



Crear, conocer, transformar

Selva Pérez Stáble | Maestra de Educación Común e Inicial. Profesora de Educación Musical. Tutora de Didáctica de Educación Musical de Profesorado Semipresencial del CFE. Inspectora Nacional de Educación Artística.

Eran seis mujeres vestidas de blanco, ubicadas en línea recta en la entrada de la Terminal Tres Cruces. Tenían en su mano derecha una pequeña campana que hacían sonar en forma incesante. De manera sorpresiva, alguna de ellas se dejaba caer al piso, y al instante volvía a levantarse. Así transcurría la acción en forma incesante. Era predecible que alguna o algunas de aquellas mujeres caerían para levantarse de inmediato; sin embargo había sorpresa en aquella acción, pues no se sabía cuántas serían las que caerían y quiénes de ellas lo harían. En un momento cayeron todas al suelo y lentamente comenzaron a incorporarse. La acción era constante. Mientras tanto, la gente circulaba por el lugar, algunos se detenían y fotografiaban, otros intentaban seguir su ritmo habitual. A pesar de no tener mucho tiempo, me detuve a observar la intervención artística, y más allá de preguntarme cuál era el concepto o la idea que motivaba aquella acción, me sorprendí interrogándome qué significaba “caerse” y “levantarse”.

Mientras me alejaba del lugar, asocié aquella intervención artística con el momento profesional que estaba experimentando. Sabiéndome parte de un proceso que implicaba revisar la trayectoria de la enseñanza de la Educación Musical de Educación Primaria e integrarla a la oferta educativa de la Educación Artística en

general, me sentí afectada por la *performance* observada ese día. En ese instante fui más consciente de lo que significaba cualquier proceso de transformación, pues implica considerar y respetar el camino andado, pero al mismo tiempo exige proponer nuevas ideas. En un proceso que intenta integrar diversidad de opiniones, y contemplar diferentes trayectorias personales y profesionales, seguramente algunas concepciones deban dejarse caer para dar lugar a la generación de otras, o puedan ponerse de pie nuevamente enriquecidas por el debate.

Entonces constaté una vez más la fuerza del Arte para habilitar la reflexión, y por ende la importancia que tiene la Educación Artística para desarrollar las competencias necesarias que permitan conocer y comprender la realidad. Más allá de buscar una definición de Arte, por la complejidad que siempre ha revestido el tema y porque, como toda acción humana, no puede desprenderse de su devenir socio-histórico-cultural, no cabe duda el poder que imprime la Educación Artística para generar oportunidades de crecimiento, habilitar canales de creación y de cambio en el hombre y la sociedad. Integrarla como área del conocimiento no es más que contemplar el derecho de los niños y las niñas a acceder a la comprensión de la realidad con un crisol diferente al que generan otras áreas del conocimiento. Desde una



perspectiva crítica de la educación, enmarcada en las concepciones y prácticas artísticas contemporáneas, cabe proponerse la ambiciosa meta de generar un nuevo espectador con un desafío mayor, puesto que la obra de arte lo invita a integrarse. En esta época en que se afirma la existencia de un «*arte des-definido*», que no es lo mismo que su «*des-institucionalización*», «*...es fundamental el comportamiento teórico del espectador. Deberá ser un receptor advertido, formado, capaz de hacer uso de teorías que le permitan entender el estado conceptual o mejor, diríamos hoy, el estado filosófico del arte*» (Oliveras, 2011:129).

Concebir la enseñanza del Área del Conocimiento Artístico implica aceptar el “paradigma de la incompletud” que tiene como eje a un arte que filosofa, que genera nuevas formas de pensar, que insta a preguntar y preguntarse en forma permanente.

En este sentido se entiende que las siguientes cuestiones pueden ser orientadoras en el proceso de transformación:

- ▶ la concepción del Arte como producción y reproducción multicultural que interroga la realidad en forma constante;
- ▶ la consideración del Arte latinoamericano que concentra la riqueza cultural “identitaria” de los pueblos;

- ▶ la planificación de prácticas de enseñanza a partir de la vivencia que abre a la experimentación de sensaciones, emociones y percepciones;
- ▶ la instrumentación del taller como espacio de creación y aprendizaje;
- ▶ el desarrollo de la expresión y la contemplación como procesos que generan el autoconocimiento y proporcionan herramientas para darse a conocer a los demás;
- ▶ el análisis y la enseñanza de los aspectos estético-formales de cada lenguaje artístico;
- ▶ la integración de la producción, la interpretación, el análisis y la comunicación como componentes básicos en la propuesta de enseñanza;
- ▶ el contacto directo con el acontecimiento artístico y su creador;
- ▶ la contemplación y la comprensión de las diversas manifestaciones artístico-expresivas que integran el patrimonio cultural tradicional y contemporáneo;
- ▶ la incorporación del lenguaje multimedial en constante interjuego con el lenguaje audiovisual;
- ▶ la incorporación del juego como objeto de conocimiento que habilita la tensión entre la libertad y el límite en forma constante o como herramienta metodológica que habilita a la creación permanente.

La consideración de la Educación Artística desde un enfoque integral e integrador, obliga a “revisitar” los diferentes dispositivos educativos existentes como una forma de respetar el camino andado, alejándose de la aplicación de una razón metonímica que «*contrae el presente porque deja por fuera mucha realidad, mucha experiencia, y al dejarlas afuera, al tornarlas invisibles, desperdicia la experiencia*» (de Sousa, 2006:21). Se entiende que al ensanchar el presente vivido, potenciando los aciertos y recuperando el valor del error como posibilidad de crecimiento, es factible atender la singularidad y compensar las desigualdades entre los involucrados, y se constituye en un genuino proceso de “traducción” donde unos saberes y unas experiencias pueden constituirse en otros saberes y en otras experiencias, donde se busca la «*inteligibilidad*» de los saberes sin pretender homogeneizarlos (*idem*, p. 32)

Conocer y analizar la propuesta que se ha instrumentado durante décadas por las Escuelas de Música, o por los docentes de Educación Musical y de Danza en las escuelas comunes, ha significado un invaluable mojón para pensar juntos y proyectar transformaciones. En algunos aspectos, el proceso de reestructura tendrá el valor de institucionalizar propuestas de alto valor formativo; en otros, significará el puntapié para integrar a todas las disciplinas del área (Expresión Corporal, Danza, Artes Visuales, Teatro, Música y Literatura) de forma orgánica en los distintos dispositivos educativos. Las Escuelas de Educación Artística (EDEA) y los docentes de Educación Artística con énfasis en la disciplina en la que el docente se ha formado, constituyen las piezas fundamentales para llevar a territorio ese proceso inteligible donde cada disciplina es focalizada desde su especificidad, pero al mismo tiempo se abre para dejarse interpelar por significados de los otros lenguajes. Los elementos transversales y procesos comunes a las disciplinas serán el motor que active mecanismos de intra, inter y transdisciplinariedad a la hora de pensar la enseñanza del área.

Cuerpo, voz, palabra e imagen constituyen ejes transversales imprescindibles para la formación integral de los niños y niñas de las escuelas públicas. Los contenidos explicitados en el Área del Conocimiento Artístico del *Programa de Educación Inicial y Primaria* en las diversas disciplinas pueden nutrir estos macroconceptos que aseguran el desarrollo de estrategias habilitantes a la expresión y el conocimiento.

El cuerpo y la voz representan un desafío generalmente no conocido ni vivido; despiertan la sensibilidad para aprehender los conceptos, hacerlos propios, transformarlos (Kesselman, 2005). Desde esta perspectiva cobran un importante protagonismo constituyéndose en el escenario donde confluyen todos los lenguajes y posibilidades de expresión. La importancia de integrar la voz (hablada y cantada) implica defender la tesis de que el canto pertenece a todos, donde no se diferencian espectadores de protagonistas. El canto es lo que se tiene más cerca y compromete no solamente al cuerpo (respiración, pulso, tensión muscular, equilibrio, circulación sanguínea), sino el tiempo del que canta. A través de él se desarrolla la voz que es el instrumento más versátil, con mayor capacidad de afinación,

de gran riqueza tímbrica y variada articulación, y permite aprender desde el placer y la alegría todos los conceptos musicales imprescindibles (Lurá y Usandivaras, 2010). Cantar con otros promueve el desarrollo de la atención y la escucha, porque exige encontrarse con la voz de los demás. La voz constituye un aspecto de la palabra que reviste un significante sonoro y un significante gráfico. La palabra abre posibilidades a la creación de un mundo de ficción donde es posible la sospecha, el extrañamiento ante otra forma de pensar, de sentir e imaginar (Culler, 2000).

Educación en imágenes con la intención de enseñar a mirar implica concebir el término incluso desde su etimología: «...*mirar* (del latín “*mirari*”) que significa *asombrarse, curiosarse, extrañarse. Sentirse uno mismo extraño ante lo otro. Admirarse del descubrir la diferencia...*» (Fernández, 2011:21). Desarrollar, al decir de Hernández (2007), un “alfabetismo visual crítico” considera a la imagen como una práctica social, involucra todos los sentidos y, por sobre todas las cosas, contempla a sus creadores y receptores. Habilita a realizar una lectura más allá de lo explícito, que permite bucear en las intencionalidades contenidas en los mensajes, identificar la integración de imágenes visuales, sonoras, verbales y gestuales, y descubrir valores y creencias propias y ajenas.

«Un elemento importante es pensar qué se hace con las emociones que despiertan las imágenes (...) es allí donde se juega la posibilidad de la reflexión ética y política, y es allí donde el trabajo educativo debería ser más sostenido, más denso y más complejo.» (Dussel, 2006:288)

Se entiende que los ejes antes descriptos serán integradores de los macroconceptos explicitados en las redes del programa vigente: espacio, materia, movimiento, tiempo y sonido para combinarse en un interjuego de percepciones y experiencias que desarrollen la expresión. Entendida esta como una traducción interna de estados de conocimiento, un elemento vital para la evolución de la psique, un instrumento mediador para realizar el equilibrio entre lo individual y lo social; lo individual como el tránsito para devenir persona, en un proceso de individuación que afine su singularidad (Sosa, 1943).



Crear, conocer, transformar constituyen la esencia de la Educación Artística. Posicionar al área desde ese lugar implica mucho esfuerzo sostenido en el tiempo, porque la historia se ha encargado de colocarla en un lugar subsidiario, al servicio de otras áreas del conocimiento. En este sentido, el convencimiento de los docentes es vital; porque tienen el invaluable poder de concretar en territorio, la concepción del área como forma de conocimiento. Por ello, la invitación a la formación que enriquece la reflexión, entendida esta no como un mecanismo o ejercicio puramente especulativo en la construcción de interpretaciones o significados, sino como el poder para analizar y a la vez modificar las situaciones. Reflexión que «expresa en el ser humano su capacidad de agenciamiento en tanto producto de la historia, sin que ello signifique perder conciencia de ser a su vez producto de ella» (Edelstein, 2013:39).

El proceso de reestructura busca generar “comunidades de aprendizaje” (Edelstein, 2013) donde todos y cada uno puedan sentirse parte y afronten, al decir de Cullen (2009), el dilema de dónde y cómo situarse ante el proceso de transformación. Es esperable que los diferentes actores involucrados vayan generando aportes que sumen a la creación colectiva y que, al mismo tiempo, en el acto de “hacerse cargo” de sus opiniones y decisiones vayan encontrándose a sí mismos en un verdadero camino de autoconocimiento.

Sentirse parte de un cambio es arriesgarse a ser “prestadores de identidad” (Kammerer *apud* Greco, 2007), es decir «ofrecer fragmentos de uno mismo hechos de gestos y palabras que no tienen la finalidad de confirmarnos en nuestros lugares de autoridad sino que son “dones” que hacen lugares habitables para otros y para nosotros mismos...» (Greco, 2007:128).


Sentirse parte de un cambio es darse una autorización especial para visualizar el error como posibilidad de crecimiento, y el acierto como pilar de apoyo para continuar.

«Autorizarse a sí mismo es, probablemente, parte de un proceso de subjetivación que requiere la construcción de un espacio propio, no cerrado sino permeable, poroso, atento a lo que viene del otro y a la vez diferenciado. La autorización se da cuando otro ha habilitado, de alguna manera, la construcción de ese espacio, ha prestado imágenes para identificarse, palabras y gestos para compartir, pero a la vez, ha dejado un vacío, un no saber ni poder todo, un interrogante abierto en relación a sí mismo y al otro, un lugar singular que sólo quien se autoriza puede habitar. (...) autorizar a otros es otorgar responsabilidad, acompañar y dejar solos, aportar un saber ser y saber hacer (...) Autorizar a otros puede y debe partir de un ofrecimiento institucional de lugares a ocupar (...) (idem, p. 141)



Se trata entonces de integrar en este proceso a todos los actores educativos, padres, comunidad, docentes, para que ocupen el lugar que la enseñanza del Área Artística hoy demanda. En esta época en que nos toca vivir, en la que el Arte en general y el Arte contemporáneo en particular persuaden con propuestas que integran imágenes verbales, sonoras, visuales, gestuales, resulta imprescindible generar espacios de enseñanza que eduquen considerando las diversas manifestaciones artísticas. El contacto con todas las disciplinas que integran el área habilita a la diversidad de oportunidades para que cada niño descubra las posibilidades que cada lenguaje ofrece; y que a medida que vivencie diferentes experiencias pueda ir descubriendo cuál de ellas le rinde mejor a sus necesidades de expresión y comunicación.

Todos los niños y niñas tienen el derecho a dejarse provocar por el Arte, desde el lugar de la creación y de la contemplación. El camino está cargado de desafíos y oportunidades para generar instancias educativas que entusiasmen a niños y docentes, donde el disfrute y la motivación por enseñar y aprender sean permanentes; donde la emotividad sea la guía para descubrir lo mejor de cada uno.

El Arte es el camino que induce al proceso de sublimación, un cambio de estado que abandona la resignación y apuesta a la resistencia, que habilita la autocrítica y desarrolla la confianza en sí mismo. El Arte acerca e integra a las personas porque educa desde el lugar de la sensibilidad y la empatía; el arte apasiona y libera. 

Bibliografía

- CULLEN, Carlos (2009): *Entrañas éticas de la identidad docente*. Buenos Aires: La Crujía Ediciones.
- CULLER, Jonathan (2000): *Breve introducción a la teoría literaria*. Barcelona: Crítica.
- DE SOUSA SANTOS, Boaventura (2006): "La Sociología de las Ausencias y la Sociología de las Emergencias: para una ecología de saberes" (Capítulo I) en B. de Sousa Santos: *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social (Encuentros en Buenos Aires)*. Buenos Aires: CLACSO. En línea: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/edicion/santos/Capitulo%20I.pdf>
- DUSSEL, Inés (2006): "Educar la mirada. Reflexiones sobre una experiencia de producción audiovisual y de formación docente" en I. Dussel, D. Gutiérrez (comps.): *Educar la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen*. Buenos Aires: Ed. Manantial.
- EDELSTEIN, Gloria (2013): *Formar y formarse en la enseñanza*. Buenos Aires: Ed. Paidós. Colección Cuestiones de educación.
- FERNÁNDEZ, Alicia (2011): *La atencionalidad atrapada*. Buenos Aires: Ed. Nueva Visión.
- GRECO, María Beatriz (2007): *La autoridad (pedagógica) en cuestión. Una crítica al concepto de autoridad en tiempos de transformación*. Rosario: Homo Sapiens ediciones.
- HERNÁNDEZ, Fernando (2007): *Espigador@s de la cultura visual. Otra narrativa para la educación de las artes visuales*. Barcelona: Ed. Octaedro. Colección Intersecciones.
- KESSELMAN, Susana (2005): *El pensamiento corporal. De la inteligencia emocional a la inteligencia sensorial*. Buenos Aires: Lumen.
- LURÁ, Alicia; USANDIVARAS, Teresa (2010): *¿De quién es la música? Experiencias y propuestas para la enseñanza*. Buenos Aires: Ed. Colihue. Colección Nuevos Caminos.
- OLIVERAS, Elena (ed.) (2011): *Cuestiones de arte contemporáneo. Hacia un nuevo espectador en el siglo XXI*. Buenos Aires: Emecé. Colección Arte.
- SOSA, Jesualdo (1943): *Los fundamentos de la nueva pedagogía*. Buenos Aires: Ed. Americalee.