

Universidad Nacional de La Plata
Facultad de Bellas Artes

Doctorado en Artes

Línea de formación en Arte Contemporáneo Latinoamericano

Herramientas de Taller

para una didáctica propiciadora
de subjetivación en artes visuales

Tesista: Magister María Bibiana Anguio

Director: Licenciado Raúl Moneta Aller

Codirectora: Doctora Mercedes Reitano

La Plata, Argentina - abril de 2015

“No aprendemos nada con el que nos dice: ‘haz como yo’.
Nuestros únicos maestros son lo que nos dicen ‘haz conmigo’
... no existe ideo-motricidad sino sólo sensorio-motricidad”

Gilles Deleuze: *Repetición y Diferencia*

A la memoria de mi padre

Experiencia propia

1- Clase de segundo año en una facultad nacional de arte, año 2006 o 2007.

Una alumna sonriendo se me acerca y me da un catálogo de exposición: “ojalá pueda venir profe! inauguramos el viernes”.

Miro: es un cuadrado rojo, buena cartulina, con tres imágenes, una grande centrada arriba y dos detalles de la misma debajo, tres apellidos en letras blancas, reconozco el suyo debajo de una de las imágenes pequeñas, es en una galería conocida.

Ella me dice, señalando, ‘ésta es mi obra!’ yo me disculpo: ‘pensé que eran detalles de la mayor’ (misma paleta, misma pincelada, misma figuración expresionista).

Interrogo con cuidado y la explicación, orgullosa, es la siguiente: ‘Somos las discípulas, nos eligió para exponer con él’ (él, el autor de la imagen mayor, es profesor titular de una de las cátedras-Taller de pintura), me explica la diferencia entre alumnos (sus compañeros, es segundo año) y discípulos (‘las que tenemos 10’) elegidos y promocionados en el ámbito.

Me vuelvo a referir a mi equívoco de los detalles, pero me tranquiliza: ‘lo que pasa es que nuestra propia imagen es parecida a la suya’.

2- Clase de segundo año en una facultad nacional de arte, año 1982 o 1983.

Alumnos haciendo experiencias gráficas en monocopia.

De su despacho sale el Profesor y recorre los trabajos.

Se acerca a la chapa en que una alumna hacía pequeñas filigranas raspando líneas finitas sobre la tinta negra con una espátula.

El Profesor toma un rodillo, lo entinta en la mesa vidriada y, en un gesto magistral, le da una amplia pasada de rojo de arriba abajo sobre el lado derecho de la chapa filigranada y dice: ‘Ya está’.

La ayudante, urgente, me susurra: ‘andá, imprimí!’.¹

Toma de posición

Si creemos que “como lo expresa Micheaux, el poeta francés: «el artista es aquel que resiste con todas sus fuerzas a la pulsión fundamental de no dejar rastros»”² entiendo la enseñanza de la pintura como un intento de descifrar, de construir, de consolidar rastros del autor, fortalecer esa resistencia, colaborar en la tarea de la no homogenización, la no disolución en la transparencia³, la no licuidificación⁴ aunque ésta, paradójicamente, hoy en cierto modo también consista en “hacer imagen”.

Sólo encuentro definiciones por la negativa.

Enseñar a pintar:

Cierta incomodidad en la frase, dificultad para decirlo, definirlo, ¿Qué es hoy pintar bien?⁵

Cierta incomodidad en la práctica, dificultad para lograrlo, ¿Cómo enseñar, qué enseñar cuando ya no quedan (afortunadamente) parámetros en pie?

Paradójicamente, ante la hipertrofia de la imagen, intento enseñar a construirlas para exorcizarla, desenmascararla para poder volver a ser sus dueños.

Los grandes ya han explicado su valor para nuestra cultura, y simultáneamente a su crecimiento exponencial, crece la intención de los jóvenes por ser productores.

Más imágenes para ver, más gentes queriendo hacerlas, más difícil...

Doble registro: imagen veneno, demonizada por apocalípticos⁶, consumida por todos.

imagen remedio, la propia lograda como fuerza de subjetivación, de fortalecimiento del yo⁷.

Una única certeza: encontrar la propia imagen resulta liberador, hemos de dejar nuestra huella.

Notas Iniciales

¹ *ambas experiencias son autobiográficas y sólo ejemplos de infinitas situaciones semejantes.*

² (Baudrillard J. , El complot del arte, 2005) pag.26

³ (Baudrillard J. , La transparencia del mal)

⁴ (Bauman, Tiempos líquidos. Vivir en una época de incertidumbre, 2007)

⁵ Siguiendo a (Lyotard J. F., 1976): *“El saber en general no se reduce a la ciencia, ni siquiera al conocimiento. El conocimiento sería el conjunto de los enunciados que denotan o describen objetos. con exclusión de todos los demás enunciados, y susceptibles de ser declarados verdaderos o falsos... Pero con el término saber no se comprende solamente, ni mucho menos, un conjunto de enunciados denotativos, se mezclan en él las ideas de saber-hacer, de saber-vivir, de saber-oír, etc. Se trata entonces de unas competencias que exceden la determinación y la aplicación del único criterio de verdad, y que comprenden a los criterios de eficiencia (cualificación técnica), de justicia y/o de dicha (sabiduría ética), de belleza sonora, cromática (sensibilidad auditiva, visual), etc. Tomado así; el saber es lo que hace a cada uno capaz de emitir «buenos» enunciados denotativos, y también «buenos» enunciados prescriptivos. «buenos» enunciados valorativos... No consiste en una competencia que se refiera a tal tipo de enunciados, por ejemplo cognitivos. con exclusión de los otros. Permite al contrario «buenas» actuaciones con respecto a varios objetos del discurso: conocer, decidir, valorar, transformar...”*

⁶ (Eco, Apocalípticos e integrados, 1968)

⁷ *“Es no guardar ningún secreto. Hablar, hablar, comunicar incansablemente. Esa es la violencia más profunda de la imagen. Es una violencia penetrante que afecta al ser particular, a su secreto.”* (Baudrillard J. , El complot del arte, 2005) pag 50.

Agradecimientos

A la Facultad de Bellas Artes, dónde estudié, enseñé, y aprendo disfrutando.

A mis alumnos y tesistas que, durante los últimos treinta años, se prestaron amablemente a ensayar juntos maneras de trabajar en Taller: por su tolerancia, su predisposición a experimentar sin demasiadas seguridades y por su sentido crítico.

A mi director Raúl Moneta cuya claridad pedagógica guió mi trabajo y a mi codirectora Mercedes Reitano por su consejo y su amistad.

A los docentes jóvenes que me acompañan, todos los miembros del Taller Moneta de Pintura Básica FBA y los docentes de mi cátedra Lenguaje Visual UNA : Gastón Bravo Almonacid, Edicita Sarragoicochea, Claudio Bolot, Gustavo Damelio, Pablo Morgante, y Jimena Pezzucchi por compartir el esfuerzo y las intenciones, en especial a Ariel Stivala por su incondicional colaboración.

A mis compañeros de siempre Roberto Crespo y Marina Burré, con quienes imaginamos, discutimos y practicamos mucho de lo que aquí presento.

A los psicodramatistas María Josefina Basterrechea y Rolando Varela quienes me animan a pensar mis experiencias en términos de conocimiento y a transpolar prácticas del campo grupal.

Al Doctor Oscar Traversa, por regalarme la definición de estilo de época y tantas otras ideas lúcidas.

A mis colegas del IHAAA-FBA, en primer término a la Mag. María de los Ángeles de Rueda por su impulso para escribir esto.

A mi amiga la arquitecta y docente de Taller Cecilia Bravo Almonacid por las fructíferas discusiones e intercambios de experiencias.

A mamá que, ya en la adolescencia, me invitó a experimentar los placeres de la docencia y a Julián y los chicos, Mai y Manu, por la compañía, la paciencia y el entusiasmo.

Índice

EXPERIENCIA PROPIA.....	3
TOMA DE POSICIÓN.....	4
AGRADECIMIENTOS.....	6
ÍNDICE.....	7
NÓMINA DE ABREVIATURAS UTILIZADAS.....	12
INTRODUCCIÓN.....	13
Estado general de la cuestión.....	13
Aporte original al tema.....	15
Objetivos.....	17
Hipótesis iniciales.....	18
Metodología.....	19
Notas a la Introducción.....	20
PRIMERA PARTE: TRABAJOS DE ESCRIBA PARA LOCALIZAR COMPONENTES VINCULARES EN LA DIDÁCTICA EN ARTES VISUALES EN NIVEL SUPERIOR.....	21
La ecuación Maestro-Discípulo, saldo negativo.....	21
Los modelos de enseñanza y sus modelos vinculares asociados.....	23
La Academia y Los Románticos.....	24
El racionalismo perceptual.....	27
El misticismo de Kandinsky y Klee.....	29
La estética postcubista.....	31
Supuestos básicos subyacentes de las metodologías en uso: Las didácticas de lo visual.....	32
El reflejo de esas corrientes en la Facultad de Bellas Artes de la U.N.L.P.: Análisis de los Programas de Pintura 1962-1984.....	38

Recapitulación de la Primera Parte.....	43
Notas a la Primera Parte	46
SEGUNDA PARTE: TRABAJOS DE CAMPO PARA UN ESTADO DE SITUACIÓN	47
Haceres, Saberes y Deseos de los próximos graduados en Artes Plásticas FBA - UNLP.....	48
Manual de Zonceras Artísticas Argentinas.....	50
Virtudes deseadas y defectos imperdonables de un profesor de Taller	54
Recapitulación de la Segunda Parte.....	58
Notas a la Segunda Parte	59
TERCERA PARTE: VÍAS POSIBLES PARA MEJORAR LA PRÁCTICA DE TALLER	60
Aportes de la Pedagogía Crítica	60
Aportes del campo grupal	62
Aportes de la Teoría de la Comunicación.....	68
Aportes de la Retórica Icónica	72
Aportes del estudio desde los Estilos Históricos y los Géneros Discursivos.....	81
La propuesta del Lenguaje Visual	86
Qué se puede enseñar a pintar: la cuestión del “Modelo”	88
Recapitulación de la Tercera Parte	92
Notas a la Tercera Parte.....	94
CUARTA PARTE: UNA MIRADA REFLEXIVA SOBRE LOS PROTAGONISTAS DEL TALLER	96
Caracterización de alumn@s: hacia una tipología “blanda” de modos de producir	98
Los Atrapamientos Subjetivos	100
Para una tipología de atrapamientos recurrentemente detectados	100

El Grupo-Taller: un dispositivo de trabajo	102
Recapitulación de la Cuarta Parte.....	105
QUINTA PARTE: LOS MOMENTOS DE TALLER Y SUS HERRAMIENTAS.....	107
Los Momentos nodales en el desarrollo de un proyecto creativo personal	107
Los “Momentos” en el desarrollo de un curso académico de Pintura con la modalidad GT	111
HERRAMIENTAS ESPECÍFICAS PARA LOS MOMENTOS DEL GT.....	112
INICIO Y CONFORMACIÓN DEL GT	112
CALDEAMIENTO ANTE LA TAREA CREATIVA	113
HERRAMIENTAS DE MOTIVACIÓN	116
Lo mejor de mí: Selección y análisis de producciones espontáneas favoritas.	116
“Encuentro casual”	118
Amores y odios: Iconoanálisis de autores favoritos y autores desagradables.	118
La familia se elige: Localización de parentescos culturales.	122
Mi retrato/Mi historia: Construcción de una autobiografía visual	123
Mi Objeto: Identificación afectiva, intervención plástica y reelaboración comunicativa.....	124
Mi Tesina TOTAL.....	125
HERRAMIENTAS DE SEGUIMIENTO	126
El cuaderno de Bitácora.....	126
Ficha de Seguimiento Personalizado del Desarrollo Expresivo.....	126
Alguna restricción.....	127

Mi Historia pictórica	127
Redes sociales	127
HERRAMIENTAS DE EVALUACIÓN Y AUTOEVALUACIÓN	129
Salvedades	129
Adjetivación de la producción ajena.....	131
Evaluación Cruzada	131
Autocorrección parcial Grupal.....	132
Autoevaluación y evaluación grupal numérica:	132
La mala de la película	133
Un problema, tres soluciones	133
Entrega en dos tiempos.....	133
Modelo de Encuesta Final de logros, juicios, cumplimiento de metas	134
EXPOSICIÓN FINAL Y CIERRE DEL GT	135
HERRAMIENTAS PARA SUPERACIÓN DE BLOQUEOS.....	136
Tipo 1: no puedo	136
Un dibujo por día, sin juicio.....	136
Exploración creativa de favoritos	137
Tipo 2: experimentación eterna	137
Construcción de series.....	137
Tipo 3: reiteración inadvertida	138
Pauta restrictiva temporaria	138
RECAPITULACIÓN DE LA QUINTA PARTE.....	139

CONCLUSIÓN	141
Notas a la Quinta parte	141
BIBLIOGRAFÍA GENERAL	143
Fuentes digitales:.....	156
ÍNDICE DE TABLAS E ILUSTRACIONES.....	157
ANEXOS	158
Síntesis en porcentajes de los resultados de la encuesta a alumnos	158
<i>Resultados totales de la encuesta a alumnos tesistas respecto de virtudes y defectos del Director de Tesina.....</i>	<i>163</i>
<i>Resultados totales de la encuesta a alumnos de segundo año respecto de virtudes y defectos del Profesor de Taller</i>	<i>165</i>
Un ejemplo práctico: Propuesta de Trabajo en Taller de Producción Pictórica FBA	168
Contenidos por niveles para el Taller Básico de la Cátedra Moneta de Pintura FBA.....	173
Breve descripción de una práctica docente a mi cargo en el Taller de Producción Plástica pictórica, en quinto año de la Licenciatura en Artes Plásticas FBA-UNLP:	178
Ejemplo de Iconoanálisis aplicando la matriz elaborada.....	180
MATERIAL ANALIZADO	193
Cuestionario sobre modalidades de trabajo creativo: las respuestas	193
Respuestas a Encuesta de expectativas para el ciclo 2013	237
Opiniones de alumn@s sobre la HM “Encuentro casual” 2013	243
Ejemplos de fantasía de tesis ideal según alumn@s FBA-UNLP ciclos 2013-2014.....	245
Encuesta a docentes.....	249

Nómina de abreviaturas utilizadas.

T.P.P.P.: Taller de Producción Plástica Pintura

F.B.A.: Facultad de Bellas Artes.

I.H.A.A.A.: Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano

U.N.L.P.: Universidad Nacional de La Plata.

D.A.V.P.P.: Departamento de Artes Visuales “Prilidiano Pueyrredón”

I.U.N.A.: Instituto Universitario Nacional de Arte.

U.N.A.: Universidad Nacional de las Artes (ex I.U.N.A.)

GT: Grupo-Taller

CB: Cuaderno de Bitácora

Introducción

Este esfuerzo pretende en primer término plasmar un nuevo y mayor aporte metodológico para la enseñanza proyectual (esta tarea fue comenzada en mi trabajo de Maestría⁸ enfocándome entonces en cuestiones específicamente vinculares) originado en la práctica compartida durante los últimos veinte años en la Cátedra de Pintura, dirigida por el Licenciado Raúl Osvaldo Moneta Aller, articulándola con las experiencias inaugurales de Comunicación Grupal coordinadas por el Doctor Rolando César Varela, ambas de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata.

Profundizar reflexiones en torno a la pintura de diversos registros y propósitos: reunir lecturas que me han impresionado de pintores: Berger, Micheaux, Bell; de pensadores: Deleuze, Bateson, Lipovetsky, López Blanco, Colombres, Derrida, Baudrillard; de psicólogos y pedagogos: Pichon-Riviere, Paulo Freire, Bustos, Efland, Acaso; de teóricos de la comunicación y la imagen: Wastlavick, Pechêux , Gauthier, Traversa-Steimberg; de literatos: Saramago.

Todo esto para que su confluencia me permita proponer instrumentos de trabajo de utilidad a los Talleres de artes visuales de la educación de nivel superior.⁹

Estado general de la cuestión.

El momento actual, caracterizado por la convalidación generalizada de producciones¹⁰ implica, simultáneamente, la beneficiosa posibilidad de la expresión propia tanto como la obturante, por apabullante, multiplicidad de caminos disponibles.

El desarrollo de las tecnologías de la imagen y de la producción estética se erigen en uno de los patrones básicos de nuestro contacto con lo real¹¹, por lo tanto la ampliación del dominio de las imágenes solicita de un sistema conceptual apto para su interpretación y transmisión de sentido más allá de las lecturas individuales o los

grandes sistemas universales de interpretación y para construirlo es necesario reconocer los diversos órdenes de factores que constituyen los frenos que hasta hoy dificultaron la enseñanza de lo visual en un grado de amplitud tal que permitiera producir y analizar imágenes correspondientes a cualquiera de los estatutos que estas adquieren¹² independientemente de las jerarquizaciones efectuadas por el Campo¹³.

En un presente en el que las identidades subjetivas y colectivas se diluyen¹⁴ y en el que la relación con el otro se reduce al contacto y a la comunicación fragmentada¹⁵, la reflexión en torno al problema de la producción artística se presenta como una cuestión de primera índole para quienes debemos propiciar la formación académica. Los estudios rigurosos y sistemáticos¹⁶, así como experiencias pedagógicas formalizadas y repetibles, que dan cuenta de estrategias que contemplen el desarrollo de la subjetividad de los productores se centra especialmente en la educación de niños y adolescentes, pero la escasez de los mismos específicamente en el nivel universitario, es notoria. El análisis de material bibliográfico sobre estudios pedagógico-didácticos relacionados a la producción artística, de experiencias áulicas, y de trabajos de alumn@s y obras de graduados, advierte con frecuencia la fuerte influencia tanto de corrientes perceptualistas, como de aquellas que enfatizan la necesidad de promover la mera expresión, sumadas a otras de rígido apego a estilos de producción academicista, de 'maestros consagrados' o incluso de ciertos docentes que realizan, en no pocos casos, una suerte de 'clonación' de su propia imagen plástica.

Aporte original al tema

En la Cátedra de Pintura Básica FBA-UNLP, procuramos desarrollar metodologías propiciadoras del desenvolvimiento de subjetividades creadoras individuales, capitalizando aportes de otras disciplinas entre las que se destaca la teoría de la comunicación, el psicoanálisis y la teoría de los grupos¹⁷, necesarias en un momento histórico definido por la caducidad de los mandatos estilísticos.

Momento que torna necesario que aquellos dedicados a la docencia artística en ámbitos superiores, donde la subjetividad del alumn@ es la materia prima excluyente, hagamos una permanente y continua lectura crítica de nuestra praxis profesional cristalizando los posibles avances metodológicos de modo de ponerlos a disposición y revisión por parte de nuestros pares. La consideración de la retórica icónica, los géneros discursivos, las técnicas grupales, entre otros, aparecen como vías aptas para intentar una concreción operativa de métodos de acompañamiento en el proceso creativo.

Este trabajo pretende indagar sobre la confluencia de muchas tradiciones artísticas y diversas corrientes teóricas emergentes en las singularidades discursivas, ser una reflexión y un análisis crítico sobre la práctica artística académica.

En términos generales, la teorización se establece a partir de un período, movimiento o autor en particular y no sobre las prácticas artísticas dentro del marco de la Institución Académica, por eso se pretende concretar este enfoque especialmente interpretativo, recuperando la perspectiva de los participantes actores del proceso enseñanza /aprendizaje y comprender el sentido de la acción teniendo en cuenta las relaciones intersubjetivas y contextuales vinculables a las prácticas artísticas circulantes en el ámbito local.

Se espera generar un corpus crítico, orgánico, progresivo y múltiple de herramientas aplicables a la solución de los principales conflictos pasibles de suceder en el proceso de producción de proyectos artísticos personales.

Asimismo se intentará profundizar desde este posicionamiento, en las instancias y en los parámetros de validación de las diversas producciones visuales, surgidas estas de la educación sistemática local.

Objetivos

El objetivo general de mi trabajo es formalizar y sistematizar herramientas para el acompañamiento docente de los procesos creativos, habiendo probado experimentalmente su eficacia en el Taller.

Este objetivo fue en parte alcanzado en el trabajo anterior en los siguientes aspectos:

1. Indagación histórica sobre las modalidades pedagógicas de la enseñanza artística formal superior.
2. Revisión crítica de los criterios subyacentes en el proceso de enseñanza /aprendizaje de los Talleres universitarios de artes visuales.
3. Análisis del espacio “Taller” y el rol del docente y los compañeros en el caso de seguimiento de proyectos personales, con especial énfasis en cuestiones vinculares.

Y como fruto de ese tránsito se abrieron líneas de investigación que me permitirán aquí:

1. Indagar sobre modalidades pedagógicas de la enseñanza artística que permitan al alumn@ la producción de su singularidad discursiva.
2. Establecer la descripción de factores que actúan en el proceso de desarrollo de una imagen visual propia en el alumn@.
3. Revisar críticamente los criterios de evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje de los Talleres universitarios de artes visuales.
4. Desarrollar procedimientos grupales específicos para la facilitación creativa.
5. Formalizar la didáctica aplicada por la cátedra de Pintura básica FBA-UNLP, junto a nuevos aportes, construyendo un corpus que dé cuenta de prácticas pedagógicas intuitivas no sistematizadas

6. Generar herramientas propiciadoras de subjetividad en artes visuales.
7. Proponer un léxico técnico específico para la disciplina, que facilite la comunicación entre pares y permita coordinar, comparar y compartir experiencias didácticas.

Hipótesis iniciales

1. En la producción de sus trabajos finales de licenciatura, o en el tránsito por los últimos años de formación superior cada alumn@ tiende a generar su discurso personal en torno a una cierta modalidad de producción pasible de categorizarse apelando a una lectura retórica del discurso visual, siempre que no nos restrinjamos a una clasificación de figuras en términos estrechos (Durand) sino a una lectura más totalizadora (Metz), una posición discursiva¹⁸ y ciertas opciones enunciativas plásticas¹⁹.
2. La detección temprana de esa modalidad por parte del docente puede colaborar en el proceso de consolidación del discurso personal, en tanto le permita acompañarlo de una manera activa y facilitadora.
3. La enseñanza en Taller puede aportar herramientas que colaboren en el proceso creador, con procedimientos grupales que abonen el buen término del trabajo.
4. La generación de un léxico técnico disciplinar puede permitir mayor fluidez en la comunicación profesional entre docentes y la consolidación de la didáctica específica.²⁰

Metodología

El presente trabajo tiene por eje explorar problemas relacionados a la praxis en la enseñanza de las artes visuales, especialmente los vinculados con la crisis de los paradigmas pedagógicos²¹, en la educación formal superior y vislumbrando la innovadora utilidad de técnicas grupales y psicodramáticas junto con propuestas de ejercicios facilitadores de la apertura expresiva.

Para ello, una vez relevada la bibliografía y documentación, he elaborado, realizado, cotejado y documentado experiencias individuales y grupales de Taller, que incluyen procedimientos introspectivos guiados, experiencias grupales, encuestas abiertas y cerradas, matrices de análisis icónicos, caldeamientos específicos, experiencias de evaluación y autoevaluación y otros. El universo de análisis está constituido prioritariamente por alumn@s avanzados de la Licenciatura en Pintura FBA-UNLP de los ciclos lectivos 2012-2014 y sus respectivos historiales visuales académicos, aunque se reúnen aportes desde el 2009 y se realizó el seguimiento de casos testigo; una “extensión” de dicho universo se realizó al incorporar una muestra de docentes de arte de la provincia de La Pampa.

En este marco estudié la correspondencia en la producción del alumn@ y el rol del docente en el proceso de producción, formalizando y sistematizando las herramientas necesarias para prácticas áulicas que se desarrollen en cátedras proyectuales en arte.

Notas a la Introducción

⁸ “Los Vínculos en el Taller” tesis aprobada que me permitió optar al grado de Magister en Estética y Teoría del Arte, F.B.A.-U.N.L.P. 14/09/2012

⁹ Este trabajo, como fue mencionado, constituye la continuación de mi trabajo de maestría, donde circunscribí una problemática, mi meta es aquí generar las Herramientas necesarias para la resolución de los problemas y dificultades detectadas y descriptas allí. Por eso, con el objetivo de permitir una lectura totalizadora y articulada, me permito retomar aquel trabajo, revisado, como parte inicial del presente.

¹⁰ Danto2002

¹¹ (Baudrillard, 1994)

¹² Jakobson 1985

¹³ (Bourdieu P. , 1990)

¹⁴ (Benjamin, 1990; Berman 1988, Bauman 2007)

¹⁵ (Baudrillard 1996; Lipovetsky 1985),

¹⁶ (Gardner 2005, Efland 2006, Acaso,2009)

¹⁷ (Bustos, MANUAL DE PSICODRAMA En la psicoterapia y en la educación, 2007)

¹⁸ (Steimberg O. , 1998)

¹⁹ (Moneta, R. (editor), 2002)

²⁰ En cuanto a la terminología: propongo un léxico tentativo, ofrecido a la discusión y acuerdo de pares, para describir cuestiones disciplinares, proponiendo evitar el uso aleatorio de términos sustraídos a otras disciplinas, especialmente la psicología y la sociología.

²¹ (Marin Viadel, 1997)

PRIMERA PARTE: Trabajos de escriba para localizar componentes vinculares en la didáctica en artes visuales en nivel superior

En la Cátedra de Pintura Básica FBA-UNLP, procuramos desarrollar metodologías propiciadoras del desenvolvimiento de subjetividades creadoras individuales, capitalizando aportes de otras disciplinas entre las que se destaca la teoría de los grupos, la psicología, la pedagogía crítica, la retórica, la teoría de los géneros, necesarias en un momento histórico definido por la caducidad de los mandatos estilísticos.

Resulta necesario formalizar y revalorizar las metodologías tendientes a favorecer la producción de subjetividad, superando prejuicios institucionales acarreados por alumn@s y docentes, en los que unos acceden al reservorio del conocimiento y los otros reproducen mecánicamente los efectos del mismo replicando un modelo de vínculo unidireccional y estático.

La ecuación Maestro-Discípulo, saldo negativo.

En el marco de estas caracterizaciones es notable la prevalencia de la didáctica: “Maestro-Discípulo” donde perviven rasgos imitativos en la transferencia y validación de la producción. Tal vez el ejemplo más flagrante se produzca con frecuencia en muchos trabajos de los alumnos, sobretodo trabajando con modelo vivo, cuando el profesor, en el ángulo superior derecho de la lámina, realiza “magistralmente” en pequeño, ese dibujo que el alumno no logra y queda allí para siempre la marca de la diferencia.

Este descuido reiterado de la subjetividad del alumn@, de las particularidades de la cultura y la sociedad de la que es parte y de la capacidad comunicacional de la imagen, junto al objetivo del encuentro de nuevas alternativas de enseñanza, donde pretendemos jerarquizar la lectura de Pichón Rivière²² del vínculo

docente/alumn@ reformulado en su “enseñaje”, dan lugar a una aproximación al tema, esperando habilitar la posibilidad de pensar nuevas rutas de acceso al problema de la producción visual personal y optimizar así la capacidad vincular en los docentes de arte. Estas cuestiones nos llevaron a reconocer un tránsito implícito en los sistemas académicos de enseñanza de la imagen desde la preocupación excluyente por los grados de iconicidad alcanzados por la imagen, donde la función de presentación y mímesis abarcaba el total de las conceptualizaciones hasta los intentos contemporáneos de una didáctica basada en la retórica de la imagen, donde el acento, sin olvidar el rol de la iconicidad, se pone en la función comunicativa, convincente y movilizadora de la imagen: “Hoy la discusión sobre el arte no gira en torno a la belleza, pues se lo estudia en forma creciente como un proceso social y comunicacional. desmantelando con la lingüística, el psicoanálisis y la semiología, la antigua soberbia del subjetivismo.”²³

Los modelos de enseñanza y sus modelos vinculares asociados

La actual enseñanza de la imagen en las escuelas de nuestro país se encuentra influenciada por cuatro principales corrientes que definieron posturas pedagógicas:

1. la academia de artes propia del S. XIX europeo, que transitó por el neoclasicismo y el romanticismo y luego absorbió el espíritu revolucionario del realismo y el impresionismo;
2. la estética derivada de las vanguardias artísticas europeas de principios del S. XX, llamada postcubista (aunque abarca influencias de la mayoría de las vanguardias formalistas sin restringirse al cubismo) que comenzó a tener predicamento en nuestro país a partir del regreso de los pintores argentinos de la escuela de París en los años 40;
3. la corriente mística representada por Klee y Kandinsky, planteada en la segunda década del siglo XX y definida por una lectura espiritual del arte abstracto naciente;
4. la corriente perceptualista que, con influencia de la psicología de la Gestalt, tuvo su antecedente en la escuela del Bauhaus en Alemania entre 1919 y 1933, y se difundió mundialmente después de la segunda guerra europea, llegando a la enseñanza en nuestro país en los años 50-60 con el trabajo de R. Arnheim como conceptualización fundamental.

Anoto aquí que Marín Viadel plantea una diferente clasificación con un criterio que validamos:

“Los principales criterios para distinguir un modelo general o paradigma en la enseñanza de las artes visuales son:

- a) ser un sistema completo de formación artística;
- b) dar una definición clara de cuáles son los fines y propósitos de la creación artística, explicar cuáles son los fundamentos del conocimiento artístico, determinar los

elementos básicos de una obra de arte y las reglas o normas para organizarlos, y consecuentemente deducir el proceso didáctico correspondiente;

c) ser el resultado de las contribuciones realizadas por diferentes artistas o escuelas, que configuran un conjunto de obras de arte, ideas artísticas y pedagógicas y prácticas artísticas educativas;

d) estar vigentes en diferentes escuelas o academias, porque no se trata de utopías teóricas sino de hechos reales.

De acuerdo con estos requisitos, hay cuatro y solo cuatro modelos o paradigmas de enseñanza de las artes visuales.

Propongo una denominación histórico descriptiva de estos modelos:

1) modelo del Taller del Artista,

2) el sistema de la Academia de Bellas Artes,

3) la experimentación Bauhausiana con los elementos básicos del lenguaje plástico

4) el desarrollo del genio y de la capacidad creadora personal.”²⁴

Diferenciamos nuestra clasificación por dos criterios:

- a. el Modelo de Taller de Artista (donde trabajar como aprendiz de un destacado profesional, observando cómo trabaja y luego repitiendo), que fue el sistema fundamental de formación de artistas en los gremios y talleres medievales, y se mantuvo hasta mediados del siglo XVII con la creación de las Academias de Bellas Artes en Europa, no aplica en el caso que estudiamos de las instituciones de enseñanza, si bien ha impregnado muchos de los supuestos básicos subyacentes en éstas.
- b. el criterio del genio creador, que podríamos identificar en un principio con “la necesidad interior” de Klee, aparece de un modo diverso en los vanguardismos postcubistas, que han tenido en nuestro país (y no sólo aquí) una academización fuerte.

La Academia y Los Románticos

En 1662 se publica en París “la idee de la perfection de la peinture...” y será en la academia francesa -que sustituye desde entonces la prevalencia de los teóricos italianos- se irá elaborando una doctrina sistemática del arte, se confeccionan reglamentaciones para la enseñanza. Entonces será que la crítica a la obra

individual irá abriendo paso a la discusión de problemas más generales respecto del color, del dibujo y de sus cualidades.

Estas discusiones, para Jean Gimpel²⁵, serán las que por primera vez en la historia, manifestarán tras una postura estética referida a las artes plásticas, una concepción política: el absolutismo y la razón en oposición al sentimiento. Y si la academia de Le Brun da a la pintura un lugar que jamás había tenido, Roger de Piles la llevará a un lugar donde la forma primará sobre el contenido, tal como había ocurrido en la Italia de fines del Renacimiento, tal como pasará desde fines del siglo XVIII hasta nuestros días. De Piles juzgará a la pintura según criterios que nada tienen que ver con lo representado, lo hará con criterios de composición, dibujo, expresión y colorido. Esta tendencia de juzgar fuera del tiempo y la nacionalidad, irá creciendo hasta mediados del S XVIII, donde se llegará a discutir el arte en abstracto. Desde entonces serán los literatos, quienes guíen los modos del pensar en las artes plásticas, en algún modo se igualará poesía y pintura, asegurándole a ésta aquel estatuto intelectual que tanto ambicionó desde el Renacimiento. Como explica Adolfo Colombres²⁶:

“El concepto de arte, se sabe, es occidental. Surgió en la Europa del Renacimiento, reclamando la autonomía de lo humano frente a lo sagrado; es decir como una desacralización de la expresión artística. Privilegió a lo individual frente a lo social, exaltó la libertad creativa del artista y apostó al "genio", al ser excepcional, a lo original entendido como innovación y ruptura y no como fidelidad al origen. La historia del arte fue concebida así. Según destaca Juan Acha, como una sucesión de objetos deslumbrantes y exclusivos, depositarios de la estructura artística. lo que implicaba desentenderse de su base social, de los complejos procesos que rigen su producción, circulación y consumo. Todo esto, que comienza con el Renacimiento (que es también cuando la belleza se convierte en categoría fundamental), alcanza su máxima expresión al promediar el siglo XIX en un esteticismo de base idealista que consagra el arte por el arte, el que conforma ya un sólido instrumento de dominación cultural en manos de una minoría culta metropolitana, la que será emulada sin distancia crítica por las burguesías periféricas”.

Ya nacida la estética como disciplina autónoma, una interminable lista de filósofos perfeccionarán sobre el arte. Las teorías alemanas incidirán directamente en las nociones de arte, de la Francia del S XVIII. El romanticismo alemán de fin de siglo, y el francés de fin de S XIX, volverán a valorizar el ideal de aquel artista del Renacimiento. Veremos que la academia de fin de siglo, todavía era una escuela de

dibujo "... la copia será la primer tarea, continuando con dibujo de figura, de las más destacadas obras de arte, dibujos correctos de esculturas clásicas..." -escribe Sulzer. Parecería que apenas si ha cambiado la academia desde el cinquecento hasta el S XVIII: dibujar de dibujos, dibujar de modelos de yeso, dibujar del natural. El romanticismo alemán de fin de siglo, y el francés de fin de S XIX, volverán a valorizar el ideal de aquel artista del Renacimiento.

En los comienzos el romanticismo reunía sólo un pequeño número de literatos, pero en medio de los hechos que la despojan de la acción política, la burguesía se ve frustrada y recurre entonces a aquello misterioso, irreal, a lo fantástico, lo extraño. Se recluyen en sí, y darán paso a un nuevo modelo, cual es el del intelectual romántico, éste que condena la razón y encuentra en el arte consuelo a su frustración. "el arte es libre, no está sujeto a ninguna enseñanza" dice Heinze, y Friedrich corona: "dejad que cada uno tenga su forma de hacer y su forma de expresarse".

Así los románticos se opondrán a la academia. El romántico pondrá al artista en la cima de la jerarquía social. Y nace el arte por el arte, que será adoptado con gran entusiasmo por una generación de escritores neo-románticos que encontraron en los pintores el modelo de fidelidad a lo bello para transitar el arte por el arte hasta el S XX donde encontrará su forma ideal.

El racionalismo perceptual

Esta corriente se origina en la propagación de las ideas promovidas desde la Bauhaus de Weimar que en palabras de su primer director, Walter Gropius:

“se propone reunir en una unidad todas las formas de creación artística, reunificar en una nueva arquitectura, como partes indivisibles, todas las disciplinas de la práctica artística: escultura, pintura, artes aplicadas y artesanado. El fin último, aunque remoto, de la Bauhaus es la obra de arte unitaria —la gran arquitectura—, en la que no existe una línea de demarcación entre el arte monumental y el arte decorativo. La Bauhaus preparará a arquitectos, pintores y escultores de todas clases,...y fundará una comunidad de trabajo de hábiles artistas artesanos que trabajarán con una perfecta unidad de intenciones y con una mancomunidad de concepciones artísticas...”²⁷

Según Gropius la Bauhaus tenía como objetivo brindar una respuesta a cómo ha de ser formado un artista para ocupar su puesto en la era de la máquina, integrando el arte a la vida cotidiana. Este concepto, según van der Rohe, encierra la esencia de la repercusión mundial de la escuela.²⁸

Pero autores actuales hacen una fuerte crítica a esa posición privilegiada, que si bien se aleja de nuestro problema vale la pena recordar:

*La Bauhaus —literalmente *Casa de construcción—, fundada en 1919 en la capital de la República Weimar, ha sido considerada erróneamente no sólo como el centro de! constructivismo, sino como el proyecto más ambicioso de la vanguardia artística y arquitectónica de los veinte. Se ha elogiado, también, su empeño por instaurar una antiacademia que, con el correr del siglo, se la considera la institución académica más canónica del mismo. Pero los mitos en torno a la Bauhaus han pervivido hasta nuestros días,(...) ni en sus orígenes, ni en su desarrollo ulterior la Bauhaus personificó a la vanguardia artística. Desde su fundación llegó tarde al dadaísmo y al expresionismo radical de Berlín, aunque se alimentara de ambos movimientos, en especial del segundo, en su primera etapa de Weimar (Manifiesto Bauhaus). Cogió el tren constructivista en plena marcha y a hurtadillas, bajo la influencia nunca reconocida del neoplasticismo holandés vía Th. van Doesburg y del bullicio del Congreso de Dusseldorf (1922). Llegó con más retraso a las tesis del constructivismo ruso, cuando éste ya fenecía y, en todo caso, después de la famosa exposición en Berlín a finales 'del 22(...) En sus albores, la Bauhaus está menos marcada por la tesis de la fusión arte/industria que por las aspiraciones utópicas berlinesas de la «construcción nueva del futuro». Su anti funcionalismo, su recurso a las metáforas artesanales y cristalinas (en la tradición expresionista desde P. Scheerbarth), las briznas de utopía detectables en sus proclamas, etc., denuncian la impronta del «radicalismo», tanto del Grupo de Noviembre, como el «Arbeitsrat für Kunst». La Bauhaus, por tanto, se adhiere al «objetivo de lograr la alianza de las artes bajo las alas de la gran arquitectura» y a la tendencia general del momento por hacer confluir los esfuerzos artísticos en la arquitectura y en la «obra de arte*

total». En este «espíritu de la utopía» (E. Bloch) deben situarse sus afirmaciones de que el arte y la arquitectura no deben ser el privilegio de una élite, sino asunto de todo un pueblo.(...) En los artistas de la Bauhaus el progresivo proceso de racionalización formal o, mejor dicho, la racionalización, tal como se traduce en la preferencia por las formas esenciales, geométricas, elementales, acordes con la vocación formal de cada material empleado, por los colores elementales, etc. se acusa no sólo en el curso preliminar de Moholy-Nagy o de Albers, sino en el compromiso entre el proceso analítico y el sintético que gobierna Los planteamientos del mismo Klee o de Kandinsky. Por otra parte, no hay que descuidar que el individualismo, la práctica de la auto liberación por medio de la libre expresión encuentran en Moholy y Albers una sistematización.²⁹

Dentro de las aspiraciones artístico-vanguardistas encontramos empeños paralelos a la Bauhaus en el grupo holandés de Stijl y en el arte de la revolución rusa. Asimismo las ideas fundamentales de la Bauhaus hallarán una nueva materialización en la Escuela Superior de Ulm durante los años 50 y 60. Entre los conceptos fundamentales esgrimidos por Gropius encontramos que el arte como lujo fue un concepto generado por la academia, cuyo producto final era el arte por el arte.

En cuanto a la metodología de enseñanza de la Bauhaus, Gropius dijo:

"la importancia de la pedagogía de la Bauhaus no residía en la promulgación de un concepto absoluto estilístico, sino en un nuevo comportamiento intelectual que debía proveer al creador de nuestro entorno de un modo de trabajar y de pensar objetivo desarrollado a partir de raíces elementales, articular su iniciativa artística espontánea en la vida de la comunidad y preservarle de la propia arbitrariedad... nosotros intentamos situarlo sobre una base sólida procurando familiarizarlo con principios objetivos de validez universal que están en las leyes de la naturaleza y en la psicología del hombre"³⁰.

Estos conceptos se emparentan con las posturas posteriores del perceptualismo científico basadas en la psicología de la Gestalt y desarrollada por Arnheim en 1954 en "Arte y percepción visual"³¹, donde haciendo un análisis de los elementos plásticos desde un criterio perceptual universalista ajeno a la dimensión del sujeto en su contexto, prioriza el aparato fisiológico de la visión por encima de los procesos históricos y culturales.

El misticismo de Kandinsky y Klee

Desde una oposición fuerte hacia la filosofía materialista que reconocen como no superada en su época, Kandinsky y Klee detallan en escritos impregnados de una profunda concepción mística sus posturas acerca del arte.

El primero señala en *De lo espiritual en el arte*, de 1910, una esquemática representación de la vida espiritual:

"un triángulo de movimiento continuo rotatorio y ascendente, dividido en varias secciones, de modo que lo que en un momento se encuentra en el vértice en otro se hallará en la sección siguiente. En cada sección hay artistas que son los encargados de proveer el plan espiritual. Cuando el artista de obras impuras, el movimiento del triángulo se hace más lento, y en el caso de que se trate de artistas de la sección superior el retraso se traduce en decadencia del mundo espiritual... el arte pierde su espíritu"³².

Paul Klee coincide con Kandinsky en que el arte debe llevarse a cabo desde la necesidad interior enunciada en los siguientes términos:

"la necesidad interior tiene su origen y está determinada por tres necesidades místicas: 1. el artista como creador ha de expresar lo que le es propio (elemento de la personalidad) 2. el artista como hijo de su época ha de expresar lo que le es propio de ella (elemento del estilo como valor interno constituido por el lenguaje de la época más el lenguaje del país) 3. el artista como servidor del arte ha de expresar lo que le es propio del arte en general (elementos de lo puro y eternamente artístico que pervive en todos los hombres, pueblos y épocas, se manifiesta en las obras de arte de cada artista de cualquier nación y época y que, como elemento principal del arte es ajeno al espacio y al tiempo)"³³.

Ambos coinciden también en que necesariamente el arte debe ser abstracto ya que un alejamiento de los objetos materiales posibilita un acercamiento mayor a la esencia misma de las formas cuya selección se realiza por el principio de necesidad interior antes mencionado. La obra pictórica según Klee debe evitar el uso de materiales tangibles como madera y metal, entre otros, en beneficio de los datos ideales como la línea y el color; junto con este principio jerarquizan el concepto de intuición al que Kandinsky se refiere en varias oportunidades, señalando en una de ellas:

"en arte todo es cuestión de intuición, especialmente en sus inicios. lo artísticamente verdadero sólo se alcanza por intuición y más aún cuando se inicia un camino...es la intuición quien da vida a la creación"³⁴.

Esta exaltada defensa aparece casi como opuesta a la necesidad de recurrir a la matemática y la física que ambos autores recomiendan para asegurar el rigor de la objetividad el rigor de la lógica; sus leyes deberán ser acatadas aunque transgredidas en todos los casos en que no convengan a las necesidades del cuadro. En este sentido el análisis de los elementos plásticos y su comportamiento fue caracterizado por ambos autores, siendo Kandinsky quien propone el desarrollo de una "ciencia artística" tendiente a sistematizar estas cuestiones.

Por lo antes expuesto consideramos necesario destacar que en primer lugar, por la explícita intención de jerarquizar la imagen abstracta en desmedro de las asociaciones propias que conlleva la representación de objetos, la comprensión de las obras quedaría circunscripta solo a aquello que compartan esa particular sensibilidad de percibir propuesta por Klee y Kandinsky, frente a los despojados elementos plásticos, y en segundo término, que ésta comprensión no contempla la carga de sentido que los objetos y la representación de los mismos imprime en los sujetos sociales.³⁵

La estética postcubista

Esta corriente se la encuentra, no en el programa orgánico de una institución fuerte sino en la enseñanza dispersa de una serie de pintores-docentes que, mediante tratados, establecieron criterios evaluadores de la producción en términos del acuerdo o no con las pautas compositivas de un determinado estilo. La estética derivada de las vanguardias artísticas europeas de principios del S. XX, llamada postcubista (aunque abarca influencias de la mayoría de las vanguardias formalistas sin restringirse al cubismo) comenzó a tener predicamento en nuestro país a partir del regreso de los pintores argentinos de la escuela de París.

Entre los teóricos, André Lhote³⁶ con sus Tratados de la figura y el paisaje de mediados de los 40 fue el que tuvo mayor peso didáctico en nuestro país, en ellos el autor hace una lectura de la pintura de los grandes maestros desde el primer renacimiento hasta fines del S XIX, aplicando los criterios compositivos de la pintura de Cézanne, a quien erige como máximo exponente de una plástica de "nuestro tiempo", haciendo hincapié en los aspectos más racionales de su pintura. Para erigirlo en absoluto se ve forzado a hacer trasnpolaciones que cuando no caen en el absurdo, se tornan absolutamente literarias. Pero su discurso tiene un costado seductor y tranquilizador, tal vez motivo de su amplia utilización didáctica, desliza certezas que subrepticamente se vuelven intemporales y lo convierten en un recetario de la buena pintura, garantizando el carácter plástico (??) de la producción.

El peligro fundamental, a nuestro entender, de teorías como la mencionada consiste en la suposición incuestionada de que todos los usuarios de lo visual deban atenerse a un determinado código de validez universalizada desde la soberbia del gusto.

Supuestos básicos subyacentes de las metodologías en uso: Las didácticas de lo visual

Profundizaré a continuación en algunas de las cuestiones pedagógicas en torno a las diferentes corrientes de pensamiento que inspiraron e inspiran la enseñanza de la producción visual ya sea ésta expresiva y/o utilitaria, acentuando en este caso los aspectos metodológicos y de organización en función de su incidencia sobre las posibilidades de autonomía discursiva de los estudiantes.

Presentaré una descripción de las variantes suscitadas en el medio de la enseñanza de lo visual, tanto institucional como privada, en las últimas décadas deteniéndonos en la ya anotada dicotomía entre corriente privilegiada y posible discurso personal. A ésta le seguirá una consideración de la situación contemporánea que, afortunadamente, es propicia para una profunda transformación de los modelos educativos y, finalmente, justificaremos la pertinencia de uno estructurado en áreas de conocimiento que permitan un máximo de disponibilidad de medios con un mínimo de predeterminación ideológica.

La pintura entre racionalización e ideología: relaciones entre campos de conocimiento

En primera instancia debemos notar, que en la gran mayoría los planes de estudios artísticos aparece un área del conocimiento que pretende racionalizar cuestiones relativas a factores tonales y formales (llamada visión, fundamentos visuales, sistemas de composición o lenguaje visual) y un área de Taller donde se realiza la producción de significación, sin contacto alguno entre ambas áreas.

Según Choi y Bermúdez:

“Hoy ya hace tiempo que nadie duda sobre la naturaleza semiológica de la imagen, y siguen siendo recurrentes -y en general muy valiosos- los esfuerzos por concretar una descripción exhaustiva de lo que cabe denominar la "gramática" y la retórica del lenguaje visual. Si bien las versiones más actuales de tales intentos

pretendieron acuñar un dispositivo de lectura propio y con un alto grado de especificidad..., las más antiguas de ellas no han dudado en echar mano a las categorías analíticas y descriptivas que ponían a su disposición los estudios sobre el lenguaje verbal, sin omitir incluso aquellos enfoques previos a la fundación saussureana.”³⁷

Un proyecto congruente debiera definir ambos roles ya que en muchos casos hallamos la permanencia de concepciones de Taller heredadas de los siglos XVI al XVIII, yuxtapuesta a esta área del conocimiento que la Bauhaus ya circunscribía en los años veinte en una primera construcción de un sistema educativo de lo visual racionalizado.

Esta racionalización tiene sus orígenes en una gran inflexión, cuando en el siglo XIV una nueva concepción de cultura se consolida afirmando que “toda cultura es cultura en tanto es racional”³⁸. El concepto de racionalidad luego se trastoca en el de civilización, esto implica que existe el mundo civilizado y el no civilizado.

Citando a Morales Ulloa:

“La epistemología de verdad única de la modernidad, ... se ha impuesto también en la educación, por cuanto el conocimiento se define como categorías a priori en las cuales la interpretación y la especulación no encuentran espacio, y más aún como afirma Giroux está divorciado del significado humano y de la comunicación inter-subjetiva. Es por ello que las escuelas de la era de las luces no enfatizan la producción del conocimiento, sino el aprendizaje de lo que ya ha sido previamente definido como tal dentro de una mecánica pedagógica que utiliza la repetición memorística de verdades certificadas. La búsqueda de la verdad impoluta ha convertido a científicos y educadores en profesionales asépticos, que buscan posiciones resguardadas de toda crítica en un sistema cada vez más injusto, pero avalado por el método científico.”³⁹

En el ámbito estético esto implica que el Renacimiento construye la necesidad de un área paralela al hecho creativo. Junto a la obra pictórica se señala lo imprescindible de un área de las matemáticas, la geometría, que son las verdaderas fuentes de la racionalidad. El patrón de la racionalidad, es garantía de una buena producción artística y fundamento de un nuevo concepto de artista creador, que ya no es anónimo, puede dominar la naturaleza y ponerla a su servicio.

Leonardo Da Vinci sostiene que la construcción de una imagen comienza con el conocimiento de la perspectiva y la matemática. Esta tendencia continuará tanto en el Barroco, como en el siglo XIX, más allá de las explosiones irracionales

contestatarias que siempre han estado presentes en la historia de las producciones visuales.

Este afán racionalizador se desarrolla, a fines del siglo XIX se produce un nuevo aporte: la formalización de Signac y Seurat del color modulado, fruto de la experimentación visual del registro directo de la naturaleza por los impresionistas.

Y es en esta búsqueda permanente que aparece la fotografía, desplazando a la pintura y supliéndola en lo mimético. Con el cine también el movimiento puede formar parte de la sustitución de lo real.

A comienzos del siglo XX el Cubismo trata de “atrapar” racionalmente un objeto desde varios puntos de vista, y André Lotthe con sus Tratados representa la academización de esa vanguardia.

Ya en la abstracción y más allá de la visión mística de Kandinsky, su tratado Punto y línea sobre el plano es una búsqueda de racionalización, al plantear que la misión del artista es eliminar lo accidental e identificar las verdades universales, los elementos plásticos puros. Esto también es una exploración racional. El Tratado gráfico de Klee también muestra la preocupación por verdades universales, por lo tanto racionales.

Las enseñanzas de ambos autores, junto a las de Albers, Itten y otros conformaron en la Bauhaus, la culminación del intento racionalizador del fenómeno visual.

Con el auge del Arte Plástico Puro en las décadas del cincuenta y sesenta, se efectúan importantes desarrollos en la psicología de lo visual, pero restringidos al área de los fenómenos verificables y cuantificables, la teoría de la Gestalt constituye el principal aporte en ese sentido.

Después del recorrido histórico podemos observar que en pleno siglo XX se sigue construyendo, en términos pedagógicos, con aquella racionalidad de la perspectiva, de la razón y de la geometría del mundo renacentista, más allá de los cambios de estilos, el tránsito es de una continuidad absoluta.

Constantemente los que se institucionalizan son aquellos movimientos y estilos preocupados por la racionalidad. Esto se produce por la dificultad para

formalizar y academizar producciones irracionales; no hay manera de estandarizar experiencias como la de Turner, enfatizando los valores espirituales e irracionales. Lo mismo puede decirse de las pinturas negras de Goya, o de los Prerrafaelistas, entre otros.

Este afán de la mimesis, la búsqueda de la racionalidad renacentista de construir una imagen sustitutiva de la realidad, continúa actualmente, como surge de comparar algunos textos de Ficino⁴⁰, un esteta neoplatónico, con reflexiones de Baudrillard⁴¹ acerca de la hiperrealidad y la realidad virtual contemporáneas, la búsqueda permanente estriba en que la representación sea sustitutiva de la realidad.

Pero esa racionalidad “explotó” en estas últimas décadas, donde la hiperrealidad y la serialidad son los elementos fundamentales que caracterizan a las manifestaciones, que nos seducen por la imagen y con ausencia absoluta de relato. La imagen no reenvía un contenido sino que se reenvía a sí misma.

Todo esto se relaciona con la función docente ya que vivimos lo que Lipovetsky denuncia: “la falta de atención de los alumnos de la que todos los profesores se quejan hoy, no es más que una de las formas de esa nueva conciencia cool y desenvuelta, muy parecida a la conciencia telespectadora captada por todo y nada, excitada e indiferente a la vez, sobresaturada de información, conciencia opcional diseminada en las antípodas de la conciencia voluntaria interdeterminada. El fin de la voluntad coincide con la era de la indiferencia pura”⁴². Este cuestionamiento nos involucra como docentes ya que somos quienes fragmentan el conocimiento y no entendemos lo que sucede con un alumno cada vez más indiferente y más expectante.

¿Qué sucede en la práctica entre el Taller y los estudios teóricos de los componentes icónicos? El vínculo es casi nulo o totalmente indiferente. Quedan como un área complementaria del conocimiento inaplicable a las actividades del Taller, porque en él aparecen las cuestiones irracionales de las cuáles no se puede dar cuenta.

En esa situación se presentan para el alumno dos posibilidades: o sigue el mandato del jefe de Taller o toma una vanguardia epigonal que también es un mandato.

En la práctica un intento de alfabetización visual no resulta incentivador para la producción de subjetividad, si no se da una articulación con las situaciones de producción en Taller.

En general, este divorcio produce materias ociosas y una práctica de Taller, heredada del siglo XVII o XVI, donde pintura es cátedra de ideología al estar bajo un maestro de Taller que le pone el signo y la señal de lo que es o no creativo, o lo que es lo mismo, de un buen o mal percibir.

De la Academia al Atelier

La seducción ejercida por la tradición artística europea y la subvaloración de las propias capacidades de nuestro país en cuanto a enseñanza de lo visual - academizada durante varias décadas desde comienzos de siglo - provocaron la cristalización de estereotipos de representación y la anulación, en la mayoría de los casos, de enfoques personales significativos. Colombres lo expresa mejor:

“...se sometieron sin reservas a la conceptualidad metropolitana, que ciertas vanguardias acriticas se encargan siempre de exaltar como una cumbre del espíritu válida en todas partes, y no sólo en un determinado medio. Porque aquí todo se imitó, menos la originalidad, como advertía ya en el siglo pasado Simón Rodríguez, el maestro de Bolívar. La actual declinación del vanguardismo bajo los embates de la llamada posmodernidad, abre una amplia brecha que no se puede desperdiciar: antes de que nos abrumen nuevos ismos debemos avanzar en la formulación de nuestra propia estética.”⁴³

Este problema tuvo dos momentos diferenciados, que pueden situarse en relación con la mudanza, de París a Nueva York, del epicentro artístico de los países centrales.

En el primero, las vanguardias del siglo, y podemos extendernos hasta el racionalismo funcionalista, fueron asimilados por las instituciones educativas nacionales, y el rol de maestro en ellas era valorado altamente.

Hacia los años sesenta la situación se modificó ya que la enseñanza de las corrientes abstractas comenzó a circular casi exclusivamente por la órbita de Talleres particulares de artistas consagrados en el exterior.⁴⁴

Esto hizo que la enseñanza del arte impartida por ellos en nuestro país se viera limitada (y condenada) a la repetición de modelos foráneos que desatendieron, por un lado, las particularidades de nuestra región, y por otro la singularidad propia de cada sujeto. Este alejamiento de la autenticidad tuvo además la rápida acogida de un público que reconoció a esas obras como producciones jerarquizadas fundamentando su valor en el manejo (idéntico o similar) de los códigos que, valiosos en sus ambientes originales, eran transplantados forzosamente. Siguiendo a Colombres:

“Cegados por un falso universalismo, muchos de nuestros artistas crearon aquí como si fueran europeos o norteamericanos, como si no pertenecieran a un mundo dominado sino a las metrópolis que regulan las modas, y eso empobreció su obra, segregándola de la auténtica universalidad. Lo más triste es que ellos extraviaron el rumbo no por una irresistible fascinación frente a esos modelos importados, sino por falta de un pensamiento visual independiente del hegemónico y definido con la misma altura y claridad.”⁴⁵

Durante ese tiempo, acelerado por el desarrollo de los medios, se produjo una frenética persecución de la tan mentada “sincronía” y los estudiantes de arte en nuestro país se mantenían alerta de las muestras y tendencias estadounidenses y europeas, impedidos de realizar un desarrollo coherente y personal.

Se ha modificado la circulación de las producciones artísticas que unas décadas atrás permanecían en espacios limitados para acotados sectores de público; hoy la oferta ha trascendido para multiplicarse cada vez más sobre los ámbitos cotidianos, favorecidos por la apertura que implican los fenómenos tecnológicos. Ante estas modificaciones, es legítimo concebir una propuesta integradora que esté dirigida a concretar una visión interdisciplinaria.

Según Moneta:

“Hoy como nunca la crisis del modelo vanguardista brinda la posibilidad, a regiones como la nuestra – que no la tuvieron frente al dogmatismo- de poder construir nuevas metodologías para, de forma transversal, integrarse a una producción simbólica universal donde lo regional e individual adquiera significado.”⁴⁶

Colombes advierte que al colaborar en la generación de individuos sólidos dueños de singularidades expresivas:

“Es preciso desterrar la idea de que todo intento de afirmación de lo propio implica aislamiento o regresión histórica, porque la misma responde a un ecumenismo colonialista contrario al pluralismo democrático. Aún más, ese pensamiento visual propio no podrá Jamás realizarse con total prescindencia de los cánones generados a lo largo de la historia del arte occidental. Adoptará muchos de sus principios y postulados, pero el conjunto será diferente, por tratarse de una teoría situada en otro espacio y al servicio de otros grupos sociales, que tienen una historia y cultura distintas. O sea, esos elementos occidentales serán seleccionados y adoptados en calidad de préstamos culturales, y tras una seria reflexión y adaptación, en las que probablemente serán resemantizados y refuncionalizados. Porque también es preciso acabar con esa pereza mental de importar aparatos conceptuales completos para no tomarnos el trabajo de imaginar la realidad desde aquí, de captar las categorías que la misma nos propone. Siempre es más fácil ilustrar con ejemplos locales las teorías ajenas y creer que basta eso para configurar a un pensamiento como propio”.⁴⁷

El reflejo de esas corrientes en la Facultad de Bellas Artes de la U.N.L.P.: Análisis de los Programas de Pintura 1962-1984

Para verificar lo anterior he analizado todos los programas elaborados por Profesores Titulares del Taller de Pintura existentes en los archivos de la Biblioteca de la Facultad. Dada la diversidad de criterios con que se redactaron los programas y en algunos casos su excesiva síntesis, resultó imposible clasificar la información en una matriz común, que abarcara los ítems que considero necesarios (Metodología, Supuestos teóricos, Propósito y criterio de los objetivos, Criterios selección y orden de contenidos, Criterios Evaluativos, Técnicas, Materiales y soportes). Dada esa dificultad opté por realizar una síntesis descriptiva basada en citas textuales y encuadrarlos luego en su estética prevalente.

Debo aclarar aquí que lamentablemente no existen archivos en la Facultad del período 1973-1974 cuando se llamó Facultad de Artes y Medios Visuales en que se generó y puso en práctica una reforma cualitativa de los programas de estudio organizados por lenguajes (visual, sonoro y audiovisual) efectuando un importante avance en la concepción artística que fue anulada durante la Dictadura Militar, al

punto de no quedar registros de esos programas en el Departamento de Plástica ni en la Biblioteca de la Facultad⁴⁸.

Cátedra de Pintura al Aire Libre del Prof. Martínez Solimán 1962

El programa se compone de un grupo de reflexiones en torno a la importancia del paisaje donde se destaca como función de la pintura que: “debe poseer una doble irradiación: la del ser que la construye y la del objeto representado, llevando a la inteligencia de los demás hombres un máximo de placer intelectual.”

Se valora el aprendizaje del oficio y el conocimiento de los materiales y soportes. Se propone el estudio de obras del pasado que permitan “revelaciones acerca de la estructura del cuadro”. Se define el “color perfecto” como aquel que “a través de las modificaciones del tono conserva la misma calidad”.

No presenta ordenamiento de objetivos ni contenidos. Se plantea un criterio de progresión de trabajos en función del tema:

1er año: paisajes de “motivos sencillos”

2do año: paisajes urbanos

3er año: marinas y “si fuera posible la montaña”

4to año: paisaje de memoria e imaginación.

La representación se propone como “contemplación de la cosa real extrayendo la substancia que se necesita para la obra y que constituye su belleza”.

Se sostiene que la obra “persigue fines artísticos”.

Como puede apreciarse en las citas previas aparecen influencias academicistas en la progresión y jerarquización de motivos, (subyaciendo que la complejidad o extrañeza del motivo implica una mayor dificultad e ignorando por completo la diferencia referente/representación) y un carácter idealista en las apelaciones a la perfección, belleza, irradiación del ser. Si bien menciona al “ser que la construye” no hay ningún tipo de reflexión respecto de la consideración del alumno en tanto tal.

Cátedra de Pintura del Prof. Venier 1962

Se plantea como marco teórico que “los elementos esenciales que forman el análisis de la estructura plástica: punto, línea, valor, cualidades, texturas, volumen, planos, luz y sombra, color, el arco iris y el espacio, unidos por sus leyes individuales y colectivas forman un todo armónico”. Se observa confusión en la enumeración de los elementos y ausencia de definición de las leyes nombradas.

Si bien no se lo explicita, puede interpretarse que los ejercicios se reducen a combinatorias abstractas y totalmente pautadas de elementos, por ejemplo: “ejercicio al óleo n#8 sobre fondo blanco cálido, línea fría y neutra” (2do año) sin planteo de objetivos ni finalidad. Los ejercicios son cerrados y al pautar todos sus elementos intervinientes podemos inferir que no hay absolutamente ningún espacio de singularidad.

En tanto el programa se reduce a una extensa enumeración de elementos plásticos, siguiendo la terminología bauhausiana, intercalada con ejercicios de comprobación de fenómenos perceptuales, podemos encuadrarlo en esa influencia aunque se aprecia falta de coherencia en las categorías utilizadas y ausencia absoluta de consideraciones semánticas. Ciertas alusiones difusas a la armonía aparecen como resabios románticos. No hay mención alguna a cuestiones vinculares ni posición didáctica adoptada.

Cátedra de Pintura del Prof. Irureta 1970

Los contenidos del programa de 1er año privilegian nociones de dibujo (perspectiva, proporciones, proyecciones) y problemas de luz y sombra.

Los de 2do incluyen el color y los del 3ro nociones de organización del campo plástico. Según se deduce de ellos las cuestiones se plantean en términos perceptuales.

En 4to año se aborda el tema de la expresión haciendo referencia a nociones tales como “la magia del tema”, “la fuerza interior” y “la pintura vital” pero sin definir las. Puede inferirse el privilegio de la expresión no figurativa.

No se incluyen objetivos, metodología ni criterios de evaluación. Por todo lo anterior concluimos que conjuga un entrenamiento perceptualista al inicio de la carrera para tornarse influenciado por el misticismo de Kandinsky y Klee, si bien no aparecen citados bibliográficamente. No hay mención alguna a cuestiones vinculares ni posición didáctica adoptada explícitamente.

Cátedra de Pintura del Prof. Barragán 1975

El programa, sumamente sintético, se organiza en una progresión de complejidad en el uso de los elementos plásticos y en la selección de los modelos.

El “equilibrio plástico” aparece como principal búsqueda.

Se mencionan elementos “objetivos y subjetivos” que componen el cuadro, esto tal vez haga referencia a los niveles sintáctico y semántico.

En 4to año se promueve la formulación de conceptos estéticos propios.

No se incluyen objetivos, metodología ni criterios de evaluación. No hay mención alguna a cuestiones vinculares ni posición didáctica adoptada.

Sólo podemos inferir cierta influencia del racionalismo perceptual.

Cátedra de Pintura de la Prof. Speroni de Leroy 1977 (1ro y 2do año)

El programa incluye, además de las pautas de trabajos prácticos, mención de actividades de tipo reflexivo como análisis de elementos plásticos en obras del siglo xx, breve reseña histórica, situación del arte europeo y americano.

Se privilegian cuestiones de técnicas, materiales y soportes y su incidencia en la expresión. Se mencionan como criterios evaluativos “un máximo de orden en la disposición de la composición” y se acentúan las exigencias formales (tamaños, cantidades) para las entregas.

La inclusión de actividades reflexivas enriquece la propuesta, por lo demás altamente dirigista y dogmática. No hay mención alguna a cuestiones vinculares ni posición didáctica adoptada.

Cátedra de Pintura del Prof. Tapia 1982

El programa de los dos primeros años se compone de una serie de pautas estrictas, (jerarquizando el estilo flamenco) temáticas, cromáticas y de tratamiento para la realización de los trabajos prácticos.

Se propone la “lectura y armado correcto de las distintas partes del cuadro”

En el tercero se propone realizar tres trabajos diferenciados por los modos de representación (planimétrico, matérico y cromático).

En el cuarto se nombran pautas para planteos de imaginación y de racionalización. En quinto se plantea la ejecución de murales abstractos monocromáticos. No se incluyen objetivos ni criterios de evaluación.

El programa, pautado y dirigista, se apega a una serie cerrada de estilos privilegiados desde la violencia del gusto. No hay mención alguna a cuestiones vinculares ni posición didáctica adoptada.

Cátedra de Pintura del Prof. Carreño 1983

En el 1er año se propone el análisis de los elementos gráficos usados en la representación. Se define la pintura como “conjunto de signos que se refieren a la realidad, diferenciándose de ella”. Se analiza la relación entre visión y representación. Se describen las características de los modelos a usar y las paletas cromáticas, pautas que continúan en los años posteriores.

En el 2do año se plantea el estudio de los factores formales. En el 3er año se propone atender al paralelo entre las funciones referencial y expresiva de la imagen. En el 4to se suman planteos de imaginación y en 5to la propuesta es personal y libre. No se mencionan cuestiones técnicas ni se explicitan objetivos.

El programa hace eje en las nociones de representación y expresión, articula las nociones perceptuales con comunicativas. Propende a la jerarquización y respeto por el alumno a través de diversas menciones no sistemáticas.

Culmina aquí mi revisión de programas dado que a partir del año 1997 la cátedra está a cargo del Lic. Moneta y participo en la elaboración de programas en mi carácter de profesora adjunta.

Recapitulación de la Primera Parte

Aquí he revisado los supuestos básicos subyacentes a las posibles posiciones docentes. La enseñanza de la imagen en nuestro país está influenciada por cuatro principales corrientes:

- el academicismo propio del S. XIX europeo, que transitó por el neoclasicismo y el romanticismo y luego absorbió el espíritu revolucionario del realismo y el impresionismo. Establece criterios evaluadores en términos de mimesis
- el vanguardismo, estética derivada de las vanguardias artísticas europeas de principios del S. XX, llamada postcubista (que abarca influencias formalistas sin restringirse al cubismo) influyó a partir del regreso de los pintores argentinos de la Escuela de París.
Establece criterios evaluadores en términos del acuerdo o no con las pautas compositivas de un determinado estilo.
- El misticismo de Klee y Kandinsky, coinciden en que el arte debe ser abstracto necesariamente para propiciar un acercamiento a la esencia misma de las formas por el principio de necesidad interior. Establece criterios evaluadores en términos espirituales, difíciles de circunscribir.
- la corriente Perceptualista con influencia de la psicología de la Gestalt, ensayada en la Bauhaus, que procuró definir principios objetivos de validez

universal, ajenos a la dimensión del sujeto en su contexto, priorizando lo fisiológico por encima de los procesos históricos y culturales.

Estas corrientes han impactado en los programas de pintura en la F.B.A.

- Martínez Solimán 1962: influencias academicistas en la “importancia” del motivo y carácter idealizante
- Venier 1962: análisis poscubista de la estructura plástica: ejercicios cerrados
- Irureta 1970: entrenamiento perceptualista al inicio luego influenciado por el misticismo.
- Barragán 1975: búsqueda del "equilibrio plástico" de corte postcubista.
- Speroni de Leroy 1977: criterio academicista “un máximo de orden en la composición”
- Tapia 1982: pautado y dirigista, se apega a estilos privilegiados desde la violencia del gusto.
- Carreño 1983: eje en las nociones de representación y expresión, perceptuales con comunicativas. Propende a la jerarquización y respeto por el alumno.

Como puede observarse los que se institucionalizan son aquellos movimientos y estilos preocupados por la racionalidad. Esto se produce por la dificultad para formalizar y academizar producciones irracionales.

Esta racionalización tiene sus orígenes en la gran inflexión del siglo XIV cuando una nueva concepción de cultura se consolida afirmando que “toda cultura es cultura en tanto es racional” el concepto de racionalidad luego se trastoca en el de civilización (Agoglia)

Y en pleno siglo XXI se sigue construyendo, en términos pedagógicos, con aquella racionalidad de la perspectiva, de la razón y de la geometría del mundo renacentista, más allá de los cambios de estilos, el tránsito es de continuidad absoluta.

Todas ellas adolecen de la misma DISYUNCIÓN entre: un área del conocimiento que pretende racionalizar cuestiones tonales y formales y un área de Taller donde se realiza la producción de significación sin contacto alguno entre ambas.

¿Qué sucede en la práctica entre el Taller y los estudios teóricos de los componentes icónicos? Quedan como un área complementaria inaplicable a las actividades del Taller, porque en él aparecen las cuestiones irracionales de las cuáles no pueden dar cuenta.

En esa situación se presentan para el ALUMNO dos posibilidades:

o sigue el mandato del jefe de Taller

o toma una vanguardia (aquí epigonal) que también es mandato.

En la práctica la alfabetización visual no resulta útil para la producción de subjetividad, si no se articula con las situaciones de producción en Taller.

En general, este divorcio produce materias ociosas y una práctica de Taller heredada, donde PINTURA es cátedra de “ IDEOLOGÍA”⁴⁹ al estar bajo un MAESTRO que define lo que es o no creativo.

Notas a la Primera Parte

- ²² (Pichón-Riviere, Teoría del Vínculo)
- ²³ (Acha, Juan; Colombres,Adolfo; Escobar, Ticio, 2004)pag.
- ²⁴ (Marin Viadel, 1997)
- ²⁵ (Gimpel, 1979)
- ²⁶ (Acha, Juan; Colombres,Adolfo; Escobar, Ticio, 2004)
- ²⁷ *Programa de la Bauhaus estatal de Weimar 1919 en* (González García,A,Calvo Serraller,F y Marchán Fiz,S, 1999) *pag 357*
- ²⁸ (Wingler H. , 1980)*pag.103 a 144*
- ²⁹ *para un visión crítica sobre la Bauhaus véase* (González García,A,Calvo Serraller,F y Marchán Fiz,S, 1999)*pag 353.*
- ³⁰ (González García,A,Calvo Serraller,F y Marchán Fiz,S, 1999) *pag 361*
- ³¹ (ARNHEIM, 1984)
- ³² (Kandinsky, 1996)
- ³³ (Klee, 1979)
- ³⁴ (Kandinsky, 1996)
- ³⁵ Incluso hay algunos así como grandes fracasos de estos intentos. Como mera ilustración puedo citar un trabajo que hizo Kandinsky de una encuesta que le dio a todo el personal de la Bauhaus: un círculo, un cuadrado y un triángulo y pedía que lo pintaran de un color primario atribuyéndole (porque él le atribuye en su estética) cualidades formales. La encuesta fracasó, no hubo una mayoría rotunda que entendiera que el círculo tenía que ser de determinado color, incluso hay un reiteraciones documentadas de esta prueba con la misma diversidad. Véase imagen infra y un caso de encuesta actual en:
<http://elblockdedibujo.blogspot.com.ar/2010/07/el-cuestionario-de-kandinsky.html>
- ³⁶ (Lothe, 1985)
- ³⁷ (Choi, D. y Bermúdez,N., 2006)
- ³⁸ (Agolia, 1974)
- ³⁹ (Morales Ulloa, 2005)
- ⁴⁰ (Ficino, 1994)
- ⁴¹ (Baudrillard J. , La transparencia del mal)
- ⁴² (Lipovetsky G. , 1986) *pag.56-7*
- ⁴³ (Acha, Juan; Colombres,Adolfo; Escobar, Ticio, 2004)
véase (García Martínez, 1985)*pag. 154-162*
- ⁴⁴ (Acha, Juan; Colombres,Adolfo; Escobar, Ticio, 2004) *pag. 9*
- ⁴⁵ (Moneta, R. (editor), 2002) *pag.6*
- ⁴⁶ (Acha, Juan; Colombres,Adolfo; Escobar, Ticio, 2004) *pag*
- ⁴⁷ (Acha, Juan; Colombres,Adolfo; Escobar, Ticio, 2004) *pag*
- ⁴⁸ Comunicación personal del DCV Profesor Roberto Rollié.



- ⁴⁹ Uso aquí esa palabra en sentido peyorativo, en tanto mandato que inhibe la reflexión crítica.

SEGUNDA PARTE: Trabajos de campo para un estado de situación

Entiendo que, para superar las dificultades posibles de suscitarse en Taller, debo comenzar por conocer la relación de los actores con las distintas facetas del proceso creativo, atendiendo especialmente a las situaciones vinculares por eso elaboré y realicé tres trabajos de indagación complementarios con el objetivo de pensar y operar modificaciones en el trabajo docente.

Mi trabajo en la cátedra de Pintura consiste en guiar a los alumn@s en la etapa que se produce una vez que realizaron su formación básica en los modos y usos consensuados, habiendo conocido a través de ejercitaciones las distintas posibilidades de cada uno de los factores participantes en el discurso pictórico, el recorrido propiciado por la cátedra mantiene y promueve los espacios de alto grado de libertad de elección respecto de las características de la imagen.

Una vez conocidos los factores del lenguaje, la tarea se centra en la búsqueda personal del estilo. Es en ese momento donde la total libertad planteada como objetivo, requiere una metodología de trabajo acorde a la importancia de la situación, y se requiere evitar los riesgos que conlleva, que puedo definir desde dos posiciones:

-la del docente que puede resultar tentado por la pasividad de la mal llamada “libertad de expresión” dejando al alumn@ solo y a su suerte frente a la infinita e inconmensurable cantidad de posibilidades abiertas.

-la del alumn@ que puede bloquearse operativamente por ese exceso.

El criterio adoptado para leer estos trabajos de campo fue múltiple:

- la lectura del imaginario respecto de la situación de Taller⁵⁰
- la detección de núcleos de conflicto
- la detección de deseos y requerimientos

con el objetivo de pensar y operar modificaciones en el trabajo docente.

Una observación general que interesa adelantar aquí es la buena recepción y la reiterada gratitud de los participantes encuestados, quienes explicitaron la utilidad, en los distintos casos, de objetivar su lugar en las situaciones analizadas.

Haceres, Saberes y Deseos de los próximos graduados en Artes Plásticas FBA - UNLP⁵¹

La experiencia

Para propiciar la mirada introspectiva sobre las modalidades creativas elaboré cuestionarios para alumnos avanzados.

Esta encuesta se estructuró a partir de cinco instancias de realización de obra que considero ineludibles:

La previa - La producción - Los juicios - Las expectativas - Los inconvenientes

Y en función de esas instancias se interrogó sobre los ejes de lo existente - Lo que poseen (en términos del alumno)/ lo que reciben (en términos del docente) y de lo aspirado - Lo que desean (/ lo que necesitan).

Los resultados que se presentan a continuación corresponden al procesamiento de la encuesta a alumnos⁵², tabulado de resultados y detección de las principales necesidades.

La misma fue realizada entre alumnos del último año de Pintura Básica, Dibujo Básica⁵³ y entre alumnos en situación de elaborar su tesina de graduación en esas especialidades, habiendo completado sus respectivos recorridos académicos, en el ciclo lectivo 2010.

Se han analizado el conjunto de respuestas a cada pregunta formulada, y se han ponderado estableciendo porcentajes a partir de los conceptos más claramente expresados por los alumnos, entre ellos los más concretos, críticos o reflexivos.

Fue planteada con preguntas abiertas, ya que la intención fue permitirles encarar las respuestas del modo más libre posible, sin ignorar que esa decisión vuelve más compleja la lectura e interpretación ya que muchas respuestas se

imbrican y superponen generando en algunos casos incoherencias o contradicciones al momento de sintetizar resultados.

El ejercicio tuvo un beneficio adicional dado por la buena aceptación e interés que generó en el alumnado.

Conclusiones

Sobre La “Previa”: La idea surge de fuentes diversas, requieren bocetos mayormente como “materialización de una idea previa”. Planean en series o conjuntos. Jerarquizan el pensamiento sobre la experimentación. Un 70% de los encuestados responde en este caso, que la elección del qué y el cómo, surgen del trabajo en Taller, de la experimentación plástica, contradiciendo lo manifestado anteriormente. Resulta claro observar, que la mayoría de los alumnos, consideran la “idea” y el “qué y cómo” como estadios distintos.

Sobre La Producción: Es fácil empezar, gran peso puesto en la idea, la producción es escasa y hay poco descarte (tal vez poca experimentación) todo se aprovecha, el ritmo es pobre, la idea va mutando y aparecen dudas pero se recicla lo hecho.

Sobre Los Juicios: Las autocríticas son fuertes y abarcan todos los aspectos.

Las opiniones se reciben pero no se buscan, el peso docente es escaso pero importante.

Aprecian tanto sus propias condiciones discursivas como aspectos técnicos.

Se critican preferentemente en lo técnico. Se referencian en la historia del arte del siglo XX y contemporáneo pero se consideran eclécticos.

Sobre Las Expectativas: Son ambiciosos respecto de su tesina y allí idealizan principalmente factores plásticos sobre comunicativos.

Tiene artistas dilectos, algunos (30%) niegan identificaciones. En general reconocen fantasía de autoría en obras consagradas

Su expectativa mayormente se centra en el placer y comunicación que produce la obra y sólo un 20% espera vivir de esto, pero más de un 90% se visualiza

a futuro produciendo obra y vendiendo. Un 20% reconoce la docencia como un futuro deseado

Sobre Los Inconvenientes: los encuentran de diverso tipo, pero privilegian los personales. Se encuentran insatisfechos con su oficio y conocimiento.

Notablemente en los comentarios libres: los pocos que los hacen declaran que “no habían pensado en estas cuestiones”.

Manual de Zonceras Artísticas Argentinas

La Experiencia

Con motivo de un curso de actualización docente para docentes de arte en ejercicio en los niveles primario y medio de la provincia de La Pampa, en el marco de un Convenio entre el IUNA y el Gobierno de dicha Provincia, tuve la oportunidad de dictar un Seminario titulado: “Hacia una nueva Didáctica para la Artes Visuales”, en el que, después de explicitar los cuatro modelos discutidos más arriba⁵⁴, propuse realizar una experiencia analítica.

La experiencia propuso como objetivos:

1. recopilar situaciones vividas por los participantes en las que hayan sido objeto de juicio crítico no fundamentado.
2. definir la ideología subyacente en dichas críticas.
3. promover una respuesta superadora.

La población del estudio estuvo constituida por treinta y seis mujeres y cuatro varones, todos docentes de arte en ejercicio, cuyas edades oscilaban entre 30 y 60 años. Propuse a l@s docentes, reunidos en grupos armados con el criterio de mixturar sus disciplinas (pintura, cerámica, artesanía, escultura), que rememorasen situaciones de juicio y/o evaluación artístico-críticas que hubiesen sufrido en rol o bien de alumn@s, o bien de productores plástic@s.

Una vez compiladas las “anécdotas” individuales, solicité la narración al grupo de las situaciones donde se generaron, así como las sensaciones que dichas situaciones les produjeron.

Esta narración dio lugar a una muy intensa reflexión respecto de los supuestos subyacentes en esos juicios y a su vez a una fuerte identificación con el lugar del alumno. Después solicité que grupalmente definieran a qué modelo correspondían cada uno de esos juicios y por último que, también grupalmente, compusieran una respuesta que, desde lo aportado por el curso y la experiencia conjunta, permitiera superar, a la distancia e imaginariamente, dicha situación.

La experiencia resultó muy exitosa, fue profunda y explícitamente agradecida por l@s participantes.

Mirada cualitativa sobre resultados

Las principales conclusiones a las que arribé con este trabajo tienen varias vertientes:

respecto de la concepción de arte:

- perviven, en el siglo XXI y entre personas instruidas y vinculadas con el medio artístico, jerarquizaciones entre las artes mayores y menores.
- los juicios recordados son taxativos y absolutos, sin justificación ni situados.

respecto de la relación docente-alumno vivida en los casos narrados:

- las indicaciones recordadas son prescriptivas y sin justificación ni relativización.
- la posición docente es superior e inapelable.
- abundan las descalificaciones y comentarios peyorativos.

respecto de las consecuencias de la tarea, recabadas en la charla integradora final:

- los docentes revivieron la situación de alumnos.
- lograron organizar y relativizar juicios.

- construyeron una postura crítica⁵⁵ respecto de su propia labor.

A continuación resumiré en un cuadro sinóptico, los casos planteados en esa ocasión, lo que llamo -plagiando a Jauretche, Manual de Zoncetas Artísticas Argentinas

Zoncera	Situación en la que fue expresada -Autor
<i>La cerámica no es escultura</i>	<i>Profesores de profesorado</i>
<i>La escultura debe realizarse en trabajos de gran tamaño...ya están en tercer año y hacen cosas chiquititas!! adornitos de living</i>	<i>Evaluación parcial-Profesora interina de escultura en el Profesorado</i>
<i>Para pintar la piel deben mezclar.... no hagan las sombras con... no se dan cuenta de lo espantoso que queda? Moretones!</i>	<i>Profesora de cuarto año del profesorado, egresada de Pueyrredón.</i>
<i>y...sí...es como muy barroco</i>	<i>Profesor de Capacitación docente</i>
<i>La artesanía no es arte</i>	
<i>El negro no se usa, el blanco bastardea la obra</i>	<i>Profesor Taller de Bellas Artes</i>
<i>Las esculturas no llevan color, porque el color ablanda la forma</i>	<i>Profesor de escultura</i>
<i>La gráfica experimental son todas pavadas</i>	
<i>Sean creativos!!! no copien diseños!!!!</i>	<i>Docente que después con su actitud intervencionista-colaborativa desdice su propuesta</i>
<i>Lo que más importa es la prolijidad</i>	<i>Docente de arte</i>
<i>El uso de material descartable desvaloriza la obra</i>	<i>Directora de escuela (sector socioeconómico alto) a nueva docente de arte.</i>
<i>¡Expresate!!</i>	<i>Docente de arte</i>
<i>Es muy literario, no es plástico.</i>	<i>Profesor de pintura</i>
<i>Raya lo decorativo!</i>	
<i>Después de la evaluación tiren esa porquería!</i>	<i>Profesor en evaluación en escuela de arte</i>
<i>La cerámica si tiene brillo no es artesanal</i>	<i>Profesora de cerámica</i>
<i>Eso no dice nada!</i>	<i>Profesor de arte</i>

Tabla 1: Manual de Zonceras Artísticas Argentinas

Virtudes deseadas y defectos imperdonables de un profesor de Taller⁵⁶

La experiencia

He encuestado a los alumnos del trayecto final de Licenciatura en Pintura del curso 2012 en la FBA-UNLP⁵⁷, en instancia de definir su director de tesina, respecto de las características ideales y temidas de dicho director.

Solicité que definieran cinco virtudes y cinco defectos jerarquizándolos, siendo sintéticos, en lo posible usando una sola palabra. Solamente explicité que las virtudes debían ser “imprescindibles” y los defectos “imperdonables”.

Para contrastarla realicé la misma encuesta a alumnos de segundo año, tomado un total de doscientas respuestas, de dos universidades: UNLP e IUNA pero en este caso respecto del profesor de Taller.

Síntesis de resultados: Virtudes y Defectos de un Director de Tesina

VIRTUD PRINCIPAL	DEFECTO PRINCIPAL
Sinceridad Franqueza	Falsedad
Que tenga mucha energía- Carácter fuerte y determinante – Impulsor y detallista	Desinterés Que mi tesis le parezca un trámite o una obligación. Desinteresado sobre mi tema
Receptivo- Saber escuchar, no imponerse Mente abierta y receptiva- Interesado – Que sea capaz de dejar a un lado sus propios prejuicios artísticos	Cerrado- Dictatorial Imponer su propio estilo- Pretender su gusto Que absorba al alumno con sus ideas e intenciones, condicionando la mirada del alumno a su propia mirada
Responsable Llevar un buen acompañamiento fluido y constante	Menosprecio el trabajo del tesista – Irrespetuoso con el trabajo de uno
Profesionalismo	Improvisación
Fundamente sus opiniones	Que no emita ninguna crítica cuando ve la producción
Química conmigo	Se olvide de encuentros o de hacer lo acordado o prometido – Inconstancia en el seguimiento del alumno
Ser un artista contemporáneo, deberá tener conocimientos de técnicas modernas	Que sea muy buen orador pero que no pinte más en la actualidad.

Tabla 2: Virtudes y Defectos del Profesor de Taller

Conclusiones

Tal como se desprende de lo anterior, pude observar que los criterios dominantes en la elección de un director se basan en sus cualidades humanas e interpersonales de un modo apabullante. Requieren una persona cercana y receptiva, muy por encima de cualidades que pensaba privilegiadas, como por ejemplo ser un artista premiado; hay una fuerte coincidencia con los alumnos iniciales en este punto.

Para los defectos se centran en el desinterés y la abulia, a diferencia de los alumnos iniciales, según se verá más abajo. En cuanto a las interacciones narradas⁵⁸ reiteran los mismos criterios: privilegian el aliento y comprensión por sobre otras cualidades.

La contrastación con alumnos iniciales

A los alumnos de segundo año (en total una muestra de ciento catorce alumnos de diversas carreras proyectuales en la Facultad de Bellas Artes UNLP y en el Departamento de Artes Visuales “Prilidiano Pueyrredón” del IUNA, todos alumnos en mis cátedras de Lenguaje Visual) se les requirió la misma cuestión⁵⁹ pero aplicada a un profesor de cualquier Taller (universitario de arte) y las características más notables podemos resumirlas como sigue:

Requieren un profesor: Buena Onda, Amigo, Simpático. Esto nos sorprendió, la capacidad profesional se ubicó por debajo de sus cualidades humanas, especialmente alentadoras, inocentemente (¿?) esperábamos que “saber” fuera privativo o al menos principal, pero queda claro que el “amigo”⁶⁰ está lejos de juzgar-evaluar.

En cuanto a los defectos temidos, y aquí sí cabe bien esta palabra, es notorio el temor a la denigración, al menosprecio; temen en términos de autoridad, se repiten las palabras: tirano, dictador, etc.



Tabla 4: Virtudes del Profesor de Taller

Y con la misma encuesta hecha, pero de las virtudes, ahí fue rotundo y contundente: el mejor profesor es el profesor “buena onda”, ⁶¹ “amigable”, “que me escuchara”, “que me comprendiera”. Todas las cualidades están puestas en la atención al vínculo, tal vez no de la manera en que los docentes pensamos en el vínculo, pero firmemente instalado allí.⁶²

Recapitulación de la Segunda Parte

Para superar las dificultades pasibles de suscitarse en Taller debe conocerse:

- la relación de los actores con las distintas facetas del proceso creativo,
- sus supuestos básicos subyacentes, atendiendo especialmente a
- las situaciones vinculares generadas.

por eso elaboré y realicé tres trabajos de indagación complementarios:

“Haceres, saberes y deseos”: una encuesta introspectiva de reconocimiento de modalidades del desarrollo creativo que permitiera a los alumnos una reflexión sobre su particular modo de hacer y una implícita validación de los mismos y a mí una familiarización con sus diversas particularidades. En términos de la Teoría de los grupos, una modalidad de Caldeamiento apta para propiciar la tarea creativa.

El “Manual de Zonceras Artísticas”: para verificar, o por lo menos concientizar, los efectos de los juicios valorativos en la formación artística y sus resonancias en la posterior labor docente, con el objetivo de evitar o subsanar actitudes mecánicamente replicadas. En términos de la teoría de los grupos, un ejercicio identificatorio de intercambio de roles.

“Virtudes deseadas y defectos imperdonables de un profesor de Taller”: enfocado específicamente en la construcción imaginaria del docente de Taller por parte del alumno, consistente en la definición taxativa del alumno respecto de defectos y virtudes en el profesor

Notas a la Segunda Parte

⁵⁰ apelando al criterio de formaciones prediscursivas planteada por (Pechêux, 1978) y la noción de escena imaginaria desde el psicodrama de Bustos (véase infra).

⁵¹ una primera aproximación fue presentada en: ANGUIO B, MONETA, R, CRESPO R, “Saberes y deseos: la praxis artística desde los próximos graduados en Artes Plásticas FBA – UNLP” Presentado en III Congreso Iberoamericano de Investigación en Diseño y Artes proyectuales, F.B.A.-U.N.L.P. La Plata, 2011.

⁵² realizada en colaboración con Roberto Crespo.

⁵³ Posible gracias a la colaboración del Profesor Roberto Crespo, adjunto ordinario de la cátedra.

⁵⁴ Véase supra “Trabajos de Escriba”

⁵⁵ me extenderé sobre la pedagogía crítica más adelante.

⁵⁶ un avance fue presentado como poster en la II Jornada de Investigación sobre Formación Docente en Arte “Hacia la construcción imaginaria del docente en arte” del Área Transdepartamental de Formación docente del Instituto Universitario Nacional de Arte, junio 2012.

⁵⁷ ver anexos donde se incluyen los resultados totales, aquí se tabula la primera opción de cada alumno.

⁵⁸ ver documentación probatoria en anexos.

⁵⁹ ver resultados totales en anexos

⁶⁰ no puedo evitar imaginar al profesor deseado cercano a un “amigo de Facebook”, a un perpetuo



pero esto reclama un estudio que se aleja de mis objetivos actuales.

⁶¹ lo cual me desesperó bastante, estaba esperando este lugar lo ocupara el saber, alguien que “volcara” muchos conocimientos, eso por mis prejuicios, obviamente.

⁶² Coincidencia notable, la opción de un docente puede leerse en la nota aparecida hoy 23/03/2015 en <http://justificaturespuesta.com/5-cualidades-que-mas-admiro-docente/>

TERCERA PARTE: Vías posibles para mejorar la práctica de Taller

Los trabajos de campo realizados, contrastados con los anteriores trabajos sobre el material institucional formalizado, me permitieron seleccionar ciertas vías teóricas de aproximación que resultan fecundas para optimización de la labor en Taller. Las dos primeras son eminentemente vinculares y las tres siguientes se concentran en los efectos comunicacionales de la producción y su posicionamiento enunciativo.

Aportes de la Pedagogía Crítica

Para situarla

Según Morales Ulloa:

“La pedagogía crítica es un pensamiento latinoamericano por excelencia, y Paulo Freire es su más connotado exponente. En su libro *Pedagogía del Oprimido* (1970) Freire elaboró la Teoría de la Acción Dialógica, antes de que Habermas escribiera la Teoría de la Acción Comunicativa (1981). Las injusticias del ámbito humano en América Latina, dan a la obra de Freire un carácter de crítica social y una dimensión profundamente humanista, por esta razón pone en primer plano a la persona oprimida y su interés en crear las condiciones subjetivas para su liberación. Freire también salta las barreras del estructuralismo y piensa que la educación para la autoliberación convierte al oprimido en protagonista consciente y activo de su emancipación.

En síntesis la pedagogía crítica salta las barreras del absolutismo positivista y el conformismo reduccionista de la fenomenología. Su propuesta teórica emerge como alternativa para describir la realidad, y más allá de eso para abordarla de manera cercana y directa con el fin de transformarla. Pero no lo hace de una forma ingenua, por eso desarrolla un cuerpo crítico que se dirige a la censura de las injusticias provocadas por todo tipo de abusos de poder, violencia, racismo, sexismo. En su práctica la pedagogía crítica es capaz de reconocer y potenciar espacios educativos de conflicto, resistencia y creación cultural con lo cual reafirma su confianza en el poder emancipador de la voluntad humana. Si bien se fundamenta en una base teórica-científica y en unas prácticas educativas que funcionan no hay pedagogía crítica sin utopía posible. Ésa que permite hacer frente al fatalismo postmoderno y que es como lo afirmó Freire una pedagogía de la esperanza.⁶³

El enseñaje

De esta corriente de pensamiento retomamos ideas que imbuyen nuestra concepción de la labor y presentamos aquí sintetizadas a partir de las palabras de

Ana Pampliega de Quiroga:

“Enseñar y aprender son... aspectos de un movimiento que constituye una unidad. A este acontecer contradictorio y a la vez unitario, Pichón lo llamó “enseñaje”. Los dos autores (Pichón Riviere y Paulo Freire) concuerdan en que en el rol del que enseña y el del que aprende no son estáticos, sino alternantes. Son funciones que circulan en un vínculo.

Enseñar adquiere otras significaciones y formas: es impulsar la reflexión, promover el interrogante, el pensamiento. Y en una relación de aprendizaje ¿Quién promueve el pensamiento, el interrogarse? El alumno, quien desde la pregunta, la duda, aun la dificultad, moviliza el aprendizaje del docente -si éste es sensible al acontecer de la persona que tiene delante-. Por eso es fundamental el trabajo del vínculo en el aprendizaje.

En la concepción de Freire, como en la de Pichón, se conceptualiza y se trabaja la dialéctica entre educador y educando. Se trata de un interjuego, en el que hay diferencia y a veces oposición. Insisto en el término “dialéctica” porque uno no puede ser pensado ni existir sin el otro; y por el carácter dialéctico de esa relación, cada uno puede, en esa unidad, transformarse en el otro, desplegar esa alternancia en el enseñar y el aprender.

Modificar las relaciones de poder en el proceso de aprendizaje no es un hecho sin consecuencias, por el contrario, resulta muy complejo. Esto se da porque los modelos internos de poder son muy fuertes y han sido aprendidos en la familia, reforzados en la institución escolar, y permanentemente sostenidos en distintos escenarios de experiencia. Cuando se buscan modalidades protagónicas de aprendizaje, y el sujeto tiene que transitar de la dependencia a una desconocida autonomía, esto le exige una redefinición subjetiva, lo que también se le impone a quien tiene que acompañarlo en la tarea. Ambos están comprometidos en la redefinición de modelos de vínculo en una relación de conocimiento.⁶⁴

Aportes del campo grupal

Las mismas preocupaciones de siempre me llevaron a participar de seminarios referidos a la cuestión grupal y encontré allí una teorización acorde a las inquietudes que me mueven. Habiendo experimentado como participante en algunos grupos de formación en “teoría” de los grupos⁶⁵ y de psicodrama pedagógico⁶⁶, y también como auxiliar de cátedra en Comunicación Grupal⁶⁷, conformando a su vez un equipo de investigación incorporado al ProInce⁶⁸, encontré ahí materiales aptos a ser transpolados a la experiencia de Taller de producción pictórica.

Para la facilitación de intercambios, me apoyo en la noción de “Imaginario grupal”, creada por Anzieu en 1964, para designar las construcciones grupales producto de la puesta en común de los participantes. Todo grupo, desde la perspectiva psicoanalítica, requiere la creación de un imaginario para constituirse como tal.

Busco aplicar y explorar la noción de “entre” explicada por sus autores, Hernán Kesselman y Eduardo Pavlovsky: “lo intempestivo, el acontecimiento” en las experiencias comunitarias de valoración y corrección de obras.

Anotaré a continuación los conceptos fundamentales de esa posición que considero aplicables a la tarea.

La noción de Caldeamiento

El caldeamiento prepara a los participantes para una experiencia grupal relajada y franca, explicada por Blatner:

“El caldeamiento es la actividad por medio de la cual los individuos alcanzan gradualmente la espontaneidad. Puede contener una amplia variedad de elementos, desde la identificación y esclarecimiento de un problema hasta el desarrollo de un ambiente de apoyo emocional por medio de la generación de confianza, cohesión grupal y una sensación de seguridad que permita la experimentación. El caldeamiento es útil en sí mismo, si bien no es posible describirlo en detalle, porque ello entraña el conocimiento de su "secreto". Esto quiere decir que debe realizarse de acuerdo con el estilo cognitivo y emocional, temperamento, intereses, imaginación y otros elementos de la individualidad de cada persona.”⁶⁹

La noción de Imaginario grupal de Anzieu

Creada por Didier Anzieu en 1964, para designar las construcciones grupales producto de la puesta en común de las imágenes interiores y de las angustias de los participantes. Incluye la producción de rituales, mitos e ideas. Todo grupo, desde la perspectiva psicoanalítica, requiere la creación de un imaginario para constituirse como tal. Anzieu desarrolla por primera vez la idea de imaginario grupal en dos conferencias de 1964 y 1965. Si bien la noción de imaginario grupal era "bastante imprecisa", abrió nuevas orientaciones del pensamiento acerca de los fenómenos de grupo. Influida por la concepción de Lacan sobre lo imaginario, lo simbólico y lo real. Tiene particular importancia la concepción de la fase del espejo en cuanto a la relación entre las vivencias de fragmentación y falta de unidad del Yo corporal y la devolución especular de una imagen completa como momento estructurante para el psiquismo. Anzieu encuentra una equivalencia en la relación sujeto-grupo. Sin embargo desarrolla la hipótesis del imaginario grupal en discusión con las ideas de Lewin sobre la psicología de los pequeños grupos. Anzieu reconoce el aporte de Bion en relación al abordaje de los fenómenos emocionales que favorecen u obstaculizan la tarea grupal. Este aporte es uno de los primeros que exploran la dimensión de lo imaginario en los grupos. Bion describe estos fenómenos como supuestos básicos. Plantea que el funcionamiento de un grupo de trabajo (es decir aquel que actúa para modificar racionalmente la realidad, y que por tanto se propone una tarea manifiesta), se ve obstaculizado, diversificado o asistido por un clima emocional subyacente. El objetivo del supuesto básico es evitar la frustración inherente al aprendizaje por experiencia. Otro antecedente importante es el trabajo de 1963 de J. B. Pontalis: "El pequeño grupo como objeto". Cuando las personas se agrupan, con distintos objetivos, aparecen sentimientos, deseos, miedos y angustias, emociones que facilitan u obstruyen la realización de la tarea manifiesta. La hipótesis de Anzieu es que entre el grupo y la realidad, entre el grupo y él mismo, entre el grupo y el individuo, existe, además de la relación establecida por la interacción de las llamadas fuerzas reales, una relación imaginaria que explica

distintos fenómenos y procesos, no determinados por los objetivos manifiestos de la actividad grupal.

La noción de Grupo de trabajo de Bion

Esta noción resulta evidentemente útil para pensar el trabajo en taller, según W.R. Bion⁷⁰:

Espero mostrar que el adulto, en su contacto con las complejidades de la vida de grupo, recurre, en forma que podría ser una regresión masiva, a mecanismos que M. Klein describió (1931, 1946) como típicos de las fases más tempranas de la vida mental. El adulto debe establecer contacto con la vida emocional del grupo en que vive...

Una parte esencial de su regresión consiste en la creencia de que un grupo existe como algo distinto de un agregado de individuos y también son partes de su regresión las características que el individuo atribuye al supuesto grupo. Alimenta la fantasía de que el grupo existe por el hecho de que la regresión implica para el individuo una pérdida de su "particularidad individual" (Freud, 1921, pág. 9), que no se diferencia de una despersonalización, y, por tanto, le impide observar que el grupo es un agregado de individuos. De esto se deduce que si el observador estima que hay un grupo, los individuos que lo componen deben haber experimentado esta regresión...

El grupo de trabajo: En cualquier grupo pueden encontrarse rasgos que revelan una actividad mental. Aunque sea en forma casual, todo grupo se reúne para "hacer" algo: cada miembro coopera en dicha actividad de acuerdo con sus capacidades individuales. Esta cooperación es voluntaria y depende del grado de habilidad sofisticada que el individuo posea. Sólo pueden participar en tal actividad los individuos que tienen años de entrenamiento y una capacidad para la experiencia que les ha permitido evolucionar mentalmente. Dado que esta actividad va aparejada a una tarea, se halla ligada a la realidad, sus métodos son racionales y, en consecuencia, aunque sea en forma embrionaria, científicos. Sus características son similares a las que Freud (1911) atribuyó al yo. A este aspecto de la actividad mental en un grupo lo llamo Grupo de Trabajo. Este término comprende sólo una actividad mental de una naturaleza particular y no a la gente que se entrega a ella."⁷¹

La noción de 'Yo Piel' de Anzieu en el Grupo

Todo grupo tiene, de acuerdo a Anzieu, una envoltura gracias a la cual los individuos se mantienen juntos. Dicha envoltura es como una membrana que presenta dos caras. Una mira hacia la realidad externa, física y social, y hacia los

otros grupos, teniendo en cuenta las reglas, normas, rituales, prácticas e ideas que los organizan. Esta cara externa funciona como barrera protectora y regula los intercambios con el exterior. A través de su cara interna, la envoltura grupal permite el establecimiento de un estado psíquico transindividual que propone llamar un Sí-mismo de grupo. El grupo tiene así, un Sí-mismo propio. Este Sí-mismo es imaginario, es el continente en el interior del cual va a activarse una circulación fantasmática e identificatoria entre las personas. En palabras de Anzieu:

"Una emoción común se apodera a veces de ellos (los miembros del grupo) y les aporta impresión de unidad; de vez en cuando ciertas emociones luchan entre sí y desgarran el grupo; en otras algunos miembros se cierran y se defienden contra la emoción común que sienten amenazante, mientras que los demás se abandonan con resignación alegría y frenesí..."⁷²

Díaz Portillo explica:

El grupo se representa como un cuerpo unido o dividido: lo componen unos miembros, un jefe (cabeza); dispone de un espíritu (espíritu de cuerpo): la ideología. La metáfora del "cuerpo grupal" define una frontera, afirma una identidad de pertenencia y la solidaridad orgánica común de la realidad psíquica de los miembros del grupo. La ficción del grupo indiviso está al servicio del principio de placer y de la fantasía de omnipotencia. Los preceptos como: "amaos los unos a los otros", "la unión hace la fuerza", son exhortaciones a no dejarse invadir por la angustia persecutoria. La angustia depresiva "no llegamos a nada", "no somos buenos para nada" se expresa y tolera con mayor facilidad en estas condiciones. La identificación con el objeto amado y perdido es el medio más seguro y antiguo de superar su pérdida reincorporándolo. Un agregado humano se transforma en grupo cuando se genera una envoltura que mantiene juntos a los individuos. La envoltura grupal es un sistema de reglas, se instaura por la proyección al grupo de las fantasías, imagos y tópica subjetiva de los miembros. Pero la realidad interna inconsciente es individual. El grupo produce una trama simbólica que lo hace perdurar, condición necesaria, pero no suficiente..."⁷³

y, en la misma línea, según Bartra:

"teorizaciones metapsicológicas que definen el Yo como el desarrollo en el niño de una representación figurada de sí mismo a partir de la experiencia de la superficie de la piel. Ésa es la definición del "Yo-piel" que hace el psicoanalista Didier Anzieu, quien temeroso de que la psicología se convierta en la parienta pobre de la neurofisiología» intenta ubicar la conciencia del Yo en la piel, un hecho originario tanto biológico como imaginario. Para Anzieu el Yo-piel es una realidad de orden fantasmático, una estructura intermediaria entre el cuerpo, el psiquismo, el mundo y los otros."⁷⁴

En Abismos de la mirada, Lorena Amorós Blasco dice reforzando la idea:

“conviene poner de manifiesto, la naturaleza fronteriza, marginal' que posee la piel, la cual actúa como 'superficie del yo', como ámbito en el que se efectúa el reconocimiento de este yo... la identidad, no se olvide, es, en sí misma, una experiencia de lo marginal-, que, como manifiesta Anzieu, "perder la piel es perder sus límites, perder la cohesión de los fragmentos que lo constituyen, perder el sentimiento de identidad". Límites, pérdida de los límites, de las fronteras preestablecidas, pero ¿cómo se manifiesta esto en el arte y particularmente en la representación del yo?”⁷⁵

La Noción de “entre” de Kesselman y Pavlovsky

Explicada por sus autores:

“El ‘entre’ es aprender a circular en el grupo fuera del contorno escenográfico de la escena. Lo que circula por los bordes de la escenografía. El "entre" no corresponde a ningún sujeto, sino a fractales, pequeños ritornelos de intensidades bloqueadas. Molecularidades que traspasan a los sujetos a velocidades diferentes. Nuevas identidades existenciales, desterritorializaciones producidas por línea de fuga. "Estados". Tiempo de duración. Pausas enriquecedoras que se territorializan fuera del tedio.

La máquina "entre" no tiene las características de los sujetos que la producen. Es el nuevo devenir que no se puede producir por la historia de ambos. Es lo intempestivo. El acontecimiento.

El grupo no será más un conjunto de individuos. Es un régimen de afecciones maquina. No hay individuos en ese sentido. Grupo como máquina de potencia. Potencia de afecciones y las afecciones son aquello independiente del sujeto. Acá se juega la capacidad de afectar y ser afectado. No de lo que "yo" produzco sino lo que yo produzco con el otro que me roba, y robando yo. El agenciamiento máquina habla de un grupo descontrolado y por eso es productivo. Es descontrolado en el sentido de que sus propias producciones no están previstas, no preceden al agenciamiento mismo.”⁷⁶

He revisado posibles técnicas grupales aplicables al Taller, experimentado algunas, y elaborado una mayor y más orgánica aplicación, con la colaboración de la Psicodramatista Lic. María Josefina Basterrechea⁷⁷ y el Doctor Rolando Varela⁷⁸

El Psicodrama de Bustos y su relación con la creatividad

“El psicodrama y sus métodos complementarias pueden ser concebidos como medios para el fomento de la creatividad en individuos y grupos. Esto implica una progresión lógica entre ideas conexas, que puede ser de utilidad para explicar la operación del psicodrama. En primer término, la creatividad es reconocida como un valor importante. Muchos problemas personales y colectivos se agudizan debido a que la gente evita enfrentarlos o recurre a soluciones anacrónicas, conductas que a

su vez son producto, al menos parcialmente, de la falta de habilidades para el pensamiento creativo.

En segundo término, el mejor medio para promover la creatividad es promover la espontaneidad, dinámica psicológica y social.

En tercer término, la espontaneidad implica la temeridad y libertad de improvisar, lo cual precisa por su parte de un contexto esencialmente lúdico.

En cuarto término, espontaneidad y creatividad aumentan cuando es posible activar la acción física, la imaginación y las interacciones grupales...⁷⁹

Nosedá explica el Psicodrama Educativo:

“es un método complementario a los utilizados tradicionalmente en la educación. No los reemplaza de ninguna manera. Promueve la integración entre el acto y la palabra y la presentización del conocimiento.

Posee indicaciones precisas referidas al cuándo y por qué dramatizar, a la instrumentación de sus numerosas técnicas, a sus momentos, a sus elementos, a sus niveles de realización psicodramática.

Pueden realizarse dramatizaciones o recursos dramáticos; estos son trabajos más abreviados, con gran poder de síntesis, muy útiles para utilizarlos con todo el grupo y en un tiempo breve... Los elementos básicos necesarios para dramatizar son:

1) Escenario- lugar previamente acordado para dramatizar, generalmente es el espacio llamado tradicionalmente el frente.

2) El protagonista- que será el alumno que desee trabajar el tema. Otra variable es que el protagonista sea todo el grupo.

3) El director- que será el profesor entrenado en esta metodología y que implementará las técnicas adecuadas que el protagonista vaya necesitando para llevar a cabo la dramatización.

4) El yo auxiliar- rol /es que serán elegidos por el protagonista entre sus compañeros para que jueguen los roles complementarios.

5) La audiencia- los compañeros que no intervienen directamente en la dramatización pero que la contienen.

Los momentos de la dramatización son tres: caldeamiento, dramatización y compartir.⁸⁰

Y a partir del Psicodrama, la Multiplicación Dramática:

Esta línea originaria de trabajo suministrada por el psicodrama analítico tradicional, se fue modificando a medida que nos alejamos de lo anecdótico de la escena familiar consonante del coordinador grupal. Fuimos deleuzianos sin saberlo. Nos abrimos a las ideas de la complejidad y de la multiplicidad a través de las propuestas de escenas resonantes que surgieran de los integrantes del grupo, en lugar de reducir interpretativamente a certezas únicas el conflicto que planteaba el protagonista. A esta encarnación en escenas rizomáticas inventadas a partir de una escena inicial es lo que denominamos Multiplicación Dramática, máquina de producción de subjetividad, dispositivo analizador y herramienta de movilización para utilizar tanto en la creación de una obra de arte, como en una sesión de psicoterapia.⁸¹

Aportes de la Teoría de la Comunicación

Considero imprescindible referirme aquí a las contribuciones de algunos pensadores⁸² fundamentales:

Gregory Bateson

Su trabajo se interseca con muchos campos intelectuales y culmina con la noción de Sistema. Esta implica un predominio del todo sobre las partes, es decir, en nuestro caso de las relaciones interpersonales sobre el individuo. Un sistema se considera complejo cuando en él operan una gran cantidad de variables difícilmente predecibles.

Para Bateson, la mente, el espíritu, el pensamiento, la comunicación, se conjugan con la dimensión externa del cuerpo para construir la realidad individual de cada sujeto; las personas gracias a su facultad de lenguaje, llegan a crear realidades de significado: por medio de interacciones, conductas y creencias.

Entre sus Metálogos⁸³ hay dos particularmente que quiero mencionar:

“Cuánto es lo que sabes?” donde habla de que el conocimiento es algo que se construye por una articulación de fragmento, aquí pienso en la postura donde el profesor es el que sabe y el alumno que no sabe, y en la necesidad de una circulación de saber:

H: Yo sé más que ese chico porque sé por qué no (a la máquina de vapor) la inventó el padre de James Watt. Fue porque alguna otra persona tenía que pensar alguna otra cosa antes de que alguien pudiera hacer una máquina de vapor. Quiero decir algo así —no lo sé—, pero había alguien que tenía que descubrir primero el aceite antes de que alguien pudiera hacer una máquina.

P.: Sí... eso es distinto. Quiero decir, que el conocimiento es algo que está como tejido o tramado, como una tela, y que cada pedacito de conocimiento sólo tiene sentido o utilidad gracias a los otros pedacitos...⁸⁴

y en *“Sobre los juegos y el ser serios”* donde desarrolla el tema del juego como una relación donde se plantean reglas de común acuerdo y mutuamente respetadas y en relación con el tema de la lógica y el Clisé, es decir la necesidad de ser suficientemente crítico y lógico en el razonamiento, pero no al punto de una lógica

que impida la disrupción, ya que nosotros nos estamos ocupando específicamente de disrupciones:

“Ten un poco de paciencia. Es difícil de decir. En primer lugar... Creo que estas conversaciones nos sirven. Disfruto mucho con ellas y creo que también tú. Pero, también, aparte de eso creo que además aclaramos algunas ideas y pienso que el revoltijo ayuda a ello. Me refiero a que si ambos habláramos lógicamente todo el tiempo, no llegaríamos a ningún lado. Lo único que haríamos sería repetir como loros los viejas clisés que todos han repetido durante cientos de años... Todos tenemos cantidades de frases e ideas ya armadas, y el tipógrafo tiene barritas de letras ya armadas, combinadas en frases. Pero si el tipógrafo tiene que preparar para imprimir algo nuevo, por ejemplo una frase en una lengua nueva, tiene que desarmar esas barritas viejas. De la misma manera, para poder pensar nuevas ideas o decir cosas nuevas, nosotros tenemos que romper todas nuestras ideas ya armadas y mezclar los pedazos.”⁸⁵

Gregory Bateson, pasó la barrera de la educación y la cibernética y la ecología, construyendo un pensamiento particular que influyó en Gilles Deleuze⁸⁶.

Gilles Deleuze

El pensamiento de Deleuze⁸⁷ (estoy reduciendo aquí a un solo ejemplo su influencia en este trabajo que pretendo rizomático -si se me permite-) analiza el problema del cliché desde Bateson aplicado a la pintura: sostiene que el pintor nunca tiene horror vacui, pánico de la “hoja en blanco”, la tela en blanco. En realidad, el pintor lo que tiene que hacer es sacar de esa tela en blanco todos los pinceles, todas las imágenes que vio, toda lo que conoció, para dejar sólo lo que él mire:

“...la tarea del pintor, el acto de pintar, comienza con la lucha contra la forma intencional. Si hubiera una dialéctica en la pintura, se parecería a esto: no puedo realizar la forma intencional, es decir la forma que tengo intención de producir, más que luchando precisamente contra el cliché que necesariamente la acompaña, es decir, removiéndola, haciéndola pasar por una catástrofe. A esta catástrofe, este caos-germen lo llamo el lugar de fuerzas o diagrama. Si eso sale bien, si el diagrama no cae en los múltiples peligros que hemos visto -hay que decir que los peligros son múltiples, volveremos sobre esto-, si el diagrama es operatorio, ¿qué es lo que sale de allí? El diagrama era, como diría un lógico, la posibilidad de hecho. De él surge el hecho. El hecho es la forma en relación con una fuerza ¿Qué es lo que el pintor habrá vuelto visible? Habrá vuelto visible la fuerza invisible.”

“ Y lo que hay de catastrófico es que apenas un pintor ha encontrado algo, se vuelve un cliché. Y hoy en día a toda velocidad. Existe una producción, una reproducción al infinito del cliché que hace que el consumo sea extremadamente rápido. ¡Lucha contra el cliché! Ese es, creo, el grito de guerra del pintor”⁸⁸

Respecto del cliché cabe aclarar que aquí se lo piensa como modo de producción y no en tanto uso como el operado por los apropiacionistas⁸⁹.

Paul Watzlavick

También en relación con Bateson y la Escuela de Palo Alto⁹⁰ sus axiomas⁹¹ comunicacionales resumen consideraciones que no podemos ignorar en nuestro intento de elaborar una didáctica que favorezca la expresión de la subjetividad, es por eso que los sintetizo aquí:

1. Es imposible **no comunicarse**.
2. Toda comunicación tiene un aspecto de contenido y uno de relación, donde el segundo califica al primero siendo una metacomunicación.
3. La naturaleza de una relación depende de la puntuación de secuencias de comunicación entre los comunicantes.
4. Los seres humanos se comunican tanto digital como analógicamente (gestos, entonación, mirada). El lenguaje digital cuenta con una sintaxis lógica sumamente compleja y poderosa pero carece de una semántica adecuada en el campo de la relación, mientras que el lenguaje analógico posee la semántica pero no una sintaxis adecuada para la definición inequívoca de la naturaleza de las relaciones.
5. Los intercambios comunicacionales son simétricos o complementarios según estén basados en la igualdad o la diferencia.

En posición docente resulta insoslayable atender y cuidar estas consideraciones en la constitución y ejercicio de un grupo de trabajo, además su tematización colabora tanto en la tarea como en la concepción de obra del alumn@.

Michel Pechêux

De este autor me interesa rescatar particularmente su concepto de “formaciones prediscursivas”⁹² es decir las construcciones imaginarias que elaboramos en tanto actores de comunicación y que modelan nuestra participación en cualquier evento comunicativo.

Sinteticamente, requerimos poseer una “imagen” de nosotros mismos (ej: quién soy yo para “hablarle” de este modo?), de nuestro interlocutor y del tópico que nos convoque, para desde ahí construir discurso, pero, y aquí se duplica la cuestión, además construimos también la imagen que, imaginamos, el interlocutor tiene de nosotros, de sí mismo y del tópico.

Considerar las formaciones prediscursivas (que también obviamente operan al pintar y serán motivo de reflexión) al encarar un trabajo grupal, colabora al posicionamiento de los miembros y la consideración de roles.

Aportes de la Retórica Icónica

Historia, Crítica y Aplicaciones Pedagógicas⁹³

“En su forma más elevada la obra de arte es un mensaje, y si bien tienen razón, sin duda, quienes afirman que una forma correcta, sugestiva y enérgica es condición indispensable para la transmisión efectiva del mensaje, no menos la tienen también quienes afirman que una forma, por perfecta que sea, carece de sentido si no está animada por un mensaje determinado” Arnold Hauser: Teorías del Arte ⁹⁴

La persecución constante de modos didácticos que colaboren en la generación de individualidades expresivas nos ha llevado a situar a la ejercitación retórica en un lugar central dentro de la enseñanza ya que con este tema abordamos de lleno la cuestión semántica, que atañe a la comunicación visual en todos sus modos, relativa a la capacidad de una imagen de transmitir un mensaje, es decir el cómo, a partir de los elementos plásticos, pueden construirse discursos visuales que transmitan eficazmente aquellos sentidos que los motivaron, del modo más eficiente posible, con la mayor elocuencia.

La Retórica pone en el centro de atención la idea misma de lenguaje, obliga a la reflexión en torno a las nociones capitales de la teoría de la comunicación pero esa reflexión en nuestro caso tiene carácter eminentemente visual, por lo que privilegamos todo aquello que contribuya a “pensar en imágenes”.

Hemos analizado el vasto material teórico producido durante las tres últimas décadas del siglo XX y, sin dejar de observar su importancia y valor, realizar una reducción y síntesis de carácter didáctico.

Elementos para su historia

La retórica nació a partir de la 'socialidad más desnuda' afirmada en su brutalidad fundamental, la de la posesión territorial (procesos de propiedad, 485 a C. en colonias griegas). Desde aquel momento evolucionó pasando por Gorgias, Platón, Aristóteles, Cicerón, Donato y Prisciano, los Jesuitas, en conflicto siempre

con la Lógica, la Gramática y la Poética por el liderazgo de la meditación sobre el lenguaje, hasta que pierde en el siglo pasado gran parte de su autoridad por, entre otras causas, la orientación romántica que desecha las normas en aras de la expresión genuina y directa (si es que existe).

Despojada la burguesía de la acción política, se ve frustrada y recurre entonces a aquello misterioso, irreal, a lo fantástico, lo extraño y dará paso a un nuevo modelo, el del intelectual romántico, que condena la razón y encuentra en el arte consuelo a su frustración.

Pero, y no sólo con respecto a lo visual, fue felizmente recuperado por la Semiología y la Teoría de la Comunicación siendo Roland Barthes quien, en 1964, analizando un mensaje publicitario funda las bases de una Retórica de la Imagen.

Debemos agregar que es en el terreno publicitario donde la retórica juega un papel primordial ya que es, en la mayoría de los casos la herramienta que regula, intencional y conscientemente, el discurso, debido a eso gran parte de los estudios se dedicaron a la publicidad.

Dentro de la Retórica se destaca la contribución del Grupo de Lieja o Grupo μ , que realizó una sistematización de los recursos retóricos. Esta tendencia de investigación vincula la Retórica a la Lingüística, a la Semiótica y a la Poética devolviéndole la importancia y la actualidad que había perdido después del Renacimiento, y se centra en la teoría de las figuras del discurso.

El tópicos no es nuevo, fue tratado ya por los griegos, pero sólo con respecto a los mensajes verbales, y está, quizá, “gastado” ya que a partir del Romanticismo ese “arte de la palabra fingida” fue peyorizado y desechado a favor de la espontaneidad y originalidad. Pero, y no sólo con respecto a lo visual, fue felizmente recuperado por la Semiología y la Teoría de la Comunicación siendo Roland Barthes quien en 1964, analizando un mensaje publicitario, funda las bases de una Retórica de la Imagen. Además, la conjugación de sus estudios con la lingüística post-saussuriana y el psicoanálisis lacaniano permitieron importantísimos avances. Debemos agregar que es en el terreno publicitario donde la retórica juega

un papel primordial ya que es, en la mayoría de los casos la que regula, intencional y conscientemente, el discurso, debido a eso gran parte de los estudios se dedicaron a la publicidad pero fueron posteriormente rescatados para analizar imágenes de corte expresivo.

Retórica e Imagen

A continuación realizaremos un necesario análisis introductorio a los dos conceptos: retórica e imagen.

Comencemos por una consideración sobre la Retórica, para esto es necesario hacer una aclaración capital: la retórica nació y fue durante no menos de veinticuatro siglos, en occidente, el metalenguaje (lenguaje que estudia al lenguaje) del discurso verbal, es decir que la connotación lingüística que trae el concepto de Retórica es, además de inevitable, fundante de su práctica. Por eso debemos tener siempre presente ese origen y considerar que el pasaje a la imagen de una práctica tan consolidada en otro campo presenta una serie de problemas y salvedades necesarios.

Si bien todos tenemos una idea aproximada de lo que abarca este metalenguaje vamos a dar un breve pantallazo a los aspectos comprendidos por la Retórica. Para ello apelaremos al texto de Roland Barthes: “La Antigua Retórica”⁹⁵

“La retórica comprendió en las distintas épocas varias prácticas:

una técnica, arte de la persuasión, conjunto de reglas cuya aplicación permite convencer;

una enseñanza de rápida inserción en las instituciones;

una protociencia, campo de observación y clasificación de ciertos fenómenos;

un cuerpo de prescripciones morales cuyo fin es vigilar los desvíos del lenguaje pasional;

una práctica social, ya que permite a las clases dirigentes asegurarse la propiedad de la palabra.”

La amplitud del fenómeno, su fecundidad en tantos aspectos no dio lugar, sin embargo, a ninguna interpretación histórica, desborda la ciencia y la historia al punto de cuestionarlas.

Sus evaluaciones muestran la ambigüedad actual del fenómeno: objeto prestigioso de inteligencia y penetración que una civilización montó para clasificar y pensar su lenguaje, objeto de poder, centro de conflictos históricos.”

Hasta aquí hablamos de la retórica como herramienta para manejar, usar, un código, y aquí comienza nuestro problema: ¿puede la imagen, representación (la copia) producir verdaderos sistemas de signos?... ¿puede concebirse un código analógico?

Estamos aquí nuevamente siguiendo a Roland Barthes pero esta vez en su texto “Retórica de la imagen”⁹⁶

“Los lingüistas consideran a la analogía ajena al lenguaje pero también la opinión corriente considera a la imagen como lugar de resistencia al sentido, se entiende a la imagen por un lado como pobre respecto a la lengua, y por otro demasiado rica para ser agotada por la significación.”

Barthes se pregunta, y nosotros con él: ¿De qué modo la imagen adquiere sentido? y somete a una imagen publicitaria a “un análisis espectral de los mensajes que pueda contener” y explica dos conceptos importantes, son estos

Denotación: alude al mensaje literal, la imagen denotada es la que comprendemos privados de casi todo saber cultural, cuando sólo reconocemos objetos, cuando la relación entre uno de los componentes del Signo, a saber el significante (elemento material del mensaje que representa a un elemento del referente) – el otro recordamos es el significado (el concepto o idea representado por el significante y atribuido al elemento referencial) – y el referente (aquello representado) es casi “equivalente”, es decir sin ningún plus en el término discursivo, y oponiéndose:

Connotación: alude en cambio al mensaje simbólico, es el nivel cultural de la imagen, donde los distintos elementos (signos) remiten a significados sociales en tanto son regidos por convenciones de diverso grado y entonces la imagen en este nivel se halla codificada – aclaremos que la denotación pura es una categoría conceptual irrealizable ya que siempre percibimos desde saberes situados, desde connotaciones.

Esta división entre niveles denotado y connotado de la imagen tiene carácter analítico ya que al leer una imagen difícilmente percibamos como distintos estos dos aspectos, más aún

“En la medida en que no implica ningún código... la imagen denotada desempeña una función en la estructura del mensaje icónico que podemos empezar a definir: la imagen denotada naturaliza el mensaje simbólico, vuelve inocente el artificio semántico muy denso de la connotación”⁹⁷

Podemos también, siguiendo con el carácter analítico, anteponer a estos dos niveles de lectura uno más “primario” aún, el **perceptivo**, donde antes del reconocimiento de “objetos representados” (denotados) y sus “sentidos” (connotados) vemos solamente estímulos perceptuales, “elementos plásticos puros” anteriores a la significación.

Volvamos a la connotación, Barthes hace otra apreciación importante:

“Lo que constituye la originalidad del sistema es que el número de lecturas de una misma imagen varía según los individuos... sin embargo la variación de las lecturas no es anárquica, depende de los diferentes saberes contenidos en la imagen (práctico, nacional, cultural, estético) y estos saberes pueden clasificarse.”

“Este campo común de los significados de connotación, es el de la ideología, que no podría ser sino única para una sociedad y una historia dadas... A la ideología general corresponden en efecto, significantes de connotación que se especifican

según la sustancia elegida. Llamaremos connotadores a estos significantes y retórica al conjunto de los connotadores: la retórica aparece así como la parte significativa de la ideología... la retórica de la imagen es específica en la medida en que está sometida a las exigencias físicas de la visión... pero general en la medida en que las 'figuras' no son nunca más que relaciones formales entre elementos.”⁹⁸

Figuras

Las figuras retóricas han merecido gran cantidad de reflexiones que podemos sintetizar en dos posturas principales:

la de Jacques Durand⁹⁹, que construye partiendo de la retórica clásica, un inventario pormenorizado de las figuras posibles a partir de las operaciones retóricas y las relaciones entre los elementos que constituyen la proposición, que tiene la virtud de una gran claridad lógica pero a veces resulta difícil de aplicar, y estudiaremos más adelante y

la de Christian Metz¹⁰⁰, que sin detenerse en las descripción de figuras particulares se ocupa de los grandes principios constitutivos del lenguaje según los estudios de Jakobson y la teoría del inconsciente de Lacan tematizando las cuestiones desde pares de nociones complementarias, a saber:

metáfora/metonimia,
paradigma/sintagma,
proceso primario/proceso secundario,
condensación/desplazamiento

Ambas vertientes presentan interés para nosotros, la primera como herramienta didáctica ya que los conceptos de operación y relación resultan buenos disparadores para la elaboración de imágenes altamente connotadas. Pero debemos decir que cuando pretendemos seguir la taxonomía rigurosamente,

algunas figuras resultan demasiado arduas de comprender y difíciles de concretar en imagen. Por eso daremos una síntesis de la clasificación de Durand que incluye las más usadas y claras figuras.

La otra corriente de pensamiento en cambio, resulta útil para ubicar a la retórica dentro de un contexto más amplio y abarcador si bien pierde en ese caso parte de la aplicabilidad práctica en cuanto a la motivación operatoria es de utilidad en el Taller cuando desde esa perspectiva leemos invariantes en la producción espontánea.

La teoría de las Megafiguras de C. Metz

Según Christian Metz, y contra una concepción estrecha de la retórica que la entiende como un “artificio artificioso” agregado al mensaje, las figuras retóricas, en especial la metáfora y la metonimia – según varios autores generadoras de las demás – aparecen como verdaderos puntos nodales del proceso comunicativo:

“Las figuras no son 'adornos' del discurso... No proceden esencialmente del 'estilo', son principios motores que van moldeando el lenguaje... las nominaciones primeras, los sentidos más 'propios' de todos sólo han podido fundarse en alguna asociación simbólica luego estabilizada, en alguna variante salvaje de la metáfora o de la metonimia, puesto que antes el objeto no tenía nombre... los primeros sonidos propios tuvieron que ser figurados a la fuerza, como el cua-cua de los niños...”¹⁰¹

El autor propone, a partir de la bipartición de la lingüística de Jakobson y con puntos de relación con la teoría psicoanalítica de Lacan, pensar a la metáfora y la metonimia como: “clases de superfiguras, categorías de reunión: por un lado las figuras de la similaridad, por el otro las de la contigüidad.”¹⁰²

Para pensar esto en función de la imagen debemos detenernos antes un momento en la cuestión de la pertinencia o no del concepto que entiende a las figuras como generadoras del lenguaje. A primera vista resulta tal vez excesivamente evidente que la imagen visual es 'figurativa' del objeto que nombra,

es decir, que presenta una serie de analogías perceptuales con el objeto que permiten asociar el signo con la cosa significada, esta evidencia llevó según Barthes, a muchos teóricos a no considerar a la imagen como codificada, dado su carácter analógico, es decir por no poseer el sistema digital de la lengua.

Ya Saussure¹⁰³, fundador a principios de siglo XX de la lingüística moderna, padre de la noción de Signo como conjunto formado indisolublemente por significado y significante, opuso:

los sistemas digitales, aquellos en los que la relación del signo con su referente es totalmente gratuita y arbitraria (como la palabra, ya que sólo una convención define que le digamos manzana –o pomme, o apple - a la que se comió Eva) de

los sistemas analógicos, aquellos en los que la relación del signo con su referente es motivada (como la imagen, ya que ciertas características -forma, color u otras- de la que se comió Eva deben aparecer en su imagen para que la consideremos tal).

Podemos pensar que el carácter analógico de la imagen la eximiría de la necesidad de un principio metafórico o metonímico, o que la propia analogía es presencia del principio de similaridad que rige a la metáfora, los teóricos todavía lo discuten, pero Barthes salva la cuestión al leer en la imagen distintos niveles y ubicar en la connotación los procedimientos retóricos.

La clasificación de J. Durand

Según el autor la retórica pone en juego dos niveles del lenguaje: el lenguaje “propio” y el lenguaje “figurado” siendo la figura retórica el procedimiento que permite pasar de un nivel a otro, pudiendo analizarse como la transgresión (fingida) a una norma.

Citándolo:

“La figura retórica se define como una operación que partiendo de una proposición simple, modifica ciertos elementos de esa proposición; las figuras se clasificarán entonces según dos dimensiones:

por una parte, la naturaleza de esta **operación**

por otra parte la naturaleza de la **relación** que une los elementos variantes

La operación se sitúa más bien en el nivel del **sintagma**; la relación, en el nivel del **paradigma**.¹⁰⁴

Definimos sintagma como el conjunto de elementos seleccionados y combinados en una proposición dada y paradigma como la categoría, el conjunto de posibles opciones, del que se extrae cada elemento para conformar el sintagma. Por eso las relaciones sintagmáticas se producen siempre “en presencia” y las paradigmáticas “en ausencia”.

Ahora bien, hay dos operaciones fundamentales:

adjunción: suma de uno o varios elementos.

supresión: eliminación de uno o varios elementos.

Y dos operaciones derivadas:

sustitución: se analiza en una supresión seguida de una adjunción, se quita un elemento reemplazándolo por otro.

intercambio: comprende dos sustituciones idénticas e inversas.

Las relaciones posibles entre elementos son cuatro:

identidad: (en este caso el paradigma incluye un solo elemento)

similitud: (en este caso el paradigma incluye varios elementos)

diferencia: (en este caso el paradigma incluye varios elementos)

oposición: (en este caso el paradigma incluye dos elementos)

Con estas dos variables obtenemos una clasificación general de las figuras, que como veremos es útil pero con ciertas reservas dado que algunas figuras resultan inoperantes o confusas en la imagen. De todos modos rescatamos la pertinencia de la clasificación y su utilidad ya que como dice Victoroff en La Publicidad y la Imagen: “Como, en el fondo toda retórica no es más que una nomenclatura de las diversas maneras mediante las cuales se logra una originalidad,

la aparición de una retórica formal ha de facilitar sobremanera la tarea del creador.”

Inconvenientes y dificultades

El tópico nos enfrenta con una doble serie de inconvenientes, los derivados de la bibliografía y los derivados de la práctica áulica, que reseñamos sintéticamente:

Respecto del material analizado encontramos dos dificultades importantes, la primera: la cantidad de clasificaciones diferentes realizadas en torno a las figuras, que producen para cada una de ellas una definición diversa y generan confusión.

La segunda: el problema de la permanente imbricación de la palabra para completar la consecución de las figuras, como es el caso de la pormenorizada clasificación realizada por Jacques Durand, quien logra reconocer todas las figuras clásicas en la publicidad pero con la condición de considerar el conjunto imagen-texto como unidad.

En cuanto a la aplicación didáctica las mayores dificultades son las siguientes: sigue presente en el imaginario de algunos alumnos una visión peyorativa de la retórica en tanto construcción (metalingüística) opuesta al espontaneísmo (de corte romántico). La terminología técnica, especialmente la denominación de las figuras, dificulta la incorporación o, en algunos casos, el reconocimiento de su práctica.

La generación de figuras retóricas en la imagen, al ejercer una fuerte fascinación en tanto mecanismo de juego “vistoso” a veces reduce la operación voluntaria y conscientemente sobre el sentido, más allá de la posibilidad de la “sorpresa visual”.

Aportes del estudio desde los Estilos Históricos y los Géneros Discursivos

Consideramos a los Estilos y a los Géneros como “particulares conjunciones de modos de representación, factores tonales, cromáticos y formales y aplicación de figuras retóricas”¹⁰⁵. La descripción o clasificación de obras de Taller siguiendo

criterios estilístico-genéricos permite relacionarlas con grupos mayores y auspicia en el autor la toma de decisiones respecto de connotaciones buscadas. También instituye un posible criterio de lectura y discusión en el grupo que funciona experimentalmente como muestra de recepción. He comprobado que, los alumn@s de manera espontánea, al expresar verbalmente sus intenciones expresivas, privilegian en muchos casos posiciones estilísticas, genéricas y/o sus subversiones.

Los Estilos Históricos

El Doctor Oscar Traversa tuvo la especial deferencia de elaborar para este trabajo una maravillosamente poética definición de Estilo:

“El estilo de época es la desconocida casa que, a nuestro pesar, habitamos”¹⁰⁶

A nuestro pesar, desconocida, ciertamente, sobretodo en la etapa final de formación cuando, por un lado, aún hoy en tiempos posmodernos y aunque las teorías la destierren, la originalidad, unicidad, es un valor perseguido por muchos alumnos¹⁰⁷ y por otro, en algunos casos, por desconocimiento de la producción contemporánea. Es por eso que la noción de estilo merece del Taller una puesta en escena validante.

Según Steimberg:

“Las definiciones de estilo han implicado por su parte, en sus distintas formulaciones, la descripción de conjuntos de rasgos que, por su repetición y su remisión a modalidades de producción características (también segmentales y temporales), permiten asociar entre sí objetos culturales diversos, pertenecientes o no al mismo medio, lenguaje o género... el estilo, cuyas definiciones empíricas (las surgidas del uso y la pertenencia estilística) suelen partir de la impugnación o el desconocimiento del estilo del otro; las coincidencias se registran, cuando esto ocurre, sólo en el interior de cada partido de estilo; o entre las construcciones de la teoría, especialmente cuando se ha establecido ya una distancia histórica.”¹⁰⁸

Dentro del campo de las Artes Visuales también se ha cuestionado por la forzada homogeneidad asignada a los estilos. Desde la Historia de Arte, Arnold Hauser da un claro ejemplo: “¿Pero es que puede hablarse todavía de una unidad estilística del Barroco? De un ‘estilo de época’ unitario que domine en toda ella, propiamente no se podría hablar nunca, pues en cada momento hay tantos estilos diversos cuantos son los grupos sociales que producen arte”.¹⁰⁹

Estilos en Taller

Pero a los efectos didácticos, confrontar una obra de alumno con grandes paradigmas, (nobleza obliga: convenientemente relativizados) sirve para clarificar las posiciones de autor, relacionar lo propio con los usos consensuados socialmente que acarrear, inevitablemente, sentidos segundos, es siempre provechoso en Taller. Considero nuestra obligación docente el explicitar esos contactos para poner en discusión los efectos con las intencionalidades de autor (a eso nos referimos más adelante al reclamar eclecticismo como virtud docente) subrayo aquí una obviedad: la posición docente ecléctica implica indefectiblemente la no jerarquización ni privilegio de formas estilísticas, sino la llana, descriptiva y equitativa denuncia de su existencia.

Los Géneros Discursivos en la imagen

En primera instancia debo aclarar que nos alejamos aquí de las definiciones de género tradicionales de la pintura en que:

“Uno de los criterios de clasificación más recurrentes en el campo del estudio de las artes se refiere a la distinción de las obras a partir de la pertenencia a un género, entendiendo como tal la representación de un motivo particular, generalmente definido como tema (figura humana, naturaleza muerta, paisaje, escenas de la vida cotidiana, etc.), como lo hace Gombrich cuando afirma: “ El género de pintura en el que Brueghel se concentró fue el de las escenas de las vidas de los campesinos” (Gombrich, E.: 1999). En otros casos, no es poco frecuente encontrar también bajo el rubro género, el criterio que alude a la tradicional diferenciación de las artes que considera básicamente un conjunto de soportes, materiales y técnicas (pintura, escultura, grabado, etc.).”¹¹⁰

Para una definición operativa y siguiendo a Bajtin¹¹¹ el género es un “horizonte de expectativas” porque para el productor define los usos sociales esperables de su mensaje y para el receptor anticipa el rango de reacciones provocadas por el mensaje. Este concepto resulta a los tesisistas altamente útil para ayudar a pensar sus intereses como productores.

El Género siguiendo a Oscar Steimberg¹¹² es:

un conjunto relativamente estable de rasgos discursivos, que trasciende:

- la acotación temporal histórica,
- la diferenciación de soportes, materiales y técnicas,
- las modalidades de representación particulares de los sujetos (estilos).

Las características fundamentales del Género:

- sirve para vincular diversos intereses
- es transhistórico (cada género vive siempre)
- forma sistema en sincronía (todos los géneros se dan simultáneamente)
- posee normas y características que lo definen, guardan una identidad propia por la cual los distinguimos de otros
- necesita referencias intertextuales (otros discursos que los califiquen)

El Cliché

Cuando una referencia intertextual es demasiado usada se convierte en cliché: lugar común, por ejemplo: noche lluviosa, luna semioculta, puertas chirriantes, antigua casona... decimos “una de terror”

El cliché garantiza reconocimiento pero pierde fuerza e interés, es predecible, ¡aburre!

La Paradoja resultante puede expresarse así: Si un mensaje no apela a los usos propios del género no se puede clasificar, reconocer, pero si abusa de esos usos, y se vuelve cliché, es aburrido y predecible

Antigénero e Hibridación

Se llaman “antigénero” las obras que producen la ruptura del paradigma de género, que quiebran la previsibilidad. El caso límite es el de las obras de vanguardia.

Nuestra contemporaneidad se caracteriza por la hibridación de los géneros y esta circunstancia abona las discusiones que tienen lugar en el Taller.

En palabras de Tzvetan Todorov:

“no es sólo que, por ser una excepción, la obra presupone necesariamente una regla; sino también que, apenas admitida en su estatuto excepcional, la obra se convierte, a su vez, gracias al éxito editorial y a la atención de los críticos, en una regla... que la obra ‘desobedezca’ a su género no lo vuelve inexistente... la transgresión, para existir, necesita una ley, precisamente la que será transgredida”¹¹³.

La propuesta del Lenguaje Visual

A partir de la ampliación del estudio de los fenómenos comunicacionales al campo de las imágenes propuesto por Barthes en 1964 y complementada por nuestras experiencias didácticas en las artes visuales, comenzó a formalizarse a fines de los años 70 el lenguaje visual como nueva propuesta pedagógica que privilegia la función comunicacional de la imagen absorbiendo aportes de la psicología, la teoría de la comunicación, la sociología, la estética y el análisis del discurso.

La idea madre, diferenciadora respecto de todas las demás, en un punto semejantes a pesar de las distancias que separan entre sí al perceptualismo del misticismo, el postcubismo o los academicismos, consiste en la noción de que la percepción de las imágenes constituye un fenómeno social, siendo los estímulos entidades del mismo orden. Con social queremos indicar que aquello que se da a ver está incluido en una trama particular, homogénea -con las necesarias reservas- con la instancia que lo percibe. Toda percepción es situada y todo lo que se percibe es una cosa situada; en tanto humanos percibimos desde el entramado de determinaciones que llamamos cultura. En este sentido concebimos el lenguaje visual con el objetivo de familiarizar al estudiante (en los aspectos analítico y de destrezas) con los procedimientos de que se valen las diferentes modalidades de lo visual para producir sentido. Entendemos como procedimiento no a la aptitud técnica para el manejo de un material sino al reconocimiento e identificación de las operaciones que organizan un campo perceptivo particular. Dichas operaciones, como se sabe, articulan la facultad de percibir con el campo de los reconocimientos sociales, constituyendo de esa manera diferentes grados de codificación. Es decir, los modos de consenso que hacen posible la comprensión o el contacto, fuente finalmente de la emoción estética o del efecto comunicacional son códigos que afectan un alto grado de inestabilidad tanto temporal como espacial. La atención a este último inconveniente tiende a objetivar, dentro de lo posible, los comúnmente

llamados contenidos estilísticos de la práctica visual con el propósito de evitar los estereotipos en la formación.

Características diferenciales

La propuesta se define entonces como una enseñanza del lenguaje visual abarcativa y superadora (en tanto contiene aportes de diversos campos, con el propósito de trascender a las subjetividades ya señaladas), que pretende sintetizarse en los siguientes puntos:

- carácter unitario de la enseñanza del lenguaje visual (porque su aplicabilidad es válida para todas las disciplinas vinculadas a la imagen);
- ampliación y superación del perceptualismo, ya que lo completa, pero sujeto esta vez al contexto socio-cultural del emisor/receptor;
- despliegue del campo de estudio sobre múltiples producciones visuales: el alumn@ capacitado bajo esta forma de enseñanza accede al análisis y a la comprensión de piezas de su disciplina específica, así como de otras cuya práctica no ejercita.
- valoración del consenso grupal: sólo se convalida aquel sentido de la imagen que es acordado mayoritariamente por el grupo (alumn@s y docentes de la clase);
- potenciación de la capacidad para interpretar y actuar sobre la experiencia y cultura visual propia, atendiendo su entorno, reconociendo el carácter particular del mismo:
- no privilegio ni sectarización sobre forma estilística alguna: se intenta desarrollar una actitud crítica y analítica en relación al conjunto de los estilos.

Finalmente, el seguimiento de estas consignas, experimentado en la práctica áulica durante más de dos décadas, ha posibilitado observar el crecimiento de las posibilidades de los estudiantes, tanto para expresar en la imagen propia el mensaje con los modos de representación más adecuados para enfatizar su sentido, como para leerlo en las ajenas.

Qué se puede enseñar a pintar: la cuestión del “Modelo”

El problema del Taller consiste en cómo enseñar sin incorporar mandatos, sin imponer posiciones ni desde la violencia de la imposición de verdad, ni tampoco y mucho menos, desde la seducción idólatra, sin que este aprendizaje quede preñado con algún mandato que atente contra la subjetividad. Involucrarse en poner en superficie una mirada, una opinión del mundo y que esa mirada dé cuenta de la construcción de subjetividad y de la historia personal, no es tarea fácil.

Si a cargo de un Taller no se tiene el suficiente eclecticismo, no se manejan todos los códigos y usos de la historia de las producciones visuales, es muy difícil tener amplitud para acompañar. Sin esta comprensión se corre el riesgo de caer en el otro extremo, la “expresión libre” del primer día de clase, sin reflexión ni crecimiento. Pero, como sabemos bien, la ignorancia no puede ser un criterio de elección. No se puede pintar de cierto modo porque se ignoran otros, hay que dotar de habilidades, destrezas y capacidad. ¿Qué se puede enseñar a pintar? Los códigos y usos visuales ya instalados, especialmente aquellos que contribuyeron en el lenguaje plástico contemporáneo. Se pueden enseñar técnicas, materiales, soportes y herramientas. ¿Cuáles? Todas las que constituyen los códigos visuales históricamente institucionalizados. Pero, y aquí lo importante, situándolos y relativizándolos a su situación de origen. Que el “qué” no interfiera en la producción y el “cómo” que sea nada más que un tránsito de aprendizaje a la búsqueda de la construcción de una manifestación expresiva singular.

Es en este sentido que elaboramos el Programa de Taller para los niveles de formación inicial, enfocado en los usos y modos consensuados de la pintura, estructurándolo sobre los diversos factores constitutivos de la imagen¹¹⁴.

Los objetivos planteados para los tres niveles anuales de aprendizaje, que comienzan en el segundo año de la carrera¹¹⁵, pretenden que el alumn@ logre:

1. Comprensión del carácter discursivo de la imagen pictórica.

2. Comprensión de la sintaxis como condicionante de la atribución de sentido en la imagen.
3. Comprensión del plano pictórico como una compleja configuración de factores formales, tonales y espaciales.
4. Desarrollo de la capacidad de analizar, reflexionar y producir relaciones sintácticas y semánticas en la imagen.
5. Desarrollo de la capacidad perceptual concebida como estrategia para la ampliación de la experiencia cromática y espacial.
6. Aproximación a diversos procedimientos técnicos, soportes y materiales, entendidos ellos como materialización del hecho pictórico.

Eclecticismo del trabajo docente

A partir de lo anterior, la tarea docente a realizar, con el objetivo de generar una verdadera instancia superadora dentro de la formación artística visual, debe procurar las siguientes características necesarias e imprescindibles:

- La más amplia, desprejuiciada y profunda cultura visual, que sin prevalencia de gustos o inclinaciones propias (innegables y necesarias para la constitución del docente como sujeto), le permita enseñar, acompañar y fortalecer los procesos individuales de cada uno de sus alumn@s en cualquiera que sea la opción discursiva de estos últimos.

- La capacidad de involucrar campos conceptuales de desarrollo diferenciados, que atiendan la factible instrumentación de singulares producciones diversificadas, acorde a la creciente interdisciplinariedad de las concepciones estéticas contemporáneas.

En síntesis la búsqueda planteada pretende un profesor@ de Taller que:

Tomando una posición docente ATENTA y RESPONSABLE pueda:

- dotar de habilidades, destrezas y capacidades técnicas.
- detectar tempranamente las manifestaciones más genuinas del alumno
- confrontar obras de alumno con grandes paradigmas para clarificar las posiciones de autor

Tomando una posición docente ECLÉCTICA pueda:

- manejar y enseñar TODOS los códigos y usos de la historia de las producciones visuales, relativizándolos a su situación de origen.
- evitar la jerarquización de formas estilísticas o genéricas sino propiciar la llana, descriptiva y equitativa denuncia de su existencia.

Tomando una posición docente ABIERTA y CRÍTICA sea capaz de:

- propiciar y validar las opiniones divergentes
- jerarquizar las diferencias entre las poéticas particulares.
- fomentar el diálogo y la confrontación de juicios entre pares.
- cuestionar categorizaciones y divisiones clásicas (y aún hoy dominantes),
- preguntar, encuestar, consultar.

Algunas Certezas

Llegado este punto planteo algunas certezas, fruto del cruce de los trabajos de Escriba y de Campo realizados descritos en las Primera y Segunda Parte con los Aportes teóricos anotados en la Tercera Parte, además de múltiples experiencias de Taller.

- Los supuestos básicos subyacentes en las posturas del docente y del alumno generan una Construcción Intersubjetiva (el vínculo) que condiciona la situación de Taller.

- La interacción en Taller puede aportar herramientas que colaboren en el proceso creador, con procedimientos grupales que abonen el buen término del trabajo.

- En la producción de sus trabajos finales de licenciatura, o en el tránsito por los últimos años de formación superior cada alumno tiende generar su discurso personal en torno a una cierta modalidad de producción pasible de afirmarse apelando a: una lectura retórica totalizadora, una cierta tendencia genérica discursiva y ciertas invariantes enunciativas plásticas.

- La detección temprana de esa modalidad por parte del docente colabora en el proceso de consolidación del discurso personal, en tanto le permite acompañarlo de una manera activa y facilitadora.

Estas certezas resumen los aspectos eminentemente Vinculares de la situación de Taller y abren el campo a la construcción del dispositivo Grupo-Taller, motivo fundamental de este trabajo.

Recapitulación de la Tercera Parte

Las Vías posibles para mejorar la práctica de taller son de dos tipos, las eminentemente vinculares y las que concentran en los efectos comunicacionales de la producción y su posicionamiento enunciativo.

Aportes de la Pedagogía Crítica: las enseñanzas de Pichón Riviere y Freire pueden condensarse en el “enseñaje”: enseñar y aprender son aspectos de una unidad, acontecer contradictorio y a la vez unitario, los roles no son estáticos, sino alternantes, funciones que circulan en un vínculo. Cuando el sujeto transita de la dependencia a la autonomía, se produce una redefinición subjetiva, que modifica los modelos de vínculo en la relación de conocimiento”.

Aportes del campo grupal: busco aplicar y explorar la noción de “entre” que es lo intempestivo, el acontecimiento, en las experiencias comunitarias de valoración y corrección de obras. Para la facilitación de intercambios, me apoyo en la noción de “Imaginario grupal”, de Anzieu, que designa las construcciones grupales producto de la puesta en común de las imágenes interiores y de las angustias de los participantes. Todo grupo, desde la perspectiva psicoanalítica, requiere la creación de un imaginario para constituirse.

Aportes de la Retórica Icónica: las figuras retóricas, en especial la metáfora y la metonimia – según varios autores generadoras de las demás – aparecen como verdaderos puntos nodales del proceso comunicativo. En cuanto a la aplicación didáctica sigue presente en el imaginario de algunos alumnos una visión peyorativa de la retórica en tanto construcción (metalingüística) opuesta al espontaneísmo (de corte romántico).

Aportes del análisis desde Géneros y Estilos: considerados como particulares conjunciones de modos de representación, factores tonales, cromáticos y formales y aplicación de figuras retóricas. un posible criterio de lectura y discusión en el grupo que funciona experimentalmente como muestra de recepción. He comprobado que al expresar verbalmente las intenciones expresivas los alumnos privilegian en muchos casos posiciones genéricas y/o sus subversiones. Este concepto resulta a los tesisistas altamente útil para ayudar a pensar sus intereses como productores. Nuestra contemporaneidad se caracteriza por la hibridación de los géneros y esta circunstancia abona las discusiones que tienen lugar en el Taller.

Aportes de las Teorías de la Comunicación: rescato aquí particularmente la posición de Bateson respecto de la interdisciplinariedad, retomada por Deleuze en su concepto de rizoma, su postura respecto de los clichés y la concepción comunicacional de Watzlavick y las formaciones prediscursivas de Pecheux.

Aportes desde los estilos históricos: en las Artes Visuales se ha cuestionado la forzada homogeneidad asignada, pero a efectos didácticos, confrontar una obra de alumno con grandes paradigmas, convenientemente relativizados sirve para clarificar las posiciones de autor, relacionando lo propio con los usos consensuados socialmente que acarrear, inevitablemente, sentidos segundos. Considero nuestra obligación docente el explicitar esos contactos para poner en discusión los efectos con las intencionalidades de autor.

La perspectiva docente ecléctica, apoyada en el Lenguaje Visual como postura ideológica, implica indefectiblemente la no jerarquización ni privilegio de formas estilísticas ni genéricas, sino la llana, descriptiva y equitativa denuncia de su existencia y las atribuciones de significados que la cultura realiza.

Notas a la Tercera Parte

- ⁶³ (Morales Ulloa, 2005)
- ⁶⁴ (Pampliega de Quiroga, 2001)
- ⁶⁵ Introducción al concepto de Grupo, coordinado por R. Varela y M. Basterrechea , FBA-UNLP 1994; *“Subjetividad -grupo- interdisciplina” coordinado por R. Varela, FBA-UNLP 1998.*
- ⁶⁶ *“Escenas temidas en la interdisciplina” coordinado por G. Savio en 2000. “Escenas de mujeres” coordinado por M. Basterrechea, 2003.*
- ⁶⁷ *entre los años 1997 y 1999 colaboré como co-coordinador de grupos en la cátedra a cargo del Dr. Varela, dirigidos a alumnos de cine y dirección orquestal FBA-UNLP.*
- ⁶⁸ *en ese entorno realizamos el trabajo: Varela Rolando César, Grassi María Celia, Basterrechea María Josefina, Álvarez Alicia, Pérez María Teresa, Anguio Bibiana, , Laspiur Analía, Zingarelli Carla Valeria, Greco Liliana: “El Grupo – Filmación, un modelo pedagógico en abordaje grupal” en: Costa, I., Arturi, M. y Leguizamón, M.: Anales del Encuentro 2000 de Investigación en Arte y Diseño de la U.N.L.P. Noviembre 2000*
- ⁶⁹ (Blatner, 2005) pag 83.
- ⁷⁰ (Bion, 1980)
- ⁷¹ (Bion, 1980) pag 115 a 117.
- ⁷² (Anzieu, D. y Martin, J., 1971)
- ⁷³ (Díaz Portillos, 2000) pag 83.
- ⁷⁴ (Bartra, 2006) pag 150
- ⁷⁵ (Amorós Blasco, 2005)
- ⁷⁶ (Pavlovsky, E. y Kesselman, H.)
- ⁷⁷ María Josefina Basterrechea es psicóloga, psicodramatista y docente en UNA.
- ⁷⁸ Rolando Varela es Médico, psicoanalista, psicodramatista docente en UNA
- ⁷⁹ (Blatner, 2005) pag 69.
- ⁸⁰ (Noseda, 2011)
- ⁸¹ (Kesselman, 2013) pág7
- ⁸² A los que me acerqué durante mi tránsito teórico en el Grupo de Estudios coordinado por Oscar Traversa.
- ⁸³ En (Bateson, 1998) son unos “diálogos” sobre la comunicación con su hija.
- ⁸⁴ Idem anterior pag.47 y ss.
- ⁸⁵ Idem anterior pag. 41 y ss.
- ⁸⁶ Véase entre otros (Castilla Cerezo, 2014)
- ⁸⁷ Me permito incluirlo aquí en función de su vínculo con Bateson, sabiendo que no corresponde encasillarlo en la teoría comunicacional.
- ⁸⁸ (Deleuze, La Pintura, el concepto de diagrama, 2007) Confieso, al leerlo por primera vez sentí que Deleuze había espiado dentro de mi cabeza.
- ⁸⁹ (Prada, 2001)
- ⁹⁰ (Winkin, 1984)
- ⁹¹ (Watzlavick, 1981)
- ⁹² (Pechêux, 1978)
- ⁹³ *este trabajo actualiza problemas tratados en: ANGUIO Bibiana: “Retórica Icónica: Historia, Crítica y Aplicaciones Pedagógicas” Publicación para el Seminario curricular homónimo correspondiente al módulo de Artes Visuales del Profesorado en Artes Convenio I.U.N.A.- Gob. La Pampa. Septiembre 2000*
- ⁹⁴ (Hauser A. , 1961) pag.24
- ⁹⁵ (Barthes R. , 1974)
- ⁹⁶ (Barthes R. (., 1970)
- ⁹⁷ (Barthes R. (., 1970)
- ⁹⁸ (Barthes R. (., 1970)
- ⁹⁹ (Durand J. , 1976)
- ¹⁰⁰ (Metz, (1977) 1979)

-
- ¹⁰¹ (Metz, (1977) 1979) pag 138-9
- ¹⁰² (Metz, (1977) 1979) pag 146.
- ¹⁰³ (De Saussure, (1911) 1985)
- ¹⁰⁴ (Durand J. , 1976)
- ¹⁰⁵ Programa de la Asignatura Lenguaje Visual 2012 Cátedra Moneta, F.B.A.-U.N.L.P.
- ¹⁰⁶ Comunicación personal de septiembre 2012, con quien fuera, hace mucho tiempo, mi primer Director de Investigación (Beca UNLP 1989-1991)
- ¹⁰⁷ Como puede observarse en las respuestas a encuestas de inicio de Taller anexas
- ¹⁰⁸ (Steimberg O. , 2002)
- ¹⁰⁹ Hauser, Arnold: Historia social de la literatura y el arte. Editorial debate, S.A. Madrid. 1998.
- ¹¹⁰ esto lo trabajamos en: Moneta, R.; Burré, M.; Anguio, M.: 'Alcance de los Géneros Discursivos en la Enseñanza del Lenguaje Visual' Eniad 2002 Facultad de Bellas Artes. U.N.L.P.
- ¹¹¹ (Bajtín, 2003)
- ¹¹² (Steimberg O. , 1998)
- ¹¹³ (Todorov T. , 1988)
- ¹¹⁴ Los contenidos por nivel se incluyen en los anexos.
- ¹¹⁵ después de un panorama recibido en la asignatura Procedimientos de las Artes Plásticas

CUARTA PARTE: Una mirada reflexiva sobre los protagonistas del

Taller

Durante el transcurso de los casi treinta años de docencia pude observar la reiteración de ciertas modalidades de trabajo por parte de los alumnos, por parte de los docentes, explicados por Allidieri¹¹⁶ desde una interesante vertiente psicológica (aunque específicamente enfocada en la relación dual) así como también la reincidencia en bloqueos creativos, entendiéndolos como atrapamientos subjetivos¹¹⁷, modalidades frustradas de producción en aquellos.

Esas caracterizaciones plantean la necesidad de herramientas específicas para ser aplicadas en cada caso.

Como primera medida, estas percepciones me impulsaron a intentar verificar su exactitud recabando las opiniones de colegas a cargo de cursos universitarios y en niveles avanzados de la carrera –tesina, trabajo final integrador o similar– pertenecientes a diversas UUNN mediante un cuestionario que envié y reproduzco aquí como una herramienta introspectiva para docentes.

Encuesta para docentes sobre posible tipología de alumn@s de Taller

INFORMACIÓN BÁSICA
1. Institución y nivel dónde dicta sus clases:
2. Antigüedad (suya) en el dictado de Taller:
cinco años o menos de cinco a quince años más de quince años
3. Cantidad promedio de alumn@s por curso o comisión (grupo de compañer@s que compartan horario y espacio)
SOBRE LOS MODOS DE PRODUCCIÓN
4. Puede caracterizar la/s manera/s de producir de sus alumn@s ante propuestas abiertas (trabajo libre, proyecto personal, etc.)? Descríbala/s sucintamente.
5. Reconoce alguna característica general o muy reiterada en el modo de producción de sus alumn@s?
6. Reconoce algún/os “tipo/s” de alumn@s? puede definirlo/s?
7. Comentarios sobre el tema:
SOBRE LAS ETAPAS EN EL TALLER
8. En el inicio del curso: se realiza alguna actividad motivadora? Descríbala sucintamente.
9. Durante el trabajo del curso, cómo se realiza el seguimiento del trabajo?
10. Puede describir la modalidad de evaluación que realiza?
11. Comentarios sobre el tema:
BLOQUEOS CREATIVOS
12. Ha tenido alguna vez alumn@s que se sintieran o definieran a sí mismos como

“bloqueados” creativamente? SÍ / NO
13. En caso de respuesta afirmativa:
alguna vez- muy pocos a veces- varios a menudo – muchos
14. Ha tenido alguna vez alumn@s que considerase como “bloqueados” creativamente? SÍ / NO
15. En caso de respuesta afirmativa:
alguna vez- muy pocos a veces- varios a menudo – muchos
16. En caso de respuestas afirmativas: Puede definir en qué consistía el/los bloqueo/s?
17. En caso de respuestas afirmativas: Ha realizado alguna/s acción/es al respecto? puede describirla/s?
18. Si ha realizado acciones respecto del bloqueo: obtuvo resultados positivos?
alguna vez- muy pocos a veces- varios a menudo – muchos siempre – todos
19. Comentarios sobre el tema:

Tabla 5: Encuesta para docentes sobre posible tipología de alumn@s de Taller

Lamentablemente la respuesta fue escasísima¹¹⁸, interesante tal vez para analizar también, sólo una décima parte de los encuestados remitieron respuestas y apenas algunos más mostraron cierto interés, por lo cual, el peso de lo que sigue sólo puede considerarse tentativo y sujeto a futuras revisiones.

Caracterización de alumn@s: hacia una tipología “blanda” de modos de producir

Las caracterizaciones que siguen no implican en lo absoluto juicios de valor, ni tampoco pretenden acercarse a clasificaciones de tipo psicológico, sino orientar el trabajo, siendo consciente de que son posiciones pasibles de variación, combinación y alternancia, cuya identificación no implica estandarizar las acciones docentes, para elaborarla conté con la inestimable colaboración de la Profesora Cristina Arraga¹¹⁹ y también con aportes de la profesora Carola Zech¹²⁰, ambas artistas-docentes colegas y compañeras en DAVPP-UNA.

Creo que pueden considerarse desde diferentes aspectos que presentaré por pares complementarios:

1. Por su manera de producir pueden ser:
 - Alumn@s “hemorrágicos”¹²¹: trabajan sin esfuerzo, en cantidades, no paran de producir, son veloces, en palabras de Arraga: son “catárticos” producen, básicamente, desde la descarga expresiva
 - Alumn@s “reflexivos”: meditativos piensan, bocetan, corrigen, modifican, pueden pintar varias obras en un mismo soporte, son lentos, minuciosos.
2. Por su autopercepción pueden ser:
 - Confiad@s, segur@s, “su propio héroe”¹²², los que según Arraga son enamorad@s de sus logros, tienden a no arriesgarse. Prescinden de aprobación del docente, trabajan con mucha seguridad en sí mismos - aporte de la Profesora Carola Zech.
 - Insegur@s, dubitativos, los que según Zech necesita aprobación y estímulo docente.
3. Por su relación con lo “discursivo/figural”¹²³
 - Contendista/narrativo: en principio buscan maneras de figurar ideas consolidadas en otro lenguaje, de ilustrarlas.

- Formalistas/figurales: en principio atienden a la pura visualidad, parten de hallazgos visuales y/o materiales.

4. Por su actitud hacia el trabajo

- Curios@s: que se interesan por los temas del Taller propios y ajenos, actitud investigativa. Algunas veces est@s se vuelven Volátiles: se dejan llevar por influencias, modas, varían a menudo,
- Persistentes: que insisten aún con pobres resultados, confiad@s, empeños@s.
- Impostad@s: que intentan mostrarse como no son, intentando generar una imagen muy pregnante (artista, interesado etc.) que, en general, no sostienen con su producción.

Los Atrapamientos Subjetivos

Con este concepto, que pretendo sea operativo y propicie un posicionamiento fuertemente activo de parte del docente, me refiero al principal obstáculo que puede aparecer, y aparece asiduamente en el Taller: la dificultad o incluso en algunos casos imposibilidad de desarrollar la producción.

La noción de atrapamiento¹²⁴ resulta más precisa para describir las situaciones que se evidencian en Taller que la –mucho más popular- de bloqueo, ya que como se verá, en ciertos casos el “bloqueo” se enmascara en modos automatizados, que, si bien generan producción visual-pictórica a veces abundante, en un análisis más refinado denuncian estados en los que el sujeto no puede desplegar toda su potencialidad expresiva.

Estos atrapamientos pueden tener causales internas, propias del sujeto¹²⁵, o ser inducidas por experiencias áulicas deficientes. Es función docente el generar las condiciones para que se reconozcan y modifiquen.

Para Hernán Kesselman:

“CERTEZAS Y BLOQUEOS: Las certezas instituidas son las que finalmente provocan los bloqueos vehiculizadas por aquellos que realizan las lecturas (corporales) desde dichas certezas. Una de ellas es la idea de que las catarsis explosivas o implosivas resuelven y cambian la circulación de los caminos (corporales) bloqueados. Y que este cambio sería duradero. Desde nuestra mirada, los cambios se adscriben a una temporalidad efímera que por definición no puede prolongarse. Pero lo efímero puede sí anudarse con otra serie de efímeros, por lo general, poco estruendosos, pero micropolíticamente visibles para los ojos vibrátiles.”¹²⁶

Para una tipología de atrapamientos recurrentemente detectados

Hasta el momento he logrado discriminar tres tipos de atrapamientos subjetivos, o bloqueos, en alumnos en posición de elaborar su imagen personal.

Cabe aclarar que estas tres posiciones se solidifican como atrapamientos en su permanencia en el tiempo, dado que las tres son, desarrollándose en períodos breves, inevitables, naturales, necesarias y útiles para generar avances en la producción.

Los atrapamientos son:

1. **el bloqueo explícito:** es el figurado en el 'no puedo' donde hay una imposibilidad de realizar, se declara falta de ideas y una altísima censura previa a cualquier intento, auto-descalificadora.
2. **la experimentación eterna:** es el atrapamiento que se manifiesta como una interminable prueba de posibilidades, sin ahondar en ninguna, como una hipertrofia de la novedad instantánea, donde cada día algo nuevo suplanta y anula lo anterior, sin profundización ni compromiso.
3. **la repetición inadvertida:** es el atrapamiento que se disfraza de producción abundante, reiterando indefinidamente algún hallazgo o modo anterior, o ajeno, sin reelaboración ni crecimiento, la explotación de una receta probada, evitando tomar los riesgos que implica la experimentación. El sujeto se encuentra seguro, en un equilibrio pobre, pero lo repite porque tiene miedo a transgredir esa repetición. Transgredir esa repetición, para él es quedarse sin nada.

Ante estas posibilidades desplegaré más adelante algunos mecanismos específicos de trabajo para su superación.

El Grupo-Taller: un dispositivo de trabajo

Con la constitución del dispositivo Grupo-Taller (GT) quiero acentuar especialmente la necesidad de construir voluntaria, consciente y esmeradamente, las condiciones para la fructificación de la tarea, ya que podemos decir que un Taller efectivo se da si logra consolidarse un grupo de trabajo, tomando la noción de Bion¹²⁷.

En tanto podemos discriminar sus componentes y su función estratégica podemos considerar al GT un dispositivo, el concepto acuñado por Michel Foucault, según sus palabras en la entrevista de 1977:

“Lo que trato de situar bajo ese nombre [dispositivo] es, en primer lugar, un conjunto decididamente heterogéneo, que comprende discursos, instituciones, instalaciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas; en resumen: los elementos del dispositivo pertenecen tanto a lo dicho como a lo no dicho. El dispositivo es la red que puede establecerse entre estos elementos. En segundo lugar, lo que querría situar en el dispositivo es precisamente la naturaleza del vínculo que puede existir entre estos elementos heterogéneos.”¹²⁸

y acordando con Dallorso:

“El concepto de dispositivo es una herramienta heurística de una perspectiva que podemos denominar “pluralista” que se caracteriza por aprehender la política desde una nueva forma. La perspectiva pluralista abandona el universo de la totalidad y abraza un mundo donde las conjunciones y las disyunciones entre las cosas son, en cada momento, contingentes, específicas y particulares y no remiten a ninguna esencia, sustancia o estructura profunda que las fundarían, como tampoco a ninguna argucia estratégica de algún sujeto meta o transhistórico. El énfasis del pluralismo puesto en la heterogeneidad, lo múltiple y lo diverso no quiere decir que lo que reina sea la pura dispersión o diseminación. El pluralismo no niega los procesos de unificación, pero, por pequeña que sea la “unidad”, siempre es articulada, producto de conjunciones y disyunciones provisorias. Lo que proponemos es pensar que se pueden identificar programas sociales particulares, pero nos preguntamos ¿qué tipo de unidad poseen? En principio esta unidad es producida por procesos de composición, articulación en red, agenciamiento, acoplamiento, co-funcionamiento que siempre son provisorios, coyunturales, contingentes e, incluso, en ciertos casos, fortuitos.”¹²⁹

En nuestro caso, esto implica en primer término una cierta cantidad de acuerdos entre los miembros, acuerdos que deben explicitarse al comenzar, que constituyen el **encuadre**¹³⁰, que incluye la discusión de las Pautas de convivencia, del Programa de trabajo del docente y la puesta en común de las expectativas iniciales.

Como ejemplo se proponen las siguientes *Pautas de Convivencia*

- El Respeto por el Otro: mediante actitudes de escucha, comprensión y colaboración con el Alumno, el Docente, el Compañero.
- El Respeto por el Trabajo y el Conocimiento: mediante la producción, la responsabilidad y la participación.
- El Respeto por la Diferencia: mediante la opinión sostenida y justificada que enriquece el aprendizaje.

Estos reparos encuentran mejor expresión en palabras de Bustos:

“Ser espontáneo es acaso decir lo primero que se me ocurre? Es herir gratuitamente con mis opiniones?. Ciertamente que no. Para tener la posibilidad de circular por los peligrosos andamios de la expresión emocional y el contacto corporal es necesario tener normas claras que marquen límites entre lo deseable y lo que no lo es.”¹³¹

Hernán Kesselman extiende:

“La singularidad del sujeto circula por el grupo. En los grupos con seguridad psicológica, lo íntimo se socializa y deja de ser íntimo, para pasar a ser personal. Lo personal corresponde a la subjetividad grupal y resuena en la intimidad de cada uno.”¹³²

y más adelante:

“Las condiciones de la intervención son el tacto y la intuición. Sobre la lectura de Deleuze, según Maite Larrauri: "la propuesta de Deleuze para liberar la vida el lenguaje del ser y los juicios trascendentes". Se podría expresar en forma de tres acciones: Borrarse, experimentar y hacer rizoma.”¹³³

Cada Grupo –Taller hará sus acuerdos particulares, pero las condiciones mínimas de funcionamiento de este dispositivo incluyen los siguientes:

- toda participación, tanto docente como de pares, es una interpretación particular, situada, parcial y falible.
- participar con opiniones respetuosas, libres y sinceras.
- la circulación del saber y la información.
- asistencia regular y/o contacto por las vías disponibles.

Eisner, en su trabajo sobre las condiciones de enseñanza de las artes, plantea algo cercano:

“La importancia de los procesos grupales, especialmente de la crítica en grupo: ¿Cómo puede organizarse la clase, en tanto que comunidad en la práctica, para apoyar y promover el aprendizaje de las artes? Históricamente, la educación artística se ha centrado en los individuos y en el cultivo de la individualidad. Así debería ser. Sin embargo, al dar prioridad al individuo hemos descuidado el potencial educativo del grupo al que pertenecen los estudiantes, y el hecho de que cada estudiante es un miembro de una comunidad en la práctica. El trabajo en las artes resulta favorecido cuando es sostenido por una constelación de miembros de la comunidad, que aportan apoyo, que muestran las normas, que proveen de modelos de compromiso, y que ofrecen a los demás una respuesta constructiva. El grupo, visto como una comunidad, puede convertirse en un poderoso medio para la promoción del desarrollo individual. En particular, cuando se da a los estudiantes la oportunidad de analizar y de comentar su obra, la crítica del grupo puede ofrecerles la oportunidad única de ser críticamente útiles a sus compañeros. Al receptor se le ofrece una oportunidad para asegurarse de que se produzcan tomas de postura y consejos que no siempre surgirían del profesor o de uno mismo. El «grupo crítico» —como a veces se lo llama— muestra un tipo de reciprocidad que no aparece en los enfoques habituales de la crítica de arte. Los críticos de arte no suelen recibir valoraciones críticas por parte de los artistas; la relación es asimétrica. En los críticos grupales, el individuo que da la respuesta crítica será en el futuro objeto de tal respuesta. Como resultado, se concede un interés personal a ser constructivo y ayudar. Aquí la cuestión es que, en nuestro legítimo interés por promover la única visión individual de estudiantes individuales, no deberíamos pasar por alto el poder que tiene una comunidad en la práctica para informar e iluminar, para guiar e influir sobre el proceso de aprendizaje en las artes visuales. Esta dimensión de la enseñanza —porque es una dimensión de la enseñanza— ha sido bastante desatendida en la preparación del profesor. Y es algo a lo que valdría verdaderamente la pena atender.”¹³⁴

En otro orden, pero constituyendo también al dispositivo, propendremos a organizar el espacio Taller de manera circular¹³⁵, tal que todos puedan ver a sus compañeros y la obra ajena, y fundamentalmente compartir el mate y la música¹³⁶.

Recapitulación de la Cuarta Parte

En esta parte caractericé al alumn@ de Taller, (después de un fallido intento de encuesta a colegas de diversas UUNN) según varios criterios:

1. Por su manera de producir
2. Por su autopercepción
3. Por su relación con lo “discursivo/figural”¹³⁷
4. Por su actitud hacia el trabajo

También definí y caractericé tres tipos de Atrapamientos subjetivos que impiden el desarrollo de la creatividad en artes visuales, frecuentes en los cursos académicos.

Por último, apelando a la noción de Dispositivo de Foucault, propongo el dispositivo “Grupo-Taller” planteando sus características.

Notas a la Cuarta Parte

¹¹⁶ Véase (Allidiere, 2004)

¹¹⁷ Véase infra.

¹¹⁸ Intento fallido y frustrante por demás, de unos treinta y cinco docentes convocados sólo tres accedieron a contestarla, Estaba precedida así: Estimad@s Colegas! soy Bibi Anguio (profesora de Pintura y Lenguaje Visual en la Facultad de Bellas Artes UNLP y en el DAV Prilidiano Pueyrredón IUNA, investigadora cat 2 ProInce y doctoranda en Artes FBA-UNLP) y les escribo estas líneas para solicitar su colaboración en una investigación que estoy realizando para mi tesis doctoral, relativa a la didáctica específica de taller en la enseñanza superior en artes visuales. Me interesa recabar sus opiniones y experiencias en el trabajo con alumnos avanzados, en nivel de tesina o similar, respecto de las modalidades de producción de sus proyectos creativos personales. Sus respuestas serán usadas de manera anónima pero todos serán incluidos en mis sentidos agradecimientos. A continuación les adjunto una serie de preguntas, que les agradezco me envíen a la brevedad posible a bibianguio@yahoo.com.ar , o bien la devuelvan completa a la persona que se las acercó, desde ya muchísimas gracias! Bibi

¹¹⁹ Comunicación personal, marzo de 2013.

¹²⁰ Comunicación personal, marzo de 2013.

¹²¹ Apelo a la fuerza retórica en desmedro del vocabulario formal.

¹²² Ídem anterior.

¹²³ (Lyotard, 1979)

¹²⁴ Véase (Varela Rolando y Burré, 2013)

¹²⁵ Que en algunos casos exceden en mucho nuestra función y pericia.

¹²⁶ (Kesselman, 2013)

¹²⁷ Véase supra.

¹²⁸ (Foucault, "El juego de Michel Foucault", 1984)

¹²⁹ (Dallorso, 2012)

¹³⁰ Noción tomada de (Anzieu, D. y Martin, J., 1971)

¹³¹ (Bustos, Instituto de Psicodrama José Luis Moreno, 2008)

¹³² (Kesselman, 2013)

¹³³ Ídem anterior.

¹³⁴ (Eisner E. , 2002)

¹³⁵ Si bien la circularidad ante el modelo es una práctica clásica, pretendemos aquí que el centro lo ocupe la constitución grupal.

¹³⁶ Corroboro la constitución firme del GT por dos factores "extrapictóricos": el abandono progresivo del uso de auriculares con música "privada" durante el trabajo y la elaboración y aporte de tortas y galletitas caseras para compartir.

¹³⁷ (Lyotard, 1979)

QUINTA PARTE: Los Momentos de Taller y sus Herramientas

Los Momentos nodales en el desarrollo de un proyecto creativo personal

Como fruto del tránsito efectuado he diferenciado ciertos Momentos nodales en el desarrollo de proyectos creativos personales y una pormenorizada descripción de sus posibilidades y características me permitió definir las situaciones donde se concentran los principales conflictos potenciales y organizar las actividades del GT en función de superarlos.

A continuación presentaré los momentos:

1. La **“PREVIA”**: se compone por un tiempo indeterminado anterior a la producción y contempla tanto los antecedentes materiales discriminables (imágenes y otras fuentes elegidas, artistas de referencia, intereses temáticos, disparadores, citas) como otros lejanos o difusos (climas e intencionalidades expresivos) como así también rituales y condicionamientos inmediatos para la acción (requerimientos materiales y otros).

Se incluyen aquí cuestiones tales como:

- la elección del motivo y manera,
- la producción o no de bocetos y esquemas previos,
- la planificación, o no, de series de trabajos,
- la organización material y disposición requerida para la tarea

Este momento del proceso personal, en líneas generales, coincide con el de la **Motivación** en el proceso del GT, que se describe más adelante, si bien incluye una mayor cantidad de factores y mantiene diferencias marcadas entre los diferentes alumnos.

El Atrapamiento subjetivo de tipo 1 descrito más arriba, cuando aparece, se produce en este punto.

2. La **“PRODUCCIÓN”** es la etapa de trabajo material, sucede dentro y fuera del espacio áulico. Este momento del proceso personal puede tomar diferentes

modalidades según las caracterizaciones de modos de producción anotadas más arriba e incluye cuestiones tales como:

- la percepción de la facilidad o dificultad para comenzar, y finalizar, una obra,
- el respeto o no a la idea o plan inicial,
- el abandono/desecho, o no, de trabajos comenzados,
- el ritmo de trabajo, su regularidad o irregularidad,
- las rutinas de trabajo.

Es este el momento donde surgen, cuando los hay, los inconvenientes técnicos y procedimentales y donde aparecen dudas e indefiniciones respecto de la intencionalidad expresiva. Aquí pueden y deben definirse necesidades puntuales y específicas respecto de saberes, habilidades y aprendizajes para el logro de los objetivos particulares.

Este momento del proceso personal, en líneas generales, coincide con el del **Seguimiento** en el proceso del GT, que se describe más adelante, si bien incluye también una mayor cantidad de factores y mantiene diferencias marcadas entre los diferentes alumnos.

Los Atrapamientos subjetivos de tipo 2 y 3 descritos más arriba, cuando aparecen, se producen en este punto.

3. Los **“JUICIOS”**: constituyen la etapa final, aunque siempre imbricada con las anteriores, donde se produce la crítica, en sentido amplio, de la **producción** y su acuerdo o no con las expectativas planteadas en la **previa**.

Estos juicios comienzan por la evaluación del trabajo propio, y se extiende más o menos ampliamente a distintos actores según las características personales.

Incluyen las siguientes posibilidades:

- aparición o no de autocrítica explícita,
- definición de características diletas y desagradables en la propia obra,
- caracterización en corriente, estilo o movimiento plástico, o su ausencia,
- localización o no de influencias en la obra,
- solicitud , o no, de opiniones ajenas y actores involucrados,

- conciencia y recuerdo de opinión o comentario que haya sido determinante.

Resulta de crucial importancia para el docente conocer quiénes y con qué importancia, son los jueces que cada alumn@ habilita frente a su producción, para impulsar o reforzar su autonomía.

Este momento del proceso personal, en líneas generales, coincide con el del **Evaluación/Autoevaluación** en el proceso del GT, que se describe más adelante, si bien incluye, nuevamente, una mayor cantidad de factores y mantiene diferencias marcadas entre los diferentes alumnos.

4. Las **“EXPECTATIVAS”** a largo plazo: si bien estas cruzan transversalmente los momentos anteriores, he notado que con cada ciclo de producción se renuevan y modifican, motivo por el que me permito incluirlas aquí, dado que aportan elementos útiles al proceso de subjetivación.

Su consideración incluye:

- Fantasía ideal respecto al trabajo final/tesina
- Características de la “mejor obra propia”
- Artista que desearía ser/haber sido
- Obra de la que desearía ser/haber sido autor
- Expectativa respecto del Arte
- Fantasía de la propia actividad en el futuro lejano.

Dar en el GT espacio a estas elucubraciones resulta motivador y propicia la confianza.

Frente a estos momentos puntuales del proceso creativo personal hasta ahora sólo abordados por la pericia interpersonal¹³⁸ del docente, pude verificar la falta de instrumentos concretos, por lo cual, vislumbrando la innovadora utilidad de técnicas grupales y psicodramáticas¹³⁹ junto con algunas propuestas de ejercicios facilitadores de la apertura expresiva¹⁴⁰ utilizadas ya por la Cátedra, me propuse

articular acciones específicas para acompañar dichos momentos organizando el desarrollo del curso académico del GT en consonancia.

Los “Momentos” en el desarrollo de un curso académico de Pintura con la modalidad GT

He caracterizado cuatro momentos pedagógicos claves en el trabajo del GT:

- 1- La **MOTIVACIÓN**, previa a la producción, difusa y diversa en su localización. Es extrínseca en tanto generada desde fuera por el docente¹⁴¹. Es claro que la motivación interna no puede enseñarse, bellamente explicado por Ariel Stivala¹⁴²:

“No se puede enseñar el deseo.

Siempre me pareció interesante esta frase que escuché varias veces de Raúl Moneta... El docente de arte puede adquirir herramientas para transmitir un oficio, ... pero no hay modo de transferir el deseo. La práctica artística es un modo de apropiarse de la realidad, es la manera en que lo sensible atiende a ese deseo en el afán de autorrealización del individuo. Es este el motivo de la imposibilidad de la tarea. Porque el deseo está ya en cada uno de nosotros, a veces dormido, pero está. Siempre está.

Entonces los que nos queda a nosotros como docentes no es más que generar el ámbito para que cada uno, por su cuenta, logre despertar y potenciar esos deseos. Creemos que esto es posible en un espacio donde se atiende a cada una de las subjetividades de quienes lo integren, donde se respete la voz del otro y se acepte la posibilidad de la diferencia y la individualidad, que solo será posible atendiendo también al sujeto colectivo. Estamos convencidos de que en esta interacción de subjetividades está la clave. El deseo es el motor que impulsa la actitud investigativa, que insta a la acción, que impulsa a la construcción de nuestro propio universo simbólico; la subjetividad es el medio y el método...”

- 2- El **SEGUIMIENTO**, durante la producción, localizado en la tarea áulica y sus sucedáneos (comunicación mediante redes sociales, y otros).
- 3- La **EVALUACIÓN Y AUTOEVALUACIÓN**, paralela y posterior a la producción, tanto individual como grupal.
- 4- La **SUPERACIÓN DE BLOQUEOS**, de diverso espesor, en los casos que lo requieren, nuevamente, un momento transversal a los demás.

Los denomino momentos sabiendo que no son necesariamente secuenciales, sino que se alternan y repiten de manera distinta en cada caso, pero mantienen una identidad útil para el análisis y a su vez requieren de herramientas específicas en su abordaje como problemas. También requieren una batería de posibles procedimientos y herramientas de trabajo, un menú de opciones didácticas disponibles.

Herramientas específicas para los momentos del GT

Habiendo definido hasta aquí la secuencia de trabajo, presento a continuación herramientas de diversas características:

en cuanto a su temporalidad en el curso: las hay apropiadas para cada Momento (así se ordenan aquí).

en cuanto al tipo de producción requerida: las hay de producción plástica, de producción psicodramática, de reflexión introspectiva o de investigación.

Además las hay individuales y grupales. Como mecanismo instaurador de la doble escucha requerida por el dispositivo¹⁴³, acentuamos siempre a la conveniencia de que las individuales tengan un momento de puesta en común y confrontación grupal, en la medida de las posibilidades y deseos de cada participante.

Respecto de la Herramienta Encuesta, o Cuestionario escrito, me interesa asentar aquí que se la propone, en todos los casos, como modalidad en tanto y en cuanto el grupo se disponga a un trabajo de sedimentación fuerte, sabiendo que muchas veces l@s productor@s visuales tienden a resistirse a la escritura, en parte amparados en el mito romántico de la imagen indecible y en parte por falta de práctica reflexiva, rápidamente subsanable con el transcurso del trabajo

La importancia de la valoración que doy al Proceso en desmedro, en un inicio, del Resultado, justifica esta insistencia¹⁴⁴.

Inicio y conformación del GT

En un primer encuentro de introducción informal se encuadran las cuestiones mencionadas al presentar el dispositivo GT respecto de Pautas de convivencia y formalidades académicas, así como una mutua presentación de los participantes realizada a través de dos actividades.

En este encuentro planteo dos posibles actividades, una de producción plástica y una encuesta inicial, compartida verbalmente en el primer encuentro, y luego por escrito para conservar el propio registro de actividades, que permite el primer conocimiento mutuo y generar un planteo inicial de objetivos comunes, necesarios para constituirse como GT.

“Autorretrato no figurativo”

Este ejercicio, planteado sólo como tal y sin darle carácter de “obra” consiste en la producción de una imagen, un bosquejo rápido en el que se presenten al conjunto a través de su primera elección de factores visuales: color, contraste, espacio, etc. Un “autorretrato” en el sentido de mostrarse desde sus preferencias, pudiendo ser no figurativo. Es sólo una primera aproximación, pero considero necesario que la tarea de taller comience produciendo imagen para instaurarse con tal.

Modelo de Encuesta Inicial de expectativas

Nombre y Apellido:
Edad: ¿Trabaja? Tiene hijos? Lugar de residencia habitual:
Expectativas respecto de la cursada en relación con los contenidos:
Expectativas respecto de la cursada en relación con la modalidad:
Necesidades puntuales que se buscan satisfacer aquí
Otros Estudios y/o estudios artísticos realizados fuera del ámbito académico:
Mencione artistas (de cualquier ámbito) y disciplinas de su interés:
Aspectos de la obra de los artistas mencionados que influyen en su producción personal:
Comentarios:

Tabla 6: Encuesta de Expectativas

Caldeamiento ante la tarea creativa

Durante las primeras semanas de trabajo, y en simultáneo con algunas Herramientas de motivación¹⁴⁵ para operar ya específicamente un **caldeamiento** ante la tarea creativa se plantea para realizar fuera del aula, un cuestionario introspectivo que propone la autoobservación como método de trabajo, propiciando el hecho de involucrarse en las decisiones a tomar.

Está estructurado en base a la caracterización de Momentos del proceso creativo e intenta abarcar todas las variables pasibles de suscitarse durante la labor.

Además permite al docente acercarse a las diferentes modalidades y a los demás compañer@s conocer desde la diversidad.

La guía está organizada siguiendo las etapas planteadas para el proceso expresivo y se pretende que sea contestada respetándolo.

Guía sobre modalidades de trabajo creativo y procesos de producción

Introducción: La siguiente guía analiza diferentes cuestiones que intervienen durante el proceso creativo. Contestar a las preguntas implica un trabajo de reflexión personal que nos permitirá identificar:

- Constantes en la modalidad de trabajo de las cuales podríamos sacar un mayor provecho.
- Hábitos positivos a mantener en el tiempo de manera consciente y hábitos negativos que podrían modificarse.
- Nuestros bloqueos. El reconocimiento de éstos nos permitirá indagar en posibles vías de superación de los mismos.

Por este motivo se recomienda tomarse el tiempo para completar la guía, tratando de evitar las respuestas impersonales o ambiguas, para poder sacar el máximo de utilidad de la misma.

1. Sobre la “previa”

1.1. ¿Podés describir cómo se te ocurre una idea para pintar?

1.2. ¿Hacés bocetos o empezás a pintar sin ellos?

1.3. ¿Cómo elegís qué/cómo pintar?

1.4. ¿Planeás series o imágenes individuales?

1.5. ¿Qué hacés cuando “no se te ocurre nada”?

1.6. ¿Qué necesitás para empezar un obra?

2. Sobre la producción

2.1. ¿Te resulta fácil/difícil empezar un cuadro?

2.2. ¿Te resulta fácil/difícil darlo por terminado?

2.3. ¿Desechás muchos/algunos/pocos trabajos que empezás?

2.4. ¿Terminás muchos/algunos/pocos trabajos que empezás?

2.5. ¿Respetás o modificás mucho tu idea inicial?
2.6. ¿Tenés un ritmo parejo de trabajo? ¿Alguna rutina?
2.7. ¿En qué momento/s del trabajo tenés dudas? ¿De qué tipo?
3. Sobre los inconvenientes
3.1. ¿Qué inconvenientes encontrás para lograr lo que querés hacer?
3.2. ¿Qué te faltaría tener/conocer/aprender para lograrlo?
4. Sobre los juicios
4.1. ¿Te hacés críticas? ¿Cuáles?
4.2. ¿Quiénes opinan sobre tu trabajo?
4.3. ¿Pedís muchas/algunas/pocas opiniones? ¿A quiénes?
4.4. ¿Recordás alguna opinión o comentario que haya sido importante? ¿Por qué?
4.5. ¿Qué es lo que más te gusta de tus obras? ¿lo que menos?
4.6. ¿Qué influencias encontrás en tu trabajo?
4.7. ¿En qué corriente, estilo o movimiento plástico te incluirías?
3. Sobre las expectativas
3.1. ¿Cómo te imaginás tu trabajo final/tesina?
3.2. ¿Qué tendría tu mejor obra?
3.3. ¿Qué quisieras eliminar de tus obras?
3.4. Imaginate ¿Qué artista te gustaría ser?
3.5. Imaginate ¿De qué obra te hubiera gustado ser autor?
3.6. ¿Qué esperás de la pintura/el arte?
3.7. ¿Qué te imaginás haciendo dentro de diez años?
4. Comentarios que quieras hacer

Tabla 7: Encuesta introspectiva sobre modalidades creativas

Herramientas de Motivación

Presento aquí las herramientas específicas de motivación¹⁴⁶ cuya construcción, aplicación y ajuste he realizado. Las pienso como opciones disponibles, cuyo orden y preferencia dependerá de cada GT, pero insistiendo en la necesidad de utilizar la primera de ellas en todos los casos, ya que representa el principal elemento de identificación personal del estudiante.

Lo mejor de mí: Selección y análisis de producciones espontáneas favoritas.

Formalizando lo anterior, la primera práctica que proponemos¹⁴⁷ aplicar al comienzo de los procesos de desarrollo de imagen individual consiste en la selección por parte del alumn@ de por lo menos tres y hasta siete como máximo, producciones plásticas propias de su máxima preferencia, sus obras favoritas correspondientes a cualquier momento de su producción total, pertenecientes o no a su tránsito académico, con cualquier nivel de terminación, realizadas en cualquier material, soporte y técnica, cumpliendo el único requisito de ser sus más dilectas obras, aquellas que guardaría o ha guardado especialmente.

Sobre esas obras los docentes realizamos una minuciosa lectura registrada en el Modelo de Lectura presentado a continuación, de los recursos expresivos usados espontáneamente y detectamos las invariantes protoestilísticas principales, así como las interrupciones que corten dicha continuidad.

Proponemos a partir del análisis la concreción de una serie de imágenes experimentales en las que consciente y voluntariamente se apliquen dichas invariantes para experimentar el grado de interés afectivo que esas opciones alcancen en el alumn@. Esta práctica ha demostrado hasta el momento una altísima eficacia motivadora y en la gran mayoría de los casos analizados esas preferencias perviven, desarrolladas y acentuadas en las producciones finales de tesina.

Guía para el análisis de la propia producción libre favorita

Consigna: En este ejercicio se seleccionarán 5 trabajos favoritos de producción propia. No es condición indispensable que sean trabajos hechos dentro del ámbito académico, pueden haberse realizado, por ejemplo, en Talleres particulares, o mientras estábamos aburridos, o ser trabajos que hicimos en la niñez y que aún conservamos.
Adjuntar las imágenes en este documento aclarando título (si lo tiene), técnica y fecha aproximada o momento de realización (Ej. "Dibujo de jardín de infantes")
Luego, completar los siguientes ítems:
1- ¿Por qué conservé este trabajo?
2- Realizar un Iconoanálisis del trabajo recurriendo a la matriz utilizada para las obras de autores favoritos.
3- De los elementos identificados en el Iconoanálisis, ¿Cómo volvería a utilizarlos en trabajos futuros?
4- ¿Qué elementos no pueden faltar en mis producciones para que pueda considerarlas propias?

Tabla 8: Guía de Análisis de la propia producción favorita

Modelo de lectura de serie de producciones Para completar por el docente

Ficha de descripción Personalizada de la producción libre Expresivo
Datos personales
Nombre y Apellido:
Último nivel de Lenguaje visual aprobado:
Último nivel de Historia del Arte aprobado:
Otros datos que considere relevantes:
Características de la producción libre propia preferida por el alumn@
Género/s dominante/s:
Estilo/s dominante/s:
Recurso/s expresivos preferido/s:
Paleta/s preferidas:
Clave/s tonal/es dominante/s:
Temática/s relevantes:
Otras características notables:
Intenciones e intereses definidos por el alumn@ al comenzar el curso. Observaciones
Autores preferidos:
Intenciones manifiestas respecto de la producción:
Requerimientos y/o pretensiones respecto de la cursada:
Observaciones y/o recomendaciones del docente

Tabla 9: Guía docente de lectura de producción libre

“Encuentro casual”

El primer ejercicio psicodramático propuesto consiste en dramatizar un encuentro con un galerista/curador o responsable de espacio cultural a quien dar a conocer nuestro trabajo contando con solamente 5 minutos de su tiempo. El objetivo es posicionar al alumn@ como productor visual y que comience a ejercer la palabra desde ese lugar.

Se trabaja a partir de un caldeamiento físico, con distribución y rotación de roles entre los participantes, el docente opera como observador. De ser necesario se sugieren antes algunos elementos imprescindibles: quién soy y qué hago, mi proyecto en curso y la característica diferencial de mi trabajo. El galerista propone una o dos preguntas. Al concluir el “encuentro” se rotan los roles. Sugiero realizar el registro de audio para posteriores elaboraciones. Se cierra con una puesta en común verbal y posterior registro en el Cuaderno de Bitácora¹⁴⁸.

Pasos operativos para el “Encuentro casual”

1. Caldeamiento físico (caminar en círculo, estirarse, gesticular exageradamente)
2. Distribución de roles
3. Dramatización: presentación del artista , preguntas del galerista (registro audio)
4. Rotación de roles
5. Puesta en común verbal
6. Opinión por escrito sobre la experiencia en el CB

Tabla 10: Pasos operativos para el “Encuentro casual”

Amores y odios: Iconoanálisis de autores favoritos y autores desagradables.

En segundo término proponemos que el alumn@ realice un análisis de las obras de los artistas de su mayor preferencia y de su máximo rechazo, basado en la investigación de los elementos del lenguaje puestos en juego en cada obra.

Se favorece la comprensión de los recursos pictóricos por medio de los cuales cada artista estructura su propio discurso, y se valora la coherencia manifiesta en el conjunto de la obra del mismo.

Esto genera una postura crítica que permitirá al alumn@, establecer una elección y un descarte de sus propios recursos, con el objetivo de optimizar el sentido de su propia producción. Este proceso servirá para empezar a correr el velo de la autorreferencialidad mecánica, dada por la producción casi autónoma a partir de las destrezas propias más desarrolladas y ampliando el panorama de posibles expresivos.

Matriz para el Análisis de Imágenes de Autores Favoritos¹⁴⁹

A- Datos de la Obra analizada:	Autor:		Título:		Fecha:	
	Adjuntar imagen de la obra seleccionada al final de este documento					
B -¿Por qué me gusta esta obra?						
C- Análisis de los elementos plásticos de la obra seleccionada						
Organización Espacial	Dimensiones		Bidimensional		Tridimensional	
	Adecuación del Espacio:		Exagerado		Adecuado	
Modo de Representación	Pleno		Trama		Textura	
	Descriptivo		Mixto			
Factura	Manual		Mecánico		Digital	
	Técnica		Acrílico		Oleo	
	Pincelada		Imperceptible		Mancha gestual	
	Empaste		Combinada		Soporte	
Factores Formales	Forma		Abierta / Cerrada		- Orgánica / Geométrica	
	Línea		Homogénea / Modulada / Texturada		Orgánica / Geométrica	
			Continua / Discontinua		- Necesaria / Redundante	
Factores Tonales	Clave Tonal		Mayor / Menor		Contraste	
	Luminosidad		Alta / Intermedia / Baja			
	Color Modelado / Modulado		Alta Intensidad / Modulado		Baja Intensidad	
Estilo Histórico:	Monocromía		Análogos		Alternos	
	Complemento		Tríada		Completa	
Género discursivo:	Dramático Fantástico Humorístico Decorativo Realista					
Figuras Retóricas Usadas (sólo aparecen principales)	Relación		Identidad		Semejanza	
	Operación		Diferencia		Oposición	
	Adjunción:		Repetición		Comparación	
	Supresión:		Elipsis		Circunloquio	
	Sustitución:		Exageración		Metáfora	
Intercambio:		Inversión		Homología		
Asíndeton		Quiasmo				
Temática:						
D ¿Qué aspectos de la obra analizados en el punto C son los que más le atraen?						
E ¿Cómo podría incorporar esos elementos plásticos en su propia producción?						
F ¿Qué podría incorporar en mi producción, que no encuentre en la obra elegida, para hacerla más personal?						

Tabla 11: Matriz de análisis de Autores Favoritos

Matriz para el Análisis de Imágenes de Autores Rechazados

A- Datos de la Obra analizada:	Autor:		Título:		Fecha:		
	Adjuntar imagen de la obra seleccionada al final de este documento						
B -¿Por qué me disgusta esta obra?							
C- Análisis de los elementos plásticos de la obra seleccionada							
Organización Espacial	Dimensiones		Bidimensional		Tridimensional		
	Mixto		Adecuación del Espacio:		Exagerado		
		Adecuado		Reticente			
Modo de Representación	Línea		Pleno		Trama		
		Textura		Descriptivo			
		Mixto					
Factura	Manual		Mecánico		Digital		
	Mixto		Técnica		Acrílico		
	Oleo		Acuarela		Tinta		
	Lápiz		Mixta				
		Pincelada		Imperceptible		Puntillista	
		Mancha		Trazo gestual			
		Empaste					
		Soporte		Rectángulo Apaisado		en Alto	
		Cuadrado		Circular		Irregular	
Factores Formales	Forma		Abierta / Cerrada		-		
			Orgánica / Geométrica				
	Línea		Homogénea / Modulada / Texturada		Orgánica / Geométrica		
		Continua / Discontinua		-		Necesaria / Redundante	
Factores Tonales	Clave Tonal		Mayor / Menor Contraste				
	Luminosidad		Alta / Intermedia / Baja				
	Color Modelado / Modulado						
Alta Intensidad / Modulado							
Baja Intensidad							
Monocromía							
Análogos							
Alternos							
Complemento							
Tríada Completa							
Estilo Histórico:							
Género discursivo:							
Dramático Fantástico Humorístico Decorativo Realista							
Figuras Retóricas Usadas (sólo aparecen principales)	Relación		Identidad		Semejanza		
	Operación		Diferencia		Oposición		
	Adjunción:		Repetición		Comparación		
	Supresión:		Elipsis		Circunloquio		
	Sustitución:		Suspensión		Acumulación		
		Antítesis					
		Exageración		Metáfora		Metonimia	
		Eufemismo					
		Intercambio:		Inversión		Homología	
		Asíndeton		Quiasmo			
Temática:							
D- ¿Qué aspectos de la obra analizados en el punto C son los que jamás usaría?							
E -¿Qué incorporar en mi producción, que no encuentre en la obra elegida?							

Tabla 12: Matriz de análisis de Autores rechazados

La familia se elige: Localización de parentescos culturales.

Se propone al alumn@ la explicitación de sus más auténticas preferencias musicales, cinematográficas, literarias, televisivas y de intereses en general de modo de encontrar los parentescos culturales que conforman su universo simbólico y permitirle una mayor clarificación de su posicionamiento expresivo en el marco general de la contemporaneidad¹⁵⁰. Esta práctica alienta a la propia definición artística, minimizando los efectos de los prejuicios propios del ámbito académico.

Puede realizarse como un simple listado de artistas dilectos o armando con ellos un “árbol genealógico” enunciando sus mutuas influencias, incluyendo imágenes, detalles, citas, etc.

En realidad, en cualquier taller, estudio, o apenas rincón de pintor, encontramos casi siempre un pequeño “altar” con imágenes de sus favoritos: este ejercicio sólo refuerza y jerarquiza esa consagración articulándola con la propia producción.

Esquema de construcción de la familia artística

Artista	Obra/s preferida	Característica dilecta (detalle)	Estilo/género	Sus influencias	Aspecto compartido	Parentesco a mi obra

Organizar la info en una gráfica ilustrada

Tabla 13: Esquema de construcción de la familia artística

Mi retrato/Mi historia: Construcción de una autobiografía visual

"La vida no es la que uno vivió, sino la que uno recuerda, y cómo la recuerda para contarla"¹⁵¹

Debo esta Herramienta al trabajo incansable de mi amigo Roberto Crespo.

Esta pauta metodológica surge como motivación, con el objetivo preciso de acotar en los alumn@s, la búsqueda para seleccionar un concepto, una temática, o una anécdota sobre la cual trabajar generando un conjunto de obras.

En esta dirección, sostenido por el carácter comunicacional del lenguaje visual es que la propuesta recurre a la propia historia de cada alumn@, proponiendo una "autobiografía visual".

Esta temática es altamente movilizante, reconocida y analizada por cada alumn@. Como el reconocimiento de los factores intervinientes, tanto en la totalidad como en las partes de cada historia personal, es lo suficientemente amplio, permite la elección y profundización de "que contar y cómo hacerlo".

En esta construcción, donde concurren innumerables recuerdos materializados en imágenes, aprecian la necesidad de privilegiar la consciente elección de los materiales, el tratamiento y la técnica, para lograr un discurso visual propio. El alumn@ atiende al carácter simbólico de los referentes a seleccionar, a partir de comprender que en la producción de la obra, estos poseen significados propios.

También se podrán establecer relatos priorizando conceptos plástico-técnicos que resulten pertinentes para relatar sensaciones o sentimientos de circunstancias vividas, o bien realizar autorretratos en diversos momentos del curso que reflejen esos sentimientos.

Mi Objeto: Identificación afectiva, intervención plástica y reelaboración comunicativa

Debo esta Herramienta al trabajo de la Cátedra Moneta en conjunto.

El alumn@ seleccionará uno de los objetos que resulten emblemáticos o fetiches de la historia personal, objetos propios o ajenos, representativos de distintas etapas, ausencias significativas, recuerdos de afectos y/o personas, etc.

En primera instancia lo presentará inalterado para luego intervenirlo plásticamente y por último reelaborarlo en un nuevo objeto con el objetivo de hacer accesible al espectador su íntimo significado. Esta práctica propende a la concientización de los afectos y su interpretación plástica con el fin de afinar los mecanismos expresivos del alumn@

FICHA

1° elegir objeto muy simbólico, fetiche, de la propia historia personal
Mostrarlo
Enunciar los sentidos que le doy
2° modificarlo (o a un clon si es demasiado sagrado)
Agregando elementos que nos acerquen a los significados enunciados
3° generar un nuevo objeto que realice el sentido

Tabla 14: Guía para "Mi objeto"

Mi Tesina TOTAL

Esta herramienta consiste en fantasear la presentación del trabajo final con la más absoluta libertad de medios materiales, la disponibilidad absoluta de factores intervinientes: personajes, espacios, tecnologías etc. Esta fantasía de máxima permite ampliar las posibilidades expresivas para luego reconocer las características principales, y definir las que resultan “sine qua non” inevitables para considerar propia la obra.

Mi tesina total

Imagina que estás en el momento de la inauguración de tu tesis y describí, en detalle, todo lo que ves, escuchás, percibís. No hay ningún tipo de restricción, es una situación ideal.
Cómo es el lugar, cómo están dispuestas tus obras, etc.
Cómo es el sonido, la iluminación, hay diversas artes? Etc.
Qué sensación/emoción se transmite?
Qué adjetivo la define mejor?
Cuál es la característica primordial para considerarla propia? Qué no puede faltar?

Tabla 15: Mi tesina Total

Herramientas de Seguimiento

El cuaderno de Bitácora

El Cuaderno de Bitácora (CB) es la fundamental herramienta de seguimiento¹⁵², consiste en un cuaderno, entre mis alumn@s preferentemente construido para tal fin artesanalmente, con papeles diversos y encuadernación casera, donde atesorar todo tipo de materiales visuales, literarios, técnicos, reflexiones, bocetos, etc. que funciona como un diario íntimo de la producción artística.

En algunos casos se convierte en sí mismo en obra, lindero a veces con el Libro de Artista¹⁵³.

Como orientación mínima se sugiere que cada nuevo trabajo posea en el CB una entrada donde se registre información mínima: intención inicial, particularidades durante la ejecución, juicio del resultado en relación con la intención.

Ficha de Seguimiento Personalizado del Desarrollo Expresivo

Sugiero el seguimiento del alumno en fichas que permitan compartir la información entre docentes, a lo largo del recorrido académico.

Autor	Fecha	Nº del trabajo	Título:
Características notables:			
Género dominante:			
Estilo dominante:			
Recurso/s expresivos preferido/s:			
Paleta:			
Clave tonal dominante:			
Temática:			
Opinión y comentarios del autor:			
Comentarios y recomendaciones del docente:			

Tabla 16: Ficha de Seguimiento del Desarrollo expresivo

También propicio el registro experiencial por parte de los docentes auxiliares, como ejercicio reflexivo sobre la tarea docente, y también como evaluación permanente de la tarea del docente a cargo¹⁵⁴.

Alguna restricción

Este ejercicio puede usarse como herramienta de reafirmación del estilo propio y consiste simplemente en proponer alguna restricción: un tema, uso de algún elemento plástico, determinado material, etc. Para respetar propio lenguaje y al mismo tiempo tomar algo del afuera.

Permite comprobar la solidez del lenguaje, ver si tolera algún condicionante externo, si resiste la confrontación o transitar otros argumentos, sirve para fortalecer lo propio.

Y por caso, poder trabajar por encargo, negociar entre uno mismo y el mundo exterior, entender que esto también es un oficio.

Colabora en ganar flexibilidad y reforzar el estilo.

Mi Historia pictórica

Se propone un registro fotográfico continuo de la producción, costumbre propiciada por las tecnologías disponibles, y el armado de diferentes conjuntos de obra atendiendo a cuestiones estilísticas, temáticas, técnicas u otras que permitan organizarlas más allá de lo cronológico, para retroalimentar la producción.

Redes sociales

El uso de grupos cerrados privados dentro de redes, estructurado desde preguntas motivadoras, votaciones, juegos virtuales diseñados ad hoc¹⁵⁵, links de interés, etc. además de integrar las costumbres sociales al trabajo creativo, fomenta la colaboración, agiliza la comunicación periférica al aula y mantiene al grupo

cohesionado. La experiencia indica una importante amplificación de las fuentes a través de la colaboración grupal en las búsquedas expresivas además de resultar un modo propicio de valoración de la palabra del compañer@.

Pilar Marchiano
5 de mayo de 2014 · Editado

Karen: se me ocurrió que se podría variar el formato del soporte, que no sean todos A4. O también variar el tamaño (no de la imagen sino del soporte: que el vacío que se genere sea más exagerado). Palabra: onírico. Artista al que me remite: Leonardo Gauna (sobre todo en las texturas lineales)

Analia: cuando hagas las pinturas sobre espejo ¿en qué lugar va a verse el espejo: en la figura o en el fondo? Palabra: Alegría

Lucía: estaría bueno incorporar técnicas que se relacionen con el diseño gráfico (otra clase habías llevado algo por el estilo. ¿dibujos con letras impresas puede ser?) Palabra: pulcro

Silvana: tal vez se podría probar trabajar sobre otro soporte que no sea bastidor, para que la técnica de stencil y la temática política se refuercen Palabra: suave

Geraldine: el último cuadro tiene los bordes de las figuras más netos que los anteriores, ¿pensás seguir trabajado así o incorporando pinceladas más sueltas como en el primer cuadro? Palabra: seriedad

Agustina: podría presentarse con algún anclaje para reforzar la idea. Palabra: tranquilidad.

Nuria: ¿Cómo incorporarías el texto a la imagen? Palabra: paz

Regina: ¿las flores siempre van a ser del mismo tamaño? Palabra: festivo

Paula: me imagino que se podría incorporar el collage (como el que estaba pegado en la pared) al cuadro que estás haciendo. Palabra: temura

Juan: el color de la piel de la persona podría tener algunas manchas sutiles de color para que se integre con lo demás. Palabra: drama

Ya no me gusta · Comentar

A Ariel Stivala, Safi Deschanel y a ti os gusta esto. Lo han visto 28 personas

Escribe un comentario...

Paula Quiroga
5 de mayo de 2014

Pili: Me gusta como incorporas una tela estampada a tu dibujo. Podrias seguir por ese lado probando tamaños mas chicos con otras telas.

Kar: Podes trabajar con diferentes papeles, pueden ser estampados o con relieve.

Analia: ¿Te animarias a usar otra paleta diferente a la de la foto? Quizas haciendo un fondo diferente al real tambien.

Lucia: Ademas del acrilico, o fibra o el material que uses para pintar podrias usar alguna tela o hacer algun collage con letras recortadas que esten buenas para tus dibujos.

Silvana: Podrias animarte a probar otros materiales para lograr el mismo objetivo de tu obra.

Geraldine: ¿ Que deseas transmitir con la geometría de tus producciones?

Agus: Podrias jugar con transparencias y colores mas intensos en tus cuadros.

Nuria: A pesar de que no terminaste la obra, me la imagino como si fueran pequeños cuadritos conectados entre si.

Regi: Es muy interesante el trabajo de transparencias que se ve en tu cuadro. podrias seguir por ese lado sin dejar de usar esos colores intensos y festivos.

Juan: ¿Por que no probas en utilizar formatos en diferentes tamaños?

Me gusta · Comentar

A Ariel Stivala, Safi Deschanel y Pilar Marchiano les gusta esto. Lo han visto 28 personas

Escribe un comentario...

Herramientas de Evaluación y Autoevaluación

Salvedades

Pensar la evaluación para el trayecto de graduación en Artes visuales presenta en la actualidad un importante desafío ya que, como fue explicitado, el objetivo es poner en superficie una subjetividad personal a través del Lenguaje visual, y eso es en principio imposible de evaluar, si consideramos la evaluación en términos de lo que está bien y lo que está mal.¹⁵⁶

En este nivel nuestro criterio de evaluación privilegia la capacidad interpretativa singular del alumn@, no un previo modelo externo, como sucedía en los casos analizados en la segunda parte de este trabajo.

Por eso nos afincamos en el concepto de interpretación, dado un contenido cualquiera, uno lo interpreta y el alumn@ tiene que saber que el docente está interpretando desde sus formaciones prediscursivas.

Se produce una diversidad de interpretaciones: alguien desarrolla producción y en cuanto la “explica” con otro lenguaje ya está interpretando y luego, también se “interviene” esa interpretación con diversidad de interpretaciones múltiples, de compañer@s y docentes.

Sintéticamente: siempre hacemos interpretaciones con el objetivo de enriquecer el marco interpretativo del autor.

El hecho de que haya una definición previa del autor respecto de sus intenciones y confrontar la imagen producida respecto de unas intenciones verbalizadas, nos permite interactuar en Taller, sabemos que “la mitad” del arte no se puede verbalizar, pero para enseñar necesitamos verbalizar, no tenemos otra manera, yo no puedo pintar o dibujar pretendiendo enseñar mediante la pura mostración de habilidades propias, no podemos hacer eso¹⁵⁷.

Apelamos a que el alumn@ describa en pocas frases qué quiere hacer, entonces confrontamos eso que dijo con lo que hizo y como lo ve una población prueba, porque nosotros acordamos en el GT que nos convertimos en una población de muestra, hacemos una búsqueda de si aquellas intenciones están

transmitidas, no particularmente a mí, docente¹⁵⁸, que se puede decir que tengo alguna experiencia previa, sino a un grupo medianamente heterogéneo de receptores de esa imagen, el conjunto de compañeros del GT.

Sintéticamente el criterio de calidad sería **el acuerdo entre las opciones plásticas tomadas y el mensaje a transmitir**, las intenciones.

Operativamente es importante remarcar la necesidad de que el alumn@ esté presente en la evaluación, que siempre haya contraprueba, que defienda su trabajo, a diferencia del modelo tradicional de entrega de Taller, a puertas cerradas e inapelable.

Eisner, en el mismo sentido, analiza la evaluación realizando consideraciones que vale la pena atender:

“La evaluación en las artes visuales ha tenido mala prensa entre los educadores de arte. La evaluación se confunde a menudo con los exámenes, y los exámenes se asocian con la medición, y la medición se asocia a la uniformidad, y la uniformidad se ve como un anatema en las artes. No obstante, no existe una conexión lógica entre la evaluación y los exámenes, ni entre la evaluación ni la medición. La evaluación es una condición necesaria para una enseñanza responsable, y un proceso fundamental en el facilitamiento del aprendizaje. No deberíamos dar por supuesto que los estudiantes vayan siempre a reconocer el progreso que han hecho en nuestras clases. Deberíamos, por lo tanto, crear prácticas que les permitan comparar sus trabajos a lo largo del tiempo, con el fin de que puedan ver cuánto han avanzado y, además, para hacer posible que juzguen su propia obra. La valoración de su propia obra nos aportará una comprensión significativa sobre lo que son capaces de ver y de decir sobre lo que han creado. Tal comprensión es un recurso nada desdeñable a la hora de expandir su conciencia y de fomentar su crecimiento. La evaluación tiene que ver con juzgar los méritos. Necesitamos conocer la dirección hacia la que nuestros estudiantes se están encaminando, y cuánto progreso han hecho. Eso no se puede saber si no se evalúa la calidad de su trabajo. En el planteamiento que estoy avanzando aquí, la evaluación se concibe como un medio educativo, como un medio que en última instancia estimula el crecimiento del estudiante y su desarrollo en las artes visuales.”¹⁵⁹

Además, como ya fue planteado con la noción de enseñaje, considero que la evaluación de la tarea no corresponde sólo a la realizada por los estudiantes sino también la labor docente merece y necesita una continua evaluación¹⁶⁰, por eso propongo varias situaciones propiciadoras: la encuesta final, los juicios posteriores a cada herramienta utilizada y el registro/memoria solicitado a los docentes auxiliares.

A continuación presento un Listado de matrices de evaluación/interpretación:

Adjetivación de la producción ajena

Búsqueda de un adjetivo que represente lo experimentado al ver la producción del compañer@, puesta en común de todos los adjetivos y verificación de la concordancia o no con lo que desea transmitir, luego, conversatorio.

1. Elección individual de un adjetivo para calificar la emoción experimentada ante la obra del compañer@
2. Listado de los adjetivos y verificación de concordancia entre adjetivos propuestos
3. Confrontación con las intenciones del autor
4. Conversatorio
5. Juicio sobre la actividad.
6. Por favor al contestar sea sincero, respetuoso, claro y sintético.

Tabla 17: Adjetivación de la producción ajena

Evaluación Cruzada

1: cada alumno analiza la obra de otro compañer@, designados por el docente dependiendo de algún posible contacto entre las producciones de cada uno. El que evalúa debe destacar aspectos positivos de la/s obra/s analizadas y problemas que consideraba todavía no resueltos.

2: similar al anterior excepto en que esta vez cada uno elige al compañer@ que desea analizar.

1. Autor:
2. Opiniones de :
3. Lo que considero más logrado en tus trabajos
4. Lo que considero más problemático en tus trabajos
5. Un consejo para el compañer@
6. Juicio sobre la actividad.
Por favor al contestar sea sincero, respetuoso, claro y sintético.

Tabla 18: Ficha de Evaluación Cruzada

Autocorrección parcial Grupal

El trabajo individual puesto a consideración de cada uno de los miembros será corregido en clase por el pequeño (no más de cuatro miembros) Grupo de Trabajo de su autor, con su participación. Se hará mediante la Ficha de Autocorrección Grupal entregada al autor quién, opcionalmente corregirá el trabajo según las sugerencias.

1. Autor:
2. Miembros del grupo:
3. El título se corresponde con la percepción del grupo? Justifique
4. Cuál es el mayor acierto del trabajo?
5. Cuál es el mayor defecto?
6. Cómo se puede enfatizar el acierto? Proponer al menos dos opciones
7. Cómo se puede solucionar el defecto? Proponer al menos dos opciones
8. El grupo tiene alguna otra sugerencia??
9. Juicio sobre la actividad.
Por favor al contestar sea sincero, respetuoso, claro y sintético.

Tabla 19: Ficha de Autocorrección Grupal

Autoevaluación y evaluación grupal numérica:

Cada uno se califica a sí mismo con una nota numérica en función del trabajo y los objetivos alcanzados y los no logrados. Posteriormente se contrasta esta nota con la que el grupo en general le asigna teniendo en cuenta los mismos ítems.

1. Cada alumn@ se califica numéricamente en función de: calidad y cantidad de trabajo y grado de alcance de objetivos
2. El grupo en conjunto le asigna una calificación
3. Contrastación y conversatorio
4. Juicio sobre la actividad.
Por favor al contestar sea sincero, respetuoso, claro y sintético.

Tabla 20: Autoevaluación y evaluación grupal numérica

La mala de la película

Breve comentario sobre los aspectos negativos o irresueltos de trabajo por parte del docente para la posterior reflexión individual sobre la necesidad de reformular estrategias de trabajo o repensar las producciones elaboradas. Esta devolución es individual y no participa el resto del grupo.

Esta propuesta diversa al conjunto, responde al habitual requerimiento de la “opinión calificada” con un aditamento que pone en superficie el valor del juicio, forzando el rol evaluador, la ironía del título parcializa y encuadra los dichos.

Un problema, tres soluciones

Se propone localizar un problema en la obra o conjunto de obras propio. Importa aquí diferenciar “problema” de “error” el primero entendido como una situación irresuelta, confusa compleja cuya solución se ignora, y el segundo como un defecto reconocido cuya solución se conoce.

Se ponen en común los problemas detectados y los docentes y dos compañeros elegidos por el autor o autopropuestos plantean alguna posible solución a cada caso. Este ejercicio se realiza con un plazo variable de resolución, una semana por ejemplo.

1. Localización de un problema en la obra propia
2. Puesta en común los problemas detectados
3. Selección de dos compañeros para ofrecer solución, además de los docentes
4. Conversatorio sobre opciones de solución ofrecidas (semana posterior)
5. Juicio sobre la actividad.
Por favor al contestar sea sincero, respetuoso, claro y sintético.

Tabla 21: Un problema, tres soluciones

Entrega en dos tiempos

Primer tiempo: Elaboración grupal de un plan de montaje que optimice la exhibición de los trabajos presentados.

Segundo tiempo: Auto calificación numérica, calificación al compañero, comparación entre ambas y posterior conversatorio sobre lo presentado.

1. Elaboración grupal de un plan de montaje de las obras del período
2. Montaje y evaluación docente del mismo.
3. Auto calificación numérica
4. Calificación al compañero
5. Comparación entre ambas y posterior conversatorio
6. Juicio sobre la actividad.
Por favor al contestar sea sincero, respetuoso, claro y sintético.

Tabla 22: Entrega en dos tiempos

Modelo de Encuesta Final de logros, juicios, cumplimiento de metas

Como evaluación cruzada de cierre del curso también incluyo una encuesta que se confrontará con la inicial.

1. ¿Qué opinión tengo de la cursada transcurrida?
2. ¿Satisface las necesidades iniciales?
3. ¿Innové en mi producción visual como consecuencia de la cursada? En qué?
4. ¿Qué me resultó más importante de lo aprendido?
5. ¿Los contenidos fueron acordes a mis expectativas?
6. ¿La modalidad y las actividades fueron acordes a mis expectativas?
7. ¿Qué juicio puedo hacer de la actividad de l@s docentes?
8. ¿Las evaluaciones qué juicio me merecen?
9. ¿Qué tema necesito reforzar?
10. ¿Entregué la obra en cantidad y fecha adecuadas?
11. ¿Recurrí a la documentación de estudio propuesta por la cátedra y los pares?
12. ¿Incorporé nueva bibliografía o documentación, para uso propio o ajeno? ¿Cuál? (Enumerar)
13. ¿Incorporé nuevos hábitos de estudio, producción, reflexión, etc. dentro o fuera de la actividad específica del Taller, que aporten a mi formación académica? ¿Cuáles?
14. ¿Qué cambios propongo para mejorar la cursada?
15. Por favor al contestar sea sincero, respetuoso, claro y sintético.
16. Ítem libre para ser definido por el/la estudiante

Tabla 23: Encuesta final de logros

Complementando esta última, y para ajustar los modos de evaluación se propone realizar un breve comentario sobre las propuestas de cada una de las

entregas y ordenarlas asignándoles un número por nivel de preferencia (aquí un ejemplo, véase arriba la descripción de las evaluaciones)

Preferencia	Evaluación (como ejemplo algunas posibilidades)	Comentario
	Encuentro casual	
	La mala de la película	
	Adjetivación de la producción ajena	
	Evaluación cruzada	

Tabla 24: Preferencias y comentario a las entregas

Exposición final y cierre del GT

El trabajo del año se cierra con la organización y consecución por parte de l@s alum@s de una exposición colectiva, o evento equivalente, en función de lo producido en Taller, bajo la curaduría de l@s docentes.

El objetivo de esta tarea es la familiarización con las tareas de promoción y difusión de producciones artísticas en sus aspectos operativos:

- búsqueda de espacio de exposición acorde a lo producido,
- búsqueda de sponsors,
- diseño y realización del montaje de obras,
- elección del Nombre de la muestra (que caracteriza, en todos los casos, al tipo de grupo constituido¹⁶¹)
- elaboración y distribución de materiales de promoción y publicidad: catálogo (el texto curatorial queda a cargo del docente/s) invitaciones,
- organización del evento inaugural, catering, etc.

Constituye una práctica profesional a la vez que demuestra el grado de cohesión alcanzado por el GT, y jerarquiza la tarea realizada posicionando a los alumnos como autores ante el público.

Herramientas para Superación de Bloqueos

Las que se presentan a continuación son herramientas de abordaje para distintas situaciones pasibles de suceder en taller. Representan una táctica coyuntural para romper con circunstancias nocivas para el proceso creativo.

Son tres tipos de situaciones a las que hay que primero definir como problema, en las que el alumn@ se estanca en lo que los americanos llaman la “zona de confort”.

Se caracterizan como ese idilio confortable que se tiene de repetirse, o el otro idilio confortable de andar “picoteando” con la cabeza en otro lado sin comprometerse. Y aunque parezca paradójico hay tal vez también un cierto confort autocompadeciente en el declarar “no puedo”.

Tipo 1: no puedo

Para este bloqueo las posibles estrategias son plantear los siguientes ejercicios:

Un dibujo por día, sin juicio

Solicitar la realización de un dibujo por día, sin juicio y sin mostrárselo a nadie, y continuar durante toda la semana (o período entre clases) sin ninguna valoración. Se pide hacerlo en un tiempo acotado, por ejemplo media hora, guardarlo en un sobre y olvidarlo, una acumulación de trabajo sin la presión del mensaje o contenido, puede ser una ejercitación técnica, por ejemplo dibujar un objeto con distintos materiales cada vez.

Este ejercicio mantenido durante un lapso de tiempo, genera el placer de la práctica manual y reduce la ansiedad provocando paulatinamente el interés por producir¹⁶². Pasado el tiempo estipulado se revisa el material junto con el docente para redefinir la tarea.

Exploración creativa de favoritos

Una vez analizados los autores favoritos mediante la matriz¹⁶³, reconociendo en sus obras algunos de los elementos plásticos que más le interesan, seleccionará tres de los autores mencionados. Por cada uno de ellos realizará un trabajo de resolución rápida (pequeño formato, o collage, etc.) aplicando los elementos rescatados en cada obra.

Este ejercicio no consiste en lograr una copia fiel del estilo del autor elegido, por el contrario, su objetivo es la búsqueda de la interrelación entre los rasgos estilísticos de la producción de dicho autor y los que ya se encuentran implícitamente incorporados en su propio trabajo.

Como final del ejercicio, se realizará un último trabajo en donde se combinen los rasgos estilísticos rescatados de los autores elegidos.

Tipo 2: experimentación eterna

Para este bloque la posible estrategia es plantear la:

Construcción de series

El alumn@ seleccionará dos o tres trabajos de su producción y luego de definir las cualidades por las que resultan preferidos realizará una serie de por lo menos cuatro trabajos siguiendo las características de aquel trabajo elegido, manteniendo las opciones del lenguaje visual y/o técnicas de aquel, generando una serie por cada uno de los primeros seleccionados. Este ejercicio obliga a mantener algunas opciones y sostenerlas en el tiempo, permitiendo profundizar en sus cualidades expresivas y técnicas, generando nuevos desafíos.

Tipo 3: reiteración inadvertida

Para este bloqueo la posible estrategia es plantear la:

Pauta restrictiva temporaria

Se plantea la necesidad de establecer pautas que sean restrictivas de ese punto de repetición para el alumn@ que se repite sin darse cuenta de que se repite.

Marcar la reiteración de la característica apreciada por su resultado bueno y seguro y proponer evitarla temporalmente, impulsando la experimentación.

Pauta restrictiva que sería útil únicamente para moverlo de esa posición fija, sería tener una herramienta de abordaje singular de la inscripción, diversidad de pautas convenientes en cada ocasión, que pueden ser del orden técnico, retórico, temático o formal. Propiciar la movilidad expresiva, no para eliminar rasgos sino para enriquecer el lenguaje.

Recapitulación de la Quinta Parte

En esta parte localicé, definí y describí los Momentos nodales en el desarrollo de un proyecto creativo personal:

La previa - La producción - Los inconvenientes - Los juicios

y los Momentos en un curso académico de Pintura con la modalidad GT:

Conformación – Caldeamiento – Motivación – Seguimiento –
Evaluación/Interpretación - Superación de bloqueos

y en función de esto elaboré las HERRAMIENTAS específicas para los momentos del GT enumeradas a continuación y ofrecidas aquí a los colegas

HERRAMIENTAS DE MOTIVACIÓN:

1. Lo mejor de mí: Selección y análisis de producciones espontáneas favoritas.
2. “Encuentro casual”
3. Amores y odios: Iconoanálisis de autores favoritos y autores desagradables.
4. La familia se elige: Localización de parentescos culturales.
5. Mi retrato/Mi historia: Construcción de una autobiografía visual.
6. Mi Objeto: Identificación afectiva, intervención plástica y reelaboración comunicativa
7. Mi Tesina TOTAL.

HERRAMIENTAS DE SEGUIMIENTO:

1. El cuaderno de Bitácora
2. Ficha de Seguimiento Personalizado del Desarrollo Expresivo
3. Alguna restricción
4. Mi Historia pictórica
5. Redes sociales

HERRAMIENTAS DE EVALUACIÓN/INTERPRETACIÓN

1. Adjetivación de la producción ajena
2. Evaluación Cruzada
3. Autocorrección parcial Grupal
4. Autoevaluación y evaluación grupal numérica
5. La mala de la película
6. Un problema, tres soluciones
7. Entrega en dos tiempos
8. Encuesta Final de logros, juicios, cumplimiento de metas
9. EXPOSICIÓN FINAL

HERRAMIENTAS PARA SUPERACIÓN DE BLOQUEOS

1. Tipo 1: “no puedo”
 - a. Un dibujo por día, sin juicio
 - b. Exploración creativa de favoritos
2. Tipo 2: experimentación eterna
 - a. Construcción de serie
3. Tipo 3: reiteración inadvertida
 - a. Pauta restrictiva temporaria

Notas a la Quinta parte

¹³⁸ (Gardner, Inteligencias Múltiples: La teoría en la práctica, 1995)

¹³⁹ (Bustos, MANUAL DE PSICODRAMA En la psicoterapia y en la educación, 2007) y (FORSELLEDO, 2008)

¹⁴⁰ (Moneta, Raúl y Anguio, Bibi, 2014)

¹⁴¹ (Amabile T. , 2005)

¹⁴² (Stivala, 2014)

¹⁴³ Me refiero a lo explicitado en la definición del dispositivo GT.

¹⁴⁴ que en algunos casos y contando con las tecnologías disponibles, puede sustituirse con la grabación.

¹⁴⁵ Véase infra.

¹⁴⁶ Aquí necesariamente nos referimos a la motivación extrínseca siguiendo a (Amabile T. , 2005)

¹⁴⁷ Dado que este es un trabajo mancomunado, no puedo sino pensarlo al mismo tiempo desde el plural y el singular.

¹⁴⁸ Véase infra.

¹⁴⁵ elaborada por mí y ampliada con la colaboración de Gastón Bravo Almonacid.

¹⁵⁰ En el mismo sentido el ilustrador Pablo Bernasconi comienza sus conferencias ante alumnos mostrando un gran mosaico de sus influencias, desde Mafalda hasta filósofos.

¹⁵¹ (García Márquez, 2002)

¹⁵² Muchos autores lo recomiendan entre ellos (Acaso, 2009),

¹⁵³ (Antón, 2008)

¹⁵⁴ En los anexos se ejemplifica esto con el caso 2013.

¹⁵⁵ Caso del “Preguntados” juego virtual elaborado por Ariel Stivala para el curso 2014.

¹⁵⁶ Para pensar la “evaluación” y la construcción de conocimiento considero imprescindible la lectura del Metálogo de Bateson “Cuánto es lo que sabes?” (Bateson, 1998) pag 47.

¹⁵⁷ es más, eso es terrorífico, y muy frecuente, los profesores que dibujan adentro del dibujo del alumno, en una esquina del papel y patentizan para siempre la odiosa comparación: “ASÍ se hace, como yo lo hago” tengo fotos que prueban esta práctica.

¹⁵⁸ mi opinión tiene la diferencia fundamental que les llevo treinta años a los alumnos y que miré treinta años más de figuritas, entonces, digamos yo me planto desde ese lugar e inevitablemente desde libros que también leí.

¹⁵⁹ (Eisner E. , 2002)

¹⁶⁰ Acordando también con (Acaso, 2009)

¹⁶¹ Como se desprende de los ejemplos presentados en los anexos.

¹⁶² Según declaraciones de alumna con quien lo experimenté durante 2013

¹⁶³ Véase supra

Conclusión

Este trabajo (que ocupó y ocupa el mayor interés profesional de mi vida adulta) pretendió construir herramientas para el acompañamiento docente de los procesos creativos personales en artes visuales.

Para ello resultó necesaria una indagación histórica sobre la enseñanza artística formal superior con la revisión crítica de los criterios subyacentes en las diversas corrientes y una investigación de campo sobre carencias y debilidades pedagógicas, describiendo los factores que actúan (en ambos sentidos) en el proceso de desarrollo de una imagen visual propia en el alumn@.

Reuniendo el aporte de diversas disciplinas, construí una modalidad pedagógica para la enseñanza artística estructurada a través del Dispositivo “Grupo-Taller” con especial énfasis en cuestiones vinculares que involucran el rol del docente y el de los compañeros, para permitir al alumn@ la producción de su singularidad discursiva.

Para lograrlo formalicé una didáctica específica: generando herramientas propiciadoras de la expresión de subjetividad con un lugar preponderante para los procedimientos grupales específicos para la facilitación creativa y construyendo un corpus de prácticas (que incluye algunas antes intuitivas).

Además, propongo un léxico común (provisional y sujeto a aportes) para la disciplina, que permita coordinar, comparar y compartir experiencias didácticas.

Como para todo trabajo metodológico, la única virtud esperable de este es su eficacia operativa que queda sujeta a la experimentación, práctica y ampliación por parte de mis colegas.

Quedo con tod@s ell@s agradecida de antemano.

Bibi Anguio
Abril de 2015

Bibliografía General

- AA.VV. (1997). Lo Tecnológico en el ARTE, de la cultura vídeo a la cultura cibernético. *Barcelona: Virus Editorial.*
- AAVV. (1964). las Artes y la Universidad. *Buenos Aires: Consejo de Educación Superior en las Repúblicas Americanas.*
- Abad Tejerina, M. J. (2003). Didáctica de las artes visuales+praxis+investigación en Investigarte: andamios para una construcción de la investigación en bellas artes. *U. Complutense, Madrid.*
- Acaso, M. (2009). La educación artística no son manualidades. *Madrid: de la Catarata.*
- Acha, Juan; Colombes, Adolfo; Escobar, Ticio. (2004). Hacia una Teoría Americana Del Arte. *Buenos Aires: Del Sol.*
- Agamben, G. (2011). *Qué es un dispositivo?* Sociológica (año 26 número 73), 249-264.
- Agogliá, R. (1974). *La Cultura Nacional.* Conferencia del Presidente de la UNLP en la Clausura del Curso de Perfeccionamiento Docente organizado por la Universidad Nacional de La Plata (págs. 1 -10). *La Plata, 5 de marzo de 1974: UNLP Secretaria de Prensa y Difusión (copia taquigráfica).*
- Aguirre Lora, G. (2005). Mares y puertos- navegando en aguas de la modernidad. *México: Plaza y Valdés.*
- AGUIRRE, I. (2000). Teorías y Prácticas de la educación Artística. Ideas para una revisión Pragmatista de la Experiencia Estética. *Pamplona: Universidad Pública de Navarra.*
- Allidiere, N. (2004). El vínculo profesor-alumno: una lectura psicológica. *Buenos Aires: Biblos.*
- Amabile, T. (1979). *Effects of external Evaluation on Artistic Creativity.* Journal of Personality and Social Psychology, 37(2), págs. 221-33.
- Amabile, T. (2005). "Cómo matar la creatividad". En Harvard Business Review: Creatividad e innovación (págs. 1-31). *Bilbao: Deusto.*
- Amorós Blasco, L. (2005). Abismos de la mirada- la experiencia límite del autorretrato último. *Murcia: Cendeac.*
- Antón, J. E. (2008). Libros de Artista. *Obtenido de Libros de Artista: <http://librosdeartista-historia.blogspot.com.ar/>*
- Anzieu, D. (1998). El yo piel. *Buenos Aires.*
- Anzieu, D. y Martín, J. (1971). El concepto de grupo. *Buenos Aires: Kapelusz.*
- ARAÑÓ GISBERT, J. C. (2005). "Estructura del Conocimiento Artístico", en MARÍN VIADEL, Ricardo (ed.): Investigación en Educación Artística: Temas, Métodos y Técnicas de Indagación sobre el Aprendizaje y la Enseñanza de las Artes y Culturas Visuales. *Granada: Editorial de la Universidad de Granada.*
- ARAÑÓ GISBERT, J. C. (2006). "Hacia la Educación Artística del Siglo XXI: Estructura del Conocimiento Artístico", Anuario Académico. *Maracay-Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), Año 1, No. 1.*
- ARGAN, G. C. (1976). El Arte Moderno. 1770-1970. *Valencia: F. Torres.*
- ARNHEIM, R. (1984). (1954): Arte y percepción visual. *Madrid: Alianza Editorial.*

- ARONOWITZ, S. M. (1998). *Tecnociencia y Cibercultura. La Interrelación entre Cultura, Tecnología y Ciencia. Barcelona: Editorial Paidós Ibérica S.A.*
- Arroyo, T.-P.-V.-L. d. (2000). *La imagen visual, libros 1,2y3. Ed. Vicens Vives.*
- Artes, F. N. (1999). *Artistas argentinos de los '90. Ed. F.O.A.*
- Aumont. (1990). *La imagen. Ed. Paidós.*
- Badiou, A. (2008). *Quince tesis sobre arte contemporáneo.*
- Bajtín, M. M. (2003). *Estética de la creación verbal. México: Siglo XXI.*
- Bal, M. (1999). *The Practice of Cultural Analysis. Exposing Interdisciplinary Interpretation. Stanford, Ca: Stanford University Press.*
- BARBOSA, A. M. (2002). *Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte. Sao Paulo: Cortez Editora.*
- BARDIN, L. (1977). *Análisis de Contenido. Madrid: Ediciones Akal S.A.*
- Barthes, R. (. (1970). *La imagen fotográfica y Retórica de la imagen en "La Semiología". Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo.*
- Barthes, R. (1974). *La antigua retórica en "Investigaciones retóricas II" . Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo.*
- Barthes, R. (1987). *"¿Es un lenguaje la pintura?" en Lo obvio y lo obtuso G.Gilli . Ed. Barcelona.*
- Barthes, R. (1992). *La cámara lúcida. Nota sobre la fotografía. Barcelona: Editorial Paidós.*
- Bartra, R. (2006). *Antropología del cerebro. La conciencia y los sistemas simbólicos. México: FCE.*
- Bateson, G. (1998). *Pasos hacia una ecología de la mente. Lohlé-Lumen.*
- Baudrillard, J. (1991). *"El crimen perfecto". . Barcelona: Editorial Anagrama.*
- Baudrillard, J. (1994). *" De la seducción" . Barcelona: Editorial Anagrama.*
- Baudrillard, J. (2005). *El complot del arte. Buenos Aires: Amorrortu.*
- Baudrillard, J. (s.f.). *La transparencia del mal.*
- Baudrillard, J. y. (1994). *Videoculturas de fin de siglo. Ed. Cátedra.*
- Bauman, Z. (2001). *La Posmodernidad y sus descontentos. Madrid: Ediciones Akal S.A.*
- Bauman, Z. (2007). *La Cultura como Praxis. Madrid: Editorial Paidós Ibérica S.A.*
- Bauman, Z. (2007). *Tiempos líquidos. Vivir en una época de incertidumbre. Barcelona: Editorial Tusquets.*
- Becker, H. S. ((1963) 1973). *Outsiders. Studies in the Sociology of Deviance. New York: The Free Press (Macmillan).*
- Beillerot, J. (s.f.). *La formación de formadores (entre la teoría y la práctica).*
- Bell, J. (2001). *¿Qué es la pintura? . Barcelona: Ed. Vicente, Campos.*
- Benjamin, W. (1990). *Discursos Interrumpidos. Ed. Taurus.*
- Bentolila, D. (1 al 4 de julio de 2004). *LA ENSEÑANZA DEL PSICOANÁLISIS EN LA UNIVERSIDAD. Recuperado el 06 de 01 de 2015, de Jornadas Aniversario "30 años de Escuela Freudiana de Buenos Aires" : <http://www.efba.org/efbaonline/bentolila-01.htm>*
- Berman, J. (1988). *Todo lo sólido se desvanece en el aire. Bs. As.: Ed. Siglo XXI.*
- Bion, W. (1980). *Experiencias en Grupos. Barcelona: Paidós.*
- Blatner, A. (2005). *Bases del Psicodrama. México: Pax México.*

- *Blumer, H. (1982). El Interaccionismo Simbólico: Perspectiva y Método. Madrid: Hora S.A.*
- *Bonnin, J. (s.f.). Géneros discursivos de Juan.doc.doc. Recuperado el 11 de junio de 2012, de Proyecto Azul: www.unlu.edu.ar/proyectoazul/.../Generosdiscursivosdejuan.doc.doc*
- *Bourdieu, P. ((1992) 1995). Las reglas del arte. Génesis y estructura del campo literario. Barcelona: Anagrama.*
- *Bourdieu, P. (1990). "¿Quién crea a los creadores?", "En sociología y cultura" . D.F. Buenos Aires: Grijalbo.*
- *Bozal, V. (1999). Historia de las Ideas Estéticas y de las Teorías Artísticas Contemporáneas. Madrid: Visor Dis S.A.*
- *Bruner, E. M. (1993). "Epilogue: Creative Person and the Problem of Authenticity" en S. Lavie, K. Narayan y R. Rosaldo (eds.). Creativity / Anthropology. Ithaca and London: Cornell University Press, 321-334.*
- *Bruner, J. (1990). Actos de Significado. Más allá de la Revolución Cognitiva. Madrid: Alianza Editorial S.A.*
- *Bustos, D. (2007). MANUAL DE PSICODRAMA En la psicoterapia y en la educación. Buenos Aires: RV Ediciones.*
- *Bustos, D. (22 de octubre de 2008). Instituto de Psicodrama José Luis Moreno. Recuperado el 19 de enero de 2015, de Aprendiendo a sentir: http://www.institutojlmoreno.com/articulos-texto.php?id_noticia=4*
- *Bustos, D. (14 de marzo de 2010). Instituto de psicodrama JL Moreno. Recuperado el 26 de abril de 2015, de La loca memoria: http://www.institutojlmoreno.com/articulos-texto.php?id_noticia=6*
- *Cacuzza, H. (. (s.f.). Historia de la educación en debate. Niño y Dávila Editores.*
- *Cahn, W. (. (1989). Obras Maestras. Ensayo sobre la Historia de una Idea. Madrid: Alianza.*
- *Calabrese, O. (1993). Edad neobarroca. Ed. Cátedra.*
- *Calabrese, O. (s.f.). El Lenguaje del Arte. Paidós Instrumentos.*
- *Calvo Serraller, F. (1990). La novela del artista. Imágenes de ficción y realidad social en la formación de la identidad artística contemporánea, 1830-1850. Madrid: Mondadori.*
- *Cameron, J. (2002). "El camino del artista" . Ed. Estaciones.*
- *Cardin, A. y. (1986). Fosos y Nexos. Relaciones entre Lenguajes Científicos y Lenguajes Estéticos. Barcelona: Servicio de Copisteria de la Facultad de Bellas Artes.*
- *Cassirer, E. (1986). El Problema del Conocimiento. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.*
- *Castells, M. (2001). La Era de la Información. Madrid: Alianza Editorial S.A.*
- *Castilla Cerezo, A. (2014). LA COSA EN SU PRESENCIA. GILLES DELEUZE Y LA PINTURA. Fedro, Revista de Estética y Teoría de las Artes. Número 13, Febrero de 2014. ISSN 1697-8072, 49-69.*
- *Chavez-Moneta-Porto-Rollié. (s.f.). " Introducción a la plástica argentina" . Ed. Cebolla de Vidrio.*

- Cheung, K. y. (23 (1) de 1991). "Toward a Humanistic Constructivist Model of Science Learning Changing Perspectives and Research Implications". *Journal of Curriculum Studies*, págs. 21-40.
- Choi, D. y Bermúdez, N. (2006). *Metáfora y metonimia en el Lenguaje visual*. En M. (. di Stéfano, *Metáforas en uso* (págs. 63 - 83). Buenos Aires: Biblos.
- Chomsky, N. y. (2001). La Aldea Global. Tafalla: Editorial Txalaparta S.L.
- Claval, P. (1999). *La Geografía Cultural*. Buenos Aires: EUDEBA.
- Cohen, J. ((1969) 1974). *Teoría de la figura en "Investigaciones retóricas II"* . Buenos Aires: *Tiempo Contemporáneo*.
- Cohen, J. (1966). *Structure du langage poétique* . Paris: Flammarion.
- COLE, M. E. (2002). *Mente, Cultura y Actividad. Escritos fundamentales sobre Cognición Humana Comparada*. México, D.F.: *Oxford University Press México, SA de CV*.
- Cole, N. S. (1990). "Conceptions of Educational Achievement". *Educational Researcher*, 19(3), 2-7.
- Colombres, A. (1989). *Prólogo*. En J. Acha, *Hacia una teoría americana del arte* (pág. nn a 32). Buenos Aires.
- Colorado Castellary, A. (1997). *Hipercultura Visual. El Reto Hipermedia en el Arte y la Educación*. Madrid: *Editorial Complutense*.
- Connor, S. (1996). *Cultura Posmoderna. Introducción a las Teorías de la Contemporaneidad*. Madrid: *Ediciones Akal S.A.*
- CURRAN, J. M. (1998). *Estudios Culturales y Comunicación. Análisis, Producción y Consumo Cultural de las Políticas de Identidad y el Posmodernismo*. Madrid: *Editorial Paidós Ibérica S.A.*
- Daix, P. (1971). *Nueva Crítica, Arte Moderno*. Madrid: *Fundamentos*.
- Dallorso, N. S. (2012). *Notas sobre el uso del concepto de dispositivo para el análisis de programas sociales*. *Teoría y DEBATE* volumen XIX número 54, 43-74.
- Dancy, J. (1993). *Introducción a la Epistemología Contemporánea*. Madrid: *Editorial Tecnos S.A.*
- Danto, A. (1997). *Después del Fin del Arte. El Arte Contemporáneo y el Linde de la Historia*. Madrid: *Editorial Paidós Ibérica S.A.*
- Danto, A. (2002). *La Transfiguración del Lugar Común. Una Filosofía del Arte*. Madrid: *Editorial Paidós*.
- De Micheli, M. (1968). *Las vanguardias artísticas del S. XX*. Editorial *Universidad de Córdoba*.
- De Saussure, F. ((1911) 1985). *Curso de lingüística general*. En F. De Saussure, *Curso de lingüística general* (pág. 29). Barcelona: *Planeta-Agostini*.
- Deleuze, G. (2002). *Diferencia y Repetición*. Buenos Aires: *Amorrortu*.
- Deleuze, G. (2007). *La Pintura, el concepto de diagrama*. Buenos Aires: *Cactus*.
- Díaz Portillos, I. (2000). *Bases de la Terapia de Grupo*. México: *Pax*.
- Diaz, E. (1988). *¿Qué es la Postmodernidad?* en *¿Postmodernidad?* . Ed. *Biblos*.
- Dondis, D. (1976). "La sintaxis de la imagen". Barcelona: *Editorial G.G.*
- Ducrot, O. y. ((1972) 1986). *Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje*. México: *Siglo XXI*.

- *Dufrenne, M. (1983). Fenomenología de la Experiencia Estética. Valencia: Fernando Torres Editor S.A.*
- *Durand, J. (1976). "Retórica e imagen publicitaria" en Análisis de las imágenes, Comunicaciones N^o4. Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo.*
- *Durand, J. (1985). Las redes de la Comunicación. Buenos Aires: Ed. Mitre.*
- *Echeverría, B. (2007). Sociedades icónicas: historia, ideología y cultura de la imagen. México: Siglo XXI.*
- *Eco, U. ((1968) 1970). La Definición del Arte. (Milano) Barcelona: (Ugo Mursia) Martinez Roca.*
- *Eco, U. ((1975) 2000). Tratado de Semiótica General. España: Editorial Lumen.*
- *Eco, U. (1968). Apocalípticos e integrados. Buenos Aires: lumen.*
- *Eco, U. (1978). "La estructura ausente". Barcelona: Editorial Lumen.*
- *Eco, U. (1979). Obra abierta. Barcelona: Ed. Lumen.*
- *Eco, U. (1987). La estrategia de la ilusión. Bs. As. : Ed. La Flor.*
- *Eco, U. (1992). De los espejos y otros ensayos. Ed. Lumen.*
- *Eco, U. (1994). "El signo" . Barcelona: Editorial Labor.*
- *Edwards, B. (2000). "Nuevo aprender a dibujar con el lado derecho del cerebro". Editorial Urano, 5^a Edición .*
- *Efland, A. (2003). " La educación en el arte posmoderno" . Ed. Paidós.*
- *Efland, A. D. ((1990) 2002). Una historia de la educación del arte, tendencias intelectuales y sociales en la enseñanza de las artes visuales. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.*
- *EHU/UPV/Universidad del país Vasco. (2008). Envidia, fragmentos de procesos de creación. Obtenido de <http://alweb.ehu.es/procesosdecreacion/>*
- *Eisner, E. (2002). Ocho importantes condiciones para la enseñanza y el aprendizaje en artes visuales. Revista Arte Individuo y Sociedad anexo 1 Universidad Complutense de Madrid, 47-55.*
- *Eisner, E. W. (1997). "Primacía de la Experiencia y de las Políticas del Método". Revista de Arte y Educación, 1(1), 129-145.*
- *Esteva Fravegat, C. (1993). Cultura, Sociedad y Personalidad. Barcelona: Editorial Anthropos.*
- *Farrell, M. P. (1982). Artistic Circle an the Development of the Artist. Small Group Behaviour, 13(4), 451-474.*
- *Fernández, A. M. (s.f.). Tiempo histórico y campo grupal. Nueva Visión.*
- *Ficino, M. (1994). de Amore. Madrid: Tecnos.*
- *Filloux, J. C. (s.f.). Intersubjetividad y formación. Ediciones Novedades Educativas Serie Los Documentos - Universidad de Buenos Aires.*
- *FORSELLEDO, A. G. (2008). "El Psicodrama Pedagógico" . Montevideo: UNESO.*
- *Foucault, M. ((1967) 1985). Las Palabras y las Cosas. Una Arqueología de las Ciencias Humanas. Trad.: Elsa Cecilia Frost. ("Obras Maestras del Pensamiento Contemporáneo") Tit. or.: Les Mots et les Coses. Une Archéologie des Sciences Humanines. (Paris) Barcelona: (Gallimard) Planeta-Agostini.*
- *Foucault, M. (1984). "El juego de Michel Foucault",. Saber y verdad, 127-162.*
- *Foucault, M. (s.f.). El Orden del Discurso. Barcelona: Editorial Tusquets.*

- *Francastel, O. y. (s.f.). Estructuralismo y Estética. Ed. Nueva Visión.*
- *Francastel, P. (1970). La realidad figurativa. Ed. Emece.*
- *Freire, P. (1969). La educación como práctica de la libertad. Montevideo: Tierra Nueva.*
- *Freire, P. (1970). Pedagogía del Oprimido. Madrid: Siglo XXI.*
- *Freire, P. (2005-2006). No hay docencia sin discencia eEpistemología de la Investigación Educativa, Maestría en Sociolingüística de la Educación Básica y Bilingüe. México: UPN.*
- *Freud, S. (1916-1917). Conferencias de Introducción al Psicoanálisis en Obras completas, Vol. 15-16. Buenos Aires: Amorrortu Editores.*
- *Freud, S. (1933). Nuevas conferencias de Introducción al Psicoanálisis en Obras completas, Vol.22. Buenos Aires: Amorrortu Editores.*
- *Furió Galí, V. (2002). Ideas y formas en la representación pictórica. Barcelona: Edicions de la Universitat.*
- *Furió Galí, V. (2003). Ideas y formas en la representación pictórica . Universidad de Barcelona.*
- *Gadamer, H.-G. (1997). Verdad y Método. Fundamentos de una Hermenéutica Filosófica. Salamanca: Ediciones Sígueme.*
- *Galeano, E. (1998). Patas arriba. La escuela del mundo al revés. México: Siglo XXI Editores.*
- *Galente, M. (1993). Modernidad y Repetición. Bs. As.: Ed. EUDEBA.*
- *García Canclini, N. (2001). Culturas Híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad. Madrid: Editorial Paidós S.A.*
- *García Márquez, G. (2002). Vivir para contarla. Barcelona: Mondadori.*
- *García Martínez, J. (1985). Arte y Enseñanza Artística en Argentina. Buenos Aires: Fundación Banco de Boston.*
- *Gardner, H. (1995). Inteligencias Múltiples: La teoría en la practica. Ed. Paidós.*
- *Gardner, H. (2005). Arte, mente y cerebro. Ed. Paidós.*
- *Gauthier, G. (1992). Veinte Lecciones sobre la imagen y el sentido. Cátedra, signo e Imágen. Madrid.*
- *Geertz, C. (1996). Los Usos de la Diversidad. Barcelona: Editorial Paidós Ibérica S.A.*
- *Genette, G. ((1966,1969,1972) 1966). Figures. Paris: Editions du Seuil.*
- *Ghirardi, O. (1979). Hermenéutica del Saber. Madrid: Editorial Gredos S.A.*
- *Gianetti, C. (. (1995). Media Cultura. Barcelona: L'Angelot.*
- *Gimpel, J. (1979). Contra el arte y los artistas. Barcelona: Gedisa.*
- *Giroux, H. (1997). Cruzando límites. España: Paidós.*
- *Giroux, H. (2005-2006). Pedagogía crítica como proyecto de profecía ejemplar: cultura y política en el nuevo milenio en: Imbernon F. (Coord.) en: Ant. Bás. Epistemología de la Investigación Educativa. México.*
- *Glozman, M. y Monteiro, A. (2010). LECTURAS DE NUNCA ACABAR: CONSIDERACIONES SOBRE LA NOCIÓN DE INTERDISCURSO EN LA OBRA DE MICHEL PÊCHEUX. Cadernos de Letras da UFF N°40, 75-96.*
- *Gombrich, E. (1979). Historia del arte. Ed. Alianza.*
- *Gombrich, E. H. (1983). Arte, percepción y realidad. Barcelona: Ed. Paidós.*

- González García, A., Calvo Serraller, F. y Marchán Fiz, S. (1999). *Escritos de Arte de Vanguardia*. Madrid: Akal.
- Goodman, N. (1977). "When is Art?" *The Arts and Cognition*. Baltimore: Eds. David Perkins and Barbara Leonard.
- Gough, N. (1989). "From Epistemology to Ecopolitics: Renewing a Paradigm for Curriculum". *Curriculum Studies*, 21(3), 225-241.
- Grant, G. A. (1991). "Ways of Constructing Classroom Meaning: Two Stories about Knowing and Seeing". *Journal of Curriculum Studies*, 23(5), págs. 397-408.
- Groupe-μ. (1993). *Tratado del signo visual: para una retórica de la imagen*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- GRÜNER, E. (2002). El Fin de las Pequeñas Historias. De los estudios Culturales al Retorno (Imposible) de lo Trágico. *Buenos Aires: Editorial Paidós SAICF*.
- GRÜNER, E. (2002). El Fin de las Pequeñas Historias. De los estudios Culturales al Retorno (Imposible) de lo Trágico. *Buenos Aires: Editorial Paidós SAICF*.
- Gubern. (1994). *La mirada opulenta*. Ed. Gili.
- Haber, A. y. (s.f.). *La pintura argentina, Cuadernos de Arte Nº 1*. Buenos Aires: CEAL.
- Habermas, J. (1989). *Ciencia y Técnica como "Ideología"*. Madrid: Editorial Tecnos S.A.
- Hall, E. (1982). "La dimensión oculta". *México: Ed. Siglo XXI*.
- HALL, S. y. (1991). "On What is Known and Seem: A Conversation with a Research Participant". *Journal of Curriculum Studies*, 23(5), págs. 423-428.
- Hauser, A. (1961). *Introducción a la historia del arte*. Madrid: Guadarrama.
- Hauser, A. (1982). *Teoría del Arte*. Madrid: Ed. Guadarrama.
- Herman, P. (1995). *De la semiótica a la estética*. Buenos Aires: Editorial Edicial.
- Hernández Aguilar, G. (1995). *Figuras y Estrategias -en torno a una semiótica de lo visual*. México: Siglo XXI.
- Hernandez Hernandez, F. (2000). *Educación y Cultura Visual*. Barcelona: Ediciones Octaedro S.L.
- Hochbaum, N. C. (2000). *Fortunato Lacámara*. Buenos Aires: Ed. CC Recoleta.
- Hospers, J. (1980). *Significado y Verdad en el Arte*. Valencia: Fernando Torres Editor S.A.
- Huntington, S. P. (2000). *La Cultura es lo que Importa. Cómo los Valores dan Forma al Progreso Humano*. Buenos Aires: Grupo Editorial Planeta SAIC.
- Jaim Echeverry, G. (2001). *La tragedia educativa*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Jakobson, R. ((1963) 1975). Dos aspectos del lenguaje y dos tipos de afasia en "Ensayos de lingüística general". *Barcelona : Seix Barral*.
- Jakobson, R. (1985). "Lingüística y Poética", en *Ensayos de lingüística general*. Barcelona: Planeta-Agostini.
- Jameson, F. y. (1998). *Estudios Culturales. Reflexiones sobre el multiculturalismo*. Madrid: Editorial Paidós Ibérica S.A.
- Jarvie, I. C. (1986). *Thinking about Society: Theory and Practice*. Holland: Reidel.
- Joly, M. (2003). "La interpretación de la imagen". Ed. Paidós.

- José, J. (2001). A qué llamamos arte: el criterio estético. *Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.*
- Jürgen, H. (1982). Conocimiento e Interés. *Madrid: Taurus Ediciones S.A.*
- Kabeer, N. (1998). Realidades Trastocadas. Las Jerarquías de Género en el Pensamiento del Desarrollo. *México D.F.: Editorial Paidós Mexicana S.A.*
- Kandinsky, W. (1996). De lo espiritual en el arte. *Buenos Aires: Paidós.*
- Kaniza, G. (1986). Gramática de la visión. *Bacelona: Paidós.*
- Kesselman, H. (11 de noviembre de 2013). Hernán Kesselman, psicoargonauta. Obtenido de HETERÓNIMO COMO VÍA DE SOCIALIZACIÓN DE LO ÍNTIMO: <http://www.hernankesselman.com.ar/paisajes.asp?NPAG=3>
- Kesselman, H. y Pavlovsky, E. (1989). La multiplicación dramática. *Buenos Aires: Búsqueda de Ayllu.*
- Kincheloe, J. L. (1999). Repensar el Multiculturalismo. *Barcelona: Ediciones Octaedro S.L.*
- Klee, P. (1979). Para una teoría del arte moderno. *Buenos Aires: Libros de tierra firme.*
- Knapp, M. L. (1985). La Comunicación no verbal. *Barcelona, Bs. As, México: Ed. Paidós.*
- Kubler, G. (1988). La Configuración del Tiempo. Observaciones sobre la Historia de las Cosas. *Madrid: Editorial Nerea.*
- Kuper, A. (2001). Cultura. La versión de los Antropólogos. *Barcelona: Editorial Paidós Ibérica S.A.*
- Langer, S. (1979). Philosophy in a New Key. A Study in the Symbolism, Rite, and Art. *Cambridge: Mass. & London: Harvard University Press.*
- Laville, C. (s.f.). Saber y Relación pedagógica. *Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas, Serie Los Documentos - Universidad de Buenos Aires.*
- Levi Strauss, C. (1968). Antropología estructural. *Buenos Aires: EUDEBA.*
- Levi Strauss, C. (1971). Arte, lenguaje y etnología. *México: Siglo XXI Editores.*
- Levi Strauss, C. (1972). Tristes Trópicos. *Buenos Aires: Eudeba.*
- Lévy, P. (1997). La Cibercultura, el Segon Diluvi? *Barcelona: Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya.*
- Liberman, D. y. (1975). Psicoanálisis y Semiótica: Sentido de realidad y categorizaciones estilísticas. *Buenos Aires: Editorial Paidós.*
- Lipovetsky. (2007). La felicidad paradójica. *Barcelona: Anagrama.*
- Lipovetsky, G. (1986). La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo. *Barcelona: Ed. Anagrama-Colección Argumentos - 6a Edición.*
- Lizarazo Arias, D. (2007). Encantamiento de la Imagen y extravío de la mirada. En B. Echeverría, *Sociedades Icónicas (págs. 33- 64).* *México: Siglo XXI.*
- Locke, S. (1991). "Depth Hermeneutics: Some Problems in Application to the Public Understanding of Science". *Sociology, 25(3), 375-394.*
- Lopez Blanco, M. (1995). Notas para una introducción a la estética. *Editorial Lenain.*

- López F. CAO, M. (2001). Geografías de la Mirada. Género, Creación Artística y Representación. *Madrid: Instituto de Investigaciones Feministas-Universidad Complutense de Madrid.*
- López Salas, J. L. (s.f.). Didáctica específica de la expresión plástica . *Universidad de Oviedo.*
- Lothe, A. (1985). Tratado del Paisaje y Tratado de la Figura. *Buenos Aires: Poseidón.*
- Lucie-Smith, E. (s.f.). Movimientos en el arte desde 1945. *Buenos Aires: Editorial Emecé.*
- Lyons, N. (1990). *Dilemmas of Knowing: Ethical and Epistemological Dimensions of Teachers' Work and Development.* Harvard Educational Review, 60(2), 159-180.
- Lyotard. (1979). Discurso/Figura. *Barcelona: Gustavo Gili.*
- Lyotard, J. F. (1976). La condición posmoderna. *Madrid: Editorial Cátedra.*
- Machado, A. (2000). El Paisaje Mediático. Sobre el desafío de las poéticas tecnológicas. *Buenos Aires: Centro Cultural Ricardo Rojas U.B.A.*
- Maldavsky. (1997). Sobre las ciencias de la subjetividad. *Buenos Aires: Editorial Nueva Visión.*
- Maldavsky. (1999). Lenguajes del erotismo. *Buenos Aires: Editorial Nueva Visión.*
- Maldavsky, D. (1977). Teoría de la Representación. *Buenos Aires: Editorial Nueva Visión.*
- Maldavsky, D. (1999). La investigación psicoanalítica del discurso. *Ed. Lynx.*
- Maldavsky, D. (s.f.). Los lenguajes de la Pulsión. *Nueva Visión.*
- Maldonado, T. (1999). Hacia una Racionalidad Ecológica. *Buenos Aires: Ediciones Infinito.*
- Marín Viadel, R. (1997). «Enseñanza y aprendizaje en Bellas Artes: una revisión de los cuatro modelos históricos desde una perspectiva contemporánea. Arte, individuo y Sociedad n° 9 Servicio de Publicaciones. Universidad Complutense, Madrid, 55 a 77.
- Marín Viadel, R. (1997). Enseñanza y aprendizaje en Bellas Artes: una revisión de los cuatro modelos históricos desde una perspectiva contemporánea. *Universidad de Granada (Individuo y Sociedad N9), Universidad Complutense de Madrid.*
- Martín Prada, J. (2001). La Apropiación Posmoderna. Arte, Práctica apropiacionista y Teoría de la Posmodernidad. *Madrid: Editorial Fundamentos.*
- Massota, O. (1986). Lecciones de introducción al psicoanálisis. *Barcelona: Editorial Gedisa.*
- Mehl, D. y. (1991). *Grey Areas and Open Minds: Critical Language Awareness for Student Teachers.* Journal of Curriculum Studies, 23(5), págs. 435-448.
- Merquín, J. G. (s.f.). La estética de Levi-Straus. *Ediciones Destino.*
- Metz, C. ((1977) 1979). Metáfora / metonimia, el referente imaginario” en *Psicoanálisis y cine: el significante imaginario. Barcelona: Gustavo Gili.*
- Moles, A. y. (1975). ¿La comunicación y los mass media? *Bilbao: Mensajero.*

- *Moneta, R. (editor). (2002). Identidad y Globalización- Arte del Mercosur. Buenos Aires: IUNA.*
- *Moneta, R. y. (1985). Arte y cultura nacional. Buenos Aires: Ed. La Cebolla de Vidrio.*
- *Moneta, Raúl y Anguio, Bibi. (2014). Programa de la Asignatura Taller de Pintura Básica FBA-UNLP. Obtenido de Sitio oficial de la Facultad de Bellas Artes de la UNLP: <http://plastica.fba.unlp.edu.ar/wp-content/uploads/2010/08/Pintura-B%C3%A1sica-2014.pdf>*
- *Morales Ulloa, R. (2005). Pedagogía Crítica: Dialogo y Acción en la crisis de la modernidad. Paradigma.*
- *Moreno, J. L. (1961). Psicodrama, Psicomúsica y Sociodrama. Buenos Aires: Hormé.*
- *Morin, E. (1995). Sociología. Madrid: Editorial Tecnos S.A.*
- *MÜLLER-BROCKMAN, J. (1998). Historia de la comunicación visual. México: G.Gilli, S.A. de C.V.*
- *MÜLLER-BROCKMAN, J. (1998). Historia de la comunicación visual. México: G.Gilli, S.A. de C.V.*
- *Munari, B. (1983). ¿Cómo nacen los objetos?, apuntes para una metodología proyectual. Barcelona: Ediciones G.Gilli. S.A.*
- *Munari, B. (1985). Diseño y comunicación visual, contribución a una metodología didáctica. Barcelona: Ediciones G. Gili S.A.*
- *Nachmanovitch, S. (1991). Free Play. Ed. Planeta.*
- *Nelson, R. D. (1992). The Sociology of Styles of Thought. The British Journal of Sociology, 43(1), págs. 25-54.*
- *Néstor, G. C. (1999). Estudios Culturales. Buenos Aires: EUDEBA.*
- *Nosedá, E. (27 de mayo de 2011). Instituto de Psicodrama JLMmoreno. Obtenido de El Quijote de los sueños: http://www.institutojlmoro.com/articulos-texto.php?id_noticia=10>*
- *Novak, J. D. (1990). Concept Maps and Vee Diagrams: Two Metacognitive Tools to Facilitate Meaningful Learning. Instructional Science, 19, 29-52.*
- *Ortega y Gasset, J. (1955). Ideas y Creencias. Madrid: Espasa Calpe S.A.*
- *Ortiz, C. y Catalano Dupuy, N. (2005). Aprender desde el Arte- una experiencia transformadora. Buenos Aires: Papers Editores.*
- *Otto, S. (1975). Arte y fotografía. Ed. GG.*
- *Pampliega de Quiroga, A. (29 de junio de 2001). El universo compartido de Paulo Freire y Enrique Pichón Riviere. Página 12, pág. Suplemento Madres de Plaza de Mayo.*
- *Panofsky, E. (1972). Estudios sobre iconología. Madrid: Alianza.*
- *Pavlovsky, E. (1981). Proceso creador- terapia y existencia. Buenos Aires: Búsqueda de Ayllu.*
- *Pavlovsky, E. (s.f.). Reflexiones sobre el proceso creador. Obtenido de www.revistasaverio1eduardopavlovsky.blogspot.com.*
- *Pavlovsky, E. y Kesselman, H. (2007). Espacios y Creatividad. Buenos Aires : Galerna.*

- Pavlovsky, E. y Kesselman, H. (s.f.). Entre en psicodrama. Recuperado el 08 de abril de 2012, de Campo grupal: <http://www.campogrupal.com/entre.html>
- Pechêux, M. (1978). Las condiciones de producción del discurso. *Barcelona: Gredos.*
- Pevsner, N. (1963). Pioneros del Diseño Moderno. De William Morris a Walter Gropius. *Buenos Aires: Infinito.*
- Phillips, D. C. (1991). *Hermeneutics: A Treat to Scientific Social Science?* . *Internatinal Journal of Education Research*, 15(6), págs. 553-568.
- Pichón-Riviere, E. (s.f.). El proceso creador. *Nueva Visión.*
- Pichón-Riviere, E. (s.f.). Teoría del Vínculo. *Nueva Visión.*
- Popper, K. R. (1988). Conocimiento Objetivo. Un Enfoque Evolucionista. *Madrid: Editorial Tecnos S.A.*
- Prada, J. M. (2001). La apropiación posmoderna: arte, práctica apropiacionista y teoría de la posmodernidad. *Madrid: Fundamentos.*
- Prieto, L. (1967). Mensajes y señales. *Barcelona: Seix Barral.*
- Prior Olmos, A. (2002). Nuevos métodos en ciencias humanas. *Barcelona: Anthropolos.*
- Puigrós Adriana, G. M. (s.f.). Alternativas Pedagógicas –Sujetos y perspectivas de la Educación latinoamericana. *Niño y Dávila Editores.*
- Ravetti, G. y. (2002). Performance, Exílio, Fronteiras, Enrâncias Territoriais e Textuais. *Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UMG.*
- Read, H. (1957). Imagen e idea. *Ed. Fondo de cultura económica.*
- Read, H. (1982). Educación por el arte. *Ed. Paidós.*
- Renner, R. G. (1991). Edward Hopper Taschen. *Colonia.*
- Rock, I. (1985). La percepción. *Barcelona: Prensa Científica S.A.*
- Rodulfo, M. (2006). El niño del dibujo. *Ed. Paidós.*
- Rodulfo, R. (1999). Dibujos fuera del papel. *Ed. Paidós.*
- ROJAS BERMUDEZ, J. G. (1984). "Qué es el Psicodrama". *Buenos Aires: Genitor.*
- Rybczynski, W. (1991). La casa, historia de una idea . *Emecé.*
- Santaella, L. y. (2003). Imagen- comunicación , semiótica y medios. *Kassel: Reichenberger.*
- Sanz, J. (1985). El lenguaje del color. *Madrid: Ed. Blume.*
- Sanz, J. C. (1996). El libro de la imagen. *Madrid: Alianza Editorial.*
- Saramago, J. (2004). Manual de pintura y caligrafía. *Ed. Santillana.*
- Sartre, J.-P. (1964). Lo imaginario. *Editorial Losada.*
- Schaeffer, J. M. (1992). La imagen precaria (del dispositivo fotográfico) . *Madrid: Editorial Cátedra.*
- Schapiro, M. (1988). El Arte Moderno. *Madrid: Alianza.*
- Schinitman, D. F. (1995). Nuevos Paradigmas, Cultura y Subjetividad. *Buenos Aires: Editorila Paidós SAICF.*
- Schnaith, N. (Abril de 1988). *Tipográfica, Volumen 4.* Los códigos de la percepción del saber y de la representación de una cultura visual. *Buenos Aires.*
- Schneider, N. (1994). Vermeer, Taschen. *Colonia.*
- Shulman, L. (1991). *Ways of Seeing, Ways of Knowing: Ways of Learning About Teaching.* *Journal of Curriculum Studies*, 23(5), págs. 393-395.

- Shulman, L. S. (1986). *Those Who Understand Growth in Teaching*. Educational Researcher 15(2), 4-14.
- Silberstein, F. (s.f.). ¿Cómo pensaba Leonardo?. Un estudio sobre la Creatividad.
- Silverstein, F. (2001). *Boletín de la Asociación Argentina de Estudio e Investigación en Psicodiagnóstico*, año XIII, nº 42, pp.18-22. Leer las imágenes desde la semiótica de Rorschach.
- Silverstein, F. (2001). *Notas sobre la percepción artística*. Mesa redonda creatividad. *La Plata*.
- Slaughter, R. A. (1989). *Cultural Reconstruction in the Post-modern World*. Curriculum Studies, 21(3), págs. 225-270.
- Smith, D. C. (1989). *The Construction of Subject Matter Knowledge in Primary Science Teaching*. Teaching and Teacher Education, 5(1), 1-20.
- Smith, R. A. (1970). *Aesthetic Concepts and Education*. Urbana, Ill: University of Illinois Press.
- Sobrevilla, D. (1998). *Filosofía de la Cultura*. Madrid: Editorial Trotta S.A.
- Steimberg, O. (1998). *Semiótica de los medios masivos – El pasaje a los medios de los géneros populares*. Buenos Aires: Atuel, 2ª ed. .
- Steimberg, O. (2002). *Géneros*. En C. A. (dir.), *Términos críticos de sociología de la cultura*. Buenos Aires: Paidós.
- Stivala, A. (diciembre de 2014). *No se puede enseñar el deseo*. Texto curatorial a la Muestra INTRO de alumnos del TPP FBA UNLP. *La Plata*.
- Thomson, J. (1988). *Mass Communication and Modern Culture: Contribution to a Critical Theory of Ideology*. Sociology, 22, 359-383.
- Todorov, T. (1974). *Sinécdoques en “Investigaciones retóricas II*. Buenos Aires: *Tiempos Contemporáneos*.
- Todorov, T. (1988). *El origen de los géneros*. En M. Garrido Gallardo, *Teoría de los géneros literarios*. Madrid: Arco/Libros.
- U, G. (1979). *De l'íconique au plastique en “Trois fragments d une rethorique de L' image”* (Documents de Travail). Urbino: Università de Urbino.
- Valéry, P. (1999). *Piezas sobre Arte*. Buenos Aires: Visor.
- Varela Rolando y Burré, M. (24 de octubre de 2013). *Revista Virtual ArteDOC* ISSN: 2362-3594. Recuperado el 23 de enero de 2015, de *La práctica docente en arte: Análisis de la intersubjetividad y los atrapamientos intersubjetivos*: <http://artedoc.iuna.edu.ar/la-practica-docente-en-arte-analisis-de-la-intersubjetividad-y-los-atrapamientos-intersubjetivos/>
- Vattimo, G. (1986). *El fin de la modernidad*. Barcelona: Ed. Gedisa.
- Vattimo, G. (s.f.). *La sociedad transparente*. Barcelona: F.C.E. Autónoma.
- Venturi, I. (1953). *Pintores Modernos*. Buenos Aires: Argos.
- Verón, E. (1974). *Para una semiología de las operaciones translingüísticas en* Revista “Lenguajes” nº 2. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Verón, E. (1996). *La mediatización*. Buenos Aires: FFyL, UBA.
- Vidal Benedyto, J. (2002). *La Ventana Global*. Ciberespacio, Esfera Pública Mundial y Universo Mediático. Madrid: Santillana Ediciones Generales S.L.
- Vilches, L. (1986). *Teoría de la imagen periodística*. Barcelona: Paidós.

- *Vilches, L. (1995). La lectura de la imagen; prensa cine y televisión. Barcelona: Paidós Comunicación.*
- *Villafañe, J. (1998). Introducción a la teoría de la imagen. Madrid: Ediciones Pirámide S. A.*
- *Virilio, P. (1992). La máquina de la visión. Ed. Cátedra.*
- *Watzlavick, P. (1981). Teoría de la comunicación humana (con Janet Beavin y Don Jackson). Barcelona: Herder.*
- *Weigel, S. (1999). Cuerpo, imagen y espacio en Walter Benjamín. Ed. Paidós.*
- *White, L. A. (1982). La Ciencia de la Cultura. Un estudio sobre el Hombre y la Civilización. Barcelona: Editorial Paidós Ibérica S.A.*
- *Wilberg, K. (1991). Los Tres Ojos del Conocimiento. La Búsqueda de un Nuevo Paradigma. Barcelona: Editorial Kairós.*
- *Wingler, H. (1980). Las escuelas de Arte de vanguardia 1900-1933. Madrid: Taurus.*
- *Wingler, H. M. (1978/1989). La Bauhaus. Gustavo Gili.*
- *Winkin. (1984). La nueva comunicación. Buenos Aires: Ed. Kairos.*
- *Zamora, A. F. (2007). Filosofía de la Imagen: Lenguaje, Imagen y Representación. Universidad Nacional Autónoma de México.*
- *Zátonyi, M. (2006). Gozar el arte, gozar la arquitectura, Infinito. Buenos Aires: Infinito.*
- *Zátonyi, M. (2007). Arte y creación. Buenos Aires: Capital Intelectual.*
- *Zunzunegui, S. (1993). Pensar la imagen. Ed. Cátedra.*

Fuentes digitales:

<http://alweb.ehu.es/procesosdecreacion/>

<http://artedoc.iuna.edu.ar/la-practica-docente-en-arte-analisis-de-la-intersubjetividad-y-los-atrapamientos-intersubjetivos/>

<http://elblockdedibujo.blogspot.com.ar/2010/07/el-cuestionario-de-kandinsky.html>

<http://unesu.info/ddnn.asu/PSD.OV.pdf>

<http://www.campogrupal.com/entre.html>

<http://www.campogrupal.com/index.html>

<http://www.efba.org/efbaonline/bentolila-01.htm>

http://www.institutojmoreno.com/articulos-texto.php?id_noticia=4

http://www.institutojmoreno.com/articulos-texto.php?id_noticia=6

<http://www.hernankesselman.com.ar/paisajes.asp?NPAG=3>

<http://plastica.fba.unlp.edu.ar/wp-content/uploads/2010/08/Pintura-B%C3%A1sica-2014.pdf>

http://www.institutojmoreno.com/articulos-texto.php?id_noticia=10

www.revistasaverio1eduardopavlovsky.blogspot.com

http://www.itgpsicodrama.org/revista_vinculos/vinculos_num_2.pdf

<http://www.pagina12.com.ar/diario/elpais/1-268231-2015-03-16.html>

Índice de Tablas e Ilustraciones

Tabla 1: Manual de Zonceras Artísticas Argentinas	53
Tabla 2: Virtudes y Defectos del Profesor de Taller	54
Tabla 3: Defectos del Profesor de Taller	56
Tabla 4: Virtudes del Profesor de Taller	57
Tabla 5: Encuesta para docentes sobre posible tipología de alumn@s de Taller	97
Tabla 6: Encuesta de Expectativas	113
Tabla 7: Encuesta introspectiva sobre modalidades creativas	115
Tabla 8: Guía de Análisis de la propia producción favorita	117
Tabla 9: Guía docente de lectura de producción libre	117
Tabla 10: Pasos operativos para el “Encuentro casual”	118
Tabla 11: Matriz de análisis de Autores Favoritos	120
Tabla 12: Matriz de análisis de Autores rechazados	121
Tabla 13: Esquema de construcción de la familia artística	122
Tabla 14: Guía para "Mi objeto"	124
Tabla 15: Mi tesina Total	125
Tabla 16: Ficha de Seguimiento del Desarrollo expresivo	126
Tabla 17: Adjetivación de la producción ajena	131
Tabla 18: Ficha de Evaluación Cruzada	131
Tabla 19: Ficha de Autocorrección Grupal	132
Tabla 20: Autoevaluación y evaluación grupal numérica	132
Tabla 21: Un problema, tres soluciones	133
Tabla 22: Entrega en dos tiempos	134
Tabla 23: Encuesta final de logros	134
Tabla 24: Preferencias y comentario a las entregas	135

Anexos

Síntesis en porcentajes de los resultados de la encuesta a alumnos

Sobre La “Previa”

Respecto de la descripción de cómo surge la motivación para producir:

Se observa, que casi en un 85% las ideas surgen fuera del ámbito de trabajo, y alejado de la producción misma. Manifiestan que las ideas nacen más bien de una elaboración intelectual diversificada (40% Lo cotidiano, lo imaginativo, las elaboraciones racionales, los sueños; 28% Literatura, textos, películas, música; 16% Registros fotográficos propios y ajenos) que de la producción de imágenes en el taller o ámbitos artísticos (16% Trabajo en taller, exposiciones, otros artistas).

Respecto de la realización de bocetos:

El 80% manifiesta que sus producciones están previamente abocetadas por algún medio, de alguna manera (48% siempre; 20% a veces; 12% Fotos/ collage, anotaciones, apuntes como bocetos). Los restantes lo definen en obra (12% no, surgen del trabajo mismo; 8% no, nunca)

Atendiendo a las respuestas anteriores y relacionándolas, pareciera que la imagen aparece mayormente como “materialización de una idea previa”.

Respecto de la elección qué/cómo producir:

Un 70% de los encuestados responde en este caso, que la elección del qué y el cómo, surgen del trabajo en taller, de la experimentación plástica, contradiciendo lo manifestado anteriormente. Resulta claro observar, que la mayoría de los alumnos, consideran la “idea” y el “qué y cómo” como estadios distintos.

(48% Compongo lo que quiero decir o comunicar; 28% Espontáneamente del trabajo en taller; 24% Pienso- imagino-veo- registro)

Respecto de la planificación de series o producción de imágenes individuales:

La inmensa mayoría, 85% refiere que trabaja en series, pero cuando explican su metodología, no refieren a una serie de obras con determinados criterios de coherencia, sino a cantidad de obras realizadas en simultáneo.

Respecto de la actitud “cuando no se te ocurre nada”

La mitad de los encuestados manifiesta que realiza alguna actividad relacionada con la producción de obra (36% miro imágenes de otros artistas, libros, internet, etc.; 16% garabateo, boceto) y la otra mitad actividades no relacionadas (32% nada, descanso, me distraigo; 16% leo)

Respecto de los requerimientos necesarios para comenzar una obra:

Casi la mitad manifiesta necesitar ideas o conceptos claros (44% Ideas y objetivos claros, bocetos)

La otra mitad hace referencia a aspectos más volitivos (36% motivación, tiempo, ganas) o de disposición material (20% taller ordenado, materiales adecuados).

Sobre La Producción

Respecto de la facilidad/dificultad para comenzar una obra:

Más del 70% manifiesta facilidad para encarar una obra nueva (40% Fácil, muy seguro si tengo bocetos o ideas previas; 32% Fácil).

De los restantes al 12% les cuesta empezar y para un 16% resulta Difícil.

Respecto de la facilidad/dificultad para concluir una obra:

El casi 50% que contestó que le resulta fácil, manifestó esto por el hecho de tener claro hacia donde quería llegar. El otro 50% refirió a diversos estadios de duda, abandonos temporales de la obra, incluso algunos casos de abandono definitivo del proyecto.

(48% No me resulta difícil; 44% Muy difícil/difícil; 8% Depende/ a veces lo abandono por un tiempo)

Respecto del descarte una obra comenzada:

Más del 90% manifestó no desechar sus trabajos, pero esto se relaciona con la poca producción que encaran (ver infra)

(56% Desecho lo menos posible/ muy pocos; 36% No desecho nada/ poco/ los conservo; 8% Si muchos/ incluso bocetos)

Respecto de la terminación de una obra comenzada:

Más del 90% manifiesta terminar los trabajos iniciados, pero en el análisis individual de las respuestas, surge la misma característica de escasa producción que en la anterior (72% Muchos/ la mayoría; 20% Todos; 8% Solo algunos)

Respecto del respeto y seguimiento de la idea inicial:

Casi un 70% respondió que modifica su idea inicial a medida que produce la obra. (56% La cambio a medida que produzco/ la cambio bastante; 32% La modifíco poco/ trato de respetarla; 12% Depende de la técnica/ relativamente)

Respecto del ritmo de trabajo y la existencia de rutinas:

El 76% reconoce un ritmo ocasional, dependiendo de diversos factores (48% No/ cuando tengo tiempo o puedo/ sin rutina; 28% No/ por periodos, a veces/ en ritmo pausado) y el

24% posee una rutina diaria

Respecto del momento y tipo de dudas sobre el trabajo:

El 65% manifiesta dudas durante la realización de la obra, mayoritariamente de oficio y técnicas.

El 32% manifiesta dudas de la obra ya producida, en relación a si alcanzó lo que quería comunicar. Sólo un 4% no reconoce dudas durante el trabajo.

Sobre Los Juicios

Respecto de la existencia y carácter de las autocríticas:

El 65% orienta sus autocríticas a la materialidad plástica de la obra, a lo técnico.

El 18% a aspectos de análisis, más relacionados a la actitud como productor y comunicador. Un 8% no se critica.

Respecto de la recepción de opiniones sobre el trabajo:

El 80% recibe opiniones sobre su trabajo, de sus círculos íntimos, no de extraños.

(32% Amigos y familia ; 28% Docentes y colegas; 20% Amigos y colegas)

Un 12% de todos los que la ven y un 4% solo de Artistas en clínicas

Respecto de la solicitud expresa de muchas/algunas/pocas opiniones sobre el trabajo:

El 80% asegura no pedir, o pedir pocas opiniones sobre su trabajo. Se advierte en la redacción de las respuestas, que este hecho está fundado en inseguridades propias

acerca de los resultados finales obtenidos en la producción. Un 20% pide muchas y nuevamente un 8% afirma no pedir opiniones.

Respecto del registro y causa de alguna opinión considerada importante:

Casi el 70% tiene muy presente opiniones de sus docentes. Un 24% remite a comentarios de colegas y en algún caso de galeristas, que les hicieron sugerencias de mercado.

(68% Si, de docentes/ me guiaron/ me sirvió para corregir; 24% La palabra de los artistas/ galeristas; 8% Cualquiera que me diga algo inesperado/ lo que no veo

Respecto de la cualidad/es favorita o preferida del trabajo propio:

Un 50% hace referencias a su condición discursiva (canalizar emociones, jerarquizar la mirada), y otro 50% a aspectos técnicos de su producción (la impronta, el color, la variedad).

Respecto de la cualidad/es menos apreciada del trabajo propio:

En este caso, los aspectos técnicos de la producción trepan hasta un 70% (sobrecargar la imagen, ensuciar el color, falta de realismo)

El 20% teme no transmitir/ no comunicar

Y un 16% critica su falta de espontaneidad

Respecto de las influencias encontradas en el trabajo propio:

Más de un 50% encuentra influencias de otros artistas específicos, y un 32% de estéticas artísticas contemporáneas de diversas disciplinas. Un alto 16% no encuentra ninguna influencia en su obra.

Respecto de la inclusión del trabajo propio en alguna corriente, estilo o movimiento plástico:

Un 56% no reconoce en su obra un estilo en particular (48%) o la considera ecléctica (8%), el resto manifiesta semejanzas con corrientes o estilos específicos del S. XX

Sobre Las Expectativas

Respecto de las características imaginadas para el trabajo final/tesina:

Un 40% si bien no tiene definido su proyecto de tesina de graduación, la imagina como una producción muy ambiciosa y desarrollada. El 24% lo considera como una

producción más, con cierta coherencia. Un 20% no lo ha considerado a un año de realizarla y un 12% la define como Obra autorreferencial/ autobiográfica

Respecto de las características imaginadas para la “mejor obra propia”:

Un 60% refiere a aspectos plásticos diversos. Un 25% a aspectos comunicacionales. Un 16% no sabe.

Respecto de las características que eliminarían de sus trabajos:

Un 65% respondió que no eliminaría nada específico o que no sabía.

Un 20% lo fallido/ lo innecesario/ los vicios ,8% lo que no comunique, 8% lo figurativo/ lo realista

Respecto del pintor/dibujante con quien se identifiquen:

El 68% tiene artistas preferidos (Rebecca Dattner, Katsushiro Otomo, Dave McKean, Kent Williams, William Kentridge, Toulouse-Lautrec, Egon Schiele, Gerhard Richter, Carlos Alonso, Lucien Freud, Antonio López, Keith Haring, Hundertwasser, Rothko, Haring, Basquiat, Warhol, Liechtenstein, Bonnard, Monet, Freud, Kandinsky, Britto, Klimt, Kirchner, Hockney, Fischl, López, Sorolla, Goya, Caravaggio, Canaletto, Dalí.)

El 32% Ninguno, prefirieren “ser yo mismo/a”

Respecto de la fantasía de autoría de alguna obra ajena:

Más de un 50% reconoció cuadros que hubiese querido haber realizado.

El 68% eligió obras específicas de autores conocidos. El 16% de muchos pero ninguno en particular. Otro 16% solamente prefiere ser autor de los propios

Respecto de la expectativa sobre la pintura/dibujo:

Un 58% espera realizar por placer y para comunicar ideas. Un 20% espera vivir de esto. El 12% no tiene expectativas ni respuesta.

Respecto de la situación personal imaginada para dentro de diez años:

Más de un 90% se visualiza produciendo obra y vendiendo (12%). Un 20% reconoce la docencia como un futuro deseado. El 4% no sabe ni se imagina

Sobre Los Inconvenientes

Respecto de los inconvenientes encontrados para lograr lo que se desea hacer:

Un 60% reconoce inconvenientes relacionados con diversos aspectos personales.

Un 32% consideró restricciones económicas

El 8% dificultad para entrar en el ambiente artístico-editorial

Respecto de las características deficitarias (tener/conocer/aprender) para lograr concreción de proyectos:

Un 70% considera que le falta dedicación, oficio, aprendizaje e información.

Además un 32% considera que le falta participar más y conectarse, pero que no saben cómo hacerlo.

Respecto de los comentarios libres:

La mayoría, un 60% no hizo comentarios. Un 40% agradeció la encuesta, porque le hizo pensar en aspectos o conceptos no muy analizados.

Resultados totales de la encuesta a alumnos tesistas respecto de virtudes y defectos del Director de Tesina

<i>VIRTUDES</i>	<i>DEFECTOS</i>
<i>Sinceridad Franqueza</i>	<i>Falsedad</i>
<i>Que tenga mucha energía- Carácter fuerte y determinante – Impulsor y detallista</i>	<i>Desinterés Que mi tesis le parezca un trámite o una obligación. Desinteresado sobre mi tema</i>
<i>Receptivo- Saber escuchar, no imponerse Mente abierta y receptiva- Interesado – Que sea capaz de dejar a un lado sus propios prejuicios artísticos</i>	<i>Cerrado- Dictatorial Imponer su propio estilo- Pretender su gusto Que absorba al alumno con sus ideas e intenciones, condicionando la mirada del alumno a su propia mirada</i>
<i>Responsable Llevar un buen acompañamiento fluido y constante</i>	<i>Menosprecie el trabajo del tesista – Irrespetuoso con el trabajo de uno</i>
<i>Profesionalismo</i>	<i>Improvisación</i>
<i>Fundamente sus opiniones</i>	<i>Que sea muy buen orador pero que no pinte más en la actualidad.</i>
<i>Química conmigo</i>	<i>Se olvide de encuentros o de hacer lo acordado o prometido – Inconstancia en el seguimiento del alumno</i>
<i>Ser un artista contemporáneo, deberá tener conocimientos de técnicas modernas</i>	<i>Que corrija la tesis por producciones anteriores del alumno</i>
	<i>Que no emita ninguna crítica cuando ve la producción</i>

Resultados totales de la encuesta a alumnos de segundo año respecto de virtudes y defectos del Profesor de Taller

<i>El Defecto Imperdonable</i>	<i>La Virtud más deseada</i>
de un Profesor de Taller ordenados alfabéticamente y conservando las repeticiones producidas	
<i>Aburrido</i>	<i>Abierto AL debate</i>
<i>Agresivo</i>	<i>ágil</i>
<i>Agresivo</i>	<i>Agradable</i>
<i>Antipático</i>	<i>Alegre</i>
<i>Arrogancia</i>	<i>Alegre</i>
<i>Arrogancia</i>	<i>alegre</i>
<i>Arrogancia</i>	<i>Amigable</i>
<i>Arrogante</i>	<i>Amigable</i>
<i>Ausente</i>	<i>amplio Conocimiento</i>
<i>Ausente</i>	<i>Artista Contemporáneo</i>
<i>Ausentismo</i>	<i>Artista Contemporáneo</i>
<i>Autoritario</i>	<i>Atento</i>
<i>Autoritario</i>	<i>Atento</i>
<i>Autoritario</i>	<i>atento</i>
<i>Buen orador sin producción</i>	<i>Autocrítico</i>
<i>Burlón</i>	<i>Buen trato</i>
<i>Burlón</i>	<i>buena Base De Conocimiento</i>
<i>Cerrado</i>	<i>Buena Onda</i>
<i>Cerrado</i>	<i>Buena Onda</i>
<i>Chamuyero</i>	<i>Buena Onda</i>
<i>Charlatán</i>	<i>buena Onda</i>
<i>Competitivo</i>	<i>buena Onda</i>
<i>Contradictorio</i>	<i>buena Persona</i>
<i>Contradictorio</i>	<i>buena Predisposición</i>
<i>Contradictorio</i>	<i>Buen Trato</i>
<i>Cruel</i>	<i>Capacitado</i>
<i>Denigrante</i>	<i>Carismático</i>
<i>Denigrante</i>	<i>Carismático</i>
<i>Desagradable</i>	<i>Carismático</i>
<i>Descalificador</i>	<i>carismático</i>
<i>Desganado</i>	<i>Claro</i>
<i>Desidia</i>	<i>Claro</i>
<i>Desinteresado</i>	<i>claro</i>
<i>Desinteresado</i>	<i>coherente</i>
<i>Desinteresado</i>	<i>Compañero</i>
<i>Desmotivador</i>	<i>competente</i>
<i>Desordenado</i>	<i>Comprensible</i>
<i>Despectivo</i>	<i>Comprensible</i>
<i>Desprolijo</i>	<i>Comprensible</i>
<i>Desvalorizador</i>	<i>Comprensible</i>
<i>Dictador</i>	<i>Comprensivo</i>
<i>Egocéntrico –</i>	<i>Comprensivo</i>

<i>Envidioso</i>	<i>comprensivo</i>
<i>Falta de autoridad</i>	<i>comprometido</i>
<i>Falta de compromiso</i>	<i>comprometido Con Cuestiones Sociales & históricas</i>
<i>Favoritista</i>	<i>comunicativo</i>
<i>Favoritista</i>	<i>con Ganas De Enseñar</i>
<i>Favoritista</i>	<i>conocimiento</i>
<i>Humillante</i>	<i>consignas Claras</i>
<i>Ignorante</i>	<i>constructor DE crítica</i>
<i>Ignorante</i>	<i>con VOZ clara</i>
<i>Ignorante</i>	<i>con VOZ clara</i>
<i>Ignorante</i>	<i>Corrección Grupal</i>
<i>Impaciente</i>	<i>creativo</i>
<i>Impaciente</i>	<i>De buen explicar</i>
<i>Impacientes</i>	<i>Dedicado</i>
<i>Imperativo</i>	<i>dedicado</i>
<i>Imponer Ideas Y Estilos</i>	<i>Didáctico</i>
<i>Impuntual</i>	<i>Didáctico</i>
<i>Impuntual</i>	<i>Didáctico</i>
<i>Impuntual</i>	<i>didáctico</i>
<i>Impuntual</i>	<i>Dinámico</i>
<i>Impuntual</i>	<i>escuchar</i>
<i>Impuntualidad</i>	<i>Específico</i>
<i>Impuntualidad</i>	<i>Excelencia Profesional</i>
<i>Incoherente</i>	<i>Exigente</i>
<i>Incomprensible</i>	<i>Exigente</i>
<i>Incomprensión</i>	<i>Exigente</i>
<i>Indiferente</i>	<i>experiencia</i>
<i>Inflexible</i>	<i>Experimentado en la materia</i>
<i>Injusto</i>	<i>Explicación rápida</i>
<i>Injusto</i>	<i>explicar SUS secretos Técnicos</i>
<i>Injusto</i>	<i>flexible</i>
<i>Injusto</i>	<i>Formado Académicamente</i>
<i>Intervencionista</i>	<i>Guía</i>
<i>Intolerancia</i>	<i>Humilde</i>
<i>Intolerancia</i>	<i>Idóneo</i>
<i>Intolerante</i>	<i>Incentivador</i>
<i>Iracundo</i>	<i>Incentivador</i>
<i>Irrespetuoso</i>	<i>Incentivador</i>
<i>Irrespetuoso</i>	<i>inteligente</i>
<i>Irresponsable</i>	<i>Interesante</i>
<i>Irritante</i>	<i>Interesante</i>
<i>Lucrativo</i>	<i>Justo</i>
<i>Maleducado</i>	<i>Motivador</i>
<i>Maleducado</i>	<i>Objetivo</i>
<i>Malhumorado</i>	<i>Objetivo</i>
<i>Malhumorado</i>	<i>Organizado</i>
<i>Malhumorado</i>	<i>original</i>

<i>Malhumorado</i>	<i>paciencia</i>
<i>Mal modo</i>	<i>Paciente</i>
<i>Maltrato</i>	<i>Paciente</i>
<i>Maltrato</i>	<i>paciente</i>
<i>Mente Cerrada</i>	<i>Pedagógico</i>
<i>Poca experiencia</i>	<i>permitirla opinión</i>
<i>Que imponga su estética</i>	<i>Positivo</i>
<i>Que no sepa expresarse</i>	<i>queLEGUSTEsuTrabajo</i>
<i>Quequiera imponer un estilo al alumno</i>	<i>quePermiteLIBREelecciónDEsoluciones</i>
<i>Que se burle y maltrate –</i>	<i>queRESPETElosTIEMPOSdeaprendizaje</i>
<i>Que influya a pintar como ellos</i>	<i>queTengaRespaldoTeórico</i>
<i>Reacio</i>	<i>QueVENGAa clase</i>
<i>Rutinario</i>	<i>Racional</i>
<i>Sin argumentos</i>	<i>Respetuoso</i>
<i>Soberbia</i>	<i>Respetuoso</i>
<i>Soberbia</i>	<i>respetuoso</i>
<i>Soberbia</i>	<i>respetuoso</i>
<i>Soberbia</i>	<i>Responsable</i>
<i>Soberbia</i>	<i>responsable</i>
<i>Soberbia</i>	<i>responsable</i>
<i>Soberbio</i>	<i>SeguimientoDeAlumnos</i>
<i>Sobrador</i>	<i>SentidoDELhumor</i>
<i>Subjetivo</i>	<i>Simpático</i>

Un ejemplo práctico: Propuesta de Trabajo en Taller de Producción Pictórica FBA

Como ejemplo de una concreción de los avances realizados en esta investigación presentaré a continuación el modelo de programa de trabajos que elaboré y fue aprobado e implementado por el Titular para el trayecto final de la Licenciatura en Artes Visuales, previo y preparador a la Tesina de graduación, (que en la FBA-UNLP es no presencial y dirigida por un tutor a partir del proyecto elaborado por el alumno en el curso de referencia), que se implementa de manera experimental en un curso de aproximadamente veinte alumnos a mi cargo, con la colaboración de un adscripto recientemente graduado, actualmente el Lic. Prof. Ariel Stivala (de inestimable valía). La misma se encuentra en estado de evaluación permanente, tanto por los alumnos, quienes periódicamente son consultados respecto de sus experiencias, como por el equipo de cátedra.

Programa del Taller

(Dado que se trata de un documento académico, se encontrarán aquí sintetizados algunos pasajes ya argumentados en el cuerpo de este trabajo)

La Asignatura corresponde al QUINTO año de la Carrera Licenciatura en Artes Plásticas en orientación Pintura. Para su cursado se requiere la aprobación de todas las asignaturas del plan hasta cuarto año incluido.

Modalidad práctica; Sistema de promoción indirecta, completada con la Tesina.

Carga horaria semanal de cuatro (4) horas reloj. Régimen de dictado: anual.

Introducción: la nueva modalidad de trabajo continúa la labor desarrollada hasta el momento por la cátedra, introduciendo en este ciclo la formalización y documentación de las búsquedas personales de los licenciandos para facilitar de ese modo la dirección de sus tesinas al cabo de este Taller.

En el Taller los alumnos desarrollarán sus propios proyectos, bajo la guía y supervisión del profesor. Se afianzará la coherencia entre medios y contenido de los mensajes, profundizando la identidad plástico-expresiva del estudiante, subrayando la autonomía y libertad de su discurso visual. Propiciaremos un espacio en el que se

atienda a las propuestas expresivas de alumnos que exceden, transgreden o lindan el marco propio de las disciplinas artísticas tradicionales. Se realizará la evaluación de proceso, desarrollo y presentación de la producción del alumno atendiendo a los objetivos pautados por él mismo en relación con su propuesta.

Fundamento ideológico:

Nadie que no tenga opinión de las cosas puede pintar, se necesita involucrarse, se necesita reconocerse. Para que el alumno esté incentivado hay que descender el velo de la gran trampa: el "qué" y el "cómo" pintar. El Modelo, una articulación de objetos que ya configura un relato impuesto desde fuera, está subrepticamente impregnado de una determinada estética, implica una mirada, la condiciona. La recurrente pregunta "qué pintar", no es el problema. La gran preocupación es "cómo" pintar. Los "qué" son siempre los mismos, Es el "cómo" lo que da cuenta de la personalidad del que produce.

¿Qué se enseña a pintar a lo largo de los Talleres de Pintura I, II y III? Los códigos y usos visuales ya instalados, especialmente aquellos que contribuyeron en el lenguaje plástico contemporáneo. Se enseñan técnicas, materiales, soportes y herramientas. ¿Cuáles? Todas las que constituyen los códigos visuales históricamente institucionalizados.

En este **Taller de Tesina** el alumno desarrollará con profundidad lo más adecuado para la producción de significación que busca manifestarse. Se requiere primero un involucrarse en la búsqueda de producción de sentido, incentivado este deseo, pintar es fácil.

Objetivo específico para la Licenciatura

Desarrollo y consolidación de una manifestación discursiva pictórica singular, voluntaria y consciente.

Metodología

El trabajo durante el período abril-agosto se articulará en las siguientes actividades, que se presentan como motivadoras, todas ellas opcionales y reemplazables por propuestas individuales:

Como preparación a la tarea:

- Encuesta sobre Modalidades personales del proceso creativo. (véase supra)

Como tareas iniciales opcionales motivadoras:

1. Respetto de la “familia pictórica”
 - análisis de imágenes de autores favoritos y autores rechazados.
 - selección de rasgos plásticos dilectos en autores favoritos.
 - aplicación voluntaria de rasgos dilectos en trabajos exploratorios.
 - combinación de rasgos de diversos orígenes.
2. Respetto de la propia producción
 - análisis de obra propia académica y libre.
 - detección y concientización de invariantes estilísticas en la propia producción
 - ejercitación voluntaria de rasgos invariables y exploración de sus posibilidades.
 - combinación de rasgos favoritos de autores con invariantes propias.
3. Respetto de la propia historia (dos posibilidades optativas)
 - a.-
 - selección de objeto simbólico propio, análisis del sentido.
 - alteración expresiva del objeto para volver comunicable su sentido.
 - reelaboración de objeto simbólico propio en nuevo objeto con capacidad comunicativa aplicando invariantes plásticas propias
 - b.-
 - selección de imágenes autobiográficas, análisis del sentido.
 - alteración expresiva de las imágenes para volver comunicable su sentido
 - reelaboración de imágenes en secuencia narrativa con capacidad comunicativa y expresiva aplicando invariantes plásticas propias
4. Paralelamente, y como eje fundamental del trabajo, se propiciará la producción individual y/o grupal libre de obras disciplinares e interdisciplinares en base a proyecto o intencionalidades particulares.
5. Se realizarán experiencias grupales de reflexión y juicio crítico, de producción compartida y de entrenamiento en presentación y defensa de obra.
6. Toda la producción mencionada se acompañará de la memoria de trabajo: “Cuaderno de Bitácora”.
7. En forma paralela se realizarán lecturas comprensivas individuales de autores sugeridos según intereses propios (ver listado tentativo infra), con guías orientadoras que conformarán el sustento teórico de la producción.

8. Periódicamente se realizarán pequeñas encuestas de ajuste de tareas.

9. Mensualmente se realizará por lo menos una evaluación grupal compartida.

En el período septiembre-diciembre, además de continuar con los ítems 4 a 9 se trabajará en dos ejes:

Eje Grupal:

organización y consecución de una exposición colectiva de lo producido en Taller bajo la curaduría de l@s docentes. El objetivo de esta tarea es la familiarización con las tareas de promoción y difusión de producciones artísticas en sus aspectos operativos.

Eje Individual:

elaboración escrita del Plan de trabajo pautado en el Reglamento de Tesina vigente, a partir de lo producido en el primer período del año.

LISTADO DE LIBROS SUGERIDOS

Los siguientes son textos teóricos reflexivos sobre la imagen contemporánea, a los que se sumarán diarios, memorias, manifiestos y otros escritos de los artistas seleccionados

Teoría del Arte y la Imagen

- Deleuze, G.: Pintura, el concepto de diagrama. Buenos Aires, Cactus, 2007
- Bell, Julian: "¿Qué es la pintura?" Barcelona Ed. Vicente Campos, 2001.
- Foucault, M.: Esto no es una pipa, Ed. Anagrama
- Barthes, Roland: La cámara lúcida. Editorial Paidós, Barcelona 1992
- Baudrillard, Jean y otros: Videoculturas de fin de siglo. Ed. Cátedra, 1994.
- Calabrese Omar: El Lenguaje del Arte, Paidós Instrumentos.
- Danto, Arthur: Después del fin del arte. Paidós, 2002
- Eco, Umberto. De los espejos y otros ensayos. Ed. Lumen, 1992.
- Eco, Umberto: La definición del arte. Martínez Roca, Barcelona, 1970.
- Eco, Umberto: La estrategia de la ilusión. Ed. La Flor. Bs.As., 1987.
- Gauthier, Guy: Veinte Lecciones sobre la imagen y el sentido. Cátedra, Madrid 1992
- Gombrich, E y otros: Arte, percepción y realidad, Barcelona, Paidós 1983
- Francastel, P. La realidad figurativa. Ed. Emecé, 1970.
- López Blanco, Manuel: "Notas para una introducción a la estética". Ed. Lenain 1995
- Nachmanovitch, Stephen: "Free Play". Ed Planeta, 1991.
- Stelzer, O.: Arte y fotografía, Ed. Gili, Barcelona, 1981

Historia del Arte

- "Art Now" tomos I, II, III. Ed Taschen, 1999.
- "La fotografía del siglo XX". Ed. Taschen, 2005.
- Chávez-Moneta-Porto-Rollié: "Introducción a la plástica argentina".
- De Micheli, M.: Las vanguardias artísticas del S. XX, Ed. Universitaria de Córdoba, 1968
- Fondo Nacional de las Artes. "Artistas argentinos de los '90. Ed. F.O.A 1999
- Haber, A. y otros: La pintura argentina, Cuadernos de arte Nº 1, CEAL, Buenos Aires
- Ivins: Imagen impresa y conocimiento. Ed.GG. 1975.
- Gombrich, E.: Historia del arte, Ed. Alianza, 1979
- Lucie – Smith, E.: Movimientos en el arte desde 1945, Ed. Emecé, Buenos Aires.

Sociología y Teorías de la Cultura

- Baudrillard, Jean: "El crimen perfecto". capítulo sobre Warhol, Ed. Anagrama 1996.
- Benjamin, W. Discursos Interrumpidos. Ed. Taurus, 1990.
- Berman, Jean: Todo lo sólido se desvanece en el aire. Ed. Siglo XXI. Bs.As.
- Calabrese, Omar: Edad neobarroca. Ed. Cátedra, 1993.
- Joly, Martine: "La interpretación de la imagen". Ed. Paidós, 2003.
- Lipovetsky, Gilles: La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo. Ed. Anagrama- Colección Argumentos - 6a. Ed. Barcelona 1986.
- Lyotard, Jean François: La condición posmoderna, Editorial Cátedra, Madrid, 1976
- Read, Herbert."Imagen e idea". Ed. Fondo de cultura económica,1957
- Saramago, José: "Manual de pintura y caligrafía". Ed. Santillana, 2004.
- Sartre, Jean-Paul: "Lo imaginario". Ed. Losada, 1964.
- Vattimo, Gianni: La sociedad transparente F.C.E. Autónoma-Barcelona.

Contenidos por niveles para el Taller Básico de la Cátedra Moneta de Pintura FBA

CONTENIDOS MINIMOS (según Plan de Estudios)

Reconocimiento e instrumentación en la representación bidimensional

Sintaxis del lenguaje plástico a partir de la interacción de factores formales, tonales, espaciales, cromáticos, etc. y sus funciones expresivas.

Exploración e investigación de materiales y técnicas.

Transgresión del símil.

Reconocimiento de estilos históricos y sus aportes al lenguaje actual.

OBJETIVOS, PROPÓSITOS DE LA CARRERA (según Plan de Estudios)

Desarrollar la capacidad de percepción visual.

Habilitar al manejo del lenguaje plástico-visual.

Desarrollar la capacidad creadora.

Desarrollar la capacidad crítica y reflexiva.

Desarrollar la conciencia de comunicador visual como agente activo y protagonista de la cultura.

PROGRAMA DE LA ASIGNATURA

Objetivos Generales para todos los niveles

Comprensión del carácter discursivo de la imagen pictórica.

Comprensión de la sintaxis como condicionante de la atribución de sentido en la imagen

Comprensión del plano pictórico como una compleja configuración de factores formales, tonales y espaciales.

Desarrollo de la capacidad de analizar, reflexionar y producir relaciones sintácticas y semánticas en la imagen.

Desarrollo de la capacidad perceptual concebida como estrategia para la ampliación de la experiencia cromática y espacial.

Aproximación a diversos procedimientos técnicos, soportes y materiales, entendidos ellos como materialización del hecho pictórico.

Objetivo específico para la Licenciatura

Desarrollo y consolidación de una manifestación discursiva pictórica singular.

Contenidos por Nivel

TALLER DE PINTURA BÁSICA I (2º AÑO)

Unidad I

Exploración de los materiales, técnicas y soportes básicos de la pintura.

Tintas y pinturas: cualidades según su medio (graso/acuoso), resistencia y posibilidad de mezclas. Sólidos: lápices, crayones, tizas, su manejo. Herramientas: pincel, pluma, rodillo, etc., aprovechamiento de la impronta.

Soportes planos: papeles, cartones, telas, maderas: posibilidades y limitaciones.

Preparación de soportes: tela, madera (fibrofacil o chapadur) y papel.

Aproximación a las nociones de organización del campo plástico.

Unidad II

Representación del espacio a partir del registro de la realidad y otros registros.

Registro de la realidad. Representación de un objeto.

Registro de la realidad. Trabajo de paletas y representación del espacio.

Variantes de encuadres, composición, contrastes, relaciones de campo y figura, como una elección conciente e intencionada.

Análisis de obras. Concepto de clásico, moderno y contemporáneo, selección libre de una obra representativa de cada época.

Unidad III

Nociones elementales en el manejo del color y sus variantes de valor, temperatura y saturación.

Tratamiento de color modelado. Paleta organizada a partir del concepto de color local + blanco y negro.

Tratamiento de color modulado de alta intensidad. Paleta organizada a partir del concepto de color saturado y su variante hacia los colores vecinos en el círculo cromático.

Tratamiento del color por quebramiento. Paleta organizada a partir de un par de complementarios y las variantes de neutros obtenidas por quebramiento + blanco.

Análisis de una obra pictórica y de una imagen publicitaria a elección en función del uso del color.

Unidad IV

Experimentación con texturas táctiles y visuales.

Variables de texturas como posibles elementos significativos en la imagen.

Textura. Se trabaja a partir de un texto o fragmento de texto como disparador para construir la imagen. Incorporación de materiales no convencionales.

Pruebas y experiencias varias.

Predominio de textura sin incorporación de color.

Textura y color.

Unidad V

Introducir al alumno a la indagación acerca de sus intereses propios, teniendo en cuenta producciones anteriores, identificación con otras producciones, etc.

Promover el desarrollo de creaciones singulares.

Desarrollar la capacidad crítica y reflexiva acerca de las producciones propias y ajenas.

TALLER DE PINTURA BÁSICA II (3º AÑO)

Unidad I

Reconocimiento y descripción de los elementos plásticos: tonales, formales, espaciales, cromáticos, etc. en el registro de la realidad y otros registros

Luz como organizadora del espacio y la tridimensión. Modelado del color: posibilidades expresivas. Claroscuro y volumen. Análisis de color local.

Modulado en alta o baja intensidad. Relatividad del color: temperatura y saturación.

Unidad II

Representación del espacio: Perspectiva. Problemas del espacio en la pintura. La textura y su capacidad connotadora.

El espacio bidimensional: campo visual, campo plástico. Proporciones: estáticos, dinámicos, ambiguos. Expresividad: adecuado, reticente exagerado.

Unidad III

Luz e iluminación. El contraste. Distribución espacial de la luz. Relaciones expresivas y significantes del valor. Textura, forma, color y valor lumínico. Expresividad de la impronta: textura y materia como portadoras y generadoras de sentido.

Adecuación de la técnica al material y al soporte. Cualidades expresivas de las diferentes técnicas básicas de la pintura y sus variaciones con materiales no convencionales.

Condiciones de expresividad. Desarrollo de habilidades de percepción necesarias para pintar: la práctica y experimentación. Perfeccionamiento en el uso de las diferentes técnicas, materiales, herramientas y soportes.

TALLER DE PINTURA BÁSICA III (4º AÑO)

El tránsito centrará la actividad en la búsqueda respetuosa de la identidad propia del estudiante como sujeto capaz de interpretar la realidad de modo particular y único y se trabajará para la obtención de una congruencia apropiada entre el sentido a transmitir, el lenguaje elegido y las técnicas utilizadas

En este ciclo, en que ya se conocen y manejan los elementos y mecanismos connotadores del lenguaje se persigue la optimización de procesos proyectuales generados en los intereses comunicacionales propios de los alumnos, permitiendo el control de los efectos de sentido de los mensajes expresivos elaborados. Esto se obtendrá mediante el reconocimiento en la producción espontánea de los factores del lenguaje que permiten la identificación, la enfatización y profundización del modo de representación detectado como propio (independientemente de la elección temática) y por último el desarrollo y consolidación de un modo propio y singular de pintar.

TALLER DE PINTURA BÁSICA IV (5º AÑO) PLAN VIEJO

En el taller los alumnos desarrollarán sus propios proyectos, bajo la guía y supervisión del Profesor. Se afianzará la coherencia entre medios y contenido de los mensajes, profundizando la identidad plástico-expresiva del estudiante, subrayando la autonomía y libertad de su discurso visual.

Generación de un espacio en el que se atienda a las propuestas expresivas de alumnos que exceden, transgreden o lindan el marco propio de las disciplinas artísticas tradicionales.

Exploración con nuevos soportes, escenarios y técnicas, ampliando parámetros de análisis y rompiendo con las divisiones tradicionales entre disciplinas, lo que actualmente se ve incrementado debido al desarrollo, cada vez más veloz, de nuevas tecnologías (como desde 1916 se viene produciendo).

Acompañamiento anual de propuestas individuales y grupales orientado a la formación de proyectos con fines de realización en el ámbito artístico.

Evaluación de proceso, desarrollo y presentación de la producción del alumno atendiendo a los objetivos pautados por él mismo en relación con su propuesta.

Breve descripción de una práctica docente a mi cargo en el Taller de Producción Plástica pictórica, en quinto año de la Licenciatura en Artes Plásticas FBA-UNLP:

El programa de la asignatura cita lo siguiente:

“El tránsito centrará la actividad en la búsqueda respetuosa de la identidad propia del estudiante como sujeto capaz de interpretar la realidad de modo particular y único y se trabajará para la obtención de una congruencia apropiada entre el sentido a transmitir, el lenguaje elegido y las técnicas utilizadas.

En este ciclo, en que ya se conocen y manejan los elementos y mecanismos connotadores del lenguaje se persigue la optimización de procesos proyectuales generados en los intereses comunicacionales propios de los alumn@s, permitiendo el control de los efectos de sentido de los mensajes expresivos elaborados.”

El comienzo de la labor en el trabajo en pintura está definida por una lectura grupal de una selección realizada por el alumn@ sobre su propia producción, académica o privada, cuya única consigna es que se rescate todo aquello que por algún (cualquier) motivo el sujeto aprecia o valoriza, independiente de la “calidad” técnica o cualquier otro parámetro externo. Importa aquí analizar lo que simplemente “le gusta”.

Sobre la muestra los docentes realizamos diversos agrupamientos de los materiales atendiendo a las características recurrentes en términos de lenguaje plástico y una descripción no valorativa de dichas recurrencias. En este punto el autor aporta su apreciación de lo realizado en función de su intención primera y de sus actuales expectativas de expresión.

En la mayoría de los casos se definen dos o tres líneas de trabajo posible y se insta al alumn@ a elaborar una (pequeña) serie de trabajos manteniendo y enfatizando las invariantes localizadas en alguna de las líneas de trabajo posible. Algunos optan por trabajar en paralelo sobre dos líneas diferentes hasta que una de ellas prevalece naturalmente, pero lo más común es que elijan una y trabajen sobre ella hasta o bien agotarla o bien adquirirla y sumarle paulatinamente otras características que se van volviendo relativamente invariantes. La gran mayoría de

las veces este trabajo presenta dos posibles modalidades: o bien desencadena una producción copiosa o bien una lenta y trabajosa producción con múltiples cambios de línea, en ambos casos la labor docente en esta etapa es expectante y no intervencionista durante un período de aproximadamente dos meses y de hecho consiste en una esfera acompañante. El propio alumn@ define el momento en que se realiza una segunda lectura de la producción con ajustes, en los casos necesarios, de la definición de recurrencias para su énfasis u olvido; en este punto definimos recurrencias, **diferencias significativas**, que desde la perspectiva del alumn@ resultan propios y satisfactorios.

Ejemplo de Iconoanálisis aplicando la matriz elaborada

La casa en silencio: una lectura de las pinturas de Hammershøi y Lacámara desde la metodología de la cátedra de Pintura FBA-UNLP

La angustia es el vértigo de la libertad.

Søren Kierkegaard

Introducción:

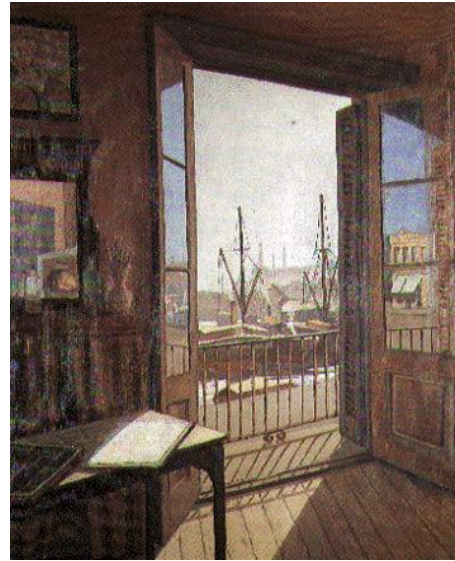
Lo que sigue es fruto de recorridos diversos en torno a un pequeño número de cuestiones que me acompañan insidiosamente: la casa, los silencios, la representación como toda explicación posible. He pintado durante veinte años los lugares, ya vacíos, en los que transcurrí. Azarosamente encontré en la red a un pintor danés: Wilhelm Hammershøi (Dinamarca, 1864-1916) y - como a tantos debe pasarle, tantas veces- lamenté infinitamente no ser la autora de sus pinturas. Conjuré en parte ese duelo mediante un trabajo anterior que retomo y que pretendo aquí complementar -los vasos comunicadores entre tiempos y espacios- con obras de nuestro Fortunato Lacámara (Argentina 1887- 1951).

El tema de este trabajo es lo dicho en ciertas pinturas de “la casa”, para mostrar en primer término la premisa fundamental del Taller de Pintura FBA-UNLP: no es el qué se pinta lo que constituye la particularidad, la imago mundi de un artista, sino el cómo lo hace y eso puede leerse desde la comprensión de los códigos visuales consensuados por una cultura. Aplicaré sobre una selección de la producción de los pintores elegidos el análisis utilizado en el Taller de Pintura FBA-UNLP (Moneta, 2009) determinado las invariantes estilísticas y sus rupturas. En segundo lugar pretendo ensayar un análisis como “síntesis de las posibilidades de organización de la experiencia” siguiendo al Lic. F. Silverstein, en su seminario “Psicología de arte” 2004, puestas de manifiesto en la producción pictórica. Me interesa también pensar algunas de las nociones presentadas en el seminario “Problemas actuales de la Estética y la teoría del Arte” por la Dra. Marta Zátunyi 2007, tales como el valor de la vida cotidiana en tanto conciencia sobre el lugar de permanencia de lo sagrado y lo profano en estas pinturas.

Primera parte: Aplicación de la matriz de análisis utilizada en el Taller de Pintura



Hammershøi: "Interior" 1904



Lacámara: "Desde mi estudio" 1938

La obra de Wilhem Hammershøi se caracteriza por el uso de la forma: predominan formas cerradas, geométricas, definidas, ordenadas ortogonalmente cuya temática se restringe a interiores de su residencia de principios del siglo XX o bien vacías, o bien con personajes en actividades cotidianas.

La obra de Fortunato Lacámara define un grupo de obras caracterizados por un uso del encuadre en planos generales cuya temática se restringe a interiores de su Taller vacío.

A) Organización espacial: En ambos autores el espacio representado es tridimensional, de máxima iconicidad pero la tridimensionalidad se relativiza por la alineación de las formas que constituye una superposición de rectángulos con fuerte predominio de la ortogonalidad o por la alternancia de claros y oscuros en cada una de las instancias espaciales sucesivas, lo que genera importantes series de sobreencuadres, siendo este un recurso expresivo preferencial. La composición es asimétrica en términos generales con una organización tácitamente axial sobre la mediana vertical. El espacio tiene en general preponderancia por sobre la figura que en la mayoría de los casos, en Hammershøi, se percibe como ausente (cuando aquí hablamos de figura nos referimos al "motivo principal" y no a la figura "humana"). La ausencia de figura y los juegos de luces generan en algunos casos reversibilidad

espacial o por lo menos, ambigüedad. El modo de representación dominante en ambos autores es el de plenos levemente textura dos yuxtapuestos.

B) Características formales: en ambos dominan las formas cerradas, geométricas, con importante énfasis en la delimitación. La línea sólo aparece subsidiaria a la forma y generada por los contrastes entre superficies.

C) Características tonales: La clave tonal más frecuente en Hammershøi es la de mayor contraste con luminosidad media o media – baja. La cromaticidad es moderada dado el alto grado de quebramiento del color. La paleta se restringe a colores quebrados desaturados al tono y tinte. La paleta es completa siempre en baja intensidad cromática. En Lacámara la clave tonal más frecuente es la de mayor contraste con luminosidad media o media – baja. La cromaticidad es alta dada por integración de quebramiento y saturación del color. La paleta es completa en tanto se equilibran cálidos y fríos.

D) En cuanto a la factura en los dos autores las obras están realizadas al óleo sobre lienzo de formato rectangular en alto cercanos al cuadrado. La pincelada es de gesto contenido, levemente empastada.

E) Ubicación estilístico genérica: Las pinturas Wilhem Hammershøi se incluyen en un realismo naturalista, que en un punto, podría catalogarse como una versión urbana del costumbrismo, pero la apelación permanente a la ausencia o a la incomunicación produce un vuelco de la obra hacia una vertiente de corte existencial. Las pinturas Fortunato Lacámara también participan también de un realismo naturalista, pero en las más tardías, al reducir drásticamente los motivos enfatizando en la luz, produce también un vuelco hacia una vertiente existencial.

F) Retorización: En ambos aparece una apelación a lo no dicho, a lo suspendido, por ausente o bien por nimio.

G) Relaciones posibles, citas o semejanzas: Podemos relacionar estas producciones con diversos autores desde proximidades temática y específicamente por algunas cuestiones propias del lenguaje: con Jan Veermer por los juegos de

sobreencuadre, con Edward Hopper por la temática “costumbrista existencial”, y entre ambos, por la atención a lo cotidiano y la serenidad de los climas generados

H) Cuestiones temáticas: En lo temático encontramos una serie restringida de redundancias significativas que operan como estructuradoras del mensaje, las más notorias en los dos:

- Juegos de Sobreencuadres
- Ausencia humana o bien figuras que niegan la interlocución (personajes de espalda o cuya mirada se pierde antes de llegar a la del espectador).
- Presencia de la luz como protagonista por defecto (como no hay nadie, está la luz).

En Hammershøi domina una sobreentendida indiferencia hacia (ignorancia) del espectador y fuerte oposición entre interiores humanos, ordenados, cerrados y exteriores naturales, aleatorios y abiertos

En cambio en Lacámara hay apertura de los interiores hacia el afuera, comunicándolos.

Segunda parte

No, ya no está aquí: Un intento de lectura sobre la pintura de Wilhelm Hammershøi



Hammershøi: “Puertas abiertas” 1905



Hammershøi: “Mi estudio” 1900

Así como el animal en cautividad recorre a diario la jaula
para desentumecer sus patas o mide la longitud de su cadena,
así mido yo la longitud de la mía, remontándome hasta la muerte,
para desentumecer mis miembros, y hacer más llevadera la vida
Søren Kierkegaard

Intentando localizar en la producción de Wilhem Hammershøi el tipo vivencial, (Silverstein, 2004) y partiendo de los análisis realizados, buscaré un relato posible consciente de que este trabajo presenta una serie de desafíos de difícil resolución y que implican el riesgo de caer en subjetivismos de poco valor, que conjuraré en cierto modo al anotarlos: la organización de un relato a partir de una imagen fija y única implica un forzamiento, cuya mensura resulta poco fácil. En este sentido rescato la reflexión de Roland Barthes (“¿Es un lenguaje la pintura?” en *Lo obvio y lo obtuso* G. Gilli Barcelona 1987:

El cuadro, escriba quien escriba, no existe sino en el relato que se hace de él; es más: un cuadro nunca es otra cosa que su propia descripción plural. Esta travesía del cuadro por el lenguaje que lo constituye, que próxima y a la vez distante resulta de la idea de una pintura que fuera supuestamente un lenguaje; como Jean-Louis Scheafer dice: -La imagen carece de una estructura a priori, solo tiene estructuras textuales... de las que ella misma es el sistema-; así, pues, no es posible (y es ahí donde Scheafer saca de su carril a la semiología pictórica) concebir la descripción que constituye el cuadro como un estado neutro, literal, denotado, del lenguaje; ni tampoco como una pura elaboración mítica, el espacio, infinitamente disponible, de las interpretaciones subjetiva: el cuadro no es ni un objeto real ni un objeto imaginario.

▪ Las obras en general se presentan como instancias finales frustradas (disfóricas) de un encuentro humano en el interior de una casa y si bien esto puede

leerse como una resolución final negativa (no está el/la buscado/a), dicha resolución no empaña el detenido trabajo de atención sobre múltiples motivos, entre los cuales la luz se vuelve protagonista entre muebles, puertas, vajillas, personajes de espalda, instrumentos musicales y pictóricos, cuadros en las paredes. Todo esto realizado con un modo no tan distante al que expresaba Hopper al decir “tal vez yo no sea muy humano, sólo me interesaba pintar la luz del sol contra una pared”, para Wilhem Hammershøi la luz es la más rotunda expresión de la ausencia humana. Por eso debemos decir que se produce un contrapunto entre resolución final “suspendida” y alusión a una serie de pequeños motivos escenográficos que toman preeminencia en tanto delatadores de esa ausencia. Por otro lado, en cierto momento creí percibir, como conclusión de esta búsqueda lenta, casi táctil, y frustrada, un cierto retroceso del punto ciego, como un volver sobre sus pasos después de recorrer la serie de vacíos que denotaba el fracaso.

- Respecto de la polaridad estatismo / acción y siguiendo el razonamiento anterior puede decirse que el estatismo del estadio final (cuadro frente a nuestra vista) da cuenta de una serie de acciones sin el final esperado. La casa fue recorrida, se constató la ausencia, la constatación retrotrae al inicio y paraliza en un tiempo detenido. En el mismo sentido la presencia de personajes de espaldas o bien de frente, pero sin fijar nunca la mirada en el pintor / espectador, refuerzan esa sensación de no ser el motivo buscado, no ser el sujeto de la inquieta persecución. Queda por analizar el valor de la luz proyectada (desde el exterior), protagonista por defecto, que rompe la ortogonalidad por una diagonal que quiebra la excesiva ascética de los ángulos rectos que forman la clásica arquitectura y que se enfatizan y subrayan por la proliferación de sobreencuadros, generados estos por las aberturas de ambientes en sucesión, muebles o por la inclusión de cuadros o fragmentos de ellos en el cuadro. En este punto se produce una inclusión del exterior (desordenado, incontrolable) domesticado por los marcos ortogonales.

- En síntesis, si se trata de percibir un desarrollo (movimiento) desde un estado inicial que mediante avatares llegan a un estadio final podría decir que aquí:

El estado inicial puede apreciarse como una soledad expectante, una quietud que espera ser modificada.

Los avatares los veo en la recorrida de los múltiples espacios con la constatación de ausencia sucesiva, o “ignorancia” del espectador por parte de los personajes atareados.

El estado final, un retroceso al punto inicial, sin encuentro y por ende sin ser encontrado, es decir mirado.

Tal vez estas pinturas cuentan la frustración de no hallar mirada. O tan solo el placer de mirar, atender, valorar, lo ignorado.

Puedo afirmar que todos los elementos del lenguaje: valor, color, composición, organización espacial acompaña silenciosamente este tránsito dado que:

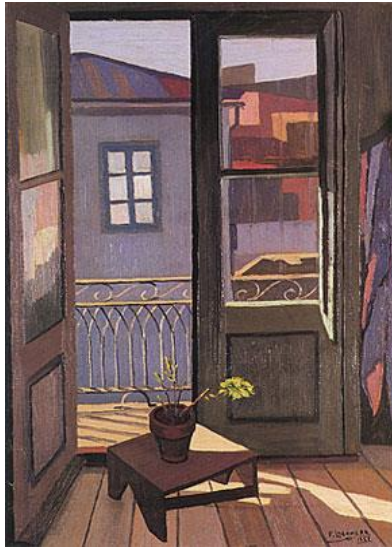
a) la alternancia de claridades y oscuridades (estructuras de valores), marcan un ritmo, el movimiento de la búsqueda.

b) la restricción de la paleta a desaturaciones agrisadas conlleva la calma expectante (cualquier color podría intensificarse generando un encuentro, una detención de la mirada en un foco atrayente, pero no sucede)

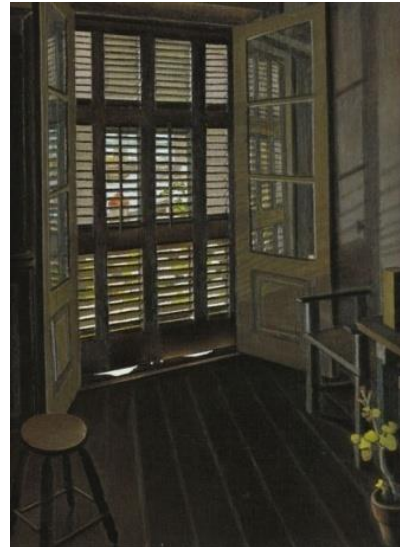
c) la organización de encuadres sucesivos marca las “estaciones” del recorrido, pautadas, ordenado y organizados por la obsesiva articulación de verticales y horizontales.

d) la vista de plano general normal hace coincidir inicio y final del recorrido, o, desde otra mirada, anular la posibilidad de movimiento alguno.

Todo desde aquí: Un –idéntico- intento de lectura sobre la pintura de Fortunato Lacámara



Lacámara: "Interior" 1929



Lacámara: "Contraluz" 1947

Intentando leer la producción de Fortunato Lacámara partiendo de los análisis realizados, buscaré en la obras un relato posible.

- Respecto de una narración tácita, las obras se presentan como instancias de recorrido en el interior de una -su- casa, el recorrido es amable, sin sorpresas, conocido.

- Respecto de la polaridad estatismo / acción y siguiendo el razonamiento anterior puede decirse que el estatismo del estadio final (cuadro frente a nuestra vista) da cuenta de una serie de acciones: La casa fue recorrida, se constató su "bienestar" todo permanece, los afectos (un pequeño altar, una planta cuidada) y dialoga con el paisaje exterior.

- Respecto de la sacralidad de lo cotidiano: se confirma y exagera a lo largo de la obra, acentuada en los "retratos" de una pera, unos huevos, un malvón, un vaso de agua.

- Respecto de las relaciones con el afuera: son armónicas, posibles, integradoras.

En síntesis, si se trata de percibir un desarrollo (movimiento) desde un estado inicial que mediante avatares llegan a un estadio final podría decir que aquí:

El estado inicial puede apreciarse como una soledad tranquila, que no requiere ser modificada.

Los avatares son la recorrida de los múltiples espacios con la constatación de lo ya sabido.

El estadio final como una confirmación del punto inicial, pura constatación de la existencia.

En este punto puedo nuevamente afirmar que todos los elementos del lenguaje: valor, color, composición, organización espacial acompaña silenciosamente este tránsito dado que la completud de la paleta conlleva la calma expectante, cualquier color se intensifica generando un encuentro, una detención de la mirada en un foco atrayente, calmante.

A modo de conclusión:

Ambos pintores exaltan el valor de la vida cotidiana, su “lugar en el mundo”: cerrado en uno, abierto en el otro, pero siempre valorando la conciencia sobre el lugar, la permanencia de lo sagrado: del hogar continente, el aquí propio, sacralizado por la luz. Representan así uno de los universales: lo sagrado de la existencia desde la singularidad de la producción y la experiencia.

Infinitamente mejor dicho, con palabras de John Berger (1998): “Esa “mirada” que el pintor espera, anhela, que le devuelva el lienzo nunca es directa, sólo puede llegarle a través de un lugar.”

Referencias bibliográficas

- Berger, John. John Berger: Charla en el estudio en “El tamaño de una bolsa”, Buenos Aires, Taurus, 2004. Pág. 38.
- Zátonyi, M.: Arte y creación, Capital Intelectual, Buenos Aires, 2007.
- Zátonyi, M.: Gozar el arte, gozar la arquitectura, Infinito, Buenos Aires, 2006.
- Rybczynski, Witold: La casa, historia de una idea Emecé, 1991
- Renner, R. G.: Edward Hopper Taschen, Colonia, 1991
- Schneider, N.: Vermeer, Taschen, Colonia, 1994

- Barthes, Roland: “¿Es un lenguaje la pintura?” en Lo obvio y lo obtuso G. Gilli Ed. Barcelona 1987

- Silverstein, Fernando: "¿Cómo pensaba Leonardo? Un estudio sobre la Creatividad".

- Silverstein, Fernando: “Notas sobre la percepción artística” Mesa redonda creatividad La Plata, octubre 2001.

- Moneta, R. “Programa del Taller de Pintura”, F.B.A.- U.N.L.P. 2009

Sobre Wilhem Hammershøi:

- Entrada a Wilhem Hammershøi en la Base de datos de artistas Daneses:

<http://www.kulturarv.dk/kid/VisKunstner.do?kunstnerId=63> En línea: 20/03/2010

Sobre Fortunato Lacámara:

- AAVV: Pintores de la Boca I, Col. Pintura Argentina, Ed. Velox, Buenos Aires, 2001.

- Chávez-Moneta-Porto-Rollié: “Introducción a la plástica argentina”.

- Haber, A. y otros: La pintura argentina, Cuadernos de arte N° 1, CEAL, Buenos Aires

- N. Hochbaum, A. Canakis: **Fortunato Lacámara, Ed. CC Recoleta, Buenos Aires, 2000.**

Material gráfico y curatorial de las exposiciones finales



Profesora a cargo del Taller: Mag. Bibi Anguio
Auxiliares docentes: Prof. Vanessa Giambelluca y Lic. Ariel Stivala
Curaduría y textos: equipo docente.

Este año, en el aula 65, se cumplieron muchos deseos.

Deseo de arte: nacieron y crecieron muchas obras.

Deseo de diálogo: logramos uno fluido, sincero y profundo.

Deseo de comunidad: logramos consolidar un grupo de trabajo placentero.

Deseo de enseñanza: todos aprendimos, todos enseñamos.

Hoy presento orgullosísima el trabajo que nos hizo a todos un poco más felices.

¡¡Compartan nuestra felicidad!!

Exponen:

Antón, Alejandro - Hereford Angus
Clérici, Florencia
Costa, Luciana
Cuevas, Rosalba - Rosal
Deminicis, Macarena
Duarte Poblete, Camila
Franco, Ximena - Amorir!
Galván, María Gisela - Amalia René
La Vista, Paula - Pau Li
Llanos, Eugenia
Pedraza, Erica
Quessi, Carina
Ruiz, Daniel

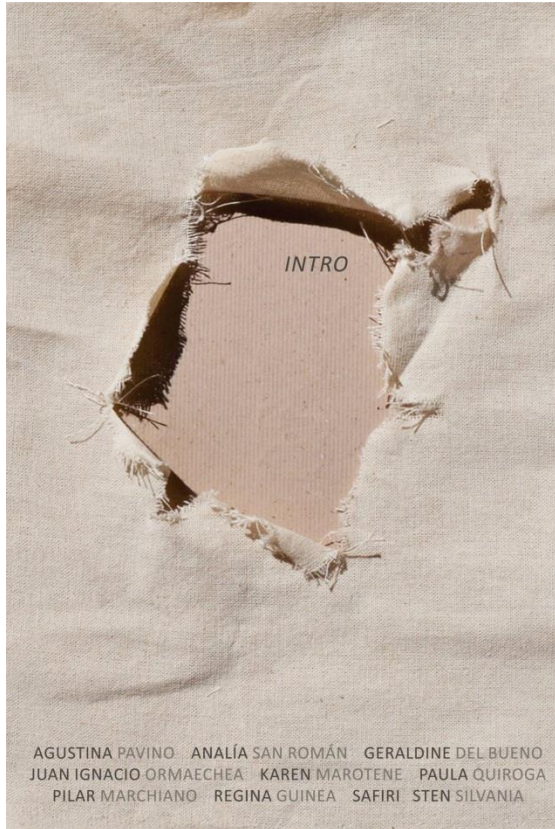


*“Siempre tan iguales
y sin embargo tan distintos”*



Inaguración: 5 de Noviembre 19hs
al 12 de Noviembre.

“El Puente” Diag. 74 e/5 y 6 nº 1052



AGUSTINA PAVINO ANALÍA SAN ROMÁN GERALDINE DEL BUENO
 JUAN IGNACIO ORMAECHEA KAREN MAROTENE PAULA QUIROGA
 PILAR MARCHIANO REGINA GUINEA SAFIRI STEN SILVANIA

*Tengo la profunda alegría de invitarlos
 a conocer el trabajo de diez artistas jóvenes que,
 con apertura, compromiso, ganas y ninguna soberbia
 creyendo en lo que hacen (pero sin creérsela)
 trabajaron este año logrando calidad en la obra
 pero también calidad como grupo, atreviéndose
 a experimentar maneras participativas de hacer
 y pensar la pintura.*

*Fue un honor (altamente recompensado),
 para Ariel Stivala y para mí,
 guiarlos en el comienzo de un camino.*

Bibi Anguio

EXPOSICIÓN ANUAL - TALLER DE PRODUCCIÓN PLÁSTICA

Docentes: Bibi Anguio - Ariel Stivala

VIERNES 12
 DICIEMBRE 19 hs.

TRÉMULA GALERÍA
 8 #1287 e/ 58 y 59



TREMULA®



MATERIAL ANALIZADO

Cuestionario sobre modalidades de trabajo creativo: las respuestas

Alumnos avanzados de pintura

Nombre: Priscila Balcedo

Edad: 23

Nivel: 5

Turno: mañana

Año: 2009

Docente a cargo: Bibiana

Anguio

Institución: Facultad de Bellas artes U.N.L.P

Sobre la "previa"

¿Podés describir cómo se te ocurre una idea para pintar? La idea puede surgir de imágenes que ví, de algo que leí o escuche, de fotos que saque.

¿Hacés bocetos o empezás a pintar sin ellos? Hago bocetos para empezar a pintar

¿Cómo elegís qué/cómo pintar? Elijo qué pintar de acuerdo a lo dicho en la pregunta anterior, y el cómo va a tener relación con lo que decida pintar, y con las inquietudes que de la propuesta me surjan.

¿Planeás series o imágenes individuales? Habitualmente suelo planear imágenes individuales.

¿Qué hacés cuando "no se te ocurre nada"? Miro imágenes en Internet, revistas, salgo a sacar fotos, voy a muestras.

¿Qué necesitás para empezar un cuadro? La idea de lo que quiero hacer y un par de bocetos

Sobre la producción

¿Te resulta fácil/difícil empezar un cuadro? Depende los bocetos que tenga hecho, me resulta más fácil cuando cuento con ellos.

¿Te resulta fácil/difícil darlo por terminado? Habitualmente me resulta fácil darlos por terminado, siempre hay que se puede mejorar, pero me aburro si estoy mucho tiempo dando vueltas con el mismo cuadro. Seguramente después de un tiempo si lo vuelvo a mirar seguro le arreglo algo.

¿Desechás muchos/algunos/pocos trabajos que empezás? Desecho pocos trabajos de los que empiezo.

¿Terminás muchos/algunos/pocos trabajos que empezás? Trato de terminar todos los trabajos que empiezo, son muy pocos los que he dejado sin terminar

¿Respetás o modificás mucho tu idea inicial? Trato de respetar la idea inicial, pero muchas veces me van surgiendo cosas a medida que trabajo, y si me resultan mejor y más interesantes que la idea inicial, lo cambio.

¿Tenés un ritmo parejo de trabajo? ¿Alguna rutina? El ritmo trabajo no es muy parejo salvo que tenga que cumplir con determinado objetivo o haya encontrado cosas interesantes para cuestionarme sobre lo que estoy haciendo.

¿En qué momento/s del trabajo tenés dudas? ¿De qué tipo? A mitad del trabajo siempre me surgen dudas, a medida que voy trabajando encuentro cosas que no me cierran del cuadro y voy evaluando, teniendo en cuenta que quiero decir con lo que estoy haciendo, que decisiones tomar y que corregir.

Sobre los juicios

¿Te hacés críticas? ¿Cuáles? siempre hay cosas para seguir mejorando y trabajando.

¿Quiénes opinan sobre tu trabajo? Cuando estoy cursando docentes, compañeros y amigos. Y cuando no estoy en la facultad, familiares y amigos.

¿Pedís muchas/algunas/pocas opiniones? ¿A quiénes? Pido algunas opiniones según los inconvenientes y dudas que me vayan surgiendo a medida que voy trabajando. Se las pido a docentes, compañeros, amigos y familiares.

¿Recordás alguna opinión o comentario que haya sido importante? ¿Por qué? Un profesor de dibujo me dijo que observe en mis trabajos las temperaturas de color porque competían mucho entre ellas.

¿Qué es lo que más te gusta de tus cuadros? ¿Lo que menos? Lo que más me gusta son las texturas y la paleta de color que uso, con mucho contraste. Lo que suele no gustarme o que creo que tengo que seguir mejorando es la estructura compositiva.

¿Qué influencias encontrás en tu trabajo? Influencias, encuentro en el expresionismo por la gestualidad.

*¿En qué corriente, estilo o movimiento plástico te incluirías? Expresionismo abstracto
Sobre las expectativas*

¿Cómo te imaginás tu trabajo fina/tesina? Cuadros de gran tamaño, con mucho color y abstractos.

¿Qué tendría tu mejor cuadro? texturas

¿Qué quisieras eliminar de tus cuadros? Eliminar nada, si me gustaría corregir o mejorar las estructuras de valor, temperatura del color en la composición

Imaginate ¿Qué pintor te gustaría ser? Gerhard Richter

Imaginate ¿De qué cuadro te hubiera gustado ser autor? Marilyn Monroe, de Kooning.

¿Qué esperás de la pintura? No tengo respuesta en este momento a esta pregunta.

¿Qué te imaginás haciendo dentro de diez años? Pintando

Sobre los inconvenientes

¿Qué inconvenientes encontrás para lograr lo que querés hacer? El inconveniente que encuentro es en la estructura de la composición.

¿Qué te faltaría tener/conocer/aprender para lograrlo? Mirar más imágenes para ver como lo resuelven otros, prestar más atención a este tema cuando realizo los bocetos.

Comentarios que quieras hacer

Datos de contacto: E-mail: prisci_balcedo@yahoo.com Cel: 0221-156055521

Cuestionario sobre modalidades de trabajo creativo

Alumnos avanzados de pintura

Nombre: María Soledad Echániz

Edad: 27

Nivel: Turno: Año: 20...

Docente a cargo: Bibiana Anguio

Institución:

Sobre la "previa"

¿Podés describir cómo se te ocurre una idea para pintar? Depende, generalmente trabajo sobre un mismo "proyecto"; registro mis ideas y bocetos (a veces parto de cosas que leo y se relacionan con la idea que estoy trabajando). En síntesis, las ideas no se me "ocurren" de un momento a otro, sino que son fruto de un proceso.

¿Hacés bocetos o empezás a pintar sin ellos? Hago bocetos.

¿Cómo elegís qué/cómo pintar? A partir de una temática que me interese (ver punto 1.1)

¿Planeás series o imágenes individuales? Series.

¿Qué hacés cuando "no se te ocurre nada"? Trato de buscar otras "vías" (ej. Leo, miro obras de artistas que me interesen, voy a ver exposiciones)

¿Qué necesitás para empezar un cuadro? Tiempo, y hacerme de una especie de rutina de trabajo para no "desconectarme".

Sobre la producción

¿Te resulta fácil/difícil empezar un cuadro? Depende, por eso prefiero hacer bocetos previos, registrar ideas. Esto me facilita el trabajo.

¿Te resulta fácil/difícil darlo por terminado? Generalmente, me cuesta dar por terminado un trabajo. Siempre le encuentro algo más por hacer.

¿Desechás muchos/algunos/pocos trabajos que empezás? Algunos (aunque no los tiro, ya que muchas veces “le encuentro la vuelta” más adelante).

¿Terminás muchos/algunos/pocos trabajos que empezás? Algunos.

¿Respetás o modificás mucho tu idea inicial? Siempre modifico algo (en cuenta a lo formal), pero no la idea principal.

¿Tenés un ritmo parejo de trabajo? ¿Alguna rutina? En el último tiempo no tuve una rutina (cuestión que necesito). En las últimas semanas estoy intentando hacerlo.

¿En qué momento/s del trabajo tenés dudas? ¿De qué tipo? Dudas surgen en todas las instancias, pero mis mayores complicaciones son en el trabajo con el color.

Sobre los juicios

¿Te hacés críticas? ¿Cuáles? SI, muchas y de todo tipo. (Ej., que siempre caigo en composiciones similares, que mirar todos mis trabajos juntos puede resultar reiterativo, que tengo que sintetizar, etc., etc., etc.

¿Quiénes opinan sobre tu trabajo? Familia, algún compañero de trabajo (pocos).

¿Pedís muchas/algunas/pocas opiniones? ¿A quiénes? Pocas (no porque no me interesen, al contrario, sino porque nuestro poco lo que hago).

¿Recordás alguna opinión o comentario que haya sido importante? ¿Por qué? Cuando empecé con la temática que estoy abordando, alguien me dijo: “estas gritando, en pequeño formato”. Si bien no deseche el formato chico, creo que las mujeres en tamaño natural potenciaron el sentido de la obra (me refiero a las que colgué en la escalera de la facultad).

¿Qué es lo que más te gusta de tus cuadros? ¿Lo que menos? Lo que menos: lo reiterativo. Lo que más: la ambigüedad que puede generar (en cuanto a lo decorativo, “bello”, prolijo si se quiere; y lo dramático que puede ser a la vez)

¿Qué influencias encontrás en tu trabajo?

¿En qué corriente, estilo o movimiento plástico te incluirías? No sé en este momento.

Sobre las expectativas

¿Cómo te imaginás tu trabajo fina/tesina? Aspiro a algo tal vez muy “ambicioso”, que no se si podré llevar a cabo, donde estén pensados todos los detalles (de hecho, ya los pensé). Sería muy extenso describirlo...

¿Qué tendría tu mejor cuadro?

¿Qué quisieras eliminar de tus cuadros? No se...

Imaginate ¿Qué pintor te gustaría ser? CARLOS ALONSO

Imaginate ¿De qué cuadro te hubiera gustado ser autor? De Alonso, muchos..., “El beso” de Klimt, en este momento no se me ocurren más.

¿Qué esperás de la pintura?

¿Qué te imaginás haciendo dentro de diez años? Me gustaría: pintando, exponiendo de vez en cuando, y enseñando.

Sobre los inconvenientes

¿Qué inconvenientes encontrás para lograr lo que querés hacer? Principalmente falta de tiempo y falta de una guía que me oriente en el trabajo cotidiano.

¿Qué te faltaría tener/conocer/aprender para lograrlo? Me gustaría ver/conocer obra que se emparente con lo que estoy haciendo, para salir de algunos encasillamientos. Quisiera tener más dominio del dibujo en algunos casos, que esa falencia no me limite en la producción.

Comentarios que quieras hacer

Cuestionario sobre modalidades de trabajo creativo

Alumnos avanzados de pintura

Nombre: Eric Javier Markowski Edad: 22
Nivel: Pintura V Turno: Mañana Año: 2009 Docente a cargo: Bibiana
Anguio Institución: FBA (UNLP)

Sobre la "previa"

¿Podés describir cómo se te ocurre una idea para pintar?

Las ideas se me van ocurriendo en cualquier momento, las anoto, o las tengo en la cabeza hasta el momento de empezar a pintar. Una imagen, a una mancha pueden ser también los detonantes para una idea.

¿Hacés bocetos o empezás a pintar sin ellos?

Si, a veces no atenerse a un boceto o a una idea, permite generar alternativas no previstas a priori.

¿Cómo elegís qué/cómo pintar?

El qué generalmente no me es difícil de elegir, por lo general acumulo ideas y al momento de ponerme frente a una tela, selecciono cuál es la que tengo más ganas de desarrollar. El cómo, fue variando a lo largo de éstos años, por el momento, vengo adaptando una imagen a una mancha arbitraria, o viceversa, adapto una forma arbitraria a una imagen.

¿Planeás series o imágenes individuales?

Por más que sean imágenes individuales, las pienso en forma de serie aunque luego no la continúe. Me ayuda a pensar en contexto.

¿Qué hacés cuando "no se te ocurre nada"?

Recurro a alguna idea que anoté que sea más vieja, la reviso. Si no me sirve, miro imágenes.

¿Qué necesitás para empezar un cuadro?

Tiempo/materiales.

Sobre la producción

¿Te resulta fácil/difícil empezar un cuadro?

No.

¿Te resulta fácil/difícil darlo por terminado?

Me resulta difícil terminarlo.

¿Desechás muchos/algunos/pocos trabajos que empezás?

Algunos.

¿Terminás muchos/algunos/pocos trabajos que empezás?

Muchos.

¿Respetás o modificás mucho tu idea inicial?

La respeto pero tengo planificado de antemano que en el mismo proceso surgen cosas que no planifiqué, y si considero que vale la pena defenderlas, las continúo.

¿Tenés un ritmo parejo de trabajo? ¿Alguna rutina?

Sí.

¿En qué momento/s del trabajo tenés dudas? ¿De qué tipo?

Dudo al momento de terminar un cuadro. Muchas veces lo dejo por saturación.

Sobre los juicios

¿Te hacés críticas? ¿Cuáles?

Si está bien someterse a ciertos lineamientos que pueden ser entendidos dentro de una misma "estética". El "estilo" o "estética" quizás sean dos interrogantes, que me acompañan en mi producción. Mi duda pasa por si mantener en una línea de producción una misma postura estética, o ir cambiándola según mi interés.

¿Quiénes opinan sobre tu trabajo?

Familia, colegas, profesores, etc.

¿Pedís muchas/algunas/pocas opiniones? ¿A quiénes?

Muchas. Familia, colegas, profesores.

¿Recordás alguna opinión o comentario que haya sido importante? ¿Por qué?

Moneta (profesor FBA/UNLP): No enroscarme en consideraciones teóricas, si no ser más fiel a lo que se quiere expresar. A veces teorías surgidas en planos filosóficos o sociológicos, pueden traer dificultades a la hora de trasladarlos a un plano plástico-cultural.

Carlos Musso (profesor IENBA/UDELAR): Me enseñó a valorar las consideraciones plásticas o planteos que estaba haciendo, por más que todavía no me sintiera realizado por las imágenes que estaba produciendo hasta el momento.

¿Qué es lo que más te gusta de tus cuadros? ¿Lo que menos?

Considero yo, que tienen cierta frescura porque me interesa desarrollar una forma de pintar que sea propia. El intento de novedad y de no poder abarcar la totalidad de los sucesos que acontecen en el proceso productivo, es lo quizás lo que más me atrae de lo que estoy haciendo ahora, aunque no estoy del todo satisfecho con las imágenes resultantes del proceso. Como todo crecimiento, he aprendido a aceptar aquello que no me satisface de mi desarrollo como una excusa más para continuar perfeccionándome, y he aprendido a reconocer lo que he entendido que me ha salido bien o que otros han sabido reconocer como algo notable en mi trabajo, que quizás yo no había tenido en cuenta. Los aportes del resto, me han servido muchísimo en esta etapa, aunque no fueron muchos. Esperaba un poco más de mis compañeros.

¿Qué influencias encontrás en tu trabajo?

Encuentro influencias del expresionismo abstracto de Pollock, del informalismo de Alberto Greco, del decollage de Mimmo Rotella.

¿En qué corriente, estilo o movimiento plástico te incluirías?

Creo que entre un Realismo/Expresionismo/Informalismo/Abstracto.

Sobre las expectativas

¿Cómo te imaginás tu trabajo fina/tesina?

Me imagino por un lado una exposición y por otro una presentación formal en la facultad, en la que se pueda discutir y debatir entre colegas y profesores.

¿Qué tendría tu mejor cuadro?

La combinación perfecta entre soltura y frescura con raciocinio y detenimiento para construir una imagen símil realista.

¿Qué quisieras eliminar de tus cuadros?

El experimentalismo irresoluto. La pincelada dudosa.

Imaginate ¿Qué pintor te gustaría ser?

Bonnard/Monet/Freud.

Imaginate ¿De qué cuadro te hubiera gustado ser autor?

“Amanecer”, de Monet.

¿Qué esperás de la pintura?

La posibilidad de vivir expresando mi opinión, y obtener mi retribución económica de ello.

¿Qué te imaginás haciendo dentro de diez años?

Exponiendo de forma más continua, trabajos de ilustración.

Sobre los inconvenientes

¿Qué inconvenientes encontrás para lograr lo que querés hacer?

Lo económico.

¿Qué te faltaría tener/conocer/aprender para lograrlo?

Siento que me falta mucho por conocer de color. Tener un trabajo estable que me permita ser medianamente independiente de las vicisitudes del mercado y mantenerme en producción sin que otras complicaciones surjan en el medio.

Comentarios que quieras hacer

En líneas generales, mi interés plástico hoy en día pasa en generar un diálogo entre lo abstracto y lo figurativo, entre lo arbitrario y lo racional, entre lo puramente gestual y el gesto medido. Principales afluentes teóricos que me permiten dar anclaje a mi producción:

Omar Calabrese: lo "Neobarroco"/ detalle y fragmento/orden y caos.

Lo "rizomático".

Bourdieu "Radicante".

Luis Felipe Noé y la "Teoría del Caos".

Arranquismo.

Cuestionario sobre modalidades de trabajo creativo

Alumnos avanzados de pintura

Nombre: Luis, Evangelina Berenice Edad: 23 años

Nivel: 5º año Turno: mañana

Año: 2009

Docente a cargo: Bibiana Anguio.

Institución: Facultad de Bellas Artes. U.N.L.P.

Sobre la "previa"

¿Podés describir cómo se te ocurre una idea para pintar?

Siempre imagino situaciones, espacios o lugares y figuras. También pienso en una paleta y texturas que me gustan.

¿Hacés bocetos o empezás a pintar sin ellos?

Generalmente hago un boceto del dibujo, pero casi nunca hago bocetos de color ni valor.

¿Cómo elegís qué/cómo pintar?

Pienso en esas situaciones y lugares que antes mencioné y trato de combinar formas, colores y texturas que me gustan. Me sirve ver otras imágenes para poder elegir qué y cómo pintar.

¿Planeás series o imágenes individuales?

Pienso en imágenes individuales. Últimamente hice series, pero supongo que funcionan de manera individual también.

¿Qué hacés cuando "no se te ocurre nada"?

No pinto y miro cosas, objetos e imágenes, y eso me aporte ideas siempre. A veces pinto cualquier otra cosa.

¿Qué necesitás para empezar un cuadro?

Tener cierta imagen de él en mi cabeza, y si no la tengo necesito sí o sí empezar a pintarlo para ver cómo lo resuelvo directamente.

Sobre la producción

¿Te resulta fácil/difícil empezar un cuadro?

Me resulta fácil.

¿Te resulta fácil/difícil darlo por terminado?

Difícil, casi nunca los doy por terminado porque siempre encuentro algo para modificar y para continuar.

¿Desechás muchos/algunos/pocos trabajos que empezás?

Desecho algunos, aquellos que no me dan ganas ni siquiera de continuarlos para ver si puedo "salvarlos".

¿Terminás muchos/algunos/pocos trabajos que empezás?

Muchos, más de los que desecho.

¿Respetás o modificás mucho tu idea inicial?

Generalmente modifico, pero no en todos los casos. Cuando la idea inicial no me va gustando como queda, quito y agrego cosas que no tenía planeadas.

¿Tenés un ritmo parejo de trabajo? ¿Alguna rutina?

No. Pinto todas las semanas pero no todos los días. A veces más, otras veces menos, de acuerdo a las ganas que tenga de pintar.

¿En qué momento/s del trabajo tenés dudas? ¿De qué tipo?

Creo que en todo momento: antes de pintar me cuesta ubicar el color y dudo mucho; durante el proceso cuando el trabajo está más avanzado me pasa lo mismo; y luego dudo si el trabajo realmente está terminado. Dudo también de lo que hago, del para qué hago eso.

Sobre los juicios

¿Te hacés críticas? ¿Cuáles?

Sí, en cuanto a lo que hago en general, sobre el dibujo, el color, el valor, la ubicación de las figuras, la composición en general.

¿Quiénes opinan sobre tu trabajo?

Profesores únicamente y muy pocas veces algún familiar.

¿Pedís muchas/algunas/pocas opiniones? ¿A quiénes?

Pocas opiniones, siempre a mis profesores. A mis familiares muy rara vez. Trato de resolver algunas cuestiones yo sola porque a veces hay cosas de mis trabajos que “no me cierran” pero ni siquiera entiendo por qué y me cuesta pedir ayuda.

¿Recordás alguna opinión o comentario que haya sido importante? ¿Por qué?

Cuando me dijeron en 4º año que no se pintaba para la casa y que nada se hacía “porque sí”. Ahí entendí muchas cosas. Gracias a esos comentarios me largué sin miedo a hacer eso que me gustaba tanto.

¿Qué es lo que más te gusta de tus cuadros? ¿Lo que menos?

Lo que más me gusta de mis cuadros es eso que no se termina de entender, eso que no se sabe mucho cómo funciona ni para qué está. Lo que menos me gusta es el dibujo, que creo q a veces me imposibilita (aunque no estoy muy segura).

¿Qué influencias encontrás en tu trabajo?

Creo que en mi trabajo hay algunas figuras que flotan como en las pinturas de Chagall. Antes había algo de Kandinsky y de Klee, pero no estoy muy segura. Últimamente me ayudó mucho ver algunos trabajos de mi compañera de pintura, Natalia Gauna, porque me resultaron muy atractivos y me aportaron algunas ideas.

¿En qué corriente, estilo o movimiento plástico te incluirías?

No sé.

Sobre las expectativas

¿Cómo te imaginás tu trabajo final/tesina?

Por el momento me la imagino como una muestra de trabajos que continúan lo que empecé en 5º año de pintura, pero de manera más desarrollada.

¿Qué tendría tu mejor cuadro?

Una gran sensación de espacialidad que dé un poco de vértigo quizás, a través del color, de la pincelada y del valor. Vértigo en el sentido de falta de estabilidad.

¿Qué quisieras eliminar de tus cuadros?

No sé si eliminar, pero me gustaría tratar de modificar la frontalidad que tienen mis trabajos. Parece que siempre es el mismo punto de vista el que utilizo.

Imaginate ¿Qué pintor te gustaría ser?

No sé

Imaginate ¿De qué cuadro te hubiera gustado ser autor?

De una pintura de Roberto Matta que no tiene título y fue hecha en 1971. Son como piezas y cosas que no se sabe qué son, tampoco se sabe en qué tipo de lugar están y producen luz, o son bañadas con una luz desde arriba.

¿Qué esperás de la pintura?

Satisfacción en todos los aspectos: satisfacción personal, estar conforme con mi propio trabajo, poder vivir de él, y que el resto, sea quien sea, acepte también mi trabajo. (Aunque

una vez me dijeron que lo que no se acepta y molesta un poco es porque algo interesante debe tener).

¿Qué te imaginás haciendo dentro de diez años?

Me imagino pintando, dando clases tal vez, y haciendo cosas de diseño o decoración.

Sobre los inconvenientes

¿Qué inconvenientes encontrás para lograr lo que querés hacer?

Supongo que el peor inconveniente es la dedicación, el tiempo que le brindo. Me distraigo fácil y me canso rápido y a veces cuando me cuesta resolver ciertas cuestiones directamente abandono el trabajo.

¿Qué te faltaría tener/conocer/aprender para lograrlo?

Considero que me falta de todo pero no sé exactamente qué.

Comentarios que quieras hacer

Cuestionario sobre modalidades de trabajo creativo

Alumnos avanzados de pintura

Nombre: Morales Magali Ludmila

Edad: 22

Nivel: Básica

V Turno: Mañana

Año: 2009

Docente a cargo: Bibiana

Anguio

Institución: Facultad de Bellas Artes (UNLP)

Sobre la "previa"

¿Podés describir cómo se te ocurre una idea para pintar?

Cuando se me ocurre una idea para pintar, generalmente se me "aparece". Luego la desarrollo un poco más, pero en general prácticamente "cae" la idea, con los colores y las imágenes.

¿Hacés bocetos o empezás a pintar sin ellos?

Generalmente no hago bocetos, me cuesta mucho. Si tengo que cambiar alguna cosa del cuadro que no me gusta, lo voy haciendo mientras pinto la tela.

¿Cómo elegís qué/cómo pintar?

El "que" creo que aparece solo. No recuerdo tener que sentarme a pensar que es lo que quiero pintar. Y con respecto al "como", depende de la técnica que crea que es más apropiada para pintar la imagen.

¿Planeás series o imágenes individuales?

Me gusta más la idea de planear series

¿Qué hacés cuando "no se te ocurre nada"?

Trato de ver a los artistas que admiro, las cosas o temáticas que siempre me han gustado para ver si se me disparan alguna idea.

¿Qué necesitás para empezar un cuadro?

Creo que lo más importante es la idea. Una vez definida el camino es mucho más fácil

Sobre la producción

¿Te resulta fácil/difícil empezar un cuadro?

Me resulta fácil. Como decía, una vez que tengo la idea, me sobra energía para pintar y ya lo quiero ver terminado.

¿Te resulta fácil/difícil darlo por terminado?

Depende del cuadro, pero en general me es fácil dar por cerrado un cuadro. Nunca me pasó retocar alguno que ya había dado por terminado.

¿Desechás muchos/algunos/pocos trabajos que empezás?

Si ya me decidí por la imagen, no desecho muchos cuadros, lo que no quiere decir que quizás después no me haya quedado conforme con el resultado

¿Terminás muchos/algunos/pocos trabajos que empezás?

De los cuadros que empiezo termino todos, salvo una vez que al empezar a pintar, me di cuenta de que el "estilo" se había agotado y no podía pintar más de esa manera, así que lo dejé así.

¿Respetás o modificás mucho tu idea inicial?

De la idea original modifico algunas cosas, voy descubriendo a medida que voy pintando. Quizás en la mitad del cuadro se me ocurre alguna idea y modifico el plan original

¿Tenés un ritmo parejo de trabajo? ¿Alguna rutina?

Cuando empiezo un cuadro, quiero ya verlo terminado. Me da mucha ansiedad, así que en general pinto muchas horas seguidas durante varios días.

¿En qué momento/s del trabajo tenés dudas? ¿De qué tipo?

No sé si dudas...quizás con respecto a la técnica, a veces me ha pasado de querer cambiar el material a la mitad de un cuadro o darme cuenta de que podría haber funcionado mejor con otro material.

Sobre los juicios

¿Te hacés críticas?¿Cuáles?

Si, muchas. Sobre todo con la conformidad personal, si veo que el cuadro es muy diferente al resultado que yo había imaginado, soy bastante critica conmigo misma.

¿Quiénes opinan sobre tu trabajo?

Soy de pedir muchas opiniones, enriquecen mucho el trabajo y a su vez me disparan ideas. Consulto con amigos y compañeros (que pueden hacerme alguna crítica más constructiva) y con la familia

¿Pedís muchas/algunas/pocas opiniones? ¿A quiénes?

Como decía, pido muchas opiniones a compañeros y a la familia también.

¿Recordás alguna opinión o comentario que haya sido importante?¿Por qué?

Si, las críticas que tienen que ver con la composición me ayudan mucho

¿Qué es lo que más te gusta de tus cuadros? ¿Lo que menos?

Lo que más me gusta es el color, me encantan los colores saturados. Y lo que menos, quizás, en relación con lo anterior, algún color mal ubicado.

¿Qué influencias encontrás en tu trabajo?

Con respecto al color, siempre encontré similitudes con Miró y Hundertwasser. Me gusta mucho esa estética.

¿En qué corriente, estilo o movimiento plástico te incluirías?

Muy difícil de responder...pero creo que por el uso del color, el trazo y una visión subjetiva de las cosas, el postimpresionismo.

Sobre las expectativas

¿Cómo te imaginás tu trabajo fina/tesina?

Imagino una serie de cuadros. Me gustaría trabajar con imágenes de la infancia (juguetes antiguos, recuerdos) aplicados a una estética personal

¿Qué tendría tu mejor cuadro?

Me es muy difícil responder

¿Qué quisieras eliminar de tus cuadros?

Hasta ahora nada

Imaginate ¿Qué pintor te gustaría ser?

Es muy difícil elegir uno solo. Me gustan muchos por diferentes cosas... Hundertwasser, Rothko, Haring y Baquiat, Warhol y Liechtenstein están entre mis preferidos.

Imaginate ¿De qué cuadro te hubiera gustado ser autor?

También muy difícil de elegir...pero si debo seria : "Music hall" de De la Vega

¿Qué te imaginás haciendo dentro de diez años?

Me encantaría poder vivir de lo que me gusta y producir obra. Me gusta mucho el tema de la ilustración aplicada a la narración así que si pudiera realizar mis propios libros álbumes me gustaría mucho.

Sobre los inconvenientes

¿Qué inconvenientes encontrás para lograr lo que querés hacer?

Me cuesta quizás definir bien la idea...estar conforme totalmente.

¿Qué te faltaría tener/conocer/aprender para lograrlo?

Creo que mirar obra de mis artistas favoritos me ayuda mucho

Comentarios que quieras hacer

Cuestionario sobre modalidades de trabajo creativo

Alumnos avanzados de pintura

Nombre: Romero Marchesini Nadia

Edad:25

Nivel: 5to año

Turno: Mañana

Año:2008.....

Docente a cargo:

Bibiana Anguio

Institución: Facultad de Bellas Artes. UNLP

Sobre la "previa"

¿Podés describir cómo se te ocurre una idea para pintar?

Casi siempre se me ocurren ideas, y cuando no se me ocurre nada miro producciones anteriores o de otros productores.

¿Hacés bocetos o empezás a pintar sin ellos?

Nunca hago bocetos previos. Además previos a qué? Creo que todas las instancias de producción cobran sentidos posibles de ser explotados.

¿Cómo elegís qué/cómo pintar?

En general trabajo con materiales que encuentro por ahí, en algún lugar... O a veces con producciones de amigas, las cuales resignifico a mi antojo. Otras veces recupero trabajos de la facu olvidados en alguna caja y en otros casos laburo a partir de manchas sobre una hoja, cartón, madera y luego recorto para configurar un marco-soporte adecuado al sentido de la imagen. Trato de pintar sobre distintos soportes, vestuario, ventanas, puertas, sillas, cortinas, maderas, plásticos, etc. Creo que cualquier soporte es posible de ser resignificado.

¿Planeás series o imágenes individuales?

Por lo general series pero por una cuestión de producción rápida, pero trabajo las imágenes individuales también, no siempre en función de una serialidad. A veces planteo varias imágenes y termino trabajando solo con algunas o ninguna.

¿Qué hacés cuando "no se te ocurre nada"?

Empiezo a probar distintas cosas, o miro una película o fotos, leo alguna cosa, o directamente no hago nada...

¿Qué necesitás para empezar un cuadro?

Una producción visual no necesariamente debe ser un cuadro, en mi caso, pero por lo general necesito pinturas y pinceles y todos los recursos que vaya a utilizar ya que cuando empiezo un laburo tengo la necesidad, y casi siempre es así, de terminarlo el mismo día que lo empiezo.

Sobre la producción

¿Te resulta fácil/difícil empezar un cuadro?

Fácil cuando lo hago para mí o desde mí. Cuando lo tengo que hacer en función de otros intereses se me complica un poquito, pero en general no se hace difícil.

¿Te resulta fácil/difícil darlo por terminado?

Fácil, siempre que empiezo algo quiero llegar a esa instancia: verlo terminado.

¿Desechás muchos/algunos/pocos trabajos que empezás?

No desecho ningún trabajo, siempre quedan dando vueltas en algún lado, y en algún momento los vuelvo a reutilizar, por lo general para otra producción, casi nunca retomo la misma idea tal cual la deje.

¿Terminás muchos/algunos/pocos trabajos que empezás?

Termino muchos, lo cual no quiere decir que me gusten todos.

¿Respetás o modificás mucho tu idea inicial?

Siempre la idea inicial sufre transformaciones, el mismo proceso productivo me lleva a distintas alternativas, con algunas me engancho y con otras no.

¿Tenés un ritmo parejo de trabajo? ¿Alguna rutina?

Horarios, días y eso no. Pinto cuando me pinta.

¿En qué momento/s del trabajo tenés dudas? ¿De qué tipo?

Creo que en el momento del montaje, a la hora de elegir las herramientas adecuadas para mostrar la producción. En realidad son cuestiones técnicas que tendría que aprender. Pero eso traba un poco la salida de mis laburos.

Sobre los juicios

¿Te hacés críticas? ¿Cuáles?

Si desde ya que me crítico, a escala formal por lo general.

¿Quiénes opinan sobre tu trabajo?

Mis amigos que también estudian y trabajan en la facu, profesores, mi hermana, mi novio y no se quizás alguien que no conozco y vio mis laburos también.

¿Pedís muchas/algunas/pocas opiniones? ¿A quiénes?

No pido muchas opiniones pero cuando estoy insegura con algo recorro a las opiniones de mis amigas que cursan escultura.

¿Recordás alguna opinión o comentario que haya sido importante? ¿Por qué?

Recuerdo comentarios de Francisco y Pablo en pintura4 que para mí fueron importantes porque direccionaron de alguna manera mi producción. También los análisis de imagen que trabajábamos con Hugo en pintura4 mural me sirvieron mucho.

¿Qué es lo que más te gusta de tus cuadros? ¿Lo que menos?

La estética es lo que más me gusta.

¿Qué influencias encontrás en tu trabajo?

No se hay demasiados productores que me gustan y de alguna manera se cuelan en mis imágenes.

¿En qué corriente, estilo o movimiento plástico te incluirías?

En ninguno, hoy día la hibridación de estilos es algo que caracteriza las producciones contemporáneas y como tal me gustaría que la combinación y superposición, traslación, hasta de lenguajes diría, que se hagan presente en mis trabajos.

Sobre las expectativas

¿Cómo te imaginás tu trabajo fina/tesina?

Como lo que describí en el punto anterior, que la pintura pueda recepcionarse desde distintos lugares, que el espectador se vuelva móvil y la experiencia como eso, como una experiencia.

¿Qué tendría tu mejor cuadro?

Que deje de ser un cuadro.

¿Qué quisieras eliminar de tus cuadros?

El término cuadro.

Imaginate ¿Qué pintor te gustaría ser?

Nano.

Imaginate ¿De qué cuadro te hubiera gustado ser autor?

De muchos, pero muy diferentes entre sí. No me hubiera gustado ser autora de un cuadro del renacimiento.

¿Qué esperás de la pintura?

Estaría bueno poder transformar algo a través de este medio, y si se puede vivir de esto buenísimo.

¿Qué te imaginás haciendo dentro de diez años?

No tengo ni idea.

Sobre los inconvenientes

¿Qué inconvenientes encontrás para lograr lo que querés hacer?

Casi siempre el inconveniente es lo económico, pero no es algo que me condicione.

¿Qué te faltaría tener/conocer/aprender para lograrlo?

Nada seguir conociendo, aprendiendo y produciendo.

Comentarios que quieras hacer

Cuestionario sobre modalidades de trabajo creativo

Alumnos avanzados de pintura

Nombre: Noelia De Domingo

Edad: 28 años

Nivel: 5to año

Turno:

Mañana Año: 2009

Docente a cargo: Viviana Anguio

Institución:

FBA UNLP

Sobre la "previa"

¿Podés describir cómo se te ocurre una idea para pintar?

Por lo general mis ideas nacen por un sentimiento o la sensación del momento en el que este transcurriendo mi vida, después la traduzco a un boceto que estéticamente me tiene que satisfacer a mí. En el presente me inspiran mucho los recuerdos de mi niñez y adolescencia

¿Hacés bocetos o empezás a pintar sin ellos?

Muchos de los elementos del trabajo ya están planteados en un boceto, pero también hay muchos detalles que van apareciendo durante la producción propiamente dicha

¿Cómo elegís qué/cómo pintar?

Mayormente elijo intuitivamente, siempre con el cuidado de seguir un criterio estético que "llene" mis expectativas (mi gusto)

¿Planeás series o imágenes individuales?

Hace unos 2 años ya, que vengo planteando series siguiendo el mismo criterio

¿Qué hacés cuando "no se te ocurre nada"?

A mí me sirve muchísimo "rever" mi pasado (mirar fotos, recordar, soñar)

¿Qué necesitás para empezar un cuadro?

Estar "a full" a mi modo, me gusta pintar cuando tengo mil cosas que hacer

Sobre la producción

¿Te resulta fácil/difícil empezar un cuadro?

Para mí siempre es difícil el momento de enfrentarme a la tela en blanco, pero con el boceto medianamente terminado ya me siento mucho más segura

¿Te resulta fácil/difícil darlo por terminado?

Es lo más difícil para mí. Directamente siento que no tengo ninguna obra terminada. Siempre siento que podría seguir haciéndole muchos detalles más

¿Desechás muchos/algunos/pocos trabajos que empezás?

No tengo la costumbre, pero sí he "reciclado" uno que otro bastidor, que en su momento fueron obras insatisfactorias para mí

¿Terminás muchos/algunos/pocos trabajos que empezás?

Si bien siento que les puedo seguir haciendo mil detalles, por lo general no me gusta dejar a medio hacer ningún trabajo

¿Respetás o modificás mucho tu idea inicial?

No modifico casi nada en lo que respecta al criterio de la idea inicial, solo detalles (como el color dentro de una paleta ya bien definida)

¿Tenés un ritmo parejo de trabajo? ¿Alguna rutina?

Sí, pero si estoy muy tranquila, sin plazos a tener en cuenta, me cuesta más que estar al límite con el tiempo

¿En qué momento/s del trabajo tenés dudas? ¿De qué tipo?

Cuando ya tendría que darlo por terminado. La sensación de que le faltan detalles sería la "duda" más recurrente

Sobre los juicios

¿Te hacés críticas? ¿Cuáles?

Si, relacionadas con el tipo de pincelada que hago, con la factura, las líneas, me encantaría hacerlo de un modo un poco más expresionista

¿Quiénes opinan sobre tu trabajo?

Todos los que lo ven. Por lo general son opiniones positivas, algunos se limitan a la prolijidad, pocos al motivo

¿Pedís muchas/algunas/pocas opiniones? ¿A quiénes?

No soy de pedir muchas opiniones. Escucho las de las profesoras y las de mis compañeras que considero con “criterio”

¿Recordás alguna opinión o comentario que haya sido importante? ¿Por qué?

La de mi profesora. Porque al corregirme me dijo que mis imágenes que más habían evolucionado intrigaban y me gustó la idea. Yo no lo había visto así hasta ese momento. Pero sin darme cuenta era lo que estaba buscando

¿Qué es lo que más te gusta de tus cuadros? ¿Lo que menos?

Lo que más me gusta es que me remiten a mi pasado, niñez y adolescencia. Me exaltan un poco. Me pasa lo mismo con las imágenes infantiles de los autores que me gustan. Lo que menos me gusta es que siento que les faltan muchísimos detalles, me salen muy “limpias” me gustaría “cargarlas” mucho mas

¿Qué influencias encontrás en tu trabajo?

Estoy influenciada principalmente por los ilustradores infantiles que me gustan: Gustavo Aimar, Rebecca Dautremer y Philippe Lechermeier

¿En qué corriente, estilo o movimiento plástico te incluirías?

Definitivamente lo mío es ilustración infantil

Sobre las expectativas

¿Cómo te imaginás tu trabajo fina/tesina?

Me imagino mi imagen actual con la paleta que ya adopte, con diferentes fondos y en un formato mucho más grande. Y si me es posible con más detalles

¿Qué tendría tu mejor cuadro?

Mi mejor cuadro transmitiría una sensación de intriga, infantil

¿Qué quisieras eliminar de tus cuadros?

Nada, querría sumarle detalles

Imaginate ¿Qué pintor te gustaría ser?

Gustavo Aimar, ilustrador infantil, vive en Gaiman – Chubut

Imaginate ¿De qué cuadro te hubiera gustado ser autor?

De muchos, pero pintar como Aimar sería más que satisfactorio para mi

¿Qué esperás de la pintura?

Que siga enseñándome a plantear mi mirada del mundo, de mi realidad al prójimo. Y que me siga dando la satisfacción de permitirme expresarme ¿Qué te imaginás haciendo dentro de diez años?

Ilustrando libros infantiles

Sobre los inconvenientes

¿Qué inconvenientes encontrás para lograr lo que querés hacer?

Todavía no he encontrado inconvenientes significativos, más que los que me pongo yo misma, porque todavía no me armo una carpeta que me parezca completa

¿Qué te faltaría tener/conocer/aprender para lograrlo?

Tendría que tener la constancia y la necesidad de salir al mundo de las editoriales para dar a conocer mis trabajos

Questionario sobre modalidades de trabajo creativo

Alumnos avanzados de pintura

Nombre: PADEGIMAS, MARÍA PAULA

Edad: 23

Nivel: Recibida

Turno: mañana

Año:2010

Docente a cargo: Bibiana Anguio.

Institución: FBA. UNLP

Sobre la "previa"

¿Podés describir cómo se te ocurre una idea para pintar?

Generalmente uso textos o frases y en base a eso dibujo. En otros casos, por imágenes de veo, q me surgen, sensaciones, sentimientos.

¿Hacés bocetos o empezás a pintar sin ellos?

En general sí, aunque sea un garabato. Aunque por lo general del boceto queda la mitad y la ida original se modifica o crece.

¿Cómo elegís qué/cómo pintar?

En relación a la idea

¿Planeás series o imágenes individuales?

Mayormente cuando tengo una idea en base a textos –sobretudo- es en serie.

¿Qué hacés cuando "no se te ocurre nada"?

Leo. Voy a muestras. Busco en Internet imágenes y técnicas de artistas q me interesan y después de eso trato de dibujar, ya con la mente más limpia.

¿Qué necesitás para empezar un cuadro?

Un soporte adecuado. Ya no puedo pintar en cualquier lado...(antes si lo hacía) ahora necesito la seguridad de q el tiempo y ganas q estoy poniendo en ese trabajo es durable, prolijo, vendible...

Sobre la producción

¿Te resulta fácil/difícil empezar un cuadro?

No.

¿Te resulta fácil/difícil darlo por terminado?

A veces, sí.

Sobretudo firmarlo, eso me cuesta horrores...siento q la firma arruina el cuadro, q molesta, q no es parte de la imagen.

¿Desechás muchos/algunos/pocos trabajos que empezás?

Pocos.

¿Terminás muchos/algunos/pocos trabajos que empezás?

Muchos

¿Respetás o modificás mucho tu idea inicial?

La modifico bastante. Sobre todo por el uso de elementos matéricos y el color.

¿Tenés un ritmo parejo de trabajo? ¿Alguna rutina?

Ahora no. Hasta antes de recibirme sí. Ahora estoy tratando de encontrarlo (por los horarios de trabajo nuevos. Tengo q organizarme de vuelta y ponerlo como si fuera una clase.)

¿En qué momento/s del trabajo tenés dudas? ¿De qué tipo?

Cuando estoy por terminar la obra. Entro en puro cuestionamiento: está terminada¿?; agrego más materia, pongo más color...

Sobre los juicios

¿Te hacés críticas?¿Cuáles?

Algunas como las q puse arriba, y otras en cuanto a la idea original: q quedo de eso, estoy diciendo lo q quería decir o solamente es una imagen "bonita"?

¿Quiénes opinan sobre tu trabajo?

Fila. Amigos. Novio(cuando me dura...).Colegas y profesores. Y ahora por el blog y el Facebook se abrió el panorama a gente conocida(profesores, compañeros de trabajo, etc....) y desconocida

¿Pedís muchas/algunas/pocas opiniones? ¿A quiénes?

Algunas. Profesores y Colegas.

¿Recordás alguna opinión o comentario que haya sido importante?¿Por qué?

“te estás poniendo un poco minimalista Padegimas” (una profesora)

Y después de eso empecé a pintar un año más tarde cuadros más espaciales y seguido de eso empecé grabado y me encanto Porter...

“Lo más importante de tus cuadros es el color”

Y es casi verdad...ahora quiero dar importancia a trabajar espacios más “limpios”, con menos elementos (mas similares a mis grabados.....)

¿Qué es lo que más te gusta de tus cuadros? ¿Lo que menos?

La materia. Las desprolijidades en el soporte (en general terminan arqueándose, y eso me molesta MUCHO.)

¿Qué influencias encontrás en tu trabajo?

Informalismo, Pérez Celis, Porter, últimamente algunas cuestiones del arte conceptual también.

¿En qué corriente, estilo o movimiento plástico te incluirías?

Informalismo. (Pero con influencias conceptuales.)

Sobre las expectativas

¿Cómo te imaginás tu trabajo fina/tesina?

Una serie de extremos. Muy grandes (1.80x1.80,2x2 y de ahí en más.) y pequeños(10 x10, 5 x 5) No cuadrados, más bien rectangulares, pero rondando en esas medidas.

Blanco, negro y color. Transparencias. Técnica mixta. Letras. Grabados: transfer, serigrafía...

Tipo caja (en cuanto a montaje) Colgados suspendidos en paredes muy blancas o en las ventanas de la facultad.

¿Qué tendría tu mejor cuadro?

Todo lo de la preg anterior complementado con un buen montaje.

¿Qué quisieras eliminar de tus cuadros?

Fuera de los problemas de soporte, no se me ocurre nada.

Imaginate ¿Qué pintor te gustaría ser? Ninguno en especial

Imaginate ¿De qué cuadro te hubiera gustado ser autor? Marcando el Tiempo de Pérez Celis

¿Qué esperás de la pintura?

Q junto con el grabado me permitan exteriorizar imágenes, comunicar.

¿Qué te imaginás haciendo dentro de diez años?

Espero q pintando y grabando y como docente e investigadora del área tb.

Sobre los inconvenientes

¿Qué inconvenientes encontrás para lograr lo que querés hacer?

Plata para comprar materiales y a veces tiempo.(pero creo q el ultimo es por desorganización)

¿Qué te faltaría tener/conocer/aprender para lograrlo?

Responsabilidad y rutina.

Comentarios que quieras hacer

Quiero presentar mi tesis en Septiembre de este año por lo cual me estoy tratando de establecer una rutina de trabajo, en medio del cambio q implica empezar a trabajar en la docencia y demás.

Planeo encontrarle la vuelta a la inclusión del grabado en mis cuadros.

Necesito resolver el tema soporte.

Por ahora, eso es lo q se me ocurre.

Cuestionario sobre modalidades de trabajo creativo Alumnos avanzados de pintura

Nombre: Regina castellani

Edad: 23

Nivel: Turno:

Año:2009.....

Docente a cargo:

Institución:

Sobre la “previa”

¿Podés describir cómo se te ocurre una idea para pintar? a veces elijo un tema con el que me gustaría trabajar y empiezo a bocetar y otras en base a alguna imagen que veo.

¿Hacés bocetos o empezás a pintar sin ellos? hago bocetos

¿Cómo elegís qué/cómo pintar? En base a lo que elegí,(tema, imagen ,idea,)empiezo a escribir palabras sinónimos, buscar paleta con la que me gustaría trabajar, o algún detalle que me gustaría que esté presente.

¿Planeás series o imágenes individuales? Series, salvo en el verano, en vacaciones que hago individuales.

¿Qué hacés cuando “no se te ocurre nada”? empiezo a mirar revistas ,libros , a escribir palabras sueltas.

¿Qué necesitás para empezar un cuadro? Tener una idea previa de lo que voy a hacer.

Sobre la producción

¿Te resulta fácil/difícil empezar un cuadro? me resulta difícil cuando comienzo el año

¿Te resulta fácil/difícil darlo por terminado? no

¿Desechás muchos/algunos/pocos trabajos que empezás? Algunos, pero los termino y luego si no me convencen pinto otra cosa arriba.

¿Terminás muchos/algunos/pocos trabajos que empezás? casi todos

¿Respetás o modificás mucho tu idea inicial? Casi siempre la modifico, el boceto me sirve para seleccionar cosas o descartar otras.

¿Tenés un ritmo parejo de trabajo? ¿Alguna rutina? por la facultad si tengo un ritmo , pero cuando no estoy cursando depende que tiempo tengo disponible.

¿En qué momento/s del trabajo tenés dudas? ¿De qué tipo? En el momento que empiezo a trabajar sobre el cuadro, por ejemplo cuando cambio cosas del boceto y los tengo que pasar al cuadro, casi siempre es sobre los colores.

Sobre los juicios

¿Te hacés críticas? ¿Cuáles? si, muchas veces , porque el resultado no siempre es el que espero

¿Quiénes opinan sobre tu trabajo? mis amigas, novio, hermana

¿Pedís muchas/algunas/pocas opiniones? ¿A quiénes? algunas a mis compañeras d la facu, a mi novio

¿Recordás alguna opinión o comentario que haya sido importante?¿Por qué? no

¿Qué es lo que más te gusta de tus cuadros? Que haya variedad entre planos, parte más expresivas, líneas, ¿lo que menos? que termino apagando los colores, me quedan muy bajos

¿Qué influencias encontrás en tu trabajo?...

¿En qué corriente, estilo o movimiento plástico te incluirías? algunas cosas del expresionismo

Sobre las expectativas

¿Cómo te imaginás tu trabajo fina/tesina? Me resulta difícil imaginarme que voy a hacer para la tesis.

¿Qué tendría tu mejor cuadro? textura visual, mayoría de colores fríos, algún acento

¿Qué quisieras eliminar de tus cuadros? no se

Imaginate ¿Qué pintor te gustaría ser? Klimt, Kirchner, Alonso

Imaginate ¿De qué cuadro te hubiera gustado ser autor? “El beso” de Klimt, “marcela” de Kirchner

¿Qué esperás de la pintura? poder vivir de la pintura

¿Qué te imaginás haciendo dentro de diez años? Pintando, o haciendo diseños de algún tipo de accesorios. Me gusta hacer objetos, coser ropa.

Sobre los inconvenientes

¿Qué inconvenientes encontrás para lograr lo que querés hacer? Animarme, producir más, concretar ideas.

¿Qué te faltaría tener/conocer/aprender para lograrlo?

Comentarios que quieras hacer

Cuestionario sobre modalidades de trabajo creativo

Alumnos avanzados de pintura

Nombre: Ornella Cucchetti

Edad: 22

Nivel: 5to Turno: mañana Año:2009

Docente a cargo:

Bibiana Anguio Institución: F.B.A-UNLP

Sobre la "previa"

¿Podés describir cómo se te ocurre una idea para pintar? Se me ocurre pensando, sobre pensamientos sobre algún tema, o viendo imágenes, a veces busco un disparador, o saco fotos, y utilizo a ellas como inicio de un trabajo.

¿Hacés bocetos o empezás a pintar sin ellos? A veces sí y a veces no. cuando tengo muchas ideas desordenas boceto, pero cuando quiero probar distintas posibilidades de tratamientos plásticos hago directamente. A veces el boceto me hace pensar que ya plasmé en algún lado la idea y se me va de la cabeza.

¿Cómo elegís qué/cómo pintar? Cómo pintar probando, eligiendo armonías de colores que me gustan, y qué, en general busco detalles que remitan a la esencia de algo.

¿Planeás series o imágenes individuales? Casi siempre planeo series, a veces las alcanzo a terminar y otras veces me canso y paso a otra cosa.

¿Qué hacés cuando "no se te ocurre nada"? saco fotos, o busco imágenes de palabras en google.

¿Qué necesitás para empezar un cuadro? Ganas.

Sobre la producción

¿Te resulta fácil/difícil empezar un cuadro? No, no me resulta difícil.

¿Te resulta fácil/difícil darlo por terminado? En general, lo termino rápido, no puedo estar un año con el mismo cuadro.

¿Desechás muchos/algunos/pocos trabajos que empezás? Ninguno.

¿Terminás muchos/algunos/pocos trabajos que empezás? Termino todos, según mi criterio de que "está terminado".

¿Respetás o modificás mucho tu idea inicial? Me doy permiso para modificar todo lo que tenga ganas, porque en general, al principio es un pie nada más para arrancar.

¿Tenés un ritmo parejo de trabajo? ¿Alguna rutina? No me dejo estar, me gusta tener cantidad de trabajos.

¿En qué momento/s del trabajo tenés dudas? ¿De qué tipo? Tengo dudas cuando estoy en el medio de 2 caminos, más que nada en cuanto a lo técnico, no de líneas de pensamiento. Cuando algo no me sale en un cuadro, siento que no tiene que estar, no lo tomo como que no sé hacerlo, puede ser que con más tiempo salga, pero no insisto con cosas que por algo no salen en ese laburo, es más si se me mancha el bastidor, incluyo esa mancha como parte de mi cuadro.

Sobre los juicios

¿Te hacés críticas? ¿Cuáles? sí, me hago críticas sobre todo de la parte técnica de mis trabajos.

¿Quiénes opinan sobre tu trabajo? En general mis amigos, mi familia.

¿Pedís muchas/algunas/pocas opiniones? ¿A quiénes? A veces pido opiniones, pero muchas veces las personas opinan de mis obras aunque no se los pida, y desde un punto de vista ajeno a la plástica, eso en parte me sirve, y por otro lado no, aunque sería como la voz del común del público: desde el "me gusta" o "no me gusta".

¿Recordás alguna opinión o comentario que haya sido importante? ¿Por qué? Recuerdo alguna opinión de una psicóloga con la que trabajé en un proyecto de un taller de arte terapia, que me dijo que lo azaroso, o sea, también lo que hacemos “por error” o “sin querer” cuenta en una obra.

Por otro lado, también la opinión de Francisco Ungaro, cuando me dijo que a veces si terminas muy rápido una obra te parece que le falta algo y a veces es darle tiempo a que “decante” también. Él también me dio consejos con respecto a la cantidad de producción.

Hugo Aramburu también fue un referente, me enseñó mucha técnica de color y espacialidad.

Y Anita Raviña este año también me dio opiniones que me sirvieron, con respecto a los pesos compositivos de mis obras.

¿Qué es lo que más te gusta de tus cuadros? ¿Lo que menos? Me gusta que la gente se da cuenta que son míos, aunque haga cosas distintas, y lo que menos me gusta es que a veces se lean como frívolos.

¿Qué influencias encontrás en tu trabajo? Encuentro influencias de kandinsky, de libros con ilustraciones infantiles de años pasados, sobre todo en los colores, influencias de Klimt, de todo lo que voy mirando e inconscientemente incorporo.

¿En qué corriente, estilo o movimiento plástico te incluirías? En ninguno.

Sobre las expectativas

¿Cómo te imaginás tu trabajo fina/tesina? Como un conjunto de representaciones de una idea o tema, con una línea parecida, como un capítulo especial.

¿Qué tendría tu mejor cuadro? Flores. Tejidas, o pintadas, collage, colores que transmitan armonía. Tendría armonía, pero no de cosas parecidas, sino de cosas diversas.

¿Qué quisieras eliminar de tus cuadros? A veces me molesta la igual jerarquía de todo, cuando todo grita a la vez.

Imaginate ¿Qué pintor te gustaría ser? Me gustaría ser kandinsky, britto, Klimt, Garaicoechea, (hoy).

Imaginate ¿De qué cuadro te hubiera gustado ser autor? Del afiche del gato de Toulouse Lautrec (hoy).

¿Qué esperás de la pintura? Nada. La acepto tal cual es 😊.

¿Qué te imaginás haciendo dentro de diez años? Trato pero no me imagino, si estoy viva, supongo que estaré mudándome al Sur. Con mi posgrado de arte terapia terminado, y tratando de contagiarle a otra gente lo bien que se siente pintar. Mostrando lo que hago.

Sobre los inconvenientes

¿Qué inconvenientes encontrás para lograr lo que querés hacer? A veces me faltan soportes para plasmar mis ideas, pero este año estuve mucho mejor.

¿Qué te faltaría tener/conocer/aprender para lograrlo? Plata. Por ahí me falta seguridad en ciertos aspectos de mi formación, por ejemplo, nunca aprendí perspectiva y siento que eso en algún momento me va a perjudicar, no aprendí pigmentos, pero creo que la facultad no es todo mi aprendizaje, aprenderé después en otro lado, lo dejo en mis manos.

Comentarios que quieras hacer

No sé si contesté muy coloquialmente, hice lo que me salió, espero que sirva.

U.N.L.P Facultad de Bellas Artes. Pintura básica: taller de producción final Carlos Cardozo

Encuesta:

1)- Sobre la “previa”:

Por lo general la idea me viene, cuando me intereso en tal tema, busco información de todo tipo (visual, textos) que contribuya para el proceso de elaboración de la imagen.

Si, utilizo bocetos hasta lograr lo deseado. De allí empiezo a pintar

Elijo pintar cuando ya tengo decidido el o los bocetos a representar, de allí lo plasmo a la tela o a la madera.

4. Por lo general cuando pinto planeo una lectura, una trama, una historia con diversos personajes que connotan con las metáforas, símbolos, creando un contexto, un sentido en el marco de la creación de la pintura, por ello me sirvo de las imágenes individuales, como también las representaciones en serie, me sirven los dos recursos porque es mucho más diverso en el planteamientos de ideas, temas e imagen, como también en seguir “puliendo” o ahondando lo que uno trata de manifestar.

Cuando no se me ocurre nada empiezo a utilizar estrategias de “motivación”. Por lo general busco temas que me motiven. El recurso de observar muchas imágenes de artistas me resulta vital como también las lecturas de libros de índole, artísticos, filosóficos o políticos. Después de tener una idea empiezo a elaborar diversos bocetos.

Para empezar un cuadro necesito estimulación y constancia, además de contar con un ambiente propicio para tal, contar con los materiales a utilizar y la idea a representar.

2)- Sobre la producción:

Para la producción de la pintura me resulta fácil cuando tengo bien preciso el boceto y el tema a representar, tiene que ver a veces con el estado de ánimo. Se podría decir que me resulta difícil cuando me pierdo en el cuadro, cuando lo que uno busca dentro de ella no sale...

Para dar por terminado un cuadro, es según lo que el cuadro o la pintura en cierta forma me “demande”, y lo que siento conforme con respecto a ello, lo doy por concluido.

3. Desechos algunos trabajos cuando por lo general no me gusta, o cuando paso mucho tiempo con algo que no quedo terminado, trato de hacer algo nuevo.

Por lo general termino siempre con los trabajos que empiezo, pocos son los que quedan sin terminar, y son aquello que no resulta con lo pronosticado, me aburro de tal tema y lo abandono por las trabas que me genera, y empiezo con algo nuevo.

Respeto y algunas veces cambio la idea original, esto es según con lo que la pintura me pida, en la marcha de la ejecución genero los cambios.

6. Tengo un ritmo parejo de trabajo, es contar con mucha constancia y motivación, podría decir también contar con cierta disciplina para ser persistente en la elaboración de la pintura.

Por lo general los momentos de dudas me vienen cuando empiezo el cuadro, en la previa. Y tiene que ver algunas veces con la técnica a desarrollar.

3)- Sobre los Juicios:

Si me hago críticas, sin ellas no puedo avanzar, y tiene que ver con la técnica, las armonías del color, de la imagen, la composición, la forma de representación.

Los que opinan sobre mi trabajo son todas las personas que ven mi trabajo, está el lado académico que tiene que ver con los profesores y compañeros de la facultad que tiene una opinión más abarcativa con las artes plásticas, y después familiares y amigos que siempre aportan de otra manera que contribuye a mi proceso como productor de imágenes.

Pido pocas opiniones y tienen que ver por el hecho de que soy adepto de que salgan de la gente, en el ambiente académico de la pintura, si pido opiniones para correcciones que tiene que ver con mi modo de producir.

Recuerdo algunas opiniones que me han sido importantes para el fortalecimiento de mi trabajo. Como por ejemplo, la gestualidad y la fuerza del dibujo, o la representación compositiva de tal tema.

Lo que más me gusta de mis cuadros es lo gestual, el tratamiento de la figura humana, el uso de metáforas como argumento para transmitir sentido. Lo simbólico como modo de representar tal tema, las invenciones de personajes. Lo que menos me gusta, cuando algunas veces no sale lo previsto en la técnica o en la composición.

6. Las influencias que encuentro en mi trabajo son de una variedad muy diversa, me influyen muchos artistas de temáticas oscuras, fantásticos, lo social, lo simbólico, lo místico como por ejemplo:

Goya, la expresividad y ocurrencia de Salvador Dalí, Leonardo Da Vinci, el Bosco, Van Gogh, el informalismo de Antoni Tapies, Picasso, Monet, Miguel Ángel, Carlos Alonso, Rocambole, Guayasamin, Xul solar, el Tenebrista Caravaggio.

La corriente en que me incluiría es muy difícil de categorizarme, me siento influido por la corriente del surrealismo pero también me gusta lo simbólico, lo expresivo. Lo político y lo matéricos.

4)-Sobre las expectativas:

1. Mi trabajo final/ tesina no es muy hermético, todavía estoy explotando la creatividad, experimentando porque me permite la búsqueda, pero ya tiene una dirección si se puede decir, es expresar en los cuadros lo dinámico del tiempo y espacio, de alteraciones mentales, la búsqueda de lo simbólico como instinto salvaje del hombre, las representaciones de indígenas (chamanes, mascararas), el uso de lo oculto, lo esotérico, el surrealismo, la búsqueda del inconsciente que llevan a creaciones de mundos fantásticos.

2. Mis cuadros tendría una gran fuerza para que genere una coherencia que a la vez sea de una fuerza creativa y de espíritu. La buena representación de la figura humana, la buena composición con respecto a la armonía de los colores y el tratamiento con el todo, que sea muy mística muy simbólico, que genere sentido hacia los demás.

El pintor que me gustaría ser sería una mezcla de varios artistas como: Goya con sus personajes de la pintura negra, la imaginación del Bosco el dibujo de Leonardo Da Vinci como también el dibujo gestual de Carlos Alonso, la ocurrencia onírica de Dalí, la vanguardia de Pablo Picasso, etc.

Me gustaría ser autor de la obra del Bosco "El jardín de las delicias" o el Cristo de Salvador Dalí.

De la Pintura espero la transformación del espíritu como también de la percepción de las cosas, la manifestación de la comunicación como herramienta de participación con la gente, la de transmitir ideas, expresiones, signos vitales, a desnaturalizar lo naturalizado a develar lo velado, concientizar como también serlo, a la creaciones de nuevos mundos como lenguaje.

Es difícil pensar que va a pasar en 10 años pero me imagino enseñando y principalmente produciendo.

5)- Sobre los inconvenientes:

Algunos inconvenientes que padezco es la falta de disciplina, pero con esfuerzo lo logro.

Lo que me faltaría más es el hecho de la constancia a la hora de producir. Y después todo viene con el tiempo. Por eso hago hincapié en la constancia, me parece que es primordial a la hora de producir.

Carlos Cardozo. Leg: 51926/9

Sobre la "previa"

1-1- Generalmente las ideas resultan de algo que me inquietó mucho, generalmente un libro pero también una película, de la misma manera que ver obras de algún artista en el que reparo por alguna circunstancia, del mismo modo algún paseo o viaje.

1-2- Los bocetos los utilizo para plasmar la imagen que tengo en la cabeza, por un lado para no olvidarme de lo que pensé, a veces para hacer un esquema de composición total y por otro para aliviarme un poco de ella. Así que, siempre hago algún boceto previo solo de línea; es muy raro que le asiente color porque generalmente eso lo escribo; es decir hago una descripción con palabras de los colores que pienso utilizar y la distribución de zonas. Esto en el proceso de producción siempre se va modificando.

1-3- El cómo pintar en mi trabajo viene incorporado a la forma que estoy pintando en ese momento, es decir que de alguna manera me voy adecuando a la imagen o tema que estoy tratando como así también al material que elijo para trabajar. Puedo agregar que por más que cambie de tema o modo de pintar siempre tiene una relación con algún trabajo previo.

1-4- Siempre pienso en series aunque termine por realizar solo dos tres trabajos de esa serie que pensé.

1-5- Cuando no se me ocurre nada es el momento de salir a buscar las imágenes

1-6- Para empezar un cuadro primero tengo que tener más o menos claro que es lo que quiero hacer ya sea el tema que elijo abordar, a forma en que voy a tratar el tema, los materiales que pienso usar y también necesito tener todo ordenado, estar tranquila y sobre todo con buena música.

Sobre la producción

2-1- Difícil no, pero si me lleva tiempo el trabajo previo que necesito para ponerme a pintar; por más que las imágenes aparezcan necesito ese algo que dispare todas las imágenes.

2-2- Me resulta difícil darlo por terminarlo.

2-3- frecuentemente desecho proyectos que no llegan a ser obras, y de las que empiezo son pocas las que desecho.

2-4- solo son... algunos trabajos los que empiezo y que realmente doy por terminado

2-5- siempre me cuesta respetar el boceto, al tenerlo al lado muchas veces me condiciona y por eso o lo miro de vez en cuando para acordarme lo que había pensado hacer con respecto al color o simplemente cuando termino por esbozar la idea lo guardo. Esto hace que mi proceso no esté limitado al boceto pero que a la vez tenga una base a la cual volver.

2-6- Este año empecé con una rutina de trabajo: a una determinada hora trabajo por lo menos dos o tres horas. Para mí trabajar no solo es pintar sino que bocetar, pensar o leer también hacen al trabajo.

2-7- generalmente las dudas aparecen cuando estoy por terminar el trabajo.

Sobre los juicios

3-1- sí, siempre me hago críticas. Generalmente por no lograr alcanzar la imagen que tengo en mente, porque suelo trabarme. Además en relación a lo anterior es que veo que siempre está faltando algo.

3-2- las personas que opinan sobre mis trabajos son: la profesora del taller y algunos compañeros de pintura.

3-3- generalmente pido pocas opiniones; cuando tengo una inquietud que me complica seguir trabajando y no puedo ver lo que lo provoca me ayuda pedirle a alguien que mire el trabajo. También cuando doy por terminado el trabajo pido la opinión de la profesora de pintura, su ayudante y alguien cercano fuera del ámbito de la facultad en quien confío es objetivo.

3-4- recuerdo pocas, no sé si son las mejores pero una vez me dijeron que no me quedara en lo que me sale hacer bien, este comentario me ayudo para buscar siempre de manera coherente hacer cosas nuevas. Otra observación que guardo es que no todo tiene que ser la mejor obra, que aprenda de lo que no sale como quisiera: esto lo recuerdo siempre que no llego al resultado que quiero y suelo no estar conforme...

3-5- lo que me gusta de algunos de mis cuadros es que, si bien trato de pensar todo antes de hacer algo, puedo ver algo de irracionalidad que es lo que me lleva a pintar otro cuadro. Y lo que menos me gusta es que todavía con la pintura no puedo romper con el dibujo, creo que la parte lineal siempre está presente.

3-6- creo que mis influencias particularmente parten de Francisco de Goya. También me interesan cosas de Egon Schiele, Ensor J., Rembrandt particularmente el cuadro "The Slaughtered"

3-7- en lo pictórico creo que me incluiría en el expresionismo

Sobre las expectativas

4-1- a mi trabajo final me lo imagino como el vértice de todo un proceso de reflexión que se fue generando dentro y fuera de la facultad y que por supuesto espero seguir desarrollando posteriormente.

4-2- no puedo decir que tendría mi mejor cuadro pero supongo que tendría resuelto todo lo que me falta por aprender o hacer. El problema está en que todavía no me di cuenta que es ese algo que me falta.

4-3- lo que quisiera eliminar de mis cuadros es lo que todavía percibo tiene de línea de dibujo.

4-4- hay varios para elegir, pero me quedo con Francisco de Goya

4-5- me hubiera gustado ser autor de Vesuvius in Eruption (Vesubio en erupción) de William Turner.

4-6- De la pintura espero poder encontrar un lenguaje propio y también poder vivir de ella.

4-7- quiero imaginarme pintando y también guiando o motivando a otras personas a pintar, quizá utilizando a la pintura como estímulo e integración.

Sobre los inconvenientes

5-1- como inconveniente encuentro el no ser muy consciente a la hora de manejar la luz en relación a la totalidad de la composición.

5-2- creo que lo que me está faltando es observar mejor.

Encuesta sobre modalidades de trabajo creativo

Elaborada por Lic. MB Anguio en el marco del Proyecto 11B-201

Alumnos avanzados de pintura

Nombre: Natalia Magdalena Gauna

Edad: 24 años

Nivel: Turno: Mañana

Docente a cargo: M. Bibiana

Anguio Institución: Facultad de Bellas Artes (UNLP)

1) Lo que creo que innové en cierta forma en mi producción plástica creo que es la posibilidad de seguir una línea de trabajo, con esto quiero decir que, anteriormente, realizaba cada trabajo en forma más particular, es decir, que aunque tenía por supuesto una "imagen" propia, particular, no vinculaba demasiado un trabajo de otro, no tenía una línea, con la producción visual similar entre sí.

También incorporé nuevos materiales y comencé a trabajar en forma diferente a lo que se le puede llamar "pintura tradicional".

2) Lo que me resultó más importante de lo aprendido es que considero mucho más los detalles que contribuyen al significado de la obra que realizo, las múltiples posibilidades que puedo darle a partir de pequeñas modificaciones o reforzar ciertos puntos para llegar al resultado que espero.

3) Me gustaría reforzar ciertos aspectos teóricos (con respecto al color, espacio, etc.) que creo que pueden servirme mucho tanto para mi propia producción como también a la hora de dar clase. También me parece interesante que se enseñen distintas técnicas, ya que, llegado 5º Año me hubiera gustado explorar otras técnicas con cierto conocimiento de ellas para aplicarlas mejor y "sacarles el jugo" lo mejor posible, ya que muchas veces, al no tener conocimiento de ellas, no se me ocurre la posibilidad de trabajar con las mismas.

4) *Lo que modificaría respecto de mí, en relación con lo dicho de las técnicas, es tomar más riesgos a la hora de explorarlas, ya que a veces pruebo distintas formas de expresión pero otras veces, ya sea por desconocimiento o por falta de tiempo para investigar, utilizo las formas que ya manejo.*

Lo que me gustaría que se modificara respecto de la cursada, es el ambiente de trabajo, es decir, que en lo posible, todos cursáramos las cuatro horas. Esto creo que se conseguiría a partir de un mayor compromiso por parte de los alumnos pero también de demostrar en cierta forma un mayor interés por parte de los docentes, ya que si bien cuando consultamos o si ellos se acercan a realizar correcciones, éstas son en la mayoría de los casos muy productivas, muchas veces necesitamos, no sólo acercarnos nosotros a consultar sino también que los profesores se acerquen mientras trabajamos, no para darnos una “fórmula mágica” de cómo realizar nuestro trabajo, ya que el discurso y la forma de llegar a él considero que debe ser una producción propia de nosotros los alumnos sino para mostrarnos las diferentes posibilidades, caminos o herramientas para abordar y proseguir el trabajo, interiorizarse sobre las producciones e inquietudes actuales y anteriores que pueden ayudar a reforzar el sentido deseado o abrir otras posibilidades, o también a tomar mayor conciencia de ciertos aspectos de nuestras propias producciones.

5) *Mi relación con la Cátedra creo que es buena aunque en estos años me hubiera gustado que el titular estuviera más tiempo con nosotros y que conociera acerca de nuestros trabajos porque muchas veces nos gustaría saber su opinión y por falta de tiempo (como ocurre en las entregas) o por no encontrarlo, no podemos tener acceso a ella o no se explaya demasiado sobre cada producción en particular.*

Cuestionario sobre modalidades de trabajo creativo

Alumnos avanzados de pintura

*Nombre: Lilen Díaz Edad: 22 Nivel: Pintura Básica V Turno: Mañana
Año: 2009 Docente a cargo: Bibiana Anguio Institución:
Facultad de Bellas Artes de La Plata*

1. Creo que es variada la forma en la que “me surgen” las ideas de cómo y qué pintar. A veces es por algo que escucho, veo, leo, etc. que funciona como un disparador y genera alguna imagen en mi cabeza o algún sentimiento o emoción que quiero expresar, con esto también quiero decir que muchas veces, estos disparadores no están directamente relacionados con las ideas o imágenes que se me ocurren (me pueden llevar incluso a una cosa opuesta a lo que sirvió de estímulo). En otras ocasiones es algo que surge en el momento (que tendrá seguramente que ver con algo que vi o escuché o con algún recuerdo pero no en el mismo momento en que surge la idea sino que es anterior).

No estoy acostumbrada a hacer bocetos muy acabados o demasiado similares a lo que será la obra final. Lo que hago cuando tengo una idea o una imagen en la cabeza, la mayoría de las veces, es hacer primero un pequeño boceto en lápiz, sin mucho detalle de esto para plasmar de alguna forma esta idea y comenzar a trabajar. Esto lo hago principalmente para tener en cuenta, por ejemplo, las posiciones y rasgos principales de los personajes y elementos, sus disposiciones, etc., es decir, que voy enriqueciendo el “bocetito” inicial o realizando otros cada vez más detallados, según lo que necesite. Después puedo realizar, en mayor tamaño alguna parte para tener más precisión en ella o algunas pruebas de color (bien sobre el boceto o de los colores separados de éstos). Muchas veces trabajo a partir de fotos digitales, principalmente mías, con los gestos, posiciones o acciones que se encontrarán en la obra, para usarlas de referencia y luego “deformarlas” a mi gusto. En ocasiones incorporo el Photoshop para continuar probando con los bocetos 8ya sea en la composición, los colores, etc.).

Lo que elijo para pintar es algo que me llame la atención, que despierte algún interés en mí, que me movilice, ya que si no me aburre o no sé de qué manera continuarlo porque no me termina de convencer. Con respecto al cómo decido pintarlo (o en algunos casos cómo quedará la obra terminada, más allá de la pintura) debe ser de una forma que me permita expresar y transmitir de la mejor manera lo que pretendo, ya sea en cuanto a lo visual (como por ejemplo, la utilización de transparencias) o en la retórica más allá obviamente de lo visual que también influye (como a veces cuando recurro al humor), ayudándome a construir mi propio discurso, de una forma personal.

Muchos de mis trabajos están últimamente referidos a vivencias más personales (aunque no hagan una referencia directa a mí).

No es restrictivo ni planear series ni imágenes individuales, trato de darle a mi idea lo que creo que necesita: a veces basta con una imagen en la que puedo expresar todo lo que pretendo, otras veces amplío esa idea y la profundizo en varios trabajos o trabajo también con ideas relacionadas que pueden llegar a formar una serie.

Cuando no se me ocurre nada que pintar o lo que se me ocurre no me conforma del todo, a veces miro obras, escucho música o leo algún libro para ver si encuentro algo que me pueda ayudar como disparador para continuar con mi obra, algo que me sirva de estímulo, en otras ocasiones espero a que se me ocurra algo. Puedo también “guardar” los bocetos que realicé y que no me terminan de convencer porque a veces los utilizo posteriormente o los incluyo en obras posteriores.

2. Depende del momento, a veces me resulta más fácil empezar un cuadro, es como que las ideas me surgen con mayor facilidad. A veces me cuesta un poco más que otras decidir, por ejemplo, de qué manera voy a disponer las distintas partes o elementos dentro de la obra (al probar la primera vez puede que quede conforme pero otras veces necesito probar distintas posibilidades para ver qué se ajusta más a lo que quiero decir). También es relativo lo de difícil/fácil darlo por terminado: puede ser que ya tenga en mente dónde va a ir cada cosa, que decida fácil los colores que voy a utilizar o por el contrario, puedo ir variando los tamaños, las posiciones, los colores, etc. en el transcurso del trabajo de acuerdo con lo que me parezca que mejor transmite y muestra lo que deseo y que le permite “expresarse” y “vivir” más plenamente a cada obra; además, hay momentos en que sé o me doy cuenta que le falta algo al trabajo o que algo no me termina de gustar del todo en él pero no sé bien qué es, por eso a veces paso a otro trabajo, boceto, etc. que esté realizando o tomo un poco de distancia (me refiero al tiempo) para retomarlo más tarde y encontrar la solución al cuestionamiento.

Como ya dije, soy de ir modificando o “terminando” (me refiero a ir concluyendo o detallando lo que esboce en el boceto) la idea original, va tomando más “cuerpo”, más personalidad e individualidad a medida que avanzo en el trabajo, va “tomando forma”. Por eso, considero que no son tantos los trabajos que no concluyo, aunque por otro lado son más los “bocetitos” iniciales los que puedo desechar (o se van modificando para formar parte de otro trabajo, algo diferente de la idea inicial, otra idea inicial).

En los años anteriores casi siempre comenzaba un trabajo, lo terminaba y comenzaba otro pero en estos últimos años trabajo con varias obras a la vez.

3. En el proceso de realización suelo hacerme críticas (como sobre lo mejor o peor que queda la estructura o color en algún trabajo) y también cuando éste está más avanzado. Opiniones recibo de cualquier persona, me interesa porque todos son espectadores de mis obras, y éstas me pueden ayudar y las tomo siempre que sean constructivas. Suelo pedir, si lo creo necesario, algunas opiniones a mis compañeros y profesores y a mi familia porque considero que muchas veces puede enriquecer o “abrir la cabeza” para ver el trabajo desde otras perspectivas o encontrar en él algo que no teníamos tan en cuenta aunque por

supuesto, luego proceso las opiniones y tomo de ellas lo que me parece que me ayuda a resolver mejor mi idea y las proceso para hacerlo a mi manera.

Lo que más me gusta de mis trabajos es cuando logro llegar a la idea, sentimiento, sensación, emoción, etc. que quiero transmitir de una forma auténtica, personal, que me complace total o casi totalmente y también cuando a lo largo de la producción puedo ir descubriendo lo que la obra (y yo) necesita.

Lo que menos me gusta, por lo tanto, es cuando no llego a plasmar y a estar conforme con cómo ha quedado.

Respecto de las influencias en mi trabajo no creo que sea algo específico lo que me influye, por lo menos en forma consciente, quiero decir que cuando pinto no veo una semejanza en particular con un pintor al punto de decir: "la verdad que mis obras se parecen a las de Fulano", obviamente, ver, sobre todo a partir de los años en que cursé y curso en la Facultad, todo lo que he visto me ha producido algún efecto, ya sea para ver las soluciones que otros artistas (me refiero a los "consagrados" internacionalmente, a algunos profesores y a mis compañeros) le han dado a determinadas cuestiones que me llamaron la atención, ya sea que me hayan gustado o interesado o por el contrario que me llevó a pensar que sería un camino que descartaría a la hora de realizar determinadas cosas. Muchas veces, aunque no me sienta identificada con algunos trabajos de otros artistas o que sus propuestas no me hayan gustado como para que sea una obra que "colgaría en la pared de mi casa", me parecieron muy interesantes sus propuestas en diversos aspectos como la manera de trabajar la luz, el color o la composición, la utilización de distintas texturas y materiales, la fuerza con la que logran transmitir, etc. En los trabajos que realicé sobre todo el año pasado, ya que los de este año son algo distintos, pude ver alguna similitud con una artista llamada Flavia Da Rin, que trabaja principalmente con arte digital, Photoshop, en especial en los personajes.

La verdad no considero que me podría encasillar en alguno de los movimientos por llamarlos de alguna manera más "clásicos", ya que (además de que voy modificándolo con bastante frecuencia) no considero que se alinee exclusivamente en uno de ellos; sin embargo, podría decir que tiene ciertos aspectos del Surrealismo, en especial los de este año, al tratarse de personajes o escenas que no podrían darse o que sería muy difícil que se den en la realidad y además tienen algo de grotesco mezclado a veces con el humor, a veces con la ternura, la añoranza, etc. Los trabajos del año pasado, sobre todo los últimos creo que tienen similitudes con el Pop en cuanto a los colores, la forma de aplicarlos (en planos bastante diferenciados) y los temas eran principalmente autorreferenciales y mezclados un poco con el humor y la ironía. En los trabajos anteriores, la forma de trabajar los colores y las figuras era más clásica.

4. Para la Tesis todavía no tengo completamente decidido qué voy a hacer. Me gustaron los trabajos que vengo haciendo estos últimos dos años, sobre todo porque siento que estoy encontrando una forma de decir las cosas más particular y personal, que puedo transmitir más, que en general me gusta cómo queda lo retórico el mensaje y la forma como lo visual. También me resultó interesante trabajar con otros materiales (además de con los que trabajaba anteriormente como el óleo, acrílico, etc.), "romper" con los marcos más tradicionales de encierro, y llegar a trabajar con más de un plano en un mismo trabajo.

No sé específicamente qué es lo que tendría mi mejor trabajo, puede ser que, en forma general, el que me permita transmitir y expresarme lo mejor posible (también en lo técnico), y que, si bien uno siempre busca que el público pueda captar esa idea o sentimiento o emoción, me parece muy interesante el margen de inconclusión o, mejor dicho, lo no dicho completamente o con exactitud que tiene el arte, me atrae mucho esa ambigüedad que deja a los espectadores, que pueden dar sus propias opiniones, "terminar" de alguna manera la obra que le presento, aproximarse de una manera, inducida si se quiere por mí

como autora, pero que también vuelquen o intervengan en ella sus particularidades. No sé si me gustaría eliminar algo de mis cuadros. Creo que, hablando en particular de cada uno, muchas veces me hubiera gustado “mejorar” alguna cosa pero también me parece que de eso va surgiendo la forma de decir particular que voy logrando, me lleva a ser más consciente de qué es lo que quiero seguir haciendo, cómo puedo o no cambiarlo, el camino que sigo; además según el momento, va cambiando esto, la forma en que lo hice puede parecerme luego que hubiera sido mejor de otra forma o por el contrario, luego de un tiempo transcurrido, estoy más conforme o convencida de la forma en que lo hice.

A mi parecer, la pintura tiene muchísimas posibilidades de expresión, tanto en lo referido a las disciplinas y formas de expresión que ofrece en lo técnico como en lo personal: cada uno tiene su manera particular de “ver” y “decir” las cosas, de interpretar la realidad, de mediatizarla, tanto los autores como los receptores de las obras (que de alguna manera, y en ciertos casos más que en otros, son también un poco autores porque deben interpretarla). Por eso me gustaría seguir viviendo del arte.

Los inconvenientes que se me presentan a veces son en cuanto a lo técnico, por ejemplo, al querer hacer algún trabajo que requiera instalación eléctrica o algo por el estilo, no tengo los conocimientos quizás como para solucionarlo sola, así que requiero ayuda; también puede ocurrir que al trabajar con la obra imagino alguna forma de realizarla pero luego al no tener esos conocimientos, no sé si puede llegar a realizarse de esa forma o si quedará como tenía previsto, en esos casos es como que voy con un poco más de “cautela” en el trabajo. También, puede ocurrir que en un momento determinado que hago una obra no tenga conocimiento de ciertos materiales y que luego, al trabajarlos, piense que puede llegar a quedar mejor con estos nuevos que con los que había pensado anteriormente.

Hay varios trabajos de diferentes artistas que me gustan, por ejemplo, las marinas y la forma de iluminar las obras de Sorolla; cómo utiliza la luz y crea ambientes muy interesantes Degas, también me gusta la línea (acromática o en color) de sus bocetos, la modulación y el movimiento que se percibe en ellos; de Kandinsky me gustan algunas de sus composiciones y la forma en que trabaja con el color (en sus obras más orgánicas, en las que también se mezclan con rectas y figuras más cerradas); algunos ilustradores como Poly Bernatene, Bobby Chiu y algunas cosas de Aurora Damant, por ejemplo, también me gustan. Es muy variado, tomo me interesan diversos aspectos de estos artistas y otros tantos.

Cuestionario sobre modalidades de trabajo creativo

Alumnos avanzados de Dibujo

Nombre: Mariana Ardanaz

Edad: 25

Nivel:

Turno: Año: 2010

Docente a cargo:

Institución:

Facultad de Bellas Artes

Sobre la “previa”

¿Podés describir cómo se te ocurre una idea para dibujar?

Generalmente ilustro algún texto que me inspire, pensando en una serie de ilustraciones que se complementen para ayudar a la narración del relato.

Otras veces, simplemente se me vienen a la cabeza temáticas, ideas o situaciones que siento la necesidad de mostrar, de representar. Temáticas simples como los oficios, el circo o los juegos, pero que me permiten ver a las personas en su vida cotidiana.

¿Hacés bocetos o empezás a dibujar sin ellos?

Siempre hago bocetos, el proceso de mi trabajo es bastante largo. Trabajo con relieves de plastilina. Y tengo que estar muy segura de los que voy a hacer antes de empezarlo. Nunca me quedo con el primer boceto que hago, por eso siempre dibujo bastante antes de llevarlo al cuadro.

¿Cómo elegís qué/cómo dibujar?

Lo que dibujo siempre tiene correlación con lo que quiero decir, ya sea un mensaje muy simple o algo complejo. Busco la forma de que la composición, los personajes y los colores me ayuden a transmitir ese mensaje.

¿Planeás series o imágenes individuales?

Cuando ilustro un cuento planteo varias imágenes. Una serie que mantenga una estética y relato. Pero en otras situaciones me planteo imágenes individuales porque solas logran englobar mi idea.

¿Qué hacés cuando “no se te ocurre nada”?

Miro imágenes, referencias, a otros artistas. Para disparar ideas y ser consciente de lo que se hizo, tratar de no repetirlas.

¿Qué necesitás para empezar un cuadro?

Necesito tener claras mis ideas y objetivos, aunque a veces mi ansiedad no me ayude. No suelo necesitar muchas cosas, simplemente las ganas de decir eso que quiero decir...y en general no me cuesta mucho porque siempre tengo muchas ganas.

Sobre la producción

¿Te resulta fácil/difícil empezar un cuadro?

Me resulta fácil.

¿Te resulta fácil/difícil darlo por terminado?

Me resulta muy difícil darlo por terminado.

¿Desechás muchos/algunos/pocos trabajos que empezás?

No desecho nada, intento llevar hasta el final todo lo que hago, aunque no me sienta del todo conforme durante el proceso.

¿Terminás muchos/algunos/pocos trabajos que empezás?

Muchos. Los que termino generalmente son los que hago con la técnica que manejo (plastilina), sino me es más complicado terminarlos.

¿Respetás o modificás mucho tu idea inicial?

La modifico un poco, pero trato de respetarla.

¿Tenés un ritmo parejo de trabajo? ¿Alguna rutina?

Si, casi todas mis tardes, después del trabajo me dedico a la plástica.

¿En qué momento/s del trabajo tenés dudas? ¿De qué tipo?

En el principio, cuando plasmo las ideas tengo dudas con respecto a si se entiende lo que quiero decir.

Sobre los juicios

¿Te hacés críticas? ¿Cuáles?

Mi impaciencia para resolver algunas situaciones y también mi conformismo cuando no encuentro una salida. Que el arte es subjetivo suele ser mi mediocre justificación.

¿Quiénes opinan sobre tu trabajo?

Mis amigos, artistas también y un grupo al que asisto, un curso de ilustración en el que cada uno plantea sus trabajos y todos opinamos.

¿Pedís muchas/algunas/pocas opiniones? ¿A quiénes?

Pocas, a las personas que más conocen mi trabajo.

¿Recordás alguna opinión o comentario que haya sido importante? ¿Por qué?

Si, la de Leonardo Batic (ilustrador y profesor) que me incentivo a crecer con la plastilina como material.

¿Qué es lo que más te gusta de tus cuadros? ¿Lo que menos?

Lo que más me gusta es que reúnen muchas disciplinas: dibujo, pintura y escultura. Ya que son relieves coloridos y con personajes infantiles. Lo que menos me gusta es su dificultosa conservación.

¿Qué influencias encontrás en tu trabajo?

Mis influencias son ilustradores actuales, argentinos y extranjeros: Poly Bernatene y Rebecca Dautremer, por ejemplo.

¿En qué corriente, estilo o movimiento plástico te incluirías?

No me encierro en ninguna.

Sobre las expectativas

¿Cómo te imaginas tu trabajo final/tesina?

Es un libro infantil terminado, con las ilustraciones y el texto creados por mí, con sus originales y bocetos. Todo el proceso que conlleva un libro ilustrado.

¿Qué tendría tu mejor cuadro?

Personajes atractivos, que atraigan a los chicos y transporten a los adultos a su niñez.

¿Qué quisieras eliminar de tus cuadros?

No quisiera eliminar nada, solo querría usar una paleta más variada para pintarlos.

Imaginate ¿Qué dibujante te gustaría ser?

Me gustaría ser una ilustradora reconocida y con una estética distinguible, como Rebecca Dautremer.

Imaginate ¿De qué cuadro te hubiera gustado ser autor?

De un cuadro de Berni, alguno de Juanito Laguna.

¿Qué esperás del dibujo?

Espero pueda darme las herramientas necesarias como para poder vivir de él.

¿Qué te imaginás haciendo dentro de diez años?

Me imagino trabajando para editoriales nacionales y extranjeras. Pudiendo generar algo en la gente que ve mis libros.

Sobre los inconvenientes

¿Qué inconvenientes encontrás para lograr lo que querés hacer?

El ambiente editorial suele ser complicado, así como es complicado entrar en él.

¿Qué te faltaría tener/conocer/aprender para lograrlo?

Contactos con gente que produzca libros. Que alguien se enamore de mi material tanto como para querer publicarlo.

Comentarios que quieras hacer

Cuestionario sobre modalidades de trabajo creativo

Alumnos avanzados de Dibujo

Nombre:

MARÍA

SUSANA

LONGHI

Edad: 60

Turno: NOCHE

A

ño: 2010

Docente a cargo: ROBERTO CRESPO

Institución: FBA-UNLP

1. Sobre la "previa"

1.1. ¿Podés describir cómo se te ocurre una idea para dibujar?

Observando situaciones de la vida cotidiana.

1.2. ¿Hacés bocetos o empezás a dibujar sin ellos?

Según las circunstancias. Antes que bocetos son pruebas, hasta que me gusta lo que hice.

¿Cómo elegís qué/cómo dibujar?

Según el estado de ánimo.

1.3. ¿Planeás series o imágenes individuales?

Imagino series; no siempre las llevo a cabo.

1.4. ¿Qué hacés cuando "no se te ocurre nada"?

Copio casi mecánicamente hasta que se me ocurre una solución posible.

1.5. ¿Qué necesitás para empezar un cuadro?

Tiempo y ánimo.

2. Sobre la producción

2.1. ¿Te resulta fácil/difícil empezar un cuadro?

Me resulta difícil.

2.2. *¿Te resulta fácil/difícil darlo por terminado?*

Dar por terminado es más fácil. No siempre acierto.

2.3. *¿Desechás muchos/algunos/pocos trabajos que empezás?*

Desecho más de lo que guardo.

2.4. *¿Terminás muchos/algunos/pocos trabajos que empezás?*

No soy muy productiva.

2.5. *¿Respetás o modificás mucho tu idea inicial*

Modifico en el hacer.

2.6. *¿Tenés un ritmo parejo de trabajo? ¿Alguna rutina?*

No. Ese es mi problema.

2.7. *¿En qué momento/s del trabajo tenés dudas? ¿De qué tipo?*

Las dudas son al empezar, luego las cosas se van haciendo solas.

3. *Sobre los juicios*

3.1. *¿Te hacés críticas? ¿Cuáles?*

Sí, fundamentalmente técnicas.

3.2. *¿Quiénes opinan sobre tu trabajo?*

Mis amigos, mi familia.

3.3. *¿Pedís muchas/algunas/pocas opiniones? ¿A quiénes?*

Pido pocas.

3.4. *¿Recordás alguna opinión o comentario que haya sido importante? ¿Por qué?*

Sí, de mis profesores, porque me han servido para corregir defectos.

3.5. *¿Qué es lo que más te gusta de tus cuadros? ¿Lo que menos?*

Las formas me gustan; me molesta la falta de espontaneidad.

3.6. *¿Qué influencias encontrás en tu trabajo?*

Me dejo influir por todo lo que veo; es lo que me impide desarrollar un estilo.

3.7. *¿En qué corriente, estilo o movimiento plástico te incluirías?*

En las vanguardias sesentistas.

4. *Sobre las expectativas*

4.1. *¿Cómo te imaginás tu trabajo final/tesina?*

Querría que fueran buenos dibujos, no centrados en la figura humana, y con buen uso del color.

4.2. *¿Qué tendría tu mejor cuadro?*

Línea y color.

4.3. *¿Qué quisieras eliminar de tus cuadros?*

Lo innecesario; querría mayor síntesis.

4.4. *Imaginate ¿Qué dibujante te gustaría ser?*

Egon Schiele.

4.5. *Imaginate ¿De qué cuadro te hubiera gustado ser autor?*

"Melancolía" de Durero.

4.6. *¿Qué esperás del dibujo?*

Poder dibujar lo que quiero.

4.7. *¿Qué te imaginás haciendo dentro de diez años?*

Dibujando y pintando.

5. *Sobre los inconvenientes*

5.1. *¿Qué inconvenientes encontrás para lograr lo que querés hacer?*

Tiempo.

5.2. *¿Qué te faltaría tener/conocer/aprender para lograrlo?*

Me falta dominar la línea, la querría más pura. Sé que no le dedico el tiempo que debiera.

6. Comentarios que quieras hacer

Sé que por mi edad, no me estoy jugando el futuro en lo que hago; me gustaría que fuera realmente esencial.

Cuestionario sobre modalidades de trabajo creativo

Alumnos avanzados de Dibujo

Nombre: Bruno Gilleta

Edad:

Nivel: Turno: Año:20.....

Docente a cargo:

Institución:

Sobre la "previa"

¿Podés describir cómo se te ocurre una idea para dibujar?

Una idea me puede venir de muchas maneras distintas, leyendo algún texto, viendo alguna película o en algún momento de reflexión. También depende que tipo de dibujo, porque a veces hago dibujos para practicar donde no me guía una idea sino lo que va saliendo, y en otro momento trabajo sobre algún tema que me interesa y que lo tengo más pensado. Pero creo que las ideas para dibujar, no sabría exactamente el cómo, pero sí que son temas que me interesan, que quiero verlos en la obra y que quiero compartir.

¿Hacés bocetos o empezás a dibujar sin ellos?

Si tengo una idea en mente para dibujar, siempre hago bocetos.

¿Cómo elegís qué/cómo dibujar?

Creo que el qué dibujar lo decido por esa mezcla de razón y sentimiento que somos las personas como un todo. Si estoy dándole vueltas a la idea y bocetando hay un momento que siento que "me gusta" y voy tras eso. Con el cómo sucede parecida, de algún modo esta intrínseco en la búsqueda y con los bocetos ves cómo te gusta más.

¿Planeás series o imágenes individuales?

Hay temas que me generan varias imágenes y otros que con un solo dibujo se resuelve.

¿Qué hacés cuando "no se te ocurre nada"?

Me angustio, me enojo, me desespero, me calmo y le doy tiempo. Sigo buscando con los bocetos, miro más imágenes, salgo a caminar, sigo dándole vueltas a lo que busco, a los sentimientos que quiero poner en la obra.

¿Qué necesitás para empezar un cuadro?

Que el espacio de trabajo esté ordenado, tener los materiales que pensé que me servirían, música y sobre todo haber llegado a sentir que el boceto "me gustó".

Sobre la producción

¿Te resulta fácil/difícil empezar un cuadro?

No siento ese miedo a la hoja en blanco porque previamente he trabajado mucho con los bocetos y eso me da seguridad en la dirección que voy a tomar.

¿Te resulta fácil/difícil darlo por terminado?

Sí, es más difícil sentir que "ya está". Quizá porque uno se sigue encontrando con todo nuevo durante el proceso, a pesar del trabajo previo de bocetos, y lleva su tiempo dejar que se asiente el trabajo. Además existe esa sensación de dejarlo ir, de aprender a ver lo que has hecho, a lo que has llegado y listo, no va a salir nada más para ese laburo.

¿Desechás muchos/algunos/pocos trabajos que empezás?

Si contamos los bocetos, sí desecho muchos, aunque casi todos giran bastante cercanos.

¿Terminás muchos/algunos/pocos trabajos que empezás?

Tengo muchos bocetos de ideas en una carpeta esperando su momento. Pero los que comencé a trabajar con la sensación de que me gustó, los terminé todos, o la mayoría.

¿Respetás o modificás mucho tu idea inicial?

La respeto, como puse arriba, los bocetos y los trabajos generalmente giran muy cerca.

¿Tenés un ritmo parejo de trabajo? ¿Alguna rutina?

Tengo un ritmo bastante pausado, sobre todo para los dibujos más pensados/sentidos. Esos necesitan meditación y búsqueda para sentir que me gusta esa manera de decir la idea/sensación.

¿En qué momento/s del trabajo tenés dudas? ¿De qué tipo?

Me pasa que hay imágenes que salen más fluidas, que tiras uno o dos bocetos y listo. Y a la hora de trabajarla se va asentando tranquilamente. Cuando el trabajo surge al revés, que tengo un tema o idea pero no sé bien que hacer, mis dudas son por ese lado, ¿así? ¿Esto? ¿Aquello? Después, personalmente no tengo mucho manejo de color y después de plantear un dibujo lineal me atoro mucho con eso, tengo dudas del procedimiento, quizá por malas políticas universitarias que han recortado talleres anuales a cuatrimestrales, donde hice mi taller complementario de pintura con sólo 15 clases, y también que no he investigado mucho por mi cuenta.

Sobre los juicios

¿Te hacés críticas? ¿Cuáles?

Si, muchas. Es muy difícil descubrir el gesto personal y siento que me crítico con muchos prejuicios de cómo debería trabajar en base a comparaciones con trabajos de otras personas que me gustan mucho. Pero cuando logro salir de eso y disfruto “mi modo de hacerlo”, no me critico sino que me observo, me cuestiono desde otro lado.

¿Quiénes opinan sobre tu trabajo?

Mi familia y amigos.

¿Pedís muchas/algunas/pocas opiniones? ¿A quiénes?

No muchas porque creo que es muy importante aprender a escucharse uno mismo, pero a mi mujer que también es plástica le puedo preguntar temas de color o simplemente que opina para tener otro punto de vista.

¿Recordás alguna opinión o comentario que haya sido importante? ¿Por qué?

Un profesor me dijo una vez que la técnica era como un embudo doble, como la forma del reloj de arena, y que servía mucho para poder canalizar positivamente todas las emociones, eso me sirvió mucho.

¿Qué es lo que más te gusta de tus cuadros? ¿Lo que menos?

Lo que más me gusta tiene que ver con la respuesta anterior. Y es esa sensación de poder canalizar muchas emociones internas, poder jugar con ellas en las obras y verlas de ese modo “afuera”, son un espejo muy interesante y de algún modo tranquilizador, quizá por el hecho de dar lugar a esas emociones. No sé qué decir en cuanto a lo que menos me gusta (¿Qué no se vendan? Jajá) y no es porque las considere perfectas, sino que el proceso en sí involucra errores y límites, búsquedas que integran lo que me gusta y lo que no, así que hay cierta satisfacción cuando terminas algo. Pero repito que me da vueltas esa sensación de dificultad de descubrir mi modo que muchas veces hace que no me guste mi trabajo.

¿Qué influencias encontrás en tu trabajo?

No lo sé. Siempre me gustó mucho la mezcla de algo realista pero manejado expresivamente, esas obras que pueden explotar con manchas pero que a su vez tienen partes donde se ve un conocimiento de las formas, de la anatomía humana por ejemplo.

¿En qué corriente, estilo o movimiento plástico te incluirías?

Una mezcla entre expresionismo y surrealismo.

Sobre las expectativas

¿Cómo te imaginás tu trabajo final/tesina?

Me lo imagino muy disfrutable, y en vez de que “me guste”, que “me guste mucho”, y también que tenga un buen recibimiento por parte de la gente.

¿Qué tendría tu mejor cuadro?

Mi proyecto es el de la historieta, así que diría que el trabajo en general me gustaría que tenga como contenido una buena crítica social, que le llegue a la gente que lo vea, que le cuestione cosas y que lo disfrute plásticamente.

¿Qué quisieras eliminar de tus cuadros?

Lo que no me llegue.

Imaginate ¿Qué dibujante te gustaría ser?

Me gusta mucho como laburan Katsushiro Otomo, Dave Mckean, Kent Williams.

Imaginate ¿De qué cuadro te hubiera gustado ser autor?

Como venimos con el tema de historieta, en cuanto al trabajo plástico hay un comic de Kent Williams junto a Jon J. Muth, una historia de dos personajes de los X-mens (havok y wolverine) que me hubiera gustado ser el autor, aunque la historia no me gusta, muy comercial yanqui.

¿Qué esperás del dibujo?

Espero poder laburar de eso porque es algo que me da mucho. Espero poder encontrar fuertemente esa sensación de satisfacción con "mi modo" de trabajar, mi gesto. Creo que esa búsqueda se extiende a muchos aspectos de mi vida y el dibujo (la plástica en general) me complementa mucho esa búsqueda de encontrarme, descubrirme.

¿Qué te imaginás haciendo dentro de diez años?

Viviendo de mis obras, y a través de ellas, ayudando a mejorar algo en la sociedad, haciendo que nos cuestionemos cosas.

Sobre los inconvenientes

¿Qué inconvenientes encontrás para lograr lo que querés hacer?

Por un lado trabas personales, inseguridades y quizá falta de dedicación. Deficiencias técnicas.

¿Qué te faltaría tener/conocer/aprender para lograrlo?

Más dedicación, creo que lo que mencionaba de encontrar el gesto propio tiene que ver, en mí, con una dificultad de valorar mi trabajo y mis capacidades y eso me ha hecho pelearla por otros lados. En ese sentido me gustaría tener más coraje para meterle a eso que a uno le encanta. Y bueno, seguir aprendiendo más sobre manejo de color y técnica, y anatomía etc. etc.... seguir aprendiendo.

Comentarios que quieras hacer

Cuestionario sobre modalidades de trabajo creativo

Alumnos avanzados de Dibujo

Nombre: Pilarcita Edad: Nivel: cursada terminada.

Turno: Año:20..... Docente a cargo: Institución: F.B.A. U.N.L.P.

Sobre la "previa"

¿Podés describir cómo se te ocurre una idea para dibujar?

No sé si podría describir el cómo, simplemente se me ocurre.

A veces surgen ideas luego de ver muestras o de charlar con amigos pero también ocurre mientras estoy trabajando en algo o cuando viajo en colectivo. Es decir, en cualquier momento.

¿Hacés bocetos o empezás a dibujar sin ellos?

Algunas veces comienzo a dibujar sin boceto y el dibujo va surgiendo en el acto de dibujar, y otras, hago un boceto o varios y luego realizo el trabajo final.

¿Cómo elegís qué/cómo dibujar?

En general elijo por lo que comunica, es decir, busco comunicar algo y elijo la forma que, a mi criterio, mejor se adapte a esos fines. El cómo es funcional al qué. Escojo la técnica y el material que resulte más acorde a lo que quiero decir.

¿Planeás series o imágenes individuales?

En general produzco por series, aunque también hago dibujos individuales.

¿Qué hacés cuando “no se te ocurre nada”?

A veces miro libros, pero por lo general, me siento a dibujar y garabateo hasta que surge algo.

¿Qué necesitás para empezar un cuadro?

Necesito tiempo, música, mates, los materiales que vaya a utilizar, el boceto (si es que lo hay) y ganas, por sobre todas las cosas.

Sobre la producción

¿Te resulta fácil/difícil empezar un cuadro?

Difícil, en general realizo otro tipo de obras relacionadas con el dibujo. Ya sea dibujos en papel, dibujos para soportes web, collages, etc.

¿Te resulta fácil/difícil darlo por terminado?

Cuando hago cuadros realizo bocetos previos, por lo tanto se cómo va a ser el cuadro terminado.

¿Desechás muchos/algunos/pocos trabajos que empezás?

Pocos, algunos los guardo y los retomo después.

¿Terminás muchos/algunos/pocos trabajos que empezás?

Muchos.

¿Respetás o modificás mucho tu idea inicial?

Depende del caso. Si hago bocetos previos suelo mantener la idea inicial.

¿Tenés un ritmo parejo de trabajo? ¿Alguna rutina?

No tengo ninguna rutina ni ritmo parejo de trabajo. Como produzco para mi blog, al menos una vez a la semana dibujo para actualizarlo y el resto de los trabajos los realizo cuando tengo ganas o tiempo.

¿En qué momento/s del trabajo tenés dudas? ¿De qué tipo?

Antes de empezar el trabajo tengo dudas acerca de cómo va a quedar. Durante el proceso dudas discursivas, me planteo si lo que estoy haciendo transmite lo que quiero decir. Y, luego de terminado, si lo voy a mostrar, dónde y cómo.

Sobre los juicios

¿Te hacés críticas? ¿Cuáles?

Sí, me hago críticas. Algunas acerca del modo de producción, otras acerca de la poética o de la narrativa de lo que estoy produciendo. También me planteo el hecho de no plantearme una rutina o una sistematización, tanto a la hora de producir como de hacer circular la obra.

¿Quiénes opinan sobre tu trabajo?

Busco que la opinen colegas, gente que esté produciendo en este momento, en general amigos o ex compañeros y profesores de la Facultad.

También he realizado clínicas.

¿Pedís muchas/algunas/pocas opiniones? ¿A quiénes?

Muchas. A colegas, gente que esté produciendo en este momento, en general amigos o ex compañeros y profesores de la Facultad.

¿Recordás alguna opinión o comentario que haya sido importante? ¿Por qué?

Algo que siempre tengo presente, y se lo he escuchado a varios artistas, tiene que ver con la rutina de trabajo. Pienso que es necesario hacerse un tiempo para producir, creo que es produciendo como se pule el trabajo y la idea.

¿Qué es lo que más te gusta de tus cuadros? ¿Lo que menos?

Lo que más me gusta es lo que se genera en torno. La reacción del público y las devoluciones.

¿Qué influencias encontrás en tu trabajo?

Encuentro en algunas de mis obras influencias del arte contemporáneo.

No reconozco influencias directas de un estilo o movimiento, si las hay, no han sido conscientes. Considero mi mayor influencia la vida cotidiana.

¿En qué corriente, estilo o movimiento plástico te incluirías?

No me interesa incluirme en ningún tipo de estilo o movimiento, creo que puedo producir hoy de una manera y mañana de otra.

Sobre las expectativas

¿Cómo te imaginás tu trabajo final/tesina?

Aun no me lo imagino, pero tal vez sea una continuación de los trabajos del último año.

¿Qué tendría tu mejor cuadro?

El mejor público. Lo que más me interesa de la obra es el intercambio y lo que genera.

¿Qué quisieras eliminar de tus cuadros?

A veces, el hecho de que sean cuadros.

Imaginate ¿Qué dibujante te gustaría ser?

Ninguno.

Imaginate ¿De qué cuadro te hubiera gustado ser autor?

De ninguno, admiro a muchos artistas por su obra pero eso no hace que me den ganas de haber sido su autora. Si me gustaría producir obras de ese tipo.

Un artista que podría nombrar es Félix González Torres, pero no hace precisamente cuadros.

¿Qué esperás del dibujo?

Una herramienta de producción y de comunicación.

¿Qué te imaginás haciendo dentro de diez años?

Me gustaría poder vivir de la producción o al menos tener el tiempo para seguir haciendo lo que hago.

Sobre los inconvenientes

¿Qué inconvenientes encontrás para lograr lo que querés hacer?

Uno de los mayores inconvenientes es el tiempo. Como mi sustento económico no es el arte, tengo que buscar momentos entre el trabajo y el estudio para producir.

¿Qué te faltaría tener/conocer/aprender para lograrlo?

Tener tiempo y aprender y conocer otras producciones y modos de producir (e infinitas cosas más).

Comentarios que quieras hacer

La verdad es que no me resultó fácil responder el cuestionario, hace más de un año que terminé con la básica de dibujo y mi producción actual no se encuentra centrada en esta disciplina. Aunque dibujo mucho y me encanta hacerlo, trato de buscar variadas herramientas y lenguajes para enriquecer mi producción.

Cuestionario sobre modalidades de trabajo creativo

Alumnos avanzados de Dibujo

Nombre: José de Diego Edad: 26 Nivel: 5to año Año:2010

Docente a cargo: Roberto Crespo

Institución: Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata

Sobre la "previa"

¿Podés describir cómo se te ocurre una idea para dibujar?

No claramente, generalmente se forma como resultado de búsquedas que no tienen nada que ver con la disciplina del dibujo, tal vez otras disciplinas artísticas como el cine, la música o la literatura, o conceptos desprendidos de mis reflexiones existenciales, del uso mismo del tiempo en general, de lo que está bien o mal, de si las cosas tienen algún sentido realmente, de si es posible ver un objeto sin querer saber qué es, etc. etc. hasta el infinito.

¿Hacés bocetos o empezás a dibujar sin ellos?

A veces si, a veces no.

¿Cómo elegís qué/cómo dibujar?

No proyecto eso, espero que se transforme en una necesidad

¿Planeás series o imágenes individuales?

Algunas cosas exigen desarrollo en mediante el trabajo en serie, a veces las series exceden la disciplina. Por ejemplo una serie podría ser una grabación de audio, dos dibujos, una mancha y un video corto.

¿Qué hacés cuando “no se te ocurre nada”?

No hago nada

¿Qué necesitás para empezar un cuadro?

Interés en algo en particular y estar dispuesto a ser honesto con eso y estar dispuesto a llevarlo hasta las últimas consecuencias. También encontrar un medio coherente para trabajar eso interesante que se me presenta como posibilidad.

Sobre la producción

¿Te resulta fácil/difícil empezar un cuadro?

Fácil, Solo empiezo cuando estoy seguro y decidido.

¿Te resulta fácil/difícil darlo por terminado?

Depende del trabajo, a veces es necesario dejarlo, por días, meses, años, hasta que sea evidente la manera de seguirlo o sea urgente la necesidad de tirarlo a la basura y seguir con otra cosa que me resulte más interesante o represente mejor mi estado actual.

¿Desechás muchos/algunos/pocos trabajos que empezás?

Generalmente, nunca desecho, sino que los congelo. Los dejo como antecedente del desarrollo de un tema que me interesó. A veces es bueno recordar por donde venía trabajando uno en épocas anteriores para conocerse desde otra perspectiva.

¿Terminás muchos/algunos/pocos trabajos que empezás?

La mayoría.

¿Respetás o modificás mucho tu idea inicial?

A veces el hacer, exige cambiar el rumbo y trabajar sobre otra cosa, a veces la idea exige revisar el hacer.

¿Tenés un ritmo parejo de trabajo? ¿Alguna rutina?

No me es posible, no fuerzo los tiempos de las ideas. Necesito madurarlas para traspasarlas.

¿En qué momento/s del trabajo tenés dudas? ¿De qué tipo?

La duda en mi trabajo es igual a pausa. No dudo cuando hago, si surge una duda, no hago. Excepto que mi interés particular sea la búsqueda mediante el hacer: improvisación. Entonces la duda es el mecanismo fundamental del desarrollo de la obra.

Sobre los juicios

¿Te hacés críticas? ¿Cuáles?

Soy artista cuando hago la obra, una vez terminada, soy espectador como cualquiera. Generalmente siento mis obras viejas como de otra persona por que he perdido el vínculo con el interés a esa determinada idea, técnica, o forma. En ese caso critico de manera formal.

Tengo intereses constantes en mi trabajo, cosas que desarrollo desde siempre y no sé por qué. En tanto eso se presente en la obra, entonces la puedo percibir como obra “vigente” y en ese caso me es difícil criticar porque veo logrado un fin que siento como fundamental.

¿Quiénes opinan sobre tu trabajo?

Algunas personas que la ven, conocidas o no.

¿Pedís muchas/algunas/pocas opiniones? ¿A quiénes?

Trato de no pedir opiniones y que estas surjan de los espectadores de forma espontánea. A veces pienso que es lo correcto, a veces me parece que me pierdo muchas devoluciones por no ser muy sociable y que en momentos dar la sensación de hermetismo a la gente que no me conoce.

Hay gente a la cual le muestro específicamente mi trabajo, generalmente por qué me interesa su apreciación particular.

¿Recordás alguna opinión o comentario que haya sido importante? ¿Por qué?

Lo que más me sirve es que me digan algo evidente de la obra de lo que yo no me había percatado por ser productor.

Una vez me dijeron que mi palabra clave era la improvisación y eso me llevó a escribir sobre el tiempo. Algo fundamental.

¿Qué es lo que más te gusta de tus cuadros? ¿Lo que menos?

No sé bien qué es lo mejor ni lo peor, no de mis cuadros o de mi obra, sino en general.

¿Qué influencias encontrás en tu trabajo?

La existencia, Kafka, un objeto cualquiera, una idea cualquiera.

¿En qué corriente, estilo o movimiento plástico te incluirías?

No sé mucho del tema, en realidad, como productor de obra artística estoy entre considerar de la forma más sincera que puedo si la historia del arte me sirve particularmente o no. Si hay que considerarla y forzarla a ser indicio en la obra o si esa historia forma parte de la obra como lo hace el hecho de si mientras estabas trabajando escuchabas música, comías ensalada o pensabas en gradientes de líneas posibles o si esa semana rendías un parcial o te robaron la bicicleta. Creo que la historia del arte le sirve más al crítico especializado que al productor.

Sobre las expectativas

¿Cómo te imaginás tu trabajo final/tesina?

Un trabajo que lleve mucho tiempo y que sea grande, una entrega en la que pueda establecer un nivel sonoro particular para la percepción de la obra visual. Un dibujo que pueda ser mostrado solo bajo condiciones perceptivas específicas.

¿Qué tendría tu mejor cuadro?

Nunca voy a hacer mi mejor cuadro

¿Qué quisieras eliminar de tus cuadros?

Nada. Los cuadros son perfectos el segundo en que los término. Luego surgen los defectos, pero allí ya perdí la posibilidad de intervención, en esa instancia, soy un espectador más

Imaginate ¿Qué dibujante te gustaría ser?

Yo dibujo porque necesito que mi persona se proyecte en un medio determinado, porque necesito un ritual que subjetiviza al objeto y me cosifica a la vez. Si me imaginara como otra persona, aunque fuera Escher, tal vez preferiría dedicarme al automovilismo.

Imaginate ¿De qué cuadro te hubiera gustado ser autor?

Me gusta ser autor de mis cuadros, no pretendo nada más. No deseo la obra de los otros para otra cosa que para mirarla, escucharla, etc.

¿Qué esperás del dibujo?

Nada

¿Qué te imaginás haciendo dentro de diez años?

Trabajando de cualquier cosa para comer y vivir tranquilo y haciendo obra en cualquier disciplina cuando realmente lo necesite en tanto sienta que estoy trabajando con honestidad y fidelidad a los temas que son de mi interés y sin importarme el nivel de exposición ni las consecuencias a los que me lleve el desarrollo de los mismos.

Sobre los inconvenientes

¿Qué inconvenientes encontrás para lograr lo que querés hacer?

A veces no tengo dinero para hacer cosas que me gustaría. Pero siempre encuentro un medio accesible que reemplaza al que pretendía alcanzar mediante el dinero. Generalmente los resultados son mejores de lo que esperaba.

¿Qué te faltaría tener/conocer/aprender para lograrlo?

Siempre falta tener/conocer/aprender algo, eso es la base de cualquier producción artística. No pretendo incorporar más cosas que las que incorporo mediante el trabajo que hago y la colaboración con otros artistas o la experiencia social en general. Las técnicas son caminos que nacen como exigencias que se propone uno en base a un interés que está por fuera de la técnica en sí.

Comentarios que quieras hacer

Muchas cosas pero nada en particular.

Cuestionario sobre modalidades de trabajo creativo

Alumnos avanzados de Dibujo

Nombre: Nancy Knell

Edad: 24

Nivel: tesis

Turno:

mañana Año:2010

Docente a cargo: Roberto Crespo

Institución: Facultad

de Bellas Artes, UNLP

Sobre la "previa"

¿Podés describir cómo se te ocurre una idea para dibujar? *Es un proceso difícil de describir, ideas me van surgiendo permanentemente, pero no necesariamente me llevan al dibujo, y muchas me van quedando y reaparecen en otro momento.*

¿Hacés bocetos o empezás a dibujar sin ellos?

Depende, hay trabajos para los que he llegado a hacer muchísimos bocetos hasta encontrar la imagen que quiero y otros que fluyen.

¿Cómo elegís qué/cómo dibujar? *Sinceramente no sabría decir cómo elijo, simplemente una idea empieza a tener más urgencia que otra, y el cómo va un poco surgiendo en el proceso, generalmente cuando me surge una idea ya pienso cómo desarrollarla, pero al empezar a trabajar siempre se va transformando, profundizando y luego a otro lugar.*

¿Planeás series o imágenes individuales?

Últimamente pienso en series, en parte por una cuestión de modalidad de la facultad, y también porque me gusta que la obra vaya creciendo.

¿Qué hacés cuando "no se te ocurre nada"? *Primero insisto, y si sigo trabada dejo y me dedico a otras cosas hasta que en un momento me surge una idea.*

¿Qué necesitás para empezar un cuadro? *Antes que nada ganas, energía, y tiempo para dedicarme con tranquilidad.*

Sobre la producción

¿Te resulta fácil/difícil empezar un cuadro? *Si estoy segura de lo que quiero hacer no me resulta difícil empezar, al contrario, tengo ganas de verlo en el papel/tela.*

¿Te resulta fácil/difícil darlo por terminado? *Un poco difícil, me cuesta quedarme conforme.*

¿Desechás muchos/algunos/pocos trabajos que empezás? *Pocos.*

¿Terminás muchos/algunos/pocos trabajos que empezás? *Muchos.*

¿Respetás o modificás mucho tu idea inicial? *Si la idea me cierra sí, pero normalmente eso no me pasa hasta después de darle algunas vueltas y hacerme muchas preguntas.*

¿Tenés un ritmo parejo de trabajo? ¿Alguna rutina? *No, depende de los plazos de entregas y de mi energía creativa, pero no soy muy constante.*

¿En qué momento/s del trabajo tenés dudas? ¿De qué tipo? *Generalmente a mitad de camino, cuando avancé a un punto donde la idea original no me cierra, y no sé bien por donde seguir.*

Sobre los juicios

¿Te hacés críticas? ¿Cuáles? *Muchas, primero por no poder mantener un ritmo de trabajo, y después varía según el trabajo, a veces tengo problemas con la composición, tengo muchos aspectos por mejorar.*

¿Quiénes opinan sobre tu trabajo? *Docentes, amigos, familiares y compañeros de la facultad.*

¿Pedís muchas/algunas/pocas opiniones? ¿A quiénes? Algunas, a amigos que no saben mucho de arte, pero conocen mi obra, a algunos docentes y a algunos compañeros en cuyo criterio confío.

¿Recordás alguna opinión o comentario que haya sido importante? ¿Por qué? Sí, de dos docentes que me hicieron más consciente de mi modo particular de expresarme, y me ayudó a desarrollarlo más.

¿Qué es lo que más te gusta de tus cuadros? ¿Lo que menos? Lo que más me gusta es que creo que son imágenes no tan vistas, que mi mirada es bastante particular. Lo que menos es que a veces me cuesta parar en lo que es necesario para la imagen, y tiendo a sobrecargar. Y también que no siempre soy capaz de plasmar mis ideas satisfactoriamente.

¿Qué influencias encontrás en tu trabajo? No sé, me gustan muchas cosas, pero no sé si alguna aparece en mis trabajos.

¿En qué corriente, estilo o movimiento plástico te incluirías? No me siento completamente identificada con ninguno, pero veo muchos de mis recursos en otras obras, sobre todo en las intervenciones.

Sobre las expectativas

¿Cómo te imaginás tu trabajo final/tesina? Mi trabajo final ya está en camino, no es lo que imaginaba hacer en un principio pero me gusta mucho, quizás desearía que la presentación sea algo más completo, hacer una muestra por ejemplo.

¿Qué tendría tu mejor cuadro? Buena técnica, pero por sobre todo expresión, que transmita algo, que impacte.

¿Qué quisieras eliminar de tus cuadros? Mis fallas, ciertos vicios que uno va adquiriendo.

Imaginate ¿Qué dibujante te gustaría ser? William Kentridge o Toulouse-Lautrec por el trazo y la energía, pero no por las temáticas.

Imaginate ¿De qué cuadro te hubiera gustado ser autor? Me gustan muchos cuadros, pero sinceramente no me gustaría ser autora de algo que ya se hizo.

¿Qué esperás del dibujo? Que comunique, que transmita ese pulso vital que lo crea.

¿Qué te imaginás haciendo dentro de diez años? Desarrollando aún más ciertas ideas de hoy que me interesan, complementando diferentes disciplinas y tratando de vivir de esto.

Sobre los inconvenientes

¿Qué inconvenientes encontrás para lograr lo que querés hacer? Muchos, primero en el caso de la facultad la falta de lugares adecuados, de espacio, y de más acompañamiento e información sobre el mundo del arte actual, cómo funcionan galerías, ferias, etc. Más experiencias que se enfoquen en la manera de presentar obras al público, de dar un cierre y un marco adecuado a la propia obra, de desarrollar el concepto.

¿Qué te faltaría tener/conocer/aprender para lograrlo?

Lo que ya mencioné anteriormente, y de mi parte necesito más constancia y dedicación para desarrollar plenamente mis trabajos, darles un cierre, una terminación más acabada, y defender más mi visión y mi obra.

Comentarios que quieras hacer

Cuestionario sobre modalidades de trabajo creativo

Alumnos avanzados de Dibujo

Nombre: Carranza francisco

Edad:

Nivel: Turno: Año: 20...

Docente a cargo:

Institución:

Sobre la "previa"

¿Podés describir cómo se te ocurre una idea para dibujar? Por lo general tomo cosas de mi entorno y las inter cruzo con ideas e imaginarios, para resignificarlas.

¿Hacés bocetos o empezás a dibujar sin ellos? si, hago bocetos, muchas veces ellos son fotografías de las cual parto antes de llegar al dibujo

¿Cómo elegís qué/cómo dibujar? No lo sé, por lo general es espontaneo, voy probando siempre técnicas diferentes, y en cuanto a la imagen también. Trato de estar siempre atento y rodeado de inspiración. Es más bien que la imagen que me llama a mí, no yo a ella.

¿Planeás series o imágenes individuales? Las dos cosas, cuando trabajo para una muestra si lo tengo, pero, después no tanto.

¿Qué hacés cuando “no se te ocurre nada”? me relajo y miro televisión, aprovecho para descansar, ja!

¿Qué necesitás para empezar un cuadro? Muchas cosas, desde todos los saberes posibles hasta los materiales mismos, cualquiera sean ellos, pero son indispensables para mí
Sobre la producción

¿Te resulta fácil/difícil empezar un cuadro? Más o menos, a veces soy vueltero antes de ponerme a trabajar, pero cuando empiezo no paro más.

¿Te resulta fácil/difícil darlo por terminado? No, la verdad que no

¿Desechás muchos/algunos/pocos trabajos que empezás? Lo menos posible, y solo lo que no me gusta nada.

¿Terminás muchos/algunos/pocos trabajos que empezás? Trato de aprovechar el tiempo y eso me lleva a decidirme a terminar lo que empiezo

¿Respetás o modificás mucho tu idea inicial? Por lo general la idea concreta se me da cuando termino la obra o la serie, o después de un año.

¿Tenés un ritmo parejo de trabajo? ¿Alguna rutina? Cuando no estudio o trabajo, trato de seguir trabajando en mi taller, esas son mis vacaciones

¿En qué momento/s del trabajo tenés dudas? ¿De qué tipo? En medio de la obra, cuando no se sabe bien que va a resultar del trabajo.

Sobre los juicios

¿Te hacés críticas?¿Cuáles? sí, soy exigente con migo mismo, me fijo en todo, y por lo general lo que acabo de pintar deja de ser algo que me gusta mucho, y se me transforma en un escalón que debo superar de alguna forma. Puede ser tanto desde lo formal, como lo conceptual, o simplemente técnicamente.

¿Quiénes opinan sobre tu trabajo? Todos los que puedan o quieran

¿Pedís muchas/algunas/pocas opiniones? ¿A quiénes? Pido algunas opiniones, por lo general a mi pareja, quien es en quien más confío, también mis padres son un gran punto de referencia para mí en sus juicios.

¿Recordás alguna opinión o comentario que haya sido importante?¿Por qué?

Por lo general, quien menos lo espero me dice algo inesperado, impensado. Esos comentarios me marcan más.

¿Qué es lo que más te gusta de tus cuadros? ¿Lo que menos? lo que más me gusta es lo que genera en mi hacerlos y mostrarlos, me moviliza y me marca un camino. Lo que menos me gusta es que no sé dónde meterlos!

¿Qué influencias encontrás en tu trabajo? Estilísticas tal vez, conceptuales no sé porque no soy un estudioso de esa faceta, miro las imágenes de los libros.

¿En qué corriente, estilo o movimiento plástico te incluirías? Difícil saberlo, pero está entre la figuración y el realismo, eso creo yo. Pero me haría falta que alguien lo dijera por mí.

Sobre las expectativas

¿Cómo te imaginás tu trabajo final/tesina? creo que va a ser algo muy serio y comprometido. Seguramente será una serie sobre un tema específico.

¿Qué tendría tu mejor cuadro? Mi mejor cuadro tendría la mejor conjugación de todos los elementos de los que he venido hablando hasta aquí

*¿Qué quisieras eliminar de tus cuadros? No sé, difícil de responder
Imaginate ¿Qué dibujante te gustaría ser? Ja!
Imaginate ¿De qué cuadro te hubiera gustado ser autor? Cualquiera de Bacon
¿Qué esperás del dibujo? Placer al dibujar
¿Qué te imaginás haciendo dentro de diez años? Ojala que dibujando o pintando, lo que sea referente a eso.*

Sobre los inconvenientes

¿Qué inconvenientes encontrás para lograr lo que querés hacer? Mis propias limitaciones, tanto de capacidad como de tiempo y dinero

¿Qué te faltaría tener/conocer/aprender para lograrlo? No dejar de moverme, no perder el gusto y el deseo de hacer y crecer en algo.

Comentarios que quieras hacer

Gracias por hacerme pensar

Cuestionario sobre modalidades de trabajo creativo

Alumnos avanzados de Dibujo

Nombre: Ivana Edad: 30

Nivel: 5to año Turno: noche Año:2010.....

Docente a cargo: Alejandro Ravassi Institución: UNLP

Sobre la "previa"

¿Podés describir cómo se te ocurre una idea para dibujar?

Generalmente el disparador es un texto (puede ser una frase breve, descontextualizada).

¿Hacés bocetos o empezás a dibujar sin ellos?

Los bocetos, si es que existen, suelen ser anotaciones o pequeños gráficos. Incluso recortes o fragmentos de otras imágenes (un vicio de escenógrafa...buscar referencias sobre el tema que voy a tratar. Puede ser simplemente un clima que quisiera recrear, una textura, etc.)

¿Cómo elegís qué/cómo dibujar?

Es un aspecto que no tengo muy conceptualizado. La imagen surge, está ahí. No tengo muy claro cómo aparece. El qué no suele variar, el cómo sí. El cómo debe adaptarse a lo que quiero decir.

¿Planeás series o imágenes individuales?

Generalmente series (hay excepciones). Pueden ser originalmente dos o tres imágenes que aparecen naturalmente, o con más fuerza, y las siguientes hay que trabajarlas un poco más. Revisar las primeras e ir buscando variantes o aspectos diferentes que contar, que completen el concepto, que lo apunten.

¿Qué hacés cuando "no se te ocurre nada"?

Cuando no hay ideas claras busco imágenes anteriores. Anotaciones, releo libros (que sé que tengo subrayados) y reelaboro algunas ideas. Siempre hay temas recurrentes a los que se les puede dar otra mirada. No sólo a partir de otra técnica o formato, sino conceptualmente, por el paso del tiempo y lo que este conlleva. A partir de ahí siempre surgen otras cosas y los temas terminan mutando y reencauzándose, generando una idea nueva.

¿Qué necesitás para empezar un cuadro?

Una fuerte motivación personal o alguna obligación (aunque esto último no suene muy bohemio). Y que el contexto ayude...para tener la cabeza ordenada, y poder pintar, necesito un ambiente ordenado. También tener todos los materiales a mano, incluso la computadora, saber que todo está disponible (aunque no vaya a utilizarlo).

Sobre la producción

¿Te resulta fácil/difícil empezar un cuadro?

Me resulta fácil, no me da miedo, no lo veo como algo definitivo, ni terrible...es una posibilidad más.

¿Te resulta fácil/difícil darlo por terminado?

Me resulta fácil. Soy segura a la hora de trabajar (eso me quita capacidad de escuchar otras opiniones, lo cual no es bueno, pero a otros efectos prácticos, sirve).

¿Desechás muchos/algunos/pocos trabajos que empezás?

Actualmente, muy pocos. Aprendí a llevarlos adelante, a desarrollarlos. Pero fue algo que me costó mucho aprender. Siempre preferí tirar todo y empezar de nuevo, antes que detenerme en una obra hasta estar conforme.

¿Terminás muchos/algunos/pocos trabajos que empezás?

Termino muchos (el problema es que no empiezo tantos!)

¿Respetás o modificás mucho tu idea inicial?

La respeto y la modifico. Lo que varía suele ser más el tratamiento de la imagen, que la imagen misma. De todas formas trato de no cerrar demasiado la idea en mi cabeza para que sea más fácil ir descubriéndola con el transcurso del trabajo.

¿Tenés un ritmo parejo de trabajo? ¿Alguna rutina?

No tengo un ritmo parejo de trabajo, para nada. Es una ambición conseguirlo.

¿En qué momento/s del trabajo tenés dudas? ¿De qué tipo?

Depende. Hay dudas antes de empezar, al redondear un poco el tema, el enfoque, el cómo decir. Y después de muy avanzado (por ejemplo una serie de obras) surge otro tipo de dudas, sobre lo ya hecho no, pero si sobre el cómo seguir. Qué más es necesario decir, desde dónde, si no se vuelve repetitivo o redundante...o demasiado críptico...

Sobre los juicios

¿Te hacés críticas?¿Cuáles?

Sí, me hago críticas, pero trato de no ser muy destructiva. Para poder seguir! Critico mi falta de producción, de constancia. Eso sobre todo.

¿Quiénes opinan sobre tu trabajo?

En el ámbito académico, los docentes, obviamente. Y personalmente recorro a mi pareja o alguna amistad, que entienda un poco del tema. Aunque no siempre tomo en cuenta las opiniones que me dan. Cada tanto me sirve alguna mirada inocente o limpia (si se puede decir así!) de alguien que no mire los aspectos plásticos, sino simplemente una imagen que se le pone en frente.

¿Pedís muchas/algunas/pocas opiniones? ¿A quiénes?

Pido pocas opiniones, y pocas veces influyen en el proceso de mis obras. Las pido, las escucho, pero no siempre las tengo en cuenta. Simplemente necesito otra mirada que me ponga un poco en contexto. Aunque algunas veces son muy contundentes y realmente repercuten.

¿Recordás alguna opinión o comentario que haya sido importante?¿Por qué?

No una opinión en particular, sino un proceso. Un docente de la facultad que me ayudó en esto de detenerme sobre la obra y no desecharla al primer inconveniente. De irla llevando. Realmente cambió mi manera de trabajar.

¿Qué es lo que más te gusta de tus cuadros? ¿Lo que menos?

No sé lo que más me gusta... Lo que no me gusta es cuando están demasiado pensados y toman un aspecto más gráfico que plástico. Me gusta la impronta de la mano, en la fuerza o en la sutileza que pueda tener, pero que se note.

¿Qué influencias encontrás en tu trabajo?

Hay varias cosas que me gustan. Si tengo que nombrar artistas...me gusta de Egon Schiele la línea, el color de Hundertwasser, Tiépolo, el Art Brut, Bernini, Magritte, Paul Klee. No sé, muchos y muy diversos! Pero no creo que aparezcan directamente (ni indirectamente!) en mis trabajos. Creo que formamos un gran banco de imágenes mental al

que recurrimos constantemente. Si creo que es muy necesario mirar, mirar y mirar, y mirar más.

¿En qué corriente, estilo o movimiento plástico te incluirías?

Realmente no sé, creo que lo contemporáneo es difícil de agrupar bajo algún título...todavía. Y mi obra en particular es poca y desaparece, no sé si podría sacar un denominador común.

Sobre las expectativas

¿Cómo te imaginás tu trabajo final/tesina?

Un proyecto más, encarado con la misma responsabilidad y las mismas ganas que los anteriores. Me parece que no es la culminación de nada, sino parte del proceso. Me gustaría relacionarlo con la escenografía o el vestuario, de alguna manera, ya que es lo que elegí primero y lo que estudié cinco años.

¿Qué tendría tu mejor cuadro?

No sé, tendría que representarme. Me gustaría que tuviera fuerza y un trazo espontáneo, al margen de lo meditada que esté la imagen. Esa es una búsqueda recurrente.

¿Qué quisieras eliminar de tus cuadros?

No hay algo específico.

Imaginate ¿Qué dibujante te gustaría ser?

No persigo un estilo en particular, sino resolver en cada situación lo que le sirva más a la imagen.

Imaginate ¿De qué cuadro te hubiera gustado ser autor?

La dama de armiño es un cuadro que siempre me gustó, desde chiquita. (Aunque no tiene nada que ver con mi búsqueda actual en lo formal, tiene un clima increíble).

¿Qué esperás del dibujo?

Que sea una herramienta útil.

¿Qué te imaginás haciendo dentro de diez años?

Ojalá consiga ser más constante..Producir y vender obra, casi como un ideal. Seguir ilustrando y trabajando en algo con relación a la imagen, seguro.

Sobre los inconvenientes

¿Qué inconvenientes encontrás para lograr lo que querés hacer?

Inconvenientes? Técnicos, falta de destreza o de capacidad, y de constancia. En algunos casos económicos.

¿Qué te faltaría tener/conocer/aprender para lograrlo?

Tener: capacidad, paciencia. Conocer y aprender: siempre faltan cosas por conocer, procedimientos, experiencias, técnicas. Calculo que nunca se termina.

Comentarios que quieras hacer

Creo que es muy difícil promediar en estos aspectos. Hay circunstancias muy personales que afectan directamente la labor artística de cada uno.

Cuestionario sobre modalidades de trabajo creativo

Alumnos avanzados de Dibujo

Nombre: MSZT

Edad:

Nivel:

Turno: Año:20....

Docente a cargo:

Institución:

Sobre la “previa”

¿Podés describir cómo se te ocurre una idea para dibujar?

Depende de cuál sea el objetivo. Ej.: si el objetivo es cumplir con una consigna determinada, recorro a objetos directamente o archivos fotográficos que voy almacenando con fotos propias que obtengo en forma permanente por los lugares que visito o que me resultan interesantes (puertas, ventanas, techos, calles personas etc.) y que cuando las saco me imagino y conservo en mi mente creando distintas situaciones para elaborar en un determinado tiempo. Siempre antes de empezar un trabajo lo tengo pensado. En cambio

puedo hacer algo por elección sin importar el tema. Me resulta muy divertido hacer dibujos sobre lo que sea sin importarme el resultado, el tiempo invertido o los materiales utilizados.

¿Hacés bocetos o empezás a dibujar sin ellos?

Sí, hago bocetos, pero no siempre termino dándole bola. Lo desarrollo para como anotador para no desperdiciar algo que se me ocurre por ej.: mientras manejo. Llego a destino y hago algún dibujito con anotaciones.

¿Cómo elegís qué/cómo dibujar?

Qué dibujar siempre es a partir de lo que veo y en relación a eso trato de generar ideas originales, y para esto es muy importante conocer la obra del resto (del mundo si fuera posible). Voy todos los meses a buenos aires a ver exposiciones. También indago por internet o cuando puedo hacer un viaje, ni te imaginás, recorro todo. El mes pasado estuve en Barcelona y quedé deslumbrado por todo lo que ví. No es lo mismo ver un Picasso en una foto que en directo, lo mismo que las obras de Gaudí.

¿Planeás series o imágenes individuales?

Me resulta interesante hacer series, pero considero que son, a mi entender, valiosas cuando hay nuevos aportes en cada una de las obras. Me aburren las series donde todo es igual y cambia un detalle ínfimo, creo que es caer en un facilismo solamente para hacer bulto. Sí me gusta la serie cuando se ve un mismo tema pero distinto tratamiento, que haya imaginación.

¿Qué haces cuando “no se te ocurre nada”?

Espero. Siempre aparece algo. Es más complicado para pintura que para dibujo. Es de mucha ayuda tener un archivo de fotos y acceso a una biblioteca o revistas viejas. En definitiva creo que hay estar observando todo.

¿Qué necesitás para empezar un cuadro

Los materiales que haya elegido para el caso y la idea. Teniendo esto resuelto, lo empiezo y lo termino.

Sobre la producción

¿Te resulta fácil/difícil empezar un cuadro?

Me resulta fácil.

¿Te resulta fácil/difícil darlo por terminado?

Generalmente fácil. Tiene que ver con el desarrollo del mismo. Si me gusta sé que tiene fin.

¿Desechás muchos/algunos/pocos trabajos que empezás?

Muy pocos. Los que no me gustan, los guardo y los reciclo. Ej.: sobre alguna pintura que no me convence, hago collage con dibujos descartados. Me da buen resultado.

¿Terminás muchos/algunos/pocos trabajos que empezás?

Termino todo, definitivamente o aplico la respuesta 2.3

¿Respetás o modificás mucho tu idea inicial?

Siempre la modifico. No por rutina, sino porque algo que en la teoría me parecía fácil, me resultó complejo y viceversa.

¿Tenés un ritmo parejo de trabajo? ¿Alguna rutina?

No tengo rutina. Cuando tengo o quiero desarrollar algo doy muchas vueltas, pero cuando empiezo trabajo seguido (horas) hasta el cansancio. Es un poco adictivo o compulsivo. Siempre a la tarde o de noche.

¿En qué momento/s del trabajo tenés dudas? ¿De qué tipo?

Generalmente cuando lo termino.

Si está con los valores adecuados, si tiene fuerza, si le gusta a mi mujer. Lo principal es que me guste. Si no le gusta mucho a ella, significa que está mejor.

Sobre los juicios

¿Te hacés críticas?¿Cuáles?

Sí, siempre. Esto es recurrente y supongo que forma parte de la evolución o regresión de cada uno, porque trabajos que me gustaron mucho ahora no, y algunos otros que no me gustaban tanto, ahora sí. Creo y es lo que me gusta y que lo hace interesante, que sin una cuota de inconformismo no existiría la creatividad.

Las críticas tienen que ver con el fin en sí mismo. Si lo que buscaba era profundidad o perspectiva o fuerza, y no la veo, le busco la vuelta hasta que lo consigo. No me interesa si el dibujo está desprolijo o tuve que volver sobre algo que me parecía definido. Esto es más el producto de haber dibujado mucho. Lo tomo como un entrenamiento, ni más ni menos.

¿Quiénes opinan sobre tu trabajo?

Mi familia o amigos

¿Pedís muchas/algunas/pocas opiniones? ¿A quiénes?

En líneas generales, ahora no pido opiniones

¿Recordás alguna opinión o comentario que haya sido

Importante? ¿Por qué?

Sí, recuerdo muchas, en distintas etapas de mi vida. Importantes, recuerdo la de mi profesor de dibujo de 1° año del bachillerato de B.A. cuando dijo que prohibía el uso de la goma de borrar. Hay que trabajar sobre los errores, decía. Y en estos años en la facultad en general todos los docentes me estimularon con sus opiniones. También un amigo y destacado escenógrafo me dijo: tenés una ventaja, trabajas sin miedo a lo que pueda suceder en el papel, tela etc.

¿Qué es lo que más te gusta de tus cuadros? ¿Lo que menos?

Lo que más me gusta es lo que puedo expresar o transmitirlo que menos es no lograr ese objetivo.

¿Qué influencias encontrás en tu trabajo?

Si la pregunta está dirigida hacia algún artista en particular, diría que de varios: Goya, James Ensor, Lucian Freud, J.B.Piranesi, Picasso, Kirchner, Stan Smith, Nine, Stupía, Salvioli etc.

¿En qué corriente, estilo o movimiento plástico te incluirías?

Expresionista ,supongo.

Sobre las expectativas

¿Cómo te imaginás tu trabajo final/tesina?

Todavía no lo pensé

¿Qué tendría tu mejor cuadro?

Siempre pienso que el mejor sería el que tenga mayor poder de síntesis para transmitir algo poderoso.

¿Qué quisieras eliminar de tus cuadros?

Un porcentaje mayor de figuración. Ser más abstracto

Imaginate ¿Qué dibujante te gustaría ser?

Me gustaría ser un dibujante con personalidad, no quisiera ser como alguien

Imaginate ¿De qué cuadro te hubiera gustado ser autor?

Uh! Hay muchos. Pero apuntando a uno famoso, elijo el Guernica.

¿Qué esperás del dibujo

Espero usarlo como herramienta para opinar, trabajar etc. El Guernica es muy poderoso.

¿Qué te imaginás haciendo dentro de diez años?

Haciendo exposiciones en alguna parte, y trabajando para alguna galería de arte. No estoy del todo seguro. También tal vez en otro país

Sobre los inconvenientes

¿Qué inconvenientes encontrás para lograr lo que querés hacer?

Pienso que uno de los inconvenientes es , quién marca el terreno sobre lo que hay que o se debe hacer. No me parece políticamente correcto que lo fije el mercado (llámese galerías) Me agradecería que fuesen las universidades. Tal vez esté equivocado.

¿Qué te faltaría tener/conocer/aprender para lograrlo?

Mas conocimiento, más voluntad, experiencia (participar en salones, ver otros artistas, leer sobre ellos) etc.

Comentarios que quieras hacer

Creo en síntesis que es necesario tener una buena formación académica para luego poder o tener el derecho a romper con los esquemas, hacer volar la imaginación y ser un artista creativo que pueda transmitir lo que se proponga a la sociedad

Respuestas a Encuesta de expectativas para el ciclo 2013

Nombre y Apellido: Margarita Alejandra Pérez

Edad: 43 ¿Trabaja? si

Lugar de residencia habitual: Ciudad de Claypole (Pcia de Buenos Aires)

Nivel de Lenguaje Visual Aprobado (*): 3 Nivel de Historia del Arte aprobado (*): 3

Estudios que realiza fuera del ámbito académico:

Talleres ocasionales en diversas disciplinas de artes visuales, como grabado, fotografía, etc.

También vitrofusión, cerámica, joyería.

Mencione sus artistas favoritos (de cualquier ámbito o disciplinas: visuales, música, cine, etc.)

En Pintura: Oswaldo Guayasamin, Gustav Klimt, Louis Borgeois, Graciela Sacco, Berni, Dalí.

En Música: Rock Nacional, folklore nacional y latinoamericano, Lila Downs, Chabuca, y música española como Concha Buika, Bebo, Cigala, y otros. En general me gusta gran variedad de grupos, cantantes y estilos.

En Cine: Pelis como El Gran Pez, La lengua de la mariposa, tiempos modernos, cine nacional.

Nombrar los aspectos de la obra de los artistas mencionados que influyen en su producción personal:

El usos de colores saturados, uso de texturas, contraste.

Nombrar las expectativas respecto de la cursada en relación con los contenidos:

Creo por lo menos en un principio, la cursada va orientada a que cada uno de nosotros encontremos el camino en la forma de expresarnos a través de nuestras obras, me parece acertado comenzar por lo que nos gusta y lo que no. Hay un dicho que dice:”...dime con quién andas y te diré quién eres”, bueno a través de conocer un poco de nuestro bagaje quizás sea un buen comienzo para conocernos a nosotros mismos a través de la mirada externa que puedan aportar ustedes como docentes.

Y que expectativas respecto de la cursada en relación con la modalidad:

Tengo expectativas de sentirme acompañada en este nuevo comienzo, encontrar mis objetivos para la realización de mi tesis, sacar provecho de los conocimientos que el cuerpo docente me pueda aportar, tener los sentidos activados para captar los elementos, herramientas útiles para llevar a cabo mi trabajo.

Mencione temas, cuestiones o problemáticas que le interesaría tratar en la cursada:

Quizás las cuestiones formales acerca del escrito para la presentación final de la tesina, no se me ocurren otros temas en este momento, quizás con el devenir de las clases irán surgiendo.

Comentarios y/o sugerencias:

Hacer un libro de Bitácora es una experiencia nueva para mí, ¡espero sacarle el máximo provecho!

Nombre y Apellido: Luciana Pamela Entraigas

Edad: 24 ¿Trabaja? NO

Lugar de residencia habitual: La Plata

Nivel de Lenguaje Visual Aprobado (*): 3 Nivel de Historia del Arte aprobado (*): 3

Estudios que realiza fuera del ámbito académico: Ninguno

Mencione sus artistas favoritos (de cualquier ámbito o disciplinas: visuales, música, cine, etc.)

Diablo Swing Orchestra, Tarantino, Clarissa Rose, Imelda May

Nombrar los aspectos de la obra de los artistas mencionados que influyen en su producción personal: diversidad, colorido, sorpresa y experimentación de diferentes sensaciones

Nombrar las expectativas respecto de la cursada en relación con los contenidos:

Aprender a llevar a cabo una producción que se pueda leer como conjunto pero que no sea igual, sino que dentro de la misma haya mucha diversidad

Y que expectativas respecto de la cursada en relación con la modalidad:

Poder llevarme de cada clase algo en que reflexionar sobre la producción

Mencione temas, cuestiones o problemáticas que le interesaría tratar en la cursada:

Que es lo que hace que algo se vea como una producción

Comentarios y/o sugerencias:

Nombre y Apellido: Mara Bianchini

Edad: 22 ¿Trabaja? Si, de vez en cuando

Lugar de residencia habitual: Bariloche

Nivel de Lenguaje Visual Aprobado (*): Nivel de Historia del Arte aprobado (*):

Estudios que realiza fuera del ámbito académico:

Danzas Árabes y Fusión

Mencione sus artistas favoritos (de cualquier ámbito o disciplinas: visuales, música, cine, etc.)

Almodóvar (Cine) Shakira (Música y Danza) Friedrich (Pintura) Klimt (Pintura) Ladislao Magiar (Pintura) Lucía Cuñado (Danza)

Nombrar los aspectos de la obra de los artistas mencionados que influyen en su producción personal:

De Almodóvar, Lucia y Klimt me influyen su estética; de Friedrich el sentimiento que me provoca, de inconmensurabilidad de la naturaleza, de belleza, de melancolía, de Ladislao la técnica mixta, el collage.

Nombrar las expectativas respecto de la cursada en relación con los contenidos:

Me gustaría sentir seguridad a la hora de realizar la producción escrita, sobre la temática, la investigación, y la relación con la producción plástica.

Y que expectativas respecto de la cursada en relación con la modalidad:

Tengo la expectativa de poder acentuar el sentido de lo quiero expresar, clase a clase y en cada entrega.

Mencione temas, cuestiones o problemáticas que le interesaría tratar en la cursada:

Como elegir el tema para la Tesis, cómo desarrollar la investigación (los aspectos metodológicos ya los vi en Metodología de la investigación) pero ver ejemplos, y que además los profesores nos guíen un poco en cómo hacerlo en el transcurso del año.

Comentarios y/o sugerencias:

Nombre y Apellido: Laura Malvica

Edad: 22 ¿Trabaja? No

Lugar de residencia habitual: La Plata

Nivel de Lenguaje Visual Aprobado (*): Nivel de Historia del Arte aprobado (*):

Estudios que realiza fuera del ámbito académico:

Mencione sus artistas favoritos (de cualquier ámbito o disciplinas: visuales, música, cine, etc.)

Julio Cortázar, Klimt, Vincent Van Gogh, Spilimbergo,

Nombrar los aspectos de la obra de los artistas mencionados que influyen en su producción personal: Cortázar tiene la capacidad de hacer hermosas todas las situaciones, desde las más habituales hasta lo que es indescriptible. Klimt por lo armónico de sus detalles y la perfección en su obra. Van Gogh por el uso del color y la fuerza que me transmiten todos sus trabajos. De Spilimbergo me gustan principalmente los retratos o "Figuras" por la simpleza que tienen y la capacidad de transmitir a través de elecciones sutiles como la mirada o la pose.

Nombrar las expectativas respecto de la cursada en relación con los contenidos:

Poder concretar lo que respecta al futuro desarrollo de la tesis.

Y que expectativas respecto de la cursada en relación con la modalidad:

Estoy muy entusiasmada con lo que se planteó en las primeras dos clases como modalidad de trabajo, creo que va a ser positivo en lo personal principalmente el trabajo con autorretratos y el cuaderno de bitácora.

Mencione temas, cuestiones o problemáticas que le interesaría tratar en la cursada:

Comentarios y/o sugerencias:

Nombre y Apellido: Magalí Dotta

Edad: 22 años ¿Trabaja? Si

Lugar de residencia habitual: La Plata

Nivel de Lenguaje Visual Aprobado (*): Nivel de Historia del Arte aprobado (*):

Estudios que realiza fuera del ámbito académico: Taller de encuadernación

Mencione sus artistas favoritos (de cualquier ámbito o disciplinas: visuales, música, cine, etc.)

Ingrid tussel Domingo, Klimt, Hundertwasser, Kandinsky, Van Gogh, Gauguin, Gaudí, Fito Páez, Lisandro Aristimuño, Rally Barrionuevo, Spinetta, Charly, Adrián Berra, Eduardo Galeano, Florencia Bonelli, Coelho, Herman Hesse, Arbolito, Jeites

Nombrar los aspectos de la obra de los artistas mencionados que influyen en su producción personal:

Cada uno de estos artistas influye su parte en mi producción, desde las temáticas que tratan, las formas de representación que tiene, que provocan en mí, indagar sobre ciertos aspectos, y tratar de ir más allá. También en cuanto a la música, lo mismo, los temas, la utilización de diferentes instrumentos, o sonidos que hacen resonar algo, generarme distintas sensaciones.

Nombrar las expectativas respecto de la cursada en relación con los contenidos:

Espero que la cursada me sirva, me brinde los elementos, y saberes necesarios para poder realizar lo que luego va a ser mi tesis; también que termine de formarme dentro del campo artístico, para poder desarrollarme el día de mañana.

Y que expectativas respecto de la cursada en relación con la modalidad:

Deseo que se arme un lindo ambiente, grupo de trabajo, donde todos podamos charlar, y enriquecernos mutuamente.

Mencione temas, cuestiones o problemáticas que le interesaría tratar en la cursada:

Me gustaría que tratemos inquietudes que suele uno pensar luego de terminar la carrera, que es, ahora qué hago?, ayudarnos a ver la amplitud de cosas que uno puede hacer con éste título. Me interesaría que nos muestren imágenes, u otros ejemplos de tesis, y artistas contemporáneos. Que se nos comuniquen de diferentes actividades, concursos que se estén realizando en el campo artístico.

Comentarios y/o sugerencias:

Nombre y Apellido: Ragonese Paola Beatriz

Edad: 27 ¿Trabaja? si

Lugar de residencia habitual: La Plata

Nivel de Lenguaje Visual Aprobado (*): Todos Nivel de Historia del Arte aprobado (*): Todos

Estudios que realiza fuera del ámbito académico: Capacitaciones docentes y cursos

Mencione sus artistas favoritos (de cualquier ámbito o disciplinas: visuales, música, cine, etc.)

---Hasta el momento no tengo un artista favorito, pero me gustan las obras que tiene mucho plano pleno, textura visual y táctil, líneas, transparencias, colores saturados.

Nombrar los aspectos de la obra de los artistas mencionados que influyen en su producción personal:

----En mi producción aparece todo lo antes mencionado.

Nombrar las expectativas respecto de la cursada en relación con los contenidos:

----Me parece interesante el hecho de invitar a la reflexión y análisis de nuestras propias producciones y la de los demás.

Y que expectativas respecto de la cursada en relación con la modalidad:

-----El seguimiento en clase por parte de los docentes.

Mencione temas, cuestiones o problemáticas que le interesaría tratar en la cursada:

----Galerías, curadores, circuito del arte. Cuestiones que debemos tener en cuenta sobre nuestra inserción en lo laboral.

Comentarios y/o sugerencias:

Nombre y Apellido: Severino Nuria

Edad: 22 ¿Trabaja? Durante los veranos y trabajos temporales que surgen durante el año.

Lugar de residencia habitual: Departamento

Nivel de Lenguaje Visual Aprobado (*):3 Nivel de Historia del Arte aprobado (*):4

Estudios que realiza fuera del ámbito académico:

Mencione sus artistas favoritos (de cualquier ámbito o disciplinas: visuales, música, cine, etc.)

Música:

Las pastillas del abuelo, Shakira, Sabina, No te va a gustar, Onda vaga, Rubén Blades.

Visuales:

- Carlos Alonso (Me gusta la manera en que combina la pintura y el dibujo)
- Horacio Cardo (me interesa el tratamiento digital de sus imágenes, la combinación

de la pintura con lo digital, el collage, la retórica que utiliza, y sobretodo su posicionamiento, crítico, sus obras no me parecen para nada inocentes ni tampoco ingenuas, al contrario su posicionamiento es bien marcado e intencional. También me parecen muy claros los mensajes que quiere dar. Delimita la interpretación del espectador.

- Klimt (me encanta el tratamiento de las figuras, las texturas, los dorados y los detalles abstractos decorativos/ ornamentales)

- Schiele Egon (tratamiento: la manera en que utiliza la línea, la paleta de colores, las texturas, y las temáticas: retratos, desnudos, lo erótico.)
- Lucian Freud, (mujeres gordas, tratamiento pictórico y la manera de generar volumen)
- Bansky, (uso del espacio urbano como soporte, y su relación con el entorno y con el público cotidiano q transita la calle)
- Luxor Magenta (colores bien saturados, uso del texto y su relación con la imagen aportando al sentido, su producción me transmite alegría)

Nombrar los aspectos de la obra de los artistas mencionados que influyen en su producción personal:

Artistas Musicales: A partir de las canciones retomo fragmentos de las letras y de la poesía que en ellas aparecen y las utilizo como disparadores de imágenes, de sentido. Incluso suelo combinar texto e imagen. El texto suele ser muy breve, dos o tres palabras que acompañan a la imagen.

Retomo ciertos temas y elementos que aparecen en las canciones de dichos artistas, por lo general suelen estar relacionados con la naturaleza y, más específicamente con el Cielo, por ej.: luna, nubes, estrellas, viento, noche, sol, mar. etc. Estos elementos se fueron construyendo en íconos dentro mi producción. Hacen a mi identidad. El que busque la temática del cielo tiene origen en el hecho que desde muy chiquita mi familia me apodó como “Nube”. Por eso es que recaigo siempre en esos temas y elementos, tiene que ver con mi origen y con mi identidad. En el caso del Mar, lo mismo ya que me crié en Mar del Plata.

Además suelo atribuirles personalidad y caracterizaciones a los objetos: por ejemplo: Luna: soledad, estrellas: guías, mar: temperamental, furioso, etc.

En el caso de Sabina por ejemplo, me atrae mucho la poesía de sus canciones y los climas visuales o ambientes se me recrean en la mente al escuchar sus canciones. He retomado a la Luna como tema y elemento constitutivo en varias de mis producciones (aparece recurrentemente en sus canciones).

Del resto de los artistas, utilizo frases y fragmentos que me resultan significativos.

Artistas Visuales: Influye en mi producción:

- Klimt: relación/ combinación de la abstracción con la figuración, la primera subordinada a la segunda, (o en mi caso también al revés, es decir pequeñas figuras metidas dentro de una estructura y espacios abstractos) y la utilización de lo abstracto como ornamento, algo que decora y embellece la imagen. El color dorado.
- Lucian Freud: Temática: mujeres gordas, desnudas (en mi caso mujeres gordas en la playa)
- Luxor magenta: combinación y utilización de texto e imagen, saturación del color, colores puros, contrastes cromáticos
- Horacio Cardo: combinación de los tratamientos manuales (dibujo, pintura) y tratamientos digitales, lo digital como herramienta. Collages.

Del resto de los artistas si bien me interesan muchos aspectos, todavía no aparecen reflejados o retomados en mi producción personal.

“Audio-visuales” Almodóvar, Tarantino, Hitchcock -> “La ventana indiscreta

Nombrar las expectativas respecto de la cursada en relación con los contenidos:

Y que expectativas respecto de la cursada en relación con la modalidad:

- Instancias de reflexión y debate a partir de las producciones: Qué buscamos transmitir y qué les llega a los demás, interpretación de los compañeros. Cómo construimos sentido y qué tratamiento formal utilizamos para lograrlo, etc.
- Instancias de taller, producción y realización.
- Instancias de muestra y exposición.

Mencione temas, cuestiones o problemáticas que le interesaría tratar en la cursada:

- Delimitaciones de la pintura como disciplina, expansión de los límites, relación y combinación con otras disciplinas.

Comentarios y/o sugerencias:

Opiniones de alumn@s sobre la HM “Encuentro casual” 2013

Nadia Rivera: “En particular tiendo a ponerme nerviosa al hablar en público, así que este tipo de ejercicios me sirven para enfrentarme a la situación. El beneficio es que esta situación bien podría haberse dado en la realidad así que está bueno poder pensar críticamente que diríamos. El problema o lo que le agregaría es que se de algún tipo de devolución o debate posterior.”

Alejandra Pérez: “Me pareció interesante, sirve para soltarnos un poco, no le encuentro defectos, hubiéramos profundizado el pequeño debate que se armó y las preguntas de mi compañera me obligan a pensar temas en los que no me he puesto a analizar.”

Alicia Stradella: “Me parece importante organizar el discurso verbal frente al discurso pictórico. Las preguntas de mi compañero están referidas a la paleta elegida. Me hubiese gustado que me preguntaran si me gusta pintar, por ejemplo”

Laura Malvica: “Me pareció bueno, al principio me generó vergüenza y nervios por la exposición, pero está bien empezar lentamente a hablar sobre la propia producción frente a un grupo. Las preguntas que me realizaron me parecen correctas y abarcativas sobre la obra. Se podría agregar algún momento de reflexión sobre la obra, ya que particularmente estoy en un período complicado para seguir produciendo”

Federico Mijailovsky: El método es interesante, lo único es que la autoevaluación genera incertidumbre porque la visión no es del todo clara. El beneficio lo encuentro en formar la autocrítica, no modificar el cuadro según los antojos y criterios del que corrija. Agregaría música, la música al generar una explicación relaja y acompaña a una explicación más llevadera”

Pamela Zocchi: “El método elegido para la evaluación me pareció interesante, en el sentido que cada uno puede aprender de a poco a presentarse en diferentes ocasiones, fuera del ámbito. Por cuestiones de tiempo, el defecto puede ser el tema de que no existió una devolución, pero muy positivo para mí, en cuestiones de que no sé hablar en público:”

Ana Cecilia García: “La práctica me pareció original, desde la costumbre que tenemos a la hora de entregar, me pareció confortable el hecho de las preguntas sobre nuestra producción porque nos sitúa justamente sobre lo que hacemos y porqué. Consideré beneficioso el hecho de poder escuchar a mis compañeros y que me escuchen, a su vez me parece bueno el hecho de grabarnos para ser conscientes de un proceso al finalizar el año.”

Elin Álvarez: “El método obliga a la reflexión sobre la propia obra. Nos ayuda a formar herramientas verbales y a perder el miedo a hablar de arte. Como defecto encuentro que el celular (grabación) cohibe un poco. Buscaría un método más xxxxxxx de grabación que permita el libre movimiento.”

Pamela Entraigas: “El método de evaluación creo que es interesante porque nos para frente a nuestra producción desde otro enfoque, esto ayuda a que empecemos a tomar un poco más de conciencia sobre lo que hacemos, pero el defecto creo que es que nos limita un poco y que hay cosas que tal vez se pierdan de nuestra imagen porque no tenemos palabras para expresarlas. El recibir preguntas creo que está bueno como ayuda a que los demás entiendan un poco más lo que estamos intentando hacer. Lo que le agregaría sería traer otro el xxxxxxx (que no necesariamente esté hecho por nosotros) sea este sonoro o visual que nos ayude a representar lo que sentimos con esta obra o lo que queremos mostrar.”

Nuria Severino: “Creo que es una práctica que promueve a la reflexión, sirve para reafirmarnos ante nosotros mismos y ante los demás. Como defecto, es una práctica que nos hace poner nerviosos pero, bueno, es parte, de eso se trata. Agregaría: Aprovechar más el tiempo del principio de la clase.”

Magalí Dotta: “Me parece bueno el método ya que, por más vergüenza que cause al principio, está bueno generar un espacio para hablar sobre el proyecto, o la obra que uno está realizando; porque te hace repensar al respecto del proyecto que uno está desarrollando. Si hubiese sido más improvisado, creo por ahí, hubiese generado mejor.”

Mara Bianchini: “La práctica de evaluación está buena para ejercitar el habla, sacarse el miedo, conocerse, entender más sobre la propia obra. El defecto es que tanta preparación nos predispone de tal forma que nos ponemos nerviosos y capaz no fluimos en la explicación. Sería distinto si esta pequeña charla que cada uno debe dar fuera más espontánea. Le agregaría la sugerencia de los compañeros sobre la obra ajena.”

Paola Ragonese: “Me resultó interesante y no lo sentí como evaluación, sino como preparación. Si bien el acto de hablar genera una cierta presión son barreras propias que hay que aprender a vencer. Lo sentí beneficioso porque nos sitúa en una futura realidad. Defectos no encontré y no sé si agregarle algo. Las preguntas de mi compañera me resultan beneficiosas, sea cual sea la pregunta, porque me acercan a una posible visión de alguien sobre mi obra.”

Autobombo en 5 minutos (Mi opinión-Ariel)

Esta evaluación me pareció, en principio, novedosa. Más allá que la auto exposición del trabajo se practica en otras materias de la carrera, la “puesta en situación” es original. La propuesta es positiva en el sentido que responde a muchas de las preocupaciones e intereses de los alumnos del último año de la carrera, que ellos mismos manifestaron en otras encuestas. Me parece importante que los alumnos desarrollen un entrenamiento en la elaboración de un discurso coherente y personal acerca de su producción. Promueve la confianza en el trabajo realizado y estimula a la elección de una línea de producción visual y a la sistematización del trabajo en general.

Ejemplos de fantasía de tesis ideal según alumn@s FBA-UNLP ciclos 2013-2014

1. Analía San Román:

Tema: INCLUSION – Título: Bianca

El espectador se refleja en la obra como partícipe de momentos cotidianos de una familia con una hija con síndrome de down, pero que a la vez se enmarcan en un mundo más grande y vasto como es la paternidad. Invitando a una reflexión más profunda sobre el tema.

Lugar: No sé exactamente donde, pero me gustaría que el lugar ayudara a crear un clima de intimidad, reforzado por una luz general tenue y cálida, pero a la vez que haya una luz focal sobre cada obra.

Junto a los cuadros, quisiera disponer de monitores en los que se proyecten algunos videos familiares que tienen a Bianca como protagonista, y que se activen cuando el espectador pase por adelante.

Música: tenue

En algún momento pudiera haber juegos, por ejemplo jugar con pompas de jabón.

2. Silvana Broggi:

Tesis Soñada : Entiendo la producción visual como una búsqueda incansable necesariamente arraigada a la vida, a las ideas y valores. Así mismo, concibo el arte como un campo de lucha, donde encuentro el objetivo en lograr que este se acerque mas a la comunidad toda. Entendiendo que el arte debe estar en consonancia y comprometido con los procesos sociales y las problemáticas que atañen sobre todo a los sectores mas vulnerados.

Con esta breve introducción me propongo plantear mi tesis soñada. Imagino a esta en un gran stencil, he pensado que podría ser el mas grande que se haya hecho jamas, de unos 20 metros de altura, dispuesto sobre un edificio publico, precisamente sobre una de las paredes exteriores del Teatro Argentino. Lo cual busque cuestionar la función que cumple este espacio como institución cultural.

Pienso que la imagen que represente el stencil gigante exprese esa tensión entre lo que se produce desde los circuitos hegemonicos del arte y lo que se produce desde espacios alternativos que trabajan desde una concepción del arte popular, entendiéndolo en términos gramscianos como contrahegemonico. No tengo cerrada la imagen, pero no creo que sea lo primordial ahora. Si tengo en claro el contexto en el que esto sucedería, y seria en el marco de una jornada cultural donde se presenten distintas expresiones artísticas, tanto aquellas que se gestan dentro de la academia, como las que se producen desde los barrios mas subalternos. Una jornada que exprese la posibilidad de integrar distintas formas de concebir y producir lo artístico, en la búsqueda de problematizar nuestra relación con el arte como sociedad. Que esta experiencia, nos sirva para cuestionar, para afinar nuestra visión critica al respecto, pero que por sobre todo nos motive a elaborar propuestas de como alcanzar esos anhelos desde la practica concreta...

3. Lucía Martínez

Fantasía sobre mi tesis

Cuando se empieza Roller Derby se supone que tenes que elegir un nombre/pseudónimo y un número propios. Cuando yo empecé a entrenar este deporte elegí como número los tres últimos dígitos de mi número de legajo para que de alguna manera queden unidas mis dos mayores pasiones en la vida.

#807

– La idea para la presentación de la tesis es presentar a un público masivo las dos cosas que me consumen la vida: Roller derby y el arte. Por esto mismo me gustaría que mis obras estén presentadas en un Doble Bout (evento con doble partido) donde jugaría mi equipo y el Seleccionado de Roller Derby Femenino, emulando la unión de estas dos cosas que tanto disfruto hacer.

– El evento contaría con el Doble Bout más la exposición de algunas gigantografías de mis obras (o quizás algún original de gran tamaño también) a modo de promoción del deporte y de mis trabajos... posters. Armaría un gran tiraje de invitaciones tipo flyers en serigrafía que pegaría en toda la ciudad y promocionaría vía internet (que es donde más se promociona el deporte). Entregaría premios a las mejores jugadoras de la fecha (suele hacerse esto en los eventos) como por ejemplo remeras con serigrafías de alguna de mis obras (edición super limitada).

– Filmaría todo el evento, además, para luego armar spots de promoción del deporte o simplemente como un video presentación a la idea de mi tesis... las pasiones que te comen la vida.

– Quiero presentar mis obras y el deporte como un sueño, hacer que el espectador se meta en mi cabeza un momento y presencie lo que siento cuando patino y lo que siento cuando pinto o dibujo. Quiero que comparta por un momento lo que me corre por el cuerpo todos los días de mi vida desde los trabajos de la tesis y desde un en partido en vivo y en directo.

– Música: <https://www.youtube.com/watch?v=tRiCdEkNj-8> (Ejemplo) La música deberá ser de las bandas sonoras de algunas de las películas que han salido últimamente inspiradas en los comics de Marvel y DC, ya que la idea es mostrar a las jugadoras de Roller Derby como algún tipo de heroínas de comic.

– Lugar: Club (quizas el club donde entreno... quizas!) o algun espacio lo suficientemente grande para que entre una pista y además entre mucha gente y con techo alto para poder colgar las gigantografías y las obras.

4. Juan Ignacio Ormaechea

Mi tesis soñada

Me gustaria poder exponer una serie de cuadros de diferentes tamaños en algun lugar de la plata con bastante espacio, como para poder dividirlo en zonas y que en cada una de ellas la forma de exposicion cambie. Habia pensado como disparador, por ejemplo, en una zona exponer mis cuadros relacionados con el tema del ser humano en relación con la tecnologia, en los cuales el clima sea tenebroso o misterioso, en un lugar oscuro e iluminar apenas los cuadros con luces de colores, incorporando partes de maquinarias a las paredes, y acompañado y asentando el ambiente con el sonido de maquinarias o el de metales chocando entre si.

Me gustaria poder lograr una gran concurrencia y que el público tenga que hacer un recorrido determinado para ver las obras, en el cual tengan que acercarse a ellas para

percivirlas en su totalidad, y me gustaria que pudieran llevarse un pedazo de la muestra consigo, como por ejemplo alguna de las piezas mecanicas incrustadas en la pared.

5. Paula Quiroga

Mi tesis soñada

Me gustaría exponer mi tesis en la ciudad de la Plata, ciudad donde transcurrieron mis últimos cinco años y mis estudios, en un lugar lindo como por ejemplo el Teatro Argentino. En las paredes del lugar se podrán observar la serie de mis acuarelas, montadas en cuadros de diferentes tamaños. Por debajo de los cuadros las paredes estarán pintadas con manchas de aguadas y con frases en mayúscula o imprenta pintadas a mano con acrílico.

Me gustaría la presencia de mi familia, amigos y profesores de la facultad, y de aquellas personas que quieran acercarse a ver la obra, para acompañarme en ese lindo momento.

6. Regina Guinea

Como imagino mi tesis:

Lugar: Centro cultural Malvinas. No sé si todas las salas son de piso de madera, pero en mi muestra, el piso es de madera.

Me gustaría que la muestra en sí, sea como un cuadro gigante; que el espacio genere un clima particular. Esto lo generaría con algunos recursos ya sea:

- Luz general, muy tenue, casi oscura pero que permita transitar. Estoy pensando en una luz roja, quizás muy estereotipada (quizás la cuestión sería reforzar el estereotipo, (para seguir pensando))

- Luz focal en cada obra pictórica, y si llegara haber alguna escultura, lo mismo, luz focal sobre la escultura.

- Música: esto sería prueba in-situ, pero pienso en poner música como si fuera un hilo musical,, seguramente sería de la india. (Esto como todo lo tengo que seguir pensando).

- Olores: en mi imaginario de la escena, pienso en olores (acá sigo reforzando el estereotipo). Sahumerios de vainilla y jazmín.

Me gustaría que el espectador se impregne de erotismo y sensualidad.

Sobre la producción:

El tema: sería lo erótico, lo sensual.

Utilizo recortes, fragmentos de algunas poses del kamasutra (las que considero interesantes)

No es una reproducción de cada pose del Kamasutra. Incluso las poses se repiten en los cuadros.

Utilizo flores (stencil de flores) o tela ya estampada con flores. Flores como fondo, flores como figura.

Las flores como primavera, como lo que florece.

Estoy recordando lo que me dijo Tomas, un señor que estudia en la facultad y con el que suelo hablar. Mostrándole algunas fotos que tengo en el cuaderno de Pitágoras:

“...la flor es la ultima evolución de los herbívoros. Al principio no había flores, solo arboles. Cuando surgen los pájaros y los insectos, es ahí cuando surgen las flores para polinizar, para atraer... la flor es seducción...” (13-5-14)

La cuestión es seguir pintando y pensando en lo que hago.

7. Pilar Marchiano:

Fantasía sobre mi tesis: ¿Cómo imagino mi tesis?

En la fantasía sobre mi tesis, el cuerpo, lo íntimo y la interacción del público tienen un papel protagónico. A partir de estos ejes, se me ocurren varios disparadores:

- Que el público acceda a las producciones esquivando obstáculos o por medio de un túnel. Que interactúen con el espacio de manera que tengan que poner en acción su cuerpo. Aquí entraría en juego lo lúdico y también lo íntimo.

- Lo íntimo podría abordarlo desde lo micro, realizando producciones pequeñas a las cuales sea difícil acceder, o que se ubiquen en salas muy pequeñas donde sólo entre una persona, o solamente la cabeza de una persona; o abordarlo desde lo macro, realizando grandes intervenciones en el espacio.

- Otro disparador es el uso del scanner: dejar a disposición del público un scanner con el objetivo de que se escaneen alguna parte del cuerpo y que esa imagen pueda ser reproducida sobre algún cuadro (pensado especialmente para esta situación) a través de un proyector. Además me gustaría que esa imagen se imprima en papel para que la persona que realizó el escaneo, pueda llevarse la imagen resultante, que a fin de cuentas, también es su producción.

- También quisiera la presencia de música que sea acorde con la tesis. Una opción sería que los músicos toquen en vivo y que su vestimenta y actitud al tocar, sean coherentes con la muestra. Otra idea en cuanto al sonido, sería grabaciones de charlas íntimas, o por qué no, gente que se haga pasar por público que hable de su intimidad en voz alta y descoloque a los demás.

Registro del seguimiento de alumnos y opiniones sobre la tarea de Ariel Stivala durante 2013

Reflexión Final General

Lo negativo:

- Un grupo, en general, desmotivado. Poca producción al principio, un poco más después, cuando se los obligó a cumplir con un mínimo de trabajos por entrega.
- A principio de año repetí lo que había dado buenos resultados el año anterior: recomendar ver obras relacionadas a la producción de cada uno. Dejé de hacerlo después porque sentía que no había una respuesta del otro lado. Debería haberlo continuado.
- El grupo de Facebook no tuvo mucha utilidad como espacio para compartir, pudo ser por las características del grupo de este año (los chicos no tenían la costumbre de mirar obra ajena en internet, saco esta conclusión porque a la hora de buscar referencias artísticas para el anteproyecto nos preguntaban a nosotros si conocíamos artistas que podían relacionarse con lo que ellos estaban haciendo), quizás faltó también incentivo de nuestro lado para que el Facebook funcione como esperábamos.
- Hubo muchos tiempos muertos (charlas de peluquería) durante todo el año, creo que deberíamos haberlos aprovechado, por ejemplo, para generar espacios de debate de las problemáticas que surgían en las entregas que por falta de tiempo esos días quedaban “colgadas”.

Lo positivo:

- Creo que los tiempos y plazos para las actividades programadas estuvieron mejor organizados que el año pasado.
- Pienso que las entregas fueron lo más positivo, ya que se generaron espacios de reflexión que sirvieron para que cada uno pudiera entender un poco más su propio proceso de trabajo y el discurso que generaban con ese trabajo.
- Un grupo muy bien organizado para la realización de la muestra, sin conflictos repartieron las tareas y respetaban las decisiones del que debía encargarse de cada una.
- No haber explicado los diferentes apartados que debía tener el anteproyecto antes de empezar a escribirlo tuvo buenos resultados. Empezaron a escribir sin estos condicionantes y salieron textos más

genuinos y personales, aunque después haya sido más laborioso para nosotros adaptarlos al formato del reglamento.

Nuria Severino

Nuria comenzó los primeros meses del año con un problema de salud que la llevó a participar muy poco del taller. Sin embargo, cumplió en tiempo y forma con las primeras actividades de la primera etapa que nos sirven a nosotros para conocerlos. Al principio de la cursada mostraba un marcado interés por el arte digital y su interrelación con la pintura más tradicional, le interesaban artistas que partiendo de lo digital intervienen sus trabajos con pintura y viceversa. Pero no experimentó con nada de esto. Venía trabajando con transparencias (acetatos) y líneas, al principio con figuras geométricas abstractas, pero no se sentía a gusto. Empezó muy trabada y la pasaba mal, en una de las entregas que estaba muy frustrada porque no podía trabajar, Raúl le dijo que se relaje y que no se presione si no salía nada, lo tomó tan en serio que a la siguiente entrega, como no había hecho nada, no fue. Apareció en el taller cuando se desbloqueó trayendo algunos trabajos nuevos. Ultimátum de Bibi de por medio, Nuria empezó a trabajar mucho a partir de ahí. Su imagen cambió. Comenzó a dibujar personas en situaciones de playa contemplando el mar con el mismo modo de representación que en los trabajos abstractos, sobre nylon cristal. Una temática, que aunque se veía también en los otros trabajos, estaba muy relacionada con su historia personal y el lugar de donde venía. Esta motivación la explicó muy claramente en su anteproyecto.

El mayor problema de esta producción era el montaje, cómo mostrar los cuadros sin que se pierda el trabajo lineal que hacía. Tenía que experimentar con el color de la pared donde se colgaran, y sobre todo, la iluminación de las obras. Varias veces le marcamos estas cuestiones que terminaron de evidenciarse para ella en la muestra de fin de año. Creo que por eso en la entrega final se preocupó por llevar una luz para focalizarla en las obras. De todos modos, esto en mi opinión quedó sin resolver totalmente y deberá trabajarlo en el desarrollo de la tesis con su director.

Al final del año (en la entrega final) presentó un trabajo donde el personaje y su entorno aparecían solos, sin marco que los contenga, trabajando con calados. Creo que ahí se abrió una línea nueva de exploración que no vamos a poder seguir porque fue solo un trabajo.

Mara Bianchini

Mara trabajó mucho durante todo el año. Su interés principal fue transmitir belleza, una belleza emparentada a las ideas que dominaron hasta el siglo XIX, que ella cree como la única forma de entender el concepto. Supone que lo que le parece bello a ella lo es para todo el mundo.

En el conjunto de sus producciones tiene al menos dos estilos diferentes de representar sus ideas, que parecieran estar hechas por personas distintas. Por un lado, trabaja del natural, sale a copiar paisajes, usa modelo vivo, etc. intentando alcanzar una representación realista de lo que ve. Por otro, realiza cuadros más abstractos donde mezcla texturas con materiales diversos que según ella representan la belleza interior. Ella se siente muy a gusto trabajando de esta manera y no ve como un problema la heterogeneidad de su producción porque no la percibe. Particularmente se me hizo muy difícil hacerle aportes y sugerencias, no porque no sea receptiva (todo lo contrario, siempre se mostró muy abierta a mi opinión e interesada por lo que podía llegar a decirle) sino más bien por un cuestionamiento propio: ¿hasta qué punto había que respetar su deseo de hacer cosas muy distintas sabiendo que podría jugarle en contra en el futuro cuando presente su tesis? Tratando de evitar que pensara que queríamos condicionar su trabajo sucedió justamente esto cuando corregimos el primer borrador de su anteproyecto y Vanesa y yo hablamos con ella. Mara sintió que le estábamos imponiendo una manera de trabajar, la conversación se puso tensa y se puso a llorar. Después de esa situación me quedé hablando yo solo con ella para explicarle que en realidad lo que le habíamos intentado decir era que podía pintar lo que quisiera pero sin embargo le convenía (le aclare que no la estábamos obligando a nada) elegir un tema más puntual y

no tan amplio como “la belleza” que había elegido, y una única manera de representarlo. Le dije que lo que le habíamos estado queriendo decir con Vanesa era para su beneficio, para evitarle problemas con las personas que vayan a evaluar su tesis. A la clase siguiente me buscó y me dijo que lo había entendido y que iba a seguir pintando todo lo que quisiera y que iba a hacer una muestra con todos sus trabajos pero para la tesis iba a acotar el tema. Reescribió el anteproyecto y mejoró muchísimo, aunque me quedó la duda si accedió a hacer el cambio solo para darnos la razón o porque realmente pudo ver lo que le estábamos mostrando como un posible problema.

Pamela Entraigas

Empezó el año pintando con óleos, imágenes con manchas de colores muy saturados con mucha carga matérica que se contraponían a retratos resueltos de una manera más tradicionalista. La competencia entre ambos modos de representación era su principal problema a trabajar en el taller, incluso después cuando su imagen cambió. Creo que, aunque se lo sugerimos varias veces en las entregas no pudimos tratarlo en profundidad aportándole alguna herramienta para que lo trabaje, en parte, porque no trabajaba mucho en clase y se hacía difícil hablar sobre algo que no estábamos viendo.

En la segunda entrega Pamela trajo algunos cuadros parecidos a los que estaba haciendo y uno que era distinto, más asociado a la estética de los tatuajes o al manga japonés. Indagamos sobre ese cuadro y fue ahí cuando nos contó que hacía tatuajes y pintaba tablas de skate y que además practicaba el deporte. Creo que fue en ese momento que Pamela cambió su perspectiva, cuando le dijimos que ese nos parecía un trabajo mucho más personal que los anteriores ya que hablaba de quién era ella; que debían unirse sus pinturas con su actividad laboral. Desde entonces Pamela empezó a preocuparse en incorporar a las pinturas los dibujos que hacía cuando tatuaba o en representar escenas relacionadas al skate. Su producción aumentó (un poco) La sugerencia de incorporar a su trabajo ese mundo que

conocía muy bien desde adentro creo que la motivó bastante y por eso encaminó su anteproyecto hacia ese lugar.

En cuanto a las correcciones de nuestra parte considero que fueron escasas con ella, pero me parece que se dio de esta manera por su poca producción dentro del taller, ya que lo que veíamos era solo en las entregas y como imágenes terminadas.

Alejandra Pérez

Alejandra comenzó el año continuando la línea de trabajo del año anterior. Durante unos meses trabajó sobre placas radiográficas con diferentes materiales en imágenes abstractas. En un momento se dio cuenta que no estaba a gusto con lo que estaba haciendo y se volcó hacia imágenes figurativas, cambiando el soporte al bastidor tradicional que pintaba con acrílicos e incorporaba telas estampadas. Una vez que hizo este cambio comencé a notarla más cómoda y entusiasmada con lo que estaba haciendo. En esta nueva etapa focalizó su atención en las diferentes tonalidades de pieles que podía conseguir para sus personajes descuidando, en mi opinión, algunas cuestiones relacionadas a la construcción de la figura humana que, creo, también le molestaban. Su primer trabajo, el de su marido y su hijo pescando, me pareció que aún sin una resolución acabada de las calidades de superficie resultaba más interesante en cuanto al clima que había logrado, logro que para mi luego se perdió en los otros trabajos por su preocupación por generar pieles más creíbles.

Cuando veo la totalidad de los trabajos que realizó durante el año (los figurativos) encuentro algunas relaciones de estructura no convencionales (planos rebatidos, piernas que deberían estar escorizadas que no lo están, etc.) que me parecen interesantes, pero luego me generan dudas sobre si esto fue una decisión tomada por ella cuando en otras imágenes se ven las figuras “bien” construidas. Me parece que estas cuestiones no las pudimos trabajar en el taller porque su objetivo más inmediato eran las pieles y por eso quedaron en el tintero por cuestiones de tiempo.

Dejando esto de lado, creo que Alejandra en su segunda etapa logró un cuerpo de trabajo coherente y homogéneo con el cual pudo sentirse identificada.

Paola Ragonese

Paola trabajó muy poco la primera parte del año (como la mayoría del grupo) El rasgo que la diferenciaba del resto (exceptuando a Nadia) fue que siempre y desde el principio tuvo un constante interés por un estilo particular cercano a lo naïff y a la estética de los libros infantiles. Sin embargo, al principio noté algunos problemas en cuanto a la organización del espacio y al establecimiento de jerarquías dentro de las imágenes, que en mi opinión no les estaba dando importancia. En la segunda entrega donde se marcaban los defectos, Bibi se lo hizo notar. De allí a la tercera entrega hubo algunos cambios en ese sentido pero para mí faltaba mucha más exploración, había muy pocos trabajos para poder decir que realmente había estado probando otras cosas para modificar estas cuestiones.

Paola terminó el año con varias cuestiones acerca del proyecto sin resolver.

Laura Malvica

Laura tuvo una buena producción durante todo el año, en cantidad. Trabajó durante todo el año con un método que había comenzado a desarrollar el año anterior, mediante manchas y aguadas sobre telas sin preparar. Si bien el cuerpo de obra resultaba bastante coherente en cuanto a la resolución de la imagen, en mi opinión todo se veía un tanto monótono, como si aplicara una misma fórmula siempre (un par de colores, contrastes intermedios, figura centrada y simétrica, etc.) Me parece que en estas cuestiones hubo poca exploración.

Por otro lado, aunque la notaba muy segura con la forma que había encontrado de pintar, creo que no lo estaba tanto en la temática que había elegido. No sé hasta qué punto la encuentro identificada con el tema. Esta duda me terminó de cerrar cuando escribió el anteproyecto, en el primer borrador el tema de las mujeres desnudas de espaldas era la motivación

inicial del proyecto, luego en un segundo intento ya no era tan importante, en ambos escritos me dio la sensación de que estaba tratando de justificar algo que estaba haciendo sin saber por qué. Probablemente las conclusiones acerca de qué pintar surjan mientras esté trabajando de lleno en la tesis porque generalmente es en el proceso donde nos vamos dando cuenta de este tipo de cosas.

Magalí Dotta

Magalí trabajó bastante, sobre todo dentro del taller. Comenzó un poco insegura pero después de la primera entrega empezó a sentirse más confiada y, en mi opinión, fue junto con Nadia la que más constancia tuvo a lo largo del año. Sin embargo, me parece que su situación es parecida a la de Laura. Encontró un método de trabajo que aplicó de manera automática durante todo el año, no experimentó algunas cosas que le habíamos sugerido como la variación de la escala, las cuestiones del montaje y las relaciones de sus trabajos con el entorno. La única decisión importante que tomó (y para bien) fue la de liberar a las formas del marco de encierro rectangular.

Creo que todavía le falta trabajar bastante enfocándose en la manera de exhibir su trabajo de forma tal que la minuciosidad que se percibe en cada una de las capas de sus objetos se potencie y no se pierda, como está sucediendo ahora.

Nadia Rivera

Me parece que Nadia fue la que mejor cumplió con los objetivos experimentales del taller. No se preocupó por mostrar trabajos terminados y se enfocó en un proceso de pruebas para tomar decisiones luego en la elaboración de la tesis. Probó climas, paletas de color, formatos, relaciones de figura-fondo, niveles de realismo de las imágenes, soportes, diferentes composiciones. Es por eso que creo que fue la que mejor aprovechó el espacio del taller. La forma en que trabajó desde principio de año pudo haber sido producto de comenzar a cursar con algunas cuestiones resueltas

previamente acerca de sus imágenes en cuanto al género y el estilo. Sin embargo, lejos de quedarse con el virtuosismo que ya tiene incorporado siguió explorando nuevas cosas en las que no se sentía tan segura. Más que destacar esto no hay mucho para agregar acerca de su trabajo y desempeño dentro del taller.

Ana Cecilia García

Me parece que Cecilia fue la que mejor entendió la idea del proyecto de tesis, porque su trabajo en general es algo heterogéneo pero para la tesis decidió acotarlo en función de una intención específica y un modo de plasmarlo en imágenes coherentes como un cuerpo de obra. Me preocupa el tiempo que le lleva realizar una obra, ya que el nivel de meticulosidad con el que forma los colores y la prolijidad con que los aplica a la tela puede derivar en algún tipo de aburrimiento o cansancio que podría trabar la concreción del trabajo final. Esto se hizo evidente con las pinturas de “descanso” (así las llamaba ella) más gestuales que realizaba para evadir un poco la excesiva geometría de los otros trabajos.

Alicia Stradella

A comienzos del año detectamos en Alicia el vicio de pintar varios cuadros en una misma tela, probando diferentes paletas sobre la misma imagen agregando capas que tapaban lo anterior y la modificaban muchísimo. No tenía en cuenta las connotaciones de los colores que elegía desde el inicio, y cuando el resultado no era el esperado probaba otras combinaciones sobre lo ya hecho. Vanesa trabajó bastante con ella en relación a esto que para Alicia era un problema.

Por otro lado, si bien el conjunto de trabajos se unía bastante por la paleta de color, no se unificaba tanto en el nivel de realismo, algunos cuadros resultaban más realistas que otros. Creo que esto se daba por el método de elegir imágenes de internet que le parecían atractivas pero que a veces no tenían el mismo tipo de resolución.

Para la confección del anteproyecto de tesis tuvo grandes problemas, no en la redacción sino en la especificación de sus intenciones y su plan de trabajo. Terminamos el año sin saber qué era lo que quería hacer: pintar, fotografiar, relevar datos... su escrito era tan confuso porque había intentado hacerlo sin tener cerradas sus ideas.

Pamela Zocchi

Los primeros trabajos de Pamela me resultaban mucho menos interesantes que los bocetos que hacía de ellos previamente, donde las composiciones eran más dinámicas. El pasaje de esos bocetos al color era su mayor complicación, las figuras se cerraban pero no tanto como para intuir una intencionalidad, las sugerencias de volumen requerían un mayor estudio y práctica y terminaban acartonando la composición. Como apreciación personal no me parecían acertadas las elecciones de paleta que hacía teniendo en cuenta el mensaje que quería transmitir.

Cuando después de una entrega decidió abandonar la volumetría y comenzar a experimentar con los planos plenos de color, sus composiciones ganaron dinamismo pero, para mí, quedaron problemas en lo cromático sin resolver.

Federico Mijailovsky

No sé hasta qué punto Federico se sintió cómodo acatando las consignas. Sin embargo creo que logró algo muy bueno en los trabajos de la última semana cuando expandió los tamaños. Aunque incluso cuando habló de estos trabajos me resultó confuso si estaba contento con los resultados, por su manera de expresarse un tanto apática. No tengo demasiadas conclusiones sobre Federico porque inconscientemente no hablaba mucho con él, quizás por no saber cómo manejar la situación.

Elin Álvarez

Se hizo difícil el seguimiento de Elin durante el año, principalmente porque lo único que vimos fue un cuaderno de bocetos y el cuadro que mostró en la exposición. Esto no significa que no haya habido trabajo, el cuaderno está

muy completo, lleno de paletas de color, pruebas compositivas y relevamientos fotográficos. Atribuyo a toda esta planificación previa la redacción de un muy buen escrito, claro y bien fundamentado. Casi no tuvimos que hacerle correcciones.

Encuesta a docentes

Primer Cuestionario a docentes de Pintura básica Respecto de la Motivación

Nombre: Gustavo Damelio curso y turno a cargo: 1º año turno noche

ETAPA 1:

Fase 1. Relevamiento (de lo que hay hasta el momento)

1. ¿Cómo se produce la motivación para la producción con tu curso?

A nivel grupal el medio más utilizado es la charla con los alumnos apuntando siempre a que todos están capacitados para afrontar el año (más que nada para apuntalar la autoestima). También promoviendo que se observen como futuros artistas y que traten de actuar como si ya lo fueran en parte. Las correcciones se basan en destacar primero lo que está bien realizado para ver luego como se podría reforzar o corregir lo que se escurre del objetivo a alcanzar. Poniendo al alcance de los alumnos libros con imágenes de pinturas.

2. ¿Encontrás o encontraste alguna vez falencias en cuanto a la motivación en tu grupo?

Con el correr de los años en los grupos que he participado hemos ido homogeneizando esta idea de corregir positivamente, es decir tratando de evitar la crítica mordaz o la crítica destructiva o corregir soslayando connotaciones que tienden a desmoralizar o retraer al estudiante.

Las falencias a nivel docente se producen cuando comenzamos a caer en la rutina.

3. ¿Tenés alguna estrategia para generarla o preservarla? Describila

La idea rectora es tratar de mantener cierto grado de dinamismo con los ejercicios del Taller para evitar la rutina y el aplanamiento. Por ejemplo: intercalar charlas didácticas con algún tema especial, no demorar muchas clases con los ejercicios, realizar correcciones grupales; generar pequeños debates, cuando se detecta un interés manifiesto, sobre las problemáticas de los artistas.

4. ¿Tenés propuestas motivadoras utilizadas para casos individuales? Describilas (si las hubiese).

Principalmente utilizo una charla orientada, no delirante, tratando de que se me abra una puerta y me invite a pasar. Para comenzar trato de suspender los juicios de valor hacia

el alumno en cuestión para mostrarle que mi interés no está puesto en la valoración de su persona sino en llegar al nudo del problema o bloqueo. No se llega en forma directa sino en un pequeño rodeo tratando de ponerlo de frente a la cuestión casi sin darse cuenta. Le sacudo con una batería de preguntas encadenadas en una secuencia donde una lleva a la otra, por lo general no son respuestas cerradas operando de un modo dialéctico (como hacían los filósofos griegos). Le propongo un acuerdo de plan de acción concreto y con cierto grado de flexibilidad para salir adelante con su trabajo. Siempre reforzando, todo esto, con la idea de que puede y que debe comprometerse. Depende la persona, a veces se le toca un poco el orgullo para que reaccione, o casos muy creídos se los baja un poco a tierra, tratando de evitar el maltrato.

Hay casos que a veces hacen saltar la cadena.

Fase 2. Expectativas (sobre lo que debiera haber)

1. ¿Creés que se debería motivar a los alumnos?

Sí, en mi caso como son alumnos que están iniciando la carrera con más razón.

2. En caso afirmativo ¿Cómo creés que habría que hacerlo?

Prefiero el uso de la charla, pero debería formalizarse para convertirlo en método aplicable por todos. Intercambio con otros compañeros de años superiores. Organizar muestras colectivas para el cierre de año. Trabajo en grupo de las correcciones. Generar un clima identitario para posibilitar el intercambio libre de “prejuicios” (sucede que se generan ciertas rivalidades por quién sabe más o menos).

3. En caso negativo ¿Cómo debe surgir la motivación? ¿Cómo surge en tus alumnos?

Salvo raras excepciones, la motivación debe ser inducida por los docentes, que son quienes ejercen el liderazgo del grupo y la autoridad. El líder debe ser un propiciador de subjetividades y no colocarse en el lugar del “maestro” que dirige desde el pedestal autoritario.

4. ¿Qué expectativas tenés respecto a las estrategias de motivación?

Es un ingrediente importante dentro del grupo que muchas veces no da los mismos resultados con todos. Con cada logro el alumno obtiene su gratificación que lo empujará a alcanzar nuevos peldaños, las frustraciones llevan a nuevas decepciones sino son aprovechados para corregir el rumbo. Para sacar provecho de los errores la persona debe sentir que puede mejorar, que puede volver a intentarlo otra vez hasta que lo logre. En este punto es importante el aliento del docente.

Comentarios: a todo lo dicho habría que señalar los casos particulares de alumnos que están pa’ tras, que no hay motivación que alcancen.

Todo lo que escribí está basado en mi experiencia personal como docente, como empleado público, como profesor de yoga, integrante de diversas asociaciones civiles, esposo, padre y un poquito de vida vivida.

Primer Cuestionario a docentes de Pintura básica

Nombre: TREJO; ROBERTO
MAÑANA

curso y turno a cargo: PRIMERO

FORMALIZACIÓN DE HERRAMIENTAS PARA LA MOTIVACIÓN, SEGUIMIENTO, EVALUACIÓN Y SUPERACIÓN DE BLOQUEOS EN EL DESARROLLO DE PROYECTOS CREATIVOS PERSONALES.

ETAPA 1: Respecto de la Motivación

Fase 3. Relevamiento (de lo que hay hasta el momento)

5. ¿Cómo se produce la motivación para la producción con tu curso?
6. ¿Encontrás o encontraste alguna vez falencias en cuanto a la motivación en tu grupo?
7. ¿Tenés alguna estrategia para generarla o preservarla? Describila
8. ¿Tenés propuestas motivadoras utilizadas para casos individuales? Describilas (si las hubiese).

Fase 4. Expectativas (sobre lo que debiera haber)

5. ¿Creés que se debería motivar a los alumnos?
6. En caso afirmativo ¿Cómo creés que habría que hacerlo?
7. En caso negativo ¿Cómo debe surgir la motivación? ¿Cómo surge en tus alumnos?
8. ¿Qué expectativas tenés respecto a las estrategias de motivación?

Comentarios:

Nombre: Roberto Rafael Trejo **Curso y turno a cargo:** Básica I – Turno mañana

FASE 1: Respecto de la Motivación

¿Cómo se produce la motivación para la producción con tu curso?

Si bien en este año de la carrera se produce algo muy particular para los estudiantes (comienzan la especialización de la misma por lo cual se crea en ellos cierto entusiasmo acorde a ciertas expectativas por cursar estableciendo un “punto a favor” con respecto a su nivel de producción), me animaría a decir que, a lo largo de la cursada y a grandes rasgos, lo que posibilita cualquier estrategia pedagógica es el “trabajo en el Taller”. Ya adentrados en la cursada según el nivel de motivación que observamos en los alumnos nos damos cuenta de cómo van conciliándose los contenidos de la cursada con aquellas expectativas que ingresaron inicialmente e ir trabajando al respecto “sobre la marcha”.

¿Encontrás o encontraste alguna vez falencias en cuanto a la motivación en tu grupo?

No en cuanto a nivel grupal. A nivel individual respondo más abajo.

¿Tenés alguna estrategia para generarla o preservarla? Describila

Generarla/preservarla. Dentro del marco del trabajo en el Taller lo principal es conseguir que el alumno comprenda la utilidad de los contenidos del programa para su formación artística o acorde a sus intenciones de producción de una determinada imagen. Los ejercicios están compuestos por consignas las cuales se intenta demostrar que no deben ser condicionantes al momento de producir una imagen, sino todo lo contrario, una herramienta (o al menos un punto de partida) para conseguirla.

Ejemplo:

Ejercicio. Modelado de alta intensidad

Luego de una explicación sobre el color. Se determina la paleta de saturaciones según el círculo cromático. Se establecen rangos de medidas aproximadas para los soportes y a partir de esto el alumno elige una imagen fotográfica o un collage de fotografías (de revistas, personales, postales, etc.) y desarrolla el trabajo en clase. Primero se realizan dos ejercicios pequeños y luego uno de dimensiones mayores con el fin de ahogar toda duda en aquellos primeros.

Esa nueva imagen resultante debe ser una búsqueda más o menos intencionada por parte del alumno a partir de las herramientas conceptuales del uso saturado del color.

¿Tenés propuestas motivadoras utilizadas para casos individuales? Describilas (si las hubiese).

Por ejemplo. Hubo casos en los cuales se adaptaron las consignas a alumnos que recursaban el año: las mismas se hicieron un poco más elásticas permitiendo una mayor libertad en cuanto al “que” pintar sin dejar de lado los contenidos del programa. Por otro lado es cotidiano el “no medir con la misma vara” al desarrollo de un estudiante con respecto a otro lo cual permite flexibilizar o profundizar más allá del programa en algunos puntos o consignas según sea el caso. En todos estos casos se busca conseguir que el alumno concilie las pautas de la cursada con sus objetivos de producción: a través de su nivel de motivación podemos determinar si nuestro objetivo está o no conseguido.

FASE 2: Expectativas (sobre lo que debiera haber)

¿Creés que se debería motivar a los alumnos?

No.

En caso afirmativo ¿Cómo creés que habría que hacerlo?

-

En caso negativo ¿Cómo debe surgir la motivación? ¿Cómo surge en tus alumnos?

Considero que el alumno no debería ser motivado si este accionar recae en un fin en sí mismo o, inclusive, en un “mecanismo o estrategia para la producción” ya que creo que esto es útil en cuanto sea tomado como un índice para una evaluación del proceso de producción de un alumno.

Creo que la motivación comienza a observarse cuando un alumno consigue (en Básica I) que las consignas de la cursada sirvan para resolver un objetivo a corto, mediano o largo plazo. Como escribí arriba: “lo principal es (...) conseguir que el alumno comprenda la utilidad de los contenidos del programa para su formación artística o acorde a sus intenciones de producción de una determinada imagen.”

¿Qué expectativas tenés respecto a las estrategias de motivación?

Creo que las expectativas que tengo al respecto no son muy positivas. Coincido con que uno, sea o no estudiante, produce porque está motivado, pero yendo un poco más allá, su motivación se debe a un objetivo dado (medianamente explícito, a corto o largo plazo...). El quehacer docente debería enfocarse en ese objetivo y consecuentemente observar cómo es que el alumno responde a través de distintos índices de observación: entre ellos su nivel de motivación. La motivación o la falta de la misma es una consecuencia de un proceso por parte del alumno en el Taller.

Conclusión:

La diferencia entre estar motivado para producir y producir para estar motivado.

Esta diferencia, que en principio parece quizás de nivel semántico, me parece importante remarcar ya que es, según creo, la causa por la cual se observa cómo un alumno (en distintas cátedras, instituciones, Talleres privados, etc.) al terminar un ciclo dado deja de producir como lo hacía antes. Al enfocarse en la motivación del estudiante fácilmente recae en una dependencia del “motivador”, nunca llega a soltarse de los hilos del docente o institución porque depende de este para recibir estrategias motivadoras para luego producir. Si bien el alumno podría tomar algunas de estas estrategias de motivación para su vida fuera de la institución, nunca sería un punto de partida más genuino que la producción motivada por un objetivo dado establecido por él mismo.

Primer Cuestionario a docentes de Pintura básica

Nombre: SIRAI AGUSTÍN

curso y turno a cargo: SEGUNDO

NOCHE

FORMALIZACIÓN DE HERRAMIENTAS PARA LA MOTIVACIÓN, SEGUIMIENTO, EVALUACIÓN Y SUPERACIÓN DE BLOQUEOS EN EL DESARROLLO DE PROYECTOS CREATIVOS PERSONALES.

ETAPA 1: Respecto de la Motivación

Fase 1. Relevamiento (de lo que hay hasta el momento)

1. ¿Cómo se produce la motivación para la producción con tu curso?

En principio, se hace necesario fijar de antemano, unas reglas de juego lo suficientemente claras, como para que cada alumno comprenda, el trabajo pautado a realizar durante el curso.

En este caso Dibujo Básica de nivel 4, que tiene objetivos diferenciados con relación a los niveles 2 y 3 iniciales. Se trabaja en el 1 cuatrimestre con el tema de la ilustración, y las problemáticas derivadas de la existencia de un hipotético comitente, que solicita una imagen acotada por diversas temáticas. En el 2 cuatrimestre se apunta al desarrollo de una serie de 5 trabajos que posean una clara coherencia en lo que hace a conceptos y tratamientos plásticos que brinden una obra de homogeneidad discursiva. La pauta en principio es trabajar sobre una autobiografía visual.

Se hace hincapié en que la tarea se basara en el ejercicio permanente de experimentación con los elementos del Lenguaje Visual, que vehiculizados por medio de técnicas, materiales y soportes que favorezcan la producción de un sentido particular en cada obra, lo que redundara en el discurso singular de cada alumno.

2. ¿Encontrás o encontraste alguna vez falencias en cuanto a la motivación en tu grupo?

Las falencias en los últimos años se observan, en las limitaciones de los alumnos para establecer un pensamiento visual, y desprenderse de un pensamiento de esbozo literario en conceptos poco profundizados.

3. ¿Tenés alguna estrategia para generarla o preservarla? Describila

La estrategia utilizada apunta a generar una lectura de las imágenes que producen, desde el sentido que “pretenden comunicar” con las mismas.

Para esto se hace necesario, acompañar al alumno a descifrar el sentido comunicacional que genera cada elemento con que construye su imagen, desde la más mínima línea en sus aspectos connotadores, hasta las infinitas variables posibles, en la estructura compositiva general de la obra.

4. ¿Tenés propuestas motivadoras utilizadas para casos individuales? Describilas (si las hubiese).

Se apunta a favorecer la comprensión de que toda imagen es un discurso visual, y este, como todo discurso es una necesaria construcción. Digamos claramente, un proceso donde el realizador busca comunicar, primero para sí, y luego para los demás, un imaginario cargado de su propia mirada y artísticamente, su propia poética. Esta construcción debe valorar la impronta de la realización en su justa medida, como un escalón instintivo de su propia obra, factible de aprovechar, pero que de ninguna manera puede abarcar la totalidad del concepto previsto, el cual necesita de la profundización de aquel pensamiento visual al que hacíamos referencia.

Fase 2. Expectativas (sobre lo que debiera haber)

1. ¿Creés que se debería motivar a los alumnos?

Obviamente. Considero indispensable una consciente motivación para facilitar en el alumno la posibilidad de desarrollo de su propio imaginario.

2. En caso afirmativo ¿Cómo creés que habría que hacerlo?
Sistemáticamente

3. En caso negativo ¿Cómo debe surgir la motivación? ¿Cómo surge en tus alumnos?

Creo que la motivación debe surgir del dialogo personal con el alumno, a los efectos de que este pueda visualizar sus deseos y frustraciones, como el punto de partida para un proceso de análisis profundo, una construcción.

4. ¿Qué expectativas tenés respecto a las estrategias de motivación?

Las mejores. Hemos logrado en un porcentaje altamente satisfactorio, que los alumnos superen la impotencia (generalmente provocada por la institución), y puedan de a poco ir construyendo un pensamiento visual, que es en definitiva la materialización de su propio imaginario por medio del lenguaje que eligieron para manifestarse.

Diría más precisamente, construir su propia mirada por medio de este lenguaje. Y que este lenguaje les permita “nombrarse”. Como refiere el estructuralismo, constituirse en un sujeto barrado.

Comentarios:

Hace mucho calor sigo otro día...

Primer Cuestionario a docentes de Pintura básica

Nombre: RANGIL PEREDO, Ramiro. Curso y turno a cargo: Pintura básica II/III turno mañana

FORMALIZACIÓN DE HERRAMIENTAS PARA LA MOTIVACIÓN, SEGUIMIENTO, EVALUACIÓN Y SUPERACIÓN DE BLOQUEOS EN EL DESARROLLO DE PROYECTOS CREATIVOS PERSONALES.

ETAPA 1: Respecto de la Motivación

Fase 5. Relevamiento (de lo que hay hasta el momento)

9. ¿Cómo se produce la motivación para la producción con tu curso?

En general realizo charlas grupales acerca de los espacios personales que pueden encontrarse en la creatividad. Trabajo en la relación escritura-texto, pintura-imagen. Algunos alumnos les funciona mejor escribir un texto para formar una idea, a otros le sirve trabajar directamente con la imagen. En otros casos le sugiero al alumno tomar como disparador otra imagen ya dada, para luego reelaborarla y construir una propuesta nueva.

10. ¿Encontrás o encontraste alguna vez falencias en cuanto a la motivación en tu grupo?

Sí, pero en casos solamente individuales o de pequeños grupos llámense 2 o 3 personas. No me encontré con problemas de motivación grupales o generales del curso.

11. ¿Tenés alguna estrategia para generarla o preservarla? Describila

Trabajamos en un primer momento con ejercicios cortos sobre creatividad. Determinar un tiempo de inicio y culminación de la idea rectora Ej. 45 minutos y luego otros 45 m para la realización de la obra. Como así también en forma grupal y luego individual. Insistimos en trabajos cortos como disparadores para luego pasar a trabajos más extensos. Esta modalidad genera una dinámica de trabajo muy movilizadora y efectiva.

12. ¿Tenés propuestas motivadoras utilizadas para casos individuales? Describilas (si las hubiese).

Si utilizo como modalidad el plenario como forma de aprendizaje grupal y fundamentalmente individual. Este se realiza mostrando de a un alumno por vez su trabajo y este es observado, reflexionado y puesto a una devolución final por sus propios compañeros y por los docentes. Se ha comprobado que el alumno individualmente comienza a valorar un espíritu crítico con el trabajo propio y con el de otros. Empieza a desarrollar una autocorrección de su propio trabajo.

Fase 6. Expectativas (sobre lo que debiera haber)

9. ¿Creés que se debería motivar a los alumnos?

Si puesto que en muchos casos como planteo individual existe en el alumno la sensación que no puede, no sabe, no entiende como producir un trabajo que fundamentalmente a él le guste, más allá de la valoración estética del mismo. Entonces se puede producir disconformidad con su propio trabajo y el alumno en consecuencia queda ante un estado de paralización o bloqueo. Esa sensación de no-realización retrae al alumno y lo coloca en un estado de desesperación activa (expresión de sus frustraciones) o pasiva (desencanto, intromisión).

10. En caso afirmativo ¿Cómo creés que habría que hacerlo?

Estimular en el alumno nuevos lenguajes estéticos a trabajar, puesto que la idea rectora para este caso, en líneas generales empieza a aparecer. Apostar a un proceso de trabajo y a pintar las obras con mayor dinámica en términos de tiempo (Sintetizar lo que pretendo decir, no reiterar lo dicho). Explorar otros modos de especialidad de la propuesta original.

En caso negativo ¿Cómo debe surgir la motivación? ¿Cómo surge en tus alumnos?

Trabajando si no es posible desde la imagen trabajar con un escrito que quizás para el alumno pueda ser más sencillo como medio de expresión de una idea.

Depende cada caso en particular. Creo que el poder contar vivencias personales estimula y fortalece la idea para trabajar.

11. ¿Qué expectativas tenés respecto a las estrategias de motivación?

Creo que son herramientas válidas para la formación de un proyecto personal. Funciona de manera abierta y general para cada caso. Los trabajos realizados en clase tienen por un lado un consigna general (Ej. espacio bi.-dimensional, Tri-dimensional y espacio mixto) y por el otro una búsqueda de una propuesta personal. Lo que es notorio que el alumno, depende cada caso, se apoya en alguna de las dos variables de la consigna: algunos se aferran a la técnica de precisar los tipos de espacios y otros escapan a ciertas problemáticas del espacio y ajustan su producción en la propuesta personal. Esto es interesante puesto que en la generalidad del curso pueden convivir distintos tipos de creaciones.

Comentarios: En algunos casos comprobé que los alumnos tienen ciertas debilidades para comprender la transferencia de conocimientos del docente al alumno. En este caso en particular cuando observamos obras de otros autores para reconocer algunos elementos que sirvan para pensar, reflexionar sobre el trabajo propio, algunos alumnos no pueden precisar la intervención del docente, o mejor dicho parece que no pueden reflexionar acerca de su propia obra, de la historia del arte etc. Pareciera que apuntan hacia la inmediatez de tener un trabajo óptimo, y a su vez existe poco conocimiento de artistas, estilo, modos de ver la historia del arte etc. Quizás esta sea una falencia del vínculo docente-alumno y en mi propio caso debería reflexionar al respecto.

GASTÓN BRAVO ALMONACID

1 -

Primero que nada cada alumno tiene distintas motivaciones a la hora de desarrollar su producción. El docente tiene que dialogar con el alumno y conocer sus intereses y aspiraciones particulares para poder determinar qué tipo de herramientas y formas de trabajo pueden facilitar el alcance de sus objetivos.

2 -

Más que problemas respecto a la motivación en sí, los conflictos, trabas y problemáticas que se advierten en el desarrollo productivo del alumno tienden, en general, a estar relacionados con cierto grado de inseguridad, muchas veces motivada por miedos y prejuicios instalados.

3 -

Existen diferentes mecanismos que, frente a la disconformidad del alumno en relación con su producción, o bien al advertir incongruencias entre lo planteado como objetivo y lo efectivamente realizado, pueden emplearse. Es importante que el análisis crítico de las realizaciones no quede confinado a la figura del docente, sino que se promueva la participación de todos los alumnos generando en forma permanente instancias de exposición donde se confronten las distintas producciones, se emitan opiniones y se desarrollen consensos sobre la efectividad de cada propuesta en relación con los objetivos que los autores plantean. Este abordaje resulta beneficioso a la producción en tanto que instala al alumno en una dinámica constante de estímulo y planteo de problemáticas a resolver.

4 -

En muchos de estos casos debe atenderse fundamentalmente a lo “no dicho” por el alumno: muchas veces pueden advertirse constantes discursivas en la producción que informan al docente sobre intereses expresivos que el mismo alumno no manifiesta como propios. Es tarea del docente construir instancias de diálogo en las que el alumno pueda

exteriorizar estas problemáticas y estimular la producción mediante diferentes disparadores y métodos de desarrollo que posibiliten la resolución de las mismas.

Primer Cuestionario a docentes de Pintura básica

Nombre: Raviña, Ana Laura.

Curso y turno a cargo: Básica V,

turno mañana.

FORMALIZACIÓN DE HERRAMIENTAS PARA LA MOTIVACIÓN, SEGUIMIENTO, EVALUACIÓN Y SUPERACIÓN DE BLOQUEOS EN EL DESARROLLO DE PROYECTOS CREATIVOS PERSONALES.

ETAPA 1: Respecto de la Motivación

Relevamiento (de lo que hay hasta el momento)

13. ¿Cómo se produce la motivación para la producción con tu curso?

Teóricos sobre temas propuestos por la cátedra y los alumnos, lectura sobre textos relacionados con la producción artística en ésta y otras épocas.

Clases asistidas con Productores de Arte. Un ejemplo de ello, fue la invitación a Carlos Pinto, actual docente en la cátedra de Lenguaje Visual III, para realizar una charla sobre Ilustración y su inserción en el mercado; esta fue una iniciativa que se llevó a cabo a razón del interés que expresaron varios alumnos.

Información sobre Seminarios, Concursos, Exposiciones o Eventos que se lleven a cabo, de los que puedan participar o concurrir.

Información sobre datos relacionados con su proceso discursivo.

Seguimiento individual y grupal sobre el proceso de las producciones, con previo relevamiento sobre problemáticas, intenciones e intereses de los alumnos al comenzar el ciclo lectivo.

14. ¿Encontrás o encontraste alguna vez falencias en cuanto a la motivación en tu grupo?

Sí. A veces, se han minimizado dificultades del alumno sin dar caminos alternativos para seguir, frente a las correcciones no se ha medido el bloqueo o parálisis que se genera en el mismo. Muchos siguen creyendo que deben mantener una misma línea de imagen para lograr la unidad discursiva evitando transformarla.

En el primer práctico sobre objeto propio y producido, los alumnos no lograron identificar el porqué del trabajo, faltó contextualizar que uno dice, más allá de con qué lo dice; enfatizando el cómo.

15. ¿Tenés alguna estrategia para generarla o preservarla? Descríbala

Aumentar el trabajo desde lo grupal para despersonalizar la crítica y ocuparse más de la autocrítica para que se acreciente lo constructivo en el proceso discursivo.

16. ¿Tenés propuestas motivadoras utilizadas para casos individuales? Descríbelas (si las hubiese).

Un caso que recuerdo es el de Funes M. Juliana, que comenzó a trabajar sobre la idea de mantras pero no lo simbólico sino como imagen-signo, llegando a soportes o tamaños que dificultaban el proceso de producción, haciendo de la obra una tarea eterna e interminable. Se conversó con la alumna sobre el interés por los signos, el color como significado. Se le sugirió disminuir el tamaño del soporte para agilizar el proceso, a partir de ello comenzó un proceso de amplificación de la paleta tonal y geometrización de la obra. Uno de los últimos puntos reflexionados con ella fue la consideración de la obra como módulo, más allá de la individualidad de lo realizado, comprendiendo así las infinitas posibilidades y combinaciones posibles en su montaje. Otra posibilidad que surgió en la charla es qué pasa si comienza a intervenir la tridimensionalidad. Actualmente se encuentra con la necesidad de volver a la base de los colores primarios.

Sin recaer sólo en ejemplificaciones es importante tener en cuenta que las propuestas surgen según el caso y las problemáticas individuales que se presentan.

Fase 7. Expectativas (sobre lo que debiera haber)

12. ¿Creés que se debería motivar a los alumnos?

Mi punto de vista está plasmado en todo lo expresado previamente. Evidenciado también en los trabajos prácticos Nº 1 en base a un ejercicio “descontracturante”, donde con carácter de boceto rápido se plasma un clima (luminoso, mediano o nocturno), un contraste (violento o calmado) y tres colores con dominante, subordinado y acento; el cual finaliza con un título como síntesis. Y el trabajo práctico Nº 2 que plantea la intervención sobre un objeto personal y la realización de un nuevo objeto. Ambos como estrategias didácticas que conllevan la finalidad antedicha.

13. En caso afirmativo ¿Cómo creés que habría que hacerlo?

Como ya exprese precedentemente, con seguimiento y asesoramiento continuo tanto grupal como individual, así pudiendo evaluar el proceso de aprendizaje.

14. En caso negativo ¿Cómo debe surgir la motivación? ¿Cómo surge en tus alumnos?

15. ¿Qué expectativas tenés respecto a las estrategias de motivación?

La motivación siempre debe surgir desde el docente desarrollando así la incentivación, para poder evidenciar la transposición del aprendizaje.

Comentarios:

Reflexionando sobre los reclamos que algunos alumnos plantearon a principio de año, que detallare más adelante, sobre lo que debía ser el espacio de Taller, logramos con esfuerzo y exitosamente llegar a fin de año con una muy positiva situación en cuanto asistencia, trabajo de Taller, cantidad de producción y profundización de cada proceso.

Fue a partir de falta de aulas, que se nos suspendió un día, quedando sólo los martes como espacio de Taller; los alumnos reclamaron su derecho de los dos días de básica como corresponde. En cuanto logramos conseguir nuevamente los lunes, plantearon que preferían un solo día y que les resultaba más productivo trabajar en sus casas además de que les iba a servir para comenzar a desprenderse y ya no depender de los docentes. Difícil resultaba entender que, si bien aceptaban que separarse en grupos como el año anterior hacía que no supiesen qué producción lleva a cabo el compañero, pedían separación en dos grupos por día, pero también correcciones grupales. A su vez, exigían más presencia, más contenidos y teóricos. El vértigo para comenzar requería como solución no venir, pero si exigir. Menos días, más contenidos, más presencia docente. Separación en grupos por día, más plenarios y correcciones grupales.

Si bien no fue fácil, se logró un consenso entre las aspiraciones de la cátedra y las inquietudes de los alumnos.

VALENTE,

MAURO

ETAPA 1: **Respecto a la Motivación**

Fase 1 Relevamiento (de lo que hay hasta el momento).

1) ¿Cómo se produce la motivación para la producción con tu curso?

Entiendo que la motivación pasa por transmitirle al alumno lo que uno fue como tal y tratar de brindarle todo tipo de recursos, para poder cubrir las carencias que uno sufrió en ése mismo lugar.

Incitarlos e invitarlos a concurrir a que visiten muestras. Guiarlos en cuanto al provecho que le pueden sacar a ese tipo de situaciones.

Hacerles ver y entender que todo ejercicio visual puede y debe ser utilizado como archivo de imágenes para enriquecer su universo plástico.

2) ¿Encontrás o encontraste alguna vez falencias en cuanto a la motivación en tu grupo?
Últimamente se reitera la falta de motivación, acompañada de la falta de inquietudes. Esto lo ligo a algo que solemos hablar con mis maestros, (Roberto Crespo, Ricardo Elola y Fabián Martínez), que es la mediatización y fragmentación de la información y educación.

En este tiempo de comunicaciones en red, (donde todo está resuelto, sintetizado y fragmentado), acota, o mejor dicho elimina la inquietud de la búsqueda, la exploración que uno estaba acostumbrado a rastrear por miles de lados diferentes; adquiriendo una gimnasia explorativa que derivaba en crecimiento personal.

Sabido de esto, invitamos a los alumnos al buen uso de esta nueva tecnología, haciéndoles ver que esto se debe tomar como un modo de acortar los tiempos de búsqueda y no así los contenidos.

3) Tenés alguna estrategia para generarla o preservarla? Describila.

Sí. A demás de aplicar las respuestas a los puntos 1 y 2 (anteriormente desarrollados), trato de hablar, remarcar y hacerles ver las cosas desde el lado positivo. Es decir: refuerzo las cosas buenas que logró y después hablamos de las posibilidades que tiene de modificar o encausar las cosas que no.

Es una forma que particularmente me es muy útil, tanto a mí como a los alumnos. Los cuales, una vez finalizado el año reconocen con algo que no tiene precio...un simple y precioso...(Gracias).

4) Tenés propuestas motivadoras utilizadas para cosas individuales? Describilas (si las hubiese).

Obviamente.

Esta es una tarea que apunta al crecimiento individual tanto del alumno como el de uno mismo. Una tarea cuerpo a cuerpo, en donde uno brinda experiencias y recibe otras, haciendo recíproco el crecimiento.

De esta manera es imprescindible tener propuestas motivadoras individuales, porque cada alumno puede incrementar su conocimiento y crecimiento artístico viendo y explorando artistas que (uno puede recomendarles que vean), haciéndole saber que éstos les pueden abrir una nueva posibilidad de resolver propuestas y/o proyectos personales.

De la misma manera mostrarles diversas herramientas, soportes , materiales y técnicas que ayuden al preciso uso de los mismos en perjuicio de la obra a realizar.

FASE 2 ...Expectativas (sobre lo que debería haber).

1 ¿ Creés que se debería motivar a los alumnos?

Creo haber contestado esa pregunta anteriormente.

2 En caso afirmativo ¿Cómo creés que habría que hacerlo?

Respondo lo mismo que la pregunta anterior.

3 En caso negativo ¿ Cómo debe surgir la motivación ¿Cómo surge en tus alumnos?

La motivación surge del trabajo del docente, haciéndole ver al alumno las posibilidades de crecimiento.

Y surge de ésta tarea.

Qué expectativas tenés respecto a las estrategias de motivación?

Comentarios:

Obviamente que las expectativas de uno son que resulten, que se vean reflejadas en los alumnos y en sus obras, en sus búsquedas y principalmente en sus “momentáneos” hallazgos.

Momentáneos porque uno apunta a que sigan sucediendo.

En eso estamos y por lo mismo resistimos todo tipo de situaciones. Lo que llaman ...convicción!