

GAGO, L. Reseña de una tesis sobre la Plástica en la escuela. La educación artística y su relación con los derechos de niños, niñas y adolescentes. INFEIES – RM, 2 (2). Investigaciones - Mayo 2013: <http://www.infeies.com.ar>

Reseña de una tesis sobre la Plástica en la escuela.
La educación artística y
su relación con los Derechos de niños, niñas y adolescentes

Lorena Noemí Gago
Cátedra de Grabado y Arte Impreso Básica.
Facultad de Bellas Artes.
Universidad Nacional de La Plata, Argentina.
loregago@yahoo.com.ar

Resumen

En este artículo presento una síntesis de la tesis que elaboré en el marco del Doctorado en Artes de la Facultad de Bellas Artes de La Plata, que se titula: “La educación artística: paradigmas y saberes en el aula” y fue dirigida por la Dra. Leticia Muñoz Cobeñas.

La temática que abordo en ella proviene de dos investigaciones que realicé como becaria de la Universidad Nacional de La Plata. En ambas investigaciones estudié las prácticas de enseñanza-aprendizaje de la Plástica en escuelas secundarias estatales de La Plata. Las motivaciones de la elección de este tema las encuentro en mi experiencia previa como profesora de Plástica, a partir de la cual empecé a interrogarme sobre el sentido de la educación artística en la institución escolar. Adoptando la perspectiva paradigmática de la promoción y protección de derechos de niños, niñas y adolescentes.

Palabras clave

Artes Plásticas – Educación – Saberes – Prácticas- Derechos de niños, niñas y adolescentes.

GAGO, L. Reseña de una tesis sobre la Plástica en la escuela. La educación artística y su relación con los derechos de niños, niñas y adolescentes. INFEIES – RM, 2 (2). Investigaciones - Mayo 2013: <http://www.infeies.com.ar>

Revisão de uma tese sobre Artes Plásticas na escola.
A educação artística
e sua relação com os Direitos das crianças e dos adolescentes.

Lorena Noemí Gago
Cátedra de Grabado y Arte Impreso Básica.
Facultad de Bellas Artes.
Universidad Nacional de La Plata, Argentina.
loregago@yahoo.com.ar

Resumo

Neste artigo, apresento uma síntese da tese de Doutorado em Artes da Faculdade de Belas Artes de La Plata, intitulada: "Educação artística: paradigmas e conhecimentos em sala de aula" que foi orientada pela Dra. Leticia Muñoz Cobeñas.

A questão que eu enfrentei vem de duas pesquisas que fiz como bolsista na Universidade Nacional de La Plata. Em ambas investigações estudei as práticas de ensino-aprendizagem de Artes Plásticas em escolas estatais de ensino médio de La Plata. As razões para a escolha deste tema eu encontrei a minha experiência anterior como professora de Artes Plásticas, desde que comecei a questionar o sentido da educação artística na escola. Adotando a perspectiva paradigmática da promoção e proteção dos direitos das crianças e dos adolescentes.

Palavras-chave

Artes Plásticas – Educação – Conhecimentos – Práticas- Direitos das crianças e dos adolescentes.

GAGO, L. Reseña de una tesis sobre la Plástica en la escuela. La educación artística y su relación con los derechos de niños, niñas y adolescentes. INFEIES – RM, 2 (2). Investigaciones - Mayo 2013: <http://www.infeies.com.ar>

Brief of a thesis about Visual Arts at school.
Art education and its relation
to the Rights of boys, girls and teenagers

Lorena Noemí Gago
Cátedra de Grabado y Arte Impreso Básica
Facultad de Bellas Artes
Universidad Nacional de La Plata, Argentina
loregago@yahoo.com.ar

Abstract

In this article I present a synthesis of the thesis which I carried out framed in my Doctorate in Arts at La Plata Fine Arts School, whose title is : “Art education: paradigms and sets of knowledge in the classroom” and it was directed by Dr. Leticia Muñoz Cobeñas.

The subject I approach in it comes from two investigations I performed as a fellowship holder of La Plata National University. In both researches, I studied teaching-learning practices of Visual Arts at state high schools in La Plata. Motivations for choosing this subject come from my previous experience as a visual arts teacher, from which I started to ask myself about the sense of art education at the school institution, taking the paradigmatic perspective of the promotion and protection of the rights of boys, girls and teenagers.

Keywords

Plastic Arts – Education – Knowledge – Practices- Rights of boys, girls and teenagers.

GAGO, L. Reseña de una tesis sobre la Plástica en la escuela. La educación artística y su relación con los derechos de niños, niñas y adolescentes. INFEIES – RM, 2 (2). Investigaciones - Mayo 2013: <http://www.infeies.com.ar>

Reseña de una tesis sobre la Plástica en la escuela.
La educación artística y su relación
con los Derechos de niños, niñas y adolescentes

Lorena Noemí Gago
Cátedra de Grabado y Arte Impreso Básica
Facultad de Bellas Artes
Universidad Nacional de La Plata, Argentina
loregago@yahoo.com.ar

Introducción

La tesis que elaboré en el marco del Doctorado en Artes de la Facultad de Bellas Artes de La Plata se titula: “La educación artística: paradigmas y saberes en el aula” y fue dirigida por la Dra. Leticia Muñoz Cobeñas.

La temática que abordo en ella proviene de dos investigaciones que realicé como becaria de la Universidad Nacional de La Plata: “Educación artística: paradigmas y saberes en el aula”, desarrollada entre abril de 2008 y marzo de 2010 (beca de Perfeccionamiento) y “Educación plástica: sujetos pedagógicos, prácticas educativas e institución escolar” que inicié en abril de 2010 y finalicé en marzo de 2012 (beca de Formación Superior). En ambas investigaciones estudié las prácticas de enseñanza-aprendizaje de la Plástica en escuelas secundarias estatales de La Plata. Las motivaciones de la elección de este tema las encuentro en que como profesora de Plástica trabajé en escuelas secundarias entre 2004 y 2007, actividad durante la cual empecé a interrogarme sobre el sentido de la educación artística en la institución escolar. Especialmente, al tomar conocimiento sobre que

GAGO, L. Reseña de una tesis sobre la Plástica en la escuela. La educación artística y su relación con los derechos de niños, niñas y adolescentes. INFEIES – RM, 2 (2). Investigaciones - Mayo 2013: <http://www.infeies.com.ar>

diversas organizaciones sociales, en los últimos años, han ido señalando la necesidad de otra relación del Estado con niños, niñas y adolescentes. A partir de ese señalamiento es pertinente preguntarse si los derechos de la niñez y la juventud son respetados en la escuela. Este trabajo aborda esta problemática en el marco de la enseñanza de la Plástica.

La perspectiva paradigmática de la promoción y protección de los derechos de niñas, niños y adolescentes es avalada por el marco legal vigente desde la aprobación en 2004 de la Ley 13.298 “De la Promoción y Protección Integral de los Derechos de los Niños” en la provincia de Buenos Aires, antecedente de la Ley Nacional 26.061 “De Protección Integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes” (2005). Estas leyes, que tomo como parte del marco teórico, han planteado la necesidad de adecuar las políticas públicas a la perspectiva de promoción y protección de los derechos de la infancia y la juventud derogando la Ley del Patronato 10.903 (1919), que concebía a la niñez y a la adolescencia como objetos de tutela y control.

Al elaborar mis proyectos para investigar como becaria decidí indagar en el grado de reconocimiento de la niñez y la adolescencia en el aula, en si los estudiantes son escuchados por los docentes y en si es fomentada la manifestación de la identidad de los chicos. En particular apunté a atender a si es convocada la cultura visual de los jóvenes, entendida como aquella que se centra “en la experiencia visual de la vida cotidiana”, tal como plantea Mirzoeff (2003, p.25), escapando a los ámbitos estructurados y formales para la apreciación de imágenes.

GAGO, L. Reseña de una tesis sobre la Plástica en la escuela. La educación artística y su relación con los derechos de niños, niñas y adolescentes. INFEIES – RM, 2 (2). Investigaciones - Mayo 2013: <http://www.infeies.com.ar>

Hice un recorte teórico metodológico que abarcó principalmente a los docentes y las prácticas en el aula. Analizando procesos pedagógicos de la enseñanza y el aprendizaje de la Plástica. Apunté en especial a interpretar cuál era la producción de los alumnos a partir de las pautas de los profesores.

Para acercarme a las realidades áulicas, al vínculo entre alumnos y profesores, encontré especialmente relevantes los aportes teórico metodológicos de la Antropología. A través del trabajo etnográfico me propuse construir una mirada extrañada, que tomara distancia al tiempo que se acercara con minuciosidad a la descripción de las prácticas escolares. Es decir que describí con detalle aquello que sucedía en el aula y simultáneamente intenté desnaturalizar lo que observaba durante el trabajo de campo. Al adoptar esta metodología recurrí a los aportes de Rockwell (1980, 1987 y 1997); Velasco & Díaz de Rada (1999) y Neufeld (1999, 2010).

También tomé contribuciones de otras disciplinas, como la Psicología, la Sociología y la Historia de la Educación. De esta manera conjugué conocimientos relativos a la enseñanza de la Plástica con los aportes de las Ciencias Sociales.

Estructura de la tesis

La tesis, que consta de 204 páginas, está organizada en seis capítulos. En el capítulo I abordé el rol histórico de la institución escolar en la construcción de la nacionalidad argentina y su repercusión en la

GAGO, L. Reseña de una tesis sobre la Plástica en la escuela. La educación artística y su relación con los derechos de niños, niñas y adolescentes. INFEIES – RM, 2 (2). Investigaciones - Mayo 2013: <http://www.infeies.com.ar>

homogeneización de la población. Indagando en los orígenes del sistema educativo argentino y en el lugar dado a la enseñanza artística especialmente en el nivel medio. En el capítulo II retomo el análisis de la función dada a la enseñanza de la Plástica, pero esta vez en la actualidad. Me detengo para ello en los criterios sobre la producción de imágenes que circulan en torno al lenguaje visual en el aula y su repercusión en trayectorias educativas con tendencia a ser creativas o estereotipadas. En cuanto al capítulo III, en él reparo en las representaciones relacionadas con la ubicación geográfica de las escuelas en torno a las categorizaciones de *centro* o *periferia* de la ciudad de La Plata. Mientras que en el capítulo IV, manteniendo como eje para la comparación las categorías de *centro* y *periferia*, me ocupo del vínculo entre docentes y estudiantes a través de sus trayectorias áulicas concretas, atendiendo a las dimensiones de análisis formuladas desde el comienzo de la investigación: el momento de la *motivación* para la producción visual, el *desarrollo* de las clases y como cierre el momento de la *evaluación*. El capítulo V lo dedico a la interpretación de los diseños curriculares y a la opinión de los profesores sobre esos documentos orientadores para su desempeño en el aula. Por último, en el capítulo VI, me propuse, desde los objetivos formulados, reparar en la voz de los docentes. Analicé e interpreté sus declaraciones a partir de las entrevistas realizadas y teniendo en cuenta los temas propuestos en los capítulos anteriores. Me refiero en especial a sus estimaciones respecto a los estereotipos en el aula, a las similitudes y diferencias que encuentran entre escuelas *céntricas* y *periféricas*, y a su

GAGO, L. Reseña de una tesis sobre la Plástica en la escuela. La educación artística y su relación con los derechos de niños, niñas y adolescentes. INFEIES – RM, 2 (2). Investigaciones - Mayo 2013: <http://www.infeies.com.ar>

modo de considerar las condiciones materiales y simbólicas de su trabajo para la enseñanza de la Plástica.

Las imágenes que pueden verse en distintos tramos de la tesis corresponden, en todos los casos, a producciones realizadas por estudiantes de cada grupo observado.

Organización de la investigación

El estudio que dio como fruto esta tesis se extendió durante cuatro años. Lo inicié en 2008, a partir de haber obtenido una beca de Perfeccionamiento, con la observación participante en establecimientos educativos dependientes de la Dirección General de Cultura y Educación (D.G.C.y E.).

Hubo pequeñas modificaciones en la conformación de la muestra respecto a lo previsto en el plan original. En lugar de ir a cuatro escuelas, como había planteado en principio, acudí a cinco, constituyendo así un conjunto de seis cursos de establecimientos del *centro* y seis cursos de establecimientos de la *periferia*:

E.S.B. de la *periferia* "A". Curso: Primer año.

E.S.B. de la *periferia* "B". Cursos: Segundo y tercer años.

E.S.B. de la *periferia* "C". Cursos: Primer, segundo y tercer años.

E.S.B. y E.S.O. del *centro* "D". Cursos: Primer y segundo años de Secundaria Básica. Primer año de Secundaria Orientada.

E.S.B. del *centro* "E". Cursos: Primer, segundo y tercer años.¹

¹ E.S.B.: Escuela Secundaria Básica. E.S.O.: Escuela Secundaria Orientada.

GAGO, L. Reseña de una tesis sobre la Plástica en la escuela. La educación artística y su relación con los derechos de niños, niñas y adolescentes. INFEIES – RM, 2 (2). Investigaciones - Mayo 2013: <http://www.infeies.com.ar>

La necesidad de esta distribución de las escuelas en distintas ubicaciones geográficas se justificó en la intención de abarcar la mayor variedad de realidades socioculturales dentro de las posibilidades de la investigación. En el transcurso de esta primera etapa produje un diario de campo que fue orientado por una guía de observación.

Durante el segundo año, 2009, me dediqué a la transcripción digital de las observaciones de clases y al análisis y sistematización del material obtenido. En este recorrido me pareció conveniente establecer la *motivación*, el *desarrollo* y la *evaluación* como dimensiones de análisis que dieran cuenta de los distintos momentos de los procesos de enseñanza-aprendizaje observados. Es importante mencionar que al elaborar la tesis di continuidad a esas dimensiones para profundizar en cómo los docentes planifican su actividad áulica.

A partir del año 2010, ya con una beca de Formación Superior, me orienté a escuchar la voz de los docentes, quienes, en las entrevistas que realicé, se explayaron sobre sus prácticas. Pude dialogar con la mitad de los profesores de los cuales observé clases en 2008. Completé la muestra con entrevistas a otros seis docentes.

En 2011 me ocupé de aunar el material obtenido en la primera investigación con el de la segunda, ya en pleno proceso de escritura de la tesis, la cual defendí a principios de 2012.

Hipótesis y objetivos

GAGO, L. Reseña de una tesis sobre la Plástica en la escuela. La educación artística y su relación con los derechos de niños, niñas y adolescentes. INFEIES – RM, 2 (2). Investigaciones - Mayo 2013: <http://www.infeies.com.ar>

La tarea de investigación dio como resultado la confirmación de las hipótesis. Estas hipótesis fueron planteadas de la siguiente manera:

- 1) La educación en general y la de la Plástica en particular, tal como fue diseñada y puesta en práctica desde la fundación del Estado/Nación hasta la actualidad, produjo un fenómeno de homogeneización de las diferencias socioculturales.
- 2) El proceso de homogeneización de las diferencias socioculturales dentro del aula y de la escuela, puede ser interpretado como un proceso de vulneración de derechos.
- 3) Las propuestas docentes para la producción plástica en el aula recurren de manera predominante al trabajo mecánico, repetitivo, avalando el uso de estereotipos y sin propiciar vínculos con la vida cotidiana de los jóvenes.
- 4) Las situaciones laborales que atraviesan los docentes en la escuela los enfrentan a condiciones materiales y afectivas que los hacen tener experiencias de desasosiego en relación con su profesión.

En cuanto a los objetivos que orientaron el estudio, ellos fueron:

Generales

- 1) Analizar la actividad docente en relación con sus condicionamientos socioculturales e institucionales dentro de la Dirección General de Cultura y Educación.
- 2) Releva declaraciones/relatos de profesores de Plástica sobre su práctica educativa dentro del aula.

GAGO, L. Reseña de una tesis sobre la Plástica en la escuela. La educación artística y su relación con los derechos de niños, niñas y adolescentes. INFEIES – RM, 2 (2). Investigaciones - Mayo 2013: <http://www.infeies.com.ar>

3) Interpretar las representaciones de los docentes sobre la Plástica y su enseñanza en la escuela.

4) Identificar el proceso de enseñanza-aprendizaje como una experiencia de intercambio entre el docente y el estudiante.

5) Valorar la diversidad cultural en el aula, entendiendo al proceso de enseñanza/ aprendizaje como un proceso dialógico de construcción en el intercambio.

Específicos

1.1) Comprender las características del trabajo docente en relación a la internalización de las pautas institucionales.

2.1) Analizar las representaciones sociales de los docentes, en torno al proceso de enseñanza/aprendizaje en las distintas ubicaciones geográficas de las escuelas.

3.1) Relacionar los trabajos plásticos relevados con las pautas y consignas docentes.

4.1) Relacionar el registro y análisis de los saberes docentes relevados en las entrevistas con el registro del trabajo de campo, y la observación participante, dentro del aula.

5.1) Valorar la heterogeneidad de experiencias de vida como el componente motivador para la enseñanza/aprendizaje de la Plástica en la escuela.

De esta manera hipótesis y objetivos enfocaron la cuestión de la diversidad en el aula. Por un lado se explicitó el supuesto sobre que la uniformización implica la vulneración de derechos. Por otro lado, el interés por relevar

GAGO, L. Reseña de una tesis sobre la Plástica en la escuela. La educación artística y su relación con los derechos de niños, niñas y adolescentes. INFEIES – RM, 2 (2). Investigaciones - Mayo 2013: <http://www.infeies.com.ar>

discursos y prácticas tuvo como finalidad analizar la presencia o ausencia de la singularidad, de la identidad, en las producciones plásticas realizadas por los estudiantes.

A continuación, se desarrolla una síntesis de los resultados de la investigación.

Centro y periferia

La clasificación realizada de las escuelas en *céntricas* y *periféricas* resultó operativa para indagar en las diferenciaciones que se hacen entre los establecimientos educativos según su ubicación geográfica. En especial fue analizada la distinción que se traza desde la Dirección General de Cultura y Educación entre escuelas “normales” y “desfavorables”. Han sido estudiadas estas clasificaciones en relación con las representaciones manifestadas por los docentes en sus discursos sobre la localización de las instituciones escolares. Estudio dirigido a visualizar qué apreciaciones tienen los profesores sobre diferencias o similitudes entre instituciones escolares situadas en el *centro* o en la *periferia* de la ciudad de La Plata.

Por mi experiencia docente conocía la existencia de valoraciones según las cuales se asocia a muchos establecimientos de la *periferia* con la “desfavorabilidad” o la “ruralidad”. Profundizando en el transcurso de la investigación en esta cuestión hice un desarrollo respecto a que la “desfavorabilidad” implica la lejanía del *centro* de la ciudad y la presencia de alumnos con realidades socio-económicas por las que se considera necesario un refuerzo presupuestario que incentive la toma de cargos por

GAGO, L. Reseña de una tesis sobre la Plástica en la escuela. La educación artística y su relación con los derechos de niños, niñas y adolescentes. INFEIES – RM, 2 (2). Investigaciones - Mayo 2013: <http://www.infeies.com.ar>

parte de los profesores. En el Estatuto del Docente se establece una mejora salarial que varía de acuerdo al nivel de “desfavorabilidad” que se asigne a una escuela.

La mejora en el sueldo docente aumenta en la medida que se incrementa el grado de “ruralidad” asignado a una escuela. De menor a mayor los niveles de “desfavorabilidad” son I, II, III, IV y V. Los porcentajes salariales a cobrar según la clasificación de las escuelas constan en el Estatuto del Docente de la siguiente manera: “Normal 0 %; Desfavorable I 30%; Desfavorable II 60%; Desfavorable III 90%; Desfavorable IV 100%; Desfavorable V 120%”.²

Tal política de inversión apunta a fomentar la toma de cargos por parte de los profesores en escuelas con “ruralidad”.³ Este incentivo se complementa con la asignación de mayor puntaje⁴ (que el dado por igual tiempo de trabajo declarado en una *escuela periférica* no “desfavorable” o *céntrica*) si el desempeño profesional ha sido en una escuela con “desfavorabilidad”. Cada profesor hace constar esto en la inscripción anual, llamada Ingreso a la Docencia, que debe cumplimentarse para ser evaluado, calificado y poder obtener cargos. Durante el año lectivo los

²Ver el Estatuto del Docente de la D.G.C. y E. de la Provincia de Buenos Aires, Capítulo VIII “De las remuneraciones”, artículo 36º DR. Disponible en: <http://abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/legalytecnica/estatuto/default.cfm>

³ Es importante remarcar que el presupuesto diferenciado no incide en cambio en el mejoramiento edilicio, el material pedagógico, la formación docente y la planificación institucional para el trabajo en red de los actores escolares dentro y fuera de las escuelas.

⁴ El puntaje docente se desprende de la evaluación que la D.G.C. y E. hace de la formación, la capacitación, la antigüedad, la calificación obtenida en cada establecimiento de desempeño (calificación numérica puesta por el personal directivo), y del trabajo en escuelas con o sin “desfavorabilidad”.

GAGO, L. Reseña de una tesis sobre la Plástica en la escuela. La educación artística y su relación con los derechos de niños, niñas y adolescentes. INFEIES – RM, 2 (2). Investigaciones - Mayo 2013: <http://www.infeies.com.ar>

profesores van accediendo a designaciones como suplentes, provisionales o titulares al presentarse en los actos públicos⁵ de cada nivel o modalidad,⁶ en los que se da prioridad para la toma de horas cátedra o módulos a aquellos que tengan mayor puntaje.

En el ámbito escolar, generalmente, funcionarios, directivos, profesores y empleados no docentes y administrativos utilizan indistintamente las palabras “rural” y “desfavorable” para designar a instituciones que están alejadas del *centro*. Si por un lado estas clasificaciones designan la lejanía, y con ella la posible dificultad de acceso a esas escuelas, por otro lado regularmente suponen la vulnerabilidad social de los alumnos que pertenecen a ellas.

Frecuentemente la vulnerabilidad no es planteada como la falta de garantías por parte del Estado para la protección de los derechos de los jóvenes sino que es vista como síntoma, a través de las consecuencias de esa desprotección.

Además de lo relevado en el recorrido por las escuelas que constituyó el trabajo de campo en 2008, pude dar cuenta de las representaciones que promueve la clasificación hegemónica de las escuelas al hacer entrevistas a docentes en 2010.

De esta manera, las dimensiones de análisis que determiné para el estudio del material relevado durante el trabajo de campo me han permitido hacer

⁵ Mecanismo oficial y reglamentado para la toma de cargos docentes.

⁶ Los niveles son: Inicial, Primaria, Secundaria Básica, Secundaria Orientada (ex Polimodal), Superior y Media Adultos. Las modalidades: Especial, Educación Física, Artística, Adultos y Psicología.

GAGO, L. Reseña de una tesis sobre la Plástica en la escuela. La educación artística y su relación con los derechos de niños, niñas y adolescentes. INFEIES – RM, 2 (2). Investigaciones - Mayo 2013: <http://www.infeies.com.ar>

comparaciones entre escuelas del *centro* y de la *periferia* de la ciudad de La Plata. La distinción más importante entre esas dos clases de establecimientos es la mencionada catalogación como “desfavorables” de algunas de las instituciones ubicadas por fuera del casco urbano fundacional. En este sentido es marcada la existencia de representaciones sobre los estudiantes que concurren a los establecimientos tildados como “desfavorables” que asocian pobreza con marginalidad, dificultades de aprendizaje y violencia. La noción de violencia hace que los profesores adopten actitudes vinculadas al miedo, que provocan la discriminación de los adolescentes catalogados como violentos.

Sin embargo, ese temor no se circunscribe sólo a los estudiantes de la *periferia* sino que responde, más ampliamente, a supuestos sobre los jóvenes que circulan en todas las escuelas. Tanto en establecimientos del *centro* como de la *periferia* proliferan manifestaciones de los profesores relativas a concepciones de los adolescentes como peligrosos.

La confrontación entre establecimientos ubicados en distintas zonas geográficas de la ciudad de La Plata produjo también el hallazgo de recurrencias referidas a aspectos propios de los procesos pedagógicos. Se encontraron constantes que se presentaron tanto en escuelas *céntricas* como *periféricas*. Constantes asociadas a la *motivación* de los estudiantes, el *desarrollo* de las clases y la *evaluación* de las producciones de los jóvenes por parte de los profesores. Hubo escasa convocatoria del mundo cotidiano de los estudiantes para motivarlos, desarrollos anuales que guardaron poca coherencia o conexión entre los temas abordados y

GAGO, L. Reseña de una tesis sobre la Plástica en la escuela. La educación artística y su relación con los derechos de niños, niñas y adolescentes. INFEIES – RM, 2 (2). Investigaciones - Mayo 2013: <http://www.infeies.com.ar>

evaluaciones que en la mayoría de los casos fueron disociadas, por lo cual no apuntaron a la integración de contenidos.

La escuela

A partir de observar estas constantes en relación con los procesos pedagógicos podemos preguntarnos por las características de la escuela como institución. Se puede sostener que en ella hay cuatro pilares que atraviesan las prácticas de estudiantes y docentes:

1) El arte tradicional hegemónico, con su valoración positiva del parecido o la semejanza entre la imagen y su referente. Este arte se vincula con la mimesis en tanto promueve la réplica de modelos, sean estos figurativos o no figurativos. Es posible trabajar el concepto de mimesis con el apoyo de autores como Metz (1972), Bozal (1987) y Bruck (1997).

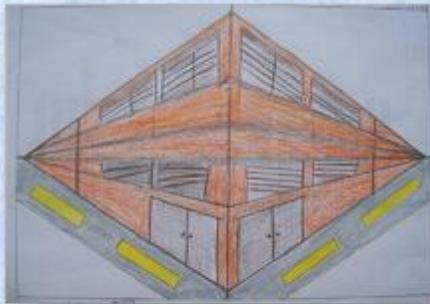


Modelo: esquema realizado por un profesor.

Copia: trabajo práctico de un estudiante.

GAGO, L. Reseña de una tesis sobre la Plástica en la escuela. La educación artística y su relación con los derechos de niños, niñas y adolescentes. INFEIES – RM, 2 (2). Investigaciones - Mayo 2013: <http://www.infeies.com.ar>

2) El pensamiento iluminista, que desde los orígenes de la escuela procura uniformizar el conocimiento. Tiende así a la supresión de los “sujetos sociales previos” (Pineau, 2005, p.123) para imponer la cultura dominante.



La pauta de la docente fue representar la casa propia en una esquina. Una alumna repuso: “Yo no vivo en una esquina”, comentario que no fue escuchado por la profesora.

3) La “cultura tipográfica” (Lowe, 1999, p.37) que puede identificarse con la estandarización del conocimiento. Separa al saber del conocedor, para volverlo “objetivo”. Otra característica de la “cultura tipográfica” es la de dar supremacía a la vista por sobre los otros sentidos.

GAGO, L. Reseña de una tesis sobre la Plástica en la escuela. La educación artística y su relación con los derechos de niños, niñas y adolescentes. INFEIES – RM, 2 (2). Investigaciones - Mayo 2013: <http://www.infeies.com.ar>



Perspectiva: utilizada como codificación homogeneizadora de lo visible.

4) El adultocentrismo: la escolaridad se estructura en base a criterios propios de la adultez, edad considerada culminación del curso de la vida y depositaria, por otra parte, de la transmisión de “la cultura”. En la materia Plástica se puede ejemplificar el rol adoptado con recurrencia por los adultos con la manera de motivar a los estudiantes para que efectúen sus tareas. Los docentes suelen realizar o mostrar imágenes que los estudiantes imitan. Es central la pauta del profesor y quedan invisibilizadas capacidades del joven. La condición juvenil debe superarse.⁷

Creatividad y estereotipo

El análisis de las producciones de los estudiantes fue realizado codificando el material relevado según su cercanía a lo creativo (ligado a procesos de

⁷ Las cuestiones ligadas al adultocentrismo y a la construcción social de las edades son tratadas en profundidad por Feixa (1998, 2003) y Chaves (2005, 2006, 2010).

GAGO, L. Reseña de una tesis sobre la Plástica en la escuela. La educación artística y su relación con los derechos de niños, niñas y adolescentes. INFEIES – RM, 2 (2). Investigaciones - Mayo 2013: <http://www.infeies.com.ar>

transformación y a la originalidad) o a lo estereotipado (que vinculo a la reiteración de modelos sin reelaboración de los mismos).⁸

También se analizó si las consignas de los docentes fomentaron la construcción significativa de imágenes. Con este enfoque se hizo énfasis sobre la importancia de propiciar trayectorias genuinas de aprendizaje que permitan a los chicos plasmar sus saberes.

Poniendo atención en esta cuestión puede advertirse la recurrencia, por parte de los alumnos, avalados por los profesores, de acudir a modelos con la finalidad de copiarlos sin búsqueda de transformación, es decir sin apropiación y reelaboración impregnadas de la visión de mundo de cada estudiante.

Esta recurrencia se debía a la poca confianza de los docentes en la capacidad creativa de los adolescentes, que acentuaba la frecuente inseguridad que manifestaban los jóvenes respecto a su desempeño. Se incentivaba así su tendencia a reproducir imágenes ajenas.

Los motivos de estas representaciones ligadas a la valoración positiva de la copia es factible rastrearlos estudiando la noción de mimesis y su impacto en las prácticas áulicas relacionadas con la Plástica.

La tradición del arte occidental desde el siglo XV hasta las vanguardias de principios del siglo XX sigue teniendo vigencia en la escuela como parámetro para definir qué es arte. El arte tradicional hegemónico se basa en el principio de la semejanza y legitima la réplica de modelos, sean estos figurativos o no figurativos.

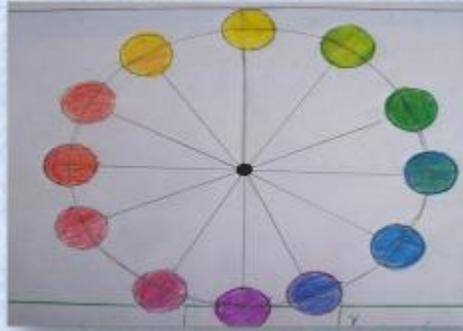
⁸ He trabajado la caracterización del estereotipo incorporando contribuciones teóricas de Bitonte & Dumm (2002) y de Amossy & Herschberg Pierrot (2010).

GAGO, L. Reseña de una tesis sobre la Plástica en la escuela. La educación artística y su relación con los derechos de niños, niñas y adolescentes. INFEIES – RM, 2 (2). Investigaciones - Mayo 2013: <http://www.infeies.com.ar>

El apego a la mimesis hace que el acento sea puesto en el desarrollo de la destreza técnica para copiar. En la mayoría de los casos estudiados los modelos a imitar eran esquemas ideados por los profesores, plasmados en láminas o dibujados en el pizarrón.

Los docentes se inclinan también por un afán clasificatorio que define de manera unívoca a los elementos plásticos y suele otorgar carácter universal a esas clasificaciones. Es atribuible esta modalidad de trabajo a los lineamientos de la formación docente en el Profesorado, en particular a lo relacionado con el estudio del léxico técnico de las Artes Visuales. Este léxico aporta definiciones sobre los elementos plásticos y sistematiza información sobre los mismos. Se trata de una herramienta que contribuye a afirmar la especificidad de las Artes Visuales. Pero acotar la enseñanza de la Plástica a la reiteración de lo que se establece desde ese léxico específico, sin anclaje connotativo según apropiaciones singulares que recreen la significación de los elementos plásticos al incluirlos en contextos discursivos atravesados por la intencionalidad comunicativa de los estudiantes, da como resultado ejercicios meramente denotativos. No son convocadas las miradas particulares y su manifestación a través de imágenes originales.

GAGO, L. Reseña de una tesis sobre la Plástica en la escuela. La educación artística y su relación con los derechos de niños, niñas y adolescentes. INFEIES – RM, 2 (2). Investigaciones - Mayo 2013: <http://www.infeies.com.ar>



Clasificación de colores.

A pesar de esto dentro de los procesos educativos analizados se dieron intentos superficiales de promover modos de construcción de imágenes innovadores. Y un caso, el de Laura, en el que predominaron propuestas que impulsaron la creatividad.

GAGO, L. Reseña de una tesis sobre la Plástica en la escuela. La educación artística y su relación con los derechos de niños, niñas y adolescentes. INFEIES – RM, 2 (2). Investigaciones - Mayo 2013: <http://www.infeies.com.ar>



“...piensen en cosas que los angustian a ustedes, que los ponen mal. Empezar a mirar por dentro y cómo lo pueden expresar”, fue la consigna de Laura.

Retomé estas problemáticas al entrevistar en 2010 a once docentes de Plástica. Durante los diálogos emergieron reflexiones de los profesores a partir de las cuales es posible destacar los siguientes puntos, que son representativos de limitaciones que cotidianamente encuentran docentes y estudiantes en sus prácticas para habilitar procesos creativos de producción de imágenes:

Por un lado la dificultad de los docentes para enlazar la escucha de las realidades de los chicos con las actividades planteadas en el aula.

GAGO, L. Reseña de una tesis sobre la Plástica en la escuela. La educación artística y su relación con los derechos de niños, niñas y adolescentes. INFEIES – RM, 2 (2). Investigaciones - Mayo 2013: <http://www.infeies.com.ar>

Obstáculo vinculado con una formación profesional que no prepara para atender a la diversidad sociocultural del estudiantado. Este obstáculo también se relaciona con la inercia institucional de la escuela, que tiende históricamente a la homogeneización de las diferencias. Y con la soledad en la que se desempeñan los profesores al no estar conformados lazos para el trabajo en red en función de afrontar problemáticas vinculadas con la niñez y la adolescencia.

Por otra parte dos profesores que rememoraron su paso por la escuela en épocas de terrorismo de Estado reconocieron su añoranza por la disciplina que imponía el autoritarismo durante la última dictadura militar. Esta remembranza advierte sobre la existencia de una valoración de lo normativo que puede acentuar la inclinación hacia la uniformización de los alumnos en los procesos pedagógicos.

Por último, en relación a la escasez de alternativas frente al arte hegemónico tradicional y los modos legitimados para la enseñanza de la Plástica, en las entrevistas fueron mencionadas también resistencias de los estudiantes a incorporar perspectivas que cuestionen lo habitualmente considerado artístico, que demuestran que los chicos llegan a la secundaria con prejuicios aprendidos en la misma institución escolar y en el entorno sociocultural. A continuación se pueden observar dos ejemplos del apego de los mismos estudiantes a recurrir a la copia de imágenes previas para la producción visual. Estos chicos, de primer y tercer años de una escuela céntrica, copiaron modelos sin que esa fuera la indicación explícita de sus docentes.

GAGO, L. Reseña de una tesis sobre la Plástica en la escuela. La educación artística y su relación con los derechos de niños, niñas y adolescentes. INFEIES – RM, 2 (2). Investigaciones - Mayo 2013: <http://www.infeies.com.ar>



Copias espontáneas de modelos por parte de estudiantes.

Los diseños curriculares y las prácticas áulicas

Del análisis del conjunto de clases descriptas durante la observación participante se desprende que de manera predominante la *motivación* estuvo centrada en la reiteración de conocimientos, modalidad de trabajo afín, en términos de Paulo Freire (2010, p.78), con una concepción “bancaria” de la educación. En cuanto al *desarrollo* se caracterizó con mayor frecuencia por ocuparse de los elementos plásticos en sus aspectos denotativos sin profundizar en sus posibilidades connotativas. Finalmente, la *evaluación* fue preponderantemente atomizada, sin integración significativa de los contenidos abordados.

GAGO, L. Reseña de una tesis sobre la Plástica en la escuela. La educación artística y su relación con los derechos de niños, niñas y adolescentes. INFEIES – RM, 2 (2). Investigaciones - Mayo 2013: <http://www.infeies.com.ar>

Contrasto estas características de los procesos de enseñanza-aprendizaje presenciados con lo planteado por los diseños curriculares elaborados a partir de la entrada en vigencia de la Ley de Educación Nacional (2006), que en su Título IV “Los/as docentes y su formación”, Capítulo 1, Derechos y obligaciones, artículo 67, punto e, dispone que “Los/as docente de todo el sistema educativo tendrán como obligaciones, sin perjuicio de lo que establezcan las negociaciones colectivas y la legislación laboral general y específica (...) proteger y garantizar los derechos de los/las niños/as y adolescentes que se encuentren bajo su responsabilidad, en concordancia con lo dispuesto en la Ley nº 26.061”.

Los lineamientos dados por la Dirección General de Cultura y Educación desde 2007 para la planificación de las clases difieren con las prácticas habituales en el aula, ya que disponen que el aprendizaje de la Plástica se base en experiencias interpretativas que involucren la subjetividad del estudiante. Superando una mirada romántica que provoca que se conciba que el arte no puede enseñarse. Y eludiendo también los imperativos del arte tradicional hegemónico que condicionan tanto a docentes como a estudiantes estableciendo parámetros estancos sobre qué es la cultura sin permitir aperturas hacia la percepción visual cotidiana.

Los criterios de los profesores ligados a una mirada civilizatoria y que oculta la diversidad, se deben, como ya se ha destacado, a la influencia de la formación en el Profesorado así como al paso por la escuela en su

GAGO, L. Reseña de una tesis sobre la Plástica en la escuela. La educación artística y su relación con los derechos de niños, niñas y adolescentes. INFEIES – RM, 2 (2). Investigaciones - Mayo 2013: <http://www.infeies.com.ar>

infancia y adolescencia. Experiencias que constituyen su *habitus*⁹ en relación con la escolarización.

En la observación de clases encontré un caso discontinuo respecto a las prácticas homogeneizadoras que hallé como recurrentes. Laura propiciaba que los alumnos se involucraran tiñendo con intencionalidad comunicativa sus producciones. Haciendo la salvedad de que en algunas ocasiones, su inclinación a pautar con rigurosidad el modo de elaboración de las imágenes derivaba en que los trabajos de los chicos fueran muy parecidos entre sí.

En consonancia con su modo de enseñar, Laura rescataba la perspectiva sobre la enseñanza de la Plástica que brindan los diseños curriculares actuales. Aunque remarcaba que le parecían excesivos los contenidos para lo que es posible desarrollar durante un año con dos horas semanales de clase.

Para terminar destaco la voz de un docente que señaló la importancia de una sistematización de la enseñanza en la escuela, que sea permeable a la apropiación creativa de la organización curricular por parte de los profesores.

Esa posibilidad de apropiación implica una tensión entre innovación y costumbre, entre el modelo tradicional de enseñanza que pervive en la escuela, vulnerando derechos, y la apertura hacia caminos que reconozcan la pluralidad de identidades que se encuentran en el aula.

⁹ La noción de *habitus*, creada por Pierre Bourdieu, da cuenta sobre cómo son internalizadas las estructuras sociales. He atendido a los planteos que hace este autor en *Sociología y Cultura* (1990).

GAGO, L. Reseña de una tesis sobre la Plástica en la escuela. La educación artística y su relación con los derechos de niños, niñas y adolescentes. INFEIES – RM, 2 (2). Investigaciones - Mayo 2013: <http://www.infeies.com.ar>

Conclusiones

En el trabajo de campo en escuelas secundarias básicas durante el año 2008, a través de la observación participante en doce cursos, advertí de manera recurrente propuestas pedagógicas que se apoyaban en la reproducción de modelos y esquemas sin búsqueda de transformación de los mismos. En relación a los objetivos de la investigación, en los casos observados se puede interpretar un esfuerzo por homogeneizar las conductas, en particular en los procesos de producción plástica. Esto se vincula con una tradición educativa marcada fuertemente por la valoración de la copia para la producción de imágenes (que es consecuente con la tradición hegemónica del arte occidental). Con frecuencia los hábitos educativos relacionados con la elaboración de imágenes propician la copia y el logro del parecido, no solamente con el mundo concreto, sino, sobre todo, con imágenes preexistentes.

A partir del relevamiento y análisis de la muestra obtenida, se despliega una continuidad en la práctica docente que vincula a la escuela normalista fundacional del Estado Nación con la actual, en formas de enseñanza resistentes al cambio. Modos de entender al arte en la escuela vinculados con la tradición, caracterizada por dar continuidad al realismo y la semejanza, y que en la actualidad se perpetúa demostrando la vigencia del positivismo pedagógico. La mimesis y la copia “del natural”, que se afianzan en el arte occidental hegemónico naturalizando su modo de codificación de lo visual, son incorporados por la escuela normalista. Esto es visible en la impronta del arte tradicional, que refuerza lo denotativo, lo

GAGO, L. Reseña de una tesis sobre la Plástica en la escuela. La educación artística y su relación con los derechos de niños, niñas y adolescentes. INFEIES – RM, 2 (2). Investigaciones - Mayo 2013: <http://www.infeies.com.ar>

que se muestra y describe, desplazando los aspectos connotativos de la producción visual en el aula. Estas características del arte tradicional hegemónico se ajustan al influjo de la Ilustración en la institución escolar, atravesada por la ciencia positivista. La Plástica es incluida en ese paradigma prevaleciente a través de aspectos acordes con los rasgos del Iluminismo, que la legitiman como campo de conocimiento. Esos aspectos son la descripción de objetos (la copia), sin participación de lo subjetivo, y un esfuerzo clasificatorio de sistematización de contenidos, aislados de la experiencia singular anclada en la vida cotidiana.

Las particularidades que asume la educación plástica en la escuela son reforzadas, además, por la preparación que tuvieron los docentes en el profesorado, signada por el adiestramiento en la réplica de modelos y la adquisición de un léxico técnico que los predispone a la transmisión normativa de categorizaciones de los elementos plásticos. Tendencias de su formación de grado que no han sido reflexionadas críticamente en ningún ámbito para evitar una transmisión rígida.

Como menciona María Acaso (2008), es necesario un mecanismo de distanciamiento e historización de aquello que se enseña para no naturalizar los contenidos del conocimiento, en este caso del mensaje visual,

Para poder llegar al contenido profundo hay que pasar del lenguaje visual al mensaje visual, hay que aceptar la idea de que una imagen es una estructura que transmite un conocimiento determinado hecho por alguien por algún motivo. Para *desnudar* este conocimiento resulta imprescindible conocer las herramientas que se han empleado para configurarlo (Acaso, 2008, p. 48).

GAGO, L. Reseña de una tesis sobre la Plástica en la escuela. La educación artística y su relación con los derechos de niños, niñas y adolescentes. INFEIES – RM, 2 (2). Investigaciones - Mayo 2013: <http://www.infeies.com.ar>

Atendiendo a los objetivos e hipótesis propuestos desde el marco teórico, y en base al análisis e interpretación del registro obtenido, se puede concluir que dentro del aula se suceden intercambios cuya principal característica es la falta de escucha. Entiendo por “escucha” la aparición de necesidades, deseos y potencialidades singulares de los jóvenes.¹⁰ La plástica puede ser un medio especialmente adecuado para posibilitar la construcción de sentido, pero para esto precisa de nuevas estrategias pedagógicas que se basen en los aspectos vinculares, emotivos y comunicativos que atraviesan a los adolescentes y apelen a un enfoque interdisciplinar para el respeto de la diversidad cultural y la búsqueda de la integración en el aula.

El análisis del registro de campo permite también afirmar que, en la mayoría de los casos, se realizan producciones mecánicas, repetitivas. Las propuestas de trabajo áulico en los tres momentos analizados, *motivación, desarrollo y evaluación*, son procesos en los que los adolescentes no son incluidos.

¹⁰ La ley 13.298 (2004), en su artículo 4º, enuncia: “Se entiende por interés superior del niño la máxima satisfacción integral y simultánea de sus derechos en un marco de libertad, respeto y dignidad, para lograr el desenvolvimiento de sus potencialidades, y el despliegue integral y armónico de su personalidad. Para determinar el interés superior del niño, en una situación concreta, se debe apreciar:

- a) La condición específica de los niños como sujetos de derecho.
- b) La opinión de los niños de acuerdo a su desarrollo psicofísico.
- c) La necesidad de equilibrio entre los derechos y garantías de los niños y sus deberes.
- d) La necesidad de equilibrio entre los derechos y garantías de los niños, y las exigencias de una sociedad justa y democrática.

En aplicación del principio del interés superior del niño, cuando exista conflicto entre los derechos e intereses de todos los niños, frente a otros derechos e intereses igualmente legítimos, prevalecerán los primeros”.

GAGO, L. Reseña de una tesis sobre la Plástica en la escuela. La educación artística y su relación con los derechos de niños, niñas y adolescentes. INFEIES – RM, 2 (2). Investigaciones - Mayo 2013: <http://www.infeies.com.ar>

Desde la observación de clases, se puede advertir el reconocimiento docente hacia las manifestaciones del arte hegemónico occidental y los modos de producción visual ligados a la copia. Una de las docentes sintetizaba esta presencia de mandatos respecto a las imágenes,

Es complicado. Lo que sí, trato de llevar mucha... llevo mucha obra, o sea muchas imágenes de pintores argentinos o pintores... bueno, todo tipo de pintores, como para que ellos... Porque está esa idea del dibujo renacentista, ¿viste?, de que el dibujar bien es eso. Y entonces cuando vos les mostrás otra idea de trabajo... nada, eso, ¿Qué es eso profesora?, Eso es un mamarracho..., Eso lo hace cualquiera. Y después cuando... bueno. Por ahí no te lo dicen tanto los más chicos, sino los más grandes. Los más chicos por ahí... puede ser que todavía estén como más... no tengan tanto prejuicio con la imagen...

Es interesante cómo la docente vincula la producción visual enlazada con el arte tradicional a una manera estereotipada de entender las imágenes. Asimismo sus palabras dan cuenta de las dificultades que pueden presentarse a los docentes cuando tratan de revertir las convenciones prevalecientes de comprender las imágenes como artísticas.

Otro docente, José, planteaba en su discurso que existe una tensión entre lo que se enseña y lo que los chicos saben. Dicotomía que según él podría superarse haciendo dialogar el adentro y el afuera escolar.

En el análisis y contraste de las unidades de análisis aparece con frecuencia que la formación de los docentes y la inercia a los que los somete la institución escuela, en relación al rol normativo, se constituyen en verdaderos obstáculos para el ejercicio de una práctica innovadora que

GAGO, L. Reseña de una tesis sobre la Plástica en la escuela. La educación artística y su relación con los derechos de niños, niñas y adolescentes. INFEIES – RM, 2 (2). Investigaciones - Mayo 2013: <http://www.infeies.com.ar>

dé lugar a la voz de los jóvenes, generando diálogos entre la lógica institucional y la cosmovisión de los estudiantes.

Así como se destaca el predominio de estas formas “oficializadas” de trabajo docente, en algunos casos había profesores que buscaban recursos diferenciales para la producción creativa. Recursos que daban cuenta de la capacidad de reflexión sobre la práctica que algunos educadores tuvieron de la experiencia escolar.

En relación a la enseñanza y los saberes de los jóvenes es interesante resaltar contradicciones entre la palabra de los docentes y su actividad áulica, así como también contraposiciones dentro del discurso en las declaraciones que registré en las entrevistas. Este fue un hecho reiterado al analizar la muestra. Laura, que se preocupaba porque emergieran las intencionalidades de los estudiantes para que se apropiaran del lenguaje visual haciendo producciones originales, es decir, recurriendo a sus saberes, ponía en duda que los chicos que juntan cartones para venderlos, o trabajan la tierra, puedan tener experiencias estéticas. José consideraba que la escuela estatal posibilitaría el reconocimiento de la diversidad sociocultural, el enriquecimiento de la experiencia profesional de los docentes, y aunque valoraba esto de manera positiva, añoraba al mismo tiempo la uniformidad que imponía la disciplina generada por la última dictadura militar.

Esta disociación y contradicción entre los modos de pensar y de actuar, dan cuenta de la dificultad de los docentes para reflexionar con otros sobre las propias prácticas docentes. Los antecedentes de esta

GAGO, L. Reseña de una tesis sobre la Plástica en la escuela. La educación artística y su relación con los derechos de niños, niñas y adolescentes. INFEIES – RM, 2 (2). Investigaciones - Mayo 2013: <http://www.infeies.com.ar>

imposibilidad pueden rastrearse en los procesos que imprime la Academia, en la que persiste la distinción de las formas de conocimiento ligadas al arte hegemónico occidental y la concepción del lenguaje visual como sistematización dogmática. Y también en la dicotomía entre el afuera y el adentro escolar, que plasma una fisura entre la universalidad con que se inviste a la institución escolar en relación a la transmisión de conocimientos y lo singular, que se relaciona con las particularidades culturales que conforman la diversidad en el aula.

Estas cuestiones tienen como trasfondo la vigencia del pensamiento iluminista, que tiende a homogeneizar la percepción de la realidad. La huella del positivismo convive en la mirada de los docentes con las singularidades de los jóvenes que surgen en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Pero la persistencia prevaleciente del positivismo pedagógico hace que en la práctica docente se insista sobre la observación y la copia dentro de la experiencia de aprendizaje.

Es importante remarcar la perspectiva de Paulo Freire (1980, p.30) sobre la importancia de que tanto el educador como el educando se constituyan en “presencias actuantes”. A diferencia de la pedagogía positivista, que se propone uniformizar al estudiantado, comprender a los jóvenes como “presencias actuantes” implica reconocerlos como sujetos en relación dinámica con el educador.

También María del Carmen Maimone & Paula Edelstein (2004, p.102) se refieren al valor de la inclusión activa en los procesos de conocimiento. E indican que la negación de la participación en la construcción del entorno

GAGO, L. Reseña de una tesis sobre la Plástica en la escuela. La educación artística y su relación con los derechos de niños, niñas y adolescentes. INFEIES – RM, 2 (2). Investigaciones - Mayo 2013: <http://www.infeies.com.ar>

y de sí mismo, implica el silenciamiento de la condición de sujetos, al mismo tiempo que constituye una primera forma de exclusión.

Respecto a las dimensiones de análisis *centro* y *periferia* que atravesaron el estudio del material relevado durante el trabajo de campo permiten hacer comparaciones entre escuelas ubicadas en distintas zonas de la ciudad de La Plata. Comparaciones referidas a aspectos propios de los procesos pedagógicos. Han sido recurrentes la escasa convocatoria del mundo cotidiano de los estudiantes para motivarlos, los desarrollos anuales que guardaron poca coherencia o conexión entre los temas abordados y las evaluaciones disociadas, sin búsqueda de integración de contenidos.

Sin embargo, se hace una diferenciación respecto a los alumnos que concurren a establecimientos “desfavorables”. Se los concibe como violentos, marginales e incapaces de desarrollar los aprendizajes que se esperan de ellos.

Las consecuencias de estas representaciones impactan en la escucha de los docentes, limitando la visibilidad de la cultura de los jóvenes y obstaculizando su protagonismo. Es decir que los supuestos o prejuicios que en general construyen los profesores sobre los chicos que pertenecen a zonas de la circunvalación de la ciudad provocan el menosprecio de las capacidades de esos estudiantes y un ocultamiento, más marcado que en las escuelas del *centro*, de las realidades cotidianas de los jóvenes por la imposición de una cultura hegemónica que les es ajena. Además de estas

GAGO, L. Reseña de una tesis sobre la Plástica en la escuela. La educación artística y su relación con los derechos de niños, niñas y adolescentes. INFEIES – RM, 2 (2). Investigaciones - Mayo 2013: <http://www.infeies.com.ar>

cuestiones muchas veces surge temor hacia los alumnos por parte de los docentes.

Estas percepciones y construcciones imaginarias que tienen los docentes sobre los jóvenes, dificultan que puedan comprenderlos como sujetos de derecho. Ponen el acento en la peligrosidad y habilitan posicionamientos personales e institucionales que promueven el control y la vigilancia, por medio de la policía o recurriendo a una disciplina que en todos los casos remite a homogeneizar conductas funcionales a una escuela “ordenada”. Orden que no siempre se logra, pero cuya búsqueda predispone a los docentes a conseguir la uniformidad a través de pautas que tienden a regular el comportamiento.

En base a todo el trabajo de investigación, confirmo las hipótesis que formulé a partir del marco teórico. Comprobé las dificultades que plantea la escuela para dar lugar a la heterogeneidad. Ya que predominan propuestas pedagógicas que ocasionan trayectorias homogéneas, que no atienden a las singularidades. Posicionamiento que interpreto como vulneración de los derechos a la identidad y al reconocimiento de la diversidad. En la asignatura Plástica, la uniformización se manifiesta en producciones visuales estereotipadas y que no hacen referencia a la vida cotidiana de los jóvenes. También advertí que es frecuente el malestar de los profesores, en relación a las condiciones materiales y afectivas que implica su profesión, comprendiendo el desasosiego que experimentan, en particular, vivencias de soledad. Vivencias que indican la necesidad de

GAGO, L. Reseña de una tesis sobre la Plástica en la escuela. La educación artística y su relación con los derechos de niños, niñas y adolescentes. INFEIES – RM, 2 (2). Investigaciones - Mayo 2013: <http://www.infeies.com.ar>

trabajo en red en el ámbito escolar, para el abordaje de las problemáticas ligadas a la niñez y la adolescencia.

La implementación de un sistema integral para el reconocimiento de los jóvenes como sujetos de derecho es propiciada en Argentina por la Ley Nacional 26.061 (2005) que promueve la concreción de los principios que establece la Convención Internacional de los Derechos del Niño (1989) vigente en el país desde 1990.¹¹ Además la Ley de Educación Nacional 26.206 (2006) declara la obligatoriedad de la enseñanza secundaria. De modo que se han gestado en el país legislaciones fundamentales para el impulso de un cambio cualitativo en materia de promoción y protección de los derechos de niñas, niños y adolescentes. Considero que queda pendiente el fortalecimiento de políticas públicas que favorezcan la efectividad del nuevo marco legal vigente.

La vida cotidiana en la escuela es atravesada por una escisión entre ese marco legal y las prácticas educativas. En especial, son múltiples las dificultades para comprender y ejercer los derechos y deberes de profesores y estudiantes dentro del aula, y para acercarse al lenguaje visual como un modo de conocimiento significativo para los alumnos.

¹¹ En su artículo 14º la Ley 13.298 (2004), de la provincia de Buenos Aires, antecedente de la ley 26.061 enuncia: “El Sistema de Promoción y Protección Integral de los Derechos de los Niños es un conjunto de organismos, entidades y servicios que formulan, coordinan, orientan, supervisan, ejecutan y controlan las políticas, programas y acciones, en el ámbito provincial y municipal, destinados a promover, prevenir, asistir, proteger, resguardar y restablecer los derechos de los niños, así como establecer los medios a través de los cuales se asegure el efectivo goce de los derechos y garantías reconocidos en la Constitución Nacional, la Constitución de la Provincia de Buenos Aires, la Convención sobre los Derechos del Niño, y demás tratados de Derechos Humanos ratificados por el Estado Argentino”.

GAGO, L. Reseña de una tesis sobre la Plástica en la escuela. La educación artística y su relación con los derechos de niños, niñas y adolescentes. INFEIES – RM, 2 (2). Investigaciones - Mayo 2013: <http://www.infeies.com.ar>

Según Jorge Rivera Pizarro (s.a., p.11), quien ha sido representante de UNICEF en Argentina:

Las personas no cambian y, por tanto, las instituciones tampoco, cuando existe desinformación. Y esto quiere decir dos cosas: una, que no se conoce la ley y su sentido y, otra, que se la conoce de forma parcial o sesgada. Ciertamente todo cambio produce temores, desacomoda las rutinas, obliga a esfuerzos personales e institucionales”.

Por estas cuestiones, en relación con las prácticas y declaraciones relevadas y analizadas, es necesario un cambio cultural que implique otra concepción de la educación, y de la enseñanza de la Plástica en particular. El paradigma de promoción y protección abre un camino para que las voces de los jóvenes sean escuchadas en la institución escolar.

Bibliografía

- ACASO, María (2008) *El lenguaje visual*. Buenos Aires: Paidós, 1ª Edic.
- AMOSSY, R. & HERSCHBERG PIERROT, A. (2010) *Estereotipos y clichés*. Buenos Aires: Eudeba [2001].
- ARGENTINA (1919) Ley 10903. *Ley 10903, Patronato de menores*. Promulgada el 21 de octubre de 1919. Boletín oficial del 27 de octubre de 1919. Modificada por decreto ley 5286/57 y por las Leyes 23737 y 24286.
- (2005) LEY 26061. *Ley 26061, De Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes*. Promulgada el 21 de octubre de 2005. Boletín oficial del 26 de octubre de 2005.
- (2006) Ley 26206. *Ley 26206, De Educación Nacional*. Promulgada el 27 de diciembre de 2006. Boletín oficial del 28 de diciembre de 2006.
- BITONTE, M. E. & DUMM, Z. (2002) Diseño de actividades para la detección y desmontaje de estereotipos en el aula. En *Actas del V Congreso*

GAGO, L. Reseña de una tesis sobre la Plástica en la escuela. La educación artística y su relación con los derechos de niños, niñas y adolescentes. INFEIES – RM, 2 (2). Investigaciones - Mayo 2013: <http://www.infeies.com.ar>

de la Federación Latinoamericana de Semiótica: Semióticas de la vida cotidiana, Buenos Aires, 28 de agosto. (Disponible en Internet en):

<http://www.catedras.fsoc.uba.ar/delcoto/publicaciones.php#publicaciones> [citadas 3 de septiembre de 2011]

- BOURDIEU, P. (1990) *Sociología y Cultura*. México: Grijalbo, 1ª Edic.
- BOZAL, V. (1987) *Mímesis. Las imágenes y las cosas*. Madrid: Visor, 1ª Edic.
- BRUCK, J. (1997) De la mimesis aristotélica al realismo burgués. En *Verosimilitud y realismo* pp. 29-35. Neuquén: Universidad Nacional del Comahue.
- BUENOS AIRES (2005) Ley 13298. *Ley 13298, De la Promoción y Protección Integral de los Derechos de los Niños*. Promulgada el 14 de enero de 2005. Boletín oficial del 27 de enero de 2005. Modificada por la Ley 13634.
- CHAVES, M. (2010) *Jóvenes, territorios y complicidades. Una antropología de la juventud urbana*. Buenos Aires: Espacio Editorial, 1ª Edic.
- (2006) Informe *Investigaciones sobre juventudes en Argentina: estado del arte en ciencias sociales*. Con la colaboración de Rodríguez, M.Graciela y Faur, Eleonor. Buenos Aires: UNSAM/DINAJU.
- (2005) Juventud negada y negativizada: Representaciones y formaciones discursivas vigentes en la Argentina contemporánea. En *Última Década* nº23. Ediciones CIDPA: Valparaíso, pp. 9-32.
- Estatuto del Docente de la D.G.C.y E. de la Provincia de Buenos Aires. (Disponible en Internet):
<http://abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/legalytecnica/estatuto/default.cfm> [citado 5 de agosto de 2009]
- FEIXA, C. (2003) Del reloj de arena al reloj digital. En *Jóvenes, Revista de Estudios sobre Juventud*, año 7, nº19: México D.F. pp. 6-23.
- (1998) *De jóvenes, bandas y tribus. (Antropología de la juventud)*. Barcelona: Ariel, 1ª Edic.
- FREIRE, P. (2010) *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI [2002].
- (1980) Cartas a una joven nación. *El correo de la Unesco*. Mes de junio, pp. 27-30.

GAGO, L. Reseña de una tesis sobre la Plástica en la escuela. La educación artística y su relación con los derechos de niños, niñas y adolescentes. INFEIES – RM, 2 (2). Investigaciones - Mayo 2013: <http://www.infeies.com.ar>

LOWE, D. (1999) *Historia de la percepción burguesa*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica [1986].

MAIMONE, María del Carmen & EDELSTEIN, Paula (2004) *Didáctica e Identidades Culturales. Acerca de la dignidad en el proceso educativo*. Buenos Aires: Stella-La Crujía, 1ª Edic.

METZ, C. (1972) El decir y lo dicho en el cine: ¿hacia la decadencia de un cierto verosímil?. En *Lo verosímil* pp. 17-30. Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo.

MIRZOEFF, N. (2003) *Una introducción a la cultura visual*. Barcelona: Paidós, 1ª Edic.

NEUFELD, M. R. & THISTED, J. A. –comps- (1999) *“De eso no se habla...” Los usos de la diversidad sociocultural en la escuela*. Argentina: Eudeba, 1ª Edic.

NEUFELD, M. R.; SINISI, L. & THISTED, J. A. –eds- (2010) *Docentes, padres y estudiantes en épocas de transformación social*. Argentina: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, UBA, 1ª Edic.

PINEAU, P. (2005). Del otro lado del muro: representaciones del afuera escolar en la matriz pedagógica argentina. En *Historia de la Educación, Anuario nº6, Sociedad Argentina de la Historia de la Educación*. Buenos Aires: Prometeo, pp. 119-128.

RIVERA PIZARRO, J. (s.a.) Hacia un sistema local de protección integral de los derechos. En *Nueva Ley del Niño de la Provincia de Buenos Aires*. Argentina: UNICEF y Ministerio de Desarrollo Humano de la Provincia de Buenos Aires. (Disponible en Internet): http://www.unicef.org/argentina/spanish/ley_del_nino%282%29.pdf [citado 5 de diciembre de 2011]

ROCKWELL, E. (1997) De huellas, bardas y veredas: una historia cotidiana en la escuela. En *La escuela cotidiana*. Rockwell, E. -coord-. México: Fondo de Cultura Económica [1995].

----- (1987) Reflexiones sobre el proceso etnográfico (1982-1985). (En línea): <http://www.trelew.gov.ar/web/files/LEF/SEM09-Rockwell-ReflexionessobreProcesoEtnografico.pdf> [citado 13 de mayo de 2010]

GAGO, L. Reseña de una tesis sobre la Plástica en la escuela. La educación artística y su relación con los derechos de niños, niñas y adolescentes. INFEIES – RM, 2 (2). Investigaciones - Mayo 2013: <http://www.infeies.com.ar>

----- (1980) Etnografía y teoría en la investigación educativa. En *Revista Dialogando*. Santiago de Chile: Red Escolar Latinoamericana de Investigaciones Cualitativas de la realidad escolar, pp. 29-45.

VELASCO, H. & DÍAZ de RADA, Á. (1999) *La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos de la escuela*. España: Trotta [1997].