



Transitar Entre Las Artes Y La Educación. Nuevas Propuestas Para La Formación De Docentes En Artes

Resumen

Esta ponencia presenta la experiencia de profesores(as) de artes en formación, de la Carrera Pedagogía en Artes, de la Universidad Silva Henríquez, de Chile. Se comparte el proceso de aprendizaje del alumnado en el curso “Taller Creativo”, para reflexionar sobre la formación que reciben estos(as) artistas-docentes y cómo negocian con sus conflictos entre las artes y la educación. A través de la asignatura que se expone, se mostrará cómo los(as) estudiantes aprenden que la enseñanza de las artes no se desvincula de su experiencia artística, ya que toman en cuenta sus intereses personales y los que consideran relevantes para el aula. Este tránsito entre sus experiencias artísticas y docentes los posiciona con un amplio sentido crítico y político.

Palabras claves

Educación artística, Experiencia de los estudiantes, Formación docente, Identidad docente.

1. Objetivos o propósitos:

El objetivo de esta ponencia es compartir la experiencia de aprendizaje de un grupo de profesores(as) de artes visuales en formación, en la asignatura “Taller Creativo”, desarrollada en la carrera Pedagogía en Artes Visuales de la Universidad Católica Silva Henríquez, en Chile. En esta asignatura los(as) estudiantes buscan desarrollar su obra artística y línea de investigación creativa, donde aprenden sobre las artes de manera práctica para preparar su bagaje crítico-reflexivo y enfrentar la docencia.

Para mostrar cómo este grupo de estudiantes aprende sobre las artes y cómo enseñarla en el aula escolar, se ejemplificarán tres de sus experiencias artísticas. También se compartirá el recorrido que hacen los(as) estudiantes entre lo personal y lo pedagógico, remarcando el constante tránsito que realizan entre las artes y la educación, creando actividades didácticas a partir de sus creaciones artísticas que los abren al compromiso social-político como educadores y, sobre todo, a pensarse como artistas-docentes de manera conjunta y no aislada.

2. Marco teórico:

Es relevante pensar qué implica ser artista-docente y cuál es su sentido ontológico. Esto, en primer lugar nos lleva a conocer y enfrentar la dualidad con que generalmente se les caracteriza (Adams, 2003, 2007; Thornton, 2005; Daichendt, 2009; Hall, 2010, Atkinson, 2011). Profundizar este primer camino nos lleva a revisar la existencia de una presión -desde el ámbito de la formación profesional-

Organizado por:





por localizarse como artista o docente. Esta manera ontológica y dual de situarse dificulta los desplazamientos espontaneos y no contribuye a la posibilidad de abrir la profesión artista-docente hacia un espacio que no es ni uno ni el otro, sino un ambos a la vez (Kind et. Al, 2007). Además, continuando esta idea sobre la dualidad del (la) artista-docente, es importante señalar que localizarse en uno u otro espacio supone identidades y roles diferentes, que los sitúan de manera diversa en la sociedad (Hickman y Brens, 2015). Ante ello, es importante señalar que la identidad profesional nunca tiene solo una dimensión (Wegner, 2001), puesto que ser artista o profesor implica identidades que son fluidas, que pueden ir cambiando, nutriéndose y, por tanto, se afectan mutuamente porque ontológicamente se enredan.

3. Metodología:

El taller que se comparte es un ramo optativo de la Universidad Católica Silva Henríquez. Este curso consiste en un taller de creaciones personales que pone como objetivo principal que los estudiantes, a partir de encargos específicos, puedan realizar investigaciones y construir de manera creativa su propia línea de interés artística y pedagógica. Se realizan diversos encargos con temáticas y estrategias específicas.

Respecto a los encargos, estos se realizan cada dos semanas, y se plantean como ejercicios generales basados en temáticas como retrato, cuerpo, narrativa, espacio social, entre otros. Por otro lado, además de presentar sus trabajos al grupo se les pide que al comentar la obra, también reflexionen sobre el espacio pedagógico del trabajo y respondan preguntas como: qué actividad pedagógica podrías crear desde este trabajo artístico, qué contenido podrías desarrollar, con estudiantes de qué año podrías realizar esta actividad.

4. Discusión de los datos, evidencias, objetos o materiales:

Para discutir cómo los artistas-docentes en formación transitan entre las artes y lo educativo, se compartirán tres trabajos realizados, como también las actividades pedagógicas que crearon para pensar dicho ejercicio en el aula escolar.

Primero se comparte el trabajo de una estudiante que toma el tema de la mujer y su condición social para visibilizar y cuestionar cómo la cultura de la violación se ha normalizado en nuestra sociedad. Para ello realizó una performance y luego una instalación titulada “Viola tu mente” (Figura 1). La artista-docente realiza una performance de tres actos, en los que se mancha con su sangre y se acuesta sobre unas sábanas. Luego expone las sábanas donde se visualizan las manchas de sangre.

Organizado por:





Figura 1. Trabajo “Viola tu mente” de la artista-docente en formación. A la izquierda, performance desarrollada. A la derecha, instalación de sábanas expuestas en pasillos de la

Para vincular dicha obra con lo pedagógico, la artista-docente construye la siguiente actividad didáctica:

“Se le encargará a los alumnos y alumnas de una semana a otra que traigan impresa las letras de sus canciones favoritas. En grupos de a cinco a través de sus celulares escucharán las canciones (...) Posteriormente sacarán las letras por escrito, van a leer en voz alta las letras para ver si sin el ritmo tienen el mismo sentido o cobran el mismo sentido. Tendrán que descubrir la violencia de género impuestas en las canciones y diferenciar los roles de mujer y hombre en las canciones”. (Relato de la estudiante).

Es interesante apreciar como la artista-docente en formación crea una performance e instalación que trata sobre el estigma social de las mujeres. A partir de este compromiso artístico y político, la estudiante crea una actividad didáctica para el aula que implica su compromiso feminista y que transgrede lo señalado en los planes y programas que entrega el Ministerio de Educación en Chile. En primer lugar, la artista-docente trasciende respecto a la temática propuesta, porque los planes y programas señalados no tocan los temas de sexualidad y género desde las artes. Además, propone una actividad que principalmente llama al trabajo de reflexividad colectiva para concienciar a los(as) estudiantes escolares respecto al uso del lenguaje machista en la música. En este sentido, la artista-docente nos muestra que una producción de arte que se compromete con la realidad social y cultural de las mujeres, también puede ser llevada al aula, para generar consciencia.

A partir de la propuesta didáctica realizada podemos apreciar como los(as) artistas docentes buscan generar conocimiento significativo, tanto en sus creaciones como en el aula, visibilizando realidades marginadas de manera visual y pedagógica. Este modo de negociar entre su interés artístico y pedagógico muestra un tránsito fluido entre estos mundos, que se realiza con compromiso social y que permiten abrir nuevas posibilidades en la educación artística, al mostrar nuevas comprensiones visuales que exploran aspectos de identidad, género, raza, clase y sexualidad (Atkinson, 2002). Esta forma de transgredir lo dado en la enseñanza de las artes se vincula con lo político en las artes y lo educativo, pues su actividad es un modo de intervención social y política en la educación, ya que nos enseña que los(as) artistas más que actuar como individuos son una posición (Velasco, 2015) y más que ser inventores son mediadores.

El siguiente trabajo es el de una estudiante que profesionalmente asiste y participa en juegos de pelea virtual. En el trabajo presentado tomó el juego “Street Fighter II” (Figura 2) y se autorretrata como una luchadora más y, a través de la secuencia de imágenes, muestra como ella pelea con el otro jugador y triunfa.



Figura 2. Trabajo presentado por artista-docente en formación. A la izquierda, serie compuesta por tres fotografías donde la artista interviene el juego “Street Fighter III” y se autorretrata como luchadora en juego. A la derecha, detalle de la primera fotografía de la serie.

Es interesante apreciar como la artista-docente proyecta su interés personal como jugadora competitiva de juegos virtuales en la obra, transformando su realidad profesional en una ficción. Luego de presentar su trabajo, la estudiante plantea la siguiente actividad pedagógica,

“Los alumnos deberán tomarse unos minutos para pensar y escoger en base a sus intereses, como por ejemplo los video juegos, el comics, libro de lectura favorito, serie (...) y, mediante el uso de tics, logren llevar esa ficción a un hecho concreto, interviniendo su realidad” (Relato de la estudiante).

Esta estudiante muestra la importancia de que los(as) artistas-docentes en formación puedan llevar parte de su subjetividad, deseo e interés personal al aula, creando actividades que les resuenen porque les importan. Esta forma de autoría y



de empoderamiento pedagógico nos lleva a pensar cómo se abre paso a los espacios de subjetividad en el saber de quienes se forman como artistas-docentes, como un sentido personal de la identidad que es fluido y que se renegocia constantemente.

La experiencia de la artista-docente que se comparte, lleva a preguntarnos qué sucede cuando es el gusto por aprender y descubrir lo que moviliza a las(os) maestras(os) a crear las actividades y enfrentar la tarea pedagógica. Además, para los(as) artistas-docentes en formación, aprender a enseñar desde aquello que les interesa, transgrede las formas tradicionales de enseñar.

El último trabajo que revisaremos es el de una artista-docente en formación que desarrolló un libro acordeón que aludía al silabario (Figura 3). Al interior del libro jugaba con imágenes y conceptos que referían a la norma del significado y significante. Para ello, invitó a diversos adultos a que pensarán en una palabra y que le dieran una imagen diferente a la habitual, para hablar de cómo las experiencias personales transgreden aspectos tradicionales del lenguaje, ya que en su obra, las personas atribuían nuevas imágenes a dichos conceptos basados en experiencias que los habían marcado.

Luego de presentar su Trabajo planteó la siguiente actividad pedagógica:

“Se buscará que estudiantes (...), de acuerdo a una reflexión sobre su contexto cultural, de las imágenes y símbolos que les rodean cotidianamente, busquen transmitir mensajes a la sociedad por medio de la elaboración de composiciones visuales de dibujo o pintura sobre papel de stickers, siendo requerido una presente relación entre palabra e imagen, que permita transmitir un mensaje que comparta un pensamiento crítico” (Relato de la estudiante).



Figura 3. Trabajo presentado por artista-docente en formación. Arriba, libro acordeón compuesto por 14 páginas. Abajo, detalle del libro donde se expone la palabra escogida por los sujetos y las imágenes con las que fueron relacionadas.

Organizado por:





Es interesante pensar cómo la estudiante nos lleva a cuestionar el uso tradicional del lenguaje y el cómo hemos aprendido a nombrar nuestra realidad de manera excluyente. Nos propone una obra que juega con aquellas normas y deja entrar la experiencia personal de diversos sujetos, para que a partir de lo acontecido en sus vidas, puedan re-nombrar y re-significar la visualidad del lenguaje. Aquí pone en evidencia cómo las imágenes pueden cambiar dependiendo del contexto y la experiencia personal de cada sujeto, ya que la cultura visual dispone o da significado a las imágenes en relación a la cultura global y local (Mirzoeff, 2003).

A partir del juego entre significado y significante, en su actividad pedagógica hace un llamado a los(as) estudiantes escolares a tomar conciencia de ello y los(as) invita a pensar en sus contextos visuales para realizar propuestas que muestren nuevas redes de significados, transgredan lo establecido. Este planteamiento se vuelve interesante cuando pensamos en cómo la cultura visual permea y conforma la vida de los(as) estudiantes en el aula (Hernández, 2007) y notamos que su actividad toma vínculo con el cuarto enfoque de enseñanza artística que propone Imanol Aguirre (2005), llamado *“la educación artística como enseñanza de la cultura visual”*. Esta perspectiva de enseñanza se centra en la educación de las artes como espacio para comprender la cultura visual, para que los(as) estudiantes aprendan a leer las imágenes desde una relación crítica con éstas. Además, este enfoque propone que la clase de educación artística sea un espacio que nos posibilite desarrollar nuestra subjetividad.

5. Resultados y/o conclusiones:

A través de los casos revisados hemos podido pensar tres aspectos relevantes sobre el proceso de formación de los(as) artistas-docentes. Primero, sobre el compromiso político que se mueve entre lo artístico y la enseñanza, aspectos que los involucran personal y socialmente. En el segundo caso pensamos la importancia de que la experiencia personal pueda transitar entre lo artístico y pedagógico y, en el último, pensamos cómo la creación artística puede llevar a un artista-docente a enseñar artes desde un determinado posicionamiento y enfoque de enseñanza, transgrediendo normativas y/o aspectos tradicionales.

Las comprensiones desarrolladas en este curso tomaron vínculo con el cómo aprender a ser artista-docente de modo fluido. Es importante señalar que la formación artista-docente que se propone en el curso, busca promover vínculos entre la exploración personal de lo artístico y lo pedagógico, para que al comenzar la tarea educativa puedan experimentar la docencia como una extensión de sus intereses y motivaciones artísticas. Otra conclusión relevante es que los(as) artistas-docentes en formación aprendan a considerar a la práctica artística como un tipo de investigación que es transformativa. Esto significa que la creación de conocimiento en las artes visuales constantemente genera cambios y nuevas comprensiones sociales (Transductores, 2010).

Organizado por:





6. Contribuciones y significación científica de este trabajo:

La contribución máxima del curso alude a la experiencia transformativa en los(as) estudiantes y su potencial como asignatura que permite aprender a negociar entre lo artístico y pedagógico. Primero, porque al apropiarse de los temas y resignificarlos, realizan ejercicios que muchas veces tocan aspectos biográficos, que les permite aprender de ellos mismos y entre el resto. Hablamos de prácticas artísticas que tiene la capacidad de transformar nuestras formas de comprender(nos). Por otro lado, señalamos que el tipo de práctica artística que realiza el grupo de artistas-docentes produce un tipo de conocimiento que es transformativo, puesto que tiene el potencial de cambiar la forma en que vemos y pensamos (Sullivan, 2011). Además, podemos expresar que, desde la práctica artística y pedagógica que desarrolla el grupo, se construyen nuevos conocimientos y comprensiones que no solo son relevantes para ellos mismos, sino que también se articulan como desafíos de contingencia nacional a tratar en el currículum. Esto posiciona a los artistas-docentes en formación como actores políticos, encarnando un compromiso social y ético con la enseñanza chilena.

7. Bibliografía:

- Adams, J. (2003). The Artist-Teacher Scheme as Postgraduate Professional Development in Higher Education. *International Journal of Art & Design Education*, 22(2), 183-194.
- Adams, J. (2007). Artists becoming teachers: expressions of identity transformation in a virtual forum. *International Journal of Art & Design Education*. 26(3), 264-273.
- Aguirre, I. (2005). *Teorías y prácticas en educación artística. Ensayo para una revisión pragmatista de la experiencia estética en educación*. Barcelona: Octaedro.
- Atkinson, D. (2002). *Arts in Education: Identity and Practice*. Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Atkinson, D. (2011). The artist-teacher. En Atkinson, D. *Art, equality and learning. Pedagogies against the State*. (pp. 115-138) Netherlands: Sense Publishers.
- Daichendt, J. (2009). George Wallis: The Original Artist-Teacher. *Teaching Artist Journal*, 7(4), 219-226.
- Hernández, F. (2007). *Espigadoras de la cultura visual: otra narrativa*. Barcelona: Octaedro.
- Hickman, R. y Brens, M. (2015). Art Teachers' Professional Development. En Burgess, L. y Addison, N. tercera ed. (Eds.) *Learning to Teach Art & Design in the Secondary School*. (pp. 9-20). Londres: Routledge Falmer.
- Kind, S., Cosson, A., Irwin, R., Grauer, K. (2007). Artist-teacher partnerships in

Organizado por:





learning: the in/between spaces of artist-teacher professional development.
Canadian journal of education 30, 3, 839-864.

- Mirzoeff, N. (2003). *Una introducción a la cultura visual*. Barcelona: Paidós.
- Sullivan, G. (2011). The Artist as Researcher. New Roles for New Realities. En Wesseling, J. *See it Again, Say it Again: The Artist as Researcher*. (pp. 79-101) Amsterdam: Valiz Antennal.
- Thornton, A. (2005). The Artist Teacher as Reflective Practitioner. *International Journal of Art & Design Education*. 24(2), 166–174.
- Transductores (2010). *Transductores 1. Pedagogías colectivas y políticas espaciales*. Granada: Diputación prov.
- Velasco, S. (2015). Diez enclaves para apuntar al mundo. En Transductores. *Prácticas artísticas en contexto. Itinerarios, útiles y estrategias*. (pp. 129-146) Granada: Diputación Prov.
- Wegner, E. (2001). *Comunidades de práctica: aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona: Paidós.

Organizado por:

