

Arte, educación y democracia. Desafíos para la plena participación ciudadana

## Clase 2: Sujetos de la educación artística en la escuela

### Bienvenida

¡Saludos! Esta es la segunda clase sobre la educación artística y sus vínculos posibles con el vivir en democracia. Seguiremos en un recorrido temporal entre el pasado reciente, nuestro presente y lo que proyectamos, el futuro de las artes. Mantenemos el orden del material con párrafos, enlaces o descripciones de contenidos que pueden ver, escuchar y visitar en otros sitios. Para ampliar, encontrarán al final de la clase la bibliografía, con la cual podrán trabajar las comprobaciones autoasistidas en línea y también materiales sugeridos para el desarrollo de los conceptos que abordaremos. En esta oportunidad nos preguntamos por cómo es la relación entre la educación artística y el poder en vinculación a las instituciones y a la participación de las personas.

### Introducción

Algunos problemas de la educación artística y la vida en democracia están relacionados al rol y a la accesibilidad que esta ha tenido y posee actualmente en la sociedad. Era habitual que el acceso a clases de arte a contraturno de la escuela obligatoria estuviese disponible a los sectores sociales de ingresos medios, a la clase media profesional fundamentalmente. En esos casos, el arte era entendido como un bien de uso, cuyo valor es de orden espiritual, para regocijo del disfrute, como pasatiempo o como entretenimiento. Entonces, a esa pasividad de la práctica artística se adicionaba una aparente neutralidad política, por lo que su aprendizaje era un buen modelador de los saberes culturalmente valiosos para una determinada sociedad que, como signo de respetabilidad en la conducta, podía demostrar el acceso a lo que se consideraba “alta cultura”. Pueden leer sobre este tema en la Resolución 120/10 del Consejo Federal de Educación, ya que forma parte de la historia de la educación artística en nuestro país.



¿Qué tipo de arte es el que era objeto de esta educación artística? ¿Era el único arte existente? Si no era así, ¿dónde se aprendían esas otras prácticas artísticas? ¿Quiénes las enseñaban?

Lo que conocemos como murga, tanto en Buenos Aires como en Montevideo, es parte de una de las tantas prácticas musicales y teatrales populares que tiene más de doscientos años de vigencia. Recién a finales del siglo XX ingresó a las escuelas como un contenido posible de enseñar en las clases de arte. En igual sentido, podemos considerar el uso de la serigrafía o los diversos tipos de estampas que se producen en serie, las prácticas de clowns o de circo. En síntesis, la educación artística ha privilegiado un tipo de práctica artística sobre otra, validándose mediante conceptos como el de alta cultura, autonomía, complejidad discursiva, elevación trascendental del mensaje expresado, universalidad, distinción y técnicas virtuosísticas. La modificación de dicha situación implicó mucho esfuerzo y militancia de varias personas y colectivos para incluir otras prácticas artísticas y además hacerlas accesibles en la educación pública y no simplemente reservarlas para la optabilidad complementaria de la educación de clases medias y acomodadas. Es decir, una educación artística de calidad para todos, todas y todes.

## **Estudiantes y participación en la educación artística**

En función de lo que describimos, podemos decir que uno de los primeros problemas de la educación artística y la democracia es la accesibilidad en la educación obligatoria a la diversidad de prácticas artísticas existentes.

La capacidad para tomar decisiones informadas no es únicamente una propiedad de la educación artística, pero lo comparte con las demás disciplinas que integran el currículum. Tomar decisiones informadas implica elegir, y para hacerlo debemos tener opciones. La opción falsa del dibujo libre o la composición original plantea un nudo desolador ante unas potenciales infinitas posibles elecciones que los y las estudiantes pueden tomar para expresar sus pensamientos y sentimientos. La opción infinita no enseña a tomar decisiones y suele favorecer la reproducción de estereotipos que resuelven la tensión de tener que crear de la nada. Entre otras cosas, porque anula el error y la transgresión. ¿Cómo puedo equivocarme si no hay objetivo que alcanzar? ¿Cómo puedo proponer

alternativas si no hay norma? En consecuencia, la participación activa de los y las estudiantes en el proceso de aprendizaje involucra a la elección; en la educación artística esa elección puede referirse al repertorio, a las técnicas, a los procedimientos, a las reflexiones y asignaciones de sentido que en la interpretación se realiza.



Los errores son siempre transgresiones valiosas en manos de un educador curioso y dispuesto. Pero la transgresión es uno de los canales más interesantes e importantes del conocimiento porque está impulsada por la curiosidad, por el deseo de probar caminos nuevos, posiblemente inexplorados. Y, por supuesto, está vinculado al riesgo, un componente esencial del juego.

(Francisco Tonucci, 2020)

La reelaboración de materiales u obras preexistentes hoy en día tiene a menudo el nombre de *remix*, y si se tratan de materiales con un tratamiento irónico, suelen conocerse como *mash up*, siendo mayoritariamente aceptados como contenidos propios de la cultura digital actual. Pueden encontrar más información en [Temas de Arte 1](#).



Una de las formas más comunes de uso es mediante el concepto de remezcla. ¿Qué es? Se conoce con el nombre de remezcla a las producciones artísticas realizadas mediante obras previas, sean de otros autores o propias. Implica volver a mezclar, a superponer, a reorganizar materiales y obras preexistentes para componer una nueva obra de arte. (...) Una característica importante de la remezcla es que gran parte de sus realizadores son usuarios amateurs, es decir no son artistas profesionales.

(VV.AA. 2015, p. 30)

Sin embargo, el uso de materiales u obras que se incluyen en otras es una práctica habitual desde hace siglos en la tradición centroeuropea, así los organa de los siglos XI y XII incluían canto llano o gregoriano compuesto previamente pero sin firma autoral, en superposición de otras melodías que

sonaban a la vez; o la Fantasía 1812 de Piotr Ilich Chaikovski, que tiene partes de la Marsellesa rearmonizada, lo que hoy se diría que es un “sampleo” del actual himno de Francia. El uso de obras como materiales para la creación de nuevas obras es un procedimiento antiquísimo en varias disciplinas artísticas y en la cultura occidental. ¿Por qué entonces no es posible considerar arte el trabajo de un disc jockey? ¿Por qué la cartelería o la serialización de imágenes con estampas como el *stencil* siguen ocupando un rol secundario en la valoración de la creatividad en comparación con la pintura? Compartimos un ligero debate bastante conocido sobre quiénes son creadores musicales y quiénes no.

### **Poder compartido y poder ejercido en la educación artística**

El siglo XIX y parte del siglo XX instalaron en el mercado del arte a la innovación y a la originalidad como elementos de legitimación de la calidad creativa y artística, pero estas características se afianzaron en ideas del siglo XVIII sobre la creación, entendiéndola como una actividad generadora de un resultado original sin antecedentes, o sea de la nada. Esa idea de creación *ex nihilo* favorece la concepción del artista como genio o deidad, porque este crea de la nada. Lo cierto es que la actividad humana siempre se basa en prácticas previas, tradicionales, orales, formales, científicas, artísticas, pero nunca es espontánea y surge de la nada. Pero estas nociones que no siempre se exponen claramente se diseminan subterráneamente en los currículos escolares favoreciendo la veneración de los artistas, anulando la posibilidad de practicar arte en forma colectiva y desfavoreciendo su enseñanza, dado que al ser una actividad de seres dotados de talento no es posible de enseñarse ni de evaluarse.

Como vemos, entonces qué tipo de arte valoramos, qué idea de arte tenemos impacta directamente en qué haremos con la educación artística.

Desde una concepción contemporánea del arte podemos pensar entonces que la creación es una práctica y, por lo tanto, inserta en una situacionalidad determinada perteneciente a un universo cultural particular. Esa práctica puede ser individual, pero suele ser habitualmente grupal y en algunos casos concretarse únicamente como una acción colectiva. El arte colectivo, el arte de acción, la performance y el arte efímero poseen metodologías de trabajo estudiadas que fundamentan el proceso creativo, el cual es tan importante como el producto final, que a menudo suele no permanecer sino en un registro en otro soporte (como una foto, un video o un fonograma).

Esas prácticas colectivas del arte suelen ser consideradas como inclusivas, participativas y, por consecuencia, más democráticas. Pero no todas esas palabras significan lo mismo. Tenemos casos de trabajos artísticos colectivos que no implican participación social, ni accesibilidad o inclusividad particular. Por ejemplo, el Grupo Escombros era un colectivo de cuatro artistas profesionales que propusieron obras de ruptura con un alto grado de exposición política. Pero siempre ideando a partir del trabajo de expertos disciplinares.



Obra *Sutura*, realizada por el grupo Escombros en La Ciudad del Arte, el 9 de diciembre de 1989 sito en la Cantera de Hernández, La Plata.

En cambio, la experiencia artística del colectivo Compañía de la Tierra Malamada, fundado entre otras personas por Graciela Gutiérrez Marx durante la década de 1980, propició en la tempranísima democracia una práctica artística inclusiva y colectiva. *El tendadero* es una obra que en 1984 se hizo

en una plaza pública mediante la participación espontánea de personas que llevaban una prenda de un ser querido que no estaba más entre ellos y la colgaban en el tendal de ropa, como los que existen en las casas pobres donde, algunas mujeres trabajaban de lavanderas.



*El Tendedero. Compañía de la Tierra Malamada. 1984*

Esta acción performática y esa práctica artística en proceso supuso que personas profesionales del arte y no profesionales participen en calidad de creadores en igualdad de condiciones produciendo hechos artísticos.

## Participación ciudadana, instituciones y educación artística

En relación con las ampliaciones de participación, en esta clase también nos permitimos conocer nuevas formas de incursionar en la tecnología robótica, la vestimenta interactiva y el diseño. El ingreso de dichas prácticas artísticas en la educación obligatoria involucra grandes desafíos, necesarios de abordar para potenciar el acceso de los, las y les estudiantes a nuevas propuestas. La articulación disciplinar en la enseñanza es uno de los grandes desafíos de la actualidad, favorecer la integración de saberes en proyectos en los que las particularidades disciplinares no se pierdan sino que generen nuevas formas del saber constituye un objetivo educativo de trascendencia. Gran parte de las prácticas culturales que involucran la performance, la interactividad, el uso de nuevas tecnologías y participación del público ofrecen escenarios para pensar en la cooperación disciplinar. Su enseñanza en la educación obligatoria constituye un desafío importante, no tanto porque para practicar estas manifestaciones se necesita tecnología –porque de hecho existen muchas de ellas que son de muy bajo costo–, sino porque suponen la incorporación de disidencias, de rupturas, de rupturas como la presencia del cuerpo, de objetos cotidianos o de interacciones físicas. Acceder a prácticas artísticas actuales en la escolaridad obligatoria aporta a la construcción de ciudadanía porque ofrece a todos y todas lo que de lo contrario está solo disponible para unos pocos.

En el gran espectro de las prácticas artísticas se encuentra el arte robótico; que, algoritmos y componentes electrónicos mediante, permiten la creación de espacios, objetos o vestimentas con comportamiento autónomo; ejemplo de ello son las instalaciones que se iluminan con la presencia de una persona, objetos escultóricos que modifican su forma cuando una persona los toca, o accesorios vestibles que cambian de color con la frecuencia cardíaca de la persona que lo lleva puesto. En la clase sincrónica vamos a hablar específicamente de las últimas interfaces. Vamos a ver de cerca tanto el proceso de producción como las complejidades de las prácticas de su enseñanza.



Presentación de *Venus Dominatrix* en la FADU - UBA - 2017

Performer: Alejandra Ceriani

Fuente: Centro Audiovisual Mediateca FADU - UBA

Nuestro cuerpo, plástico, modelable, inacabado y versátil, se ha reconfigurado de los modos más diversos a lo largo de la historia, pero las economías basadas en el dominio del mercado en cada esfera de la vida –además de engendrar la mayoría de las técnicas necesarias para modelar nuestra estructura y subjetividad– han instaurado el concepto de fusión hombre-máquina, poniendo así de manifiesto la obsolescencia de su estructura biológica y la continua necesidad de *update* para compatibilizar con su entorno cada vez más inorgánico. La popularización de las interfaces naturales y las corrientes filosóficas posthumanistas han creado la atmósfera propicia para que proliferen la idea de *update* biotecnológico y el diseño del propio cuerpo para amplificar sus capacidades, implantándolo o dotándolo de habilidades físico-psíquicas no innatas. Estos conceptos se han desplazado al campo de la moda y han producido un sinfín de piezas que combinan tejidos con componentes electrónicos incrustados en la superficie de la tela o dentro de ella entremezclados con sus fibras para crear circuitos de diversas aplicaciones, lo que permite vestir sensores de una manera discreta y confortable. Estos sensores poseen la potencialidad de oscurecerse, iluminarse, hacerse transparentes, modificar su temperatura y rigidez, monitorear los parámetros corporales al hacer actividad física o bien recargar los dispositivos móviles cuando están en el bolsillo.

(Paula Castillo, 2017, p. 8)

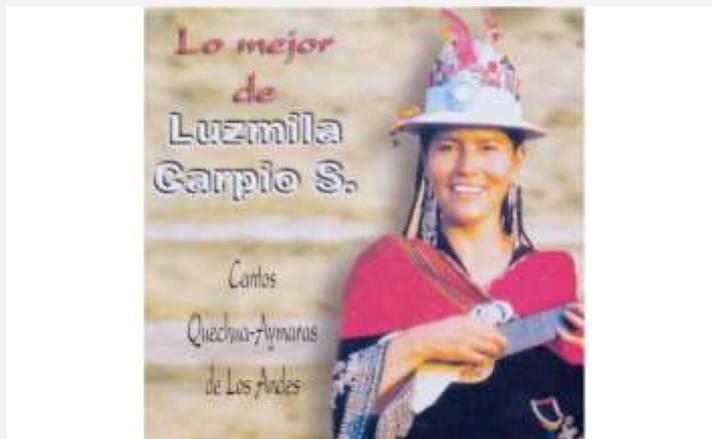
Con todo, las instituciones educativas son también las que ocultan o promueven el acceso a los bienes culturales actuales, incluso aquellos que permanecen como prácticas ancestrales y persisten entre nosotros. Permitir y promover en la educación artística nuevas relaciones de participación mediante el proceso de enseñanza y aprendizaje involucra incorporar repertorios, prácticas, y tradiciones culturales que no siempre ingresan fácilmente en nuestras clases. Para ello necesitamos no solo conocer músicas, imágenes, danzas o actuaciones diferentes, sino también comprender sus significaciones sociales y culturales.

Referentes como Ch. Small han advertido que “eso que llamamos música”, es en realidad una actividad social, un encuentro entre seres humanos por medio de sonidos organizados, donde no solo experimentamos y afirmamos las relaciones sociales, políticas, económicas, de poder, etc., del mundo real, sino que también allí imaginamos, modelamos, producimos y proponemos otras posibles. En ese sentido, algunas de las prácticas musicales de larga tradición que habitan en Nuestramérica poseen formas diferentes de tramitar las relaciones entre lo individual y lo colectivo, entre individuo y comunidad, distanciándose de las que propuso la modernidad. Por ejemplo, en la rumba o en la tropa andina encontramos músicas que expresan y producen cosmovisiones alternativas, especialmente significativas para dichas relaciones.



Yoruba Andabo: Tiembla la Tierra

Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=hfriqpVCFMSM>



Que Vivan Nuestras Comunidades

Enlace: [https://www.youtube.com/watch?v=6VFpHC\\_darg](https://www.youtube.com/watch?v=6VFpHC_darg)

En ambos casos, la individualidad, la especificidad sonora o de toque de cada componente o participante resultan indispensables para formar y producir la acción musical total, aunque solo en tanto dialoguen y/o se complementen con el resto, con la totalidad. Y en ese sentido, y por contener manifestaciones individuales que se asumen en una labor en conjunto, es que de esas experiencias se derivan concepciones contrahegemónicas y formas otras y posibles de organización social o comunitaria, diferentes a las que en general se nos imponen: donde las individualidades se diluyen en un ideal colectivo abstracto o lo colectivo se disuelve debido a la prioridad de lo individual.

Por el contrario, en estas prácticas, las relaciones entre los y las participantes, pero también entre los sonidos, se producen en diálogo, complementariedad y reciprocidad. Se trata de unas formas, de las tantas posibles, de manifestación de lo comunal, donde la individualidad se constituye, no en términos de lo que busca o lo que recibe, sino de lo que ofrece y de lo que da. De esa forma es que quiebran el imaginario de la comunidad occidental moderna, ya que, celebrando el valor por la heterogeneidad, por la coexistencia de lo diferente, las individualidades no se diluyen en la colectividad, aunque cobran sentido solo en términos de ésta. Todo lo cual trae consigo implicaciones fundamentales en torno a las concepciones de la sociabilidad, reafirmando la utopía de lo comunal, de una democracia que valore el respeto de las diferencias. Se trata así de identidades que en continua reformulación plantean, a través de la música, formas alternativas a las concepciones

tradicionales de las relaciones sociales, sobre la base de la reciprocidad y la intercomunicación comunal.

## **A modo de cierre**

La educación artística abarca varias disciplinas que pueden o no ser concurrentes en su accionar en la educación obligatoria, sin embargo, muchas de esas disciplinas suelen interactuar en prácticas que diseccionan los roles o los integran, que anulan las funcionalidades sociales o las convocan, que disputan sentidos múltiples mediante la participación activa del público o lo reducen a la expectación. Y entre todas estas opciones existen muchas más alternativas intermedias, que favorecen la diversidad de las artes. La formación en estos saberes a lo largo de la obligatoriedad escolar debiera garantizar a los y las ciudadanos/as la toma de decisiones informada, la capacidad de elegir, de optar y de brindar a otros esas posibilidades. Cuando los y las estudiantes pueden dar opciones, tomar decisiones, están participando ya sea porque son realizadores o espectadores de una obra artística. Y esas capacidades constituyen buenas oportunidades para comprobar sus aprendizajes. La diversificación de sentidos que es inherente a la interpretación artística se basa no solo en la diferencia sino en la divergencia y para eso la trasgresión es una herramienta importante; ver un camino alternativo, pensar un objeto cotidiano con otro uso o sentido, mirar la funcionalidad de algo desde otra perspectiva o escuchar las capas sonoras subyacentes nos permiten acceder a universos que suelen negarse. Garantizarlos para todos y todas en la educación obligatoria es un destino que buscamos alcanzar.

## **Material de lectura, escucha o visualización obligatoria**

1- Episodio 57 Francesco Tonucci: “Si los alumnos fracasan, la responsabilidad es del maestro”. Disponible en <https://open.spotify.com/episode/2ymGwH1uoXmIUCFbL9DFGI?si=e9fd9e7969434318>

## **Material de lectura, escucha o visualización sugerido**

1- Micros "Jugar es cosa de todos": democracia - Canal Pakapaka <https://youtu.be/65r1e92r8-c>

2- Navegar la historia. Malvinas y el mar: Capítulo 1 - Canal Encuentro. Disponible en [https://youtu.be/1xGzt7m\\_YEM](https://youtu.be/1xGzt7m_YEM)

- 3- Chantal Mouffe. Argumentos (2021). Afectos, política agonista y prácticas artísticas. Disponible en <https://www.youtube.com/live/cV1zsJF4GDs?feature=share&t=3305>
- 4- Ángel Quintero Rivera. El debate sociedad-comunidad en la sonoridad El desafío de las músicas “mulatas” a la modernidad eurocéntrica convencional. Disponible en <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/mato2/quintero.pdf>
- 5- VV.AA. (2021). Colección derechos humanos, género y ESI en la escuela. Pensar las Diferencias. Capítulo 3 La alteridad en la escuela. Disponible en <https://www.educ.ar/recursos/157476/pensar-las-diferencias>
- 6- VV.AA. (2013). Pensar la Democracia. Treinta ejercicios para trabajar en el aula. Poner el cuerpo y el bocho en acción. El regreso de Mercedes Sosa (1983)- La cumbia villera (1999). Disponible en <https://www.educ.ar/recursos/150900/pensar-la-democracia-treinta-ejercicios-para-trabajar-en-el-aula>
- 7- Tensiones: el arte como discurso político (2017). Capítulo: Tomar partido: el arte como discurso político. Canal Encuentro. Disponible en <https://www.cont.ar/watch/20abc015-d271-465b-ba3e-bd07bb8ca8d4>

### **Bibliografía de referencia**

María Paula Castillo (2017). Proyecto Venus Dominatrix: diseño y desarrollo de una interfaz vestible. Disponible en:

[http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/147588/Documento\\_completo.pdf?sequence=1](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/147588/Documento_completo.pdf?sequence=1)

VV.AA. (2015). Temas de Arte 1. Educación Artística para jóvenes y adultos. Disponible en:

<https://www.educ.ar/recursos/157899/temas-de-arte-1>

Francesco Tonucci (2020). El valor educativo de la transgresión. Disponible en: <https://francesco-tonucci.org/es/el-valor-educativo-de-la-transgresion/>

### **Créditos**

Autores: María Paula Cannova, María Paula Castillo y Cecilia Trebuq

Cómo citar este texto:

Cannova, María Paula; Castillo, María Paula y Trebuq, Cecilia (2023). Clase 2: Sujetos de la educación artística en la escuela. Arte, educación y democracia. Desafíos para la plena participación ciudadana. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons  
[Atribución-NoComercial-CompartirIgual 3.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/)