo que se ve, lo que se percibe primeramente sino la mezcla con múltiples ideas preconcebidas que luego forman la representación. Otra cosa importante es cómo encararon la realización plástica los abuelos, porque vale la pena destacar que había desde analfabetos hasta profesionales, a esto hay que sumar algunas incapacidades motoras y en algún caso un leve estado de pérdida de memoria ¿Cómo influye esto? Cada uno se va a comunicar por medio de la plástica de diferente manera, según sus capacidades.

Nunca hay que olvidar que la percepción no es un proceso pasivo sino activo.

2) Kusch: *el hábitat*. Porque este "es el molde simbólico en el cual se instala el ser". En este caso los abuelos no sólo son condicionados por su propio horizonte simbólico, sino también por el pensamiento del grupo sobre su hábitat. Es decir que su pensamiento está condicio-

nado por los factores culturales de su grupo, su hábitat.

3) Kusch: *ser y estar*. El "estar" de cada abuelo, sus costumbres, la tradición, lo sumergido, lo dado, su cultura, estuvo reflejado en las pinturas, en su manera de poner los materiales, la distribución de ellos y el sentido de la obra. El "ser" representa una búsqueda de algo nuevo, de comunicar las cosas que emergen de su interior por medio del lenguaje plástico. Comunicar el significado del objeto elegido. Lo nuevo.

4) Luigi Pareyson: se podría relacionar con la *forma formans* y la *forma formata*.

La *forma formans* (proceso, ley) sería el proceso que pasaron los abuelos para llegar al resultado, el partir de una idea que se fue transformando hasta llegar al resultado final, que sería la *forma formata*.

Material bibliográfico

Kusch, Rodolfo. *Geocultura del hombre americano*, cap. "La cultura como entidad", Buenos Aires, Fernando García Cambeiro, 1976.

Pareyson, Luigi. *Conversaciones de Estética*, cap. "La contemplación de la forma" y "La obra de arte y su público", Madrid, Visor, 1987.

Schnaith, Nelly. "Los códigos de la percepción, del saber y de la representación en una cultura visual", en: *TipoGráfica*, n° 4, Buenos Aires, 1987.

A modo de conclusión

Qué rescató la autora

"Lo que más me gustó de la experiencia es que pude aprender cosas

do ámbito y que es común a un grupo de personas que conviven, se manifiesta también en las representaciones artísticas. El hecho de que esa forma tan básica represente para un niño una figura humana, muestra cómo existen códigos de la percepción que hacen que se reconozcan figuras, porque su entendimiento se condiciona íntimamente con los conceptos sociales de cada lugar.

Después acomodamos las piezas para que se secaran, y les dijimos que volveríamos en la semana para pintarlas.

Clase teórica

Nuestra clase consistió en armar el contorno del mapa de la Argentina y recortar cada provincia por separado, poniéndoles a todos algo característico de ellas, por ejemplo en Santa Cruz el glaciar Perito Moreno.

Repartimos las provincias y ellos debían pasar a colocarlas donde correspondía. Fue como un rompecabezas, y esto nos ayudó mucho como estrategia para que se entusiasmaran y no lo tomaran como algo aburrido. Los ayudamos un poco, pero sabían bastante, lo que nos alegró mucho.

Después hicimos otro juego, repartimos palabras que definían costumbres, animales, música, comidas típicas de la Argentina y también otras palabras sobre elementos típicos de otros países.

Ellos iban pasando con una palabra y debían colocarla en uno de los afiches, uno decía "Argentina",

y el segundo "otros países". También les dejamos un mapa con referencias de nuestros indígenas y su cerámica.

Teniendo en cuenta el concepto de praxis decidimos incluir la teoría al trabajo, ya que lo práctico no está opuesto a lo teórico, sino que se acompañan mutuamente.

Esto quiere decir que el comportamiento de los chicos, al margen de darse a modo didáctico de esa manera, representa algo "latente", implícito y presente en la realidad de ellos. En la práctica se materializa lo implícito, y así se hace presente, dejando a la luz lo que anteriormente mencionamos con respecto al universo cultural y los elementos que conforman el universo simbólico de estos chicos, que al fin y al cabo son gestores culturales, generadores de obras, que no sólo pertenecen al circuito artístico, interrelacionado con el contexto, y todo lo que esto conlleva, sino que son una parte indispensable de éste. Con lo cual nos damos cuenta que lo teórico no se separa de la praxis sino que se da de manera dialéctica y no como una dicotomía.

No se puede separar cosas que no son aisladas y que coexisten y que no podrían ser una sin la otra.

Esto nos sirvió para hacerles conocer un poquito más a los chicos su propia tierra, lo que deben defender y no dejar modificar por modelos importados, ajenos a la propia realidad y aislados de esas convenciones sociales que ya dimos a conocer.

Les explicamos que el material para pintar era el óxido, propio de la arcilla, y les enseñamos a prepa-

rarlo y a aplicarlo, les gustó mucho e inmediatamente se pusieron a pintar sus piezas.

Ese día llevamos para donar una gran cantidad de ropa, para el "ropero comunitario" del comedor.

Conclusión

Realmente fue una experiencia increíble e inolvidable. Tener contacto con chicos que realmente necesitan, además de educación, ayuda básica y afecto, es siempre muy gratificante.

Nos llenó de admiración el trabajo de Mirna, quien con su pobre sueldo y sin ayuda; más que de su familia y de la gente del barrio, sigue proyectando ideas para sacar adelante a los chicos.

Nos dimos cuenta que a ellos les faltaba educación, pero creemos que es más importante educarlos con amor y alimentarlos, para que puedan pensar de meditación⁹, como método para actuar en la vida sin pensar en otras necesidades.

Hay también una tradición, una tendencia a reproducir siempre lo mismo, pero no por no adoptar una forma nueva o una innovación, sino a causa de no poder acceder a instrumentos como la computadora. A todos les gustaría aprender, pero no pueden por falta de recursos.

Si queremos dejar de vivir en un lugar donde el desarrollo se presenta como un modelo armado que se alcanza mediante recetas que se

presentan como verdades históricas (universal abstracto), para pasar a un camino mejor, repensando los procesos exitosos de otros lugares desde nuestro interés nacional y teniendo en cuenta nuestras necesidades básicas (universal situados), debemos replantearnos el futuro que queremos, sin copiar de cierta manera cosas "ya hechas".

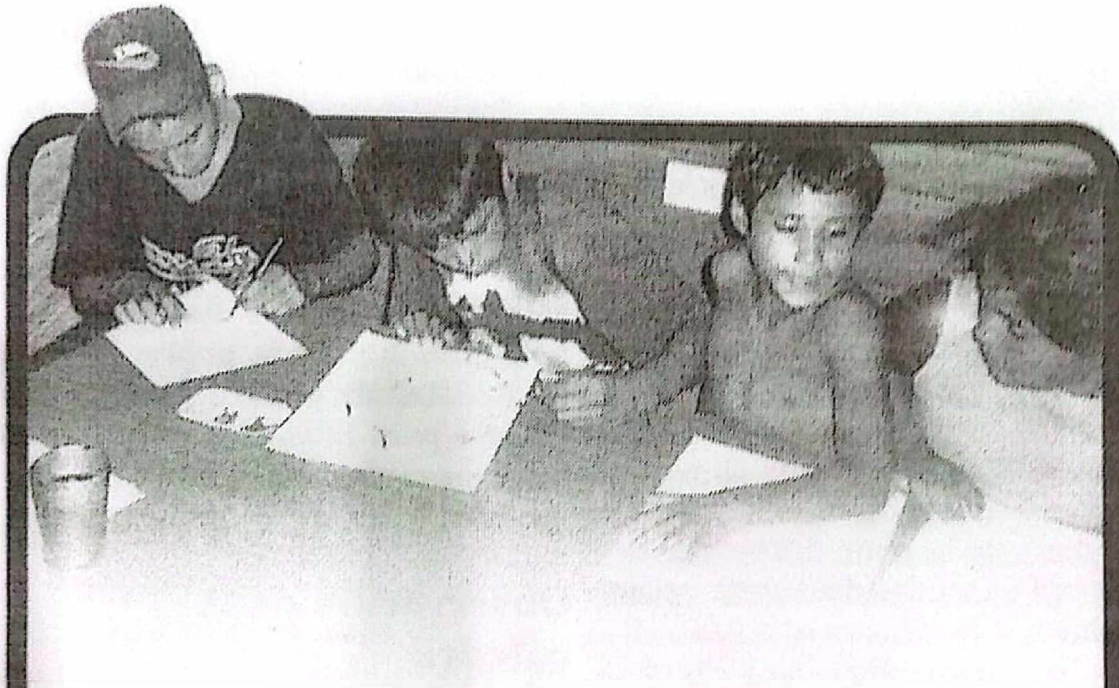
Tenemos la obligación de pensar en los que vienen después de nosotros, en nuestros chicos, que sufren el hambre y la pobreza, que está instalada y es ignorada en nuestro país. Ellos son nuestro futuro, hagamos algo, aunque sea mínimo, que será de gran ayuda.

Observación de la cátedra

Si bien es muy importante cubrir las necesidades básicas de los niños y permitirles ejercer sus derechos, lo cierto es que vivimos en una sociedad desigual. Y nuestro aporte desde la universidad, la intención de esta cátedra, y de esta modalidad de trabajo, es acompañarlos y ayudarlos en la difícil tarea de adquirir las herramientas necesarias para que puedan elaborar sus propias "estrategias para vivir" (R. Kusch), y así hacer frente a esa realidad desfavorable, modificándola.

El asistencialismo es necesario en lo inmediato pero no modifica el problema, en cambio la transformación sólo puede darse a través de la cultura.

⁹ *Pensar de cálculo y pensar de meditación*, en Kusch, Rodolfo. *Geocultura del hombre americano*. caps. "Tecnología y cultura", tomado de HEIDEGGER, Mañtín: "Serenidad".



Facultad de Bellas Artes

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

Materia: Estética 1. Cursada 2006. Trabajo final de campo

***Concepto de arte
en la “Fundación José Hernández”:
Comedor “Un niño feliz”***

***Autores: Andrés Cobo,
Ricardo Berguesí***

***Lugar: Fundación José Hernández,
comedor “Un niño feliz”. Calle 135
e/512 y 513. Ringuelet (La Plata).***

***Destinatarios: niños de entre seis
y trece años***

***Conceptos: “Fenómeno artístico”
y “arte como forma de
conocimiento” de Manuel López
Blanco, desarrollado en su texto
Notas para una introducción a la
Estética***

***Acciones: clases de dibujo y
pintura, entrevista y soporte
fotográfico.***

Introducción

“Primero quiero explicar por qué elegí trabajar con gente mayor. El motivo es que la gente mayor siempre está relegada a un segundo plano como si no tuviera nada que ofrecer. Empecé a preguntarme cómo sería la interacción entre ellos y la plástica porque, por ejemplo, los niños actúan sin prejuicios, son espontáneos, en cambio la gente mayor ya vivió una cantidad de experiencias que pueden llegar a influir de manera significativa en la obra que van hacer con la adquisición de los códigos culturales y estereotipos de los que habla N. Schnaith. Elegí este hogar de ancianos en particular porque es diferente que los asilos, pueden salir, tienen independencia y conviven muchos abuelos de distintos lugares con diferentes condiciones educativas y sociales.”

Propuesta de trabajo

Objetivos

El objetivo fundamental era que los abuelos se acercaran poco a poco a la actividad artística; que tengan una experiencia en donde puedan mezclar diferentes tipos de materiales y crear una obra propia. Lograr que pierdan el miedo a la pintura o el dibujo, ya que muchos nunca en su vida tuvieron una actividad artística.

El segundo objetivo era obtener, a partir de esta experimentación, una obra en donde comuniquen plásticamente un objeto o persona que tenga importancia emotiva para ellos y así lograr una resignificación espontánea y creativa de lo que eligieron. Logrando a partir de estas obras ver cómo influye la percepción del objeto y la relación con el horizonte cultural de la persona que la hace; así también con la praxis y el hábitat.

Consigna y técnica elegida

La consigna era muy simple, elegir un objeto o persona que fuera importante para ellos y luego representarlo en un papel de 35 x 50 cm. de manera libre con diferentes técnicas. Así podría ver cómo se comunicaban por medio de los colores; texturas, la relación de la expresión de lo que perciben y el horizonte cultural de cada uno sin exigencias previas, porque no sabía la relación que habían tenido con el arte a lo largo de sus vidas.

Relación con las diferentes nociones de la cátedra

1) En estos trabajos podemos hacer referencia a los conceptos tra-

Introducción

El trabajo fue realizado en un comedor de la Fundación José Hernández de Ringuelet (La Plata), ubicado en la calle 135 e/ 512 y 513. Este comedor fue abierto en noviembre de 2006, y está a cargo de un grupo de madres que todas las tardes entretienen, dan contención, apoyo escolar y proveen alimentos a los chicos. Los niños que concurren tienen entre seis y trece años de edad; de condición humilde, con problemas familiares, reciben poca atención de sus padres y pasan mucho tiempo en la calle, aspecto que en el último tiempo se ha reducido gracias al apoyo que les otorga la fundación.

La metodología del trabajo fue compartir un tiempo con ellos realizando diversas actividades dentro del campo de las artes plásticas; y a partir de esa experiencia directa poder captar su concepción de arte.

Nuestro proyecto estuvo enfocado en conocer el concepto de arte que se maneja en un barrio de bajos recursos económicos. Nos interesó este tema porque creemos que el arte puede ser una herramienta de cambio para la sociedad. Creemos también, que nuestra sociedad en general no tiene presente el concepto de arte, y si lo incorpora está relacionado con prejuicios históricos que creen que arte es sinónimo

de entretenimiento. Observamos que el arte en nuestro país está muy alejado de la gente común.

Nuestro objetivo es comprobar esta hipótesis mediante un testeo de campo y tratar de mostrar otra visión del arte.

Para realizarlo nos basaremos en los conceptos de fenómeno artístico y del arte como forma de conocimiento desarrollados por Manuel López Blanco en su texto "Notas para una introducción a la Estética". Tomamos a López Blanco porque la obra de arte es, entre otras cosas, una forma de conocimiento. Centraremos nuestra prueba de campo en posibles receptores de arte (público) y así tratar de demostrar nuestra hipótesis. Para nosotros, como futuros artistas, es importante tener una dimensión real de cuán escaso es el público al que llegamos, y a partir de esto poder ampliar el campo de recepción al cual nos dirigimos.

Memoria descriptiva

En los primeros encuentros tuvimos como objetivo conocernos y establecer un vínculo con las madres y los chicos, y realizamos actividades de entretenimiento para conocer la historia del comedor

(funciones, finalidad) y la conformación de sus integrantes.

En esta primera etapa no se presentaron dificultades, pues los objetivos eran muy básicos, los chicos se mostraron predispuestos a establecer un vínculo con nosotros pues están acostumbrados a ser visitados por alumnos de otras facultades (como las de Trabajo Social, Periodismo, entre otras).

Segundo grupo de encuentros

En esta etapa le propusimos a los chicos que dibujen libremente con los materiales que llevamos (fibras de colores, hojas lisas). El objetivo apuntaba a ver qué relación tenían con el arte, si dibujaban, qué dibujaban, si desarrollaban alguna actividad artística, si les era placentero dibujar, como así también llevamos trabajos realizados por nosotros en la facultad para ver cuál era su reacción ante los mismos.

En este punto, la intención fue acercarnos a los conceptos de López Blanco, quien afirma: "si ese objeto es una obra de arte, denotará también un conocimiento, habrá una referencia gnoseológica del hacedor (concepción del mundo del artista) y del receptor (impacto en el público o reflexión consciente del crítico)"¹⁰

En esta parte del trabajo no hallamos dificultades para realizar los objetivos propuestos, los chicos

aceptaron rápidamente la actividad, lo cual nos otorgó tiempo suficiente para trabajar y charlar.

Tercer grupo de encuentros

Realizamos únicamente entrevistas a las madres y con algunos de los chicos del lugar. El objetivo fue conocer el concepto de arte que las madres y los chicos tienen, y así comprobar si forman o formaron parte alguna vez del fenómeno artístico y en qué rol del mismo. Tomamos como referencia para las entrevistas la siguiente frase: "No es posible concebir arte cualquiera si faltase uno solo de los tres elementos que conforman el fenómeno artístico (artista, obra de arte, y público)"¹¹

La dificultad que se presentó fue que los chicos comenzaron la colonia de verano por lo que quedaron en el lugar muy pocos niños. Lo que fue positivo es que las madres se mostraron predispuestas a contestar nuestras preguntas.

En la realización de este punto del trabajo, la propuesta consistió en dar a conocer las tareas que realiza cada uno de los integrantes que trabajan en el comedor; la relación que poseen con el arte y si creen que el arte puede ayudar a mejorar el país.

Las entrevistas fueron realizadas a personas de diversas edades, que rondan entre los doce y cuarenta años.

10 López Blanco, Manuel. *Notas para una introducción a la Estética*. La Plata, Facultad de Bellas Artes. Pág. 8

11 López Blanco, Manuel. *Notas para una introducción a la Estética*. La Plata, Facultad de Bellas Artes. Pág. 1

A pesar de esto, las respuestas que recibimos fueron en su totalidad muy similares. Con respecto a la relación que tienen con el arte, en general, ninguno de los entrevistados cree poseerla, ya sea directa o indirecta. Otro de los puntos de la entrevista pretendía conocer si creían que el arte puede ayudar a mejorar el país. Las respuestas recibidas sobre este planteo que propusimos fue, en general, más diverso que el anterior, aunque en su mayoría los entrevistados afirmaron que el arte puede ayudar a mejorar la situación del país. Aunque la mayoría no podía responder de qué manera contribuiría a mejorar esa situación, mientras dejaban ver entrelíneas una concepción de arte como entretenimiento. Como ventaja principal marcaron la posibilidad de "sacar a los niños de la calle", problemática fundamental del lugar. En este punto, los entrevistados coincidieron en que el arte es un apoyo y una actividad creativa y educadora para aquellos chicos que, como los del comedor "Un niño feliz", pasan la mayor parte de su tiempo fuera casa.

Sólo unos pocos entrevistados contestaron que el arte podía contribuir al mejoramiento de la Argentina, ya sea al ampliar el conocimiento artístico como a mostrar cuestiones sociales más diversas, enseñando desde la percepción visual.

Ven al arte como una "herramienta que ayude a pensar".¹²

Cuarto grupo de encuentros

para esta última etapa llevamos témperas y hojas, con el objetivo de que los chicos tuvieran una experiencia plástica con un material distinto al que venían utilizando, las fibras. Nuestra intención fue que los chicos aprendieran cuáles son los colores primarios y qué otros colores se pueden formar con ellos, además del uso del nuevo material que les propusimos. Todo esto lo registramos a través de fotografías. Finalizada la experiencia, los trabajos fueron pegados sobre una de las paredes del lugar.

En esta última etapa continuamos trabajando con el concepto de la creación como forma de conocimiento. En ese día le transmitimos a los chicos nuestro conocimiento sobre los colores, pero como el conocer es hacer le pedimos a los chicos que pintaran, que conocieran los colores pintando, que descubrieran nuevos colores mezclando en las paletas. Para esta etapa tomamos los conceptos de López Blanco sobre la creación. Para el autor, el sujeto de conocimiento se relaciona con el objeto de conocimiento a través de todas sus conquistas, es por ello que planteamos esta actividad.

Las dificultades que se presentaron fueron muchas, una fue el aumento en la cantidad de niños, se realizaron las actividades con muchos más de los alumnos previstos. Otras fueron los cambios de horario en la institución por imprevistos.

12 Debido a la extensión de las entrevistas la cátedra debió sintetizarlas

Pese a todo, los chicos pintaron y se entretuvieron, y pudimos notar su escaso conocimiento sobre los colores primarios y secundarios.

Evaluación

1) En términos generales la experiencia fue positiva. Pese a las dificultades que se nos presentaron durante la experiencia pudimos cumplir con el objetivo de conocer cuál era el concepto de arte en el comedor de Hernández.

2) La mayor fortaleza del programa propuesto fue poder relacionarnos sólidamente con los chicos del barrio, de esta manera ellos aceptaron participar de las actividades propuestas para cada encuentro con gran entusiasmo. Por otro lado, también cabe resaltar la predisposición de las madres para con nosotros.

Las debilidades que se presentaron fueron muchas, por ejemplo: nuestra falta de experiencia para planificar un mejor programa y en cómo llevar adelante una clase. Otro inconveniente es que la cantidad de niños que tuvimos en los primeros encuentros fue escasa, pero en los últimos eran demasiados, lo que nos tornó dificultoso el manejo de la clase, además muchos de ellos no nos conocían. Una dificultad de fondo es que los chicos asisten en su mayoría a la misma escuela, donde no reciben una educación plástica, por lo que no estaban acostumbrados a pintar, dibujar y a experimentar con los materiales. Esta dificultad se transformó en un gran beneficio a la hora

del balance de la experiencia, ya que no les ofrecen esta oportunidad en ningún otro ámbito.

3) Las expectativas iniciales sufrieron pocos cambios. Uno de ellos fue que durante la planificación del trabajo se había planteado realizar entrevistas en el colegio al que concurren, pero dado que la escuela se encontraba en receso de verano no se pudieron realizar. También queríamos hacer una muestra de los trabajos abierta a los vecinos, y si bien la muestra no se hizo formalmente con invitación expresa a la comunidad, los dibujos quedaron colgados en el comedor, por lo cual siguieron expuestos durante un buen tiempo y fueron apreciados por la gente que frecuenta el lugar. A pesar de que no pudimos llevar a cabo con la profundidad planteada estos dos ítems, el proyecto se efectuó con éxito.

4) La institución está situada en un barrio careciente y semirural, muy apartado de la ciudad. El comedor tiene gran relevancia para la vida de la gente del lugar debido a que sólo funcionan tres instituciones más, una iglesia evangélica, un colegio primario y la Asociación Civil José Hernández. La importancia del comedor en el barrio se debe a que en él se provee de almuerzo y merienda a los chicos de lunes a viernes. Al comedor lo manejan un grupo de madres y recibe ayuda económica de la Municipalidad de La Plata, pero no tienen ayuda de profesionales con permanencia en el lugar (psicólogos, asistentes sociales, médicos).

Los chicos que concurren son de clase humilde, muchos de ellos

tienen problemas familiares y reciben poca atención. Asisten al comedor no sólo por la copa de leche sino también porque no tienen otro lugar para entretenerse ya que no hay ningún espacio o club cerca como para que realicen actividades deportivas o recreativas.

5) Como reflexión final abordaremos el concepto de arte que encontramos en el campo de trabajo. Notamos que las personas con las que interactuamos durante el transcurso de la experiencia tienen una visión del arte como de un sano entretenimiento y como algo lindo que puede sacar a los chicos de las calles. Creemos que esta forma de ver al arte se da porque en primer lugar el arte que conocen les llega a través de la televisión y películas comerciales y no asisten a muestras u otras formas de actividades artísticas, y por la falta de acercamiento de los artistas hacia otras esferas de la sociedad. Por otro lado, debido a la necesidad que tienen las madres de sacar a los chicos de la calle, ven al arte como una actividad que los puede rescatar de una vida marginal.

A través de este trabajo notamos que estas personas tienen el concepto de que para ser artista hay que ser un genio, "prejuicio arraigado en nuestra sociedad pero que nace en el Renacimiento y tiene su apogeo en la Edad Moderna, más de doscientos años atrás, y no coincide con las concepciones ni las necesidades de la sociedad actual".¹³

Pese a esto, algunas de las madres no ignoran que el arte puede ser una forma de conocimiento. Lo comprobamos cuando hablamos con ellas y nos decían que el arte puede ayudar al país porque les permite a los chicos pensar, pero no desarrollan actividades artísticas porque no creen tener "*ni vocación ni capacidad creadora*". Actualmente, varios autores nos dicen que: "el hombre no nace artista o público, se hace. Las muy llamativas *predisposiciones psicológicas*, o el *acondicionamiento hereditario*, a los que se suele apelar como último recurso, tampoco se explican por sí mismos."¹⁴

Nosotros, como artistas, vemos la necesidad de cambiar el discurso tradicional del artista como genio y definirlo, no como el único ser que tiene posibilidad de ser creador sino como un trabajador igual a cualquier otro, que a través de su obra genera conocimiento y puede producir cambios culturales en la medida que su obra sea absorbida por la sociedad.

Con este trabajo nos dimos cuenta de que el campo en el que actúa el arte en este país es muy reducido, por lo que nosotros, como futuros profesionales, debemos tomar consciencia de que tenemos la posibilidad de ampliarlo, que podemos extender el fenómeno artístico a todos los estratos sociales, por lo tanto es responsabilidad de los artistas como hacedores culturales llevar a cabo tal tarea, porque: "socialmente, el artista es un produc-

13 Párrafo agregado por la cátedra como aclaración.

14 Manuel López Blanco, *Notas para una introducción a la Estética*. Pág. 6

tor de objetos para otros hombres";¹⁵ además, tomar contacto con diversos sectores de nuestra cultura enriquecerá nuestra labor.

La conclusión final es que al haber un cambio en el concepto de arte, la sociedad toda se verá beneficiada y podrá así ser más útil en el propósito que las madres tienen de sacar a los chicos de la calle, por ejemplo si tomamos el concepto en cuanto a "la obra de arte, que como cualquier otro producto humano refleja siempre la concepción del mundo de su autor, una toma de conciencia, un modo de aprehender y dominar la realidad humana o natural, una especial manera de relacionarse con sus semejantes. Y esto es más que conocimiento. Es el hacer consciente, un comunicar. Un realizarse, un liberar lo humano".¹⁶

Ya no será sólo un sano entretenimiento sino que además se convertirá en una forma de educación social, a través de la cual los chicos podrán crecer con un conocimiento cultural más profundo, que les proveerá de herramientas para luchar contra la exclusión social.

Aclaración de la cátedra

En este trabajo, si bien se pone en juego el término arte en general, tanto en las encuestas como en el resto del escrito los autores se refieren a

las artes visuales (específicamente plásticas, pintura) generalizando a partir de esta disciplina en particular.

Los conceptos de López Blanco que utilizan en la reflexión y análisis final son atinados, pero el planteo de la propuesta en este proyecto se sostendría mejor complementándolo con el concepto de "artista como gestor cultural" del que habla R. Kusch. Un artista que se "pone a tono" o "se entona" en su cultura, cristaliza lo que está latente en ella, poniéndolo en obra y justamente por eso es validado socialmente por la tercera dimensión de la obra de arte: "el pueblo",¹⁷ (el público según otros autores).

A modo de conclusión:

Qué rescataron los gestores

Entrevista a los autores:

Para la experiencia tomamos el concepto de López Blanco "el arte como forma de conocimiento", y a partir de esa premisa teórica, programamos la actividad.

El impacto cultural en los integrantes del grupo fue, en algunos casos, muy importante, ya que por ejemplo, a mi compañero, le ocurrió que no pensaba que a veinte minutos de La Plata habría un

15 López Blanco, Manuel. *Notas para una introducción a la estética*, La Plata, Facultad de Bellas Artes. Pág. 8

16 López Blanco, Manuel. *Notas para una introducción a la estética*, La Plata, Facultad de Bellas Artes. Pág. 8

17 Kusch, Rodolfo. *Geocultura del hombre americano*, cap. "La cultura como entidad". Buenos Aires, Fernando García Cambeiro, 1976.

lugar así, donde hay muchas necesidades. Pero creemos que el arte como forma de conocimiento puede ayudar, es una herramienta de cambio para la sociedad y puede ser útil para los sectores de la comunidad, como este. En este grupo marginado, donde trabajamos, los chicos no conocen nada de arte, nunca vienen a la ciudad. Viven en su barrio, donde hay una iglesia evangélica, una escuela primaria y la fundación; que son las tres instituciones donde se nuclea toda la actividad de los chicos. Pensamos que un poco de la culpa de que los chicos no tengan un concepto de arte mejor del que tienen, es de nosotros, los artistas, porque no nos preocupamos por tomar un colectivo para darle a ellos una visión diferente

de lo que es el arte, para que ellos puedan apreciarlo y conocer cómo los puede ayudar en la vida. El concepto de arte que tienen es el de entretenimiento y que solamente les puede servir para salir de la calle un rato. Las madres piensan que el arte puede ayudarlos a salir de las drogas, dejar la calle.

Pudimos lograr que se cuestionaran ¿qué es el arte?"

Desde el aprendizaje de los contenidos, tratamos de enseñarles que el arte era parte de su identidad, y que cuando dibujaban o pintaban se reflejaban a sí mismos y a su entorno en sus obras.

Tenemos la idea de volver en las vacaciones de invierno para hacer un mural y organizar un recital en el barrio.



Facultad de Bellas Artes

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

Materia: Estética 1. Cursada 2006. Trabajo final ded campo

Tazas en el comedor "Los pibes II"

***Autores: Mariana Buchara,
María Eugenia Correa,
Jorge Eduardo Burgardt,
María Inés Solari
y Cristian Alfredo Nintzel***

***Lugar: Comedor copa de leche
"Los pibes II".***

Destinatarios: chicos entre tres y doce años.

**Conceptos: R. Kusch- "*cultura*",
E. Cassirer- "*universo simbólico*";
U. Eco "*obra abierta*".**

**Acciones: pintura (esmaltado)
sobre tazas de cerámica
resignificadas a partir de la danza.**

Elena es la dueña de la casa en donde se sirve la merienda a los chicos. Recibe alguna ayuda económica de ciertas instituciones, pero muy poca, la mayor parte de lo que se da en la copa de leche está hecho a pulmón. Pudimos observar desde el primer día cómo se brinda cada tarde la merienda, preparada por Elena y un grupo de mamás que la ayudan. Por las mañanas, la anfitriona se levanta temprano, amasa el pan que cocinará luego en el horno de barro para entregar en la merienda a los chicos, y es la que se encarga de administrar cada gramo de harina y leche para que rinda. Cada tanto, estas señoras organizan fiestitas para celebrar cumpleaños colectivos.

Propuesta de trabajo: Este proyecto se basa específicamente en el concepto de *universo simbólico* de Ernst Cassirer y *cultura* de Rodolfo Kusch. También, pero en menor medida, en el concepto de *obra abierta* de Umberto Eco.

Programa de clases

Expectativas

- Acercar el arte a los chicos permitiendo que disfruten como espectadores y productores.
- Fomentar la valoración de sus pertenencias a través del esfuerzo de la realización de sus propios elementos.

- Expresar libremente sus vivencias en la elaboración de sus propias tazas, orientados por los alumnos del grupo.

- Colaborar con el comedor cubriendo una necesidad básica.

Desarrollo de las clases

- Introducción del trabajo

- Contenidos:

- El color y la forma en la danza.
- La pintura, el color y la forma gráficas.

- Metodología:

- Muestra de danza contemporánea como disparador para desarrollar las posteriores actividades.

- Charla a modo de comentario sobre la interpretación de lo visto.

- Recordatorio verbal y debate sobre lo ocurrido en el encuentro anterior.

- Propuesta de la actividad a realizar.

- Pintura de las tazas.

- Entrega de las producciones ya esmaltadas.

- Cierre a modo de conclusión.

- Permanente registro filmado del trabajo.

- Materiales:

- Hojas de máquina.
- Crayones de colores.

- Tazas de cerámica.
- Pigmentos sobre cubierta.
- Pinceles.
- Trapos.
- Agua.
- Frascos de vidrio

- Recursos:

- Cámara videofilmadora.
- Cassette de videofilmadora.
- Cámara digital.
- Equipo de música.

- Bibliografía:

- Ernst Cassirer, *Antropología filosófica*.
- Umberto Eco, *El problema de la obra abierta*.

Memoria descriptiva

Primer grupo de encuentros, febrero de 2007

Llegamos a la copa de leche "Los pibes II" alrededor de las 15.30. Nos recibió Elena, la dueña de casa, y en cinco minutos llegaron alrededor de quince chicos de distintas edades.

Lo primero que hicimos fue presentarnos, contándoles a qué íbamos, de dónde éramos y explicándoles que haríamos ciertas actividades divertidas y que teníamos sorpresas para ellos. Les contamos que los íbamos a filmar durante todos los encuentros y les pedimos que no tuvieran vergüenza.

Al principio, nosotros estábamos nerviosos, y al parecer ellos se dieron cuenta y empezaron a contestarnos y a descolocarnos, hasta que logramos situarnos en nuestros roles.

Les contamos que cada uno tendría una etiqueta con nombre, y por lo tanto nosotros también nos colocaríamos etiquetas con nuestros nombres.

Al finalizar las respectivas presentaciones les explicamos que iban a presenciar un baile, y debido a que más tarde trabajarían con lo visto, debían prestar mucha atención.

En esta actividad, Jesica, nuestra bailarina, bailarían una canción y luego hablaríamos con los chicos de lo que habían visto y se volvería a repetir el acto, pero con música un poco más dinámica. Cuando llegamos al lugar nos dimos cuenta que el espacio no ayudaba, y que la bailarina no podría desplegar tal como estaba planeado, por lo tanto bailó un solo tema, el más lento.

Ella les explicó que su herramienta de trabajo era su cuerpo, y que si no lo preparaba y lo estiraba antes de bailar podía lastimarse. Comenzó el baile y se acabó el bullicio. Todos estaban atónitos mirándola bailar.

Cuando terminó aplaudimos y pasamos a explicarles la consigna. Ellos debían dibujar lo que vieron; no literalmente, es decir, no a Jesi, sino lo que sintieron, las formas que vieron, los colores que se imaginaron. Y aunque nosotros intentamos tirarles puntas y les hacíamos preguntas como: ¿por qué se tapaba la cara?, ¿qué habrá sentido en ese momento?, ¿qué color le pondrían a ese sentimiento?, esta parte les costó mucho, no podían desprenderse de la imagen de Jesi bailando, y fue así como muchos terminaron

dibujándola y pintándola de negro, tal como estaba vestida. Sin embargo, otros lograron abstraerse y plasmar formas y colores diversos (la mayor parte de estos chicos eran menores de cinco años), y otros, en cambio, representaban cosas que les gustaban, como los nombres de sus cantantes de cumbia favoritos, animales, juegos, etcétera.

Nosotros decidimos que cuando ellos estuvieran dibujando les haríamos escuchar de fondo la banda sonora de la película *Amelie*, utilizada previamente durante el baile. Sin embargo, al poner la música se escuchó casi al unísono: "¡isquen esa música que es más aburrida!, pongan cumbia".

Debido a que fue un proceso - cada chico habrá hecho por lo menos tres dibujos- para el final del mismo se encontraban experimentando con todo objeto que se encontrase a su alrededor, utilizándolo de plantilla o molde, delineando su contorno con los crayones de colores. Entre estos elementos se encontraban algunas tapitas de botellas de agua, las etiquetas de identificación que les dimos al principio y hasta sus propias manos.

Al finalizar, algunos se llevaron los dibujos y otros nos los regalaron. Nos preguntaban qué debían hacer con las etiquetas, si nos las tenían que devolver o no.

Los habíamos citado para las 15.00 del día siguiente para la actividad sorpresa, y en un instante comenzaron a preguntar si era para pintar las tazas. Se habían enterado por las hijas de Elena, que también estaban en el grupo, y

hasta último momento intentamos negárselo, pero se nos habían adelantado.

Fue inevitable la participación de los chicos en las filmaciones y en la dirección de la cámara de fotos, ya que al verlas se alborotaron sobre ellas, y logramos organizarlos de tal manera que pudiesen turnarse.

Al finalizar las actividades respectivas, los chicos comenzaron a irse, pero un pequeño grupo se quedó con nosotros y algunas nenas comenzaron a bailar árabe, hip-hop y cumbia, y nos hicieron participar.

Segundo grupo de encuentros

Mientras uno de nosotros preparaba los pigmentos, los demás preparamos la mesa de trabajo y les explicamos a los chicos las consignas de trabajo. Les contamos que iban a pintar tazas para la copa de leche, que no eran para llevárselas a sus casas, y que debían tratar con cuidado a las tazas porque se rompían. Les explicamos que los pigmentos eran tóxicos y no debían llevárselos a la boca, que debían compartirlos entre todos, y que las tazas se tomaban del asa para pintarlas y no de otra parte (nosotros previamente las habíamos limpiado con alcohol para desengrasarlas, ya que la técnica así lo requiere). También les explicamos que cada uno podría pintar más de una taza.

Repartimos los pinceles, colocamos los pigmentos en la mesa y les dimos las tazas.

En un principio se encontraron con que si le pasaban un trapo a lo que pintaban se borraba, y esto les sirvió para resolver las equivo-

caciones, pero llegó un momento en que nos encontramos con tal despilfarro de pigmentos que temimos que no alcanzaran.

De todas maneras, se terminaron pintando las setenta tazas, y con mayor orden del que habíamos pronosticado; se terminaron a tiempo para poder utilizar la mesa para servir la merienda. Los chicos que más demoraron en pintar fueron los chicos más grandes (algunos de catorce o quince años, que el día anterior no habían asistido) y otros que habían llegado más tarde. Los chicos menores de cinco años (incluyendo bebés, ayudados por sus mamás) también pintaron sus tazas sin dificultad. Elena y las señoras que la ayudan a preparar la merienda también pudieron participar pintando sus tazas.

Mientras los chicos comían el flan que les había tocado ese día como menú, nosotros secábamos las tazas al sol.

Ellos tardaron un buen rato en dispersarse de la casa de Elena, revoloteando a nuestro alrededor y preguntándonos cosas acerca de las tazas.

Una vez secas, las embalamos y nos volvimos a La Plata.

Tercer grupo de encuentros

Llegamos al comedor y sacamos las tazas de las cajas mientras los nenes estaban merendando, por eso no le dieron tanta importancia.

Nosotros habíamos llevado golosinas para repartirles a todos después de la merienda, por ser el último encuentro, y en esta ocasión teníamos pensado hacer una con-

clusión de los encuentros a modo de cierre, pero las golosinas pasaron a primer plano cobrando más importancia que las tazas, a tal punto que algunos nos exigían que se las diéramos porque ya se tenían que ir. Aunque los invitamos a ver las tazas, no les importaron mucho.

Los hicimos formar en fila para poder repartirles los caramelos, por cuestiones de organización y equidad. Al terminar, los más grandes se fueron y los más chicos, que fueron los más allegados a nosotros, se quedaron jugando y hablando.

Después de un rato nos despedimos, luego de arreglar posibles encuentros futuros, y volvimos a La Plata.

Evaluación y reflexión

A través de esta experiencia hemos sacado muchas conclusiones y hemos podido comprobar y llevar a la práctica una buena parte del contenido teórico aprendido durante el año.

Nuestro aprendizaje consistió, en primer lugar, en que esta ha sido nuestra primera experiencia como docentes y en cuanto a lo que pudimos sacar en limpio comprendimos que hace falta una buena cuota de organización, pero también se debe estar preparado para poder improvisar ante cualquier cambio de rumbo por parte de los chicos.

En segundo lugar, pudimos comprobar, tal como lo aprendimos durante el año, que dentro de cada cultura (en este caso una comunidad) existen distintos códigos, y que

es muy importante saber y poder aceptarlos, para entrar o participar de ella.

En tercer lugar pudimos analizar y conocer el modo de vida de los chicos a partir de sus producciones y sus actos.

Nuestras fortalezas -es decir, aquello que nos ayudó a realizar lo que queríamos lograr- consistieron, principalmente, en que logramos mantener entretenidos a los chicos con las actividades dadas, que conseguían salirse de su cotidianidad y sorprenderlos. También nos ayudó el hecho de haber invitado a participar a estudiantes de otras disciplinas, como Jésica (estudiante de danza contemporánea), Eliana y Gisela (estudiantes de Trabajo Social, que además ya conocían a los chicos).

Otro de los factores que nos ayudó en el proyecto fue el hecho de que la mayoría de los chicos nos aceptara y nos dejara acercarnos a ellos, y la predisposición por parte nuestra a los cambios que surgieron sobre la marcha, lo cual nos permitió adaptarnos con mayor facilidad.

Nuestras debilidades, en cambio, fueron otras, como el hecho de no saber cómo manejar un grupo de chicos debido a la falta de preparación docente y pedagogía. Un puñado de chicos dentro del grupo se caracterizó por la falta de predisposición, atención y cooperación, y por momentos pudieron dificultar la actividad. El hecho de haber organizado el proyecto sin haber tenido totalmente en cuenta el espa-

cio físico con el cual contábamos, nos obligó a tener que cambiar algunos puntos. Además, en una oportunidad cometimos el error de querer ponerles una determinada música mientras dibujaban, la cual era ajena a su realidad y a su vida, e inmediatamente nos lo hicieron saber con un grito unánime.

Como grupo tenemos que admitir que nuestras expectativas iniciales fueron realizadas en su mayoría:

- Logramos acercar el arte a los chicos, permitiendo que disfrutaran como espectadores y productores.
- Logramos hacerlos expresar libremente sus vivencias en la elaboración de sus tazas, aunque inicialmente no lo creímos así; nuestra consigna consistió en que dibujaran lo que vieron, sintieron o percibieron (colores, formas, lo que ellos quisieran) durante el baile. Una vez entregados los crayones y las hojas, cada quien dibujó lo que quiso, sin embargo, el problema estaba en nosotros y en el hecho de que no coincidía lo que nos habíamos imaginado que iban a dibujar y lo que terminaron dibujando. Pero, meditando mejor, nuestra consigna había sido muy bien interpretada, ya que les habíamos dado total libertad para imaginar, y ellos lo hicieron. El problema es que no estábamos pensando como ellos (niños pertenecientes a esa comunidad), sino como nosotros (estudiantes de arte con una visión estética diferente).

Esto mismo ocurrió en las tazas, donde afloró en mayor grado su mundo, su alrededor, su *cultura*,

su "universo simbólico"¹⁸;

- Logramos colaborar con el comedor cubriendo una necesidad;

- Por último -y creemos que fue la única modificación radical a nuestras expectativas iniciales-, no nos esperamos nunca la reacción de los chicos ante la presentación de las tazas terminadas: creímos que nos recibirían desesperados y que habría mayores expectativas, y nos encontramos con que fueron más importantes para ellos los caramelos que les habíamos llevado que las tazas.

Quizás a simple vista no sabremos si logramos fomentar la valoración de sus pertenencias a través del esfuerzo de la realización de sus propios elementos, pero ese no es un juicio que podamos hacer en tres días, sino una actitud que se podrá observar con el paso del tiempo.

En cuanto al análisis del contexto sociocultural, pudimos comprender que no estábamos preparados del todo a lo que nos íbamos a encontrar, a determinados maltratos e insultos entre los chicos (quizás un código común entre ellos, al que nosotros no estamos habituados), al hecho de no poder interferir demasiado en estas actitudes por no conocerlos bien a todos y por desconocer su comportamiento sin nuestra presencia.

Además notamos que existen distintos grados de pobreza y distintas necesidades, que no interfieren con su conocimiento acerca de

lo que se vive día a día en el país, es decir; a pesar de su desconexión, adquieren gran parte de información del "afuera", al igual que nosotros, pero lo procesan de manera diferente, obteniendo una visión muy distinta a la nuestra.

Ellos viven el día a día. Si bien les agradó nuestra presencia y el hecho de haber participado de las actividades, nos dimos cuenta que, si bien los ayudamos un poco, no les cambiamos la vida al dejarles las tazas.

También observamos en algunos (no en todos) una gran falta de afecto, por la manera de acercarse a nosotros e identificarnos afectivamente.

En cuanto a las autoridades encargadas de administrar la copa de leche -es decir Elena- nos sentimos muy agradecidos por la atención y el trato, y por la cooperación en todo momento.

Conclusión

Podemos decir que comprendimos el hecho de que pertenecemos a un círculo cultural diferente al de los chicos de la Copa de leche "Los pibes II", y quizás fue algo que no tuvimos muy en cuenta. Nuestra forma de pensar está condicionada por nuestro círculo cultural, por nuestro suelo, como dice Kusch, por "un pensamiento condicionado por el lugar"¹⁹ al cual pertenecemos y la forma de pensar de ellos está condicionada por su círculo cultural, por su entorno, por su suelo. Los chicos

¹⁸ Cassirer, Ernst. *Antropología filosófica*, cap. II, pág. 47.

¹⁹ Kusch, Rodolfo. *Esbozo de una antropología filosófica americana*, cap. 1: Geocultura del pensamiento, pág. 14.

no reaccionaron como lo hubiéramos hecho nosotros, porque no son nosotros.

Según Cassirer, el hombre es una "unidad funcional"²⁰ de sentimiento, pensamiento y acción, y se encuentra condicionado por su "universo simbólico"²¹, por el lenguaje, el mito, el arte y la religión, sintetizando, por su cultura. En este caso estaríamos hablando de una misma cultura, pero de dos comunidades diferentes, de dos "subculturas", o de dos variantes dentro de la misma cultura. Por esa razón es que nos hemos llevado más de una sorpresa (como en el caso de la música, o del aparente desinterés hacia las tazas terminadas²²) y hemos obtenido resultados no esperados; porque nosotros nos encontrábamos sumamente condicionados por nuestra forma de ver el mundo, por nuestra cultura -resaltando sobre todo nuestra educación artística en pleno proceso de formación- e ignorábamos la suya.

Fue el resultado de las producciones de los chicos lo que nos hizo darnos cuenta de ello: por un lado, al no ver en la mayoría de ellas lo

que nosotros esperábamos ver (formas abstractas y colores), y por el otro lado al poder apreciar de qué manera afloró el "universo simbólico" de cada uno de ellos, a través de dibujos con nombres de cantantes de cumbia, elementos pertenecientes a su contexto (como juegos), de la misma manera de interpretar las consignas, de utilizar los materiales, a la hora de elegir los colores.

Sus múltiples interpretaciones sobre un mismo baile y el contenido imaginario que desencadenó nos sirvió para comprobar que en la práctica, lo propuesto por Umberto Eco respecto al fenómeno de la *obra abierta*²³, es claramente visible; el resultado final fueron setenta tazas distintas unas de otras, pintadas de manera totalmente espontánea, que partieron de una misma obra.

Qué rescataron los gestores

Frase de los autores:

"Como grupo consideramos que en esta experiencia no fuimos los maestros sino los alumnos".

20 Cassirer, Ernst. *Antropología filosófica*, cap. XII, pág. 326.

21 Cassirer, Ernst. *Antropología filosófica*, cap. II, pág. 47.

22 En realidad estaban más interesados en los caramelos de la despedida.

23 Eco, Umberto. El problema de la obra abierta. Ponencia.



Facultad de Bellas Artes

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

Materia: Estética 1. Cursada 2006. Trabajo final de campo

Por un mundo, "Mundo"

Autores: *Carolina Branchiforte, Sofía Canteli, María Sol Carrión, Daiana Fuhr*

Lugar: Comedor "Por un mundo mejor", ubicado en calle 99 entre 119 y 120, en el barrio Villa Montoro.

Conceptos: de Rodolfo Kusch: *Geocultura del hombre americano,*

Cultura como actitud, Cultura como *amparo simbólico* para la instalación del ser, *domicilio existencial, identidad, suelo,* y de Nelly Schnaith *Los códigos de la percepción, del saber y de la representación en una cultura visual.*

Acciones: estructura de clases y registro fotográfico.

Introducción

Trabajamos en el comedor "Por un mundo mejor", ubicado en calle 99 entre 119 y 120, en el barrio Villa Montoro.

Los niños que asisten son de edades variadas, desde dos a doce años aproximadamente.

Lo que queremos lograr es que mediante experiencias artísticas, el niño descubra sus principales significados culturales, que se sienta identificado con su comedor, barrio o grupo cultural más cercano. Para poder lograrlo realizaremos actividades donde los niños sean capaces de interactuar reforzando sus vínculos, estimulándolos en la búsqueda de la expresión de manera grupal y tratando de crear un ambiente donde compartan ideas y con un orden no tan estricto.

El texto que tomamos como base fue *Geocultura del pensamiento* de Rodolfo Kusch. Vamos a abordar en este trabajo los conceptos fundamentales de este autor; cultura como actitud, cultura como amparo simbólico para la instalación del ser, domicilio existencial,

identidad cultural, identidad de grupo, suelo. También del texto *Los códigos perceptivos de la cultura visual* de Nelly Schnaith, cuando afirma en su tesis²⁴ que los códigos cambian y se relacionan de distinta manera según las diversas culturas. El tema a abordar se relacionará mediante la experiencia con los chicos, desde su lugar (suelo²⁵) ya sea casa, comedor, barrio, como entidades culturales más cercanas.

Trataremos de que los chicos se puedan identificar como grupo cultural, que se reconozcan entre ellos y puedan resaltar los rasgos que los identifican desde su lugar.

Descripción del barrio y el comedor

El barrio es precario, las calles son de tierra y están en muy malas condiciones, no posee sistema cloacal, y las zanjas son características del lugar. Abundan los terrenos baldíos, los cuales son utilizados por los habitantes como basureros. Las casas son mayoritariamente de material,

24 Aclaración de la cátedra. Tesis: "los tres planos de codificación relevantes en una cultura visual (perceptivo, representativo y cognitivo) están íntimamente vinculados entre sí. [...] las oscilaciones o conmociones que afectan a cualquiera de estos órdenes repercuten en los otros." Nelly Schnaith. Revista Tipográfica núm. 4, Pág. 26.

25 Según R. Kusch "Suelo" no como lugar geográfico sino como baluarte simbólico.

pero también abundan las casas de madera y casillas de chapa. Nos llamó la atención que hay comercios de rubros variados pero están instalados dentro de los mismos hogares, en habitaciones muy pequeñas y atienden a sus clientes desde una ventana. Dentro de este contexto se encuentra el comedor "Por un mundo mejor", montado sobre un terreno de la coordinadora Norma Rodríguez, quien está dentro del plan trabajar junto a las otras cocineras. A Norma los vecinos la reconocen como una fuente de apoyo y contención, la llaman "el corazón del barrio". El comedor cuenta con recursos del Estado para la obtención de alimentos, cuando éstos no alcanzan se crean estrategias de supervivencia entre los que allí trabajan, los vecinos y algunos comercios. La función que cumple es asistir a la pobreza y no cambiar su rumbo; las actividades que se llevan a cabo en el comedor son desayuno, almuerzo, guardería por la mañana, entrega de viandas, y se presta el salón para la realización de velorios y fiestas.

Antes de comenzar a dar las clases realizamos visitas previas para conocer a los chicos.

El grupo es variado en edades, lo conforman nenes y nenas desde los dos a doce años aproximadamente. El comedor, como dijimos antes, funciona también como guardería, por esta razón la mayor parte del grupo pertenece a la guardería, también hay un reducido grupo que no asiste todos los días al comedor y sólo va los viernes al taller de plástica.

Nos preocupa la gran diferen-

cia de edades, ya que no sabemos cómo captar la atención de los más pequeños a la hora de desarrollar la consigna.

Al tomar contacto con ellos podemos percibir sus carencias, tanto afectivas, económicas como educacionales.

Planificación de las clases

a. Contenidos:

- Colores primarios y secundarios
- La mancha: experimentación de mezclas espontáneas
- Organización del espacio dentro de la hoja
- Relaciones de tamaño
- Textura táctil
- Relación color-objeto
- Colores secundarios
- Distintas relaciones de tamaño
- Introducción al concepto de grupo
- Concepto de suelo-barrio
- Comedor como amparo simbólico
- Grupo como entidad cultural

b. Metodología:

- Estrategias: evocaciones de saberes previos, diálogo. Introducción al concepto de grupo.
- Expectativas: identificar colores primarios y diferentes mezclas a partir de una hoja grande en la que puedan trabajar conjuntamente.
- Se les mostrarán las mezclas de color que podrán realizar con las masas. También las diferentes formas de trabajar las masas por medio del modelado, presión, corte, como así también añadir texturas con cortes o palillos. Cada uno tendrá los tres colores y les daremos la

consigna de modelar su barrio (como uno de sus principales hábitats culturales) con la masa, las cosas de su barrio que más les gusten.

- Se les dará una hoja blanca a cada uno y pinceles, y se les explicará que dentro de las hojas deberán pintar el comedor, preguntándoles qué cosas les gustan del comedor y qué cosas no, se les pedirá que miren a su alrededor y que digan qué es lo que ven. Trabajando desde el comedor pretendemos que se reconozcan como grupo o que lo identifiquen como espacio común a todos.

- Como propuesta final pretendemos cerrar el ciclo dejándoles una bandera que los identifique, una bandera del comedor, para ellos y hecha por ellos. Se les preguntará cuáles son las cosas que tienen en común para poner en la bandera, acordaremos previamente el color que todos juntos elegirán para el fondo. Así podremos dejar una bandera que simbolice la experiencia de acuerdo a todas sus propuestas.

c. Materiales:

1. Hojas blancas grandes, témperas de colores primarios, pinceles, frascos, esponjas, cepillos, trapos.
2. Masa, plasticola, cartón, palillos.
3. Hojas pequeñas, témperas, pinceles y lápices.
4. Tela, pintura para tela, pinceles y frascos.

Descripción de las clases

Primeros encuentros

Llegamos al comedor preocupadas por cómo nos íbamos a desenvolver y cuál sería la respuesta que los

chicos nos darían. Sin embargo, nos sorprendimos al ver lo dispuestos que estaban para comenzar a trabajar. Ya estaban todos sentados y muy ansiosos.

Para comenzar les preguntamos sobre los colores primarios y secundarios y nos dimos cuenta de que la gran mayoría sabía sus nombres, pero no relacionaban la palabra con el color. Por esto les mostramos imágenes de los colores primarios para que se fueran orientando hacia lo que trabajaríamos.

El siguiente paso fue mostrar los colores primarios en frascos transparentes para luego mezclarlos entre sí y mostrar la formación de los secundarios. Ya que en esta primera etapa la temática fundamental fue la introducción al concepto de grupo, decidimos trabajar con una hoja grande así los chicos se desempeñaban conjuntamente, esto ayudaría a que se empezaran a reconocer como tal y ver cómo reaccionarían ante la idea. Algunos nenes (la mayoría) se negaron a ésto y pedían hojas individuales, les resultaba difícil la idea de compartir. Una vez que logramos que compartieran las hojas en grupos de cuatro, el nuevo problema que surgió fue compartir el espacio y los materiales, algunos se enojaron y dejaron de pintar, desmereciendo el trabajo de sus compañeros.

Aunque nosotras pensamos que empezar con la mancha nos resultaría sencillo para el comienzo, nos dimos cuenta que era más difícil de lo imaginado. Los chicos no podían liberarse al hacer una

mancha y no podían pintar sin antes hacer un dibujo previo, decían que era desprolijo. Con excepción de los más chiquitos, que trabajaron muy bien con la consigna, y sólo se fueron del soporte y trasladaron la témpera a sus cuerpos. Se notó con claridad que los más chicos se liberaron con la consigna y que disfrutaron el material y el color de distinta manera.

En algunos casos se observó baja autoestima. Cabe destacar que un gran número de los nenes todavía no había tenido la posibilidad de ir al jardín y les costaba mucho usar los materiales y seguir la consigna.

Llegando al final de la clase, algunos comenzaron a dispersarse, la mayoría de las nenas nos regalaron sus trabajos, otros decidieron cortar la hoja que habían usado con el grupo así podían llevarse sus trabajos individualmente. Los que quedaron los colgamos en el comedor, nos ayudaron a limpiar y antes de que se retiraran les preguntamos qué les había parecido trabajar en grupo. A algunos les gustó y a otros no. Nos dimos cuenta que trabajaron todos en la hoja grande pero individualmente, cada uno en su espacio.

De alguna manera, esto también tiene que ver con un mecanismo de supervivencia, quedarse en lo tradicional y no innovar, tiene que ver con esa tensión "tradicción/innovación", que se relaciona con la necesidad de proteger lo propio.²⁶

Segundo grupo de encuentros

El concepto a tratar en la clase fue su barrio como hábitat, el material que elegimos fue la masa de los tres colores primarios, les dimos una base de cartón para que trabajaran en tridimensión, les explicamos las diferentes maneras de trabajar la masa (textura, modelado, por presión, etc.) les explicamos que la consigna consistía en reconocer en su barrio cosas que les gustaban o que los identificaban. Organizamos una ronda y empezamos a escuchar sus respuestas.

A los chicos les costó mucho encontrar cosas que les gustaran en su barrio.

Por ejemplo, Jhony, de doce años, dijo que no quería trabajar sobre el barrio porque era horrible y no había nada que le gustara.

En la búsqueda de reconocer cosas que los identificaran con su barrio, la mayoría de los nenes destacó la canchita de fútbol del barrio donde se juntaban después del colegio y las zanjas donde se juntaban a pescar.

Esto marca también una contradicción, ya que de alguna manera este es un juego en conjunto, sin embargo, a la hora de expresarse artísticamente no funcionó igual. Esto sucede cuando se presenta ese aspecto residual de la cultura, la negación, pero consciente de mantener lo propio, lo tradicional.²⁷

La masa les encantó, y al principio les parecía raro tocarla, les costó bastante trabajar en

26 Párrafo agregado por el grupo editorial.

tridimensión y fueron cubriendo la base del cartón con la masa, más dibujando que modelando.

Una de las niñas (Rocío, de ocho años) dijo que del barrio le gustaban las flores y las mariposas, y la mayoría de las niñas terminó haciendo eso.

Los más chicos disfrutaron de la masa, mezclándola, pero no respondieron a la consigna, Jhony, al no querer cumplir la consigna, distraía a sus más cercanos induciéndolos a que no trabajaran y menospreciando la clase que habíamos propuesto, al igual que su barrio y el trabajo de sus compañeros.

Al final de la clase buscaron bolsitas para llevarse la masa que sobraba a sus casas.

Aquí se hace presente el sentimiento que se produce en los niños cuando no se sienten a gusto con su realidad, si bien el ejercicio apuntaba a sacar lo bueno de lo no tan bueno, existe una tendencia a resignarse, a negarse a ver lo bueno. La ceguera que producen las malas condiciones de vida generan este tipo de respuestas.²⁸

Tercer grupo de encuentros:

La consigna de esta clase fue que identifiquen el comedor como un lugar común de todos. Les dimos témpera, pincel y hojas y comenzaron. Anteriormente los hicimos recorrer todo el lugar para que reconocieran y miraran y nos contarán por qué les gustaba el comedor.

Una de las niñas, (Camila, de tres años) no comenzó a pintar hasta que no le dimos pan, sólo repetía que quería comer (no fue el primer caso).

La mayoría copió dibujos de las paredes del comedor, otros pintaron a las cocineras y a nosotras, y sólo uno (Alejandro, de diez años) hizo una mesa vista de arriba con muchos niños sentados alrededor.

Esta vez todos coincidieron en que el comedor era un lugar muy bonito. Jhony hizo el frente del comedor, y al escribir el nombre (por un mundo mejor) se equivocó y escribió "Por un mundo, mundo", esta frase nos hizo reflexionar y nos gustó mucho para el título del trabajo.

La clase fue una de las más productivas, el grupo se unió y trabajó perfectamente, consideramos que esto sucedió ya que todos coincidieron con que el comedor era un lugar lindo para estar y jugar con amigos.

La mayoría de los niños quiso llevar los dibujos a sus familias (cosa que en otras clases no había ocurrido) y otros se emocionaron decorando su comedor con todos los trabajos. Tres niños (Bryan, Celeste y Aylén) sólo recurrían al comedor los viernes, día en que dictábamos las clases, se aburrían toda la mañana y se querían ir, esto pasó claramente porque el comedor no es tan significativo como para los otros niños, ya que no asisten y no es una contención para ellos.

27 Párrafo agregado por el grupo editorial.

28 Párrafo agregado por el grupo editorial.

Cuarto grupo de encuentros

En el encuentro anterior les habíamos avisado a los chicos que realizaríamos una bandera para cerrar la experiencia. Por esto le encomendamos la tarea de pensar cosas que encontrarán en común con sus compañeros, así las plasmábamos en la bandera.

Los chicos estaban muy dispersos, diríamos casi incontrolables. Cuando sacamos la tela algunos no prestaron atención, les dijimos que la bandera quedaría en el comedor, simbolizando su unión como grupo.

Al principio nadie quería pintar, y cuando Belén, de siete, y Andrés, de seis años comenzaron a pintar, se fueron acercando de a poco.

No pudieron coincidir a la hora de elegir un color común para pintar la bandera y cada uno fue pintando individualmente por sectores de la tela.

La mayoría hizo casas, diciendo que eran el comedor, otros pintaron sus manitos.

Los más grandes escribieron en el extremo superior de la bandera el nombre del comedor ("Por un mundo mejor")

Aylén (diez años) y Celeste (seis años) no quisieron participar, al igual que Bryan, de siete; y cuando llegaron al final de la clase notaron que eran los únicos que no habían participado y solos fueron a hacer sus manitos.

Sabiendo que era la última clase, los chicos empezaron a preguntarnos, por qué nos íbamos y si en algún momento regresaríamos.

La actividad no resultó como

lo esperábamos, a los chicos les costó mucho trabajar en grupo y hacer una bandera común a todos. Lo que sucedió fue que cada uno trabajó en la bandera individualmente, pero ninguno dejó de aportar su ayuda para terminarla.

Antes de irnos, elegimos un lugar para colgar la bandera y nos despedimos. Algunos nos acompañaron hasta la parada de colectivo y otros se enojaron y nos ignoraron.

Está muy presente la carencia de afecto en estos ámbitos, sobre todo se nota la falta de contención, y esto permite darse cuenta que sólo con un poco de afecto alcanza para generar consciencia y hacer que los chicos se conviertan en verdaderos gestores culturales.

Evaluación y reflexión

Evaluando toda la experiencia nos dimos cuenta de que nada fue como habíamos imaginado, al llegar y comenzar se fueron presentando diferentes obstáculos, los chicos sufren diferentes carencias, prioritariamente por el entorno socioeconómico en el que están inmersos, y uno de los principales problemas para empezar fue la comunicación. Cuando hablamos de comunicación nos referimos a la interculturalidad como problemática, en un diálogo del que habla Kusch, entonces, en cada clase improvisábamos y fuimos adaptando los contenidos, priorizando cosas básicas como normas de convivencia, que necesitábamos para poder trabajar y compartir un espacio. Escuchar, respetar, por un lado, y esti-

mular, contener y motivarlos por el otro. *Es evidente el choque de subculturas ocurrido en este encuentro, que implica a la vez el choque de preconceptos, ideas concebidas a priori, ya instaladas en el universo simbólico de cada ser, que como articulador de sentido, tiene incorporadas.*²⁹

El primer encuentro que tuvimos con las cocineras y encargadas del comedor fue distante, tuvieron como primera respuesta cierto grado de rechazo, creemos que como mecanismo de defensa. Cuando hablamos con Norma (dueña del comedor) no nos entendimos muy bien, le generábamos cierto grado de desconfianza ya que anteriormente habían visitado el comedor otros grupos y no había tenido buenas experiencias, en esta situación encontramos relación con el texto de Kusch *Geocultura del pensamiento*, cuando habla de que cultura es una defensa existencial frente a una novedad incomprensible, frente a lo nuevo. Esto cambió cuando, a medida que pasaban las clases, Norma nos conoció un poco más y entramos en confianza.

Aunque pertenecemos a un mismo lugar geográfico notamos que, lamentablemente, no tuvieron las mismas posibilidades que todos y el entorno socioeconómico de nuestro país los ha privado de una buena educación. Los chicos nos contaban que faltaban mucho a la escuela porque generalmente no los podían llevar porque queda-

ba lejos, la mayoría repitió, y otros niños, como Jhony y sus primos, no tomaban la escuela como un deber ni un derecho, sino que elegían las clases que más les gustaban para ir. También cabe destacar la mala alimentación que sufren estos nenes, esto afecta su aprendizaje y su salud, aquí recordamos el ejemplo de Camila, que no prestaba atención hasta que le dieron el desayuno.

Fijándonos en el proceso de aprendizaje de los alumnos creemos que, en general, fue lento y dificultoso, pero a la vez significativo.

El mayor problema con respecto a esto fue la diferencia de edades, ya que nosotras presentamos una sola estrategia de trabajo y, por supuesto, no causó el mismo efecto con los más pequeños que con los más grandes, aunque el nivel era equilibrado porque la mayoría de los chicos aún estando en edad no habían ingresado al jardín y les costaba manejar el material y comprender las consignas.

Destacamos igualmente que el aprendizaje fue significativo porque les brindamos un lugar de expresión, cosa que no encontraban en su vida cotidiana, les gustaba, al finalizar la clase, llevarse los materiales para poder usarlos en su casa.

Esto quiere decir que si bien se presentó lo instintivo, es decir lo tradicional como defensa, también existe la apertura hacia lo nuevo, y que solamente hay que saber dis-

²⁹ Párrafo agregado por el grupo editorial.

tinguir eso y aprovecharlo, como una herramienta para generar conocimiento a través del arte, en este caso, fomentando nuevas formas de expresión y nuevas expectativas de vida.

No sólo por esto el aprendizaje es significativo, sino porque el arte permite dejar totalmente al descubierto, y más que otras actividades, lo latente, lo implícito, de manera directa y clara.

El problema reside aquí en la desvalorización de su cultura en general, ya que están acostumbrados a no valorar lo que tienen porque hay otra realidad exterior a la que llegan generalmente por la televisión, que les muestra un modo de vida mejor o diferente al que lamentablemente no pueden acceder tan fácilmente "la desvalorización de lo propio y la exaltación de lo ajeno como modelo que debe ser alcanzado para poder entrar en el *verdadero* orden de la existencia"³⁰. Debido a esto consideramos que les costó tanto identificarse y destacarse como grupo y encontrarse en sus ámbitos culturales más cercanos, como abordamos en el trabajo. La clase en la que sí pudimos lograr que los chicos se identificaran y estuvieran conformes fue en la que trabajamos con el comedor. Los chicos valoraron este espacio como lugar común y de contención. Entonces, en este aspecto volvemos a citar a Kusch, cuando dice "cultura

supone entonces un suelo en el que obligadamente se habita y habitar un lugar significa que no se puede ser indiferente a lo que ocurre". No pudieron valorar el barrio, porque no lo consideran algo bueno, al verlo feo y estar disconformes con él, pero sí el comedor, allí encuentran una zona de habitualidad en la cual se sienten seguros.

Todas estas problemáticas se deben a la *falta de integración de la nación*, de la que habla Casalla en *Tecnología y pobreza*, o de la falta de *doxa* de la que habla Kusch en *Tecnología y cultura*".³¹ Así es como hoy en Latinoamérica y otras partes del mundo, las zonas alejadas del centro llamadas periferia, quedan marginadas y sin integración.

A pesar de todas las falencias y de nuestra inexperiencia, creemos que no todo fue erróneo, aunque no logramos nuestro objetivo inicial, o al menos en la medida que esperábamos hacerlo, notamos que a medida que pasaba el tiempo trabajaron mejor y nenes que no se integraban al principio, como Bruno, que trabajaba aislado o solo con sus hermanos, nos sorprendió al verlo el último día *compartiendo la hoja con uno de los mas chiquitos, enseñándole a dibujar*. Esperamos también que no se les siga dando la espalda y, ante todo, que ellos descubran que todos tenemos derecho a las mismas posibilidades.

30 Mario Casalla, *Tecnología y pobreza*.

31 La "*doxa*" y la "*noesis*" son complementos, trabajan conjuntamente. No se pueden dividir, ya que forman parte de una misma realidad, de ese universo de significaciones, que a la vez es parte de la persona inmersa en ese contexto.

Este, entonces, fue un objetivo cumplido, ya que se logró fomentar esa experiencia colectiva que buscábamos, generar conocimiento a través del trabajo en grupo, a través de ese mismo horizonte simbólico, con esos preconceptos comunes y esa misma realidad, con sus falencias y virtudes modificables.

Bibliografía

Schnaith, Nelly. *Los códigos de la percepción, del saber y de la representación en una cultura visual*, en: *TipoGráfica*, núm. 4, Buenos Aires, 1987.

Kusch, Rodolfo. *Geocultura del pensamiento*, Buenos Aires, Fernando García Cambeiro, 1976

Casalla, Mario. *Tecnología y pobreza*, cap. "La fábula del 'Banquete tecnológico universal'", Buenos Aires, Fraterna, 1988.



Facultad de Bellas Artes

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

Materia: Estética 1. Cursada 2006. Trabajo final de campo

Identidad

***Autores: Hugo D. Hendel,
Juan I. Salomoni, Daiana
Machado Rolon, Noelia
Kowalinski.***

Lugar: Centro Educativo y
Asistencial Verde Esperanza,
situado en 84 entre 117 y 117 bis
N° 21 de Barrio Jardín.

Destinatarios: chicos de entre tres
y doce años.

Conceptos: Kusch, Geocultura del

pensamiento, "la *cultura* supone
un *suelo*", Casalla, en *Tecnología y
pobreza*, Universal Situado. Nelly
Schnaith *Los códigos de la
percepción, del saber y de la
representación en una cultura
visual*, código de la
representación.

Acciones: construcción de
máscaras, fotografías, video y
entrevista a una de las encargadas
del lugar.

Tema a desarrollar: identidad

El tema identidad fue tomado en un sentido amplio y en relación con la cultura de un grupo de personas que comparten experiencias, códigos y proyectos.

La cultura es un "todo" que va más allá del individuo. Toda cultura incluye al individuo, como sus costumbres, sus instituciones, sus producciones.

La identidad también forma parte de la cultura, ya que ésta se crea, se forma, se desarrolla, en un lugar determinado, condicionando sus costumbres, normas, códigos, que corresponden a una cultura determinada. Por lo tanto, si su identidad es propia, también es condicionada por la cultura en la que uno vive.³²

Destinatarios

Centro Educativo y Asistencial Verde Esperanza, situado en 84 n^o 21, entre 117 y 117 bis, de Barrio Jardín.

Para llevar a cabo nuestro proyecto decidimos trabajar en este comedor de La Plata adonde asisten chicos de entre tres y doce años.

Expectativas

Nuestro objetivo es que los chicos puedan utilizar las nuevas técnicas y materiales para su expresión personal³³ y, en este sentido, abordar el tema de la identidad. Para ello decidimos trabajar grupalmente en la realización artística de pinturas, máscaras y una película.

Desarrollo de las clases

En los primeros encuentros hicimos el reconocimiento del lugar, la introducción a la tarea y pautamos la forma del trabajo. Posteriormente distribuimos a los niños por mesas según las edades. Dimos las consignas y los materiales, trabajamos en pequeños grupos en hojas de 1,00 m x 70 cm., con la intención de fomentar el trabajo grupal. La consigna fue: "¿Quién soy?"

Con las maestras de apoyo los niños estaban trabajando los mismos conceptos mediante la siguiente consigna: "¿Qué significa la fundación y qué hago en ella?" Algunos supieron interpretar la consigna y otros no, pero hubo una respuesta positiva de todos.

³² Tomamos este tema a raíz de la charla de Hilda Paz titulada: "Publicaciones alternativas", en el congreso realizado en la Facultad de Bellas Artes.

³³ Cabe aclarar que el concepto de arte que maneja la cátedra es el de arte como comunicación centrado en "fenómeno artístico" de M. López Blanco. El término "expresión personal" está enmarcado dentro de este concepto anteriormente citado y en contraposición al de "arte como autoexpresión".

Pudimos observar que quienes la habían interpretado se autorretrataron, escribieron sus nombres y dibujaron sus casas de modo estereotipado. Enseñamos a formar colores con los primarios. Además llevamos dos cámaras con la intención de que ellos pudieran filmarse para observar qué era lo que les resultaba interesante, y les propusimos que encuestasen a sus compañeros con la misma finalidad y de acuerdo a la temática elegida.

También llevamos una cámara digital y los niños tomaron fotografías.

Ese mismo día surgió, por parte de ellos, la propuesta de pintarse las caras; esto derivó en la idea de la realización de las máscaras en conjunto, y reformamos la consigna, en lugar de "¿quién soy?" optamos por "¿cómo me veo en el futuro?", como otra posibilidad de abordaje de la misma temática, la "identidad". Antes de despedirnos les sugerimos que hicieran bocetos, que finalmente no realizaron.

En los encuentros siguientes se inició el trabajo de máscaras, con globos, diarios, engrudo y esponja, utilizando la técnica de cartapesta. Cada niño hizo su máscara sin prestar atención a la consigna propuesta.

Llegó el momento de la despedida, y los chicos querían que volviéramos y acordáramos una fecha para mostrarles el video que realizamos en conjunto con ellos.

Fortalezas y debilidades

No todos supieron interpretar la consigna; notamos que en sus trabajos ninguno pudo desprenderse

de los estereotipos vigentes, y su atención en la tarea no duraba más de cuarenta y cinco minutos.

A pesar de las debilidades, notamos gran interés en la realización de cada uno de los trabajos; logramos la integración grupal, pese a la amplia diversidad de edades, y recibimos agradecimientos por parte de ellos y de las autoridades del lugar, por haberles ofrecido la posibilidad de acceder a materiales y herramientas de trabajo que no están a su alcance (cámaras de video y cámara fotográfica digital).

Análisis del contexto sociocultural

El Centro Educativo y Asistencial Verde Esperanza funciona en una propiedad de uno de los miembros de la familia Tau y pertenece a la fundación "José Tau", entidad de bien público sin fines de lucro.

A él concurren diariamente un grupo de alumnos anotados al inicio del ciclo lectivo, en su mayoría provenientes de la escuela n° 125, ubicada a cuatro cuadras del Centro, a los que se les brinda apoyo escolar, se procura satisfacer sus necesidades de útiles y vestimenta, así como todo requerimiento que surja de sus familias, y se les sirve una merienda reforzada.

Los niños son atendidos por miembros de la familia que se alternan cada tarde para ello, habiéndose formado a través de estos tres años un hermoso grupo y se establecieron vínculos fuertes con los chicos que están contenidos en ese horario. Además se festejan periódicamente los cumpleaños en

jornadas plenas de cariño y esparcimiento.

Los problemas de aprendizaje que afronta la mayoría de los alumnos, así como la diversidad de sus requerimientos, ya que sus edades oscilan entre los tres y los doce años, (desde jardín de infantes hasta séptimo grado), hacen necesario contar con un refuerzo en la tarea docente, ya sea a través de una maestra o estudiantes con vocación de voluntariado, para ayudarlos a realizar sus tareas escolares, sobre todo en esta etapa avanzada del ciclo lectivo.

En el Centro Verde Esperanza no se les imparte a los niños que asisten ningún tipo de enseñanza religiosa, ni política, como tampoco se espera nada a cambio de lo que se les brinda desinteresadamente.

Reflexiones aplicando conceptos seleccionados de la asignatura

Creemos que hay que hacer hincapié en el tema de la identidad porque es fundamental para comunicarse y porque el que produce arte, como cualquier gestor cultural (Kusch), debe estar comprometido con su situacionalidad, con el tiempo y el espacio geográfico al cual pertenece. De esto habla Casalla en *Tecnología y pobreza*, cuando se refiere a *universalidad situada*. Es necesario aclarar que lo universal es un ámbito al cual se accede a partir de la propia identidad. Para ello hay que partir de la premisa de que toda cultura está situada y que se debe tener una concepción madura de esta

situacionalidad; sólo de esta manera será posible proyectarse más allá de sí misma y realizar la experiencia en lo universal.

La cultura está estrechamente ligada a modos de representación, percepción y de saber. Nelly Schnaith dice en *Los códigos de la percepción, del saber y de la representación en una cultura visual* que "la cultura engendra una iconografía cuando descubre la posibilidad de sistematizar la percepción empírica del mundo a fin de transformarla a un espacio de dos dimensiones". Por lo tanto, la percepción empírica de estos chicos está condicionada y modifica simultáneamente la cultura a la que pertenecen. Consideramos que tanto los problemas económicos, sociales como familiares, hacen al modo de percibir y representar de estos niños.

Vivimos en una misma cultura, en un mismo suelo, y por lo tanto, como dice R. Kusch, no podemos ser indiferentes ante todo lo que allí ocurre. Nuestra propuesta consistió entonces en brindarles los medios para que pudieran exteriorizar su problemática. El arte sirvió como medio de comunicación para volcar sus preocupaciones y su verdadera identidad.

A modo de conclusión: Qué rescataron los gestores

Encuesta a los autores:

"La experiencia del trabajo fue muy buena ya que pudimos rela-

cionar todo lo que habían conceptualizado en la materia a lo largo del año, con la actividad planteada en el trabajo de campo.”.

El concepto con el cual se encaró el trabajo fue el de la identidad, otro de los temas utilizados en el trabajo, el de situacionalidad.

Al abordar este tema, el grupo pudo percibir cómo, a partir de lo propio, los chicos se proyectaban, y a su vez expresaban parte de su problemática, que en casi todos los casos era económica.

El impacto cultural estuvo dado a partir del material seleccionado por el grupo para captar detalles del trabajo, en este caso fue una filmadora, la que despertó muchísima inquietud en los niños ya que habitualmente no están acostumbrados a experimentar con este tipo de material.

Como dice Juan en la entrevista: “Con lo de las cámaras se engancharon todos, no hubo uno que no lo hiciera”.

La relación con los chicos durante la experiencia fue muy buena, desde ya que con algunos de ellos se pudimos relacionarnos enseguida, sobre todo con los más grandes ya que con los más chicos costó un poco más.

El proyecto sufrió modificacio-

nes ya que después de plantear el tema desde donde iban a comenzar a trabajar, los chicos sugirieron la confección de máscaras, el grupo comprendió que era una forma de acercarse a ellos, y se aceptó la propuesta. A partir de este disparador también propusieron la realización de dibujos bajo la consigna ¿cómo me veo en el futuro? En los dibujos los chicos pudieron mostrar más sobre el tema de la identidad, no así en las máscaras, donde cada uno representó imágenes reconocidas visualmente a través de la televisión, lo que marca una fuerte influencia extranjera.

El grupo cree haber dejado en los chicos de Verde Esperanza la aproximación a lo que ellos hacen en la facultad, y ver si en ellos se despierta el interés por seguir algo así, relacionado con lo que ellos hacen.

La reflexión final

Es muy bueno despertar o estimular la incipiente propensión de alguien así, por ahí está la vocación en alguno de ellos. Lo peor es que probablemente no tengan a nadie que se las estimule y nadie que les muestre en dónde pueden estudiar o simplemente estimular la idea de que pueden hacerlo.



Facultad de Bellas Artes

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

Materia: Estética 1. Cursada 2006. Trabajo final de campo

La Colorada

Autores: *Belén Carzolio,
Cecilia Catone, Regina
Castelani, Matías Fiandrino,
María Constanza Gómez,
Agustina Menconi, Eric
Marckowski, Luciana Tumini,
Benjamín Trobat y Húenu
Zapata.*

Lugar: Centro cultural "La
Colorada". La Plata.

Destinatarios: los concurrentes al
lugar.

Conceptos: cultura como entidad,
suelo, tradición-innovación.

Acciones: mural, video y
fotografías.

*En esta casa
intentamos rescatar del
pasado
pequeñas cosas,
pedazos de cultura urbana
y rural, para convertirlos
en historia "viva" y
compartirlos con ustedes...*

Introducción

Nuestro paso por el Centro Cultural La Colorada, surgió con la idea de realizar un mural. Ansiosos por conocerlo, nos acercamos a este rincón platense para poder generar una obra acorde con el lugar.

El mural consistió en un paisaje campestre. En él se destacan elementos tales como el gaucho tocando su guitarra y un gran ombú junto a un molino. Al costado se puede apreciar un establo, en el que descansa un caballo.

Así, el mural surge como una consecuencia de lo que es La Colorada, ya que los integrantes de este centro quisieron que la obra fuera consecuencia del espacio al que se ingresaba, y que también respondiera, en parte, a esa cultura tradicionalista que los caracteriza.

La Colorada comenzó en 1980, hace veintisiete años. Nunca se supo el por qué de su surgimiento.

En principio, se originó como un taller de artesanías, que contenía una parte de restauración y otra de aprendizaje.

Con el tiempo se transformó en lugar de encuentro entre algunos amigos, en donde se organizaban asados, guitarreadas y largas charlas filosóficas. Éstos encuentros fueron siendo más recurrentes, por lo que cada vez se contaba con más amistades que se unían a estas largas comidas y charlas.

Así, La Colorada comenzó a llenarse de recuerdos de aquellos que llegaban. Se contaba con cosas preciadas de quienes ya no estaban y que se pretendían guardar en algún rincón del lugar.

De esta manera, el centro comenzó a surgir como el lugar donde recordar a aquellos seres queridos, hoy ya no presentes, como también a aquellas viejas vivencias y anécdotas que encuentran su lugar en este maravilloso centro.

Su directivo, Marcelo, hace notar que "lo primordial no es lo que se encuentra aquí adentro, sino los individuos que concurren", como también afirma que "La Colorada es producto del medio que me formó, viejas costumbres y vivencias que mis viejos me enseñaron".

Así, pretende que el Centro pase desapercibido, para que entren sólo aquellos que se ven movilizados por la sensibilidad que allí se propicia.

ETAPA I

Planificación

Desde el comienzo, la planificación del trabajo estuvo acordada con el dueño del centro cultural; a quien llegamos por medio de su contacto con uno de los integrantes del grupo.

Luego de largas charlas, nos sugirió la idea de que realicemos en el mural una obra que llevase consigo "algo de tradición", y así respetar aquello que era característico del lugar.

Una vez fijada la idea, le acercamos algunos bocetos sobre lo planteado y así llegamos a un acuerdo. Nuestro trabajo estaba listo para comenzar...

Para la organización práctica, a cada integrante del trabajo se le asignó un determinado rol, que de-

pendía de la actividad que se realizaría cada día.

Integrantes: Belén Carzollo, pintura; Cecilia Catone, pintura; Regina Castelani, pintura y dibujo; Matías Flandrino, fotografía, filmación y pintura; María Constanza Gómez, pintura y realización teórica; Agustina Menconi, pintura; Eric Marekowski, pintura; Luciana Tumini, pintura y dibujo; Benjamín Trobat, pintura y dibujo; Húenu Zapata, pintura y dibujo.

Durante varias jornadas consecutivas se determinó además, la presencia de cada persona en determinado turno, ya sea durante la mañana o la tarde.

ETAPA II

Memoria descriptiva

El día del inicio se dedicó, durante la mañana, a colocar la pintura de fondo, mientras que en la tarde ya pudo comenzarse a delinear el dibujo (respetándose en cada turno las personas indicadas previamente para cada actividad). Durante las siguientes jornadas se procedió a colocar el color local. Por último, se completó el trabajo de detalle de las figuras correspondientes al mural. La obra culminó con la toma de fotografías y la filmación de un videoclip, luego editado.

La memoria descriptiva fue llevada a cabo por Matías Flandrino. Se realizó a través de fotografías y una filmación, que contiene el desarrollo del trabajo a lo largo de los días, mostrando a su vez, cómo es La Colorada, su entorno sociocultural, sus directivos, entre otras cosas.

La realización fílmica tiene el formato de un videoclip, editándose filmaciones, fotografías y parte de los conceptos teóricos vistos en la materia y llevados a la práctica durante esta actividad.

ETAPA III

Evaluación y reflexión:

Con la realización de este mural, los alumnos que integramos este trabajo de campo, nos sentimos, de alguna manera, llevados hacia viejas costumbres argentinas. Gran parte de nuestra generación no nació entre el campo y el gaucho, sino que crecimos desconociendo parte de esta *doxa* nacional, al margen de esa parte importante del ser nacional. De esta manera, referimos a E. Cassirer con su concepto de "Cultura como tensión entre tradición e innovación"; ya que nos vimos envueltos en viejas pautas y costumbres, que sí conocemos, pero que hoy no se tienen muy presentes.

Continuando con esta línea, consideramos también el concepto de "Cultura como estrategia para vivir" de Rodolfo Kusch, quien nos advierte que "la cultura tiene en su esencia su razón de ser, y consiste en una estrategia para vivir, que un pueblo esgrime con los signos propios de su cultura". Así, afirma que "cultura es una política para vivir, todo lo que se da en ella, como ser la costumbre, el ritual, la producción literaria, etcétera. Tienen que responder a esta estrategia para vivir en un tiempo determinado". Concepto de cultura que se

refleja muy claramente en la realización del mural y dentro del mismo centro cultural.

Por último, refiriéndonos al contexto sociocultural, citamos a M. Casalla y su concepto de "universal situado", quien explica que hay que reconocer lo propio, aceptarlo y respetarlo. O también, nuevamente a Kusch, con el concepto de "suelo", cuando afirma que "es la base de la cultura; cultura que supone un suelo en el que inevitablemente se habita".

Durante la experiencia nos fuimos encontrando con diversas problemáticas y modificaciones que iban surgiendo con el correr de los días. En primer lugar, el común acuerdo de la realización práctica con los directivos de la institución. En segundo, el estado en que se encontraba la pared en la que se iba a trabajar. Fueron largas horas de lijado para llegar a un resultado acorde con lo que se necesitaba. Y por último, el material, que ninguno de los integrantes había utilizado hasta el momento. Aún así, supimos aprender rápidamente y llevar a cabo el mural en las fechas estipuladas. En este aspecto nos vimos más reflejados en Manuel López Blanco, quien afirma que la obra ya actúa como sí desde que está en la mente del artista, aún cuando con el correr del tiempo vaya sufriendo modificaciones, sea por el material, la técnica, el soporte, etcétera.

En este trabajo pudimos aplicar el "principio del estereotipo adaptado", fórmula de esquema y corrección tomada de Gombrich; ya que las representaciones icónicas que se

habían acordado con los directivos de la institución, pautaban determinadas características específicas. De esta manera, partimos de un estereotipo común, al que fuimos adaptando a nuestra realización, ya sea por generar algo propio o por cuestiones técnicas, tanto por la materia elegida como por el soporte.

Por último, vale afirmar que nos encontramos en el papel que Kusch considera como "gestor cultural". Con este término, el autor hace referencia a que "el artista es un gestor cultural", sosteniendo que éste "es la fórmula en la cual se encuentra el sentido exacto de lo que pasa en general con la creación". Así afirma que "un creador no es más que un gestor de sentido dentro de un horizonte simbólico local". Entendiéndose por horizonte simbólico "el fundamento del existir mismo, por el cual uno puede ser; y sin el cual no se puede pretender la universalidad. Horizonte que está dado desde siempre, en donde se articula el sentido".

Bibliografía utilizada, asignada por la cátedra

- Casalla, Mario C. *Tecnología y pobreza*. Cap. "La fábula del banquete tecnológico universal".
- Cassirer, Ernts. *Antropología filosófica*. Cap. 2 "Una clave de la naturaleza del hombre: el símbolo"
- Kosik, Karl. *Praxis*
- Kusch, Rodolfo. *Esbozo de una antropología filosófica americana*. Cap. "Geocultura del pensamiento".
- Kusch, Rodolfo. *Geocultura del hombre americano*. Cap. "Cultura y lengua".
- López Blanco, Manuel. *Notas para*

una introducción a la Estética.

Schnaith, Nelly. Ponencia: "Códigos de códigos".

Comentario de la cátedra

Desde la praxis misma, el grupo pudo articular todos los conceptos que utilizaron de forma muy coherente y precisa, sin tener que apelar a la búsqueda de conceptos introducidos "a presión". Por el contrario, cada uno de los términos elegidos se conecta con la experiencia y con los demás.

Desde el comienzo, tuvieron una suerte de "condicionante" por parte del directivo del Centro y de todas las connotaciones y sentidos que traía consigo el lugar. Esto fue la cuestión de mantener la línea "tradicionalista" con la que se manejaban. Pudieron continuarla, como también pudieron superar aquellas cuestiones o problemáticas que se les presentaron durante la experiencia.

El trabajo estuvo muy bien logrado, es muy claro, concreto, siguiendo una línea entre el planteo principal, su idea rectora, adaptada a las necesidades que imponía o requería el lugar. Luego, la forma en que éste se desarrolló, la planificación, las determinaciones de roles y turnos correspondientes a cada uno de los integrantes. Y la reflexión final, en la que detallan las debilidades y problemáticas que tuvieron que enfrentar, así como también la forma en la que cada parte de la experiencia les sirvió para referirse a un concepto; y luego, entrelazarlos, formando un conjunto.

**A modo de conclusión:
Qué rescataron los
gestores**

Entrevista a los autores:

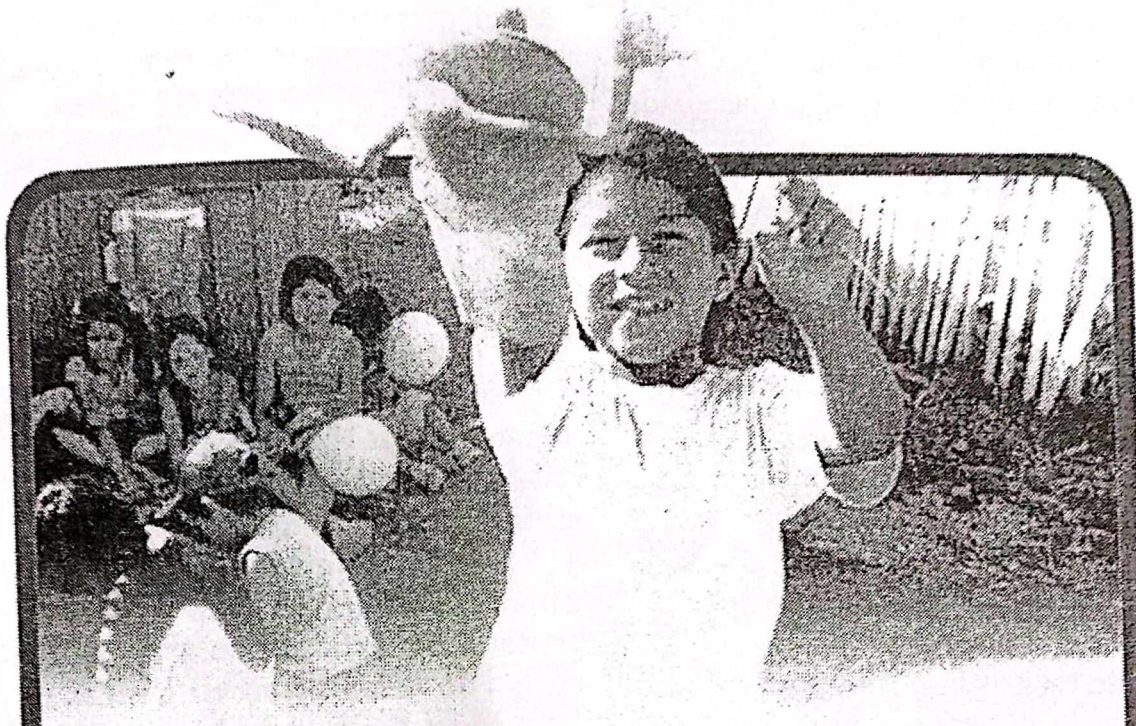
“Realizamos un mural, un video y un fotomontaje en el Centro Cultural La Colorada.

El trabajo estuvo acordado con el dueño. Él tenía la idea de hacer un mural con *tradición*, ya que el lugar corresponde a un centro cultural tradicionalista, así que fuimos arreglando, mostrándole bocetos sobre lo que se había planteado y

así llegamos al acuerdo de poder realizar el trabajo. Lo que nos permitió experimentar una relación profesional con un cliente”.

“Los prejuicios no existieron, ya que uno de los integrantes del grupo conocía al dueño del lugar, por lo que nos esperaban y recibieron muy bien, es más, seguimos teniendo una buena relación”.

“El grupo considera que fue una experiencia buena, ya que se sintieron muy cómodos con el lugar, con las personas y el trabajo.”



Facultad de Bellas Artes

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

Materia: Estética 1. Cursada 2006. Trabajo final de campo

El fenómeno artístico

Autores: *L. Maribel Altamirano,*
Priscila Balcedo,
Paula R. Arrién.

Lugar: Parroquia en Hernández.

Destinatarios: niños de cuatro a trece años

Conceptos: M. López Blanco
"fenómeno artístico", Nelly

Schnaith *"Códigos de la percepción"*, Luigi Pareyson,
"Contemplación de la forma"

Acciones: confección de títeres.
Muestra de una obra de títeres y de una coreografía conjuntamente con la entonación de una canción, abierta al barrio.

ETAPA I

Planificación

El tema a desarrollar será el fenómeno artístico tratado por Manuel López Blanco, y se realizará con niños de cuatro a trece años, que luego serán divididos en dos grupos, según las edades.

Expectativas

- Que los niños adquieran conocimientos impartidos en la Facultad de Bellas Artes y a otros como el acceso al concepto de arte.
- Que reflexionen en cuanto a la función que cumple cada participante dentro de lo que denominamos fenómeno artístico.
- Que experimenten con distintos materiales conocidos o desconocidos por los alumnos.
- Que tengan la posibilidad de acceder a la creación por medio de la originalidad, ideologías e imaginación individual.
- Que tanto niños como adultos accedan y se integren en propuestas a desarrollar con los chicos.
- Que se cree un ámbito de apertura hacia el barrio y que todos puedan acceder a conocimientos respecto del tema.
- Que participen activamente, tanto adultos como niños.

Metodología:

- 1- Las clases se llevarán a cabo mediante la comunicación oral,
- 2- El tema será explicitado mediante el diálogo participativo, con determinadas consignas.

Materiales:

Goma espuma de diferentes colores.

Cartulinas.
Marcadores.
Pegamento.
Telas.
Hilos
Música.
Ojos de plástico.
Globos

En cuanto a las tareas desarrolladas por cada una:

Maribel Altamirano: estudiante de la licenciatura en artes plásticas con orientación en escenografía, desarrollará la presentación del tema ante los chicos, explicación del mismo y armado de títeres con el grupo de menor edad.

De la misma manera que la alumna *Priscila Balcedo* estudiante de la licenciatura en artes plásticas con orientación en pintura y la alumna *Paula Arrien*, estudiante del profesorado de artes plásticas con orientación en dibujo, sólo que esta última se encargará de los niños de mayor edad. En el caso de las tres alumnas ejecutarán similares tareas.

ETAPA II

Memoria descriptiva

Primer encuentro

Llegamos al lugar aproximadamente a las 14.00. Allí nos esperaban la encargada del lugar (Elsa) y su marido (Darío)

De a poco, los niños del barrio se fueron acercando para entablar conversación, (ya que ellos estaban enterados de nuestra visita) la mayoría comenzó a indagar sobre las actividades que realizaríamos:

“¿qué vamos a hacer hoy?, ¿y esto para qué es?”

Después llegaron más niños, y en cuestión de instantes ya eran veinticinco.

Ya dentro del establecimiento todos acomodamos mesas, sillas y nos ubicamos (los niños más grandes en una mesa y los más pequeños en otra).

Elsa explicó que la clase de ese día la daríamos nosotras, por lo tanto accedimos a presentarnos y luego lo hicieron los niños ordenadamente de a uno y levantando la mano.

Luego indagamos sobre las actividades que realizaban diariamente; si iban a la escuela, a qué jugaban, y qué otras actividades realizaban.

Maribel comentó que éramos estudiantes de la facultad de Bellas Artes, y preguntó si sabían qué se estudiaba ahí. Obtuvimos pocas respuestas de los niños más grandes y ninguna de los niños más pequeños, dichas respuestas fueron “aprender a dibujar, a hacer arte, a pintar, etcétera.” Luego, siguiendo con el diálogo, preguntamos si sabían cómo se llamaba la persona que hacía arte, en su gran mayoría respondieron *artista*: sobre la función de éste y lo que realizaba, y si ellos habían ido alguna vez a una exposición o si conocían a algún artista, si se acordaban de algún mural conocido, o si conocían a alguien que realizara arte, las respuestas que obtuvimos fueron todas negativas.

Propusimos a los niños que realizaran una muestra, preguntamos

qué creían que necesitaríamos para eso, así comenzaron a surgir respuestas de todo tipo.

Respondieron que haría falta gente, personas, pinturas, artistas, pinceles, etcétera.

Interrogamos si sólo aquel que hacía cuadros era un artista, y los chicos respondieron que no, que también lo eran los que pintaban en las paredes y que dibujaban; finalmente Maribel explicó que todo aquel que creara usando la imaginación y la originalidad era un artista.

Presentamos la propuesta de crear títeres, y preguntamos si conocían de esos pequeños personajes, sobre cómo funcionaban, y así establecimos los pasos en que realizaríamos el trabajo y mostramos los materiales.

Repartimos a cada grupo los elementos con los que trabajaríamos y luego, mediante pautas claras, llevamos a cabo la realización del títere, ayudándolos en todo momento.

Durante el proceso, teniendo cada uno su títere pero en partes separadas, es decir sin pegar todavía y sobre la mesa, propusimos ir a jugar unos instantes afuera, mientras nosotras los pegábamos (ya que el pegamento era muy tóxico). Dirigidos por Priscila salieron a jugar. Maribel, Paula y dos chicas que colaboran en el comedor se quedaron adentro completando la tarea.

Luego de un rato, los niños ingresaron y faltaban pegar los ojos y el pelo, así que con otro pegamento, por cada mesa fueron escogien-

do las partes (lenguas, dientes, colmillos, pelo...) para culminar los títeres.

Finalmente cada uno colocó su nombre al personaje con cinta de papel y fueron guardados en bolsas. Seguidamente se les informó el horario de la clase siguiente.

De esta manera, a continuación los chicos se ubicaron en sus lugares, recitaron una oración agradeciendo a Dios, tomaron la merienda y luego se retiraron con un beso alegremente a sus casas. Los más grandes se quedaron para ordenar con nosotras.

Terminada la primera clase, agradecemos a las chicas (Sonia y Belén), a Elsa y a Darío, y organizamos también con ellos el horario para el domingo siguiente.

Segundo encuentro

Así como el domingo anterior llegamos al lugar unos minutos antes, los niños se acercaron a nosotras para conversar mientras aguardábamos la llegada de Lisa y Darío, que arribaron pronto.

Ingresamos, acomodamos nuevamente las mesas y repartimos en orden los títeres, dividimos a los niños, los más chicos, con Maribel, se dirigieron hacia el exterior y los mayores, con Priscila y Paula, permanecieron adentro.

Notamos la ausencia de varios niños. Con los mayores tratamos de inventar una historia que tuviera muchos personajes para que todos actuaran, hubo un poco de debate pero finalmente la historia, con sus personajes y nombres, quedó concluida, llegó así el momento de en-

sayarla aunque faltaban algunos personajes que habían inventado los chicos y que nosotras nos comprometimos a realizar para el día del show.

Después de cuatro o cinco ensayos decidimos (Priscila y Paula) que era suficiente y salimos a corroborar si los más pequeños habían terminado. Los pequeñitos habían practicado una canción donde todos participaban con un mismo rol y con los mismos movimientos.

Cuando todos estuvieron listos para merendar, sentados en sus lugares, pedimos su atención y les comunicamos el horario del fin de semana siguiente y repartimos tarjetas para que invitaran a familiares o a quienes ellos quisieran. Los mayores tenían que ir un ratito antes porque teníamos que ultimar detalles de la obra.

Los títeres habían sido guardados nuevamente en bolsas. Terminó la clase y al igual que en la anterior merendaron tranquilamente. Luego se retiraron y todos los que quedamos acomodamos el lugar.

Último encuentro

Ese día asistimos antes de la hora pactada para ultimar detalles y ambientar el lugar para la presentación final: Inflamos globos, preparamos el teatrillo de títeres, instalamos el sonido y ensayamos las obras a presentar.

Luego fueron llegando niños que habían sido invitados para ver la presentación.

Aproximadamente a las 15.00 comenzó el evento con una bienve-

nida y una charla sobre lo que se había llevado a cabo. Los chicos que realizaron los títeres les contaron a los demás sobre su experiencia, aplicando conceptos expuestos anteriormente por nosotras.

Corroboramos la ausencia o presencia de algunos de los elementos constitutivos del fenómeno artístico, y las relaciones entre éstos.

A continuación, el grupo de niños de mayor edad realizó la obra que ellos mismos habían creado. Cumpliendo ellos el rol de artistas y obra de arte, mientras que los demás niños cumplían el rol de público. Al terminar la primera obra se invirtieron los roles, y el grupo de niños de menor edad realizó una coreografía, manipulando cada uno su títere. Finalmente, con la ayuda de dos amigas que colaboraron, realizamos una obra de títeres con la participación activa de los niños como público.

Los chicos se mostraban entretenidos y entusiasmados. Llegando al final de la jornada agradecemos la ayuda y la participación de todos ellos, obteniendo de los mismos un obsequio que habían preparado para nosotras.

Y así como en las jornadas anteriores, finalizó la actividad compartiendo una merienda y repartiendo globos a los chicos.

TERCERA III

Evaluación

Los alumnos pudieron acceder a distintos conceptos relacionados con el fenómeno artístico.

Incorporaron los términos de

arte, imaginación, etcétera.

Aprendieron a presentarse ante el público y a exponer sus propias realizaciones: si bien en los niños de menor edad no se observó esa incorporación de conceptos, pudieron tener una participación activa también al presentarse frente el público.

Aprendieron las variantes que pueden surgir a partir de un solo títere y cómo funciona, experimentando con ellos.

Incorporaron los conceptos de público, obra de arte, autor, creación, etcétera.

Ante la realización del proyecto se pudo observar una buena predisposición por parte de los niños, buena participación y colaboración en todo momento.

Si bien en el último encuentro habíamos esperado un público más numeroso con participación de adultos, sólo presenciaron el encuentro niños del mismo barrio de diferentes edades, además del grupo que había trabajado con nosotras, por lo tanto esto imposibilitó la realización del cuaderno con opiniones, comentarios y críticas que teníamos pensado realizar como parte del proyecto. En cuanto a las expectativas iniciales quedamos muy conformes, ya que el proyecto se desarrolló de acuerdo a lo planificado.

El contexto en el que se insertó el trabajo correspondía a un barrio muy careciente, un asentamiento, donde las viviendas estaban construidas de manera muy precaria, de madera y chapas en su mayoría. En cuanto a los re-

cursos indispensables, como los servicios, carecen de agua potable, de gas natural y de pavimento en las calles.

Los medios de subsistencia consisten en planes otorgados por el Gobierno, changas en quintas y, en algunos casos, los chicos son becarios.

Los niños acceden a una escuela a pocas cuadras, donde reciben diariamente los alimentos. Los fines de semana concurren a esta pequeña parroquia donde realizamos el trabajo y efectúan diferentes actividades. No hay directivos, sino encargados del lugar que desarrollan acciones de beneficencia sin fines de lucro y mucha gente joven que colabora con ellos.

La mayoría de los habitantes del barrio son extranjeros, con los mismos hábitos, costumbres y tradiciones, si bien han incorporado en su totalidad costumbres argentinas.

Finalizado el trabajo de campo y analizando las expectativas alcanzadas, podemos decir que el concepto de fenómeno artístico no fue incorporado por los alumnos de una forma explícita sino más bien adjudicando conocimiento a sus partes constitutivas (*obra de arte, receptor y artista*) como afirma López Blanco al decir que: "*estudiar el fenómeno artístico implica tener en cuenta los problemas que se presentan desde el punto de vista del creador de la obra de arte y del receptor*". En el primer encuentro, en un diálogo y en conjunto con los alumnos, se analizó cada una de estas partes constitutivas, así como también el rol del arte en nuestra socie-

dad y cuáles son los componentes necesarios para que éste se produzca. Basándonos aquí también en lo citado por López Blanco "para que haya obra de arte, es necesario que alguien haya organizado, producido, hecho, ejecutado o creado algo; a ese alguien se lo conoce con el nombre de artista, a ese algo se lo llama obra artística. También es igualmente cierto que para que haya arte es preciso que existan otros seres humanos que sean impactados de alguna manera por la obra artística; estos pueden llamarse receptor, público, oyente, lector, televidente, sujeto estético, etcétera".

No es posible concebir arte si faltase unos de estos tres elementos. Son tres momentos de un mismo *hecho artístico*.

Es un error querer definir lógicamente o determinar históricamente a uno de estos tres elementos sin presuponer a los otros dos, puesto que en la realidad no se encuentran aislados.

Así entendido el arte, como un conocimiento humano que involucra sintéticamente al artista, a la obra de arte en sí y al receptor, lo que se pretende es no perder nunca de vista la totalidad que intentamos comprender, aunque enfoquemos particularmente los elementos de este todo. Evidenciamos la incorporación de dichos conocimientos en el último encuentro, cuando determinados alumnos, en comunicación con el público, explicaron lo desarrollado, en dicha explicación quedó en evidencia que los contenidos trabajados y adaptados habían sido

asimilados e incorporados, resultando significativos para ellos.

Remitiéndonos a lo anterior, no se dio en todos los casos de la misma manera, como consecuencia de la diversidad de edades, lo que explica las distintas interpretaciones, citamos aquí a Luigi Pareyson cuando dice "la obra de arte tiene un carácter interpretativo tanto en la lectura (interpretación del público) como en la producción (interpretación del artista)".

Entendiendo interpretación (tal como lo explica Pareyson) como actividad, deseo de conocimiento como esfuerzo de atención, por tanto mirada vigilante y atenta, investigación escrutadora y no fácilmente contentable, búsqueda abandonada a la incertidumbre del tanteo. De esta manera, la interpretación es deseo por conocer, se encuentra condicionada de acuerdo al desarrollo intelectual, códigos del saber, códigos de la percepción y los códigos de representación en las diferentes edades.

La obra de arte es un producto de un hacer consciente. La obra de arte refleja la concepción del mundo de su autor, una toma de conciencia, un modo de aprehender y de dominar la realidad, es una especial manera de relacionarse con sus semejantes. Es el hacer consciente, un comunicar, un realizarse, un liberar lo humano.

La realización artística es una forma de trabajo, de hacer en el mundo, de construir cultura (toda la riqueza material y espiritual de una cultura es producto de un trabajo); y como tal, relaciona al hombre con su medio natural y

social desde el punto de vista teórico-práctico.

La relación práctica supone el estudio del instrumento, las herramientas, las técnicas, los medios sociales de producción y los sistemas económicos.

La relación supone conocimiento, en el sentido de control, utilidad, de poder, de dominio de la materia y del producto realizado.

Estos componentes que conforman el proceso de realización artística (condicionamiento psicológico, concepción de la idea o imagen, instrumentos, técnicas, materiales, construcción, finalidad, obra terminada) se presuponen unos a otros, se implican en conjunto, se manifiestan unos en los otros y se concretan unos para los otros, porque podemos hablar de una operación unitaria y sintética, es decir la inspiración reclama una técnica y supone el material que la contendrá; la técnica es técnica de un material para una determinada idea o imagen, la que no ha nacido acabada ni definitiva en la imaginación creadora, sino que se irá acabando y enriqueciendo en plena ejecución que termina con la obra.

Concluimos explicitando la experiencia vivida favorable para nuestro crecimiento intelectual y humano en el proceso de nuestra formación como futuras docentes; vivenciando en cada momento la relación con los alumnos y la necesidad de incorporación, acercamiento y experimentación de estos mismos en lo que se refiere a conceptos y conocimientos respec-

to al campo del arte; y la función de éste en un determinado ámbito cultural.

Bibliografía

López Blanco, Manuel. "Notas para una introducción a la Estética", La Plata, Facultad de Bellas Artes.

Pareyson, Luigi. *Conversaciones de Estética*, cap. "La contemplación de la forma" y "La obra de arte y su público", Madrid, Visor, 1987.

Schnaith, Nelly. "Los códigos de la percepción, del saber y de la representación en una cultura visual", en: *TipoGráfica*, nº 4, Buenos Aires, 1987.

Proyecto de campo

Para realizar el trabajo final elegimos la instancia de trabajo de campo, para eso trabajamos en la escuela N° 30 de Tolosa. Allí van a estudiar chicos de diversas culturas, hay muchos peruanos, bolivianos y paraguayos. Cotidianamente se vive la discriminación. Los chicos peruanos, por ejemplo, no se expresan, ya que les da vergüenza, porque tienen un modo de hablar y una tonada distintos. Entonces para no ser discriminados por sus compañeros, no se manifiestan. A partir de cuestiones como estas es que surgió nuestra planificación de las clases, que se realizaron con los chicos de la institución, que tienen edades variadas, hay chicos de primero y segundo, y chicos de cuarto y sexto grado. Se analizaron unas películas, luego dibujaron teniendo en cuenta el análisis previo. Los dibujos se realizaron en grupos de no más de cinco alumnos. Y allí intentamos formar grupos en donde existiera diversidad de costumbres, culturas, etcétera.

Roles

Orange Cavalcante Da Silva: filmó la clase de análisis de los niños más grandes y desarrolló, junto con otras compañeras, las clases de análisis y de dibujo para los más chicos. También se encargó, junto con otra compañera, de la compra de materiales.

Pamela Mostaccio: desarrolló la clase de análisis de la película y dibujo para los más pequeños junto con otros compañeros.

Marina Morgavi: desarrolló las clases de análisis de la película y de dibujo con los más grandes. También filmó la clase de análisis de los más pequeños y cosas que surgieron en el ámbito del colegio.

Candela Sánchez: realizó la clase de análisis de las películas y de dibujo con los más grandes. Y filmó la clase de dibujo de los más pequeños.

Rocío Vega: dio la clase, junto con otros compañeros, de análisis de película y dibujo de los más pequeños. Filmó la clase de dibujo dada a los más grandes. Organizó junto con otro compañero, la compra de materiales.

Distribuimos los roles para un mejor ordenamiento de las actividades. Igualmente todos participamos en las tareas que se realizaron.

Primeros encuentros

En la primera clase miramos y analizamos la película "Shrek 1", junto con los chicos más pequeños de esta escuela de Tolosa (primer grado). En el análisis tratamos temas como la diferencia de culturas, la discriminación, los prejuicios, el lenguaje. Partimos de los personajes de la película y luego lo bajamos a la realidad que se vive, teniendo siempre en cuenta la edad de los chicos. Algunas preguntas que surgieron en la clase son:

- ¿Cómo es Shrek?
- ¿Qué se piensa de él? ¿Qué piensa el burro de él?
- ¿Por qué está solo? ¿Cómo se siente?
- ¿Quién es Fiona? ¿Cómo es?
- ¿Por qué se esconde?
- ¿Qué pasa en ella cuándo se trans-

forma? ¿Qué cosas cambian?
-¿Por qué razones Shrek cree que Fiona habla mal de él?
-¿Por qué cambia la actitud de la dragona?

Debemos tener en cuenta que las mismas sirvieron de disparadores para preguntas más profundas.

Los temas que se tomaron para analizar en nuestro trabajo lo sucedido en la clase fueron: el de cultura y lengua, cultura como estrategia para vivir, cultura como actitud. Para eso utilizamos los textos de Kusch y el de Feinmann.

Segundo grupo de encuentros

En la segunda clase recordamos con los chicos lo analizado sobre la película. Luego los separamos en grupos de cuatro niños, y le entregamos a cada grupo una hoja de 1,00 x 0,70 m. y crayones. Les dijimos que dibujaran algo en conjunto, teniendo en cuenta lo hablado en la clase del análisis y también su propia vida. Que dibujaran teniendo como disparadores los temas hablados en el análisis.

Nosotros los guiamos en el proceso del dibujo, ayudando a que trabajaran todos los integrantes de cada grupo.

Posteriormente, nuestro grupo analizó los dibujos de los chicos. Debemos dejar en claro que en nuestra interpretación pueden llegar a encontrarse cosas que los chicos no tuvieron la intención de decir. Aquí tomamos los mismos conceptos anteriormente explicados.

Tercer grupo de encuentros

En la clase se proyectó y analizó la

película "Shrek 2", con niños de sexto grado. Abordamos los temas tratados en el análisis de los más chicos, pero de un modo más profundo. Analizamos las diferencias de clases sociales, de culturas, costumbres y de lenguajes que tienen los diversos personajes de la película. También se van a ver los prejuicios que allí aparecen y la discriminación.

En la clase vamos a preguntar:

-¿Qué le pasa a Shrek al momento de enfrentarse al rey y la reina?
¿Por qué razones?

-En el momento en que Shrek es presentado a los padres de Fiona ¿qué actitudes tienen los padres, por qué?

-¿Qué pasa en la mesa cuando se encuentran Shrek, Fiona y sus padres comiendo? ¿Qué razones hacen que Shrek actúe diferente a los demás?

-¿Qué diferencias hay entre Shrek y el príncipe encantado?

-¿Por qué Shrek sufre la discriminación de algunas personas? ¿Qué piensan ustedes de estas actitudes?

-¿Por qué Shrek cambia su apariencia física? ¿Qué pasa con Fiona al momento de elegir quedarse como ogro o ser bella?

Para realizar el trabajo final, vamos a analizar lo hablado en la clase, teniendo en cuenta los conceptos dados durante el año en la materia. Los conceptos que tomaremos para hacer el análisis en nuestro trabajo final, serán los mismos que aparecen anteriormente (como temas).

Cuarto grupo de encuentros

En esta clase realizamos una charla con los chicos, recordando lo analizado la clase anterior. Luego los sepa-

ramos en grupos de cinco personas, y le entregamos a cada grupo una hoja de 1,00 x 0,70 m. y crayones. Les dimos la consigna de dibujar, teniendo en cuenta lo hablado y también sus vivencias. Mientras dibujaban nos acercamos a cada grupo para lograr que todos los integrantes participaran en la composición del dibujo. Finalizada la tarea, el grupo de Estética analizó los dibujos, según la mirada de cada participante.

Cada integrante del grupo de Estética escribió en un cuaderno lo sucedido en cada clase y en cada visita, para luego comparar las diferentes miradas de cada uno y a la vez recordar cosas. Esto nos ayudó a realizar un análisis más profundo en nuestro trabajo de campo.

Nuestro grupo ya realizó varias visitas a la escuela, porque además de realizar los encuentros programados para hacer nuestro trabajo final, estamos filmando un pequeño documental, que necesita la escuela, porque ellos ganaron un proyecto llamado PIIIE. Este documental, o parte de él, también va a ser utilizado para analizar con más profundidad los temas que queremos abordar. Entregaremos a la cátedra una filmación, donde se mostrará lo dado en las clases y algunas imágenes del documental. Tuvimos algunos inconvenientes para cumplir con las clases por la cantidad de paros docentes. Como se nos acercaba fin de año decidimos, con el permiso de la directora, realizar las clases más seguidas.

De las películas Shrek 1 y 2, intentamos analizar la diferencia de cada personaje, por qué sufría cada uno, cómo los trataban los demás y

por qué, las diferentes clases sociales, los prejuicios, las diferencias de costumbres (cultura) que existían entre los personajes. El lenguaje que utilizaba cada uno. De estos temas, los más tratados fueron las diferentes costumbres, los prejuicios, y a causa de todo esto la discriminación. Los demás temas fueron abordados pero en menor medida.

Diario de la experiencia: síntesis

Análisis de la experiencia vivida

La institución en la que trabajamos es la escuela Número 30 de Tolosa, ubicada en 15 entre 521 y 522. Allí asisten a clase un total de doscientos ochenta chicos, cada curso cuenta con veinte alumnos regulares o menos. Se puede ver una gran diversidad de culturas, ya que asisten alumnos de diferentes colectividades (paraguayos, peruanos, bolivianos, argentinos, entre otros). A causa de ello existen problemas de integración, de relación con los otros, de discriminación. Es por esto que la directora Mónica Salazar, junto con las maestras del colegio, presentaron un proyecto con la idea de fomentar el compañerismo. Los chicos de otras culturas no hablan por vergüenza y la mayoría proviene de familias humildes. En la escuela se les da un refuerzo en su alimentación.

En las cuatro clases se realizó el análisis de la película "Shrek 1", con los más chicos y de la película "Shrek 2" con los más grandes. Luego se debatió sobre las mismas y se dibujó,

plasmando esto en hojas de 1,00 x 0,70 m. con crayones, en grupos de no más de cuatro personas.

En el análisis realizado con el grupo de primer grado, hablamos sobre los prejuicios, sobre las diferencias de costumbres (cultura) que tenían los diferentes personajes, la discriminación a causa de las diferencias culturales. Estos temas fueron adaptados a la realidad de los chicos y a cómo se relacionan entre ellos. A la hora de dibujar pudimos observar que habían incorporado lo hablado anteriormente. Un niño llamado Wayra, después de hablar, antes de dibujar, retó a un compañero suyo porque lo estaba discriminando. Dijo: "¡No me discrimines!, ¿para qué estuvimos hablando?" Antes de este suceso, el niño había preguntado qué era discriminar.

Durante la etapa de dibujo se produjeron algunos conflictos con un nene que era violento con sus compañeros y que discriminaba a algunos. En mayor medida a un niño llamado José, de origen peruano, que no hablaba y tenía problemas de aprendizaje. Igualmente estos conflictos se lograron hablar y se resolvieron.

La clase de análisis de Shrek 2 con el grupo de sexto grado se vio interrumpida por la actitud de los chicos. Como no tenían ganas de hablar les dictamos unas preguntas, las cuales tenían que responder con dibujos contando con nuestra ayuda. Nos acercábamos a cada grupo y tratábamos de hablar de la película, retomando los temas como las diferencias culturales, costumbres,

su identificación con algunas actitudes de los personajes, prejuicios. Pero los resultados no fueron los esperados, ya que los chicos no estaban predispuestos a hablar ni a dibujar. Se intentó incentivarlos pero no lo logramos con la totalidad del grupo. Al final de la clase, le dimos nuestras cámaras para que filmaran algo. Sin darse cuenta que estaban grabando, quedaron registradas sus actitudes cotidianas, los insultos, la discriminación hacia algunos de sus compañeros.

Cuando planificamos las clases creíamos que con el grupo de los más grandes íbamos a poder realizar un análisis mucho más profundo y luego plasmar en los dibujos una interpretación más rica. Pero terminó siendo todo lo contrario, ya que cumplimos esta expectativa con los más pequeños.

Como síntesis final de nuestro trabajo de campo, la mayor parte de nuestras experiencias en la Escuela N° 30 de Tolosa están relacionadas con los conceptos de Rodolfo Kusch y Feinmann.

Según Feinmann, en su texto "En defensa de la cultura", la educación es el camino a la cultura. El autor prioriza mucho la educación dentro de la cultura, pues según él, "La educación (alfabetizar a los hambrientos: darles de comer, junto con la comida, la *otra* comida esencial, la de educarlos) es un puente hacia la cultura". Esto se relaciona con lo que Kusch menciona al decir que la educación se hace desde una cultura, pues es a través de la misma que el hombre, como animal simbólico, va a utilizar esas

herramientas como estrategia para vivir, y habitar mejor el mundo.

En nuestro trabajo dentro de la escuela, observamos chicos de diferentes países de América del Sur, con modos culturales diferentes uno de los otros. En su mayoría son chicos de familias pobres que migraron hasta la Argentina en busca de una mejor condición de vida, esos chicos traen incorporada la tradición cultural de su país por medio de sus padres, y utilizan de su cultura estrategias como un modo para seguir hacia delante frente a lo nuevo. Por ejemplo, los bolivianos ya tienen incorporado el respeto para con los demás y sufren por el rol que se les asigna en la sociedad, haciéndolos sentir inferiores. Esto se hizo visible en las clases realizadas con los chicos de sexto grado, y en los recreos que hemos presenciado y filmado. Una frase muy común escuchada en los recreos fue "salí vos, *bolita* de mierda".

Parte de la cultura es el idioma, con el cual el hombre se comunica, se expresa. Primero adquiere una lengua que es compartida con toda su comunidad, con todos los que pertenecen a su misma cultura. Y a partir de la lengua, se produce el habla, el uso de esa lengua adquirida. El habla es la praxis de la lengua con la que se expresa el ser. Dentro de la escuela los chicos extranjeros se expresan de diferente forma, ya sea por su acento o su vocabulario, por ello no les gusta hablar ni comunicarse, y cuando lo hacen procuran hablar en voz baja intentando no llamar la aten-

ción y pasar desapercibidos a causa del miedo a ser discriminados y ser tomados como "diferentes".

Otro punto observado dentro de la referida escuela es la tensión cultural por la cual pasan los chicos, principalmente los chicos peruanos y bolivianos, que tienen una cultura distinta, se los discrimina haciéndolos sentir inferiores frente a los argentinos. Toda Latinoamérica y en ella nosotros, los argentinos, miramos hacia Europa y los Estados Unidos, segregamos nuestra cultura, nuestra *noesis* y copiamos costumbres europeas sin adaptarlas a nuestro suelo. Desvalorizamos nuestra cultura nativa, y sólo logramos la pérdida de la identidad nacional. Así como desvalorizamos nuestra cultura, hacemos lo mismo con los bolivianos y peruanos, por ejemplo. Nos creemos superiores a ellos, porque estamos "europeizados". Sin embargo, tanto los peruanos como los bolivianos y otros latinoamericanos, mantienen, a pesar de no encontrarse en su tierra, costumbres de su cultura, tanto en el modo de alimentarse, como en el de vestir, en el de trasladar a sus niños más pequeños (la mamá boliviana lleva a sus hijos en su espalda, sostenidos por un tejido colorido).

En la escuela donde trabajamos observamos en los chicos de culturas extranjeras la tensión vivida por ellos frente a lo nuevo que le fue inculcado, pues, como mencionamos, ellos traen enraizadas la cultura de su país por medio de sus padres y pasan por la innovación cultural frente a lo tradicional de sus familias. Esos chicos sufren un

doble conflicto, en la escuela sufren el cambio cultural por medio de la educación y del ámbito escolar con el cual conviven todos los días, incorporan elementos culturales nuevos, pero cuando van a su casa se presentan conflictos con sus padres porque van con esos elementos culturales nuevos, que a veces chocan con su cultura original.

Esos chicos son enviados por sus padres a la escuela en busca de educación, pero al incorporar conocimiento también incorporan nuevos conceptos culturales, pues la educación, como mencionó Feinmann, es el puente hacia la cultura, porque la educación no es un elemento abstracto, educación es: en un lugar determinado, con una cultura definida y en una época también determinada, es decir que es un concepto que es atravesado por distintas variables socioculturales y temporales, o sea, la educación dada a un niño en el proyecto educativo puede ser la misma en distintos países (modelos importados); pero culturalmente es relativa al lugar y al momento en que se brinda.

A modo de conclusión:

Qué rescataron los gestores

Encuesta a los autores:

Cuando decidimos hacer como modalidad el trabajo de campo, fuimos a una escuela de Tolosa donde ya necesitaban un grupo para trabajar.

1- En nuestra experiencia como grupo durante el trabajo vimos que había chicos de diferentes países de

América del Sur, y las dificultades que enfrentaban para la adaptación en la escuela, y cómo enfrentaban la contradicción entre la tradición traída de sus padres y lo que la escuela les enseñaba. Esto se vio reflejado en sus actitudes, cómo ellos usaban la tradición como una defensa existencial frente a lo nuevo. Entonces relacionamos claramente lo que R. Kusch plantea sobre la tradición e innovación cultural. Vimos eso, vivido por los propios chicos dentro de la escuela. Dentro de los conceptos de cultura, lo que más trabajamos fue todo lo que tenía que ver con los prejuicios, cómo vivía cada uno su identidad nacional, tanto los chicos argentinos como los bolivianos, sus costumbres, y de eso la relación que tienen entre ellos, donde se destaca la discriminación, que es algo vivido cotidianamente en ese ámbito.

2- La relación que tuvimos con esta comunidad fue muy positiva, tanto por el lado nuestro como el de ellos, ya que nos gustó el proyecto que tenían, estaban trabajando sobre la discriminación. Encontramos mucha fuerza por parte del equipo docente, por eso también tuvo apoyo nuestro trabajo y además los chicos eran muy auténticos. Nosotros también podíamos actuar normalmente y trabajar bien.

3- En cuanto a los prejuicios, cuando recién fuimos a la escuela nos pasó que una de las integrantes del grupo tenía miedo de que nos robaran los celulares o cosas así, como un estereotipo social de la comunidad, como si fuera marginal. Pero en general todo el grupo iba a ver qué nos

proponía la escuela a nosotros, y fue sólo el caso de esta integrante. Después, cuando comenzó a vincularse con los chicos sus ideas previas fueron desmentidas.

4- Influidos, aunque no tenemos certeza de cuánto, salimos satisfechos de ahí, nos llevamos muchas cosas. Yo creo que todo lo que trabajamos sobre las distintas culturas, sobre la relación que tienen entre ellos, produjo cambios positivos, y algunos se evidenciaron en el mismo proceso.

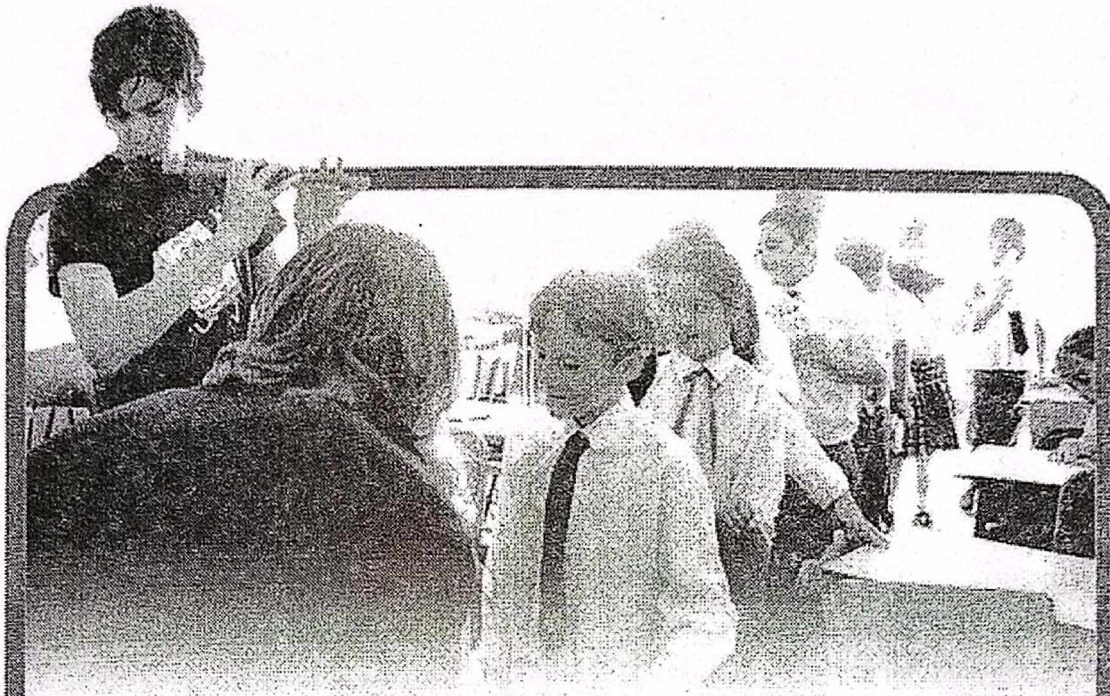
Los talleres los hicimos con apoyo audiovisual y los usamos como fuente. Creo que lo entendieron bien, que realmente les sirvió a ellos y que también les hizo bien. Se sentía el afecto que ellos nos tenían. En ese sentido entonces sí dejamos algo.

Además de este trabajo que hicimos para la cátedra de Estética, realizamos un documental para la propia escuela. La directora nos pidió que filmásemos, porque ella iba a utilizar ese documental para conseguir fondos, para un proyecto de escuela. Y después, ya dentro de este año, incluso el grupo estuvo

en la escuela hablando con la directora, viendo entre todos cómo se podría montar el documental.

Culminamos nuestro proyecto e igualmente seguimos relacionados con la escuela. Ahora le estamos haciendo un documental sobre todo lo que habíamos filmado durante el año para la institución, estamos todavía en contacto y seguimos trabajando mientras nos necesiten.

“Para mí, particularmente (Orange Cavalcante Da Silva, brasileña) fue un impacto fuerte porque nunca había visto una escuela con chicos de diferentes países y nunca había visto cómo se relacionaban entre sí. Cuando entré, me imaginé cómo sería yo viniendo de Brasil, estudiando en esta escuela. La verdad, también no sabría cómo enfrentar una cultura tan diferente de la mía. Cuando entré me quedaba mirando a los chicos, me quedaba pensando cómo yo reaccionaría delante de esta situación. Y nuevamente vuelvo a la parte donde R. Kusch habla de que usamos nuestra propia cultura como una defensa a lo nuevo.



Facultad de Bellas Artes

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

Materia: Estética 1. Cursada 2006. Trabajo final de campo

Fábulas en la escuela

Autores: *Matías Sánchez, Román Maya, Nahuel Roht y Javier Mondito.*

Lugar: Escuela "Santa Rosa de Lima" 122 y 81, directora: Susana Diez.

Destinatarios: trabajo realizado

con chicos de siete y ocho años

Conceptos: Kush, *Geocultura del hombre americano, cultura*; Nelly Schnaith, *Códigos de la percepción*; Kosik, *Dialéctica de lo concreto, Praxis*

Acciones, construcción plástica a partir de relatos.

Este trabajo de campo se realizó en el colegio Santa Rosa de Lima, ubicado en 122 y 81. La actividad elegida se realizó con chicos de tercer grado, de siete y ocho años. Se utilizó el relato de dos fábulas, una nacional, titulada "Las manchas del sapo" y otra extranjera "El flautista de Hamelin". Crearon sapos, ratones y otros elementos que los alumnos utilizaron durante las clases.

Un integrante del grupo leyó la fábula nacional y al finalizarla hicimos una interpretación grupal. La propuesta que les planteamos fue que elaboraran uno de los personajes de la historia con creolina y piedritas para colocar en la espalda de los sapos. Los alumnos mostraron un gran entusiasmo. Al terminar, las creaciones fueron colocadas en las mesas para exponerlas a otros alumnos.

En el segundo encuentro leímos "El flautista de Hamelin", entregamos a cada uno un ratón dibujado en una hoja A4 y crayones para que lo colorean. Uno de los integrantes del grupo los "hipnotizó", como el flautista de Hamelin en la fábula, con su melodía, y los llevó a dar un recorrido por el patio de la institución, donde los chicos lo persiguieron entre brincos y bailes. Todos debían llevar consigo su ratoncito coloreado, así cuando el flautista los devolviese al aula, ellos, formando una fila india, irían pegando de a uno los dibujos en los afiches que luego fueron colgados en las paredes del aula.

Para finalizar el trabajo en la institución, le entregamos a cada

chico una hoja de dibujo A4 y crayones. Debieron optar por la fábula que más les gustó y realizar una imagen. Podían cambiar su final, representar una escena o personaje que les haya llamado la atención. La mayoría de los alumnos eligieron la fábula nacional.

Nuestra hipótesis es que por más que tengamos la carga de imágenes y el afán de tomar siempre lo importado, ajeno a nuestras costumbres y necesidades, en algunos casos, consideramos que lo nacional, el suelo en el que nos hallamos inmersos moviliza muchas más cosas en nosotros ya que nos sentimos identificados. Aquí también entra en juego el concepto de Nelly Schnaith con respecto a los códigos. "No hay ojo inocente" ya que siempre cargamos con pautas culturales, ideológicas.

Conclusión del grupo:

Concluido el trabajo de campo, podemos afirmar que nuestra hipótesis ha sido la acertada ya que los chicos con los que realizamos las actividades tuvieron más inclinación a lo nacional, lo propio. Ya sea a nivel consciente o inconsciente uno se va a sentir identificado con lo propio, lo referente al suelo en el que nos hallamos inmersos.

Más allá de que nos encontremos en un mundo de medios que nos bombardea con imágenes y costumbres ajenas a seguir, y aunque muchas veces formemos parte de ello, hay algo más profundo aún, más recóndito, que nos remonta no sólo a lo que somos, sino a lo que fuimos.

Para realizar nuestra experiencia de campo, elegimos como bibliografía:

- Kosik, Karel. *Dialéctica de lo concreto*, cap.: "Praxis", México, Grijalbo, 1967 (edición original en checo, 1963).

- Kusch, Rodolfo. *Geocultura del hombre americano*, caps. "Tecnología y cultura", "Cultura y lengua" y "La cultura como entidad", Buenos Aires, Fernando García Cambeiro, 1976.

- Schnaith, Nelly. *Los códigos de la percepción, del saber y de la representación en una cultura visual*, en: *TipoGráfica*, núm. 4, Buenos Aires, 1987.

A modo de conclusión:

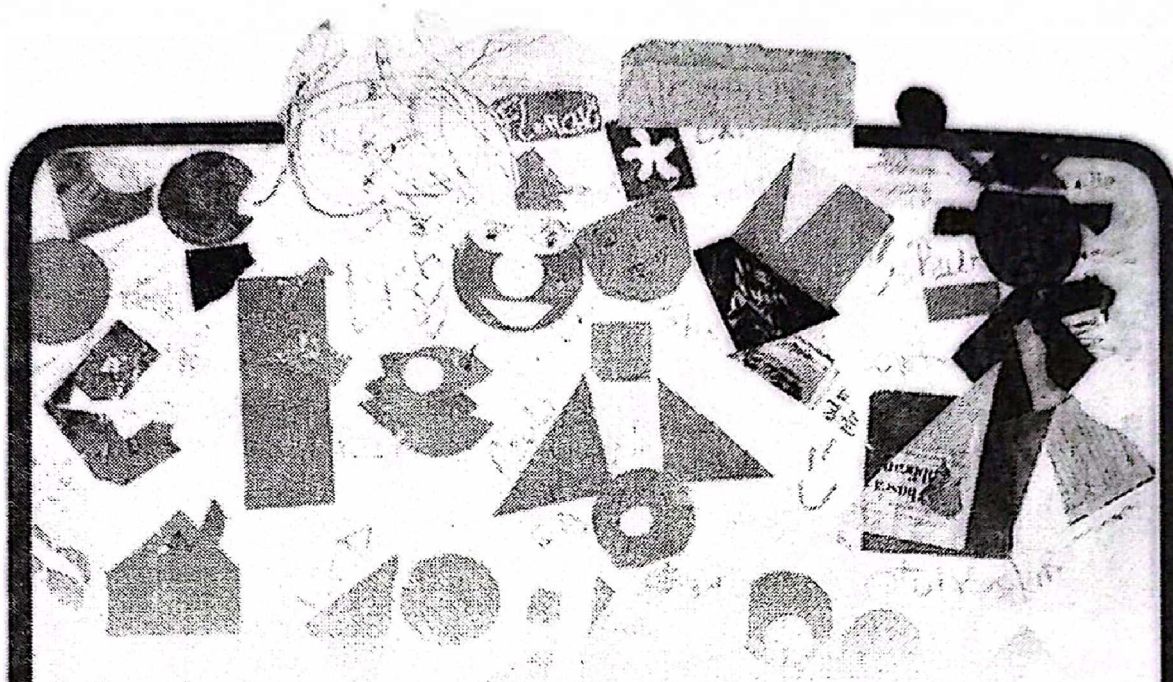
Qué rescataron los gestores

Entrevista a los autores:

Lo que dejamos en la comunidad fueron conceptos nuevos para darnos cuenta de que lo nacional está presente siempre, y que los chicos están cargados de identidad nacional por más que vivamos tiempos en donde todo lo que nos rodea es cultura importada.

La afinidad que se creó con los chicos fue mutua y es hasta el día de hoy que uno de los integrantes del grupo sigue yendo de vez en cuando y los chicos lo saludan cariñosamente y preguntan por el resto del grupo, ya que tuvimos una muy linda experiencia en la que nos divertimos mucho y además fueron los chicos los que nos enseñaron a nosotros.

Javier Mondino



Facultad de Bellas Artes

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

Materia: Estética 1. **Cursada** 2006. **Trabajo final de campo**

El universo simbólico en niños de EGB

Autores: *Magalí Morales,
Damiana Etcheverry,
Ricardo Fernández Olivares,
Lilén Díaz*

Lugar: escuela Nuestra Señora de Luján.

Destinatarios: niños de ocho a doce años.

Conceptos: Cassirer: *Universo simbólico*; N. Schnaith: *Códigos de la percepción*; Kosik, *Praxis*; Luigi Pareyson, *Hermenéutica*.

Acciones: clases de plástica.

El hombre ya no vive en un universo puramente físico sino en un universo simbólico. El lenguaje, el mito, el arte y la religión constituyen partes de este universo, forman los diversos hilos que tejen la red simbólica, la urdimbre complicada de la experiencia humana.

Ernst Cassirer

ETAPA I

Planificación

Cuando nos propusimos realizar este trabajo fue necesario organizar varios encuentros para definir cuestiones fundamentales, en lo que respecta a:

Tema: el tema central elegido para desarrollar el trabajo final fue el concepto de universo simbólico (Ernst Cassirer) expresado a partir del entorno, realidad, experiencias, etc., que rodea a los niños de un colegio privado religioso. Asimismo trabajamos sobre la manera de percibir y crear de nuestros alumnos a través de los conceptos trabajados en los textos de: los códigos de la representación (Nelly Schnaith), praxis (Karen Kosik) y hermenéutica (Luigi Pareyson)

Destinatarios: los conceptos referidos anteriormente fueron trabajados de acuerdo a las experiencias con niños de ocho a doce años. Para ello decidimos que el sitio más apropiado para realizar las actividades sería un colegio primario. Elegimos una institución privada y con educación religiosa debido a que queríamos evaluar distintas respuestas de niños que estuvieran condicionadas precisamente por

un nivel socioeconómico medio-alto. Aunque tuvimos a disposición varios comedores para realizar el trabajo, decidimos elegir un ámbito social distinto, porque de esa manera podíamos tener una experiencia diferente, ya que los niños de la institución privada no poseían conocimientos artísticos. Por este motivo constituiría un desafío para nosotros.

Expectativas:

Los objetivos principales del presente trabajo son:

- Observación de las respuestas de los niños ante la presentación de diferentes conceptos relacionados con la asignatura, y su posterior interpretación.
- Desarrollar la actividad creativa de los alumnos, ampliando su campo de expresión
- Fomentar el desarrollo del lenguaje plástico
- Ampliar el campo de conocimiento artístico de los niños.

Desarrollo de cada clase: en los encuentros organizados por el grupo de trabajo, se decidió el desarrollo de las diferentes clases que se iban a tener con los alumnos. Organizamos las mismas de acuerdo a:

Contenidos: como ya se ha referido anteriormente, en nuestros encuentros decidimos que los contenidos relacionados con la materia que utilizaríamos en el presente trabajo serían: universo simbólico, los códigos de la representación, praxis, hermenéutica, desde sus

correspondientes autores.

Planificamos en primera instancia clases a desarrollarse en cinco encuentros:

En primer lugar planificamos una clase introductoria, en donde nos presentaríamos, les brindaríamos una clase teórica acerca de los distintos modos de representación mediante láminas y obras de distintos artistas.

Como segunda actividad los niños deberían representar plásticamente un estado de ánimo, elegido por ellos mismos.

Para otro encuentro, planificamos una tarea en la que, luego de buscar diferentes palabras que aludían a conceptos abstractos, en una sopa de letras, los niños deberían representarlas plásticamente.

En esta clase realizaríamos una obra colectiva, en la que, a partir de diferentes figuras geométricas, nuestros alumnos deberían realizar dos obras en la que participen todos ellos. Los niños además, elegirían los temas a representar.

A modo de cierre de los encuentros, los niños deberían realizar una obra libre, personal, eligiendo representar aquello que más les interesara.

Es necesario aclarar que estas actividades luego se modificaron debido a diferentes condicionamientos.

Metodología: Para realizar el trabajo se decidió que concurriríamos a un colegio primario de la ciudad de La Plata, para así poder observar las respuestas de alumnos de primer nivel de la educación, por motivos explicados anteriormente.

Y relacionar las actividades con conceptos trabajados durante el año en la asignatura.

Materiales y bibliografía: Decidimos también, que para la realización de las diferentes actividades (que se detallarán a continuación) sería necesario proveer a los alumnos de los siguientes materiales: lápices de colores, hojas A4 y de 1,00 x 0,70 m, fibras, papel afiche, etcétera.

Asimismo se recurrió a bibliografía específica para estructurar el trabajo.

Nos apoyamos conceptualmente en la bibliografía de los siguientes autores:

- Cassirer, Ernst. *Antropología filosófica*, caps. II "Una clave de la naturaleza del hombre: el símbolo" y XII "Resumen y conclusión", México, Fondo de Cultura Económica, 1992 [1944].

- Kosik, Karel. *Dialéctica de lo concreto*, cap.: "Praxis", México, Grijalbo, 1967 (edición original en checo, 1963).

- Pareyson, Luigi. *Conversaciones de Estética*, cap. "La contemplación de la forma" y "La obra de arte y su público", Madrid, Visor, 1987.

- Schnaith, Nelly. *Los códigos de la percepción, del saber y de la representación en una cultura visual*, en: *TipoGráfica*, núm. 4, Buenos Aires, 1987.

ETAPA II

Memoria descriptiva

Para llevar a cabo nuestro trabajo concurrimos al colegio Nuestra Señora de Luján, ubicado en la calle 59 e/ 3 y 4.

Etapa previa

Una vez en dicho colegio, solicitamos una entrevista con la directora del establecimiento. Luego de explicarle la metodología y fundamentación del trabajo, accedió a otorgarnos dos cursos para que realizáramos las actividades.

En este encuentro, trabajamos con alumnos de 4to. grado de EGB. En primera instancia, luego de una pequeña introducción de la docente a cargo, explicamos a los alumnos la actividad a realizarse. Para ello distribuimos una sopa de letras en la que deberían encontrar nueve palabras: alegría, bondad, maldad, fealdad, muerte, belleza, tristeza, enojo y amor. A partir de esas palabras (las cuales algunos de ellos mismos fueron marcando y reconociendo en una sopa de letras que hicimos en el pizarrón para que las fueran corrigiendo) deberían elegir las que más les gustaran, e interpretar el concepto, para luego representar plásticamente lo que esa palabra significaba para ellos.

Previamente al desarrollo de la actividad, brindamos una clase teórica, en la que explicamos a los alumnos diferentes modos de representación desde las artes visuales. Es decir, cómo diferentes artistas podían representar un mismo concepto de diferente manera. Para ello se mostraron láminas de artistas como Miró, Picasso, Alfaro Siqueiros, Kandinski, etcétera.

Una vez realizada la actividad, recogimos las producciones de los niños y a modo de premio y agradecimiento por la colaboración, repartimos caramelos y golosinas.

En los siguientes encuentros trabajamos con niños de 6to. grado de EGB. Al igual que en el desarrollo anterior, luego de una pequeña introducción llevada a cabo por la docente a cargo del curso, se procedió a explicar el contenido de la actividad. Ésta consistió en realizar una obra colectiva (todos los alumnos) mediante la manipulación de figuras geométricas (hechas en papel afiche por nuestro grupo de trabajo) que serían colocadas en dos hojas de 1,00 x 0,70 m. A partir de dos temas elegidos por los alumnos, la tristeza y la alegría, los chicos deberían tratar de representar dichos conceptos mediante las formas geométricas. Asimismo, era posible que sobre las mismas se pintara y dibujara. De esta manera, cada niño mostraba a los demás su interpretación personal de los conceptos y a la vez aportaba sus rasgos personales al resto.

Previamente al desarrollo de la clase, se brindó también una explicación teórica acerca del cubismo y sus modos de representación, a través de imágenes y láminas de diferentes artistas.

Aunque dichas actividades resultaron productivas y se desarrollaron de la manera en que las habíamos planeado, en el proceso de realización de nuestro trabajo de campo se nos presentaron ciertas dificultades o condicionamientos institucionales, que lejos de constituir obstáculos significativos, nos sirvieron de experiencia para proyectarnos en el futuro, así como también para conocer nuestra manera de manejarnos en la docencia, siendo así una expe-

riencia productiva y de crecimiento para nosotros. Es necesario también aclarar, que los alumnos estuvieron condicionados de alguna manera, por su nivel socioeconómico; debido a que la institución a la que concurren es privada, brinda educación cristiana y los alumnos poseen un nivel económico medio-alto (explicado en parte III)

ETAPA III

Evaluación

Luego de haber realizado el trabajo de campo pudimos sacar las siguientes conclusiones:

a) El objetivo principal de las actividades realizadas era, desde un principio, brindar conocimientos a los alumnos, para que, de esa manera, pudieran ampliar su campo de conocimiento y de representación plástica. Dicho objetivo fue logrado en su totalidad; los alumnos internalizaron los conceptos enseñados. Esto se vio evidenciado en sus representaciones artísticas. Asimismo, los niños se mostraron emocionados e interesados en los conocimientos que les pudimos otorgar, lo que facilitó el desarrollo de la clase.

b) En segundo lugar, pudimos rescatar de toda la experiencia ciertas fortalezas y debilidades: en cuanto a las primeras, podemos decir que el trabajo se cumplió en mayor medida, en la manera en que lo habíamos planificado. Aunque con varios conflictos, cumplimos nuestros objetivos y aprendimos mucho de este trabajo. En cuanto a las debilidades, se puede decir que, debido a que ninguno de noso-

tros poseía herramientas pedagógicas, la clase se podría haber desarrollado con más orden y podríamos habernos interiorizado un poco más en profundidad de las expectativas y puntos de vista de los alumnos.

Reflexión final

A partir de esto concluimos tratando de explicar lo más claramente posible la relación que pudimos establecer entre los conceptos aprendidos durante el año, y las situaciones que se nos presentaron en los encuentros, con sus resultados.

Estas relaciones son:

I. Universo simbólico

Empecemos por uno de los conceptos que, a nuestro parecer, puede tomarse como uno de los ejes principales de la materia y también de nuestra vida: el universo simbólico. Ernst Cassirer afirma que el hombre es un animal simbólico, que vive dentro de un universo simbólico denominado cultura, donde el arte, la religión, el lenguaje, etc., son formas simbólicas que la constituyen. *"El hombre ya no vive en un universo puramente físico sino en un universo simbólico. El lenguaje, el mito, el arte y la religión constituyen partes de este universo, forman los diversos hilos que tejen la red simbólica, la urdimbre complicada de la experiencia humana"*.

Es por eso que este concepto también encuentra relación con nuestro trabajo, debido a que los alumnos, al momento de la realización artística, estuvieron condicionados, inconscientemente por esas

diversas formas simbólicas que componen la cultura. Por ejemplo, su posición social (clase media-alta), los medios de comunicación (como diría Vattimo, nosotros formamos nuestra realidad a partir de los "segmentos" que nos brindan los *mass-media*), su historia personal (familia, hechos vividos, conocimientos adquiridos, etc.) y muchas otras cosas que condicionan su manera de ver y aprehender el mundo.

II. Códigos de la percepción:

Esto nos lleva a hablar de la afirmación de Gombrich: *"no hay ojo inocente"*, que unido a los conceptos de Schnaith, hace referencia a los códigos cognitivos (del saber), y plantea la crítica a cualquier código de representación natural, o sea que pretenda reproducir una supuesta experiencia no culturizada de la naturaleza y de las cosas. El ojo llega a su ejercicio y a su obra cargado de un saber, es imposible una "mirada" sin que se pongan en juego pre-juicios de orden personal, histórico y social, es decir, la sensibilidad personal y la subjetividad de cada persona, por supuesto condicionada por la cultura a la que pertenece (muchas veces de forma inconsciente).

Al analizar los trabajos de los chicos se evidenció, la estrecha relación (como afirma Nelly Schnaith) de los tres planos de codificación presentes en una cultura visual (perceptivo, representativo y cognitivo).

En la percepción intervienen múltiples conceptos adquiridos *a priori* (cuestión planteada ya cuando hablamos del universo simbólico y los códigos cognitivos). Por eso, el

sujeto de la percepción (en este caso los alumnos) vienen "cargados" con múltiples saberes que condicionan la forma en que llevarán a cabo su percepción y por ende la realizan en forma activa. Por lo tanto, el objeto de la percepción será seleccionado dentro de este campo de significaciones, ideologías, etc., que lo escogerán y distinguirán como figura del resto, es decir, que se encuentra culturalmente coordinado.

Los alumnos ya poseían un saber, condicionado por su nivel económico, cultural, educacional, etc., que se vio evidenciado en sus producciones artísticas. En el dibujo del alumno Santiago, pudimos concluir que poseía conocimientos de arte (como él mismo nos comentó), ya que su abuelo había concurrido a la Facultad de Bellas Artes y periódicamente, le enseñaba conocimientos artísticos, (también esto se evidenció cuando, al mostrar una imagen de Miró, enseguida nos mencionó que se trataba de un artista surrealista). En su dibujo representó a una persona muerta, que está siendo observada por Dios y por el diablo, en las esquinas del dibujo. Esto demuestra que el alumno poseía conocimientos artísticos y poseía ideas religiosas determinadas.

Los niños estuvieron condicionados por la cultura en la que están inmersos. En la sociedad actual, además de evidenciarse el decaimiento de los valores humanos, se puede afirmar que vivimos en un contexto cada vez más violento. Esto lo pudimos observar en el hecho de que casi la mitad de los niños (entre todas las palabras que podían elegir

para representar) eligieron palabras como muerte y tristeza. Generalmente haciendo referencia al tema de la guerra, revólveres, aviones, sangre, etcétera. Esto nos permitió reflexionar acerca de la influencia de la televisión, los videojuegos, y demás medios de comunicación, en la vida de los alumnos.

Por otra parte, notamos una marcada diferencia con los alumnos de 6to. grado, que desde la consigna de elegir figuras geométricas, debieron partir de dos temas diferentes (relacionados con sus vivencias, recuerdos, experiencias familiares, etcétera). Los alumnos eligieron los conceptos de alegría y tristeza.

A diferencia de los alumnos de 4to. grado, nos llamó la atención que la tristeza tenía un estereotipo fijado para todos los niños: un payaso triste. En cambio, el concepto "alegría" fue representado mediante dibujos de situaciones felices.

Por estas razones, podemos afirmar que la *representación*, es decir, las producciones de los chicos, estuvieron íntimamente relacionadas con la forma en que se planteaba la dialéctica entre los tres códigos en cada una de estas personas.

Con respecto a los códigos de la representación, también podemos hablar de lo que nos dice Schnaith citando a Gombrich: en ningún orden pueden producirse cambios en la cultura, sin valores establecidos a transformar o atacar. La información visual debe entrar en un esquema (estereotipo) para ser representada y modificada. Se parte de lo transmitido, el estereotipo, cuya adaptación implica la solución de

nuevos problemas, que siempre demandan una cuota de transgresión.

Lo familiar es el más probable punto de partida de lo no familiar: una representación ya resuelta y socialmente aceptada siempre influirá sobre una sacada "del natural" hasta que los sucesivos ajustes impongan un nuevo estereotipo.

Esto se hizo evidente en que los alumnos (por supuesto que tenemos en cuenta que en general no tienen aún muchos conocimientos artísticos), representan a las personas, por lo menos en la sociedad occidental actual, según los estereotipos más comunes, como un círculo para representar la cabeza, los ojos y la nariz son puntos, la boca una línea, etcétera.

Además se advertía su educación religiosa, por ejemplo, al representar la bondad o la alegría, algunos adjuntaron una pequeña oración, y mencionaban que ésta se encontraba en ayudar al prójimo.

III. Hermenéutica

Otro concepto aplicado en esta experiencia es el de hermenéutica, ya que los niños, basándose en nuestra propuesta, de sólo partir de la elección de una palabra y realizar un trabajo libre o, en el segundo caso, escoger dos palabras y representarlas libremente en forma colectiva, realizaron su propia interpretación y plantearon una verdad personal de acuerdo a su visión y condicionamientos particulares.

IV. Praxis

A lo largo de este año también aprendimos el significado de la praxis, es

decir, el concepto que supera la dicotomía entre lo teórico y lo práctico: Pone el eje en una acción que supone un pensar. La praxis, nos dice Kosik, es una actividad práctica que no es opuesta a la teoría. Una actividad objetiva propia del hombre, actividad que transforma la naturaleza y la domina, y a su vez, que por medio de esa actividad transformadora dona de sentido humano a la naturaleza, es decir, la humaniza. Este elemento objetivo, real, de la praxis, encuentra su expresión por medio del trabajo. Pero el hombre, al transformar la naturaleza, al objetivarse, se transforma a sí mismo, se crea como humano, crea historia, crea sociedad. La praxis contiene con ello, el elemento subjetivo, existencial, el cual se manifiesta tanto en la actividad objetiva, transformadora como en la formación de la subjetividad humana (angustia, miedo, deseo, sufrimiento, alegría, esperanza) La praxis, nos dice Kosik, es objetiva y subjetiva a la vez.

Por medio de esta actividad práctica, transformadora, objetiva y subjetiva a la vez (la praxis) el hombre crea la realidad humana y crea también, en cierto modo y al mismo tiempo, una realidad que existe independientemente de él. Es decir, el hombre, al crear la realidad humana (social) abre el camino para comprender la realidad natural, esa realidad que existe con independencia de su conciencia.

Este concepto podemos relacionarlo también con nuestro trabajo: debido a que en las actividades realizadas estuvo presente el concepto de praxis. Al producir artísti-

camente, los alumnos se hicieron de este concepto superador de la teoría y la práctica, ya que a la vez que realizaban, ponían en práctica y elaboraban los conceptos teóricos que habían sido aprendidos anteriormente. Y sobre todo por la rápida adquisición de conocimientos que les permitió transformar su relación con el mundo.

A modo de conclusión

podemos decir que este trabajo nos sirvió para poder integrar los conceptos estudiados y llevarlos a la práctica concreta. Creemos que la experiencia fue muy productiva, no sólo para nosotros sino también para los alumnos. Debido a que, al no poseer muchos conocimientos artísticos, pudimos otorgarles algunos y ampliar su campo de conocimiento en lo que respecta a la representación plástica. Pudimos comprobar también, que el universo simbólico se evidencia en las producciones de los alumnos y estos se encuentran condicionados e influenciados por el mismo.

Qué rescataron los gestores

Entrevista a los autores:

La experiencia del trabajo de campo fue muy productiva, ya que pudimos aplicar los conceptos teóricos en la práctica, lo que permitió reafirmar los conceptos. Conocimos el funcionamiento dentro de un colegio en el papel de docentes y a la vez tuvimos acceso a las diferentes formas de pensar y representar de los niños pequeños.

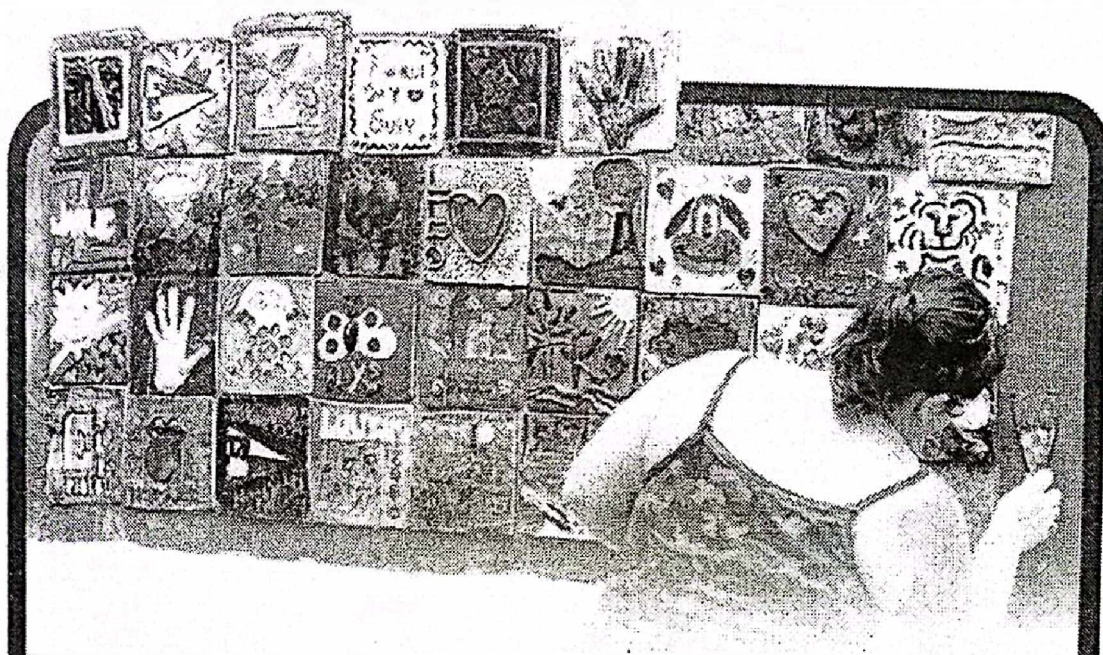
Los objetivos principales fueron:

- Observar las diferentes respuestas de los niños ante la presentación de diferentes conceptos relacionados con la asignatura, y su posterior interpretación.
- Desarrollar la actividad creativa de los alumnos, ampliando su campo de expresión
- Fomentar el desarrollo del lenguaje plástico
- Ampliar el campo de conocimiento artístico de los niños.

A partir de estos objetivos, los contenidos relacionados con la materia que utilizamos en el trabajo son: *la percepción, los códigos de la representación, praxis, estética y hermenéutica.*

El impacto cultural no se planteó definitivamente ya que conocíamos el lugar y sus características, es decir, un colegio privado, de clase media. Creemos que el mayor impacto lo tuvieron los alumnos, debido a que en dicho colegio no se les brindaba educación artística. Es por esto que se vieron sorprendidos y emocionados por tener que trabajar con nuevos materiales, y se mostraron bastante interesados en las clases teóricas que desarrollaron para poder anclar la actividad.

"Lo que creemos haber dejado es que gracias a nuestra intervención aprendieron que existen diferentes formas de representar la realidad, y que siempre estas representaciones están condicionadas por la cultura en la que están inmersos. Les hicimos ver que ellos ya poseían un saber que se hizo evidente en sus representaciones".



Facultad de Bellas Artes

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

Materia: Estética 1. **Cursada** 2006. **Trabajo final de campo.**

Mural de cerámica

Autores: *Florencia Acebedo, Natalia Amicone, Natalia Aronson, Sabrina Riggio.*

Lugar: SGB N° 3 de Ensenada, barrio El Dique.

Destinatarios: alumnos de 9no. año de secundaria general básica

Conceptos: Ernest Cassirer *El*

hombre como animal simbólico;

Rodolfo Kusch, *Horizonte*

simbólico; López Blanco

Fenómeno artístico; Pareyson,

Forma formata, forma formans;

Gerardo Mosquera y Nelly

Richard, *Arte y globalización.*

Acciones: realización de un mural de cerámica.

ETAPA I

Planificación

Destinatarios: alumnos de 9no. año de entre catorce y dieciséis años de la SGB (Secundaria General Básica) N° 3 del barrio El Dique, Ensenada (allí concurren chicos de diferentes barrios aledaños de muy marcadas diferencias socioeconómicas).

Expectativas de logro: introducir a los alumnos en la técnica de la cerámica, ya que es una experiencia totalmente nueva para ellos; proponiendo como tema de trabajo plasmar en una tesela sus expectativas personales para el futuro.

Desarrollo de las clases

Contenidos:

- Introducción en la técnica del modelado de arcilla
- Introducción en la técnica de aplicación de pátina de óxidos y pigmentos bajo cubierta para cerámica

Metodología:

- Propuesta del tema a abordar para la realización de la obra
- Boceto tridimensional de la obra
- Modelado de la tesela
- Aplicación de la pátina de color a las teselas
- Armado de los murales

Materiales a utilizar:

- Arcilla blanca lisa
- Óxidos de cobre, hierro, manganeso y cromo.
- Pigmentos bajo cubierta amarillo y azul
- Fundente alcalino
- Pegamento para cerámicos
- Pastina tapajuntas para cerámicos

- Herramientas: estecas de madera y metálicas, pinceles, esponjas, recipientes contenedores, trapos, palotes de madera, bolsas de polietileno, tabla de madera o cartón grueso, tanza, llana dentada, balde, cuchara de albañil, escoba, espátulas.

El rol de cada uno de los integrantes del grupo es el mismo: actuar como docente, instruyendo a los alumnos durante el proyecto, apoyándolos en la técnica y en la gráfica que deseen realizar (contando con la ayuda de dos de las profesoras de plástica de los correspondientes cursos: Laura y Violeta).

ETAPA II

Memoria descriptiva

En la primera clase nos presentamos frente a los alumnos, quienes estaban ansiosos por recibirnos porque ya les habían informado que concurriríamos al establecimiento. Así escucharon en orden la clase de introducción a la cerámica que dictamos. En un principio quedaron atónitos ante la nueva propuesta que les presentamos y se dispersaron, pero en el momento de comenzar a trabajar se mostraron con mucho entusiasmo y, sin dudar, pusieron manos a la obra.

Les propusimos como tema para realizar el mural lo que ellos esperan para sí mismos en un futuro: lo que se imaginan, lo que quieren ser y hacer; ya que este año egresan de la SGB y en esta escuela hay sólo hasta ese nivel, por lo tanto, su vida será diferente el próximo año.

Entonces, comenzamos a re-

partirles las planchas de arcilla que se habían preparado con anticipación. Algunos no sabían qué hacer, otros optaron por reflejar sus gustos, equipos de fútbol, canciones, banderas, personajes. Sólo unos pocos reflejaron directamente lo que esperaban del futuro. Este tema que propusimos fue tomado por los alumnos a su manera y dejamos que así fuese, no interviniendo en lo que querían mostrar.

En las clases siguientes, algunos chicos borrarón por completo lo que habían hecho y comenzaron un trabajo nuevo.

En cuanto al material, los asombró bastante, por lo que nos hicieron muchas preguntas. Algunos querían conseguir arcilla para construir otras cosas y les informamos en dónde la podían comprar.

Al principio les costó agregarle relieve al trabajo, y más aún una textura, pero poco a poco, e imitando a sus compañeros más audaces, construyeron su tesela con todos los elementos.

La última clase fue la de color, les explicamos que iban a trabajar con pátinas, óxidos, les comentamos lo que era, y cómo se preparaba y aplicaba. Todos pintaron con nuestra ayuda, siempre pidiendo cuando la necesitaban. También entre ellos se ayudaban; incluso algunos chicos pintaron trabajos de compañeros que habían faltado.

Fueron clases muy dinámicas, activas; los chicos se encontraban siempre motivados y según parece les encantó la experiencia.

Al final de esta clase escribieron -a pedido nuestro- sobre lo que

significó esta nueva práctica para ellos, y la mayoría coincidió en que fue muy buena, novedosa y que les gustaría repetirla.

Hubo una marcada diferencia entre los dos cursos: uno, donde predominaban chicos de la misma edad, de catorce y quince años, fueron más demostrativos con nosotras y más preocupados por sus trabajos. En el otro, de entre catorce y dieciséis años, eran más revoltosos, a pesar que en su mayoría eran mujeres (incluso dos de las chicas estaban embarazadas).

La última clase, como tenían permiso para retirarse antes del colegio, hicieron todo apresuradamente para poder irse. Dos alumnos de un curso criticaron a los del otro, ya que, según ellos, eran de la misma clase social pero se creían distintos.

En el momento de armar el mural en la escuela nos ayudaron cuatro alumnos, de los cuales dos de ellos trabajan como ayudantes de albañil. Muy gustosos se ofrecieron a asesorarnos y ayudarnos con la preparación de la pared y el correcto pegado de los mosaicos, incluso nos prestaron sus herramientas.

Todo lo explicado anteriormente quedó registrado, además, en las fotografías tomadas durante las clases y en lo que los chicos escribieron.

ETAPA III

Evaluación y reflexión

No es una escuela que tenga polimodal, o sea que terminan ahí.

La elegimos porque es una escuela que se encuentra en un barrio de clase media, pero en la década de 1990 se comenzaron a for-

mar villas y el colegio se pobló de inmigrantes de distintos orígenes, peruanos, paraguayos, etc., y esto provocó que hubiera variedad de horizontes culturales, según el lugar de origen de los alumnos y las distintas culturas.

A lo largo de la experiencia, observamos que los alumnos eran chicos de clase media baja, que se asombraron con esta experiencia, para ellos distinta, y que agradecieron que nos acercáramos hasta allí. Les explicamos que ellos también podían estudiar en la universidad (cosa que no sabían) ya que están en un ambiente sociocultural que los mantiene limitados.

En cuanto a lo técnico, los alumnos aprendieron lo básico en la técnica cerámica, como trabajar en un bajo y altoprelieve, el modelado, la aplicación del color con pátinas y su preparación.

Fortalezas

Se vieron reflejadas en el gran incentivo, las ganas de los chicos de realizar este proyecto, la buena actitud por parte de los docentes, directivos y preceptoras, e incluso las porterías. La apertura a esta experiencia distinta, el respeto y el compañerismo que se generó en el aula.

Debilidades

Estas se evidenciaron cuando el tema propuesto fue modificado. A veces la disciplina de los alumnos hizo que se generara un ámbito de tensión, pero, sin embargo, esta diversificación enriqueció nuestra labor y nos enseñó una realidad distinta, que no llegamos a ver todos los días.

Consideramos que el trabajo de campo realizado se puede relacionar con muchos de los conceptos que estudiamos en esta asignatura:

Con el de *hombre como animal simbólico* de Ernst Cassirer, ya que estos niños, aunque nunca habían trabajado con ese material, sólo por el hecho de ser parte del género humano son capaces de crear cultura, de crear una nueva dimensión de la realidad, de su universo simbólico. Aunque resultó costoso porque están en constante tensión entre lo que traen consigo y la propuesta nueva que les planteamos ("tensión entre tradición e innovación").

De Rodolfo Kusch tomamos el concepto de *horizonte cultural*: en el que los chicos se "sitúan", que será diferente al de cualquier otra escuela que hayamos visitado. Los alumnos están condicionados por su lugar de origen, su bagaje cultural, entre otras cosas, lo que hace a la determinación de su horizonte simbólico. Sin embargo, a través de un pensar de meditación y reflexivo, pueden crear una nueva concepción, abrirse ante una nueva oportunidad que se les ofrece. Cada obra va a estar implícitamente marcada por el horizonte simbólico de cada niño.

Consideramos que las funciones sociales del arte establecidas por José Jiménez son muy valiosas y por eso hay que motivar a los chicos para que produzcan sus obras.

Estos niños se entusiasmaron al ser ésta una actividad diferente, inusual, que nunca habían visto ni trabajado, y de esta manera queda claro que la personalidad del artis-

ta está implícitamente en cada uno de nosotros, que el artista no es un genio creador, que no nace con habilidades innatas, sino que se puede ir construyendo en el transcurso de la vida, como lo explica M. López Blanco.

De él también tomamos todos los conceptos para nuestro trabajo, ya que habla del *fenómeno artístico*, incluyendo en él al artista, la obra y el público en su conjunto. Factible de ser aplicado aquí, ya que cada alumno va a ser artista de su propia obra, pero a su vez, su rol se va a extender cuando al armarse el mural se convierte en público del conjunto de obras. Cada una de ellas va a ser única, pero al juntarse con todas las demás van a formar otra.

De Luigi Pareyson tomamos dos conceptos que se entrelazan y, por tanto, resultan dependientes: *forma formata* y *forma formans*. Se evidencian en que muchos de los chicos, al principio, tuvieron una idea determinada a realizar, que en el transcurso de las clases fueron modificando hasta lograr la obra determinada. Esta tensión entre la libertad de hacer lo que querían y la necesidad que sentían les pedía la obra en marcha, es lo que concluyó en la obra terminada, durante un proceso de creación. Un ejemplo claro de esto es el de un chico que primero hizo un paisaje y luego lo borró para dibujar un hipódromo con caballos de carrera (el año próximo irá a la escuela de jinetes).

El concepto de *obra abierta* de U. Eco se observa en que, si bien les dimos un tema como disparador, cada uno lo tomó de acuerdo a su

criterio, y por lo tanto, cada obra es de libre interpretación. Por ejemplo, un chico hizo el escudo de un club de fútbol, y al preguntarle que tenía que ver con su futuro nos contestó que él quería ser jugador de ese equipo. Cada obra observada por diferentes personas tiene múltiples interpretaciones, es una obra abierta y, en su conjunto, igualmente lo es. Son múltiples visiones de un mismo tema. Según el contexto cultural va a ser diferente la percepción, ya que vemos y representamos según estos códigos culturales.

Según Luis Camnitzer "el arte no sucede en el objeto, sino en el observador". Toda obra de arte, aunque se produzca siguiendo una explícita o implícita poética de la necesidad, tiene una serie de infinitas lecturas posibles, según una perspectiva personal.

Para Gerardo Mosquera y Nelly Richard la información que transcurre en el centro no es la misma que poseen o que pueden adquirir los de la periferia. Aventuramos a estos chicos de la periferia a una técnica, a un trabajo nuevo. Esto provocó incentivo y motivación, porque no están acostumbrados a las nuevas propuestas ni tienen los mismos códigos que los que se hallan en el centro.

Bibliografía:

- Camnitzer, Luis. *El ingreso a las corrientes hegemónicas del arte*, en: *Trama*, núm. 0, Buenos Aires, Fundación Espigas, 2000.
- Cassirer, Ernst. *Antropología filosófica*, caps. II "Una clave de la naturaleza del hombre: el símbolo" y XII "Re-

sumen y conclusión", México, Fondo de Cultura Económica, 1992 [1944]. Eco, Umberto. *Obra abierta*, cap. "La poética de la obra abierta", Barcelona, Ariel, 1990 [1962 y 1969]. Jiménez, José. *Imágenes del hombre. Fundamentos de Estética*, cap. III: "El universo del arte".

Kusch, Rodolfo. *Esbozo de una antropología filosófica americana*, Capítulo I: "Geocultura del pensamiento". Buenos Aires. Editorial Castañeda, 1978. Cap. II: "Ontología Cultural". López Blanco, Manuel. *Notas para una introducción a la Estética*, La Plata, Facultad de Bellas Artes.

Mosquera, Gerardo. *Arte global. Cambiar para que todo siga igual*, en: *Lápiz*, año XIII, núm. 111, Madrid, abril 1995.

Pareyson, Luigi. *Conversaciones de Estética*, cap. II "La contemplación de la forma", Madrid, Visor, 1987. Richard, Nelly. *Periferia cultural y descentramiento posmoderno; La puesta en escena internacional del arte latinoamericano: montaje, representación*, en: AA. VV. *Arte, historia e identidad en América Latina: Visiones comparativas*, México DF, Instituto de Investigaciones Estéticas - UNAM, 1994.

A modo de conclusión: Qué rescataron los gestores

Entrevista a los autores:

¿Fueron con algún prejuicio?

Yo soy del barrio, así que ya los conocía, pero las chicas que no eran de ahí sí, tenían un poco de miedo a lo que se iban a encontrar. Encima el curso está dividido, como en bandas, por un lado están los chicos del barrio de inmigrantes, y por otro, los chicos que viven en lo

que sería la villa. Y no los pueden juntar porque justamente son bandas, se pelean, etcétera. Pero la experiencia creó un vínculo entre los alumnos y nosotras.

¿Y pensás que le dejaron algún aprendizaje o una enseñanza?

Sí, ahí sí, además de lo puramente técnico. Porque los chicos del barrio humilde, que era un grupo más heterogéneo, si bien había mayoría de mujeres, ninguno tenía contención, -había tres chicas embarazadas de quince y dieciséis años-. Y hubo un cambio en la forma de pensar de ellos. Porque al principio ninguno decía qué quería ser, no tenían la menor idea, pero después del trabajo, cuando les preguntamos, surgieron respuestas. Algunos decían, bueno, yo sé de albañilería y me gustaría seguir con eso, o cosas así; o sea, les sirvió para pensar a futuro. En un punto conectaron de alguna manera la actividad con lo que querían hacer después, y se dieron cuenta que tienen las mismas posibilidades que cualquiera de estudiar algo.

Si, siguió la relación después de la experiencia, fuimos varias veces y nos seguimos contactando vía email con ellos.

A medida que iban pasando los días, nos enteramos por la directora, que chicos que habían abandonado el colegio, cuando se enteraron de que se estaba haciendo esta experiencia del mural cerámico volvieron a ir, así que con un poquito de atención y dándoles la mínima posibilidad de comunicarse surgen cosas como estas.

Natalia Miconni



Facultad de Bellas Artes

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

Materia: Estética 1. Cursada 2006. Trabajo final de campo

La educación artística como parte de la atención integral al niño discapacitado

Autora: *Erica Gisela Rodríguez*

Lugar: Escuela de Educación Especial; ubicada en Primera Junta 82, Quilmes. U.P.H.A (Unión de Padres con Hijos Atípicos).

Destinatarios: alumnos mayores de dieciocho años, con discapacidades intelectuales.

Conceptos: K. Kosik: *Praxis*; José Jiménez: *arte, obra de arte*; Luigi Pareyson: *interpretación*;

Camnitzer, *El arte sucede en el espectador, Mercado del arte*; Nelly Schnaith, *Los códigos de la percepción, del saber, y de la representación en una cultura visual*; Ernst Cassirer, *Antropología filosófica. Cultura*; Rodolfo Kusch, *Cultura, Gestor cultural*

Acciones: Taller de plástica.
Productos: centros de mesa, almanaques, adornos para los muros y servilleteros.

Introducción

El arte es casi tan antiguo como el hombre; lo ayudó a dominar la naturaleza y desarrollar las relaciones sociales, sus orígenes están en su actividad dentro de la comunidad, donde se expresa en todas sus formas: lenguaje, danza, canto, ceremonias mágicas. El arte es un elemento específico de la cultura espiritual.

Al confeccionar sus instrumentos de trabajo, el hombre primitivo iba profundizando sus conocimientos sobre las propiedades de los objetos, identificando las cualidades de los materiales que empleaba, sus peculiaridades y utilidades.

En este proceso de fabricación de instrumentos se perfeccionaban sus habilidades, la vista, el tacto, la imaginación. A medida que la sociedad y el hombre se desarrollan, comienzan a incorporar elementos que podríamos calificar de artísticos, y procuran que las cosas útiles sean al mismo tiempo bellas y agradables a la vista.

El arte ha sido, en diversos períodos históricos, parte de la formación del hombre, actúa sobre sus ideas, sentimientos y emociones, incidiendo en su educación y en el desarrollo de su personalidad.

La discapacidad que afecta a la población infantil constituye un problema de salud por su impacto por la calidad de vida del niño afectado, por su repercusión sobre la familia, y por los recursos que debe destinar la sociedad para su atención.

La medida de la efectividad de un programa de atención al niño con necesidades educativas especiales está dada, en gran parte, por el grado de integración social que se logra.

Lo complejo del problema de la discapacidad, lo variado de sus manifestaciones clínicas y la amplia individualidad de los casos afectados determinan que lograr la integración social requiera no sólo de la participación de los profesionales de la sa-

lud o de la educación especial, sino de la comunidad en general, por lo que resulta fundamental divulgar en la población cómo el niño, a pesar de enfrentar una reducción permanente de su capacidad funcional, en la mayoría de los casos, mediante el pleno desarrollo de sus potenciales residuales, puede ser capaz de una plena integración social.

Contexto (ambientes y culturas)

Esta dimensión describe las condiciones interrelacionadas en las cuales las personas viven diariamente. Se plantea desde una perspectiva ecológica que cuenta al menos con tres niveles diferentes: a) microsistema, el espacio social inmediato, que incluye a la persona, familia y a otras personas próximas; b) mesosistema, la vecindad, comunidad y organizaciones que proporcionan servicios educativos o de habilitación y apoyo; c) macrosistema, que son los patrones generales de la cultura, sociedad, grandes grupos de población, países o influencias sociopolíticas. Los distintos ambientes que se incluyen en los tres niveles pueden proporcionar oportunidades y fomentar el bienestar de las personas. Los ambientes integrados, educativos, laborales, de vivienda y de oficio favorecen el crecimiento y desarrollo de las personas. Y las oportunidades que proporcionan hay que analizarlas en cinco aspectos: presencia comunitaria en los lugares habituales de la comunidad, experiencias de elección y toma de decisiones, competencia (aprendizaje y ejecución de activi-

dades), respeto al ocupar un lugar valorado por la propia comunidad, y participación comunitaria con la familia y amigos.

La experiencia científica acumulada en este aspecto demuestra que la educación artística en el niño discapacitado tiene un impacto directo sobre el desarrollo de habilidades, incrementa su autoestima, condiciona patrones adecuados de conducta y comportamiento social, repercute en forma positiva no sólo en el ajuste psicológico del niño sino en el de la familia, influye de manera determinante en el desarrollo de la disciplina, la convivencia social y el ajuste a normas de comportamiento.

El canto, el baile, la poesía, la literatura, la pantomima, la representación teatral, el psicoballet, le permiten a los niños discapacitados expresar sus sentimientos, emociones, desarrollar sus sentidos, sus habilidades motoras, ampliar su lenguaje. Pero en especial tiene un impacto trascendental sobre la autoestima. El niño discapacitado, después de una actuación, al sentir el reconocimiento del público, los aplausos⁷, siente emociones que su discapacidad, con frecuencia no le permite experimentar en su vida habitual, se siente reconocido y estimado.

Pero para obtener resultados debemos sistematizar las actividades, en la actualidad todas las escuelas especiales cuentan con instructores especializados en la educación artística y en todas se lleva a cabo un programa de actividades al respecto.

Otro aspecto esencial es el impacto sobre los padres, quienes al ver a sus hijos actuando, representando, cantando o recitando, logran un sentimiento de compensación al apreciar que sus hijos pueden desempeñarse socialmente, mostrar a los demás de lo que son capaces. También la actividad artística influye sobre la sociedad, que en muchos casos se identifica más con la idea de que los discapacitados no son capaces de hacer que con las habilidades que tienen.

Todo el que trabaja con niños discapacitados y sigue con atención su desarrollo puede saber, tratando con el niño, de que sus posibilidades de desarrollo y sus capacidades son mucho mayores de lo que inicialmente se pensaba.

Hoy en día se descubre el campo de posibilidades que brinda la creación artística del niño. Científicos, pedagogos, personalidades del arte, se ocupan del problema de la creación infantil, y a este tema se dedican muchas publicaciones y se efectúan eventos nacionales e internacionales.

En el campo de la participación de los niños discapacitados en la actividad artística, a pesar de que nadie pone en duda su valor terapéutico y pedagógico, no existe mucha experiencia ni investigaciones que permitan cuantificar sus resultados. El protagonismo lo tienen los procedimientos puramente médicos, como los tratamientos de fisioterapia, o los pedagógicos, dedicados a explorar los métodos más adecuados para satisfacer necesidades educativas especiales, dentro

del marco de las escuelas o los centros de rehabilitación.

En la educación artística del discapacitado debemos tener en cuenta las limitaciones propias de la discapacidad que afecta al niño, la personalidad individual de cada uno, sus aptitudes y capacidades reales, para no colocarlo ante metas que estén por encima de sus posibilidades, pues el fracaso lograría un efecto contrario al que pretendemos, poniéndolo en una situación embarazosa y frustrante.

Una evaluación de las capacidades individuales, pero no sólo desde el punto de vista motor o cognoscitivo sino de forma integral, nos permite ubicar a los niños en actividades con metas factibles de alcanzar, que implican un esfuerzo progresivo y un incremento paulatino de su capacidad funcional.

Estimular la imaginación, la creatividad, el lenguaje, la expresión corporal, el conocimiento de los colores, de las formas, son aspectos del trabajo diario en este campo.

La obra artística es, ante todo, un canal de expresión de los sentimientos, un punto de contacto entre el autor y el que aprecia su trabajo. Si evaluamos una pintura realizada por un parálítico cerebral, que debe vencer su trastorno de coordinación, a veces haciendo un esfuerzo increíble, debemos ser capaces de apreciar no sólo la calidad técnica de la pintura o la imagen que pretende recrear, sino el esfuerzo de ese niño dominando su incoordinación para expresarnos, por medio de la pintura, sus sentimientos y emociones, expresión de su actitud estéti-

ca, que siempre existe, en lo más íntimo de todo niño. No es tan importante el objeto producido sino el proceso que lleva a su producción.

La expresión artística sirve, además, en el niño discapacitado, para desarrollar las funciones corticales superiores, la capacidad de imaginación, la capacidad de recrear la realidad, la representación, la abstracción y generalización, el pensamiento, la memoria, el lenguaje, la creatividad.

"Quisiera situar la función social de liberación sensitiva desempeñada por el arte. En el universo ficticio de las obras artísticas se permite el libre juego de aspectos sensitivos y sensuales que en la vida cotidiana permanecen subordinados a las pautas de comportamiento público. Al fijar en sus propios términos imágenes de lo humano contrapuestas a las que percibimos en el escenario de la vida cotidiana, el arte contribuye con su impulso a la emancipación de los sentidos".

*José Jiménez,
Imágenes del Hombre*

En la convivencia social que facilita la educación artística se desarrollan sentimientos de colectividad, esfuerzo y trabajo en grupo, disciplina, capacidad de tolerancia a la frustración, sentido de pertenencia al grupo y de responsabilidades, capacidad para esperar su turno, seguir instrucciones, obedecer reglas, sentido de confianza y seguridad, de imitación, y representa un canal de expresión de las emociones.

Es tarea del instructor de arte en el taller, desencadenar en el niño la necesidad de expresarse a través del arte, en cualquiera de los campos de éste. Mucho de lo que se logrará, será fruto de la perseverancia, la motivación y la consagración de los instructores. Estos actúan como los gestores culturales; gestores del sentido exacto de lo que pasa con la creación.

Los beneficiarios del taller de educación artística.

Los niños con necesidades educativas especiales.

La familia de los discapacitados, especialmente los padres.

Objetivos a cumplir

- Brindar educación artística para el niño con necesidades educativas especiales en el campo en el que yo me desenvuelvo, la plástica, introduciendo un poco de música y/o de literatura.
- Organizar actividades con la participación de los niños del taller.
- Crear en la comunidad conciencia sobre la necesidad de espacio para el niño que sufre de forma permanente una discapacidad, pero que necesita expresarse e ingresar como cualquier otro ser humano de forma plena y productiva.

Metodología

Durante cada sesión de trabajo se realizaron actividades recreativas desde una perspectiva de bienestar, estimulación cognitiva y desarro-

llo, y un trabajo interesante, recompensante, y que merezca la pena.

Discapacidad en la población infantil: el diagnóstico precoz, la intervención temprana y la educación especial cambian completamente las posibilidades de integración social.

Entre los niños que intervinieron tenemos: retrasados mentales, alumnos con síndrome de Down y con diferentes impedimentos físicos.

Discapacidad intelectual

La discusión sobre cuál es la terminología más adecuada para referirse a la población ha sido motivo de debate desde finales de la década de 1980 en ámbitos científicos y profesionales. Progresivamente este debate se ha visto ampliado a los familiares y a las personas con esa discapacidad. La principal razón para sugerir un cambio en la terminología se deriva del carácter peyorativo del significado de retraso mental que, además, reduce la comprensión de las personas con limitaciones intelectuales a una categoría diagnóstica nacida desde perspectivas psicopatológicas. La discapacidad intelectual debe concebirse hoy desde un enfoque que subraye en primer lugar a la persona como a cualquier otro individuo de nuestra sociedad. La definición de retraso mental propuesta por la AAMR en 2002 plantea que el retraso mental es una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y la conducta adaptativa, tal como se ha manifestado en ha-

bilidades prácticas, sociales y conceptuales. Esta discapacidad comienza antes de los dieciocho años (Luckasson y cols., 2002, pág. 8).

Las limitaciones en habilidades de adaptación coexisten a menudo con capacidades en otras áreas, por lo cual la evaluación debe realizarse de manera diferencial en distintos aspectos de la conducta adaptativa. Además, las limitaciones o capacidades del individuo deben examinarse en el contexto de comunidades y ambientes culturales típicos de la edad de sus iguales y ligado a las necesidades individuales de apoyo.

Síndrome de Down

Es una afección tan antigua como la historia de la humanidad, el nombre se debe a John Langdon Down, médico inglés que en 1866 describió por primera vez las características clínicas de la afección.

La palabra Down, que significa abajo, negativo, desfavorable, le dio desde su inicio un carácter de incapacidad preestablecida a las personas afectadas. De esa época son también términos como: idiota, mongolismo, etiquetas que ayudaron a crear una imagen peyorativa en la sociedad sobre las posibilidades reales de integración social que estos niños tenían.

En 1959, Jerome Lejune, genetista francés, y sus colaboradores, describieron la presencia de un cromosoma de más en las células cultivadas provenientes de individuos afectados, más tarde se describió la ubicación exacta y los diferentes tipos de alteraciones

genéticas asociadas.

Determinado por la presencia de un cromosoma de más en cada una de las células, constituye uno de los defectos congénitos más comunes, se expresa en todas las razas y afecta ambos sexos, ligeramente más al masculino, a todas las clases socioeconómicas, nacionalidades y sectores de la población, sin distinguir posición social o nivel cultural.

A pesar de múltiples investigaciones sólo se ha establecido una mayor prevalencia a medida que se incrementa la edad materna.

El empleo de la intervención temprana y el perfeccionamiento de la educación especial han modificado completamente el nivel de capacidad funcional e integración social de los Down.

Nuevas legislaciones en el mundo protegen los derechos de los niños a una plena participación en la vida social y combaten la segregación y la discriminación a la que fueron sometidos durante muchos años.

Manifestaciones clínicas

Desde el punto de vista del comportamiento clínico podemos afirmar, de forma general, que se produce un "retardo del aprendizaje", durante la primera etapa se dificulta el aprendizaje motor y luego lo característico es el retardo del aprendizaje de las funciones superiores: pensamiento, lenguaje, razonamientos, juicios complejos, etcétera.

El grado de retraso mental varía considerablemente de un caso al otro, la mayoría de los niños

presentan un retraso mental entre moderado o leve, lo que significa que mientras unos tienen una dificultad seria en el aprendizaje, otros son casi normales.

¿Cómo, dónde y cuándo?

El trabajo fue realizado en U.P.H.A (Unión de Padres con Hijos Atípicos), escuela de Educación Especial, ubicada en Primera Junta 82, Quilmes, después de dialogar con la directiva a cargo, Laura Hernández, quien me autorizó a realizar la tarea en ese establecimiento.

El grupo cuenta con once alumnos, todos mayores de dieciocho años:

Georgina (35); Dani (24); Pablo (58); Sergio (41); María del Carmen (43); Héctor (22); Lucía (57); Verónica (34); Gonzalo (24); Jorge (30); Cristina (35) y Marcela, la docente a cargo del grupo.

Personalmente tenía muchos miedos porque era una experiencia totalmente nueva para mí y no sabía con lo que me iba a encontrar. Pero una vez que me conocieron, me aceptaron e hicieron que me sintiera muy cómoda. Ellos son en este caso quienes deciden si podés o no quedarte, son muy frontales, sinceros, demostrativos, respetuosos y educados.

Yo fui con la idea de realizar algunos trabajos de plástica y tuve que desistir por la situación, ya que los chicos tenían pautadas de antemano tareas para fin de año, que realizaban en horario escolar, como practicar el acto de fin de año. Bailaban el regatón y prácticamente no hacían ya tareas en el aula. La

profesora a cargo me ofreció hacer adornos navideños con ellos, ya que son los encargados en todas las conmemoraciones de la decoración y la ambientación de la escuela.

Realizamos centros de mesa, almanaques, adornos para los muros y servilleteros. Trabajamos con distintos materiales: lápices, témperas, crayones, papel crepé de diferentes colores, tapitas y goma eva. Algunos cosen maravillosamente y otros dibujan y pintan, otro pegan. Entienden las consignas y son muy emprendedores. Les gusta mucho la música y a veces paran de trabajar para ponerse a bailar en el medio del salón. Hacen muy lindas cosas, han ganado premios en concursos interescolares fabricando velas un año y papel reciclado al año siguiente. Como premio recibieron viajes a la costa o Córdoba, y son viajes que realizan en grupo.

Fue una experiencia muy buena, muy importante a nivel personal, de la cual me llevo muchas cosas.

Reflexión final

Siempre la práctica estuvo desvalorizada, aunque hoy en menos medida. La práctica se redujo a mera categoría y comenzó a cumplir la función de correlato de conocimiento y luego fue identificada con la técnica.

“El trabajo era definido como práctica y la práctica en sus elementos característicos quedaba reducida al trabajo. Se valoraban los logros técnicos de una obra en lugar de la creatividad. Ni ideológica

ni socialmente recibían los productos artísticos una valoración demasiado alta por la baja consideración social del trabajo manual en el mundo”.

José Jiménez
“Imágenes del hombre”

Hoy se puede afirmar, como dice Luigi Pareyson en “Conversaciones de Estética”, que todo placer estético presupone una actividad interpretativa, por lo que teoría y trabajo van de la mano, es una fusión entre pensamiento y producción.

“La creación no es un privilegio del genio. Todos los hombres han sido originales alguna vez y están en condiciones de hacer algo nuevo. La diferencia entre la creación de un enfermo mental, de un hombre común, de un especialista talentoso, puede valorarse por el contexto social al que pertenece.”

Manuel López Blanco,
“Notas para una introducción a la Estética”

Como dice Jiménez en *Imágenes del hombre*, el arte es un fenómeno universal, todos desplegamos experiencias estéticas que caen o no dentro del terreno del arte. Estas experiencias estéticas se superponen con nuestras situaciones culturales e históricas.

Se puede decir que el arte en las personas con discapacidad intelectual es uno de los factores fundamentales de educación y socialización y no una experiencia de puro deleite estético. Aparece como actividad en la que el joven puede afirmarse al máximo a sí mismo, sea ésta la mú-

sica, la danza o las artes plásticas.

Aquí se plantea el mismo interrogante que podemos observar en "Imágenes del hombre" de José Jiménez, ¿podemos incluir este proceso de creación dentro del rótulo de arte? Así es, podemos introducir dentro del marco de nuestra experiencia artística otras manifestaciones estéticas teniendo en cuenta su contexto cultural originario.

Luigi Pareyson, en "La obra de arte y su público", menciona que la obra es una creación personal, pero que el terreno social condiciona su origen y su sentido, su génesis y su alcance.

Dice algo muy importante para el contexto en el cual estamos insertos en este trabajo, que es la actividad formativa inherente a la sociedad e indispensable para el propio desarrollo de la vida social. Con lo cual afirmamos lo que decía en un principio.

Es esencial destacar que, independientemente del nivel de inteligencia, siempre hay una capacidad para aprender, que explotada precozmente permite un elevado nivel de independencia e integración. Un ambiente favorable contribuye al desarrollo de habilidades motoras, sociales, e intelectuales.

Hay cosas que el niño aprende fácilmente y necesita pocas repeticiones, hay otras en que debemos invertir más tiempo y proporcionar más actividades para que se desarrolle la habilidad. Nadie es completamente bueno o completamente malo, nadie es completamente capaz o completamente incapaz, todos

nacemos con un don para hacer algo, el secreto radica en que muchos llegan al final de su vida sin haber descubierto su don especial.

Toda operación del pensamiento humano es práctica, productiva o teórica, es la aplicación de algo que está dentro del individuo lo que explica la capacidad humana de producir o realizar procesos o cosas.

Debemos descubrir las habilidades del niño, aprender a evaluar sus debilidades, mirar no sólo lo que no es capaz de hacer, sino apreciar lo que es capaz de hacer.

Se podría decir que estos chicos son más artistas que muchos otros, ya que no pretenden la aprobación de la sociedad en lo que hacen, podemos decir también que en ciertos momentos actúan como fabricantes de mercancías, término utilizado por Camnitzer en "El arte sucede en el espectador", ya que a pesar de crear obras por su cuenta, en fechas simbólicas se ponen de acuerdo y realizan objetos que se exponen y venden en los actos escolares, buscando así una *doble valoración: material o monetaria en su vertiente mercantil y espiritual en su vertiente ideológica.*

Conceptos principales:

Rodolfo Kusch:

Ser: entidad que emerge del suelo en el que obligadamente se habita.

Educación, enseñanza: las instituciones sirven para mantener los modelos que mi cultura requiere. La Iglesia, el Estado, la enseñanza, son los que administran modelos estables.

Gestor cultural: es el que da el sentido exacto de lo que pasa con la creación

José Jiménez:

Arte: ámbito de la experiencia estética. Se establece una relación de identidad entre dimensión estética y arte. El arte es un fenómeno universal.

Ernst Cassirer:

Cultura: como proceso de autoliberación del hombre, el lenguaje, el arte, la religión, la ciencia, constituyen las fases de este proceso. Es heterogénea, una coexistencia entre contrarios.

Nelly Schnaith:

Códigos cognoscitivos: no hay ojo inocente. Llega al ejercicio cargado de un saber. Determinada forma de representar supone una determinada forma de percibir.

Karel Kosik:

Praxis: produce la unidad mundo-hombre, supera la dicotomía entre pensar y hacer.

Camnitzer:

Mercado del arte: cuando ya no se crea sólo un objeto artístico sino que este sufre una fetichización comercial.

Bibliografía:

- Camnitzer, Luis. "El ingreso a las corrientes hegemónicas del arte", en: *Trama*, núm. 0, Buenos Aires, Fundación Espigas, 2000.
- Cassirer, Ernst. *Antropología filo-*

sófica, caps. II "Una clave de la naturaleza del hombre: el símbolo" y XII "Resumen y conclusión", México, Fondo de Cultura Económica, 1992 [1944].

- Jiménez, José *Imágenes del hombre. Fundamentos de Estética*, caps. "La dimensión estética y el arte", "Transformaciones institucionales y funciones sociales del arte" y "La experiencia artística como proceso", Madrid, Tecnos, 1986.

- Kosik, Karel. *Dialéctica de lo concreto*, cap.: "Praxis", México, Grijalbo, 1967 (edición original en checo, 1963).

- Kusch, Rodolfo. *Geocultura del hombre americano*, caps. "Tecnología y cultura", "Cultura y lengua" y "La cultura como entidad", Buenos Aires, Fernando García Cambeiro, 1976.

- López Blanco, Manuel. "Notas para una introducción a la Estética", La Plata, Facultad de Bellas Artes.

- País, Alfredo, *Escritos de la infancia* 5. cap. 2 "De una tragedia a la construcción del destino". Publicaciones F.E.P.I, Bs. As. 1995.

- Pareyson, Luigi. *Conversaciones de Estética*, cap. "La contemplación de la forma" y "La obra de arte y su público", Madrid, Visor, 1987.

- Schnaith, Nelly. "Los códigos de la percepción, del saber y de la representación en una cultura visual", en: *TipoGráfica*, núm. 4, Buenos Aires, 1987.

Otros trabajos de campo realizados:



Facultad de Bellas Artes

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

Materia: Estética 1. Cursada 2006. Trabajo final de campo.

Plástica en CILSA

Lugar: CILSA, ONG sin fines de lucro que trabaja con niños con dificultades motrices

Destinatarios: niños de seis a doce años.

Conceptos: López Blanco, "fenómeno artístico", Umberto Eco, "obra abierta", Luigi Pareyson, "contemplación de la forma", K. Kosik, "praxis"

Acciones: clases de plástica y registro fotográfico.

Autores: *Francisco Ratti*



Facultad de Bellas Artes

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

Materia: Estética 1. Cursada 2006. Trabajo final de campo

“Modernidad-posmodernidad” en la escuela

***Autores: Nuria Soledad García,
María Mercedes Giralda,
María Soledad Pichetti.***

Lugar: E G B de Tolosa.

***Destinatarios: Alumnos de octavo
año.***

***Conceptos: Esther Díaz,
“Modernidad y posmodernidad”;
Nelly Richard, “La puesta en***

***escena internacional del arte
latinoamericano: montaje,
representación”, Gianni Vattimo
“La sociedad transparente-
posmoderno ¿una sociedad
transparente?”, Mosquera
Gerardo, “Robando del pastel
global, globalización, diferencia y
apropiación cultural”.***

Acciones: clases.

Conclusión

El hombre no puede encontrarse a sí mismo, ni percatarse de su individualidad, si no es a través del medio de la vida social.

Ernst Cassirer en Antropología filosófica.

Creemos que el proyecto implementado por la cátedra en el año 2000, a alcanzado sus objetivos, potenciándose con el transcurso de los años hasta alcanzar la proyección actual.

Se han transferido, por parte de los alumnos vinculados al voluntariado, los conocimientos adquiridos a lo largo de la cursada en la comunidad, lo que nos permite como cátedra, no sólo hacer una transferencia conceptual a lo largo del año sino a su vez formar profesionales comprometidos con las problemáticas socioculturales, desde sus propias disciplinas de trabajo, e incluso articulando el trabajo de modo interdisciplinario, lo que enriquece el mismo, brindándoles ciertas formas de abordar las diferentes problemáticas, a partir de la praxis artística.

Por otro lado se ha logrado fomentar en los alumnos una pers-

pectiva en cuanto a su desarrollo profesional, lo que en la mayoría de los casos comienza a ser una opción en la inserción laboral al momento del egreso, ya que la oportunidad de vincularse con la comunidad brinda la apertura hacia la actividad concreta.

También se ha utilizado el trabajo como espacio de apertura y diálogo, no sólo con los sectores en los cuales se plantea la acción sino con los docentes, los que guiarán el mismo pero de un modo abierto a las necesidades de los futuros docentes, generando en ellos la posibilidad de construir espacios propios de interacción.

De este modo, podemos decir que la realización del trabajo del voluntariado ha permitido que varios sectores se vieran favorecidos, en primer lugar la comunidad, ya que no sólo se benefician sus integrantes por la acción concreta sino que la misma genera en ellos la proyección de una actividad futura; por otro lado, los alumnos se benefician, no sólo en la proyección que pueden hacer en cuanto a su profesión, sino que logran un plus, mediante la satisfacción de poder contribuir de manera concreta dentro de la comunidad, y a su vez también se revalorizará su actividad futura, a partir de que ellos mismos puedan observar los alcan-

ces de la acción en los espacios seleccionados para tal actividad. Otro sector beneficiado es el de los docentes, que formamos parte de la cátedra, ya que nos sentimos individualmente parte de cada uno de los proyectos generados, desde lo conceptual metodológico hasta la revisión y colaboración en la adaptación de los trabajos, brindando herramientas para abordar y articular la acción con las necesidades comunitarias, y por otro lado genera a nivel cátedra el compromiso de seguir trabajando, mejorando, ampliando desafíos, estableciendo nuevas metas, buscando beneficiar más sectores de la comunidad, potenciando nuevos equipos de trabajo, como así seguir generando nuevas perspectivas en los diferentes actores.

En la actualidad estamos favorecidos por el financiamiento que otorga el Proyecto Nacional de Voluntariado Universitario, permitiendo que con esta ayuda los equipos de alumnos pudieran comprar materiales, solventar viáticos y, sobre todo, concretar los proyectos que quizás en algún momento fueron descartados por no contar con los recursos económicos. Los sectores sociales de clases media y baja (niños, adolescentes ancianos y grupos con distintas discapacidades) a su vez, también, se vieron alcanzados por esta ayuda.

También nos hemos visto be-

neficiados como cátedra, ya que esta experiencia se ha podido hacer extensiva a través de este libro difundiendo las prácticas y los alcances, compartiendo con el lector la evaluación y trascendencia de los resultados de la misma.

Queda agradecer a los veintitrés docentes, los ochenta y un alumnos voluntarios participantes y a las veinte instituciones involucradas con sus actores y receptores.

A ese grupo de alumnas que una vez que hubieron terminado la cursada se incorporaron al grupo editorial, colaborando activa y desinteresadamente, poetizando lo adquirido como podemos apreciarlo en el capítulo II "Poetizando la experiencia".

Si bien desde un principio el proyecto estuvo orientado como una de las innovaciones pedagógicas implementadas por la cátedra, los resultados obtenidos durante estos años, tanto por los escritos como por las producciones artísticas o audiovisuales, o por la obtención de este subsidio, nos demuestra que es una de las más importantes instrumentadas hasta el momento.

Por último, nuestro más profundo agradecimiento a aquellos que continuaron este trabajo voluntario, incorporándolo a sus vidas, multiplicando nuestro trabajo, potenciando sus esfuerzos, y a todos aquellos que hoy se animan a seguir el mismo camino.

Bibliografía

- Camnitzer, Luis. "El ingreso a las corrientes hegemónicas del arte", en: *Trama*, núm. 0, Buenos Aires, Fundación Espigas, 2000.
- Casalla, Mario. *Tecnología y pobreza*, cap. "La fábula del 'Banquete tecnológico universal'", Buenos Aires, Fraternal, 1988.
- Cassirer, Ernst. *Antropología filosófica*, caps. II "Una clave de la naturaleza del hombre: el símbolo" y XII "Resumen y conclusión", México, Fondo de Cultura Económica, 1992 [1944].
- Casullo, Nicolás (comp.). *El debate modernidad posmodernidad*, cap. "Modernidad, biografía del ensueño y la crisis (introducción a un tema)", Buenos Aires, El Cielo por Asalto, 1995 [1989].
- Delgado, Lelia. "Los componentes estéticos de la práctica social. Notas para el estudio del arte prehispánico", en: *Boletín de antropología americana*, núm. 18, diciembre de 1988.
- Díaz, Esther. *Posmodernidad*, cap. "¿Qué es la posmodernidad?", Biblos, Buenos Aires, 1999.
- Escobar, Ticio. "Arte latinoamericano en jaque", en: Ravera, Rosa María (comp.). *Estética y crítica. Los signos del arte*, Buenos Aires, EUDEBA, 1998.
- Escobar, Ticio. *El arte fuera de sí*, cap. "La identidad en los tiempos globales. Dos textos", Asunción, FONDEC, 2004.
- Escobar, Ticio. "El mito del arte y el mito del pueblo", en: Juan Acha, Adolfo Colombres y Ticio Escobar. *Hacia una teoría americana del arte*, Buenos Aires, Ediciones del Sol, 1991.
- Eco, Umberto. *Obra abierta*, cap. "La poética de la obra abierta", Barcelona, Ariel, 1990 [1962 y 1969].
- Fernández Cox, Cristian. "Modernidad apropiada. Modernidad revisada. Modernidad reencantada", en: *Summa*, núm. 289, 1991.
- Gauthier, Guy. *Veinte lecciones sobre la imagen y el sentido*, cap. "La profundidad: encrucijada cultural e ideológica", Madrid, Cátedra, 1996 [1982].
- Givone, Sergio. "Interpretación y libertad. Conversación con Luigi Pareyson", en: Gianni Vattimo (comp.) *Hermenéutica y racionalidad*, Colombia, Grupo Editorial Norma, 1994 [1992].
- Jiménez, José. *Imágenes del hombre. Fundamentos de Estética*, caps. "La dimensión estética y el arte", "Transformaciones institucionales y funciones sociales del arte" y "La experiencia artística como proceso", Madrid, Tecnos, 1986.
- Jiménez, José. "La modernidad como estética", en: *Arte e Investigación*, año 1, núm. 1, La Plata, Facultad de Bellas Artes, UNLP, 1996.
- Kosik, Karel. *Dialéctica de lo concreto*, cap.: "Praxis", México, Grijalbo, 1967 (edición original en checo, 1963).
- Kusch, Rodolfo. *Geocultura del hombre americano*, caps. "Tecnología y cultura", "Cultura y lengua" y "La

cultura como entidad", Buenos Aires. Fernando García Cambeiro, 1976.

Kusch, Rodolfo. *Esbozo de una antropología filosófica americana*, Capítulo I: "Geocultura del pensamiento". Buenos Aires. Editorial Castañeda, 1978.

López Blanco, Manuel. "Notas para una introducción a la Estética", La Plata, Facultad de Bellas Artes.

Mosquera, Gerardo. "Arte global. Cambiar para que todo siga igual", en: *Lápiz*, año XIII, n° 111, Madrid, abril 1995.

Mosquera, Gerardo. "Robando del pastel global, globalización, diferencia y apropiación cultural", en: José Jiménez y Fernando Castro (eds.). *Horizontes del arte latinoamericano*, Madrid, Tecnos, 1999.

Pareyson, Luigi. *Conversaciones de Estética*, cap. "La contemplación de la forma" y "La obra de arte y su

público", Madrid, Visor, 1987.

Richard, Nelly. "La puesta en escena internacional del arte latinoamericano: montaje, representación", en: AA. VV. *Arte, historia e identidad en América Latina: Visiones comparativas*, México DF, Instituto de Investigaciones Estéticas - UNAM, 1994.

Richard, Nelly. "Estudios visuales y políticas de la mirada", en: Inés Dussel y Daniela Gutiérrez. *Educación la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen*, Buenos Aires, Manantial, FLACSO, 2006.

Schnaith, Nelly. "Los códigos de la percepción, del saber y de la representación en una cultura visual", en: *TipoGráfica*, n° 4, Buenos Aires, 1987.

Vattimo, Gianni. *La sociedad transparente*, cap. "Posmoderno, ¿una sociedad transparente?", Paidós, Barcelona, 1996 [1989].

Glosario

ARTE

Del latín *ars*, *artis*, f., «habilidad», «profesión, arte»

Conjunto de preceptos para hacer bien algo, hacia 1140.

Deriv. *Artero*, 1º mitad s. XIII, de *arte* en el sentido medieval de «fraude, engaño»; *artería*, h. 1280. Artesano, h. 1440, del ital. *artigiano*,

deriv. según el modelo de *cortigiano* «cortesano»; *artesanía*, h. 1490.

Artista, 1495; *artístico*, 1832.

CATARSIS

Dice Aristóteles en la *Poética*:

«La tragedia es la representación imitadora de una acción seria, concreta, de cierta grandeza, representada, y no narrada, por actores, con lenguaje elegante, empleando un estilo diferente para cada una de las partes, y que, por medio de la **compasión y el horror** provoca el desencadenamiento liberador de tales afectos»

Se ha creído ver en estas palabras la búsqueda de un efecto moral, pero la investigación ha reconocido que el concepto *katharsis* procede del campo de la medicina y, basándose en otros pasajes de Aristóteles, ha indicado que el sentido de la palabra implica un alivio, unido a satisfacción, de los mencionados afectos. Algunos autores han querido ver en la teoría del Cambio del destino que Aristóteles desarrolla en el Cap. XIII, como el núcleo del mito trágico, una concepción básicamente trágica del ser humano. Habría

una incapacidad humana para reconocer lo correcto y obtener una acertada orientación.

Goethe dijo el 6 de junio de 1824 al canciller Von Müller: «Todo lo trágico se basa en un contraste que no permite salida alguna. Tan pronto como la salida aparece o se hace posible, lo trágico se esfuma»

DIMENSIÓN ESTÉTICA

José Jiménez realiza un importante aporte conceptual al diferenciar la «dimensión estética» del «arte».

Por dimensión estética se comprende «lo estético», lo sensible, lo relativo a la sensibilidad. La dimensión estética o sensible es propia de todo ser humano. Presenta **universalidad antropológica**, independiente de las diferencias culturales.

Por *arte*, se comprende una forma específica de institucionalización de «lo estético» en el marco de la tradición cultural de Occidente.

DOXA

(del griego , *doxa*, procedente del verbo *dokeo*, opinar, creer) Se traduce por opinión.

La opinión o *doxa* es una creencia que puede sostenerse más o menos motivadamente pero que no ofrece pruebas ni garantías de su validez (no está demostrada) y, por tanto, puede estar sometida a discusión y a duda. Entre los griegos designa el conocimiento que no posee las características del verdadero saber, que es la episteme.

Aparece mencionada en la Alegoría de la Línea en *República* de Platón, Libro VI. Es un saber del mundo sensible, cuya característica principal es el cambio.

En el diálogo *Menón* 97c-98a se valora la «opinión correcta». Se diferencia los momentos en que por medio de un razonamiento causal se convierte en «ciencia» de los casos en que esas opiniones correctas son meros aciertos casuales y circunstanciales.

Kusch rescata la posibilidad que ofrece la *doxa* de desarrollar a partir de ella un conocimiento que no descarte el saber que emerge del vivir cotidiano. Se apropia del término y rescata el valor vivencial que alienta en la *doxa* y que nos comunica en la vida comunitaria.

ETHOS

ethos GEN.

a) *ethos* con la letra *etha*: carácter.

b) *ethos* con la letra *epsilon*: residencia, morada

En ambos existe cierta coincidencia, en el sentido de «costumbre» En griego: *êthos*, **carácter**, de donde viene *ética*, en griego. . por una pequeña modificación, según Aristóteles (ver cita), de *êthos* **costumbre, manera de vivir**.

En Aristóteles, el *êthos* es la parte apetitiva del alma, donde se hallan las tendencias y los deseos. La virtud ética, *êthiké areté*, es la excelencia de carácter.

Leemos en R.Kusch: «La cultura surge de una indigencia del existir mismo, en tanto requiere una forma de encontrar sentido en el existir. (...) A nivel etnológico se prueba que el problema no es el de comer, sino el de recobrar la digni-

dad del comer. (...) La dignidad se encada en la **ética de una cultura**. Y para conocer esa *ética* habes que (...) tomar conciencia de las pautas culturales de esa cultura.» (Págs. 117-118)

FENÓMENO ARTÍSTICO

Para no cometer el reduccionismo de hablar de la obra de arte como cosa en sí, es que el pensador Manuel López Blanco decide designar el arte como «fenómeno artístico». De manera tal que cuando decimos «fenómeno artístico» estamos refiriéndonos a una estructura formada por el artista, la obra y el público. Ninguno de estos tres aspectos deben faltar.

El **artista** es quien produce la obra y favorece la interpretación de la misma, saber algo sobre el lugar y la época (sociología), en que produjo, como así también es conveniente saber sobre la clase o sector de la clase a la que consciente o inconscientemente (filosofía y psicoanálisis), pertenece o defiende (criterio histórico).

Para calificar su talento (antropología y psicología), es necesario ubicarlo ideológicamente (historia de la filosofía y economía política) y sus aportes técnicos, (estética e historia del arte), etcétera.

La **obra** nos remitirá a una concepción del mundo y un concepto de la vida que el receptor interpretará. Esto no quiere decir que cada interpretación es absoluta. Las obras son resignificadas según su época y además también son interpretadas desde perspectivas profesionales y culturales distintas.

El **público** siempre es parte de una sociedad históricamente determinada. Por eso no existe un público sino públicos. En el campo intelectual so-

cial, los miles de intereses, necesidades y deseos que mueven y apasionan, agradan o desagradan influirán en la interpretación de las obras y hasta en la misma producción. El crítico pertenece al público y está obligado a ir más allá de lo que se le presenta como «fuerzas imponderables» o «trascendentes» en la obra y visibilizar las necesidades sociales (materiales o espirituales) a las que está sirviendo con su crítica de arte.

IDEOLOGÍA

El término ideología ha suscitado, paradójicamente, múltiples enfrentamientos ideológicos en su definición. Por lo tanto, para obviar estos problemas, conviene atenerse al sentido que le da el autor que estamos leyendo. En nuestro caso, tendremos en cuenta cómo lo define Nicos Hadjinicolaou.

Ideología: conjunto de representaciones, valores y creencias, cuyos elementos presentan una coherencia relativa y conectan al hombre con el mundo en que viven. En la ideología, los hombres expresan la manera en que viven sus relaciones con sus condiciones de existencia. Esto supone tanto la relación real como la relación «vívida», «imaginaria».

MECENAS

Hoy llamamos con este nombre a filántropos que patrocinan a artistas o investigadores y, desde las últimas décadas del siglo XIX, a quienes sostienen organizaciones no gubernamentales con fines benéficos. La palabra tuvo origen en el nombre de Cayo Mecenas, un hombre muy rico, descendiente de los reyes etruscos, que nació en el año 70 antes de Cristo y vivió hasta los sesenta y dos años en Roma, donde

llegó a ser consejero de Octaviano, a quien ayudó con sus consejos y su habilidad diplomática a convertirse en el emperador Octavio Augusto. Cuando éste llegó al poder, Mecenas aprovechó su relación con el nuevo emperador para beneficiar las artes y las letras patrocinando, entre otros, a Virgilio y Horacio, quienes le dedicaron, respectivamente, las *Geórgicas* y las *Odas*. Mecenas siempre respetó la independencia de los poetas, una actitud que no era común entre los hombres ricos de su tiempo. Legó sus bienes al emperador Augusto.

Quince siglos más tarde, en medio de la ostentación y el triunfalismo que caracterizaron a la Iglesia renacentista, el **mecenazgo** (término sinónimo de patrocinio) de Roma renació, en particular durante el papado de Sixto IV, quien dio fuerte impulso al desarrollo de las artes en esa época, cuando despuntaron artistas como Pinturicchio, Botticelli y Rafael. Un poco más adelante, en el papado de Julio II, el mecenazgo de la Iglesia apoyó el surgimiento de Miguel Ángel Buonarrotti, quien concluyó la decoración de la Capilla Sixtina y de la Basílica del Vaticano.

MODERNIDAD RE ENCANTADA

Una de las características de la Edad Moderna fue el hecho de **explicar** el mundo desde lo **racional**, lo científico, la causa y el efecto... Con la Edad Moderna se da el desarrollo de un tipo de conocimiento que es el que hoy conocemos como científico. Desaparecen las explicaciones por la semejanza, la analogía o la simpatía, como eran habituales en la Edad Media.

Según Max Weber, el pensamiento moderno operó un «desencanta-

miento» del mundo al explicar todo mediante la razón matemática, el racionalismo analítico cartesiano. El absolutismo newtoniano reduce todo a su óptica mecanicista. Esos elementos desencantadores del mundo fueron marginando aquello que no podían reducir a lo cuantitativo, es decir, la vida, las realidades vivenciales, lo que no es cuantificable.

Fernández Cox, ante la crisis de la «razón instrumental» que, si bien nos ha permitido grandes adelantos científicos y técnicos, también nos ha sumido en horribles guerras, postula el desarrollo de la modernización pero sin llegar a los extremos del racionalismo positivista. Por eso se refiere a una «modernidad re encantada». Una modernidad construida desde nuestra realidad y que respete los valores de la vida en general.

NOESIS

En griego, comprensión e intelección, en sentido activo, por oposición a *noémata*, lo concebido, o los conceptos en sentido pasivo.

Según el sentido que presenta en los diálogos de Platón, indica un saber de lo esencial: entes matemáticos e ideas; un saber que se alcanza por la inteligencia y corresponde al mundo inteligible. Lo analiza en la *Alegoría de la línea*, presente en el

diálogo *República*, Libro VI. Rodolfo Kusch dice: «En Europa, *doxa* y *noesis* están más cerca. Tienen una continuidad cultural. Y el problema nuestro es que vivimos de la *noesis* occidental y no sabemos nada de nuestra *doxa* porque la segregamos.» (*Geocultura del hombre americano*, pág.100.)

REIFICACIÓN

Reificación viene de *res*, del latín cosa. Es igual que decir cosificación

UNIVERSO SIMBÓLICO

Universo simbólico = cultura.

En el pensamiento de Ernst Cassirer ese universo está constituido por las formas simbólicas que ha creado el hombre para relacionarse con su mundo: lenguaje, mito, religión arte, ciencia.

Los universos simbólicos constituyen cuerpos de tradición teórica que integran zonas de significados diferentes y abarcan el orden institucional en una totalidad simbólica. El universo simbólico se concibe como la matriz de todos los significados objetivados socialmente y subjetivamente reales; toda la sociedad histórica y la biografía de un individuo se ven como hechos que ocurren dentro de ese universo.

Cf. Berger, Peter L. y Luckmann, Thomas: *La construcción social de la realidad*. Amorrortu ed. Bs.As.

Índice específico

Por destinatarios directos

-Adultos:

La Colorada. Pág. 127

-Adultos y niños:

El fenómeno artístico. Pág. 133

-Ancianos:

Abuelos plásticos. Pág. 86

-Niños:

Exposición en "El ángel azul". Pág. 47

Desafiando el futuro. Pág. 57

Resignificando el Hogar. Pág. 67

Búsqueda de la identidad infantil en un instituto de menores. Pág. 74

Identidad cultural: "El comedor y su gente". Pág. 90

Concepto de arte en la "Fundación José Hernández: Comedor Un niño feliz" | Pág. 96

Tazas en el comedor "Los Pibes II". Pág. 104

Identidad. Pág. 122

Discriminación: Proyección y análisis de un film en la escuela n° 30. Pág. 141

Fábulas en la escuela. Pág. 149

El universo simbólico en niños de EGB. Pág. 152

Mural de cerámica. Pág. 161

Modernidad-posmodernidad" en la escuela. Pág. 178

-Niños o adultos con capacidades diferentes:

Los códigos en una cultura visual. Pág. 77

Plástica en CILSA. Pág. 177

La educación artística como parte de la atención integral al niño discapacitado. Pág. 167

Por acciones:

-Clases de cerámica:

Identidad cultural. El comedor y su gente. Pág. 90

Tazas en el comedor "Los pibes II". Pág. 104

Mural de cerámica. Pág. 161

-Clases de dibujo y pintura:

Exposición en "El ángel azul". Pág. 47

Desafiando el futuro. Pág. 57

Concepto de arte en la "Fundación José Hernández: Comedor Un niño feliz". Pág. 96

Tazas en el comedor "Los pibes II". Pág. 104

-Clases de plástica:

Búsqueda de la identidad infantil en un instituto de menores. Pág. 74

Los códigos en una cultura visual. Pág. 77

Abuelos plásticos. Pág. 86

Por un mundo, mundo. Pág. 112

Plástica en CILSA. Pág. 177

Discriminación: Proyección y análisis de un film en la escuela n° 30. Pág. 141

Fábulas en la escuela. Pág. 149

El universo simbólico en niños de EGB. Pág. 152

-Confección de antifaces y máscaras:

Búsqueda de la identidad infantil en un instituto de menores. Pág. 74

Identidad. Pág. 122

-Coreografía:

El fenómeno artístico. Pág.

-Exposición:
Exposición en 'El ángel azul'. Pág. 47

-Mural:
La Colorada. Pág. 127

Mural de cerámica. Pág. 161

-Música:
El fenómeno artístico. Pág. 133

Fábulas en la escuela. Pág. 149

-Proyección y análisis de películas:
Discriminación. Proyección y análisis de un film en la escuela nº 30. Pág. 141

-Representación:
El fenómeno artístico. Pág. 133

-Resignificación de elementos:
Resignificando el hogar. Pág. 67

-Taller de plástica:
La educación artística como parte de la atención integral al niño discapacitado. Pág. 167

-Títeres:
El fenómeno artístico. Pág. 133

-Videos y video institucional:
Exposición en 'El ángel azul'. Pág. 47
Identidad cultural. El comedor y su gente. Pág. 90

Identidad. Pág. 122

La Colorada. Pág. 127

Por conceptos:

-Arte y globalización:
Mural de cerámica. Pág. 161

- Códigos de percepción, representación y los códigos cognoscitivos:
Búsqueda de la identidad infantil en un instituto de menores. Pág. 74

Los códigos en una cultura visual. Pág. 77

Abuelos plásticos. Pág. 86

Por un mundo, mundo. Pág. 112

Identidad. Pág. 122

El fenómeno artístico. Pág. 133

Fábulas en la escuela. Pág. 149

El universo simbólico en niños de EGB. Pág. 152

La educación artística como parte en la atención integral al niño discapacitado. Pág. 167

-Cultura:
Desafiando el futuro. Pág. 57

Resignificando el hogar. Pág. 67

Los códigos en una cultura visual. Pág. 77

Identidad cultural. El comedor y su gente. Pág. 90

Tazas en el comedor "Los pibes II". Pág. 104

Por un mundo, mundo. Pág. 112

Identidad. Pág. 122

La Colorada. Pág. 127

Discriminación. Proyección y análisis de un film en la escuela nº 30. Pág. 141

Fábulas en la escuela. Pág. 149

La educación artística como parte de la atención integral al niño discapacitado. Pág. 167

-Doxa y Noesis:
Discriminación. Proyección y análisis de un film en la escuela nº 30. Pág. 141

-Fenómeno artístico, el artista, la obra y el público:

Exposición en 'El ángel azul'. Pág. 47

Resignificando el Hogar. Pág. 67

Concepto de arte en la 'Fundación José Hernández: comedor Un niño feliz'. Pág. 96

El fenómeno artístico. Pág. 133

Plástica en CILSA. Pág. 177

Mural de cerámica. Pág. 161

-Forma formata y forma formans:
Abuelos plásticos. Pág. 86

El fenómeno artístico. Pág. 133

Plástica en CILSA. Pág. 177

Mural de cerámica. Pág. 161

-Gestor cultural:
Búsqueda de la identidad infantil en un instituto de menores. Pág. 74

La educación artística como parte de la atención integral al niño discapacitado. Pág. 167

-Hábitat:

Exposición en "El ángel azul". Pág. 47

Por un mundo, mundo. Pág. 112

Discriminación: Proyección y análisis de un film en la escuela nº 30. Pág. 141

-Habla. Articulación de sentido:

Resignificando el Hogar. Pág. 67

Discriminación: Proyección y análisis de un film en la escuela nº 30. Pág. 141

-Hermeneútica:

El universo simbólico en niños de EGB. Pág. 152

-Hombre:

Desafiando el futuro. Pág. 57

Mural de cerámica. Pág. 161

-Horizonte simbólico:

Exposición en "El ángel azul". Pág. 47

Mural de cerámica. Pág. 161

-Identidad:

Por un mundo, mundo. Pág. 112

Identidad. Pág. 122

-Interpretación:

La educación artística como parte de la atención integral al niño discapacitado. Pág. 167

-Los códigos de la percepción, del saber y de la representación:

Exposición en "El ángel azul". Pág. 47

-Mercado del arte:

La educación artística como parte de la atención integral al niño discapacitado. Pág. 167

-Obra abierta:

Tazas en el comedor "Los pibes II". Pág. 104

Plástica en CILSA. Pág. 177

La educación artística como parte de la atención integral al niño discapacitado. Pág. 167

-Pensar de cálculo y meditación:

Identidad cultural. "El comedor y su gente". Pág. 90

-Praxis:

Búsqueda de la identidad infantil en un instituto de menores. Pág. 74

Fábulas en la escuela. Pág. 149

El universo simbólico en niños de EGB. Pág. 152

La educación artística como parte de la atención integral al niño discapacitado. Pág. 167

-Proyecto:

Resignificando el Hogar. Pág. 67

-Ser y estar:

Exposición en "El ángel azul". Pág. 47

Abuelos plásticos. Pág. 86

Discriminación: Proyección y análisis de un film en la escuela nº 30. Pág. 141

-Suelo:

Exposición en "El ángel azul". Pág. 47

Resignificando el Hogar. Pág. 67

Por un mundo, mundo. Pág. 112

Identidad. Pág. 122

La Colorada. Pág. 127

-Tradición e innovación:

Resignificando el Hogar. Pág. 67

Identidad cultural. "El comedor y su gente". Pág. 90

La Colorada. Pág. 127

-Universo simbólico:

Desafiando el futuro. Pág. 57

Los códigos en una cultura visual. Pág. 77

Tazas en el comedor "Los pibes II". Pág. 104

El universo simbólico en niños de EGB. Pág. 152

-Universalidad abstracta y situada:

Exposición en "El ángel azul". Pág. 47

Identidad. Pág. 122

Este libro se terminó de imprimir
en la ciudad de La Plata,
en el mes de Diciembre de 2007

IMPRIMIÓ: QUICK PRESS INDUSTRIA GRAFICA
54 N° 1170 - (1900) - LA PLATA - TEL. (0221) 451-2898

Este libro está dirigido a todos aquellos que se interesen por el arte, el trabajo comunitario y solidario, a los gestores culturales, artistas, docentes de todos los niveles y a los estudiantes que cursan carreras en la facultad de Bellas Artes, que se formaron en ella o que estudiarán en el futuro.

Tiene como objetivo fundamental transferir las experiencias de los alumnos de la cátedra Teoría de la Práctica Artística - Estética 1 de la facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata, alcanzadas a partir de una de las modalidades del trabajo final de la cursada: Trabajo de Campo, que tiene como fin hacer que los grupos puedan crear una vinculación concreta con la comunidad.

Esta maravillosa experiencia vivida por veintitrés docentes, ochenta voluntarios participantes, veinte instituciones involucradas con sus actores y receptores, desmitifica la separación entre arte y vida cotidiana, entre mercado del arte, arte de elite y arte popular; comprendiendo la producción artística como modalidad fundamentalmente comunicacional. Ubica al artista como un actor social más.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

facultad de bellas artes

Dirección de Publicaciones



SPU Secretaría de Políticas
Universitarias



MINISTERIO de
EDUCACIÓN
CIENCIA y TECNOLOGÍA