

UNA EXPERIENCIA DOCENTE INTERDISCIPLINARIA ENTRE LA ILUSTRACION Y LAS PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

María Fernanda Baldini
Universidad Nacional de La Plata – Facultad de Bellas Artes

Resumen

Desde el trabajo de investigación Arte e Inclusión Social una de las variables de análisis se refieren a las prácticas que involucran la afirmación y construcción de identidad entre los niños, niñas y adolescentes. Las experiencias que se pueden analizar son variadas, y en diversos ámbitos. La observada en este trabajo se desarrolló dentro de una institución tradicional, una escuela secundaria; articuló dos lenguajes diferentes; y se centró en la cultura autorreferencial como eje significativo. El proyecto específicamente consistió en elaborar un diccionario adolescente realizado enteramente por los alumnos de una escuela secundaria pública provincial y fue coordinado por las docentes a cargo de las Áreas de Artística (Plástica-visual) y Prácticas del Lenguaje de la misma institución. Las vías de análisis de esta experiencia se refieren a lo institucional, lo pedagógico y lo inestable. Desde lo institucional, observando los condicionantes que favorecieron o dificultaron las acciones. El eje de lo pedagógico, desde la planificación de la actividad hasta la finalización de las publicaciones, pasando por lo trabajado en cada área y las articulaciones entre ellas. Y en relación a lo inestable, los aspectos referidos a elementos imprevistos que aparecieron durante el desarrollo del proyecto.

Desde el trabajo de investigación Arte e Inclusión Social nos preguntamos si los cambios legales en el paradigma de la niñez a partir de la adhesión de nuestro país a los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes (1) tiene su paralelo con cambios en las prácticas docentes en educación artística, en diversos ámbitos formales y no formales, en especial en los desfavorecidos. Este nuevo paradigma legal abandona la idea de patronato y se basa en el concepto del niño como sujeto de derechos, portador de una palabra, una expresión, una idea. Respetado por su identidad, filiación, pertenencia cultural y geográfica, y con derecho a su escucha.

Entendemos que el arte es potencial herramienta de construcción de subjetividad y activadora de significados propios, y a la vez, campo de construcción de conocimiento que brinda la posibilidad de entender, aceptar y transformar un mundo complejo. Esta resignificación de la realidad que hace unos años quedaba librada a la buena voluntad de los docentes ahora toma otra dimensión a partir de este nuevo paradigma legal, reconociendo como fundamental el derecho de los chicos a la opinión y a la cultura.

En este sentido, una de las unidades de análisis del grupo investigador es la referida a prácticas docentes que involucren la afirmación y construcción de identidad de niños y adolescentes. Las experiencias analizadas en general se refieren a talleres de arte en ámbitos públicos. Se observan no sólo las producciones y objetivos sino también los procesos, el lugar que ocupan docentes y alumnos en ellos, y las intervenciones didácticas.

La considerada en este trabajo nos resulta de interés presentar porque se desarrolló dentro de una institución formal, una escuela secundaria; articuló dos lenguajes diferentes; y se centró en la cultura autorreferencial como eje significativo.

El proyecto específicamente consistió en elaborar un Diccionario de términos adolescentes realizado enteramente por alumnos de una escuela secundaria pública provincial y fue coordinado por dos docentes: una a cargo de Prácticas del Lenguaje y otra del área de Artística (Plástica-visual) de la misma institución. Las vías de análisis de esta experiencia se refieren centralmente a aspectos pedagógicos; a

algunas cuestiones institucionales, observando los condicionantes que favorecieron o dificultaron las acciones; y a los aspectos inestables, elementos que entrelazan lo pedagógico y lo institucional.

Recorrido pedagógico

Desde una crónica sobre lo realizado en Plástica se realizarán reflexiones a partir de las estrategias planteadas. En relación a Prácticas del lenguaje se harán referencias necesarias para comprender el desarrollo de la totalidad

Inicio

El trabajo involucró las áreas de Prácticas del Lenguaje y Plástica de un tercer año, y se realizó dentro del horario de ambas materias en la secundaria pública n° 37 de La Plata, guiado por las docentes a cargo de cada área.

En un comienzo, se acordó con el grupo de alumnos realizar un proyecto grupal. En puestas en común, sugirieron varias opciones, y la propuesta de un Diccionario de términos adolescentes les interesó, ya que se referiría a términos bien conocidos por ellos y usados cotidianamente. El eje pasaría por lo que Feixa nombra como "imágenes culturales"(2) que identifican y diferencian la esfera de los jóvenes del mundo adulto. Y pasarían a ser considerados objetos de interés dentro de una publicación.

Estimamos que haberse percibido como portadores de un saber, favoreció autoestima, y la identificación como parte de un grupo. Afirma Ana Mae Barbosa: "En la educación, el arte, como forma de expresión personal y cultural, es un instrumento importante de identificación (..) y desarrollo personal (...) para aprehender la realidad del propio entorno, poner de manifiesto aptitudes críticas para su análisis y alentar la creatividad a fin de reconstruirla"(3)

También afirma Barbosa: "Desmontar y reconstruir, seleccionar, reelaborar, tomar lo conocido y remodelarlo para adaptarlo al contexto y las necesidades propios, son procesos creativos que se ejercen al hacer arte y al contemplarlo, además de ser esenciales para la supervivencia cotidiana."(4) Podemos visualizar esta reconstrucción en la reelaboración que el grupo realizó del tradicional diccionario, tan paradigmático de la cultura erudita, y apropiárselo para explicitar su vocabulario de uso cotidiano. Según la Real Academia Española, un diccionario se define como "m. Libro en el que se recogen y explican de forma ordenada voces de una o más lenguas, de una ciencia o de una materia determinada." (5)

Construcción conceptual desde el objeto diccionario

En Prácticas del lenguaje se elaboraron todos los elementos del lenguaje escrito, y en el área artística el diseño y las imágenes.

Con la docente de lengua, partir de la observación de varios ejemplos de diccionarios, los chicos conceptualizaron las modalidades propias de este texto: formas de definir, abreviaciones necesarias antes de cada vocablo, organización de las palabras, puntuaciones. Así también, todo texto que interviene en el libro: tapa y contratapa, prólogo, contraportada, índice, cuerpo del libro. Estos reconocimientos se realizaron grupalmente en forma de plenarios.

A la par, en el área de plástica se realizó este análisis del diccionario pero ahora como portador de imágenes, viendo diccionarios de variadas publicaciones. Se analizó la tapa y contratapa, el lomo, el interior y las ilustraciones. El grupo realizó observaciones por un lado, referidas al diseño, y por otro, relacionadas a las ilustraciones. Desde el diseño partieron para decidir la forma general de la publicación. Optaron por respetar la forma tradicional del libro diccionario, descartando opciones que desde la docente se ofrecieron, en las cuales texto e imagen se ubicaban más libremente.

En relación a las ilustraciones, se observaron generalidades particulares de los diccionarios, sus límites y características - elementos plásticos intervinientes, nivel descriptivo de las imágenes-

Todos estos conceptos fueron deducidos por los alumnos, en un comienzo organizados en grupos operativos -de cuatro a seis personas- y luego en puestas en común de esos grupos.

Producción

En Prácticas del lenguaje, la producción consistió, por un lado, en un relevamiento de palabras usadas por ellos en lo cotidiano, y por el otro, en redactar su definición completa. Esto en forma individual, y luego en redacción grupal involucrando a todo el curso

La producción en plástica, en una primera etapa, se centró en el diseño. Se abordó el formato general de la publicación, y luego, el boceto de la página en forma individual. Es importante destacar el análisis de diferentes diseños de página que el grupo realizó. A partir de las consideraciones hechas, propusieron varios en forma de bocetos y se votó uno definitivo para toda la edición. Esto se realizó en una puesta en común donde observaron las producciones de todos, comentando las diferencias, ventajas y desventajas de cada una, y votaron una definitiva. Esto fue coordinado mediante preguntas por la docente.

La segunda etapa de producción fue la de las ilustraciones. Eligieron algunas de las palabras que se trabajaron para ser representadas. Se realizaron, por su puesto, ajustadas a su significación, y condicionadas a la comprensión del elemento representado, buscando un carácter descriptivo. Se observaron los dibujos en pequeños grupos, interpretando qué estaban mostrando, de este modo los ajustes se hicieron en relación a las observaciones de los compañeros, quienes también aconsejaron qué cambios poder realizar en los dibujos. El docente orientó este proceso mediante preguntas.

Esta dinámica realiza una apertura a la intervención de todo el grupo, y busca sustituir las formas individuales de aprendizaje por una construcción colectiva de conocimiento. Concibe a la comprensión como un hecho social que impacta sobre la subjetividad. Esta dinámica se utilizó en varias instancias de este proyecto. Encontramos similitudes con mecanismos que Imanol Agirre Arriaga menciona como "interpretación deconstructiva como método de la educación artística comprensiva" (6) Dice además, citando a O'Loughling "Se parte de que el aprender es un proceso social, comunicativo y discursivo en el que el diálogo constituye el elemento capital de la construcción de significados", y que "la conversación es la mediación entre el proceso interno del pensamiento y la realidad externa." (7) Esto además, implica una mayor horizontalidad de relación entre alumnos y docentes, se comparte el lugar del saber.

Vemos, además, cercanías con el modelo constructivista por estar centrado en la persona, en sus experiencias previas desde las que realiza nuevas construcciones mentales. "Piaget considera que la construcción se produce : `Cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento´; y Vigotsky opina que acontece `Cuando esto lo realiza en interacción con otros ´"(8)

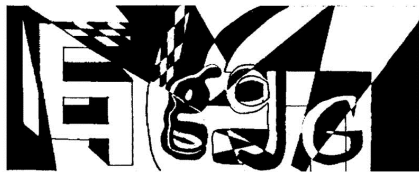
Según María Amelia Palacios "El enfoque constructivista (..) concibe el aprendizaje como un proceso de construcción de conocimiento a partir de los saberes y de las experiencias previas de los participantes y a la enseñanza como una ayuda a este proceso de construcción" (9)

Es importante destacar la consideración de Piaget en relación a la adolescencia : "Del mismo modo que el egocentrismo del pensamiento característico de la primera

infancia finaliza con las operaciones concretas, de la misma manera el egocentrismo de la adolescencia paulatinamente reconcilia el pensamiento formal y la realidad, alcanzando un equilibrio cuando la reflexión comprende que su función característica no es contradecir sino preceder e interpretar la experiencia `` (10)

Para finalizar con la crónica, contamos que de acuerdo al diseño de página elegido, un sector estaba destinado a la ilustración de la letra inaugural, iniciador de cada grupo de palabras. Encontraron que en algunas de las publicaciones esta letra de inicio aparece de variadas formas y con otras imágenes acompañándola, armando diversidad compositiva a partir de la misma letra. Les interesó este modo de presentar la letra inaugural. Dese la docente se amplió el marco de referencia con aportes desde el diseño: variantes formales y de tratamiento de tipografías y recursos compositivos como los cambios de tamaño, las repeticiones, los ritmos. Y también se aportaron trabajos de ilustradores y artistas plásticos creadores de imágenes a partir de tipografías.

Podemos destacar en relación a esto, la posibilidad del juego plástico que ofreció el componer dentro de este espacio, que tuvo un definido objetivo, y no se trató de un mero ejercicio para cumplir con el curriculum de arte, que suelen concluir por lo general en llamadas "láminas", a ser guardadas en una carpeta.



G g

gato, ta. adj. Que se hace el lindo// Creído.
governado,da. adj. Dominado.
groso, sa. adj. Lo máximo, lo mejor.
guacho,cha. adj. Suertudo, expresión que se le dice a una persona que tiene un objeto valioso y lindo// Insulto, forma de discriminar.



gato, ta



R r

rata. s. Tacaño, avaro.
rayan. m. y f. Apelativo.
rescatarse. v. Tranquilizarse// Dejar de sobrepasarse.
rolinga. adj. Que le gusta el rock. U.t.c.s.



rata

Página completa (Letra G)
R)

Página completa (Letra

Lo institucional y lo inestable

La observación de lo institucional nos parece importante porque influye en gran medida sobre lo pedagógico. Las instituciones están configuradas por personas en relación, y éstas tienden a repetir hábitos enquistados que responden sólo a lógicas internas.

En este punto es de interés mencionar las características institucionales de la escuela secundaria en general, y de esta secundaria en particular, y el impacto positivo o negativo sobre el desarrollo pedagógico.

Las escuelas secundarias se estructuran en el mundo occidental en los siglos XVI y XVII, nacen en Europa a partir de la sistematización de cursos preparatorios para las universidades. Paulatinamente se masifican por su tendencia a la universalización. En nuestro país, la creación de la EGB, que amplió a dos años más la permanencia de los alumnos dentro de la llamada Educación General Básica, sirvió de pie para la continuidad de gran población que no hubiera permanecido dos años más dentro de la escolarización. Y ya con la obligatoriedad implementada hace algunos años se extendieron aún más, con cuartos, quintos y sextos años.

La secundaria N° 37, en la cual se desarrolla esta experiencia, tiene su raíz como EGB y continúa en el mismo edificio que no se ha expandido en cantidad de aulas, tal esa así que, aprobado el tercer año, los alumnos deben migrar a otra institución para completar su secundario.

Este origen próximo a la escuela primaria, a tal punto que se comparten prácticamente todos los espacios de la escuela, imprime una familiaridad a muchos de los actores

institucionales. Esto redundaba en una mayor escucha y participación entre todos, y de sentido de pertenencia.

Pero por su puesto, también posee las características generales de las escuelas secundarias : burocratizadas, rutinarias, poco permeables a los cambios sociales y organizada por asignaturas disciplinarias; la formación y designación de los profesores asociada a una especialidad (matemática, historia, geografía, inglés, etc.), y muchas veces una organización horaria muy fragmentada, con un currículo enciclopédico que dificulta la interacción sostenida con un campo de conocimientos. En la Argentina, los profesores suelen dar clases en varios establecimientos, lo que provoca una relación débil con la institución escolar (11)

Quizás la característica que más afectó al proyecto descrito fue esta compartimentación del conocimiento, que genera una división difícil de aglutinar cuando se pretende una interdisciplinariedad. También la fragmentación horaria es una estructura a contrapelo de la relación entre disciplinas. Las docentes pudieron llevar adelante este proyecto porque casualmente compartían el viaje en colectivo de ida a la escuela, dos veces por semana, lo que posibilitó charlas y ajustes. También el grupo de alumnos funcionó por momentos como nexo entre las áreas.

Otro impacto de lo institucional fue sobre la modalidad participativa, ya que persiste en la escuela secundaria el esquema de poder ejercido por quien detenta el conocimiento en asimetría con el alumno. "En nuestra sociedad, esta modalidad de transmisión generacional persiste en aquellas instituciones (..) en las que las estructuras de autoridad están muy asentadas, y en las que la edad o veteranía sigue siendo uno de los pilares del poder y del saber". (12) En la escuela actual esta asimetría redundaba muchas veces en conflictos, rebeldías o violencia escolar. En una escuela suburbano-rural como la secundaria N° 37, no se observan estos detonantes. Pero sí se percibe una escasa autoestima entre los alumnos, poca seguridad en sus saberes, razón por la cual la participación en las charlas grupales no todos manifestaban su opinión. Esto produjo ansiedad en los docentes, y también en el grupo de alumnos, acostumbrados a esperar la respuesta certera del profesor. Por otro lado, consideremos la falta de tradición de este tipo de metodologías, "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" (13)

Existieron otras variables que modificaron la realización de la actividad. No nos ocuparemos en este análisis de las de índole material, por ejemplo, la existencia de una sola computadora para el armado final y para procesar las imágenes.

En el caso de los ámbitos formales, tal cual es nuestro caso, una institución con características predecibles, alumnos y docentes se apoyan en estas regularidades, y cuando se modifican, desestabilizan.

Por ejemplo, y retomando lo pedagógico, siendo la interpretación reconstructiva una modalidad predominante desde lo metodológico, el ausentismo se convierte en importante obstáculo. Si bien el ausentismo reiterado no caracteriza a la escuela, el hecho de que la frecuencia de encuentro docente-alumno en el área sólo se produzca de una vez por semana lo convierte en decisivo si el alumno no concurre en dos encuentros, por ejemplo. Ocurrió con algunos alumnos, ellos no pudieron ser partícipes completos de todas las instancias del trabajo. Por tanto, hubo que anotarlos cuando se incorporaban, de los avances de clases anteriores. Las desventajas de esta dinámica fueron las reducidas explicaciones que recibieron, en algunos casos, conclusiones ya cerradas, en lugar de construirlas grupalmente y realizar al grupo el propio aporte. También esas ausencias originaron desfases de tiempo entre los chicos, razón por la cual se armaron grupos de alumnos realizando distintas etapas del trabajo.

Se pueden analizar otros aspectos, importante es mencionar la multiplicidad, ya que

se imprimieron varios ejemplares: para cada uno de los alumnos, para los docentes, y para la biblioteca de la escuela.

Conclusión:

Para que el arte verdaderamente construya identidades se hace necesaria la revisión de las prácticas docentes. Los enfoques pedagógicos de apertura a la participación del alumno como sujeto, tanto en la producción como en la construcción de conocimiento, se hacen necesarios. Para los docentes es prioritario ejercitar modos participativos contra los que conspiran prácticas y roles enquistados, sobre todo en instituciones formales de larga trayectoria.

Notas

(1) Ley Nacional N° 23.849, Convención de los Derechos del Niño; Ley N° 26.061, Protección Integral

(2) Carles Feixa , De jóvenes, bandas y tribus (Antropología de la juventud)

(3) Barbosa, Ana Mae., "La reconstrucción social a través el arte". pag. 2

(4) Barbosa, Ana Mae, Op. Cit., pag. 3

(5) Diccionario de la Real Academia Española [En línea]

(6) Aguirre Arriaga, Imanol: Teorías y prácticas en educación artística, pag. 314

(7) Aguirre Arriaga, Imanol., Op. cit., pag.314

(8) María Amelia Palacios, citada por Dillon, Verónica y otros., Solicitud de acreditación de proyecto año 2011 .UNLP. Arte e inclusión Social., pag.17

(9) 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.

(10) Obiols, Guillermo y Silvia Di Segni Obiols Adolescencia, posmodernidad y escuela. La crisis de la enseñanza media, pag.

(11) Dussel, Inés. La escuela media argentina y los desafíos de las metas 2021 (2010):

<http://www.alfabetizacion.fundacionsantillana.org/archivos/observatorio/La> [1].pdf [En línea]

(12) Carles Feixa .,De jóvenes, bandas y tribus (Antropología de la juventud),pags.12-13

(13) Dillon, Verònica y otros. Solicitud de acreditación de proyecto año 2011 .UNLP. Arte e inclusión Social.,pag.15

Bibliografía:

-AAVV, "Diccionario zarpado de los adolescentes", Arana, La Plata. Editorial El Faro, 2007

-Aguirre Arriaga, Imanol. Teorías y prácticas en educación artística. Barcelona, Ed. Octaedro – EUB, 2005

-Barbosa, Ana Mae "La reconstrucción social a través el arte" en PERSPECTIVAS revista trimestral de educación comparada. n°124 [En línea]
<http://www.ibe.unesco.org/publications/Prospects/ProspectsPdf/124s/bars.pdf>

-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.

-Dillon, Verònica y otros., Solicitud de acreditaciòn de proyecto. Arte e inclusiòn Social. 2011

-Feixa, Carles (1998) De jòvenes, bandas y tribus (Antropologìa de la juventud). Ariel: Barcelona,(2003

-Ley Nacional N° 23.849, Convenciòn de los Derechos del Niño; Ley N° 26.061, Protecciòn Integral

-Obiols,Guillermo y Silvia Di Segni Obiols. Adole.scencia, posmodernidad y escuela. La crisis de la enseñanza media. 2006