



Maestría en Enseñanza Universitaria

Comisión Sectorial de Enseñanza
Área Social y Artística
Consejo de Formación en Educación

TESIS



Persistencias e innovaciones en la enseñanza del arte en el Instituto Escuela Nacional de Bellas Artes

Ariel Sánchez

Setiembre, 2015

ISSN: 2393-7378



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY



comisión sectorial
de enseñanza



Facultad
de Humanidades
y Ciencias de la Educación



Consejo de
Formación en
Educación

Lic. Ariel Sánchez

Persistencias e innovaciones en la enseñanza del arte en el Instituto Escuela Nacional de Bellas Artes

Universidad de la República
Área Social
Comisión Sectorial de Enseñanza de la Universidad de la República

Tesis presentada con el objetivo de obtener el título de Magíster en Enseñanza Universitaria en el marco del Programa de Especialización y Maestría en Enseñanza Universitaria del Área Social y de la Comisión Sectorial de Enseñanza de la Universidad de la República

Tutor: Samuel Sztern

Montevideo, 17 de setiembre de de 2015

Foto de portada: www.freepik.es



Maestría en Enseñanza Universitaria

Comisión Sectorial de Enseñanza
Área Social y Artística
Consejo de Formación en Educación



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY



comisión sectorial
de enseñanza



Facultad
de Humanidades
y Ciencias de la Educación



Consejo de
Formación en
Educación

Agradecimientos:

Agradezco especialmente al tutor y Profesor de IENBA Samuel Sztern, y a mis docentes de la Maestría en Enseñanza Universitaria.

También agradezco la participación de los docentes entrevistados, al profesor Fernando Miranda, y sobre todo a mi compañera Alejandra Berriel quién me apoyó y asistió en la corrección del texto, sin cuya colaboración y aportes no hubiera podido concluir esta tesis.



Resumen:

La investigación plantea el análisis de la enseñanza del arte en el IENBA, a la luz de sus tradiciones y los nuevos conocimientos sobre la problemática.

Me apoyo en una investigación bibliográfica para la definición del territorio, escogiendo un grupo de docentes para encuestar, para luego completar la composición con entrevistas a una muestra de estudiantes y a docentes que no coinciden con los encuestados.

De este modo identifiqué las persistencias académicas que se conformaron como las principales tradiciones.

Los cambios sociales, los tecnológicos y el modelo de enseñanza para la cultura visual aparecen como tendencias que impactan en la enseñanza del arte.

Si bien la historia de los cambios no necesariamente tiene porqué caminar en sentido de una mejora ni todas las tradiciones poseen un signo negativo, arrastramos como un lastre las persistencias académicas interiorizadas inconcientemente y a la vez poseemos y participamos de valiosas herencias para proyectarnos. La superación de unas o el aprovechamiento de otras depende de una práctica docente reflexiva y permanente, que permite enfrentar los desafíos de los cambios.

Palabras clave: enseñanza del arte, educación artística, formación artística

Abstract:

The investigation presents the analysis of teaching art in the IENBA, in light of their traditions and new knowledge on the issue.

I lean on a bibliographic research to define the territory, choosing a group of teachers to survey and then complete the composition interviews with a sample of students and teachers who do not agree with respondents.

Thus the persistence identified that were formed as major traditions of teaching in the IENBA.

The societal changes, technological and teaching model for visual culture appear as trends impacting on the teaching of art.

While the story of the changes do not necessarily have to walk in the direction of improvement and all traditions have a negative sign as a drag drag the academic persistence unconsciously internalized yet possess and partake of valuable heirlooms to project. Overcoming use one or the other depends on a permanent reflective teaching practice, which can cope with the challenges of change.

Keywords: teaching art, art education, artistic training

Índice

1-Marco Teórico	
Estudios recientes e investigaciones aportados desde la enseñanza del arte.....	8
Singularidades de las prácticas en la enseñanza del arte en nuestro país.....	9
El panorama actual.....	17
2-Introducción	
Objetivos.....	19
Metodología.....	20
Análisis de las respuestas del cuestionario realizado a los docentes	23
Primeras conclusiones.....	32
Las áreas asistenciales y los TPLOEP.....	38
3- Principales problemas y decisiones	
Ser contemporáneo.....	48
El problema epistemológico.....	49
Los contenidos de la enseñanza del arte.....	51
4- La reforma del plan de estudio de Bellas Artes	54
5- Prácticas docentes	
Dimensión didáctica.....	67
Dimensión social	70
Dimensión institucional.....	72
Dimensión interpersonal.....	74
Dimensión personal y Dimensión valoral.....	74
6- La evaluación	77
7- Arte y tecnología	
La técnica.....	84
Posturas frente a la tecnología.....	91

8- Matriz crítica de la enseñanza en el IENBA	95
9- Conclusiones y recomendaciones	100
Debilidades.....	107
Amenazas.....	108
Oportunidad.....	109
Conclusiones.....	109
10- Bibliografía	112
11- Material complementario	122
Anexo A:	
Entrevista al prof. Daniel Argente, encargado del área de Lenguajes Computarizados.....	122
Anexo B:	
Entrevista al Prof. Jorge Martinez profesor encargado del Área de Diseño Gráfico del IENBA.....	136
Anexo C:	
Entrevista a el Prof. Alfredo Cha, encargado del Área de fotografía 2º Periodo de Estudios del IENBA.....	150
Anexo D:	
Entrevista a el Prof. Fernando Martinez, Encargado de Curso de Seminario de las Esteticas III.....	168
Anexo E:	
Entrevista a Fernando Miranda, Coordinador del 2º Período de Estudios del IENBA.....	188
Anexo G:	
Carrera docente , un estudio de caso.....	201
12- Apendice	
1- Cuestionario realizado a los docentes:	209
2- Graficas discriminando las áreas asistenciales y los TPLOEP	220

1-Marco Teórico

Estudios recientes e investigaciones aportados desde la enseñanza del arte.

La enseñanza del arte ha variado según la época y la sociedad, según la cultura dominante y su ideología, asociándose a valores y sistemas cuyos efectos perduran más allá de su época.

El arte, tanto en su ejercicio como en la homologación del saber artístico, está asociado al poder dominante o a la potencialidad de cuestionarlo, y por ende también su enseñanza. Además *“existen ámbitos creadores, en los más diversos lenguajes y desde las más diferentes culturas, de espontánea participación del ser social como creador en el arte”*, como decía Jorge Errandonea, *“existen vasos comunicantes entre ambos ámbitos”* con conocimientos establecidos y sus respectivos modos de transmisión. (ERRANDONEA, 1993, p.7)

Hoy se hace hincapié sobre los fundamentos ideológicos en la enseñanza, problematizándolos, sin embargo persisten prácticas dentro de la educación artística que son indiferentes a esta preocupación. *“La educación artística ha estado históricamente identificada con los estratos privilegiados de la sociedad. Sin embargo, la teoría crítica no ha tenido mayor influencia en el campo de la educación artística.”* (EFLAND, 2007, p. 374)

En los ámbitos institucionales las prácticas artísticas toman una forma cada vez más interdisciplinar. Dentro de la enseñanza del arte se cuestiona el énfasis en la técnica y las destrezas procedimentales, desplazando los intereses desde los aspectos formales-visuales hacia los contenidos sociales, políticos y semióticos. Este hecho también cuestiona y modifica las orientaciones en las metodologías de enseñanza.

Las prácticas modernas de enseñanza del arte como expresión creativa, conviven con otras como ser las que valoran la habilidad para representar con precisión y destreza imágenes realistas, las que hacen hincapié en los valores formales de la creación, y las conceptuales. Mientras, se suman a estas prácticas enfoques multiculturales, problemáticas posmodernas y el impacto de las nuevas tecnologías informáticas.

“El abrumador espectáculo del arte actual ha llegado al extremo de confundir no solo al público sino también a los profesionales y estudiantes, para quienes la falta de

criterios consensuales claros, que sienten las bases de una praxis común, ha conducido a un pluralismo impenetrable de enfoques que compiten entre sí” (EFLAND, 2005, p.15)

Algunos de los estudios recientes en el campo de la enseñanza del arte realizaron contribuciones y han abordado ciertos aspectos útiles para la investigación. Dichas contribuciones abarcan un amplio panorama de temas: el currículum, los aspectos didácticos, la historia de la educación artística, las metodologías de investigación, entre otros aspectos importantes.

Arthur Efland, Elliot Eisner, Howard Gardner, Ana Mae Barbosa, Rudolf Arnheim, Fernando Hernández, en los últimos años y en diferente grado entre otros y otras, han realizado estudios y propuestas metodológicas.

Elliot Eisner, desde su libro *“El arte y la creación de la mente”* (EISNER, 2002 ,p. 46-62) nos aporta una clasificación de concepciones de enseñanza del arte, y como él, también otros autores describen el panorama actual de la enseñanza del arte y sus concepciones, proponiendo tipologías; todos reconocen la imposibilidad de hallar a estos modelos en forma *“pura”*. Asistimos a un gran número de prácticas híbridas de enseñanza del arte, aquellos tipos de enseñanza que utilizan estos autores para el análisis, se presentan todos mezclados.

En el libro *“La educación del arte posmoderno”* Efland plantea que la educación del arte posmoderno no es un modelo, ni tiene una metodología particular, aunque sí existan características e intereses que están marcados por las teorías posmodernas. Reconoce esfuerzos por adaptarse a los nuevos tiempos y se encuentran temas característicos como ser ofrecer mini relatos de formas artísticas marginales o utilizar la deconstrucción para sumar distintos puntos de vista. Los intentos por adaptarse a dichas teorías, van asociados al hecho de reciclar métodos y contenidos de enseñanzas anteriores.

Singularidades de las prácticas en la enseñanza del arte en nuestro país

En el desarrollo de la historia del arte en nuestro país hubo diferentes posturas o tendencias que marcaron nuestra identidad. También en el campo de la enseñanza de las artes plásticas se irá a conformar una matriz educativa particular.

La enseñanza en las artes plásticas en nuestro país comienza con el Círculo de Bellas Artes, fundado en 1905. Hasta entonces los pintores viajaban becados a cursar estudios en las academias de Roma, Florencia, París y Madrid como única manera de acceder a la enseñanza artística.

Los primeros docentes del Círculo fueron reclutados entre aquellos que habían viajado (Carlos Ma Herrera, Carlos Alberto Castellanos y Vicente Puig), luego sus estudiantes conformaron su cuerpo docente (Manuel Rosé, Domingo Bazzurro, Carmelo de Arzadun, etc.), canalizando a través de su enseñanza los diferentes movimientos estético-plásticos presentes en nuestro país, sin apartarse del modelo académico.

Este modelo sigue la estructura de la Academia de París -de origen en el siglo XVII- y perdura hasta el día de hoy en la enseñanza del arte en muchos lugares. La Academia formaba parte de los planes de desarrollo económico de Francia por medio de las artes. Se constituyó la diferenciación entre arte mayores y menores, *"Las mayores donde el creador es más libre de espíritu y donde su imaginación está menos sujeta por las materias y los oficios. Es el conductor y recreador de los paradigmas estéticos de la cultura y para su voluntad creadora deben dócilmente adecuarse materias y oficios."*

Las artes menores se conformarán en la traducción de los paradigmas de las artes mayores. (ERRANDONEA, 1993, p. 66).

La enseñanza que se impartía en las academias tenía como centro la pintura y la escultura -consideradas artes mayores- mientras que el grabado, la cerámica, como todas las demás artes aplicadas, fueron consideradas artes menores o artesanías.

La enseñanza en la Academia se organizaba en 2 grandes ejes:

- 1- El conocimiento científico como fundamento: la geometría, la perspectiva, la anatomía, la teoría de las proporciones.
- 2 - La práctica del dibujo como fundamento de la pintura y la escultura. La enseñanza era progresiva, se iba de lo simple a lo complejo, primero el dibujo lineal, proporciones, claroscuro, color, de un jarrón a la figura humana, pasando por el dibujo del natural, para finalizar con la invención de nuevas composiciones. Todo a través de recetas y métodos eficaces.

Esta enseñanza de carácter académico no es una etapa olvidada en el pasado, a través del tiempo se le han ido planteando modificaciones y adaptaciones, posee aún fuerte incidencia en el ámbito artístico, cultural y social.

Otra vertiente conformadora en la enseñanza del arte en nuestro país es la llevada adelante por Joaquín Torres García, que desde su llegada al Uruguay en 1934 desarrolló una profusa difusión de sus concepciones estéticas y de enseñanza.

Torres García realizó numerosas charlas y conferencias y propuso una concepción y metodología de enseñanza de las artes plásticas innovadora y de oposición a la académica.

Torres fallece en 1949, sin embargo el Taller Torres García continuó dictando cursos a través de sus discípulos hasta 1975, su gran influencia tuvo un carácter constitutivo en nuestra identidad nacional. (Julio Alpuy, Augusto Torres, Francisco Matto y José Gurvich continuaron al frente del TTG) luego de su muerte.

La enseñanza de Torres va en el mismo sentido que la concepción epistémica que la define. Sin negar los valores plásticos, el valor de la información y el conocimiento racional, ve en la realización artística una verdad que va mas allá de todo esto.

*“Delante del hecho plástico (una pintura, por ejemplo) si **podemos explicar**, en parte, por qué está bien; en virtud de que teoría o de que técnica está bien, **ya no hay aquí misterio**. Pero si en otra, y por más que queramos explicárnosla (lo que ya entre los artistas llaman el **milagro**) pues por más que le demos vueltas y la examinemos, por más que analicemos todos sus valores, algo visible y, sin embargo, hermético, guarda su secreto. Es que está del misterio para allá.”* (TORRES, 1965,T1, p. 32)

Y más adelante aclara así: *“Para mí es una verdad innegable, la de que, detrás **de la apariencia de lo real**, hay otra realidad que es la verdadera, y que no es otra cosa que lo que llamamos **espíritu**”.* (TORRES, 1965,T1, p 63)

Torres se define en oposición a la academia y también a las vanguardias modernas, aunque no deja de pertenecer a ellas.

En la concepción que surgió en el Renacimiento, el hombre interpreta la naturaleza y determina sus leyes y por medio de la técnica la domina y utiliza en función de sus intereses. El conocimiento científico aspira a ser objetivo, tomar distancia de todo condicionamiento histórico y subjetivo, contempla y manipula, se extraña respecto a su objeto de estudio pretendiendo neutralidad.

Desde sus conferencias Torres plantea su oposición a la ideología que había surgido en el Renacimiento, y que va a dar origen a la academia, pero también a las vanguardias y a la idea de progreso en el arte. A la academia la hace tributaria del interés por la

imitación y la anécdota, y de que el arte se aparte de la vida, y de la separación entre las artes menores o aplicadas y las artes mayores.¹

Para las vanguardias el arte primitivo tuvo una visión formalista. Torres aspira a un arte diferente, su mirada estaba dirigida a la antigüedad clásica, el arte tradicional aspiraba a la monumentalidad, a ser popular y metafísico, con significado celebratorio, ritual y de identificación con el orden universal.

Para Torres la verdad no se vincula a las fracturas del conocimiento, la verdad no entra en crisis, es del orden de lo eterno, por ello critica al positivismo por olvidar los valores, la moral, en beneficio de la utilidad.

Dice Torres al respecto, refiriéndose a lo moderno: *“No nos dejemos engañar. Lo es, porque **es de ahora**, fruto de un progreso material en la ciencia aplicada y en la industria; se quiere que, entonces, y, a compás de eso, el arte y la ciencia humana estén también en **eso moderno**; y aquí está el gran engaño. Porque **no cabe progreso ni modernización en lo espiritual, puesto que está en lo eterno**. Por tal razón los que eso piden es porque no están más que en lo material de las cosas.”* (TORRES, 1965,T1, p. 134)

Es aquí, en el nivel epistémico de su enseñanza, donde está más claro y es más radical su mirada hacia las sociedades y artes tradicionales.

La teoría de Torres trasciende al campo artístico, propone vivir el universalismo. Para él los fines de la enseñanza son “poner en” los valores del universalismo, “poner en” la “tradicación del hombre abstracto”.²

1

Al respecto Torres dice: *“los que filosofaron sobre arte, separaron en la obra, el **fondo** (o sea el tema) de la **forma** (o sea su realización plástica) y a tal separación, se debe el mal entendido que se originó luego y que persiste hasta hoy. Y desde entonces se dijo: **el arte debe servir a un tema; o bien el arte sirve a si mismo pues la forma es el fondo**. Los primeros serían los **académicos**; los segundos los **modernos**. Los primeros hicieron un arte naturalista descriptivo e imitativo o literario. Los otros; en busca de **geometría y valores concretos**, mutilaron y deformaron la realidad; o simplemente la eliminaron de sus obras. Ni los unos ni los otros consiguieron un equilibrio. El equilibrio que admiramos en la escultura griega.”* (TORRES, 1965,T1, PG 73)

2

*“Por el arte no se va a ningún **concepto** pero en cambio, se va a ciertos valores profundos que nadie podría describir; y **que solo la intuición puede captar**.*

*...
Lo importante, pues, es entrar en ese espíritu, estar en ese secreto y ese plano, que es universal y puede estar en cualquier sitio; ya que, en realidad no está en sitio alguno, ni es patrimonio de nadie, pues tiene, que ser de todos.”*

La clave para entender la enseñanza de Torres es verla como un intento que parte de una mirada hacia las sociedades tradicionales desde nuestra cultura occidental moderna.

Torres teniendo bien claras sus concepciones cuestiona el arte moderno, sin embargo es parte de él: “..no es posible considerar nuestro movimiento aisladamente, ya que va ligado o prendido a todo el gran movimiento del

Las enseñanzas de Torres García le otorgan un papel importante a la teoría en el arte como referencia para la orientación personal. Las numerosas lecciones teóricas de pintura son un aspecto importante de su enseñanza de las artes plásticas.

Trata de tomar el tema a enseñar desde el interés del alumno, no sólo dar un acopio de información ya sistematizada por otros, ajena a su interés, se vale de sus teorías y con ello invita a la reflexión.

El papel de la teoría a que se refieren sus clases, implica un acondicionamiento del conocimiento para poder transmitirlo, porque el saber está en esa herencia más allá del sujeto, del misterio para allá.

Tiene presente que la enseñanza es un acto de descubrimiento, el acontecimiento por el cual el conocimiento de las cosas pasa al orden del sujeto. Torres tiene bien claro que la teoría no es de este orden, sino del colectivo del lenguaje.

Nos habla de la importancia del hacer, pero sus conferencias son parte de la materialidad de su enseñanza. En sus clases parece recordar sentidos que guardan relación con las cosas, hacer presente lo que no está presente, y reflexionar sobre la dificultad de lo que se puede o no transmitir.

La tercera tradición conformadora de la enseñanza actual del arte en nuestro país, es la surgida en la Escuela Nacional de Bellas Artes a partir de la reforma de su Plan de Estudios en 1960. El origen de la Escuela se remonta a 1943, surge del Círculo de Bellas Artes y continúa su tradición académica de enseñanza. El proceso de reforma empieza en los comienzos de los '50. El pasaje a la Universidad fue promovido por los reformistas que ya estaban integrando la FEUU como Asociación de Estudiantes de Bellas Artes. En el año 1957 la ENBA ingresa a la Universidad, y en el '60 se concreta este proceso con la aprobación del nuevo Plan de Estudios por parte del CDC. Se modificó el plan de estudios y con él los objetivos, la organización, los procedimientos docentes y la metodología de enseñanza, aggiornándola a la realidad imperante. Significó una reacción contra la enseñanza académica que se impartía en sus cursos, por autoritaria, y también toma distancia de la tradición torresgarciana atribuyéndole prácticas dogmáticas.

El nuevo plan de estudios se nutrió del espíritu reformista que entonces se vivía en la

arte moderno contemporáneo." (TORRES, 1965, T1, PG 36)

Universidad, junto a influencias nacionales e internacionales como J. Dewey, H. Read, O. Decroly, P. Langevin, la Bauhaus, etc. El nuevo plan contenía la aspiración de prácticas de libertad del estudiante en el ejercicio educativo en el arte y la actualización de la enseñanza a los tiempos que corrían. (Dirección del Instituto Escuela Nacional de Bellas Artes (IENBA 2010).

Si nos ubicamos en el panorama artístico de la segunda modernidad a fines de los 50, entendemos por qué se consideraba completamente obsoleta la enseñanza en la Escuela Nacional de Bellas Artes (ENBA). En ese entonces, la población estudiantil asistía a la 1ª y 2ª Bienales de San Pablo, y comparaban lo que allí veían con lo que se exponía en los Salones Nacionales. El contraste era grande, un Salón Nacional de corte académico frente a las últimas investigaciones de la vanguardia a las que ahora se podía acceder a través de la Bienal de San Pablo.

En el inicio este fué uno de los motivos del descontento, pero la influencia, más conceptual fue la tiene que ver con los postulados del Art Nouveau de unir a artistas, arquitectos y artesanos, incluso William Morris y John Ruskin. Este es el origen de posturas como recomponer la fractura entre las artes mayores y menores y la línea extensionista de incorporar el arte a la vida cotidiana.

La reforma del Plan de Estudios nace en oposición a las prácticas autoritarias de la enseñanza académica, pero va más allá de la oposición entre academia y arte moderno. Tras un derrotero de conflictos y negociaciones se desembocó en la adecuación de la enseñanza del arte en la ENBA a la situación del arte contemporáneo, los cambios se materializaron en el Plan de Estudios del 60. Dicho Plan se articuló en un primer ciclo que constaba de dos períodos, y en un segundo ciclo que suponía la especialización en algún lenguaje o técnica y que nunca se instrumentó.

En este Plan se implementa un periodo previo a la elección del taller Fundamental, inspirado en la Bauhaus, que no es un propedéutico, sino que plantea el comienzo al estudio del arte de una manera diferente. Es parte de la innovación que se hace para que la enseñanza de los elementos plásticos no estén a cargo de los talleres y basados en sus concepciones estéticas, sino que se aborden desde investigaciones objetivas. Lo que hizo que progresivamente se fuera recostando cada vez más a los estudios biológicos, donde se destaca la fisiología de la percepción.(SZTERN.S)³

3

En un principio ese período introductorio duraba un año, y luego se extendió hasta llegar a tres (entrevista a Silvestre Peciar, SÁNCHEZ, 2007).

El curso de 1ª año se llamaba Taller de Gran y Pequeña Dimensión (hoy denominado “Taller de los Fenómenos de la Percepción y Lenguajes”), luego se pasaba al curso de Seminario-Taller de las Estéticas y después a los Talleres Fundamentales. Paralelos a estos últimos se agregaron los Talleres Asistenciales en los diferentes lenguajes técnicos del arte.

Los cursos se organizaban en tres etapas:

Primer Período – En donde el estudiante se sumerge en el terreno de los medios expresivos y plásticos, a partir de su experiencia.

Primer ciclo del Segundo Período – Cuyo objetivo era la formación estético plástica del estudiante.

Segundo ciclo del Segundo Período– Encarado al abordaje de las cuestiones técnicas, con la intención de integrar las artes plásticas con la arquitectura por un lado, y también el pronunciamiento de cada camino particular desde el cual el estudiante se introducirá en el medio.

La enseñanza activa, que entonces se implementó, y que se practica en el Primer Período, se basa en autores como Dewey, Decroly, Herbert Read, Vaz Ferreira, y la chilena Irma Salas entre otros.

Dewey desarrolló su pensamiento en contra del academicismo, concebía la enseñanza tradicional como completamente anquilosada, con una transmisión de saber “de arriba a abajo”. Dewey piensa que todo saber nace de una situación problemática real. Debe ser una enseñanza “de abajo hacia arriba”, y orientada no sólo a la educación para el saber, sino a la educación para la convivencia.

Para estos cursos de la ENBA la experiencia posee un papel relevante, es un proceso que, partiendo de una situación no habitual, o de un problema, inicia una acomodación del ambiente y hace partícipe al estudiante del flujo de acontecimientos vitales y culturales dignos de ser vividos.

La cuestión epistemológica en el Primer Período de Estudios de la Escuela, como para Dewey, queda definida como instrumentalista, para dicha concepción las ideas y las teorías no son más que instrumentos de investigación, acerca de los cuales no tiene sentido preguntar por su verdad o falsedad. Así queda excluido del Primer Período la

Comentario realizado por Samuel Sztern en ejercicio de la Tutoría del presente trabajo.

definición estético plástica del estudiante, posponiéndose hasta el Segundo Período cuando ingresa al Taller Paralelo de Libre Orientación Estético Pedagógica(en un principio llamado Taller Fundamental) de su elección. La denominación de Taller Fundamental corresponde a la Academia, cuando era Taller Fundamental de pintura o de escultura, se mantuvo en el Plan 60 y recién en el Plan ‘91” se modificó.

Desde el 60 con el nuevo plan de estudios, la Escuela abre un canal de comunicación con el medio, con el propósito de incidir en éste y aprender de esta relación. La extensión está en el centro de sus prácticas curriculares.

Dicha reforma... *“procura una puesta al día del educando en su civilización y cultura para su incorporación social en términos activos.”* Se rechazaron los sistemas convencionales de legitimación del mercado de las artes, circuito de concursos, de galerías y críticos. (IENBA, 1991)

En Bellas Artes se abrieron canales de inserción social para el artista plástico a través de ventas populares, actividades de extensión y campañas de sensibilización, investigando en pintura mural y en lenguajes seriados como los gráficos o la cerámica.

Mientras la Bauhaus se orientó hacia el mundo empresarial y los procedimientos industriales quedando comprometida a las lógicas del mercado, Bellas Artes utilizando la extensión universitaria, proyectó un diálogo con los destinatarios de su producción, la que tenía intenciones experimentales.

Bellas Artes en las ventas populares, las campañas de sensibilización y las pinturas murales, por una parte colaboró en el desarrollo de la percepción artística, y por otra recogió de la experiencia, en el marco de la búsqueda de mercados alternativos para la inserción de sus egresados.

La enseñanza en Bellas Artes, con los aportes que asimila de las escuelas nuevas, la enseñanza auto expresiva, las influencias de J. Ruskin, Morris, y la Bauhaus, a lo que se le suma un fuerte compromiso social y universitario, conforma un modelo particular y original, que trasciende la implementación de una metodología de enseñanza, y asume definiciones ideológicas que pretenden introducir el arte en la vida cotidiana y romper con la división entre artes mayores y menores.

El panorama actual



Maestría en Enseñanza Universitaria

Comisión Sectorial de Enseñanza
Área Social y Artística
Consejo de Formación en Educación



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY



comisión sectorial
de enseñanza



Facultad
de Humanidades
y Ciencias de la Educación



Consejo de
Formación en
Educación

Al día de hoy, muchas cosas están cambiando en la sociedad. El acceso y desarrollo de nuevas tecnologías, y los cambios a nivel del arte en general, son factores que han impactado en el tema que abordamos aunque no los únicos; la enseñanza del arte dentro del IENBA no ha estado ajena a estos cambios.

Las políticas neoliberales y posneoliberales de la década del '80, la crisis presupuestal que afectó en algún grado la instrumentación de la enseñanza activa, la tendencia a un nuevo gerenciamiento que acompaña nuevas modalidades de acceder a recursos (el caso más notorio es la creación de las nuevas carreras de grado, pero no la única), ha provocado una adaptación por parte del cuerpo docente para poder acceder a estos recursos donde el IENBA ha salido a competir por ellos. Estas nuevas tendencias, han influido en las políticas de la institución Las transformaciones de la Universidad de la Republica respondieron a las políticas educativas que se promovieron en los últimos años impactando en los cambios curriculares (COLLAZO, 2012)

Antes el estudiante egresaba como “Creador Plástico”, luego del 2003 se crean las licenciaturas diversificadas, lo que posibilita el egreso con el título de licenciado en: Diseño Gráfico, Escultura y Volumen en el Espacio, Dibujo y Pintura, Fotografía o Cerámica que se suman a la de Artes Plásticas y Visuales, en 2008 se aprobó el Plan de estudios de la Licenciatura en Lenguajes y Medios Audiovisuales (Maldonado) y en 2014 el de la Licenciatura en Arte Digital y Electrónico. También fueron aprobados los Planes de Estudio de las tecnicaturas en Tecnologías de la Imagen Fotográfica (Paysandu) y de Artes Plásticas y Visuales (Rocha), aprobadas también en 2008 por el CDC y puestas en práctica, primero la de Paysandú y desde 2013 la de Rocha. Esto aparejó no solo la creditización de la carrera, los cambios en el currículum de Bellas Artes tuvieron sus consecuencias pedagógicas, en la forma de abordar los lenguajes técnicos y en la formación estético-plástica de los estudiantes. Todos estos temas se hacen presentes en los ámbitos de discusión docentes.

La educación superior retoma aspiraciones y compromisos históricos asumiendo otros, con una nueva orientación, como la formación en todo el ciclo vital del sujeto, tendiendo hacia una flexibilización de las currícula y una continua actualización de conocimientos. Las políticas que fomentan esta tendencia son las mismas que promovieron los cambios en la organización de la Universidad y afectan los fundamentos de la docencia en la Institución.



La tendencia actual en la educación apunta a generar habilidades y no solamente a transmitir conocimientos y se dirige a un horizonte de formación más integral.



2-Introducción

La enseñanza de las artes plásticas es un territorio muy amplio que puede abarcar prácticas muy diferentes, como ser el adiestramiento en un oficio, la trasmisión de una tradición, teoría o fórmula académica, manejo y especulación de herramientas digitales aplicadas a medios masivos, así como desarrollos conceptuales, expresivos, sensibles o espirituales.

El conocimiento artístico y la enseñanza del arte presenta particularidades. El debate sobre su naturaleza y el estatus de las disciplinas artísticas está instalado en los ámbitos académicos universitarios, diferenciándose del resto de las disciplinas y ganando espacios. Su importancia radica en la emergencia de los cambios actuales, asistimos a debates y esfuerzos por adaptar las teorías de enseñanza, métodos y contenidos, al vértigo que nos imponen los tiempos.

En este trabajo abordé el tema de las innovaciones y persistencias de la enseñanza del arte en el Instituto Escuela Nacional de Bellas Artes. Es el fruto de más de un año de investigación en el cuál realicé numerosas entrevistas y una investigación bibliográfica sobre el tema.

La elección del tema de la investigación, el análisis y la crítica, se sostiene en la importancia de la reflexión teórica y tiene sentido en tanto el IENBA posee una identidad propia y particular, pero también en cuanto tiene de universal y de actual la problemática estudiada.

Objetivos

Los objetivos y los métodos de esta investigación fueron planteados desde el Proyecto de tesis teniendo como objetivo general de esta investigación el análisis de las características y discursos en los cursos seleccionados del 2º Periodo de Estudios, a la luz de las tradiciones en la enseñanza del arte y los nuevos conocimientos sobre el tema.

Los objetivos específicos son:

1- Discriminar cuáles son las nociones de educación en arte presentes y en qué medida persisten tradiciones educativas en el IENBA mas allá de lo que se expresa en los discursos.

- 2- Establecer cuáles son las innovaciones y tendencias que van tomando forma en la educación artística, a través del estudio de la enseñanza en Bellas Artes a la luz de los cambios sociales, los cambios tecnológicos, y en el arte.
- 3- Establecer el origen de dichas nociones y prácticas de enseñanza.
- 4- Explorar un territorio que pretende ser útil para futuros estudios, y para el desarrollo de las teorías y prácticas de la enseñanza artística en la Universidad.
- 5- Realizar un aporte al estudio de las prácticas en este campo disciplinar.

Metodología

Para abordar esta problemática delimité el territorio a investigar escogiendo un grupo lo más variado posible de cursos en el cuál se presentan una diversidad de disciplinas, lineamientos estético - pedagógicos y objetivos diferentes, por lo que consideré que encontraría métodos, teorías e ideologías también diferentes.

En un principio me planteé por estas razones investigar en los siguientes cursos del IENBA:

- Los cursos de los Talleres Paralelos de Libre Orientación Estético Pedagógica (la enseñanza en estos Talleres es de orientación unipersonal (de acuerdo al Plan de Estudios) y por lo tanto no sólo no refleja la posición del Servicio y que desaparece con su Prof. Titular) representan un espectro de diversidad estético y metodologías de enseñanza. Estos cursos tienen propensión a la investigación pedagógica y a la actualización en estos temas, si bien no siempre ese conocimiento está sistematizado.
- Los cursos en las Áreas donde es mayor el peso del desarrollo tecnológico, incluyendo las Licenciaturas de Fotografía y Diseño Gráfico, y el Área de los Lenguajes Computarizados, porque representan un espectro importante donde la tecnología tiene un papel determinante.
- El curso de Seminario-Taller de las Estéticas III, que si bien depende de la Cátedra del Primer Período de estudios va dirigido a los estudiantes de Segundo Período, y se enfoca en aspectos conceptuales del arte.
- También realicé entrevistas a estudiantes y recurrí a informantes calificados.

El territorio de la investigación fue escogido en estos términos por las siguientes razones:

1° -Por ser un universo abaricable.

2° -Porque en su interior existe una diversidad estético-pedagógica importante en el campo de la enseñanza de las artes visuales.

3° -Porque estos cursos abarcan un territorio en el que están contenidas las innovaciones en el arte, su enseñanza, los nuevos lenguajes, y la utilización de las nuevas tecnologías.

Realicé una investigación bibliográfica sobre el tema abordado. Esta incluyó la búsqueda y análisis de los trabajos escritos que presentaron los docentes para concursar por su cargo (en los Llamados a Aspirantes para la provisión de cargos docentes de forma efectiva o interina el IENBA exige desde la década de los '60 la presentación de un trabajo escrito sobre temas vinculados al objeto del Llamado), publicaciones, entrevistas, planes de estudio y otros materiales en los cuáles los docentes exponen sus concepciones y posturas pedagógicas.

En una primera etapa de la investigación implementé una encuesta dirigida a una muestra de docentes que abordó los temas a investigar, las respuestas sirvieron para discriminar diferentes posturas y temas recurrentes, discrepancias y contradicciones, que definieron los contenidos de los temas a desarrollar.

El objetivo fue analizar y distinguir las persistencias e innovaciones en la enseñanza del arte en el IENBA. Para ello partí de definir cuáles son los temas que se involucran en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que fue el principal insumo que me orientó en el diseño del cuestionario.

El análisis que llevé adelante se refiere a la relación entre los discursos y las prácticas docentes. La primera conclusión que se puede sacar es que una práctica no siempre responde a un único modelo de enseñanza, por ello solo podemos inferir la presencia de determinado modelo en la medida que responda a una visión compleja de cómo se entiende la realidad. Esto involucra el modo en que el docente enfoca la relación enseñanza y aprendizaje, cómo se asumen los diferentes roles en dicha relación, la metodología utilizada, y cómo encara la evaluación entre otros aspectos. Algunos temas que se vinculan aunque no tan directamente pero también deben tenerse presentes, que analizaré en el desarrollo de la investigación.

Un problema que surge es discriminar qué prácticas docentes responden a un determinado modelo y cuáles no, complejidad a la que se le suma que los modelos no se dan en forma pura .

Partiendo de estas consideraciones, sorteamos algunos obstáculos otorgando a los modelos de enseñanza del arte el papel exclusivamente de categorías de análisis . En este sentido los modelos utilizados sólo servirán para marcar tendencias o direcciones más o menos marcadas a la hora de las conclusiones.

Con este criterio, los modelos que utilicé son: el Académico, el de la Enseñanza Activa (refiriéndome específicamente al utilizado en el Primer Período de estudios del IENBA), el de la enseñanza del Taller Torres García, y, por último, el modelo de enseñanza Orientado a la Educación Visual.⁴

La elección de estos cuatro modelos fué hecha porque están presentes en los discursos de los docentes, cuando realizan reflexiones o teorizaciones sobre las prácticas. Esa presencia se expresa de diferente manera: a veces recurren a los modelos para apoyarse en ellos, y otras para diferenciarse de éstos, haciéndolo de forma más o menos explícita.

De esto se puede inferir que los modelos no fueron escogidos a priori, los finalmente elegidos fueron el resultado del proceso de investigación por su utilidad como categoría de análisis, derivando de elecciones metodológicas, que durante el proceso de la investigación fueron cambiando.

A sólo efecto del análisis, la hipótesis que manejo es que existen prácticas que corresponden a estos modelos. Un modelo de enseñanza activa se caracteriza por la

4

Me anotaba Samuel Sztern sobre la ausencia de una mención a Pedro Figari quién dejó un pensamiento y una obra educacional relevante y particular, en relación al arte . Es por ello difícil no encontrar vinculaciones que lo relacionen al modelo actual de Bellas Artes, manifiestas en afirmaciones como la que decía Figari en su proyecto de 1910: *“Dar instrucción práctica más bien que teórica, adoptando, en cuanto fuere posible, procedimientos experimentales, de modo que el alumno consiga por sí mismo la verdad o el resultado que busca.”*(Figari,1910, p 2) también en la siguiente: *“Al hablar del trabajo manual, no entiendo referirme a un trabajo mecánico de las manos, sino a un trabajo guiado por el ingenio, en forma discreta y variada, constantemente variada, que pueda determinar poco a poco, un criterio productor artístico, vale decir, estético y práctico, cada vez más consciente, y, por lo propio, más hábil y más apto para evolucionar.”* (Figari,1965, p 90)

Si bien la finalidad educativa principal de Figari es la participación creativa en el mundo del trabajo en lo relativo al sujeto educativo-artístico se reconoce *“una concepción que parte de la idea de una relación estrecha y fundante entre el arte y la producción artesanal e industrial. Se sostiene este sujeto en la experiencia estética en la relación producción-arte, vinculada a la formación de un individuo capaz de incorporarse creativamente al mundo productivo, desde el desarrollo de las capacidades que la formación artística aportaría”* dice Miranda. (Miranda, 2011)

Esta tradición se conjugó muy bien con el modelo del IENBA, y aunque en esta investigación no emerge como referencia en ninguno de los entrevistados, es indudable su relevancia como aporte al caudal de influencias a la reforma del plan de estudios de Bellas Artes.

utilización de trabajo de taller o recurrir a experiencias, así como un modelo académico recurre principalmente a clases expositivas. Este tipo de afirmaciones implica una simplificación, por ejemplo, una exposición puede tener como objetivo poner en juego conocimientos para que el alumno desarrolle otros con ellos, entonces se podría considerar que esta clase expositiva no necesariamente responde a un modelo académico,

Un modelo de enseñanza posmoderno puede ser o no académico, porque lo que lo define involucra sobre todo contenidos y posturas. Por ello opté por recurrir al modelo de enseñanza orientado a la Cultura Visual, que siendo posmoderno, además se define con una postura crítica y metodologías que no necesariamente estarían abarcadas si acotáramos la definición al modelo de enseñanza posmoderna .

El modelo de enseñanza del Taller Torres García está claramente definido y diferenciado, aunque en la población estudiada nadie adhiera a él explícitamente, considero que se pueden hallar características de él en las prácticas y posturas de la población docente.

Teniendo en cuenta estos criterios diseñé el cuestionario que me sirvió para agrupar la información y codificarla.

Análisis de las respuestas del cuestionario realizado a los docentes

Los temas del cuestionario fueron:

- 1 -El rol del docente
- 2 -El papel del estudiante en la relación enseñanza y aprendizaje
- 3 -La comunicación en la relación enseñanza y aprendizaje
- 4 -Las actividades que se llevan adelante en el proceso enseñanza y aprendizaje
- 5 -Los valores puestos en juego en el proceso enseñanza y aprendizaje
- 6 -Los conocimientos puestos en juego en la enseñanza del arte
- 7 -El modo de presentación de los contenidos
- 8 -Qué determina los contenidos en la enseñanza del arte
- 9 -En qué grado al estudiante hay que transmitirle el conocimiento
- 10- La unidad instruccional utilizada
- 11 - La importancia de la actualización teórica

12- La importancia de las nuevas tecnologías en el arte

13- El papel de las nuevas tecnologías dentro del conjunto de los contenidos en educación artística

14- Los contenidos de la enseñanza del arte

15- Los criterios de elección del docente por parte del estudiante en lo referente a los TLOEP

16 –La forma de evaluación

A continuación analizo las respuestas que dió cada uno de los 8 docentes, a los que me referiré asignándoles una letra de la A a la H⁵. Estos docentes, de diferentes generaciones, y con variada antigüedad dentro del IENBA, tienen en común el hecho de estar a cargo de un curso con estudiantes del 2do. Período de Estudios. Algunos están a cargo de un área asistencial y curso de licenciatura diversificada, otros son titulares de un TPLOEP en los cursos del IENBA, en Montevideo, o Tecnicaruras en el interior, y el docente a cargo de Seminario 3. Cinco de los ocho se formaron en en la Escuela de Bellas Artes.

1-¿Con cuál de estas afirmaciones Usted está de acuerdo?

Acerca del rol del docente de las respuestas se infiere que cinco docentes de los ocho entrevistados piensan que el aprendizaje es un acto de descubrimiento mediante el cual el conocimiento pasa al orden del sujeto, que es independiente de lo que pueda hacer el docente (opción 1.c).

Tres docentes de los entrevistados piensa que el docente debe ser un experto portador de un conocimiento que trasmite al estudiante (opción 1.d).

Sólo un docente (A) piensa que el arte posee un componente inefable, que nunca se puede llegar a explicar (opción 1.e).

Se infiere de las respuestas que la mayoría piensa que el papel del estudiante en la enseñanza debe ser activo.

2- ¿Cuál es el papel del estudiante en la relación enseñanza y aprendizaje?

Acerca del papel del estudiante en la relación enseñanza- aprendizaje dos docentes eligen la opción 2.c (a veces pasivo, a veces activo), uno de ellos (B) había afirmado en

5

Los cuestionarios y las respuestas de los docentes se adjuntan en CD adjunto de este trabajo.

la pregunta anterior que el docente debe ser un experto que trasmite el conocimiento al estudiante, ambos ponen énfasis en la existencia de una relación, en la comunicación personal y afectiva, en la pregunta anterior.

Los docentes G y B piensan que el docente debe ser un experto portador de un conocimiento que trasmite al estudiante, y paradójicamente a la vez que el rol del estudiante debe ser activo (dice B), mientras que G opta por : a veces activo y a veces pasivo, opciones en alguna medida contrapuestas.

3-¿Cuál es la intención de comunicación en la relación enseñanza y aprendizaje? (si son varias ordenarlas por su importancia)

Todos los docentes entrevistados están de acuerdo en que la intención de comunicación en la relación enseñanza y aprendizaje es poner en juego conocimientos para que con ellos el estudiante elabore otros nuevos, incluso los que en la primer pregunta habían señalado que el docente es un experto portador de un conocimiento que trasmite al estudiante. Los docentes A y G señalan la opción 3.b en segunda instancia, que indica que la intención es que el estudiante adquiera habilidades.

Solo el docente D piensa que la intención de comunicación en la relación enseñanza y aprendizaje es transmitir conocimientos del docente al estudiante, y sólo como segunda opción, después de poner en juego conocimientos para que el estudiante elabore otros.

4- ¿Cuáles son las actividades que usted lleva adelante en el proceso enseñanza-aprendizaje?

A la pregunta acerca de cuáles son las actividades que lleva adelante en el proceso enseñanza- aprendizaje, los docentes respondieron:

Planteo de experiencias donde el estudiante se vea descolocado de sus posturas habituales (4.f) Docentes: A,C,D,E,F,G

Buscar definiciones por parte del estudiante a partir de los problemas de los estudiantes (4.d) Docentes: E,F,G

Planteo de problemas en situaciones reales (4.c) Docentes: B,C,D,E,F,G

Planteo de problemas en el aula (4.b). Docentes: C,D,E,F,G

Realización de actividades prácticas para el adiestramiento técnico y adquisición de habilidades (4.a) Docentes: E, G y F como segunda opción.

5- ¿Cuáles son los valores que se ponen en juego en el proceso enseñanza-aprendizaje?

A la pregunta de cuáles son los valores que se ponen en juego en el proceso enseñanza- aprendizaje repondieron:

Valores universales del arte(5a): H,D,B

Cuestionar los metarrelatos (5b): F

Revalorar la inconmensurabilidad, la diferencia, la fragmentación, hacer énfasis en lo local y particular o en los relatos desde otras culturas.(5c): B,D,F

Cuestiones de poder.(5d): A,D,F

Otros (5e): G, E

Los docentes C, E y G no estuvieron de acuerdo con ninguna de las opciones brindadas, el docente G agrega: éticos, de compromiso, de autenticidad, originalidad, conciencia crítica, profundidad de análisis (la tradición humanista); y el docente E : cuestionar los valores universales y sobre todo los pre conceptos.

6 ¿Cuál es el conocimiento puesto en juego en la enseñanza del arte?

A esta pregunta más de la mitad de los docentes marcan todas las opciones (Docentes B, C, D, F, G) .

Todos indican la opción 6a: la práctica artística, los docentes H y E la señalan como opción única.

El docente A marca las opciones la práctica artística (6a) y la historia del arte (6d) en segundo lugar.

El docente H es el único que no opta por la opción de que el arte tiene un uso social, pero tampoco afirma que el arte no tiene un uso social.

Solamente E y H no señala que las funciones de la obra de arte las complementa el espectador, quien toma parte activa en la obra.

6.3- ¿Cómo definiría en pocas palabras para qué se enseña?

Los docentes A, G, B hacen referencia al compromiso social de diferente modo:

El docente A dice: para descubrir la identidad del estudiante, refiriéndose a ello como un aporte a una manera de libertad para el entendimiento de la función social y

compromiso.

D dice: es importante generar una conciencia responsable y crítica en sentido abierto y pluralista.

G: para asumir con responsabilidad, creatividad y juicio crítico la existencia y convivencia

B dice: para poner en juego colectivo situaciones que solo se pueden develar en una situación colectiva. (No habla de compromiso ni de crítica alguna)

C, E, H hacen hincapié en la formación

C dice: para desarrollar las capacidades de cada uno

E dice: Para transmitir conocimiento y que el estudiante construya a partir de esto uno propio.

H dice: para cumplir con los estudiantes que entienden que es posible la formación terciaria en arte, como alternativa de lo autodidacta.

Llama la atención sobre la utilización de las palabras *transmitir* utilizada por E y para *cumplir* utilizada por H en sus respectivas respuestas.

Una respuesta diferente es la de F que dice: "se comparte una experiencia que a uno emociona."

7 ¿ Como se presentan los contenidos?

Los docentes D, F y G optan por señalar todas las opciones.

Los docentes A y E señalan todas las opciones, menos planteos de teorías y junto a B son los tres que no señalan esta opción, B tampoco señala clases ni ejercicios. Esto último busca evitar prejuicios que puedan surgir al asumir teorías para la creación como preconceptos y es una forma de evitar ser directivo.

El docente C escoge: clases, ejercicios, trabajo de taller y planteo de teorías y no señala análisis de obras, análisis de procesos ni lecturas.

El docente H escoge: análisis de obra, clases, y planteo de teorías y descarta el resto de las opciones.

8 ¿Qué es lo que está determinando los contenidos de la enseñanza del arte?

A esta pregunta solo el docente B afirma que están dados por el mercado del arte, también afirma que están dados por el medio social (evidentemente incluye en dicho

medio un rol protagónico al mercado) y están dados por los intereses de los estudiantes (tal vez el lograr el éxito).

Sólo los docentes D y H afirman que están dados por el profesor, el docente D opina que además están dados por el medio social, por los intereses de los estudiantes y los problemas que ellos plantean, y el docente H opina además que por el profesor, también por los estudiantes y por definiciones expresivas de los estudiantes.

Solo el docente C afirma que los contenidos los determina el medio social y agrega: "y sus intereses como colectivo"

9- Refiriéndose al modelo de enseñanza que usted lleva adelante ¿Del 1 al 10, qué valor le asigna al proceso de enseñanza- aprendizaje?

(Donde 1 es cuando al estudiante hay que pasarle el conocimiento y 10 es cuando el estudiante aprende solo).

Los docentes A y G responden que depende del estudiante, mientras que el docente E responde 3, los docentes B y el H :5, los docentes D y F :8 y C: 9.

Ninguno de los docentes señaló el 10, opción que implicaría que no sería necesario el docente, solo E opta por un número por debajo de la mitad de la escala, asumiendo la importancia de transmitir el conocimiento.

La mayoría de los docentes asignan un valor de 5 o más, tres de los cuáles francamente mucho mas (dos 8 y uno 9).

10-¿Cuál es la unidad instruccional por excelencia?

Cuando se pregunta por cual es la unidad instruccional por excelencia ninguno responde la lección.

El docente G responde que es la experiencia y la reflexión y opta por no señalar ninguna de las opciones que se dan.

Los docentes A, B y D optan por el análisis de obra ajena, y el docente F solo para contextualizar.

Los docentes H y C no incluyen (ademas de G que no señaló ninguna de las opciones) el análisis de la obra del estudiante.

El docente E solamente escoge el análisis de la obra del estudiante, y si tomamos en cuenta el dato del papel que tiene el docente marca un tendencia a un modelo de

enseñanza directivo.

Los docentes A, B, C, D, F, H están de acuerdo en incluir la premisa y planteo de problemas y la clase o taller en las unidades instruccionales por excelencia.

11-¿Cuál piensa que es la importancia de la actualización teórica?

Contestan lo siguiente: para los docentes B, C, E, F, G, H: muy importante, E : importante ,y A: poco importante. Nadie escoge la opción: nada importante.

La respuesta de el docente A que coloca a la actualización teórica entre importante y poco importante, habla de entender el arte como una búsqueda muy personal, sobre todo si tomamos en cuenta las respuestas a interrogantes como si piensa que el arte posee un componente inefable, que nunca se puede llegar a explicar(opción 1.c).Respecto a los contenidos que se enseñan, A señala todas las opciones, menos planteos de teorías, clases ni ejercicios.

En mi opinión esta postura responde a la preocupación de evitar prejuicios que puedan surgir al asumir teorías y preconceptos en el momento de la creación.

12-¿Qué importancia le da a las nuevas tecnologías en el arte?

Todos los docentes dan importancia a las nuevas tecnologías, todos contestaron muy importante o importante.

13-¿Cómo valora el papel de las nuevas tecnologías dentro del conjunto de contenidos de la educación artística?

Ante esta pregunta los docentes E y H señalan solo la opción c, como una técnica o soporte creativo (como una técnica más, dice E). Solo el docente F señala todas las posibilidades que se ofrecen y ninguno de ellos escoge d : como un lenguaje creativo. El docente A escoge todas las opciones menos f: como un nuevo código en la comunicación

14- ¿Cuáles son los contenidos de la enseñanza del arte? (si son varios ordenarlos por su importancia)

El docente A señala las 5 opciones. (a- El propósito de la enseñanza es poner al estudiante en los valores de la tradición del arte.b- Por el arte no se va a ningún

*concepto pero en cambio, se va a ciertos valores profundos que nadie podría describir, y que solo la intuición puede captar.***c-** La formación hoy en el arte requiere que los estudiantes desarrollen las competencias de su área disciplinar y que permita su inserción y diálogo con otras disciplinas.**d-** La creación en artes plásticas es una actividad intelectual conceptual.**e-** El arte es relativo al contexto en el que se produce.)

El docente B dice que ninguna le resulta interesante, y finalmente señala C.

Del resto de los docentes sólo G opta por la opción a : el propósito de la enseñanza es poner al estudiante en los valores de la tradición del arte, y agrega la opción c: la formación hoy en el arte requiere que los estudiantes desarrollen las competencias de su área disciplinar y que permita su inserción y diálogo con otras disciplinas.

Los docentes A, F y G escogieron la opción b (Por el arte no se va a ningún concepto pero en cambio, se va a ciertos valores profundos que nadie podría describir, y que solo la intuición puede captar).

El docente E es el único que no señala la opción c (la que se refiere a la inserción y diálogo con otras disciplinas)

Los docentes D y H solo señalan la opción c .

El docente C es el único que señala que la creación en artes plásticas es una actividad intelectual conceptual, además del docente A que había señalado todas las opciones..

15-¿Por qué cree usted que el estudiante debería elegir a su docente? (si son varias razones ordenarlas por su importancia).

Esta pregunta está referida a los cursos de Taller de Libre Orientación Estética Pedagógica del Segundo Periodo de Estudios del IENBA, cursos entre los que el estudiante debe optar, cuya denominación y dirección esta signada por el Docente titular de la cátedra.

Nadie señaló las opciones a y b (por su prestigio y por su estilo). Opino que esto denota que está mal considerada la relación académica a la manera maestro-discípulo.

El docente E opta por no escoger ninguna de las opciones y anota: "Porque conmueve por como dice y como hace".

El docente C tampoco señala ninguna de las opciones y anota: "por el estímulo al desarrollo de las personalidades".

Los docentes A, B, D, F señalan la opción c: por su personalidad.

Los docentes A, B, D, F, G, H señalan: por su metodología.

Los docentes A y D por afinidad ideológica.

Los docentes F, G y H: por tener mucho conocimiento y ser una autoridad en su disciplina (lo que son valores de un modelo académico)

La mayoría escogen la opción d, por la metodología de enseñanza. La enseñanza activa es un modelo marcado por un fuerte componente instrumentalista, por lo que el resultado encontrado de darle importancia a la metodología es consistente con una predominancia de dicho modelo.

16 ¿De qué manera realiza la evaluación?

Ninguno de los docentes señaló las opciones d: (evalúa en relación a objetivos o normas establecidas), e (realiza pruebas.) ni g (a todos evalúa de la misma forma)

Todos los docentes excepto C evalúan junto al estudiante (opción a)

Los docentes A, D, E, F, G, y H señalan también la opción b: (evalúa el profesor junto al equipo docente)

Los docentes A, B, C, D, E y F (todos menos G y H) afirman la opción h (evalúa subjetivamente de acuerdo a los procesos individuales.)

Los docentes A, D y G optan por la opción c: que el estudiante se auto-evalúa.

Los docentes C, F y G opinan que la información es recogida por diferentes medios (opción f).

Estas respuestas son consistentes con la anterior y se puede inferir una tendencia hacia ciertos tipos de modelos de enseñanza y un alejamiento de un modelo académico.

16.1 ¿Qué evalúa?

Todos están de acuerdo en señalar que evalúan el proceso del estudiante opción a.

Los docentes C y E: evalúan el compromiso y dedicación del estudiante. La calidad de la obra del estudiante, es señalada por todos menos por el docente H.

Los docentes A, B, C, F, G señalan la opción d: (evalúa la asistencia y el número de trabajos que realiza el estudiante).

Sólo la mitad de los docentes (A, E, F, G) evalúan el aprendizaje.

16.2 ¿Para qué evalúa?

Los docentes A, C, G, H señalaron la opción: para acreditar conocimientos. Los docentes B, C, D, E, F, G señalaron que evalúan para comprender los procesos de los estudiantes. Los docentes A, B, C, D, F, G y H evalúan para mejorar el proceso enseñanza y aprendizaje.

16.3 ¿Cuándo evalúa?

Solo los docentes C, F, G eligen la opción: permanentemente durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Todos los docentes menos H eligen : En varios momentos del proceso.

El docente H evalúa al final del proceso, además, en la pregunta anterior (para qué evalúa?) no señaló la opción b (evalúa para comprender los procesos de los estudiantes). Cuando se le pregunta al docente H que evalúa, es el único que no señala las opciones c y e: ni evalúa el compromiso y dedicación del estudiante, ni evalúa la calidad de la obra del estudiante, como el resto de los docentes.

Primeras conclusiones

De este primer análisis de las respuestas que dan los docentes al cuestionario se infiere no solamente tendencias hacia cierto modelos de enseñanza, sino que también comienzan a esbozarse objetivos y temas diferentes en la relación enseñanza y aprendizaje.

A continuación, teniendo en cuenta los modelos de enseñanza escogidos, respondí cuatro cuestionarios, cada uno de ellos como si lo hiciera un docente que responde a uno de los cuatro modelos que había definido. Realicé una tabla donde puse lo que deberían responder esos cuatro docentes tipos, y después cuantifiqué las coincidencias y las discrepancias de cada uno de los 8 docentes encuestados, en relación a mis cuatro docentes tipos. El resultado fue el siguiente:

Los docentes encuestados son : A, B, C, D, E, F, G y H

Los valores expresan la diferencia entre coincidencias y disidencias, con cada uno de los modelos: Académico, el del IENBA, el del Taller Torres García, y el Orientado a la

educación visual.

Tabla1

	A	B	C	D	E	F	G	H
Acade	-6	-3	-14	-9	-20	5	3	0
IENBA	29	-7	10	23	12	21	19	8
TTG	14	7	11	15	-2	10	10	7
OEV	26	13	14	19	23	3	12	-3

Valores expresados en un grafico donde a cada docente encuestado se le asignó un color correlativo:

A: azul

B: naranja

C: amarillo

D: verde

E: marrón

F: celeste

G: verde oscuro

H: verde claro

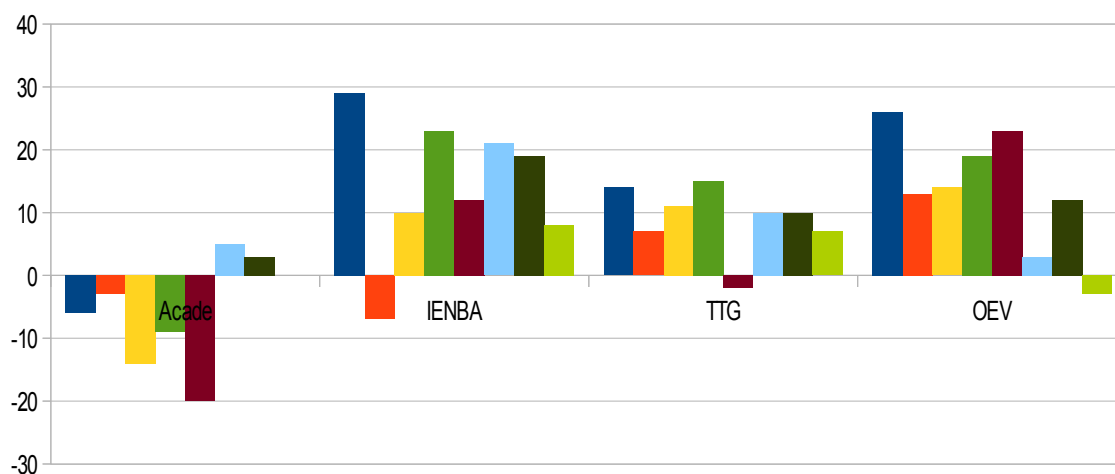


grafico1

El modelo de enseñanza del IENBA junto al Orientado a la Educación Visual son los

modelos a los cuáles responden mayoritariamente los docentes encuestados, seguido por el modelo del Taller de Torres y el modelo Académico.

El modelo Académico es el que acumula mas disidencias.

El modelo del TTG posee valores aproximadamente intermedios, pero presentes en casi todos los docentes.

Estos mismos valores, representados en otra gráfica, donde se visualizan coincidencias y disidencias, de cada docente en relación a los otros:

A: azul

B: naranja

C: amarillo

D: verde

E: marrón

F: celeste

G: verde oscuro

H: verde claro

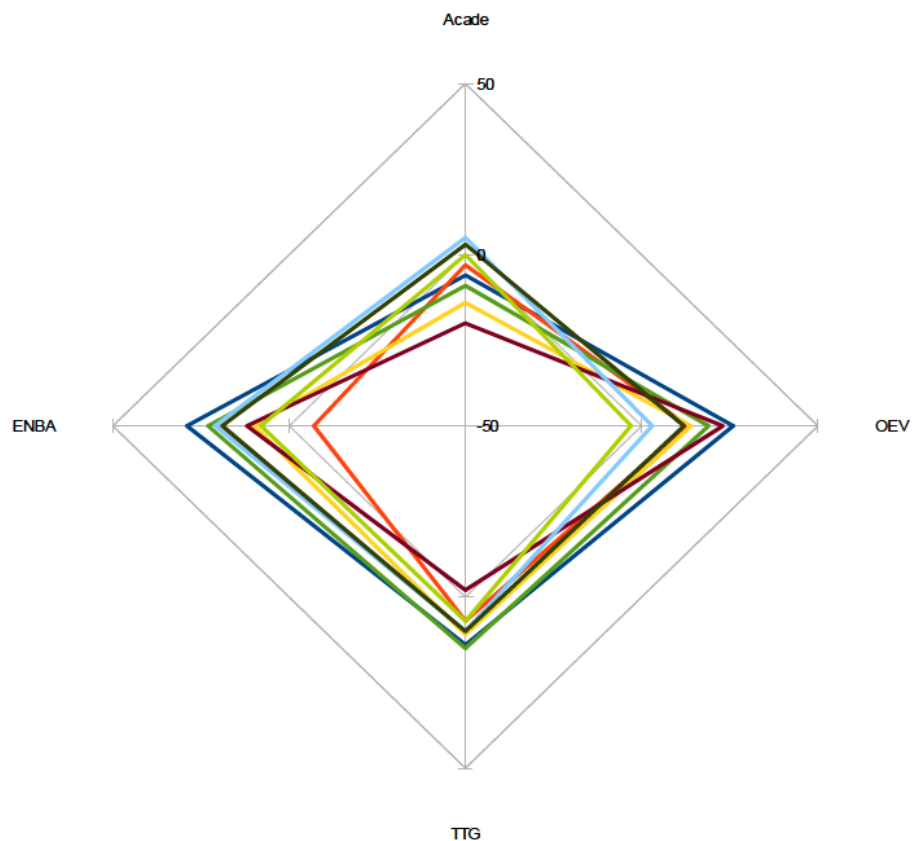


gráfico 2

El docente que presentó mayor coincidencia con el modelo de enseñanza académica fue F, posee un valor igual a 5, la mayor discrepancia con dicho modelo la tuvo E, con un valor de -20, y el promedio entre los 8 docentes da un valor de -5,5 la siguiente tabla expresa estos valores en cada modelo de enseñanza:

	Máxima	Minima	Promedio
Acade	5	-20	-5,5
IENBA	29	-7	14,2
TTG	15	-2	0,9
OEV	26	-3	13,4

tabla 2

Así se expresa el resultado en un gráfico

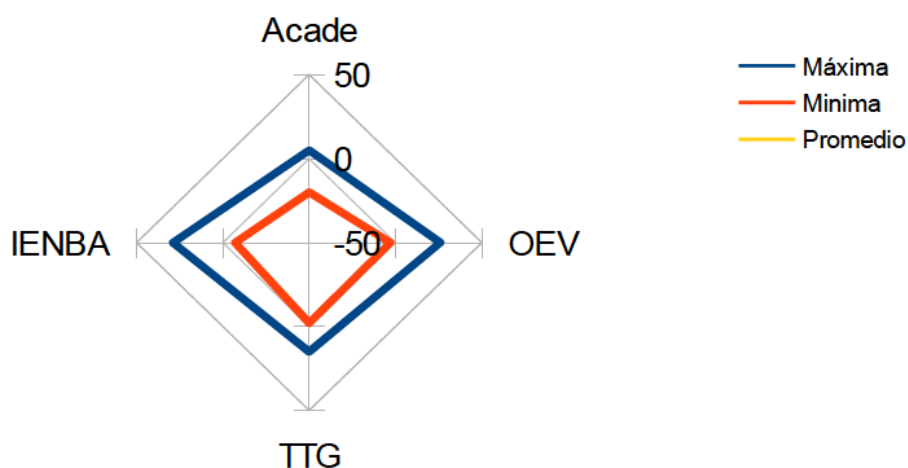


gráfico 3

La siguiente tabla y gráfico expresan la diferencia en lo que respondieron entre el máximo valor de coincidencias y el máximo de disidencias con cada uno de los modelos. En primer lugar se encuentra el modelo de enseñanza del IENBA con una diferencia de 36, seguida por la Orientada a la Educación Visual con 29, luego la Académia con 25, y finalmente la enseñanza del Taller Torres García con 17

	diferencia
Acade	25
IENBA	36
TTG	17
OEV	29

tabla 4

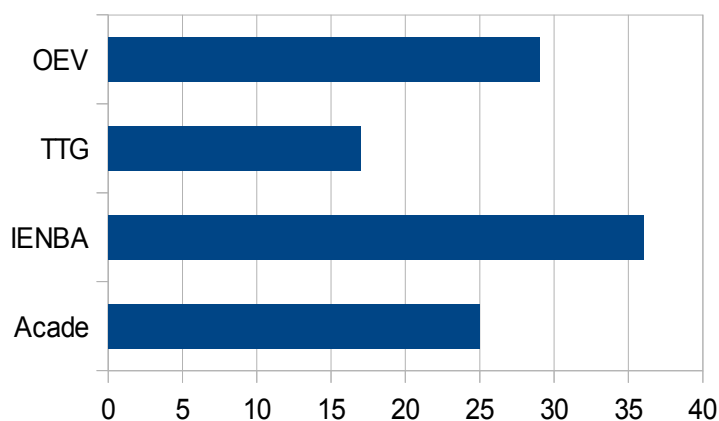


gráfico 4

Estos valores muestran que existe diversidad de opiniones y matices en cómo se expresan y se llevan adelante los distintos modelos de enseñanza, sobre todo en aquellos a los que se rechaza en forma explícita (modelo académico) o se adhiere en la misma forma (modelo del IENBA) donde parece haber un mayor consenso en los discursos, pero se expresa mayor diferencia en las opiniones de los docentes.

Hasta aquí las principales conclusiones provisorias.

A la luz de la información recabada hasta el momento, elegí los docentes que iba a entrevistar, para abarcar posturas diferentes y profundizar en temas que a mi juicio eran relevantes para la investigación.

Antes de cada entrevista, y basado en el material escrito del que disponía de cada entrevistado, diseñé tres o cuatro preguntas para orientar el diálogo.

Cada vez que realizaba una entrevista, su análisis me servía de insumo para la próxima.

Luego de realizadas las entrevistas a los docentes, también entrevisté a estudiantes, y realicé la observación participativa y el estudio de caso del tema carrera docente en un taller fundamental. Junto al cuestionario al que me referí, fueron los insumos que decantaron en los temas tratados en el cuerpo de la tesis.

Analicé, entre otras cuestiones los principales problemas que afectan las prácticas docentes en el IENBA que a mi juicio deben ser tenidos en cuenta a la hora del análisis.

Sin ser el cometido de esta investigación cuantificar casos y tan solo anotar sus presencias como variables que incide en mayor o menor medida en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La estructura de este trabajo es el derrotero de nuevos elementos que fueron apareciendo y que por su complejidad tuve que abordar desde distintos ángulos.

Producto de la metodología que utilicé, el proceso de construcción del texto fue el resultado de navegar en un océano de diferentes conocimientos, teniendo como rumbo un horizonte más o menos predeterminado.

En el mapa de este territorio las referencias las marcaron los cambios: las primeras aguas que exploré fueron la importancia de la tecnología seguida por el arte contemporáneo y luego el análisis de las persistencias de las tradiciones, que se me presentaron como un iceberg cuyo mayor volumen permanece oculto y se esconde a la vista y son las que sostienen la mayoría de las prácticas docentes.

En la última etapa, la de la redacción de este texto, surgió la necesidad de ajustes de la información recabada, para abordar la reflexión.

Las áreas asistenciales y los TPLOEP (Talleres Paralelos de Libre Orientación Estético Pedagógica)

En el marco de estudiar las persistencias e innovaciones presentes en la enseñanza del arte en el IENBA con el objetivo de aportar al estudio de la enseñanza del arte en general, en la enseñanza universitaria y nuestro país, mi intención estuvo orientada a temas como la incidencia de las innovaciones tecnológicas o las dimensiones de las prácticas docentes en relación a los cambios sociales, que en profundizar en los temas que se entretajan y solapan con cuestiones que tienen que ver con las discusiones sobre las direcciones políticas de la institución. Aunque la investigación no está enfocada a la problemática y diferencias entre los cursos de las Áreas y los TPLOEP sin embargo este tema sin duda tiene relevancia e interés para entender los procesos que se vienen dando en el IENBA y son pertinentes.

Ni pretendo ni es el cometido de esta investigación cuantificar casos, porque la muestra de docentes estudiados no representa a la totalidad de los cursos de las Áreas ni los Talleres Fundamentales y por ello no permite conclusiones generalizables.

Utilizando la misma información recabada hasta el momento analicé los resultados, separando a los tres docentes encargados de Áreas (Diseño Gráfico, Lenguajes Computarizados y Fotografía) y los comparé con los resultados dados por los encargados de los TPLOEP.

Del mismo modo que sucede con el análisis del total de los encuestados, las respuestas de los docentes de las Áreas muestran que existe diversidad de matices. Todos ellos rechazan en forma explícita el modelo académico y se adhieren al modelo del IENBA, encontré menos diferencia entre los valores máximos y mínimos de coincidencia con el modelo de enseñanza del IENBA en las opiniones de los docentes de las Áreas (ver gráficos: apéndice 2) en comparación a los docentes de los TPLOEP.

Dos de los tres docentes de las Áreas presentan los valores más bajos de coincidencia con el modelo de enseñanza académica, solo uno presenta un índice de coincidencia positiva con la enseñanza académica. Con respecto al modelo de enseñanza del IENBA

los tres presentan valores positivos, solo uno está sobre el promedio (aunque no es el más alto de todos los encuestados), y es el mismo que tiene el valor de coincidencia positiva con la enseñanza académica.

Los promedios de los valores de coincidencia de los modelos del IENBA entre los docentes de las Áreas y los TPLOEP son casi los mismos, al igual que el modelo orientado a la Educación Visual, en los otros modelos de enseñanza los valores son más distantes. La mayor diferencia entre docentes de Áreas y Talleres, es en el modelo académico, siendo de casi 5 puntos.

Por último, las diferencias entre los valores con respecto al modelo de enseñanza del IENBA es sensiblemente menor entre los docentes de las Áreas con respecto a los docentes de los TLOEP, en el caso de las Áreas es del orden de 11 y en el caso de los TLOEP es de 36.

De estos resultados se puede inferir que los modelos de enseñanza no se dan puros, incluso en los casos de las áreas asistenciales que deben seguir el modelo de enseñanza activa según el Plan de estudios. Asumo que los discursos y respuestas de sus docentes estarán orientados al modelo de enseñanza del IENBA, quizás con los matices con que cada docente la define.

Opino que todos los docentes de las áreas asistenciales piensan honestamente que practican la enseñanza activa, y no se apartan de ella.

El resultado del cuestionario nos dice en qué medida el docente piensa el modelo de enseñanza, esto puede más o menos corresponder al modo como lo lleva adelante, y el resultado expresado en los gráficos es la comparación de sus respuestas en relación a lo que a mi juicio debería responder según el modelo de enseñanza que suscribe. (Con las características con las que yo definí cada modelo)

Considerando que la mayoría de los estudiantes se forma con los aportes simultáneos de cursos de al menos un área asistencial, un TLOEP y Seminario III, el aporte de estos tres cursos apuntan al desarrollo de un proceso único y personal, no como materias o cursos independientes sino en estrecha coordinación para propender a la formación integral del estudiante. En los hechos esta es una tarea complicada porque son casi permanentes las dificultades de articulación de los cursos, discusiones y conflictos por competencias sobre la formación del estudiante, aspectos instrumentales y

superposición de horarios. La mayoría de las dificultades se incrementan a partir de la implementación de las Licenciaturas Diversificadas.

Como ya expresé la estructura académica del IENBA se organiza en dos períodos de estudios de tres años de duración cada uno. El Primer Período, *“con cursos anuales transdisciplinarios únicos, es común a todas las carreras definidas en el Plan de Estudios 2002. En el segundo período la formación de los estudiantes reposa en tres ámbitos, que de manera coordinada, orientan la formación del estudiante. Los Talleres de Libre Orientación Estético-Pedagógica, organizados como cátedras paralelas a los efectos de asegurar el pluralismo, Las Áreas de los Lenguajes, encargadas de la formación en los mismos, y el Seminario de las Estéticas III, a cargo del equipo docente del primer período, promoviendo la discusión intertalleres.”*⁶

En cuanto al desarrollo del proceso del estudiante, la separación de técnica y estética en el Segundo Período es artificial, la disociación en cursos independientes que se dedican a una u otra dificulta el proceso del estudiante como unidad; atendiendo a esto el Plan de Estudios expresa que: *“Las distintas Áreas y Talleres enumerados mantendrán un régimen coordinado y/o integrado en campos donde los lenguajes están yuxtapuestos o son copartícipes en la expresión unitaria del creador.”* (Artículo 16 d) En el artículo 18 del plan 91 donde se define las orientaciones del Seminario Taller de las Estéticas III y las áreas asistenciales de los Talleres Fundamentales, en el inciso a dice: *“El fundamento de los cursos lo constituirán las definiciones que establezcan los Talleres Fundamentales para la población estudiantil de su inscripción y las definiciones que establezcan el Seminario-Taller de las estéticas III para todos los estudiantes de ese Primer Ciclo.”* La única diferencia con los Planes de Estudios siguientes es el cambio de denominación del Taller Fundamental por el de Talleres Paralelos de Libre Orientación Estética Pedagógica.

Si bien aparentemente la letra de los planes de estudios y el discurso docente en su esencia no ha variado, sin embargo de hecho la creación de las nuevas licenciaturas diversificadas acompañaron un proceso de pérdida de incidencia de quién tenía el cometido de orientador estético pedagógico y mayor peso en la formación (es

⁶ [Memoria anual 2011](http://www.enba.edu.uy/index.php/component/content/article?id=127:licenciatura&catid=75:general). EDITORIAL DE LA DIRECCIÓN

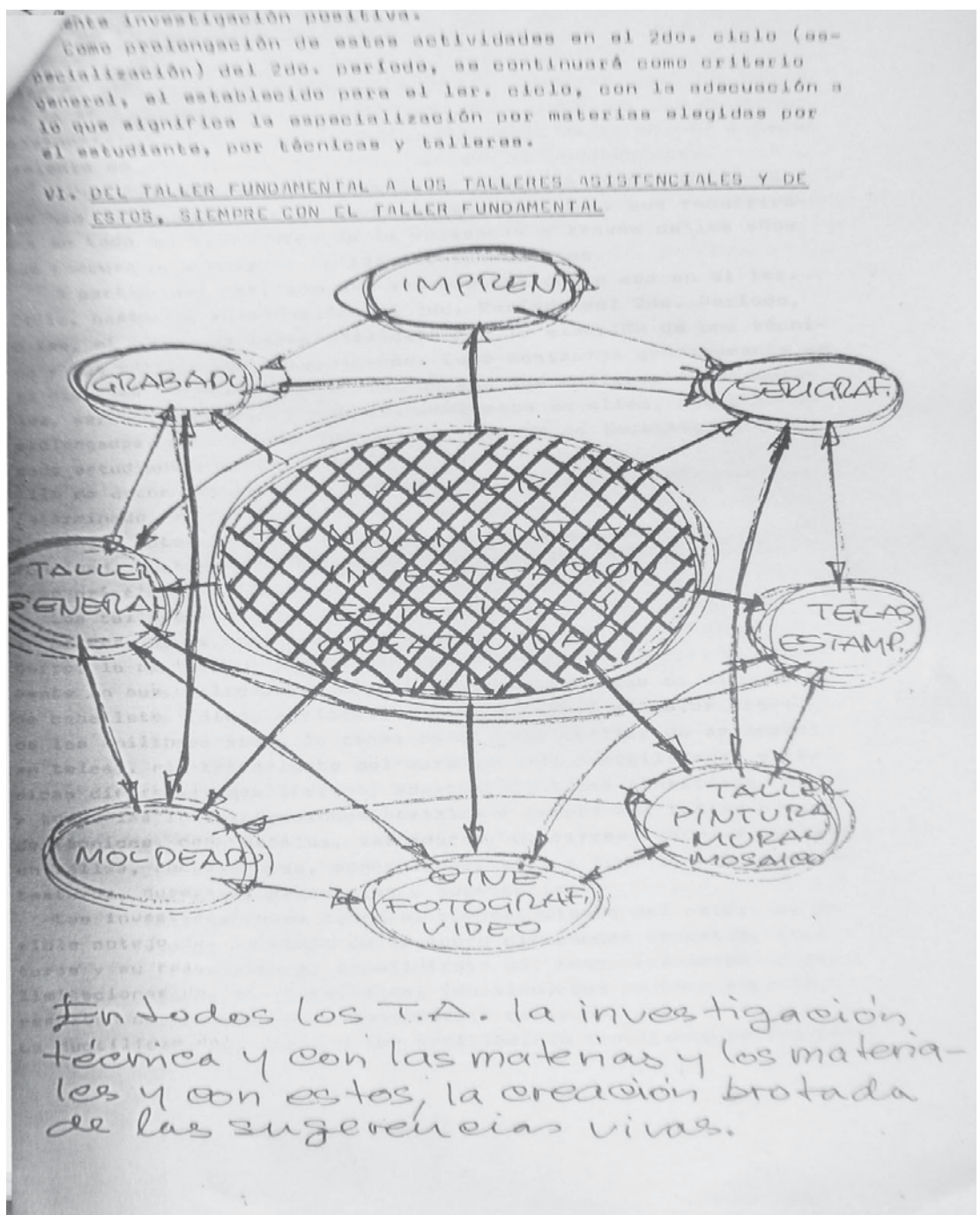
<http://www.enba.edu.uy/index.php/component/content/article?id=127:licenciatura&catid=75:general>

significativo el cambio de denominación de dicho curso antes era llamado Taller Fundamental y ahora es TPLOEP .)

En cierto modo fue fragmentándose la formación unitaria del creador y representó el debilitamiento de un régimen coordinado y/o integrado, pero que entonces expresaba cierta jerarquía del Taller Fundamental sobre las áreas asistenciales.

Antonio Llorenz quién fue director de la ENBA y docente de a cargo de Taller Fundamental desde 1962 y luego de la dictadura hasta su fallecimiento, lo ilustra de la siguiente manera:

Imagen 1



El título dice: DEL TALLER FUNDAMENTAL A LOS TALLERES ASISTENCIALES Y DE ESTOS, SIEMPRE CON EL TALLER FUNDAMENTAL

En el centro dice: TALLER FUNDAMENTAL INVESTIGACIÓN ESTÉTICA Y CREATIVIDAD

Abajo dice: En todos los TA (talleres asistenciales) la investigación técnica y con las

materias y los materiales y con estos, la creación brotada de las sugerencias vivas.

El lugar del Taller Fundamental en este gráfico, es el centro por posición, tamaño y peso, además está destacado con un rallado. Las áreas asistenciales flotan alrededor como satélites del Taller Fundamental, del que parten flechas hacia las áreas. Las áreas que están representadas son: serigrafía, estampado en tela, taller de pintura mural-mosaico, cine -fotografía- video, moldeado, taller general, grabado, e imprenta, con flechas de dos sentidos que las vinculan entre sí.

Con la creación de las licenciaturas diversificadas comenzó la creditización de los cursos, se estableció que los créditos del Segundo Periodo lo otorgara el TPLOEP, sin embargo esto fue cambiando, primero se estableció que los que cursaran una licenciatura diversificada debían asistir a los cursos en el área y ésta estableció mecanismos de evaluación independientes del TPLOEP, desde entonces, en los hechos, para aprobar el curso el estudiante debe aprobar el Área y el Taller. Dicha tendencia se fue profundizando, hoy está establecido en el proyecto de la Licenciatura en artes- Arte Digital y Electrónico⁷ que los créditos del Segundo Periodo que antes otorgaba solamente el TPLOEP ahora los otorga en parte el Área asistencial y en parte el TPLOEP.

Desde que se implementaron las licenciaturas diversificadas la coexistencia entre área y taller está marcada por la presencia de permanentes conflictos y denodados esfuerzos de coordinación, que no siempre lograron sus objetivos. En todos los casos se asume de una forma naturalizada que existe un modelo de enseñanza activa en las áreas, por eso los problemas son atribuidos a improntas individuales o problemas personales, incluso se busca su solución invocando una racionalidad basada en consensos. De hecho considero que la mayoría de los problemas entre los cursos responden a conflictos del orden de las atribuciones y potestades de un territorio en disputa.

Dado que las áreas deben asumir la enseñanza activa como establecen los planes de

⁷ (Plan de Estudios aprobado por la Asamblea de Claustro del I. ENBA de fecha 20 de diciembre de 2012 Aprobado por el Consejo del I. ENBA, resoluciones N° 49 de fecha 28 de diciembre de 2012, y N° 16 del 31 de mayo de 2013, Versión definitiva Aprobada por el Consejo del I. ENBA, resolución N° 57 de fecha 13 de diciembre de 2013. Aprobado por el Consejo Directivo Central, resolución N° 12 de fecha 27 de mayo de 2014 Publicado en el Diario Oficial el 14 de julio de 2014.)

estudios⁸ y como el peso de las áreas aumentó en detrimento del peso del TPLOEP, la enseñanza en las licenciaturas debería seguir la orientación metodológica activa, parecería ser que los cambios fueran en el sentido de una mayor presencia del modelo de enseñanza activa en la formación del estudiante, sin embargo a mi entender esto no sucede. En mi observación y en expresión de algunos estudiantes, existen momentos críticos en los cursos donde eso se evidencia, el momento de la evaluación es uno de ellos. Las evaluaciones del área de fotografía, donde se recurre a entrevistas que se parecen mucho a un examen oral, o las evaluaciones en diseño gráfico con las entregas de carpetas, ponen énfasis más en los contenidos y resultados que en los procesos, son instancias que implican, al decir de los estudiantes, picos de estrés. También esto se evidencia en otros momentos, que hablan de la relación entre el docente, el estudiante y el saber, por ejemplo, una estudiante de la Licenciatura de Diseño Gráfico expresó que en área le dicen: “si llegás tarde no entrás”.

Espacios de investigación de taller en los TPLOEP y en las áreas, fueron desplazados por cursos más estructurados de saber técnico y ecléctico (basta comparar programas de las licenciaturas diversificadas, con los planes de estudios de los Talleres Fundamentales antes de que existieran las licenciaturas) a través de una metodología de enseñanza activa. Esto permitió ordenar una temática a transmitir en la estructura del tiempo didáctico. Se ganó en sistematización de conocimientos, en la definición de metas para su comprensión y extensión, y preparación didáctica para permitir la programación de los aprendizajes y su control de acuerdo a cierta progresión, secuencia, y una evaluación de acuerdo a criterios de segmentación temporal (por ejemplo, la estructuración de los cursos en módulos). En suma, saberes transpuestos, no sin el riesgo de detrimentos, como ser la estabilización del conocimiento, de que éstos sean más despersonalizados, o muchas veces descontextualizados de su relación crítica con el medio o de procesos personales.

De acuerdo con el plan de estudios del IENBA las áreas deben responder a un régimen donde se aplique la enseñanza activa, los procesos iniciados con las licenciaturas diversificadas fueron cambiando este modelo y configuración.

8 **“ORIENTACIONES GENERALES PARA TODOS LOS CARGOS DOCENTES DEL IENBA (asimilado a Facultad). A los cargos docentes del IENBA (asimilado a Facultad) les corresponde: 1.- Actuar en cursillos o cursos - dentro o fuera del IENBA cuando así lo establezca el Consejo cumpliendo en esta función con los principios de enseñanza activa, experimental y de investigación individual que el Plan de Estudios establece.”**

Muchas veces en los temas que involucran definiciones, en los nuevos planes de estudios no se pudo ir mas allá de los "acuerdos operativos" que permitieron actuar en lo concreto y se postergaron las discusiones sobre los cambios más profundos.

Los problemas surgidos a partir de la implementación de las nuevas licenciaturas diversificadas, a mi juicio no se pueden atribuir a la estrategia metodológica, ni se pueden ver como consecuencia única o principal de la imprevisión, o de errores individuales. Esto sería ignorar que los problemas pueden verse como manifestación de conflictos donde entran en juego diferencias en torno a posiciones, competencia, territorios disciplinares o principios; choques de poder de quienes tienen intenciones o intereses divergentes. (Por ejemplo: los docentes del área de Lenguajes Computarizados argumentan la necesidad de la creación de la Licenciatura para que los estudiantes asistan y se dediquen, ya que dejaban de hacerlo para asistir a otros cursos que son obligatorios y se controla la asistencia.)

El espacio de las áreas está formado por un conjunto indisoluble y a veces contradictorio de acciones que no pueden ser consideradas aisladamente, sino en el contexto del Segundo Periodo de Estudios en el que se desarrolla su historia .

El espacio de dicho Periodo de Estudios asume características dinámicas y se transforma en una red de relaciones entre las políticas, aspectos personales y disputas de intereses, sin olvidar la evolución que en el mundo del conocimiento somete este espacio a una transformación continua; si se le atribuyen los cambios a una sola causa sería un excesivo reduccionismo.

La implementación de las licenciaturas tiene uno de sus orígenes en las necesidades de diversificación de oferta de las carreras, junto al acompasamiento de los tiempos a los requerimientos de las políticas universitarias.⁹ Parece obvio que la formación del estudiante en uno u otro caso es sensiblemente diferente, y por tanto tratar de organizar similares contenidos en menor tiempo requiere selección y ajustes de los tiempos pedagógicos que pueden afectar aspectos metodológicos.

⁹ El plan de estudios del 91 prevee: "Un Segundo Ciclo , con carácter de pos grado, de definición técnica de lenguajes y áreas de especialización" El primer periodo de 3 años , el primer ciclo de segundo periodo de 3 a 4 años y su segundo ciclo de 2 a 4 años, en total de 8 a 11 años, hoy por ejemplo se es Licenciado en Diseño Grafico de los cursos del IENBA en seis años, y egresado de una de las tecnicaturas que se dictan en el interior: TECNOLOGIAS DE LA IMAGEN FOTOGRÁFICA C.U.P. / Paysandú, en tres años.

Otro factor que incide en la explicitación de los contenidos de los cursos de las licenciaturas centrados casi exclusivamente en lo técnico, es la consecuencia de tener que objetivar y explicitar claramente un contenido diferenciado de los TPLOEP. Esto tiene que ver con la preocupación de que las áreas no se aparten de una metodología ecléctica ni incidan en la formación estética de los estudiantes.

Los TPLOEP de forma mas o menos explícita participan en las definiciones y contenidos de los cursos de las áreas, como sucedió con Seminario de las Estéticas III.

(Samuel Sztern me comentó que la modalidad expositiva que hay en Seminario III es porque en 1994 los Talleres Fundamentales impulsaron que el 2do período resolviera que no se podían realizar actividades experimentales en el Sem III, argumentando de que los estudiantes no disponían de tiempo para trabajar en actividades del Sem III y en los Talleres Fundamentales.)

A decir de un jefe de Taller, el problema que existe es que el aporte a la formación estudiantil del TPLOEP no es óptimo. Éste para lograr sus objetivos debe cambiar su ubicación dentro de la actual currícula y debe funcionar antes de la formación técnica. Propone que las licenciaturas diversificadas y seminario III comiencen luego de dos años de cursar los TLOEP, que se ubicarían después de Primer año, funcionando en un horario paralelo a los cursos de Seminario I y II. (Propuesta de Laborde) Este docente hace hincapié en la separación en el tiempo de los cursos de las áreas y de los TPLOEP, para superar los problemas.

La relación de los TPLOEP y las distintas áreas es diferente según el taller y el área, y con algunas áreas es especialmente mas conflictiva.

Dice el Prof. Seveso:

“Actualmente con la Licenciatura Global y las Licenciaturas Diversificadas en vigencia, nos parece oportuno destacar que el Taller toma en cuenta o hace suyo los programas de las áreas asistenciales con la lógica coordinación y orientación pedagógica del Taller Fundamental como expresa el Plan de Estudios del IENBA; y en particular asume la Licenciatura Diversificada de Dibujo y Pintura. Es en esta licenciatura donde el taller asume la totalidad del curso.

En las demás Licenciaturas Diversificadas suscribimos los programas presentados por las Áreas Asistenciales, y sumamos o anexamos premisas y clases teóricas propias del Taller Fundamental.” (Seveso: Introducción al programa del Taller)

El consenso de los Talleres en criticar el funcionamiento de las licenciaturas diversificadas, o en marcar dificultades con alguna de ellas, nos hace examinar el tema mas detenidamente.

Si bien el Plan de estudios promueve la diversidad de orientaciones y representación de tendencias diferentes y para ello promueve mecanismos como el del Art 28. V ¹⁰, de hecho si observamos la trayectoria de los docentes jefes de los TPLOEP hoy constatamos que salvo una excepción, todos fueron estudiantes de la Escuela Nacional de Bellas Artes, y todos desarrollaron su carrera docente dentro de la institución. Si bien existe diversidad, está dada sobre todo porque dichos Talleres se afirman en destacar sus particularidades, con el objetivo de diferenciarse de los demás. Las similitudes expresadas en los resultados de las encuestas y en las gráficas son más que notorias.

Debemos tener en cuenta que siempre que se manifiesta actuar racionalmente cabe la posibilidad de que se esté trabajando consciente o inconscientemente en favor de un grupo de intereses.

Tendencias distintas siempre encontraremos en la diversidad y el conflicto representa una oportunidad, porque gracias a él y por medio de la mediación, es que nos enriquecemos en el intercambio.

¹⁰*“Existiendo vacantes pero siendo más de uno los postulantes con méritos suficientes , se tendrá en cuenta para efectuar la designación , a aquel cuya tesis configure una tendencia docente no representada en los restantes Talleres Fundamentales.” Plan de estudios 91*

3- Principales problemas y decisiones

Ser contemporáneo

“...contemporáneo es aquel que mantiene la mirada fija en su tiempo, para percibir no sus luces, sino sus sombras. Todos los tiempos son, para quien experimenta su contemporaneidad, oscuros. Contemporáneo es quien sabe ver esa sombra, quien está en condiciones de escribir humedeciendo la pluma en la tiniebla del presente. Mas ¿qué significa "ver una tiniebla", "percibir la sombra"?”

(AGAMBEN,2009)

El principal problema al que me enfrenté estuvo relacionado con mantener cierta distancia para que mis posturas personales no influyeran en el resultado de la investigación.

Esta distancia fue necesaria no solamente en el momento de enfrentarme al entrevistado en temas que me son tan caros, sino también en otros momentos, especialmente al tratar tópicos como el de la valoración de la contemporaneidad o en relación a elementos ideológicos, que entre otras cosas construyen la idea que tenemos de artista, de arte, y de la obra de arte. Posturas que inevitablemente tenemos en gran medida como prejuicios, y que forman parte de las persistencias en la enseñanza del arte. Estos fueron los principales obstáculos y en superarlos puse mi mayor empeño, dejando a estudios posteriores proponer nuevas miradas y la profundización de estos temas.

La ausencia de consensos, la proliferación de posturas, matices, competencias, y hasta algunos enfrentamientos, son características del campo de la cultura y del arte y se reflejan en el micromundo de la enseñanza en el IENBA. Allí encontramos mezcladas las dimensiones epistemológicas, políticas y didácticas, así como aquellas que influyen a nivel del sujeto. Es mi intención tratar de discernir distintas actitudes, prácticas y posturas asociadas a distintos modelos de enseñanza.

El problema epistemológico

La enseñanza de las artes plásticas y visuales -con todo el abanico de significados que esto puede llegar a tener -posee características que le son propias y la definen.

La dificultad de lograr una evaluación objetiva de la investigación artística es una particularidad que está en estrecha relación con el estatus que genera la enseñanza del arte en el ámbito académico.

El tema de “la investigación en las artes” ¹¹ está instalado en el debate académico.

Durante el Proceso de Bolonia, la Comunidad Europea con la intención de crear normas comunes para las carreras universitarias, adoptó un sistema de titulaciones fácilmente legible y comparable. Consistió en la adopción de tres “ciclos”: cursos de grado, máster y doctorado, entre otras medidas, que van en dirección de favorecer la mercantilización de la educación superior, medidas que también afectaron a la educación artística en el ámbito universitario. Uno de los temas fundamentales es el de la evaluación de la investigación en las artes.

Es a propósito del Trabajo Final de Egreso que este tema se discute en el IENBA -a pesar de que aún no cuenta con posgrados-. Al respecto dentro de su cuerpo docente las opiniones son variadas y encontradas.

Algunos docentes opinan que el trabajo de egreso del IENBA debiera ser una tesis escrita, otros sostienen que el trabajo debe tener una fundamentación teórica o ser acompañado de una contextualización histórica o conceptual, también están los que piensan que debe ser una investigación artística, técnica o una obra, y hasta algunos piensan que no debe haber trabajo final de egreso, en cada una de estas posiciones existe una postura epistemológica diferente.

En la investigación artística se involucra la totalidad de las dimensiones del sujeto sin tratar de excluir su espiritualidad, sus emociones, vivencias, creencias, conceptos y teorías que junto con procesos y prácticas definen un camino metodológico que diferencia la investigación artística de la científica que es la académicamente

11

Bajo etiquetas como “*práctica artística como investigación*” o “*investigación en y a través de las artes*” ha surgido un tema de discusión durante los últimos años, que contiene elementos tanto de la filosofía (sobre todo, de la epistemología y la metodología) como de políticas y estrategias docentes. Debate que también está presente en nuestra universidad. (Borgdorff, H, 2006)

predominante, donde se asume la exterioridad del individuo a la naturaleza, y es entendida como un mecanismo que puede ser desentrañado por la razón.

La racionalidad científica está definida por una serie de exclusiones que son del orden de lo otro, el paradigma de esta renuncia es la ciencia y el método científico.

En la didáctica del taller -que es la predominante en la enseñanza del arte- siempre hay un objeto producido por el alumno y éste es mediador con el docente, hay un desplazamiento de la palabra en favor de la figuración.

El conocimiento tácito adquiere un carácter supletorio, y ese es el plus que no puede ser explicitado. Dice Schon, que algunos conocimientos *“solamente pueden irse captando por medio de la experimentación del propio proceso de diseño. En realidad, muchos maestros de taller creen, lo mismo que Leftwitch, que existen “claves” fundamentales que nunca se pueden llegar a explicar; o bien el estudiante las consigue durante el proceso de ejecución, o no las consigue jamás.”* (SCHON, 1992, p. 85)

Esta práctica puede ir acompañada de cierta desvalorización de la teoría o al menos hay quienes lo entienden así, de alguna manera se sostiene que en y con el dibujo se produce conocimiento, afirmaciones de algunos docentes van en este sentido, para ellos la creación artística se da través de la intuición y a veces, como dice Bogdorff: *“se confunde con su supuesta forma no cognitiva, y cuando la manera no discursiva en la que se nos presenta ese contenido se interpreta como una traición a su irracionalidad.”* (Bogdorff 2006) Es a lo que se refiere Torres en la cita a la que ya había recurrido: *“Delante del hecho plástico (una pintura, por ejemplo) si podemos explicar, en parte, por que está bien; en virtud de que teoría o de que técnica está bien, ya no hay aquí misterio. Pero si en otra, y por más que queramos explicárnosla (lo que ya entre los artistas llaman el milagro) pues por más que le demos vueltas y la examinemos, por más que analicemos todos sus valores, algo visible y, sin embargo, hermético, guarda su secreto. Es que está del misterio para allá.”* (TORRES, 1965, T1, p. 32)

También dice Schon: *“como los arquitectos, los artistas y diseñadores, construyen y poseen una forma plástica, ensamblan las cosas y dan vida a nuevas cosas, a lo largo del proceso entienden de muchas variables e impedimentos que, o bien conocen ya de antemano o van descubriendo a través de la actividad del diseño. Tienen consecuencias distintas a las que se pretendían, aun a sabiendas de que unos productos diseñados pueden ser mejores que otros, no existe una única respuesta válida. Pero*

independientemente de la diferencia de sus momentos o de la constancia de la secuencia de éstos, lo que distingue es la reflexión en la acción“.(SCHON p. 49)¹²

Cuando se habla de investigación artística, no siempre es refiriéndose en el sentido anterior, según Borgdorff (Borgdorff 2006) podemos referirnos a diferentes tipos de investigaciones: la propiamente artística, a la que ya me referí (*“Investigación en Arte”*); la *“Investigación sobre las artes”* que se refiere a investigaciones que se proponen extraer conclusiones válidas sobre la práctica artística desde una distancia teórica; y la *“Investigación para las artes”*, que aporta descubrimientos e instrumentos para ser aplicados en las prácticas artísticas, por ejemplo las investigaciones técnicas. Muchas veces el arte se apropia de investigaciones técnicas que no fueron *investigaciones para el arte*. Justamente una de las formas de creatividad –como define Eisner– es la de utilizar elementos con fines para los que no fueron creados.

Son variadas las valoraciones que se hacen de la investigación artística con respecto a la científica, algunos piensan que son comparables e incluso equivalentes, otros sostienen que son de una naturaleza completamente distinta, otorgándoles diferentes estatus. De todas maneras, lo cierto es que la investigación en el arte genera repercusiones en otros ámbitos, y su relevancia social no se discute.

Los contenidos de la enseñanza del arte

Resulta muy difícil abarcar los contenidos en la enseñanza del arte: los saberes, las

12

De otro modo se refiere a lo mismo Héctor Laborde *“La obra de arte es en si misma una forma de pensamiento unida a sus raíces filosóficas y culturales.*

El arte maneja a partir de la intuición una forma de pensamiento sensible que en el desarrollo de los procesos creativos artísticos es la pauta personal más importante de la individualidad.

Cuando pintamos ubicamos a la intuición en un rol protagónico. Las reflexiones posteriores permiten que el conocimiento sensible se enriquezca y que lo intuitivo se desarrolle a partir del conocimiento consciente.

Esta relación con el razonamiento consciente se establece, también, en forma casi paralela, permitiendo que la intuición se manifieste.

El “olvidarse” de lo que se sabe es fundamental en mi hacer artístico donde la intuición se trabaja y crece adquiriendo profundidad y consistencia como una forma del saber. Lo subjetivo del arte se transforma en una nueva realidad objetiva.

La intuición está unida al razonamiento en un proceso encadenado de causa-efecto-análisis.

Esta idea de creación contiene los elementos inexplicables e insabibles que hacen al arte. El artista logra romper en parte las ataduras de la razón y avanza hacia nuevas concepciones cuyo logro significa una diferente actitud frente a la naturaleza y su realidad, lo que se transforma en un conocimiento esencial para el desarrollo social.”(LABORDE,2006,p17)

competencias, las prácticas, su instrucción o adiestramiento, con sus proyecciones profesionales incluyendo las persistentes, las oficiales dominantes, y las que están emergiendo en un territorio en permanente movimiento.

Aunque el territorio del arte se presente difuso cuando el estudiante ingresa a una institución de enseñanza de arte ya tiene una idea preconcebida de los conocimientos que va a adquirir, una imagen que lo acompaña muchas veces durante todo su trayecto.¹³

Las posturas que existen sobre la formación de un artista pueden ir desde un perfil cercano al artesano, hasta las que apuntan a formar un artista conceptual para quién la idea domina sobre el objeto y el modo de hacer, también hay posiciones que sostienen que el arte no se puede enseñar, y que es un don innato.

La imagen del artista se asocia a la imagen de una persona creativa, sensible e intuitiva, y es acompañada de algunos clichés, como la de una personalidad excéntrica o el estereotipo de un genio incomprendido y marginal.

Sin embargo como dice Bourdieu : Es el universo artístico quien hace al artista y no el artista mismo. Y se define el campo como un territorio en disputa por conservar o transformar su estructura de distribución del capital simbólico “no es el artista quien hace al artista, sino el campo, el conjunto del juego.” (BOURDIEU, 2002, p38)

Ante el panorama de esta vasta complejidad el análisis sería incompleto si nos quedáramos solo con los contenidos explícitos de la enseñanza del arte. Es sabido que la función de una institución de enseñanza, en nuestro campo como cualquier otro es dar acceso casi siempre desigualmente a los recursos que se ponen en juego, en este caso del arte.¹⁴

13

Acerca de los contenidos que se enseñan en una institución de nivel terciario de arte, como se expresa en Elementos para una sociología de la cultura, parece obvio que *“uno va allí sabiendo lo que es el arte, y que uno ama el arte, pero allí aprende razones para amar el arte y también un conjunto de técnicas de saberes, de saber, que hacen que uno pueda sentirse, a la vez, inclinado y apto para transgredir legítimamente las “reglas del arte” o mas bien las convenciones del oficio tradicional.”* (BOURDIEU, 2002, p.29)

14

“Desde la década del sesenta , el título de master en Bellas Artes se ha convertido en el primer legitimador en la carrera de un artista, seguido por los premios y las residencias, la presentación de un marchand primario, las reseñas y notas en revistas de artes, la inclusión en prestigiosas colecciones privadas , la validación del museo en la forma de muestras individuales o grupales , la exposición pública internacional en bienales muy concurridas, y , por último , la aceptación de su obra en la reventa, marcada en un fuerte interés en las salas de las subastas. Más específicamente, los títulos de universidades prestigiosas se han convertido en una especie de pasaporte. Basta con mirar el currículum de los artistas menores de cincuenta en cualquier muestra internacional, para notar que la mayoría de ellos ostentan un master en Bellas Artes obtenido en alguna institución altamente selectiva.” (Thornton 2008,p. 58)

Y luego agrega citando a Howard Singerman, que *“...lo mas importante que aprende un alumno en una escuela de arte es "como ser artista, como ocupar ese nombre, como encarnar esa ocupación". ...*

... en Holliwood: “Después de graduarse, los artistas que no logran mantenerse con la venta de sus obras o la docencia pueden trabajar en las industrias auxiliares del vestuario, la escenografía y la animación. A veces, la

La pertinencia del conocimiento que se imparte en una escuela de arte trasciende el mundo del mercado del arte.

El mercado del arte, comprende el ámbito social en el cual el creador, en el campo del conocimiento de las artes, proyecta sistemáticamente su investigación y producción como tarea específica profesional.

Dentro de las artes plásticas y visuales encontramos los lenguajes históricos (dibujo y pintura, escultura, grabado, etc.), pero también: diseño gráfico, diseño industrial, cine, fotografía, video y las artes que incorporan las nuevas tecnologías como arte digital y net art. También incluye la arquitectura, el paisajismo y la jardinería, la decoración de interiores, los saberes que tienen que ver con las ciencias de la comunicación, la publicidad, y oficios como la alfarería, la cerámica, la joyería, diseño de escenografías, (de teatro y carnaval), artesanías, etc.

Por otro lado también abarca diferentes formas de arte interactivo, en el arte sonoro, la performance, en instalaciones o intervenciones, etc., y así podríamos seguir enumerando posibilidades. Un mundo donde la imagen – y el arte en general- tienen presencia y vida social organizada. Además están los creadores por fuera del mercado, pertenecientes al arte popular, “*de espontánea participación del ser social como creador en el arte*” (ERRANDONEA, 1993, p.7) que puede llegar a interacciones con el mercado donde podríamos ubicar el grafiti, por ej.

En este marco desde la década del 60 la Escuela de Bellas Artes orientó su esfuerzo a definir un perfil de egresado cuyo destino fuese el de un creador con formación integral, potenciado y equipado en un modelo de enseñanza activa para las artes a nivel universitario. Desde entonces, las reflexiones, cuestionamientos y hasta propuestas hacia la redefinición del destino profesional del artista plástico es contenido curricular de la Institución.

A todo esta variedad de contenidos se le suma la complejidad de las prácticas artísticas y de enseñanza, orientadas a la cultura visual, las que amplían el panorama de contenidos para la enseñanza del arte, incluyendo problemas como el de la autoría, la circulación y el acceso, que acompañan la inclusión de nuevas prácticas artísticas.

Este texto extraído de “*Siete días en el mundo del arte*”, nos ilustra una parte de la

comunidad de los artistas se superpone con la de los actores”

complejidad de este tema y como a veces se asume: "... la mayoría de los artistas-profesores no están de acuerdo: piensan que la creatividad es un proceso muy personal, que no puede enseñarse. Se espera, por lo tanto, que los alumnos ya la tengan al llegar. Se habla de creatividad solo en el momento de la admisión, según lo explica el presidente Lavine: "Buscamos estudiantes con alguna chispa de originalidad. Puede parecer excéntrico o terco, pero queremos alumnos que se sientan, de uno u otro modo, incómodos con su mundo"(THORNTON , 2008 p. 74)¹⁵

4- La reforma del plan de estudios de La Escuela Nacional de Bellas Artes

Los cambios sociales a los que asistimos repercuten en la educación superior y a la interna del IENBA provocan reflexiones y debates centrados en la articulación y adecuación de la formación en el Instituto en relación con sus objetivos y programas. En ellos están presentes los contenidos y definiciones que configuraron la identidad institucional de Bellas Artes desde su ingreso a la Universidad.

Por ello en todo análisis y reflexión de la currículas actual del IENBA es recurrente que se remita al plan de estudios del 60. Desde entonces muchas cosas han cambiado, de alguna manera se ha diversificado la forma de entender a la Escuela de Bellas Artes.

15

"Mientras conversábamos un hombre negro de unos sesenta años salió de una de las oficinas. Resulto ser el artista conceptual Charles Gaines. Los alumnos lo llamaron para plantearle mi pregunta. "La criticalidad es una estrategia para la producción de conocimiento", respondió llanamente. "Nosotros creemos que el arte debería interrogar las ideas sociales y culturales de su época, En otros lugares tal vez se busca que la obra produzca placer o sentimientos. "¡ Pero claro! El conceptualismo surgió en la década de 1960, en parte como reacciona al expresionismo abstracto. Criticalidad es la palabra clave para un modelo de creación que privilegia la investigación y el análisis por sobre el instinto y la intuición. Gaines se fue y yo lancé otra palabra: "creatividad". Los estudiantes fruncieron la nariz con desagrado. "Creativo es definitivamente mala palabra", se burló uno. "No te conviene decirlo en Post estudio. [Provocaría s nauseas! Es casi tan vergonzante como hermoso, sublime u obra maestra. "Para estos estudiantes, la creatividad era "un cliché acaramelado que usan las personas no involucradas profesionalmente con el arte". Era una noción "esencialista" relacionada con ese falso héroe llamado "genio". ¿Será que la creatividad no figura en el programa de la escuela de arte porque, tácitamente, se considera que ser creativo es la esencia, imposible de enseñar, que trae consigo todo artista? Asher cree que" las decisiones que intervienen en la creación de una obra son, a menudo, sociales". Pero la mayoría de los artistas-profesores no están de acuerdo: piensan que la creatividad es un proceso muy personal, que no puede enseñarse. Se espera, por lo tanto, que los alumnos ya la tengan al llegar. Se habla de creatividad solo en el momento de la admisión, Según lo explica el presidente Lavine: "Buscamos estudiantes con alguna chispa de originalidad. Puede parecer excéntrico o terco, pero queremos alumnos que se sientan, de uno u otro modo, incómodos con su mundo".(THORNTON, 2008 p.73, 74)

La universidad en América Latina a partir de la Reforma de Córdoba se enviste de un carácter particular. Este carácter está dado por el cogobierno y la autonomía, la valorización de sus funciones sociales, así como su papel emancipador social, este legado continúa siendo punto de referencia hasta el día de hoy.¹⁶

Dicha Reforma se centró en aspectos políticos y organizativos de la Universidad y tuvo un valor trascendente para la sociedad latinoamericana, sin embargo la reestructuración académica universitaria fue limitada. Luego de ella, la educación superior de América Latina siguió respondiendo al patrón elitista profesionalista tradicional. La universidad tradicional no entra en crisis con la Reforma, sino a causa de otros factores.

En nuestro país en la década del 50 se inicia una dura lucha de la Universidad por la reafirmación de su autonomía “...*La Constitución de 1917 y leyes posteriores le habían otorgado una autonomía bastante amplia, pero la discusión de un nuevo texto constitucional en 1951 replanteó el tema y provocó polémicas entre quienes temían que la universidad se constituyese en un “Estado dentro del estado” y quienes reclamaban derechos adquiridos largamente atrás y consustanciados con toda una tradición de libertad*” (BRALICH, 1999, p.49). A partir de la posguerra en el contexto del estado de bienestar se configuran los sistemas de educación superior como hoy los conocemos. Aumentan en número y diversidad las instituciones de educación superior y pasan a ser masivas y burocráticamente complejas.

La diversificación va acompañada por la estratificación tanto de instituciones como de servicios y profesiones.

La educación superior es percibida por la opinión general como un poderoso mecanismo de ascenso social, por ese motivo se impulsó el desarrollo de las políticas públicas que propiciaron la expansión de la enseñanza superior.

En el contexto de la lucha de la ley del 58 en que se elaboró su reforma, Bellas Artes dió un paso más allá que el resto de la Universidad. Inició entonces un proceso particular

16

“La Reforma de Córdoba replanteó las relaciones entre la Universidad, la sociedad y el Estado. Hasta Córdoba, la Universidad y la sociedad marcharon sin contradecirse, pues durante los largos siglos coloniales y en la primera centuria de la República, la Universidad no hizo sino responder a los intereses de las clases dominantes de la sociedad, dueñas del poder político y económico y, por lo mismo, de la Universidad.” ... “Si la República trató de separar la Universidad de la Iglesia, mediante la adopción del esquema napoleónico que, a su vez, la supeditó al Estado, Córdoba trató de separarla del Estado mediante un régimen de autonomía.” (Tünnermann, C, 1998)

que lo caracterizó por ser más ajustado a valores y necesidades de la educación a que aspira la universidad en relación con el ideario reformista que inspiró la lucha.

En 1943 por decreto del poder ejecutivo, el entonces Círculo de Bellas Artes pasa a dar origen a la “Escuela Nacional de Bellas Artes”.

En 1957 ingresa a la Universidad la Escuela Nacional de Bellas Artes, el Conservatorio Nacional de Música, y comienza a funcionar la Escuela Nacional de Servicio Social.

El mismo año que ingresa a la Universidad, la Asociación de Estudiantes de Bellas Artes es reconocida de pleno por la FEUU, ya tenía un lugar con voz pero sin voto en el Consejo Federal de la FEUU y participó activamente en las reivindicaciones sociales universitarias.

En 1958 se aprueba en el Parlamento a tapas cerradas la Ley Orgánica de la Universidad junto a diferentes leyes obreras y en 1960 se comienza a instrumentar el nuevo plan de estudios de Bellas Artes.

En este contexto se da un cambio profundo que alteró la enseñanza del arte en forma original e innovadora pero también en su organización y la estructura curricular de la institución.

Se rechazaron los sistemas convencionales de legitimación del mercado de las artes, circuito de concursos, de galerías y críticos.

La enseñanza en Bellas Artes tiene desde entonces como objetivo la formación de un creador plástico crítico, incorporó la extensión a la currículas y apunta a una formación integral.

La reforma tiene una carga simbólica muy fuerte y un impacto cuyas consecuencias están presentes hasta hoy. En el plan de estudios de Bellas Artes lo más importante está en su contenido, los valores de la propuesta.

Las ideas que se concretarán en la reforma surgen para superar una crisis en la enseñanza del arte. Entre la población estudiantil de entonces existía inconformidad manifiesta con la propuesta académica de la Escuela:

„*un elemento que se repite en las memorias recopiladas, es la frustración demandante de un estudiantado, que no estaba conforme con sus prácticas artísticas ni con los órdenes discursivos de la cuestión artística, existentes en la vieja Escuela de Bellas Artes.*”

“*Lo autoritario se reconocía en las prácticas imitativas, que, para el viejo régimen de*

la Escuela, era el soporte ideológico clave en su modalidad en la enseñanza de arte”
“En los corredores, este movimiento ideológico era traducido por una matriz dual de elementos: academia versus arte moderno. Los propios docentes interpretaron el revuelo que se estaba generando en el ambiente estudiantil de esta forma, pero lo que estaba sucediendo, superaba esa polaridad, porque en el fondo subyacía la aspiración de prácticas de libertad en el ejercicio educativo” (UMPIERREZ PASTORINO, 2006. p.22)

Para que tuviera lugar la reforma del plan de estudios de Bellas Artes tuvo que suceder que se llegara a la movilización e instrumentara la participación y la canalización de las demandas estudiantiles, esto, se realizó a través de la Asociación de Estudiantes de Bellas Artes (AEBA).

Los estudiantes de la Escuela de ese momento en su gran mayoría tenían unas preferencias y orientación políticas claras, era un grupo estudiantil fuertemente articulado sobre las concepciones libertarias cooperando a la conformación de un enclave ideológico referente, en el marco de la política estudiantil universitaria. En lo pedagógico se apoyaban en el pensamiento de Hebert Read y Dewey entre otros. Una coyuntura política beneficiosa abría una “ventana de oportunidad” y existía una movilización para aprovechar dicha oportunidad.

De alguna manera se puede explicar esta reforma como respuesta a una situación de desequilibrio y aumento de tensiones a la interna de la E.N.B.A. que fue configurándose al mismo tiempo que se luchaba por la Reforma de la Ley Orgánica.

En la lucha por el nuevo plan de estudios el movimiento reformista de Bellas Artes fue amparado y respaldado por la FEUU.¹⁷

La ENBA, desde el 60, lleva las consecuencias de la Reforma de la Ley del 58, más

17

La lucha para la asociación de estudiantes, será la lucha de las prácticas artísticas y su objetivo el “de una sociedad que garantice al hombre la libre manifestación de su espíritu creador en el terreno intelectual, técnico y artístico” extraído de la revista Taller de la Asociación de Estudiantes de Bellas Artes 1953 (Umpierrez Pastorino 2006)

Se decía: *“El hecho de la actividad creadora ha desaparecido de las actividades naturales y la reclusión de sus productos entre el polvo de los museos es un paso más hacia la deshumanización de nuestra sociedad. Extensión Universitaria significa para nosotros la restitución de estos bienes robados. Hay que bombardear al medio sistemáticamente con manifestaciones vitales, demostrar el absurdo de la vegetación pasiva que nos pretende imponer una estructura de intereses que nos quiere utilizar como instrumental inerte. Tenemos que analizar el sistema de inhibiciones que nos achica para destruir las que son mercenarias. Evidentemente no alcanza con pintar paredes, tenemos que crear una actitud nuestra antes de ello que permita afinarnos en la dirección requerida (...) creemos que nuestros objetivos están junto a la labor de asistencia social de la universidad como orientación más importante de la misma desde el movimiento cordobés...”* extraído de la revista Taller N° 4 de la Asociación de Estudiantes de Bellas Artes 1958 (Umpierrez y Pastorino 2006)

allá del resto de la Universidad, y articula alguno de sus preceptos llevándolos hasta la currículas.

El proceso que culminó con la reforma del Plan de estudios no fue lineal.

El Prof. M. Ángel Pareja promovió y acompañó iniciativas para el nuevo Plan de Estudios. Sin embargo en un principio *“el profesor Pareja no estaba de acuerdo con la incorporación de la Escuela a la universidad, su argumentación se basaba en que la universidad era profesionalista y el arte era una actividad fundamentalmente espiritual, sin fines ulteriores. Esto no era correspondido por la Asociación de Estudiantes, la cual siguiendo a H. Read sostenía que el creador plástico debía solucionar las demandas sociales...”* (UMPIÉRREZ Y PASTORINO, 2006, p. 53)

Esa posición fue cambiando en el transcurso del tiempo, pero es ilustrativa de que ya entonces existían diversas formas de entender la ENBA entre los reformistas.

Los profesores Peciar y Grippoli, entonces estudiantes, me comentaron que en grupo los estudiantes de Bellas Artes viajaron a la Bienal de arte de San Pablo y que ante el panorama del arte moderno, a decir de ellos, no comprendían lo que veían, lo que se estaba haciendo en arte. Pensaron entonces en el Salón Nacional y que la enseñanza como se daba en la Escuela no servía. Tras aquellas primeras reflexiones comenzaron a reunirse por fuera de los profesores para conversar de arte ya después de la segunda visita a la Bienal. Viendo aquella situación decidieron comenzar a organizar un nuevo plan de estudios. (SÁNCHEZ. 2007)

Antes a la propuesta del plan de estudios que finalmente se llevará adelante, hubo otra propuesta desde la Asociación de Estudiantes que Adolfo Pastor, entonces director de la ENBA, dejó descansar en un cajón. Así paso el tiempo... a todo eso Pareja se va a Europa, usufructuando una beca de estudios, algunos de sus estudiantes formaron el grupo “La Cantera”, artistas que habían pasado por la Escuela y estaban descontentos con la enseñanza allí impartida, otros directamente habían abandonado los estudios. Al regreso de Miguel Ángel Pareja, que había estudiado mosaico en Ravena, quiere instalar un taller de especialización en mosaico. Entonces se realiza un llamado a egresados para estudiar mosaico (1957) y entre quienes asisten está Jorge Errandonea, entonces comienza un nuevo empuje por el cambio del plan de estudios.

Se comenzó por negociar para acordar una propuesta, cada docente argumentaba que era importante su materia y entonces hacía cambiar algo, por ejemplo: un profesor de

escultura pedía que se agregara un curso de anatomía del caballo en el tercer año, (“¿si no como vas a hacer una escultura ecuestre?” decía) y así con otras materias se va armando y conciliando distintos intereses, sin embargo esto no prosperó.

Al final lo único que quedaba del viejo plan de la Escuela eran los Talleres Fundamentales (Talleres Paralelos de Libre Orientación Estético Pedagógica, cuya definición en este sentido está dada por el jefe de cátedra), cursos de libre elección por los estudiantes. Esta estructura que se va a instalar en el Segundo Período había sido copiada de la Academia de Bellas Artes de París que llega a través de los talleres de la Facultad de Arquitectura del plan “52”.

Entonces surge la idea de que debería empezar a organizarse el nuevo plan de estudios comenzando por un período de preparación previo a esa elección de Taller Fundamental. En un principio ese periodo introductorio duraba un año.

Entre los diferentes actores del proceso se abría un panorama para la discusión que era bien visto, y que produjo intercambios muy interesantes. Estas discusiones se centraban a grosso modo, en el hecho de que el estudiante, venía con una mala formación artística y con una carga de preconceptos, como que el arte es la imitación de la naturaleza. “Nosotros pensamos, dice Silvestre Peciar, que el arte es creatividad, es expresión, es imaginación y también observación del mundo, pero esto último no es lo único como se pensaba en la Academia.” (Sanchez 2007)

La idea era liberar esa carga pre-conceptual que traía el estudiante y ponerlo en situaciones en que se interpelen los prejuicios, para ello se fomentaban experiencias creativas donde el estudiante no tuviera antecedentes (idea extraída de la enseñanza activa).

En la práctica sucedió que el estudiante que entraba en el Taller Fundamental no había logrado el desprejuiciamiento buscado. Entonces se va ajustando esa idea para lo que se agrega historia del arte, ese Primer Periodo se extiende a dos años y se va enriqueciendo con la experiencia y distintos aportes.

De ese modo se llevó adelante la reforma. El curso de 1ª año (llamado originalmente Taller de Gran y Pequeña Dimensión, la denominación actual viene con el Plan '91: Taller de los Fenómenos de la Percepción) fue muy exitoso, luego se pasaba al curso de Seminario-taller de las estéticas y después a los Talleres Fundamentales. Paralelos a

estos últimos se agregaron los Talleres Asistenciales en los diferentes lenguajes técnicos del arte. Así se organizó el nuevo plan, en un proceso que duró hasta el cierre de la Escuela por la dictadura militar. (SÁNCHEZ, 2007) ¹⁸

Este proceso no fue sencillo, estuvo cargado de confrontaciones políticas internas muy fuertes. ¹⁹ En el año 1960 deviene una crisis política en la institución. ²⁰

“Luego de la intervención (Se refiere a la intervención de la ENBA solicitada por la AEBA), algunos docentes retiran la renuncia, pero la gran mayoría se mantiene en su posición, ante lo cual la comisión interventora y el CDC aceptan finalmente la renuncia de todos los renuentes y se hace un nuevo llamado interino.

Previendo un boicot por parte de los docentes y de las asociaciones de artistas, muchos de los dirigentes estudiantiles de la AEBA se presentan a los cargos,

18

Ariel Sanchez 2007 Entrevistas a los profesores Silvestre Peciar y Pascual Grippoli

19

Quando se estaban por realizar las elecciones en Bellas Artes, y se decidía la composición de los organismos de cogobierno de la Escuela, existía una puja entre reformistas y anti-reformistas.

“Una vez constituidas las autoridades de la Escuela. el plan había sido discutido prácticamente durante todo el año anterior y se había llegado a formar una conciencia de que al Claustro se iba a ir nada más que a votarlo, el problema visto en la puja electoral se reflejó en el Claustro y dada la composición del mismo, el plan fue sucesivamente postergado y el acuerdo tácito de votarlo de inmediato, no se cumplió enseguida, fue demorado, pero finalmente el plan fue aprobado y elevado a la comisión directiva, que también lo aprobó.

La delegación estudiantil hizo unas denuncias en el Consejo Directivo Central sobre determinadas exclusiones que se hacían en las listas estudiantiles y alguna de los egresados. Denunciaron que aquello no era ajeno a la situación que vivía la Escuela en torno al plan de estudios”. (Umpiérrez y Pastorino 2006, p. 94)

20

Así se describe en las actas del Consejo Directivo Central:

Aun no se había podido iniciar el año en virtud de las demoras en la aprobación del plan, *“luego de una razonada, discutida, trabajada planeación del plan de la escuela, se ven vueltos prácticamente al principio”*

“La situación tiene los caracteres de una crisis grave. Los estudiantes se preparan para tomar medidas de lucha ... Su estado de preconflicto es en realidad ya un estado de conflicto, pues han retirado todas sus delegaciones de todos los órganos y en ese momento no hay otra salida para normalizar la situación que la intervención del instituto...” ... “Mas adelante sigue el delegado estudiantil enumerando una serie de irregularidades, terminando con una solicitud de intervención del servicio, pero la intervención del consejero Tarigo que hace notar que una intervención se entiende como sancionatoria, el Consejo Central resuelve por mayoría nombrar una comisión investigadora integrada por el consejero Falco y el consejero Sanguñedo del orden estudiantil.”

Los estudiantes ocuparon el edificio de la Escuela, situación que se informa en el siguiente consejo del día 4 /7/ 60.

El comité de ocupación elabora un documento donde se plantean los tres móviles y objetivos para la ocupación, ellos son:

- 1) *Lograr la aplicación del nuevo plan de estudios.*
- 2) *Suprimir las delegaciones de los órganos de gobierno que eliminaban las posibilidades de evolución del instituto.*
- 3) *“Superar de una vez por todas las estériles luchas y polémicas, campo fértil al sabotaje solapado, en que se trata de sumergir cualquier iniciativa reformista real y efectiva”. Firmado: “Comité de Ocupación” cita Diario del CDC 27/6/60*

“Finalmente se vota y se resuelve la intervención, en el Central siguiente se designa una comisión interventora, en esa misma sesión se vota el plan de estudios.

Los docentes con algunas excepciones, plantean la renuncia colectiva en protesta por la mencionada decisión del consejo y al no desistir de su actitud, la misma será aceptada por el Consejo”. (Umpiérrez y Pastorino 2006, p. 89)

poniéndose de ese modo en funcionamiento el nuevo Plan.” (UMPIÉRREZ Y PASTORINO, 2006, p. 64)

La reforma no fue realizada en forma incrementalista. Para su aplicación se formulan soluciones que responden a un proyecto político, se fuerza a la autoridad a actuar, se realizan innovaciones que afectan los procesos de enseñanza y aprendizaje y los contenidos curriculares.

La puesta en práctica de la reforma no fue un proceso sencillo, entre otras cosas por que estuvo marcado por confrontaciones internas y asociado a distintos intereses. El nuevo plan de estudios plantea un cambio radical, pero se fue ajustando a medida que transcurría el tiempo.

Decía M.A.Pareja: *“Enseñar es entonces, un acto que queda contenido en un proceso educativo, y para llegar a ello es menester indagar previamente sobre el origen del conocimiento en un ser dotado para la expresión artística.*

En el arte, el conocimiento no tiene validez sino cuando esta precedido y formulado por la propia experiencia”. (UMPIÉRREZ Y PASTORINO 2006. p.140)

El Plan de Estudios plantea que la ENBA, funcionará como *“el centro de la actividad del educando y el educador. Tendrá como meta la depuración técnica y el desarrollo de la sensibilidad pero sobre todo el obtener un trabajador situado en su trabajo y entregado a él.”*

El plan del 60 estaba dividido en tres grandes ciclos : el primero – en donde se conforma la definición técnico plástica del alumno- el segundo – cuyo objetivo es el *“modelar y disciplinar el ímpetu primario y desordenado del egresado del primer periodo”* y el tercero – integrar artes plásticas con arquitectura por un lado , y también el pronunciamiento de cada camino particular desde el cual el estudiante se introducirá de manera lenta en el medio. (UMPIÉRREZ Y PASTORINO 2006, p. 142)

La reforma del Plan de Estudios del 60 en Bellas Artes, surgió a partir de la iniciativa de los estudiantes y de algunos docentes que los apoyaron, como M. Ángel Pareja, y fue fuertemente resistida.

La mayoría de los docentes del momento se opusieron, y la boicotearon, y la implantación del nuevo plan fue por mucho tiempo demorada.

La Escuela Nacional de Bellas Artes tuvo un comienzo conflictivo a la vida universitaria, en ese proceso se conformó su particular identidad institucional hasta la

dictadura, cuando fue cerrada durante 12 años.

En 1985 cuando se reabrió la Escuela todos los docentes habían sido estudiantes o docentes del anterior período, lo que le dio continuidad a la experiencia, se retomaron los cursos y las actividades de extensión.

Ocho años después (1993, dos años después de la aprobación del Plan del '91) de la reapertura se pudo lograr la aprobación del cambio de estatuto. A partir de ese momento la Escuela posee el mismo status e independencia que las otras facultades. La Escuela es ahora Instituto asimilado a Facultad, logra con ello además el reconocimiento de su nivel académico.

Nuestro Instituto enfrentó desde entonces nuevos desafíos que tienen que ver entre otras cosas con los cambios de los últimos tiempos. Algunos cambios son graduales y otros no. La aspiración por la creación de la Facultad de Artes y la profundización de la autonomía, la libertad y el cogobierno han caracterizado su trayectoria.

En el 2002 se reestructura el Plan del 91, y se integran la licenciaturas diversificadas, con el apoyo de fondos institucionales dependientes de la CSE. Se reconvierte el plan de estudios equiparándolo a la oferta educativa internacional y proyectándolo, se procura ampliar el radio de la enseñanza, pero hay una retracción en la extensión.

Las nuevas opciones de grado son: Licenciatura en Dibujo y Pintura, Diseño Gráfico, Volumen en el espacio, y Fotografía. Desde entonces aumenta y diversifica su oferta educativa.²¹

El profesor del Instituto Norberto Baliño distingue tres momentos en el devenir de la historia de Bellas Artes, el tercero sería después de pasar a ser instituto, y así lo caracteriza:

“El tercer momento -se refiriere a 1993- cuando pasa a ser Instituto asimilado a

21

Solo repasando los últimos años vemos las dimensiones de los cambios:

2008- El Consejo Directivo Central aprobó los planes de estudios de Licenciaturas en Artes en sus opciones Educación Artística, Danza Contemporánea, y Lenguajes y Medios Audiovisuales como parte de desarrollo del proyecto Facultad de Artes (IENBA – EUM).

2008- Se puso en funcionamiento el Área Asistencial de Lenguajes Computarizados, se proyectan dos licenciaturas nuevas: Animación y Lenguajes Computarizados.

2009- Se puso en práctica la Licenciatura en Artes Del Fuego.

Se proponen planes de estudios de Tecnicaturas para estudiantes radicados en el interior.

Se aprueba por la Universidad de la República del Plan de Estudios correspondiente a la Tecnicatura en Artes – Tecnologías de la imagen fotográfica.

2009- Se aprueba el Plan de estudios de la Licenciatura en Diseño de Comunicación Visual y su puesta en práctica de desarrollo conjunto con la Facultad de Arquitectura.

2009- Se consolidan los proyectos para estudiantes radicados en el interior para la continuación de sus respectivos desarrollos en los departamentos de Paysandú, Rivera, y Rocha.

Facultad, estuvo marcado por una realidad más traumática, que desde nuestra perspectiva, lo caracteriza el progresivo debilitamiento interno en relación a la dinámica de trabajo académico-epistemológico que, bajo el notable impulso del compañero Jorge Errandonea, permitía operar colectiva e individualmente con fluidez en una sociedad de acelerados cambios.”(BALIÑO, 2007)²² Se trata de los cambios que afectan los contenidos en relación al papel que cumplía Jorge Errandonea en esa función articuladora.

El pasaje a Instituto asimilado a Facultad afectó la estructura académica, hubo una promoción de grados en el cuerpo docente.

Los planes de estudio que siguieron al del '60 (el de 1991 y el del 2003) se refieren al primero en tal grado que mantienen su esencia completamente.

La exposición de motivos del plan 1991 expresa que ante las inadecuaciones debidas al paso del tiempo se ve “la necesidad de la adecuación de los cursos a la investigación ya transitada en el ámbito internacional.”(IENBA, 1991)

El currículo se organiza al igual que en aquel del '60, sus objetivos fundamentales son los mismos, la formación integral y la proyección de la enseñanza vinculada a su destino social. Es importante la renovación de los Seminarios de las Estéticas a partir de las investigaciones de los nuevos centros internacionales, la creación del Seminario III y la Conformación de las Áreas de los Lenguajes. Estos cambios son notorios respecto del plan '60, aunque se mantengan sus objetivos como propuesta ideológica. También el Plan 91 crea el Ciclo Propedéutico que fue algo muy innovador a nivel internacional. Si comparamos los planes de estudios de 1991 y el del 2002²³, vemos que la estructura del Segundo Período de estudios no se modifica sustancialmente a causa de las nuevas

22

Norberto Baliño “Reflexiones acerca de una electio-universitae” Junio de 2007-

23

La primer diferencia es en la sección II sobre la ordenación de los cursos:

El primero contemplaba un ciclo primero de formación integral, propia de segundo ciclo de enseñanza secundaria y como propedéutico de las artes. En el de 2002 este no está, sin embargo se contempla en ambos reglamentando las pruebas evaluatorias que justifiquen el nivel de formación equivalente a ese Ciclo... Se establece la excepcionalidad para el ingreso sin la certificación de haber cumplido el Segundo Ciclo de Enseñanza Secundaria, cuando el aspirante demuestre aptitudes expresivas visuales excepcionales y formación general cultural propia del Segundo Ciclo de Enseñanza Secundaria

- Otra diferencia aparece en el del 2002 con la creditización de los cursos y se le agrega la sección VI dedicada a la evaluación. Se dispondrá de instancias de evaluación que se establecen de acuerdo a los procesos de organización particular de cada curso, se establecen los criterios valorativos generales que habrán de tenerse en cuenta para la evaluación del estudiante que se considerarán principalmente, y en función de los objetivos de cada uno de los cursos.

A partir del plan 91 los cursos en el Segundo Período de estudios se organizan a través de: los Talleres Paralelos de Libre Orientación Estético Pedagógica, Seminario de las Estéticas 3, las Áreas Asistenciales de los Talleres

carreras de grado que se incorporan. Estas se justifican por el desarrollo de los diversos lenguajes artísticos, y han sido el soporte de esta propuesta desde su inicio. En estos términos, el IENBA, mediante su estructura de Talleres Paralelos de Libre Orientación Estético Pedagógica (TPLOEP) y las Áreas Asistenciales, ha desarrollado los planes de estudios correspondientes a las cinco nuevas Licenciaturas Diversificadas (Fotografía, Dibujo y Pintura, Escultura, Diseño Gráfico, y Cerámica).

A partir de la implementación de las nuevas licenciaturas la estructura docente se ha reforzado y estructurado según la nueva realidad académica. Los nuevos planes de estudio, se conjugan en el propósito de responder a las orientaciones contenidas en el PLEDUR (Plan Estratégico de Desarrollo de la Universidad de la República 2005-2009)

24

En el contrato queda especificado que se hará una evaluación final del proyecto según los plazos y requerimientos que la CSE estime convenientes.

La creación de nuevas licenciaturas se ha evaluado como positiva, se produjo la promoción de grado de los docentes, debido a la reestructura académica de las áreas asistenciales implicadas. Se valora también una mayor sistematización de los conocimientos en dichas áreas.

Estos cambios están relacionados con las transformaciones que se vienen dando en la Universidad e impactan en Bellas Artes. Condujeron a que el estudiante, al llegar Segundo Período de estudios, cuando elige el TPLOEP también debe optar por una licenciatura específica. Este hecho tuvo sus consecuencias en la formación del estudiante y en el modo en que se abordan los lenguajes. Ante la emergencia de nuevos campos de saberes y de desarrollo, los cambios que se vienen dando afectan también la metodología de enseñanza: en la medida en que se pone el énfasis en reproducir conocimientos, o en que se apunta a desarrollar habilidades para la adquisición de las nuevas competencias.

Estos son temas que están presentes en los ámbitos de discusión docentes: recientemente se convocó a un foro de discusión para tratar la adecuación del plan de estudios y las licenciaturas diversificadas.

24

Durante el año 2000 la Universidad de la República elaboró, discutió y aprobó un Plan Estratégico que orientó a la institución hasta el presente. Dicho Plan Estratégico ha sido actualizado en el año 2005 introduciéndose dos nuevos objetivos estratégicos al conjunto de cinco que contenía el plan original e incorporándose modificaciones de diversa entidad en distintos aspectos del Plan. En esta nueva versión del Plan Estratégico se recogen las definiciones sobre políticas universitarias para los próximos 10 años.

Se podría entender que los cambios no impactaron tanto en la estructura del plan de estudios como en su implementación. Esto puede deberse a que la reforma de Bellas Artes tuvo un notable atractivo para las distintas generaciones, dicho atractivo tiene proyección por su carga simbólica en el tiempo hasta hoy.

Se sostiene que las políticas educativas se caracterizan por una implementación incrementalista, y sus efectos son diferidos en el tiempo. Sus objetivos son difícilmente cuantificables, así como es difícil establecer una relación directa entre recursos y resultados.

Actualmente la educación superior ocupa un lugar más importante en los procesos económicos, es la opinión generalizada que es fundamental para el progreso económico y social, este contexto representa una oportunidad, por ello la importancia y urgencia de las reformas. Estas están orientadas a la igualdad de oportunidades, y no solamente a la pertinencia de la educación en relación al desarrollo económico.

La mayor parte de las instituciones, atendiendo al compromiso social del conocimiento en la educación superior, han introducido gradualmente cambios para atender las demandas y abordar los desafíos que se presentan. Estos cambios alcanzan aspectos que van desde la gestión hasta la currícula, adoptando nuevas modalidades de financiamiento y la utilización de las nuevas tecnologías, entre otros.

Estas transformaciones fueron acompañadas por el aumento de la matrícula y de la demanda de educación superior, manteniéndose como rasgo predominante el de la inequidad en el acceso a la educación. Este aspecto puso en la agenda política que se atiendan los cuadros de deserción y el alargamiento de carreras.

Los nuevos criterios para asignar recursos surgen del nuevo modelo de gerenciamiento público siendo ya una realidad instituída. También algunas otras medidas surgidas en las políticas neoliberales fueron retomadas como la descentralización, rendición pública de cuentas, tecnificación de la formulación de políticas, etc.. Tanto en las políticas educativas como en las públicas están presentes y conviven en la administración pública que conserva un modelo predominantemente burocrático. La Universidad no está ajena a esta realidad, se da una situación de cambio, gradual pero profundo, que abarca el campo de las ideas, así como de las organización e instituciones.(VILLANUEVA, BENTANCUR, LACERDA Y DURIEZ, 2008, p.243) Estos cambios que enfrenta la Universidad nos presentan la necesidad de una nueva visión de la educación superior,

aunque no se conocen las exactas consecuencias finales de las transformaciones en curso.²⁵

Hoy ante la perspectiva de cambios en la universidad conviven distintas visiones con diferentes horizontes, más que nunca debemos tener presente sobre qué bases debemos construir un proyecto de Universidad, sin pasar por alto lo que tiene que ver con la democratización tanto de la producción y difusión de conocimientos, como del acceso y permanencia de los más pobres a la educación superior.

La aplicación de los cambios presentes en el marco la modificación de las políticas universitarias en este momento y en el marco de la discusión de la nueva ley orgánica, hacia una nueva reforma universitaria como se plantea, se da en contextos diferentes según los servicios universitarios a los que nos refiramos. Sin embargo Córdoba sigue siendo referencia para los procesos de cambio iniciados en los últimos tiempos. En el mismo sentido los contenidos fundamentales de la reforma de Bellas Artes permanecen, combinados con nuevas políticas educativas.

La crisis presupuestal afectó la instrumentación de la enseñanza activa que al ser personalizada tiene un alto costo por estudiante. La tendencia a un nuevo gerenciamiento fue acompañada por nuevas modalidades de acceder a los recursos y el IENBA ha tenido que salir a competir por ellos.

25

Se nos presenta el escenario probable de un modelo deseable que no es utópico ni materialmente imposible, al decir de Bentancur, pero no es el único posible. Bentancur, Nicolás. 2007. "Reformas de la educación superior en América Latina y el Caribe". Informe presentado al Proyecto "Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe", IESALC – UNESCO.

5- Prácticas docentes

Las prácticas docentes no se limitan a los aspectos técnicos-didácticos de la relación educativa entre el docente y el alumno. Existen otras dimensiones que influyen y hasta determinan en muchos casos dichas prácticas y requieren un análisis previo y detallado, como ser la dimensión social, la institucional, la interpersonal, la personal, y la dimensión valoral. Estas categorías fueron tomadas de “*Dimensiones para analizar la práctica docente, transformando la práctica docente*”, de Fierro; Fortoul y Rosas, (FIERRO; FORTOUL Y ROSAS, 1992) y me serví de ellas para el análisis.

Dimensión didáctica

Ya vimos que existen diferentes posturas epistemológicas que determinan sendas maneras de pensar la práctica docente y naturalmente distintas formas de abordar y transmitir los contenidos que se imparten.

Los modelos de enseñanza no se dan en forma pura, como era de esperar de la misma manera sucede con respecto a los recursos didácticos observados, por lo general los docentes apelan a diferentes herramientas para lograr sus objetivos. A pesar de esto, hallé consensos en la manera de pensar la práctica.

Uno de ellos es que el estudiante construya y desarrolle su propio discurso, su propia estética, lo que implica el rechazo a la formación de discípulos a semejanza del docente o el maestro. Circunstancia que a veces se da de un modo inconciente sin estar presente en las intenciones del docente ni del estudiante, y se da especialmente en el tipo de relación que se da en el ámbito de un taller (refiriendome genéricamente a un taller a cargo de un maestro) .

El estudiante progresivamente, se apropia en el proceso del hacer, de cualidades, habilidades, y de conocimientos que tienen que ver tanto con la producción artística como con la introducción en el mundo del arte. Y además, el pertenecer a un taller tiene como beneficio un capital relacional, un valor asociado a vínculos sociales y profesionales, e incluso comerciales.

Los talleres de arte en general no tienen un programa muy establecido, lo que tiene que ver con la naturaleza de los conocimientos que aborda y por qué se hace mayor énfasis que en otras disciplinas sobre los procesos de creación, que no son lineales.

En el taller del artista la enseñanza y el aprendizaje se centran en la relación entre el maestro y el discípulo y es un modelo que encontramos ejemplos a lo largo de toda la historia. El maestro es más que alguien que domina una materia o un oficio. Es ante todo un ser humano que enseña y aprende por el hecho de la existencia de dicha relación, en la comunicación personal.

A veces esta relación se puede ver devaluada, por la idolatría por parte del estudiante, o también cuando se reduce la docencia a la trasmisión de un conocimiento supuestamente verdadero, o invade la personalidad del estudiante. Para que se de una relación más plena debe darse una asociación voluntaria y libre entre dos personas iguales y diferentes, que ponen en juego saberes y valores, que buscan la verdad y en esa búsqueda quieren hacerse mejores.

La otra característica en la que encontramos acuerdo y que se relaciona con lo anterior definiendo la identidad de la Institución, es una adhesión casi generalizada, al menos en los dichos, a un modelo experimental de enseñanza activa.

Estas son orientaciones metodológicas profundamente arraigadas formando parte de la identidad de la IENBA y tienen su génesis en su historia institucional como ya vimos en el capítulo anterior.

Se sostiene como principio que para que el estudiante se apropie de un conocimiento, antes debe haber pasado por su experiencia personal, así ésta se configura como la base del aprendizaje.

Este principio coloca al modelo que lo sustenta en lo opuesto a una enseñanza verbalista o abstracta.

Si bien estos principios son comunes existen indicadores que diferencian el grado de aplicación de la enseñanza activa.

Muchas veces se asocia la enseñanza activa a una metodología de taller que recurre a premisas disparadoras, y a análisis colectivos y personalizados. El docente tiene la función de orientar el proceso educativo del estudiante quien está descubriendo un nuevo conocimiento.

Siempre, aunque en diferente medida, encontramos enseñanza activa, a veces en la

modalidad de didáctica de taller o en forma más estructurada: como un programa organizado en premisas, o por proyectos, con un orden sistemático.

Los distintos cursos del Segundo Período, Áreas, TLOEP y Seminario de las Estéticas III, (cursos de los docentes entrevistados) según sus contenidos pueden abordar aspectos técnicos, conceptuales, expresivos y formales del arte, en diferente grado.

Cuando se hace hincapié en los aspectos técnicos se recurre a demostraciones, recetas y hasta manuales, en los cursos que abordan el arte conceptual se utilizan otro tipo de recursos didácticos como exposiciones orales. Cuando los componentes de los contenidos son formales y cuando son expresivos más aún, el educador asume el rol de orientador, organizando y facilitando el acceso al conocimiento para que los alumnos se apropien de él. A veces se recurre a experiencias en el aula, a premisas abiertas, y puntualmente a proyectos vinculados a la extensión.

En el curso de Seminario Taller de las Estéticas III se aborda la problemática conceptual del arte recurriendo a una modalidad más expositiva, combinada con un aprendizaje por proyectos, sobre todo en el tercer año del curso donde el proyecto es colectivo, logrando que el estudiante se involucre y motive en temas de diseño, realización y gestión de eventos artísticos.

La actividad parte de las propias necesidades e intereses del alumno o está pautada por una serie de contenidos, habilidades y conceptos que el estudiante debe adquirir.

En los cursos de las Áreas los contenidos se centran en los aspectos técnicos, los cuáles están más sistematizados, entonces no siempre se cumple la premisa presente en el discurso de "un programa para cada estudiante". La organización de los cursos se apoya en la actividad personal del alumno y aunque sin actividad personal no hay aprendizaje, la actividad puede estar determinada por las iniciativas de los estudiantes o muy pautada por los programas.

Cuando se habla de enseñanza activa, se puede referir a un modelo como el que se aplica en el primer año del IENBA, hasta de un modelo de taller de artista. La actividad puede estar pautada desde la presentación de premisas para luego llegar a una conceptualización con el estudiante, hasta consistir en un espacio de investigación menos pautado, donde las iniciativas son del estudiante orientado por el docente.

Tienen ambos modelos un componente activo importante, en todos o casi todos los cursos estudiados, en diferente grado están presentes ambos.

Las premisas en algunos casos no son diferenciadas por curso, lo que da la pauta de que algunos profesores se interesen más en los procesos individuales y otros más en los resultados. Cuando el objetivo está centrado en que el estudiante maneje un lenguaje, los conocimientos técnicos determinan que la enseñanza esté más pautada y menos personalizada.

Dimensión social

El mundo internacional del arte, con sus consagrados, los popes y su mercado millonario, está lejos de nuestra realidad local, y no estoy hablando de cuestiones de nivel artístico, sino de posibilidades de acceso a los circuitos internacionales que habilitan medios y recursos. Las mismas desigualdades de recursos y estatus económico y de prestigio, se hallan entre cualquier universidad de élites y la nuestra, por ejemplo, sin desmedro de la calidad de la investigación. Estas cuestiones forman parte del marco de análisis de las prácticas docentes.

Asistimos a una dinámica en la que desde el centro se imponen las reglas de excelencia, manifestándose en el predominio de ciertas tendencias y lenguajes que se consideran actuales o de vanguardia sobre otros que pasan a un segundo plano. Esta incidencia se manifiesta a través del prestigio que otorga a los artistas y el acceso a mayores posibilidades y recursos entre ellos los económicos.

El arte que es llamado contemporáneo, es el arte oficial de nuestra época, es un concepto bastante indefinido, de acceso restringido y promovido en el ámbito internacional muchas veces es autoreferencial y va dirigido a un público que no va más allá de artistas, curadores y críticos.

El arte es un campo estratégico y la intención de lograr la hegemonía en este ámbito como en otros, no es más que un intento de dominación ideológica. En ese proceso se genera la marginalización no solo del público sino de los artistas que no se alinean, así encontramos temas y lenguajes más contemporáneos, e incluso se margina por pertenecer a la periferia. Aunque siempre existen excepciones y a veces se destinen algunos fondos en una dirección distinta a la norma.²⁶

26

Al respecto dice Bourdieu: *“Las negociaciones dentro del sistema se sostienen a partir del reconocimiento*

Frente a la problemática del mercado del arte encontramos distintas posturas por parte de los docentes, que oscilan entre apuntar a la inserción del estudiante en el mercado, hasta promover la reflexión en la búsqueda de horizontes alternativos. La opinión sobre el tema no es unánime, si bien tampoco lo fue en los 60, Samuel Sztern me comentó que Camnitzer abandonó la ENBA para presentarse a la Beca Guggenheim, y Errandonea lo sufrió mucho, ya que era un apoyo muy importante de la Reforma.

El docente del IENBA, en muchos casos, tiene la doble condición de ser docente y artista sobre todo en los TLOEP, y por lo tanto la doble presión social. Los artistas se proponen metas y aspiraciones muy elevadas y trascendentes, si bien no viven del arte -como casi nadie en el Uruguay- la investigación artística es una actividad de tiempo completo que muchas veces va acompañada de insatisfacciones y hasta frustraciones. Miguel Ángel Pareja y Jorge Errandonea postergaron -en gran parte- su proceso de creación artística personal por la docencia, hoy esta actitud es difícil de encontrar.

Las presiones sociales que derivan de una realidad que a veces no acompaña las expectativas proyectadas afectan la salud mental de los docentes, en ocasiones, con consecuencias como agotamiento, el estrés, el cansancio de años u otras. El diagnóstico de enfermedades como el síndrome de *burnout*, son temas que si bien escapan a los fines de este estudio, sin embargo en la observación se detectan alguna de las variables que pueden ser estresantes y pueden causarlo como conflictos o ambigüedad de rol; en los cargos más bajos, sobrecarga de trabajo (cuantitativa y cualitativa); deterioro de las relaciones con colegas, problemas con los estudiantes; cambios y reformas. Problemas que se presentan sostenidos en el tiempo además de otros factores individuales y que afectan las prácticas docentes

Hay docentes que manifiestan expresiones de inconformismo con su realización personal y un sentimiento de fracaso personal. (“Si no fuera por que ganaría menos me jubilaba, no puedo jubilarme”). También hay casos de agotamiento emocional: la persona desarrolla la vivencia de encontrarse emocionalmente agotado, experimenta la falta de recursos emocionales, falta de concentración, etc.

Otras veces los síntomas de agotamiento son manifestados con los alumnos, adoptando

del poder simbólico de los productos culturales, que puede estar dirigido a proyectos de emancipación o al servicio de los estatutos de dominación, es decir, las prácticas artísticas forman parte de un contexto constituido por tensiones de poder. El artista alemán, Hans Haacke, ha definido al respecto: “Las obras de arte – y quiéranlo o no los artistas- son siempre expresiones ideológicas; incluso si no están hechas para clientes identificables en un momento dado. En tanto marcas de poder y capital simbólico, esas obras cumplen un papel político” (Haacke en Bourdieu, 1994, p 7).

una relación distante y de escasa receptividad hacia las demandas que éstos le realizan. Hay estudios que consideran muy alto el porcentaje de docentes afectados y considerando que las expectativas de artistas son tan elevadas como los fines que persigue y la posibilidad de vivir del arte o abrazar el éxito económico en este medio son muy pequeños, no creo que sea extraño encontrarnos con casos así. Al menos, los casos de estrés laboral y de síndrome de *burnout*, aparecen en un elevado porcentaje de los casos entre el profesorado (MORIANA Y HERRUZO, 1994). Similares cifras además apuntan al número de docentes que han abandonado el ejercicio profesional en los últimos cinco años tras haber padecido dicho síndrome.

Existen otros problemas sociales, alguno de los estudiantes buscan un modelo educativo orientado a la inserción en el Mercado, a buscar trabajo, a ganarse bien la vida. Asumen la utilidad máxima y el esfuerzo mínimo, a veces las posturas son explícitas, pero no siempre. Y también debemos tener presente que el tiempo del que disponen los estudiantes no siempre es el mismo para todos, dependiendo de su origen y posición económica, esto condiciona las elecciones, la administración del tiempo curricular, así como también el aprovechamiento de los cursos, demandas a los docentes y expectativas .

Dimensión institucional

El IENBA, como institución universitaria, es el escenario en el cuál se desarrollan las prácticas educativas, con sus normas, modelos de gestión, condiciones laborales y también costumbres y tradiciones, que condicionan las prácticas docentes.

El hecho que estemos ubicados en la periferia del mercado del arte nos condiciona desde la conformación del campo artístico, hasta las posibilidades y expectativas de proyección económica.

Una de las características principales de la Universidad de la República es su sentido de compromiso social. El IENBA, desde la Reforma de su Plan de Estudios, hace hincapié en el replanteo del rol social del artista plástico, una preocupación que se mantiene hasta nuestros días. Esta característica es definitoria de su identidad y sentido de pertenencia institucional.

Bellas Artes se propuso una aventura colectiva donde se priorizaba el aporte cultural y



formativo a la sociedad, más que la figuración del autor. El arte como un elemento educador del pueblo y no como vía del éxito personal.

Hoy existen nuevos impulsos orientados hacia la pertinencia social del conocimiento universitario, rendición de cuentas y un nuevo papel de la extensión universitaria, entre otras iniciativas. También asistimos a la persistencia y a la aparición de problemas por los cuáles las prácticas pueden llegar a burocratizarse. De ellos el mas claro es la superpoblación estudiantil con consecuencias obvias.

Una práctica cada vez mas utilizada es el otorgamiento de recursos por concurso. Se puede adquirir por este medio dinero para la investigación, se accede a herramientas, viajes, remuneraciones docentes, y hasta aumentos de grado. Esta modalidad no siempre consigue los fines que persigue, por ejemplo algunos de los recursos para la investigación pueden llegar a suplir carencias para la enseñanza, lo que finalmente afecta el resultado de los proyectos. Encontramos en requerimientos administrativos como la creditización de la carrera, la causa por la cual se retoman prácticas que en el IENBA estaban superadas, como pasar lista o el desplazamiento de la evaluación a modalidades mas cuantitativas.

Los llamados a oportunidades de ascenso de grado (LLOA) y extensiones horarias responden a políticas determinadas por fines loables, pero pueden tener consecuencias no esperadas, e incluso afectar lo que podría ser un rumbo estratégico de la política institucional del IENBA para el desarrollo o fortalecimiento de determinada área de conocimiento o cátedra .

Otro problema es el marcado “*individualismo*” del académico –del que nos habla Zabalza- (ZABALZA ,2005, p.12) “...*la atomización curricular, la defensa de la “libertad de cátedra”, la “opacidad” de las actuaciones docentes, etc. han creado un caldo de cultivo favorable al deslindamiento de la actividad docente a una especie de territorio privado. Y ese fenómeno ha tenido efectos positivos y negativos. Se ha preservado la creatividad e iniciativas innovadoras de los profesores y su estilo personal de trabajo frente a las presiones homogeneizadoras que toda influencia externa lleva consigo.*”

Sin responsabilizar de esto a la Libertad de Cátedra (o de opinión) que establece la Ley Orgánica, y forma parte de las mejores tradiciones universitarias, una más amplia participación en la evaluación docente podría llegar a superar los problemas que surgen

en este sentido. El impulso que se le ha dado en el IENBA a la participación estudiantil en la evaluación docente apunta a superar este problema.

Por último, debo puntualizar que el IENBA, signado por su historia, y a través de sus definiciones constitutivas, marca una dirección ideológica y pedagógica para sus docentes que orienta el desarrollo de su experiencia educacional. En expresiones vertidas en las entrevistas realizadas, surge que sólo para uno de los docentes entrevistados esto es percibido como un freno para el cambio y el *aggiornamento*.

Dimensión interpersonal

Las condicionantes históricas del IENBA, con una tradición de autogestión y ejercicio de cogobierno, contribuyen a caracterizar el relacionamiento interpersonal.

Hay muchos docentes y algunos funcionarios no docentes (administrativos y técnicos), que fueron militantes estudiantiles, en general el compromiso institucional y militante está presente en todos sus órdenes.

Las relaciones de los docentes, entre ellos y con los estudiantes, egresados y funcionarios presentan la peculiaridad de que las relaciones jerárquicas son atenuadas. El clima institucional, la relación entre los diferentes órdenes, la relación docente-estudiante que también se apoya en la promoción de la libertad responsable como parte del modelo dominante, son creencias comunes de quienes están imbuidos por el sentido de pertenencia a la institución.

Micropolítica, normas explícitas y no, normas de convivencia, maneras de relacionarse, manejo de conflictos y estructuras de participación están marcadas por una tendencia a la horizontalidad, la búsqueda de consensos y el rechazo a la partidización de la política institucional.

Dimensión personal y Dimensión valoral

Me referiré en este ítem al docente como individuo, con las cualidades que lo caracterizan, proyectos, motivaciones e imperfecciones.

Los docentes son humanos y para describirlos uno debe alejarse de la imagen idealista que de ellos tenemos, algunos padecen agotamiento, estrés y cansancio de años, y

también se debe abordar especialmente los aspectos que tienen que ver con la ideología que penetran y subyacen todas las prácticas (que incluye valores, creencias y prejuicios).

En las prácticas del docente, de modo explícito o implícito se trasluce su visión del mundo. Cuando analizo las prácticas docentes no es sencillo discriminar los valores e ideas que las sustentan, entre lo que se sostiene en el discurso y la acción existen muchas veces distancias.

Los hombres y mujeres del mundo del arte y la universidad tienen una ideología individual en tanto que personas; todo lo que se hace en los recintos consagrados al estudio e investigación no está libre de cualquier contaminación proveniente de ambiciones personales y motivaciones ideológicas.

El IENBA no es un ámbito donde sus integrantes se preocupen solamente por el arte y el saber, existe la influencia de factores extraños al mundo académico y no tan nobles, como cuestiones de prestigio, aspiraciones económicas, entre otras.

Más allá de la importancia que debe tener la autonomía de cualquier tipo de investigación, no deja de ser cierto que las ideologías son motivadoras de los procesos investigativos en el arte como puede ser de los cognoscitivos en general, ya que suponen, el sustento de la base conceptual de los procesos de este tipo como también son determinantes en la recepción de las ideas que estos promueven. Si bien no hay relación directa entre lo supuestamente correcto o erróneo de una ideología, en función de su carácter progresista o reaccionario, y su aporte al conocimiento o el valor de una investigación artística.

Los valores a través de la ideología operan a escala individual, también institucional y hasta de la sociedad entera determinando concepciones ontológicas y epistemológicas. Muchas de las cosas que son atribuidas como producto de la objetividad, están imbuidas de influencias ideológicas, temas como selección de personal docente están impregnados de ideología, y es una realidad para nada extraña que trasciende la institución y que a nivel académico se ve con más frecuencia en los distintos equipos o en las unidades docentes o investigadoras, y en colectivos de grupos sectarios empoderados.

Lo que sucede en ámbitos académicos científicos no se da en el IENBA especialmente o con mayor frecuencia, pero tampoco es que no suceda en nuestro ámbito. Acerca de

lo generalizado de estos problemas dice Hormigón: *“Y no se piense, o por lo menos yo no quiero dejarlo establecido en esos términos, que éstos son problemas que tan sólo afectan a los colectivos científicos locales de los ámbitos subdesarrollados. En los países con mayor tradición también se da, a veces de forma ruda, y en las organizaciones internacionales más.”* (HORMIGON, 1996)

Toda intromisión en la circulación o en desarrollo de las carreras docentes que no se deba a sus capacidades y competencias degenera en empobrecimiento y disconformidad; en este sentido igualdad de posibilidades y reglas claras son requisitos tanto para una institución sana y fuerte como para las buenas prácticas docentes.

“Las estructuras académicas muchas veces reflejan la rapidez como unos grupos y unas personas alcanzan cargos de responsabilidad y reconocimiento académico, y la lentitud de otros grupos y otras personas.”(HORMIGON, 1996) refiriéndose al mundo científico dice Hormigón:

No se puede negar la existencia de relación entre estructura del poder académico con el acceso de representantes de clanes y grupos. Es habitual es que de la misma manera que la selección de personal, como todo tipo de evaluación, está fuertemente teñida de ideología, la posterior evolución profesional y la integración en comunidades concretas, también.

Un caso particular que ilustra el tema es el que se refiere a las relaciones de pareja. Dice M. Hormigón: *“Estas relaciones se han fraguado en muchos casos en los años de aprendizaje o se derivan de encuentros intelectuales en el aula en los que se puede producir una sinergia atractiva de múltiples procedencias. Tales situaciones son normales y no tienen porqué considerarse nada extraordinarias. En ese sentido la endogamia profesional es una especie de endemia que perjudica más a las propias parejas que al medio. Lo perverso puede aparecer cuando la endogamia tiene orígenes y propósitos ajenos a los profesionales.”* (Ídem)

En ocasiones la presencia de parejas o de familias dentro del mismo ámbito pueden estar justificadas, aunque no siempre su presencia en las comunidades académicas tiene explicación curricular.

En el mundo académico, en mundo del arte, como en la ciencia, el papel de la ideología va desde los casos reconocidos y aceptados hasta los que se niega la existencia de esta intromisión como estos últimos.

6- La evaluación

Hoy la educación superior asume nuevos desafíos, como ser el surgimiento de campos de conocimiento que se renuevan rápidamente, los cambios provocados por las nuevas tecnologías entre otros.

Los cambios sociales repercuten en la educación superior y provocan reflexiones y debates centrados en la articulación y adecuación de la formación.

Las competencias de las ocupaciones están menos marcadas y no existe un conjunto de saberes excluyentes para una determinada disciplina. Se favorece el diálogo interdisciplinario, y surge la necesidad de una continua actualización de conocimientos y de formación durante toda la vida.

Estos cambios entre otros hacen necesario que los estudiantes gestionen su propio aprendizaje y se tiende hacia una flexibilización curricular, lo que requiere un sistema de créditos para su implementación.

Temas como la preocupación generada por la calidad y rendición de cuentas son motivos para que el tema de la evaluación esté en la agenda de la Universidad.

Demostrar cuanto sabe el estudiante, calificar y certificarlo, es una necesidad de las instituciones educativas. Por ello la evaluación es una práctica social aceptada. La evaluación no tiene un signo en sí misma, puede castigar errores pero puede también estimular a que el estudiante se arriesgue. Evaluar implica o puede implicar hacer un juicio de valor, y por ello la evaluación muchas veces está cargada de prejuicios, pero también puede ser un insumo para mejorar la relación enseñanza y aprendizaje.

La evaluación posee características importantes que son relevantes para el aprendizaje. Como es un momento que está cargado de presiones sociales que son asociadas al éxito y al fracaso, la evaluación implica una situación de estrés y ansiedad para el estudiante y también provoca malestar en el docente a la hora de realizarla. Esto es característico de la evaluación puntual basada en pruebas y exámenes, no es el caso del IENBA.

Como se evalúe influye y es determinante en las acciones que toman los estudiantes, al punto que se considera que la evaluación muchas veces conduce el mismo proceso de

aprendizaje. Se estudia para salvar el examen y no para aprender, la evaluación orienta y determina las estrategias de aprendizaje.

Hoy la tendencia es que la evaluación sea asumida como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje. En este sentido se apunta hacia la autonomía del estudiante y en dirección a que llegue a convertirse en autoevaluación, y posibilitar, a través de ésta, insumos y estrategias para mejorar la enseñanza.

Toda evaluación tiene que ver con el modelo educativo por el que optamos, sus características se vuelven más o menos marcadas en su sentido dependiendo del modelo de enseñanza.

Tomemos para ilustrarlo la clasificación que realiza Díaz Bordanave (KAPLÚN, 1998, p.18) sobre modelos de educación. Él los clasifica en endógenos y exógenos, en relación al lugar que ocupa el educando.

En los modelos **exógenos** los objetivos están planteados desde fuera del destinatario, el educando es visto como objeto de la educación, se distingue un modelo que pone énfasis en los contenidos, y otro que pone énfasis en los efectos.

El otro modelo es **endógeno** porque parte del destinatario y el educando es el sujeto de la educación, pone énfasis en los procesos.

La educación que pone énfasis en los contenidos es la tradicional, la trasmisión de conocimientos y valores de profesor a alumno, representa una concepción académica. El eje de esta concepción está puesto en el profesor y en el texto.

La sistematización de los conocimientos conformados en un conjunto ordenado y coherente para ser transmitido al estudiante forma el punto de partida de la enseñanza académica. La lección, para este modelo, es la unidad didáctica por excelencia. La relación que se establece entre el docente y el estudiante es autoritaria y paternalista, relación orientada de arriba hacia abajo. Los objetivos se evalúan en función de la transmisión del conocimiento, existe una valoración de las verdades estables y permanentes, y se pone énfasis en acumular y reproducir información.

La enseñanza puede poner énfasis en los efectos, por ejemplo el adiestramiento técnico. Es una concepción descrita como manipuladora, en este caso el eje está puesto en el docente ejerciendo una función de instructor o entrenador. Como el modelo anterior es una enseñanza autoritaria y paternalista. Su objetivo se centra en adiestrar y transmitir técnicas o conductas.

La relación que se pretende establecer entre docente y alumno es de acatamiento o adaptación. Los objetivos buscados son entrenar o adquirir destrezas, y los instrumentos para evaluar consisten, por ejemplo, en pruebas de desempeño, performances, que son estandarizadas.

Finalmente existe el modelo de educación que pone énfasis en el proceso, este se preocupa más por la interrelación de las personas y la realidad, y apunta a potenciar capacidades y conciencia social. Es una concepción liberadora y transformadora. El eje de la enseñanza está puesto en el sujeto o el grupo. La relación entre el docente y el estudiante es horizontal. Este modelo hace hincapié en la reflexión y la acción, en la comunicación y en el diálogo. El docente es un facilitador. El rol principal es del estudiante, quién es el protagonista, la dirección del proceso es de abajo hacia arriba. El objetivo evaluado es pensar y transformar, y está orientado hacia la autoevaluación. Este modelo respeta los procesos individuales y que todas las personas no adquieran las mismas capacidades o conocimientos. La enseñanza es personalizada y la evaluación es permanente.

Estos modelos nunca los encontramos en forma pura, se dan mezclados en distintas proporciones en las diferentes concepciones pedagógicas.

Las diferentes concepciones y criterios sobre la evaluación, no pueden considerarse de manera aislada del modelo de educación, del paradigma filosófico-pedagógico. En la evaluación en la enseñanza del arte no sucede otra cosa, también aquí encontramos diferentes modelos de enseñanza y cada uno se corresponde con cierta forma de evaluar. La evaluación es uno de los momentos más problemáticos en la educación artística, esto está relacionado con la naturaleza de los conocimientos a que se refiere y tiene que ver con creencias tales como que el arte es fruto del genio innato, por lo que se considera que en esta disciplina el aprendizaje tiene un alcance limitado. Otra creencia es que la creación artística proviene de un plano subjetivo por lo cual no se puede traducir en contenidos, objetivos y en calificaciones estandarizadas.

Otro problema es el de la pertenencia a las ciencias del espíritu y la posición que implica acerca de la evaluación, la naturaleza de este conocimiento es distinta al de las ciencias duras.

Es un conocimiento a decir de Spiro “*mal estructurado*”, “*difícil de programar en función de objetivos y evaluar con procedimientos convencionales*”. (MORALES, 2001)

Existen diferentes tendencias en educación artística, así los modelos basados en la creatividad y la expresión conducen a problemas en la aplicación de criterios de evaluación, mientras que una orientación más tecnicista, posee pautas de evaluación más estandarizables, pero no tiene en cuenta los valores expresivos y creativos. Estos problemas a los que se enfrentó la enseñanza del arte, posibilitó que se pusiera énfasis en la individualización, en los distintos niveles evolutivos, y las diferentes habilidades de los estudiantes, así como en los aspectos intuitivos de la evaluación de parte de los docentes.

En la Escuela de Bellas Artes, antes de la reforma de su Plan de Estudios en 1960, la enseñanza era académica, se ingresaba por medio de una prueba inicial que consistía en una evaluación de las destrezas que poseía el estudiante antes de comenzar su formación.

Para evaluar se recurría a 3 pruebas por año, para corregirlas se reunían los docentes frente al modelo y se le asignaba una nota en una escala del 1 al 5. Se valoraba como había resuelto las proporciones, contorno, anatomía, claroscuro, perspectiva, etc.²⁷ y establecía un régimen de promoción sobre la base parámetros fijos y estandarizados. Para la ENBA la experiencia posee un papel relevante, es un proceso que, partiendo de una situación no habitual, o de un problema, inicia una acomodación del ambiente y hace partícipe al estudiante del flujo de acontecimientos vitales y culturales dignos de ser vividos.

Son características definitorias de este modelo de enseñanza: el rol activo y protagonista del estudiante, la libertad positiva del educando, una enseñanza personalizada y la evaluación permanente. Estas características se traducen en los siguientes objetivos de su Plan de Estudios:

- a) La formación integral del artista plástico, y
- b) Su ubicación como tal artista, en el medio social.

“Esos fines se alcanzarán mediante un régimen didáctico basado en la función activa, espontánea y principal del estudiante, a quien se le ofrecerán todas las posibilidades formativas, de capacitación técnica y de investigación artística;

Asimismo se propenderá a la vinculación del estudiante con el medio social y el respeto a la libre determinación individual en la creación artística.” (IENBA, 2002)

27

A. Sánchez, Entrevista realizada al Prof. Silvestre Peciar, en setiembre del 2011.

En el espíritu de aquella reforma encontramos una postura profundamente antiacadémica que se refleja en los planes de estudios, en el rechazo a evaluar de forma estandarizada, a cualquier tipo de prueba o examen para avanzar en los cursos.

En el Plan de Estudios aprobado en 1991, en su artículo 14, puntualiza que el pasaje al Segundo Período de Estudios no requerirá pruebas ni tendrá función selectiva y en la Sección 3 -donde se refiere a los alumnos- en el artículo 25° dice: *“Los cursos serán reglamentados. La experiencia sistemática y la labor curricular de investigación del alumno, en todo su transcurso, será registrada y documentada. Registro y documentación que se incluirá en la ficha del interesado, por los sucesivos Equipos docentes, responsables de su trayectoria curricular. Ninguna prueba o examen evaluatorio justificará el cumplimiento del curso reglamentado.”* Los mismo artículos se mantienen en el documento del Plan de Estudios de la Licenciatura en Artes Plásticas y Visuales aprobada el año 2001, pero se le agrega la Sección 6 dedicada específicamente a la evaluación.

Allí se prevén objetivos e instrumentos de evaluación como el trabajo final de egreso donde se evaluará el nivel de los conocimientos técnicos y la calidad de la producción artística.

Así son expresados en dicho Plan de Estudios:

Plan de Estudios, 2002 (sección V):

ART. 31°. - Sin perjuicio de la organización anual de los cursos de la Licenciatura, se dispondrá de instancias de evaluación que se establecerán de acuerdo a los procesos de organización particular de cada curso y cuya aprobación dará lugar a la obtención del total de créditos asignados al curso correspondiente.

ART. 32°. - Para la evaluación, los equipos docentes de los cursos de Primer Año; Seminarios de las Estéticas I, II y III; y Talleres Paralelos de Libre Orientación Estético Pedagógica propondrán las actividades y trabajos necesarios que permitan dar cuenta de los avances del estudiante con relación a los objetivos particulares del nivel del Plan de Estudios que cursa; disponiendo el IENBA los recursos necesarios para llevar adelante el proceso y la documentación de la evaluación propuesta en este Plan de Estudios, de manera de hacerla accesible a cada uno de sus estudiantes.

ART. 33°. - Los criterios valorativos generales que habrán de tenerse en cuenta para la evaluación del estudiante considerarán principalmente, y en función de los objetivos de

cada uno de los cursos, las siguientes áreas:

a) Para el Primer Período:

- La relación lograda entre los conocimientos adquiridos en el estudio de la fenomenología de la percepción y los lenguajes, el desarrollo de los manejos técnico-plásticos del estudiante y su ubicación en las herencias estéticas;*
- El grado de conceptualización fundado en el desarrollo reflexivo y la visión crítica en relación a los conocimientos propios de cada curso.*

b) Para el Segundo Período (Primer Ciclo), y además de las áreas descriptas en a), se enfatizará la evaluación en los siguientes aspectos:

b.1) Para 4° y 5° año se valorará el desarrollo de la propuesta personal del estudiante de acuerdo a su ubicación y formación estético-plástica.

b.2) En el 6° año, se realizará el Trabajo Final de Egreso.

A los efectos de la evaluación de este Trabajo Final de Egreso, se constituirá un Comité Académico que considerará, además de los aspectos propios de la propuesta:

- El nivel de los conocimientos técnicos demostrados; y la calidad de la producción artística de acuerdo a la ubicación estética del estudiante.*

Sin perjuicio de lo anterior, importará la proyección de la idea en el medio y la adecuación de su realización a las posibilidades técnicas y de infraestructura del IENBA.

c) Adicionalmente, para ambos períodos y en caso de corresponder, se podrá tomar en cuenta el alcance y adecuación propositiva y práctica en los planteos de extensión - planificados o realizados por el curso o el IENBA.

ART. 34°. - De acuerdo a los resultados de las evaluaciones realizadas, los equipos docentes de los diferentes cursos del Instituto podrán proponer y desarrollar acciones complementarias a los mismos (cursillos, actividades especiales, etc.) para aquellos estudiantes que, en base a los juicios docentes, así lo requirieran.

Estos cambios entre otras modificaciones van de la mano de la creditización de los cursos y son los instrumentos a través de los cuales la Institución acompaña los nuevos tiempos.

Los cambios en las últimas décadas han producido una modificación, que nos desplazó hacia una nueva regionalización del conocimiento en nuestra área disciplinar.²⁸ Una

²⁸ Dice Brenstein: "...Es posible que las regiones tengan mayor autonomía con respecto a sus contenidos

recontextualización de los discursos desarrolló nuevas relaciones de poder que tienen que ver con las disciplinas. Esto acarrió un mayor énfasis en la enseñanza técnica, y un aumento en la sistematización de los conocimientos técnicos.

Todo hace prever, dada la magnitud de los cambios que enfrentamos desde la educación y en especial de la del arte, un cambio significativo y de progresiva complejidad.

Aspectos como el desplazamiento hacia una enseñanza multicultural como nuevo paradigma, el papel de las tecnologías -tanto como medio, técnica, y en los contenidos- dentro de la educación artística, sólo por nombrar algunos tópicos, tienen como consecuencia que cada vez más se requiera para la formación en el arte, que los estudiantes desarrollen competencias que van más allá de las propias de su área disciplinar, que permitan su inserción y diálogo con otras disciplinas. Todos estos aspectos se trasladan también al momento de la evaluación.

con el fin de adecuarse más al mercado, y ser más dependientes del mismo, a cuyo servicio ponen el resultado. En consecuencia, la creciente regionalización del conocimiento es un buen indicador de su tecnologización, de la centralización del control administrativo y de los contenidos pedagógicos recontextualizados de acuerdo con reglamentaciones externas.” (BRENSTEIN, 1998, p. 81)



7- Arte y tecnología

La técnica

Dice Sarah Thornton en “Siete días en el mundo del arte”:

“Unos de los mantras que circulaban en CalArts era “que no hay técnica hasta que se la necesite”. Solía decirse que algunas escuelas de arte formaban a sus alumnos solamente “desde los dedos hasta la muñeca” (en otras palabras, que se concentraban en la destreza para ejecutar las obras), mientras que CalArts educaba a sus artistas solamente “desde arriba hasta la muñeca”(era tal el enfoque en lo cerebral que dejaba de lado el arte de manejar la mano). Hoy en día, en CalArts el cuerpo docente es heterogéneo- “nos contradecemos unos a otros”, dice Leslie Dick pero prevalece la opinión de que cualquier artista que no exhiba, a través de su obra, algún rigor conceptual es poco más que un impostor, un ilustrador o un diseñador.” (THORNTON, 2007, p.64)

Para la mayoría, la creación artística implica un esfuerzo por el dominio de la técnica, en el entendido de que entre arte y técnica existe estrecha relación, se influyen recíprocamente, y constituyen una unidad.

El papel de la técnica ha cambiado en el transcurso de las épocas, lo que determinaba la creación en el arte en un determinado momento histórico fue la demostración de la excelencia en el dominio del oficio.

En el IENBA el estudiante en los primeros años de su carrera aborda la investigación experimental de los elementos constitutivos de los lenguajes expresivos, eludiendo el adiestramiento técnico.

En el planteo pedagógico del IENBA, en el Primer Período queda expresamente excluida la enseñanza técnica, ya que el estudiante antes debe acercarse de modo sensible a los lenguajes del arte, se considera que este conocimiento podría actuar como parte de la corteza prejuicial que evitará el desarrollo de su expresión.

En el planteo de los cursos del primer año del Primer Período el diálogo con la materia, por ejemplo, se aborda de un modo vivencial. En las experiencias de los cursos, la materia impresiona al estudiante, le impone resistencia, de este modo le imprime en su

memoria sensible el esfuerzo característico de un lenguaje. Por un lado esfuerzo, por otro, resistencia, de este diálogo se sintetiza el resultado más o menos logrado, lo que interesa es la vivencia. Vivencia que está presente en todos los lenguajes del arte. La reflexión de los alcances e implicancias de la técnica nos habla de la importancia del papel que cumple en la creación plástica. Cuando realizamos un procedimiento o cualquier elección en el campo de la técnica - sea éste un conocimiento intuitivo o no - por mínimo que sea, tiene relación con nuestra personalidad y sensibilidad. Como decía M.A. Pareja: *“Un procedimiento no es una técnica, ni tampoco lo es la suma de procedimientos, sino que la técnica es lo que transforma la materia en material de lenguaje y hace posible la expresión”* Miguel Angel Pareja en (IENBA, 1985, p.29)

La técnica es un recurso que apela a la experiencia social y que es preferentemente manual y empírica, así como otros muchos aspectos del arte, la tecnología y su papel en la creación han cambiado. El manejo y tratamiento de la materia, tiene correspondencia y relación con la naturaleza de esa materia y su uso.

El artista en las culturas tradicionales se consagra a la obra que hay que hacer mediante un rito, de este modo no se expresa a sí mismo ni es su intención ni lo hace concientemente.²⁹

De esta manera, a través del hombre y de la herramienta, materia y espíritu tomaban forma y completaban la obra de la naturaleza.

Los griegos ya en el siglo V, usaban la misma palabra: “técnica”, para referirse indistintamente al arte (la escultura, por ej.) como a la práctica utilitaria (el corte de la piedra).

En la Edad Media ser picapedrero y escultor eran lo mismo, se le llamaba igual al que tallaba el bloque para la construcción de la catedral y aquél que realizaba la escultura. La realización de una catedral gótica, implicaba una cantidad de trabajo monótono y repetitivo, y el más libre de los artesanos estaba obligado a realizarlo. La catedral es una obra de integración de las artes, todo allí guarda relación y unidad, expresa un mismo

²⁹“La operación intelectual es primariamente una actividad, y no una cuestión de «inspiración» o de «temperamento» pasivos; el acto imaginativo es en efecto un ritual, cuyo éxito depende de una operación precisa. Hasta cierto punto, ciertamente, el rito es idéntico en todos los aspectos al del «culto sutil», en el que el objeto de devoción (que en el caso del artista será el principio del tema u obra que ha de hacerse) se visualiza en los términos de una encantación apropiada (o, desde el punto de vista del artista, de una «prescripción» apropiada). En otras palabras, el artista concibe en una forma imitable la idea del objeto hacia el que se dirige su voluntad;...” (COOMARASWAMY, 1938, p.11)

espíritu.

Hasta el siglo XII es generalizada la tendencia al anonimato en todos los lenguajes del arte, desde el quiebre del Renacimiento esto comienza poco a poco a diluirse. Nace entonces una nueva concepción del mundo, el hombre interpreta la naturaleza y determina sus leyes. Esta concepción está en las antípodas de las anteriores, cuando el hombre completaba la obra de la naturaleza, desde ahora, por medio de la técnica, la domina y utiliza en función de sus intereses. Todos son cambios producto de una nueva sociedad y su ideología, lo que aparejará nuevas pautas artísticas y técnicas. Fue en el Renacimiento, cuando ser pintor o ser escultor dejó de ser una profesión como cualquier otra. El artista renacentista se ubica con la conciencia de estar más allá del servicio concreto al que se destina una obra, más allá de los mecenas y príncipes. Esta concepción repercute en el arte y sus relaciones con el entorno social, y representa una ideología: una nueva visión y posición de ser ante el mundo.

A pesar de todo ello durante un buen tiempo los artistas siguieron organizándose en gremios y cofradías, teniendo maestros y aprendices al igual que en la Edad Media. En el siglo XVIII los viejos sistemas que se habían utilizado en el pasado para transmitir el oficio quedaron en desuso, con consecuencias en la relación del artista con la técnica y en la separación de artes mayores y menores.

La enseñanza del arte se imparte por intermedio de la academia, que le otorga un carácter oficial. Rompe con una concepción del arte como artesanía, se imparte un cuerpo de conocimientos que van desde geometría, anatomía y perspectiva hasta historia y filosofía.

Si observamos tiempos más cercanos encontramos un presunto desinterés por la técnica, hecho que parece corroborar el deterioro de algunas obras de arte.

“Para los viejos maestros, la capacidad y el espíritu artístico, el noble oficio y la depurada técnica de pintar constituían una unidad. Hasta Goya el oficio era el fundamento de la pintura, después se fue perdiendo lentamente y este proceso acabó en el siglo XIX con una pérdida de la tradición. A esto se debe que numerosas e importantes obras de arte del siglo pasado estén ya abandonadas a su destrucción.”...

(DOERNER, 1982, p. 7)

En realidad este presunto desinterés por la técnica ha posibilitado experimentaciones y hallazgos. Más recientemente se ha tendido a pensar que la técnica ha rebasado de tal

modo las finalidades humanas que impone al hombre sus leyes.

Refiriéndose a la década del 60 Dorfles dice: *“El inevitable elemento anti- técnico o de técnica desintencionada que se viene infiltrando en gran parte de la creatividad humana, está estrechamente relacionada con la tecnificación actual. La técnica de lo informal, del tachismo de la pintura de signos y gestual, se caracteriza por una típica alienación del elemento pictórico programado por una intencionalidad conciente. El pintor había permitido -voluntariamente- que la técnica le llevara la mano, conduciéndolo hacia aquella aleatoriedad casi absoluta que amenazaba con destruir o debilitar toda búsqueda conciente, toda posibilidad de juicio lúcido.”*(DORFLES, 1979, p.109)

Los resultados de esas experiencias fueron sorprendentes debido a que manifestaban aspectos que tenían mucho que ver con las fuerzas del inconsciente.

Las nuevas tecnologías implican nuevos soportes, formas de ver y de difundir, pero también nuevas formas de hacer, donde la obra deja de ser única e irrepetible.³⁰

Se suman a las artes tradicionales, primero la fotografía y el cine, luego el video y la informática.

Las imágenes creadas por las nuevas tecnologías nos enfrentan a cambios radicales, pueden ser transmitidas, reproducidas y reelaboradas por otros a cualquier distancia. El software constituye el soporte inmaterial de la obra digital.

El uso de estas tecnologías como herramientas aplicadas al arte, produjo una reacción en contra de la teoría estética centrada en el objeto, y a favor de la reflexión en torno a los procesos. Favorece la interconexión entre las disciplinas y redefine los papeles de autor y observador.

Esta nueva situación va acompañada de nuevos criterios y habilita a nuevas teorías que interpreten la nueva discursividad estética.

En el IENBA es preocupación y política institucional el aggiornamiento tecnológico, así como el equipamiento en las áreas de Fotografía, Diseño Gráfico y Lenguajes Computarizados. Hoy se comienza a instrumentar nuevas Licenciaturas como la “Licenciatura en Artes, Arte Digital y Electrónico” y la “Licenciatura en Lenguajes y Medios Audiovisuales”

Un factor que distingue el estado actual de las cosas y caracteriza la vida es el vértigo

³⁰ Benjamin, Walter. “La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica”, en: Discursos Interrumpidos I, Buenos Aires, Taurus, 1989

en que se halla la industria por la innovación tecnológica. En la lógica de la industria de la computación lo que más importa es la velocidad y la cantidad, y el contenido pasa a un segundo plano.

Los esfuerzos por acompañar la carrera que nos impone el mercado tecnológico, requieren fuertes y permanentes inversiones, cada vez con mayor velocidad la tecnología se vuelve obsoleta, lo que implica inversiones en equipo informático y de software. Aunque no todos los cursos son afectados del mismo modo, en el área de artes gráficas -por estar más vinculada a una inserción laboral- su dependencia es muy fuerte. Al diseño gráfico se lo puede entender como disciplina vinculada a la ciencia, o por lo contrario, rechazar de plano el intento de enmarcar lógicamente dicha actividad. Se pueden sostener posiciones formalistas u oponerse lo moderno recurrir a lo kitsch y lo popular por ej.

Más allá de las diferentes posibilidades de encarar el diseño gráfico, la aparición de la computadora para parte importante de los diseñadores significó la apertura de un mundo de posibilidades y también permitió el control directo de los procesos de trabajo por la sola persona del diseñador, lo que antes realizaban el tipógrafo, el ilustrador, el componedor de textos, el impresor, junto a otros técnicos.

Hubo muchos diseñadores que rechazaron el uso de la computadora porque opinaban que ello implicaba una pérdida de calidad de diseño, y otros quienes le otorgaron el papel de una herramienta para ser utilizada como cualquier otra.

El área de lenguajes computarizados del IENBA no depende tanto del aggiornamento tecnológico ya que se inclina a la investigación artística y no depende del mercado; en el área de fotografía existe la particularidad de que con la aparición de la cámara digital, se desplazó el énfasis de la composición en el momento de la toma, a la selección posterior de una gran cantidad de fotos, lo que afectó las estrategias de enseñanza.

En otros cursos en los cuales los contenidos no se relacionan directamente con el mundo digital, existe un interés y preocupación por incluir los lenguajes digitales en las investigaciones expresivas.

Mientras que la actualización tecnológica implica onerosos desembolsos, la evolución tecnológica hizo posible abordar la enseñanza del video y el cine al principio de modo experimental y luego en los cursos regulares. La creación de softwares para la edición puso al alcance de todos los recursos necesarios para la manipulación de la imagen y

sonido que eran inasequibles. Hoy la gran mayoría de los estudiantes maneja las herramientas informáticas antes de su ingreso al IENBA, los softwares de imagen, sonido y edición a los que pueden acceder a través de la red son aspectos a tener en cuenta a la hora de planificar los cursos.

Los programas de manipulación de imagen fotográfica están diseñados con todas las posibilidades y hasta la nomenclatura del lenguaje fotográfico, como si fuera un laboratorio que solo con un clic aplica el efecto que materialmente sería muy complejo y costoso, además posibilitan conservar la historia y volver sobre el proceso.

La edición de video en forma digital, no solo facilita la tarea y abarata los costos, sino que permite a una sola persona con conocimientos básicos realizar lo que antes requería de todo un equipo de técnicos.

La edición por computadoras utiliza un sistema no lineal, en lugar de copiar el video y audio de una cinta a otra, guarda en la memoria los registros de puntos de entrada y salida de cada uno de los segmentos o clips que se van a utilizar, así como todas las acciones que se apliquen (el orden de las tomas, la creación de secuencias con las mismas, los efectos) lo que simplifica enormemente la tarea. De este modo se ahorra tiempo, memoria y se conserva el material original, su historia y proceso, para volverlo a utilizar si fuese necesario. Este sistema combina las ventajas de los métodos anteriores de la edición cinematográfica y la de video.

Todo ello ha repercutido en el impulso y desarrollo de la imagen orientada a los lenguajes masivos e industrias económicamente poderosas y pujantes.

Mientras las nuevas tecnologías implican inversiones e insumos en torno a éstos, se desarrolla un mercado de la industria de la informática y el software, pero también aparece un nuevo mercado en torno a la internet que incluye las redes sociales, industrias de servicios, la información, los juegos, etc., todo ello asociado a un tráfico de información e imágenes.

La informática abre un nuevo espectro de posibilidades de imágenes y exploraciones artísticas cuyo soporte no es material, un ejemplo es el caso de algunos fractales, que son representaciones visuales de expresiones matemáticas y cuya existencia sólo es posible por la computadora. A través de la utilización de programas informáticos se pueden generar imágenes fractales, eligiendo los parámetros.

Otras imágenes creadas por computadora son los glitch, que en informática es la

denominación de un error, debido a ficheros mal codificados o dañados, que al ser leídos forman figuras o imágenes erróneas.

Además de estos ejemplos, están todas aquellas investigaciones que exploran las características y posibilidades de los hipermedios, como programación y usos de la red. Hoy la tecnología digital se suma al panorama de las artes “tradicionales” y abre un abanico de posibilidades en lo virtual.

Con la aparición del mundo de la computadora el arte explora cambios, y por primera vez abandona la materialidad de la obra, lo que era impensable hasta hace muy poco, el arte moderno se define por su materialidad. Sostenía Dorfles en 1958 que hasta ese momento la producción artística nunca había estado separada del material usado para componerla ni del medio utilizado.³¹

Hoy, las nuevas tecnologías alteraron conceptos como la relación del artista con la obra (la relación física con el instrumento matérico), la multiplicación de los soportes para su visualización, la noción de reproductividad, etc.

El arte conceptual desplaza el énfasis del objeto para orientarlo al concepto, pero nunca había prescindido, por mínimo que fuese, de su soporte material. Hoy toda imagen -y más aún cualquier cosa imaginable- puede ser reducida a una fórmula compuesta de signos, relaciones y vectores, sin embargo no podemos imaginar nada que no tenga relación con el mundo material sensible.

Verticalidad, peso, dinamismo, estructura, movimiento, son ideas que van asociadas a las imágenes, así como a nuestro mundo sensible.

Estos cambios permiten criterios y maneras de interpretar la realidad desde un nuevo paradigma emergente. Nos ubicamos en un momento de inflexión, un cambio que afecta la educación artística para la cual se requiere que se desarrollen competencias más allá de las que son propias del arte y que permitan el diálogo con otras disciplinas, lo que necesariamente afecta los modelos de enseñanza del arte y los proyectuales encontrándonos en pleno proceso de cambio.

³¹ “Mas alla del caos de imagenes que presede el acto creador...existe otro elemento determinante, cuya existencia importanciase olvida con excesiva frecuencia; y es el *medium* -el medio expresivo- del que se vale el artista para organizar y dar vida asu obra: para hacerla tangible, perceptible... Medio material que, casi siempre, no es mas que el prónubo dócil e inconciente entre la obra y el artista, pero que tambienpuede convertirse en obstáculo imprevisto, el material revelde que determinan formas y ritmos impremeditados.”(DORFLES, 1958, p. 53)

Todo hace prever, dada la magnitud de las transformaciones que enfrentamos desde la educación y en especial de la del arte, un cambio significativo y de progresiva complejidad.

La sola utilización de la tecnología no implica una innovación, detrás de su utilización encontramos posturas e intenciones diferentes. A veces estas posturas son difusas, ambiguas o paradójicas:

Mientras la personalidad se revela en la imperfección desintencionada, la imagen por computadora adolece de dicha posibilidad, una de las características de la utilización de la tecnología es que su producto es controlable y puede ser considerado frío y deshumanizado. Gabriel Bruzzone cita a Picasso en la tesis para la provisión de su cargo: *“Busca siempre la perfección. Por ejemplo, intenta dibujar un círculo perfecto; y como no puedes dibujar un círculo perfecto, el fallo involuntario revelará tu personalidad. Pero si quieres revelarla dibujando un círculo imperfecto, “tu” círculo, lo estropearás todo”* Picasso citado por Arnheim (ARNHEIM, 1970, p. 159)³²

Algunos diseñadores gráficos exploraron la posibilidad de introducir el error intencionalmente en los programas de la computadora o en el momento de la impresión, y sacaron provecho de ello, para algunos esto tiene implicaciones filosóficas, y para otros es sólo un recurso estético y pasa a convertirse en una moda. Con el mismo espíritu, en otros campos existen investigaciones que además de utilizar glitches, han creado un software que programa errores para introducirlos aleatoriamente en las composiciones musicales que se realizan y se interpretan por ordenador, para humanizarlas. (ARGENTE, 2010, p. 38) ³³

Posturas frente a la tecnología

La tecnología en general ha modificado la vida y la sociedad pero no hay consenso acerca de la naturaleza y sentido de los cambios que produce.

32

Picasso citado por Rudolf Arnheim, “Arte y percepción visual”, Madrid, Ed. Alianza Forma, 1997, pág.

159.

33

ARGENTE, Daniel, 2010. Trabajo escrito para la presentación al cargo docente profesor adjunto

Encargado del Area de los Lenguajes Computarizados del IENBA

Entre los docentes entrevistados identifiqué 4 posturas con respecto al tenor y sentido que le atribuyen desde su rol a los cambios tecnológicos digitales.

Para la primera postura la tecnología como producto de la civilización occidental, además de cambiar los medios, formas y consumo de imágenes se está conformando en un nuevo paradigma que orienta nuestra forma de ver, sentir, y entender el mundo. Así en el campo del arte, multidisciplinariedad, complejidad, colaboracionismo, u obra abierta, aparecen como productos de las nuevas tecnologías y son vistas como un avance además de un cambio irreversible, representan el futuro con todas las connotaciones que ello posee. La tecnología se hace depositaria de expectativas emancipatorias conformándose como un nuevo metarrelato, que trae aparejado una redefinición y hasta una refundación de la concepción del arte y del artista.

Se contempla a la red, quizás ingenuamente, como uno de los pocos reductos libres que le quedan al ser humano, depositando en la tecnología muchas esperanzas que, como dice Raquel Pelta refiriéndose a los diseñadores gráficos, guardan similitudes con actitudes de la modernidad "...flota una fe en la tecnología que no deja de parecerse a la confianza en la ciencia que desarrolló el movimiento moderno durante ciertas épocas de su historia..." (PELTA, 2003 p. 106).

También encontramos que muchos artistas conceptuales abordan los lenguajes computarizados para llevar adelante sus investigaciones.

Es la actitud que está por detrás de movimientos como el "net art", los de software libre, el fenómeno Linux, las propuestas en favor de la libertad de expresión y comunicación, las luchas contra las patentes y leyes restrictivas, hasta los extremos más radicales como el hacktivismo.

El papel del arte por computadora es descrito por Daniel Argente, (docente encargado del área de lenguajes computarizados) utilizando la expresión "*Medio de cultura popular*" (ARGENTE, 2010, p. 11) haciendo referencia al modo en que hoy las nuevas tecnologías alteraron conceptos como la relación del artista con la obra, la creación colectiva que posibilita la apropiación, y nuevos modos de producción y difusión de la imagen. De este modo se vincula a algunas de las características del arte tradicional, para el cual el arte es más producto de una creación comunitaria o colectiva que un producto individual.

Existe una particularidad en la posición de el Prof. Argente y es que aunque en la

creación por computadora se prescinde de la relación física con el instrumento y la materia y además posibilita la multiplicación de los soportes para su visualización, de todos modos dicho docente hace especial hincapié en la importancia y bondades de la enseñanza activa, que permite abordar los lenguajes computarizados de una mejor manera, sosteniendo que el modo en que se asume la tecnología se relaciona con la experiencia sensible anterior.

Para otros docentes el modelo de abordar de forma sensible los problemas de los lenguajes del arte de un modo experimental como se hace en el primer año, pierde sentido dados los cambios tecnológicos introducidos en los últimos tiempos.³⁴

Para otros la tecnología digital es un medio que si bien caracteriza a esta época representa estrictamente un nuevo medio de expresión, nuevas técnicas con un lenguaje propio.

Para esta postura los cambios producidos por la tecnología no afectan ni modifican aspectos pedagógicos o de enseñanza, ni formales, ni modos de creación.

Incluye las investigaciones multimedia entendida como la “extensión aggiornada del diseño gráfico”

Esta es la posición con matices de la mayoría de los docentes en el Segundo Período de estudios, dentro de esto el Prof. Laborde sostiene algo un poco diferente, diciendo que en estos tiempos por la influencia de la computadora cobra importancia la función de intérprete de la imagen, ya que en ella hoy tiene más importancia el diseño que el lenguaje y “*los caminos de interpretación permiten valoración de matices y particularidades propias de los lenguajes y de los intérpretes*” (LABORDE,2012)

Esta posición es la que sostiene que en la tecnología se materializan y cobran mayor visibilidad cambios que se están dando a nivel social y en el arte, que ellos son de naturaleza conceptual y de ninguna manera producto de los cambios tecnológicos, sino

34 Por ejemplo los comentarios de Sebastian Alonso que piensa que no se debiera postergar la adquisición de conocimientos técnicos para el Segundo Período de Estudios en el IENBA. S. Alonso afirma estar “*totalmente en contra experiencias técnicas te permite comprender mucho mejor el mundo, experiencias como agarrar el aparato y desarmarlo, desarmarlo armado, saca la foto... lo de Egipto, lo de Siria, lo de la Primavera Árabe, que se yo, a través de los dispositivos celulares y de Twitter o Facebook, que se yo, como una movida que posibilita e imposibilita también no, pero son cosas que se construyen de un razonamiento tan acelerado que yo no puedo creer que un tipo se niegue a darle herramientas técnicas de todo tipo de color también, no estoy hablando de la computadora solamente desde el primer año*” (ALONSO, S. 2012)

que los cambios en el papel de las tecnologías son productos y manifestación de las transformaciones sociales a que asistimos³⁵

Por último, si bien nadie niega el poder e importancia de la tecnología digital, hay quienes sostienen que los lenguajes históricos del arte y su enseñanza siguen sus tradiciones en forma paralela e independiente, al margen de los cambios.

Para ellos las nuevas tecnologías son herramientas que se suman a las infinitas posibilidades de los medios de expresión en los lenguajes del arte.

35 En esta tesis entrevista a MARTINEZ, F, 2012, p148

8- Matriz crítica de la enseñanza en el IENBA

No es la función del arte validar una determinada concepción del mundo, de la paz, de la democracia, o de la ética, pero como universitarios estos temas nos involucran.

Giroux plantea que: *“El conocimiento occidental está revestido de estructuras históricas e institucionales que privilegian y al tiempo excluyen voces estéticas, autoridades, representaciones y formas de carácter social particulares”*(GIROUX, 1997, 44 p. 134) y ellas son de naturaleza ideológica. Asimismo ideología y contenidos están en estrecha relación.

Los aspectos ideológicos son determinantes y muy complejos para el análisis, debido a su naturaleza. *“La ideología no es simplemente una imposición que ata a las personas obligándolas a mantener una relación imaginaria con el mundo real: es más bien una forma de experiencia, constituida como tal activamente y perteneciente en lo fundamental al orden de lo vivencial, que está en conexión con los modos en que se entrecruzan sentido y poder en el mundo social.”*Peter Mc Laren, en Giroux (GIROUX, 1990 p. 18 y 132)

A propósito de esto, se rescata como un legado de la posmodernidad la cuestión de los límites de la modernidad, su racionalidad y sus pretensiones universalistas, la posmodernidad ha cambiado mas allá de toda polémica el modo de ver y entender el mundo, como dice Giroux *“en esa interacción dialéctica entre diferencia y poder es donde un posmoderno y un moderno se informan uno a otro en vez de anularse.”* (ídem)

Se constata en nuestra institución una preeminencia casi generalizada de un discurso que tiene su visión marcada por un modelo europeo de cultura y civilización, y las pequeñas fisuras que presenta no logran apropiarse de los aspectos más radicales y progresistas de la posmodernidad. En este sentido temas vinculados a posiciones de género, raza y clase social, y el estudio de otras culturas y civilizaciones con sus valores y estéticas, son abordados en forma marginal y en ningún curso son la médula de los contenidos ni la medida para valorar y analizar la imagen.

Para hacer una valoración crítica de la enseñanza en el IENBA me apoyo en el criterio

de clasificación que utiliza Dermeval Saviani, según el cual, un modelo se acerca a las teorías críticas de enseñanza en la medida en que incorporan el carácter político e ideológico de lo educativo en sus elaboraciones, lo que incluye no solo los contenidos sino también y sobre todo la preocupación de que los educandos se sitúen como sujetos políticos, que aportan una historia y construcciones culturales.

En cuanto a los cometidos que se le da a la función de la enseñanza del arte y el sentido político del proyecto educativo, está relacionado a cuestiones como “para que” conocer o “para que” formar, desde que valores hacerlo, y en lo que nos concierne, cuál es el rol social que debiera asumir el artista plástico que formamos en la institución.

Si bien el IENBA sostiene que su credo pedagógico es la enseñanza activa, como sostiene Paulo Freire, no existe una pedagogía desinteresada que rehuya de sus compromisos políticos y morales, así como tampoco una que pueda ser definida exclusivamente como mera técnica o método. En la medida que se pone énfasis en la enseñanza activa, o sea, en una metodología o tecnología educativa, pareciera que se toma distancia de una enseñanza crítica.

Del mismo modo, la pedagogía crítica ha recibido reproches desde otras perspectivas dentro del campo, por el peligro de constituirse en una visión ideológica más, que pretenda inculcar a los estudiantes ciertos principios de forma autoritaria y bajo la forma de un “iluminismo progresista”. Tomando distancia de esta posible acusación, Giroux opta por retomar la formulación freireana y concebir a la educación como una forma de práctica de la libertad y es en este lugar donde se pueden apreciar la confluencia de teorías y prácticas de una enseñanza crítica con la del IENBA.

Cuando me refiero a enseñanza activa estoy en las antípodas de la académica, si hablo de enseñanza crítica no implica necesariamente una oposición a la enseñanza activa.

Cuando hablo de enseñanza posmoderna me refiero a los contenidos que se abordan y puede ser conservadora o crítica. Cuando en general es utilizada la denominación de enseñanza activa por los docentes en el IENBA, está implícita una postura política en el sentido al que se refería Sabiani, para la construcción social y cultural con un sentido político.

Así se puede afirmar con Rebellato que *“Crear una nueva cultura, no significa solo hacer descubrimientos originales. Significa que determinadas verdades se transforman en acciones vitales, orgánicas y colectivas,”* (REBELLATO, 1099 p. 114)

También Miguel Ángel Pareja hablaba de que el arte podía tener un valor de vida que no se encontraba en los museos, sostenía que el artista debía reconsiderar sus ambiciones y su ubicación.”Todo lo que se haga como intento de vinculación del pueblo con las expresiones plásticas, nosotros lo miramos con simpatía. Cuando esas cosas están hechas en base a un interés personal, en base al interés de la promoción del creador como individuo ya no nos parece correcto. En ese sentido la Escuela no está preocupada por la promoción individual de nadie sino por el hecho cultural efectivo que pretende realizar en común dentro del medio social.” *Y agrega más adelante: “Mientras tanto, el pueblo ha vivido por siglos marginado de la obra de los artistas. Estos en un sentido tradicional, tienen un único campo de acción posible, denominado élite. Allí se permite ser conservador, reaccionario e incluso revolucionario. Ser revolucionario dentro de la élite es traer algo nuevo, inédito, cuando más extraño y novedoso mejor. Vale decir que las llamadas élites actúan como verdaderos campos de concentración de la cultura...”* (idem)

Esta extensa cita revela el espíritu y conciencia crítica de una postura docente comprometida con el cambio social que anima desde sus inicios la experiencia educativa del IENBA.

Es objetivo del proceso educativo en una enseñanza crítica la formación integral del individuo en tanto persona, en la medida que se haga hincapié en dicho objetivo el ser humano debe ser protagonista de la transformación del mundo asumiendo una visión crítica.

Antes como ahora las teorías y prácticas creativas se elaboran con relación a realidades sociales, son modificadas por ellas y ellas las modifican. Así el artista se sumerge en una aventura en cada acto creativo en su modo de vincularse con la sociedad, sólo con la mirada del otro la obra adquiere su completo sentido.

La enseñanza activa instrumentada en el IENBA no se reduce a una implementación metodológica, tecnológica y aulista, y sus antecedentes como Dewey (1859-1952), Decroly (1871-1932), Read (1893-1968), incluso Vaz Ferreira (1872-1958), son anteriores a Paulo Freire, quien es contemporáneo a esta experiencia educativa.

Al respecto dice Samuel Sztern en un texto dirigido a la CSEAM: “*Creo que no hacemos bien en circunscribirnos a Freire y sus seguidores, entiendo que deberíamos abrir el horizonte a otros pensadores que también apoyan una enseñanza al servicio*

del desarrollo de las personas en contra de perpetuar las ideas e intereses de las clases dominantes o del estado...” (SZTERN, 2013, citando a Reyna Reyes en “El derecho a educar y el derecho a la educación”)

La raíz de la polémica tiene fundamentos en distancias ideológicas que existen entre los orígenes libertarios del pensamiento del IENBA y por otros de origen marxista del pensamiento de Freire.

Samuel Sztern opina que *”J. Dewey tiene una gran vigencia, y muchos de los planteos pedagógicos “originales” que circulan son en gran parte un refrito de su pensamiento, muchas veces sin citarlo. Debemos tener en cuenta que la izquierda latinoamericana trató de bloquear el pensamiento de Dewey porque éste tuvo el “atreimiento” de acusar a Stalin de dictador, lo que mereció que se lo tildara de “estar al servicio del imperialismo”.* (ídem)

En este punto trataré de poner en evidencia la relación entre una metodología aplicada a la enseñanza del arte y el componente político de la propuesta de enseñanza.

Dice Schon: *“Pero independientemente de la diferencia de sus momentos o de la constancia de la secuencia de éstos, lo que distingue la reflexión en la acción de otros tipos de reflexión es su inmediata relevancia para la acción. En la reflexión en la acción el hecho de volver a pensar sobre alguna parte de nuestro conocimiento en la acción nos lleva a la experimentación in situ y a pensar más allá, y esto afecta a lo que hacemos, tanto en la situación inmediata como quizás también en otras que juzgaremos similares.”*(SCHON, 1992 p. 39)

Este modo de reflexión, que se vincula a la enseñanza en el IENBA, se ubica en las lógicas expresivas más que en las productivas y sustentables. Es su función la generación de construcciones simbólicas efectivamente actuantes. Por ello están más jerarquizados los elementos constructivos, los sistemas de representaciones, que las teorías, aunque éstas pueden ocupar distintos lugares.

Por lo general este dispositivo de enseñanza en relación al saber considera al estudiante como un igual, esto tiene origen en la modernidad y en la corriente de enseñanza auto expresiva o de expresión creativa, influyente hasta el día de hoy, que surgió en la posguerra y que tiene en Hebert Read uno de sus principales representantes.

Esta corriente propende a la libertad del estudiante y hace énfasis en la individualidad y la singularidad, en este modelo la evaluación pierde peso porque considera que los

procesos de aprendizaje son personales. Para Read *“las artes son un proceso que emancipa el espíritu y ofrece una vía de expresión al impulso creativo”* Sostenía que *“la actividad de auto expresión no se puede enseñar. Cualquier aplicación de una norma externa, independientemente de que esté relacionada con la técnica o con la forma, de inmediato induce inhibiciones y frustra el objetivo entero. El papel del enseñante es el cuidador, guía, inspirador, partero psíquico.”* (EISNER, 1995, p. 54).

La referencia al sujeto es la libertad, es decir, que sostiene como principio del bien el control que el individuo ejerce sobre sus acciones y su situación, y que le permite concebir y sentir sus comportamientos como los componentes de su historia personal de vida, y concebirse a sí mismo como actor.

El papel de la extensión dentro del IENBA es fundamental desde los inicios de su experiencia educativa formando parte curricular de los cursos, considerada vital en la formación del estudiante en el entendido que el diálogo de saberes con la comunidad es imprescindible para la formación de sus estudiantes.

Ventas populares de cerámica, serigrafía y grabado, y especialmente la pintura mural, cumplieron la doble función de acercar la producción plástica del IENBA al medio social y por otro lado recoger esa experiencia y volcarla a las investigaciones estudiantiles.

La enseñanza como se entiende en el IENBA apunta a la formación integral de los individuos, valores incluidos, y tiene como referencia la libertad, sosteniendo como principio el control que el individuo ejerce sobre sus acciones y las responsabilidades que conlleva.

Sin lugar a duda todo esto que acabamos de presentar forma parte de la matriz educativa del IENBA y está presente en la memoria colectiva de sus docentes, en sus prácticas y objetivos. Quizás la preocupación hoy es darle a estas prácticas nueva forma, no repetirse, aggiornarlas a los nuevos lenguajes y sobre todo otorgarles nuevos contenidos.

9- Conclusiones y recomendaciones

El objetivo general de la investigación que llevé adelante es el análisis de la enseñanza del arte en el IENBA, a la luz de las tradiciones en enseñanza del arte y los nuevos conocimientos sobre el tema.

El recorrido comenzó con el relevamiento bibliográfico que me orientó en la definición del territorio que abarca un grupo específico de cursos.

Para lograr los objetivos utilicé un cuestionario de múltiple opción en el cuál interrogo acerca de los criterios que aplican en sus prácticas los docentes. Con él encuesté a 10 docentes, todos ellos encargados de cátedra de una muestra de cursos del Segundo Período de estudios que cuidadosamente escogí por las características bien diferenciadas de sus cursos. Completé la composición realizando entrevistas a una muestra de estudiantes y a docentes que no coincide con los encuestados.

Las entrevistas fueron planificadas utilizando algunas preguntas orientadoras a modo de guión abierto. Esto dio como resultado respuestas muy amplias que cumplieron el cometido de establecer el modelo o modelos de enseñanza del arte que los orientan o a qué modelo de enseñanza responde las prácticas que aplican, en la voz de los entrevistados. De estas entrevistas escogí las más interesantes y además las que abordaban las más notorias diferencias y particularidades en torno a la enseñanza del arte en la institución y son transcritas para enriquecer el texto de la tesis.

Otro insumo para extraer las conclusiones fue la observación participativa que realicé de los cursos y los comportamientos de docentes y estudiantes con quienes me desempeño que me sirvieron para completar la visión de las prácticas.

Volviendo al diseño de la encuesta y su análisis, lo realicé partiendo de la hipótesis de la existencia de características distintivas de los distintos modelos de enseñanza del arte. Si bien se podrían definir muchos más modelos de los que utilicé, quizás tantos como docentes y prácticas estudiemos, para los fines de esta investigación utilicé: el del IENBA, el académico, el de la enseñanza de Torres García y el orientado a la enseñanza de la cultura visual.

Estos fueron tomados como modelos teóricos que me representé para pensar que

responderían cuatro docentes, cada uno de ellos haciéndolo como si asumiera uno de los modelos. En las encuestas, el análisis lo realicé comparando el contenido de la misma pregunta en los distintos entrevistados, así pude conocer las distintas opiniones de los entrevistados acerca de las mismas cuestiones.

El modelo de enseñanza del arte al que me refiero como el modelo del IENBA, surge en la década del 60 en Bellas Artes con su reforma de plan de estudios, que instauró innovaciones que respondían a un cuerpo ideológico y metodológico asumido por sus docentes, se dirigía a un horizonte compartido por quienes participaron en su creación y en su implementación. Hoy si bien se asume como la principal tradición, incluso se refiere a sus definiciones como credo pedagógico de la institución, la situación se presenta con cierto grado de desajuste entre el marco teórico y su instrumentación producto de la complejidad de los cambios que se sucedieron desde aquellos tiempos. Lo que entonces fueron materializaciones de posturas críticas y compromiso social militante hoy muestra aspectos conservadores y coincidencia con el estatus quo, lo que se explica en parte por actitudes personales tanto de los actores de la institución como por la influencia de las políticas de enseñanza. En la práctica es norma que tanto las conductas como las políticas converjan hacia el centro, de forma que coincidan con la media y la moda.

En cuanto a las persistencias del modelo del Taller de Torres García se puede decir que hizo escuela e influyó en varias generaciones de artistas y en todo el campo cultural del país, en la propia Escuela existió el taller de un discípulo de Torres, y hoy un discípulo de él, pero también al formar parte de la identidad icónica del Uruguay trascendiendo la dimensión visual para ser conformadora de identidad y por ello, aunque no se explicita, posturas por ejemplo en referencia a lo espiritual tienen estrecha vinculación con sus definiciones y prédicas, así como el modo en que se asumen elementos de la modernidad y sus contenidos. Ejemplo de ello es el caso del prof. Laborde, que niega el vínculo de su postura estética con la de Torres, sin embargo con respecto a lo espiritual sostiene posturas similares que conciben la espiritualidad como parte intrínseca de su postura frente al mundo y la creación, aunque sin el trasfondo religioso que poseía Torres. La prédica de Joaquín Torres García se conforma como una tradición identitaria particular en el ámbito nacional, su fuerte personalidad que influye después de tanto tiempo incluye aspectos de su enseñanza a veces presentes en forma explícita y a veces

inconsciente o también disimulada.

La academia surge como instrumento del estado al servicio de la producción y su popularización y su persistencia están apoyadas en construcciones ideológicas arraigadas en la sociedad y en los individuos, atravesando todas las dimensiones de la enseñanza del arte. Lo académico no se remite solo a un modo de hacer o una estética, en sentido amplio abarca el sistema de enseñanza como tal e incluso la forma de distribución y legitimación del arte.

Por ejemplo unas de las más notorias persistencias se ve cuando el público a la hora de la valoración del producto artístico se enfrenta ante la desorientación de la pérdida de parámetros para su apreciación (es el caso del arte contemporáneo), asume posturas que van en el sentido de la estimación de la destreza en el oficio o la imitación. También abarca las estructuras de pensamiento que consideran el trabajo intelectual racional y lineal en desmedro del intuitivo expresivo imaginativo o simbólico; las visiones autoritarias y represivas de la educación y las que reducen la enseñanza a su carácter de simple transferencia de conocimiento, así como toda actitud que reduce la enseñanza a la vinculada al pensamiento racional dejando de lado otras esferas de la vida intelectual con una visión más integral.

Hay casos de imposición en que los discursos apoyados por la fuerza de la razón y la objetividad, se constituyen en estrategias de imposición simbólica, a través de ésta se conduce a sumisiones que no se perciben como tales. Socialmente inculcadas son inherentes tanto a la educación como al campo del arte y "*...se encarnan en forma de estructuras mentales, de percepción, y de pensamiento*" (BOURDIEU, 1999 p. 97,98)

Son de esa naturaleza los patrones de valores estructurados jerárquicamente, habilidades, normas y prejuicios que se reflejan en la dinámica de una clase.

Dice Giroux: "*las prácticas lingüísticas, modos de discursos son privilegiados y se asocian a los dotados lo que son en realidad hábitos de lenguaje de las clases dominantes que perpetúan privilegios.*" (idem)

El carácter inconsciente de la ideología a veces se presenta como un sistema de representaciones (que pueden ser visuales o no) y tiene que ver con dichas estructuras de pensamientos, interiorizada de tal manera que atraviesa las prácticas docentes incluso las de discursos más críticos y radicales.

La violencia simbólica se ejerce desde arriba hacia abajo y tiene un carácter

eminentemente político porque su objetivo es el estado, fin compartido por la academia, el estado es quien legitima por ello es que para Bourdieu la institución escolar o universitaria no puede ni debe pretender enseñarlo todo.

Desde los discursos docentes se asumen posturas antiacadémicas pero difícilmente se reconocen la presencia de sus persistencias. Sin embargo están presentes y son notorias en los prejuicios y modos de pensar que heredamos como rituales y costumbres.

Por intermedio de la universidad se legitima los conocimientos tanto como los productos culturales y su distribución, ese es su sentido y el papel que cumple.

La cultura es el campo de disputa, es el ámbito donde se operan configuraciones ideológicas mediadas y reproducidas a través del control simbólico, donde se impone una definición del mundo social, como dice Bourdieu. Las instituciones del estado legitiman y reproducen el capital cultural dominante y también son reflejo de dicho campo cultural, por ello no es de extrañar que exista un Instituto Escuela Nacional de Bellas Artes para trabajadores manuales, otra para técnicos, otra para intelectuales entre otras, dentro de la misma Escuela, cada una con diferenciada conciencia profesional y asumiendo reglas y conductas establecidas sin cuestionarlas.

Dentro de ese universo para unos el conocimiento se constituye sobre principios de solidaridad y del compartir, mientras que para otros el conocimiento se forja en la competencia individual y se considera como un instrumento para el ascenso social.

De esta naturaleza son las distinciones jerárquicas, por ejemplo entre los sexos o las de origen social, que se manifiestan en los usos de los cuerpos o usos del lenguaje interiorizadas en forma de patrones inconscientes. La dominación llega hasta la estructura misma de la personalidad e involucra el problema de los deseos y necesidades, aquellas estructuras enajenantes de necesidades asociadas a prácticas y relaciones sociales. Y aun así y a pesar de todo los mecanismos de la reproducción social no son completos y conviven con elementos de oposición o resistencia explícitos o parcialmente manifiestos.

En este sentido coincide con que la institución de enseñanza como es definida por Giroux es un ámbito social que se caracteriza por la competencia entre currículos ocultos y evidentes, en donde se enfrentan ideologías que entran en conflicto y generan resistencias. Por ello lejos de ser instituciones homogéneas la relación es conflictiva y a veces contradictoria con los valores, las exigencias sociales dominantes y el mercado.

Las tradiciones poseen otro aspecto de signo más positivo y es que las tradiciones, en última instancia, para apoyarse o negarlas, son la referencia. Como dice el Prof. Bruzzone, sólo se puede criticar lo que uno admira y conoce (yo diría solo lo que uno conoce) *"barrer con todo lo viejo y dar paso solo a la novedad, obtura la posibilidad de crítica."... "por eso la idea de la herencia, de lo que nos precede, implica la exhortación que nos excede; por un lado un filtrado, una elección, una crítica."*

Bruzzone en URM-IENBA (URM-IENBA, 2013, p.3)

Hasta aquí vimos como la pedagogía del IENBA, si bien nace en oposición a la academia y en la crítica a la de Torres, es atravesada por dichas tradiciones lo que no nos debe hacer olvidar que los cambios están presentes tanto como las persistencias. El paso del tiempo va acompañado por los cambios que como él son irreversibles y se presentan como nuevos procesos y elementos que van en aumento de complejidad y son difíciles de predecir.

Algunos tienen la característica de ser autónomos y ajenos a nuestra voluntad, pero además no siempre se posee cabal conciencia de su naturaleza y en buena medida se asocian a la creatividad. La referencia a lo nuevo no necesariamente se refiere a algo que es estrenado o diferente a lo que había, la novedad a veces se presenta como una situación nueva dada por nuevas formas de utilizar recursos ya existentes o la resignificación de los mismos.

Muchos cambios no logran ser duraderos, no llegan a generalizarse ni se asocian a mejoras, entonces no son más que novedades sin llegar a categorizarse como innovaciones. Para ser considerados como tales necesitan ser duraderos, tener un alto índice de utilización y estar relacionados con mejoras de la práctica profesional.³⁶

Al interpelar los problemas actuales que enfrenta la enseñanza del arte, opté por centrarme en las tendencias y los motivos y estrategias para proyectar innovaciones, más que las innovaciones propiamente dichas.

En este punto es donde entra el tercer modelo que utilicé, el de la enseñanza orientada a la cultura visual, y entra aquí porque aunque no es propiamente un modelo sino más bien un conjunto de características asociadas a la enseñanza del arte (dicho por sus principales autores), tiene el carácter de una de las tendencias actuales en la enseñanza del arte.

³⁶ Sobre el concepto de innovación educativa ver "Una conceptualización comprensiva de la innovación educativa" de Arturo Barraza Macías (BARRAZA, 2005)

Evaluadas las fuentes e insumos más relevantes y contrastados con la realidad en el IENBA, surge que los cambios en la enseñanza del arte devienen en tendencias y movimientos o desplazamientos hacia la enseñanza orientada a la cultura visual. Asumir sus objetivos se asocia a los cambios actuales pero lo cierto es que no basta con el hecho de afiliarse a ellos, ya que el solo hecho de hacerlo no garantiza una innovación.

La cultura visual surgió como un nuevo campo de estudio de competencia multidisciplinar, indaga en el papel, el sentido y contexto de la imagen, explorando las representaciones de los individuos discriminando sus características: sociales, culturales e históricas, de este modo sus estudios se orientan en responder preguntas tales como: ¿qué tipo de imágenes se consumen?, ¿quienes consumen una determinada imagen?, ¿para qué se utilizan las imágenes?, ¿cómo se utilizan los medios de comunicación?, ¿cual es el papel de la imagen?, ¿cómo se configura el culto hacia una determinada imagen?, ¿qué placer proporciona una imagen?, ¿que transmiten las imágenes?, ¿qué impulsa a ver una imagen? ¿cómo se contribuye a aceptar una determinada imagen?, etc.³⁷ (GÓMEZ ALONSO R.,2004, p.4)

Estas preocupaciones llevadas a un modelo de educación artística orientado a la educación visual conforman y trabajan en torno a un nuevo objeto de estudio y competencias para la enseñanza del arte cuya principal consecuencia es la definición de un campo multidisciplinar que se orienta a la creación de una nueva disciplina, una nueva rama del conocimiento que como tal es investigada y enseñada en centros de educación y es reconocida como tal por medio de publicaciones académicas, investigaciones, como otras acciones legitimadoras. Y como tal normaliza, generaliza y regulariza; entrena o capacita a las personas para que funcionen en un entorno de trabajo simbólico y para incorporarlas en los poderes establecidos (por ejemplo a través la

37 “A la luz de los análisis de recepción surgen unos interrogantes que los estudios iconológicos deben responder a través de distintos criterios metodológicos: ¿qué tipo de imágenes se consumen?, ¿qué franjas de edad consumen una

determinada imagen?, ¿cómo se configuran las imágenes públicas para atraer al espectador?, ¿para qué se utilizan las imágenes?, ¿cómo utilizan los medios de comunicación social (audiovisual) a las personas?, ¿cómo utilizan las

personas los medios de comunicación social (imágenes)?, ¿qué papel juega la imagen como instrumento de culturización?, ¿cómo se configura el culto hacia una determinada imagen?, ¿cómo se contribuye a aceptar una determinada imagen?, ¿qué placer proporciona una imagen?, ¿cómo informan las imágenes?, ¿qué impulsa a ver una imagen? Las respuestas a

estas y otras preguntas son las premisas que sirven como base para poder aplicar y articular líneas de investigación en los terrenos de la cultura visual.”

(GÓMEZ ALONSO R.,2004, p.4)

enseñanza del arte en primaria y secundaria).

Las interrogantes que surgen son: ¿las prácticas artísticas son las que cambian los fundamentos del arte y por ende de su enseñanza?, entonces, ¿la cultura visual surge como necesidad de los nuevos tiempos?, en otras palabras: ¿los cambios de objetivos en la enseñanza del arte responden a la irrupción de un nuevo régimen escópico - un modo nuevo de mirar y representar de una sociedad- o responden a una moda académica? Dichas preguntas trascienden los fines de la investigación, sin embargo estas preocupaciones se han instalado en la agenda académica y su influencia es notoria, a veces en forma explícita u otras implícitamente en prácticas y modelos de enseñanza artística.

En el desarrollo del texto de la tesis realicé un recorrido donde se descubren las fortalezas y debilidades que posee la institución para abordar los desafíos del presente. En la problemática de la enseñanza del arte en el IENBA la principal fortaleza la hallé en las persistencias identitarias.

Esta aparente contradicción responde al hecho evidente de que en la medida que las innovaciones se correspondan con los valores de las personas -en este caso de los actores de la enseñanza- las innovaciones prosperarán y en su sentido existe una orientación, un rumbo definido para los cambios.

Por ejemplo: en el IENBA no tuvo incidencia el modelo de enseñanza por disciplinas, tendencia predecesora de la enseñanza del arte orientada a la cultura visual. Existen dos explicaciones, una de ellas es por no tener relación alguna con sus posturas tradicionales como integralidad y enseñanza activa y también por el hecho que en su reapertura en el año 1985 el IENBA retoma su experiencia educativa en "el momento que la había dejado", recordemos que desde 1973 al 1985 permaneció clausurada, el mismo período que la enseñanza del arte por disciplinas pasaba por su período de auge. El hecho que así sucediera es determinante del presente, hoy ante el nuevo giro visual que desplaza la enseñanza hacia el estudio de la cultura visual, los docentes toman de esta nueva tendencia en la medida que lo vinculan y relacionan con las tradiciones de la institución, tradiciones que son las fundacionales e identitarias.

Por ello la definición del currículum como “proceso creativo o espacio conceptual donde el docente actúa como compañero crítico y no como guía” tiene distinto significado en diferente contexto, uno como reacción a un régimen de enseñanza por

disciplinas (se puede decir: más académico) y otro significado en un contexto de enseñanza que se orienta en el mismo sentido del modelo del IENBA, por ello los intentos y manifestaciones en pro de una enseñanza orientada a la cultura visual, además de incorporar nuevos contenidos, algunas posturas docentes siguen siendo las mismas y también pueden ser las mismas didácticas. Estos territorios no son los más afectados por los cambios. Una enseñanza del arte posmoderna y orientada a la cultura visual es una propuesta que bien puede contemplarse en el IENBA sin afectar o tocar en nada las tradiciones educativas a que me refiero.

Otro ejemplo de cómo esta tradición se orienta en el mismo sentido de las tendencias de los cambios sociales, se manifiesta el papel que tiene la extensión en el currículo hoy en relación a la que tuvo en y desde la conformación de su identidad institucional y como colectivo el IENBA.

Debilidades

Los cambios que sucedieron en los últimos tiempos han afectado al IENBA en algunos aspectos no deseados. Unos de ellos fueron los curriculares. La creación de las licenciaturas han reconfigurado el territorio, la fragmentación de los cursos en áreas de lenguajes multiplicó los ámbitos de coordinación docente. En cuanto a las decisiones de política académica se debilitó una forma de decidir más participativa y por ello más propicia para los cambios, centralizando las decisiones.

Otra de las principales debilidades que hallé son las persistencias académicas y se perciben actitudes en los docentes y también en las de los estudiantes que afectan en forma negativa en la medida que inhiben participación de "abajo-arriba" ofreciendo obstáculos a la receptividad de aportes.

Basta como ejemplo cuando el docente se ubica como experto, como dueño de un saber superior, así sea de un conocimiento técnico especializado de un área de lenguaje, esto acarrea como consecuencia una relación desigual y autoritaria, que inhibe el desarrollo de una enseñanza crítica haciendo de cualquier discurso crítico o pro enseñanza activa solamente una declaración de intenciones.

Entre las debilidades debo marcar la falta de posgrados, así como la poca promoción de redes académicas o instrumentos por el estilo que habiliten contrastar la experiencia propia con otros colectivos de profesores, acciones que puedan poner en conflicto las



creencias de los docentes y plantear otras forma de enseñar y aprender.

Amenazas

El panorama actual se presenta como un momento de crisis de allí que surge como principal amenaza por un lado el peligro de asumir los cambios sin procesarlos y por otro lado rezagarse en la toma de decisiones ante las problemáticas urgentes.

Un tema de esta coyuntura es el Estatuto del Personal docente, que todavía no está aprobado. (además prevé que el Servicio puede prorrogarlo si lo considera de interés) que entre otras cosas establece la edad tope de jubilación, esto afecta a la institución especialmente a los docentes de los Talleres Paralelos de Libre Orientación Estético Pedagógica, ya que la cátedra depende de la existencia de su cargo docente y con su jubilación todos los docentes del curso cesarían en lo inmediato, lo que determina la inseguridad laboral, desánimo o simplemente plantearse nuevos horizontes profesionales para los afectados, y para toda la institución la posibilidad de perder un capital docente acumulado.

Otra amenaza presente se desprende del desplazamiento hacia la enseñanza del arte orientada hacia la cultura visual. La no distinción entre imágenes artísticas e imágenes no artísticas, supone una disolución del objeto de estudio de la enseñanza del arte en otro que lo abarcaría. Este cambio del objeto de estudio conlleva un aspecto político académico que lo acompaña, es el de la deshabilitación de generaciones enteras de egresados,³⁸ la necesaria actualización de docentes y reorganización de la currícula tanto afecta a nivel interno como a los territorios y sus fronteras disciplinares, desplazamientos que involucran a la LICCOM, al Instituto de Diseño y al IENBA.

38“ ¿Debería la historia del arte plegar su tienda y, en una nueva alianza con la estética y los estudios mediáticos, aspirar a la construcción de un edificio mayor en torno al concepto de cultura visual? ¿Deberíamos concentrar todas las materias en el campo de los «estudios visuales»? Sabemos muy bien, por supuesto, que esfuerzos institucionales de esa índole han sido acometidos hace ya algún tiempo.... Yo mismo he contribuido, modestamente, a esos esfuerzos, aunque soy consciente, sin embargo, de las grandes fuerzas en el seno de la política académica que, en algunos casos, han explotado esfuerzos interdisciplinarios del tipo de los estudios visuales para empequeñecer y eliminar departamentos y disciplinas tradicionales, o para producir lo que Thomas Crow ha llamado la «des-habilitación» de generaciones enteras de estudiantes. La erosión de las habilidades de tipo forense implícitas en la labor de reconocimiento y autenticación propias de los historiadores de arte, a favor de una experta y generalizada interpretación «iconológica», constituye una transformación que debe preocuparnos.”(MITCHEL, W.2003, P5)

Oportunidad

En Bellas Artes las persistencias académicas están presentes, la enseñanza activa es el componente más importante asumido por profesores y estudiantes, sin embargo los cambios socioculturales y la necesidad de adecuación a ellos son perentorios y existe un esfuerzo por combinar tradiciones e innovaciones.

Ante los vertiginosos cambios se percibe por el plantel docente la necesidad de revisar los fundamentos pedagógicos y el aggiornamiento de la currícula con distintas actitudes, que pueden ir desde recuperar o aferrarse al modelo histórico institucional, o apoyarse en la propia identidad para proyectar innovaciones como un modo de posicionarse ante los cambios que posibilite una solución original y apropiada.

Capitalizar la experiencia extensionista, el abordaje integral de la enseñanza, así como la relación horizontal del abordaje educativo de una enseñanza activa aggiornándola a las necesidades actuales, representa la mayor oportunidad que se nos presenta.

La nueva ordenanza de grado que recién cité como amenaza, también puede ubicarse aquí. El hecho de que se renueve el plantel docente y al mismo tiempo se discuta un nuevo plan de estudios es una oportunidad porque podría llegar a mitigar o solventar los costos de una reestructura que de todos modos será necesaria.

Conclusiones

A la hora de las conclusiones y por ser el momento de abordar el ejercicio de valorar, es necesario posicionarse desde lo político visualizando como paradigma un docente profesional y reflexivo y en un contexto donde la construcción colectiva sea el instrumento para abordar los nuevos desafíos de la enseñanza del arte a través de propuestas que superen la mera adaptación al mercado y que involucre revisar los modelos epistemológicos, los contenidos y los procesos de enseñanza y aprendizaje. Fortalezas como debilidades se manifiestan como aspectos diferentes de la misma situación y se pueden ver como la mitad del vaso vacío o lleno, es por ello que se perciben también de distinta manera según el docente, por unos se hace hincapié en su lado positivo y por otros en el negativo.

Esto surge de las entrevistas realizadas a docentes en cuestiones que se refieren a como se perciben y definen como docentes en el contexto institucional.

Comprobé la existencia de una matriz de modelo de enseñanza común a los docentes en el IENBA que era lo que esperaba encontrar: el predominio de un modelo de enseñanza activa con posturas críticas aplicada a través de una didáctica de taller, las diferencias las hallé en el signo como perciben la evolución de dicho modelo de origen. La inclusión del estudio desde la cultura visual es una necesidad contemporánea que se visuliza en las manifestaciones y preocupaciones de los docentes, pero no es un modelo al que se adhiera explícitamente.

Hoy los cambios sociales, los tecnológicos y el modelo de enseñanza para una Cultura Visual aparecen como un conjunto indiferenciado, como aspectos que impactan en la enseñanza del arte cuya respuesta no se conforma como innovación.

Pero lo que en realidad sucede es que como es de esperar no se dan los modelos en forma pura y la preocupación por integrar o integrarse a esta tendencia de la educación en el arte orientada a la cultura visual está de diferentes maneras y en distinta medida en todos los cursos estudiados como una preocupación de la época, incluso de aquellos docentes que relativizan la importancia de la lectura de temas actuales teóricos del arte y de su enseñanza.³⁹

Si bien el campo de las artes visuales está en expansión en el mismo sentido que lo está la cultura visual y explica muchos de los cambios presentes, sin embargo no se percibe un replanteo absoluto del sistema de enseñanza, los cambios de perspectiva, contenidos y metodología son graduales y no se explican solo por la influencia de dicha tendencia. La preeminencia de lo visual se ha convertido en uno de los temas centrales del pensamiento crítico, adscribirse sin más a esta tendencia nos puede hacer cometer el error de tomar la parte por el todo, poner el énfasis en ese aspecto no debería servir para olvidar otros también importantes. (HERNÁNDEZ , 2001, p.5)

Una enseñanza crítica estudia el papel de la ideología en el análisis de la imagen y la mirada. También es crítica en la medida que utiliza métodos críticos, pero sobre todo debe estar en relación a prácticas docentes reflexivas y éticas. Es la suma de todos los elementos que intervienen en el proceso enseñanza y aprendizaje, los contenidos, los métodos, las prácticas y su análisis, los que develan el papel de la ideología y la relación poder – enseñanza.

Por otro lado la enseñanza del arte debe contemplar la diversidad, por ello debe incluir

³⁹ Ver archivos digitalizados, cuestionarios, por ej. el docente A

estudios sobre cultura visual, como reflexiones críticas sobre los contextos de la imagen. No deja de ser una ilusión pensar que el legado de la modernidad va a desaparecer, y entre ellos que los prejuicios, la ideología, y las cuestiones de poder van a ponerse en evidencia, deconstruirse en su genealogía sin resistencias, las prácticas docentes son prácticas humanas que develan sus miserias y están contextualizadas también en las tendencias sociales en boga.

Por último debo agregar como recomendación, que si nos planteamos una enseñanza como construcción colectiva con propuestas que superen la mera adaptación al mercado, que logre la vigencia que tuvo en su momento la reforma del plan de estudio del IENBA en los procesos de enseñanza y aprendizaje, debemos recrearlos desde nuestra identidad pedagógica, lo que debe ser el punto de partida para instrumentar nuevas soluciones que respondan a la emergencia de los nuevos tiempos y si es necesario, revisar los modelos epistemológicos y ampliar los contenidos de la enseñanza del arte.

Parece claro que la historia de los cambios no tiene por qué caminar en sentido de una mejora, debemos asumir una docencia atenta a los cambios desde una actitud crítica y reflexiva permanente.

10- Bibliografía

AGAMBEM Giorgio (2009)- ¿Qué es lo contemporáneo? Este texto, inédito en español, fue leído en el curso de Filosofía Teórica que se llevó a cabo en la Facultad de Artes y Diseño de Venecia entre 2006 y 2007. Traducción: Verónica Nájera <http://estafeta-gabrielpulecio.blogspot.com/2009/11/giorgio-agamben-que-es-lo-contemporaneo.html>

AGUIRRE, Imanol, (2005) teorías y prácticas en educación artística. Ensayo para una revisión pragmatista de la experiencia estética en educación. Barcelona: Octaedro – UPNA.

ALONSO, Sebastián. 2012, Trabajo escrito para la presentación al cargo docente: profesor adjunto del Taller de Libre Orientación Estético Pedagógica de la Tecnicatura en tecnologías de la imagen fotográfica. Paysandú.

ARGENTE Daniel 2010 Trabajo escrito para la presentación al cargo docente profesor adjunto Encargado del Area de los Lenguajes Computarizados del IENBA

ARNHEIM, Rudolf, (1993) - Consideraciones sobre la educación artística, E. Paidós, Barcelona

ARNHEIM, Rudolf, (1997) – Arte y percepción visual, Madrid . Ed. Alianza Forma

BALIÑO Norberto (2007)“Reflexiones acerca de una electio-universitae”

BARRAZA Macías, Arturo. (2005) Una conceptualización comprensiva de la
Instituto Politécnico Nacional, México Innovación
Educativa, <http://www.redalyc.org/pdf/1794/179421470003.pdf>
ISSN Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179420967003>

BARRETO I, VIDAL D. 2007. (Comisión de Asuntos Laborales de ADUR FHCE).
Para la XI Convención de ADUR en www.adur.org.uy/.../161-xi-convencion-documento-de-adur-humani...

BENJAMÍN Walter (1989). La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica en Discursos Interrumpidos I, Taurus, Buenos Aires.

BORGDORFF, Henk (2006) Este texto está basado en lecturas y presentaciones sobre investigación en las artes llevadas a cabo en otoño de 2005 en Ghent, Amsterdam, Berlín y Gothenburg.
<http://www.gridspinoza.net/sites/gridspinoza.net/files/el-debate-sobre-la-investigacion-en-las-artes.pdf>

BRENSTEIN, Basil (1998)- “Pedagogía, control simbólico e identidad. Teoría, investigación y crítica”, Ediciones Morata, Madrid.

BOURDIEU Pierre, (2002). Campo de poder, campo intelectual. Itinerario de un concepto. Editorial Montessor.

BOURDIEU, Pierre. 1994. *Libre cambio. Una conversación con Hans Haacke*, p.1, [http:// aparterei.com](http://aparterei.com), pp.1-11.
[http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/bordieu.pdf#search="libre cambio pierre bourdieu"](http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/bordieu.pdf#search=)

BRALICH Jorge (1999), “Historia de la Universidad” Multiplicidades,

Editorial Signos y Depto. de Publicaciones CEUP. Mdeo., Uruguay.

BREA José L (2007), Cambio de régimen escópico: del inconciente óptico a la e-image.

<http://www.estudiosvisuales.net/revista/pdf/num4/JIBrea-4-completo.pdf>

BRUZONE Gabriel. En **URM-IENBA**, (2013) Sala de exposiciones Miguel Ángel Pareja ciclo 2011-2012, edición Área de Artes Gráficas, IENBA, UDELAR, Proyecto financiado por CSEAM.

CAMILLONI. Alicia R.W. de, (2004)- “Sobre la evaluación formativa de los aprendizajes” Rev. de la Federación Uruguaya de Magisterio “Quehacer educativo” N° 68.

CAMILLONI, Celman, Litwin, Palou de Maté' - (1998) La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Editorial Paidós, Bs. As.

COOMARASWAMY A.K. (1948) Sobre la Doctrina Tradicional del Arte, en: <http://bookzz.org/book/1390177/af5d76>

Comisión Académica Central De Carrera Docente. 2010. Informe sobre los criterios y el procedimiento de evaluación de los llamados a oportunidades de ascenso (LLOA)

www.csic.edu.uy/renderResource/index/resourceId/8793/siteId/3

COLLAZO, Mercedes (2012). El cambio curricular, una oportunidad para repensar(nos). En: InterCambios, n° 1, 2012. Disponible en:

<http://intercambios.cse.edu.uy>.

DEWEY, John, (1949) “El arte como experiencia”, Fondo de Cultura Económica, México.

DOERNER, Max. 1982. “Los materiales de la pintura y su empleo en el arte” Edit. “Reverté”

DORFLES, Gillo, (1958) “Constantes técnicas de las artes” Edit. “Nueva Visión”. Bs. As.

DORFLES, Gillo, (1979) “El devenir de la crítica” Recopilación de artículos 1969-1973 Edit. Espasa-calpe.

DROSTE Magdalena, (1990) “Bauhaus.1919 - 1933”.Editado por el Archivo y Museo de Diseño Bauhaus, Klingelhöferstr. Alemania

EFLAND, Arthur, (2007) “Una historia de la educación del arte”. Paidós.

EFLAND, Arthur. Sruhr, Patricia. Freedman, Kerry,(2005) “La educación en el arte posmoderno”. Ediciones Paidós Ibérica.

EISNER, Elliot (1995) –“Educar la visión artística”, E. Paidós, Barcelona.

EISNER, Elliot (2002) “El arte y la creación de la mente”. Paidós. Barcelona.

ERRANDONEA, Jorge, (1993) “El mercado del arte”. IENBA, UdelaR

ERRANDONEA, Jorge (1963) “Aportes Doctrinarios, Plan nuevo de Bellas Artes”. En IENBA, UdelaR, ESCUELA NACIONAL DE BELLAS ARTES, (1970) - Una experiencia educacional, Talleres Gráficos IMCO, Montevideo

ENBA 1985 “Escuela Nacional de Bellas Artes, Una experiencia educacional vigente”. UdelaR.

ESCUELA NACIONAL DE BELLAS ARTES, (1986) "ENBA: Proyección de su experiencia educacional", Impr.Nemgraf. Montevideo

FIERRO, FORTOUL y ROSAS (1998) Transformando la práctica docente. Ed. Paidós

FIGARI, Pedro - (1910) [Proyecto de Programa y Reglamento Superior General para la transformación de la Escuela Nacional de Artes y Oficios en «Escuela Pública de Arte Industrial», presentado al Consejo en la sesión del 23 de Julio por el doctor PEDRO FIGARI, miembro del mismo. Tip. Escuela N. de Artes y Oficios, Montevideo, Publicado digitalmente por LICCOM](http://figuras.liccom.edu.uy/_media/figari:obra:literatura:figari_-_proyecto.pdf)
http://figuras.liccom.edu.uy/_media/figari:obra:literatura:figari_-_proyecto.pdf

FIGARI, Pedro, (1965) Educación y arte, Clásicos uruguayos Numero 81 Montevideo Publicado digitalmente por LICCOM
http://figuras.liccom.edu.uy/_media/figari:obra:literatura:figari_pedro_-_educacion_y_arte_clasicos_uruguayos_n_81_1965_.pdf [Pedro Figari, Educación y Arte – Figuras](#)

GARCÍA de Fanelli, A. 2009. "La docencia universitaria como profesión y su estructura ocupacional y de incentivos ". En *Profesión Académica en la Argentina: Carrera e Incentivos de los docentes en las universidades nacionales*. CEDES. Buenos Aires.

GARDNER, Howard, (1994) "Educación artística y desarrollo humano" .Paidós Ibérica.

GIROUX Henry (1997), Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación. En Cuadernos Políticos n 44. México 1985
<http://www.cuadernospoliticos.unam.mx/cuadernos/contenido/CP.44/cp.4>

4.6.%20HenryAGiroux.pdf

GÓMEZ Alonso Rafael (2004) LA MODIFICACIÓN DEL CRITERIO ESTÉTICO [Enlaces: revista del CES Felipe II](#), ISSN-e 1695-8543, [Nº. 1, 2004](#)

<http://www.cesfelipesecondo.com/revista/Articulos2004/Articulo3.pdf>

HERNANDEZ F. (2001) La necesidad de repensar la Educación de las Artes Visuales y su fundamentación en los estudios de Cultura Visual, Congreso Iberico de Arte y Educación

https://docs.google.com/document/d/1ofNjHTXbnCiC_HhBpbJt3KhtkzUk4ytjROeY0BLB7N0/edit

HORMIGÓN Mariano (1996) Ciencia e Ideología: propuestas para un debate, Universidad de Zaragoza, [Preprint del III International Symposium Galdeano, Zaragoza (España)]<http://www.oei.es/salactsi/zaragoza1.htm>

IENBA. (2002)-Reglamento del Plan de Estudios. Licenciatura en Artes - Artes Plásticas y Visuales

KAPLÚN, Mario (1998) “Una pedagogía de la comunicación”. Ediciones de la Torre, Madrid.(Laborde 2012)Catálogo exposición sala Pareja 2012)

LABORDE, Héctor (2006) “Héctor Laborde” Centro Municipal de Exposiciones, Subte Municipal. Ed. IMM.

LANDINELLI, Jorge, (2008)¿Antiguos principios para nuevos rumbos?: el reformismo universitario en el Uruguay actual, UAM - CLACSO, México D.F.

LEVY, Daniel (1994)“La educación superior dentro de las

transformaciones políticas y económicas de los años noventa”, CEDES, Buenos Aires,.

MIRANDA SOMA, (2011) Fernando. Sujetos de la educación artística en Montevideo 1811-2011 , Montevideo <http://www.1811-2011.uy/B1/node/6?page=show>

MITCHEL W.J.T (2003) MOSTRANDO EL VER: UNA CRÍTICA DE LA CULTURA VISUAL, <http://www.estudiosvisuales.net/revista/pdf/num1/mitchell.pdf>

MORALES Artero, Juan José, (2001). “La evaluación en el área de educación visual y plástica en la Educación Secundaria Obligatoria. Tesis Doctoral. UAB *renglón*

MORIANA Elvira Juan Antonio y HERRUZO Cabrera Javier (2004) Estrés y burnout en profesores© International Journal of Clinical and Health Psychology ISSN 1697-2600, Vol. 4, N° 3, pp. 597-621(Universidad de Córdoba, España)

PAREJA, Miguel Ángel, (1957)- De: “Fragmentos de la Conferencia dictada en la Facultad de Arquitectura sobre Pintura Mural”, 26 de Junio de 1957.

PAZ, Octavio, (1973) “El uso y la contemplación”, de www.revistas.unal.edu.co/index.php/psicologia/article/download/15968/16828

PEDRÓ Francesc, Puig Irene. “*Las reformas educativas una perspectiva política y comparada*”. “*el análisis de políticas educativas*” Adaptación de los marcos conceptuales para el estudio de las políticas públicas de Jones, 1970.

PELUFO LINARIS, Gabriel. (2000) “Historia de la pintura uruguaya”,

Tomos 1 y 2, Banda Oriental, Montevideo.

PETRELLA Carlos-(1996). “Análisis del funcionamiento del taller Torres García como escuela de arte”.

<http://www.monografias.com/trabajos13/propttg/propttg.shtml>

PLEDUR (2005) (Plan Estratégico de Desarrollo de la Universidad de la República) Documentos de Trabajo del Rectorado, Número 27.

Setiembre

PREVSNER, Nicolaus- (1969) “Las Academias de Arte: Pasado y presente”. Ediciones Cátedra. Madrid.

READ, Herbert, (1982)- Educación por el arte, Ed. Paidós Ibérica S.A., Barcelona, 1ª

reimpresión en español.

REBELLATO José Luis,(2009) Intelectual Radical Coedición:

EXTENSIÓN–EPPAL–NORDAN

Compiladores: Alicia Brenes, Maite Burgueño, Alejandro Casas y Edgardo Pérez
http://www.extension.edu.uy/sites/extension.edu.uy/files/rebellato_web.pdf

Rectorado de la UDELAR. (2008) Notas para la actualización de la Ley Orgánica de la Universidad de la República..

Reglamento del Plan de estudios del IENBA. (1991) IENBA.

Reglamento del Plan de estudios del IENBA. (2003) IENBA.

SAVIANI Dermeval 1983 “Las teorías de la educación y el problema de la marginalidad en América Latina” en Revista Argentina de Educación, Asociación de Graduados en Ciencias de la Educación., Año II, n 3

SÁNCHEZ, Ariel. (2007) Video documental “50 años del arte en la Universidad” Entrevistas a Silvestre Peciar Y Pascual Gríppoli. I.E.N.B.A.

SCHON, Donald, (1992) “La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones”, Temas de Educación, Paidós, Ministerio de Educación y Ciencia, México.

SILVERO Marta,(2007) Estrés y desmotivación docente: el síndrome del “profesor quemado” en educación secundaria ESE N°12Miramón <http://dspace.unav.es/dspace/bitstream/10171/9010/1/12%20Notas%20Nb.pdf>

SZTERN Samuel, 2013 nota dirigida a CSEAM escaneada en CD adjunto.

THORNTON Sara, (2008) Siete días en el mundo del arte. Editorial Edhasa.

TORRES GARCÍA, Joaquín (1965) “La recuperación del objeto”, Tomos 1 y 2, Biblioteca Artigas, Colección de clásicos uruguayos, Montevideo.

TÜNNERMANN, Carlos (1998). “*La reforma universitaria de Córdoba*”, Revista Educación Superior y Sociedad, vol. 9 – N° 1, IESALC, Caracas,

UMPIÉRREZ Ramón y PASTORINO Magali, (2006)“Orígenes de la reforma del Plan de Estudio del IENBA” informe elevado al consejo del IENBA producto de la investigación “Proyecto de investigación sobre percepción y arte”

UDELAR Portal de la. (2008) (<http://www.universidad.edu.uy/>) /rendición de cuentas/informe de los servicios universitarios/principales concreciones del Instituto Escuela Nacional de Bellas Artes en el periodo 2005-2008

VILLANUEVA, Ernesto con BENTANCUR, N. M. LACERDA, C. y DURIEZ, M. (2008). “Reformas de la educación superior: 25 propuestas para la educación superior en América Latina y el Caribe”. En: Ana Lúcia Gazzola; Axel Didriksson (Org.). Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe. Caracas, IESALC-UNESCO.

Materiales para el foro sobre el plan de estudios del IENBA de circulación vía Internet:

-**ALONSO, Javier.** FORO: “Los Planes de Estudio del IENBA” Aportes para incrementar la formación estético-plástica y técnica en la enseñanza artística universitaria 2010

-**LABORDE Héctor.** Reflexiones para el Foro, sobre la estructura de los cursos en el plan de estudios, Montevideo 26 de junio de 2010.

-**MIRANDA, Fernando.** Reflexiones sobre los planes de estudios del IENBA, 2010

-**Equipo docente del Área de Artes Gráficas.** Reflexiones para el foro acerca del programa de artes Gráfica 29 de junio de 2010..

11- Material complementario

(Anexos de A a F: selección de entrevistas que realicé en el marco de la investigación)

Anexo A:

Entrevista al prof. Daniel Argente, encargado del área de Lenguajes Computarizados

¿ Existe una estética digital y prácticas pedagógicas particulares alrededor de la enseñanza de los lenguajes computarizados?

Habría que preguntarnos si hoy por hoy podemos hablar de estéticas, como tales, no? o mas de lenguajes que se están entrecruzando... Porque una estética digital es como que imposible definirla como tal, ya que no hay una estética digital definida, sino hay artistas digitales, que trabajan en lenguajes digitales, que tienen sus propias estéticas. Entonces, no hay una estética digital tal como en otra época de la historia se podría hablar de otras corrientes estéticas.

...El propio medio, primero, el hecho inédito que un mismo medio pueda ser por un lado el lienzo sobre el cuál vos elaborás la obra, el propio soporte, a su vez el medio de difusión, el medio de distribución, es inédito, es un fenómeno nuevo. Otra novedad es que la obra se trabaja en forma colectiva en diferentes puntos del planeta en forma simultánea, entonces si bien puede haber algunos antecedentes, en algún tipo de experiencia telemática, ya por los años 50 y eso, pero bueno, obviamente que este medio ya imprime unas posibilidades que ... insospechables.

¿ Lo que hacen ustedes es como una especulación en torno al lenguaje? pero tampoco ustedes están condicionados por la tecnología... como por ejemplo diseño

gráfico... más como una especulación artística en un medio...

Lo nuestro es totalmente artístico, no tiene características de diseño.

Nosotros lo que estudiamos e investigamos concretamente son las posibilidades del medio digital, y electrónico, como manifestación artística. Lo nuestro no está involucrado al diseño.

Es explorar las posibilidades artísticas del medio digital, exploraciones que ya tienen más de 50 años, pero que evidentemente las tecnologías van avanzando rápidamente, y nos ofrecen nuevas posibilidades, no quiere decir que estemos atrás directamente, de los descubrimientos tecnológicos, o de los avances tecnológicos, para ser seducidos por ellos, y a partir de eso cambiar o modificar nuestro discurso, si no que justamente nos alimenta el discurso, esos nuevos dispositivos, y nuevas tecnologías que surgen, que a su vez nos hacen reflexionar, sobre problemas humanos, y de la propia comunidad, ya el hecho que ya es viejo de la aparición de internet, y que una red de gente que simultáneamente puede estar creando una obra, y utilizar esa red como lienzo, como soporte, para la creación artística, evidentemente, nos genera nuevas dimensiones en lo que a la producción artística se refiere. Hasta la aparición de los propios celulares, ya hay gente que ha empezado a usar para hacer actividades artísticas, más, obviamente dentro del terreno de lo que sería la performance, o casi heredando el happening, más en esa tradición, tradición que había desaparecido después de los 60, mediados de los 70, se vuelve a retomar de alguna forma con la aparición de ...

A veces me planteo si la gente que aborda, jóvenes, que realizan ciertas producciones artísticas, que, para los que estudiamos el arte, sí le vemos referencias en lenguajes más tradicionales, si realmente esa gente, tiene esas mismas referencias que nosotros, muchas veces es como cíclico el arte, se replantean las mismas cosas, incluso sin tener, un anclaje, por lo menos de la información de que esa manifestación artística ya existió, entonces, acá, por ejemplo, el soporte del trabajo con internet lo exploramos a través del arte correo. El arte correo surge en el 60, por ahí, por esa época. El arte correo, que acá hubieron algunos artistas que se sumaron a ese movimiento, después, evolución, y hoy por hoy el arte correo se puede hacer a través de internet, y, evidentemente, y el hipervínculo, y los hiperenlaces, y empiezan a generarse una serie de manifestaciones que no necesariamente la gente que las empieza a producir, tiene referencia de que el

arte correo existió. Es muy ... muchas veces caemos en decir, bueno, pero esto ya en tal año... pero ese joven nunca se enteró que sucedió eso, entonces...

Es muy difícil también, que una escuela de arte, no se haya enterado...

El otro día, estábamos hablando sobre un videojuego, una exploración sobre ciertas estéticas de los videojuegos, y comento, esto parece un cuadro de Brueghel... de quién? de Brueghel! Gente que está en 5° año de ... no conocer a Brueghel! No tener muy claros cuales son los fundamentos, o las bases, del movimiento Dadá, Duchamp sí lo reconocían, pero no sabían exactamente... Y acá venimos justamente a la parte pedagógica. Primero, que nosotros hacemos un hincapié, muy fuerte, muy fuerte, en lo que es el discurso personal del estudiante. No enseñamos herramientas, hasta que el estudiante no tiene muy claro lo que quiere expresar, una vez que el estudiante entiende lo que quiere expresar, ahí es que busca el medio para hacerlo, para realizarlo, y muchas veces no es el digital, entonces, decimos, lo interesante es que vos hayas descubierto, de que tu expresión no necesita del medio digital para manifestarse. Y ese es un tema que para nosotros es muy importante, la honestidad, como área obviamente no estamos buscando un cliente, estamos buscando que el estudiante se forme, y si ... es un cuestionamiento que le hacemos el primer día a los estudiantes, ustedes, después del primer semestre háganse la pregunta si realmente este medio digital les aportó algo en lo que es su proceso creativo. El hecho de enfrentarte a una computadora no significa que vos tengas que dejar de lado todo lo has experimentado hasta ese momento, para empezar de cero, no, uno ya viene con una cantidad de cosas para decir, es, sin duda, que la herramienta te va a proporcionar nuevos caminos, te va a abrir nuevas fronteras, eso es indudable, pero no partís de cero. Me acuerdo los primeros tiempos que el área comenzó que fue en el año 2000, que esta área era un departamento dentro de artes gráficas, pero ya empezó a tener cierta independencia, con programas propios, y bueno, era muy nuevo para mucha gente, mucha gente lo asociaba al diseño gráfico, no al arte, casi toda, entonces, precisamente, la gente se sentaba en la computadora como si nunca hubiera hecho o realizado nada, los cuatro o cinco años de su experiencia en la Escuela, y bueno, empezaba a explorar de cero, entonces, bueno, ahí es cuando nosotros

hacíamos el puente, o intentábamos hacer el puente entre lo que ya habían estado investigando en artes plásticas, o en la corriente... incluso en escultura, no?, y bueno, tratábamos siempre de vincularlo a lo que ya habían investigado, si no, parece muy vacío, y bueno, no deja de ser una herramienta muy seductora, porque tiene una cantidad de atajos, que facilitan “la creación”, yo discutía si eso es creación o es una fórmula porque apretás un botón y apareció algo. Hay una... por eso es complejo hablar del arte digital ,englobarlo tan fácilmente, dentro de las manifestaciones digitales, tenemos algunas que obviamente lo que han hecho es potenciar los lenguajes tradicionales, la imagen digital, stampa digital, o pintura digital, bueno, no deja de ser la vieja y querida pintura de caballete pasado a otro soporte y con otros medios, y con una posibilidad que , siempre hay que rescatar, que es aquello de que vos podés , desandar el camino y tomar otro rumbo, cosa que, todos los que hemos pintado al óleo, o lo que sea, siempre se nos ha complicado, el día que ibas por un camino, veías que por ahí tenías que abandonar ese óleo, rasquetearlo y empezarlo de cero, entonces, te evita ese problema. Te genera otras posibilidades de investigación, la gente cree que la rapidez con la cual se realizan los procesos , es negativo para el que está investigando en un medio, porque la reflexión y bla bla... los tiempos de reflexión también han cambiado, hay que considerar que las nuevas generaciones tienen tiempos de reflexión distintos a los que tenemos nosotros, que venimos de otra generación, entonces, esa facilidad de decir, bueno, pruebo esto, intento por acá, después veo otro camino, bueno, te abre un abanico de posibilidades de exploración mayor si lo usás de forma madura, obviamente, y como siempre decimos, si tenés algo para realmente expresar.

Entonces, decíamos, por un lado tenemos todos aquellos lenguajes que se han potenciado, animación, el lenguaje de animación, lo que hablamos de animación digital, es bueno, como un pasito más, delo que es la técnica de animación tradicional, o sea, simplemente con otros medios, otras posibilidades, pero que pasa con todos aquellos lenguajes dentro de lo digital, o técnicas, que , lo que abordan es la materia prima, usan la materia prima binaria, de la cual está compuesto, digamos, todo lo digital, que es unos y ceros, y trabajan sobre esa materia prima conciente de ella, no a través de una capa, de un software, que me oculta todo el proceso interno que está sucediendo en la máquina, y me da, me genera, como una ilusión de que estoy trabajando en un programa

tradicional , o un estudio fotográfico, que pasa con aquellos artistas que trabajan directamente con la materia prima binaria, unos y ceros, la deconstruyen y la resignifican a partir de elaboraciones que, por ejemplo, la transformación del audio en imagen, pero a través de procesos matemáticos, procesos matemáticos que no son automáticos, que son, el artista es el que crea esos procesos matemáticos.

Es programador

Claro, pero el artista es programador, hoy por hoy, ahí es donde empieza a haber un cambio, también, el artista... es cuando se empiezan a derribar las fronteras, que es muy sano que se derriben, entre la tecnología, la ciencia y el arte. Fronteras que son ficticias, que occidente, más que nada, ha generado, después del renacimiento y eso, es impensable, como siempre se dice, que Leonardo además, pensara en términos: ahora estoy ciencia, ahora estoy haciendo arte, el paradigma de la época no era ese, esos fueron cambios posteriores; es hora de volver a ese paradigma, pero no por una reminiscencia nada más, sino porque realmente, pensar el mundo en forma estructural en compartimientos estancos no es natural, somos una sola persona, un solo individuo, que... y todas esas son manifestaciones, no? a través de...es interesante , yo a veces doy una charla que tiene que ver de cómo es el abordaje a la tecnología que hacen diferentes culturas, la oriental , específicamente la japonesa, la occidental, y la musulmana. Para los musulmanes todas son manifestaciones de Dios, con lo cual, la tecnología, el arte y demás son manifestaciones de Dios, entonces ellos no ven diferencia entre unas y otras concretamente; para la oriental, todo lo contrario, los dispositivos, yo la doy más que nada con respecto a lo que son los robots, o androides o... de mecanismos que simulan el ser humano, y que ya tienen una larga tradición en oriente, de hecho el primer tratado de robótica es de mil doscientos y pico, hecho por los árabes; o sea que los primeros tratados de robótica o de autómatas, son de más de ochocientos años. Todos asociamos estas cosas con elementos nuevos, en cambio oriente, en las primeras fábricas donde se instalaban robots, para las fábricas automotrices, venían monjes sintoístas a bendecirlos.

Pero las nuevas tecnologías, los nuevos medios, son occidentales ...



Maestría en Enseñanza Universitaria

Comisión Sectorial de Enseñanza
Área Social y Artística
Consejo de Formación en Educación



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY



comisión sectorial
de enseñanza



Facultad
de Humanidades
y Ciencias de la Educación



Consejo de
Formación en
Educación

Sí, pero el abordaje de cada cultura a esos medios, es distinto, porque Intel, la fábrica de microcontroladores, la mayoría de las computadoras llevan, hoy por hoy, Intel, tiene un departamento de estudios antropológicos con respecto al uso de la tecnología, tiene obviamente su perspectiva comercial, pero es interesante lo que los antropólogos de ese departamento han rescatado de cómo, por ejemplo, el uso del celular en ciertas culturas, no es el celular ese elemento individual y personal, en el cuál uno tiene todos sus contactos y sus secretos, no, toda la familia usa cualquier celular que ande en la vuelta, porque es el que tenga carga o que... no pasa a ser un fetiche personal, no es una extensión de vos, es un elemento de uso, y hay otras culturas que van y van a un cura, y que bendiga el celular, entonces, es muy curioso, nuestra visión obviamente, es muy occidental, es muy europea, yo a veces me acuerdo en charlas allá en Madrid, en algunos talleres, yo les discutía cuando ellos, con muy buena voluntad, pero te hablaban de que “la cultura”, existen muchas culturas, o sea, y cada cultura se aproxima a la tecnología, o a diferentes fenómenos de diferentes formas, pasa que tenemos esa desviación de creer que todo el mundo piensa como nosotros, pero cuando una tecnología se inserta en otra cultura, bueno, no siempre tiene el mismo significado que los propios que lo originaron, que le quisieron dar la propia gente que lo creó... Pero te decía, la robótica, por ejemplo, el hecho de considerar a un robot como un compañero de trabajo, un brazo que suelda una puerta, considerarlo un compañero de trabajo, es un fenómeno que evidentemente, en Detroit, no lo tienen, es una máquina que se rompió y la tiran, en cambio, hay una aproximación distinta a un fenómeno, por algo los japoneses cuando hacen trabajos en robótica, los humanizan, siempre tienen forma humana, en cambio en occidente puede ser una tortuga con ruedas, y todo bien, es funcional, tienen dos aproximaciones distintas, incluso en oriente, por amigos que trabajan en la facultad de Tokio, me doy cuenta de que ellos no tienen el concepto nuestro que esto es ciencia, esto es tecnología, esto es arte, lo ven con total naturalidad que los mundos se estén entrecruzando permanentemente, y ese es un hecho que evidentemente es hora que también acá en occidente lo asumamos, una misma persona puede estar programando, y no por eso deja de ser artista, y justamente, la programación, es parte de una de las corrientes que permiten cierto tipo de trabajo artístico. Cuando hablamos de lo que se llama arte generativo, que tiene algunas derivaciones como vida artificial y todo eso, obviamente vos tenés que conocer ciertos

parámetros de programación para poder crear una obra de arte generativa que es una obra que se genera a sí misma, va mutando, va cambiando en lo visual, en lo sonoro, permanentemente, uno no tiene todo el control de lo que está sucediendo, obviamente, después de una serie de experimentaciones, llegás a prever determinados posibles resultados plásticos, pero no los manejas totalmente, vos programás una serie de parámetros, de evolución de esas imágenes, pero las imágenes son creadas matemáticamente, no está basado en fotografías, son píxeles que se van coloreando, de una forma ordenada, o, aparentemente desordenada, pero eso fue tu intencionalidad, después, claro, hay un momento de esa evolución que no la podés prever, y por eso es un arte generativo, tanto en lo musical, se generan obras musicales generativas, y eso está todo basado en algoritmos matemáticos, no necesariamente complejos, una persona con un poco de entrenamiento puede empezar a entender matemáticamente como algo se expresa después visualmente, ya que cuando hablamos de vida artificial, cuando entramos en el trabajo de “crear” comunidades de píxeles que tienen, de hecho tienen, órdenes genéticas de reproducción, de muerte, de vida, y eso evidentemente está generando una composición visual, a partir de la colisión de un pixel de tal color con otro pixel de tal color, eso va a generar un nuevo pixel o van a morir los dos, o, se van a reproducir, todas esas órdenes, que vos creas, podés ir previendo determinadas manifestaciones visuales o sonoras, pero, en algún momento, esa colonia, esa comunidad, puede evolucionar sola. Ahí estamos en el lado mismo que se trabaja con la materia prima que de otra forma era imposible abordar, el tema de los fractales, el arte fractal. El arte fractal es la manifestación gráfica de una pericia matemática muy antigua - 100 años- pero que obviamente eran solo numeraciones matemáticas que nunca tuvieron, era imposible visualizarlas, porque la cantidad de cálculos necesarios para generar una forma era imposible de realizarlo de otra forma, entonces, lo digital permitió la manifestación visual y que ha tenido mucho impacto en cierto sector de la plástica, mismo ahora en la Fundación Atchugarry hay una exposición de arte fractal, más allá de los gustos personales, uno puede decir me gusta o no, me conmueve o no me conmueve, o ya me aburrí, pasa eso también, a veces este tipo de tecnologías, pueden generar rápidamente un cansancio, algunas de ellas, otras pueden renovarse. ...Hay un nuevo metarelato, sin duda, ya el hecho de que un mismo medio pueda incorporar todos los lenguajes precedentes, los pueda unificar, pintura, escultura, en un

ámbito virtual, ya estamos creando una nueva realidad, una nueva forma de visualización de la representación artística.

... Todo se puede digitalizar, lo que pasa es que hoy por hoy, nosotros creamos una escultura aparentemente imposible en otros tiempos de crear, o incluso hasta de imaginar, y hoy por hoy, hay reproductores físicos que la pueden construir, autómatas...

Ahora, todo eso, por ejemplo, vos podés crear, una forma en el espacio, una textura, un ambiente,

hasta un olor ¿ quizás? me imagino...pero todo tiene referencia al mundo físico, en realidad...

... Siempre tenemos de alguna forma una referencia a lo ya ... por eso te decía ... somos seres humanos y como seres humanos tenemos cinco sentidos, capaz que hay un sexto pero no está comprobado, entonces toda manifestación la única forma que tenemos nosotros de capturarla, nuestro cerebro, es a través de nuestros sentidos, no tenemos otra forma de capturar una manifestación artística, física, lo que sea, si no es a través de nuestros sentidos, entonces, ya sea a través de la vista, a través del tacto, es la forma que tenemos nosotros de introducir en nuestro cerebro esa información. Por lo tanto, por más que lo hagas en la computadora, te va a entrar por los ojos, entonces claro, visto desde ese punto de vista nunca va a ser algo nuevo, lo que es nuevo sí es la combinación de posibilidades que te puede ofrecer, un fractal no había forma de realizarlo antes que existiera la computadora, no había forma de representarlo, son funciones matemáticas muy complejas, claro, hoy a mi entender se han bastardizado un poco porque han surgido una cantidad de software que te lo hacen de forma automática, entonces, está el artista ahí, aprieta un botón y sale algo, y bueno ahí el artista está en darle una visión nueva a eso, ahí es donde está el compromiso del artista, ahí es donde está la responsabilidad del artista, no apretando un botoncito, y lo primero que sale lo expone. Hay gente que desgraciadamente, ha hecho uso y abuso de eso, y claro, ha generado una obra pobre, que solo gente que está muy por fuera de este tipo de lenguajes puede haber sido cautivado... los que más o menos estamos por dentro del lenguaje ...decimos esta gente, esta persona está engañando, no sé si a conciencia o por su propia ignorancia

mismo, a veces son gente honesta pero poco metida dentro del lenguaje. Sin duda, el todo lo que tiene una expresión matemática, para su existencia, evidentemente, no había otra forma anteriormente de reproducirlo, hay otras manifestaciones dentro de lo digital, que hacen uso, que hay una lectura del propio dispositivo, de la propia forma de comunicación por ejemplo, hay una tendencia que tuvo bastante interés que fue el arte hecho con respecto a los navegadores de internet. Se genera una manifestación gráfica, sin duda, porque es visual, pero de dónde surgía lo que aparecía ahí, bueno, había sido realmente un relato muy mezclado de toda la navegación que hacía la gente a través de internet, se iban creando ciertos collages a través de todas las páginas y se iba produciendo... siempre vas a tener la posibilidad de referirte a algo pero evidentemente es una manifestación nueva .

¿ Cómo sería la enseñanza de esto en el futuro?

El marco pedagógico para mí es importante igual, seguimos siendo seres humanos, y para mí el marco pedagógico puede ser enriquecido con estas nuevas tecnologías pero no empobrecido. Entonces ahí es donde tenemos que empezar a tener cuidado en que sociedad queremos, en que sociedad estamos y que tipo de ser humano y de persona estamos queriendo formar. Entonces, yo estaba justo escribiendo ahí que, por ejemplo, la famosa educación a distancia no es nueva, empezó con las cartas, la educación a distancia se hacía con correo común, con papel, y después con cassettes. La UNED de España, cuando empezó todo el tema de educación a distancia, para pueblitos que después de la Guerra Civil habían quedado aislados, era con carta, apareció el cassette y era con cassette, y bueno, después programas de televisión educativa, y entonces, ojo, la educación a distancia no es algo nuevo, en absoluto. Ojo, acá hay un ámbito que sí se ha potenciado y es lo colaborativo, o sea, lo que nos pueden permitir estas nuevas tecnologías es ampliar el marco colaborativo, y en eso si hay una tendencia muy fuerte, que no me arriesgo a decir que se ha originado con internet, pero sí que el medio digital evidentemente lo ha potencializado, que es , y acá entramos en otro temita que puede ser interesante, que es pensar diferente en cuanto al hecho creativo, y a las manifestaciones colectivas a nivel del arte, por ejemplo, todos los movimientos de

software libre, han creado, más allá de ciertos preceptos filosóficos que yo puedo compartir o no, pero ... voy a contar un caso: hay varios dibujos animados, creaciones animadas, cortos, medimétrajes animados, donde la creación ha sido realizada por cientos de personas que gratuitamente han colaborado en la creación de ese dibujo animado, a través de internet, de diferentes países, cada uno colaborando con un elemento, una textura..., ha colaborado en una creación que es colectiva, ha habido un director, coordinadores obviamente, y guionistas, pero lo más interesante de esto es que todo ese material que da origen a la película después es colgado en internet para que todo el mundo lo use, entonces, es impensable que Disney en su momento regalara todos los dibujos para que cualquiera hiciera su propia película, absolutamente, hoy por hoy sí. Entonces, estamos hablando de miles de personas que están colaborando, se han generado, una serie de movimientos de colaboración, de compartir el conocimiento, a una escala que evidentemente es impensable años antes. El hecho que yo genere un aula, o genere un blog, o genere un elemento que a su vez lo puede ver alguien de otra universidad, lo puede inmediatamente ir... él participando, aportando conocimiento, colaborando. La mayoría de los trabajos artísticos, muchísimos de ellos que se realizan, con estas nuevas tecnologías, se comparte absolutamente el *Know-How*, el cómo fue hecho, las posibilidades, con todo el mundo, se las comparte justamente con el espíritu colaborativo, de poder colaborar todos con todos para crear nuevas manifestaciones a partir de la tuya, entonces, yo creo que ahí hay un paradigma nuevo, por lo menos la escala es nueva. Ya no es aquello de las vanguardias, de los grandes manifiestos, hoy por hoy estamos todos compartiendo lo que hacemos, y si yo programé tal cosa lo comparto contigo, lo dejo abierto para que vos lo uses, y le des otro significado, y lo uses en tu obra, y después compartas lo que hiciste conmigo, y estamos hablando de miles, y miles de personas, entonces, esa multiplicación del conocimiento, esa generosidad en el conocimiento, esa horizontalidad, es bastante nueva. Y eso es lo que me parece que sí hay un cambio ahí, y que estos medios correctamente usados, como en este caso estoy contando, evidentemente nos favorece bastante, y potencia lo que incluso la Escuela pedagógicamente siempre ha planteado, la horizontalidad, el rol del docente como un compañero, no? quizás con más experiencia porque estuvo más años investigando en el medio, pero no es el depositante de la verdad, ni del gran conocimiento, todo lo contrario, somos compañeros, más en este lenguaje que estamos

todos construyéndolo entonces, es una oportunidad histórica de participar en la construcción de un lenguaje, como fue el cine en su momento, a principios del Siglo XX, debe de haber sido maravilloso estar en esa época en la cual todos estábamos viendo como un lenguaje iba apareciendo, como iba naciendo. Estamos en este momento histórico en el cuál –bueno, ya tiene casi 50 años- pero evidentemente, va evolucionando continuamente, y ahí sí los medios tecnológicos tiene que ver, hoy, estamos enviando en animación o cine en tres dimensiones, con gafas tridimensionales, bueno, estamos rompiendo los umbrales de la percepción. Cuando la realidad virtual queda un poco como en desuso, nunca supimos que pasó con ella, parece que iba a ser el boom que nos iba a cambiar toda nuestra forma de ver la realidad, nunca se popularizó, empezaron a haber otras manifestaciones como la realidad aumentada, esa mezcla entre nuestra realidad y objetos tridimensionales, creados por diseñadores, entonces, yo ya lo digo como veterano, pero yo me imagino que las nuevas generaciones ya ni se cuestionan la mitad de las cosas que nos cuestionamos nosotros . Eso también, hay que estar muy atento, como docente. Como docente estar atento realmente a cómo –yo casi hace 10 años que estoy acá en la Escuela, de forma intermitente, pero empecé hace 10 años- el cambio generacional ha sido brutal, lo que era en el 2000 tener que enseñarle a casi toda la gente, qué era una computadora, a hoy que ya me viene con su propio laptop y se ponen a trabajar, y ya rápidamente en un mes te están superando, y yo contento. Esa es otra de las cosas, nos obliga a salir del lugar, que nosotros obviamente en la Escuela como filosofía tenemos, de no estar arriba de un pedestal, pero fijate, por ejemplo el Plan Ceibal, más allá de sus fracasos, sus buenas o malas implementaciones, tenía como planteo que la maestra saliera del lugar de la poseedora del conocimiento, para distribuir el conocimiento, colectivizar el conocimiento entre todos los estudiantes. Más allá de los resultados reales, pero un poco había atrás de eso esa intencionalidad, que ya no fuera esa maestra depositaria del conocimiento en el niño, y la que iba a dosificar... sino que bueno, hoy por hoy los propios niños comparten lo que han visto acá , lo que han visto allá, y se genera todo un circuito, obviamente de conocimiento horizontal, que va por fuera y tiene dinámicas propias, a lo que la propia maestra le puede imponer, entonces sin duda que en el aula se ha modificado. Y... yo no creo que esto haga perder la humanidad ni cosas por el estilo, yo he tenido la oportunidad de vivir en una sociedad, como la española que es

supuestamente muy consumista, con todos los males del mundo, según los aporeros y apocalípticos, y yo iba de noche y estaba todo el mundo en los bares, tomando, compartiendo, disfrutando, y no había ninguna computadora por ahí. Siempre hay alguien que se refugia en eso, antes se ha refugiado en otra cosa...etc., pero eso siempre va a haber, pero en ningún momento eso distorsionó a la sociedad hasta el punto en que estaban todos en su casa atrás de un monitor, mentira! La gente seguía disfrutando, tomando su cerveza y disfrutando del aire libre y esto yo lo viví. Entonces, creo que caemos siempre en facilismos o en frases que suenan apocalípticas e impresionan para ser un artículo de que el mundo...como pasó con el cine!, apareció el video y “el cine va a desaparecer” No, el ser humano tiene una capacidad increíble, y lo ha demostrado en la historia de poder asimilar todo lo nuevo, asimilarlo y ponerlo al lado de las cosas que ya estaban , en el arte lo ves, yo he ido a exposiciones de hiperrealistas norteamericanos, hoy por hoy, hiperrealistas , y bueno, y al lado tenían los abstractos más pesados, y todo convive. Entonces, no es una cosa que derriba a la otra, esa es la capacidad que ha tenido el humano, por lo menos hasta ahora lo ha demostrado en la historia, de poder hacer convivir todo, incluso te voy a decir un fenómeno interesante, que nos surge a nosotros la gente que estamos más vinculados a esto que es la vuelta, la necesidad de la vuelta a lo analógico, a nivel de las máquinas, ya nos aburrió un poco la computadora en sí mismo como objeto, y volvemos a decir cómo era en los 70, o en los 80? Y hay como una nostalgia de aquello que es más... donde el error ...no era todo tan controlable, entonces, jugar con el error, volvemos a la actitud dadá, volviendo al tema, estamos buscando el error, el azar, es parte, y ahí hay un planteo también estético en eso. Es más, el error es una de las corrientes artísticas dentro del arte digital que es la manifestación del error. Hacer visible el error, y eso tiene una manifestación estética. ...En algunos programas de composición musical, en la mayoría hoy por hoy todos tienen algo que se llama “humanizar”, y el humanizar es correrle medio tono a algo para simular ...está en todos los programas de audio de generación musical, incluso de partituras , tiene esa opción para no ser tan perfecto ...

¿ La máquina trata de copiar a la gente?

Exactamente. Entonces, yo me acuerdo en los años 78, 79, yo iba al Instituto Goethe,

sacaba unos discos de música hecha por computadora, era muy... la métrica perfecta, todo, mucho estaba hecho con fórmulas matemáticas, que la máquina generara su música, se daban ciertos parámetros... Se ha hecho música ahora a partir del ADN, a través de la secuencia de ADN, a cada gen...

... Aquella gente que no es necesariamente música puede también componer a través de otro tipo de herramientas que te permiten... mirá que la música electrónica, muchos músicos electrónicos no tocan ningún instrumento musical en sí mismo, tocan la computadora, componen a través de la computadora, y de repente, tienen habilidades de composición, innatas, pero no van por el dominio de un instrumento tradicional. Sin el dominio, el tipo sabe componer, tiene oído, generan climas, y bueno, a través del dominio de una herramienta, que les permite hacer eso, y tener toda la banda ahí...

... Lo bueno y lo malo de esto es que, obliga o tendría que obligar al docente de la enseñanza primaria y secundaria a salir de su rol tradicional, reconocer de una vez por todas que su rol es nada más que un vehiculizador de las potencialidades de un estudiante, de hecho hay que reconocer que hay modelos de enseñanza más interesantes que el nuestro, no digo que el de la Escuela, sino de la Primaria y Secundaria, que han sido más exitosos, porque no apuntan ni a lo productivo, el modelo finlandés tan elogiado, que apunta justamente a lo vocacional, a partir de secundaria, y lo colaborativo, los estudiantes más avanzados vuelven a dar clase, en los años inferiores, como para reafirmar también sus propios conocimientos en el hecho educativo, entonces, toda esa circulación que se da, acá el estudiante no tiene ninguna obligación después de compartir con el resto lo que ha aprendido, no, va y ya está, entonces, ¿qué agradecimiento hay a todo el esfuerzo social para que vos seas educado? ¿qué devolvés a la propia sociedad o a las próximas generaciones? Aunque tengas 18 años, que importa! Tenés todas las condiciones donde vos podés aportar algo más a la comunidad, y de hecho ahí se generaría un vínculo más interesante, primero, reafirmás tu aprendizaje, y a la vez das una muestra de generosidad hacia los demás, eso no se da acá, increíblemente, que tanto nos vanalogiamos de tanta ... Pero , yo creo que evidentemente, lo digital, y más que nada por esta filosofía de compartir, la horizontalidad que hay en grupos masivos, enormemente masivos que hay de artistas, ingenieros, programadores, músicos, lo que sea, genera un colectivo, de una dimensiones nunca vistas. Que eso confunde? Bueno, no sé, vos ibas a una biblioteca y

también tenías miles de libros, no sé, si te confundías, bueno!

Anexo B:

Entrevista ael Prof. Jorje Martinez profesor encargado del Área de Diseño Gráfico del IENBA



Maestría en Enseñanza Universitaria

Comisión Sectorial de Enseñanza
Área Social y Artística
Consejo de Formación en Educación



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY



comisión sectorial
de enseñanza



Facultad
de Humanidades
y Ciencias de la Educación



Consejo de
Formación en
Educación

¿Qué cambios han producido las innovaciones tecnológicas en la enseñanza del diseño en el IENBA?

Esta bien, la enseñanza es el fiel reflejo de lo que pasa en la realidad de ahora de la Industria Gráfica, lo que sucede que la tecnología en las Artes Gráficas es un componente muy importante. Ten en cuenta que el año 1500 más o menos Gutenberg inventa los tipos móviles, hasta el año, hasta principios de 1900 se continúa trabajando con la misma modalidad, como 400 años de trabajo exactamente igual, un tipo prácticamente se podía poner a trabajar de gráfico se jubilaba, arrancaban sus hijos, se jubilaban, arrancaban sus nietos y siempre hacían lo mismo que hacía el abuelo, trabajaban de la misma forma, a partir de la Revolución Industrial empiezan a tener cambios bastante acelerados, se inventa la impresión en offset a partir de pruebas que se hacían en litografía y ya empiezan a cambiar no solo los diseños, empiezan a cambiar los paradigmas estéticos y se permiten un montón de cosas que antes no se podían realizar.

En el siglo XX se produce la mayor cantidad de cambios tecnológicos en la Industria Gráfica, al haber cambios tecnológicos cambian la forma de pensar y de diseñar, diseñar para offset implicaba ser buen dibujante, manejar conceptos tipográficos y espacio, espacio en relación a lo que es una página en blanco, eso siempre en el siglo XX siempre lo hacían los diseñadores gráficos que sabían del oficio que eran dibujantes y cuando no podían dibujar apelaban a uno que dibujaba, la fotografía que se usaba muy poco en la Industria Gráfica, necesitaba sí o sí un procedimiento tecnológico que lo hacían los que sabían de fotografía, había que saber mucho de fotografía para poder traducir una foto a una foto impresa, retículas, tonos, grises, todo eso se manejaba en laboratorios a oscuras.

En la década del '80 del siglo XX irrumpe la computadora, que hace la computadora? todo lo que se hizo desde 1500 hasta 1980 se metió adentro de un aparatito de plástico y se veía por una ventanita que era la pantalla y uno solo realizaba todo lo que hacían varias personas de oficio los tipógrafos, los diagramadores y los fotógrafos, lo realizaba todo una sola persona, hubieron muchos oficios que quedaron de lado pero asume el riesgo el diseñador gráfico, entonces la irrupción de la computación en las Artes Gráficas fue para mí la Revolución Industrial más grande que ha habido, desde la

década del '80 hasta ahora hasta el 2012 los cambios han sido tan rápidos que cualquiera puede agarrar una revista de 1980 y dice ¡qué viejo que es esto! por allí sin saber porque estéticamente, pero lo notás viejo, es más, una revista de hace tres años la notás vieja, hemos acostumbrado al ojo a tal forma que ya cualquiera que pueda estar en la calle sin tener mucho conocimiento se puede dar cuenta que revista es nueva y que revista es vieja, digo, revista como folletos, como cualquier tipo de publicación, eso ha sido una constante hasta el siglo XXI, a partir del dos mil uno, dos, tres más o menos la tecnología da un vuelco más importante y ya hasta el offset empieza a dejar de existir, hoy en día ahora hace un mes en el mes de mayo se hizo una Feria en la GUPRA en Alemania donde una de las modalidades que más se presentaba era la tecnología digital, antes se hacía con tipos móviles después con chapas de offset que necesitaban arreglarlas y trabajarlas, ya no se revelan más salen directamente de la computadora a la máquina y ya no se usa más tampoco, porque el offset está empezando a dejar de existir, ahora todo es digital, en la GRUPA una de las máquinas que mostraban era una máquina que competía con una rotativa y era digital, la diferencia: no tiene problema de registro, no tiene problemas de tirajes muertos para poner en registro y no se que, son pliegos que se van muriendo

¿ Y el costo es el mismo?

Es bastante más barato, pero, sustancialmente más barato, imprime más rápido, se usa menos personal, el personal tiene menos capacitación gráfica y empieza a romperse otros eslabones en la cadena, antes una revista se imprimía en offset, la imprime un maquinista hacía los pliegos, otro hacía la imposición, ponía página uno después la dos, la tres, la iba armando, otros la doblaban y la cosían, otros la guillotaban y otros las empaquetaban. Hoy en día la rotativa digital es: en la cabeza está la computadora que tirás un formato que se llama PDF a la impresora y en la punta de la impresora salen empaquetadas las revistas, se imprime a quince mil, veinte mil o veinticinco mil tiros por hora y las rotativas no imprimen tan rápido, entonces una de las cosas que hacían acá era poner una impresora offset tirando un diario y al lado una impresora digital tirando un diario y la diferencia es abismal, es más rápida, más eficiente, más barata, la maneja menos personal capacitado, cosa que la abarata también, entonces que sucede:

la tecnología sin duda cambia los paradigmas, cambia la forma de pensar del diseñador, hace quince años querías hacer cualquier publicación tenías que apelar a un fotógrafo que saque una foto y hoy en día te metés en el google y ya tenés la foto, ya sale revelada, mínimos retoques digitales.

No importa la cantidad de tinta, la máquinas tradicionales de offset tenían cuatro cuerpos que era cian magenta amarillo y negro, después los de pliego y no se que y hoy en día las rotativas digitales tienen ocho cuerpos, entonces trabajan con las cuatro básicas de offset, más tintas especiales, barnices, tintas oro, tintas plata y todo por el mismo precio.

Y eso ¿como afecta la enseñanza en su Área ?

Entonces, cuando uno intenta no educar porque la palabra creo que no es la más correcta, cuando intenta que algún estudiante genere sus primeros conocimientos en lo que es el Diseño Gráfico sin duda que tenemos que trabajarlo desde lo tecnológico porque tenemos que educar para el futuro no para el pasado, entonces si bien podemos diferenciar lo que sería un diseñador para offset que es el 90% del mercado o quizás más, de lo que es diseñar para serigrafía, en serigrafía seguimos trabajando de la misma forma pero la tecnología ha cambiado y ahora te voy a contar porqué, tiene que aprender desde la tecnología, sin duda que la base conceptual debe ser la misma o quizás hasta más fuerte que antes pero la tecnología influye muchísimo y si nosotros no tenemos un parque tecnológico que podamos brindar a los estudiantes para ponerlos a tiro, estamos enseñando con carretas y es complejo, complejo porque si antes se llevaban los trabajos a la casa porque tienen la computadora que les anda mejor, no le puedes hacer el seguimiento en pantalla, en clase y lo complejiza mucho

Sí, yo, a diferencia de otros compañeros yo entiendo que el Diseño Gráfico continúa siendo el impreso sobre papel, el soporte quieto, el papel, lo táctil, y lo de entregar y que lo lea el abuelo, el nieto, toda la familia, que sirva para prender el fuego, eso, es Diseño Gráfico, lo gráfico sigue siendo estático en soporte papel, el diseño multimedia parte de otro formato, el formato pantalla genera ya de por sí cambio en gráfica se trabaja cian, magenta, amarillo y negro, en algunos se trabaja en RGB con resoluciones muy bajas para ver en monitores, existen movimientos, existen efectos que no se pueden generar en

la gráfica, por lo tanto existen conceptos distintos y si partimos de conceptos distintos no podemos hablar de que es todo lo mismo, hay que pensar una forma distinta en la pantalla, el que lo ve, el que mira la pantalla, el receptor, es una persona que está generalmente sentada esperando recibir algún impulso electromagnético que le genere cosas lo hace desde una pasividad, el que agarra una revista va a buscar otra cosa, o sea, el receptor de ambos diseños es distinto por lo que, para mí se cae de maduro que generar el mensaje para estos dos receptores distintos, tiene que ser un mensaje distinto, una forma de mensaje distinto.

En serigrafía te comentaba que también hay cambios tecnológicos, porque todo lo que hemos hecho en serigrafía que es una forma muy económica de generar mensajes, empezamos trabajando con matrices de recorte, con la matriz de recorte, uno agarraba un papel dibujaba y recortaba y la manualidad del individuo tenía mucho que ver en el resultado final del impreso y hoy en día ya casi ni se usa matriz de recorte, porque se ha inventado también una impresora que se llama ploter de corte que se le coloca un papel autoadhesivo y en la computadora puede generar vectorialmente cualquier dibujo por más intrincado y complejo que sea, lo mandas a esta impresora y te hace la impresora el recorte.

De recorte, de tipografía puedes imprimir tipografía en cuerpo nueve en cuerpo diez, que antes hacerlo a mano era prácticamente imposible XXX

Igual la definición te la da la malla

La definición sí, la da la malla haciendo paralelismo con el pixel o con la retícula de imprenta te la da la malla

Hay una limitante física

Hay limitante física, pero para generar carteles con matrices de recorte se puede hacer con una precisión absoluta

¿Existe un lenguaje digital para vos?

Sí, hay un lenguaje

Un lenguaje, una estética digital...

Sí, pero hoy podemos ver, yo no sé si tiene 36 años a esta altura de diseño gráfico, pero se puede ver perfectamente que se puede haber hecho digitalmente y que se puede haber hecho manualmente, hay una tendencia y en esto va también en la enseñanza que ha

tenido o en la experiencia que tienen los diseñadores gráficos el facilismo digital no, cuando en la década del '90 que empezó a hacerse más popular la computadora porque bajaban los costos entonces merecía comprarse una computadora y automáticamente te daban un certificado de diseñador gráfico, todos hacían diseño gráfico, porque tener acceso a la tipografía y a la imagen era muy fácil y bueno el resultado fue absolutamente paupérrimo, sopas de letras, espacios mal consebidos, desequilibrio absoluto, porque era muy fácil, ese es el lenguaje digital, costó muchos años poder entrenar el ojo de los diseñadores como para poder hacer diseño gráfico por computadora y eso lo generó el lenguaje digital, sí hay una estética digital en absoluto, totalmente.

Existe una tendencia entre los diseñadores de buscar expreso el error, una intención de volver lo de antes, buscar un diseño no tan perfecto como lo salido de la computadora.

Sí, sí hay tendencias que hay muchos diseñadores que apelan, apelan a eso. Claro, que, no está entendida como herramienta, está entendida como solucionadora de problemas, entonces hay muchos diseñadores que tratan de dar un paso al costado usando la tecnología pero apelan mucho si al recurso de esto no está hecho por computadora si se apela, se apela, se puede detectar muchas corrientes de estética en muchos diseñadores.

¿Cuáles son las características mas notorias que distinguen el diseño grafico, la publicidad y el arte., porque diseño gráfico está en una escuela de arte, cual es el sentido?

Si

¿Que diferencia la publicidad, el arte y el diseño gráfico?

Había una docente española que se llamaba Ana Calvera que hace muchos años vino acá la frase estaba enclavada de la década del '90 que ella decía que "La publicidad gana las batallas pero que el diseñador gráfico gana la guerra", es un concepto muy discutido pero la diferencia del Diseño Gráfico y la Publicidad por allí es el meta mensaje que tiene la publicidad, los diseñadores gráficos trabajan con publicistas y sin ellos, el

publicista lo que más intenta hacer es hacer valer o que pese más la palabra que la estética gráfica, el diseñador gráfico lo que tiene es que ambas comulguen y que no preponderen una sobre la otra, cuando el mensaje es más importante que la gráfica, la mano del publicista tuvo un peso más fuerte y cuando queda todo en una armonía es que se puede encontrar el equilibrio del diseño gráfico en función del lector de que no prepondere la palabra o la gráfica, están muy apartados el diseño y la publicidad están muy emparentados

¿Se forman para hacer, para que trabajen en diseño también?

Sí, sí, se forma para trabajar en diseño, hay algunos costados que ...

El diseño y en la publicidad también.

Sí, que tendemos olvidarlo que es la publicidad el diseño gráfico que no es comercial, todos hemos agarrado algún electrodoméstico que viene de China o cualquier otro lado y abris el manual y no entendés un soromongo y los dibujos son raros el texto aparte esta mal traducido, son difíciles de entender algunos manuales y eso es diseño gráfico y no es publicidad.

Pero no sería arte.

El arte está detrás del ojo del que sabe, del que lo va a agarrar tiene que entenderlo, arte, el otro día hablamos que es lo que valía el arte, arte es todo, después de la Revolución Industrial, se intentó llevar a artes menores y artes y bellas artes y hacer una diferencia bastante negra en lo que respecta al arte, arte es el que puede diseñar un pestillo de una puerta y vos no te das cuenta que lo estas agarrando y es algo agradable, allí hay arte no solo diseño en el diseño hay arte. La diferencia de un diseñador gráfico con una obra de arte por ahí es que, cuando uno hace una obra de arte es uno ante sí que la hace, pieza única o seriada pero solo por el valor estético de que uno le impacte cuando hace diseño gráfico lo hace en función de otra persona o muchas veces cuando, yo siempre digo: el diseñador gráfico es el puente entre el que necesita mandar un mensaje y el que quiere

recibir ese mensaje, en el arte no pasa eso, si te llega una obra de arte te transmite y sos vos ante la obra, en el diseño gráfico se empàrienta tanto con la comunicación que viene a resolver problemas de otros que necesitan comunicar algo y el arte se mete en la forma de como le doy yo una visión o como hago que se visualice lo que el otro quiere comunicar de la forma que plásticamente sea más agragradable, en el caso de que sea agradable, pero en diseño gráfico siempre comunicás, siempre, el concepto madre del diseño gráfico es la comunicación, sea comercial o no sea comercial

Sería funcional.

Es absutamente funcional.

Y allí se pueden encontrar tenciones entre los talleres cuya estética van por otro lado, suponete un taller que fuera conceptual y sus estudiantes que vos compartís, ¿no son estéticas que corren por diferentes lugares ?

Son estéticas que corren con el mayor de los respetos, tenemos que ver estudiantes que vienen de viejos talleres como por ejemplo: Anheló Hernández que se rendía ante la proporción áurea y talleres como el de Laborde que decía: no, la estética buscátela porque que lo sientas de tal forma, nosotros como docentes lo que tenemos que hacer es respetarle a raja tabla, a ciegas la estética que viene con cada estudiante y que ellos de por sí ante sí, traten de generar los mensajes de su propia estética.

¿Cuáles son los conocimientos relacionados al ámbito de la comunicación o del marketing? y que no se si están tan vinculados con el arte y ¿que papel cumplen en la enseñanza del diseño gráfico en el IENBA?

Las profesiones han ido mutando, todas las profesiones han ido mutando, desde lo tecnológico, desde lo conceptual, pero todas las profesiones desde la medicina, la arquitectura, la carpintería, todo ha ido mutando, la sanitaria, antes los sanitarios agarraban los fierros y soldaban, hoy vienen, todo es distinto, se piensa distinto, el plástico, todo ha ido mutando según los avances.

Y el diseño gráfico se ha ido nutriendo de la comunicación, más allá de lo que gana cada uno, pero gana mucho más el que habla mejor que el que dibuja mejor en Diseño Gráfico, el que sabe comunicar más es el que prepondera antes del que sabe diseñar mejor y el desafío que tenemos nosotros como docentes es generar un estudiante con una conciencia bastante fuerte como para poder confrontar con un comunicador o que el mismo sea el comunicador para que el mismo de la impronta, necesariamente tenemos que introducir en el curso de Diseño Gráfico el tema de comunicación, no solo de semiótica, de estudio de símbolos, sino, de qué queremos decir cuando estamos diciendo algo un tipo de tipografía con un color o con un espacio en blanco todo eso es comunicación, el estudiante lo tiene que manejar desde la comunicación en sí misma, desde la semiótica, ... y...

Y desde el marketing, porque, porque la mercadotecnia es a veces importante, porque la mayoría de los productos gráficos son por un mercado, y si uno no sabe estudiar a qué mercado le vas a llegar con lo que estás diseñando caemos en los peores errores, por ejemplo hay gente que intenta, yo en mi trabajo particular diseño mucho para bodegas de vino y la primera pregunta cuando hay un vino nuevo es: ¿dónde lo vas a vender? para competir contra Concha y Toro en Tienda Inglesa o lo vas a vender al por mayor en los barrios, porque no es lo mismo diseñar para alguien que va a tomar un vino sentado en la vereda a alguien que va a tomar un vino en copa al lado de una estufa de leña, la etiqueta tiene que ser distinta si nosotros le generamos una etiqueta fina, delicada para vender para que se venda en una esquina, para tomar en la esquina es incorrecto porque, porque la gente no lo consume, porque hay una disociación entre precio y estética que el diseñador lo tiene que manejar, entonces tiene que conocer el mercado para diseñar más abiertamente.

¿Como se organizan?

Nosotros lo que hacemos es, nosotros tratamos de no dar materias en la escuela, tratamos de no dar materia porque se genera como un conocimiento que aprendes hasta acá y partir de acá es otra materia, otro tema y no, todo tiene el mismo hilo conductor, el diseño tiene su hilo conductor, lo trabajamos en ejes temáticos, con el eje temático de comunicación, de tipografía, de forma, de color y vamos dando si, diferentes cosas, en el

1er año lo que hacemos es en el 3er año de la carrera, es la puerta de entrada al Diseño Gráfico y vemos un montón de cosas de los paradigmas estéticos de las vanguardias y hacemos que con experiencia los estudiantes vayan viviendo cosas que las van plasmando en diseño, diseño muy primitivo, muy de dibujar en la hoja a ver que pasa y aplicar la tipografía con tecnología, después ya en el 4to año empieza a ser un poco más específico, se trabaja básicamente el diseño editorial, el concepto de lo que es una revista, un periódico, un libro, un folleto, se trabaja en packing y en el packing tenemos un docente invitado que lo contratamos todos los años y que da marketing, marketing aplicado al sistema educativo de la escuela, el es docente de Ciencias de la Comunicación pero el plan que le plantea la Escuela.

¿Quién es?

Alejandro Barreiro

Fue diseñado entre todos porque no es lo mismo un estudiante que estudia arte y que estudia diseño gráfico en una escuela de arte, las instrucciones o la forma de ver el mercado tiene que ser bastante distinta a quien estudia comunicación y entonces adaptamos un programa de marketing para la Escuela, lo hacemos en el módulo del 2do semestre del 4to año que es de packing, lo trabajamos conjuntamente con cerámica, los estudiantes tienen que generar un packing para productos cerámicos, damos productos ecológicos y en fin vemos la incidencia del packing en el impacto ecológico en el planeta y un montón de cosas y tienen que generar un packing para los estudiantes de cerámica, para sus piezas, y damos marketing para que los estudiantes entiendan a quien se le va a dar ese packing, que se va a hacer después con ese packing, donde se va vender y en fin, todo lo que pueda ser de mercadotecnia pero en función de las inquietudes que tenemos en el curso dando no tanto al mercado sino al estudio del mercado dándolo al mercado con la diferencia de lo comercial sino al estudio de mercado, para ver como doy yo lo mejor, que puedo tener para potenciar este producto y que se introduzca en el mercado como una pieza más el packing.

¿Vos me nombraste Ciencias de la Comunicación, está el Instituto de Diseño ahora



en Arquitectura?

Sí, el Centro de Diseño

Y bueno en Arquitectura también hay materias que tienen que ver con...

Sí, también

Y que justifica, que diferencia hay, ¿porque tiene que estar en Bellas Artes?

Porque el Diseño Gráfico tiene que estar enclavado en la Escuela de Arte

Y como se engancha allí, ¿no es una superposición de cosas todo esto?

Es una superposición de cosas, si nosotros entendemos que quien sabe de plástica que maneja estética dada en la Escuela de Arte como se da en la escuela, sin duda tiene mejores elementos para diseñar que quien sale de la órbita de lo arquitectónico o de lo comunicacional de una Escuela de Diseño.

Esta experiencia yo no he investigado mucho pero podría decir que somos casi que los únicos que la tenemos, en Barcelona fracasó, se tuvo que separar el departamento de diseño de la facultad de arte, ellos bregaban porque iban a poder convivir y se separaron, se separaron hasta físicamente se fueron del local y se da diseño aparte y cuando vinieron en el '95 que vino el director de la escuela de la Universidad de Barcelona, Director de Diseño de la Facultad de Diseño Gráfico dijo: esto está condenado al fracaso y le doy 3 o 4 años más y creo que nosotros al contrario de eso estamos mucho más fortalecidos que en aquella época hemos aprendido mucho a entretajernos entre lo que es la plástica, la estética y el diseño gráfico, creo que sale mucho más potenciado que se haga un gráfico, una escuela que una escuela técnica, mucho más potenciado.

¿ Querés agregar algo mas?

No, estaba comentando que dábamos en el 3er año de licenciatura, comente el trayecto

del 4to año que es complejo, complejo porque vemos diseño editorial para nosotros se enclavan muchas cosas, trabajamos en el texto, para una revista o para un periódico vemos la forma que sería un periódico, son columnas finas donde el ojo recorre rápidamente una noticia y la diferencia que hay entre el texto en un libro que es lectura de inmersión donde el párrafo es mucho más largo, donde el tiempo del lector es distinto, donde va a buscar otro tipo de cosas y lo tenemos que dar específicamente el estudio del texto como diseño editorial pero sí, cosa que nos ha resultado complejo es hacer después que aplique lo que aprende en ese módulo en diseño en base por ejemplo hemos visto que lo realizan muy bien en diarios, en folletos, en revistas pero cuando hacen packing no manejan el texto como deberían manejarlo y a veces eso se nos complica un poco entonces eso se lo adjudico a que tenemos separado packing y diseño editorial tendría como que inventar de que este más entreverado la disciplina para que, que lo pueda entender mejor, no? pero bueno esos detalles siempre los vamos manejando.

Y en último año, en el 6to año de la licenciatura damos diseño e imagen corporativa donde el estudiante todo lo que hizo en los talleres fundamentales y en el área de diseño gráfico y lo aplica a una sola empresa, hasta ahora hace muchos años que yo estoy como coordinador, según el director que habían eran los docentes que invitaban para dar el último año, cuando Javier era el director lo hizo, dos docentes, uno hoy es el director del Centro de Diseño Industrial Daniel Vergara y otro se llamaba Mario Barreto y esos daban el módulo del 6to año de imagen corporativa, son personas muy solventes, tienen agencia de publicidad, después que entró Samuel empezó a hacerlo Sebastián, el egresado, Sebastián Suárez, 2 años y bueno, muy buen comunicador con sus cosquillas como docente, pero muy buen comunicador, aportó mucho pero trabajaba la imagen corporativa desde empresas ficticias, un estudiante inventaba su propia empresa con absoluta libertad, cosa que yo tengo algunos reparos de esas libertades que se dan que lo estrañan tanto al estudiante que no saben que hacer, inventate una empresa y hacele toda la comunicación y la imagen corporativa de la empresa sin ningún tipo de riesgo, podría quedar lindo o feo, te gustaba o no te gustaba, funcionaba no funcionaba y allá salían los estudiantes con sus carpetas con poco riesgo y bueno, para nosotros no funcionaba bien eso y tenemos una nueva propuesta este año que me parece que es muy acertada que estamos trabajando conjuntamente con la comisión de la Sectorial de Extensión y



actividades con el medio con CSEAM. En CSEAM hay muchas empresas, muchísimas empresas que trabajan en una cosa que se llama la incubadora, ellos tienen pequeños emprendimientos de cooperativas, de fábricas que fueron ocupadas por los obreros o el emprendimiento de gente nueva que genera cosas y generan cooperativas de producción y bueno, trabajan desde Ciencias Económicas, Facultad de Derecho, Psicología, Ciencias Sociales, trabajar con esas empresas y Bellas Artes trabaja en la imagen gráfica de esas empresas, entonces el compromiso es real, trabajamos con empresas reales, con problemas reales y, problemas reales me refiero a cuando los estudiantes les hacen el estudio de lo que son se les presenta a ellos y les empiezan a generar sus nuevos logotipos, su paleta de color, una estructura de cosas, los estudiantes se enfrentan a gente que les dice: "no me gusta" y acá en la escuela el no me gusta como que está bastante olvidado, fundamentámelos y tenemos que preparar a los estudiantes para que un empresario le diga: "no me gusta lo que me hacés y haceme otra cosa", y hay que entrenarlo para decir: "pero por donde querés que vaya y lo tuyo desde mi saber debería ir por este lado porque fijate acá..." y ese enfrentamiento que hay, enfrentamiento en buen sentido, del estudiante con los empresarios, para mejor son cooperativas y a veces se deciden en forma de asamblea las cosas y los entrena para una cotidianidad más real que a una empresa ficticia

Está bueno que se vinculen las actividades de extensión

Y se vinculan las actividades de extensión, hacemos extensión universitaria, trabajamos para quien le paga los estudios a los estudiantes de acá y generamos cosas muy interesantes.

¿Qué distingue a un estudiante de que está cursando en Bellas Artes ?

Acá, como dice nuestro querido amigo Barea "acá tomamos la leche al pie de la vaca", acá cuando hablamos de fotografía les decimos: no vayan al google a buscar, vayan a fotografía hablen con Alfredo o con Roberto, que les diga como tirar y como iluminar una foto, lo hacemos acá.

Ahora estamos trabajando en 6to con una cooperativa recuperada de trabajadores que hacen los pomos de las cerraduras de las puertas, una fábrica que había 150 obreros trabajaba las 24 horas del día, la empresa se llamaba Estamel hace 8 años los tanos dijeron: "esto no da más plata y se fueron", los obreros dijeron ¿qué mierda hacemos?, hicieron una cooperativa y ahora son 8, la están peleando salado, salado, para vender un pomo es difícil porque los pomos de ellos son muy buenos pero muy buenos, dan una garantía de 30 años contra los pomos chinos que en 2 años se te pueden romper, los pomos de cerradura de ellos en promedio valen 500, 600 pesos y los chinos valen 150 pesos, yo siempre les digo...

Es inviable.

Es absolutamente inviable, pero hacen cosas y el gran valor que tiene la marca de ellos que te dura 30 años un pomo, porque hacen un pomo cada 30 años, una familia como que no existe no?

No se van a hacer de clientes nunca.

Nunca van a tener clientes nuevos, claro que no entonces, bueno, ahora están tratando de darle con FUCVAM que se hacen con pomos de ellos porque es una empresa recuperada y no se qué, y el gran valor que tiene el estudiante de arte, es que ellos saben hacer pomos, hacen todos los pomos de la misma forma y los gurises se pusieron a investigar, los estudiantes que estaban trabajando con esta cooperativa, en hacer pomos en vez de metal hacerlos de acrílico o de resina transparente incluirle adentro piezas de diseño bien nacionales, donde el diseño industrial adquiere otro valor que es un diseño estético distinto de decoración o de lo que fuera, pero es un valor agregado a la marca, aparte que abarata esta muchísimo el pomo de cerradura y los estudiantes se fueron al taller de volumen y están investigando en volúmen como hacer pomos de resina y cerámica, eso en otro lado no se puede hacer, eso se hace acá. Porque acá investigan, acá van a cerámica y hacen la matriz en cerámica y van a volúmen y ven que hacen con la resina

Es algo mas por el lado de la Bauhaus.

Claro, es mucho más integral, entonces esos valores sino es una escuela de arte no se puede dar y eso potencia al estudiante como diseñador y como persona, como decía el filósofo español "no solo formamos profesionales, tenés que formar seres humanos más responsables y más libres", Fernando Savater dijo eso.

Anexo C:

Entrevista a el Prof. Alfredo Cha, encargado del Área de fotografía 2º Periodo de Estudios del IENBA

¿Vos en que año entraste a la Escuela?, ¿ en el '60?

Yo entré, claro, yo entré en 1961.

Y estaba recién la Reforma en una escuela académica que no enseñaba fotografía.

En 1960 había empezado a aplicarse por primera vez la reforma, o sea, que cuando yo entré ya estaba vigente la reforma y era el 2do año, pero en realidad era el 1ro de manera integral; en el año '60 creo que no se había aplicado integralmente o había sido digamos durante parte del año, eso no lo conozco bien, pero en definitiva en el '61, cuando yo ingreso, está en aplicación casi por primera vez el plan de estudios nuevo de la reforma, y lo que era el plan de estudios en ese momento es muy aproximadamente lo mismo que tenemos actualmente, con una diferencia programática, es decir, una cosa son los planes de estudios y otra cosa son los programas y lo que en realidad creo que ha cambiado son los programas. Fundamentalmente porque el plan de estudios sigue manteniendo una misma concepción de tipo educativo que creo que es la que sigue vigente actualmente, si nos ponemos por ejemplo a revisar uno de los artículos que yo creo que son fundamentales de la reforma de la Escuela que es un artículo que escribió Jorge Errandonea para la revista Tribuna Universitaria en el año 1963, te vas a encontrar con que prácticamente los preceptos fundamentales de la idea educativa de la Escuela ya están presentes en ese momento, lo que hay después es una transformación en el orden programático, porque claro, una cosa son los propósitos que uno puede tener con relación a qué debe hacerse, cuales son los objetivos a conseguir en un plan de estudio, y otra cosa es la manera de llevar a cabo eso, y allí es donde está en realidad el gran trabajo que hace la Escuela desde el año '60 hasta ahora, es decir, como ha ido inventando esas formas de ir plasmando en la realidad, los propósitos y los objetivos fundamentales que tiene.

¿ La fotografía, no se enseñaba en Bellas Artes ?

No, para nada, en esa época, cuando yo entro, el esquema de trabajo era completamente distinto al actual, es decir, no entrabas por un 1er período, sino que se entraba a lo que se llamaban los talleres técnicos o talleres asistenciales, o talleres, no me acuerdo que denominación exacta tenían, pero eran talleres, por ejemplo: taller de piedra, me acuerdo estaba Manerales en el taller de piedra, taller de imprenta o de grabado, que estaba Camitzer, taller de cerámica que en aquel momento creo que estaba Arpi, estaba Alonso y no recuerdo... digamos, había estado López Lomba pero se había ido, o sea

que en la época que yo estaba ya no él...

... Aunque Javier (Alonso) en esa época, por supuesto era muy joven y no sé si tenía cargo docente, lo que recuerdo que estaba también era Arpi y tampoco si tenía cargo docente en ese momento, había un taller de orfebrería, incluso .

Entonces cuando ingresabas rotabas por todos esos talleres, había una rotación, y luego pasabas a los talleres fundamentales lo que se llaman hoy talleres fundamentales, que estaba el Taller Pareja y algunos más, tampoco me acuerdo exactamente quienes eran, pero bueno, el esquema era ese. Ahora, al poco tiempo la aplicación del plan va generando transformaciones y entonces allí es donde aparece creo que en el '64, aparece la división en períodos, un 1er período y un 2do período; yo ya estaba digamos como en el 3er o 4to año entonces ya estaba directamente en los talleres de pintura o de escultura, talleres que hoy se llaman fundamentales. Pero la fotografía particular no tenía ninguna clase de presencia, lo único que había era que se había armado un laboratorio en el cual estaba Raúl Ojeda, que no hace mucho murió en Estados Unidos, creo que estaba, incluso se le hizo un homenaje acá, que fundamentalmente él a lo que se dedicaba era a la documentación de lo que la escuela hacía y de las actividades generales en el medio, por ejemplo, ese tipo de cosas que suceden habitualmente, por ejemplo movilizaciones estudiantiles y todo eso.

Entonces, ¿ tu te formaste en fotografía en otros lados?

La cuestión, no, no porque en realidad yo me formé casi en forma un poco autodidacta y un poco digamos simultánea con la propia creación del taller, porque yo había mostrado interés, incluso había conseguido hacer poquito una filmadora por ejemplo, y una cámara fotográfica y andaba haciendo cosas en eso, claro, la Escuela en ese sentido tenía una gran avidez por integrar en ese tipo de cosas, entonces yo aparecía como una persona interesada en eso y que directamente me vinculé rápidamente a ese sector, y entonces se hace efectivamente un llamado para lo que en aquella época se le llamó el Taller Experimental de Fotocinematografía, así se llamaba la primera experiencia que hubo en materia de fotografía y cine en la Escuela .Creo que yo gané un cargo en el año '65 y bueno, allí empezamos a trabajar, en un cuartucho pequeñito que estaba allá donde son las catacumbas esas donde estaba cerámica antiguamente, hasta hace poco, había un

baño que se había transformado, que tenía una pileta, entonces se había transformado un pequeño laboratorio que no tenía más de 2x2 de superficie y ese era el taller, era eso, no tenía más nada y allí hacíamos por supuesto procesados de película, copia, todo lo demás que en un principio que lo que nos dedicábamos era mas que nada a tareas de documentación interna, y en general de documentar la vida gremial, también de la AEBA por ejemplo. En realidad la AEBA tenía un peso fundamental en la Escuela en aquella época, porque era el movimiento estudiantil que había actuado con mayor peso en la reforma, estaba integrada por supuesto a la FEUU y todo eso, y después poco a poco se fue digamos generando naturalmente, la idea de ir integrando la actividad del taller a una actividad de tipo formativa, es decir, producir un avance en el orden educativo con relación a la fotografía y lo que se hizo en primer término fue incorporar gente afín con la técnica fotográfica, que iban colaborando y también haciendo una especie de actividad formativa en el asunto, me acuerdo que uno de los que estuvo junto a nosotros en ese momento era Aurelio Lebrato. Estuvo trabajando, a él le interesaba la fotografía y estuvo con nosotros en ese lugar y otros más que ahora ya no pertenecen o no están en la Escuela, mucha gente, pero la incorporación de la fotografía se produjo un poco de esa manera, es decir, creando primero un taller, y luego ese taller teniendo una actividad concreta de documentación, porque la Escuela lo que quería era justamente tener muy registrado toda su actividad porque era un plan nuevo, era la reforma, era una nueva forma educativa y lo que quería justamente era tener un registro de ese desarrollo, porque era notorio que estaba la idea pero faltaba la forma concreta de plasmar esa idea, que durante todos esos años, el '61, '62, '63, '64 hasta llegar a los '70, fue creciendo constantemente en transformaciones. Una primera transformación que fue la de pasar del esquema inicial de los talleres a una nueva fórmula que era la que después se ha consolidando en el tiempo, que es la constitución de un 1er período y un 2do período, que se encontró como que era, digamos, lo más adecuado a la formación en artes plásticas, porque se entendía que debería haber un primer paso que era la sensibilización y la incorporación del estudiantado en los elementos esenciales de la producción de obra, para luego pasar al ejercicio personal, a partir de ya tener incorporados esos elementos, porque se entendía que todos traemos una carga de prejuicios sobre lo que las cosas son, sobre lo que es la pintura... que es necesario clarificar, que es lo mismo que hoy día se hace, 1er período se dedica justamente a eso

no?. Alrededor de los años '70 ya existía como un cierto esquema formativo, que se vio muy dificultosamente llevado a cabo porque fueron años muy bravos sobre todo en el año '68 en adelante, el '68 fue un año pero terrible, prácticamente fue un año que fue de permanente agitación, sobre todo a partir de la mitad del año en adelante, donde murieron toda esa cantidad de estudiantes de la universidad, incluso un compañero nuestro, Maximiliano, que también cae en una de las acciones y todo eso. Digamos en el año '69 hay como un recrudecimiento de la represión porque lo que pasó en el '68 genera una mayor presión represiva, lo cual hacía todavía más difícil todo el tránsito y además la Escuela entró en un proceso particular de conflicto interno, donde se produjo un desencuentro entre dos líneas de pensamiento diferentes que llevó a un enfrentamiento ya a nivel de la institución central, incluso hasta con el rector mismo de la universidad en aquella época que era Maggiolo, y todo eso se extendió durante los años '70, '71, '72 y recién en el año '72, '73 es cuando se resuelve el conflicto, cuando aparece la figura de un nuevo rectorado que es Lichtenstein, que tenía como, digamos alguien que lo acompañaba muy cercanamente, era Danilo Astori, en aquella época; y en ese momento, te estoy diciendo cosas que son mas bien de orden político, pero bueno, sirven para configurar el panorama que había, el conflicto interno ese de la Escuela termina resolviéndose cuando ingresa el nuevo rectorado y se produce un acuerdo por el cual la universidad...

En el '60 la Escuela pasó a formar parte de la universidad, entonces empezó a trabajarse en un nuevo plan de estudios ...

...Después de la reapertura es entonces donde se vuelve a retomar lo que había existido hasta entonces, es decir, yo retomé el cargo, y, como vivía en Buenos Aires en esa época, pude estar digamos en un período, pero después tuve que renunciar porque no podía continuar. La historia exacta de lo que pasó después no me acuerdo, porque eso fue por el '89 cuando yo estuve participando y en el '90 yo no vine, y fue la época donde se gestó un nuevo cambio de plan que es el famoso PLAN '91 donde se crean las áreas, y allí es donde se crea con ese plan nuevo el área de foto, cine y video. Yo después vuelvo en el año '91, y concurso a un cargo para el área, y bueno lo gano, y allí empieza nuevamente a generarse de nuevo la actividad que hasta ese momento se había mantenido bastante vinculada a lo asistencial, es decir, el área apoyaba todas las actividades que tuvieran que ver con la fotografía y el video, a los cursos de la Escuela

en general, pero no tenía cursos propios, entonces, cuando yo ingreso en el año '91, como que está esa situación donde mantenemos esa actividad asistencial, y, creo que fue en el '92, '93, a los pocos años, que me acuerdo de un hecho concreto, fue que Javier Alonso nos propone la realización de una actividad de iluminación, creo que era con relación a la fotografía, y eso empezó a generar ya una actividad concreta de acción docente directa del área en el rubro educativo, o sea que ya eran cursos que el área los organizaba y los llevaba adelante; y a partir de ese primer paso empieza como a generarse todo el desarrollo, inmediatamente que se hace ese curso de iluminación pasamos a la necesidad inmediata de darnos cuenta que teníamos que hacer la parte de registro, es decir, no solo era la iluminación sino el registro fotográfico por lo tanto ahí entrábamos ya a la parte de lo que son la captura fotográfica y el procesado fotográfico y todo eso, y así se siguió avanzando y desarrollando, de tal manera que fuimos incorporando toda una cantidad, año a año, de nuevas actividades docentes que finalmente en el año 2000 ó 1999, 1998, por ahí, a esa altura, es cuando genera la iniciativa de la incorporación de licenciaturas diversificadas, te acordás?

Si, si

Y entre la licenciaturas diversificadas estaba la del área de foto, cine y video, que en principio se estableció la de fotografía y la de video no se abordó en sí se abordó solamente la licenciatura en fotografía, y ahí se armó todo un esquema de plan de estudios, basado en el plan de estudios general de la Escuela, con fundamentalmente un 1er período igual, porque en definitiva las licenciaturas tienen todas el mismo, el 1er período es común a todas, y, en donde aparecen las particularidades es en el 2do período. Ahí es donde nosotros incorporamos todo un ordenamiento de la estructura del plan de estudios donde establecemos 3 años formativos que coinciden con la cantidad de años de formación que tiene la licenciatura hasta ese momento en la Escuela que son también de 3 años en el 2º periodo, en aquella época que en aquel momento era con opción a 4 creo, después eso se eliminó, creo que quedó en 3 nomás, y allí es donde organizamos un 1er año, 2do año, 3er año en base a módulos, 3 módulos en cada año, en los 2 primeros años.



¿ La pedagogía de la Escuela hubo que adaptarla a la fotografía?

Sí, lo que nosotros intentamos hacer fue una precisamente incorporar la formación en el lenguaje fotográfico, acorde con el espíritu de la reforma del plan de estudios, es decir, evidentemente el plan de estudios de la Escuela tiene una muy definida orientación en el orden educativo que está basado en una formulación que el estudiante se incorpore libremente a su hacer en base a un período previo de sensibilización y de incorporación a los elementos sustanciales del arte, y un 2do período donde, lo que es ahora, no?

Claro, eso, viste que por ejemplo primero como abordás las cosas sensiblemente y después...

Seguro, si

Eso cambia con la tecnología digital...

Ahí hay un asunto que me parece muy importante, que se trata de lo siguiente, nosotros en particular, yo personalmente creo, que el esquema de la Escuela tiene previstos un 1er período, un 2do período y un 3er período, lo que pasa que se considera al 1er y 2do período como de grado y el 3er período se considera como postgrado. Esto es muy significativo por lo siguiente, porque el 2do período en realidad, no, digamos, no solo que no requiere sino que en realidad no desarrolla especializaciones. Eso es un asunto muy fundamental que yo creo que todavía no está perfectamente claro en todos, nosotros cuando presentamos nuestros programas siempre hacemos hincapié en esa cuestión, de que el 2do período es un período formativo personal en el orden estético, es decir, de definición personal en el orden estético, pero no de especialización técnica, en la especialización técnica se supone que debería aparecer con el postgrado, por lo tanto lo que nosotros pretendimos hacer con el programa nuestro, el plan de estudios propio de la licenciatura en fotografía, fue respetar esa condición y por lo tanto en los 3 años del 2do período dan una formación en el orden fundamentalmente del lenguaje fotográfico, por supuesto que apoyado con un conocimiento técnico, pero no en desarrollo especializado, sino conocimiento suficiente como para producir obra, es

decir, vos para poder hacer fotografía tenés que saber cómo fotografiar, por lo tanto, elemental que necesitas conocimiento técnico, pero eso no quiere decir que vos te vayas a especializar técnicamente ya a esa altura, vos lo que te introducís en el conocimiento de procedimientos, la especialización es otra cosa, es un paso más avanzado, por lo tanto pienso que el 2do período debería mantenerse dentro de eso, sobre todo que si se lee correctamente el plan de estudios vas a ver que lo que dice son áreas del lenguaje, áreas técnicas y de lenguaje, lo cual es un aspecto muy importante del tema del lenguaje, porque no es, no puede confundirse el lenguaje con la estética, es decir, en las áreas técnicas no podemos nosotros insertarnos en problemas de orden estético, eso le cabe a los talleres fundamentales

¿ Y lo digital como ingresa a los programas ?

Lo digital, digamos, como que es realmente un cambio de orden tecnológico, pero no de orden conceptual, es decir, la imagen como tal que es lo que el área de fotografía hace, es tomar la imagen como centro fundamental de trabajo en el lenguaje fotográfico, pero que supone que contiene elementos que son comunes a cualquier otro lenguaje, es decir, toda imagen tiene siempre condiciones del orden plástico que son comunes a todo, es decir, el claro oscuro está presente en la fotografía pero también está presente en la pintura, está presente en el grabado, está presente en cualquier orden, en la escultura, y lo mismo la materia, todas las demás manifestaciones del orden plástico están presentes en toda imagen...

La computadora lo que hace es lo mismo que puede llegar a considerarse de la fotografía, la fotografía es una transformación tecnológica de la creación de imágenes, que incorpora un elemento muy novedoso, es que por primera vez el hombre crea imágenes mecánicamente, es lo que se llama... este hombre que escribió “Del bisonte a la imagen digital”, o algo así, Román, creo que se llama Román Huber, creo que se llama el autor, dice en el libro ese que la fotografía es la primera mecanización de la imagen, y eso es muy importante porque por primera vez el hombre tiene un elemento de realización de imágenes completamente diferente a lo que tradicionalmente tuvo que era siempre fue de orden manual , la intervención directa de la mano humana para la formación de las imágenes es decir, el grabado, la pintura, lo que quieras, siempre es la

directa inserción de la mano humana para la ... Con la fotografía es la máquina la que hace la imagen, entonces eso genera un cambio conceptual importante, pero que pasa, que hay un aspecto que se mantiene y que las imágenes que crea la fotografía también son imágenes, también tienen aspectos comunes con todo el resto de las imágenes, como yo te decía, contiene elementos de claro oscuro, contiene elementos de materia, contiene elementos figurativos o elementos no figurativos, es decir, hay una enorme cantidad de elementos comunes que también están presentes en la fotografía y que eso hace que nosotros podamos ver que la fotografía, en el orden formativo en el 2do período debería verse como un trabajo en el orden del lenguaje. Entonces bajo ese punto de vista el orden digital lo que hace es incorporar nuevos recursos, pero fundamentalmente vos podés manejar esos nuevos recursos, si tenés claro las condiciones generales de la imagen, es decir, como vas a manejar la tecnología si nunca has considerado o has tomado en cuenta lo que es el color o lo que es el claro oscuro, lo que es la luz, lo que es el... entendés? Porque el color, por ejemplo, las relaciones del color van a suceder de igual manera en una fotografía que en una pintura, si vos ponés un verde y un rojo va a producir un efecto muy similar a cuando aparece un rojo y un verde fotográfico, no es una diferencia digamos sustancial. Entonces, ahí hay más que nada una relación en el orden digamos del lenguaje, fundamentalmente, si el lenguaje digital tiene sus diferencias con los otros lenguajes, porque por sus propias características de como es generado técnicamente, evidentemente va también a contener elementos que son propios de su personalidad. Por ejemplo, vos mirás una fotografía analógica copiada en papel fotográfico, y la comparás con una fotografía hecha con papel fotográfico pero digitalmente, y las diferencias son difíciles de ver, por ejemplo nosotros mandamos a hacer fotografía acá en Fuji que tiene un laboratorio digital pero impreso en material fotográfico, entonces la fotografía que vos mandás de acá, por ejemplo, tomás un negativo y lo escaneás, lo cual generás un archivo digital que lo haces imprimir y ese mismo negativo lo imprimís acá en el laboratorio analógico y después comparás las dos impresiones y te darás cuenta que son, digamos, tienen similitudes importantes, ambas

... Y también, claro, o sea que los elementos del lenguaje evidentemente son muy cercanos y muy similares

Hay otro aspecto así de la tecnología, sobre todo de la gran cantidad de consumo de imagen, sobre todo fotográfica, eso ¿ también afecta a la enseñanza ?

Allí está, ese es un elemento bastante importante porque nosotros digamos, yo personalmente considero que hay un cambio, allí sí que hay un buen cambio en el orden del trabajo del fotógrafo. Cuando nosotros trabajábamos con material analógico, vos tenías una limitación importante en el orden de la captura fotográfica, es decir, vos tenías rollos de 36 fotos como máximo, y bueno sacaban todo y otro rollo, otro rollo, sacabas diez rollos son 360 fotos, con suerte de que te saliera todo bien. Pero vos tenés una cámara cualquiera digital y las sacás esas 360 fotos en un rato y las tenés ahí inmediatamente, a la vista, no necesitás más que mirarlas, no hay que procesarlas, no hay que revelarlas, ni copiarlas, ni nada, ya están allí, y en colores y todo lo demás, que la podés pasar a blanco y negro, es un cambio importantísimo porque genera una situación que es ya de orden mas allá de lo veramente cuantitativo. La atención empieza a desplazarse del ámbito de la captura al ámbito de la selección, o sea que ya el problema no está en la captura, tanto como estaba en lo analógico sino que está en la selección del material que obtuviste, de como seleccionás, porque tenés tanto material, como vos decís, es decir, es tanta la cantidad de material que podés recoger, que después el problema que tenés es como lo elegís, y ahí es donde viene el tema de la importancia de la formación en el orden del lenguaje, y donde vos estés, digamos, formado, formado en el orden de la investigación, ¿verdad?, porque no se trata de dar línea de que es lo que está bien y lo que está mal, sino de producir en el estudiante elementos de formación que le den la capacidad personal de entender su propia forma de seleccionar, entonces el tipo, ahí, se va a encontrar con que el segundo paso que es el de ver todo lo que ha registrado, es un paso enorme también y muy importante porque tiene que entrar a evaluar todo el material que tiene, y considerar como lo selecciona y ahí es donde entra, como te digo no?, en forma fundamental el criterio estético y el criterio plástico y el criterio del lenguaje.

...Entonces acá volvemos otra vez a lo mismo, es decir que en realidad el cambio no es tanto, en realidad, porque en definitiva tus criterios de selección no van a ser demasiado diferente a como vez una pintura. Qué importa que lo hayas hecho con una cámara digital, el criterio de selección tuya no va a ser tan distante del mismo con el cual

apreciás una pintura, o un dibujo o lo que fuera. Entonces, suponete, vos ves una película hecha con celuloide, y ves una película hecha con cámaras digitales, tu criterio de selección no va a estar distante uno del otro va a ser más o menos lo mismo. Cambia, creo que el cambio mayor puede estar en el momento de la creación, el creador se encuentra con capacidades mucho más potenciadas, es decir, es diferente a cuando vos disponías de un rollito de 36 fotos, a que dispongas de una cámara que te saca 400 fotos en media hora, si querés, yo me acuerdo que los otros días andaba con una camarita empecé a sacar fotos y en determinado momento había pasado una hora más o menos y ya tenía como 200 ó 300 fotos, y si seguía, te imaginás la cantidad de, la capacidad de almacenamiento se han incrementado en tal forma que, es casi ilimitada la cantidad de material que podés recoger no, entonces eso afecta, creo yo, no a los elementos esenciales que la reforma siempre apuntó, sino a los elementos mas bien de procedimientos. Creo que se le ha complicado la vida mucho al creador, es decir, en ese sentido hay un tema con respecto a la formación y es que, y ahí vamos a una parte de una de las preguntas que tu me hacías que en qué afecta a los sistemas educativos, que evidentemente tenés que adaptar las formulas didácticas y pedagógicas a estos nuevos recursos, porque en realidad se trata de nuevos recursos, porque hay un detalle y es en que medida alguien que se está formando, enfrentado a un universo de una capacidad infinita de producción, se encuentra en realidad en condiciones de formarse sin perderse en la inmensidad de los recursos no es cierto?, entonces allí como que el docente tiene una alerta que para mi por ejemplo, una de las posibilidades que yo adopto en ese sentido, es el de establecer límites, es decir, se le propone al estudiante hacer determinada cosa dentro de determinadas condiciones, no te salgas de estas condiciones, porque es didáctico, yo he comprobado que eso es didáctico porque en la medida que, el estudiante se ve restringido a límites y no puede, digamos, perderse en la inmensidad del espacio, se encuentra mucho más cómodo, porque se atiene digamos a esos límites y entonces dentro de esos propios límites tiene una enorme cantidad de posibilidades, entonces le es digamos, mas accesible poder llegar a entender y a generar, digamos, soluciones propias, lo cual es el gran dilema, no?

Hay otro aspecto que tiene que ver con la función social, de para que formamos y lo ético. Por ejemplo, la publicidad es un campo para poder trabajar, pero...



Nosotros eso sabés como lo trabajamos?, en realidad personalmente yo lo trabajo casi en forma integral, es decir, como que, como que me es casi imposible no tocar todos los aspectos, es decir, cada vez que digamos paso a la consideración de cualquier tipo de producción, siempre encuentro todos los aspectos, es decir, los aspectos plásticos, los aspectos estéticos y los aspectos que tienen que ver, por ejemplo, lo que yo le llamo la interpretación, y por qué esto de la interpretación se vincula con lo social, porque hay un problema enorme y es que hoy más que nunca la interpretación es un elemento que se ha fortalecido enormemente, como que en la época anterior a lo que se le llamó el post modernismo había parámetros que todo el mundo aceptaba, y digamos como que era lo que, para todos era lo que debía ser, y entonces como que no dábamos lugar a muchas interpretaciones y las cosas eran de determinada manera y debían verse de esa determinada manera, estaban apuntando a determinadas cosas conocidas, etc, etc. Pero que pasó, con el post modernismo todo eso cambió, ya no hay pautas establecidas para lo que está bien o está mal en estética y tampoco hay demasiado digamos establecimiento de normas para lo que está bien y lo que está mal en el orden, digamos, de las iniciativas personales... uno puede agarrar y decir bueno salgo en una obra donde me desnudo, esto que a producido tanto escándalo ahora hace poco por ahí, pero si vas a la esencia en definitiva actualmente está mucho más admitido todo el tema de la capacidades personales, del derecho a pensar de la manera que le parezca, todos los movimientos con relación a los derechos del hombre, los derechos de la mujer, los derechos de los homosexuales, los derechos heterosexuales y la infinidad, no?, del ama de casa, del niño, del adolescente, es infinita la lista hoy en día de que todos reclaman su lugar y su derecho a tener, entonces, eso como que ha relativizado completamente esto que yo te digo de la interpretación, cada uno hoy en día tiene más conciencia de que puede interpretar a su manera todo lo que tiene por delante, y cada uno puede y la tiene, esa interpretación, entonces eso se vincula socialmente con la proliferación de las imágenes, como actúa esa proliferación de las imágenes a nivel público, como incide en la persona, porque en definitiva toda imagen conlleva a interpretación inevitablemente, consciente o inconscientemente, lo peor del asunto es que operan mucho más inconscientemente que conscientemente, entonces, por ejemplo, vos ves imagen publicitaria, la inmensa mayoría de la imagen publicitaria con que coincide?, coincide

con una manera de pensar la existencia, el consumismo, por ejemplo. Ahora, ese consumismo, no es que se está influyendo a través de las imágenes?, porque si a vos te presentan a fulanito de tal, Luis Suárez, o te presentan al loco Abreu, tomando yerba canaria, evidentemente hay como una legitimación de la calidad de la yerba canaria, pero eso es lo explícito, pero luego en lo implícito, el peso también es enorme porque así no aparezcan, suponete, figuras reconocidas, pero vos ves, por ejemplo, modelos, que están en una imagen disfrutando de un paraíso terrenal en el orden de, usar determinado perfume, estás influyendo notoriamente. Pero eso todavía tiene una, digamos, consecuencia ulterior más y es de que estás aceptando junto con ese consumo, estás aceptando una forma de vivir, ese es el gran lío fundamental, que vos interpretás las imágenes pero junto con la interpretación de las imágenes también incorporás formas de pensar la existencia, y hoy día es muy difícil encontrar gente que esté en contra del consumismo, si todo el mundo no solo cree que el consumismo está bien sino que además lo considera una necesidad, vos te das cuenta? que confusión existe entre la necesidad de comer y la necesidad de tener un reloj de marca o una alpargata de marca, o una zapatilla de marca. Lo consideran una necesidad y matan por eso, el tipo va y le roba las zapatillas a otro pibe, incluso mata para conseguir plata para comprar un... el que mató a ese muchacho en La Pasiva, que salió hasta filmado, el tipo contaba que después con la guita que hizo fue y se compró zapatilla y ropa, entonces, vos fijate en la importancia tremenda que tiene todo esto y eso es lo que yo intento incorporar en la enseñanza, es decir, que se forma una conciencia cabal integral en relación a la importancia que tiene la imagen, como es que esa imagen puede producir peso significativo en el orden del lenguaje a través de los elementos de la plástica, a su vez, como ese orden significativo tiene peso en el orden estético y como finalmente todo eso reunido, genera importancia a nivel de la interpretación que tiene una influencia fundamental en la concepción vital de la existencia y como concebís la existencia, y bueno, todo el entorno en el cual transitamos habitualmente todos los días está plagado de imágenes, y todas están, digamos, como ordenadas bajo esa pauta social, bajo este orden, entonces, no es tan inocente el peso de la publicidad y de la libertad de prensa y todo lo demás en la responsabilidad que les cabe con relación a lo que sucede socialmente, no. Todos somos responsables, porque estamos permanentemente generando una condición de existencia social bajo determinado orden, bajo determinada

pauta, ahora, yo creo, por ejemplo, que nosotros como docentes tenemos la responsabilidad de dar cuenta de todas estas cosas a través de lo que nos toca ejercer, que es la formación en este concreto punto de un lenguaje plástico. Ahora, si vos te ponés a pensar, es decir, cualquier tipo de formación docente puede perfectamente apuntar exactamente igual, que dificultad hay que si yo hago una formación en fotografía lo encare de esa manera, porque no lo puede encarar también alguien que estudia sociología, o alguien que estudia medicina, o alguien que estudia veterinaria, no es capaz de generar una idea educativa integrada bajo estos conceptos?, por supuesto que sí, es un problema que por eso yo defiendo la idea educativa de la Escuela, porque la idea educativa de la Escuela es mucho más profunda de lo que aparenta, la idea educativa de la Escuela apunta a eso, apunta a la formación integral, cuando hablamos de educación integral del estudiante estamos hablando de esto, por eso me pareció bien lo que vos me planteás de la extensión universitaria, porque sin extensión universitaria no se puede concebir esta enseñanza, si, la extensión es parte absolutamente imprescindible de la formación general, es decir, tiene que haber enseñanza, investigación y extensión, si vos haces una enseñanza que incorpore todos esos elementos congruentemente, ahí estamos hablando de una enseñanza seria, una enseñanza realmente superior, no?, del orden de lo que le corresponde a la universidad, no, la enseñanza superior, y bueno me parece que, yo lo veo de esa manera.

No se si querés agregar algo...

Si existe un lenguaje digital... sí, sí, definitivamente, como toda técnica yo pienso que ahí hay un tema que es el siguiente, toda técnica genera su propio lenguaje, eso lo aprendí desde las primeras épocas cuando ingresé a la Escuela, por eso estaban los talleres, porque en realidad los talleres implicaban la noción del lenguaje, si cada taller, el taller de imprenta, el taller de grabado, el taller de piedra...

Si pero, como acá hace referencia a otro lenguaje por lo general...

...Claro, el lenguaje digital digamos como que incorpora un poco el... porque también está eso, ojo con el tema de lo que pasa porque, por ejemplo, en materia de fotografía

bueno, podés hacer digitalmente fotografía en forma muy similar a la analogía, podés hacer cine, en forma todavía más similar todavía que el cine analógico, y también podés hacer cosas parecidas a la pintura porque agarrás lo que se le llama la estampa digital y todas las tabletas esas de dibujo y de incorporación de cosas, claro, han desarrollado tan terriblemente todas las posibilidades...

Pero viste, yo lo digo por ejemplo, agarrás el photoshop y es como tener un laboratorio de fotografía...

Claro

Y apretas un botón y... pero en realidad ese es un programa que imita a la fotografía o al laboratorio de fotografía, en si es como una cosa que hace referencia, pero no hay una relación directa con la materia...

No, es virtual, digamos es... ahora, yo creo que igual es de todas maneras es un lenguaje, que tiene características diferentes a los demás lenguajes, pero en definitiva todos los lenguajes también son distintos unos de otros, el grabado en madera es distinto a la pintura al óleo, cada uno tiene su propio lenguaje, la diferencia fundamental creo que está en lo que yo te decía de la mecanización no?, hay una parte de mecanización en el lenguaje digital que no está en los otros, digamos, en los lenguajes artesanales vamos a llamarle, que en definitiva también debe de tener que ver también con ese aprecio que a veces se tiene por lo artesanal, como aquello que parece más humano, no sé, y algo tiene eso, hay algo, no se si será por prejuicio nuestro, sensibilidad aprendida o qué, pero como que lo artesanal lo sentimos más cercano a la sensibilidad, todo aquello que emerge lo digital como que, yo por lo menos lo siento un poco más distante, me pasa eso, y es en realidad más distante, como que tenemos un lapsus de una interface entre el producto y nosotros, que no termina de resolverse, yo se se, eso supongo que debe de estar estudiado, yo no he profundizado demasiado en eso, pero supongo que tiene una influencia importante sobre la apreciación general de las personas y sus vidas personales. Yo no sé, no me imagino que es lo que les puede estar pasando a todos los chicos que hoy nacen y que nacen ya con todos estos aparatejos como nacimos nosotros con la radio, ponele, nosotros la radio un elemento natural cosa que no lo era para nuestros padres, nuestros padres nacieron, por lo menos los míos, sin

la radio, en el transcurso de sus vidas aparece la radio, y a nosotros nos está pasando lo mismo, es decir, que en el transcurso de nuestras vidas apareció por ejemplo, en la mía, no se en la tuya, pero en la mía apareció la televisión, antes no existía televisión.

Claro, y es lo mismo con la internet.

Con internet, también, que hoy día el chico nace con la, bueno, incluso se le ha dado un nombre a todo eso no? los nativos y los incorporados, nosotros somos los incorporados, los nativos son los que están naciendo ahora, si que nacen con... que de pronto. Hasta te preguntan, cómo hacían ustedes

... yo creo que en realidad no hay mayor libertad ni mayor información, al contrario, hay mayor desinformación, y vos lo notás en un síntoma, que es el de que difícilmente las personas se pueden armar un esquema básico general de ubicación, siempre sus pensamientos están acotados a un determinado hecho y no lo asocian al resto del acontecer. Vos fijate, por ejemplo, las grandes discusiones que se dan, vos te das cuenta que un tipo está enfocado en un problema y el otro está enfocado en otro problema, y que cada uno está en su mundo y en su círculo y no logran conectarse y hacer que, pero escuchame, vivimos en una misma realidad, que hay de interdependencia entre uno y otro no, cada uno se encierra en lo suyo y yo creo que en eso tiene responsabilidad la acumulación de información. Es tal la cantidad de información, que termina produciendo una saturación, entonces, dentro de esa saturación a cada uno le quedan residuos particulares, no?, a vos te queda uno, a mi me queda otro, al otro le queda otro, cada uno ve las cosas a su manera y tiene una imposibilidad de entenderse con los demás, y pasa, es decir, yo pienso que en última instancia el ser humano es suficientemente inteligente como para superar toda esta situación, pero ahora está cada vez peor.

En gráfica, en fotografía se ve que no tanto, pero en gráfica por ejemplo, es correr atrás de la tecnología.

No, en fotografía también

También ha variado suponete, en los formatos, por ejemplo, se ha incorporaron lo que

es el formato RAW, que amplía enormemente las capacidades digamos de manipulación de la imagen, porque mantiene la información que es lo que se llama RAW en inglés una de las traducciones posibles, es crudo, y es bastante adecuada a la idea porque el RAW es digamos como tener toda la información en crudo, esto quiere decir que vos tenés toda la información completa y con la cual vos después la manejas.

En lugar de generarlo en un formato determinado, como puede ser el TIF, el JPG, que pasa que el TIF, el JPG, ya son formatos que contienen, que tienen manipulación ya de origen, la misma cámara produce una transformación del archivo, que reduce digamos la información original, entonces no es lo mismo, en cambio en el formato RAW vos mantenés toda la información original, y hacés lo que se llama el revelado digital y hay programas por supuesto que con los cuales vos trabajás sobre el formato RAW entonces allí haces que ...es como si fuera revelado en laboratorio analógico, pero digital

Por ejemplo, si vos querés imagen para internet, precisás cosas livianas, si querés imagen para hacer una exposición no, para una gigantografía ¿quizas?...

...En general, eso más que nada interesa a una institución como ésta, que incorpora a la posibilidad de la manipulación fotográfica una extensísima capacidad de trabajo, donde vos podés trabajar sobre el color, sobre la luz, sobre la definición, sobre los contrastes, de una manera amplísima, tremenda.

Porque después precisás monitores y cosas que puedan... porque sino tampoco te sirve para nada...

El mundo en ese aspecto es tremendamente amplio, tanto que se diría que tenés necesidad de generar especialistas para cada terreno, por ejemplo, para manejar el RAW tendrían que generar alguien que se dedique a eso, porque es tan amplio, los conocimientos que necesitás, porque no son solo conocimientos del manejo del programa, sino que necesitás ya conocimientos más avanzados como son por ejemplo conocimientos en el orden de las matemáticas, se manejan con algoritmos y se manejan con cuestiones que tienen, manejan magnitudes matemáticas-

...La imagen vectorial es de orden es otro tipo de imagen, la imagen vectorial es para

gráfica, mas que nada.

Pero en óptica, todo eso no hay...

En óptica sí, también, en materia de óptica por ejemplo se han perfeccionado mucho el diseño de los lentes, a través de las capacidades, justamente de la computación, es decir, donde se puede llegar a calcular mucho mejor las curvaturas de los lentes y se han generado en ese sentido por ejemplo lentes que no son perfectamente esféricos, sino que son, les llaman asféricos, o sea que viste que los lentes son siempre convexos o cóncavos, básicamente, y después hay plano convexo, plano cóncavo, cóncavo convexo, lo que quieras, pero estos son distintos porque en lugar de ser una línea curva, de borde a borde, tienen como unas hendiduras, o sea, que empieza más ancho, se va angostando, y vuelve a ensancharse, y vuelve a angostarse, y vuelve a ensancharse, o sea como que los extremos generan nuevamente un ensanchamiento, y eso lo han estudiado desde el punto de vista óptico a través de la computación, para mejorar el rendimiento del lente en el orden de la corrección de aberraciones. Porque la óptica produce aberraciones, vos por ejemplo agarrás una lupa, esto, por ejemplo, si te ponés a mirar así, un lente único, vas a ver que los bordes, empezás a ver como una especie de coloreado y eso es lo que se llama en el orden de la aberración cromática, que es inevitable, la aberración cromática en los lentes es inevitable por qué?, porque las luces tienen diferentes longitudes de onda, entonces el lente no puede producir una imagen única porque las longitudes de onda son diferentes, el rojo tiene una longitud de onda más larga que el azul, entonces, inevitablemente cuando vos quieras enfocar, o enfocás el azul o enfocás el rojo, pero los dos a la vez no podés, entonces los lentes fotográficos se hacen de tal manera que no es un único lente sino que son varios, muchos, algunos son hasta 6, 8, lentes, cada uno con sus formas, cada uno corrigiendo por ejemplo ese problema de la longitud de onda, pero también hay otros como por ejemplo, el astigmatismo, viste que nosotros sufrimos de astigmatismo a veces?, el astigmatismo tiene que ver con la circularidad, cuando el lente no es perfectamente circular produce lo que se llama el astigmatismo, o sea que deforma la imagen, entonces esos lo necesitan también corregir las lentes y hay varias aberraciones mas.

Para la enseñanza de la fotografía no vas a estar recurriendo a ello, aunque es bueno saberlo...

Vos lo que necesitás allí es usar los elementos que hay y punto.

Por eso te digo toda esa parte, eso tenés que mandarlo para el post grado, pero te quiero decir que igual, ,lo que te quiero decir con esto es que constantemente también en el orden de la fotografía hay un desarrollo permanente, por ejemplo, el material con el cual está hecho el lente es cristal que tiene incorporado otras sustancias que proporcionan mayor refracción, entonces al producir mayor refracción le da mayor capacidad de aumento, y así se seguirá estudiando hasta el final de los días todas las cosas...

Las consecuencias de esto para el estudio yo creo que está resumido en lo que te decía antes, que en realidad lo que hay, para mí, trabajar, es, en el orden de la enseñanza integral, y en el orden de la concepción, es decir, en la formación de conceptos, mas que en la formación de información, no, no, no es información la información la tenés que usar de manera utilitaria, pero sustancialmente como formación lo que necesitás son la conceptualización, creo que de eso es lo que traté de contestar.

Anexo D:

Entrevista a el Prof. Fernando Martinez, Encargado de Curso de Seminario de las Esteticas III

¿Cuáles son las innovaciones que mas han impactado en la enseñanza del arte en los últimos tiempos ?

Que más han impactado?, estamos hablando de una cuestión global, no? Bueno, yo no tengo una... digo, no es mi exploración concreta de decir: bueno, conozco estas líneas

en particular no...

Bueno, ponelo en tu práctica docente.

No, no, en general yo he visto, he visto cosas no ¿?

La segunda pregunta tiene que ver con esta y ya es mas especifica ...

Digo, más allá, digo... hay dos cosas: una son las innovaciones que yo puedo plantear en la práctica mía, otra cosa son las que puedo avistar por ahí. De las cosas interesantes que he visto, no he visto mucho, mucho interesante no he visto mucho, en general somos un poco arrogantes en ese sentido, yo pienso que nosotros estamos muy bien, hace un tiempo vino alguien del país vasco, no me acuerdo el nombre, a hacer un planteo, no sé si vos te acordás?, esta persona que estuvo vino a hacer un planteo, entonces decía que el planteo que hacía venía a ser una especie de forma metadiscursiva que el individuo abordaba en relación a la práctica artística como para que el estudiante tenga un disparador en el cual trabajar, y entonces él planteaba una revisión sobre el concepto de experiencia estética, sobre la noción de experiencia estética, entonces cuando vino a plantear eso y vi que nosotros traíamos alguien de afuera para hacer un planteo digo: caramba que interesante! porque nosotros cuando empezamos con el Seminario III, yo me hice cargo por allí por el año '96 lo primero que hicimos fue ver un poco cual era el soporte de la concepción de la cosa artística como objeto, para la formación de gente y establecer claramente en que la íbamos a formar, porque esta aquel viejo cuestionamiento de si realmente formamos artistas o formamos gente en arte en algún aspecto que después habría que dirimir cual es exactamente, pero, nosotros hicimos una revisión de los temas que eran más recurrentes en la investigación estética en la investigación artística, sobre todo la estética como que se maneja con objeto digamos la producción artística, entonces ahí vimos que había algunos pilares fundamentales que tenían que ver con el objeto de la obra de arte, con la experiencia estética y los tipos de experiencia, inherentes en ese momento, al hablar de experiencia estética, me acuerdo que la gente la vinculaba a Benedetto Croce, algunas cosas..., ahora todo el mundo, eso estamos hablando hace 15, más, 16, 18 años atrás, ahora todo el mundo anda con la

experiencia estética en la punta de la lengua, todo el mundo habla de experiencia estética. Pues bien, experiencia estética, las categorías convencionales, o tradicionales de las Bellas Artes y el autor, el autor desde la condición de autor genio renacentista a las nuevas modalidades que se empiezan a manifestar después, bueno, a lo largo de la historia, entonces nosotros empezamos a identificar la necesidad de ciertas claves para una aproximación, no a las categorías convencionales, que de alguna manera hay estamentos ya bastantes claros, es la oferta y lo que forma parte digamos el grueso de lo imaginario que hay en relación al arte está asociado a esa categoría, y después las otras cosas que vienen pasando, según las cuales ahora, hoy ya compro un libro nuevo, con una cantidad de cosas nuevas a propósito de lo que viene pasando con el arte contemporáneo, a qué le llamamos arte contemporáneo, que pasa, como interpretarlo. Entonces, el objetivo un poco que tiene el Seminario III, lo que era histórico el que fue más o menos nuestra trinchera, porque realmente se transformó en una trinchera dolorosa durante los últimos 20 años, porque era la Franja de Gaza, les decía el Paraguay y era Franja de Gaza, porque era el lugar donde se dirimían todos los conflictos entre el conservadurismo a raja tabla, y la transformación, la innovación de la visión, ahora, en este panorama, lo increíble es que los conservadores son todos, son los docentes y son los estudiantes, que compran el modelo formalista, muchas veces hasta inclusive de un dominio expresionista, compran una estética, compran una manera de hacer las cosas y después es muy difícil de revertir de todo el proceso, pero entonces, lo fundamental para nosotros era: cuales son las formas de entrarle al acontecimiento artístico en la actualidad, que, de hecho, algo de hecho increíble, porque estamos ante un objeto de estudio, en el cual, como si en la medicina vos estuvieras estudiando o investigando los planteos de la medicina en el siglo XIX, entonces de alguna manera estamos orientados a investigar y a estudiar lo que pasa en el arte, sí, pero en el arte, construido como objeto sobre la base de una noción del siglo XIX, brutal! Que no solamente la concebís sino que la habitás, y la habitás de una manera singular porque el tener una computadora adelante no cambia el paradigma, el que renovemos los recursos técnicos no cambia el paradigma, porque creo que la dimensión de la tecnología es una de la que más fácilmente se pueden aceptar porque son, aparte porque son contundentes, porque la tecnología se materializa, pero el concepto del arte es el que no se materializa entonces siempre nos atrae la fuerza de la gravedad de estas cosas que son la clásica, o

sea que, esos cuatro pilares, fundamentales, nuestro planteo hipotético es que de alguna manera la propia pulsión moderna los empieza como a descomponer, a deteriorar, entonces de ahí pasa de la obra, del objeto de arte, sobreviene un proceso de descomposición hacia la, descomposición o deconstrucción, de la noción de obra como el elemento mediador entre el artista y receptor, entonces allí aparecen cosas nuevas, que es lo nuevo? el concepto, el arte de concepto, entonces evidentemente eso trae aparejado un conflicto, porque el arte necesita para el mercado, materialidad, para la masa conservadora de alguna manera necesita materialidad, para aquellos que no están en la escuela de conceptos necesitan algo material, un tema en el cual estamos en problema, las categorías convencionales, empiezan a aparecer otras formas diferentes, mas allá de la irrupción de nuevas técnicas porque viste que hay un proceso a través del cual antes de la década del '70 el video arte o el video no estaba considerado dentro del contexto de las Bellas Artes, bueno, el mismo proceso sufrió la fotografía, etc., etc. y a poco, se han ido incorporando y ahora es que hoy por hoy ya puede decirse que no hay lo que no aparezca en la Bienal de Artes y ahora sí, estamos en el momento de la imposibilidad de clasificar o tipificar todas las formas de arte, no se sabe ni por donde anda el arte. Y después, por ejemplo, o con el tema de la autoría, lo que viene ocurriendo con el autor, este genio del renacimiento, y las modalidades que surgen con nuestro querido Mayo Francés, y el situacionismo, y el arte colectivo, eso que asume Bellas Artes anterior y posterior a la reapertura no?, son refractarios del situacionismo, de la imaginación al poder, de todo aquel planteo, en el cual había modalidades de arte anónimo, y nosotros te acordás que asumimos una época en la cual no firmábamos la obra, y había grandes debates sobre, ahora no, ahora ya abrimos la puerta y ya convivimos, todos, hay diversidad, cambió todo, totalmente inclusivo y permisivo para con esas cuestiones, nos despojamos de algunas ideas que teníamos, o no sé si nos prostituimos, no sé qué pasó, o empezamos a convivir en una comunidad donde todo vale, el monasterio y la promiscuidad todo es válido, a nivel de mercado, pero bueno, el tema es que empiezan a aparecer formas de apropiación, del arte a nivel de esa autoría, no?, entonces aparecen los planteos tipo Sherrin Levine, por ejemplo, que hace una copia, por lo menos en la dimensión formal material, copia exactamente lo que hace el otro, de la obra, o las formas interactivas,

hay mucho planteo en el cual hoy por hoy, se empieza a consolidar aquello que de alguna manera planteaba Duchamp en su momento, que decía, el que mira hace la obra, es algo que hoy por hoy, aparentemente, en arte es un acontecimiento que no se si habita ya ese dispositivo de productor receptor, instancia mediante, de material o como sea, el arte está ahí como experiencia y parece como que estuviéramos ahora rondándolo buscando estrategias para que se ponga de manifiesto, más allá del autor o del receptor, o de los dispositivos tradicionales, esto que te estoy diciendo traducirlo hacer la transposición didáctica, de todo este planteo, es una osadía plantearlo, por qué?, porque lo seductor en el campo del arte, es ser todo el formato del artista, tipo con boina, todo eso que se vende en el currículum oculto de la cuestión artística, y entonces en un enclave universitario de la cosa del arte, ésta es la alternativa a explorar,, y se hace muy difícil hacerlo por lo seductor que es la cocina, de meter al individuo a jugar con plasticina antes de ponerlo a pensar. Entonces el tema de la experiencia estética es un corte de experiencia que ha devenido en otras formas de experiencia, que son categorías estéticas igualmente, porque el horror siempre fue una categoría estética, lo que pasa que el concepto acuñado por Van Harten, aparentemente, surge atado a la cuestión esta de la belleza y todo lo demás, la gente tiene problema con la belleza, hoy, más allá de que no se copa en bailar con la fea, no?, pero tiene un problema con la belleza, entonces denosta a la belleza como una...hay un especie de discurso anti belleza, pero de hecho la experiencia de algún modo empieza a pasar por la perplejidad, el horror, el desagrado, son muchas formas experienciales que el arte empieza a pensar, y bueno, cambió también ...

Las categorías, el autor, el objeto, el tipo de experiencia, entonces la pregunta es, me parece que esta es la pregunta fundamental: ¿qué pasó, dónde está el arte entonces? porque si ya no lo puedo encontrar al abrigo de la experiencia estética, si ya no lo puedo encontrar al abrigo de una categoría que digo: bueno, si estoy pintando nadie puede dudar que puede ser muy malo o puede ser bueno pero estoy haciendo arte, estoy haciendo escultura, etc., pero después hay otras incursiones en las cuales, digo, por qué la respuesta a eso que está pasando, esto es algo que pertenece al conjunto, al universo de esas cosas que son arte. Bueno, ahí es donde está el meollo del asunto, entonces puestas de manifiesto en esta clave yo puedo empezar a partir de esa concepción de poder, no definir el objeto, porque eso sería un emprendimiento absurdo a esta altura de

los acontecimientos y de la evolución del pensamiento humano, creo que hemos claudicado, no?, en cuanto a dar definiciones a las cosas, pero sí a cuáles son los horizontes a los que nos dirigimos, y desde dónde nos dirigimos a esos horizontes, a mi esa historia del horizonte me encanta, porque desde donde voy y hacia donde me proyecto, y entonces ese es el rumbo, y en el caminar ahí empiezo a hacer una serie de descubrimientos, la condición del hombre es conocer las cosas parcialmente, por lo menos su racionalidad le permite conocerlas parcialmente, y las cosas que elabora, los dispositivos que elabora, los conjuros que hace, los proyecta a una experiencia y esa experiencia si puede tener connotaciones de algo más totalizador, más absoluto, el arte está muy cerca de eso.

No sé, no quiero desviarte, yo te planteo ahora de toda la pregunta que vos me hiciste... Primer punto es, primer punto, te toque solamente un punto.

Allí esta, de la pregunta que vos me hiciste al principio, es decir, qué es lo innovador, innovador es, primero, que el individuo tenga una percepción de la problemática del arte, sepa a dónde va...

La pregunta era que era lo que impactaba, para mi es, según vos, el objeto, digamos, que es epistémico el problema...

Exactamente, sí, el objeto

¿ Cómo impactan en la enseñanza del arte los siguientes cambios: los modos de producción del arte, los cambios en los medios de distribución, y la manera de recepción y significación de las producciones del arte ? un poco de lo que estabas hablando...

Totalmente, si, porque en realidad lo que ocurre

Es eso lo que más impacta...

Exactamente, como el arte se mueve del dispositivo, recepción, objeto, creador, receptor, empieza a ser como un fantasma que gravita, aletea, sobre la faz de todo lo

existente, por lo tanto, los medios de distribución, digo, el espacio donde va a aparecer, de hecho siempre...

De hecho esta pregunta tiene que ver con las nuevas tecnologías y todo eso, pero va mas allá de eso...

Sí, lo que pasa es que la nueva tecnología, yo lo que visualizo es esto, toda la producción del hombre en los soportes y submedios, de alguna manera son una expresión, una manifestación, de su habitar, del paradigma que habita, hay una cosa que a mí siempre me resultó referencial, para darle la relevancia que el arte tiene como objeto de estudio en un marco universitario, yo siempre les digo a los estudiantes, nosotros tenemos que dejar de ser las decoradoras de la universidad, onda que vamos a pintar escuelas o vamos a hacer platos de cerámica para regalarles a las celebridades, para eso se acuerdan de nosotros, sino que, yo siempre cito a un pasaje de una conferencia de Váttimo, que es un heidelbergiano, el planteo del habitar es referencial para él, por algo se tomó el trabajo de traducirlo, y es el arte construye la noción de habitar, por lo tanto, si vos te pones a pensar con la frívola concepción que hay esa del arte como decoradora de la actividad social, no llegamos a una conclusión como esta, pero de hecho, hay hitos como por ejemplo el del carácter que tiene la construcción perspectiva en el renacimiento, y como se asocia eso a una topología del pensamiento, del territorio donde los paradigmas se asientan, entonces, ese paradigma del renacimiento que tiene raíces fuertísimas, y la centralidad del sujeto, y toda la visión, el historicismo, todo eso está muy asociado a la visión en perspectiva, y bueno, llevémoslo eso a las otras manifestaciones, al cubismo, a la deconstrucción, a todas las formas nuevas que el arte nos propone, entonces la manifestación del hombre, a que voy?, a que la tecnología es una manifestación también de las proyecciones que el hombre tiene, si algo se materializa inherente al arte en las nuevas tecnologías, el arte ya lo soñó de alguna manera, y la tecnología lo único que hace es darle la posibilidad de su materialización, pero el arte estuvo antes, porque el arte es pre-científico, y eso es un filón hermosísimo para el debate del arte en la universidad, es pre-científico, el arte es una ventana posible al conocimiento y al saber, lo único que se expresa y llega a la experiencia del entendimiento del ser humano, por una vía diversa, distinta, a la que hoy

domina en nuestra cultura, pero ni el dominio ni la fuerza bruta, ni el poder sobre lo demás, digo, tiene, de alguna manera puede ostentar el sitio de la verdad, digamos...

¿ Los desafíos y cambios a los que asistimos como actores en la enseñanza del arte, son producto únicamente de estas variables ?

Cuando vos decís los modos de producción del arte ¿de qué hablamos cuando hablamos de los modos de producción del arte?, porque tengo una muy interesante, después te paso la referencia, creo que se llama “Siete días en el mundo del arte”, hay una obra publicada ahí, en un pasaje habla sobre un docente de la universidad de una escuela en California, uno de los docentes de Taller Fundamental de allá más famosos, entonces el tipo, viene un estudiante de esas colgadas que hacen los talleres, presenta su trabajo, y habla como pila de tiempo sobre su trabajo, que seguramente debe ser un rectángulito ahí una pinturita, o alguna cosa por el estilo, pero propia de las artes visuales, y el docente le dice: no pensaste en dedicarte a la música?, escuchas así y parece que lo está jodiendo no?, pero en realidad es que el docente se lo estaba diciendo en serio, porque cuando el estudiante empieza a hablar de todo lo que él quería y tenía como derrotero en su planteo, parece que lo que había estado mal, o de repente, lo que había querido considerar en una primera instancia, es cual iba a ser el lenguaje en el que quería proponer, entonces ahí tenemos una fuerte tradición en la cual nosotros introducimos al individuo en un modo de producción, con una cantidad de expectativas que en algunos momentos me da hasta terror pensar cuál es el lugar de donde vienen, no? empezar a hurgar en la copia del natural de la manzana y la banana, empecé a meter mano a la plasta esta de materias, como si la materia fuera a declarar cosas, de hecho si las declara, pero para todas las mentes lo hace en forma distinta, y capaz que este es el momento de una mente que esté alerta, para con una cantidad de cosas que pasan, y que empiezan a entender el arte como un medio y no como un fin en sí mismo, no? o sea yo digo, está pasando algo, está aconteciendo algo, hay un evento, ahora es el momento de que este evento se pueda compartir, se pueda plasmar, pueda habitar socialmente, puedan pasar cosas con él, voy a buscar los lenguajes a través de los cuales puedo transferir este evento, no?, nadie niega que vos puedas ir a la búsqueda del evento, a través desde otros, me entendés?, pero el simple hecho de cuestionarse varios caminos

es una alternativa, y no mandar al individuo frente a un único camino sin interpelarlo.

¿Cuáles son las principales persistencias de los modelos de enseñanza tradicionales, y en qué medida están presentes en los cursos del IENBA?

En qué medida están presentes en los cursos?, bueno, yo creo que es, en términos de Bordieu, constituyen el paradigma dominante, absolutamente dominante...

Hay una cosa que yo he notado: ¿para vos todas estas innovaciones, o todos los cambios que hay, vienen a sumar?

Suman, si yo creo

Sumar a a lo que ya existe.

Claro, no sustituyen, porque vos fijate que el discurso del arte, durante el siglo XX, por ejemplo, que es un discurso autoreferencial, el arte, como decía ... el arte es la definición del arte, pretende de alguna manera revelar cuál es su esencia, la esencialidad es algo olvidado, y la esencialidad, hoy justo lo leía en este libro nuevo que me compré, no recuerdo ni como se llama el autor, pero decía, claro, la esencialidad ya quedó de lado, nadie busca el es del arte, pero en realidad no se trata de buscar un es como para quedarse con una definición, sino que el es es tu horizonte, porque es lo que te garantiza que tu hallazgo sea legítimo, no como otros dicen, que el arte es exclusivamente, esta es otra maldición que nos pesa, alguien anda por allí diciendo que el arte es una cuestión de legitimación, o sea, que cualquier porquería, el arte es cualquier cosa, si cualquier cosa es arte..., con la salvedad que está, el gesto legitimador es el verdadero toque del Rey Midas, eso son pamplinas, el otro día un estudiante me pregunta en clase, a propósito de la legitimación, le digo, solamente es legítimo lo legítimo, no?, solo lo legítimo es lo legítimo, nada puede legitimarse, vos no puedes legitimar lo falso, digo, no podés legitimar algo falso porque lo falso puede de alguna manera, yo darle un lugar, pero está usurpando el lugar que le corresponde, y en algún momento eso se va a destartalar, que quiero decir con esto? en el fondo, no?, que algo puede ser legitimado, vos podés decir que una carrera de un artista fue construida porque alguien lo empujó y le dio viento, no?, a nivel de Sottill o Christie, y se vendió y los políticos lo apoyaron,

pero alguna cosa debía haber, que esos detractores dirán que es una basura, y que los otros dirán que era precioso, el caso Picasso, viste?, Picasso para algunos era Dios y para otros era un chanta, Joseph Beuys, bueno, yo creo que en la mayoría de los artistas les pasa lo mismo, no?, pero algo hay, entonces yo creo que nosotros que tenemos que ir más allá de ir atrás del problema ese que les encanta a la ciencias sociales, ir a buscar que pasa con los artistas, la filosofía y todo lo demás, es ir atrás de esa experiencia esencial, porque el arte se ha vuelto muy discurso, hay modelos ahora de un arte activista que me parece que propone cosas interesantísimas, como terreno donde ir a buscar esa esencialidad, o por lo menos invocar esa esencialidad, pero sin perder de vista, si conquistar, un espacio más para actividades que son muy literales, muy viste, lo podría hacer de otra manera... una volanteada le alcanzaba...

Bueno, vamos a hacer una lucha hoy por un ideal de estos que están ahora en el tapete, que tienen que ver con el género, con los derechos de la mujer, todo lo demás, entonces hacemos una performance, una intervención urbana, hacemos una, entonces está todo degradado, viste? como que cualquier cosa es cualquier cosa, pero de hecho, lo relevante de todo esto, está en que, por eso ya no sirve como estrategia hoy fundar categorías, no?, porque la categoría es algo que el mercado, no el mercado de consumo, ¡no!, la sociedad toda enseguida la captura para hacerla su propio lenguaje, entonces como que, tampoco me importa que el artista vaya a lograr mantener un sitio de élite, pero no perder de vista la sustancia de la cosa artística, porque en realidad es lo poco de verdad que le viene quedando al hombre, en la actualidad, entonces ese poco de verdad, lo que esta bueno es poder recuperarlo y poder, viste, es como la poesía, la poesía es el mejor ejemplo, porque la gente siempre reconoce, la gente no deja de reconocer la belleza en la poesía, la experiencia en la poesía, puede dejar de reconocer la experiencia en el campo del arte pero y si los artistas son poetas también, no?, El tema de la suma es fundamental, porque el arte es tradición. Lo interesante del arte es que, a ver, es como la magia, Harry Potter, es la magia. El ritual de la magia es el ritual de la magia, esto te estoy inventando no?, pero el ritual de la magia son las formas que el hombre inventa, aquello que a la magia le da el poder, en la metáfora esta del mago, no pertenece al mundo de los hombres, el hombre elabora la antena, ahora, las ondas hertzianas pertenecen al mundo de la física, en realidad el hombre lo que puede hacer es la antena como para que eso se procese, no?, cuando Hermione dice (las palabras

mágicas) y la pluma se eleva, y dice las palabras como las tiene que decir, está de alguna manera cumpliendo de alguna manera el ritual de la manera óptima, hay otro que la pluma se le quema, hay otro que convierte una rata que no se qué, que le salen las cosas para el traste, no?, pero ella de alguna manera cumple con los rituales, bueno entonces esos rituales, son rituales, sigo inventando no?, que los magos, -pero creo que es un invento bastante bueno porque cualquiera se lo cree- que los magos, en sus tradiciones, no?, Dumbledore, todos esos fueron enseñando sobre generación en generación, y el príncipe, aquel lo escribe en el libro, y todo lo demás, entonces los tipos tienen allí todos sus conjuros allí escritos, eso es el mundo, ahora los conjuros que eso genera hoy por hoy, son para librar las guerras que los magos tienen hoy, no para recrear, no somos una murga o unos parodistas, que salen a representar a Harry Potter, sin contenido ninguno y estamos guaranguiendo a propósito de la forma que ni siquiera nos queda sana la forma...

Hablando de las tradiciones, lo que vos decís, a las tradiciones de la enseñanza del arte que me rememora al taller del artista, pero no al taller del artista en lo que puede transmitir de oficio, sino de pasar ese misterio en una relación, que es como una tradición...

Iniciática, una tradición iniciática ,... pequeño saltamonte, cuando puedas sacar la piedra de mi mano... tendrás el..., eso es parte del... es otro orden del ritual, eso es como dice la biblia de los falsos maestros, los falsos maestros, vienen, te hacen engaña pichanga, como todas estas sectas que hay, la de los psicólogos, de los falsos maestros, de los falsos gurús, que te venden, te sacan la guita o te hacen historias así, por qué digo eso?, porque en realidad, el maestro es alguien totalmente transparente, hay una cita que yo siempre adoré de, creo que de Leo Buscaglia, que dice que el docente es como un puente, que le sirve al individuo para pasar de un lado al otro, y que después de, pasa por arriba del, del puente no? y después que el estudiante pasa para el otro lado el puente se desploma gozoso de haber cumplido con su función, vos fijate que lo que menos gravita en todo esto es el ego del que ayuda al otro a pasar para el otro lado, pero después queda solo con su viaje, pero cumple con una función, y creo que esa función es poner de manifiesto para el otro, porque vos fijate que el verbo aprender se conjuga

en la primera persona del estudiante, yo no puedo aprenderlo a él, digo, puedo aprenderlo en otro sentido, de escutarlo, escanearlo, y todo, pero es el estudiante el que aprende, y sobre todo en este terreno en el cual lo que el individuo aprende, en el campo del arte, es excesivamente poco generalizable, en el ámbito de la cocina interna, o sea yo puedo generalizar como resolver una ecuación, o alguna otra pelotudez de esas que se puede ocurrir a uno por ejemplo, mal ejemplo pero en fin, pero como yo voy a resolver en mi persona, en mi singularidad, un algo que puedo hacerlo generalizable y generalizable en una experiencia compartida, es más, es ese mito de la experiencia, no?, es el camino del derrotero experimental, eso mismo no?, ahora, le tengo que dar al individuo algunos elementos que lo ubiquen en el lugar del aprendizaje, las coordenadas, yo tengo que decir B9, y el individuo, capaz que para él era B7 y 1/2 pero se va aproximando a ubicarse en un lugar donde él ve, donde sintoniza con aquel horizonte, donde dice: ah acá! , y yo lo veo, cada vez, cuando le hablamos le hablamos en estos términos, pobres locos, capaz que no entienden ni un sorete, pero, les digo, este, cuando vos sentís esa intemperie en la cual no te sentís al abrigo de un estamento de estos que, no?, tenés las destrezas para hacerlo, podés hacer lo que llamamos nosotros la celebración plástica, todo eso son códigos que sin ellos el dispositivo no puede llegar a buen puerto cuando quiero proponer algo, pero vos estás a la intemperie, esa intemperie significa no estoy al abrigo de administrar una experiencia de otro de emular el planteo de otro, que son vicios muy comunes, ahí tenés un capítulo entero, es las posturas, como no hay un acto reflexivo, esto es un problema del método activo, el método activo es un peligro, porque el método activo tiene que ser muy bien utilizado, ¿cuándo el método activo está bien utilizado? esta es la teoría de Martínez que mañana sabés lo que van a hacer con ella? pero, no es sola de Martínez, porque por ahí en el plan de estudio de Bellas Artes dice: partir de la experiencia, pero luego a dónde vas, después de la experiencia, a la conceptualización, al más alto nivel, ahí es donde ese cheque no tenía fondos, en la conceptualización al más alto nivel, porque entonces tengo que hacer un..., necesito una meta percepción, necesito un meta discurso, en relación a lo que a mí me pasó, sino, estoy en un peligro total, porque lo que el individuo aprende, lo aprende irreflexivamente, y ese es, yo tengo por ahí algunas cosas escritas, algún domingo de lluvia me dio por escribirlas, en cuanto a esta cuestión que le pasa al ámbito académico a partir del método activo, de la experiencia como la cosa importante,

porque los profesionales no tienen práctica, porque le falta, porque tienen un shock cuando...entendés?, entonces ¿qué es lo que empieza a acentuarse? la falsa dicotomía esa entre teoría y práctica, que es totalmente falsa, la teoría como el lugar exiliado, y una escasa reflexión, en el ámbito del quehacer, entonces hay un divorcio, el quehacer no amerita viste? ... Ahí se genera una cantidad de mitos que muchas veces inclusive hasta tienen el, vos lo mirás con todos los instrumentos que tenemos nosotros para diagnosticar, y son como mutantes, porque ni siquiera esos mitos tienen como una forma discursiva clara, mutan, se solapan, están mimetizados, pero son mitos al fin, y en muchísimos mitos de esos que uno, yo le digo a los tipos: vos, el planteo sobre el arte, es un planteo que se hace sobre la base de hipótesis, las hipótesis hay que identificarlas son como esos espíritus oscuros que anda allí en la sombra, me había copado con Harry Potter, pero es así, el tipo puede decir: no, son cosas del teórico lo de las hipótesis, ¿qué es una hipótesis le pregunto al estudiante? las hipótesis son suposiciones, suposiciones que deben ser corroboradas, vos no vivís con suposiciones, ayer en la clase me saltó uno dice: no, que no puede ser ... no entendía mucho, pero, a la larga los compañeros lo hicieron entrar en casilla, claro, cualquier individuo parte en su acción a partir de una suposición, siempre está manejando alguna enunciación del tipo: el arte es, poder no estar explícita, y ahí cuando no está explícita, es el lugar de mayor riesgo, porque el tipo le empieza a impregnar por osmosis, te acordás de aquello de aprender por osmosis, bueno, lo logramos, el individuo por osmosis se empieza a incorporar un “es” del arte, que se transforma en un habitar de la cosa artística, de una manera totalmente irreflexiva, y aparece por otro lado, algunas formas de clausura, por ejemplo, no vamos a hablar de la vida! Yo le digo al estudiante, esa es una típica no?, no nos vamos a poner a hablar de la vida y yo le digo: de que otro carajo cosa nos vamos a poner a hablar si no?, que otra cosa tenemos?, es más, que otra cosa tiene un artista o un poeta que no sea la vida?, perdonáme, vamos si a hablar de la vida, porque a través del arte, es de la vida que vamos a hablar, no vamos a ponernos a filosofar, no me diga?, entonces que vas a hacer?, charla barata, viste no vamos a hablar de trivialidades no?, vamos a perder el tiempo, no vamos a discutir a propósito de lo que es el arte, ah claro!, entonces dedicate a otra cosa, porque discutir que es el arte no es discutir que es el arte para decir: ah bueno, llegamos a una conclusión acá tenemos la definición, la definición ¡no!, discutir que es el arte es el proceso que nosotros hacemos generando productos que nos

continúan proyectando no?, nos continuamos celebrando, mientras tengamos vida, continuamos celebrando el culto al arte, y celebrar culto al arte es el culto a una nueva experiencia, una nueva aproximación a aquello que nos dice cosas de la vida ...

¿Conocés otras experiencias, como describis a la enseñanza del IENBA en relación a otras instituciones del arte?

Es un caos. Es totalmente inorgánica, y jugada a la potencial del estudiante, si el estudiante no viene con algo, contenido, no viene con capacidades, lo matamos, no puede salir de Sudamérica así como está, pero en realidad, siendo fiel a un proceso histórico, yo te diría más o menos lo que pasó, con el IENBA, tremendo potencial de raíz, yo creo que a través de la figura de Errandonea percibió el espacio de las cosas que como tenían que hacer el tema de la sensibilización, de darle al individuo un espacio donde cosas empiezan a pasar en relación a la percepción, que apuntaba mucho a la esfera formalista del arte, es un planteo formalista, todo 1er año es formalismo, el concepto, cuando yo hice Seminario II las neo vanguardias eran unos farsantes, hoy no se puede concebir el arte sin las neo vanguardias, asignatura pendiente, esa es una asignatura pendiente desde el casco duro de Bellas Artes, entonces allí es donde estamos perdiendo, el casco duro te la debe esa, el casco militante digamos, no?, entonces que pasa, hay algunos estertores, hay algunas rebeliones de ese modelo, ahora lo maravilloso de todo esto es que, lo único que necesitaba aquella experiencia era una forma discursiva que la explicitara, porque no era mala la experiencia, lo que no podíamos ni debíamos era transformarla en un dogma, teníamos que verla como tal, entonces, esa es mi conversación cada tanto con Samuel. La misión nuestra hoy es una misión sumamente compleja, es retomar este acontecimiento revolucionario de Bellas Artes, en lo cual una manifestación que puede ser la forma artística hoy, de arte activista y todo lo demás, para nosotros era lo que llamábamos actividad exterior y hoy hay estrategias ahí que se manejan y van a la Bial, entonces digo, lo único que nos falta es generar discurso, que de alguna manera explicita a donde iba eso y ver otros caminos posibles a partir de eso, seguir con la misma filosofía, pero como somos nosotros, te lo voy a plantear en términos metafórico, la última campaña que hicimos en 1990 fue una campaña mural, murió Jorge y después no sabemos hacer otra cosa que no

sean murales cuando salimos afuera. Eso fue lo que pasó, que cuando se propuso hacer una actividad exterior que tuviera algo que ver, no, fueron eventos de carácter privado, público privado, exploradores independientes, pero el oficialismo de la Escuela nunca bancó algo que no fuera pintar mural, por que?, porque no nos podíamos salir, nos quedamos con el planteo dogmático, nos quedamos en ese corral, pero lo que había que rescatar de aquello, ¿sabes lo que decía Jorge (Errandonea)? decía algo maravilloso, decía: la pintura es el laboratorio, que quería decir la pintura es un laboratorio?, que lo que se da en la pintura es una metáfora de lo que se puede dar en otros niveles, es la maravilla, eso es un tremendo legado como concepto, ahora lo que necesitamos es agarrar todo ese legado y actualizar conceptualmente, vos que estas en el tema de Educación Artística, bueno, ese es el laburo que hay por hacer, pero hay que ponerse el overol y hay que darle discurso, como decía uno por ahí un autor, lo utilicé como cita, ya no me acuerdo pobre tipo, lo utilicé como un epígrafe, pero hay una cosa que dice: “hemos construido el edificio, ahora hay que hacer los cimientos”, a nosotros nos pasa lo mismo

Hay una cosa allí que se me ocurrió mientras hablabas... como que los cambios en el arte van a una velocidad y la institución a otra...la universidad es bastante conservadora, la educación es conservadora, la educación en arte me parece que va atras de eso...

Sí, totalmente

No creo que sea una realidad solo de la Escuela de Bellas Artes.

Lo que pasa, la universidad tiene muchos problemas.

La universidad como ámbito para el arte, porque para mí, no puedo desprenderla de algunos problemas generales, o sea hay problemas particulares del arte, y problemas generales de la universidad, el primero es que habida cuenta, de que la naturaleza del conocimiento es transdisciplinaria, recalcitrantemente insistimos queriendo abordar los objetos de estudio a partir de una estructura académica donde los conocimientos están totalmente compartimentados en disciplinas, entonces, hemos constatado que la naturaleza del conocimiento es transdisciplinaria, que todavía lo máximo que hacemos es decir interdisciplina, pero transdisciplina, todavía no nos animamos, porque no

sabemos lo que es, porque estamos ensayando para una epistemología de la transdisciplina en un futuro campo, pero la cosa es así loco, asumir, ahora, bondades del campo artístico, el arte es por excelencia un ámbito transdisciplinario. Por eso que los seminarios funcionaron como funcionaron, porque el concepto era el de la transdisciplina, ahora uno de los puntos, no?, ese me parece fundamental, el otro que te digo es del planteo este de la hipótesis, la dicotomía teoría-práctica, todos ese tipo de problemas, los problemas específicos del arte, yo creo que ese es el principal problema que la universidad tiene, porque las estructuras académicas se empiezan a atar a todo esto entonces perdemos, tímidamente se aproximan los antropólogos dicen: no porque hay una antropología de la imagen, o la imagen puede ser..., pero no!, lo que ocurre es que nosotros tenemos que buscar formas de operar en las cuales podamos trascender el coto de caza de nuestras disciplinas, y que el objeto, viste que hay tendencias a transformarlo, que dice: vamos a agruparnos por objeto de estudio y no? por donde estará?, si no está en la disciplina estará en el objeto de estudio?

Me invitaron a participar en un Espacio de Formación Integral para pintar murales

Exacto

Claro, que puede hacer un tipo de Bellas Artes que no sea pintar un mural?, es una especie de orate que en vez de haber ido al manicomio lo pusieron a pintar para su salud mental, claro, es como el lugar donde sociedad...pero vos sabes que es así, tengo un artículo, hacerme acordar que te lo pase, de Néstor Perlongher, es así, los presos a la cárcel, los enfermos de la cabeza al manicomio, y los artistas al campo específico de las Artes. Entonces las cuestiones específicas, la velocidad de las cosas, yo creo que tiene que haber antídotos para todo eso, porque en realidad si vos al tipo le querés enseñar un software, está destinado al fracaso, porque mañana va a cambiar, antes al individuo le enseñábamos una serie de conocimientos rígidos, y después se llegó a la conclusión que era mejor adaptarlo, después, se nos ocurrió que lo mejor era adaptar al tipo al cambio. Preparar al individuo para lo nuevo, hay un libro de la universidad que se llama “Educando para lo nuevo”. Pero es así, no te voy a formar en el software, porque en el software va a quedar obsoleto, ni siquiera puedo decir que le voy a enseñar al tipo un

método, realmente la formación para el individuo, está en formarlo siempre, que increíble no?, volvemos al pasado, no existe el progreso en esto, volvemos a valores que son de siempre del individuo, la percepción de la libertad, porque yo no puedo decir al tipo libertad, libertad, y después lo enchaleco en una celda conceptual de la cual el tipo no puede salir, y entonces hay como... panópticos, y hay una cantidad de cosas que están operando, entonces la formación, es aquella que nosotros nos proponemos en el individuo, desprejuiciar y sacarle todo al individuo, pero no utilizar el proceso para ponerle un chaleco diferente, en el cual el individuo está, la manera de revelarse que me mate a mí, en realidad lo tengo que hacer un individuo que pueda compartir conmigo la vida social, y no que se

transforme, que la conclusión que el loco saque es que la mejor manera que puede hacer para... no?, entonces yo, yo he sido estudiante como vos, como compañero de acá de la Escuela, yo no soy de aquellos que fundaron esta Iglesia, no, yo soy monaguillo posterior, y que compró el viaje este de que la libertad! y cuando vos te manifestás, te cae la pata del elefante arriba de tu cabeza, entonces esa lógica es macabra, no solamente pasa acá, el individuo va a la escuela, canta el himno, la cantidad de valores y la sociedad uruguaya tienen unos valores que no tienen ni un carajo que ver con los valores que le inculcan en la escuela, es una sociedad bastante mezquina, corporativista, coimera, entonces en la escuela es la coima no, en la calle la coima ..., entonces, por que esa esquizofrenia, esa disociación, entonces bueno, que me venís con software, el individuo hay que formarlo no en valores, es una trampa eso, el individuo tiene que tener una formación ética, los valores es una vacuna, los valores son A,B,C,D, esto está bien esto está mal, el valor es una mierda, los valores tienen que ser de él, del individuo, él tiene que tener una formación ética, la ética es, mira, solamente que formaran a los individuos éticamente, sería suficiente, después el resto de las cosas que las aprendan a esta altura del campeonato por ellos mismos.

Hay otras cosas que medio que no hablaste, pero bueno quedaron allí, que es una sobre el multiculturalismo y otra como la tecnología como producto occidental como un nuevo metarelato, me parece a mi, que puede haber algo de eso.

Sí, mira, sobre el multiculturalismo, el multiculturalismo es un concepto medio denostado ahora no?, está bueno hacer la disquisición entre multiculturalismo,



pluralismo cultural, porque el multiculturalismo habla como una especie de coexistencia mezquina de entre las culturas como que...

Yo creo que lo bueno de la diversidad, si la diversidad tiene algo bueno, es que, es poder hacer el trayecto que va de la diversidad a aquello que tenemos en común, vos sos negro, yo soy blanco, aquél es amarillo, pero tenemos una humanidad en común, entonces, me parece que lo único bueno que tiene la diversidad es: yo cumplo con tales rituales, yo tengo esta religión, vos tenés esta otra, pero tenemos la humanidad en común, y esa humanidad implica una sensibilidad que la podemos poner en común.

...Lo que pasa que la ética, universales pueden ser., la pretensión de la universalidad la puede tener algún valor que anda por ahí, sobre todo en la cultura occidental que es una cultura colonialista. Pero cuando yo digo la ética me refiero a una rama de la filosofía de la práctica no un estamento congelado significa la práctica de la filosofía, la práctica, el poder de alguna manera enfrentar los dilemas éticos en el momento, porque eso es la realidad del ser humano, hoy se ve enfrentado a decir cosas como aborto sí, aborto no, embriones si, embriones no, y cosas por el estilo, clonación si, clonación no, bueno ahí, el hombre con sus viejos preceptos éticos verdad? como la autodeterminación de una persona, o el mal menor, y todas esas cosas que son formuladas por la ética en términos generales, a partir de eso el hombre pone en debate la cuestión, pero no clausura el debate, yo estoy por la no clausura de este tipo de cosas, asumir algo como universal significa clausura, es sinónimo de clausura, lo único universal es que todos estamos respirando , vivos...

¿Como se traduce todo lo que vos decís?, ¿en que dispositivos? ¿vos te sentas y hablas con ellos?

No, muchas veces hablamos, hablar está bueno, yo hablo, ellos hablan. Tenemos problemas no? la masividad es uno de ellos, un hallazgo que he tenido en los últimos 30 años en la docencia es, la masividad no es buena, grupos pequeños es una maravilla, masividad genera estudiantes en un anonimato revulsivo, malo y contacto más cercano de grupos pequeños espectacular, genial, 20 personal, genial, 15 mejor todavía. Ahora, el dispositivo, yo ahora inauguré un par de ideas que las estoy aplicando en algunos planes de estudios en los que estoy trabajando ahora, uno de ellos es el del Centro de Diseño Industrial, y otro de ellos es un programa que estábamos diseñando para un

curso acá en Bellas Artes, y son la modalidad laboratorio, la modalidad observatorio. Entonces, en esas dos modalidades el individuo tiene la interacción con el docente por supuesto, el docente le tira cosas que son insumos, inevitablemente vos estás ahí en la..., la situación ideal es vos compartir la investigación con el tipo, y lo que pasa es que no tenemos un estudiante preparado para compartir contigo al lado tuyo como un igual, te das cuenta que vos estás agarrando a un tipo que es un extranjero de tu manera de pensar la forma de... viene de una secundaria como, viste?, no hay con que darle... porque ya apesta, no hay manera... mi definición técnica no se qué mierda hacen en primaria y secundaria, es tremendo, entonces, vos recibís ese individuo, entonces yo quería que el individuo ..

Vos lo recibís después de tres años de estar en la Escuela.

También, después de, todavía encima eso!, después de tres años de estar en la Escuela, o sea que es un tipo que viene a 4to año de la universidad, ahí ya arrastra graves problemas que tenemos que solucionar, ahí hay cosas que solucionar que son tremendas, en este momento no me animo a hacer un diagnóstico a la ligera de todo eso pero hay problemas de lectoescritura, de comprensión lectora, de expresión del individuo y de otra cantidad de cosas que le insuflan la camiseta, que lo obnubilan, en su ubicación social hay cosas que son totalmente conflictivas, pero más allá de eso vos podés hacer la vista gorda a todo ese quilombo, y decir, bueno, cuál es el dispositivo que yo manejo, a mi me parece que la modalidad observatorio, en términos de que el individuo va a ver lo que está pasando, y elabora su observación, eso es mi concepción de lo que es la dimensión experimental para él, la otra, la del laboratorio es, yo hago, no tal cual está ocurriendo en la sociedad sino en condiciones controladas, de humedad, temperatura y todo lo demás, ahora, estas dos cosas yo las hago pensando por mí mismo, como libre pensador, no voy y le digo: tú tomá acá tenés a Deleuze que te dice tal cosa, ahora anda a mirar al mundo con las gafas de Deleuze, más o menos después es eso lo que te pasa, y como te digo de Deleuze te digo de otro de los cuales puedas usar las gafas, a veces las gafas vos mirás y no ves un..., no ves nada a través de eso...si mirás con los lentes de Derrida... pero estos no son lentes!, estos los pintó con betún. Yo me compré “La verdad en pintura” en francés en París, no se entiende nada, me la compré en español no entendía nada tampoco. Pero entonces, primero la hipótesis del individuo y después un

recorrido en la búsqueda de los autores para ratificar, para ver lo que pasó, pero si vos arrancás del autor, si vos arrancás de la proclama del enunciado y después, ahí se te complica la cosa, yo creo que uno de los principales problemas ... esto tiene que ver con la teoría de la dominación y del lugar que nosotros ocupamos intelectualmente en el Imperio, así te lo digo, somos subdesarrollados porque antepoemos la hipótesis ajena, inclusive le damos valor universal, esto lo aprendí de una amiga que es especialista en investigación a nivel sociología e hizo su tesis con un loco medio capanga, como decía la teoría tenemos que plantearla en forma conceptualizada, me dice no existe una teoría universal del arte, ni una teoría universal de la educación, ni una teoría universal del diseño, no, las teorías tienen que ser conceptualizadas, porque, para eso las hipótesis tienen que ser conceptualizadas, entonces yo no puedo tomar una hipótesis de diseño italiano, o del arte según fulano no?, para poder aplicarla a mi realidad ...

Yo tengo la, haber como es la cosa, si vos me decís cual es la modalidad que más se ha practicado y que de repente la hago con suficiencia y que me muevo como pez en el agua, clase magistral frontal, me manejo, me muevo. Pero no soy aulista, yo soy fulltimista, te explico, yo siempre les digo a los estudiantes: pasan mil estudiantes por año por mí y en general a veces todos los años, a veces es un poco para acicatearlos y digo, consigo 20 alumnos, 25, a veces 15 pero son esos que quedan prendidos, porque el individuo, yo les digo piensan que el curso es una vez por semana que vienen, y el curso es, la palabra curso lo dice, es como un río, están las instancias de encuentro, y esto se prueba en el 3er nivel ...

Anexo E:

Entrevista a Fernando Miranda, Coordinador del 2º Período de Estudios del IENBA

¿Cuáles son las innovaciones que mas han impactado en la enseñanza del arte para vos?

En la Escuela?

En general, de las experiencias que vos conocés.



Maestría en Enseñanza Universitaria

Comisión Sectorial de Enseñanza
Área Social y Artística
Consejo de Formación en Educación



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY



comisión sectorial
de enseñanza



Facultad
de Humanidades
y Ciencias de la Educación



Consejo de
Formación en
Educación

Bueno, yo creo que ahí hay como dos planos digamos, por un lado un plano puede ser vinculado a lo que nosotros habitualmente acá llamamos los lenguajes, que puede tener un costado más vinculado a la tecnología, o a transformaciones tecnológicas en lenguajes que ya se están desarrollando por video, la fotografía, en fin, que a veces es claro, el pasaje por ejemplo de lo analógico a lo digital y la necesidad que tiene ese tipo de transformaciones tecnológicas de enseñar nuevas cosas o comprender los lenguajes de otra manera, la gente se relaciona también con la imagen desde las artes visuales a partir de esos lenguajes también de otra manera, y entonces a mi me parece que por un lado ahí hay un requerimiento de innovación vinculado a la cuestión pedagógica, es decir, de concepción de la educación artística, de concepción de la enseñanza, de concepción del aprendizaje, también hay unas consecuencias didácticas en el sentido de instrumentalizar o generar cuales son los métodos o los caminos para esas nuevas enseñanzas necesarias digamos, esos nuevos contenidos necesarios, que me parecen que por un lado derivan de transformaciones tecnológicas vinculadas a los lenguajes, o transformaciones tecnológicas que generan nuevas posibilidades de producción de imagen, en ese sentido por ejemplo todo lo que es el área de..., en realidad se llama lenguajes computarizados pero sería de repente más apropiado hablar de arte digital, y todas esas derivaciones vinculadas al nuevo medio digamos, al NET ART y todas esas cuestiones que incluso transitan por la condición no material de la imagen y de la obra concebida como obra de arte, ahí hay una cantidad de posibilidades que requieren innovación respecto a la capacidad de aprender de la gente, me parece que eso es fundamental en las cuestiones de educación artística, porque eso plantea otro tipo de cosas, digamos las condiciones de accesibilidad, la producción de imagen, yo creo que los estudiantes ya llegan con unas posibilidades de producción de imagen muchos mayores que las que llegaban en la generación nuestra, o antes, a través de esos medios digamos y de esa tecnología, porque sacan fotos con celulares o máquinas digitales, y sacan un montón, y todo aquel cuidado de revelar un rollo de 12, de 24, de no sé cuánto, y el cuidado del encuadre de la imagen de la fotografía, en realidad ahora se hace una mayor cantidad de fotos y la gente selecciona después que produce el material, digamos, y además transforma la imagen de manera muy accesible a nivel digital, etc. Eso genera una relación con la imagen y con la tecnología que me parece que, requiere, digamos, o va a requerir innovaciones en las cuestiones de enseñanza .

Después, también, yo creo que a nivel conceptual de la educación artística digamos, o de la pedagogía vinculada a la educación artística, especialmente en las artes visuales, que es lo que yo conozco más, también ha habido como cambios de concepción respecto a la función del arte, digamos, al lugar del artista, y a los modos... y eso ha impactado en los modos de enseñanza y en innovaciones, digamos, incluso hasta por la relación de la gente con la obra de arte, y por ese mismo desarrollo tecnológico que, por ahí hay algún escrito de José Luis Brea que él dice que quizás haya que pensar que la distribución que actualmente se produce de la imagen, pueda pensarse de dos lados, desde dos lados, por un lado o que la vida cotidiana se ha estetizado, digamos, hay una condición estética mucho más presente cotidianamente, o por otro lado quizás se esté cumpliendo el ideal de las vanguardias de principio del siglo XX, digamos, de que la imagen artística llegue bajo diferentes soportes, pero como imagen digamos a mayor cantidad de gente. Entonces desde ese punto de vista también, la relación de la gente con las artes visuales es otra, digamos, los accesos de información y de requerimiento son otros, y las posibilidades para la educación artística son diferentes y los desafíos me parece que son diferentes, eso también ha cambiado conceptualmente, en el sentido de que ha colocado desde algunas teorías de educación artística especialmente aquellas que trabajan desde enfoques más vinculados a lo relacional o a la cultura visual, etc., han colocado al espectador, digamos, o al estudiante, o aquel que se relaciona con el arte en una función de creación también desde la producción de sentido, desde la producción de significado, desde el propio aprendizaje, donde de alguna manera el sentido de la imagen o el contenido de la imagen o aquello que la imagen dice de nosotros, pasa ya no a estar digamos, o en la intención del creador o en la imagen en sí, sino en la producción de sentido y de contenido que el espectador o que el estudiante o que aquel que se relaciona con la imagen y no la creó materialmente o virtualmente le coloca. Entonces ahí hay una función de creación, que algunas orientaciones vinculadas a la educación artística la han tomado, desde la posibilidad del estudiante, o de la posibilidad del espectador, la función creativa del espectador en el sentido de romper con aquella cuestión de pasividad de: ah bueno yo contemplo, no?, o yo visualizo, digamos exclusivamente, para colocar una función de creación de sentido y de significado.

Por otro lado también, algunas teorías vinculadas a la educación artística han trabajado

o trabajan con las imágenes visuales, más allá de que nosotros pudiéramos definir esas imágenes como imágenes artísticas, o como imágenes propias del campo del arte. Especialmente porque hay muchas imágenes que circulan, digamos, que tienen el sentido o la condición que habitualmente atribuíamos al arte, digamos, o la condición de producir significado o la condición de producir identidades, o la condición de que la gente sienta que esa imagen expresa algo que tiene que ver con su vida, o que ellos quisieran decir, o que no se qué, o de transmitir ideas y de comunicar cosas, etc.; y muchas de esas imágenes, digamos, nosotros no las colocaríamos estrictamente en el campo del arte, sin embargo, para muchos autores sí están cumpliendo una función de generar identidad, de generar gusto estético, de producir sentido, de que la gente se identifique con esas cosas, de transmitir ideas, y por tanto hay mucha gente que sostiene que deben ser imágenes que deben ser atendidas desde la educación artística, y eso necesariamente requiere o ha producido también innovaciones digamos desde la enseñanza del arte, porque obliga a que los repertorios de imágenes visuales en el caso de la educación artística vinculada a las artes visuales, digamos, los repertorios de imágenes visuales con los que uno se tiene que relacionar, son más amplios digamos, de los repertorios de lo que consagraríamos como obra de arte o reconoceríamos como obra de arte, entonces, eso implica que la definición de qué es el arte, que es una definición digamos, inconclusa, en definitiva, y que nunca se va a saldar porque depende, yo creo, de cada contexto cultural, pero toca sobre esa definición de lo artístico, o la delimitación estricta del campo del arte, desde esas perspectivas ya no interesen tanto, porque en realidad lo que interesa es trabajar con las imágenes visuales que trasciendan ese espacio del campo artístico en sí, entonces eso también ha implicado innovaciones y ha implicado diferentes puntos de vista, y ha permitido la incorporación de otras producciones visuales, que ya no importa, digamos, o que ya no se considera principalmente, esa discusión de lo artístico -no artístico, especialmente del cine, o de la fotografía, o de la publicidad, o de formas de comunicación visual no artísticas estrictamente, entonces, me parece que por un lado, ha habido unas innovaciones vinculadas a las transformaciones dentro del propio campo del arte vinculado a las tecnologías, especialmente, y algunas formas de concebir la relación con el arte, y por otro lado, ha habido unas transformaciones vinculadas a nuevas formas de conceptualizar la relación de las personas con las imágenes visuales, y dentro de eso con

lo artístico, no?, pero básicamente con las imágenes visuales. En el sentido de su interpretación, de su posibilidad visual, incluso de procesos de creación, también, y eso ha llevado a diferentes formas, digamos, o posibilidades de innovación y de transformación, vinculadas a la educación artística, digamos, porque en realidad algo que parece muy estático, muchas veces, como la educación artística tiene conviviendo incluso dentro de sí o dentro del espacio de lo educativo, diversas líneas, no?, que no se dan como en estado de pureza, digamos, porque nunca sucede de esa manera, pero si, digamos, pueden ser diferenciadas porque tienen que ver con enfoques distintos, con autores distintos y con acciones diferentes también, o sea parece que por ahí...

¿Cómo describiría la enseñanza del arte en el ienba en relación a otras instituciones en el panorama internacional ? Referido a lo que estás hablando.

De lo que yo conozco, digamos, hay algunas diferencias que son elementales digamos, por un lado, en general los planes de estudio que conozco y las propuestas curriculares que yo conozco están básicamente estructurados sobre el modelo de asignaturas, digamos, llamaremos, cursos, módulos, no importa, pero con más o menos articulación entre sí, y que es un modelo digamos, que es el que básicamente ocurre en las instituciones que yo conozco, en Brasil, en Argentina, en España, que fundamentalmente donde más universidades he visto, digamos, y propuestas de creación, quiero decir, de planes de estudios vinculados a la educación artística en arte visual, me parece una diferencia básica, es esa estructuración, digamos, en módulos o en asignaturas respecto del planteo que tiene Bellas Artes o la Escuela Nacional de Bellas Artes. Eso es una condición, digamos, luego habrá que evaluar eso y ver de qué manera funciona o no funciona, pero ese me parece un intento diverso digamos, fundamental. Luego hay una cuestión que tiene que ver con los procesos de enseñanza dentro de la Escuela de Bellas Artes, en Montevideo, que tienen que ver básicamente con la producción práctica, con el desarrollo de la condición de lo práctico, de lo que acá se llama enseñanza activa; no es un concepto nuevo, pero que si tiene muchas relecturas, no solo en adecuaciones que se hayan podido hacer en Montevideo sino que tiene unas otras relecturas a nivel internacional, incluso manejando o volviendo a leer los mismos autores de los años '40 ó '50, como Jhon Dewey que habitualmente se menciona

bastante, pero hay por ejemplo, Richard Shusterman es un autor reciente de los años 2000, que es un tipo que trabaja sobre la idea estética y educativa de Dewey, digamos, y de alguna manera genera una crítica sobre la estética analítica y sobre lo formal, y sobre la relación necesaria del arte con la vida y con lo cotidiano, etc., lecturas mucho más contemporáneas, digamos o actuales, entonces, me parece que hay por un lado como un elemento diferencial o distinto a esa condición del hacer que está colocada como centralidad en nuestro plan de estudio. Sin perjuicio de eso yo creo que, digamos, eso puede tener algunas lecturas o posibilidades a la hora de evaluarse, digamos, por ejemplo pensar cuál es el lugar de la teoría en el plan de estudios, a veces asociada a una cuestión vinculada a los libros, digamos, pero no estoy hablando en ese sentido de lo libresco, digamos, sino de la teoría en el sentido de producir texto, digamos, respecto de ese hacer en el sentido de lo metodológico, o en el sentido de lo pedagógico, o en el sentido de lo estético, etc. Que a mí me parecen elementos que en ese sentido creo que en otros ámbitos, a nivel internacional, sí se producen una mayor reflexión respecto a las realizaciones prácticas, o al que hacer permanente de lo que producimos nosotros en Montevideo; y me parece que esa es quizás, digamos, un énfasis diferencial que sí tenemos que es, como priorizar la condición de lo práctico y de la producción, puede tener unas consecuencias, digamos, en que sí creo que a nivel internacional hay una producción conceptual y de teoría mucho mayor de la que nosotros tenemos acá, y no lo estoy reivindicando en el sentido eso que te digo de lo libresco, digamos, sino en poder comunicar a otros lo que uno hace, no?, porque es, sino, digamos, tiene que ver alguna dimensión en que se pueda sistematizar, conceptualizar y explicar otros lo que hago, cuando de cierto no tienen posibilidades de hacerlo.

¿Tal vez tiene que ver con lo que hablabas hace un ratito, no?

Exacto, sí, sí, entonces, exactamente, si vos, está bien que lo puedas orientar al hacer digamos, pero, yo creo que también... tiene que haber la posibilidad también de reflexionar sobre eso y de comunicarlo, especialmente de comunicarlo a otro, porque yo creo que no, digamos, más allá de que hay una percepción a veces más generalizada, de que la imagen habla por sí misma, y la obra habla por sí misma, etc. Digamos, que es una idea bastante moderna, pero que en realidad desde la educación artística también es

una idea bastante superada, y especialmente a nivel universitario, porque cuando uno participa de procesos de enseñanza o de procesos de investigación, también tiene que explicar a otro de qué manera lo hace, no para ser modelo de otro, sino para decir: bueno, yo llegué a estos resultados haciendo esto de esta manera, digamos, porque el otro no tiene porqué deducir, y generalmente no deduce, de una obra terminada cuál fue su proceso de producción, o de creación, o cuáles son las decisiones que tomó el creador, o el investigador, o el docente en el sentido de la enseñanza, y entonces eso hay que explicarlo y hay que escribirlo, de alguna manera o explicarlo o documentarlo de alguna manera. Me parece que, si nosotros tenemos una condición diferencial en el énfasis en el hacer práctico, me parece que eso es así, pero que a veces ese énfasis nos lleva a descuidar, como ciertos niveles de reflexión y de producción conceptual y de dotación de sentido, no, eso que vos decías, respecto de lo que hacemos. Entonces eso lo hace que a veces sea como difícil de comunicar, y difícil de que otros lo conozcan, no?, entonces me parece que eso es distinto, más allá de que hay una cuestión de estructura del plan, que si es, entiendo yo digamos, en algunos tramos sí distintos, respecto a que en general los planes de estudios están más organizados como módulos, asignaturas o no sé que, luego habría que ver mas como en detalle las consecuencias o la evaluación del plan como nosotros lo tenemos, pero más allá de eso me parece si una diferencia si lo preguntas en el sentido de diferencia.

Leí el artículo que escribiste para el Bicentenario y tiene que ver con las persistencias. la pregunta sería: cuáles son las características de estos modelos, y en qué medida persisten en los cursos del IENBA? y me refiero a los que vos nombraste, modelo bioproductivo, evolutivo experiencial, trascendente universal, y creativo expresivo ...

Yo creo que siguen persistiendo los 4, ahí yo creo que habría que analizar en qué medida en cada curso, por lo menos de esos 4 que son los que yo identifiqué, me parece que persisten esos 4. Incluso si uno mira por fuera de la Escuela de Bellas Artes, si uno mira los programas de primaria o de secundaria, persisten los 4 y se le agrega toda la discusión posterior de los años '90 y de los '80, los '90, y actuales, ahora, claro, yo creo que ahí hay, digamos, hay un costado... persisten los 4 en el sentido que persiste como

esa idea de diseño vinculada a lo productivo, que está en algunos cursos, o está en algunas orientaciones, que quizás pueda recostarse más a ese modelo de vinculación con la industria, o con la cosa más utilitaria o funcional, de lo que era la escuela de artes y oficios.

¿En arquitectura, o en diseño también ?

Si, exactamente

La pedagogía de taller o la didáctica proyectual ...

Exacto, la didáctica proyectual, o incluso hasta en algunas ideas o procesos que se hacen en artes del fuego, no?, cuando pensás como la cuestión más funcional o utilitaria, o de vínculo con la industria, no?, digamos, ahí hay un modelo del lugar del sujeto que aprende que el que persiste seguramente, después hay una cuestión también que tiene que ver con la academia, digamos, que en algún sentido también ocurre probablemente en algunos talleres con más fuerza, porque eso tiene que ver mucho mas con una idea estética y con una forma de comprender la enseñanza muy vinculada a una forma de comprender el arte, por decirlo así.

Incluso, lo que Peciar decía, que creían en el talento, en el genio...

Exacto, incluso, claro, hasta gente que, por ejemplo, como S. Peciar que es alguien que ... Exacto, que en su discurso en un abanderado en la enseñanza activa, pero también él cree en la cosa genial y talentosa, incluso Peciar que tiene un discurso muy libertario y no sé que, en realidad también en él mismo convive como esa otra cosa de la genialidad, o del talento, o de la posibilidad de que uno como docente identifique gente talentosa, digamos, no? Que es una cosa que parecería contradecir la otra parte del discurso, no?, del arte hecho como más público y más en la vida cotidiana, y más para disfrute y posibilidad de todos, no?, por decirlo así, y después hay algo de academicismo también en Torres García, pero yo ahí lo manejaba mas en un sentido de una comprensión mucho más trascendental.

Eso, de repente, es lo que nos distingue de otros lugares, o es una tradición mas propia de este país, es tanta la influencia que...

Sí, probablemente es una tradición más...

No se si en otros paises sea así...

Más propia de este país, en esa concepción, no?, más allá que Torres es un tipo que estuvo cuarenta y pico de años, pero es cierto si, o parecería ser cierto, que ha habido como un esfuerzo cultural, por decir así, de asumir la propuesta del universalismo constructivo como algo propio.

...Claro, pero yo creo que Laborde tiene esa idea en algún punto, digamos, de esa cosa universal, y de relación de lo humano con la naturaleza, por decirlo así, universal, digamos no, y eso me parece que es una postura estética pero eso tiene una consecuencia educativa, digamos, en definitiva, digamos, yo creo que los artistas también dicen cosas de su entorno, digamos, no?, entonces eso, como alguien decía la otra vez: no, el fulano es un adelantado para su época, no?, eso es bastante relativo, porque fulano está en una época y está en esa época, y dice y hace cosas en esa época, y yo no sé si es un adelantado de 50 años, no?, o que la gente no lo comprende porque en realidad estaba formulando cosas que son para los próximos años. Si las está formulando es porque hará alguna síntesis particular de lo que ocurra a su alrededor, no?, claro, si vos lo ves como una relación mucho más... me parece que esa cosa más trascendental o mas universal de alguna manera corre esa cosa mas cultural y mas ubicada en un contexto, y coloca la relación de la persona con, en un sentido casi místico, digamos universal y de esencia humana digamos que yo creo que es equivocada, si se puede decir equivocada, en el sentido de que se olvida como de los contextos culturales, no?, y que de alguna manera también...

Los asume de diferente manera.

Los asume de diferente manera, digamos, pero si vos colocás eso en un punto de universalismo, en un punto de esencialidad ...

Se relaciona con la tradición moderna.

Sí, si claro, porque de hecho Torres es un tipo que pasa cuarenta y pico de años entre Barcelona, París, Nueva York y no sé que más, y entonces está, mama de todas esas cosas

Y después esta la enseñanza activa, que sería , en Bellas Artes, como la más declarada.

La más declarada, eso es lo que te iba a decir, a nivel discursivo es la más declarada

Casi única...

Casi única y en algún... y por lo menos en el primer período, reivindicado como postura oficial. Luego uno en el análisis, in situ, digamos, podrá ver hasta qué punto la práctica contradice o no el discurso, digamos.

Pero incluso, por ejemplo, en el plan de estudios de bellas artes y los talleres de libre estético pedagógica, eso viene de antes, de la academia incluso, para mí como viene del taller del artista, y del taller medieval...

Y del taller medieval

Es como un persistencia, ya...

Sí, sí, la idea del taller es una idea medieval, digamos, y a nivel pedagógico cuando uno habla de taller

fuera de lo que es lo artístico o de la arquitectura, digamos, o si hablás de un artista, a nivel pedagógico cuando uno dice taller en otras disciplinas es un espacio en que la gente tiene que producir alguna cosa, entonces, la idea de taller es una idea que ha persistido a nivel educativo desde la edad media y que incluso es anterior a la creación del aula, digamos, o del salón de clase, en realidad la idea del salón de clase o del aula

es una idea mucho más moderna, del siglo XVIII del siglo XIX, pero cuando la educación ocurría o en los talleres medievales de los artesanos o de los artistas, o cuando ocurría en las iglesias digamos, la idea del salón de clases o del aula no era una idea creada, por decirlo así, no?, porque en realidad la idea del salón de clases es una idea de los sistemas educativos del siglo XIX

De la academia.

De la academia, digamos

Vos crees que se tiene que actualizar la enseñanza en bellas artes, o ¿que cambios te parece que habría que encarar?

Yo creo que se tiene que se tiene que actualizar, en algún sentido digamos, yo creo que en principio un poco que hablábamos hoy, en principio creo que debe de producir más conceptualmente, y más teóricamente, y que tiene que producir sobre el arte, digamos, y que tiene que producir también sobre la educación artística en general, es decir, sobre lo metodológico, sobre el pedagógico, etc., porque eso seguro que va a permitir como, como debería permitir también como el debate, digamos, y la actualización.

También yo creo que debería actualizarse en algún sentido de meterse en el debate contemporáneo, por decirlo así, no?, porque es verdad que, o para mi digamos, hay espacio en la Escuela en que parece que el arte se dejó de producir a mitad del siglo XX, o después de las vanguardias ya todo lo que vino ha sido un desastre, entonces eso me parece una concepción, evidentemente, pero también que debería pensarse, aunque se tenga esa concepción, pensar cuál es la relación de los estudiantes y de los docentes de que estudian hoy, o de que dan clase hoy, con las producciones de hoy, con relación al arte de los años '50 o de los años '60, o de los '40 o de las vanguardias, porque esas tradiciones también han sido producto de unos contextos culturales, de hecho el expresionismo de Pollock, que es una, por ejemplo, por decirlo así, también es una construcción arbitraria respecto a que Estados Unidos necesitaba crear su propia corriente de vanguardia o artística, no sé que, para oponerse al realismo soviético, no<', entonces, cosas de esas, no?, hay arbitrariedades en el sentido de que el mercado del arte también opera de alguna forma, no?, entonces me parece que hay un punto o hay espacios en la Escuela que parece que el arte se acabó en las vanguardias o a mediados

del siglo XX, y yo creo que...

¿ Espacios ?...

Espacios académicos

...Que lo demás existe y una posición respecto a lo que acontece en la actualidad, que es diferente y que sigue pasando y que la gente crea no, entonces eso como, un poco a veces la precaución que tengo o el "temor" digamos, entre comillas, que tengo es que se empiece a distanciar como la propuesta pedagógica y educativa de la institución respecto de las generaciones actuales o de los estudiantes que van entrando.

Yo creo que allí hay un problema generacional que nosotros tenemos digamos...

¿De renovación del plantel?

De renovación del plantel, de renovación del plantel en el sentido de los equipos docentes digamos, tenemos un plantel docente muy envejecido, tenemos escasa posibilidad de desarrollo de carrera docente...

Tenemos ese movimiento auto productor de nuestro propio, digamos, yo creo que eso también es consecuencia que ésta es una institución que no tiene con quien dialogar, por decirlo así, a nivel nacional, aunque no parezca eso, digamos, porque no hay otra universidad pública, o no hay otra universidad privada, de producción artística con quien tengas debate.

...En general como institución yo creo, que la Escuela de Bellas Artes no tiene otra escuela de artes con la que dialogar, oponerse, o entrar en conflicto, o plantear su perspectiva, y entonces eso también le genera un movimiento hacia la interna, no? endógeno, como vos decías, de producir sus propios cuadros docentes con unas características de una carrera docente, digamos, muy detenida y con, a su vez, envejecimiento del plantel docente con escasa renovación o nula renovación digamos.

..No había una estrategia tampoco respecto a los postgrados, más que soluciones individuales como nosotros, digamos, lo haces acá o lo haces en otro lado, pero buscando donde lo puedes hacer pero no es una estrategia institucional, hay otros países que han tenido, y eso si es una diferencia, por ejemplo lo que vos planteabas hoy, hay

otros países que han tenido una estrategia institucional de decir: bueno tenemos estos docentes, una parte de estos docentes los mandamos al exterior, se forman en el exterior, después vienen acá y desarrollan ese, son la primera generación digamos de docencia en los postgrados, y después eso se continúa en el país, en Brasil lo han hecho eso claramente y ahora tienen un sistema universitario digamos con... y especialmente un sistema universitario respecto a las artes visuales, de mucho desarrollo, los docentes circulan de una universidad a otra en fin, y muy desarrollado a nivel de los postgrados, sin descuidar la enseñanza de grado, y yo creo que eso ha favorecido el propio desarrollo de las universidades brasileñas en estos espacios, no?, pero ahí ha habido un movimiento institucional digamos, los brasileros especialmente después de la dictadura sacaron a un montón de gente a estudiar afuera, esa gente después retornó, digamos, y fueron como las generaciones que han impulsado lo siguiente, y ahora ya hay desarrollado con muy buen nivel de calidad y de condiciones docentes, etc., de nivel europeo, o a veces mejores, programas de postgrado, con evaluación, con buena calificación y no sé qué. Esa me parece que también ha sido una diferencia, digamos, y creo que si hay algo que nosotros o que esta institución debería desarrollar es con una política de postgrado, que también sea un atractivo para la carrera docente, y para dedicarse a la cuestión académica, en ese sentido, y que me parece que por otra parte deberíamos ser capaces de leer esa situación, en la cada vez mayor preocupación de los estudiantes por salir a estudiar al exterior, porque es cierto, cada vez hay más estudiantes que se presentan para cursar semestres en programas de intercambio, es decir, y ya hay gente que ha ido a Brasil, ahora van 3 más, hay dos en México, gente que se ha ido a otro lado, entonces, hay gente que está preocupada por salir del país, por contrastar lo que está haciendo acá con otros lados, hay una gente que vuelven diciendo: no esta tan mal lo que hacemos acá, otra gente vuelve diciendo: esto está bien pero hay otras cosas que también están bien, digamos, y hay otras posibilidades, y no sé qué y también creo que hay todo esa gente que se está formando y que ha ido viendo experiencias afuera a nivel de grado, deberíamos tener como la capacidad de capitalizarlo para el interno, en algunos casos ocurre porque hay gente ayudando en algún curso ...

Anexo G:

Carrera docente , un estudio de caso.

(Los datos son tomados a la fecha fines de 2011 pricipios de 2012)

Contexto:

El Plan de Estudios del IENBA persigue como fines la formación integral del estudiante y Su ubicación en el medio social. Para ello se vale de un régimen didáctico basado en la enseñanza activa, el respeto a la libre determinación del estudiante, y su vinculación con el medio social y sus necesidades. Las Licenciaturas se desarrollan en un primer ciclo de ubicación estética, con un



Maestría en Enseñanza Universitaria

Comisión Sectorial de Enseñanza
Área Social y Artística
Consejo de Formación en Educación



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY



comisión sectorial
de enseñanza



Facultad
de Humanidades
y Ciencias de la Educación



Consejo de
Formación en
Educación

total de 330 créditos que se desarrollaran en 2 períodos con 165 créditos cada uno.

El Primer Período de las Licenciaturas, se estructura en tres años: comienza por el Taller de los Fenómenos de la Percepción y Lenguajes, le sigue un segundo año en el cual se cursa Seminario Taller de las Estéticas I y el tercer año se cursa Seminario Taller de las Estéticas II, cada uno con 55 créditos.

El Segundo Período consta también de tres años los 4º, 5º, 6º de la carrera, organizado de la siguiente manera: en el cuarto año el estudiante opta entre los 5 Talleres Paralelos de Libre Orientación Estético-Pedagógica (en adelante TPLOEP), con asistencia a cumplir en el área asistencial de la licenciatura que opte (corresponde 50 créditos), y en paralelo cursa Seminario de las Estéticas III (con 5 créditos).

El quinto año se organiza de la misma manera. Por último, el sexto año está organizado también en el TPLOEP con actividades a cumplir en las Áreas Asistenciales pero con 30 créditos, el Seminario de las Estéticas III con 5 créditos, y se le agrega la obligación de presentar un Trabajo Final de Egreso al que le corresponden los restantes 20 créditos.

Las unidades docentes en el IENBA se organizan en Cátedras, Departamentos o Institutos. La unidad del TPLOEP se define como Cátedra múltiple de libre orientación, y los fundamentos de los cursos de cada Taller los define el encargado del Taller, Docente Grado 5.

Éste está a cargo del curso, le da nombre al Taller, y lo complementa su cuerpo docente, para el que se dispone de un monto de dinero establecido y que se distribuye de acuerdo a las necesidades del curso, esto es según lo que entienda el jefe de cátedra.

Los sueldos docentes los fija la UdelaR, y son los mismos para toda la Universidad. La provisión y las funciones de los cargos docentes están de acuerdo al Estatuto del Personal Docente de la UdelaR.

El Grado 1 es un cargo de Ayudante, y actúa bajo la dirección de docentes de grado superior. Los docentes de Grado 3 en adelante estarán encargados de orientar al Grado 1 en las tareas de enseñanza, investigación y/o extensión, así como de estimular y facilitar las actividades de formación de grado y postgrado.

El cargo Grado 2 se denomina Asistente, y requiere mayor iniciativa y responsabilidad en las tareas que realiza, siempre en concordancia con la carga horaria asignada. La participación en la enseñanza de grado es obligatoria. Es supervisado por los docentes de grado superior, al igual

que el Grado 1, y en las mismas funciones.

Los Grados 3 y 4 (Profesor Adjunto y Profesor Agregado respectivamente) deben desarrollar tareas de enseñanza de grado y posgrado, investigación y extensión, acorde a su carga horaria. La participación en la enseñanza de grado es obligatoria. Deben ser unos docentes con formación y experiencia previa que los habilite para desempeñarse en forma independiente en las

diferentes funciones. Les corresponde asumir tareas de formación de recursos humanos en su área de especialización.

El Grado 5 (Profesor Titular) deberá desarrollar tareas de enseñanza de grado y posgrado, investigación y extensión. La participación en la enseñanza de grado es obligatoria. Este grado se distingue por corresponderle la máxima responsabilidad en la formación de recursos humanos, supervisión de equipos, dirección académica y gestión a nivel académico e institucional. Para evaluar dicha capacitación se valora especialmente la formación específica de doctorado, o equivalente, o antecedentes que acrediten capacidades para cumplir las funciones y responsabilidades antes descriptas. Para el ingreso al cargo se valora particularmente que presente una amplia trayectoria en actividades de creación de conocimiento, responsabilidades en la formación de docentes y/o investigadores, y actividades de coordinación y dirección, la formación didáctico–pedagógica y su desempeño en la enseñanza directa y actividades de extensión.

Se definen cuatro perfiles de docencia según su dedicación horaria (BARRETO, I y VIDAL, D. 2007):

Docentes de Dedicación Total: Son docentes que deben cumplir integralmente con las funciones universitarias y con lo establecido en el Estatuto del Personal Docente para el régimen, en base a planes de trabajo aprobados y evaluados periódicamente y en régimen de dedicación exclusiva a la UdelaR. Asimismo, asumirán responsabilidades vinculadas al cogobierno y la gestión.

Docentes de Dedicación Integral: Son docentes de alta carga horaria que deberán cumplir integralmente con las funciones universitarias, con énfasis relevante en dos de ellas. Asimismo deberán asumir, de acuerdo a su grado, responsabilidades vinculadas al cogobierno y la gestión.

La carga horaria para docentes con Dedicación Integral será de 40 o 48 horas. No

incluye a los que están en régimen de Dedicación Total.

Docentes de Dedicación Media: Son docentes con carga horaria intermedia que deben desarrollar cabalmente al menos dos de las funciones universitarias. La carga horaria para docentes con Dedicación Media será de 20, 24 o 30 horas.

Docentes de Dedicación Parcial: Son docentes con una carga horaria baja. Esta categoría es básicamente para docentes que vuelcan en la UDELAR su experiencia técnica o profesional.

Su carga horaria será de 10 o 15 horas.

Un caso ilustrativo:

Los TPLOEP en su esencia ya existían en la Escuela Nacional de Bellas Artes antes de la reforma de su Plan de Estudios de 1960. Antes de la reforma el modelo de enseñanza era académico y estaba inspirado en el plan de estudios de la Academia de Bellas Artes de París.

El sentido de incluirlos en la currícula, es para que coexistan dentro de la Institución diferentes posturas estéticas y pedagógicas presentes en el ámbito artístico.

El TPLOEP se corresponde al “taller de artista”, y el origen de este modelo es muy antiguo, se remonta al taller del artesano medieval. Era el método de transmitir el oficio, y la forma habitual de trabajo de los artistas europeos desde la Edad Media hasta el siglo XVIII o el XIX.

Estas son algunas de las características por las que es propósito y está contemplado en el Plan de Estudios del IENBA, la existencia de la mayor diversidad posible en los diferentes TPLOEP. En su Art. 28 (Inc. b, sub-item V) expresa que “Existiendo vacantes pero siendo más de uno los postulantes con méritos suficientes, se tendrá en cuenta para efectuar la designación, aquél cuya Tesis configure una tendencia docente no representada en los restantes TPLOEP”

Este hecho es uno de los que puede llegar a afectar la carrera de los docentes de estos cursos.

Habilita que puede haber casos en que el Docente Titular de la Cátedra no recontracta a uno de los docentes a su cargo, por no adherir a su línea estética o pedagógica o que el docente ante esta situación opte p[or renunciar.

Esta es una característica muy particular de esta Cátedra, mientras la tendencia hacia donde apuntan los cambios en la UdelaR es promover la estabilidad en los cargos docentes. En la UdelaR se tiende a una organización más horizontal, en Departamentos, lo que posibilita una flexibilización a la hora de los cambios de planes de estudio, entre otros beneficios.

El TPLOEP posee una lógica de organización docente piramidal, esta forma obstaculiza los ascensos docentes, muchas veces no se puede ascender a un Grado docente superior hasta que exista necesariamente una vacante. En caso de jubilación o fallecimiento del Docente Titular de Cátedra, el resto del plantel docente cesan en sus funciones.

Las excepciones en la permanencia en ciertos cargos, cuya actividad se concibe en el marco de equipos docentes, son expresamente contempladas en resoluciones del Consejo Directivo Central de la UdelaR: “Los servicios reglamentarán dichas excepciones, que deberán ser aprobadas por el CDC. Como ejemplo se pueden considerar los cargos docentes grados 2, 3,

y 4 de los Talleres de Libre Orientación Estético-Pedagógica del IENBA, ya que dichos cargos deben compartir los lineamientos estéticos-pedagógicos del Profesor Titular de dicho Taller; por lo que la situación ameritaría una excepción como la señalada en el párrafo anterior.”

El modelo de cátedra preserva la creatividad e iniciativas innovadoras de los cursos y su estilo personal de trabajo, pero puede crear otros problemas, como ser, el marcado “individualismo” y la “opacidad” de las actuaciones docentes (utilizando términos a los que Zabalza recurre para describir situaciones similares)..(ZABALZA, M. 2004 PG.9) Otro de los problemas que se presentan es de carácter presupuestal y se produce por la normativa de la modalidad de financiación de los docentes con Dedicación Total. “Hoy, contamos con una cantidad de docentes con Dedicación Total (20 %) cuyo financiamiento proviene en un 50 % del presupuesto de la Facultad. Esta realidad representa por un lado un logro en la excelencia académica, pero por otro un peso económico para el servicio, en la medida en que no se corrige el llamado presupuesto histórico.” (Barreto I, Vidal D. 2007)

Esto perjudica sobre todo a los servicios más débiles presupuestalmente pero académicamente fuertes, los parámetros de evaluaciones son externos al servicio -en el caso de las dedicaciones totales – y no se tiene en cuenta las carencias en el presupuesto

docente, que impiden la creación de cargos y perpetúan la existencia de un déficit docente. Así los demás docentes de estos servicios sufren injustamente las consecuencias: tienen menos posibilidades de acceder a cargos superiores, y están sobrecargados de trabajo en los cargos que actualmente ocupan, sea cual sea su grado, porque deben cubrir las necesidades del servicio provocadas por la falta de presupuesto para personal docente.

Esa es la realidad de dos de los TPLOEP incluido el que nos referiremos.

Análisis:

A continuación realizaré una comparación de la situación docente, tomando dos diferentes momentos en la historia de un TPLOEP del IENBA, para iluminar algunos problemas presentes en la profesión académica.

En 2004 el panorama del plantel docente que presenta el TPLOEP es el siguiente:

- A- un grado 5 con Dedicación Total 35 horas semanales
- B- un grado 3 con 17 horas semanales
- C- un Grado 2 con 25 horas semanales
- D- un grado 2 con 28 horas semanales
- E- un grado 1 con 13 horas semanales
- F- un grado 1 con 13 horas semanales
- G- un docente honorario

En el 2011 el curso contaba con los siguientes docentes:

- A- un grado 5 Dedicación Total 35 horas semanales
- C- un grado 3 con 39 horas semanales
- F- un grado 3 con 40 horas semanales
- H- un grado 1 con 25 horas semanales
- I- un grado 1 con 17 horas semanales

En el primer momento al que nos referimos tenemos las siguientes cargas horarias: 35 horas g5, 17 g3, 53 g2, 26 g1. Y luego en el segundo momento 35 horas g5, 79 g3, y 42 g1.

El presupuesto docente en dicho Taller, en el primer momento (al precio de la hora actual) es de \$107191,53 , en el segundo momento es de \$ 161971, 38. Este aumento en

un principio parece significativo, pero si le restamos lo concursado por los llamados centrales a Extensión Horaria (E.H). y Llamado a Oportunidades de Ascenso (LLOA) el presupuesto en el segundo momento quedaría en \$112287. Esto significa que el aumento en el presupuesto asignado por la Institución para mejora de carrera docente está en el entorno de los \$5000, lo que implica afectar de las expectativas de los docentes que no concursaron o que no ganaron en dichos Llamados.

A cada docente le asignamos una letra, A, C y G corresponde a los mismos docentes en distintos momentos y B, D, E y F no continuaron en su cargo. H e I son llamados que se realizaron después de la renuncia de los anteriores.

Podemos constatar que muchos docentes de los que tenían dedicación parcial terminaron por dejar su cargo, algunos para seguir su carrera en otros cursos. Los aumentos de grado y carga horaria dependieron de otros factores externos a la dinámica normal del taller y a la voluntad del encargado de cátedra, y resultaron consecuencia de los llamados a extensiones horarias y oportunidad de ascenso de la UdelaR.

De los docentes que trabajaban en el 2004, uno (el docente D) continuó en la Institución, primero en pase a comisión en otra Área, y luego concursó por un grado 3 en dicha área. El docente E concursó en otra Área del IENBA, y los docentes B y F dejaron la docencia -al menos hasta el momento-, sin duda esta decisión tuvo que ver en gran medida con su escasa asignación horaria y las pocas expectativas que se les ofrecía.

El docente C pertenece a un área asistencial con pase a comisión al TPLOEP que estamos analizando. Las extensiones horarias (C y G) y el aumento de grado del docente (C) fueron logrados a través de fondos concursables centrales de la Universidad y ambos docentes cursan posgrados.

No en todos los cursos del IENBA los llamados centrales a los que nos referimos impactaron del mismo modo.

Como consecuencia de los llamados a Extensión Horaria (EH) 2008 y 2009 se le otorgaron extensiones horarias a nueve docentes del IENBA, 4 de los cuales pertenecían al Primer Período, 4 a Áreas Asistenciales y 1 a un TPLOEP.

Por otro lado como resultado de los llamados a Oportunidades de Ascenso de Grado (Lloa), se ascendió a 6 docentes, 2 del Primer Período y 4 pertenecientes a Áreas Asistenciales.

Por ello es notorio que la situación del Taller a que nos referimos no es la misma que la de los demás TPLOEP.

Los objetivos del llamado a aspiraciones a los LLOA es el de generar la posibilidad de competir por un grado superior por méritos, de acuerdo a las definiciones de los perfiles de grado según el Estatuto del Personal Docente. Esto remedia situaciones de injusticia hacia docentes postergados muchas veces por problemas personales.

Los llamados para extensiones horarias y docentes sobrecalificados tuvieron algunos impactos no deseados en la estructura de cargos. (ADUR FHCE 2007)

De todos modos hay acuerdo entre los diferentes actores universitarios en que los fondos correspondientes a incrementos en las partidas del programa de fortalecimiento académico deben ser administrados por los servicios, y también en que debe existir una convocatoria central periódica a oportunidades de ascenso.

Dicha propuesta de oportunidad de ascenso debe procurar un equilibrio entre los cometidos universitarios y los planes de desarrollo de los Servicios, y también promover el reconocimiento y la validación de la evolución académica de sus docentes.

La tendencia a nuevas políticas orientadas al gerenciamiento acompaña nuevas modalidades de acceder a recursos , y ha provocado una adaptación por parte del cuerpo docente para poder acceder a estos dineros, el IENBA como el resto de los Servicios de la UdelaR ha salido a competir por ellos. Esto influyó en las políticas de la Institución y afectó tanto el currículo como la carrera docente. Incidió en

el perfil del docente, sus roles, nuevos requisitos, la preocupación por la evaluación tanto como por garantías de estabilidad en el empleo.

La disposición de los miembros jóvenes del Instituto que compiten por cargos o promociones, está estrechamente relacionada con las oportunidades que se les presentan y que dependen de la forma de organización de la unidad docente a que pertenecen.

Los distintos actores ponen en la agenda la preocupación por mejoras en la carrera docente y su calidad laboral, en el entendido que es condición previa indispensable para avanzar en cualquier discusión – que hoy se está dando- sobre transformaciones en la Universidad.

12- Apendice

Cuestionario realizado a los docentes:

I-¿Con cuál de estas afirmaciones Usted está de acuerdo?:

a –El docente debe crear un ámbito donde en el proceso enseñanza-aprendizaje se produzca una transferencia y exista un clima que se centre en el hacer y en el compartir.

b –El docente es ante todo un ser humano que enseña y aprende por el hecho de la existencia de una relación, en la comunicación personal y afectiva.

- c-** El aprendizaje es un acto de descubrimiento mediante el cual el conocimiento pasa al orden del sujeto, que es independiente de lo que pueda hacer el docente.
- d-** El docente es un experto portador de un conocimiento que trasmite al estudiante.
- e-** Existen “claves” fundamentales dentro de una disciplina, que nunca se pueden llegar a explicar.
- f-** El docente suele trabajar como orientador cuya principal actividades es demostrar, aconsejar, plantear problemas y criticar.

2- Cuál es el papel del estudiante en la relación enseñanza-aprendizaje

- a-** Pasivo
- b-** Más pasivo que activo
- c-** A veces pasivo, a veces activo
- d-** Más activo que pasivo
- e-** Activo

3- Cuál es la intención de comunicación en la relación enseñanza- aprendizaje

- a-** Trasmir conocimientos del docente al estudiante
- b-** Que el estudiante adquiera habilidades

c- Poner en juego conocimientos para que con ellos el estudiante elabore nuevos conocimientos.

e- Otros ¿cuáles?

.....

4- ¿Cuáles son las actividades que usted lleva adelante en el proceso enseñanza-aprendizaje?

a- Realización de actividades prácticas para el adiestramiento técnico y adquisición de habilidades.

b- Planteo de problemas en el aula.

c- Planteo de problemas en situaciones reales.

d- Buscar definiciones por parte del estudiante a partir de los problemas de los estudiantes.

e- Mostrar cómo se ha construido un concepto a partir de procesos históricos y acumulaciones metafóricas (Deconstruir)

f- Planteo de experiencias donde el estudiante se vea descolocado de sus posturas habituales.

g- Nombre otras actividades que lleva adelante en el proceso enseñanza-aprendizaje

1-.....

2-.....

3-.....

5- *¿Cuáles son los valores que se ponen en juego en el proceso enseñanza-aprendizaje?*

a- Valores universales del arte

b- Cuestionar los metarrelatos

c- Revalorar la inconmensurabilidad, la diferencia, la fragmentación, hacer énfasis en lo local y particular o en los relatos desde otras culturas.

d- Cuestiones de poder

e- Otros ¿cuáles? :

.....

6- *¿Cuál es el conocimiento puesto en juego en la enseñanza del arte?*

a- La práctica artística.

b- La estética.

c- La crítica del arte.

d- La historia del arte.

e- Otra, cuál?.....

6.1-

a- El arte para usted tiene un uso social.

b- El arte para usted no tiene un uso social.

c- Las funciones de la obra de arte, emanan de la intención del artista.

d- Las funciones de la obra de arte las complementa el espectador, quien toma parte activa en la obra.

6.3- ¿Cómo definiría en pocas palabras para qué se enseña?:

.....

7 ¿Cómo se presentan los contenidos?

a- Análisis de obra

b- Análisis de procesos

c- Lecturas

d- Clases

e- Ejercicios

f- Trabajo de taller

g- Planteo de teorías

h- Otros ¿cuáles?

.....

8- *¿Qué es lo que está determinando los contenidos de la enseñanza del arte?*

a- Están dados por el medio social.

b- Están dados por el mercado del arte.

c- Están dados por los intereses de los estudiantes.

d- Están dados por los problemas que plantean los estudiantes.

e- Están dados por las definiciones expresivas de los estudiantes.

f- Están dados por el profesor.

g- Otros. Cuáles?

9- Refiriéndose al modelo de enseñanza que usted lleva adelante ¿Del 1 al 10, qué valor le asigna al proceso de enseñanza- aprendizaje?

(Donde 1 es cuando al estudiante hay que pasarle el conocimiento y 10 es cuando el estudiante aprende solo).

Al estudiante hay que pasarle el conocimiento	1
El estudiante aprende solo	10
Valor que usted le asigna.....	

10-¿Para usted cuál es la unidad instruccional por excelencia?

a- La lección.

b- El análisis de la obra del estudiante.

c- La clase o taller.

d- La premisa y planteo de problemas.

e- Análisis de obras ajenas.

f- Otra actividad. ¿Cuál?

.....

11-¿Cuál piensa que es la importancia de la actualización teórica?

a- Muy importante

b- Importante

c- Poco importante

d- Nada importante

11.1- Nombre dos o tres autores que considere referentes por su aporte innovador a su actividad.

1.....

2.....

3.....

12-¿Qué importancia le da a las nuevas tecnologías en el arte?

a- Muy importante

b- Importante

c- Poco importante

d- Nada importante

13- ¿Cómo valora el papel de las nuevas tecnologías dentro del conjunto de contenidos en educación artística?

- a- Como un contenido específico del arte.
- b- Como un tema en la creación.
- c- Como una técnica o soporte creativo.
- d- Como un lenguaje creativo.
- e- Como un medio para la comunicación artística.
- f- Como un nuevo código en la comunicación.
- g- Como un medio para la educación artística.
- h- Otras ¿cuáles?...

14- ¿Cuáles son los contenidos de la enseñanza del arte? (si son varios ordenarlos por su importancia)

- a- El propósito de la enseñanza es poner al estudiante en los valores de la tradición del arte.
- b- Por el arte no se va a ningún *concepto* pero en cambio, se va a ciertos valores profundos que nadie podría describir, y *que solo la intuición puede captar*.

c- La formación hoy en el arte requiere que los estudiantes desarrollen las competencias de su área disciplinar y que permita su inserción y diálogo con otras disciplinas.

d- La creación en artes plásticas es una actividad intelectual conceptual.

e- El arte es relativo al contexto en el que se produce.

f- Otros. Cuales?.....

15-¿Por qué cree usted que el estudiante debería elegir a su docente? (si son varias razones ordenarlas por su importancia)

a- Por su prestigio.

b- Por su estilo.

c- Por su personalidad.

d- Por su metodología de enseñanza.

e- Por afinidad ideológica.

f- Por tener mucho conocimiento y ser una autoridad en su disciplina.

g- Por otras razones.

Cuales?:.....

16 ¿De qué manera realiza la evaluación?

- a-** Evalúa el profesor junto al estudiante.
- b-** Evalúa el profesor junto al equipo docente.
- c-** El estudiante se auto-evalúa.
- d-** Evalúa en relación a objetivos o normas establecidas.
- e-** Realiza pruebas.
- f-** La información es recogida por diferentes medios.
- g-** A todos evalúa de la misma forma.
- h-** Evalúa subjetivamente de acuerdo a los procesos individuales.
- i-** Otros. Cuáles?

16.1 ¿Qué evalúa?

- a-** Evalúa el proceso del estudiante.
- b-** Evalúa el aprendizaje.
- c-** Evalúa el compromiso y dedicación del estudiante.
- d-** Evalúa la asistencia y el número de trabajos que realiza el estudiante.
- e-** Evalúa la calidad de la obra del estudiante.
- F** – Otros. Cuáles?

16.2 ¿Para qué evalúa?

- a-** Evalúa para acreditar conocimientos.

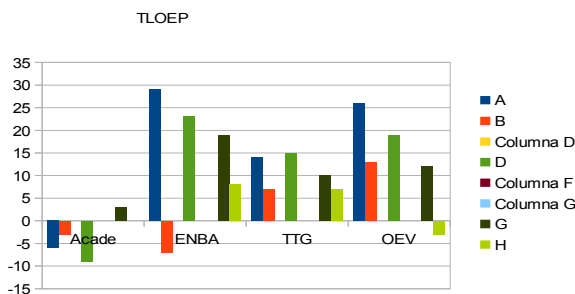
- b-** Evalúa para comprender los procesos de los estudiantes.
- c-** Evalúa para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje.
- d-** Otros. Cuáles?

16.3 ¿Cuándo evalúa?

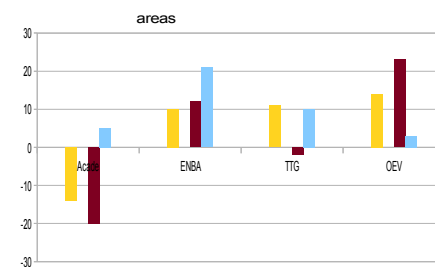
- a-** Permanentemente durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- b-** En varios momentos del proceso.
- c-** Evalúa al final del proceso.

Anexo 2

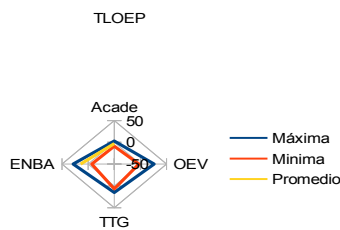
	0A	B	D	G	H
Acade	-6	-3	-9	3	0
ENBA	29	-7	23	19	8
TTG	14	7	15	10	7
OEV	26	13	19	12	-3



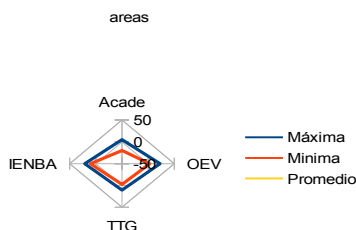
	C	E	F
Acade	-14	-20	5
ENBA	10	12	21
TTG	11	-2	10
OEV	14	23	3



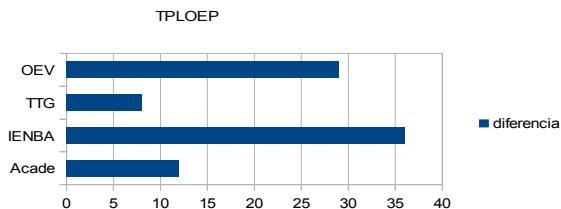
	Máxima	Minima	Promedio
Acade	3	-9	-3
ENBA	29	-7	14,4
TTG	15	7	10,6
OEV	26	-3	13,4



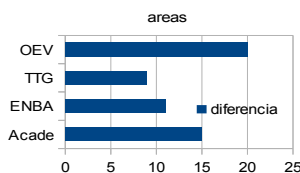
	Máxima	Minima	Promedio
Acade	5	-20	-9,7
ENBA	21	10	14,3
TTG	11	-2	6,3
OEV	23	3	13,3



	diferencia
Acade	12
IENBA	36
TTG	8
OEV	29



	diferencia
Acade	15
IENBA	11
TTG	9
OEV	20



**Maestría en Enseñanza Universitaria**

Comisión Sectorial de Enseñanza
Área Social y Artística
Consejo de Formación en Educación



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY



comisión sectorial
de enseñanza



Facultad
de Humanidades
y Ciencias de la Educación



Consejo de
Formación en
Educación