

Presentación de la nueva propuesta de gestión del Departamento de Artes

*Teresita Alicia Miquelarena;
Alejandra Bedouret; Laura Martínez;
María Noel Correbo; Laura Leonor Fuertes*

Bachillerato de Bellas Artes “Francisco A. De Santo”
Universidad Nacional de La Plata

MARCOS DE REFERENCIA

Fundamentos institucionales

Esta propuesta departamental tiene algunos puntos importantes a considerar que la sitúan en un espacio académico particular por el diseño curricular del Bachillerato de Bellas Artes de la UNLP. Se inscribe en una trama que va construyendo tanto el estudiante como el profesor en su trayectoria escolar, posible de ser pensada desde lo académico de modo tanto diacrónico como sincrónico. Por esto es necesario desplegar algunos lineamientos generales que funcionan como enclaves de los modos de hacer en el aula.

El Bachillerato de Bellas Artes “Francisco A. De Santo” está categorizado como Escuela Secundaria de Arte Especializada, y atendiendo a esta singularidad se aborda la práctica docente, orientada siempre desde la estructura legal la Educación Secundaria, la LEN (Ley de Educación Nacional) hoy en vigencia, que prescribe en el Capítulo IV sus lineamientos generales, y especifica en el Capítulo VII Artículo 39, dentro del Nivel Secundario, la modalidad artística especializada.

Respecto a la organización institucional interna, el Departamento de Artes Visuales (de ahora en más DAV) forma parte del conjunto de Departamentos que gestionan los diferentes campos del conocimiento, según las particularidades del Plan de Estudios vigente (2012), y que funcionan como actores de intermediación integral de las prácticas escolares. En el campo de la Formación General se inscriben las materias referentes a las Lenguas y la Literatura, las Ciencias Exactas y Experimentales, las Ciencias Sociales y los Discursos Gestuales. En el campo de la Formación Específica se articulan las materias referentes al conocimiento de los procesos de producción, interpretación y contextualización de la Música y de las Artes Visuales, junto con las disciplinas de integración de lenguajes artísticos y otras prácticas artísticas pertenecientes a la contemporaneidad. Estas especificidades se van profundizando en la Educación Secundaria Superior (de 4° a 7° año) con diversas oportunidades de elección de diferentes espacios optativos.

Es en este entramado que las asignaturas o espacios nunca son pensados como unidades independientes, sino como componentes de un sistema interrelacionado de saberes, como parte de la red cognitiva que va construyendo el estudiante a medida que avanza en el recorrido curricular. La propuesta educativa del nuevo diseño curricular del Plan 2012 consolida la articulación de los conocimientos de las ciencias humanas y naturales con los saberes específicos de los lenguajes artísticos de la música y de las artes visuales. Respecto a la conformación de este nuevo Plan de Estudio 2012 del Bachillerato (desde ahora BBA), se ejercieron continuidades y rupturas con la propia matriz del Proyecto Institucional que dio en su momento origen al Plan 92. En esta línea, el concepto de producción se instala como transversal al recorrido curricular y trasciende la escisión moderna entre teoría y práctica. La producción es entendida ahora como estrategia que permite ampliar el horizonte de posibilidades de cualquier campo, como procedimiento pedagógico que genera una idea o conocimiento y los pone en acción, expandiendo la experiencia. Producir entonces no sólo supone para la escuela hacer y abordar contenidos adentro del aula sino inventar estrategias para sostener la currícula con calidad educativa desde una plataforma institucional que se revisa a sí misma. Una de ellas es –por ejemplo- la necesidad de contar con instancias de evaluación para evitar el “enquistamiento” -en el sentido de la cristalización dogmática- de los lineamientos educativos que este proyecto contiene, promoviendo un análisis dinámico para favorecer el mejoramiento continuo, tanto a nivel general, como departamental, como áulico-particular.

Consideraciones acerca de la política educativa

En primer lugar, es fundamental considerar el diseño curricular del BBA desde una política asumida como inclusiva, encuadrado en los principios conceptuales que son construidos por la Universidad Nacional de La Plata. En este sentido, la inclusión no sólo se pone en juego como eje rector para formular planes de estudio, sino que también atraviesa una serie de estrategias teórico-metodológicas que permiten ponerla en acto garantizando calidad educativa. Ejemplo de esto son el desarrollo de las ideas de arte como lenguaje y campo de conocimientos (no como talento o habilidad innata), de la educación estética como derecho, de las competencias comunicativas como herramienta, de la subjetividad e intersubjetividad como modo de construir identidad. Esto constituye no sólo un pensamiento colectivo sino un modo de hacer en el aula por parte del conjunto docente. Además, estas ideas son puestas en acto por aquellos actores que trabajan para garantizar la inclusión concretamente, como ser: las Secretarías Académicas, el Departamento de Orientación Educativa, las Preceptorías, además de los docentes; sumado a todos aquellos dispositivos que genera tanto la UNLP como la misma institución en formato de becas (estudio, transporte, comida). Todas estas operatorias fortalecen la formación del estudiante como sujeto social, autónomo y democrático.

En este sentido, por ejemplo, el proyecto que el Equipo Directivo lleva adelante desde hace más de 10 años adopta como uno de sus propósitos centrales el desarrollo de “competencias comunicativas”, noción concebida por Jürgen Habermas en el contexto de su Teoría de la Acción Comunicativa, “que tiene como objetivo sustentar una teoría de la sociedad con un propósito práctico: fundamentar la posibilidad de una coexistencia democrática de los ciudadanos en la capacidad de diálogo intersubjetivo y de argumentación racional”¹. El desarrollo de estas competencias comunicativas planteadas por Habermas, permite conceptualizar el proceso de socialización, a lo largo del cual los sujetos se convierten en constructores activos de la sociedad de la cual forman parte.

También, este proyecto -que adhiere a una concepción constructivista del conocimiento- incorpora la noción de red cognitiva, entendida ésta como un entramado de conocimientos de lógica interdisciplinaria. Dicha noción colabora con el objetivo institucional de desarrollo de las competencias comunicativas (como competencias de racionalidad). De este modo y mediante esta red se atiende a una formación que desborde los límites temáticos y estrictamente específicos de cada materia y de cada lenguaje, para brindar a los estudiantes herramientas intelectuales de las cuales asirse para afrontar crítica y criteriosamente, de manera subjetiva e intersubjetivamente, fenómenos socioculturales diversos.

Otro principio rector del plan académico de esta institución es la elección como estrategia que permite al estudiante tomar decisiones acerca de su recorrido, optar como forma de ejercer su libertad. La elección como herramienta de la política educativa permite incluir, permite que quien se está formando se vea habilitado en su trayecto a definir espacios, posibilidades, oportunidades de campos diversos, como ser: en principio el lenguaje artístico, el instrumento, el taller; la lengua extranjera; el proyecto de integración; el deporte; el campo científico y el tema en trabajos de investigación; y después en el ciclo superior la Especialidad; las materias optativas; el espacio optativo de profundización; y el proyecto en la Prácticas Profesionalizantes. El entramado construido es entonces diverso, flexible, supone una apertura curricular particular.

Todo esto consolida la constitución de la subjetividad como un ejercicio inseparable de la intersubjetividad, como la capacidad que habrán de desarrollar los estudiantes de interrogarse, reflexionar acerca de la información obtenida y decidir en consecuencia; de deconstruirse a sí mismos para reconocerse como sujetos activos y protagonistas de su propio proceso formativo. Así mismo, desde el proyecto institucional se hace hincapié en esta subjetividad desde el lado de la intersubjetividad. Esta noción también elaborada por Habermas entiende la subjetividad no sólo en términos del propio reconocimiento, sino en el reconocimiento con los otros, análogos a uno mismo, como sujetos de comunicación. La enseñanza entonces –y no sólo el aprendizaje– se construye en esta intersubjetividad.

Por último, cabe remarcar que el BBA presenta desde sus comienzos –como todos los colegios de pregrado– tanto un carácter experimental, de revisión pedagógica permanente, como una expresa voluntad de evitar las cristalizaciones de lineamientos educativos. Es por ello, que el presente Plan de Estudios 2012, lejos de

¹. AAVV [et al]. Bachillerato de Bellas Artes: Ideas para una nueva educación II. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Bachillerato de Bellas Artes, 2007.

presentarse como un planeamiento terminado y consumado se encuentra sujeto a posibles revisiones, actualizaciones y modificaciones. El Plan se propone como una caja curricular abierta, flexible, que permite repensar y modificar propuestas pedagógicas a lo largo del tiempo en función de decisiones institucionales no aferradas necesariamente a lógicas disciplinares. Desde este lugar también se propone seguir trabajando el DAV.

Todos estos pilares o principios rectores suponen procesos formativos diversos y dinámicos que se desarrollan a lo largo del tiempo en entramados contextuales sociales culturales y familiares de cada persona particular. Es por ello que la noción de trayectorias escolares también se vuelve central a la hora de pensar dispositivos académicos y de todo tipo, que hagan posible el ingreso, la permanencia y el egreso de todos y cada uno de los estudiantes. Esta diversidad es precisamente la que permite repensar los modos de trabajar a nivel departamental, atendiéndola y entendiéndola desde un modelo de gestión pensado bajo la idea de red o trama flexible.

En todo este mapa está situado el DAV, como parte de la cartografía que entiende que –al decir de Graciela Frigerio- educar es “volverse disponible a la posibilidad misma de una experiencia, (...) educar y educarse, volverse sujeto, es dejarse alterar, dejarse afectar por la otredad, (...) no hay educación sin alteraciones, porque es desde allí desde donde reside quizás la única posibilidad de saber (algo)”².

Por ello es posible entonces seguir promoviendo desde ciertas derivas un tanto más blandas esa flexibilidad, tanto hacia el docente como hacia el estudiante, con la misión de seguir garantizando la construcción y generación de condiciones de posibilidad en la escuela. Pero educar no sólo es construir conocimiento consagrado, transformar la mirada sobre las cosas y abrir nuevas puertas, sino -y por sobre todo- establecer vínculos, encontrarse con el otro, trabajar con el otro. Y en esa labor colaborativa se inscribe el BBA y, por tanto, el DAV.

En otras palabras la idea sigue siendo que el aula se viva como un lugar para pensar, además de conocer, un espacio para que la incertidumbre y los interrogantes puedan fluir y crecer, no pretendiendo solamente llegar a un “saber seguro”, finito y quieto. Si no hay preguntas, no hay transformaciones, sólo reproducción. Si no aparecen las alteraciones del lugar común, difícilmente la educación esté puesta en acto, por eso también visuales pretende alterarse, para crecer.

PROYECTO DEL DEPARTAMENTO DE ARTES VISUALES

Consideraciones preliminares a nivel departamental

El Departamento de Artes Visuales forma parte –como ya se mencionó anteriormente- de la estructura de gestión de este Bachillerato de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata. Su funcionamiento no sólo se inscribe en una concepción acerca del arte y su educación y, como parte de la misma, del discurso visual, sino también supone una concepción acerca de la gestión departamental.

Desde el escenario histórico en el BBA, el DAV pasó de “aglutinar” disciplinas asociadas a las “artes plásticas”, a conformar un departamento que basó y sigue basando) su postura en las concepciones teóricas que enfocan a la educación artística como ámbito para la construcción de conocimiento en torno a la producción e interpretación de discursos visuales.

En este sentido, este departamento insiste en pensar el arte escapando de una visión acotada y naturalizada de “El Arte” con mayúsculas, asumiendo que es esta sólo una de las posibles miradas (la instituida desde el canon occidental eurocéntrico). Teniendo en cuenta que este concepto tradicional de Arte sólo ha tenido vigencia durante aproximadamente cuatro siglos (desde la “invención del arte” en el siglo XV hasta sus primeros cuestionamientos modernos a finales del XIX) y que ha sido revisado, modificado y ampliado desde el mismo campo artístico (desde los primeros movimientos modernos del postimpresionismo en adelante) es que se asume una reactualización del alcance de las artes visuales, expandiendo sus límites a otros tipos de producciones que se alejan de la convencional idea de “bellas artes”. Esto fue propiciado ya con el Plan 92, pero el 2012 lo potencia aún más.

Proyectar la educación en el DAV como una actividad que desarrolla habilidades y estrategias cognitivas, siempre supuso emplear un enfoque con múltiples puntos de entrada que esperaban encontrarse integrados para acceder a la experiencia estética. Con la intención de ir más allá de la “producción pura”, fue y es necesario

2. FRIGERIO, G. y DIKER, G. (2010): Educar: saberes alterados. Seminarios del CEM. CLACSO, Buenos Aires, Del estante. Pag. 8.

seguir propiciando situaciones de aprendizaje en las que los estudiantes se encuentren ante diferentes formas de conocimiento y afectividad en/con/para/por/desde la imagen. “Educar la mirada” es un concepto que describe: las características de una práctica pedagógica, las condiciones de su revisión crítica y los modos de su reformulación productiva.

Es así que el DAV desde hace unas décadas se inscribe en perspectivas que consolidan la idea de que –al decir de Gardner- los componentes fundamentales de toda educación artística serían los siguientes:

- la producción (la elaboración de un producto artístico),
- la percepción (el mecanismo de distinción de rasgos fundamentales de las obras de arte), y
- la reflexión (el distanciamiento del sujeto y reflexión sobre el significado de las producciones propias o ajenas)³.

Sobre esta consideración -y en línea con Dennie Wolf, quien habla de múltiples vías de desarrollo en el campo estético- podría decirse que el aprendizaje visual puede asentarse en una base común que contemple estos tres aspectos, estableciéndose una “conversación” entre ellos. Al operar en conjunto, de manera integrada, la experiencia visual se amplía, se expande como lo ha hecho el arte en su devenir histórico. Por esto también es que empezó a pensarse desde la “cultura visual”, incluyendo otro modo de conceptualizar lo artístico y la visualidad, al entender al arte como construcción y representación social, y a esa cultura como universo de significados que interpretan críticamente la realidad⁴. De manera tal que los aprendizajes vinculados a los discursos visuales no están anclados exclusivamente en el hacer, sino que deberán verse asistidos por un intercambio de formas de conocimiento.

Las artes visuales en esta escuela tienen un desarrollo particular dados los amplios alcances que tiene la visualidad, no sólo por los campos de formación en los diversos espacios curriculares sino por la expansión misma que tienen en la contemporaneidad. Es por esto que en el BBA, el DAV incluye asignaturas de diverso tipo y formato, desde los abordajes más convencionales hasta otros de mayor innovación, desde las prácticas más experimentales hasta las más proyectuales, desde materialidades más ancladas en la tradición artística hasta otras no asociadas a ese universo. En esta diversidad de posibilidades para transitar y elegir, ante las que se encuentra el estudiante, y para construir curricularmente, ante las que se encuentran los profesores, es que se mueve la intermediación de la gestión departamental.

Modelos de gestión

Gestionar supone entre otras cosas posicionarse en una teoría para accionar. En la trama institucional del BBA en la UNLP es que despliega acciones el DAV. A su vez, esto implica que puede haber diversos modos de gestionar las ideas según el objeto del cual ocuparse y los recursos disponibles para lograr lo deseado, organizando las posibles articulaciones según el caso a resolver/proponer/analizar.

Así como anteriormente hubo referencias al diálogo entre campos de conocimiento, en los procesos de gestión es posible también generar y mantener conversaciones para la acción, que pueden ser no sólo afectando recursos materiales sino afectivo-intelectuales, simbólicos, culturales. Poner en diálogo no sólo significa la interacción comunicativa entre las personas de la escuela, en este caso, sino que supone también la conexión y entendimiento de los escenarios en los que la institución se mueve, desde la UNLP, otras organizaciones formales e informales, hasta los horizontes de pensamiento de la comunidad que a ella pertenece y reconstruye en su andar.

En el caso particular del BBA se reconoce una historia con diversos modelos y escalas de gestión que dan cuenta de su capacidad de reinventarse por lo que pasa adentro y lo que pasa afuera. Por un lado, los factores externos que atraviesan a todas las instituciones sociales, irrumpiendo en la trama escolar y “poniendo a prueba” su elasticidad; por otro, la posibilidad de desarrollar parte de las políticas internas de transformación, permitió generar relaciones y evaluaciones continuas entre el proyecto institucional, departamental y las vertientes de esto al plan de estudios, con las consabidas transformaciones en las asignaturas y espacios. Esto permite no sólo convivir con las demandas de aspectos diversos que responden al universo de la educación, sino

3. Gardner, Howard. Educación artística y desarrollo humano. Buenos Aires, Paidós, 1994.

4. Fernando Hernández. Educación y cultura visual. Octaedro, Barcelona. 2000.

también plantear prácticas centradas en el desarrollo de las personas, enfatizando los recursos y las prácticas que se sustentan en la interacción comunicacional y las visiones compartidas.

Las acciones departamentales se sustentan –entre muchas cosas- en favorecer en los estudiantes los aprendizajes más diversos para vivir en una realidad situada, pero también en que los profesores actualicen sus prácticas. Asimismo, en acompañar los lineamientos del equipo directivo y la UNLP. Este lugar de intermediación también implica trabajar con la Regencia o Preceptoría, los Secretarios académicos, el Departamento de Orientación Educativa, las familias, la Biblioteca, la Cooperadora, el Centro de estudiantes y todo actor posible de la comunidad. El trabajo conversado con toda esta realidad y sus variantes conllevan la necesaria reflexión y flexibilidad de pensamiento para poner en acción los dispositivos pedagógicos necesarios.

Para lograr darle continuidad a lo construido en este sentido, el DAV proyecta un modelo de gestión que organiza su universo con políticas y acciones situadas. La idea de la presente propuesta no se despegará de la trayectoria de buena parte de este equipo (y la defiende), pero también apuesta a una transformación, tanto conceptual como procedimental. O sea, que esto es una instancia de inflexión en la propia biografía departamental, del mismo modo que lo es para la escuela desde 2012 con la implementación del nuevo plan de estudios.

Desde hace unas décadas, la estructura del DAV respondía a los tres ejes vertebradores que anteriormente se mencionaron como complementarios de la educación artística: producción, percepción y reflexión. Tres campos posibles de entrada a la visualidad, tres campos para gestionar el trabajo a lo largo del trayecto escolar del estudiante del BBA. Desde esta manera de entender las artes visuales es desde donde se encaraban los aprendizajes vinculados con los elementos del lenguaje visual, con la organización discursiva hacia la instalación de esos discursos y con los modos en que operan esos discursos vistos en la contextualización (Plan 92).

Pensar así la educación artística, permitía organizar la estructura departamental en/por áreas, agrupando las asignaturas según especificidades particulares dentro del diseño curricular:

Área de la Producción: incluye asignaturas como Taller de producción visual (CB y ESB) y Talleres de escultura, grabado y pintura (ESS).

Área del Lenguaje: incluye asignaturas como Fundamentos visuales (ESB) y Dibujo (ESS)

Área Teórica: incluye Historia de las artes visuales (ESB y ESS) y un espacio que articula con el Departamento de Música específico de 7° como Teorías del arte contemporáneo.

Esta organización puede entenderse como vertical, según correlatividades y trayectos transversales a los 9 años de cursada, aunque específicamente así compartimentadas en los 7 de secundaria.

A su vez, las especialidades optativas en la Educación Secundaria Superior, entendidas como espacios curriculares de mayor profundización en el lenguaje artes visuales, permitan reagrupar los campos según otro tipo de especificidades, integradoras y transversales a las áreas; a saber:

Producción en Composición Experimental: espacio de acción innovadora que moviliza los límites del arte y que recurriendo incluso a métodos científicos, el “investigador” decide poner en tela de juicio lo instituido convencionalmente. Los modos de hacer experimentales revisan constantemente sus bordes establecidos, juegan con la idea de “debutar en el vacío”, con la situación de prueba que pone en pugna lo aceptado y lo no. En algunas asignaturas lo experimental puede entenderse en estado puro (por ejemplo Composición) y otros con cierto nivel de aplicación (como Fotografía). Los discursos visuales construidos pueden relacionarse tanto con la elaboración de una historieta, un video, una animación así como en la realización de una performance o de una puesta escenográfica.

Producción Proyectual: espacio de elaboración creativa de productos hechos por el hombre con un fin, en primer término utilitario, y luego estético. La idea proyectada se desarrolla atendiendo al uso de ciertos códigos y recursos constitutivos de las convenciones compartidas entre quien produce y quien demanda, esto implica la construcción de un discurso que tiene en cuenta su instalación social. El objeto de estudio de esta orientación es justamente el mundo de los objetos o “segunda naturaleza”, es decir el proyecto del ambiente artificial, entendiéndose por tal, la construcción del hábitat, de los utensilios, indumentaria, herramientas y manifestaciones gráficas como vehículo de ideas y para la transmisión de conocimientos. Los Diseños (Industrial, Comunicación Visual, Textil e Indumentaria) y Arquitectura son el eje de la misma.

En este aspecto la propuesta es sostener lo estipulado en los lineamientos del plan 2012, potenciando el diálogo entre campos y disciplinas, del mismo modo que el estudiante integra en su trayecto escolar.

Ambos campos de profundización desarrollados durante los últimos 4 años de formación. A su vez, los estudiantes de discursos visuales desde la implementación del nuevo plan, pueden optar por otra especialidad que conjuga lo visual y lo musical, trascendiendo sus particularidades para abordar otros campos emergentes: Artística Sociocomunitaria (no está encuadrada dentro del DAV, aunque lo incluye, pero forma parte del corpus de posibilidades de elección de los estudiantes).

En esta estructura de áreas se inscriben varios de los lineamientos que se pretende continúen siendo centrales al DAV, pero reconfigurados también atendiendo a las novedades que instaló el Plan de Estudios 2012. Un diseño curricular que apunta a generar trayectos diversos, considerando la formación en etapas que progresivamente van aumentando las oportunidades y especificidades de producción en campos de conocimientos que no son estancos, pues se relacionan, integran, combinan de múltiples modos y formatos.

Así, es que el 2016 encuentra al DAV en una coyuntura especial que le permite sostener su propia biografía y a la vez proponer innovaciones. El tránsito recorrido desde 2012 ya fue poniendo a andar ciertas metodologías de trabajo y conceptualizaciones en lo educativo y artístico que permiten formalizar en este nuevo proyecto la oportunidad para reconfigurar los modos y estructura de la gestión del DAV. Tanto la construcción colectiva del nuevo plan y el tipo de pertenencia generado en su implementación y autoevaluación por parte de los profesores (intradepartamental), como situaciones emergentes que ponen a los dispositivos para garantizar la inclusión con calidad educativa en el centro de la escena (escuela como institución social), propician otro abordaje de los espacios curriculares, otro pensamiento para conceptualizar la gestión. Por eso, en esta trama más compleja, es que se piensa un modo de funcionar más acorde a las nuevas necesidades del departamento, no sólo desde las tradicionales áreas sino desde una posible mirada horizontal por niveles. Así, también se propone como posibilidad de entrada a la gestión departamental, la agrupación de las asignaturas según los ciclos formativos:

- **Ciclo Básico de Formación Estética:** trayecto de dos años iniciales, introductorios y -en algún sentido- propedéuticos de la formación secundaria (cursado a la par de los dos últimos años de la educación primaria), que para el DAV implica la integración de perspectivas en el Taller de producción visual

- **Educación Secundaria Básica:** trayecto de tres niveles en el que el aprendizaje instrumental y de la gramática del universo visual se diversifica en tres áreas, como la que le da continuidad al Taller de producción visual, la de Fundamentos visuales y la de Historia de las artes visuales, focalizando y ampliando el panorama de la producción visual en el 3er año con la asignatura Estructuras geométricas. Todo esto además convive con los tres niveles del Espacio de Integración Artística, en el que se concentran las producciones en aquellos tipos de manifestaciones que trascienden los lenguajes de musicales y visuales.

- **Educación Secundaria Superior:** trayecto final de cuatro niveles en el que se despliegan las profundizaciones elegidas por el estudiante al interior de cada lenguaje artístico con las especialidades (o por lo menos eso es lo que afecta al DAV, dado que la especialidad Artística Sociocomunitaria tiene su coordinación de gestión aparte de los departamentos de los lenguajes). Así, en visuales hay una amplia diversidad de campos de focalización que se potencia además con la selección de los talleres (escultura, grabado y pintura) y con una oferta diversa también de materias optativas (tanto pertenecientes al DAV como a otros departamentos). Además, hay un perfil de trabajo específico que supone el nivel del 7mo año, tanto con las Prácticas Profesionalizantes (correspondientes a la finalización del trayecto en cada especialidad) como con el Espacio Optativo de Profundización en Artes Visuales (uno de los espacios de opcionalidad entre los que ofrecen los otros departamentos), que para el estudiante y para el profesor funcionan como cierre y apertura (propedéutico con la formación de grado).

Cada nivel tiene sus particularidades, cada año también al interior del plan en su sentido transversal de red cognitiva y trama curricular. Esto amerita una mirada para gestionar sus oportunidades como limitaciones particular, ampliada, expandida y situada a la vez. Por esto mismo es que se presenta como necesidad la del modo sincrónico (desde la perspectiva del estudiante) de trabajo desde la gestión, incorporándolo como nuevo postulado para las acciones propuestas por este equipo.

Así, se propone un modo de organizar la estructura del DAV de forma también variada y dinámica, atendiendo justamente a las particularidades no sólo de los diversos itinerarios curriculares que toma el estudiante, sino de los diferentes otros aspectos que hacen a los trayectos docentes en la escuela, también atravesados por

el entramado de la UNLP y demás instancias del circuito artístico local.

Al modificar estructuras, se genera la posibilidad de ubicación en distintos lugares de los ocupados anteriormente, pero también de comenzar a ver las cosas desde perspectivas diferentes, tanto para quienes llevan a cabo la gestión departamental, como para los mismos docentes, y hasta para los estudiantes, que quizás encuentren otros enfoques y conexiones al momento de las cursadas. La mirada y enfoques no ya desde áreas y/o disciplinas sino por agrupamientos según niveles dentro del trayecto, fomenta el trabajo interdisciplinario, haciendo conversar los campos de conocimientos sobre lo visual, ampliando de ese modo las posibilidades de intervención.

La dinámica de participación en las relaciones escolares del BBA hace que todo se diversifique, las personas, los esquemas, las estructuras, las relaciones interpersonales, y a veces los nombres, códigos y recortes encorsetan más que habilitan. Entonces la herramienta de "la flexibilidad", fundamental en las artes también, puede ponerse en acto de igual modo en la gestión educativa, pues es preciso que tenga un marco de referencia concreto y moldeable a la vez.

Por esto se propone pensar en una estructura móvil de gestión, con dos modos de articular coexistentes, en consonancia con la dinámica misma del Plan, de las características mismas de las artes visuales y de los itinerarios posibles que recorre el estudiante. Esta idea de red, puede tener entrada desde:

- el MODO VERTICAL/referentes por área específica de conocimiento (dando cierta continuidad a la línea de trabajo del anterior equipo), que focalizan en lo transversal, pero desde lo vertical (lo diacrónico) para el estudiante: determinados problemas de un campo de especialidades o disciplinas (ejemplo: el lenguaje visual, la historia del arte, las disciplinas proyectuales, etc)

- el MODO HORIZONTAL/referentes por niveles de formación de los estudiantes, que también focalizan lo transversal pero en el otro sentido, desde lo sincrónico: la mirada ampliada respecto a todo lo que implica un año/ciclo según el diseño curricular, que supone ciertas interconexiones y a la vez atiende a cómo están fragmentados los campos de conocimiento en el mismo momento de cursada (ejemplo: quienes están en 3ro)

El modo vertical viene funcionando hace mucho tiempo y justamente la nueva escena en la que gestiona el DAV encuentra necesario retomar el diálogo entre asignaturas y espacios del mismo nivel, por eso aparece como novedad el modo horizontal, respondiendo a una carencia o debilidad. Se pretende que lo preexistente se fortalezca con la propuesta de trabajo de lo emergente. Estos lugares de gestión son combinables según la necesidad y situación a tratar/resolver/proponer, se suman e intercambian, son flexibles porque se codeterminan como los nodos y lazos que forman una red o tejido.

Por ejemplo, la lectura desde lo horizontal amplía el campo de acciones del DAV, y puede abarcar desde el seguimiento de un estudiante, a las revisiones de asignaturas, a formas de trabajo que permitan recabar datos de distinta índole. Se potenciaría la búsqueda de similitudes y diferencias organizando más eficientemente para el estudiante y el profesor las posibles conexiones de contenidos y problemáticas situadas. También permite ver las debilidades y fortalezas desde distintas perspectivas en pos del conocimiento significativo, y agilizar decisiones pedagógicas didácticas posteriores.

La flexibilidad que un funcionamiento dinámico propone es precisamente acorde a los tránsitos particulares de los docentes del DAV y también de los estudiantes de visuales del BBA, que -a lo largo del todo el trayecto escolar- recorren en forma complementaria esas diferentes áreas del saber disciplinar, de las dinámicas inter y transdisciplinarias, y de su debate contemporáneo, expandiendo los límites de la visualidad misma.

La posibilidad de pensar la gestión a partir de la combinación de ambos modos da cuenta de una propuesta que acciona en forma de red, apostando a otro tipo de flexibilidad de roles y enfoques, habilitando diversos itinerarios y estrategias. Estos modos compartidos son concebidos para ser implementados según las características del mapa de situación a resolver, focalizando en la diversidad y -por tanto- abierto a posibles casos de planes académicos alternativos (poder de reacción a cualquier situación de riesgo). La red o trama flexible permite entonces operar la mirada/enfoque y el modo de proceder adaptándose a diferentes escenarios.

Los siguientes podrían ser posibles gráficos de las funciones de cada integrante del equipo según las entradas o focos en la red:

- 1) En función de niveles de formación: MODO HORIZONTAL (gestión según años de la caja curricular)

Presentación de la nueva propuesta de gestión del Departamento de Artes

NIVELES	Jefe de Dpto.	Jefe de Sec	Jefe de Sec.	Jefe de Sec.	Jefe de Sec.
CB	X	X			
ESB	X		X		
ESS	X			X	X
Administrativo	X	X (más 2hs.)			
Extensión Investigación	X			X (más 4hs.)	

Inicialmente, se proponen acciones de organización del departamento flexibilizando el uso de las 6 hs asociadas al cargo de jefatura dentro del ciclo lectivo 2016 para tareas específicas y en colaboración. Se distribuirán sumando a la carga de dos coordinadoras, divididas en: 2hs. para acciones de corte administrativo y 4 hs para extensión e investigación. Dado el carácter experimental de lo propuesto y en función de los resultados se evaluaría su continuidad en otros ciclos lectivos.

2) En función de campos de conocimiento específicos: MODO VERTICAL (gestión según diversos marcos de referencia sobre las artes visuales)

NIVELES	Jefe de Dpto.	Jefe de Sec	Jefe de Sec.	Jefe de Sec.	Jefe de Sec.
Talleres (producción)		X			
Lenguaje	X		X		
Historias (teoría)				X	
Especialidades	Experimentales				Proyectuales

Englobando todas las dimensiones a tener en cuenta al pensar los nuevos modelos de gestión, es que se pueden delimitar en rasgos generales las funciones de cada integrante del equipo propuesto:

JEFE: conducir, administrar, planificar, ejecutar, organizar, intermediar con los coordinadores, equipo directivo, preceptoría, DOE, agentes externos. Implementar estrategias conjuntas de evaluación y autoevaluación. Llevar adelante la política departamental y la mirada global con intervención desde ambos modos (vertical y horizontal). Promover la realización de las acciones seguidamente mencionadas en la planificación departamental en colaboración con las coordinadoras. Focalizar en el fortalecimiento de los aspectos curriculares y complementarios de producción, extensión e investigación.

COORDINADORES DE NIVEL Y ÁREA/CAMPO: acompañar la conducción, intermediar con profesores, equipo directivo, preceptoría, DOE. Implementar estrategias conjuntas de evaluación y autoevaluación. Promover la realización de las acciones seguidamente mencionadas en la planificación departamental según áreas y niveles pertinentes a cada una (relación con los gráficos anteriores).

Por otro lado, pero inscripto en el modelo de red, se propone organizar las actividades a llevar adelante por el equipo postulante en varios planos, que se dividen pero son dependientes a la vez. Dado que para la UNLP los tres ejes fundamentales, y también complementarios, son la docencia, la investigación y la extensión, y para la historia del BBA también, es que se propone reforzar estos dos últimos desde el DAV, comprendiendo y promoviendo la incidencia que tienen en el aula, tanto para el docente como para el estudiante.

Los planos o ámbitos de gestión posibles son considerados como parte de lo académico y formativo de las trayectorias de docentes y estudiantes, y son el nodo central de una política departamental programada con grados variables de implementación. Así es que pueden distinguirse en:

Actividades académico curriculares: atención a la implementación del Plan de Estudios en cuanto a programas, guías de actividades, evaluación / acreditación, presentaciones de especialidades/optativas/espacio de 7mo. Este tipo de actividades hacen a los desarrollos de lo obligatorio para todos dentro del funcionamiento de la escuela.

Actividades académico complementarias: atención y promoción en el marco de la extensión e investigación, tanto en los marcos de referencia departamental, institucional como de la UNLP, difusión de los trabajos diversos del DAV en exposiciones y puestas varias. Este tipo de actividades tienen otro grado variable de obligatoriedad y sistematicidad para el desarrollo de las clases.

Ambos planos son no sólo combinables y complementarios sino considerados formativos, de incidencia directa en el aula y en las subjetividades de quienes transitan por visuales, pero con grados diversos en el corto y mediano plazo.

Objetivos

Claramente entre los lineamientos presentados se pueden inferir los propósitos principales que atraviesan esta propuesta de gestión departamental, por las concepciones desde las que se inscriben las prácticas educativas y artísticas del contexto contemporáneo en el que se despliega el hacer del BBA. Pero si tuvieran que sintetizarse, los objetivos podrían ser:

- Articular horizontal y verticalmente las acciones del DAV.
- Implementar estrategias de inclusión, permanencia y retención (aula abierta, heterogénea, diversa).
- Generar espacios de encuentro para dialogar y conversar como política departamental con trabajo colectivo (sea vertical u horizontal).
- Estimular la innovación de experiencias pedagógicas para acercar los contenidos a los intereses de los estudiantes.
- Actualizar y acordar concepciones pedagógico-curriculares en torno a la educación artística situada en el BBA.
- Expandir el aula compartiendo producciones de estudiantes y docentes con el resto de la escuela.
- Acompañar instancias de evaluación acordadas con el equipo directivo y profesores.
- Generar y promover la realización tanto de actividades internas del DAV en lo referente a investigación y extensión (por ejemplo en las convocatorias de Libros de cátedra de la UNLP), como de Proyectos de Producción, Extensión e Investigación del Programa anual subsidiado por el BBA.
- Trabajar colaborativamente con la Secretaría de Extensión del BBA en el desarrollo de acciones concretas que pongan en acto la concepción de extensión expandida, hacia adentro y hacia afuera de la institución.
- Desarrollar actividades de diverso tipo y formato en torno a la sensibilización y profundización de la implementación de la Educación Sexual Integral (ESI) con profesores del departamento.
- Organizar estrategias de diagnóstico por ciclos atendiendo a la mirada horizontal, en interacción con los demás departamentos implicados.
- Darle continuidad a lo construido en los últimos años desde el DAV, actualizando sus concepciones y prácticas constantemente.

Como conclusión, se podría afirmar que este equipo cree en lo construido durante los últimos años desde y con el DAV, en esta escuela específica que es el BBA. Como también cree en los posibles cambios y oportunidades de transformación habilitados por diversas coyunturas, como es esta. Una posibilidad de proponer una mirada otra sobre la visualidad expandida, una perspectiva otra de trabajo en equipo, una construcción que reconozca la propia biografía (tanto la de este departamento como la de la escuela), y –a la vez- apuesta a la transfiguración de lo habitado. En definitiva, una construcción otra, en pos de diversos horizontes de lo posible.

BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

ACEVEDO, Ana; ARTURI, Marcelo (2004): Ideas para una nueva educación. Bachillerato de Bellas Artes, UNLP. La Plata.

----- (2007): Ideas para una nueva educación. Bachillerato de Bellas Artes, UNLP. La Plata.

ACEVEDO, Ana; AGUERRE, Andrea; CORREBO, María Noel, MENDY, María del Valle; RAMÍREZ, Susana (2012): “Bachillerato de Bellas Artes: un diseño curricular inclusivo”, en: 11° Jornadas de Enseñanza Media Universitaria (JEMU). UNLP.

BANG, Nicolás; BUSSE CORBALÁN, María Eugenia; CORREBO, María Noel; SANTARSIERO, Federico. “Una-otra experiencia desde el área teórica del Departamento de Discursos Visuales del BBA, UNLP”. 11° JEMU (Jornadas de Enseñanza Media Universitaria). UNLP. CD con referato 2012

BEDOURET, Alejandra, CORREBO, María Noel; FUERTES, Laura; ORDOQUI, Ercilia; POSCA, Norma (2012): “Modelo de gestión del Departamento de Discursos Visuales del BBA, UNLP”, en: 11° Jornadas de Enseñanza Media Universitaria (JEMU). UNLP.

BEDOURET Alejandra, HERNÁNDEZ CELIZ Gabriela, MARTINEZ Laura, MIQUELARENA Teresita, ORDOQUI Ercilia. Insumos perceptivos visuales como nuevo recurso didáctico. Proyecto de investigación (Resolución No. 427/09 y 363/10. 2009-2010.

BEDOURET, Alejandra; HERNANDEZ CELIZ, Gabriela; MARTINEZ, Laura MIQUELARENA, Teresita; ORDOQUI, Ercilia; (2010) Artículo: Insumos perceptivos visuales como nuevo recurso didáctico “Plurentes”, AÑO 0 - N° 1, revista digital del Bachillerato de Bellas Artes- U. N. L. P. Artes y letras. <http://revistas.unlp.edu.ar/index.php/PLR/>.

BOURDIEU, Pierre (2010): El sentido social del gusto. Elementos para una sociología de la cultura. Siglo XXI, Buenos Aires.

CASASSUS, Juan. (2000): “Problemas de la gestión educativa en América Latina (la tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B)”, UNESCO recuperado 7/03/2016 <http://www.lie.upn.mx/docs/Especializacion/Gestion/Lec2%20.pdf>

CORREBO, María Noel (2007): “Algunas consideraciones sobre las artes contemporáneas en las instituciones educativas”. En, XV Jornadas de Reflexión Académica: Experiencias y Propuestas en la Construcción del Estilo Pedagógico en Diseño y Comunicación. Buenos Aires: Facultad de Diseño y Comunicación, Universidad de Palermo, febrero, pp. 70-72. ISSN 1668-1673.

CRUDER, G. (2008): La educación de la mirada. Sobre los sentidos de la imagen en los libros de texto. La Crujía, Buenos Aires.

EFLAND, A., FREEDMAN, K. y STUHR, P. (2003): La educación en el arte posmoderno. Paidós, Buenos Aires.

FRIGERIO, G. y DIKER, G. (2010): Educar: saberes alterados. Seminarios del CEM. CLACSO, Buenos Aires, Del estante

GARDNER, Howard. (1994): Educación artística y desarrollo humano. Buenos Aires, Paidós

GUTIERREZ PÉREZ y PRIETO CASTILLO (2007): La mediación pedagógica, Editorial Stella- La Crujía Ediciones, Bs.As.

HERNÁNDEZ Fernando (2000): Educación y cultura visual. Octaedro, Barcelona.

MARTÍNEZ, Laura, MIQUELARENA, Teresita. ORDOQUI. Ercilia (2008): Publicación digital “Insumos Perceptivos visuales como recursos didácticos”. VI Jornadas del Área Pedagógica. Cátedra Didáctica de Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales (U. A. D. E. R). Concepción del Uruguay, Entre Ríos.

MARTÍNEZ, Laura, MIQUELARENA, Teresita, ORDOQUI, Ercilia, RAMÍREZ, Susana (2004): Bachillerato de Bellas Artes UNLP, Ideas para una nueva educación; Experiencias áulicas: “Una experiencia áulica en la enseñanza del lenguaje visual”, Edición del Bachillerato de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata I.S.B.N. 950-34-0276-X Argentina.

RAMÍREZ, Susana (2013): “Propuesta académica y de gestión 2014-2018”. Web de la escuela: www.bba.unlp.edu.ar/gestion

WOLF, Dennie (1991): “El aprendizaje artístico como conversación”, en: Infancia y educación artística. Madrid, Morata.