



Universidad Nacional de La Plata
Especialización en Docencia Universitaria
(Modalidad a Distancia)
Trabajo Final Integrador

Título

Integralidad, transdisciplina y construcción colectiva de saberes: una propuesta transversal innovadora en Educación Superior

Autora: *Prof. Paula Peltrin*

Directora: *Lic. María Paula Doberti*

Asesora: *Lic. Yamila Duarte*

Año: *2021*



“La educación a través del Arte es el espacio educativo, tal vez, más interesante porque la creación artística nos lleva a los procesos psicológicos superiores más complejos, de más reto, de más creatividad.”

Frida Díaz Barriga Arcedo



Agradecimientos:

A mis hijos y a Seba, mi compañero de vida, por la paciencia y el apoyo.

A mi madre y mis hermanos, por estar.

A Yamila Duarte, por sus valiosos aportes, acompañamiento y aliento en el desarrollo de este trabajo.

A Paula Doberti, por sus aportes y acompañamiento.

A les Docentes de la Especialización en Docencia Universitaria, por los valiosos conocimientos brindados.

A mis compañeres de Cátedra del Otav Escultura I – II – III, especialmente a Ana., por los momentos de trabajo compartidos.

A mis amigos Pablo, Lautaro, Daniela, Mariana, Graciela, Nely y Ale.

A mis Maestres Juan Maffi, Carlos Carmona y Graciela Buratti por la huella que dejaron en mi formación artística.

A mi padre.

Índice General

1. Resumen	07
2. Introducción	08

PARTE 1

3. Caracterización del tema y problema, contextualización y justificación.....	10
3.1. América Latina en la búsqueda de construir un nuevo paradigma para la Educación del Nivel Superior.....	12
3.2. III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe.....	13
3.3. I Encuentro Iberoamericano para la Evaluación de la Calidad de la Educación Superior en Artes.....	14
3.4. Del marco regulatorio a las instituciones universitarias: el caso de la UNA.....	18
3.4.1. Historia	18
3.4.2. Modo organizacional.....	20
3.4.3. La enseñanza en la UNA	22
3.4.4. Producción de conocimientos: la investigación en la UNA.....	23
3.4.5. De estructuras y funciones.....	23
3.5. Antecedentes de Proyectos de Extensión Universitaria en la UNA.....	24
4. Objetivos.....	26
4.1. Objetivos Generales.....	27
4.2. Objetivos Específicos.....	27
5. Marco conceptual.....	27
5.1. Innovación en la Educación Superior: definiciones.....	29
5.2. Enfoques de la formación docente en artes visuales en la tradición educativa argentina.....	31

5.3. La potencia de investigar sobre las propias prácticas para producir conocimiento.....	33
5.4. Extensión, integralidad y transdisciplina: la construcción de conocimientos con otrxs.....	37
5.5. Asumir concepciones significativas de resistencia en el campo educativo frente al contexto mundial de pandemia.....	38
5.6. Creación colectiva de un arte potencialmente contrahegemónico.....	40

PARTE 2

6. Construcción de un espacio curricular transversal: TIEU.....	43
6.1. Marco referencial.....	43
6.2. Estructuras conceptuales que articulan el Taller integral de extensión Universitaria.....	44
6.3. Ejes problemáticos.....	45
6.4. Organización y estructura metodológica del taller.....	45
6.5. Criterios de evaluación para el proyecto de innovación curricular.....	46
7. Propuesta de innovación pedagógico – didáctica en las prácticas de enseñanza y en los procesos de formación superior en el marco del TIEU.....	48
7.1. Presentación y contextualización.....	50
7.1.1. Características del grupo de estudiantes	50
7.1.2. Caracterización de la Organización Territorial con la que se desarrolla el TIEU	50
7.2. Diseño de las clases.....	51
7.3. Criterios para una evaluación integral, formativa, democrática y orientadora de los aprendizajes.....	63
7.3.1. Criterios de evaluación.....	65
8. Reflexiones y Consideraciones finales.....	66

9. Bibliografía.....	68
10. Anexo.....	73
10.1. Panorama histórico del origen de la Educación Artística en Argentina en el contexto Latinoamericano.....	73
10.2. Inicios de la enseñanza artística en el interior del país en el siglo XIX.....	81
10.3. Construcción de una nueva identidad cultural y artística a través de un proceso educativo eficaz en Buenos Aires a fines del siglo XIX.....	82
10.4. Bibliografía anexo	84

1. Resumen

El Diseño de Innovación Educativa que se desarrolla en el presente Trabajo Final Integrador, elaborado en el marco de la Especialización en Docencia Universitaria, está orientado al desarrollo de prácticas integrales y transdisciplinarias en la Universidad Nacional de las Artes. Se pretende articular la extensión a la enseñanza y a la investigación con el objetivo de elaborar saberes significativos que amplíen las visiones del mundo y promuevan a la inclusión a partir de la creación colectiva de un arte crítico que aporte al imaginario de nuevas subjetividades.

A través de la incorporación de un *Taller Integral de Extensión Universitaria (1)* se procura acercar la universidad al territorio. Se plantea la planificación y desarrollo de propuestas artísticas transdisciplinarias, abiertas al diálogo intercultural con el fin de impulsar la integración de los saberes populares y académicos mediante el trabajo colaborativo.

El concepto hegemónico acerca del ideal occidental de belleza y arte es una problemática que responde a una construcción epistemológica universal que se reproduce a través de la enseñanza en los ámbitos académicos. La creación de nuevos marcos conceptuales acerca de las artes se plantea a través de una mejora innovadora que se expresa por medio de la articulación de la universidad con la comunidad y en un trabajo educativo coordinado por el aprendizaje basado en proyectos, el diálogo de saberes, el aprendizaje basado en problemas y la promoción del pensamiento crítico.

(1) A partir de ahora se utilizará la denominación abreviada para referirse al *Taller Integral de Extensión Universitaria*.

2.Introducción

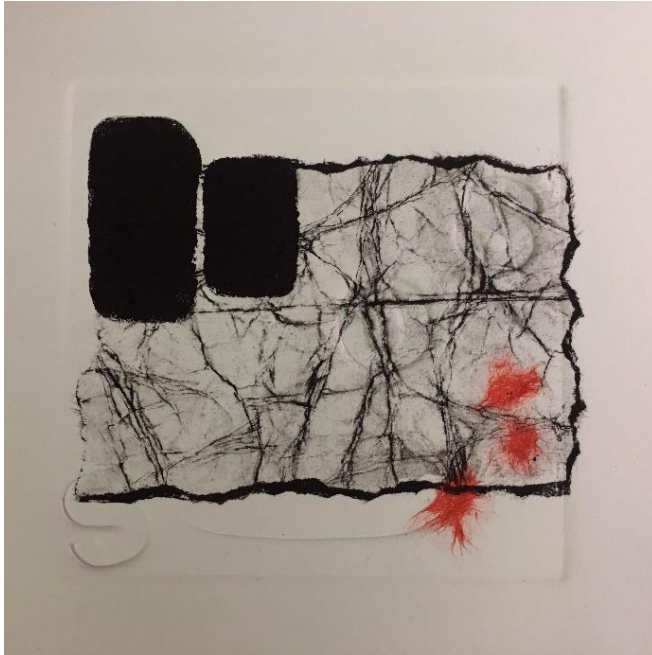
“Cuando hablamos de innovación, nos estamos refiriendo a un proceso que consiste en introducir elementos nuevos (NOVA), en lo que ya veníamos haciendo (-IN) a través de acciones (-CIÓN) que llevará un tiempo completar y que exige una cierta continuidad y esfuerzo. (...) No se trata de partir de cero, sino que partiendo de lo mucho que ya se ha hecho (y reconociendo el esfuerzo de quienes lo han hecho), se busca ir mejorando lo que se tenía.” (Zabalza: 2014).

La presente *Introducción* permite realizar una breve referencia acerca de la organización del *Trabajo Final Integrador* y de los apartados que estructuran el *Diseño de Innovación Educativa* orientado al aporte de ideas y conocimientos significativos para la *Enseñanza Artística del Nivel Superior*.

El apartado *Caracterización del tema y problema, contextualización y justificación* tiene como objetivo demostrar el sentido de la propuesta innovadora. Este encuadre permite argumentar acerca de la necesidad de transformar y actualizar modelos de enseñanza establecidos y poner en discusión “rutinas” que otorgan cierta rigidez al quehacer educativo en artes. Se hace referencia a las ideas más relevantes elaboradas en el marco de la “III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe” y del “I Encuentro Iberoamericano para la Evaluación de la Calidad de la Educación Superior en Artes”. Se realiza una breve caracterización institucional y los antecedentes en extensión universitaria desarrollados en la UNA como aspectos que permiten reconstruir desde lo más macro a lo más micro las condiciones objetivas y subjetivas.

En un segundo apartado se definen los *Objetivos* que orientan este trabajo.

En el apartado *Marco conceptual* se presentan las principales dimensiones de análisis que atraviesan y articulan la innovación. Las prácticas de extensión vinculadas a la investigación y la enseñanza se integran para la construcción de un modelo educativo orientado a producir cambios estructurales en el sistema. Se hace referencia a las implicancias de asumir posicionamientos políticos, sociales, culturales y epistemológicos asociados a los procesos innovadores. Por otra parte, se realiza una breve referencia histórica acerca de los diferentes enfoques de formación docente en artes que se desarrollaron en la tradición educativa argentina desde fines del siglo XIX hasta la actualidad con el propósito de reflexionar acerca de la relevancia y efectos de aquellos encuadres en el presente de la educación artística.



Se analiza la situación de *crisis permanente* mundial provocada por la desmesura del sistema capitalista y la profundización del malestar en contexto de pandemia. Se pretende reflexionar acerca de la realidad actual, donde las desigualdades sociales, el avance del mercantilismo en el sistema educativo, cultural y artístico y la crisis ecológica configuran una actualidad desalentadora. En el apartado *Diseño de la innovación* se desarrolla la propuesta, la cual supone la

creación del *TIEU* para ser incorporado de manera transversal al Diseño Curricular de las Carreras de Grado de la Universidad Nacional de las Artes.

Si bien este trabajo no incluye su implementación, se desarrollan las dimensiones curriculares y didácticas, con el fin de configurar la organización y funcionamiento del proyecto: la forma en la que se transitaría el cambio, la calidad de la mejora, las estrategias de enseñanza, las herramientas y recursos necesarios para su implementación y sistematización, los procesos de evaluación, la relevancia que la institución y el equipo docente asumirían; constituyen la estructura conceptual que se articula con el fin de hacer posible el progreso de la innovación en un contexto particular.

Interrogarse siempre permite reflexionar, por ello, en el apartado *Reflexiones y conclusiones finales* no se presentan nociones o conceptos cerrados, por el contrario, se indaga sobre cuestiones que permitan enriquecer la propuesta de innovación educativa.

Finalmente, en el apartado *Anexo* se analiza el escenario local desde los orígenes coloniales hasta principios del siglo XX con el propósito de interpretar las decisiones políticas que se tomaron en el campo de la educación artística, vinculando los procesos históricos locales al contexto Latinoamericano.

PARTE 1

2. Caracterización del tema y problema, contextualización y justificación

En el campo que nos ocupa, el eurocentrismo y androcentrismo configuraron las epistemologías sobre las que se sistematizó la educación artística en la Argentina. La jerarquización, clasificación y valoración del análisis histórico del arte, de las teorías estéticas, de los referentes culturales, de las prácticas del oficio, estuvieron vinculados al canon occidental de las “Bellas Artes”. Estas concepciones se instalaron con fortaleza en la formación educativa y en la cultura. El arte contemporáneo propone un cambio de paradigma, requiere de una actitud reflexiva para acceder a propuestas plurales, donde los límites disciplinares se diluyen y el discurso prevalece sobre el orden formal. Posibilita la multiplicidad interpretativa y simbólica y requiere de una actitud activa del espectador frente a la producción artística. Sin embargo, ciertos conceptos hegemónicos permanecen en la universidad y estructuran la matriz epistemológica.

“Muchos de los rasgos con los que aún hoy se define la Educación Artística comenzaron a instituirse en occidente durante el siglo XVII, bajo el estatuto y el pensamiento de la modernidad. La Educación Artística surge como heredera de la Tradición Clásica Europea Occidental, fundada en la estética del iluminismo enciclopedista, que acuñó los conceptos de “Bellas Artes”, “Obra” y “Genio Creador”. El arte es visto aquí como complemento del conocimiento -entendido como unívoco y universal- y por lo tanto es reductible a la esfera de lo sensible, opuesta a lo inteligible.” (Consejo Federal de Educación. RESOLUCIÓN CFE N° 111/10 – ANEXO. “La Educación Artística en el Sistema Educativo Nacional”, 2010. p. 4)

La pertinencia de reflexionar acerca de los procesos que intervienen en la producción, apropiación y democratización del conocimiento en la Universidad Nacional de las Artes está orientado a elaborar y recuperar un arte receptivo al diálogo intercultural con el fin de comunicar pareceres, malestares y concepciones socialmente compartidas y proponer discusiones relevantes que implique abordar problemáticas contextualizadas en la coyuntura contemporánea Latinoamericana y de nuestra Nación. Es vital, estratégico y urgente el protagonismo de la universidad en esta tarea. Saldar la distancia entre “culto” y “popular” conlleva a la planificación de actividades artísticas que se organicen junto a grupos sociales, culturales o políticos, una aproximación que se articula a través del diálogo con otros conocimientos, aquellos que se construyen a partir de la experiencia social.

“(…) la extensión tiene como objetivos fundamentales crear y formar una conciencia política que haga posible el compromiso con la transformación de la sociedad” (Coscarelli: 2001)

El conocimiento pragmático se inscribe en la construcción de un nuevo marco epistemológico que valida los saberes que nacen en la lucha contra las formas organizadas de dominación: capitalismo, colonialismo y patriarcado. La participación de diversos sectores de la comunidad habilita el ingreso de competencias que no son consideradas relevantes y que son diseñadas por sujetos devaluados en el mundo académico. Pensar en la construcción de nuevas epistemologías requiere asumir desafíos metodológicos que implique el trabajo colaborativo y horizontal, aceptar e integrar prácticas artísticas alternativas alejadas de las ideas elaboradas por las concepciones occidentales de “Bellas Artes”.

El deseo creativo es el motor que impulsa a los estudiantes a realizar su trayectoria educativa del nivel superior en la UNA. La creación artística implica la construcción de saberes valiosos que circulan en el ámbito académico y supone la representación simbólica del contexto histórico y de las concepciones del mundo que las comunidades comparten en el ámbito socio cultural. El dinamismo caracteriza estos pensamientos y valoraciones que otorgan entidad a las sociedades, sin embargo, la globalización y el mercantilismo provocaron cierto borramiento de la singularidad cultural y, en ocasiones, el arte pierde la capacidad de simbolizar las ideas constitutivas de la comunidad que lo concibe.

“En otros términos, cuál es el lugar de la Educación Artística, como espacio curricular imprescindible en la educación contemporánea de nuestro país, para la producción y distribución democrática de bienes materiales y simbólicos, y para la construcción de la identidad social y política. Esto es, para la formación de sujetos capaces de interpretar la realidad socio – histórica con un pensamiento crítico y de operar sobre ella soberana y comprometidamente con el conjunto para transformarla.” (Consejo Federal de Educación. RESOLUCIÓN CFE N° 111/10 – ANEXO. “La Educación Artística en el Sistema Educativo Nacional”. 2010, p. 6).

A través del presente *Diseño de Innovación Educativa* se pretende cuestionar los relatos establecidos a través de la creación del TIEU. Se piensa como un espacio educativo integral que posibilite el diálogo de saberes y el trabajo colaborativo junto a grupos representativos de diferentes sectores de la comunidad. Implica la planificación y la realización de actividades,

acciones e intervenciones artísticas transdisciplinarias que se desarrollen en el territorio y que propicien la construcción de saberes emancipadores.

3.1. América Latina en la búsqueda de construir un nuevo paradigma para la Educación del Nivel Superior.

Numerosas universidades de nuestro país y de América Latina, en los últimos años, han profundizado su compromiso en las actividades de extensión, han incorporado al diseño curricular de las carreras de grado y posgrado, asignaturas pensadas y orientadas a la transformación de la educación superior con el fin de tender puentes de encuentro entre las instituciones y la sociedad. En este sentido, el Estado, a través del Poder Ejecutivo y Legislativo fortalece una determinación asumida por la tradición militante de la universidad:

“...cabe mencionar distintas iniciativas surgidas desde el Poder Ejecutivo y Legislativo, entre ellas la propuesta del Ministerio de Educación de la Nación a las universidades para que, en el marco de su autonomía, “...incorporen información que sirva de suplemento al título universitario de las carreras de pregrado y grado, la que deberá ser incorporada en el certificado analítico del graduado”(Resolución MEyD 2405, 2017), posibilitando la constancia de actividades de compromiso social universitario. Más recientemente, cabe destacar la resolución ministerial que invita a las universidades a que, en el marco de su autonomía “...incorporen en los diseños curriculares y planes de estudios de las carreras de pregrado y grado, prácticas sociales educativas o como la institución las denomine, cuyo cumplimiento será requisito necesario para la obtención del título universitario”; proponiendo además que las universidades “podrán determinar en base a su diseño curricular y los planes de estudio que formule, las prácticas sociales educativas que resulten relevantes para fomentar la participación de los estudiantes universitarios en la identificación, intervención y solución concreta de problemáticas sociales, productivas y culturales en el área de influencia...” (Resolución ME y D. 233, 2018). En la misma línea, pero por parte del Poder Legislativo, resulta relevante mencionar la Ley 27.204, sancionada en octubre de 2015 y que, modificando el artículo 2do de la Ley 24.521 de Educación Superior (LES), establece que la responsabilidad principal e indelegable del Estado Nacional sobre la Educación Superior implica: “...Vincular prácticas y saberes provenientes de distintos ámbitos sociales que potencien la construcción y apropiación del conocimiento en la resolución de problemas asociados a las necesidades de la población...” (Ley 27204, 2015). Como podemos ver, hay una convergencia desde los distintos actores políticos e institucionales que intervienen en la política universitaria (universidades

nacionales y provinciales, Consejo Interuniversitario Nacional, Ministerio de Educación, cámaras legislativas) tendiente a promover a las PSE (prácticas sociales educativas) como herramienta específica para vincular a las universidades con las problemáticas sociales relevantes.” (Erreguerena: 2020)

Desde la Reforma de 1918, las universidades conciben a la educación superior como un derecho universal, un acto democratizador y condición imprescindible para el desarrollo social. Enseñanza, investigación y extensión son los ejes sobre los que las universidades sostienen el compromiso con la comunidad. La articulación de estas áreas a través de la incorporación curricular de asignaturas cuyo objetivo resida en fortalecer el vínculo con el entramado colectivo interpela acerca de las formas de enseñar y de aprender, impulsa a una dinámica de renovación pedagógica. Por otra parte, este compromiso que la universidad asume en la solución de problemas de interés social, implica nuevas formas de producir conocimientos. Estas innovaciones sitúan a la universidad como paradigma de transformación desde una perspectiva crítica, visionaria de acontecimientos sociales y culturales, promotora de la elaboración de herramientas políticas transformadoras.

3.2. III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe

El modelo de universidad democrática, autónoma, capaz de desarrollar pensamiento crítico y de producir saberes significativos para la comunidad, en el marco de un contexto social y cultural diverso, se reafirma y fortalece en la III CRES, realizada en 2018 en la Ciudad de Córdoba.

“Reafirma el postulado de la Educación Superior como un bien público social, un derecho humano y universal, y un deber del Estado. Estos principios se fundamentan en la convicción profunda de que el acceso, el uso y la democratización del conocimiento es un bien social, colectivo y estratégico, esencial para poder garantizar los derechos humanos básicos e imprescindibles para el buen vivir de nuestros pueblos, la construcción de una ciudadanía plena, la emancipación social y la integración solidaria latinoamericana y caribeña” (Declaración de la CRES 2018)

A modo de manifiesto, la CRES desarrolla su declaración en torno a ejes temáticos, que, analizados de manera global, giran en torno a reflexiones que configuran el sostén conceptual del documento y que se vincula a las ideas que se plantean en este TFI.

“Reivindicar soberanía para imaginar, crear, acceder y aplicar los conocimientos que necesitamos para la vida buena en nuestras sociedades es imperativo en donde las instituciones de educación superior juegan un rol estratégico. No se puede pensar en una estrategia que separe la superación de distancias cognitivas injustas sin que a la par se abran nuevas rutas epistémicas. Estas nuevas rutas demandan romper con la matriz de pensamiento (neo)colonial, (neo)dependiente, antropocéntrico, racista y patriarcal que impera aún en nuestras sociedades. Solo si el aprendizaje de lo conocido y la generación de nuevos conocimientos se reconcilian, si la teoría y la práctica van de la mano, el conocimiento apuntalará la justicia social. Para entender la dimensión del cambio que requiere la matriz epistémica debemos remitirnos a la gestión de la ciencia y los conocimientos en el sistema de acumulación vigente en el mundo. Esta gestión se basa en la construcción de un pensamiento hegemónico, en el cual la función exclusiva de la ciencia es la acumulación de capital a través de la producción de innovación tecnológica patentada solo con fines mercantiles. Romper esa lógica implica reconocer los conocimientos como derechos humanos universales y derechos colectivos de los pueblos, como bienes públicos sociales y comunes para la soberanía, buen vivir y emancipación de nuestras sociedades, y para la construcción de la integración latinoamericana y caribeña.”
(Declaración de la CRES 2018)

Cabe destacar que por primera vez se incorporó a la Declaración de la CRES una *Carta de las Universidades e Instituciones de Educación de los Pueblos Indígenas*, esta intervención resulta sumamente valiosa porque manifiesta una genuina intención transformadora de las Instituciones de Educación Superior. Este espacio de intercambio de experiencias con las universidades e instituciones de educación indígena y afrodescendiente brindó la oportunidad de expresar reclamos, de compartir experiencias y saberes y de proponer nuevas formas de construir conocimientos, de enseñar y aprender y de resolver, a través de la extensión universitaria, los problemas relevantes de la comunidad. Este aporte representa en Latinoamérica y el Caribe, la germinación de una semilla que posibilitará la pluralidad cultural y pedagógica, apostando al desarrollo de desafíos didácticos innovadores y a la creación de metodologías investigativas orientadas a la construcción de conocimientos valiosos y contextualizados.

3.3. I Encuentro Iberoamericano para la Evaluación de la Calidad de la Educación Superior en Artes.

La construcción de un modelo integral de evaluación que legitime los programas de educación artística en los sistemas de educación superior en Latinoamérica, representa una cuestión de

validación académica relevante para las Instituciones de Educación Superior en Artes de la región. Esta preocupación dio origen al *I Encuentro Iberoamericano para la Evaluación de la Calidad de la Educación Superior en Artes*, que se llevó a cabo en 2019 en la Ciudad de Guayaquil.

En el marco de un encuentro regional, la reflexión acerca del escenario local se orientó a la elaboración de consensos vinculados a la modalidad y parámetros de valoración de calidad académica para las Universidades de Educación en Artes de la región “...*(re)plantear los modelos educativos, generar pedagogías innovadoras (...) reflexionar sobre el rol del artista-docente en las aulas y talleres y sobre el reconocimiento de la creación artística como proceso de investigación, con sus propias metodologías y planteamientos ...*” son algunos de las ideas sobre las que se discutió y que permitió la confección de un documento que reúne los principales aportes que tuvieron lugar durante el Encuentro.

Fueron cuestionados los modelos ideológicos impuestos en el sistema educativo del nivel superior desde finales del siglo XX vinculados al mercantilismo y que habilitaron la elaboración de parámetros de evaluación que conciben a la educación como un producto o un servicio en lugar de un derecho y un bien público. Esta problemática impulsó a



reflexionar y discutir acerca de la pertinencia de acordar criterios valorativos elaborados por la propia comunidad académica a través de la autoevaluación y la evaluación externa.

Se hizo referencia a la necesaria participación de todos los estratos de la comunidad académica que componen la institución para la elaboración de los criterios de autoevaluación, asumiendo el compromiso de un tipo de reflexión y debate permanente. La construcción de pautas autónomas, diferentes a las establecidas hegemónicamente, implica la búsqueda de una mejora consciente y responsable, supone la articulación entre las tres funciones ineludibles de las universidades: docencia, investigación y vinculación con la sociedad. La *educación de calidad* implica criterios organizativos que enlacen y vinculen a estas tres funciones.

“Cuando se pretende realizar la vinculación con la sociedad a partir del principio de inclusión, este plantea el desafío en términos de las dinámicas de la docencia. Eso quiere decir que, como profesores, en la relación enseñanza-aprendizaje, debemos tener muy claros los mecanismos y metodologías para no reproducir lógicas de exclusión social en la educación superior y permitir y hacer sostenible la adecuada inclusión de esa diversidad. Por el lado de la pertinencia, una institución se vincula con la sociedad cuando se inserta en las problemáticas locales o nacionales y se encuentra dispuesta a responder a las necesidades sociales. Esta labor demanda de la práctica docente y de la investigación tender puentes de entendimiento. Esto último nos remite necesariamente a emprender un diálogo de saberes. Con esto nos referimos a la capacidad de las IES para escuchar y encontrar las metodologías y condiciones epistemológicas adecuadas para poder entender, plantearse y preguntarse cómo referirse a estos otros saberes y establecer un diálogo, que en principio debe ser horizontal y sin coacción. (...) En conclusión, sin diálogos de saberes, sin equidad, sin pertinencia, no hay calidad.” (Cerbino: 2019).

Las intervenciones que, en el marco de este Encuentro, desarrollaron Ramiro Noriega (Rector de la Universidad de las Artes de Ecuador), Sandra Torlucci (Rectora de la Universidad Nacional de las Artes de Argentina) y Mariluz León Ávila (Vicerrectora de Investigación y Posgrado de la Universidad de las Artes de Cuba) resultan significativas y enriquecedoras para reflexionar acerca de ciertas cuestiones en el marco del presente TFI. Uno de los temas que se abordaron consistió en pensar acerca de *“El desarrollo de las universidades en artes y su aporte a la creación, producción artística, innovación educativa y pedagógica”*.

La pertinencia de crear en la región universidades dispuestas a problematizar y debatir cuestiones que preocupan a nuestras comunidades, implica la responsabilidad de reinventarse institucionalmente frente a la coyuntura que la interpela:

“... una universidad o institución del siglo XXI que no tome en consideración el tema ambiental es inútil; una institución pública contemporánea que no avale la justicia social feminista me parece inútil. En algún momento esto tiene que cambiar. Una institución pública que no tenga la vocación de contribuir al interés común es inútil. No es el momento de forjar instituciones corporativas.” (Noriega:2019)

Los criterios para la investigación eurocéntricos fueron cuestionados por la Rectora de la UNA, Sandra Torlucci quien juzgó indispensable un cambio de paradigma epistemológico. La

creación artística en forma grupal o colaborativa (danza, teatro, música, artes visuales) y la transdisciplina y la interdisciplina se imponen metodológicamente en el campo artístico y se apartan de los parámetros de validación científica tradicional, ... *“Entonces, definamos, enmarquemos, contextualicemos la calidad y trabajemos con la definición de esos parámetros propios, porque somos un campo específico que necesita determinados instrumentos distintos a los de la ciencia y las tecnologías.” (Torlucci:2019)*

En el marco del Encuentro, los participantes coincidieron en la necesidad de contar con un marco de referencia específico de evaluación para las artes basado en pautas compartidas a nivel regional, se buscó establecer el concepto de “calidad” apelando a la capacidad transformadora del arte para las comunidades de la región. Con el fin de precisar los criterios valorativos para cada uno de los ejes de evaluación, *docencia, investigación-creación artística, bienestar universitario e inclusión, infraestructura y vínculo con la sociedad*, se establecieron objetivos que orienten estas reflexiones desarrolladas en cinco mesas de trabajo, una por cada eje de evaluación.

- Constituir normativas específicas para las instituciones y los programas académicos especializados en la formación superior en artes.
- Crear parámetros propios de validación para la investigación y producción de conocimientos en el campo de las artes y coordinar estas pautas reglamentarias con los órganos rectores del sistema educativo de educación superior.
- Establecer estrecha vinculación entre las nociones de responsabilidad social, responsabilidad institucional, inclusión, equidad, género, participación, pertinencia, diversidad cultural e interculturalidad y conciencia ambiental.
- Reconocer la trayectoria artística como elemento formativo académico del artista – docente.

El testimonio de los espacios de debate para disponer las pautas valorativas de calidad en el campo de saber artístico en las instituciones del nivel superior en artes, se plasmó en la elaboración de *orientaciones generales de evaluación* y en la redacción de la *“Declaración de Guayaquil”*. En este documento se hace referencia a los conceptos desarrollados durante el encuentro y se pauta una ruta de trabajo común, se certifica una genuina voluntad de elaborar consensos y acuerdos normativos de valoración académica específicos para el campo artístico en el contexto Latinoamericano.

3.4. Del marco regulatorio a las instituciones universitarias: el caso de la UNA

Analizar los aspectos organizacionales, históricos, materiales, relacionales y culturales de la Universidad Nacional de las Artes permitirá obtener un panorama de las características más relevantes de la institución con el fin de contextualizar el diseño de innovación educativa que se desarrolla en el presente TFI. Se pretende describir y



explicar dimensiones institucionales asociadas al estilo, las prácticas habituales, los vínculos y modos de participación; en síntesis: relacionar la realidad de la dinámica de la vida académica de la UNA a la pertinencia de la innovación educativa.

3.4.1. Historia

La Universidad Nacional de las Artes (UNA) está ubicada en la Ciudad de Buenos Aires, Argentina. El 3 de diciembre de 1996, por el decreto del Poder Ejecutivo n° 1404, fue creado el Instituto Universitario Nacional de Arte (IUNA) a partir de la unión de siete Institutos Nacionales Terciarios y Superiores de Arte fundados a principios del siglo pasado: el Conservatorio Nacional Superior de Música “Carlos López Buchardo”, la Escuela Nacional de Bellas Artes “Prilidiano Pueyrredón”, la Escuela Superior de Bellas Artes de la Nación “Ernesto de la Cárcova”, el Instituto Nacional Superior de Cerámica, la Escuela Nacional de Arte Dramático “Antonio Cunill Cabanellas”, el Instituto Nacional Superior de Danzas y el Instituto Nacional Superior de Folklore.

El 22 de octubre de 2014, la Cámara de Diputados de la Nación aprobó la Ley que transformó al IUNA en la Universidad Nacional de las Artes (UNA).

Sus carreras están destinadas a formar productores artísticos especializados en los diversos lenguajes del campo. La Formación Docente constituye una disciplina significativa para la vida universitaria y se desarrolla a través de los Profesorados especializados en cada una de las orientaciones artísticas.

En su estatuto, en el *Artículo 3º* se definen las características y metas institucionales: *“circunscribe su oferta académica de formación, producción, investigación y extensión, al área disciplinar artística de acuerdo a lo emanado del art. 27 de la Ley 24.521.”*

“Son fines y metas de la UNA:

- *Formar y capacitar realizadores, científicos, profesionales, docentes y técnicos, vinculados al campo del arte y sus disciplinas afines, con solidez profesional, espíritu crítico y reflexivo, mentalidad creadora, sentido ético y sensibilidad social, atendiendo a las demandas individuales y a los requerimientos nacionales y regionales.*
- *Crear y difundir el conocimiento y la cultura en todas sus formas.*
- *Preservar la cultura nacional.*
- *Generar y comunicar conocimientos del más alto nivel en un clima de libertad, justicia y solidaridad.*
- *Ofrecer una formación cultural interdisciplinaria dirigida a la integración del saber, así como una capacitación artística, científica y profesional específica.*

Dentro de éstos y atendiendo al recorte disciplinar propio de la institución:

- *Formar productores artísticos con alta capacidad creativa, excelencia técnica y sentido innovador, sólida base conceptual, capacidad crítica y reflexiva respecto de su propia producción y la de otros, comprensión y postura crítica respecto de la realidad nacional y sus requerimientos en el ámbito de la comunicación estética.*
- *Contribuir a la actualización permanente, la discusión y la investigación en el campo de la estética y la comunicación.*
- *Incentivar la comprensión socio-histórica y la capacidad crítica frente a los fenómenos culturales y de producción artesanal e industrial, con especial referencia a los del campo del arte, el diseño, la comunicación visual, audiovisual y multimediática.*
- *Formar, capacitar y actualizar de manera continua y permanente a los docentes, del área artística y afín, promoviendo su jerarquización.*
- *Promover y desarrollar la investigación científica y tecnológica, los estudios humanísticos y las creaciones en el campo de las artes y afines.*
- *Extender su acción, servicios y producciones artísticas a la comunidad, con el fin de contribuir a su desarrollo y transformación, estudiando en particular los problemas nacionales y regionales y prestando asistencia artística, científica y técnica al estado y*

a la comunidad.” (Estatuto Universidad Nacional de las Artes. Resolución CS N° 0085/16).

3.4.2. Modo organizacional

En base a la integración de los Institutos Nacionales Terciarios y Superiores de Arte, se conformaron las cinco Unidades Académicas y las cuatro Áreas de Formación Transdepartamental que estructuran la organización académica de la universidad.

- Artes Musicales y Sonoras
- Artes Dramáticas
- Artes Visuales } Unidades Académicas
- Artes del Movimiento
- Artes Audiovisuales

- Formación Docente
- Artes Multimedia } Áreas de Formación Transdepartamental
- Crítica de Arte
- Folklore

A continuación, se listan las Carreras de Grado y Pregrado que se cursan en cada una de las Unidades Académicas y Áreas de Formación Transdepartamental de la UNA.

A. UNIDADES ACADÉMICAS

Carreras de Grado en Artes Visuales

Licenciatura en Artes Visuales con orientación en Dibujo / Pintura / Escultura / Grabado y Arte Impreso / Digitalización de imágenes.

Licenciatura en Artes Visuales con orientación en Artes del Fuego.

Licenciatura en Escenografía.

Licenciatura en Conservación – Restauración de Bienes Culturales.

Carrera de Grado en Artes Musicales y Sonoras

Licenciatura en Artes con orientación en Composición.

Licenciatura en música con Orientación en Dirección de Orquesta.

Licenciatura en música con Orientación en Instrumento.

Licenciatura en Composición con Medios Electroacústicos.

Licenciatura en Artes Musicales con orientación en Dirección Coral.

Licenciatura en Música con orientación en Canto.

- Carreras de pre grado.
Instrumentista Orquesta.
Técnicatura en Composición de Arreglos Musicales.

Carreras de Grado en Artes Dramáticas

Licenciatura en Actuación.

Licenciatura en Dirección escénica.

Licenciatura en Diseño de Iluminación de Espectáculos.

Carreras de Grado en Artes del Movimiento

Licenciatura en Composición Coreográfica.

- Carrera de pre grado
Técnicatura en Interpretación en Danza

Carreras de grado en Artes Audiovisuales

Licenciatura en Artes Audiovisuales.

B. ÁREAS DE FORMACIÓN TRANSDEPARTAMENTAL

Carreras de Grado en Folklore

Licenciatura en Artes y Pensamiento Latinoamericano.

Licenciatura en Folklore mención Culturas Tradicionales.

Licenciatura en Folklore mención Danzas Folklóricas y Tango.

Licenciatura en Folklore mención Tango

Licenciatura en Folklore mención Instrumentos Criollos.

- Carreras de pre grado
 - Interpretación de Danzas Folklóricas y Tango.
 - Interpretación de Instrumentos Criollos.
 - Interpretación de Tango.

Carreras de Grado en Artes Multimedia

Licenciatura en Artes Multimedia

Carreras de Grado en Crítica de Arte

Licenciatura en Artes de la Escritura

Licenciatura en Crítica de Artes

Licenciatura en Curaduría de Artes

Carreras de Grado en Formación Docente

Profesorado de Artes Visuales con Orientación en Cerámica

Profesorado de Artes Visuales con Orientación en Dibujo / Pintura / Escultura / Grabado y Arte Impreso / Digitalización de imágenes

Profesorado de Artes en Danza

Profesorado de Artes en Danza con Orientación en Expresión Corporal

Profesorado de Artes en Danza con Orientación en Folklore

Profesorado de Artes en Música

Profesorado de Artes en Música con Orientación en Folklore

Profesorado de Artes en Teatro

3.4.3. La enseñanza en la UNA

El Artículo 10° del Estatuto hace referencia a los criterios educativos en la UNA: *“La enseñanza debe integrar la teoría y la práctica y desarrollarse dentro de las modalidades y necesidades propias de cada área. Estará coordinada a partir de dos ejes de desarrollo curricular: Vertical, que establecerá los diferentes umbrales de conocimiento de cada área en particular (sistema*

de correlatividades). Horizontal, en la búsqueda de congruencias mediante créditos en la organización de currículas semiabiertas, que permitan al alumno participar en su diseño.” (Estatuto Universidad Nacional de las Artes. Resolución CS N° 0085/16).

En este artículo se hace referencia a la integración de la teoría y la práctica como criterio educativo específico en la UNA, pero no amplía ni profundiza respecto a otras pautas de enseñanza. Podemos inferir entonces, que cada cátedra posee libertad para el desarrollo de su propuesta educativa. En este sentido, el *TIEU* plantea un enfoque educativo integral y transdisciplinario con el fin de ampliar la perspectiva de observación de la realidad para crear expresiones artísticas con sentido crítico y favorecer el diálogo de saberes con el propósito de construir nuevos conocimientos recurriendo a una propuesta didáctica coordinada a través del aprendizaje basado en proyectos, el trabajo colectivo y la promoción del pensamiento crítico.

3.4.4. Producción de conocimientos: investigación y posgrado en la UNA

El Artículo 11° del Estatuto hace referencia a la investigación y posgrado en la UNA: *“Esta será la encargada de instrumentar uno de los pilares del sistema universitario: la investigación y la producción del saber. La UNA desarrollará esta tarea expandiendo el campo de la investigación en arte a todos los modos de producción artística en sus dimensiones cultural, histórica y comunicacional y en permanente interacción con otras formas de conocimiento. La UNA considera fundamental la sistematización de la experiencia desarrollada en esta área, y su transmisión a los niveles de grado a partir de la capacitación a docentes y graduados a través de los diferentes planes y carreras de posgrado.” (Estatuto Universidad Nacional de las Artes. Resolución CS N° 0085/16).*

El diseño innovador que se desarrolla en este TFI plantea una propuesta integral orientada a incorporar nuevos encuadres y dimensiones en investigación, (se desarrollan en el apartado 5.3) en este sentido enriquece y amplía los conceptos que se exponen en el Artículo 11° del Estatuto Universitario de la UNA.

3.4.5. De estructuras y funciones.

Los edificios en los que se desarrollaba la vida académica de los antiguos Institutos Nacionales Terciarios y Superiores de Arte, pasaron a formar parte de las Sedes Departamentales de la UNA. La sede administrativa y del rectorado se encuentra en la Ciudad de Buenos Aires y el Departamento de Artes Visuales posee extensiones áulicas en San Fernando, Provincia de Buenos Aires.

El Museo de Escultura Comparada “Ernesto de la Cárcova” también forma parte de la Universidad, se trata de la antigua Escuela Superior de Bellas Artes que sólo continúa con su labor museológica.

“El Museo de Calcos y Escultura Comparada “Ernesto de la Cárcova” fue inaugurado en el año 1928 por recomendación de la Comisión Nacional de Bellas Artes y a instancias del artista Ernesto de la Cárcova, de quien lleva su nombre y que fuera el fundador y primer Director de la Escuela Superior de Bellas Artes y de la Academia Nacional de Bellas Artes. Fue pues, desde un principio un museo que cumple una función “doblemente didáctica”: reunir las obras maestras del arte clásico y que las esculturas sirvan a su vez como modelos para los alumnos de la Escuela Superior de Bellas Artes.” (Página Web del Museo de la Cárcova).

En la primera década del siglo XX se conformó la colección de calcos escultóricos provenientes de los talleres de los grandes museos europeos: el Louvre de París, el Británico de Londres y el Gipsformerei de Berlín. Esta importante colección describe la historia del arte occidental desde la Grecia Clásica hasta el Renacimiento, también se puede observar algunas piezas de Arte Egipcio, Arte Oriental y Pre hispánico. El Museo está abierto a la comunidad, ofrece recorridos didácticos y visitas a las instalaciones de la antigua escuela.

“Se realizan exhibiciones temporarias de artista consagrados, alumnos, docentes y egresados de la UNA. Desde 2014 se destacan dos ciclos, el de Muestras Homenaje a destacados artistas que han sido profesores y alumnos de la Escuela Superior de Bellas Artes “Ernesto de la Cárcova” y de la UNA y el de Diálogo con el Patrimonio en el que el Museo de la Cárcova invita a artistas de reconocida trayectoria a que realicen obras específicas en interacción con su espacio y la colección histórica de calcos. En 2018 se inicia una nueva línea de exhibición y producción con instituciones, artistas y gestores nacionales e internacionales fomentando el intercambio. De este modo se propone como un espacio dinámico y de referencia dentro del circuito de espacios expositivos de la Ciudad de Buenos Aires.” (Museo de la Cárcova).

Una importante Biblioteca forma parte del acervo cultural universitario y el Taller de Restauración, Conservación y Producción del Museo es responsable de la preservación de su patrimonio. Cabe destacar que se desarrollan Laboratorios artísticos consistentes en la realización de cursos, talleres, residencias artísticas y Workshops. Se trata de propuestas didáctico – culturales aranceladas y abiertas a la comunidad.

3.5. Antecedentes de Proyectos de Extensión Universitaria en la UNA.

El Artículo 12° del Estatuto hace referencia a la Extensión en la UNA: “*La actividad de extensión estará orientada a comunicar y vincular la producción de la UNA con la comunidad toda. Para darle mayor efectividad a la tarea de extensión, ésta se ordenará en cuatro áreas: **De transferencia al medio productivo**, destinadas a satisfacer a sectores de la comunidad que demanden servicios de asesoramiento, desarrollo, innovación, consultorías o directamente producción de bienes ligados al quehacer artístico cultural. **De desarrollo sociocultural**, dirigidas a propiciar el encuentro entre los diferentes niveles y formas de la producción artística y los diferentes sectores de la comunidad que los requieran. **De promoción de las propias producciones**, con el fin de mostrar y/o exhibir las distintas producciones artísticas y/o patrimoniales de la UNA. **De orden comunicacional**, generando un vínculo permanente con la comunidad a través de la difusión y comunicación de su actividad, a partir de la utilización de medios propios o de terceros.” (Estatuto Universidad Nacional de las Artes. Resolución CS N° 0085/16).*

Las áreas de extensión descritas en este artículo permiten advertir el valor educativo de la innovación que se propone para la UNA ya que, en ningún caso, en el Artículo 12° se hace referencia a la interdisciplina, la integralidad o la construcción de saberes en el territorio como proyecto de enseñanza para la elaboración de un arte crítico junto a la comunidad. De todas maneras, recuperar las experiencias previas desarrolladas por la universidad en extensión implica resignificar un caudal pedagógico valioso, con el fin de enriquecer la propuesta que estructurará el *Taller Integral de Extensión Universitaria*:

- La *Secretaría de Extensión Cultural y Bienestar Estudiantil de la Universidad Nacional de las Artes (UNA)* promueve la generación de espacios de formación, reflexión, intercambio de experiencias y evaluación de las prácticas de extensión para fortalecer las capacidades e incrementar la participación de docentes, no docentes, estudiantes y graduadxs en proyectos de extensión universitaria. Estos espacios fomentan el trabajo interdisciplinario y la articulación de la extensión con la formación y la investigación, para generar nuevas lecturas, interpretaciones y saberes sobre la vinculación entre la universidad y el territorio.
- A partir del año 2016 se promueve el *Programa de Voluntariado Universitario “Compromiso social universitario”* dependiente de la Dirección Nacional de Desarrollo Universitario y de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación. La convocatoria es destinada a equipos integrados por estudiantes de

Universidades Nacionales, Provinciales e Institutos Universitarios, docentes e investigadores de materias afines a las carreras que cursan lxs estudiantes y por organizaciones de la comunidad.

- El *Proyecto Nexos* consiste en una iniciativa conjunta entre la UNA, el Hospital Borda y la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación. La propuesta se basa en el desarrollo de diferentes talleres que permiten acercar la experiencia artística a los pacientes psiquiátricos del Hospital.
- En el año 2018 el Consejo del Departamento de Artes Visuales aprueba el “*Coloquio Internacional Arte y Política. Cuerpos, subjetividades, territorios e imaginación insurgente en el presente neoliberal*” organizado por el Instituto de Investigación en Artes Visuales con la colaboración de la Red Conceptualismos del Sur, una plataforma internacional de trabajo e investigación colectiva centrada en las prácticas críticas en el arte de América Latina desde la década del 60. El Coloquio centró sus objetivos en promover el diálogo que apueste a trazar vínculos entre las prácticas artísticas, pedagógicas y la acción política y en cuestionar los cánones establecidos por las hegemonías que, obturando otros universos posibles, no permitieron la valoración de expresiones artísticas vinculadas al arte popular.
- En los años 2017 y 2018 la convocatoria “*Universiada, cultura y sociedad*” buscó financiar proyectos que articulen la extensión, la docencia y la investigación, con el objetivo de fortalecer el vínculo entre la universidad y la comunidad para proveer soluciones a problemáticas sociales concretas.
- En el año 2021 se lanza la *I Convocatoria a Proyectos de Extensión de la UNA “Arte y territorio”*. *Incentivos a la promoción de proyectos integrales de extensión*. El objetivo de esta convocatoria consiste en promover el vínculo entre la universidad y el territorio a partir de propuestas que tengan como eje la democratización del arte y la cultura. Esta convocatoria se enmarca en el programa “*Universidades socialmente comprometidas*”, de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación.

Estos antecedentes permiten potenciar el diseño del *TIEU* e incorporar conceptos educativos novedosos para el desarrollo del trabajo de Extensión en la UNA.

3. Objetivos

4.1. Objetivos Generales

Diseñar el *TIEU* en el marco de una propuesta educativa integral y transdisciplinar, donde el diálogo de saberes y el trabajo colectivo junto a la comunidad, posibilite la construcción de nuevos conocimientos.

4.2. Objetivos Específicos

- 1) Establecer los objetivos, ejes problemáticos y metodología educativa que sustentará la propuesta de innovación orientada a la articulación de la extensión, a la investigación y la enseñanza.
- 2) Generar dispositivos de comunicación e intercambio entre los actores sociales y la universidad con el fin de pensar la creación de un arte crítico que aporte al imaginario colectivo.
- 3) Promover espacios y dinámicas de trabajo que favorezcan el acto creativo a partir de los conocimientos que se construyen en el *TIEU*.
- 4) Acompañar, guiar y promover la circulación de la palabra, donde cada uno de los actores exponga los deseos e inquietudes que impulsen la planificación y puesta en marcha de producciones artísticas contextualizadas.

4. Marco conceptual

La creación del *TIEU* se inscribe en el marco de una propuesta de innovación curricular orientada a producir saberes que indaguen y cuestionen categorías artísticas establecidas con el fin de favorecer el desarrollo de un escenario educativo plural y de construcción colectiva en el campo de las artes. Se propone una alternativa conceptual crítica a las narrativas hegemónicas que se establecieron como perspectiva de valoración estética dominante a través de la colonización y la devaluación del arte originario. Se piensa la formación e inserción profesional desde una perspectiva solidaria, creativa y de respeto a la diversidad. La elaboración de *proyectos artísticos – educativos integrales* a partir de *ejes problemáticos*, en lugar de contenidos, se centra en una dinámica colectiva de trabajo para la planificación y producción de un arte crítico y contextualizado. Se pretende recuperar prácticas y referentes de nuestro acervo cultural con el propósito de comprender el cómo y por qué del devenir contemporáneo y posibilitar la creación de un arte representativo del presente cultural, social y político.

“Las culturas no se dan en estado puro. Todas reciben influencias e información desde otros puntos y lugares. Lo popular visto de esta manera es ecléctico, híbrido y sincrético. Se alimenta de lo que la sociedad toda produce y genera. El artista popular es parte activa de la sociedad

en la que vive. No es un creador aislado de ella y de su realidad. Es el exégeta del sentir colectivo. Elabora un lenguaje formal produciendo obras que no resultan artificiales. No crea un producto para su propia satisfacción o que sólo puede ser interpretado por un grupo de elegidos, sino que su obra son el resumen del conocimiento y la sensibilidad de toda la comunidad y por consiguiente entendidas y aceptadas por todos los integrantes de la misma.”
(Barbieri:18)

“Arte popular” y “arte culto” son categorías elaboradas por las teorías estéticas con el fin de articular desde una perspectiva filosófica la legitimación cultural y artística. Estas clasificaciones jerárquicas pueden elaborarse desde diferentes perspectivas conceptuales: intencionalidad creativa, propiedades estéticas, carácter efímero o perdurable de la materialidad, profundidad conceptual, complejidad formal, relevancia y significación simbólica, originalidad de la obra, carácter utilitario o contemplativo del objeto artístico, características socio-culturales del público, actitud del espectador frente a la obra, modo de distribución o exhibición, etc.

Se pretende abordar aquí una definición de *arte popular* vinculado a aquellas expresiones estéticas que se construyen en la marginalidad, fuera de los espacios culturalmente legitimados. El *arte popular* configura una construcción simbólica que define la manera de comprender el mundo y de leer la realidad de aquellas comunidades que, en general, no acceden a los ámbitos académicos. Al compartir determinados conceptos culturales vinculados a su historia, territorio y presente, construyen categorías artísticas que les permite reconocerse parte de un colectivo social. Por lo tanto, no es posible definir un “estilo único” de *arte popular*, posee características específicas vinculadas a su origen, a las técnicas de realización, a la materialidad y a las singularidades formales, estéticas y simbólicas compartidas por cada comunidad.

Se procura asumir la enseñanza como tarea y proceso colectivo, este objetivo implica el diseño de metodologías que permitan la aproximación a experiencias situadas y singulares donde todos los actores asuman un rol activo y sean partícipes autónomos para la creación de un arte emancipador.

“Frente a una arraigada concepción monocultural del conocimiento (y por extensión del arte), la “ecología de los saberes” concibe el conocimiento como “intervención en la realidad” más que una jerarquización de los conocimientos occidentales sobre otras formas de conocer.”
(Sousa Santos, Boaventura de: 2005)



Interpelar a la participación de los colectivos sociales y referentes interculturales en pugna con el capitalismo, el colonialismo y el patriarcado incorpora tensiones, miradas y perspectivas que no limitan la circulación de saberes a los espacios académicos, por el contrario, habilita la creación de espacios plurales de resistencia. Las experiencias sociales donde la polifonía de voces rompe con la producción conservadora de conocimiento favorecen la circulación de diferentes saberes y descoloniza las prácticas

de enseñanza, transforman la cultura y obturan la posibilidad de establecer categorías estéticas universales y perpetuas.

“Se torna necesario producir otras epistemologías que pongan de relieve las ecologías de saberes, o sea, la constelación de conocimientos que puebla el mundo, indaga, rivaliza y enriquece la ciencia. Para eso, es preciso producir una sociología de las ausencias y de las emergencias y realizar la traducción intercultural (...) El criterio de buen y mal aprendizaje está, por lo tanto, en la capacidad de la educación de cumplir un proyecto educativo emancipatorio que haga emerger los modelos dominados y emergentes por medio de los cuales es posible aprender un nuevo tipo de relacionamiento más igualitario y justo entre saberes y, por ende, entre personas y grupos sociales. Un relacionamiento que nos haga aprender el mundo de forma edificante, emancipatoria y multicultural.” (Sousa Santos: Boaventura de, 2005)

5.1. Innovación en la Educación Superior: definiciones.

Definir el sentido del término “*innovación educativa*” resulta pertinente para el tema que nos ocupa ya que en torno de este concepto se desarrolla el presente TFI. *Innovar* nos remite a procesos de transformación, de desarrollo, de mejoramiento, de construcción... Según la Real Academia Española “*innovar*” implica “*Introducir novedades*” también es definido como “*Volver algo a su anterior estado*”. En este sentido, podemos inferir entonces que en el ámbito educativo *innovar* alude a la *producción de un cambio planificado* que es *introducido con una intención definida* por normativas o políticas externas o puede responder a procesos de transformación internos que la universidad se propone. Por otra parte, puede referirse también

a retomar cambios que ya fueron implementados en otras situaciones, con otros objetivos, en otro contexto histórico, estas nuevas circunstancias le asignan un sentido distinto y novedoso. En todo caso implica asumir posicionamientos políticos, sociales, culturales y epistemológicos:

“(…) detrás de cada innovación hay una determinada concepción de la realidad, determinada historia y un contexto cultural que es preciso tener en cuenta.” (Fernandez Lamarra: 2015).

Innovar no representa necesariamente una mejora, la eficacia o beneficio transformador depende de la coyuntura, del contexto y de las características institucionales del espacio educativo que se desea intervenir. Los actores participantes de la innovación constituyen un eje estratégico y protagónico para garantizar la viabilidad, desarrollo y permanencia de la innovación, en este sentido, es importante construir consenso a partir de comunicar adecuadamente y posibilitar el acceso a la información. La interrelación entre las personas enriquece y le aporta significación a la propuesta innovadora, de esta manera es posible construir una cultura de la innovación donde los actores involucrados sean protagonistas en la planificación e implementación del proyecto.

“(…) dar visibilidad de la innovación, realizar procesos de feedback, lograr accesibilidad de la información y construir alta confianza con el personal implicado.” (Fernandez Lamarra: 2015 citando a Villa Sánchez, Escotet y Goñi Zabalza, 2009).

Evaluar el desarrollo del proceso innovador es esencial porque permite observar que se acompañen los objetivos planteados, es decir, determinar si las formas de enseñanza – aprendizaje se modificaron realmente y precisar los efectos reales de la mejora. Por otra parte, las evaluaciones de proceso permiten hacer las modificaciones y cambios necesarios en relación a la contingencia, y de esta manera adecuar y fortalecer la mejora innovadora.

“(…) la innovación es siempre un proceso social complejo. Como tal supone una negociación entre los actores involucrados y resistencias. Además, por más que suponga una planificación previa, siempre se trata de un proceso abierto, con importantes grados de incertidumbre. (...) la sistematización y la evaluación de innovaciones resultan fundamentales para dar cuenta de su eficacia y fomentar su transferencia a nuevas experiencias y contextos.” (Fernandez Lamarra: 2015).

Se pretende establecer cambios cualitativos en el sistema a través de la propuesta innovadora que nos ocupa; se asume una realidad dinámica en contexto, atento a la subjetividad y al complejo proceso colectivo que implica desarrollar un proyecto innovador. Plantear una

innovación integral y transdisciplinaria implica fracturar límites conceptuales estructurantes establecidos; supone la puesta en marcha de ideas creativas desde una dimensión institucional, curricular y pedagógica. Transformar la propuesta teórica en acción a través de la práctica de una *ecología de saberes* es el desafío que se ambiciona concretar.

5.2. Enfoques de la formación docente en artes visuales en la tradición educativa argentina.

El temprano interés que la enseñanza en artes representó para la educación en Argentina permite analizar aspectos vinculados a diferentes enfoques en la formación docente. Inicialmente, la tradición academicista centró la atención en el objeto artístico, la enseñanza tenía como objetivo principal lograr que el estudiante adquiriera y desarrolle herramientas y conocimientos precisos para producir obra, por lo tanto, la formación se circunscribía al desarrollo de habilidades de representación entendiendo a la producción como un espacio para la adquisición y el dominio de técnicas, reglas y principios universales vinculados al hacer artístico. Esta orientación conceptual pone el eje en la “obra” que se configura según los cánones de belleza establecidos. El contexto socio cultural o los deseos personales del/la estudiante no era consideradas cuestiones relevantes.

“Este modelo formativo centra la mirada en el reconocimiento de lo establecido como válido por los grupos hegemónicos de acuerdo al criterio de belleza, en la formación de docentes de artes visuales ha primado el énfasis en los procesos productivos. Este enfoque remite a la tradición europea del siglo XVIII, que prioriza las Bellas Artes asociadas fundamentalmente a la pintura y a la escultura.” (Instituto Nacional de Formación Docente. Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares. Profesorado de Educación Artística: 2009).

Posteriormente, los posicionamientos que valoraban la libre expresión y el acto creativo como un hecho subjetivo, alejado de la razón o de una acción posible a ser aprendida, pone el foco en el “sujeto creador”, ya no es central el objeto artístico, sino la capacidad natural del estudiante. Este tipo de abordaje no pone énfasis en la reflexión sino en un tipo de desarrollo creativo práctico. El rol educativo consiste en no poner obstáculos al acto expresivo – creativo del/la estudiante. Depende de su capacidad innata la elaboración de producciones artísticas más o menos interesantes a partir de propuestas educativas vinculadas al desarrollo de técnicas artísticas.

“Este posicionamiento con base en concepciones propias del romanticismo configura el sustento de un modelo formativo que relega la enseñanza y la relación con la cultura en beneficio de la libre expresión, de la natural espontaneidad y creatividad del sujeto, caracterizándose por la ausencia de programas definidos y por una escasa atención a la formación de los profesores encargados de esta tarea.” (Instituto Nacional de Formación Docente. Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares. Profesorado de Educación Artística:2009).

El eje conceptual de la educación artística en el siglo XX se centró en el lenguaje y la comunicación. El desarrollo de la cultura de la imagen orientó el foco de interés hacia la estructura del hecho comunicativo y de la percepción visual, desplazando al “sujeto creador” o el “objeto creativo” como centro de atención formativa. La educación artística vincula la creación a la estructura del lenguaje verbal en su funcionamiento y, en este sentido, estima necesaria descubrir y comprender la sintaxis de las imágenes, para no “quedar atrapado” en la mera apariencia primaria. La “alfabetización visual” es el eje de la formación en las artes visuales, que pasan a ocupar un papel destacado vinculado al protagonismo del lenguaje en las acciones sociales y culturales.

“(...) alfabetizarlos visualmente para que sean capaces tanto de decodificar los recursos expresivos ocultos en cada imagen, como usarlos para la propia producción artística. (...) El centro de la formación será entonces la identificación de las propiedades visuales de las obras de arte o de una imagen, que tienden a ser consideradas como universales, estables y únicas” (Instituto Nacional de Formación Docente. Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares. Profesorado de Educación Artística: 2009).

Las propuestas educativas se orientan a la experimentación práctica, buscando una organización consciente y sistemática de los elementos constitutivos del lenguaje visual y las leyes que los organizan, sin tener en cuenta el contexto, histórico, social y cultural que sitúan a las imágenes en relación al entorno y al sujeto creador como actor activo en el marco de un escenario específico.

El arte contemporáneo es entendido como un “lenguaje simbólico” que configura un hecho socio histórico, en un contexto cultural, político, social, esto implica las múltiples interpretaciones que el hecho artístico puede suscitar desde diferentes perspectivas de estudio.

Se diluyen los límites disciplinares y las creaciones transdisciplinarias proponen un discurso abierto, posibilitando múltiples formas de interpretar el mundo.

“(...) puede decirse que se caracteriza por construir múltiples sentidos a través de manifestaciones en las que priman las cuestiones de orden discursivo más que de orden formal. (...) Es necesario entonces considerar la situacionalidad histórica y cultural de las manifestaciones artísticas, y la multiplicidad de significados que pueden atribuir los sujetos, portadores de una determinada visión del mundo propia de una época y una cultura, atravesada por componentes sociales.” (Instituto Nacional de Formación Docente. Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares. Profesorado de Educación Artística: 2009).

En este marco, el espectador es interpelado por el hecho artístico, el clásico rol pasivo de observador muta al rol activo de intérprete. La acción y la reflexión se conjuga en la construcción de sentido, ampliar las posibles visiones del mundo a través de la imagen acontece como concepto central en la formación artística. Al ampliarse el campo de estudio, todas las manifestaciones artísticas provenientes del arte y la cultura son portadoras de significados, en este sentido, las producciones estéticas provenientes del “arte popular” son jerarquizadas.

“La enseñanza de las Artes Visuales supondrá entonces: ¬ la apropiación de conocimientos vinculados con los procedimientos técnicos y compositivos puestos en juego en la producción, en estrecha relación con la intencionalidad de la propuesta visual; ¬ la apropiación de conocimientos vinculados al análisis y la lectura crítica puestos en juego en la reflexión sobre los discursos visuales, lo que implica un sujeto que atribuye sentidos, inserto en una sociedad y una cultura. (Instituto Nacional de Formación Docente. Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares. Profesorado de Educación Artística: 2009).

5.3. La potencia de investigar sobre las propias prácticas para producir conocimiento.

Definir las nociones epistemológicas acerca de la investigación que en esta propuesta innovadora se pretende desarrollar es pertinente para precisar las estrategias metodológicas y los objetivos que se desea alcanzar en la construcción de saberes significativos para el campo de la enseñanza de las artes en sus diversas manifestaciones creativas. Integrar la reflexión crítica y la indagación al trabajo cotidiano docente posibilita la profesionalización de las prácticas de enseñanza utilizando estrategias metodológicas propias de la *Investigación Cualitativa* y ampliándolas desde la perspectiva de la *Investigación Basada en Artes*.

Se aspira a producir conocimientos en el campo artístico – pedagógico a partir de las propias prácticas docentes en contextos sociales más amplios vinculados a la extensión universitaria, donde la teoría en estrecha relación con el trabajo de campo y la creación artística posibiliten un espacio de investigación plural y abierto a la diversidad de pensamiento. La participación de diferentes sectores de la comunidad en definiciones estratégicas vinculadas a la organización de investigaciones en contexto de aplicación (construcción colectiva de la agenda, metodología de trabajo, seguimiento y evaluación social de los resultados de la investigación) están orientadas a producir conocimientos relevantes para los actores involucrados, implica una negociación permanente en el marco de una forma trabajo transdisciplinar y horizontal.

“Desde que el empirismo primero y el positivismo más tarde establecieron las bases del denominado método científico, se ha naturalizado una relación de carácter unívoca entre investigación científica e investigación. En este vínculo la investigación científica sería aquella que de una manera u otra se basa en la observación - se supone que objetiva- de un fenómeno y, sobre la que, mediante la aplicación de una serie de mecanismos de control y fiabilidad, se trata de que las condiciones de la investigación y sus resultados puedan ser reproducibles, verificables, extrapolables, generalizables y aplicables. Esta visión de la investigación científica se puede localizar dentro de la corriente dualista que ha marcado durante casi trescientos años al pensamiento occidental y que ha significado, por ejemplo, aceptar como necesaria la separación entre el sujeto que observa e investiga y el objeto observado y sobre el que se investiga. Además, considera que tanto el proceso como los resultados de la investigación convienen que sean matematizados, es decir, reducidos a términos numéricos, en aras de una mayor objetividad y fiabilidad. Las condiciones para que se lleve a cabo esta investigación han de ser, sobre todo, las que tienen lugar en el laboratorio.” (Hernández Hernández:2008)

Reflexionando de manera coherente con la finalidad emancipadora de innovación educativa, se propone poner en cuestión los modelos hegemónicos occidentales de investigación que en los diferentes períodos históricos se universalizaron a través de procesos coloniales que impusieron los modos de construir conocimiento, posicionándose en un lugar de jerarquía en relación a otras metodologías investigativas vinculadas al campo de las Humanidades y de las Artes.

En el marco del TIEU se propone el trabajo colaborativo de indagación entre lxs docentes y estudiantes de la UNA y organizaciones sociales, partícipes activos a lo largo de todo el proceso investigativo. Implica la planificación y desarrollo, en un lapso de tiempo previsto, de una propuesta artística significativa para la comunidad a partir de visibilizar y analizar situaciones

de la realidad cotidiana que es preciso desnaturalizar. Con el fin de configurar una visión innovadora para la investigación, se indaga a través de procesos y hechos artísticos que interpelan a los sujetos participantes para interpretar y simbolizar formas de mirar el mundo, relaciones interpersonales, contextos sociales, políticos y culturales. Las acciones artísticas siempre están orientadas a una intención investigadora, indagan a través “del hacer creativo”; en este sentido, el arte amplía los recursos y herramientas metodológicas (producciones visuales, literarias, poéticas, performáticas, musicales...) para la investigación cualitativa usada en Ciencias Sociales y en particular para la investigación en Educación.

“... cabe reafirmar el carácter científico de los nuevos conocimientos desarrollados; es decir que implica la creación de nuevos conocimientos manteniendo la condición esencial de conformar conocimientos validados científicamente”. (Abeledo: 2004).

Se pretende simbolizar a través del arte situaciones socialmente establecidas, pensarlas, ponerlas en cuestión a través de la elaboración y realización de un arte crítico orientado a darle sentido y visibilidad social. La finalidad de la investigación basada en artes no se centra en exponer los productos artísticos finales, enfoca el interés en los procesos de creación que se vinculan al contexto de una realidad social más amplia, dinámica y que es modificada por el acto creativo que interviene simbólicamente para develar lo que permanece oculto.

La discusión grupal, las entrevistas individuales y colectivas, observar, recorrer y reconocer situaciones y espacios compartidos, analizar documentos teóricos y producciones no verbales (fotografías, dibujos, material audiovisual, elementos sonoros, etc.) permitirá elaborar una descripción de la realidad de manera contextualizada *“que como objeto de indagación incluye sin duda las significaciones que de ella tienen los sujetos.” (Edelstein:6)*. Estas herramientas hacen posible la recolección de evidencias de la realidad que contribuyen a la elaboración de la investigación. *“(...) revaloriza el papel de la teoría en un nexo permanente con el trabajo de campo; reconoce la necesidad de una postura de pluralismo y flexibilidad en lo metodológico y de una adecuada armonización de lo objetivo y lo subjetivo en las diferentes instancias del proceso de indagación.” (Edelstein: 2020)*

Se promueve un procedimiento investigativo donde la imaginación artística se vincule a los conocimientos científicos a través del trabajo paralelo con los componentes artísticos y narrativos como parte de los abordajes cualitativos donde texto y arte se interconectan para la construcción de nuevos significados en un pensamiento dialógico y metafórico.

Una segunda instancia de la investigación consiste en articular y organizar la información obtenida a través de una lectura atenta de los datos recogidos con el fin de *“reconstruir la*

realidad”. Seleccionar los documentos y notas más relevantes, consultar material teórico que nos oriente en la interpretación de la información reunida, posibilitará la elaboración de conjeturas que contribuyan al discernimiento en contexto.

“Al respecto, y conscientes de que dicha realidad puede ser vista desde diferentes prismas y que existen diversificados patrones de interpretación, interesa recuperar instancias de sociabilización de los conocimientos que se van construyendo en un proceso colectivo de trabajo que permite integrar diversidad de registros y operaciones analíticas. (...) implica crear las condiciones para un tiempo y espacio de problematización y análisis compartido” (Edelstein: 2020)

Cabe destacar que el proceso de investigación se orienta a un tipo de indagación donde el investigador es parte del proceso investigativo. *“Así, las dos narraciones, la de participante y la de quien investiga, se entrelazan en la investigación en una construcción y re-construcción narrativa compartida.” (Edelstein: 2020)* En el contexto de este enfoque de trabajo los aspectos subjetivos de todos los participantes posibilita la producción de nuevos relatos, significados y relaciones.

No se pretende alcanzar conclusiones objetivas y absolutas. La *validación interpretativa* de la realidad posibilitará sistematizar y analizar el material recogido de manera adecuada a través del procedimiento de *triangulación*:

- Cruzamiento de información obtenida desde diferentes instrumentos y herramientas de indagación: análisis de documentos, entrevistas, observaciones, producciones creativas.
- Contrastar la narrativa y las acciones de diferentes participantes comprometidos en la investigación. Este procedimiento de trabajo fortalece la esencia colaborativa de este tipo de procesos de indagación.
- Contrastar y articular el material empírico, artístico y los diferentes aportes teóricos de las cuestiones más relevantes de la investigación.

“(...) se advierte la fuerza de la teoría desde el punto de partida como andamiaje facilitador del reconocimiento de problemáticas y durante todo el proceso analítico y de interpretación para, sobre la base de categorías teóricas ya disponibles, construir nuevas categorías analíticas que surgen al establecer nuevas relaciones conceptuales desde lo recuperado casuísticamente. Labor posible sólo si se tramita una adecuada relación teoría y los procedimientos empíricos.” (Edelstein: 2020)

- Contrastar la relación entre los elementos artísticos no verbales y los elementos narrativos verbales para su interpretación en el marco de la investigación.

Apelando al protagonismo que las imágenes poseen en el mundo contemporáneo, en donde todos somos productores de narraciones visuales portadoras de sentido (por ejemplo, a través de las redes sociales), cabe mencionar la capacidad multirreferencial de las producciones artísticas para los procesos de indagación. La investigación basada en artes no está orientada a ofrecer respuestas universales y estáticas, sino a sugerir nuevos interrogantes. Nos invita a la discusión, al debate, a pensar otras/nuevas posibilidades, implica la elaboración de conceptos innovadores y nuevas prácticas.

“De aquí que cuando el propósito del arte es quebrar la conciencia convencional y rutinaria, las representaciones artísticas se vuelven el medio para los mensajes que necesitamos escuchar y mostrar a los otros para quebrar las narrativas y visiones hegemónicas.” (Hernández Hernández: 2008).

5.4. Extensión, integralidad y transdisciplina: la construcción de conocimientos con otros.

Proponer la *ecología de saberes* como eje formativo de los estudiantes, implica el *trabajo integral* con los actores sociales, en este sentido la *transdisciplina en artes* se piensa de manera articulada con aquellos conocimientos que circulan por fuera de los ámbitos académicos. Se pretende ampliar la perspectiva de observación de la realidad en contexto. Continuando con este pensamiento, definimos *trabajo transdisciplinar* a la configuración de un lenguaje con características propias que extiende los límites del campo y favorece el diálogo para construir nuevos conocimientos.

En el marco del *TIEU* se busca generar en los estudiantes la inquietud de repensar los saberes del campo a partir de los conceptos que se construyen en el trabajo territorial, con la intención de impulsar el reflejo de estos nuevos conocimientos en sus tesis e investigaciones, y garantizar de esta manera, el ingreso del saber y el arte popular al ámbito académico.

“Aspiramos a promover en los estudiantes y futuros profesionales el interés por involucrarse en los procesos transformadores y consideramos que no se puede transformar lo que no se conoce o se conoce mediado por intereses políticos opuestos al avance de los sectores populares” (Elsegood y Carivenc: 2020).

Por otra parte, el trabajo en el territorio interpela a los conocimientos y prácticas adquiridos en las aulas, promueve al pensamiento crítico y a asumir un posicionamiento ético - político frente a una realidad que lo involucra como parte de una trama social que requiere de sus conocimientos, de su capacidad de trabajo, de su creatividad, de una actitud responsable, sensible y solidaria en contraposición a una concepción profesional solitaria e individualista. En el marco de un contexto histórico concreto la comunidad y la universidad se transforman

mutuamente. Este cambio de paradigma se propone como respuesta a un modelo neoliberal que configura a las sociedades contemporáneas profundizando las desigualdades y la falta de oportunidades para las mayorías.

“(…) es importante reflexionar sobre la necesidad de una formación crítico – social que le permita al egresado la comprensión del papel que juega su profesión en el contexto social amplio y, por tanto, del que juega él, como profesional, sujeto social, parte constitutiva del tejido social.” (De Alba: 1995)

La meritocracia, el egoísmo, la competencia son valores que se configuran como ejes transversales que sustentan un sistema injusto y que, en ocasiones, se transmite a través del *currículum oculto*. El análisis crítico y la intervención del currículum con el objetivo de profundizar el sentido de comunidad y fortalecer las relaciones sociales representa un propósito significativo que permite reflexionar acerca de aquellas ideas que se reproducen a través de la educación, dividiendo la trama social y deteriorando la ética colectiva. Resulta relevante recuperar nuevas propuestas curriculares desde una perspectiva crítica, fortaleciendo la dimensión cultural de nuestra sociedad articulada a una estructura teórica sólida en íntima relación a los procesos prácticos a través de un trabajo colectivo en donde autoridades, docentes, investigadores y estudiantes elaboren un currículum vívido, representativo de la realidad político - social.



5.5. Asumir concepciones significativas de resistencia en el campo educativo frente al contexto mundial de pandemia.

La observación y reflexión atenta acerca del escenario contemporáneo pone en evidencia la realidad de un sistema socio económico mundial de *crisis permanente*. La pandemia profundizó de manera dramática el estado crítico de una existencia compleja para el planeta y la humanidad en su conjunto. El avance del poder del mercado ocasionó el desamparo de los sectores más vulnerables y las desigualdades incrementaron la brecha social. El capitalismo, colonialismo y patriarcado constituyen un sistema de opresión articulado que se incorporó al sentido común a

través de la educación y el adoctrinamiento con el objetivo de dejar fuera de discusión dos temas centrales que configuran un mundo profundamente injusto:

- Inequidad en la distribución mundial de la riqueza.
- Evitar una catástrofe ecológica.

Los medios masivos de comunicación fortalecen la permanencia de los poderes hegemónicos a través de la reproducción sistemática de construcciones discursivas que penetran en la opinión pública a través de las “noticias falsas”. Estos mecanismos de engaño debilitan el pensamiento crítico y habilitan la perpetuidad de los modos de poder y dominación frente a la incapacidad de los estados democráticos para regular el sistema financiero y dar una mejor calidad de vida a las mayorías.

El mercado es una entidad invisible y nociva, su poder de destrucción pone en peligro a la humanidad y los demás seres vivos del planeta. La pandemia reveló la fragilidad del ser humano, *“se pulveriza la sensación de seguridad”* (De Sousa Santos: 2020). El virus certifica la igualdad ante la muerte y ratifica la desigualdad social.

“A diferencia de dios, el mercado es omnipresente en este mundo y no en el más allá. Y, a diferencia del virus, es una bendición para los poderosos y una maldición para todos los demás.” (De Sousa Santos: 2020).

Asumir concepciones de resistencia implica generar propuestas creativas y significativas, supone tomar posicionamientos y acciones políticas urgentes orientadas a torcer un futuro certeramente sombrío frente a la ambición desmedida del mercado.

En el campo que nos ocupa Adriana Puiggrós advierte acerca del proceso de mercantilización y privatización de la educación pública. Repara sobre los procesos de endeudamiento e injerencia de los organismos internacionales en la educación, acompañados por campañas de desprestigio y desvalorización del sistema educativo público.

Actualmente las corporaciones constituyen un peligro para el sistema educativo argentino, las empresas invierten en educación con el propósito de introducir un modelo educativo de internacionalización y globalización a través de la tecnología. Este panorama de iniciativa global de comercialización y negocio de las corporaciones se profundizó a partir de la pandemia. Puiggrós identifica dos estrategias del mercado para regular y controlar la educación:

desfinanciamiento del sistema de formación y capacitación docente y las evaluaciones externas estandarizadas.

“La evaluación es el rubro más redituable en el comercio de la educación. Y el comercio de la educación está entre los cinco primeros rubros del comercio internacional.” (Puiggrós: 2017).

Argumenta que se tiende a *modalidades desescolarizadas* sustituyendo a lxs docentes de los diferentes niveles educativos por líderes- animadores que las empresas capacitan en un corto tiempo.

“Ese lugar del docente como trabajador es especialmente molesto para el avance de las empresas sobre la educación. El docente resulta un obstáculo porque tiene palabra propia (...) tenemos un docente con opinión que, además, lucha por sus derechos.” (Puiggrós: 2017).

El pensamiento mercantilista instala la idea de que la escuela es sólo un instrumento de transmisión de conocimiento y olvida los elemento sociales y políticos constitutivos del proceso educativo, de la construcción colectiva de conocimiento, de la transmisión cultural y de la potencia del vínculo social.

“(...) hoy lo que necesitamos es una inclusión que sea desarticuladora de la alienación de las nuevas subjetividades, una inclusión que pueda aportar al imaginario de esas nuevas subjetividades la idea de emancipación. La idea de emancipación quedó borrada, reprimida. Y hoy necesitamos que emerja, pero de un modo distinto a cómo la pensábamos hace algunas décadas.” (Puiggrós: 2017).

5.6. Creación colectiva de un arte potencialmente contrahegemónico.

Continuando con la línea de pensamiento que se viene desarrollando, es oportuno reflexionar acerca de la posibilidad de crear un arte crítico y transformador de la realidad en el marco de un sistema mercantilista, capaz de fagocitar las producciones estéticas que pudieran surgir en la cultura, ante un consenso dominante contrario al cambio y un sujeto alienado, que brega en la destrucción del mundo que lo alberga.

Indagar sobre los vínculos del arte y el sistema hegemónico en el devenir histórico de occidente revela coyunturas de acompañamiento a la metamorfosis capitalista y ocasiones donde el arte de vanguardia, a partir de *“revelar el horror”* de la existencia, intentó provocar

transformaciones de la realidad, pretensión frustrada por la voracidad del mercantilismo al incorporarlo como mercancía a los circuitos del capital.

El sistema capitalista recrudesció su fortaleza en la segunda mitad del siglo XX con la profundización de diferentes variante de dominación y el desencanto de un futuro posible de equidad y justicia social al producirse el avance y establecimiento de la globalización a través de la tecnología y el libre mercado.

Estas reflexiones ponen en tela de juicio la posibilidad concreta de elaborar prácticas artísticas críticas o disruptivas en el contexto mundial y latinoamericano. Apelar al arte popular como expresión emancipadora, alimenta una fantasía o mito al que Ticio Escobar hace referencia:

“(...) el arte no puede colmar el vacío, sino habilitarlo como lugar de representaciones, como escena abierta al juego extraño de las figuras. (...) predisponerse para que la presión del deseo pueda desencadenar fuerzas creadoras (volviendo al revés la ausencia para que se convierta en espacio activo de expresiones.” (Escobar: 2014)

Podemos inferir entonces, que la potencia del arte radica en la posibilidad de promover múltiples formas de comprender la realidad y en la polifonía de interpretaciones que pueda provocar en la sociedad. En este sentido, su independencia radica en evitar la imitación de la realidad y en escapar a los objetivos y deseos del/lxs artistas. Lo indecible, lo sugerente, lo indeterminado conforma su potencia transformadora porque abre el espacio interpretativo y agrieta la realidad establecida para la construcción latente de otras realidades posibles.

“Las expresiones estéticas se destacan por sostener una mirada disensual e inminente, por establecer una visión potencial más que por establecer una correlación directa entre lo real y lo artístico. Allí radicaría su carácter político. Las experiencias estéticas apuntan así, a crear un pasaje inédito de lo visible, nuevas subjetividades y conexiones ritmos diferentes de aprehensión de lo dado.” (Stacchiola Fernández: 2016)

En este sentido, la propuesta educativa que aquí se presenta plantea la realización colectiva de proyectos artísticos con el propósito de resignificar las relaciones entre las personas, fortalecer las identidades subjetivas y comunitarias, reforzar valores, creencias, significados: implica la resistencia a la lógica de la mercantilización capitalista con el objetivo de reconstruir la *“noción del sujeto como categoría histórica y política ineludible de la transformación social.” (Stacchiola Fernández: 2016).*

Se plantea la relevancia de pretender la distribución equitativa de los elementos culturales, la trascendencia de la acción artística colectiva sobre el acto creativo individual y solitario, la significación de construir una identidad artística grupal y el placer de crear con otrxs, la importancia de construir espacios alternativos de exposición que posibilite la visibilización de un arte crítico a un sistema globalizado, tendiente a suprimir las subjetividades individuales y colectivas.

“Entonces, un arte disruptivo quizá no deba pensarse ni como a priori ni a posteriori, sino como una construcción articulada y condicionada históricamente en el marco de un proyecto emancipatorio que va de continuo con la construcción de subjetividades políticas potencialmente emancipatorias y configurada en su sentido praxiológico por una utopía crítica y transformadora del orden dominante.” (Stacchiola Fernández: 2016)



PARTE 2

6. Construcción de un espacio curricular transversal: *Taller Integral de Extensión Universitaria*

6.1. Puntos de partida de la propuesta

En el marco de un contexto social injusto y excluyente, que nos interpela como institución educativa, surge al interior de la universidad la necesidad de incorporar el *TIEU* al currículum con el propósito de jerarquizar las actividades extensionistas como parte valiosa de la formación educativa y en la construcción de conocimientos relevantes para la comunidad académica y la sociedad en sentido amplio.

El análisis de proyectos integrales y transdisciplinarios de extensión desarrollados con éxito en otros campos e instituciones permite establecer la viabilidad de la innovación, pero implica siempre un proceso social complejo.

En este sentido, es imprescindible una adecuada comunicación y la articulación de actividades que convoque a docentes, investigadores y extensionistas (conformación del equipo de cátedra dónde una persona puede ejercer más de un rol) para el análisis reflexivo de las experiencias previas, a compartir ideas, dificultades y proyectar de manera colaborativa el *TIEU*.

La viabilidad de la innovación requiere del consenso y compromiso de la comunidad educativa a través del trabajo coordinado y la actualización profesional apropiada. Por otra parte, el acompañamiento institucional posibilita crear las condiciones y disponer de los recursos necesarios que hagan posible la implementación y sistematización del proyecto.

En ese sentido el proyecto innovador será presentado al Consejo Superior de la UNA con el propósito de ponerlo a consideración de la comunidad educativa a fin de obtener la aprobación consensuada para su implementación.

Apelando a indagaciones sobre diferentes fuentes, se realizarán las investigaciones necesarias para *evaluar* la pertinencia de la innovación curricular a partir del análisis contextualizado de los procesos sociales, culturales e históricos:

- Consideración de la tradición y características institucionales de la UNA.
- Opinión de lxs estudiantes, de la comunidad docente, de especialistas acerca de la factibilidad y congruencia de la propuesta innovadora.
- Administración de los recursos.

Por otra parte, poner en marcha un proyecto innovador implica la planificación en el tiempo por fases, la revisión literaria y el análisis de experiencias previas.

El actual contexto de pandemia puso en evidencia las desigualdades en el entramado social más vulnerable, profundizó una realidad de sufrimiento, fruto de los efectos reguladores del mercado. La interpretación crítica acerca de las problemáticas sociales que el sistema capitalista impone, promueve a reflexionar acerca de la pertinencia que el *TIEU* otorgaría a la formación profesional de lxs estudiantes. Su valor se potencia al proponer una renovada responsabilidad política orientada a producir saberes transformadores a partir de un encuentro dialógico, horizontal y de empatía con los conciudadanos, en la búsqueda de un beneficio común donde los saberes populares y académicos posibiliten la construcción de nuevos conocimientos para la comunidad con el fin de fortalecer el compromiso que la universidad pretende establecer con la sociedad. Implica poner en marcha un espacio curricular vívido y activo, una práctica educativa articulada con la vida cotidiana.

6.2. Estructuras conceptuales que articulan el Taller Integral de Extensión Universitaria

La estructura metodológica educativa del Taller es diversa, pero profundiza la enseñanza en el Aprendizaje Basado en Proyectos y el Aprendizaje Basado en Problemas con el objetivo de promocionar la construcción del pensamiento crítico. En este sentido, se articula a partir de las siguientes nociones conceptuales:

- Transdisciplina e interdisciplina.
- Integralidad de la extensión con la enseñanza y la investigación.
- Articulación de diversas metodologías educativas.
- Vínculo entre la teoría y la práctica para la construcción de saberes.
- Integración de los conocimientos populares y académicos a través de la *ecología de saberes* como eje transformador de la realidad.
- Trabajo colectivo y colaborativo.
- Rol activo del estudiante en la elaboración de su aprendizaje.
- Rol activo del docente para guiar, acompañar: Propuesta de interacción con lxs estudiantes.
- Aprendizaje en contextos formales e informales.
- Evaluación contextualizada y multidimensional. Valoración continua y de proceso de saberes significativos y trascendentes para lxs estudiantes y para la comunidad.

6.3. Ejes problemáticos

Se plantea la planificación del *TIEU* en torno a *ejes problemáticos* con el propósito de establecer los *Derechos Humanos* como perspectiva central de la tarea a desarrollar. Temas como Desigualdad social, Cuidado del medioambiente, Violencia de género, Violencia institucional, Crisis habitacional, Crisis en el sistema de salud, Memoria Verdad y Justicia, Crisis alimentaria, Educación, Trabajo, etc. constituyen los posibles *ejes problemáticos* que articularán la planificación del trabajo territorial. De esta manera, se pretende desnaturalizar narrativas y visiones hegemónicas que se incorporan al sentido común.

6.4. Organización y estructura metodológica del taller

A través de un trabajo articulado del Equipo de Cátedra del Taller con la Secretaría de Extensión Cultural y Bienestar Estudiantil e Investigación Universitaria de la UNA, se analizarán las diferentes problemáticas sociales, educativas, culturales, ambientales, etc. y se convocará a las organizaciones territoriales que deseen participar del proyecto educativo tales como: Centros educativos Cooperativas, Organizaciones políticas, Organizaciones de los barrios populares, Clubes barriales, Centros Culturales, Espacios para la Memoria y la Promoción de los Derechos Humanos, Agrupaciones feministas y LGBTI, Pueblos originarios de la Región Metropolitana, Organizaciones Ambientalistas, entre otros.

El Taller se piensa como una asignatura de carácter obligatorio, para ser cursado en tres módulos cuatrimestrales en los últimos tres años de carrera de las Licenciaturas en Artes. Cada una de las *comisiones* que conforma el taller desarrollará un proyecto territorial específico que será articulado por un conjunto de *ejes problemáticos* que sistematizará lo dispuesto por el grupo social con el que se trabajará. En este sentido, lxs estudiantes podrán elegir la comisión no sólo por sus posibilidades horarias sino por su interés en abordar el trabajo artístico desde una problemática específica. El equipo docente del taller se propone garantizar la concreción de la tarea planificada en el marco temporal que ofrece el módulo cuatrimestral en encuentros semanales de 6 horas cátedra.

Resulta prioritario constituir una *agenda comunitaria* que permita sistematizar y establecer un cronograma de trabajo para garantizar la participación ecuánime de todos los sectores. Se crearán *mesas de trabajo temáticas* como espacios democráticos de encuentro y participación cuya tarea estará orientada por los *ejes problemáticos* que preocupen al grupo social partícipe. Con el propósito de posibilitar la alternancia para el desarrollo de las clases, es conveniente

contar con espacios en la facultad y en el territorio como escenarios de trabajo para diseñar, planificar y elaborar los proyectos artístico – educativos.

Construir un taller transdisciplinar supone la participación y el trabajo coordinado de docentes de las diferentes unidades académicas con el propósito de constituir un equipo de cátedra cuyo interés se centre en la revelación de una diversidad de perspectivas que articulen cuestiones interesantes para la investigación en el marco del proyecto extensionista.

El aporte de los saberes prácticos enriquecerá los saberes teóricos y favorecerá a la construcción de nuevos conocimientos a través de la planificación y desarrollo de actividades artísticas que plantean desafíos metodológicos orientados a construir procesos de aprendizaje que requerirán de una actitud activa por parte de lxs estudiantes. A través del trabajo colaborativo será factible la elaboración de producciones artísticas significativas para la comunidad y para la formación de lxs estudiantes. Implicará establecer de manera conjunta acuerdos y acciones.

Por otra parte, montar exposiciones, elaborar publicaciones y documentos, organizar charlas o mesas redondas, crear contenido virtual, permitirá compartir con la comunidad educativa las experiencias extensionistas y habilitar la participación de docentes, investigadores y estudiantes con el propósito de enriquecer con sus aportes los procesos de evaluación que permitirán mejorar la innovación.



6.5. Criterios de evaluación para el proyecto de innovación curricular

En este apartado se desarrollan los criterios de evaluación que permiten establecer la pertinencia de la innovación curricular, suponiendo que su implementación se concretara.

Inicialmente se evalúa su adecuación desde diferentes dimensiones con el objetivo de identificar los problemas y las necesidades institucionales / educativas que justifiquen su implementación, pero, cabe destacar que el proyecto innovador será recorrido en su totalidad por el proceso evaluativo, es decir, innovación curricular y evaluación marcharán paralelamente durante el transcurso y desarrollo del proyecto. La puesta en práctica será acompañada por la supervisión

permanente, esta valoración se realizará mediante la observación y documentación del proceso como forma de regulación colectiva con criterios de evaluación previamente consensuados. De esta manera se pretende trabajar democráticamente, realizando las correcciones necesarias durante el progreso del proyecto. Al finalizar la implementación, es imprescindible evaluar los beneficios de su continuidad, su pertinencia, realizar las rectificativas necesarias y justificar su permanencia o reemplazo en vistas de los resultados obtenidos en relación a los objetivos planteados en la planificación inicial del proyecto innovador. Asimismo, es preciso establecer criterios de evaluación compartidos por la institución, el equipo docente, investigadores, estudiantes y las organizaciones territoriales, de esta manera se podrá definir de manera colectiva la eficacia y rendimiento de la innovación, la valoración de la permanencia en relación al contexto institucional, social y su potencial de mejora.

Según Zabalza, cuatro grandes ámbitos definen un proceso de innovación y sobre los cuatro debe proyectarse la evaluación:

- **Caracterización del proyecto innovador:** La coherencia y motivos que impulsan el proyecto, las fases de elaboración, las personas implicadas, los objetivos del cambio, la manera en que se pretende desarrollar, los recursos personales y materiales son dimensiones que se desarrollaron a lo largo del presente TFI. Al no contemplar su implementación, hay ciertas cuestiones que no podemos precisar porque deberían ser definidas junto a la universidad y las organizaciones territoriales en contexto.
- **Implementación de la innovación:** La excelencia del diseño de innovación no garantiza su eficacia. En ocasiones el contexto institucional no posibilita la implementación de acuerdo a la proyección teórica. En ese sentido es importante evaluar el proceso desde su fase inicial con el propósito de ser flexibles al momento de incorporar modificaciones que resignifiquen el proyecto. También es importante observar el compromiso y participación de la comunidad educativa y de los actores sociales e identificar aquellas personas que asumen mayor responsabilidad en el proceso, con el objetivo de atender sus observaciones y aportes. Finalmente evaluar los costos económicos y el tiempo que implica el desarrollo de la innovación, los recursos materiales, personales y especiales.
- **Impresión de los involucrados:** Implica conocer el grado de satisfacción respecto del proceso innovador del equipo docente / investigadores, de la institución (como principal impulsora del proyecto), de lxs estudiantes y actores sociales. Cada equipo y

cada persona tiene una valoración subjetiva del desarrollo del proceso innovador que resulta sumamente valiosa para estimar si los objetivos fueron alcanzados, si la mejora educativa es certera y la experiencia enriquecedora. Si las organizaciones territoriales lograron revertir o mejorar sus problemáticas o construir soluciones posibles. Si la construcción de nuevos saberes fue factible. Contraponer estas valoraciones a otras evidencias y relevamientos, permite obtener una lectura más amplia y certera del proceso innovador.

- **Marca, rastro, impronta del proceso innovador:** este ítem profundiza las dimensiones analizadas en los ámbitos anteriores. Implica reflexionar acerca del impacto sobre los participantes, sobre los procesos educativos, sobre la propia institución y sobre lxs estudiantes y actores sociales.

Es relevante la producción de documentos que posibiliten la publicación del proyecto en todo su proceso de implementación con el propósito de compartir en el ámbito académico las experiencias y saberes construidos.

Para finalizar este apartado, resulta relevante definir que quienes evalúen el proyecto deben conocer certeramente y con profundidad la innovación, esto implica saber acerca del contexto, de sus objetivos y metodología; sólo de esta manera podrá definir los criterios y propósitos evaluativos que le permitirán recoger y analizar adecuadamente los resultados, con el objetivo de realizar una devolución que represente un aporte significativo y orientativo para su mejora. En este sentido, al ser la institución la promotora del proyecto de innovación curricular, resultará adecuado un proceso colectivo de evaluación interna institucional en la que participen la totalidad de lxs sujetos involucrados (equipo docente extensionista / investigadores, actores de la comunidad y estudiantes) y que los docentes – investigadores releven los datos para la elaboración del informe evaluador que será publicado y puesto a consideración del equipo académico e institucional.

7.Propuesta de innovación pedagógico – didáctica en las prácticas de enseñanza y en los procesos de formación superior en el marco del TIEU

La planificación de las clases que se desarrollarán en este apartado organiza el conjunto de encuentros de una de las tres Comisiones que conformarán el *TIEU*. La comisión estará constituida por un equipo interdisciplinar de tres docentes provenientes de diferentes departamentos académicos de la UNA. Esta diversidad posibilitará el análisis multirreferencial,

a través de la recuperación de diversas dimensiones interpretativas para la producción del saber y para el análisis en contexto.

Ocasionalmente, el titular de cátedra participaría de las clases, pero su tarea se centrará en la articulación del trabajo al interior de cada una de las comisiones junto al equipo docente. El profesor titular de la cátedra es quien poseerá una perspectiva amplia y panorámica acerca del funcionamiento de la totalidad del taller y quien, junto a la Secretaría de Extensión Cultural y Bienestar Estudiantil establecerá los primeros puentes de diálogo con las organizaciones territoriales y definirá los ordenamientos organizativos iniciales que garanticen una dinámica de comunicación y funcionamiento articulado de la propuesta educativa.

El equipo docente (10 profesores en total: 3 por comisión y el titular de cátedra) tendrá, como mínimo, dos reuniones con los representantes de las organizaciones sociales, previo al inicio de la cursada, con el objetivo de dialogar y transmitirles las características de la propuesta educativa que se desea desarrollar con ellos en el marco del TIEU. Conocer su realidad posibilitará diseñar un proyecto de interés para las organizaciones territoriales y beneficioso para todxs. A partir de las inquietudes e intereses sugeridos por cada organización y que son relevantes para su cotidianidad, se definirán los *ejes problemáticos* que, de manera transversal, organizarán la tarea.

Posteriormente a estos encuentros, lxs profesores realizarán reuniones de cátedra con la finalidad de elaborar la planificación de la propuesta educativa a partir de un panorama territorial contextualizado. Al tratarse de un taller cuatrimestral, se diseñarán 14 clases de 6hs.



cátedra cada una. Se comparte el cronograma de actividades con los representantes de las organizaciones territoriales.

Cabe aclarar que la planificación del taller conlleva el dinamismo de la contingencia y supone la implementación de los cambios necesarios durante el desarrollo de la cursada. Se considera la alternancia de los espacios educativos entre el aula taller en la universidad y el territorio como lugares de encuentro

plurales en función de llevar adelante las tareas en común.

7.1. Presentación y contextualización

7.1.1. Características del grupo de estudiantes.

Se piensa en un grupo de veinte estudiantes provenientes del Departamento de Artes Visuales, Artes Musicales y Sonoras, Artes Audiovisuales y Crítica de Arte.

Estarían cursando los últimos dos años de las Carreras de Grado:

- Licenciatura en Artes Visuales con Orientación en Dibujo, Pintura, Grabado y Arte Impreso, Artes del Fuego.
- Licenciatura en Artes Musicales con Orientación en Composición con Medios Electroacústicos.
- Licenciatura en Artes Audiovisuales
- Licenciatura en Artes de la Escritura.

Cabe destacar que los conocimientos previos de lxs estudiantes en cada una de las disciplinas artísticas es avanzado y ocho estudiantes del grupo realizan la Carrera de Formación Docente.

7.1.2. Caracterización de la Organización Territorial con la que se desarrolla el TIEU

Una de las Comisiones del TIEU inicia la implementación de la innovación educativa con la “Colonia 20 de Abril”, una agrupación de unidad productiva agroecológica que forma parte de la UTT (Unión de Trabajadores de la Tierra). Está ubicada en Jáuregui, Provincia de Buenos Aires, Partido de Luján. Se trata de un grupo de treinta y cuatro familias que viven y trabajan la tierra de manera comunitaria con el propósito de producir alimentos de forma sana y segura.

El acceso a la tierra, la soberanía alimentaria y la producción agroecológica son temas sociales y políticos relevantes de nuestra actualidad vinculados a los Derechos Humanos y al cuidado del medioambiente, en este sentido se considera que la organización posee saberes y prácticas significativas para la sociedad. Estas particularidades crean el escenario adecuado para desarrollar la actividad educativa extensionista con la “Colonia 20 de Abril”.

Por otra parte, la organización territorial posee una escuela primaria y una escuela secundaria campesina agroecológica para adultos y proyectan la creación de un Instituto Superior o Universidad Popular Campesina. De esta manera pretenden sistematizar los saberes de transmisión ancestral y construir nuevos saberes a partir de compartir en el aula las prácticas cotidianas con la Tierra. La COTEPO es un Consultorio Técnico Popular, constituye una red de capacitación para los trabajadorxs campesinxs. La Colonia también posee una biofábrica para la elaboración de abonos y fertilizantes naturales y un consultorio de salud popular.

7.2. Diseño de las clases.

Ejes problemáticos del proyecto educativo.

Cuidado del medioambiente / Soberanía alimentaria / Derecho a la tierra / La mujer campesina / Trabajo cooperativo / Producción sustentable /

<p>CLASE 1 – Presentación del equipo docente, de los estudiantes y del proyecto educativo del Taller.</p>

La primera clase se desarrollará en la universidad, será el primer encuentro del equipo docente con los estudiantes y de los estudiantes entre sí.

Describir brevemente las características del aula-taller permitirá orientar acerca de las prácticas educativas que allí se desarrollarán, pues la estructura material conlleva una estructura comunicacional. Habitar el aula implica la construcción de estructuras espaciales dinámicas, vinculadas a las decisiones de las personas en relación a dimensiones comunicacionales y como un espacio de realización. El aula – taller de la UNA dispone de dos mesas grandes de trabajo y banquetas, un armario para guardar materiales y herramientas, estanterías sobre dos paredes y una piletta con agua y mesadas. Cuenta también con una pared libre para realizar proyecciones. La iluminación y ventilación es óptima. Constituye un espacio adecuado para el desarrollo de actividades artísticas grupales, para el debate y la reflexión grupal e individual.

Objetivos

- Conocer al equipo docente y a los compañerxs: trayectorias, formación, expectativas.

- Presentar la dinámica de trabajo del TIEU: propuesta educativa, estructura de las actividades, cronograma de trabajo, criterios de evaluación.
- Acercar y mostrar a través de documentos y material audiovisual la organización territorial con la que se trabajará. Contextualización.

Actividades

- Primer momento de la clase

Inicialmente el equipo docente y lxs estudiantes se presentan, se genera un espacio de diálogo dónde cada individuo tendrá la posibilidad de transmitir sus inquietudes, expectativas, trayectoria.

El equipo docente relata la propuesta educativa del TIEU, sus objetivos, dinámica de trabajo, criterios de evaluación, cronograma.

- Segundo momento de la clase

Contextualización de la tarea educativa: Se entregará documentación, material fotográfico y se proyectarán documentales breves sobre la “Colonia 20 de abril” y las características organizativas de la UTT. A partir del material compartido, se invita a reflexionar de manera grupal con el objetivo de profundizar el conocimiento acerca de estas organizaciones, indagar acerca de sus intereses, realidad social, económica y política.

Preguntas que orienten la reflexión individual y grupal: ¿Conoce a estas agrupaciones campesinas?, ¿Cómo accedió a la información acerca de ellas?, ¿Qué conocimientos tiene acerca de la problemática del acceso a la tierra, la soberanía alimentaria y la producción agroecológica?, ¿Cuáles son sus inquietudes y reflexiones acerca de estos temas?

Se le comunica a lxs estudiantes que en la próxima clase visitaremos la Colonia. Se propone planificar un cronograma de tareas con el propósito de realizar un trabajo diagnóstico a través del diálogo y de acercamiento contextual: conocimiento mutuo de lxs participantes del taller, exploración del territorio, recopilación de datos. Se les propone a los estudiantes realizar el

registro a través de técnicas de exploración artísticas: fotografías, dibujos, escritos, grabaciones sonoras, registro de diálogos, registros filmicos, realización de entrevistas.

Material documental para lxs estudiantes

“La historia detrás del nuevo almacén de la Colonia Agroecológica 20 de Abril”

<https://es-la.facebook.com/trabajadoresdelatierra/videos/la-historia-detr%C3%A1s-del-nuevo-almac%C3%A9n-de-la-colonia-agroecol%C3%B3gica-20-de-abril-dar/967195647098021/>

“Ambiente y medio”. Programa 02. 10/01/2021

<https://www.youtube.com/watch?v=3D4TEvod8GU>

“Colonia 20 de abril, agroecología y trabajo digno cumple 5 años en Jáuregui”

<https://www.youtube.com/watch?v=wPqcZi2le78>

“Retratos del campo. Mujeres de Tierra y Agua”

<https://www.youtube.com/watch?v=nATIQFddl6A>

CLASE 2 – Trabajo de campo: Encuentro en el territorio.

Objetivos

- Producir un primer encuentro entre lxs estudiantes y la “Colonia 20 de Abril”.
- Realizar un relevamiento contextual a través de la implementación de técnicas artísticas de registro.
- Identificar las problemáticas, inquietudes e intereses del colectivo territorial.
- Establecer un cronograma de trabajo colectivo.

Actividades

El equipo docente y lxs estudiantes se trasladarían a Jáuregui, Partido de Lujan con el propósito de desarrollar la clase en el territorio. El trabajo de campo posibilitará el entrenamiento para la

observación de “detalles” y “señales” que la interrelación y el diálogo proporcionan; implica movimiento, búsqueda, construcción de procesos. Esta primera *mesa de trabajo colaborativa* supone el acercamiento y conocimiento mutuo. Se pretende establecer las problemáticas y expectativas de lxs integrantes de la colonia con el fin de establecer los ejes que estructurarán las propuestas artísticas.

En este sentido se determinarían junto a los integrantes de la Colonia los siguientes intereses e inquietudes:

Cuidado del medioambiente y de la Tierra / Producción sustentable / Soberanía alimentaria / Derecho a la tierra / Trabajo cooperativo / Información acerca de los alimentos que consumimos / Economía popular / Dificultades para la comercialización: contacto con la gente / Relevancia de transmitir los conocimientos ancestrales y de los construidos en la práctica cotidiana en la Colonia / Dar visibilidad y difusión al trabajo que se desarrolla en la Colonia / Proyectos educativos que se dan al interior de la Colonia: Existencia de una escuela primaria, secundario para adultos orientado a la economía popular, proyecto de universidad / Rol de la mujer en la colonia / Identidad latinoamericana

Lxs estudiantes realizarán un registro del encuentro a través de fotografías, dibujos, escritos, grabaciones sonoras, relatos, imágenes de un tiempo compartido en clave de construcción. Se establecerá una agenda de trabajo común.

Recursos

La Universidad proporcionará el traslado a Jáuregui y el seguro correspondiente.

Lxs estudiantes llevarán los materiales necesarios para realizar el registro documental del encuentro.

CLASE 3 – Análisis de la documentación. Diseño de los proyectos artístico.

Objetivos

— Analizar el material confeccionado en la clase anterior, ordenarlo y organizarlo.

- Identificar las cuestiones significativas a partir de la reflexión y el diálogo.
- Organizarse en equipos de trabajo interdisciplinarios.
- Comenzar a diseñar los proyectos artísticos.

Actividades

- Primer momento de la clase

Se comienza la clase poniendo en común las experiencias vividas en el encuentro con las personas de la Colonia. Se da lugar al diálogo y a la disertación de ideas para dinamizar el debate y el trabajo colaborativo.

Se comparten los registros documentales realizados en el marco del encuentro: documentación escrita, fotos, dibujos, filmaciones, registros sonoros y el relato a partir de los recuerdos. Se busca dar cuenta del contexto, del universo simbólico, de los valores compartidos por las personas que conforman la “Colonia 20 de abril”. La reflexión y el diálogo orientado a la construcción de conocimientos relevantes que posibiliten comprender y establecer empatía con una realidad diferente a la propia a partir de la indagación y el análisis de los valores, conocimientos, representaciones y significaciones que constituyen a las personas: valor de la alteridad.

Se retoman los ejes conceptuales que se establecieron junto a lxs campesinos de la Colonia a partir de indagar acerca de sus intereses, problemáticas, singularidades:

- Segundo momento de la clase

Se propone el trabajo colaborativo en equipos interdisciplinarios de cuatro personas para iniciar la tarea de diseño de los proyectos artísticos. Se continúa con esta actividad hasta finalizar la clase. Se le comunica a lxs estudiantes que en la próxima clase se continuará con el diseño de los proyectos artísticos. Se elabora una lista de materiales y herramientas necesarios para comenzar a realizar los bocetos.

CLASE 4 – Diseño de los proyectos artísticos

Objetivos

- Trabajar de manera colaborativa en la elaboración de bocetos, maquetas o relatos escritos de las ideas que se desea desarrollar.
- Elaborar el marco conceptual del proyecto artístico.

Actividades

Cabe aclarar que el diseño de estas actividades artísticas fue elaborado para poner en evidencia la factibilidad y pertinencia de la propuesta educativa innovadora, pero los hipotéticos estudiantes que cursarían este Taller seguramente crearían otros diseños; depende de la disciplina artística que curse cada integrante del equipo de trabajo y de la organización territorial con la que se desarrolle el proyecto educativo en el marco del TIEU.

- Primer momento de la clase.

A partir del trabajo colaborativo en equipos interdisciplinarios de cuatro integrantes cada uno, surgen las ideas que a continuación se detallan:

✓ **Elaboración de libros de artista y libros didácticos infantiles**

Equipo formado por: Estudiantes Dibujo, Pintura, Artes de la Escritura y Formación Docente.

Ejes problemáticos que articulan el proyecto artístico: Cuidado del medioambiente / Producción sustentable / Soberanía alimentaria / Información acerca de los alimentos que consumimos / Relevancia de transmitir los conocimientos ancestrales y de los construidos en la práctica cotidiana en la Colonia / Rol de la mujer en la colonia / Identidad latinoamericana

El primer proyecto artístico consiste en la elaboración de libros de artista a partir de la temática de “La Mujer Campesina en la Colonia 20 de Abril”.

El segundo proyecto artístico se trata de la elaboración de dos libros didácticos infantiles (en un primer momento se piensa en la elaboración de la maqueta de los libros. En un segundo

momento, si hubiera recursos disponibles, se pensaría en la producción de veinticinco libros.) La temática del primer libro se referiría a la forma de cultivo agrotóxico en contraposición a la forma de producción agroecológica y los principios de la economía popular y la soberanía alimentaria. Se abordaría esta temática a partir de un relato infantil con ilustraciones y texto.

La temática del segundo libro estará orientada a la transmisión de saberes ancestrales y de aquellos saberes construidos a través de una práctica agrícola respetuosa de la Tierra y de la Naturaleza. (Elaboración de abonos y pesticidas con materia prima natural, la importancia del policultivo, modos de cuidado de la naturaleza y la Tierra, etc.)

✓ **Realización de un mural a partir de retratos**

Equipo formado por: Estudiantes de Artes del Fuego y de Grabado y Arte Impreso.

Ejes problemáticos que articulan el proyecto artístico: Trabajo cooperativo / Rol de la mujer en la colonia / Identidad latinoamericana

Se piensa en el diseño de un mural que se instalará en la “Colonia 20 de Abril”.

A partir de obtener un retrato fotográfico de los miembros de la colonia, (se trabajará con aquellas personas que acepten y deseen participar del proyecto artístico) se aplicarán técnicas de la cerámica gráfica (transferencia de la imagen fotográfica sobre planchas de arcilla que se esmaltan y hornean) para la elaboración de las partes del mural.

Se piensa en la realización colaborativa del proyecto con un grupo de la colonia. Se trabajaría en los talleres de la universidad.

✓ **Elaboración de objetos tridimensionales**

Equipo formado por: Estudiantes de Escultura y Artes del Fuego.

Ejes problemáticos que articulan el proyecto artístico: Cuidado del medioambiente / Producción sustentable / Trabajo cooperativo / Economía popular / Dificultades para la comercialización: contacto con la gente / Dar visibilidad y difusión al trabajo que se desarrolla en la Colonia / Identidad latinoamericana.

Se elaboran utensilios cotidianos y pequeñas esculturas a partir de la técnica del modelado, talla, tejido.

Este proyecto también se piensa realizar junto a un grupo de la colonia. Diseñarían junto a lxs estudiantes las características formales y la elaboración de los objetos.

Se considera también que estas pequeñas esculturas y utensilios cotidianos podrían comercializarse en los almacenes populares.

✓ **Composición sonora y filmación de un cortometraje**

Equipo formado por: Estudiantes de Composición con medios electroacústico y de Artes Audiovisuales.

Ejes problemáticos que articulan el proyecto artístico: Derecho a la tierra / Trabajo cooperativo / Economía popular / Dificultades para la comercialización: contacto con la gente / Relevancia de transmitir los conocimientos ancestrales y de los construidos en la práctica cotidiana en la Colonia / Dar visibilidad y difusión al trabajo que se desarrolla en la Colonia / Proyectos educativos que se dan al interior de la Colonia: Existencia de una escuela primaria, secundario para adultos orientado a la economía popular, proyecto de universidad / Rol de la mujer en la colonia / Identidad latinoamericana

El proyecto artístico consiste en la realización de una composición sonora a partir de la grabación de los sonidos que se oyen habitualmente en la colonia. Esta composición sonora ambientará un corto filmico de 5 minutos cuya temática referirá a la vida comunitaria de la colonia.

✓ **Confección de afiches y estampas.**

Equipo formado por: Estudiantes de Artes de la Escritura y de Grabado y Arte Impreso.

Ejes problemáticos que articulan el proyecto artístico: Cuidado del medioambiente / Producción sustentable / Soberanía alimentaria / Derecho a la tierra / Información acerca de los alimentos que consumimos / Economía popular / Dificultades para la comercialización: contacto con la gente / Relevancia de transmitir los conocimientos ancestrales y de los

construidos en la práctica cotidiana en la Colonia / Dar visibilidad y difusión al trabajo que se desarrolla en la Colonia /

Apelando a los inicios del grabado como herramienta de difusión a partir del surgimiento de la imprenta, se piensa en el diseño de afiches y estampas con información certera acerca del cuidado del medioambiente, del cuidado de la tierra, de la soberanía alimentaria, de la agroecología. Se piensa en la redacción de frases cortas, pero contundentes.

Este proyecto se realizará también con las personas de la organización territorial.

- Segundo momento de la clase

Puesta en común de los proyectos, se comparten las ideas con el propósito de que, a partir de la interacción, se enriquezcan las propuestas.

A partir del cronograma establecido oportunamente con los integrantes de la colonia, en la próxima clase se compartirá una *mesa de trabajo* colaborativa en la universidad. Un grupo de veinte integrantes de la organización territorial vendrán a la universidad para compartir la propuesta educativa de la clase 5.

Recursos

Materiales para la elaboración de bocetos y para escribir.

<p>CLASE 5 – Encuentro en la Universidad (Sede de Artes Visuales – Av. Ingeniero Huergo 1433. Ciudad Autónoma de Buenos Aires)</p>

Objetivos

Compartir con los actores sociales la idea, boceto, primer diseño de los proyectos artísticos.

Enriquecer las propuestas artísticas a partir de sus aportes.

Organizar los grupos de trabajo.

Distribución de las tareas.

Actividades

- **Primer momento de la clase**

Recibimiento en la universidad. Se relatan las diferentes propuesta y se muestran bocetos, en caso de que los hubiese. Debate e intercambio de ideas para enriquecer las propuestas artísticas.

- **Segundo momento de la clase**

- Planificación y organización de la tarea para la próxima clase: Es importante organizar cuidadosamente la clase 6 porque habrá equipos que trabajarán en el aula – taller de la universidad y otros que trabajarán en Jáuregui. En este sentido el equipo docente deberá acompañar a lxs estudiantes en los ámbitos dónde les corresponda cursar.
- Planificación de la tarea al interior de cada una de los equipos.
- Confección de una lista de materiales y herramientas para continuar con el trabajo en la próxima clase.

Recursos

La Universidad proporcionará el traslado a Jáuregui y el seguro correspondiente.

CLASE 6 Y CLASE 7 - Desarrollo de los proyectos artísticos

Objetivos

- Elaborar los proyectos artísticos oportunamente diseñados.
- Trabajar de manera colaborativa, apelando a la capacidad organizativa y a la toma de decisiones acertadas por parte de lxs estudiantes.
- Profundizar y construir nuevos saberes vinculados al campo de las Artes.

— Asumir una actitud responsable ante la tarea que se emprende.

Actividades

Realización de las propuestas artísticas. Cada uno de los equipos desarrollarán la actividad en base a una planificación organizativa previa.

En esta instancia del proceso de enseñanza – aprendizaje, lxs estudiantes recuperarán las competencias y saberes aprendidos en su trayectoria educativa y también construirán nuevos saberes vinculados al campo artístico y a dimensiones que se articulan a una realidad diferente y novedosa que les permitirá enriquecerse desde una perspectiva educativa integral. Realizan un registro de su proceso de aprendizaje a partir de la confección de un *portfolio o carpeta de aprendizaje*.

El equipo docente acompaña, guía, media, estimula el aprendizaje e interviene cuando es necesario. Aporta reflexión a los procesos de aprendizaje y material educativo (bibliografía, imágenes, documentos) cuando lo considera pertinente.

El docente – investigador registra el proceso de enseñanza – aprendizaje en el marco del trabajo extensionista del TIEU.

Recursos

La Universidad proporcionará el traslado a Jáuregui y el seguro correspondiente.

Materiales y herramientas necesarios para la tarea de elaboración artística.

CLASE 8 – Evaluación parcial de proceso

Objetivos

— Evaluar la marcha del proceso educativo.

- Estimular la participación activa de lxs estudiantes en los procesos de evaluación grupales.
- Compartir con el grupo el portfolio o carpeta de aprendizaje elaborado por cada estudiante.

Actividades

El desarrollo de esta clase consiste en una instancia parcial de evaluación de proceso. Se desarrolla en el aula – taller de la universidad. Participan de este encuentro lxs docentes y lxs estudiantes. Cada equipo comparte con el resto del grupo sus experiencias, la marcha de la tarea, las dificultades, logros, expectativas. Esta exposición es acompañada con documentos y registros de proceso de trabajo: fotografías, textos, filmaciones, etc. Se pretende una clase donde lxs estudiantes asuman una actitud activa a partir del aporte de ideas, la búsqueda de soluciones a problemas posibles. Cada estudiante presentará también su portfolio o carpeta de aprendizaje personal, un material de aprendizaje que se elabora desde un sentido artístico.

El equipo docente interviene cuando considera necesario colaborar con sus aportes, modera el debate interviniendo con preguntas orientadas a la reflexión.

CLASE 9 Y CLASE 10 – Continúa el desarrollo de los proyectos artísticos

Objetivos

- Continuar con la elaboración de los proyectos artísticos.
- Trabajar de manera colaborativa junto a los actores de la “Colonia 20 de abril”

Actividades

A partir de los aportes y reflexiones elaboradas en el marco del proceso evaluativo se continúa con el trabajo en el territorio. Se plantea avanzar con la tarea en forma certera.

Recursos

Material documental, bibliográfico y apuntes que se hayan tomado en la clase 8.

Materiales y herramientas necesarias para el desarrollo del proyecto artístico.

La Universidad proporcionará el traslado a Jáuregui y el seguro correspondiente del grupo de alumnos, docentes y actores territoriales que deban trasladarse.

CLASE 11 – Finalización de los proyectos artísticos – Evaluación en el territorio.

Objetivos

- Evaluar el proceso de trabajo junto a las organizaciones territoriales.
- Evaluar la producción artística y su repercusión en el entramado social.

Actividades

Esta clase se desarrolla en el territorio junto a los integrantes de la colonia, se orienta a un proceso de evaluación en dónde las valoraciones de los actores sociales son relevantes y significativa para el equipo docente y lxs estudiantes. Estas valoraciones permitirán mejorar el proceso de enseñanza - aprendizaje. Posibilitará la toma de conciencia para elaborar las modificaciones necesarias que impliquen la mejora del proyecto educativo y establecer si se logró construir saberes emancipadores y transformadores de la realidad.

CLASE 12 – Evaluación final

Consiste en la presentación de las producciones artística de manera grupal y del marco teórico que sustenta el proyecto. Cada estudiante presenta su portfolio.

Lxs estudiantes también evalúan los procesos de enseñanza desarrollados en el taller.

7.3. Criterios para una evaluación integral, formativa, democrática y orientadora de los aprendizajes.

En el marco del TIEU se apunta a evaluar cuestiones relevantes, contextualizadas, significativas para la sociedad y para lxs estudiantes, que integre los procesos de aprendizaje a partir de

favorecer una actitud crítica y reflexiva de lxs estudiantes acerca de su desarrollo formativo, en este sentido, la evaluación es también parte constitutiva de las prácticas de enseñanza, una construcción metodológica pensada por el equipo docente y que se complejiza progresivamente con el propósito de que lxs estudiantes aprendan a través de una lógica dinámica en el contexto de los procesos de enseñanza – aprendizaje.

La teoría y la práctica constituyen una metodología articulada de trabajo en el taller, en este sentido el análisis permanente acerca de la tarea posibilita tomar decisiones acertadas a partir de la elaboración de marcos referenciales que le permita asumir un comportamiento autónomo en la elaboración de su propia formación.

El trabajo colaborativo con lxs compañerxs del taller es parte estratégica del proceso evaluativo, implica asumir una participación activa a través del intercambio de ideas, la planificación y elaboración colectiva de las tareas, la reflexión conjunta acerca de las prácticas en el territorio. Representa evaluar procesos significativos para la formación de lxs estudiantes orientada a integrar los conocimientos.

Por otra parte, lxs actores sociales aportarán su mirada, reflexiones y análisis acerca del trabajo colectivo desarrollado en el contexto territorial. Estas valoraciones permitirán mejorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes y el proceso de enseñanza de los docentes. Posibilitará la toma de conciencia para elaborar las modificaciones necesarias que impliquen la mejora del proyecto educativo.

Se propone un tipo de evaluación formativa y multidimensional con el propósito de que docentes y estudiantes participen de los procesos valorativos individuales y colectivos a través de diferentes estrategias de evaluación.

- El equipo docente comunicará con claridad los objetivos y criterios de evaluación. Lxs estudiantes expresarán las dudas que les surjan con el propósito de comprender certeramente las pautas.
- Los docentes aportan habitualmente devoluciones variadas a lo largo del desarrollo del taller, con el propósito de acompañar el proceso de aprendizaje de manera contextualizada.

- Se fomentan las evaluaciones entre pares posibilitando el intercambio de ideas y el aporte de sugerencias enriquecedoras en la elaboración de las producciones artísticas.
- Lxs docentes impulsan a lxs estudiantes a procesos metacognitivos: es significativo que lxs estudiantes adquieran el hábito de reflexionar acerca de sus aprendizajes. Se establecen criterios comunes vinculados a los niveles de calidad de las producciones artísticas.
- A partir de los aportes de lxs estudiantes, el equipo docente mejora los procesos de enseñanza.

7.3.1. Criterios de evaluación:

- 1) Recrear los saberes construidos durante la trayectoria universitaria en la elaboración de producciones artísticas transdisciplinarias e integrales.
- 2) Confeccionar un portfolio o carpeta de aprendizaje con el propósito de registrar e incorporar el desarrollo del trabajo en el taller y del material de aprendizaje que considere provechoso para su formación.
- 3) Empezar un trabajo colaborativo emancipador con los actores de las organizaciones territoriales desde una actitud dialógica y de empatía.
- 4) Favorecer el progreso de las tareas colaborativas en el marco de una actitud reflexiva que incentive a la creatividad.
- 5) Asumir una actitud flexible y permeable a los cambios frente a la contingencia del contexto.
- 6) Valorar y recuperar los saberes populares y habilitar el ingreso a los ámbitos académicos para la construcción de nuevos saberes.
- 7) Crear producciones artísticas de calidad a través del trabajo colaborativo.
- 8) Lograr la construcción sistemática de un trabajo integral entre teoría y práctica con el propósito de elaborar marcos conceptuales valiosos del quehacer artístico.

9) Asumir una actitud responsable y comprometida frente a las tareas que se emprenden.

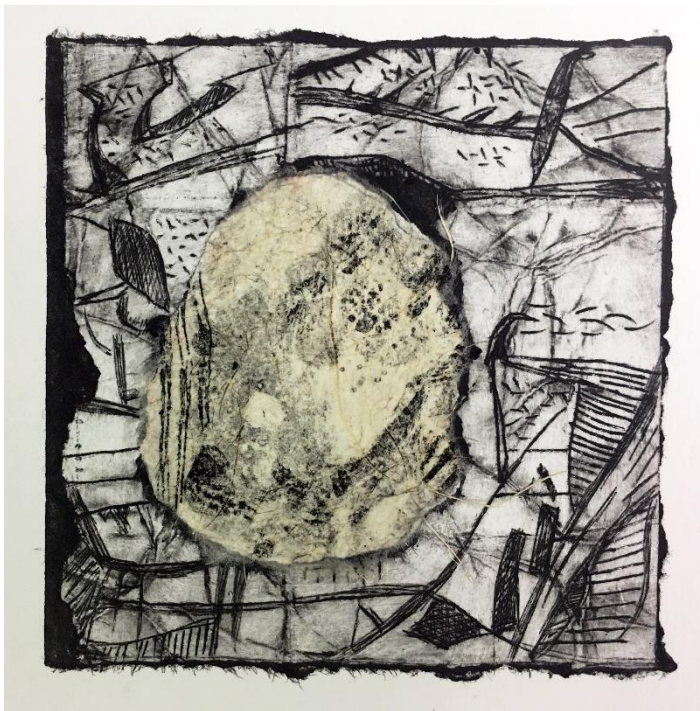
La calificación final del TIEU estará constituida por el promedio de las calificaciones de la nota de proceso del trabajo grupal, la evaluación del docente y la autoevaluación. Al finalizar el cuatrimestre lxs estudiantes deberán haber concretado la elaboración de los proyectos artísticos.

La calificación para aprobar el TIEU será mediante una escala a partir de: 7 puntos (satisfactorio), 8 puntos (bueno), 9 puntos (distinguido) y 10 puntos (sobresaliente).

Lxs estudiantes que no logren una calificación mínima de 7 puntos deberán recurrir al taller.

8. Reflexiones y consideraciones finales

La circulación del arte en el entramado social, como parte de la vida cotidiana, restaura un lugar ancestral que le pertenecía. Habilita la polifonía interpretativa y la potencia transformadora de otras realidades posibles. En este sentido, se propone una innovación educativa orientada a favorecer prácticas de enseñanza transformadoras a partir de articular enseñanza y arte en el diálogo con otros conocimientos, aquellos que se construyen a partir de la experiencia social.



Saldar la distancia entre “culto” y “popular” implica la construcción de saberes valiosos representativos del contexto histórico y de las concepciones del mundo que las comunidades comparten, supone recuperar experiencias y referentes de nuestro acervo cultural con el propósito de comprender el cómo y por qué del devenir contemporáneo.

La creación del Taller Integral de Extensión Universitaria (TIEU) se piensa como un espacio educativo que posibilite el diálogo de saberes y el trabajo colaborativo en contextos sociales más amplios vinculados a la extensión universitaria, implica asumir posicionamientos políticos, sociales, culturales y epistemológicos, sitúa a la universidad como paradigma de transformación desde una perspectiva crítica a través de prácticas integrales y transdisciplinarias.

Se piensa la formación e inserción profesional desde un lugar solidario, creativo y de respeto a la diversidad, ante una realidad que involucra e interpela a lxs estudiantes, como parte de una trama social que exige asumir posicionamientos éticos y políticos que se opongan a una concepción profesional solitaria e individualista.

En el marco de una experiencia educativa que sucede en contexto, la comunidad y la universidad se transforman mutuamente. Este cambio de paradigma se propone como respuesta a un modelo económico que configura sociedades signadas por la desigualdad y la falta de oportunidades para las mayorías. Asumir concepciones de resistencia implica generar propuestas creativas y significativas, supone comprometerse a transformar un futuro certeramente sombrío frente a la ambición desmedida del mercado.

Las prácticas de enseñanza colaborativas con las organizaciones territoriales posibilitan el conocimiento mutuo y asociarse para la elaboración de *proyectos artísticos educativos integrales*, donde la teoría y la práctica se articulan posibilitando un espacio de investigación plural y abierto a la diversidad de pensamiento.

Se procura asumir la enseñanza como tarea y proceso colectivo, este objetivo implica el diseño de una metodología educativa multirreferencial que permita la aproximación a experiencias situadas y singulares donde todos los actores asuman un rol activo y autónomo.

Se plantea la relevancia de pretender la distribución equitativa de los elementos culturales, la trascendencia de la acción artística colectiva sobre el acto creativo individual y solitario. Se estima la potencia significativa de construir una identidad artística grupal y el placer de crear con otrxs.

El presente Trabajo Final Integrador, elaborado en el marco de la Especialización en Docencia Universitaria, no pretende ofrecer respuestas universales y estáticas, está orientado a la indagación y a la apertura de nuevas dimensiones. Invita al debate y a pensar otras/nuevas posibilidades innovadoras para las prácticas educativas.

Para finalizar, deseo hacer una breve referencia a las imágenes que forman parte de este TFI. Se trata de la Serie “S.O.S”, un conjunto de grabados que elaboré en el año 2020, en contexto

de pandemia y aislamiento. Pude contrarrestar, de alguna manera, tiempos de incertidumbre y angustia a partir de asumir la cursada de esta Especialización. Por lo tanto, este TFI y la Serie de Grabados constituyen un momento de estudio y creación que se complementan y de los que pude disfrutar a pesar del contexto.

9. Bibliografía

ABATE, E.M., ORELLANO, V. (2020) “Temas transversales en acción” Trayectorias Universitarias, 6(11), e033, 2020.

ABELED0, C. y MENÉNDEZ, G. (2018). “Integración extensión e investigación: ¿otra manera de construir conocimientos?” +E: Revista de Extensión Universitaria, 8(9), julio-diciembre, 96-110. doi:10.14409/extensión.v8i9.Jul-dic.7849.

ARDOINO, J. (1991) “El análisis multirreferencial”. Colección Recherches et Sciences de l’education, pp. 173-181.

AHARONIAN, C., (2006) Música, educación, sociedad. Artículo. Revista: Clang: año 1, no. 1. Departamento de Música. ISSN: 1850-3381. Páginas: 28-37. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/19786>

BARBIERI, S. (2007) “Exvotos Argentinos. Un arte popular” Fondo Nacional de las Artes. Buenos Aires. Argentina.

BLANCO, P., CARRILLO, J., CLARAMONTE, J., EXPÓSITO, M. (2001) “Modos de hacer: arte crítico, esfera pública y acción directa”. Ediciones Universidad de Salamanca. <https://ciudadcomentada.files.wordpress.com/2015/04/modos-de-hacer.pdf>

BOUHABEN, A (2018) “La investigación artística eurocéntrica y su decolonización estético-epistémica”. En: Ana Rodríguez y Pau Alsina (coords.). «Arte e Investigación II». Art-nodes. N.º 21: 187-196. UOC. <http://dx.doi.org/10.7238/a.v0i21.3142>

CASTRO, S (2002) “Reivindicación estética del arte popular”. Revista de Filosofía Vol. 27 Núm. 2 (2002): 431-451. <http://revistas.ucm.es/index.php/RESF/article/view/RESF0202220431A/9839>

COSCARELLI, M.R., (2020). Clases 1 a 6 del Seminario “Desarrollo de Innovación Curricular”. Especialización en docencia universitaria. Universidad Nacional de La Plata.

COSCARELLI, M.R., (2001). Ponencia presentada al 2° Congreso Nacional de Investigación Educativa. Universidad Nacional del Comahue.

COSCARELLI, M.R. (2015) Debates Curriculares y Formación de Educadores. Material elaborado para el Seminario de la Maestría en Educación-Orientación en Pedagogía de la Formación. “Algunos sentidos del curriculum”.

DAVINI, M.C., (2008) “Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores”. Ed. Santillana. Buenos Aires. Argentina.

DE SILVA, T.T (1999) “Documentos de Identidad. Una introducción a las teorías del currículo”. 2da Edición. Belo Horizonte. Brasil.

DE ALBA, A. (1995) “Curriculum: Crisis, Mito y Perspectivas”. Colección Educación, Crítica & Debate. Miño y Dávila Editores. Buenos Aires, Argentina.

DELGADO LA ROSA, R. (2013). El trabajo de campo como estrategia pedagógica integradora. Revista De Comunicación De La SEECI, (31), 156-183.
<https://doi.org/10.15198/seeci.2013.31.156-183>.

DE SOUSA SANTOS, B. (2005) “La Universidad en el siglo XXI: Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad”. Umbrales.
http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/bolivia/cides/umbrales/15/de_Sousa_SANTOS.pdf

DE SOUSA SANTOS, B. (2020) “La cruel pedagogía del virus” Biblioteca Masa Crítica, Clacso. Buenos Aires, Argentina.

DIAZ BARRIGA, A. (2012), Curriculum entre utopía y realidad. Ed. Amorrortu.

EDELSTEIN, G. (2020) Clases 1 a 8 y Conversatorio del Seminario “Taller de Análisis de las Prácticas de enseñanza” Especialización en docencia universitaria. Universidad Nacional de La Plata.

EDELSTEIN, G. (2005) “Enseñanza, políticas de escolarización y construcción didáctica”. Del estante Editorial. Bs. As.

EDELSTEIN, G. (2000) “El análisis didáctico de las prácticas de la enseñanza. Una referencia disciplinar. En Revista IICE. Año IX, N° 17. Miño y Dávila y Facultad de Filosofía y Letras-UBA.

ELSEGOOD, L. CARIVENC, N. (2020) “Curricularizar la extensión universitaria. La integralidad de las funciones: investigación, docencia, extensión.” Trayectorias Universitarias,6(11), e030,2020 ISSN 2469-0090. Universidad Nacional de La Plata. La Plata Buenos Aires | Argentina. <https://doi.org/10.24215/24690090e030>

ERREGUERENA, F. (2020). “Las prácticas sociales educativas en la universidad pública: una propuesta de definición y esbozo de coordenadas teóricas y metodológicas.” Revista Masquedós N° 5, Año 5. Secretaría de Extensión UNICEN. Tandil, Argentina.

ESCOBAR, T. (2014) “El mito del Arte y el mito del Pueblo. Cuestiones sobre arte popular”. Ariel. Arte y Patrimonio. Buenos Aires.

FERNANDEZ LAMARRA, N., (comp.) (2015) “La innovación en las Universidades Nacionales. Aspectos endógenos que inciden en su surgimiento y desarrollo.” Universidad Nacional de Tres de Febrero.

FUSÉ, H., WILMAN, I., HENNING, F., PELLON MAISON, M. (2020) “Problematización acerca de la articulación entre extensión, docencia e investigación en la UNLP y su repercusión en la formación universitaria”. Universidad Nacional de La Plata. Trayectorias Universitarias. 6/11), e036,2020.

HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ, F. (2008) “La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación” Universidad de Barcelona. Educatio Siglo XXI, n.º 26 · 2008, pp. 85-118.

LAGARRALDE, M. (2020) Clase 3 del Seminario “Problemáticas Política Pedagógicas de la Educación Superior”. “La Universidad en los procesos contemporáneos de producción,

circulación, transmisión y reproducción de saberes, conocimientos y culturas.” Especialización en docencia universitaria. Universidad Nacional de La Plata.

LARA DE GONZALEZ, S. (2011) “El trabajo de campo desde la perspectiva del docente.” Sapiens. Revista Universitaria de Investigación ISSN: 1317-5815 marta_dsousa@hotmail.com Universidad Pedagógica Experimental Libertador Venezuela. <https://www.redalyc.org/pdf/410/41030367005.pdf>

MEIRIEU, P. (2003).” Frankenstein Educador”. Barcelona: Alertes S. A. de Ediciones. A mitad de recorrido. Por una verdadera revolución copernicana en pedagogía.

MEIRIEU, P. (2020) “La Escuela Después” ... ¿Con la Pedagogía de antes?” <https://www.mcep.es/2020/04/18/la-escuela-despues-con-la-pedagogia-de-antes-philippe-meirieu/>

REMEDI, E. (2004). “La intervención educativa. Reunión Nacional de Coordinadores de la Licenciatura en Intervención Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional”. Conferencia magistral. México, DF.

RINCÓN, O. (2019) “El saber didáctico más allá de las concepciones tecnicistas y eurocéntricas” Encuentros. Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico. Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, Venezuela. ISSN: 2610-8046. Periodicidad: Semestral. núm. 10.

SALA, D. (2016) “Evaluemos sin miedo. PROPUESTA DE UN SISTEMA DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES DE LOS ESTUDIANTES, en las prácticas de formación profesional en la Facultad de Trabajo Social” TRAYECTORIAS UNIVERSITARIAS | VOLUMEN 2 | N° 2 | 2016 | ISSN 2469-009

SCHNEIDER, M., BRESSO, E., GIUPPONE, D. (2020) “Experiencia de articulación e integración en prácticas de docencia, investigación y extensión en educación superior” Trayectorias Universitarias, 6(11), e031, 2020. La Plata, Buenos Aires, Argentina.

STACCHIOLA FERNÁNDEZ, O. (2016) “El arte y la constitución de un sujeto emancipado”. Universidad de Concepción. Facultad de Humanidades y Arte. Departamento de Artes Plásticas. Revista Alzaprima.

ZABALZA CEDEIRIÑA, A., ZABALZA BERAZA, M. (2014). “Innovación y cambio en las instituciones educativas”. Rosario, Argentina: Homo Sapiens Ediciones.

Otros Documentos

CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN. RESOLUCIÓN CFE N° 111/10 – ANEXO (2010)

“La Educación Artística en el Sistema Educativo Nacional”.

“Declaración de Guayaquil”

<http://www.uartes.edu.ec/sitio/download/2019-11-declaracion-de-guayaquil/#nav-files>

Declaración de la III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe. CRES. (2018)

https://drive.google.com/file/d/1ipalv-U9v2-kfAY40CEqax9P_9eS8skd/view

I Encuentro Iberoamericano para la evaluación de la calidad de la Educación Superior en Artes. (2019) <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20210611032244/Primer-Encuentro-Iber-de-Calidad.pdf>

ESTATUTO UNIVERSIDAD NACIONAL DE LAS ARTES. Resolución CS N° 0085/16. [Estatuto de la UNA.pdf](#)

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN (1997) Educación Artística. Régimen Especial. Primer Reunión Nacional de Consulta. “Antecedentes y desarrollo de este Régimen Especial en Argentina” <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL003321.pdf>

PLAN DE ESTUDIOS DE LAS CARRERAS DE GRADO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LAS ARTES. <https://una.edu.ar/#>

PROGRAMA RADIAL “JUGO DE LIMÓN”. Territorio con Silvia Vilta junto a Sandra Russo. 23 de noviembre de 2021. AM 530 Radio de las Madres de Plaza de Mayo. <https://ar.radiocut.fm/audiocut/territorio-con-silvia-vilta-junto-a-sandra-russo-3/>

PUIGGRÓS A. (2017) “El mercado de la educación va hacia la desescolarización” Nota periodística del diario Página 12 realizada por Javier Lorca. <https://www.pagina12.com.ar/66454-el-mercado-de-la-educacion-va-hacia-la-desescolarizacion>

PROGRAMA RADIAL “MARCA DE RADIO”. Entrevista a Adriana Puiggrós por Eduardo Aliverti. 05 de diciembre de 2021. AM 910 Radio La Red. <https://ar.radiocut.fm/audiocut/marca-radio-del-03-12-2021-entrevista-a-adriana-puiggros/>

10. Anexo

Panorama histórico del origen de la Educación Artística en Argentina en el contexto Latinoamericano.

El propósito de este apartado es presentar una síntesis acerca de los orígenes de la educación artística en la Argentina vinculado al contexto histórico y cultural en Latinoamérica con el fin de analizar diferentes etapas en los procesos de desarrollo y sistematización de los saberes y prácticas educativas asociadas a las artes visuales en los planes nacionales de enseñanza. Indagar acerca de las circunstancias que posibilitaron la creación de las primeras academias de dibujo nos permite establecer relaciones entre los sucesos históricos locales y la historia general con el fin de comprender ciertas cuestiones acerca de la base epistemológica del presente educativo en la región.

Establecer paralelismos entre las ideas y prácticas artísticas de las primeras academias fundadas en la colonia, permite observar que en todos los casos el referente fue Europa. Hacia 1780 ya existían en este continente la Academia de Viena, la de Bruselas, la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando de Madrid, la de Düsseldorf y la de Brera, este dato resulta relevante para interpretar la naturaleza de las academias educativas de arte en el contexto de la América Colonial.

La Real Academia de Nobles Artes de San Carlos de Nueva España (en honor al rey Carlos III), fue creada en México en 1781 e inaugurada en 1785, es la primera institución de educación artística fundada en Latinoamérica. Allí se dictaban clases de arquitectura, pintura, grabado y escultura. Fue fundada por Don Gerónimo Gil, tallador mayor de la “Real Casa de la Moneda”, quien hizo una presentación ante el virrey para crear una academia de Bellas Artes. Así fue que, por una cédula real, se creó la primera Academia de América Latina. Inicialmente funcionó en el edificio de la “Real Casa de la Moneda”, pero, al poco tiempo, fue trasladada al edificio de un antiguo hospital llamado “Real Hospital del Amor de Dios”. Actualmente, la academia de México continúa con sus actividades educativas. El interior del edificio, de estilo neoclásico, alberga calcos escultóricos de la Grecia Clásica y del Renacimiento Italiano, estas esculturas

son utilizados por lxs estudiantes como modelos de estudio y análisis para su formación artística y profesional.

En 1818, en Cuba, es creada la Academia Nacional de Bellas Artes de San Alejandro, inicialmente desarrolla sus actividades educativas en el Convento de San Agustín, en La Habana Vieja. La denominación San Alejandro se le dio en 1832, en memoria de Don Alejandro Ramírez, superintendente general y director de la “Real Sociedad Económica Amigos del País”. La academia se habilitó sucesivamente en distintos espacios de la capital y desde 1962 desarrolla sus actividades en un edificio moderno en el Municipio Mariano. Allí se dan clases de pintura, dibujo, grabado, escultura, cerámica, joyería y asignaturas teórico culturales. Con el inicio del siglo XXI se inauguraron el taller de arte digital y el prestigioso laboratorio de gráfica.

En Brasil, la “Academia Imperial de Bellas Artes”, luego llamada “Escuela de Bellas Artes”, comienza a funcionar en un edificio diseñado especialmente para la institución por el arquitecto francés Grandjean de Montigny. Tuvo su origen en el proyecto de la “Real Escuela de Artes Ciencias y Oficios” en Río de Janeiro, inaugurada en 1826 por el emperador Peter I. En 1931 se extinguió como institución autónoma pero nunca perdió continuidad educativa ya que se constituyó como una de las Unidades Académicas de la Universidad de Rio de Janeiro.

La Academia de Bellas Artes de México, la Academia Nacional de Bellas Artes de San Alejandro, en Cuba y la Escuela de Artes de Brasil continúan funcionando como escuelas del nivel superior en artes desde su creación. Después de tanto tiempo de trayectoria educativa, se han realizado las transformaciones lógicas que requiere la actualización en la enseñanza, pero resulta relevante observar que los maestros, espacios institucionales, contenidos y metodologías educativas se constituyen en el marco de la América Colonial.

En 1791, el sevillano José de Pozo, crea en Perú la “Escuela de Dibujo”. En Guatemala, en el año 1796 es creada la “Escuela de Dibujo”. En 1797 es creada por un amigo de Manuel Belgrano, Manuel Silvero de Salas y Corvalán, la “Academia de San Luis”, en Chile, en homenaje a la reina Luisa, esposa de Carlos III. En 1830 es creada la “Academia de Pintura y Escultura” en Gran Colombia y en 1849 la “Academia de Pintura” en Chile. Estas escuela y academias no continúan funcionando en la actualidad.

Es posible vincular la educación artística de la Argentina a la construcción de la Nación, personalidades relevantes de la historia nacional configuraron la organización, desarrollo y consolidación de la enseñanza de las artes.

La “Escuela de Dibujo para el Estudio de la Geometría, Arquitectura, Perspectiva y todas las demás Especies de Dibujo” fue creada en 1799 en Buenos Aires por Manuel Belgrano junto al artesano y tallista español Juan Antonio Gaspar Hernández (Villanueva, España 1750 – Buenos Aires, 1821). Por primera vez en el país se intentó abordar la enseñanza artística de manera sistemática.

Hernández se presentó ante el consulado manifestando su “deseo de contribuir a la felicidad pública” abriendo una escuela donde se enseñase artes y oficios. Manuel Belgrano se desempeñaba en ese momento como cónsul real del Río de la Plata y apadrinó aquella iniciativa. Cabe destacar la valoración que Belgrano tenía por los artistas, su rol en la sociedad y la relevancia que le daba a la enseñanza. Consideraba indispensable la formación educativa en dibujo y arquitectura para el ejercicio de las profesiones y el adelanto industrial, “*el dibujo es el alma de las artes*”, afirmaba.

La escuela fue inaugurada el 17 de mayo de 1799. Hernández asume los cargos de director y maestro de la escuela en forma honoraria. Redacta junto a Belgrano un reglamento provisorio donde se dictaminó el derecho de admisión únicamente a estudiantes españoles e indios netos, se le negó la entrada a negros y mulatos, salvo que estuvieran ocupados en tareas de maestranza. El virreinato aprobó el reglamento y proveyó de útiles a los alumnos. Para el funcionamiento de esta escuela se habilitó una parte del edificio del consulado, en la vieja casa de los Azcuénaga. Las clases se daban por la noche. Contaba con una matrícula de 50 alumnos.

Hernández era un artesano autodidacta, había logrado adquirir conocimientos a partir de la experiencia. El método de enseñanza se centró en la copia, se tomaban como modelos grabados de la época con imágenes de figura humana, de partes del cuerpo y la figura completa. Se realizaron exposiciones con trabajos de los alumnos y concursos de arte.

En 1800 fue cerrada por orden real, por considerarse un gasto innecesario. A pesar de las gestiones realizadas por Belgrano para que continúe con su funcionamiento de manera intermitente, finalmente fue clausurada en 1804.

Paralelamente, en tiempos del virreinato, pintores y retratistas europeos impartían sus enseñanzas en sus talleres privados. Uno de ellos fue italiano Ángel María Camponeschi (Italia–Buenos Aires 1802) considerado, en ese momento, uno de los mejores pintores del Río de la Plata. Es relevante mencionar al pintor Antonio Rivera, quien había realizado importantes obras en iglesias de Buenos Aires, intentó fundar antes de su muerte la escuela de pintura, pero

finalmente fue José de Salas quien logró este objetivo en 1801. Este pintor español, conocido como “El Madrileño”, fundó aquí la primera academia de pintura, se había formado en la Real Academia de San Fernando de Madrid. La enseñanza se basaba en la copia, Salas utilizaba su propia obra como modelo. Enseñó a clérigos y novicios. Esta academia funcionaba de noche en la casa de Diego Ramírez, y se autofinanció. Los alumnos podían tomar las clases en sus domicilios o en la academia.

El Padre Francisco de Paula, más conocido como Padre Castañeda (Buenos Aires 1776 – Entre Ríos 1833) funda dos academias de dibujo entre 1814 y 1815. Inicialmente desarrollan sus actividades educativas en el Convento de la Recolectión. Por intermedio del Cabildo, fueron trasladadas a la ciudad. Finalmente, la institución se estableció en una sala del consulado el 10 de agosto de 1815, esta fue la primera iniciativa educativa que se concretó después de la Revolución de Mayo.

Cabe destacar la concepción acerca del dibujo del Padre Castañeda, manifiesto en el discurso inaugural de su academia. Sus palabras tuvieron resonancia en la prensa periódica, se generó cierto debate en relación a diferentes posiciones ideológicas respecto del dibujo, lejos de considerarse una disciplina acrítica, se lo vinculó a maneras de concebir la sociedad, ligado a pensamientos filosóficos de la ilustración. Es importante observar el momento histórico, son tiempos revolucionarios y postrevolucionarios, el dibujo se consideraba un saber valioso en la formación de los jóvenes ciudadanos.

El método de enseñanza consistía en la copia de láminas grabadas del siglo XVII provenientes de Francia y Londres. Las láminas eran el material de estudio, cubrían las paredes de la sala y los estudiantes copiaban imágenes de la figura humana. Se buscaba que desarrollaran un tipo de composición armónica, otorgando a la línea de contorno gran valor estético y clasicista. Se realizaban muestras y concursos, los jurados eran artistas europeos, radicados en Buenos Aires, vinculados a una formación neoclásica. Por medio de un tipo de representación equilibrada, proporcionada y simétrica se pretendía simbolizar, por medio de la forma, el código de valores de la civilización moderna.

Un intenso debate respecto a la modalidad de enseñanza del dibujo fue publicado por La Gazeta de Buenos Aires. Castañeda fue cuestionado por cierto sector ya que consideraba inadecuado el método de la copia de la figura humana a partir de la observación de grabados. También fue criticado por utilizar el método lancasteriano, es decir, la colaboración mutua de los alumnos

en la enseñanza del dibujo (propuesta educativa promulgada por la gestión de Rivadavia por decreto en las escuelas de la provincia de Buenos Aires). Valoraban la instrucción para el diseño y capacitación en el trazado de planos, realización de maquetas y de las artes mecánicas, orientado a la educación popular en la formación de artesanos y como herramienta de fortalecimiento de los valores de la razón y la moral. *“La enseñanza del dibujo como disciplina racional y fundamento del conocimiento en las artes tanto liberales como mecánicas, vital para la renovación de su aprendizaje, era un principio admitido y defendido por los reformistas españoles y los ilustrados franceses.”* (Dosio:4)

Cabe destacar que Castañeda, si bien valoraba el arte moderno e ilustrado, orientado a desarrollar la capacidad productiva del artesano, consideraba el dibujo como recurso fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes consistente en ofrecer, a través de la enseñanza, una formación que incluyera conceptos artísticos, políticos y culturales profundos orientado a la formación cabal del futuro ciudadano.

“La academia de dibujo dió ocasión á esta arenga, pero mi objeto, y fin principal fue despertar al pueblo aletargado para que con igual eficacia atendiese á su instrucción, que á su defensa” (Castañeda, 1820, p. 167).

El primer maestro de la academia fue el platero Ibáñez de Iba, se incorporarían más tarde los profesores españoles José Ledesma, Vicente Muñoz y el ayudante Manuel Pablo Nuñez de Ibarra (Corrientes, Argentina 1782 – 1862). Inicialmente, todos ellos daban clases en forma gratuita, luego se les asignó algún salario mínimo, pero fue el padre Castañedo quien debió asumir sueldos y demás gastos de la academia.



Nuñez de Ibarra era pintor, grabador platero y medallista, influido por los talleres artísticos de las misiones jesuítico-guaraníes. Realizó el primer retrato que se conoce del Gral. San Martín.

Se trata de una representación ecuestre titulada “El Eximio Señor Don José de San Martín, vencedor en San Lorenzo, Chacabuco y Maypo”. Actualmente podemos encontrar esta obra en el Museo Nacional del Cabildo y de la Revolución de Mayo.



En 1812 Núñez de Ibarra solicitó financiación al Cabildo para organizar un taller de fundición de tipos móviles de imprenta o letras de molde. Consideraba fundamental el dibujo para el desarrollo de los oficios y como medio educativo para los jóvenes. *Enfatizaba el "talento" de los americanos para superar a los europeos con "protección, fomento y buenos modelos" (...) un "arte tan esencial en la sociedad, tan recomendable en los imperios que nos han precedido y de tanta utilidad que nos ha sido para consolidar nuestro sistema de libertad y hacernos conocer a las potencias extranjeras por nuestra dignidad característica, por la sabiduría de nuestro gobierno y por la fuerza irresistible de nuestras armas". (Núñez de Ibarra)*

En 1817, proveniente de París, José Guth (Suiza 1788 – Entre Ríos, Argentina 1850) se presenta como profesor de dibujo, pintura histórica y retratista al óleo a través de un anuncio publicado en La Gazeta de Buenos Aires. Pronto el consulado lo nombró director de la academia, con sueldo. Los profesores Ledesma y Muñoz, pasaron a ser ayudantes y Núñez de Ibarra quedó apartado del cargo. Muñoz rechazó el ofrecimiento. Ledesma ejerció hasta 1818.

El método de enseñanza en aquellas clases consistía en copiar a lápiz grabados, Guth insistía en la perfección técnica que podía lograrse a través del claroscuro.

Al retirarse Ledesma, Guth quedó solo al frente de una escuela con muchas dificultades presupuestarias y sin personal. Comenzó a ausentarse, hasta que finalmente el consulado lo separó del cargo y clausuró la escuela.

En octubre de 1820, el Padre Castañeda reabre la Academia de Dibujo en Buenos Aires. Comienza a funcionar con más de cien alumnos en el Colegio de la Unión del Sud, actualmente Colegio Nacional de Buenos Aires. El grabador y orfebre francés José Rousseau fue nombrado director. Se presentaron como candidatos a ayudante Pierre Benoit y Núñez de Ibarra, pero Rousseau designó a un ex alumno de la academia, Juan Pedro de Aldama. Las clases eran gratuitas para los artesanos, y pagaban una cuota muy accesible los aficionados pudientes.

Rousseau y Aldama estuvieron al frente de la academia hasta 1821, año en que la academia pasó a depender de la universidad como Cátedra de Dibujo, en el Departamento de Ciencias Exactas. José Guth es nombrado profesor de dibujo y Custodio Echagüe ayudante. La creación de esta cátedra representó el ingreso del dibujo en los programas de la educación del nivel superior. Guth se retira definitivamente en 1828 y lo sucede el italiano Pablo Caccianiga (Italia 1798 – Buenos Aires, Argentina 1862).

Caccianiga se había formado en Roma con importantes maestros y había sido profesor en la Universidad de Palermo. Tenía una destacada reputación por sus trabajos en Italia y Francia. Llegado a Buenos Aires se desempeñó como docente en el Colegio de Ciencias Morales, inicialmente denominado Colegio de la Unión del Sud, actual Colegio Nacional de Buenos Aires. En la universidad, Caccianiga incorpora la pintura al óleo, la acuarela, la miniatura, el estudio del modelo vivo y la geodesia. Fue maestro de los primeros artistas argentinos de relevancia como Carlos Morel, Fernando García del Molino (chileno naturalizado argentino), Ignacio Baz y Antonio Somellera. Ejerce la docencia en la universidad hasta 1835, luego hubo una extensa pausa de dos décadas en la enseñanza artística académica institucional.

Cabe destacar la litografía de Caccianiga en la que representa el asesinato de Facundo Quiroga, actualmente parte del acervo del Museo Brigadier General Juan Martín de Pueyrredón de San Isidro.



La educación artística continuó de manera informal en los talleres particulares de artistas destacados de la época. Juan Camaña (Buenos Aires, fines del siglo XVIII – 1878) pintor y litógrafo fue profesor de Carlos Morel, Martín Moneo, Manuelita Rosas y García del Molino. El suizo Jean Philippe Goulu (Ginebra 1795 – Buenos Aires 1853) destacado miniaturista, dio clases entre 1825 y 1850 en su taller de la calle Chacabuco 69.

César Hipólito Bacle (1794 Suiza – 1838 Buenos Aires) fundó el taller de litografía. Su empresa litográfica es designada a nivel estatal: “Impresores litográficos del Gobierno” y organizó la “Imprenta del Comercio”. Dio clases particulares junto a su esposa y al inglés Arthur Onslow. Andrea Paulina Macaire de Bacle (Suiza 1796 – Suiza 1855) dibujante, pintora, litógrafa y miniaturista, funda el “Ateneo Argentino para Señoritas” en 1931.

Antonia Brunet de Annat (Buenos Aires, principios del siglo XIX), dictó clases de dibujo desde 1854, en su estudio de la calle Cuyo 126, también se dedicó al retrato y la miniatura, y fue la primera fotógrafa profesional en Argentina.

Carlos Enrique Pellegrini (Chambéry, Francia 1800- Buenos Aires 1875) era el pintor de moda de la alta sociedad porteña hacia 1830. Dio clases particulares en su taller y proyectó una academia de dibujo y pintura junto al pintor y músico francés Amadeo Gras. Finalmente, este proyecto académico no se concretó.

En el interior del país hay numerosa obra de Amadeo Gras, un acervo cultural de gran valor para la iconografía histórica nacional.

Luego de la Batalla de Caseros, se reanuda la Cátedra de Dibujo en la Universidad. Martín León Boneo Cabello (Buenos Aires 1829 – 1915) quien había sido discípulo de Camaña, queda a cargo de la Cátedra de Caccianiga en 1855. Boneo fue uno de los primeros becarios en Europa.

Durante la presidencia de Mitre (1862 – 1968) se crearon Cursos Regulares y Libres de Dibujo al Natural en los Colegios Nacionales que se habían fundado recientemente. En 1870 Sarmiento convocó a Martín Boneo para crear una escuela de dibujo y pintura y le encargó a José Aguyari (Venecia, Italia 1843 – Buenos Aires 1885) la creación de una escuela de arte y un museo de calcos. El museo de calcos no se concretó. La Escuela Nacional de Dibujo y Pintura se fundó en 1873, Martín Boneo dictó clases en esta escuela, pero, debido a las dificultades económicas, dejó de funcionar en 1884. Contaba con 45 estudiantes de ambos sexos, según el informe de Boneo al ministro de culto, justicia e instrucción pública de la época.

Aguyari era un artista italiano muy prestigioso, pintor, acuarelista y litógrafo, daba clases particulares y con él estudiaron Eduardo Sívori, Eduardo Schiaffino, Severo Rodríguez Etchart, José María Gutiérrez, María Obligado de Soto y Calvo, Emilio Agrelo, Ventura Lynch y Eugenia Belín Sarmiento, entre otros.

Cabe destacar la relevancia que las Instituciones italianas tuvieron en el campo de la enseñanza artística de Buenos Aires. La primera institución fue Unione e Benevolenza, fundada en 1858 y apadrinada por Giuseppe Garibaldi y Giuseppe Mazzini. Brindó a sus compatriotas asistencia médica, subsidios, sepelios, creó un sindicato y un asilo infantil entre otros tantos servicios.

En 1868 comenzó a funcionar la Escuela de Dibujo Giotto, en el barrio de La Boca, daban clases maestros italianos. Pasaron por esta escuela, estudiantes que luego fueron grandes artistas argentinos: Arturo Dresco, Luis Perlotti, Alfredo Bigatti, Víctor Cúnsolo, Líbero Badii, entre otros. Unos años antes, en 1861, se había fundado la Sociedad Nacional Italiana ubicada en Alsina 1565, también con el fin de ayudar a los inmigrantes que llegaban a la Argentina. Estudió allí, tiempo después, Pío Collivadino.

9.1. Inicios de la enseñanza artística en el interior del país en el siglo XIX

-En 1817 el Gral., San Martín funda en Mendoza el Colegio de la Santísima Trinidad, se habilita al año siguiente la cátedra de dibujo, a cargo del profesor Vicente Muñoz.

-Por razones políticas, el Padre Castañeda se instala en San José del Rincón, Ciudad de Santa Fe. Inicia la tarea de educación de gestión pública, crea la primera “escuela de artes y oficios”

en el año 1823. Afirmaba con orgullo que “...las artes mecánicas también se enseñan en mi escuela, para cuyo efecto tengo en ejercicio una carpintería, una herrería, una relojería y una escuela de pintura...”. Entre 1823 y 1827, propone la enseñanza de dibujo en las escuelas del Chaco, donde estuvo residiendo.

-En 1839 Sarmiento crea el Colegio de Pensionistas de Santa Rosa, en San Juan, dedicado a las niñas de la sociedad sanjuanina. Se incluye el dibujo al natural y el dibujo floral como asignatura obligatoria en el plan de estudios.

-En 1853 se incluye la materia dibujo en los planes de estudio de Corrientes y en 1855 se incluye el dibujo lineal en los planes de estudio Concepción del Uruguay, Entre Ríos.

-En 1858, el pedagogo y filósofo francés Amadeo Jaques promulga en Tucumán un plan de estudios que incluye el dibujo lineal y arquitectónico en los planes de estudio.

-La pintora Procesa del Carmen Sarmiento (1818-1899) dirigió centros de enseñanza en Chile, San Juan y Mendoza y abrió varias escuelas. Cuando regresó a San Juan en 1868, su taller se transformó en un espacio de enseñanza artística para niñas sanjuaninas.

9.2. Construcción de una nueva identidad cultural y artística a través de un proceso educativo eficaz en Buenos Aires a fines del siglo XIX.

La construcción de un “nuevo ciudadano” representó un cambio de paradigma para la sociedad argentina de la segunda mitad del siglo XIX, la conquista cultural fue clave para la elite liberal porteña que, a través de un proceso educativo eficaz, establece un “reordenamiento social, que necesita para perpetuarse en el poder y así mantener los intereses de un grupo reducido frente a la polarización social, de intereses que serán fuertemente resguardados bajo el eslogan “igualdad y libertad”, secularizados en la reafirmación del modelo liberal.” (Lettieri:2015).

La estrategia fue pergeñada con tal fortaleza simbólica que ciertos matices ideológicos permanecen en los programas de estudio y diseños curriculares del sistema educativo argentino.

Europa es el modelo para la construcción de una nueva identidad ciudadana, con el fin de quebrantar el tradicionalismo criollo y desplazar el poder de la iglesia católica, se implementa un modelo educativo napoleónico que forja, en nombre del “progreso”, el destino colonial basado en un sistema económico dependiente y agroexportador.

“Un sujeto basado en la proyección moral, intelectual y relegado a la economía afianzó la generación del 80, que necesitó de ciudadanos formados y con buenas costumbres para

continuar el modelo dependiente bajo una educación efectiva y revalorizante de un sujeto que ahora perdía su identidad para ponerse en función del Estado.” (Lettieri:2015).

En el marco de este contexto político y económico las “bellas artes” cobran una relevancia novedosa ya que son consideradas un recurso cultural y educativo clave para el desarrollo de este plan de transformación nacional orientado a la “civilización y el progreso”. La fundación, en 1876 de la Sociedad Estímulo de Bellas Artes (SEBA) en Buenos Aires, revela la inusitada importancia que las artes plásticas cobran frente al interés de la burguesía porteña por legitimar su prestigio a través del consumo cultural. La fundación de la SEBA revela la necesidad de crear espacios de circulación, exhibición y difusión de las producciones artísticas de la época en el ámbito cultural urbano.

Cabe destacar el protagonismo de un grupo de artistas en las últimas décadas del siglo XIX, la reflexión y el debate conformaron posicionamientos de política educativa y cultural orientados a definir “ideales de identidad nacional”, un proyecto vinculado a anhelos de interpretar procesos de cambio profundo asumiendo decisiones estratégicas vinculadas a la profesionalización y jerarquización de la actividad artística y la educación del público hacia una apreciación “elevada” de las artes, propiciando el consumo de una producción de arte que apelaban al ideal de civilización y refinamiento cultural.

La formación profesional en artes se desarrollaba fundamentalmente en París y sus aspiraciones de prestigio se legitimaban con la participación en salones y exposiciones universales y la vinculación con la intelectualidad europea y norteamericana. *“... se procurará ubicar un “arte nacional” en un contexto internacional. Resulta ineludible el abordaje de esta dimensión internacional en la consideración del proceso del montaje de una escena artística en Buenos Aires”.* (Malosetti Costa:33)

Los artistas Reinaldo Giudici, Eduardo Sívori, Eduardo Schiaffino, Ángel del Valle y Ernesto de la Cárcova conformaron una sociedad cuya relevancia intelectual se imprime en el protagonismo que asumieron en la vida cultural de la Buenos Aires de finales del siglo XIX. Se desempeñaron como educadores, gestores culturales, jurados en salones. Fueron portadores del poder en decisiones educativas tales como el otorgamiento de becas de estudio a Europa, asesores de coleccionista, diseñadores de transformación estética de la ciudad. En el año 1896 se logra la apertura del Museo Nacional de Bellas Artes, primera institución de su género en la Argentina. El poder hegemónico que esta sociedad de artistas logró construir en la vida cultural porteña está ligado al posicionamiento político que asumieron. El relato simbólico penetró con

potencia en el entramado social de la época, las obras y las imágenes icónicas conformaron las bases ideológicas de un modelo posible de país.

“Un concepto clave en la articulación del proyecto de los artistas del ochenta es el de civilización. Esto aparece permanentemente en el nivel de los discursos, pero también es posible percibirlo en la práctica artística, en las decisiones que se tomaron en términos de apreciación y resignificación de un patrimonio largamente cultivado en las naciones de Europa. Por otra parte, debe tenerse en cuenta que en aquel fin de siglo se produjeron los primeros ensayos sociológicos, la reflexión acerca de la propia sociedad y sus problemas en clave positivista y científicista.” (Malosetti Costa:31)

Los hechos fundacionales de las instituciones educativas en artes de América Latina se produjeron en los centros urbanos de la colonia. La enseñanza se impartía en base a los conceptos estéticos, las técnicas y al imaginario europeo de la época. A fines del siglo XIX el eurocentrismo constituyó la formación profesional de los artistas–docentes que fundaron las instituciones educativas de “bellas artes” y definieron la base epistemológica de los programas curriculares del sistema de educación superior en artes de nuestro país.

“Se corresponde con el paradigma constitucional de fines del Siglo XIX el proyecto plasmado en la ley 1420. En el mismo, la Educación Artística se encontraba presente, integrando la instrucción obligatoria con nociones de dibujo y música vocal. Desde esta concepción devienen las marchas y actos patrióticos en la escuela, dando respuesta a la necesidad de consolidación del estado nacional y el espacio público de esa etapa. Sin embargo, el Arte y la Cultura eran considerados naturalmente propios de un sector social restringido o de élite. Esta limitada concepción o finalidad de la Educación Artística, que adscribía una particular función a los lenguajes obligatorios de la ley 1420, a pesar de integrar una proyección pensada como respuesta a un momento socio histórico de fines del siglo XIX, aún se encuentra presente en la representación social y en las prácticas de gran parte de las instituciones del sistema educativo nacional.” (Consejo Federal de Educación. RESOLUCIÓN CFE N° 111/10 – ANEXO. “La Educación Artística en el Sistema Educativo Nacional”. 2010, p. 9).

9.3. Bibliografía anexo

CASTAÑEDA, F. P. (2 de noviembre de 1820). “Alocucion ó arenga patriótica que para la apertura de la nueva academia de dibuxo pronuncio el dia diez de agosto de 1815 el ciudadano”

F. Francisco Castañeda, individuo de la sociedad filantrópica de Buenos-Ayres. Suplemento del Despertador Teofilantrópico, pp. 165-180.

DOSIO, PATRICIA A. (2019) “Dibujo y recepción rioplatense del ideario ilustrado Ecos del discurso inaugural del padre Castañeda.” Arte e Investigación (N° 15) Facultad de Bellas Artes. Universidad Nacional de La Plata | La Plata. Buenos Aires. Argentina

DOSIO, PATRICIA A. (2019) “La enseñanza del dibujo y la formación para el trabajo en los inicios del sistema educativo nacional argentino” Revistas Científicas Complutenses. Arte, Individuo y Sociedad. Vol.32 Núm. 2. Artículos.

GUTIERREZ VIÑUALES, R. (2003) “Síntesis histórica del arte en la Argentina (1776-1930)” SUR. <https://www.ugr.es/~rgutierr/PDF2/LIB%20007.pdf>

LETTIERI, A., (2015) “La Educación liberal: Laicidad y poder de la Generación del 80” <https://apym.hcdn.gob.ar/publicaciones/ensayos/19#n1>

MALOSETTI COSTA, L. (2007) “Los primeros Modernos. Arte y sociedad en Buenos Aires a fines del siglo XIX.” Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires. Argentina.

ORTOLANI, A. (2021) Antes de “La Cárcova”. Un recorrido por los orígenes de la enseñanza artística en Buenos Aires. Facebook @ LaCarcovaUNA