

ARTE E INCLUSIÓN SOCIAL: NUEVOS PARADIGMAS PROGRAMA DE EXPERIENCIAS DE CAMPO: “ARTE DONDE ESTÉS”.

Verónica Dillon - Mariel Tarela - Florencia Melo - Celina Torres Molina
Universidad Nacional de La Plata – Facultad de Bellas Artes

Resumen

Arte donde estás es un programa de experiencias de campo dentro del proyecto *Arte e Inclusión social: Nuevos Paradigmas*.

Nos abocamos al sustento teórico de dichas experiencias, a través de la recopilación bibliográfica, el relevamiento y la toma de contacto con diferentes actores de iniciativas que incluyen al arte como motor de cambio de la sociedad. Poder dignificar el vivir cotidiano y usar la creatividad como impulso para abordar temas complejos como la paz, el reconocimiento propio y el respeto por la alteridad. El concepto básico radica en generar mecanismos que posibiliten el análisis y comprensión de la propia realidad, superando el mero hecho artístico, para influir transversalmente en las construcciones de subjetividad, ciudadanía, inclusión y democracia. Sin embargo, es frecuente que valiosos aportes de distintos proyectos, se pierdan a causa de una documentación deficitaria, impidiendo el análisis y la evaluación de los mismos. Resulta engorroso conectar proyectos entre sí, aún existiendo vinculación entre las organizaciones que los llevan a cabo. Este déficit condiciona su desarrollo y hasta su supervivencia y fundamentalmente, relega la posibilidad de teorizar a partir de las experiencias concretas: se originan movimientos de energía muy ricos y significativos, pero acaban por extinguirse con la finalización del proyecto.

Arte donde estás es un programa de experiencias de campo dentro del proyecto *Arte e Inclusión social: Nuevos Paradigmas*.

Nos abocamos al sustento teórico de dichas experiencias, a través de la recopilación bibliográfica, el relevamiento y la toma de contacto con diferentes actores de iniciativas que incluyen al arte como motor de cambio de la sociedad. Poder dignificar el vivir cotidiano y usar la creatividad como impulso para abordar temas complejos como la paz, el reconocimiento propio y el respeto por la alteridad. El concepto básico radica en generar mecanismos que posibiliten el análisis y comprensión de la propia realidad, superando el mero hecho artístico, para influir transversalmente en las construcciones de subjetividad, ciudadanía, inclusión y democracia. Sin embargo, es frecuente que valiosos aportes de distintos proyectos, se pierdan a causa de una documentación deficitaria, impidiendo el análisis y la evaluación de los mismos. Resulta engorroso conectar proyectos entre sí, aún existiendo vinculación entre las organizaciones que los llevan a cabo. Este déficit condiciona su desarrollo y hasta su supervivencia y fundamentalmente, relega la posibilidad de teorizar a partir de las experiencias concretas: se originan movimientos de energía muy ricos y significativos, pero acaban por extinguirse con la finalización del proyecto.

ARTE E INCLUSIÓN SOCIAL Y LOS NUEVOS PARADIGMAS

El proyecto *ARTE e INCLUSIÓN SOCIAL. Nuevos paradigmas* iniciado en 2011, profundiza en el campo de investigación/ acción, contenidos y metodologías desarrolladas en anteriores proyectos tributarios del presente: *11 B-148 “El taller de arte en ámbito no formales”*¹, y *11-B 203 “Arte/ comunicación/ integración”*². En estos

¹ **Proyecto 11 B-148**, Facultad de Bellas Artes del 01/01/2003 al 31/12/2005, con extensión al 31/12/2006: EL TALLER DE ARTE EN ÁMBITOS NO CONVENCIONALES COMO ESPACIO DE COMUNICACIÓN Y EXPRESIÓN; realizado en el COE Centro Oncológico de Excelencia. Gonnet, Provincia de Buenos Aires.

trabajos se posicionan viejos y nuevos paradigmas metodológicos, legales y artísticos, que emergen, por una parte, de los estudios realizados en torno a la *Convención de los Derechos de niños, niñas y adolescentes*, Ley Nº 13.298 de la "Promoción y Protección Integral de los Derechos de todos los niños de la Provincia de Buenos Aires" y su puesta en funcionamiento, (cuya aprobación deroga el decreto Ley Nº 10.067 de Patronato de Menores anterior); y por otra parte se vinculan a principios sobre *Arte y Educación Artística* a los que adherimos los distintos docentes/investigadores que pertenecemos a los mencionados programas de investigación/acción.

A partir de la Ley Patronato de Menores (27/09/1919) se cristalizan conceptos de lo que se considera como *viejo paradigma*.³ El mismo enuncia al niño como "menor", objeto de protección por medio de una respuesta judicial. En esta instancia se considera al niño y al joven como algo relativamente reformable, desprovisto de palabra relevante en relación a su propio destino.

Por el contrario, los *nuevos paradigmas* aceptan las diferencias, la pluralidad de ideas y postulan el igualitarismo en la diversidad para llegar a la integración, la inclusión social y promueven formar parte de la interculturalidad. Es así como nace una nueva imagen, la del niño como sujeto de derechos, portador de una palabra, una expresión, una idea. Son la voz del niño y del joven y el derecho a su escucha, los impulsores de sus nuevas relaciones. Designado *joven* o *niño* y no *menor*. Definido desde lo que sabe, hace y puede, respetado por su identidad, filiación, pertenencia cultural y geográfica; con palabra relevante en su destino, los procesos judiciales que lo involucran y enfatizando en su identidad.

NUEVOS PARADIGMAS DENTRO DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

En la actualidad, y de acuerdo con los avances disciplinares⁴, no se puede concebir la enseñanza-aprendizaje de los lenguajes artísticos (ya sea en ámbitos formales o no formales) como simple ejercitación de técnicas con una finalidad mimética o como desarrollo de habilidades o destrezas para la producción de formas visuales⁵, ni tampoco como un medio creativo para la comunicación o expresión de sentimientos o emociones.⁶ En contrapartida el arte debe ser entendido como un modo de conocimiento específico y valorado como un factor transformador de la realidad social, ya que éste permite desarrollar en el sujeto diversas competencias intelectuales y

² **Proyecto 11 B-203**, Facultad de Bellas Arte del 01/01/2007 hasta 31/12/2010: ARTE/ COMUNICACIÓN / INTEGRACIÓN. NUEVOS PARADIGMAS DE LA PRÁCTICA DOCENTE EN ÁMBITOS NO CONVENCIONALES. APORTES PARA LA FORMACIÓN DE RECURSOS HUMANOS.

³ Thomas S. Kuhn (Cincinnati, 1922 - Cambridge, 1997) Filósofo de la ciencia estadounidense. Según su teoría, la ciencia es elaborada dentro del seno de una comunidad científica y no de forma individual. Será dicha comunidad quien siente las bases para los desarrollos científicos elaborando o asumiendo un determinado paradigma del cual derivarán sus regulaciones. Dado que los paradigmas pierden validez históricamente, Kuhn explica que cuando "...se multiplican las anomalías, cuando son más los casos en que no se da lo previsto que aquellos en los que sí se cumple, el paradigma queda inservible de modo que se hace necesaria una nueva forma de validez.". *La estructura de las revoluciones científicas* (1962).

⁴ No sólo del campo artístico-visual sino también de disciplinas afines como la teoría de la comunicación, la psicología del arte, la semiótica, la estética, la antropología simbólica y cultural, la sociología del arte, entre otras tantas.

⁵ La orientación *instrumental* o *tecnicista* se centra en la copia de modelos predeterminados, en el aprendizaje de técnicas o en la producción de objetos artesanales ("manualidades").

⁶ Esta perspectiva es denominada indistintamente como *expresivista*, *emotivista* o *espontaneísta*.

comunicativas.⁷ Las mismas están relacionadas con la adquisición de ciertas herramientas conceptuales disciplinares, con la aplicación de determinados procedimientos, con la realización de acciones específicas en torno a la producción -ya sea artística, cultural, proyectual- y con la reflexión acerca de dicha producción. Cabe destacar, que estos planos teórico-prácticos operan de forma conjunta e integrada, ampliando la experiencia visual y cognitiva del sujeto.⁸

Como equipo investigador consideramos al arte como campo de construcción de conocimiento, subjetividad y ciudadanía. Por lo tanto, sentimos que trabajamos en la enseñanza de un derecho, lo que implica más que una aproximación conceptual. Configura un proceso comunicacional, un desafío para el conjunto de actores sociales. Acceder a este derecho, construir con él, es tener la posibilidad de acceder a la justicia.

No obstante los cambios de paradigma en que respecta al arte y la educación artística, en los hechos, continúan siendo considerados saberes informales o habilidades funcionales con poca relevancia social.⁹ Para neutralizar estos prejuicios, debe destacarse la importancia de profundizar una mirada crítica sobre la enseñanza-aprendizaje en artes, concebirse no sólo en términos de procesos de subjetivación y de socialización, sino también de formación política y de apropiación cultural. Esto permitirá la apertura a nuevos horizontes de formación docente, desde una perspectiva *constructivista*¹⁰.

Vemos entonces como los cambios dentro de lo legal y lo artístico se van desarrollando con serias dificultades en la práctica. Originadas por hábitos, conceptos y conductas jurídicas y pedagógicas aun arraigados, instaurados como verdades absolutas en las distintas modalidades y niveles de enseñanza se omite que *el arte se enseña y se aprende* y que para ello hay que tener oportunidades y posibilidades de entablar contacto con el mismo.

EL ARTE COMO HERRAMIENTA PARA LOS NUEVOS PARADIGMAS

Es entonces allí, en el derecho a la construcción de una nueva mirada crítica de la realidad, donde se entrelaza lo visible y lo invisible, aquello que lo determina como sujeto. Este paradigma en incipiente construcción cuestiona -entre otros- el rol de la educación tradicional, y propone generar otros modos de operar en la realidad, *innovación versus tradición*. Es frecuente que entre el desasosiego y la incertidumbre,

⁷ Las capacidades adquiridas a través del arte deben interactuar con la educación general y la formación de nuevos ciudadanos, superando de este modo las concepciones tradicionales acerca de la enseñanza en arte y comunicación.

⁸ Según Gardner la percepción visual, la producción plástica y la reflexión crítica (acerca de las realizaciones propias y ajenas) actúan interrelacionadamente y aportan diversos elementos a la experiencia estética y cognitiva del educando. Gardner, H. *Educación artística y desarrollo humano*, Buenos Aires: Paidós, 1994.

⁹ Para un análisis pormenorizado de las prácticas educativas, véase Akoschky, J. y otros. *Artes y escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística*, Buenos Aires: Paidós, 1998.

¹⁰ Según María Amelia Palacios "...El enfoque constructivista, que concibe el aprendizaje como un proceso de construcción de conocimiento a partir de los saberes y de las experiencias previas de los participantes y a la enseñanza como una ayuda a este proceso de construcción ganó presencia en las orientaciones pedagógicas de las reformas y en los procesos de capacitación docente. No obstante, dicho enfoque exige docentes preparados para estimular la capacidad de razonamiento de sus estudiantes, tarea para la que muchos de nuestros profesores y profesoras no están habilitados, porque ni en su experiencia escolar ni en su formación para la docencia, fueron sujetos de un proceso pedagógico semejante...". En: Brunner, J. J. *Educación: Escenarios de Futuro. Nuevas tecnologías y Sociedad de la Información*. Investigación en el marco del Convenio de Colaboración PREAL y Fundación Chile para la formación de un grupo de trabajo regional sobre innovaciones educacionales, enero 2000.

aparezca la necesidad de aplicar otras metodologías¹¹, que impliquen una propuesta interdisciplinaria.

En los últimos años, esta idea de usar el arte como motor transformador de la sociedad, y como modificador de determinadas realidades ha cobrado fuerza. Tanto desde organismos internacionales, como desde organizaciones no gubernamentales este tipo de programas se ha puesto en práctica. Citaremos algunos antecedentes: *Red Latinoamericana de Arte y Transformación Social*, la CEPAL¹². En la Argentina: el *Grupo de Teatro Catalinas Sur*, *Tramando*, *Crear vale la pena*, *Cuando el Arte ganó la calle* y *El Coreto*. En Colombia: *Teatro Esquina Latina*, *Caja Lúdica* en Guatemala, *Teatro del Oprimido* y *Olodum* en Brasil. *Xarxa Grogga* en Barcelona; *La Ecola de Circ Rogelio Rivel* de América Latina. Además de algunos proyectos en colaboración entre países latinoamericanos y entidades europeas: *Escuela de Teatro* (Barcelona- Brasil); *Casa Amarilla* (América Latina- Catalunya); *6ª Diáspora* (Colombia, Barcelona y el mundo).

Podríamos además agregar diversas iniciativas barriales, comunales, etc. Las arriba enumeradas son experiencias exitosas, ya instaladas, con un largo desarrollo a lo largo del tiempo. Pero sin embargo, vemos con frecuencia como valiosos aportes de distintos proyectos, se pierdan a causa de una documentación deficitaria, impidiendo el análisis y la evaluación de los mismos. Resulta engorroso conectar proyectos entre sí, aún existiendo una vinculación entre las organizaciones que los llevan a cabo. Este déficit condiciona su desarrollo y hasta su supervivencia y fundamentalmente, relega la posibilidad de teorizar a partir de las experiencias concretas: se originan movimientos de energía muy ricos y significativos, pero acaban por extinguirse con la finalización del proyecto.

LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

La *inclusión*, como concepto teórico de la pedagogía, hace referencia al modo en que la escuela formal, especial y en ámbitos no formales de educación debe dar respuesta a la diversidad. Es un término que surge en los años '90 y pretende sustituir al de *integración*, hasta ese momento el dominante en la práctica educativa. Su supuesto básico postula que hay que modificar el sistema escolar para que responda a las necesidades de todos los alumnos, en vez de que sean los alumnos quienes deban adaptarse al sistema, integrándose a él. La opción consciente y deliberada por la heterogeneidad en la escuela constituye uno de los pilares centrales del enfoque inclusivo. La *educación inclusiva* no sólo promueve el derecho a ser diferente como algo legítimo, sino que valora explícitamente la existencia de esa diversidad. Se asume así que cada persona se distingue de otra en una gran variedad de formas y que por eso las diferencias individuales deben ser vistas como una de las múltiples características de cada individuo. Por lo tanto, *inclusión* significaría la apuesta por una sociedad que acoge la diversidad general, sin exclusión alguna, ni por motivos relativos a la discriminación entre distintos tipos de necesidades, ni por motivos relacionados con las posibilidades que ofrece la escuela. Los principios de los ámbitos inclusivos son ideológicamente tributarios a las metas de la educación multicultural y debe comprenderse como una política de Estado vinculada a la Ley N° 13.298.

Tomando como base los trabajos de Pierre Bourdieu,¹³ entendemos la teoría como un instrumento y no como un conocimiento hecho y acabado. El concepto de *habitus*,

¹¹ Lo que la institución no puede el agente institucional lo inventa, lo que la institución ya no puede suponer, el agente institucional lo agrega. Lewkowicz, " *Pedagogía del aburrido*". Sobre la destitución de la infancia" 2002

¹² Comisión Económica para América Latina – CEPAL / Naciones Unidas 2006.

¹³ La obra de Pierre Bourdieu es una sociología de la cultura, sus problemas básicos no son "culturales". Cuando estudia estos problemas está tratando de explicar otros, aquellos desde los cuales la cultura se vuelve fundamental para entender las relaciones y las diferencias sociales. (1987) *Sociología y cultura*. México: Grijalbo, 1990.

como el conjunto de *esquemas generativos* a partir del cual los sujetos perciben el mundo y actúan en él. Estos *esquemas generativos* generalmente se definen como "*estructuras estructurantes estructuradas*". Son socialmente *estructuradas* porque han sido conformadas a lo largo de la historia de cada agente y suponen la incorporación de la estructura social, del campo concreto de relaciones sociales en el que el agente social se ha conformado como tal. Pero al mismo tiempo son *estructurantes* porque son las estructuras a partir de las cuales se producen los pensamientos, percepciones y acciones del agente. Dicha función *estructuradora* se sostiene sobre los procesos de diferenciación en cuanto a las condiciones y necesidades de cada clase.

El *habitus* se aprende mediante el cuerpo, mediante un proceso de familiarización práctica, que no pasa por la conciencia. Las personas estamos sujetas al tiempo, tanto que tenemos que producir nuestras prácticas en la urgencia temporal. La incorporación inconsciente del *habitus* supone la apropiación práctica de los esquemas que sirven para producir las prácticas adecuadas a la situación.

Observamos, dentro de este encuadre, la necesidad de reformular el propio quehacer docente analizando bloqueos, sorpresas y situaciones de incertidumbre didácticas. Los cambios culturales se plasman moviendo fronteras, transitando hibridaciones que "...sólo se producen por destrucción de las viejas identidades, al menos por su erosión...".¹⁴ Podemos imaginar diferentes caminos que posibiliten el acceso a bienes culturales y simbólicos. A partir de la cognición en los procesos artísticos y científicos, es donde se instala una bisagra que nos relaciona con el mundo a través de sistemas simbólicos y metafóricos. Si "conocer" es siempre un "conocer a través de", arte y ciencia son complementarios e igualmente necesarios (Goodman).¹⁵

EN QUÉ CONSISTE ARTE DONDE ESTÉS

En este trabajo presentamos *Arte donde estés*, el programa de experiencias de campo del proyecto de investigación anteriormente mencionado.

Nos abocamos al sustento teórico de dichas experiencias, a través de la recopilación bibliográfica, el relevamiento y toma de contacto con diferentes actores de iniciativas que incluyen al arte como motor de cambio de la sociedad. Poder dignificar el vivir cotidiano y usar la creatividad como impulso para abordar temas complejos como la paz, el reconocimiento propio y el respeto por la alteridad. El concepto básico radica en generar mecanismos que posibiliten el análisis y comprensión de la propia realidad, superando el mero hecho artístico, para influir transversalmente en las construcciones de subjetividad, ciudadanía, inclusión y democracia.

Arte donde estés ha sido articulado a partir de estas observaciones preliminares. Se trata de un trabajo de campo programado y dictado por equipos de investigadores conformados por docentes y artistas plásticos egresados de la Facultad de Bellas Artes, UNLP. Consiste en cuatro encuentros sucesivos, en una misma locación, con población de distintos niveles de vulnerabilidad y pensado para poder ser repetido en

¹⁴ Barbero, Jesús Martín. "Dinámicas urbanas de la Cultura", ponencia presentada en el seminario *La ciudad: cultura, espacios y modos de vida*, Medellín, abril de 1991. Extraído de la Revista Gaceta de Colcultura nº 12, diciembre de 1991, Instituto Colombiano de Cultura.

¹⁵ Goodman, Nelson (1990) *Maneras de Hacer Mundos*. Madrid: Visión, 2005. En los Lenguajes del Arte, aunque Goodman declara recoger los aportes que hicieron teóricos como Peirce, Cassirer, Morris o Langer, sus posturas finales resultan especialmente renovadoras por cuanto el punto de partida resulta tener una intención muy distinta a la que los semiólogos anteriores habían tenido. En su tesis de que el mundo resulta ser una construcción simbólica y en su aceptación de innumerables versiones correctas del mundo, Goodman va a analizar los símbolos en función del uso cognitivo que hacemos de ellos. Así establece una distinción entre símbolos densos y articulados, sin privilegiar ninguno de los dos grupos a la hora de obtener versiones del mundo, al contrario cada tipo de símbolo va a determinar una construcción simbólica

distintas circunstancias. Las actividades de cada encuentro están pautadas de antemano, y tras cada actividad son volcadas en una planilla de registro y evaluación de cada sesión y del bloque de la experiencia en su totalidad.

La repetición de un mismo esquema en las situaciones diversas que cada institución y grupo de investigadores conllevan, permite extraer datos comparables, elaborar un balance de lo realizado y en caso de que resulte necesario, modificar aquello que haga falta en base a las experiencias y resultados obtenidos. El objetivo es que el programa se transforma en un elemento vivo, versátil, repetible, evaluable.

Dichas propuestas intentan explorar a través de distintas ópticas y de diversas metodologías caminos de búsqueda y orientación para que cada participante descubra mediante la integración de contenidos y competencias, recursos creativos y expresivos; nuevas capacidades plausibles de ser trasladadas a su vida personal, entorno familiar y futuro laboral, para la resolución de conflictos cotidianos.

APORTES DEL PROGRAMA

- **campo de construcción de conocimiento**, pues se ponen en juego sistemas de abstracción, síntesis, formulación y reformulación de ideas, conceptos y principios. Se investiga la búsqueda de nuevos repertorios y soluciones a lo hallado, diferentes modos de mirar y entender la realidad. Resignificaciones metafóricas, construcción de poéticas visuales, musicales, corporales reales, ficcionales, que dan cuenta de numerosos ejercicios de flexibilidad mental para la producción plural y singular.
- **factor de integración**, al ampliar el pensamiento crítico, divergente, otorga la posibilidad de aprender a resolver problemas más allá de la información dada.
- **recuperación de la identidad y producción de subjetividades**, en tanto colabora con la necesidad de historiar y relatar situaciones vivenciales que den cuenta de su vida anterior al tránsito por las instituciones (saberes y vivencias previas); y de su vida actual. Salir del anonimato, de la desobjetivación y el borramiento de singularidades en el que se encuentran. Las identidades nunca están unificadas y, en los tiempos modernos tardíos, están crecientemente fragmentadas y fracturadas. Nunca son singulares, múltiplemente construidas a través de diferentes discursos, prácticas y posiciones, interceptadas y antagónicas. Sujetas a un proceso de cambio y transformación constante¹⁶
- **construcción de la mirada** para comprender la realidad críticamente. La percepción visual, la producción plástica y la reflexión acerca de las realizaciones propias y ajenas actúan interrelacionadamente y aportan diversos elementos a la experiencia cognitiva y estética. Se colabora en esta instancia con la formación de nuevos vínculos entre pares, con los docentes de arte, con los equipos técnicos de los organismos, con sus familias y grupos de pertenencia, con el fin de desarrollar la participación e integración de los jóvenes en el fortalecimiento del tejido ciudadano.

ARTE DONDE ESTÉS: PUESTA EN PRÁCTICA

El programa *Arte donde estés* fue pensado para, como su nombre lo indica, acercar la experiencia artística a aquellos lugares en donde halla población en alguna situación

¹⁶ Stuart Hall, que en “*Cuestiones de identidad cultural*”

de vulnerabilidad congregada o reunida de modo relativamente estable. En los proyectos de campo tributarios del B-250, eran las poblaciones las que se acercaban a los espacios de aprendizaje. Si bien desde el punto de vista teórico e ideológico esta propuesta era óptima, ya que desinstitucionalizaba -aunque fuese por un corto lapso temporal- principalmente a chicos en conflicto con la justicia, en la práctica muchas veces era inviable. Los mecanismos de control, traslado, etc., obstaculizaban, demoraban, llegando a impedir el desarrollo mismo de dichas propuestas.

Como respuesta a esta dificultad, es que fue creado este programa: para que sean los equipos de investigación y docentes quienes se desplacen hasta los lugares en lo que se los requiera. Respecto de la duración –cuatro encuentros- fue pensada por un lado, como para darle un cierto desarrollo en el tiempo, que no fuese una experiencia absolutamente aislada, y por otro lado, que fuese acotado desde el inicio, para facilitar la evaluación total de la experiencia. Sin embargo, la misma naturaleza del programa permite, en caso de ser posible y necesario, prolongarlo en el tiempo.

Puesto en práctica a comienzos del mes de junio del 2012, ya se ha llevado a cabo dos veces: en “El Quincho” de Berisso y en el Hogar María Luisa Servente. Este último es el que describiremos a continuación.

EXPERIENCIA EN EL INSTITUTO MARÍA LUISA SERVENTE

El equipo que llevó a cabo esta experiencia estuvo conformado por:

- Lic. Verónica Dillon (directora del proyecto B-250 Arte e inclusión social. Nuevos paradigmas)
- Lic. Macarena Deluca
- Prof. Rafael Deluca
- Dra. Pilar Ferré
- Lic. Celina Torres Molina

Ficha con el registro del trabajo de campo:

REGISTRO DE TRABAJO DE CAMPO				
LUGAR DE REALIZACIÓN: Instituto Hogar “María Luisa Servente”. Camino Centenario y calle 4, Villa Elisa, La Plata.				
DESCRIPCIÓN: En este hogar se encuentran alojados niños y niñas sin causa judicial alguna, sin familia que pueda hacerse cargo de ellos y a la espera de ser adoptados. Dada la característica estable del tipo de población, el grupo de trabajo en cada encuentro se mantuvo en cuanto a número. Quienes rotaron fueron los preceptores que los cuidan. Los encuentros fueron sucesivos y se llevaron a cabo los días sábados por la mañana de 10 a 12 horas.				
	1° Encuentro	2° Encuentro	3° Encuentro	4° Encuentro
FECHAS DE ENCUENTRO	9/6/2012	16/6/2012	23/6/2012	30/6/2012
EQUIPO DOCENTE DE TRABAJO DE CAMPO	Verónica Dillon, Rafael Deluca, Pilar Ferré y Celina Torres Molina	Verónica Dillon, Macarena Deluca, Rafael Deluca, Pilar Ferré y Celina Torres Molina	Verónica Dillon, Pilar Ferré y Celina Torres Molina	Verónica Dillon, Macarena Deluca, Pilar Ferré y Celina Torres Molina

PARTICIPANTES				
	1° Encuentro	2° Encuentro	3° Encuentro	4° Encuentro

Número	17	15	14	17
Género	Niños y niñas	Niños y niñas	Niños y niñas	Niños y niñas
Edades	Entre 3 y 13 años	Entre 5 y 13 años	Entre 6 y 13 años	Entre 3 y 13 años
Descripción	Siempre acompañados por 2 o 3 preceptores	Siempre acompañados por 2 o 3 preceptores.	Siempre acompañados por 2 o 3 preceptores.	Siempre acompañados por 2 o 3 preceptores.

REGISTRO DE TRABAJO DE CAMPO				
	1° Encuentro	2° Encuentro	3° Encuentro	4° Encuentro
Actividades programadas	Proyectar un Power point con imágenes que remitiesen a la figura humana y a la identidad. Mostrar de libros de arte. Modelar en arcilla.	Trabajar con los personajes, en forma bidimensional, empleando el dibujo y el color.	Terminar con empleo del color los modelados realizados en los encuentros 1 y 2, ya bizcochados.	Utilizar un tipo de material más rígido, diferente a la arcilla, para trasladar los personajes a volumen.
Actividades realizadas	Mientras veían las imágenes, fueron construyendo oralmente distintos personajes, estableciendo vínculos entre los mismos. Luego, los modelaron en arcilla.	A partir de las historias inventadas previamente, dibujaron y pintaron con óleos pastel. Volvieron a modelar con arcilla.	Pintaron con acrílicos y témperas los modelados realizados en los encuentros 1 y 2.	Construyeron los personajes utilizando material de desecho.
Observaciones	Las imágenes funcionaron como auténticos disparadores y todo el grupo participó activamente.	Continuaron elaborando las historias de los personajes creados.	Utilizaron libertad con gran cantidad de colores.	Resignificaron objetos en desuso.

ALGUNAS FOTOS



Al cabo del desarrollo de la experiencia, y dado el buen recibimiento por parte de los niños, el equipo tomó el compromiso de continuar con los encuentros, ya que se comprobó que los destinatarios lograron expresar deseos, temores, anhelos a través del arte, en resumen: que la propuesta resultó positiva.

CONCLUSIONES

Hemos podido comprobar, a través de la documentación relevada, a través de las experiencias propias y ajenas como el arte, en sus diferentes campos y modalidades cumple un rol fundamental en cuanto a la inclusión. Hemos iniciado un modesto camino con la puesta en práctica del programa Arte donde estás. Fue concebido para poder ser repetido, evaluado y modificado sobre la marcha. El programa en sí, nació como una respuesta a las dificultades halladas en los trabajos de campo desarrollados por parte del equipo en años anteriores.

En la línea de lo considerado por Adriana Puiggrós¹⁷ creemos que las experiencias autónomas, en principio sólo interesan si pueden superarse en su individualidad, para subsumirlas en un conjunto que las precede. Una experiencia valdría por su potencialidad para ser replicada o para generalizarse.

Pero también, este tipo de experiencias poseen un valor que puede analizarse en tres variables:

1- Consideradas como conjunto: expresan vanguardias, movimientos contraculturales, disidencias, tensiones, oposiciones, y dicen mucho sobre la sociedad a la cual, quieran o no, pertenecen.

2- Por su creación específica: por lo que aporten a los sujetos concretos que participan de ellas, independientemente de su posibilidad de replicación o transferencia a otro tiempo o lugar.

3- Finalmente una de las virtudes de muchas propuestas alternativas es su carga de imaginación y su capacidad productiva de innovaciones.

Convencidos entonces del valor de la puesta en práctica de este tipo de programas consideramos que para que los cambios de paradigma se concreten en las prácticas es de sustancial importancia la tenacidad, es decir la continuidad en el tiempo de los mismos. Atentos a que esto no siempre es posible, hacer uso de la documentación de los proyectos antecedentes para generar un sistema en constante aprendizaje, para adaptar la base de conocimiento y las opciones de acción a los nuevos requerimientos.

BIBLIOGRAFÍA

Convención Americana sobre Derechos Humanos. Pacto de San José de Costa Rica, suscrito el 22/XI/1969. Ley Nacional N ° 23.054. Incorporado a la Constitución Nacional por Ley 24.340.

Convención Sobre los Derechos del Niño. Adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, en Nueva York el 20/XI/89. Incorporada a la Constitución Nacional por Ley 24.430- Norma 23.849

Convención de los Derechos del Niño. ONU, UNICEF, el 2 de septiembre de 1990.

Opinión consultiva OC-17-02. "Condición Jurídica y Derechos Humanos del Niño". Solicitada por la Comisión Interamericana de Derechos Humanos. Corte Internacional de Derechos Humanos.

¹⁷ Puiggrós, Adriana. (2005). *De Simón Bolívar a Paulo Freire: educación para la integración iberoamericana*. Buenos Aires: Colihue, 2010.

Constitución Nacional Argentina. Reforma 1994.

Domenech, Ernesto E. y Guido, María Liliana (2003). *El paradigma del patronato. De la salvación a la victimización del niño*. La Plata: Edulp.