

A diez años de los programas de postitulación

Reflexiones sobre la creación e implementación de los programas de postitulación en Artes

Mónica Mercado

Lic. en Pintura (UNC).
Coordinadora general de programas de postítulo.
Docente y coordinadora del Postítulo en Educación Visual y Plástica de la Facultad de Filosofía y Humanidades (UNC).

Andrea Sarmiento

Prof. en Educación Musical.
Coordinadora del Postítulo en Educación Musical.

Resumen



Nos proponemos a través de esta reflexión, hacer un balance, con motivo de los diez años de los programas de postitulación, de la experiencia realizada en los programas de educación artística: música y plástica.

La especificidad de las disciplinas artísticas, su casi marginalidad dentro del currículum escolar, la heterogeneidad tanto en la formación inicial como la diversidad de titulaciones para acceder a la docencia artística se constituyeron en un desafío importante en el transcurso de estos diez años. Sin olvidar que los profundos cambios en el ámbito de la música y de las artes visuales también impactaron en la falta de certezas respecto a interrogantes como: ¿qué se espera de la clase de artes? ¿qué es lo que debe “saber y enseñar” un docente de artes? E, incluso, otros que exceden el ámbito escolar del tipo: ¿a qué le llamamos arte? Cuestionamientos a los que creemos haber aportado desde la reflexión conceptual y, a la vez, haberlos puesto en tensión a partir de un escenario siempre cambiante y novedoso por el aporte de los docentes de artes que los días sábados se constituían en (nuestros) alumnos.

Introducción

La Ley Federal de Educación, sancionada en el año 1993, implicó para el sistema educativo cambios traumáticos cuyas consecuencias negativas impactaron en aspectos centrales de la educación argentina. Gran parte de la comunidad universitaria se sintió fuertemente interpelada; como respuesta, los docentes de la FFyH realizamos nuestros aportes a través de la discusión y, a partir del estado deliberativo que tomó la cuestión, surgió la necesidad de pensar modos de acción directa que pudieran impactar en las prácticas educativas.

En este contexto, se abren los programas de postulación, con una clara orientación política: la de comenzar a construir un diálogo con los diferentes actores del sistema educativo.

Podríamos afirmar que la importancia de estos programas radica en que cumplen con uno de los objetivos fundamentales de la extensión: promover que el conocimiento construido en las universidades se articule de una manera inmediata con otros sectores de la sociedad. En esa experiencia, los docentes de la escuela de artes nos vimos enriquecidos por un conjunto de prácticas de las cuales estamos ausentes como protagonistas, debido a que se llevan a cabo en el ámbito de la docencia no universitaria.

Diversas propuestas fueron generadas en ese momento en las escuelas de nuestra Facultad. En esta reflexión, haremos referencia a dos de ellas: el "Programa de Postulación Docente en Educación Musical" y el "Programa de Postulación Docente en Educación Visual y Plástica", disciplinas escolares que cargan con la impronta (teniendo en cuenta algunos indicadores tales como la menor cantidad de horas semanales asignadas en el currículum escolar) de una minusvaloración en el sistema educativo.

Una de las características principales de estos programas es hacer eje en las transformacio-

nes operadas en el arte contemporáneo, de manera tal que los docentes puedan apropiarse de las formas artísticas experimentales que han guiado el hacer productivo tanto de músicos como de artistas visuales a lo largo del siglo XX.

Se planteó, entonces, una línea de trabajo que tuviera en cuenta: la jerarquización de espacios para la producción artística, basados en la convicción de que un profesor especializado en la enseñanza del arte necesita nutrirse en el hacer artístico para sostener una propuesta creativa en el aula y el acercamiento a los lenguajes de las artes contemporáneas, que diluyen, en muchos casos, los bordes disciplinares tradicionales, marcando caminos por los que debe transitar la educación artística. Es por esto que se consideró imprescindible producir un acercamiento a la interdisciplina y a sus posibilidades en cuanto se trata de una modalidad de abordaje diferente de los diversos objetos de estudios.

El propósito de esta agenda se orientó a brindar herramientas que fortalecieran el hacer artístico en las aulas y la discusión acerca del lugar del área en el currículum escolar. Lugar atravesado por múltiples cuestionamientos: el principal es el que se constituyó en una de las tradiciones de nuestro sistema educativo, aquel que proviene del desarrollismo, cuya creencia en el progreso da supremacía a la adquisición de saberes provenientes del campo de las ciencias experimentales. Esta idea de progreso, por otra parte, fue duramente cuestionada por los movimientos artísticos de vanguardia de principios del siglo XX, transformando las nociones no sólo de obra de arte sino también de productor artístico.

El cambio producido en la concepción del arte, que desplaza las ideas acerca de lo perfecto y lo acabado hacia la experiencia y el proceso, genera nuevas improntas en la concepción de la enseñanza artística que, a su vez, se constituyen en desafíos. ¿Cómo afrontamos esos desafíos en los programas de postulación de arte? Los deba-

tes en la Escuela de Artes fueron profundos en ese aspecto. Se vincularon las prácticas artísticas con las reflexiones teóricas, los saberes provenientes de las cátedras de Historia del arte y de Historia de la música, como también los saberes construidos en el campo de las didácticas específicas.

En estos debates, surgieron los primeros programas que se implementaron en el año 1998. El paso del tiempo, la experiencia, las evaluaciones periódicas pero, fundamentalmente, los interrogantes, las búsquedas y las demandas de los maestros de música y de plástica interpellaron nuestros saberes y certezas y nos permitieron reelaborar nuestra propuesta.

Formación inicial/Formación continua: tradiciones y perspectivas

Reconocemos en la puesta en práctica un atravesamiento de tensiones, una de ellas materializada en la heterogeneidad de la formación inicial de los profesores asistentes. En el caso específico de la música, las aulas están pobladas por maestros y profesores formados en diferentes tradiciones: algunos como instrumentistas, directores de coro u orquesta, capaces de interpretar de manera adecuada un repertorio de música académica de distintas épocas y estilos; otros que provienen de la música popular; algunos, muy acostumbrados a transitar los escenarios; otros, no tanto; muchos de ellos, interesados en las problemáticas de la didáctica de la música; otros, totalmente ajenos a estos debates.

Nos parece importante recordar que el campo de la educación musical abreva del campo de la música. Mientras que el acceso a la docencia en otras disciplinas tiene sus reglas claras, como la posesión de un título académico o el haber aprobado una oposición, es frecuente en el caso de música que se ingrese a la docencia oficial o privada, demostrando idoneidad en la materia, del mismo modo que lo demuestra un músico cuando sube a un escenario, ya que " *los campos literario o*

artístico se caracterizan ... por un grado de codificación muy débil. Una de sus propiedades más significativas es la extrema permeabilidad de sus fronteras y la extrema diversidad de los puestos que ofrecen, y al mismo tiempo, de los principios de legitimidad que en ellos se enfrentan....

Pero, porque es uno de los lugares inciertos del espacio social que ofrecen puestos mal definidos, más por hacer que ya hechos y, en esta misma medida, extremadamente elásticos y poco exigentes, y también futuros muy inciertos y extremadamente dispersos (...el campo literario y artístico atrae y recibe a agentes muy diferentes entre sí por sus propiedades y sus disposiciones...!"

De modo muy semejante a lo que ocurre en música, también los profesores y maestros de plástica provienen de recorridos formativos muy heterogéneos. Algunos tienen una sólida formación en técnicas y estrategias del campo de la producción artística contemporánea, mientras que otros/otras dominan técnicas tradicionales de dibujo y pintura. La mayoría con escasa implicancia en aspectos metodológicos y didácticos de las artes plásticas. Por otra parte, la particularidad que atraviesan los debates en el campo de la educación artística -tanto en música como en plásticas- es que al abreviar, como ya dijimos, del campo de la música o de las artes plásticas, los docentes trasladan sus opciones artísticas al aula. La observancia de esta situación constituyó uno de los principales desafíos de los programas de postulación en ambas disciplinas y, en consecuencia, es uno de los aspectos a discutir y consensuar.

La clase de arte: ¿qué arte? y ¿para quién? En el caso de plástica, partimos de considerar la situación del arte actual en relación con la cultura de la cual es parte constitutiva. Hoy, la función del artista consiste en dar lugar a la confiscación, la cita, el extracto, la acumulación y repetición de imágenes ya existentes. Esto constituye a la imagen artística en un *collage* de fragmentos que provienen tanto de imágenes artísticas del pasado, como de imágenes de la cultura actual. Pero, como

señala Marc Augé², no sólo es la imagen lo que ha cambiado:

“Lo que ha cambiado, más exactamente, son las condiciones de circulación entre lo imaginario individual (por ejemplo, los sueños), lo imaginario colectivo (por ejemplo, el mito) y la ficción (literaria o artística). Tal vez sean las maneras de viajar, de mirar, de encontrarse las que han cambiado, lo cual confirma la hipótesis según la cual la relación global de los seres humanos con lo real se modifica por el efecto de representaciones asociadas con las tecnologías, con la globalización y con la aceleración de la historia”.

Los contenidos del programa fueron pensados teniendo en cuenta esta perspectiva. El arte no es algo ajeno al sistema cultural que lo produce, pues está fuertemente enlazado con el resto de las prácticas sociales. Además, en la experiencia social que introduce, emerge la relación constitutiva de las mediaciones tecnológicas con los cambios en la discursividad, sus nuevas competencias de lenguaje.

Creemos que la escuela, por la manera como se aferra al libro, suele desconocer todo lo que de cultura se produce y circula por el mundo de la imagen y las oralidades: dos mundos que viven de la hibridación y el mestizaje, de la revuelta de memorias territoriales con imaginarios des-localizados. Esto nos enfrenta al problema del multiculturalismo, el cual implica no sólo aceptar las diferencias étnicas, raciales o de géneros, sino también, aceptar la convivencia de la cultura letrada con narrativas provenientes de distintas regiones del espacio urbano: el rap y el rock latino, las culturas del audiovisual, la del cine y la televisión, la de los videojuegos y el *internet*.

Si tenemos en cuenta que gran parte de estas narrativas dan forma y contenido a la subjetividad de los niños, niñas y jóvenes que transitan la escuela, podemos incorporar este material con el fin no

de empobrecer la cultura letrada, sino de ampliar sus márgenes.

Lo dicho anteriormente nos lleva a pensar el espacio curricular artístico como un espacio privilegiado para elaborar muchas de las dificultades con las que hoy deben enfrentarse no sólo los maestros sino toda la comunidad, dificultades que provienen de la convivencia de los problemas locales con formas de la cultura global. Desafío que requiere de un profesorado comprometido con una concepción de la educación artística superadora de antiguas formas de enseñar arte -centradas en destrezas y habilidades- de las que siempre algunos quedan fuera.

Como ya habíamos señalado, la heterogeneidad en la formación inicial de los docentes fue una de las grandes tensiones con las que nos encontramos en nuestra propuesta de formación continua, pero no fue la única. En las primeras cohortes, muchos profesores se sintieron obligados a capacitarse³ para conservar su fuente de trabajo. Esta obligatoriedad generó en muchos la sensación de que sus títulos docentes se iban devaluando, desnudando de este modo algunas de las presiones a las que se vieron sometidos los maestros. El disgusto que esto provocó se tradujo en un permanente estado de disconformidad materializado en actitudes de resistencia.

Con esta realidad, pudimos, sin embargo, generar instancias de debate. Buscando puntos de partida hallamos puntos de encuentro que nos permitieron reflexionar de manera conjunta acerca de qué es el arte, para quién es el arte, qué clase de disciplina es la educación artística, con el objeto de mirar nuestras prácticas como educadores e introducir innovaciones en ellas que den la posibilidad a nuestros alumnos de encontrar diferentes vías de comunicación y de expresión.

A modo de conclusión

Haciendo una mirada retrospectiva hoy, podemos decir que los programas de postitulación se han consolidado como una de las propuestas de formación continua, teniendo en cuenta su validación por parte de los maestros y profesores de música y de plástica, que año tras año continúan matriculándose en los respectivos programas. También podemos percibir el alto valor simbólico que atribuyen a este paso por la universidad pública, constatado a través de encuestas realizadas a los docentes en el marco de los trabajos de investigación que se vienen desarrollando en las Escuelas de Artes y de Ciencias de la Educación. Y es éste uno de los aspectos que nos gustaría destacar como un logro de la tarea extensionista, ya que en el marco de la autonomía universitaria, la política de extensión debe orientarse a una transformación de los actores involucrados, aunque ésta sea necesariamente acotada. En este sentido, estamos convencidos de haber recuperado la palabra calificada de los docentes que transitan la escuela en el día a día, abriendo instancias de diálogo que posibilitaron nuevos interrogantes.

Notas

1. Bourdieu, Pierre: *Las reglas del arte*. Anagrama. Barcelona. 1995. (págs. 335-336).
2. Augé, Marc: *La guerra de los sueños*. Ejercicios de etno-ficción. Gedisa. Barcelona. 1998. (Págs. 19-21).
3. En el año 2000, se conocieron las bases para el "Pacto Federal Educativo II", propuestas por el Ministerio de Educación de la Nación, que finalmente no entró en vigencia. En este documento podía leerse: "Establecer un postítulo de alto nivel académico que será obligatorio para ejercer la docencia en un plazo tal que permita a todos los profesionales del sector acceder al mismo".