

## Cómo vincular y habitar prácticas contemporáneas en la educación artística.

Paula Waimberg  
UNA (Universidad Nacional de las Artes)  
paulawaimberg@gmail.com

### Resumen

¿Cómo se inscribe la educación artística en el arte contemporáneo?, ¿de qué forma la contemporaneidad inviste las prácticas educativas?

En las últimas décadas la idea del arte como proceso pedagógico comienza a tomar fuerza en diversos espacios provenientes del campo artístico: bienales, exposiciones, museos, propuestas curatoriales y en los mismos artistas. Algunos autores y especialistas denominan *giro educativo* a este movimiento de reconversión en el campo artístico. Pero, ¿qué impacto real tiene este *giro* en la educación artística que impartimos en el presente? Si es posible identificar un cambio de perspectiva, ¿estamos en presencia de una nueva metodología?

Estas cuestiones concomitantes a los debates actuales en materia de arte y educación nos convocan a poner en tensión y redefinir conceptos, intenciones, prácticas y marcos de acción en la educación artística hoy.

En este contexto, ¿cómo se caracteriza la práctica y la tarea docente?, ¿qué rol es posible asumir en un escenario dinámico que se renueva constantemente?

Este artículo tiene por objeto tematizar sobre el impacto y la relación entre los nuevos modos de hacer en el arte contemporáneo y las prácticas metodológicas que se inscriben en la educación artística. ¿Tender un puente o esperar en la orilla? Esa es la cuestión.

**Palabras clave:** prácticas contemporáneas; educación artística; metodología; arte contemporáneo; docente

*Es muy posible que no sepamos muy bien qué es educar, o qué puede llegar a ser. Pero sí sabemos a lo que no puede renunciar la educación: a encender el deseo de pensar, a abrir las puertas de este deseo a cualquiera y asumir las consecuencias de este deseo compartido desde la igualdad*  
(Garcés citado en Acaso: 2017).

La estetización de la vida cotidiana ha alcanzado su punto máximo en nuestras sociedades contemporáneas a través del constante acecho de imágenes instantáneas, superpuestas, fácilmente digeribles en cada centímetro de nuestros días, nuestras relaciones y subjetividades, hasta en la intimidad. En palabras de Martín Prada (2012) “a lo que asistimos en nuestro tiempo es a una progresiva colonización económica de las experiencias estéticas” (p. 106), por lo tanto la función que debemos exigirle al arte en relación a las imágenes en el presente, está basada en un ejercicio interpretativo. ¿En qué medida las imágenes se transforman en conocimiento?, ¿es éste un horizonte posible para arribar desde las prácticas contemporáneas en la educación? Veamos.

La educación artística *mainstream* que se inscribe en las geografías escolares muchas veces obstaculiza la circulación de producciones y artistas contemporáneos, y en cambio ponderan elecciones estandarizadas propias de la historia del arte occidental que incluye un único menú: hombres, blancos, occidentales y muertos. Este estado de la cuestión ha sido denunciado en diversas oportunidades. Por lo tanto es urgente preguntarse ¿qué imágenes ingresan y cuáles quedan por fuera del recorte cultural que realizamos como educadores/as?

Las nuevas visualidades (Hernández: 2001) que corresponden al universo contemporáneo se contienen entre muros de incomodidad y extrañamiento, por la falta de sus cualidades narrativas y “estéticas” propias del arte moderno o por su notoria elasticidad en cuanto a los estilos y producciones que lo conforman, como una suerte de rompecabezas sin jerarquías (Millet: 2006). Con certeza podemos afirmar que su creciente heterogeneidad es uno de sus rasgos característicos, y al mismo tiempo presenta un quiebre sobre las disciplinas más tradicionales en cuanto a los sistemas representativos, los formatos y las plataformas de circulación que propone.

En este sentido, José Luis Blondet (2017) denuncia los modelos educativos y pedagógicos que refuerzan la idea de una gran narrativa, una historia única lineal sobre objetos, personajes, acciones y lugares. En cambio propone una nueva zona de contacto entre el espectador y la obra a través del pensamiento, al respecto escribe:

Trabajar desde la naturaleza de la obra, atendiendo a su emplazamiento físico y conceptual, identificando sus preguntas para, desde allí, abrirse a lo multidisciplinario es un camino más atrayente y que puede llevar al espectador a un lugar inédito.

(...) Que el encuentro sirva para afinar intuiciones a partir de la experiencia, en ese espacio, con un objeto o una situación específicos es una experiencia educativa, por ser potencialmente transformadora. (Blondet: 2017 p. 68)

Una vez más aparece la dimensión pedagógica como parte indisociable de la experiencia (a)estética, y en consecuencia como un ecosistema propio, donde no hay jerarquías entre el arte y la educación. La zona de contacto entre el público escolar (inicial, primario o secundario), y las obras está atravesada por las experiencias personales de sus participantes y el formato metodológico en que las mismas se presentan, seleccionan, articulan y ordenan.

En este sentido, el arte contemporáneo nos hace partícipes en otros terrenos y búsquedas, nos sugiere activar los trasfondos de las imágenes y nos demanda nuevas lógicas de aproximación (Villa: 2017) que excedan un automático *like* o *dejar de seguir* propios de las redes sociales. Aparte del gusto, ¿qué capas de sentido se pueden desplegar a través de este ejercicio crítico y reflexivo en el arte? ¿Cómo crear un menú diferente que nos desafíe a probar nuevos sabores, texturas y aromas?

Desde este punto de vista, quizás debamos hacer una pausa para revisar los repertorios y las actividades que resuenan en el ámbito escolar y en nuestra propia práctica como educadores/as, ¿por qué seguimos perpetuando la primacía del objeto por sobre el conocimiento, el proceso y su reflexión? Sobre esta cuestión quisiera aclarar que de ninguna manera estoy excluyendo el eje de la producción de la educación artística, sino por el contrario, ¿no sería más interesante dar vuelta ese objeto, recorrer sus bordes y márgenes, habitar otros caminos y posibilidades?

Bajo esta premisa, la obra de arte se presenta como un punto de partida, un disparador para que *den la vuelta* (Camnitzer: 2014), poner patas arriba, recorrer, saltar, jugar, mirar de cerca, alejar y establecer un diálogo, a partir de un sinfín de preguntas que la interroguen. Activar los sentidos, los saberes previos, investigar sobre el artista y su contexto de producción, encontrar aquellos significados de la obra que nos interpelan. Desenredar para interpretar.

Entonces, un punto de contacto con la obra puede ser:

Una cartografía en la que situar esos «nudos», esas líneas de fuerza enredadas que son las obras, y donde podamos reflexionar acerca de la naturaleza de su tensión, aquélla que sólo puede ser ejercida por las preguntas que alimentan la voracidad —siempre insaciable— del pensamiento propio del arte. (Prada: 2006: 13)

¿Por qué la acción de desenredar? Bueno pues para evitar algunos lugares comunes a la hora de trabajar con determinados artistas y sus obras. Esto significa por un lado, la renuncia al *manierismo* didáctico, es decir a la imitación y copia de esa imagen elegida y presentada como tema, técnica y producto en sí mismo, que enquistaba cualquier posibilidad de intervenir en la realidad del aula y de sus participantes, deja como saldo un conjunto de producciones homogéneas, desprovistas de cualquier aprendizaje significativo y transformador.

Durante mi recorrido en espacios educativos para la infancia, jardín de infantes y maternal, descubrí que es sumamente cotidiano encontrar este tipo de práctica metodológica de forma sistemática, arraigada a las propuestas y proyectos relacionados con las Artes Visuales. En muchos casos, se requiere evidencia figurativa que acompañe cada trazo, a través de una línea forzada y dirigida por la mirada adultocéntrica.

Al mismo tiempo, en todos los niveles educativos existe un anhelo por *el objeto* de la producción, que sintetiza y a la vez simboliza todo en un solo formato: una serie de experiencias, contenidos del diseño curricular, técnicas diversas, un tema con una presentación atractiva. Otras veces, se buscan recetas o documentos para replicar propuestas de terceros, sin mediar lecturas propias y del contexto en que se inscriben. Se insiste en abordar los elementos del lenguaje visual que establece el Diseño Curricular, sin elaborar una estrategia personal o colectiva de aquellos contenidos que se sugieren y establecen como base de la enseñanza artística. Tampoco se cuestiona la pertinencia de sus enunciados o la necesidad de reformulación de sus elementos en nuestro presente, teniendo en cuenta cuánto se ha transformado el campo artístico en las últimas décadas, desde su publicación.

Cabe preguntarse, ¿cómo construimos una identidad como docentes de educación artística en esta coyuntura? Sobre este punto, es necesario dilucidar los procesos formativos en que se construye el *ser docente* de Arte en los profesorados, donde la cuestión pedagógica y la práctica artística se encuentran escindidas como parte de una formación integral, y en la mayoría de los casos recorren caminos diferentes hasta llegar al final del trayecto. Se resiste la irrupción de lo nuevo, lo

contemporáneo, y se opera bajo disciplinas y lenguajes tradicionales. ¿Cómo dialoga la novedad con las huellas de la academia?

Como consecuencia de este fenómeno, se produce un vacío metodológico para enfrentar la práctica en el futuro laboral y profesional. Se intenta armar un rompecabezas con instrucciones inconexas sobre *cómo enseñar arte en la escuela*, se fuerzan relaciones entre técnicas y ejercicios de pintura, dibujo o escultura con algún tema tan amplio que se pierde el horizonte pedagógico. Entran en escena una batería de textos, documentos y publicaciones que prometen actividades, técnicas y algún paso a paso de fácil aplicación. Pero lo más importante (y alarmante) es que este entramado de acciones alivianan la carga que supone el mayor de los desafíos como educadores/as: la planificación. ¿Por qué atravesar la profesionalización de nuestra tarea como una molestia? Es precisamente allí, en el terreno de las ideas, la investigación y la práctica, donde libramos las batallas simbólicas que buscan enlazar el arte y la educación con la producción de conocimiento, lejos de lugares subsidiarios que reproducen funciones decorativas y desprovistas de fundamentos.

Este complejo sistema de relaciones que mencionaba anteriormente, puede ser desarmado de a poco mediante nuevas formas de aprendizaje y enseñanza que articulen el arte y la educación desde nuevas perspectivas y formulaciones metodológicas.

### **¿Qué tal si desplazamos la urgencia por el objeto y comenzamos a pensar en clave de procesos?**

Aquí se presenta un desafío indisociable de nuestra práctica como docentes y educadores/as, ¿cómo construir un proyecto bajo nuevas *coordinadas contemporáneas*?

En su libro *Art Thinking, cómo el arte puede transformar la educación* (2017) María Acaso, reconocida especialista española en educación artística, expone y desarrolla una nueva metodología basada en el arte contemporáneo, el lenguaje audiovisual, la cultura visual entre otros campos y estudios de conocimiento. Hacia el final del libro, hay una sección que describe y enumera ciertos principios para llevar adelante un marco de acción posible de *Art Thinking* en la práctica. En un apartado titulado “Alimentarse”, Acaso articula una serie de acciones investigativas para elegir una temática y abordar un proyecto: buscar, seleccionar, clasificar, archivar, crear archivos visuales

propios. Gran parte de estas acciones se corresponden con los procesos que atraviesan los mismos artistas en sus obras. ¿Cómo desarrollar estrategias para producir nuestro *alimento* como docentes de Artes visuales?, ¿qué acciones concretas podemos alcanzar en la práctica para lograrlo?

Andrea Giunta (2011), historiadora de arte e investigadora argentina, repone sobre los efectos del escenario globalizado y la expansión de bienales en el campo artístico y sus transformaciones. Tanto la formación como los modos de producción y circulación se han modificado, y en este sentido surge una nueva caracterización del artista viajero que opera como un investigador de contextos, como un etnógrafo.

Pensemos por un momento la práctica en términos etnográficos a partir de la problematización del contexto y el espacio, la escucha y el registro de experiencias de cada comunidad, la recolección de materiales, fragmentos e información, para de este modo asumir un marco interpretativo que permita nuevas formas de inscripción en la realidad. ¿Cómo provocar *zonas de contacto* como puntapié para la acción?

En el presente, asistimos al acceso casi ilimitado de imágenes, producciones, eventos e instituciones relacionadas con el arte local, regional y global. Ya sea de forma presencial o a través de una pantalla, la posibilidad de generar nuevos contactos con obras y artistas contemporáneos es realmente extensa y diversa. En esos encuentros se producen búsquedas y nuevos itinerarios para ser abordados en la propia práctica, en ese preciso momento donde nos enfrentamos con una obra que pone en crisis lugares comunes y nos invita a transitar por nuevas latitudes, inexploradas de nuestro pensamiento. La experiencia que se desprende provoca interrogantes, habilita conceptualizaciones y conduce reflexiones que indefectiblemente modifican el modo en que nos relacionamos con las obras y la mirada que vuelve sobre nosotros mismos.

Una experiencia en primera persona. En el mes de marzo de este año, se inauguró “La marcha” de Santiago Ortí, en la galería Moria ubicada en el barrio porteño de Villa Crespo. La exposición tiene como eje la investigación sobre el sistema cloacal de la Ciudad de Buenos Aires, a partir del registro audiovisual y de archivo (entre otros formatos y producciones), del recorrido subterráneo que realizan los desechos tomando como punto de inicio su inodoro hasta la salida en aguas abiertas en Berazategui. Para ello, Ortí construyó un móvil con forma de excremento que utilizó como vehículo para la acción. Si bien se desprenden una variedad de lecturas que nos obliga en un principio a

vernos cara a cara con nuestros desechos y desperdicios, con un momento de intimidad y pudor, resulta sumamente interesante explorar el acto de hacer visible lo que se pretende ocultar, bajo la superficie. ¿Qué nos pasa cuando una obra nos desagrada, nos genera rechazo o nos hace sentir incómodos por los cuestionamientos que suscita?

¿Puede la materia fecal ser una metáfora para intentar denunciar otras acciones que sistemáticamente se pretenden enterrar bajo el neoliberalismo? Otra lectura posible puede ser la relación entre lo que consumimos cotidianamente y aquello que nuestro cuerpo desecha, un cuestionamiento sobre los modos de producción de la industria alimentaria, el extractivismo y la crisis climática que impacta en el medioambiente.

Hasta aquí, la intención del presente artículo tiene por objeto arribar hacia nuevos territorios y posiciones sobre el universo en el que convergen las prácticas, la formación y los debates actuales en la educación artística, específicamente en Artes Visuales.

### **¿Qué caracteriza una práctica contemporánea en la educación artística?**

Sobre este apartado, me gustaría dejar en claro que no es un intento por fabricar formulas totalizadoras ni grandes verdades sobre el arte y la educación, sino atender a los debates y fenómenos actuales. Se trata en última instancia de recorrer un camino posible para construir el propio, a veces con certezas e inquietudes y otras con total incertidumbre.

Para Monica Hoff (2011), investigadora y curadora brasileña, el giro pedagógico podría garantizar un cambio verdaderamente epistemológico para el campo del arte. ¿Qué tipo de experiencias y oportunidades configura el nuevo escenario educativo? ¿qué tipo de plataformas de aprendizaje es posible construir desde allí?.

Retomemos nuevamente las preguntas iniciales que guiaron este recorrido, sobre la inscripción de la educación artística en el arte contemporáneo y la forma en que la contemporaneidad inviste las prácticas educativas.

Pensemos por un instante cómo se habita el cuerpo en los espacios educativos, bajo qué operaciones homogeneizantes se intenta disciplinar lo corporal y sus manifestaciones identitarias en la construcción de una normalidad escolar. Ahora bien, ¿es el cuerpo un espacio de enunciación posible en el universo escolar?, ¿cómo poner el cuerpo en un proyecto de educación artística? A través de la *performance*, entendida como acción en un tiempo y lugar determinados, podremos desplegar una serie de estrategias para desarticular la *normalidad* desde lo corporal (Marinol: 2019), revisar e investigar cómo transitan los cuerpos la escolaridad, cuáles son legitimados y silenciados, qué estereotipos los condicionan, qué relación podemos establecer con la identidad genérico-sexual y la subjetividad. Existen una variedad de formatos y propuestas donde trabajar desde y con el cuerpo, al mismo tiempo contamos con una Ley de Educación Sexual Integral (26.150) que establece los lineamientos curriculares para su abordaje según cada nivel escolar.

Una práctica contemporánea puede ser una oportunidad para proponer nuevas agendas y discursos sobre la mirada, crear una plataforma que incluya debates y posicionamientos sobre las producciones de otras épocas históricas, reelaborar lecturas y significados sobre el pasado situándonos en el presente. Poner en evidencia las ausencias, las imágenes que faltan, tomar distancia y escribir nuevos relatos como un ejercicio curatorial. Convocar otros dispositivos para la presentación de obras conocidas y por ende abrir la experiencia hacia lugares afines, personales, únicos.

Por otro lado, en relación a los cambios ya mencionados en el mundo del arte en las últimas décadas, aparece la figura del artista como investigador/a, etnógrafo/a que migra hacia un nuevo contexto que le permite construir su obra e intervenir sobre la realidad por la que está siendo afectado/a, con sus particularidades, sus tensiones y conflictos. Tal es el caso de las residencias artísticas que organiza el Programa de Arte de la Dirección Nacional del Antártico (DNA), desde hace algún tiempo. Artistas locales y extranjeros participan de una experiencia artística y multidisciplinaria en las bases militares bien al sur de nuestras tierras. Transitan colectivamente las inclemencias climáticas, la convivencia con la comunidad (militar, médica, científica), cumplen con las tareas diarias de subsistencia y limpieza. Esta práctica de interacción con el contexto, puede sugerir algunos puntos interesantes si abordamos proyectos que tomen como referencia su lugar de origen e intenten transformarlo a través de acciones concretas. Estas propuestas pueden invitar a

otros miembros de la comunidad educativa, familias, espacios vecinales y barriales a participar como espectadores activos de dicha intervención y su emplazamiento.

Otro formato que nos acerca la contemporaneidad es el *archivo*, que ha tomado fuerza en el universo del arte en las últimas décadas. Suely Rolnik (2010) se refiere a la capacidad del archivo como dispositivo capaz de activar experiencias sensibles en el presente en relación con el pasado. Existe un vínculo estrecho con la memoria, y la historia de los países latinoamericanos como el nuestro con la última dictadura militar y sus consecuencias sociales, políticas y económicas. Cabe preguntarse, ¿qué cosas son posibles inventariar en estos términos?, ¿qué lugar puede tener la práctica de archivo en un proyecto de educación artística?.

Hasta aquí hemos trazado una línea imaginaria con el objetivo de acercar algunas discusiones, estados y fracturas en materia de arte y educación en el presente, para construir nuevas prácticas que generen procesos críticos, reflexivos y transformadores.

### **Bibliografía:**

Acaso, M. y Megías, C. (2017) *Art Thinking: cómo el arte puede transformar la educación*. España: Paidós Educación.

Aldama, C. (2020) *Expedición cloaca – Santiago Ortí, el profanador*. El flasherito. [documento en línea] recuperado de:

<http://flasherito.com.ar/expedicion-cloaca-santiago-orti-el-profanador/>

Blondet, L. (2017) *Maleducados*. En Cervetto, R. y López, M. Á. (2017) (coords.). *Agítese antes de usar. Desplazamientos educativos, sociales y artísticos en América Latina*. Buenos Aires, Malba + TEOR/ÉTICA.

Camnitzer, L. (2014) *Guía para maestros*. Publicado en el marco de la exposición

*Bajo el mismo sol: Arte de América Latina hoy*. [documento en línea] recuperado de:

<https://www.guggenheim.org/wp-content/uploads/2016/03/guggenheim-map-bajo-el-mismo-sol-guia-para-maestros-espanol-luis-camnitzer-museo-jumex.pdf>

Giunta, A. (2011) *Escribir las imágenes: ensayos sobre arte argentino y latinoamericano* - 1ºed.

Buenos Aires: Siglo XXI Editores

- Hernández, F. (2001) Repensar la Educación de las Artes Visuales desde los estudios de Cultura Visual [documento en línea] recuperado de: <http://web.archive.org/web/20050107232422/http://www.ub.es:80/boletineducart/boletineducart/info/model.htm> ubicación original: Boletín de Educación Artística, Universidad de Barcelona, recuperado de: <http://www.ub.es:80/boletineducart/boletineducart/info/model.htm>
- Hoff, M. (2011) Curaduría pedagógica, metodologías artísticas, formación y permanencia: el giro educativo de la Bienal del Mercosur. *Errata* nro. 4. [documento en línea] recuperado de: [https://issuu.com/revistaerrata/docs/errata\\_4\\_pedagogia\\_educacion\\_artistica](https://issuu.com/revistaerrata/docs/errata_4_pedagogia_educacion_artistica)
- Marino, L. (2019) *Un libro de actividades: experiencias en primera persona sobre la educación en el arte*. 1era. ed. Ciudad de Buenos Aires, Argentina: Luciana Inés Marino.
- Millet, C. (2006) *El arte contemporáneo*. Buenos Aires, Argentina: la marca editora.
- Oybin, M. (2015) Sur Polar VI, Arte + Ciencia en La Antártida. Encuentros en el fin del mundo. *Radar - Página 12*. [documento en línea] recuperado de: <http://www.ramona.org.ar/node/57038>
- Prada, M. (2012) *Otro tiempo para el arte. Cuestiones y comentarios sobre el arte actual*. Valencia, Sendema.
- Rolnik, S. (2010) Furor de archivo. *Errata* nro.1. [documento en línea] recuperado de: [https://issuu.com/revistaerrata/docs/revista\\_de\\_artes\\_visuales\\_errata\\_1\\_issuu](https://issuu.com/revistaerrata/docs/revista_de_artes_visuales_errata_1_issuu)
- Villa, M. (2017) *Un puente no es un puente hasta que alguien lo cruza. Reflexiones sobre arte contemporáneo y diálogos significativos*. En Cervetto, R. y López, M. Á. (2017) (coords.). *Agítese antes de usar. Desplazamientos educativos, sociales y artísticos en América Latina*. Buenos Aires, Malba + TEOR/ÉTICA.