

CUADERNOS DEL INSTITUTO
Investigación y Experimentación en
ARTE Y CRÍTICA

ISSN 2591-6297



Nº 5 – Agosto de 2020

APRENDIZAJE-SERVICIO EN ARTES EN LA UNIVERSIDAD

Coord. María Sofía Vassallo





Universidad Nacional de las Artes (UNA)

Área Transdepartamental de Crítica de Artes (ATCA)

Decana: Marita Soto

Instituto de Investigación y Experimentación en Arte y Crítica (IIEAC)

Director: Gastón Cingolani

Apoyo técnico:

Área de Publicaciones de ATCA

Imágenes de portada:

Producción propia del Equipo DE UNA durante las actividades de Aprendizaje-Servicio con adultos mayores.

Cuadernos del Instituto. Investigación y Experimentación en Arte y Crítica

ISSN 2591-6297

Nº 5 – Agosto de 2020

Buenos Aires, Argentina



CUADERNOS DEL INSTITUTO
Investigación y Experimentación en
ARTE Y CRÍTICA

Nº 5 – Agosto de 2020 – ISSN 2591-6297

Tema de Cuaderno:

APRENDIZAJE-SERVICIO EN ARTES

Coord. María Sofía Vassallo

ÍNDICE

Agradecimientos..... pág. 7

Prólogo

MARITA SOTO..... pág. 9

Prólogo

MARÍA NIEVES TAPIA..... pág. 10

Introducción. Puesta en página y en contexto. Consolidar resultados de nuestro trabajo en tiempos de pandemia..... pág. 13

1. ANTECEDENTES

1.1. La tradición latinoamericana..... pág. 16

1.2. Las prácticas educativas solidarias en la UNA..... pág. 19

1.2.1. La experiencia De UNA en Crítica de Artes..... pág. 25

1.2.2. De UNA en el Programa de Centros de Día para Personas Mayores

MARÍA MERCEDES SÁEZ..... pág. 36

1.2.3. De UNA en el Programa de Apoyo “Aprendizaje servicio en artes” de CLAYSS

ADRIANA HERNÁNDEZ..... pág. 38

2. ENCUADRE TEÓRICO-METODOLÓGICO

2.1. Sobre el sentido social de la enseñanza artística

OSCAR STEIMBERG..... pág. 42

2.2. Emancipación, solidaridad y compromiso social..... pág. 43

2.3. La pedagogía del aprendizaje-servicio..... pág. 45

2.3.1. El aprendizaje servicio en artes..... pág. 50

2.3.2. La enunciación simétrica y la escucha polifónica..... pág. 52



3.	<u>HERRAMIENTAS</u>	
3.1.	Diagnóstico participativo.....	pág. 55
3.2.	Diseño e implementación.....	pág. 57
3.3.	Registro, evaluación y difusión.....	pág. 64
4.	<u>ACTIVIDADES</u>	
4.1.	Actividades diseñadas e implementadas en el marco del proyecto De UNA	
4.1.1.	Las Giocondas	
	MARIELA LANGDON.....	pág. 73
4.1.2.	El David, la fuerza de los débiles	
	SILVIA GUZMÁN.....	pág. 84
4.1.3.	Bitácora del viaje De UNA. Encuadernación y retratos fotográficos	
	MARÍA VICTORIA LÓPEZ.....	pág. 90
4.1.4.	En busca del objeto perdido. Escultura en jabón	
	LEILA KOVACS.....	pág. 103
4.1.5.	Recordar a puntadas. Arpilleras chilenas y experimentación textil.	
	SOLEDAD SCHÖNFELD.....	pág. 108
4.1.6.	El esténcil y la toma de la palabra: "¿Qué tengo yo para decir?"	
	LEILA KOVACS Y ALBERTO STABILE.....	pág. 125
4.1.7.	Frida Khalo, nuestras subjetividades, nuestros cuerpos	
	SILVIA GUZMÁN.....	pág. 131
4.1.8.	Antonio Berni. Artista de ojos abiertos, narrador visual de lo cotidiano	
	SILVIA GUZMÁN.....	pág. 137
4.1.9.	Teatro de objetos	
	MARIELA LANGDON.....	pág. 145
4.1.10.	Marionetas a escala humana para <i>El amanecer de Fierro</i>	
	MARIELA LANGDON.....	pág. 165
4.1.11.	Dime sobre tu barrio y te diré su nombre. Cine argentino y territorio	
	GRACIELA BRIGNARDELLO Y SANTIAGO LÓPEZ.....	pág. 177
4.1.12.	Voces, cuerdas y fuelles de "El Encuentro". Creación colectiva de la canción del Centro de Día	
	GRACIELA BRIGNARDELLO Y MAURICIO MONZÓN.....	pág. 188
4.1.13.	Crear con el cuerpo, bailándole a la vida	
	MARINA JULIETA AMESTOY.....	pág. 197
4.1.14.	"Y el David también baila". Variaciones sobre la relación entre la danza, el teatro y la escultura	
	MARINA JULIETA AMESTOY.....	pág. 203
4.2.	Actividades diseñadas y no implementadas en el marco del proyecto De UNA	
4.2.1.	Juguetes ópticos: antes de los albores del cine	
	CAMILA POSE.....	pág. 210
4.2.2.	Cuerpo sonoro	
	MARIELA LANGDON.....	pág. 215
4.2.3.	Preparación del actor	
	MARIELA LANGDON.....	pág. 221
5.	<u>CREEMOS MUNDOS</u>	pág. 231
6.	<u>BIBLIOGRAFÍA</u>	pág. 233



7.	<u>WEBGRAFÍA</u>	pág. 240
8.	<u>APÉNDICE</u>	
8.1.	Consideraciones generales De UNA.....	pág. 241
8.2.	Ficha de inscripción al proyecto De UNA.....	pág. 242
8.3.	Formato para la planificación de propuestas.....	pág. 244
8.4.	Certificado del trabajo realizado.....	pág. 245
8.5.	Pautas para el registro de observaciones.....	pág. 246
8.6.	Guía para la realización del registro fotográfico y audiovisual MARÍA VICTORIA LÓPEZ Y SANTIAGO LÓPEZ.....	pág. 247
8.7.	Reglamento de becas.....	pág. 249
8.8.	Formatos varios de convenios con instituciones y organizaciones sociales.....	pág. 253
8.9.	Ficha de cátedras articuladas con el proyecto.....	pág. 256
8.10.	Cuestionario para los participantes.....	pág. 258
8.11.	Cuestionario para los miembros del equipo.....	pág. 259
8.12.	Planilla para el relevamiento de prácticas educativas solidarias.....	pág. 260
9.	<u>LOS AUTORES</u>	pág. 261



Dedicatoria

A las personas mayores que nos abrieron las puertas de sus corazones y sus vidas y nos permitieron hacer realidad el proyecto De UNA.



Agradecimientos

A nuestra Decana Marita Soto por desafiarnos a andar estos caminos y a su gabinete en pleno por acompañar y alimentar nuestras búsquedas. A Gastón Cingolani y al Instituto de Investigación y Experimentación en Arte Crítica por alentar nuestra investigación acción y por la posibilidad de compartir los resultados en los Cuadernos del Instituto y al Secretario Académico Sergio Ramos por propiciar la inclusión de “Práctica Artística Comunitaria” como materia optativa para los alumnos de todas las carreras del Área de Crítica de Artes.

A los estudiantes, graduados, docentes y trabajadores no docentes de la comunidad de Crítica de Artes que colaboran, difunden y alientan nuestro trabajo.

A la Vicerrectora Diana Piazza por poner a nuestra disposición su memoria y los archivos institucionales de la historia de la UNA para nuestra investigación.

A la Secretaria de Extensión Cultural y Bienestar Estudiantil, Cecilia Tosoratti y a Adrián Drut por el asesoramiento en la gestión de nuestro proyecto.

A las docentes de otras unidades académicas de la UNA con las que nos encontramos en y por el trabajo territorial, Victoria Gandini del Departamento de Artes Musicales y Sonoras, Patricia Dorin y Sandra Reggiani del Departamento de Artes Musicales y Sonoras, Adriana Farías del Departamento de Artes Audiovisuales y los colegas de distintos lugares del país, de América Latina y del mundo con quienes hemos debatido perspectivas, metodologías y experiencias, porque mucho de lo que compartimos acá es resultado de lo que aprendimos de ellos y con ellos.

Al Director del Museo de Calcos y Escultura Comparada Ernesto de la Cárcova, Rubén Betbedere y a la Directora de Gestión Universitaria Patricia Moreira por abrirnos las puertas del museo, a Santiago Lima y Marta Paso por trabajar a la par nuestra para cada muestra anual De UNA y hacernos sentir en casa.

Al Programa de Centros de Día para personas mayores de la Ciudad de Buenos Aires, a Adriana Durante, Dolores Ruiz, Mercedes Saez y Laura Quiroga, que propician la multiplicación de nuestras acciones, a Blanca Denapole (coordinadora del Centro 19) que nos abrió las puertas del programa, a Gabriela García, Alejandro Rosales, Dora Torres y Lorena Bassi (coordinadores de los Centros 19, 28, 7 y 3) y a todos los trabajadores de los centros que hacen posible cada nueva propuesta.

Al Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS) y su directora María Nieves Tapias por mostrarnos un camino posible y viable para la transformación social y educativa, a Pablo Buján por incluirnos en el Programa de Apoyo "Aprendizaje servicio en artes", a Enrique Ochoa por promover la difusión nacional e internacional de lo que hacemos, a Adriana Hernández por orientarnos en forma permanente.

Al Programa de Voluntariado Universitario, luego Compromiso Social Universitario y a la convocatoria Universidad, Cultura y Sociedad del Ministerio de Educación y Deportes de la Nación, que aportó los subsidios con los que compramos todos los materiales necesarios para el desarrollo del taller y las muestras y, muy especialmente, a Fernando Figueras de la Secretaría de Políticas Universitarias.



A Casa Flores, Centro de Día para la Prevención y Atención de Adicciones, a su coordinador Adrián Farías, al profesor de percusión Alfredo Pucheta y a los jóvenes que se sumaron a nuestra intervención urbana en el Parque Chacabuco y a la muestra anual 2019.

Al Instituto Superior de Enseñanza Radiofónica (ISER) y su Taller de Locución para Personas Mayores, a sus profesores María Esther Sánchez y Javier Milman y a sus alumnos que realizaron la conducción de la celebración anual de 2018 y 2019 y difunden lo que hacemos en su programa de radio.

A todas y cada una de las personas mayores participantes del taller De UNA por el cariño y los consejos, por el entusiasmo y la rebeldía, por las historias y los saberes, que hicieron posible este proyecto y este cuaderno.

A nuestras familias por acompañarnos y sostenernos en esta aventura.



Prólogo

Marita Soto

Cualquier experiencia sin escritura puede ser fuerte, conmovedora, inspiradora. Puede también, sin dudas, dejar una huella indeleble en quienes participan en ella. En su persistencia -a pesar de los avatares de las memorias deshilachadas- preserva una fuerza creativa para sus regresos, revisiones y reediciones.

Una experiencia que deja además una huella escritural puede prolongarse en un futuro compartido con una comunidad más amplia, se dispensa a momentos reflexivos y evaluativos, cede frente a la reinención, multiplica los espacios de aprendizaje.

En el marco de la actividad del Área de Crítica de Artes dentro de la Universidad Nacional de las Artes, los proyectos que incluyen el trabajo con comunidades más amplias o más restringidas, como es el caso de los desarrollados por el equipo De UNA dirigidos por Sofía Vassallo, completan una tarea y nos completan, enriqueciendo nuestra inserción en la sociedad. A través de ellos, no sólo cumplimos con un mandato institucional, sino que su diseño e implementación nos permite intervenir en la construcción de un puente entre el lugar del que venimos cuando ingresamos en la universidad y en el que nos insertamos después de nuestra formación o de nuestro trabajo como docentes o investigadores.

Las propuestas de prácticas educativas comunitarias que defienden el derecho a la estética y el derecho a las artes nos ponen a resguardo -y nos ayudan a liberarnos- de pensamientos restrictivos sobre el gusto o sobre los beneficios de la educación artística o sobre la inclusión en circuitos especializados.

Solidaridad, espíritu colaborativo, apuesta al trabajo en equipo, disciplina y valoración del tiempo de juego y creatividad sostienen el desarrollo, la puesta y el seguimiento de las diferentes etapas de cada uno de los proyectos.

En el personal, como directora del Área de Crítica de Artes, estos proyectos me han acompañado, me dieron ideas para nuevos emprendimientos, echaron buena luz en los momentos arduos de dificultades institucionales.

Se hicieron contra viento y marea.

Por el entusiasmo y la determinación para poner en marcha, por la creencia en la acción emancipadora del arte y el optimismo que deriva de dicha creencia, agradezco a Sofía Vassallo y su equipo y en mi agradecimiento va el de Crítica.

Agradecimiento por poner en marcha y en página.

Buenos Aires, febrero 2020.



Prólogo

María Nieves Tapia

En la Educación Superior latinoamericana suele ser más frecuente el ejercicio del compromiso social que la publicación de reflexiones e investigación sobre las experiencias solidarias. No siempre los proyectos educativos innovadores y las buenas prácticas docentes encuentran el tiempo y los modos de registrarse, sistematizarse y volverse reflexión e investigación que genere nuevos conocimientos, inspiración y contagio. Por eso es un motivo de celebración que las y los colegas de la Universidad Nacional de las Artes hayan logrado plasmar en esta obra la historia, los marcos teóricos y las buenas prácticas vinculadas a su proyecto de aprendizaje-servicio solidario “De UNA”.

La propuesta del aprendizaje-servicio solidario (AYSS) articula simultáneamente la innovación pedagógica, la acción solidaria y el activo protagonismo de los jóvenes tanto en el contexto social como en sus propios procesos de aprendizaje e investigación situada. Se trata de un campo de acción, docencia e investigación innovador, pero al mismo tiempo con ya más de cincuenta años de trayectoria, evidencias de impacto y desarrollos diversificados en todos los continentes.

Desde hace décadas han venido surgiendo en contextos culturales muy diversos actividades solidarias e intencionadamente formativas, nacidas espontáneamente de la creatividad de los educadores y de los propios niños, adolescentes o jóvenes, o promovidas desde políticas sociales o educativas. Hoy las prácticas de AYSS pueden encontrarse tanto en el ámbito de la educación formal como en la educación no formal y las organizaciones sociales, y ser protagonizadas por niños muy pequeños, así como por adolescentes, jóvenes y adultos, y también adultos mayores. Son reconocidas por la OCDE, la UNESCO, la OEI y otros organismos internacionales como un aporte innovador a la educación, y forman parte de las políticas educativas de países tan diversos como Holanda, Finlandia, Singapur, Sudáfrica y Argentina, entre tantos otros.

En la Educación Superior el aprendizaje-servicio se ha multiplicado en las dos últimas décadas en todo el mundo, con distintas modalidades, modelos de institucionalización y presupuestos culturales. Mientras que el modelo anglosajón del “service-learning” era el hegemónico hasta hace alrededor de una década, en los últimos años universidades asiáticas, africanas y europeas comienzan a mirar con interés el modelo latinoamericano del aprendizaje-servicio *solidario*. La calidad de las prácticas, sus niveles de institucionalización y el impacto real sobre la calidad de vida de las comunidades con las que se trabaja solidariamente en América Latina resultan de interés también fuera de nuestra región.

En el marco del relativamente reciente campo académico que documenta e investiga el AYSS en nuestra región, esta obra se suma a un creciente cuerpo bibliográfico¹ que –fiel a la esencia de

¹ Entre las más recientes: Verónica Pizarro Torres y Beatriz Hasbún Held (Editoras). *Aprendizaje-servicio en la Educación Superior chilena*. Santiago de Chile, Ediciones CEA-FEN Universidad de Chile, 2019. Gema



esta pedagogía- articula consciente y sistemáticamente teoría y práctica en la presentación de experiencias institucionales desarrolladas en América Latina.

Esta obra colectiva resulta bienvenida por múltiples razones. En primer lugar, porque no se limita a la descripción teórica de una innovación pedagógica, ni es tampoco una suma de testimonios valiosos pero puramente descriptivos. En cambio, presenta fundamentos teóricos y metodológicos junto con el recorrido histórico de la reflexión y las prácticas a nivel internacional y nacional, y una sistematización reflexiva sobre las prácticas desarrolladas en el marco del programa “De UNA”.

Particularmente bienvenido es también que las prácticas descriptas en su itinerario metodológico y en el diseño y concreción de sus actividades articulan múltiples disciplinas artísticas, puestas en este caso al servicio de centros municipales de día para la tercera edad. En la bibliografía latinoamericana sobre aprendizaje-servicio no son tantas las obras que reflejan prácticas vinculadas al Arte en la Educación Superior². Por ello, la reflexión sobre el potencial del arte como camino de transformación social y las prácticas de expresión artística aquí presentadas resultan especialmente valiosas para enriquecer al conjunto del campo del conocimiento del AYSS.

Hace ya muchos años que la pedagogía ha puesto en valor el relato en primera persona de las experiencias y la narrativa del saber pedagógico como herramienta para la formación docente permanente y de grado, y como instrumento de construcción de memoria³. Desde esa perspectiva, esta obra, basada en la presentación de prácticas educativas en la voz de sus propios actores, puede carecer de la “distancia” habitual en estudios hechos por actores externos. En cambio, resulta única y valiosísima como aporte horizontal al diálogo entre educadores y como fuente documental para la construcción de la historia educativa y particularmente de la historia del aprendizaje-servicio solidario en Argentina y América Latina.

El diálogo entre educadores sobre la propia práctica es una de las fuentes de crecimiento y enriquecimiento personal y profesional más importantes que un docente puede encontrar a lo largo de su carrera. Ya sea hecho en persona o como en este caso con la mediación de la palabra escrita, ofrecer la reflexión sobre la propia práctica puede resultar para otros inspiración, fuente de emulación y también de reflexión crítica. Este ejercicio, para ser efectivo, requiere del

Santander (Editora). *Compartiendo una mirada del aprendizaje y servicio*. Santiago de Chile, Ediciones Universidad Santo Tomás-RIL Editores, 2019. Universidad Católica del Uruguay. Vicerrectoría del Medio Universitario. Extensión y Servicio a la Comunidad. *Memoria de Extensión Universitaria 2014-2015. Es urgente lo importante. Reflexiones para el trabajo de la Universidad en la comunidad*. Montevideo, UCU, 2013. Ochoa, Enrique (comp.). *Universidades solidarias - volumen 2. Programa de apoyo y fortalecimiento de proyectos de aprendizaje-servicio solidario para universidades de América Latina*. Buenos Aires, Ediciones CLAYSS, 2016.

² Catibiela, Alejandra (ed.). *Aprendizaje-Servicio Solidario en las Artes*. Buenos Aires, CLAYSS, 2019.

³ Larrosa, y otros. *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación*. Barcelona, Laertes, 1995. Mc Ewan y Egan. *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires, Amorrortu, 1998. Fernández, Marisa y Ramírez, Paula. *Los relatos de experiencias escolares en la formación docente*. En: *Revista Iberoamericana de Educación* (ISSN: 1681-5653). Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la República Argentina y OEA-AICD Agencia Interamericana para la Cooperación y el Desarrollo. *Manual de capacitación sobre registro y sistematización de experiencias pedagógicas. Narrativa docente, prácticas escolares y reconstrucción de la memoria pedagógica*. s/d <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005633.pdf>



tiempo, dedicación y capacidad de repensarse y exponerse que han puesto en juego aquí los autores.

Finalmente, es necesario destacar el valor que esta obra tiene como fuente para la construcción de una historia del aprendizaje-servicio solidario en Argentina y América Latina. La historia de la educación no se construye solamente en base a las teorías de los grandes pedagogos ni a las normativas diseñadas desde las políticas educativas. Ambas son más fáciles de compilar, describir y analizar que las prácticas cotidianas de los educadores, que son las que finalmente definen la educación que se imparte en la realidad y las que permiten reconstruir la larga y compleja historia de la efectiva implementación de las teorías y las innovaciones.

Por ello es tan bienvenida esta obra, que entreteteje teoría y práctica, arte y solidaridad, historia y presente, innovación y tradición. Y que permite que una valiosa experiencia educativa desarrollada en una universidad pública argentina se vuelva patrimonio del campo universal de los estudios sobre aprendizaje-servicio solidario para América Latina y el mundo.

Buenos Aires, 2 de marzo, 2020.



Introducción. Puesta en página y en contexto

Consolidar resultados de nuestro trabajo en tiempos de pandemia

Terminamos de escribir este cuaderno durante la pandemia que asola al mundo en el 2020. Mientras, como nunca antes, vivimos colectivamente la fragilidad de la existencia que nos obliga a pensar y a repensar el sentido de lo que somos y lo que hacemos. En esta situación extrema todo se resignifica. Esta escritura nos conecta con la vida, con el equipo, con la universidad, con la comunidad, con los proyectos compartidos y con el futuro.

En el proceso de producción colectiva de este cuaderno muchas veces nos preguntamos sobre la racionalidad de avanzar en desarrollos teórico-metodológicos para propiciar experiencias de arte comunitario en estas circunstancias de distanciamiento social preventivo. Aunque podemos ingeniárnoslas para encontrar maneras de diseñar experiencias artísticas formativas colectivas con estas restricciones, sabemos que el sutil y personal encuentro de cuerpos y de almas es insustituible. En el peor de los casos, estas páginas serán testimonio etnográfico. Confiamos en que más tarde o más temprano podamos volver a respirar el mismo aire, a compartir los espacios, a soñar, a crear y a producir juntos. Esta esperanza moviliza la publicación de este cuaderno y este cuaderno alimenta esta esperanza.

Consolidamos aquí resultados de la investigación *Formación artística y compromiso social 2. Instrumentos teórico-metodológicos para el diseño, implementación y evaluación de experiencias de aprendizaje-servicio en artes* (2018-2019) y del proyecto de intervención *De UNA. Taller de apreciación y experimentación con lenguajes artísticos* que llevamos adelante en Centros de Día para Personas Mayores de la Ciudad de Buenos Aires (2017-2019, el primer trienio *De UNA*). Lo que compartimos aquí es, en el mejor de los casos, resultado de la acción planificada en el marco de una investigación acción participativa; pero, en muchos otros, es producto de hallazgos fortuitos que la dinámica de la práctica misma genera.

Este cuaderno está organizado en tres partes articuladas y diferenciadas. La primera abarca antecedentes de prácticas educativas solidarias en América Latina, en la UNA y en otras universidades nacionales, el proyecto De UNA (en el Programa de Centros de Día para Personas Mayores de la Ciudad de Buenos Aires y en el Programa de Apoyo “Aprendizaje y servicio en artes” de CLAYSS), el encuadre teórico-metodológico de nuestra propuesta y los desarrollos realizados en nuestra investigación acción. En la segunda parte compartimos la planificación de actividades replicables con distintas poblaciones y en diversos contextos sociales, la mayoría efectivamente realizadas en los Centros de Día. En la tercera parte incluimos la bibliografía y la webgrafía (sitios de interés para la temática) y un apéndice con instrumentos útiles (pautas, cuestionarios, fichas, certificados, etc.) para las distintas etapas del proceso de diseño, implementación y evaluación de proyectos de aprendizaje-servicio en artes producidos en el marco de nuestra investigación acción.



Este proyecto se desarrolla a partir de y en diálogo con otras experiencias del Área Transdepartamental de Crítica de Artes y de los desafíos que Marita Soto realiza a la comunidad educativa desde el comienzo de su gestión como decana. Desde el año 2012, Crítica dicta talleres en el Centro Educativo Isauro Arancibia (escuela primaria pública de la Ciudad de Buenos Aires que trabaja con chicos y jóvenes en situación de calle): el de Expresión Creativa a cargo del artista visual Alejandro Arce y el de Circo a cargo de la acróbata aérea Susana Temperley. En el 2013 y 2014 se incorpora la participación activa de estudiantes de las carreras de Crítica de Artes en los talleres del Isauro, a través de los proyectos de voluntariado universitario “Arte e inclusión educativa” y “Circo para la inclusión”. Uno de los objetivos fundamentales de estos proyectos fue que los estudiantes realizaran un trabajo formativo sobre sí mismos, al tiempo que prestaban algún servicio acorde a su formación académica específica. El vínculo de Crítica con el Isauro continúa en el trabajo sostenido del profesor Alejandro Arce que, con gran plasticidad, adapta sus propuestas a las necesidades de la escuela.



El Proyecto *Formación en práctica profesional para estudiantes de las carreras del Área Transdepartamental de Crítica de Artes* (2012) fue diseñado con el objetivo de atender a las demandas de los estudiantes respecto de experiencias complementarias en la formación de las carreras de grado y de posgrado, y de los actores, colectivos e instituciones del campo del arte y la cultura que requerían personal capacitado y con conocimientos afines a la formación que brinda esta unidad académica. Se trató de atender estas necesidades al tiempo que se fortalecían los vínculos interinstitucionales y se revitalizaban los espacios para este tipo de prácticas ya previstos por el Área, tales como las publicaciones AC (<http://www.artecriticas.com.ar/>) y *Crítica*, la pantalla y el hall de la sede, el Centro de Documentación, entre otros. Estuvo orientado a la complementación de la formación de los estudiantes, cuya participación se encuadró en el régimen de adscripciones vigente en la unidad académica y el trabajo se realizó con el acompañamiento de un equipo docente que planificaba, orientaba y evaluaba las prácticas. Con este tipo de experiencias de práctica profesional, el Área de Crítica de Artes se propuso contribuir a la formación integral de los estudiantes que, al mismo tiempo que incluye calidad académica y competencias técnicas específicas, promueve el compromiso social (Cingolani y Vassallo, 2012a, 2012b).



Más recientemente se puso en marcha el proyecto interdepartamental *Cuerpo y palabra. Danza y escritura para jóvenes en contextos de privación de la libertad* que llevan adelante las docentes: de Crítica, Vanesa Pafundo (Coordinadora de Artes de la Escritura) y de Artes del Movimiento, Patricia Dorin (Secretaria de Extensión y Bienestar Estudiantil) y Sandra Reggiani (Directora del Grupo de Experimentación en Artes del Movimiento) junto a un grupo de estudiantes de ambas unidades académicas. Estas experiencias de trabajo territorial, más allá de las aulas de Crítica, con poblaciones diversas y en diferentes marcos institucionales, son para nosotros fuentes permanentes de aprendizajes, interrogantes y retos que orientan nuestras búsquedas. Este cuaderno está dirigido a docentes, estudiantes, graduados, trabajadores no docentes y autoridades que quieran trabajar en proyectos educativos solidarios artísticos, a partir de los cuales procuren obtener impacto comunitario, el desarrollo y fortalecimiento del compromiso social de sus estudiantes, la producción de aprendizajes curriculares de calidad y el mejoramiento de las condiciones de vida de todos los participantes.

Pensamos este cuaderno como una herramienta; por eso privilegiamos la sencillez y la claridad en la exposición de las ideas. Nos lo imaginamos impreso y con sus hojas ajadas, con marcas, anotaciones, comentarios y agregados. Esta es una obra colectiva y abierta. Agradecemos, desde ya, la colaboración de los lectores. Para alimentarla y robustecerla, escribinos a deunataller@gmail.com. Ayúdanos a mantenerla viva.

Ciudad de Buenos Aires, 22 de mayo de 2020.



1. ANTECEDENTES

1.1. La tradición latinoamericana

Frente a los enormes desafíos del momento histórico que vivimos, urge repensar el rol de nuestras universidades nacionales, como parte del Estado, en relación con el desarrollo soberano de nuestro país en el marco de la presente crisis mundial. En la Argentina y en toda América Latina existe una larga tradición de pedagogías emancipadoras⁴ fundadas en la cultura⁵ de nuestros pueblos que cultivan singulares formas de participación comunitaria⁶ y producción de proyectos colectivos y ponen en cuestión el sustancial aporte de nuestras universidades al legitimar la dependencia de nuestros países⁷.

Desde fines del siglo XIX y, especialmente, en la primera mitad del XX, se desarrollaron en Nuestra América movimientos universitarios extensionistas y profundas transformaciones en la educación superior por la influencia convergente de la Revolución Mexicana en 1910, de la Reforma Universitaria nacida en Argentina en 1918 (Tapia, 2010), como parte del proceso democratizador que inaugura el yrigoyenismo⁸, de las políticas universitarias del primer peronismo entre 1946 y 1955⁹, entre otros movimientos emancipadores en nuestro continente.

⁴ Simón Rodríguez y José Martí, por ejemplo, no fueron estrictamente pedagogos, pero produjeron pedagogía. Comparten con otros americanos la convicción de la necesidad de restaurar la unidad de Latinoamérica como condición para la emancipación y, con esa perspectiva, pensar la educación y la formación universitaria. El mundo del trabajo es valorado como ámbito privilegiado de articulación del saber, el hacer, el pensar y el sentir.

⁵ Concebimos la cultura como el cultivo:

Una forma integral de vida creada histórica y socialmente por una comunidad a partir de su particular manera de resolver (sentir, percibir, intuir, valorar, concebir y organizar) las relaciones esenciales que mantiene con la naturaleza, consigo misma, con otras comunidades y las diversas manifestaciones de lo sagrado con el propósito de dar continuidad, sentido y plenitud a la totalidad de su existencia. (Santillán Güemes, 1989: 20)

⁶ Comunidad remite a la unidad en lo común, que hace posible el diálogo y la acción mancomunada de los diferentes miembros, que valoran potencialidades mutuas, construyen modos de ser y estar en el mundo a partir de encuentros (y desencuentros) que interpelan, transforman y comprometen.

⁷ “La universidad es un órgano del Estado. Quizá, el más rígidamente adaptado al orden establecido por la clase dirigente” (Hernández Arregui, 1973: 203).

⁸ El movimiento estudiantil originado en la Universidad Nacional de Córdoba se propone redefinir el vínculo de la universidad con la sociedad desde una perspectiva latinoamericana y antiimperialista. Reivindica el cogobierno, la autonomía y la extensión universitaria.

⁹ El peronismo resignifica los conceptos de autonomía y democracia universitaria promovidos por los estudiantes que protagonizan la reforma de 1918, asocia a la idea de autonomía, propia del funcionamiento interno de la universidad, la relativa a romper los lazos coloniales en términos culturales y científicos y entiende que la universidad no puede ser democrática si el ingreso a ella es el privilegio de algunos favorecidos económicamente y si está dissociada de los intereses de las mayorías y las necesidades estratégicas del país. Encara la territorialización de las universidades nacionales (divide el territorio nacional en regiones universitarias y asigna a cada institución una región en particular, se vincula la enseñanza y la investigación con los problemas concretos, toma de lo universal aquello que sirve para desarrollar la comunidad local, coloca como fuente de conocimiento a la comunidad a la que pertenece y vincula la educación superior al desarrollo regional). Adquiere centralidad la práctica como experiencia fundamental tanto para la enseñanza como para la investigación. Se promueve la modernización de la educación superior. Esta modernización supone abandonar el modelo de producción y distribución del conocimiento entre pares para sentar las bases de un modelo orientado a la producción de conocimientos y competencias socialmente relevantes en el marco de un proyecto nacional. Para el peronismo, el desarrollo personal está indisolublemente ligado al desarrollo de la



Las universidades latinoamericanas tienen una larga historia de prácticas extensionistas que fomentan el compromiso social y promueven políticas de educación superior al servicio del desarrollo autónomo de nuestros países, lo cual constituye un rasgo distintivo que las diferencia de tradiciones educativas de otras regiones del mundo.

En México, el Servicio Social es un requisito obligatorio para obtener la graduación universitaria¹⁰. Así está definido en el sitio oficial de la Universidad Nacional Autónoma de México:

El Servicio Social es una actividad esencial que consolida la formación profesional y fomenta en el estudiante una conciencia de solidaridad con la comunidad, la sociedad y el país. Por ello es importante dar a conocer el interés de la UNAM por resignificar y redimensionar la prestación del servicio social; proyectar a las instituciones y dependencias el objetivo del servicio social universitario, tomando en consideración los tres ámbitos que lo componen: Formativo, Retributivo y Social¹¹; establecer con las dependencias públicas y sociales un compromiso para reorganizar programas específicos y que correspondan con los Ejes de Acción¹², temas prioritarios para la UNAM, con el propósito de completar la

comunidad (“nadie se realiza en una comunidad que no se realiza”). La universidad se transforma junto con la totalidad de la comunidad nacional. (Dércoli, 2014)

¹⁰ La ley que regula el ejercicio de las profesiones fue sancionada en 1945 y reformada en 1974 y 1993.

En su artículo 5° establece la obligación a cargo de los estudiantes de prestar servicio social conforme a los principios, que son constantes en las leyes que rigen tanto en el Distrito Federal como en los demás estados. Tiene una duración mínima de cuatrocientas ochenta horas (no menos de seis meses ni más de dos años). Es un trabajo de carácter temporal por el que cada estudiante recibe una retribución. Debe ser prestado en beneficio de la sociedad y del Estado.

¹¹ El servicio social es una actividad temporal y obligatoria que permite al estudiante:

En el ámbito formativo (entendido como el proceso de construcción de saberes científicos, sociales, artísticos y humanísticos que facilitan el desarrollo de la estructura ética de la persona y dan sentido a la integración del perfil profesional):

- Consolidar la formación académica.
- Poner en práctica los conocimientos adquiridos en las aulas.
- Adquirir nuevos conocimientos y habilidades profesionales.
- Aprender a actuar con solidaridad, reciprocidad y a trabajar en equipo.
- Conocer y tener la posibilidad de incorporarse al mercado de trabajo.

En el ámbito social (participando en los diferentes campos de la actividad humana como son salud, educación, cultura, medio ambiente, producción de bienes y servicios, derechos humanos, ciencia y tecnología; incentivando la fructificación de talentos y capacidades de creación, en la atención/gestión de sus condiciones y problemas, que serán asumidas con autorresponsabilidad):

- Tomar conciencia de la problemática nacional, en particular la de los sectores más desprotegidos del país.
- Extender a la sociedad los beneficios de la ciencia, la técnica y la cultura.
- Poner al servicio de la comunidad los conocimientos, habilidades y destrezas adquiridos.

En el ámbito retributivo (contribuir a la mejora de la calidad de vida, a través de la participación en el diseño, intervención, planificación, asesoría, capacitación, etc., al otorgar a la comunidad los beneficios de las competencias adquiridas, saberes, habilidades y actitudes):

- Reconocer el costo de la educación recibida y retribuir a la sociedad con acciones responsables.
- Privilegiar el compromiso adquirido con la sociedad, atendiendo las necesidades y problemas de los grupos vulnerables.
- Retribuir a la sociedad los recursos destinados a la educación pública.
- Poner en práctica las competencias adquiridas para realizar trabajo comunitario. (UNAM, s.f.)

¹² Arte, Cultura y Recreación, Ciencia, Tecnología e Innovación, Derechos Humanos, Seguridad Social y Jurídica, Desarrollo de Investigación, Desarrollo Social, Educación, Equipamiento e Infraestructura Urbana



formación profesional del estudiante universitario y, al mismo tiempo, cumplir con las metas sociales, de servicio y de retribución de las instituciones y dependencias. (UNAM, s.f.)

Sin embargo, en clara oposición y muy a pesar de esta tradición que habitualmente celebramos y reivindicamos, en muchas universidades argentinas prevalece una cultura institucional, producida y/o reforzada por los procesos de contrarreforma neoliberal de la educación superior de fines del siglo XX, que alimenta el aislamiento de las instituciones educativas. Los desarrollos contemporáneos de las prácticas educativas solidarias constituyen instrumentos útiles para superar ese consuetudinario “enclaustramiento”. En América Latina, estas prácticas se articulan con otras múltiples experiencias tradicionales y concepciones locales sobre la vinculación entre pensamiento, realidad y acción como la de Rodolfo Kush (2012) que plantea:

Para encontrar el verdadero criterio de acción, habría que invertir el proceso, en vez de ir del pensamiento a la realidad, penetrar la realidad y luego inferir, de ahí, qué es lo que hay que hacer. Pero penetrar en una realidad, implica mucho (...) debo tomar su cultura real y no la que le impusieron los pedagogos, porque sólo ahí habré de encontrar las raíces éticas de su acción, y recién después, si es posible trataré de ver si puedo hacer algo por él. (Kusch, 2012: 17)

En los últimos años se ha profundizado la conciencia acerca de la responsabilidad de las instituciones de educación superior de generar conocimientos y recursos para atender necesidades de las comunidades. Esta responsabilidad se acrecienta en las universidades públicas en las que los estudiantes que están en condiciones de ingresar y permanecer son una minoría y los estudios de esa minoría son financiados por el Estado, es decir, por los impuestos de todos, incluso de los más desposeídos. Resulta necesario que la universidad trabaje fuera de sus muros y participe activamente en los ámbitos sociales donde los sujetos dirimen sus conflictos. Un número creciente de instituciones de educación superior se reconoce parte de un territorio y de una comunidad y apunta a tejer redes y a establecer alianzas y formas de trabajo cooperativo con las organizaciones de la sociedad civil. En el año 2009, la Universidad Nacional de Río Cuarto incorpora a los planes de estudio de todas las carreras prácticas socio-comunitarias solidarias¹³. En 2010, el Consejo Superior de la Universidad Nacional de Buenos Aires establece las prácticas sociales educativas como parte de la formación integral obligatoria de sus estudiantes¹⁴. En la actualidad, todas las unidades académicas trabajan para que esto sea

y Rural, Medio Ambiente y Desarrollo Sustentable, Medios de Comunicación, Fortalecimiento de la Administración Pública, Salud, Seguridad Alimentaria, Seguridad Energética. (UNAM, s.f.)

¹³ La Resolución 322/09 que incorpora el aprendizaje-servicio a todos los planes de estudio de la UNRC establece que será el Centro de Investigación, Formación y Desarrollo sobre Problemáticas Educativas (CIFOD) el ámbito de coordinación y seguimiento del Proyecto. Dentro de este Centro, una Mesa Coordinadora de las Prácticas Sociocomunitarias, integrada por representantes de las cinco Facultades y de las Secretarías de Planeamiento, Extensión y Académica, tiene como misión avanzar en la institucionalización del aprendizaje-servicio y en la articulación de las tres funciones básicas de la universidad: docencia, investigación y extensión.

¹⁴ El Programa de Prácticas Sociales Educativas (PSE) fue creado en la Universidad de Buenos Aires en 2010, para articular, promover y desarrollar la histórica tradición de la UBA en prácticas sociales curriculares, desarrolladas en diferentes unidades académicas. El Reglamento aprobado el año siguiente establece la obligatoriedad de las PSE para todas las carreras de grado de la universidad y prevé la creación del Sistema Integrado de Proyectos (SIPPSE), donde se registrará la nómina de todos los proyectos de PSE que se produzcan en la Universidad. Además, en 2014 se establece que “a partir del año académico 2017 las PSE tendrán carácter obligatorio y serán requisito para la obtención del diploma para todos los estudiantes ingresantes a la Universidad a partir de este ciclo”. (Tapia, Rodríguez Jensen, Abal de Hevia y Herrero, 2019)



una realidad efectiva. La Universidad Nacional de Mar del Plata y la Universidad Nacional de La Plata, entre otras, también avanzan en la misma dirección.



Entendemos que, como Universidad Nacional de Artes, debemos asumir la responsabilidad de propiciar la multiplicación de experiencias artísticas protagonizadas por nuestros estudiantes junto a organizaciones sociales y, de este modo, aportar el conocimiento, las competencias y los recursos de nuestra institución para la atención de problemáticas de la comunidad que la sostiene. Asumir estos desafíos produce también importantes transformaciones en la calidad educativa y en los diseños y alcances del producto de nuestras investigaciones.

1.2. Las prácticas educativas solidarias en la UNA

Sabemos que despertar y/o fortalecer el compromiso social de los estudiantes debe ser parte de su formación universitaria integral, pero ¿cómo se implementa? ¿Es privativo de proyectos y actividades específicas voluntarias o debe formar parte de una política institucional que involucra la totalidad de la propuesta académica que abarca tanto la docencia, la investigación como la extensión? ¿Qué se puede hacer para dar continuidad y sustentabilidad a las prácticas solidarias y vincularlas con los tiempos y espacios académicos? ¿Qué necesidades sociales pueden atenderse con los conocimientos y competencias producidos por nuestra universidad? ¿Qué actividades solidarias pueden desarrollar los estudiantes poniendo en juego los saberes específicos de las distintas carreras de la UNA? Sobre estas cuestiones nos proponemos avanzar para acortar la distancia entre el consenso declarado y el compromiso real en torno al sentido social de la educación universitaria en artes, pública, gratuita y de calidad.

En nuestro proyecto de investigación *Formación artística y compromiso social. Estudio de casos y diseño de nuevas propuestas*, a partir de la revisión de fuentes secundarias, relevamos experiencias de articulación entre formación artística y compromiso social en educación superior caracterizadas como prácticas educativas solidarias, es decir, propuestas pedagógicas que vinculan la producción de conocimientos y competencias curriculares con la atención de necesidades sociales. Analizamos estas prácticas en función de los criterios de calidad de los



aprendizajes y de los servicios brindados (Tapia y otros, 2013: 22; Giorgetti, 2007: 19). Seleccionamos los casos más relevantes y de mayor impacto y los estudiamos en profundidad. A rasgos generales encontramos que:

1. La mayoría de los proyectos solidarios relevados consiste básicamente en dictar talleres de diferentes disciplinas artísticas a grupos más o menos vulnerables. Estas experiencias son concebidas como prácticas extensionistas en el sentido clásico del término. En algunos casos, estos talleres complementan proyectos integrales de intervención comunitaria, como el *Programa para el desarrollo integral de Isla Maciel* (1956-1966) y el CIDAC, *Centro de Innovación y Desarrollo para la Acción Comunitaria*, (a partir del 2009, ambos de la Facultad de Filosofía y Letras, UBA).

2. El *Programa de Voluntariado Universitario*, las convocatorias de *Proyectos de Extensión Universitaria y Vinculación Comunitaria "Universidad, Estado y Territorio"* y de *Proyectos de Vinculación Tecnológica* de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación, el premio presidencial *Prácticas Educativas Solidarias en Educación Superior* del *Programa de Educación Solidaria* (durante la primera década de este siglo), también del Ministerio de Educación, entre otros, han estimulado la multiplicación de este tipo de experiencias.

Aunque entre los fines y metas de la UNA enunciados en su estatuto fundacional se encuentra formar y capacitar a los estudiantes con "sensibilidad social, atendiendo (...) a los requerimientos nacionales y regionales" (UNA, 2016: 2), hay mucho por hacer aún para su realización efectiva. El concepto de extensión explicitado en dicho estatuto presupone una institución educativa que "se extiende", que "construye puentes" hacia la comunidad como si la comunidad fuese un "otro" y la universidad una "torre de marfil". Desde esta perspectiva, las actividades de extensión deben orientarse a "comunicar y vincular la producción de la UNA con la comunidad toda" (UNA, 2016: 4), es decir, la comunidad se concibe como público destinatario, beneficiario del conocimiento y las producciones artísticas generadas por la universidad, en una relación vertical y unidireccional. Desde sus inicios, en el seno de la UNA se han desarrollado experiencias de producción artística colectiva en comunidad que han puesto en cuestión los presupuestos ideológicos y las consecuencias políticas de tal noción de extensión y han permitido avanzar en su reformulación. Sin embargo, no todos los planes de estudio suelen admitir estas prácticas como experiencias de aprendizajes curriculares. Los tiempos previstos para el trabajo de los docentes y las actividades de los estudiantes no contemplan en general los esfuerzos extras que implica trasladarse más allá de los edificios donde se desarrolla la mayor parte de la vida institucional (Gandini, González Táboas, Cricun, Núñez, Salas, Petronsi y Dunovits, 2019). A pesar y contra esas dificultades, se realizan esfuerzos sostenidos para construir y consolidar estos espacios. Nuestra Universidad Nacional de las Artes tiene una rica historia en prácticas extensionistas y trabajo con organizaciones de la comunidad. Presentamos a continuación, sin pretensión de exhaustividad, algunos de los proyectos de mayor impacto en la historia del IUNA/UNA y convocamos a los lectores a que escriban a deunataler@gmail.com para sumar experiencias.

Hay dos proyectos históricos y vigentes del Departamento de Artes del Movimiento (DAM) que fueron inspiradores y nos marcaron el rumbo a la hora de diseñar las propuestas para el Área Transdepartamental de Crítica de Artes: *Todos podemos bailar* y *Bailarines toda la vida*.

Todos podemos bailar¹⁵ es el proyecto de extensión de la cátedra abierta ***Danza Integradora***. Propone el trabajo conjunto de personas con o sin discapacidad, promueve un arte sin barreras

¹⁵ El proyecto *Todos Podemos Bailar* (2002 y continúa) es dirigido por la profesora Susana González. En 2004 se crea la materia optativa *Danza Integradora* para todos aquellos que quisieran compartir



y una danza sin expulsados, a partir de la convicción de que todos podemos bailar y disfrutar del cuerpo que tenemos, contribuyendo a derribar los prejuicios que existen sobre la discapacidad y estimulando la integración de las diferencias.



Bailarines toda la vida¹⁶ es el proyecto de extensión de la cátedra abierta ***Danza Comunitaria***. Produce proyectos colectivos solidarios, convocando tanto a profesionales y estudiantes de danza como a vecinos-intérpretes del barrio que no hayan tenido experiencia previa ni acceso al estudio del arte de la danza. El motor de la propuesta coreográfica se funda en el intercambio generacional de vivencias a partir de los procesos creativos. Las obras surgen de la investigación en el movimiento, del registro sensible del propio cuerpo y, fundamentalmente, de la participación grupal.

experiencias con personas con diferentes capacidades y a partir del año 2012 se transforma en una cátedra abierta.

¹⁶ El taller coreográfico *Bailarines toda la vida* (2002 y continúa) es dirigido por la profesora Aurelia Chillemi en la fábrica recuperada Grissinopoli. En 2004 se crea la materia optativa *Danza Comunitaria* y a partir del año 2012 se transforma en una Cátedra Abierta.



Las **prácticas especializadas** de los alumnos del **posgrado en Arte Terapia**¹⁷ del Departamento de Artes Audiovisuales (DAA) son también una experiencia fecunda sostenida en el tiempo, que articula docencia, investigación y extensión en el diseño curricular de la carrera. Se trata de intervenciones arte-terapéuticas destinadas a personas con diferentes patologías, físicas o mentales o que se encuentren afectadas por diferentes condiciones sociales (abandono, situación de calle, entre otras), diseñadas e implementadas por los estudiantes al final de la carrera, formalizadas e institucionalizadas y acompañadas y evaluadas por los docentes. En sus veinte años de historia del posgrado en *Arte Terapia*, se han llevado adelante doscientas prácticas especializadas con niños y/o adolescentes y doscientas con adultos en las siguientes instituciones: Hospital de Día del Hospital Borda, Servicio de Cuidados Paliativos del Instituto Universitario Roffo y otros hospitales, centros de salud, escuelas, hogares, comunidades terapéuticas para personas en recuperación de adicciones, geriátricos y otras organizaciones no gubernamentales.

¹⁷ La carrera de posgrado *Especialista en Arte Terapia*, dirigida por Adriana Farías, nace con la puesta en marcha del proyecto institucional del IUNA en el año 2000. Es el primer posgrado en su tipo en Latinoamérica y el único creado desde una universidad de artes.



El **Proyecto Nexos**¹⁸ es una iniciativa conjunta de la UNA, el Hospital Borda y la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación para promover la experiencia artística entre los pacientes psiquiátricos. Participan con distintas propuestas estudiantes, docentes y trabajadores no docentes de varios departamentos de nuestra universidad, como el de Artes Musicales y Sonoras, el de Artes Audiovisuales y el de Artes del Movimiento.

El **Programa de Vinculación con la Comunidad**¹⁹ del Departamento de Artes Musicales y Sonoras (DAMus) ha trabajado, desde el 2013, aproximadamente con treinta escuelas públicas de la Ciudad de Buenos Aires, con espacios de educación musical no formal, con cooperativas de trabajo y radios comunitarias. Más de seiscientos estudiantes y cincuenta y cinco cátedras de instrumento (que representan el ochenta por ciento de las materias troncales) participaron de los programas del Departamento y de diez ensambles institucionales. Se realizan ciento veinte presentaciones en el año (Gandini, González Táboas, Cricun, Núñez, Salas, Petronsi y Dunovits, 2019). En 2012, el DAMus creó la materia optativa **Prácticas artísticas y compromiso social**, para las seis licenciaturas que se dictan actualmente. Esta materia permite validar las prácticas artístico-musicales dentro del marco curricular y se articula con los programas institucionales y proyectos de cátedras. A partir del 2020, **Práctica Artística Comunitaria** integra el grupo de materias electivas de todas las carreras del Área Transdepartamental de Crítica de Artes.

¹⁸ Coordinado desde la Secretaría de Extensión Cultural y Bienestar Estudiantil de la UNA en articulación con la Dirección de Salud y la Especialización en Arte Terapia.

¹⁹ Dirigido por Victoria Gandini, Prosecretaría de Vinculación Institucional y Promoción estudiantil.



Las experiencias relevadas dan cuenta de la potencialidad transformadora de las prácticas educativas solidarias y de la necesidad de avanzar en su **institucionalización**. Entendemos por **experiencias institucionalizadas** aquellas que integran formalmente el proyecto educativo de una institución, que pueden ser consideradas una marca identitaria, parte fundamental de la cultura institucional o que cuentan con un grado de sistematicidad, continuidad y legitimidad institucional que les permite ser sostenidas y sustentables a largo plazo (Tapia, 2017: 33-34). Se trata, pues, de que proyectos y actividades voluntarias y optativas se conviertan en experiencias de servicio comunitario integradas a las propuestas educativas con continuidad y sustentabilidad.

En muchas instituciones el proyecto de servicio es “propiedad” de una cátedra, de un docente, o de un grupo de estudiantes, y el resto de la institución los mira con simpatía, desconfianza o indiferencia, pero no participa. Pasar de esta situación a la apropiación institucional de un proyecto requiere de la necesaria capacidad de apertura y disponibilidad para trabajar en equipo de todas las partes, de una cierta cuota de desprendimiento por parte de los autores iniciales del proyecto, y también del establecimiento de mecanismos institucionales que permitan su continuidad y sustentabilidad, y alienten la participación. (Tapia, 2006: 35)

Enumeramos a continuación algunos de los elementos que indican cuándo las prácticas educativas solidarias son parte de la política institucional:

- las experiencias desarrolladas fuera de las aulas (en el “territorio”) son reconocidas formalmente como parte de la actividad académica,
- la universidad asigna recursos para la gestión de los proyectos,
- la universidad tiene una clara opción de compromiso social y difunde las prácticas educativas solidarias como parte de su identidad institucional hacia adentro y hacia afuera de la comunidad universitaria,
- existen formas de reconocimiento y acreditación para los profesores coordinadores o participantes en este tipo de proyectos,
- se otorga reconocimiento formal a los estudiantes por su compromiso con la comunidad, además de la evaluación académica,
- las prácticas solidarias están definidas explícitamente en el reglamento de la universidad, en el plan estratégico u otros documentos que fundan la cultura organizacional,



- se facilita la participación del personal administrativo y no docente de la universidad en los proyectos,
- la universidad cuenta con políticas e indicadores de gestión claramente definidos para la evaluación de los proyectos consensuados con todos los actores de la comunidad universitaria,
- la universidad implementa espacios formativos para el personal docente y/o alumnos en aprendizaje-servicio y otras prácticas educativas solidarias,
- la universidad potencia los espacios y/o mecanismos de articulación de iniciativas solidarias, (CLAYSS, 2017).

Con el proyecto *Formación artística y compromiso social 3. Institucionalización, articulación y fortalecimiento de prácticas educativas solidarias en la universidad (2020-2021)*, nos proponemos diseñar formas de articulación que habiliten el intercambio y la socialización de las experiencias, que permitan derribar los muros invisibles que separan distintas carreras dentro de un mismo departamento y/o entre los distintos departamentos. Entendemos que la comunidad de aprendizaje y la participación intensa que se produce en este tipo de prácticas puede re-unir al archipiélago UNA, fortalecer el sentido de pertenencia a la institución y producir un profundo y sostenido impacto transformador tanto dentro como fuera de la universidad. Los ejemplos de otras universidades nacionales y de nuestra Universidad Nacional de las Artes nos alientan a trabajar por la institucionalización de las prácticas educativas solidarias, impulsar que se incorporen a los diseños curriculares y sean un instrumento fundamental para la formación integral de nuestros estudiantes. En este sentido avanza también el Área Transdepartamental de Crítica de Artes.

1.2.1. La experiencia De UNA en Crítica de Artes

El proyecto ***De UNA. Programa de apreciación y experimentación con lenguajes artísticos*** es resultado de la investigación *Formación artística y compromiso social. Estudio de casos y diseño de nuevas propuestas (2015-2017)* y objeto de *Formación artística y compromiso social 2. Instrumentos teórico-metodológicos para el diseño, implementación y evaluación de experiencias de aprendizaje-servicio en artes (2018-2019)*, inscriptos ambos en la tradición metodológica de la investigación aplicada²⁰ y de la investigación acción participativa²¹. La

²⁰ Toda investigación social parte de una pregunta que sintetiza un problema de investigación. La investigación social tiene dos grandes vertientes: la investigación teórica (también llamada básica o pura) y la investigación aplicada en función de que se proponga aportar conocimientos o cumplir algún fin práctico. Toda investigación social aplicada parte de la existencia de una situación-problema que requiere una solución. En este marco, investigar es estudiar una realidad con el fin de resolver problemas que son significativos para un determinado grupo o colectivo que tiene el propósito o deseo de superarlos.

²¹ Ezequiel Ander-Egg la define a partir de la caracterización de los tres términos que constituyen la denominación:

- en tanto investigación, se trata de un procedimiento reflexivo, sistemático, controlado y crítico que tiene por finalidad estudiar algún aspecto de la realidad, con una expresa finalidad práctica,
- en cuanto acción, significa o indica que la forma de realizar el estudio es ya un modo de intervención y que el propósito de la investigación está orientado a la acción, siendo ella a su vez fuente de conocimiento,



convocatoria a estudiantes y graduados a participar de estos proyectos se formaliza a través de la modalidad de adscripciones que, en el Área Transdepartamental de Crítica de Artes, se orienta a la formación en temas y tareas propias de la docencia, la investigación y/o la extensión.

En la búsqueda de articulaciones posibles entre formación artística y compromiso social, estudiamos qué necesidades sociales pueden ser atendidas con los conocimientos y competencias producidos en Crítica de Artes (la lectura y la escritura, el manejo y la explotación de herramientas y dispositivos digitales vinculados a la comunicación, investigación y experimentación de diversas prácticas artísticas y experiencias estéticas). Nuestros estudiantes se forman como mediadores culturales²². El campo de problemáticas sociales atendibles con estos conocimientos y competencias está vinculado a la privación y a la inequidad en el acceso a los bienes culturales (nos detenemos en esto más adelante, en **Diagnóstico participativo**).

La concepción amplia de lectura de Graciela Montes, Michelle Petit y Michel de Certeau, entre otros, es nodal para nuestro propósito porque, desde esta perspectiva, la lectura es una experiencia emancipadora, supone al mismo tiempo desciframiento y producción de sentido, acción. Desarrollar actitud de lector es ponerse frente al enigma, sacudir la pereza. La lectura es, además, un instrumento de inclusión, nos entreteje y nos hace parte del tapiz de la cultura (Montes, 2007). La lectura nos hace más aptos para enunciar nuestras propias palabras, construir nuestro propio relato, volvernos más autores de nuestras vidas. Creamos nuestra forma de decir sumergiéndonos en la de los otros. Así es que los textos “revelan”, en sentido fotográfico, al que lee. “No hay verdadera ciudadanía sin una toma de la palabra” (Petit, 1999: 102). La lectura así concebida está en la base de los tipos de aprendizajes propios de las carreras de Crítica de Artes, tanto la crítica como la curaduría y las artes de la escritura son prácticas que crean las condiciones para habilitar nuevas experiencias de lectura y ensayar otras formas de hacer y habitar este mundo.

Acordamos trabajar con instituciones públicas, dentro de la Ciudad de Buenos Aires, y no hacerlo con grupos de extrema vulnerabilidad para favorecer la participación de los estudiantes de nuestra unidad académica. Resolvimos elegir por cercanía para favorecer la viabilidad y sustentabilidad del proyecto. Nuestro territorio, nuestra comunidad. En una ciudad inmensa y heterogénea como la de Buenos Aires, el territorio contiene mundos diversos y desconocidos. Comenzamos por las escuelas y nos fue muy difícil sortear los comprensibles recaudos, controles y barreras burocráticas (éramos un equipo universitario que recién comenzaba, sin antecedentes en la materia). Entonces, intentamos con los *Centros de Día para Personas Mayores*. Blanca Denapole, coordinadora del Centro N° 19 del barrio porteño de San Telmo nos abrió las puertas del *Gracias a la vida* y así comenzó nuestra historia en el Programa de Centros de Día.

• y, por ser participación, es una actividad en cuyo proceso están involucrados tanto los investigadores (equipo técnico o agentes externos), como las mismas personas destinatarias del programa, quienes ya no son consideradas como simples objetos de investigación, sino como sujetos activos que contribuyen a conocer y transformar la realidad en la que están implicados.

Para decirlo brevemente: la Investigación-Acción-Participativa supone la simultaneidad del proceso de conocer y de intervenir, e implica la participación de la misma gente involucrada en el programa de estudio y de acción. (2003: 4-5)

Kurt Lewin (psicólogo considerado el fundador de la investigación acción) propone "no investigar sin acción y no actuar sin investigación" (citado en Ander-Egg, 2003: 7).

²² Agentes dinamizadores del quehacer cultural, capaces de promover la participación cultural activa de las comunidades, dejando de concebirlas como meros conjuntos de consumidores/clientes pasivos de productos/mercados culturales.



De UNA es fruto de la acción, las pasiones y múltiples competencias de un equipo de estudiantes, graduados, docentes y trabajadores no docentes de las carreras del Área de Crítica de Artes. Constituyen una compañía artística itinerante que conforma colectivos de artistas en espacios comunitarios, propone tareas de apreciación y experimentación con danza, artes visuales, música, literatura, fotografía, cine y teatro. El programa pone el acento en el proceso para que los participantes se apropien de herramientas y las incorporen y permanezcan más allá de la acción puntual de cada actividad. La fusión de los lenguajes trabajados persigue la creación de una obra nueva que se expone al público en cada uno de los sitios visitados. Además, se realiza un encuentro anual de los diferentes grupos para producir el intercambio de experiencias en un día de convivencia y presentación de trabajos en el *Museo de Calcos y Escultura Comparada "Ernesto de la Cárcova"* de la Universidad Nacional de las Artes (Guzmán, Langdon, Stabile y Vassallo, 2019). De UNA se ha desarrollado entre el 2017 y el 2019 en cuatro Centros de Día para Personas Mayores²³ de los barrios de San Telmo, Parque Chacabuco, San Cristóbal y Flores²⁴. Hemos trabajado con alrededor de ciento sesenta hombres y mujeres mayores. Han participado como miembros del equipo De UNA trece estudiantes de grado, una de posgrado, ocho graduados y un trabajador no docente²⁵.

²³ El Programa de Centros de Día para Personas Mayores de la Ciudad de Buenos Aires ofrece diferentes actividades para promover el cuidado, la autonomía y el envejecimiento activo de los adultos de más de sesenta años, autoválidos, en espacios comunitarios de la comunas porteñas. Adriana Durante es la coordinadora general del Programa; Dolores Ruiz, la coordinadora de los talleres; y María Mercedes Sáez, la coordinadora de la zona sur (en la que se ubican los cuatro centros en los que se desarrolló el Taller De UNA).

²⁴ Centro N° 19 "Gracias a la vida" de San Telmo (coordinado por Blanca Denapole, N° 28 "El Edén" de Parque Chacabuco (coordinado por Alejandro Rosales), N° 7 "El Amanecer" de San Cristóbal (coordinado por Dora Torres) y N° 3 "El Encuentro" de Flores (coordinado por Lorena Bassi).

²⁵ Estudiantes de grado: Laura Amarilla, Marina Amestoy, Graciela Brignardello, Mariano Chavero, Patricia Grau, Mariela Huerta Huerta, María Victoria López, Santiago López, Nadia Maresi, Paula Morgade, Catalina Quarleri, América Sánchez Arana y Claudia Varela.

Estudiante de posgrado: Agustina De Chazal.

Graduados: Ricardo Beccaglia, Silvia Guzmán, Leila Kovacs, María Ángela Langdon, Camila Pose, Soledad Schönfeld, Alberto Stabile y Marcela Wior.

Trabajador no docente: Mauricio Monzón.



Prácticas artísticas para el envejecimiento activo. De UNA por la tercera edad.



Autores:
Blanca Denápole, Adriana Durante, María Mercedes Sáez y Dolores Ruiz,
Programa Centros de Día del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires
María Sofía Vassallo, Universidad Nacional de las Artes (UNA)



Instituciones:
Programa Centros de Día para Adultos Mayores, Dirección General de Dependencias y Atención Primaria,
Secretaría de Integración Social para Personas Mayores,
Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires
Área Transdepartamental de Crítica de Artes, Universidad Nacional de las Artes (UNA).

¿Qué es el Programa de Centros de Día para Adultos Mayores?

Los Centros de Día son espacios distribuidos por la ciudad que ofrecen diferentes actividades para promover el cuidado, la prevención, la autonomía y el envejecimiento activo. Están destinados a adultos mayores autoválidos a partir de los sesenta años. El Programa fue creado en 1989 y constituye una de las principales políticas de estado para el sector. Es una propuesta alternativa a la institucionalización.

¿Qué es De UNA?

"De UNA. Taller de apreciación y experimentación con lenguajes artísticos" es una secuencia de actividades lúdicas periódicas para adultos mayores diseñadas y coordinadas por estudiantes y graduados de las carreras del Área Transdepartamental de Crítica de Artes de la UNA para el entrenamiento de los participantes en procedimientos de la danza, las artes visuales, la música, la literatura, la fotografía, el cine y el teatro. De UNA es un proyecto de aprendizaje-servicio (atiende necesidades reales y sentidas por la comunidad, está protagonizado por los estudiantes universitarios y articulado con la formación académica específica).

Centros de Día participantes



N° 28 "El Edén" de Parque Chacabuco N° 7 "El Amanecer" de San Cristóbal N° 19 "Gracias a la vida" de San Telmo

Resultados: Integración de conocimientos, personas e instituciones.



Poster presentado en el Congreso Argentino de Gerontología y Geriatría (Mar del Plata, 2018)



Corto del primer año de la experiencia De UNA (2017) aquí <https://www.youtube.com/watch?v=TvK4LN-NcaM&feature=youtu.be>



Corto del segundo año de la experiencia De UNA (2018) aquí <https://www.youtube.com/watch?v=hEHcX4An3ps&feature=youtu.be>



Corto del segundo año de la experiencia De UNA (2018) aquí <https://www.youtube.com/watch?v=Eek6M4gHNn4&feature=youtu.be>

Se han desarrollado instrumentos propios (a los que nos referimos en **Registro, evaluación y difusión** y compartimos en el **Apéndice**) que nos permiten evaluar los resultados De UNA. Constatamos que la propuesta fortalece el apego de los concurrentes a cada centro y reduce el ausentismo y la deserción. En el marco del programa De UNA, se producen picos de asistencia que han llegado a triplicar el número inicial de concurrentes. Varios de ellos reorganizan su rutina y la logística familiar para poder estar en el Taller De UNA. Los participantes nos esperan y nos reciben con afecto y entusiasmo cada semana, participan activamente de las más diversas propuestas, en un clima de respeto en el que todos tienen acceso a la palabra y a la expresión a través de diferentes lenguajes y recursos. En el espacio del Taller De UNA, algunos manifiestan con vehemencia la crítica política y se muestran como sujetos que viven libremente la sexualidad. Valorán la preparación de las actividades, la claridad de las presentaciones y el uso de las herramientas digitales, la variedad de disciplinas artísticas trabajadas y la reorganización



del espacio que se produce en cada encuentro. Destacan que De UNA los ha hecho recordar prácticas que habían olvidado, los ha motivado a investigar, a leer, a escribir, a dibujar, a crear y a expresarse con distintos recursos en otros espacios familiares y sociales. Han desarrollado mayores destrezas en el uso de sus propios dispositivos digitales o de los que disponen en los Centros de Día (muchos descubrieron que las *tablets* poseen cámaras fotográficas y aprendieron a usarlas en el Taller De UNA). Se integran entre ellos y disfrutan colectivamente de las diferentes experiencias artísticas presentadas. Esto permite, también, potenciar sus capacidades para proponer y peticionar a las autoridades. En cada Centro de Día el equipo ha sido obsequiado con expresiones materiales espontáneas de gratitud (dibujos, relatos, pergaminos, cartas, tejidos, platos típicos y otros objetos artesanales).

Hemos identificado distintos tipos de participación. A veces los concurrentes de edad más avanzada expresan no tener fuerzas ni ganas para ejecutar las consignas de las propuestas. Sin embargo, los hemos visto asistir la tarea de los demás, alcanzando los materiales de trabajo, sugiriendo ideas, observando atentos. De esta manera, se sienten partícipes y sienten suya la obra producida. Ocurre también que los participantes que tienen alguna dificultad (con la motricidad fina, visual o auditiva) producen a través de algún miembro del equipo De UNA que le presta sus manos, sus ojos o sus oídos. Se sienten satisfechos y activos con esta labor asistida. La voluntad de hacer y el trabajo en equipo permiten superar los obstáculos. El que no puede coser, pega; el que no puede escribir, dibuja; el que no puede ejecutar, ayuda.



La invitación lúdica de cada semana actualiza los recuerdos de la infancia. Se encuentran realizando cosas que hacía mucho que no hacían o que pensaban que ya no podrían hacer. Al mismo tiempo que proponemos un acercamiento lúdico a los lenguajes artísticos, todas las actividades están pensadas para adultos y defendemos la dignidad y relevancia del trabajo artístico (no es para tapar huecos ni llenar baches). Como en la infancia, se vive el juego como algo serio. Las coordinadoras de los Centros y del *Programa de Centros de Día* sostienen que la propuesta De UNA despierta el potencial de cada concurrente y de los equipos que dirigen cada



centro (testimonio de María Mercedes Sáez aquí <https://drive.google.com/file/d/1gWlq6la1Lczd6lIt0-mFgSfg73xXy5lg/view>).

En cada Centro de Día encontramos participantes inquietos y entusiastas. Se han generado vínculos de mucha cercanía. Nos han confiado extraordinarias historias de vida (la de Carlitos, un escenógrafo porteño, la de Sixto maestro y titiritero de un pueblo del interior del interior del monte santiagueño, la de Valentina que no pudo ir a la escuela porque trabajaba la tierra con sus hermanos en el pueblito de Las Higueras en la Quebrada de Humahuaca y hoy cultiva su gusto por la música clásica, la de Silvia, la cordobesa generala de la Orden de Nuestra Señora del Buen Pastor encargada del trabajo pastoral en las cárceles de mujeres, protagonista del Cordobazo, y muchas otras más).

Encontramos en los Centros de Día acciones solidarias voluntarias protagonizadas por los concurrentes (una señora va dos horas semanales a hacer de abuela a un centro con chicos judicializados menores de catorce años en espera de adopción, un grupo teje mantas y ropa de bebé con lanas donadas por las familias de la escuela primaria del Colegio del Salvador para regalar a las mamás de recién nacidos del Hospital Larcade de San Miguel). En el marco de las relaciones múltiples y diversas que se entretienen y entrecruzan, una de las compañeras del equipo De UNA participa como concurrente del *Programa de Centros de Día* de la Ciudad de Buenos Aires y un concurrente de los Centros es estudiante de la UNA.

De UNA es un programa de integración de conocimientos, personas y organizaciones sociales. Ha permitido integrar saberes propios de la formación académica en Curaduría y Crítica de Artes (historia del arte, especificidades de los lenguajes artísticos, del diseño y planificación de la difusión artística y de proyectos curatoriales, producción de textos en soportes impresos, audiovisuales y digitales, la apertura y el desarrollo de espacios comunicacionales para la producción artística, su circulación y la formulación de la propia política de producción crítica a partir del recorrido de las diversas problemáticas referentes a la relación entre arte y sociedad, la aplicación de herramientas de metodología de la investigación como la observación y el registro, entre otros). De UNA forma parte de los espacios propuestos para los trabajos de los alumnos en las asignaturas *Taller de Diseño y Planificación de la Difusión Artística*²⁶ y *Estudios Curatoriales III*²⁷. Además, en la práctica De UNA, se integran también conocimientos de las formaciones profesionales y artísticas de los miembros del equipo y otras competencias y destrezas surgidas a partir de las exigencias del trabajo con personas mayores, dentro de las

²⁶ El *Taller de Diseño y Planificación de la Difusión Artística*, cuyo profesor titular es Sergio Ramos, Secretario Académico de Crítica de Artes, aporta la distinción y problematización de los conceptos de política, plan, programa y proyecto; la revisión de conceptualizaciones sobre la secuencia de tareas, la arquitectura de roles y procesos de decisión y las modalidades de intervención que puede implicar un proyecto; el análisis desde los estudios culturales, la sociología de la cultura, la antropología y la semiótica de la relación arte y sociedad, núcleos temáticos de la asignatura que se articulan estrechamente con el proyecto De UNA. El proyecto aporta a la materia la ampliación del abanico de ejercicios prácticos que pueden recorrer los alumnos del Taller. Al trabajo que ya se realiza con instituciones artísticas (por ejemplo, junto con el programa Proa Universidades: <http://www.proa.org/esp/news-nota.php?id=1080>), se suma la problematización práctica de la comunicación de un proyecto de extensión vinculado a una población específica.

²⁷ La materia *Estudios Curatoriales III*, cuyo profesor titular es Federico Baeza, director de Extensión de Crítica de Artes hasta marzo de 2020, aporta herramientas para reflexionar sobre la programación de actividades desde una perspectiva curatorial, insumos de la historia de las exhibiciones para proponer contenidos para las acciones del proyecto y asistencia curatorial por parte de los estudiantes en las instancias de exposición del proyecto. El proyecto aporta a la materia la perspectiva del aprendizaje-servicio como una metodología para la intervención en los programas de diversas instituciones.



dinámicas y requerimientos institucionales del *Programa de Centros de Día* (el ajuste y la programación de las actividades, el trabajo coordinado, el ejercicio flexible de diferentes roles, la construcción colectiva). Al mismo tiempo, De UNA amplía las posibilidades del campo profesional de críticos y curadores. El trabajo en equipo da seguridad, ha permitido asumir desafíos individuales como coordinar por primera vez una actividad o debutar con ponencias en congresos. El taller y la investigación acción se han convertido en espacios para la experimentación artística, para compartir miradas, lecturas, modos de trabajo sobre los objetos artísticos e integrar los saberes y destrezas propios de las personas mayores participantes.



El equipo De UNA es muy heterogéneo (en edades, intereses, motivaciones, trayectorias laborales, artísticas y profesionales). En el transcurso de esta experiencia se han fortalecido los vínculos hacia dentro del grupo, el sentido de pertenencia a la UNA, las relaciones intergeneracionales con los adultos mayores que participan del taller que, además, logran integrarse entre ellos, cuestión que agradecen y celebran. Estudiantes y graduados manifiestan que la propuesta De UNA les ha permitido aprender a respetar los tiempos de las personas mayores, sus modos de ejecución y sus perspectivas, a valorar la experiencia de vida, todo lo cual ha generado cambios positivos en sus relaciones con los mayores de sus propias familias. También destacan la necesidad de trabajar la tentación de ejecutar por el otro y de encontrar formas de que todos participen en cada propuesta y disfruten de ella, de descifrar las quejas y disuadir las desde la práctica y no desde la confrontación (Vassallo, et al., 2017). Es un espacio para reaprender cuestiones muy simples, pero fundamentales, como la extraordinaria importancia de llamar a cada uno por su nombre, de dar un abrazo o un apretón de manos, de mirar a los ojos, de la disponibilidad para la escucha atenta y de cumplir con la palabra empeñada; la gran relevancia del contacto y la prevalencia de la función fática (Jakobson, 1985).

La relación construida entre la UNA y el *Programa de Centros de Día* de la Ciudad de Buenos Aires es mutuamente fecunda, se ha consolidado en el trabajo conjunto y tiene muchas



posibilidades de desarrollo en el futuro. A partir del análisis de los resultados de la experiencia De UNA, socializamos aportes para el diseño de intervenciones a través del arte como estrategias de promoción de la salud, entendida como posibilidad de tener un proyecto, de proponerse metas, trazarse un recorrido y cumplirlo, tener ganas de compartir, descubrir, jugar y aprender.

Desde el 2018, los estudiantes del *Taller de Locución para Personas Mayores* del *Instituto Superior de Enseñanza Radiofónica (ISER)*²⁸, realizan la conducción de la muestra anual en el Museo de la Cárcova y la cobertura de las actividades De UNA en su programa radial. Durante el 2019, los jóvenes de *Casa Flores (Centro de Día para prevención y atención de adicciones)*²⁹ y su profesor del *Taller de Percusión*³⁰ participaron de la muestra anual mencionada y de la intervención urbana con danza y percusión que se realizó en el Parque Chacabuco junto a las personas mayores del Centro de Día N° 3.

De UNA ha sido declarado de interés educativo por la Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (2016) y aprobado por las convocatorias “Compromiso social universitario” (2016 y 2017) y “Universidad, cultura y sociedad” (2017) del *Programa de Voluntariado Universitario* del Ministerio de Educación y Deportes de la Nación. Integró el *Programa de Apoyo "Aprendizaje-servicio en artes"* de CLAYSS (Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario), 2017-2019³¹.

Esta experiencia permite difundir el aprendizaje-servicio en el Área de Crítica de Artes, las demás Áreas de la UNA y en los más diversos ámbitos. Participamos activamente de variados eventos científicos, académicos, artísticos y de extensión presentando resultados parciales de este trabajo de investigación-acción.

²⁸ A cargo de la locutora nacional María Ester Sánchez y del profesor Javier Milman.

²⁹ Coordinado por Adrián Farías.

³⁰ Alfredo Pucheta, músico y artista visual.

³¹ Dirigido por Pablo Buján. El acompañamiento permanente y la asistencia técnica del proyecto De UNA estuvo a cargo de Adriana Hernández, miembro del equipo de CLAYSS.



Estas presentaciones se ajustan a distintos formatos: ponencias, pósters, performances, muestras fotográficas, videos, artículos de difusión en publicaciones académicas y masivas. Se trata de compartir para contagiar las ganas de protagonizar la experiencia efectiva de la potencialidad formativa y transformadora del aprendizaje-servicio en artes. Este tipo de acciones de difusión permiten también articular con otros proyectos y equipos afines de la UNA y de otras universidades.



Así es que el proyecto De UNA integra, desde diciembre de 2018, el colectivo latinoamericano de investigación-acción dirigido por Martha Isabel Alvarez Romero de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia de Colombia, formado por equipos de tres universidades latinoamericanas (la UNAD, la Universidad de la República de Uruguay y la UNA de Argentina) y, desde abril de 2019, la *Red Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, formada por setenta y cuatro organismos gubernamentales, organizaciones de la sociedad civil, universidades y organismos regionales de América Latina y el Caribe, Estados Unidos y España, un espacio de discusión, fortalecimiento, producción y difusión internacional de propuestas.



Por y a través del trabajo comunitario, nos encontramos con el macro proyecto del Departamento de Artes Musicales y Sonoras de la UNA, el *Programa de Vinculación con la Comunidad* y, junto a su directora, Victoria Gandini, encaramos el proyecto de investigación *Formación artística y compromiso social 3. Institucionalización, articulación y fortalecimiento de prácticas educativas solidarias en la universidad*. Sabemos del potencial transformador de estas experiencias y, con este proyecto de investigación transdepartamental, nos proponemos robustecerlas y multiplicarlas.



1.2.2. De UNA en el Programa de Centros de Día para Personas Mayores

MARÍA DE LAS MERCEDES SÁEZ³²

Los Centros de Día son espacios distribuidos por la Ciudad de Buenos Aires, destinados a personas mayores autoválidas, a partir de los sesenta años de edad, que ofrecen diferentes actividades para promover la prevención, la autonomía, el autocuidado y el envejecimiento activo. Constituyen una propuesta alternativa a la institucionalización. El *Programa Centros de Día* se creó en 1989 y es una de las principales políticas de estado para este sector de la población.

El trabajo en conjunto de dos instituciones públicas de la Ciudad de Buenos Aires: el *Programa Centros de Día para Adultos Mayores* de la Dirección General Dependencias y Atención Primaria de la Secretaría de Integración Social para Personas Mayores del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y la Universidad Nacional de las Artes (UNA) ha sido un gran aporte a los concurrentes que asisten a los Centros de Día.

Las intervenciones que el equipo De UNA realiza en cada encuentro, a la vez que crean las condiciones para poder desarrollar los procesos cognitivos y funciones ejecutivas del cerebro de un modo convergente, pone el foco en el modo **divergente** incentivando que las personas mayores utilicen su creatividad e intuición para encontrar respuestas nuevas a los desafíos propuestos. Cada encuentro se funda en el respeto y legitimación del otro como un legítimo otro (Maturana, 1990) y esto es un valor reconocido y manifestado por los concurrentes participantes del Taller, que es vivido como un espacio de libertad de expresión, tanto en el sentido artístico, como en las heterogéneas formas de pensar que surgen en el curso de cada dinámica lúdica.

Los modos de trabajo que se proponen a las personas mayores sobre los objetos artísticos integran saberes y destrezas propios, que cada uno tiene en su bagaje, con otros nuevos. Invitan a que puedan recordar lo que han aprendido (en aprendizajes formales e informales) durante la vida y vincularlo con lo diferente y lo desconocido. En los distintos encuentros se plantean preguntas que permiten que los concurrentes puedan descubrir nuevos horizontes. Estas preguntas-desafíos artísticos constituyen una oportunidad para poner en duda lo obvio, para cuestionarse lo establecido, los esquemas y formas de actuar. Esto es **desaprender**. A mi entender, en el **desaprender** están combinados los conceptos de crecimiento, apertura de mente, inconformismo y creatividad. Es dejar que nuestra mente **re-aprenda** conocimientos antes desconocidos o minusvalorados, que nos permiten enriquecernos enormemente. **Desaprender** es afrontar y resolver los problemas-situaciones de forma diferente a la habitual. **Aprender a desaprender** es **reaprender**, nos da la oportunidad de huir de lo obvio, lo seguro y lo previsible, para generar resultados superadores. En cada muestra anual de las producciones de los Centros de Día en el *Museo de Calcos y Escultura Comparada Ernesto de la Cárcova* de la UNA, convergen todas las nuevas miradas a las que han arribado las personas mayores que han sido acompañados para poder transitar este **desaprender**.

³² María de las Mercedes Sáez, psicopedagoga, RUP130539, Coordinadora de la zona sur del *Programa de Centros de Día para Personas Mayores* (todos los centros de día en los que se desarrolló el *Taller De UNA* están ubicados en esta zona).



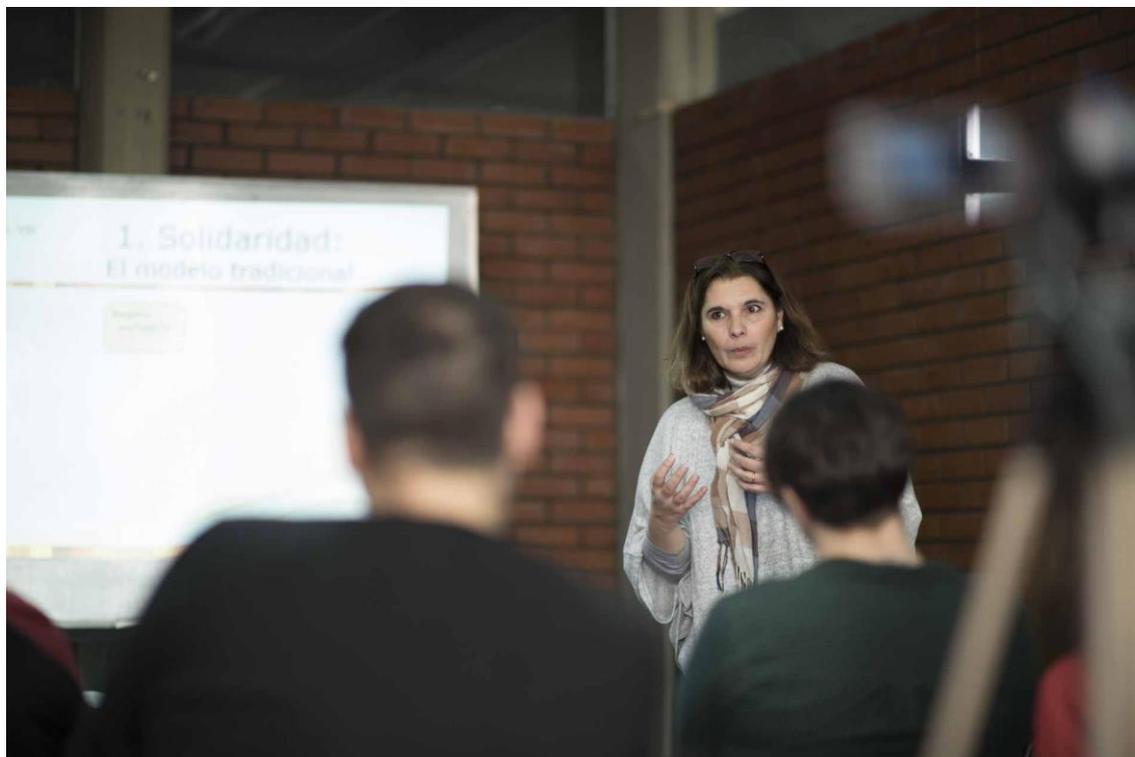
El *Programa de Centros de Día* propicia crear nuevos espacios para desplegar el potencial intelectual y creativo de las personas mayores porque producen un fuerte impacto en la salud física, mental, emocional y social. El diseño de estas intervenciones propuestas por De UNA a través del arte suma a las estrategias de promoción de la salud (entendida como posibilidad de tener un proyecto, de proponerse metas, trazarse un recorrido y cumplirlo) tener ganas de compartir, descubrir, jugar, aprender y **desaprender** para **reaprender**.

Tomo las palabras de Marita Soto, De UNA crea mundos, el taller abre la ventana y nos ha permitido tanto a los equipos permanentes de los Centros de Día como a los concurrentes descubrir y participar de la creación de esos mundos. ¡Gracias!



1.2.3. De UNA en el Programa de Apoyo “Aprendizaje servicio en artes” de CLAYSS

ADRIANA HERNÁNDEZ³³



En 2017, CLAYSS, Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario, da inicio al *Programa de Apoyo a Instituciones Educativas Solidarias Aprendizaje-Servicio Solidario en las Artes y De UNA. Programa de apreciación y experimentación con lenguajes artísticos para adultos mayores* es seleccionado para participar del programa. En ese momento fui convocada como miembro de CLAYSS para acompañar esta propuesta de aprendizaje-servicio producida en el marco del proyecto de investigación *Formación artística y compromiso social. Estudio de casos y diseño de nuevas propuestas*, dirigido por María Sofía Vassallo en Crítica de Artes de la UNA.

Pensar en De UNA es pensar en el encuentro, en la tarea compartida y en la mirada enriquecida por y con el otro. Por ello quisiera tomar un texto del escritor uruguayo Eduardo Galeano que compartí con el equipo De UNA en los primeros encuentros:

Diego no conocía la mar. El padre, Santiago Kovadloff, lo llevó a descubrirla. Viajaron al sur. Ella, la mar, estaba más allá de los altos médanos, esperando. Cuando el niño y su padre alcanzaron por fin aquellas cumbres de arena, después de mucho caminar, la mar estalló ante sus ojos. Y fue tanta la inmensidad de la mar, y tanto su fulgor, que el niño quedó mudo de hermosura. Y cuando por fin consiguió hablar, temblando, tartamudeando, pidió a su padre “¡Ayúdame a mirar!”. (Galeano, 2013)

La experiencia de acompañar a De UNA fue un descubrimiento, un aprender a mirar.

³³ Adriana Hernández es Licenciada en Psicopedagogía y en Ciencias de la Educación, docente y capacitadora de CLAYSS-OEI.



Quiero compartir algunas apreciaciones, notas y vivencias vinculadas al Proyecto y los a tres rasgos esenciales que caracterizan una experiencia de Aprendizaje y Servicio Solidario.

1. El servicio solidario

El **servicio solidario** que se plasma en el *Proyecto De UNA* asume una concepción del arte desde una mirada compleja. Nos invita a encontrarnos en ese mirar y a descubrir otros modos de aproximarnos a los objetos culturales presentados. Busca brindar una experiencia artística distintiva de lo que frecuentemente aparece como oferta destinada a adultos mayores, porque se aparta de los estereotipos en relación a las posibilidades y necesidades de los destinatarios. Ofrece variedad de recursos, temáticas y lenguajes expresivos. En cada encuentro, propone a los adultos mayores tomar un rol activo y protagónico en la producción artística. Así cada encuentro se transforma en un hecho artístico que invita al desafío de conocer, cuestionar, revisar, descubrir.

Semana a semana, los asistentes de cada Centro esperan atentos las nuevas propuestas; realizan comentarios donde ligan las experiencias a su vida cotidiana; aportan materiales producidos en sus hogares y manifiestan entusiasmo por escuchar, descubrir y descubrirse en el intercambio y la producción colectiva. Se despliega en cada uno el rol de productor y consumidor de cultura. Así, el servicio solidario que se brinda como una propuesta y no en respuesta a una demanda, poco a poco se convierte en tal.



2. La participación activa de los estudiantes a lo largo del proceso

En el desarrollo de la experiencia, el **protagonismo de los miembros** del equipo se produce en cada etapa del proceso. Estudiantes, graduados, docente y no docentes conformaron un verdadero equipo de trabajo.

En este grupo de adultos, la heterogeneidad de edades, formaciones académicas previas, experiencias personales y profesionales posibilitaron un rico intercambio en el que no faltaron debates y discusiones. La apertura del equipo me permitió acompañarlos en distintos momentos y en diversas actividades. Tanto en la organización minuciosa de cada actividad, en la implementación de las propuestas, en las reuniones de trabajo, como en los encuentros de cierre de una etapa y la curaduría y montaje de una muestra, pude vivenciar el alto grado de compromiso de cada uno de los miembros del equipo. Un compromiso que se hacía evidente en la entrega y disponibilidad emocional y física en el antes, el durante y el después de cada encuentro.

A lo largo del camino, cada uno de los miembros pudo plantear intereses, necesidades y posibilidades a la hora de ocupar y rotar roles. Todo esto teñido con un detalle, y digo detalle no como un aspecto menor, decorativo o secundario, sino como aquello que marca algo distintivo y que caracterizó cada paso de este proyecto: la pasión y la alegría. La alegría del encuentro y el compartir y ofrecerse como referente, apoyo o modelo, un puente según la necesidad de cada uno de los participantes. La pasión y la entrega en la convicción del arte como propuesta emancipadora y la idea del otro como sujeto activo, con ideas, sueños, historias, capaz de producir y comprometerse en una producción tanto individual como colectiva.



3. La vinculación curricular

La relación entre la propuesta y **la vinculación con el aprendizaje** y los contenidos conceptuales fue un aspecto sobre el que se presentaron construcciones sucesivas a lo largo del proceso. Esto, que parecía no ser tan claro en un principio, se fue haciendo evidente avanzado el proyecto. Se vio la riqueza de recuperar conceptos y referentes teóricos relativos a diversas instancias curriculares que se vieron plasmados en decisiones técnicas, estéticas y éticas al diseñar, implementar y analizar cada una de las propuestas.

Cada fin de año, el Museo de la Cárcova abrió sus puertas para dar lugar al evento de cierre y celebración en el cual la vinculación curricular se hizo evidente con mayor claridad. La tarea del equipo daba cuenta cabalmente de la enorme, variada y rica cantidad de aprendizajes propios de la formación que se ponían en juego en la curaduría, el montaje y la atención a cada detalle del evento. Una verdadera Fiesta.

Sin duda este libro es el producto de un rico camino que deseo convoque a muchos otros a transitar la experiencia del Aprendizaje Servicio Solidario como una propuesta que invita a “ayudar a mirar”.

Fue un placer transitar junto al equipo De UNA este recorrido.



2. ENCUADRE TEÓRICO-METODOLÓGICO

2.1. Sobre el sentido social de la enseñanza artística³⁴

Oscar Steimberg³⁵

El acceso al conocimiento de las formas y sentidos del arte es parte de la dotación de saberes necesaria para participar de cualquier área o nivel de los intercambios culturales, en todo emplazamiento social. Las diferencias en ese acceso no sólo afectan la posibilidad de producir objetos artísticos, también generan efectos de inclusión, exclusión y expulsión social, al cruzarse, inevitablemente, con valoraciones y modalidades de época que se expresan en todos los niveles de la comunicación y en todos los segmentos y regiones de la cultura. Estos efectos de marginación se suman al empobrecimiento de la relación con distintas áreas de conocimiento que es generada por la falta de contacto con sus instancias de procesamiento y reformulación en el trabajo artístico, en sus distintos géneros y soportes mediáticos, incluidos aquellos que por su carácter masivo no suelen considerarse entre los relacionados con el mundo del arte.

La que sigue es una breve enumeración de temas y motivos que podrían considerarse de tratamiento necesario en relación con esta problemática.

1. Sobre el carácter universal de la búsqueda de la experiencia estética

La búsqueda de la experiencia estética, en tanto actividad motivada por decisiones y juicios de gusto en relación con distintos productos y acciones de la cultura, inviste la misma condición de universalidad que el conjunto de las otras prácticas compartidas de la vida cotidiana, en todos sus segmentos y niveles. En todo emplazamiento social se aspira a la participación en experiencias inscriptas en una memoria de lo sentido o entendido como grato o como bello, y en todo emplazamiento social (comprendidos todos sus márgenes) se aspira también, y esto es igualmente importante, a la transmisión de esa experiencia, dentro y fuera del grupo o de los espacios de desempeño compartido. Las dificultades para esa participación o esa transmisión no surgen de la ausencia de esas búsquedas sino de la imposibilidad social de su continuidad, renovación y comunicación.

2. Sobre el carácter insoslayable del aporte del estado a la enseñanza y la investigación artísticas

El desarrollo de las posibilidades individuales y grupales de inclusión, individuación, expresión, intercambio y producción en el campo de la experiencia estética no puede quedar librado a las posibilidades brindadas -o negadas- por la inclusión familiar y social, por las mismas razones generales por las que la educación común debe proveer posibilidades de acceso a los demás campos del intercambio cultural. Y a esas razones generales se agregan otras específicas:

- la necesidad del acceso a instancias *múltiples y permanentes* de información e intercambio para el mantenimiento de la posibilidad de buscar, experimentar y expresar la dimensión estética de la vida social;
- el carácter complejo y también permanente del aprendizaje, en relación con la construcción individual de la posibilidad de acceso a esas instancias, en todas las áreas y niveles de inclusión;

³⁴ Documento interno, Instituto Universitario Nacional del Arte (IUNA), 2012.

³⁵ Oscar Steimberg, actual Secretario de Posgrado del Área Transdepartamental de Crítica de Artes, al momento de escribir este artículo se desempeñaba como Secretario Académico del IUNA. Le agradecemos profundamente estas reflexiones fundamentales y su autorización para incorporarlas a esta publicación.



- la condición obligadamente mixta: familiar y microgrupal por un lado, institucional y externa por otro, de la información y el entrenamiento para el manejo, también en este caso, de las fuentes de información y experiencia (ya que ninguno de ambos espacios sociales, el de las relaciones primarias o el de las secundarias, es en principio suficiente en este campo, ni puede sustituir al otro); y
- el carácter socialmente diferenciador, con efectos de inclusión, exclusión y expulsión, de la distancia entre distintos niveles de acceso a la búsqueda, la expresión y el intercambio de la experiencia estética.

3. Sobre la articulación, en este campo, entre docencia, investigación y difusión

En términos generales, puede decirse que el crecimiento del acceso general a la elección y la práctica estética *-culta y popular-* depende, en primer lugar, de su inclusión entre los objetivos de una política de difusión, docencia e investigación que posibilite la visualización y complementación, en cada espacio social, del “currículum oculto” (curso formativo determinado por acciones u omisiones no planificadas e intercambios discursivos no previstos en todo espacio de enseñanza) sobre el que debe actuarse para enriquecer y democratizar la transmisión de saberes sobre la dimensión estética de los intercambios culturales.

2.2. Emancipación, solidaridad y compromiso social

El concepto de **emancipación** orienta de manera fundamental nuestro análisis e interpretación de las experiencias estudiadas y también el diseño de nuestras propuestas en función de los aportes que queremos realizar. Partimos de la idea de que la emancipación se basa en el presupuesto de que todas las inteligencias son iguales y que lo que embrutece a la gente no es la falta de instrucción, sino la creencia en la inferioridad de su inteligencia (Rancière, 2007). Esto que, en general, no se discute ni se objeta directa y explícitamente, genera de hecho fuertes resistencias, porque subvierte las antiguas relaciones de dominación, opera transformaciones en los planos material y simbólico y produce una igualdad intolerable para algunos sectores: el derecho de los considerados inferiores a actuar como si no lo fueran demuestra la falsedad de esta supuesta inferioridad y, por lo tanto, evidencia la inestabilidad de las jerarquías y de la injusticia sobre las que se funda (Beccaglia, Guzmán, Kovacs, Langdon, Stabile y Vassallo, 2019a). En este sentido, pensamos el desarrollo comunitario como proceso de emancipación.





La idea de **solidaridad** que sostenemos se opone al asistencialismo. Frente a la propuesta de un servicio solidario desde las instituciones educativas, algunos manifiestan dudas, prevenciones y rechazos fundados en una visión desvalorizada de las acciones solidarias, asociada a expresiones verticalistas de caridad asistencial. El dar y repartir reproduce modelos de beneficencia y clientelismo. El asistencialismo es una perversión de la genuina promoción integral porque instituye la dominación entre un “benefactor” poderoso y un “beneficiario” desposeído, lo que obstaculiza e impide la emancipación real. Se trata de reconocer al otro como sujeto, como par, de aprender a escuchar, a mirar, a sentir y a ser con el otro. Esto requiere dejar de pensar en la comunidad como un otro que sólo puede ser público pasivo de las obras y espectáculos artísticos que producimos en nuestra universidad. Concebimos la solidaridad como hacer colectivo, que supone el encuentro y el diálogo, como relación que promueve la transformación social. Asumimos el siguiente concepto de **servicio solidario**: “trabajar juntos por una causa común, ayudar a otros en forma organizada, resistir como grupo o nación para defender los propios derechos, enfrentar desastres naturales y crisis económicas y hacerlo de la mano con otros” (Tapia, 2003).

La solidaridad así entendida y realizada produce impactos directos y profundos en la calidad académica, propicia la investigación acción participativa y el diálogo entre el conocimiento científico y académico y los saberes populares en relación a las necesidades sociales. En una práctica educativa solidaria, como puede ser un proyecto de arte comunitario encarado desde la universidad, los beneficiarios no sólo son los miembros de la población con la que se trabaja, sino también los estudiantes, graduados, docentes y trabajadores no docentes que, en la práctica de intervención, aprenden de la comunidad y en comunidad y encuentran oportunidades fecundas de formación profesional. Se trata de propiciar comunidades de aprendizaje (Tapia, 2006), desde una visión integral de lo educativo, que promueve la articulación de prácticas que tradicionalmente han sido consideradas como oposiciones irreductibles (educación formal, no formal e informal; universidad y comunidad; política educativa, política social y política económica; saber científico y saber popular) dentro de un espacio de integración y enriquecimiento recíprocos que articula calidad educativa e inclusión social en un **ecotono**³⁶ **pedagógico** (Del Campo, 2015).

Este tipo de experiencias desestabilizan los roles tradicionales de “profesor” y “alumno”, permite constatar que el docente no es el único experto que tiene algo que aportar a la educación de los estudiantes y que miembros de la comunidad, con menor nivel educativo formal, tienen saberes y destrezas, inquietudes e interrogantes, capaces de desafiar las prácticas hegemónicas del campo disciplinar. El concepto de **comunidad de aprendizaje** se vincula estrechamente a la idea de **participación intensa**, como

el tipo de aprendizaje que se desarrolla en comunidades y que implica una organización social de actividades focalizadas en la observación y colaboración, y en el que las ideas e intenciones se entremezclan, todos los participantes se involucran y pueden tomar la iniciativa. Se aprende viendo, escuchando, tomando la iniciativa y contribuyendo. La meta u objetivo es transformar la participación de los “participantes”, mediante la colaboración, mientras se desarrollan habilidades que permitan contribuir en la comunidad. (Rogoff, 2001 citada en Erausquin, Sulle y García Labandal, 2016)

La universidad no es la única institución productora de conocimientos, prácticas y objetos artísticos; es, pues, preciso reconocer la alteridad productiva de los diversos sectores sociales. La realidad es educativa y las instituciones educativas son un nodo más de la red educativa, del espacio educativo. La educación va mucho más allá de las universidades y las escuelas, lo

³⁶ Zona de transición entre dos ecosistemas diferentes.



educativo impregna toda la realidad (Bosch, Climent y Puig, 2009, Gordó, 2010). Entendemos la **extensión universitaria** no como difusión unidireccional del saber desde el que lo tiene hacia el que está desposeído, sino como una interfaz de doble vía que habilita el intercambio y la producción colectiva (Cingolani y Vassallo, 2012). En la actualidad, se presenta, como concepto alternativo y superador de la tradicional idea de extensión, el de **responsabilidad social**³⁷ universitaria, como derivación de la responsabilidad social empresaria. Nosotros, desde una concepción integral y transversal, constitutiva del proyecto institucional en todas sus dimensiones, hacia afuera y hacia adentro de la propia institución, preferimos hablar de **compromiso social universitario**. En este sentido, convertir el compromiso social en una realidad efectiva es incómodo, porque implica cumplir con la palabra empeñada en la misión universitaria declarada que se repite casi textualmente en todas las universidades a lo largo y a lo ancho del continente (formación integral profesional y ciudadana y compromiso social con el desarrollo y la justicia). Despertar y/o fortalecer el compromiso social de los estudiantes debe ser parte de su formación universitaria integral. Esta publicación pretende ser un aporte en este sentido.

2.3. La pedagogía del aprendizaje-servicio

A continuación, presentamos una breve síntesis de la propuesta del aprendizaje-servicio, realizada a partir de algunos de los principales textos sobre esta pedagogía. Se trata de un camino muy andado, con cursos de acción sugeridos para cada etapa del proceso, con probada eficacia, que permite hacer realidad los proyectos, sistematizarlos, profundizar los impactos, sostenerlos en el tiempo y multiplicarlos. Esta direccionalidad clara y la accesibilidad de los instrumentos necesarios, nos animaron a gestar el proyecto De UNA. Comprobamos que la mejor manera de aprehender el aprendizaje-servicio es practicándolo (como a andar en bicicleta, tocar un instrumento o investigar). La pedagogía³⁸ del aprendizaje-servicio ha constituido un pilar teórico-metodológico fundamental de nuestra investigación acción. En la **Bibliografía** y la **Webgrafía**, compartimos libros, artículos, documentos y sitios útiles para profundizar en las distintas dimensiones de esta innovación educativa.

Los proyectos de aprendizaje-servicio son aquellos que conjugan tres rasgos distintivos:

1. una actividad de servicio solidario destinado a atender necesidades reales y sentidas de una población determinada,
2. protagonizada activamente por estudiantes (en todas las etapas del proceso, desde el planeamiento hasta la evaluación),
3. a partir de la puesta en obra de conocimientos y competencias propias de la formación académica específica (Furco, 2002, 2005 y Tapia, 2006).

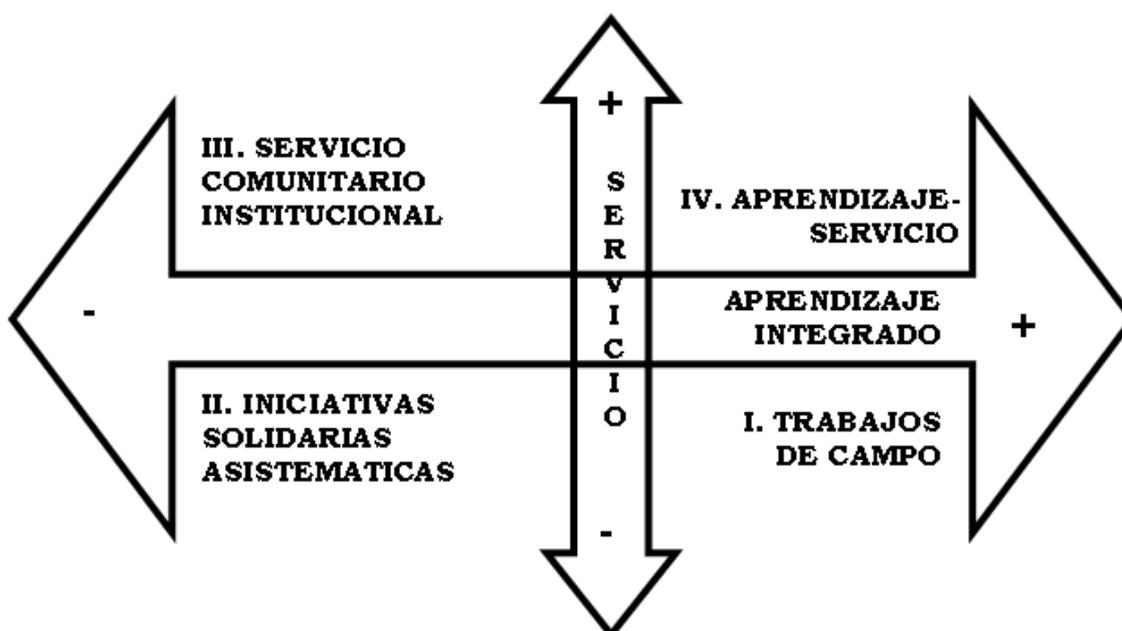
³⁷ "(...) este concepto de Responsabilidad Social incluye a la solidaridad social, pero la integra dentro de una política de gestión de toda la organización, en lugar de reservarla como iniciativa filantrópica marginal (cuando hay tiempo y recursos) sin que afecte las dimensiones centrales de la organización (permitiendo así la incongruencia sistemática entre las prácticas de la organización y sus actos de beneficencia). Además, la filantropía es siempre concebida hacia fuera de la organización, con los que lo necesitan (poblaciones vulnerables), mientras que la Responsabilidad Social concebida como gestión de impactos implica poner atención y atender a los problemas presentes adentro como afuera de la organización." (Vallaes, 2008: 4)

³⁸ Cuando aquí hablamos de pedagogía nos referimos a un modo de trabajo, de formación, de producción de conocimiento y de intervención en el contexto social.



La pedagogía del aprendizaje-servicio es emancipatoria ya que es un modo de educación experiencial³⁹ que fomenta el autoconocimiento, una herramienta para trabajar la democracia y la participación, la acción planificada en equipo para la atención de necesidades y la promoción integral de las comunidades. Es, por tanto, incompatible con el asistencialismo. Revaloriza el carácter experiencial del conocimiento y retoma la perspectiva introducida por Vygotsky (2004) acerca de la vivencia, entendida como una unidad funcional básica en el proceso de formación y desarrollo de la subjetividad, la conciencia y la personalidad consideradas como un todo. Recupera la idea de que el aprendizaje es significativo en la medida en que el sujeto que aprende es el principal responsable de su formación. Propone un modo de aprender-haciendo que ayuda a consolidar el aprendizaje de los contenidos curriculares, integrando y aplicando en una misma actividad conocimientos provenientes de diversos campos disciplinares. Desde el aprendizaje-servicio se abordan los múltiples tipos de inteligencias (Gardner, 1983), a diferencia de la educación tradicional que, en general, se concentra en cultivar las inteligencias lingüística y lógico-matemática. Permite apreciar la complejidad del conocimiento y de las diversas realidades sociales y pone en evidencia la necesidad de la interdisciplinariedad. En un proyecto de aprendizaje-servicio bien diseñado e implementado, los alumnos viven situaciones reales en las que tienen que movilizar todos sus saberes y competencias para dar soluciones concretas a necesidades sociales y para resolver los conflictos y dificultades que surgen sobre la marcha. Se produce un aprendizaje integral, que afecta a la persona en su totalidad y va mucho más allá de la repetición memorística de determinados contenidos o destrezas, aislados y descontextualizados. No se trata de aprender para repetir y reproducir, sino para comprender y transformar. Por eso, podemos decir que el aprendizaje-servicio es una pedagogía de la esperanza, porque parte de la convicción de la fuerza emancipadora de la acción colectiva.

Este gráfico de los cuadrantes del aprendizaje-servicio da cuenta de cuatro tipos de experiencias educativas en relación al servicio solidario (Tapia, 2006, basado en Service-learning Center, 2000, Stanford University, 1998).



³⁹ Se considera que aprender por experiencia es la manera fecunda en que se pueden establecer conexiones para asimilar los saberes como un conjunto con sentido (Dewey, 1967). “Nada enseña como la experiencia” (Makarenko).



El eje vertical del gráfico señala la mayor o menor calidad del servicio solidario que se presta a la comunidad. Esa calidad se define en relación a las siguientes variables:

- la duración,
- la frecuencia,
- el impacto en las condiciones de vida y
- la constitución de redes institucionales, entre otras.

Entre ambos extremos del eje, se despliega la gradación que va del asistencialismo a la promoción integral.

El eje horizontal se refiere a la menor o mayor integración de los aprendizajes académicos formales o de contenidos educativos vinculados con la actividad de servicio solidario desarrollada. En esta dimensión, evaluamos si

- el proyecto permite poner en obra conocimientos específicos,
- retroalimenta conocimientos previos,
- promueve la formación de nuevos conocimientos.

En relación a los ejes se delimitan los cuatro cuadrantes que permiten diferenciar cuatro tipos de experiencias educativas.

1. Trabajo de campo / Pasantías / Aprendizaje en Base a Problemas

Son actividades de investigación y prácticas que involucran a los estudiantes con la realidad de su comunidad, pero la consideran como objeto de estudio. El destinatario del proyecto es el estudiante, al que le permite aplicar y desarrollar conocimientos y habilidades en contextos reales, pero no se propone ni su transformación ni el desarrollo de vínculos solidarios.

2. Iniciativas solidarias asistemáticas

Son actividades promovidas y gestionadas aisladamente, con escasa articulación con los contenidos curriculares. Prima aquí el asistencialismo. Se ejecutan en un lapso acotado, no son planificadas institucionalmente. El principal beneficiario es la comunidad, la participación es voluntaria. No se evalúan los grados de participación del estudiante ni los de aprendizajes desarrollados.

3. Servicio solidario Comunitario Institucional / Voluntariado

Forman parte explícita de la oferta institucional, asumidas con la decisión de promover la solidaridad, el compromiso social y la participación ciudadana. Son actividades voluntarias u obligatorias que no siempre están vinculadas a la formación académica específica. Suelen tener impacto en el desarrollo personal de estudiante, pero discurren en paralelo con la formación académica, no dentro y desde ella.

4. Aprendizaje- Servicio



Implica el desarrollo de un servicio solidario institucionalizado destinado a atender necesidades reales y sentidas por una comunidad, articulado con contenidos curriculares y protagonizado por los estudiantes dentro de un lapso acotado. Las actividades están planificadas y avaladas institucionalmente y se orientan a despertar y fortalecer el compromiso social. (Tapia, 2017: 24-30)

Recolectar libros para donar a una biblioteca es una campaña solidaria. Analizar el Martín Fierro en materias como *Semiótica o Literatura y fenómenos transpositivos* es aprendizaje en Crítica de Artes de la UNA. Que los estudiantes de Crítica de Artes realicen una adaptación del poema de José Hernández para que niños, jóvenes o personas mayores, con escaso acceso a este tipo de prácticas, lo representen con marionetas a escala humana, construidas colectivamente, eso es aprendizaje-servicio. Aprendizaje-servicio se da cuando la universidad deja de medir la calidad académica sólo por la cantidad de premios y becas obtenidos, muestras en museos, galerías y festivales, trabajos presentados en congresos y publicaciones científicas, y empieza a evaluarla también por el impacto que lo aprendido, lo producido y lo investigado tiene en la vida real de la comunidad que la sostiene y por la capacidad de sus graduados de poner sus saberes al servicio del desarrollo del país.



En la Argentina, el aprendizaje-servicio es una realidad que crece y se multiplica. Surgió de las instituciones educativas y se convirtió en política educativa⁴⁰. Empezó con mucha potencia en

⁴⁰ En 1997, el Ministerio de Educación de la Argentina organizó el primer Seminario Internacional de Aprendizaje-Servicio, que siguió realizándose anualmente. En el 2000 se creó el *Programa Nacional "Escuela y Comunidad"* para promover la metodología del aprendizaje-servicio en la educación básica. Se creó el *Premio Presidencial "Escuelas Solidarias"* para fomentar, dar visibilidad a las experiencias y multiplicarlas. En febrero de 2002, se creó el *Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS)*, asociación civil sin fines de lucro para promover la propuesta pedagógica del aprendizaje-servicio en toda América Latina. En el 2003 se crea el *Programa Nacional "Educación Solidaria"* que continuó el trabajo de *Escuela y Comunidad* y lo hizo extensivo a todo el sistema educativo, incluida la educación superior (Ministerio de Educación, 2005: 9-10).



las escuelas y, en la actualidad, se desarrolla también con fuerza creciente en las universidades nacionales (públicas, gratuitas, cogobernadas) que son el pilar fundamental de la educación superior en nuestro país. Las diversas acciones del *Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario* (CLAYSS) han contribuido de forma decisiva al desarrollo sostenido de esta pedagogía, han diseñado y gestionado políticas públicas, potenciado, articulado iniciativas, construido instrumentos de trabajo, generado espacios de encuentro, aprendizaje y discusión, tejido redes nacionales, regionales e internacionales. Esta fortaleza permite que el aprendizaje-servicio siga creciendo, independientemente de los vaivenes de las conducciones políticas educativas nacionales. En muchas escuelas y universidades argentinas, se llevan adelante proyectos de gran magnitud e impacto con muy escasos recursos materiales específicos. En este contexto, el motor central de esta publicación es aportar propuestas pensadas y diseñadas desde y para la formación artística y el compromiso social. Compartimos y ponemos a consideración de todos resultados del primer trienio del proyecto De UNA en el *Programa de Apoyo al Aprendizaje y Servicio en Artes* de CLAYSS (2017-2019).



2.3.1. El aprendizaje servicio en artes

Cuando decimos **aprendizaje-servicio en artes** nombramos proyectos protagonizados por estudiantes de instituciones educativas en artes, que atienden necesidades reales y sentidas por diferentes grupos sociales a partir de conocimientos y competencias específicos de la formación artística. Es necesario diferenciar el aprendizaje-servicio en artes de prácticas artísticas complementarias en el marco de otros proyectos de aprendizaje-servicio en los que la producción de objetos y/o experiencias artísticas constituyen una dimensión supletoria (acciones puntuales en diferentes etapas del proceso como puede ser la convocatoria a participar o la comunicación de resultados). Hay propuestas en las que, por ejemplo, los alumnos de Educación Física, además de organizar actividades deportivas, coordinan talleres de teatro o los de Ingeniería y Ciencias Biológicas pintan murales para prevenir enfermedades. En estos casos, la práctica artística es concebida como actividad accesoria que puede encarar cualquiera y para la cual no se considera necesario recurrir a docentes y estudiantes de las instituciones artísticas o a los expertos en los distintos lenguajes artísticos formados por fuera de las instituciones educativas. Esto no sucede con otras disciplinas y prácticas sociales. Lo artístico, muchas veces, aparece exclusivamente asociado al entretenimiento y la diversión. Estas acciones bienintencionadas, pero sin planificación, articulación y reflexión, pueden reafirmar estereotipos negativos que contradicen las acciones emancipatorias desarrolladas en el marco de un mismo proyecto de aprendizaje-servicio. El aprendizaje-servicio en artes reivindica la dignidad, la complejidad y la relevancia del trabajo artístico. La dimensión simbólica de los fenómenos sociales no es una dimensión menor, secundaria, no es algo que se les agrega como un adorno, sino que los constituye. Se puede actuar sobre la realidad a través de las representaciones simbólicas. Por eso el arte es cosa seria. La especificidad del aprendizaje-servicio en artes está en la centralidad de la práctica artística, atraviesa la totalidad de la propuesta, desde el principio al fin.



El arte comunitario, en las múltiples formas desarrolladas por nuestros pueblos, provee técnicas, dinámicas, modos de producción que permiten llevar adelante potentes experiencias de aprendizaje-servicio. Entendemos por **arte comunitario** los proyectos focalizados en grupos sociales específicos, a partir de sus necesidades, motivaciones y preferencias, con la capacidad



de integrar a personas ajenas al circuito habitual del arte que, a partir de la participación activa en la propuesta, se apropian de recursos de los lenguajes artísticos para la expresión individual y colectiva. El rasgo distintivo fundamental del arte comunitario es su carácter colaborativo, que involucra a los participantes en una producción colectiva. Es una experiencia grupal, “donde se incluyen los vecinos, donde la construcción es participativa, donde los grupos son móviles” (Chillemi, 2010), en el marco de la cual se desarrollan creaciones compartidas. El acento está puesto en los procesos más que en los productos. Se caracteriza por la horizontalidad, la heterogeneidad de los participantes, la apertura a personas sin formación artística previa, la gratuidad. Los participantes trabajan para, desde y con la comunidad a la que pertenecen. El arte comunitario deja de ser considerado como una manifestación marginal frente al arte establecido y consolida un lugar propio a partir de su singular modo de producción y su potencial transformador. Esta experiencia colectiva reivindica el arte y la expresión artística como derecho. Produce profundos impactos en el crecimiento personal (a partir del descubrimiento y/o fortalecimiento de las propias capacidades y el desarrollo de nuevas habilidades), en el desarrollo comunitario (promueve la integración social, intercultural e intergeneracional, el sentido de pertenencia e identidad, robustece capacidades organizacionales y el compromiso con iniciativas comunitarias, la disponibilidad para involucrarse en nuevos proyectos a partir de la conciencia de los derechos y la experiencia del propio poder para defenderlos). Estas iniciativas permiten, además, descubrir y autodescubrir las potencialidades artísticas y promover las variadas propuestas de formación superior en nuestra universidad, pública, gratuita y de calidad, la UNA, entre aquellos para quienes la educación universitaria ni siquiera es una opción pensable.

El aprendizaje–servicio en artes permite vincular las prácticas artísticas tradicionales y las manifestaciones emergentes del arte contemporáneo, en experiencias de intervención social en las que los estudiantes asumen el rol de creadores junto con otros. El aprendizaje-servicio en artes, en sintonía con prácticas extendidas en el arte contemporáneo, puede potenciar el trabajo colectivo y la constitución de equipos multidisciplinares que desafían a los participantes a ser co-creadores de las experiencias artísticas. Es una invitación a atravesar fronteras (Del Campo, 2015), no sólo las fronteras físicas del aula universitaria, de los modos de producción y los espacios artísticos consagrados, sino también las fronteras sociales, culturales, en las relaciones con los miembros de la comunidad.

La pedagogía del aprendizaje-servicio requiere un profundo ejercicio conjunto de pensar, escuchar, discutir, probar, ensayar para producir, implementar y evaluar un plan de acción integral eficaz (en esto nos detendremos en **Herramientas**). El voluntarismo, la filantropía, las buenas intenciones, no alcanzan. “La creencia de que toda educación genuina se produce a través de la experiencia no significa que toda experiencia sea genuina o igualmente educativa” (Dewey, 1967). Cuando se encaran prácticas artísticas solidarias desde las instituciones educativas, es preciso tener en cuenta que, en el mejor de los casos, los estudiantes que las protagonizan aprenden acerca de sí mismos, su comunidad, las cuestiones sociales acuciantes, nuevas posibilidades del campo profesional, aunque también puede suceder que no aprendan nada y, en el peor de los casos, que aprendan la lección equivocada: los prejuicios pueden ser reforzados o creados a través de actividades irreflexivas o pobremente planificadas (Cooper, 1999). Existe una concepción ingenua del arte, muy extendida, que supone que cualquier práctica artística es, de por sí, emancipadora. Esta perspectiva produce iniciativas bien intencionadas que, sin embargo, suelen generar o reforzar relaciones de subordinación. Algunos proyectos terminan siendo “excursiones a la pobreza” (Croce, 2000) que profundizan la distancia y las asimetrías, sin salir de las “zonas de confort”. El servicio resulta acrítico y estereotipado, parte de la ausencia o la escasa reflexión profunda sobre las causas subyacentes a la necesidad



del servicio que permita planificar acciones eficaces. “Con las mejores intenciones, la institución educativa puede llegar a desarrollar formas de activismo ingenuo que tranquilizan las conciencias, pero no transforman la realidad” (Catibiela, 2019: 15). Por eso nos preguntamos e intentamos definir: ¿qué condiciones debe cumplir una propuesta artística comunitaria para ser promotora de emancipación? No pretendemos agotar aquí la respuesta a este gran interrogante, pero sí realizar aportes para avanzar en esta dirección y remarcar la necesidad de nunca, en ningún momento del proceso de aprendizaje-servicio, dejar de preguntarnos si lo que hacemos es verdaderamente emancipatorio o, al menos, si hacia allí se encamina. Estos tres órdenes de preguntas son de utilidad para no perder el rumbo:

1. Preguntarse siempre: “Al hacer lo que estamos haciendo ¿qué estamos realmente haciendo?”, pregunta que desarrolla nuestra habilidad para investigar y diagnosticar los efectos colaterales de nuestras rutinas institucionales.
2. Decir lo que se hace: practicar la transparencia institucional y la rendición pública de cuentas.
3. Hacer lo que se dice: ser congruentes con nuestras declaraciones de principios. (Vallaey, 2008: 14-15)

Hemos comprobado que el aprendizaje-servicio permite ampliar el potencial transformador del arte y que el arte puede profundizar el impacto de los proyectos de aprendizaje-servicio. Por eso desarrollamos y compartimos algunas herramientas para promover la multiplicación de experiencias sostenidas de aprendizaje-servicio en artes y propiciar la institucionalización de la pedagogía del aprendizaje-servicio para la formación integral de los estudiantes universitarios de artes. Las ponemos a consideración de todos para corregirlas y mejorarlas. A partir de nuestra experiencia en la Universidad Nacional de las Artes, entendemos que promover iniciativas protagonizadas por los estudiantes junto a los diferentes actores de la comunidad, para atender problemáticas sociales con la puesta en obra de conocimientos y competencias propios de la formación académica específica, permite ampliar también el potencial transformador de la universidad pública.

2.3.2. La enunciación simétrica y la escucha polifónica

Una cuestión fundamental que debe estar explicitada desde el principio es que se trata de arte sin nombre propio ni figuraciones personales. Uno de los grandes desafíos consiste en desarrollar un dispositivo enunciativo (Verón, 2004) que habilite y promueva una relación simétrica, horizontal, entre los interlocutores/participantes de la experiencia. Se trata básicamente de encontrar los posicionamientos enunciativos adecuados para promover el coprotagonismo de aquellos que otras concepciones fijan en el rol pasivo de “público”, “beneficiarios” o “destinatarios”, de modo tal de reconocer al otro como sujeto activo al propiciar el “hacer con” más que el “hacer por y para”. La consecución de este dispositivo enunciativo es determinante, tanto para diseñar las actividades, como para realizarlas y también para evaluarlas. Un **posicionamiento enunciativo simétrico**, que promueva una comunicación lo más horizontal posible entre el equipo de la universidad y los demás participantes, requiere implementar estrategias precisas.

En un primer nivel, el equipo de la institución educativa irrumpe en el espacio, se distribuye y se mezcla en los distintos grupos, se reorganiza el mobiliario, se instalan equipos (sonido, proyector, cámara, pantalla), se distribuyen materiales y se motiva a cada asistente para que trabaje junto a compañeros con los que, en muchos casos, no se relacionaba hasta ese



momento. Romper el orden habitual del espacio, la cotidianidad del ambiente dado, significa romper la cotidianidad de las relaciones humanas dentro del ambiente, introduce un elemento disruptivo que obliga a reconfigurar el espacio de experiencia, cristalizado en su función rutinaria, y las condiciones de experiencia misma dentro de él. De este modo, la práctica artística se efectúa en conjunto sin distinciones de un “ustedes” por un lado y un “nosotros” por el otro o de un “yo” y “los otros”. En un segundo nivel, está la intermediación de un texto, el objeto artístico que se está produciendo. Esta instancia textual no es un intermediario entre quien da una clase y quien recibe la información de cómo aplicar una técnica, sino que encarna la intermediación expresiva del conjunto del primer nivel consigo mismo. El objeto producido, si bien se lleva a cabo bajo ciertas pautas, no es el resultado individual de una instrucción, sino el producto de una colaboración, de responsabilidad y creatividad compartidas.



La realización, por ejemplo, de un *collage* o de una máscara de marioneta surge de un proceso de deliberación, de una toma de decisiones y de su ulterior concreción. Aquí intervienen el gusto personal, las capacidades creativas y las competencias operativas de cada cual del grupo, pero el objeto final consiste en una materialidad que, en tanto exterioridad y expresividad, no refiere a ninguna primacía autoral. El texto artístico como enunciado es la concreción de un proceso grupal de enunciación que se manifiesta polifónico (individualidad de voces) y colectivo (unidad del grupo).

En un tercer nivel, postulamos el concepto de **escucha polifónica**. Esto implica propiciar el acceso a la palabra y “dar el oído”, “dar la escucha”. Por ello, el momento de la oralización pública (público que incluye a quien toma la palabra, a sus compañeros participantes, a los miembros del equipo universitario y a las autoridades eventualmente presentes) de las producciones que cada encuentro motiva representa el momento privilegiado de la escucha, encarna el momento en que cada cual vive con el otro su expresión y la expresión del otro,



constituye el momento intersubjetivo y endopático mínimo que pueda conducir del “yo” al “nos-otros” y, así, del “yo” al “otro” como un “otro yo” (Stabile, 2019).



3. HERRAMIENTAS

El aprendizaje-servicio es una pedagogía prolífica que ha permitido que nazcan, crezcan y se multipliquen gran cantidad de experiencias y también la producción de herramientas para sistematizar las acciones y hacer más eficaces sus impactos. No vamos a reiterar aquí lo que está claramente detallado en los manuales de CLAYSS y otras instituciones y autores de la Argentina y el mundo. En la **Bibliografía** y la **Webgrafía** (al final de esta publicación) incluimos el listado de materiales y sitios disponibles, principalmente, los que nosotros hemos usado y probado para avanzar por este camino y a partir de los cuales producimos herramientas específicas para proyectos de aprendizaje-servicio en artes. Compartimos, pues, aquí algunas herramientas desarrolladas a partir de nuestra experiencia para que se fortalezcan con los aportes y adaptaciones de otros. De este modo, desde este proyecto, desde esta Universidad Nacional de las Artes, desde este país del sur del mundo, nos sumamos a esta cadena de trabajo colaborativo iberoamericano y universal.

3.1. Diagnóstico participativo

Como dijimos, el aprendizaje-servicio atiende necesidades reales y sentidas por un grupo social específico y esto lo diferencia de otro tipo de prácticas educativas. En el aprendizaje-servicio no se hacen simulaciones, ni se opera en condiciones experimentales, de laboratorio, sino que se responde a desafíos reales, se busca dar respuestas efectivas y se trabaja en y con la comunidad. Los estudiantes aprenden a reconocer necesidades sociales, a planificar y ejecutar acciones valoradas por la comunidad que tienen consecuencias reales y que, al mismo tiempo, constituyen la oportunidad de poner en práctica y ampliar sus habilidades y conocimientos académicos.

Lo primero, entonces, es formular las necesidades reales y sentidas atendibles con los conocimientos y las competencias producidas por las instituciones educativas en artes. Se trata de encontrar un área problemática y, dentro de ella, identificar las necesidades específicas que se pueden atender, para lo cual se va a diagramar la realización de determinadas actividades, organizadas de manera secuencial en un programa.

Un campo de problemáticas sociales atendibles con los conocimientos y competencias desarrolladas en nuestra Universidad Nacional de las Artes está vinculado a la privación y a la inequidad en el acceso a los objetos y lenguajes artísticos. Como señala Oscar Steimberg, “vivimos un tiempo en el que puede pensarse que callar es morir... hay que permitir que las formas de no callar estén al alcance de gente que pueda hacerlo desde todos los espacios sociales” (2009: 13).

La identificación de las necesidades reales y sentidas reviste singulares dificultades, porque la privación y la inequidad en el acceso a los objetos y lenguajes artísticos constituyen un modo de exclusión social particularmente invisibilizado que rara vez aparece como una necesidad sentida por la comunidad, ya que la conciencia de la privación decrece a medida que crece la privación (Bourdieu, 2002). Esto lleva aparejado el riesgo de imponer proyectos que no respondan a las problemáticas comunitarias y, así, producir efectos no deseados, como profundizar la distancia, la asimetría y/o las relaciones de dependencia. Cuando una institución educativa irrumpen desde el exterior con la pretensión de mostrarle a los habitantes de las zonas postergadas de la ciudad qué es lo que deben hacer con sus vidas, con sus formas de comunicación y expresión, puede ser que se dicten talleres de artes, que se realicen conciertos, muestras y espectáculos, incluso que se pinten murales y se cambie el paisaje del barrio, pero lo que así no se modifica es el vínculo clientelista, tampoco se respeta la dignidad ni la identidad de las personas y las comunidades. Además, de esta forma los estudiantes protagonizan prácticas educativas



solidarias, generalmente presentadas como emancipatorias pero que, en los hechos, no hacen más que reafirmar relaciones de subordinación y así realizan su peor aprendizaje.

Por eso, en torno al tipo de problemáticas sociales que podemos atender desde la UNA, resulta indispensable el diagnóstico participativo en tanto proceso de construcción colectiva que permite identificar los problemas que afectan a la población con la participación de sus miembros y sus organizaciones, para la toma de conciencia conjunta de las necesidades que motivan proyectos de arte comunitarios. No se trata de formular un problema de investigación, sino de identificar los problemas que las personas involucradas consideran importantes, porque tienen que ver con cuestiones que conciernen a sus propias vidas, y diseñar estrategias para resolverlos, es decir, para actuar de una manera más eficaz sobre un aspecto de la realidad con el propósito de modificarlo juntos. Esta intervención social puede ser cierta forma de satisfacer una necesidad, resolver un problema o atender una demanda. Siempre tiene como finalidad la acción colectiva. Se trata de conocer para organizarse y transformar. Supone la participación activa de la población involucrada y la superación de toda forma de relaciones dicotómicas jerarquizadas. Para tener un conocimiento básico de los posibles participantes, hay que realizar contactos y conversaciones con las personas y las organizaciones de la comunidad con la que se espera desarrollar el proyecto. Para diseñar estrategias que apunten a construir la confianza y generar condiciones que promuevan la participación activa y el compromiso de todos, durante el proceso de diagnóstico es necesario diferenciar: los simpatizantes potenciales (los entusiastas que existen en todo grupo, que confían en que la propuesta puede beneficiarlos), los oponentes potenciales (los que desconfían o suponen que lo que se quiere hacer los puede perjudicar) y los indiferentes.



No es tarea sencilla generar una auténtica participación de la comunidad. En los primeros contactos, las asimetrías entre los recursos materiales y simbólicos del equipo de la universidad y los del barrio o la organización social son profundas. A veces la respuesta que se reitera en un primer diagnóstico se parece mucho al “lo que ustedes quieran dar va a estar bien”. Por eso mismo es importante identificar los informantes clave y los líderes comunitarios, establecer



acuerdos de trabajo y dedicar tiempo a formar a los estudiantes para un diálogo respetuoso con la población con la que trabajarán (Tapia, 2006). El aprendizaje-servicio se amalgama armónicamente con la investigación acción participativa en una relación complementaria tan mutuamente fecunda, que parecen hechos el uno para la otra. Kurt Lewin, considerado el fundador de este modo de producción de conocimiento, propone "no investigar sin acción y no actuar sin investigación" (citado en Ander-Egg, 2003: 7).

En el desarrollo de la experiencia De UNA fuimos avanzando en el diagnóstico participativo. A fines de 2018, conocimos a los concurrentes y a las autoridades del Centro en el que trabajamos durante 2019. Este trabajo previo es clave para construir un vínculo fuerte, de confianza y compromiso recíproco. No hacemos como que los escuchamos. Los escuchamos de verdad y ajustamos la propuesta a sus características, necesidades e intereses. En el primer encuentro Osvaldo, un concurrente, destacó: "dijeron que vendrían el primer jueves de abril y cumplieron".

La población de personas mayores con la que trabajamos tiene muchas historias para contar, ritmos para bailar y canciones para compartir, y expresa su necesidad de contacto, de redes, de participación, de expresión, de toma de la palabra, de reconocimiento, todas carencias atendibles mediante la apreciación y la experimentación con lenguajes artísticos. Como dice Michelle Petit, los seres humanos tenemos sed de belleza, de sentido, de pertenencia. Necesitamos representaciones simbólicas para salir del caos que nos rodea. Y con ella nos preguntamos por qué clase de conjuro maléfico se han podido reducir las artes coqueterías de gente opulenta (Petit, 2015: 39).

3.2 Diseño e implementación

Los proyectos de aprendizaje-servicio tienen dos tipos de objetivos: los del aprendizaje y los del servicio prestado. Las metas propuestas deben ser realistas, alcanzables mediante un programa de actividades atractivo y consistente, que articule objetivos pedagógicos y de intervención social y se ajuste a la previsión presupuestaria. El servicio comunitario es una actividad programada de una duración establecida, que implica un compromiso sostenido por parte de los participantes. La actividad debe ser adecuada a la edad y a la situación académica de los estudiantes, debe plantear desafíos asumibles por ellos. No se trata de resolver todos los problemas sociales, sino de poner los conocimientos y competencias artísticas desarrolladas por la universidad al servicio de la atención de necesidades de la población con la que se trabaja.

Muchos y muy sólidos proyectos se realizan con escasos recursos materiales. Sin embargo, no pueden plantearse propuestas sostenibles en el tiempo, que produzcan impactos a largo plazo, sin contar con los recursos mínimos que garanticen la compra de los materiales necesarios, la movilidad y los viáticos de los estudiantes, la compra de bibliografía específica, instrumentos y el equipamiento requerido. No es justo que los estudiantes que generosamente ponen su energía y su trabajo en el proyecto tengan que, además, hacerse cargo de los gastos que la actividad les implica. Los docentes a cargo del proyecto y la institución educativa deben arbitrar los medios para garantizar el funcionamiento de sus equipos en el territorio y los seguros correspondientes.

Nosotros no esperamos contar con fondos para diseñar la propuesta, sino que, al mismo tiempo que exploramos el territorio, identificando organizaciones sociales o instituciones públicas con necesidades atendibles con los conocimientos producidos en nuestra universidad, buscamos fuentes de financiamientos para este tipo de proyectos. Las hay públicas y privadas, locales, provinciales, nacionales e internacionales. El universo es muy vasto. El proyecto De UNA contó con los recursos del *Programa de Apoyo "Aprendizaje-servicio en artes"* de CLAYSS (2017-2019)



y de las convocatorias del Ministerio de Educación “*Compromiso social universitario*” (2016 y 2017) y “*Universidad, cultura y sociedad*” (2017).

La administración eficaz de recursos es también una destreza que se adquiere durante la participación en proyectos de este tipo. El equipo De UNA cultiva la austeridad. El criterio general que orienta la planificación de las compras y los gastos es buscar la mejor calidad al menor costo posible. Como tenemos escasos recursos no podemos darnos el lujo de comprar lo más barato. Necesitamos instrumentos, materiales y equipos durables. Los cuidamos y mantenemos. Cuando encargamos un banner o compramos totora para la intervención textil de la fiesta anual en el museo, lo hacemos previendo su uso en actividades futuras. El banner y la totora de la muestra del 2019 servirán para la intervención de los espacios comunes del Área de Crítica de Artes, al regreso de los estudiantes a las aulas, para difundir el proyecto y la propuesta para el colegio secundario con orientación en artes visuales del Barrio Ramón Carrillo de Villa Soldatti y la materia optativa “*Práctica Artística Comunitaria*”. Todo lo que se puede reciclar se recicla y lo que se puede obtener gratis o por donación, así se gestiona. Claro está que esto requiere tiempo, trabajo y organización.



A la hora de planificar, partir de proyecto afines, de la experiencia de otros, puede ser útil. También la discusión sobre bibliografía específica que aborde las problemáticas de las poblaciones involucradas y la consulta a especialistas son necesarias para poder diseñar mejor el plan de trabajo ajustándolo a las necesidades, intereses, motivaciones y características de los participantes. Es, además, el momento de definir cuestiones organizativas necesarias para la realización de la propuesta, las responsabilidades colectivas e individuales de los miembros del equipo, los diferentes roles y espacios de participación de cada uno. En nuestra experiencia De UNA algunos roles son básicos: la coordinación de cada actividad (a cargo de uno o dos miembros del equipo), el registro fotográfico y audiovisual, la asistencia (consiste en repartir materiales, ayudar a comprender la consigna de trabajo de la jornada y a llevarla adelante y



también estar atentos para prevenir y/o procesar conflictos y promover la participación de todos) y la operación de equipos (proyector, música, micrófono). Es oportuno también detallar el cronograma y calendarizar las actividades, incluyendo los espacios de reflexión, la evaluación y la difusión del proyecto.

En el **Apéndice** compartimos el formato estándar que usamos para la planificación de cada actividad. Como tantas otras herramientas, ésta fue producto de la necesidad, concretamente, de la necesidad de compatibilizar la presentación de propuestas, de respetar modos de organización comunes y especificaciones que no deben faltar. Permite armar fácilmente la secuencia que se formaliza en el programa de actividades y compartir y multiplicar las experiencias, como hacemos en esta publicación en **Actividades**. Se organiza a partir de los siguientes puntos principales:

- Equipo responsable básico: uno o dos coordinadores, un operador de equipos, un fotógrafo y/o un camarógrafo, dos asistentes. Se pueden sumar más, pero no ser menos de cinco. Cuando alguien planifica una actividad (que generalmente será quien la coordine o la co-ordine) indica en este punto qué compañeros prefiere que lo acompañen para la realización de cada tarea. Los roles son móviles y flexibles. Todos los miembros del equipo deben conocer en detalle la propuesta de trabajo de cada jornada y estar muy atentos a las necesidades que se presenten sobre la marcha.
- Participantes: siempre trabajamos con personas mayores concurrentes a Centros de Día de la Ciudad de Buenos Aires, en grupos de entre veinte y cuarenta miembros. Los dos asistentes antes mencionados para acompañar el trabajo de los coordinadores son suficientes para grupos de hasta veinte personas. Para que la actividad se desarrolle en condiciones óptimas y poder hacer el seguimiento que promueve la participación activa y armónica es necesario sumar más asistentes a medida que aumenta el número de participantes. Son muy importantes todas las acciones de apoyo que llevan adelante los miembros del equipo para que el coordinador pueda concentrarse exclusivamente en lo suyo.
- Contenidos: por ejemplo, teatro de títeres para adultos, escultura, dibujo, collage, intervención de fotografías, arte textil, baile y canto folclórico.
- Título de la actividad: así se incluirá en el programa, debe dar una idea cabal de qué se trabajará en ese encuentro.
- Breve explicación: la actividad desarrollada en dos o tres líneas para incluir en el programa.
- Objetivos: detallados y pormenorizados por cada actividad propuesta.
- Recursos técnicos y materiales necesarios: inventario preciso de todo lo requerido para las actividades propuestas.
- Actividades: describir en detalle lo que se va a hacer durante todo el tiempo previsto para cada encuentro. Las actividades que compartimos acá están pensadas para una hora y media o dos horas de trabajo.
- Música: incluir aquí el inventario de temas musicales elegidos, la curaduría musical de la jornada. Cuando el objeto del encuentro no es la música en sí (como los casos de canto y baile), seleccionar música de fondo (alusiva a la actividad del día) para acompañar los momentos de trabajo.
- Bitácora: prever de qué manera se promoverá el registro de la actividad en la bitácora personal. Al comienzo de cada taller, cada participante encuaderna su propia bitácora, una especie de cuaderno viajero, de diario de la experiencia De UNA, que va y viene del taller al universo doméstico y del universo doméstico al taller. Las bitácoras se convierten rápidamente en objetos singulares y valiosos para cada uno, signo de pertenencia a De UNA. Incluyen ahí las fotografías individuales y grupales del trabajo en el taller, dibujos, colores y textos que describen



el tránsito por el programa. La bitácora es un objeto material muy importante que queda cuando nosotros ya no estamos.

Una vez diseñada la secuencia de actividades que constituyen el programa de trabajo propuesto, es necesario presentarlo y discutirlo con las autoridades de la institución o los líderes de la organización social. La presentación debe ser clara. Es necesario explicitar los beneficios recíprocos que obtendrán ambas instituciones a partir de la realización de la propuesta y las responsabilidades y aportes necesarios para su concreción de cada una de ellas. Todo esto se acuerda y se formaliza en un compromiso de colaboración entre las entidades participantes, escrito y firmado por representantes de ambas (en el **Apéndice** compartimos algunos formatos usados por el equipo De UNA). Después de esta presentación se hacen los ajustes necesarios al programa.

Encontrar un tema o motivo que entreteja el conjunto del programa resulta muy útil para dar unidad a las distintas actividades y generar una obra común (“El David, la fuerza de los débiles” entramó todas las acciones del año 2019). Algunas actividades comienzan y terminan el mismo día, otras se desarrollan en etapas a lo largo de varias semanas. Todas se vinculan con las que le precedieron y las que le sucederán. Cada encuentro tiene siempre tres momentos básicos:

1. el de la presentación del tema y de la consigna de trabajo del día,
2. el de la experimentación y la producción artística en sí misma, y
3. el de cierre en el que cada participante y/o grupo de trabajo comparte lo producido y reflexiona sobre la experiencia.

Es clave concebir cada encuentro como una experiencia estética/artística y no como una clase y también que los miembros del equipo y de la comunidad educativa ensayen previamente las actividades propuestas para realizar los ajustes que sean necesarios (al modo como un investigador antes de ir al campo pone a prueba sus instrumentos de construcción de datos).



Dedicamos mucho tiempo y esfuerzo a la planificación de cada actividad, las ensayamos entre nosotros y con otros miembros de nuestra comunidad educativa y la sometemos a distintos ajustes y modificaciones. Sabemos que nunca nada sale tal como está planificado, pero ese



trabajo previo, serio y respetuoso de los participantes es lo que permite la flexibilidad y los ajustes sobre la marcha, sin perder de vista los objetivos y el sentido general del programa.



Cada año, buscamos renovar la propuesta. Así De UNA es una aventura también para nosotros, no la repetición automática de las mismas actividades de siempre. Advertimos, además, la necesidad de combinar propuestas de producción colectiva con algunas otras de expresión individual.

En el comienzo de cada encuentro es preciso enlazar la actividad planificada para la jornada con la ya realizada en el encuentro anterior (resulta estimulante mostrar imágenes de las actividades anteriores, les encanta descubrirse en las fotos). Este hábito explicita y refuerza la idea de una totalidad estética que se va desarrollando en cada encuentro. Esta práctica supone una puesta a punto que permita a los participantes sentirse inmersos en la planificación total del proyecto y los induce a recurrir a sus saberes previos o a lo experimentado anteriormente para enriquecer el trabajo del día. También facilita la participación de los integrantes ausentes en la reunión anterior y los introduce en el tema y la dinámica de trabajo para la producción de lo propuesto. Es importante que los participantes se reconozcan situados en un espacio y tiempo de producción pautada, con ejercicio pleno de la libertad. Es recomendable no presuponer desconocimiento de los temas, contar con los saberes, competencias y aptitudes de los participantes, partir de ellos haciendo ejercicio de memoria, recordar lo que alguna vez se aprendió, se hizo o se vivió y vincularlo con lo nuevo. Tampoco es apropiado presuponer que saben o manejan lo que no saben ni manejan. Por eso es fundamental agudizar la escucha, conocerlos, ir identificando las características personales de cada uno, para lo cual el trabajo en equipo se torna indispensable. Al final de cada encuentro, es relevante, para afianzar la continuidad, hacer un cierre retomando los testimonios de los participantes, las ideas, técnicas, ejes fundamentales de lo trabajado y anunciar la siguiente actividad. Disfrutan mucho de mostrar y mirar lo producido cada jornada. Al final de la actividad, micrófono en mano, recorreremos los grupos de trabajo para que compartan lo realizado y el proceso de producirlo. Se generan momentos intensos de celebración del trabajo realizado colectivamente (aplausos,



vivas, gritos, golpes sobre las mesas, cantos conjuntos). El taller nos permite a todos descubrir lo inesperado en uno mismo y en los demás.



En la etapa de ejecución del proyecto se llevan a cabo las actividades de aprendizaje y las acciones de servicio. Además de los conocimientos de la formación específica de cada carrera, el trabajo cooperativo propio del arte comunitario desarrolla pautas para la autorregulación e integración de aprendizajes múltiples, la asunción de responsabilidades para cumplir con la palabra empeñada y los compromisos asumidos, la flexibilidad para el desempeño de roles variados, la potenciación de las habilidades comunicativas orales y escritas, la ayuda mutua, el respeto y la empatía. El aprendizaje-servicio en artes supone la experiencia comunitaria en diferentes niveles: hacia adentro del equipo de la institución educativa, una comunidad de estudiantes, graduados, docentes y no docentes, y también hacia afuera, con la población con la que se trabaja, sus autoridades y líderes.

Uno de los principales focos de conflicto que hemos atravesado como equipo durante estos años tiene que ver con la asimétrica distribución de tareas y los diferentes grados de compromiso con el proyecto que, por distintos motivos y circunstancias, tenemos cada uno de los miembros. Los más comprometidos se sienten sobrecargados y cansados y viven como injusto su esfuerzo en relación al esfuerzo menor de otros compañeros. La equidad absoluta no es posible, menos cuando la participación en el proyecto es voluntaria, pero sí hay medidas que pueden ayudar a prevenir los conflictos, ser sinceros y claros con lo que cada uno puede aportar al proyecto y definir los límites de la participación, cumplir con la palabra empeñada y, si por alguna razón no se puede seguir participando, comunicarlo oportunamente. Formalizar el compromiso personal con el proyecto en un documento escrito, un plan de trabajo individual, es muy útil para explicitar la voluntad y el alcance de la participación de cada uno y también para evaluar y autoevaluar el desempeño al final del año. Para propiciar el encuentro y fortalecer los vínculos comunitarios en la población con la que trabajamos, es imprescindible que el equipo sea una comunidad fundada en el respeto y la confianza.

El trabajo conjunto del equipo de la institución educativa y de los vecinos de una población determinada avanza en espiral, por aproximaciones sucesivas. La incorporación de la



experiencia, los conocimientos y la práctica de la población enriquece el proceso global, impacta sobre lo que se estudia, diagnostica y programa y sobre la realidad misma en la que se interviene. Se trata de promover la acción, la participación activa en comunidad, con el propósito de resolver problemas y/o atender necesidades comunitarias.

El equipo De UNA irrumpen en el espacio como una compañía artística itinerante. No es un taller convencional que uno o dos profesores dictan. Somos muchos y se nos percibe como equipo. Nos entusiasma y moviliza lo que hacemos y eso se ve y contagia. Hay alegría y disfrute en cada encuentro. La cordialidad y la unidad del grupo son percibidas y destacadas por los participantes. Se fue construyendo, con tropiezos y dificultades, en el trabajo compartido y hoy funcionamos ensamblados cooperativamente con mucha naturalidad. Todos estamos en condiciones de tomar la palabra, de guiar a los participantes y de asistirnos entre nosotros. Logramos captar la atención y el interés. La experiencia acumulada nos da fluidez y serenidad. Nuestra actividad rompe las rigideces de la constitución de los grupos en las mesas de trabajo y el uso del espacio. Con mayor o menor dificultad, subvierte el orden espacial establecido. A lo largo del trabajo se observan cambios importantes en la actitud de ciertos participantes hacia el taller. Algunos que al principio se manifestaban reacios a la propuesta, se entusiasman en pocos encuentros. Otros, que descreían de la posibilidad de integrarse con sus compañeros y producir colectivamente con ellos, también modifican sus posturas. Cada encuentro produce una ruptura del tiempo y del espacio habituales.

La planificación incluye también momentos de reconocimiento y de celebración del trabajo realizado. Años anteriores percibimos la desazón que produce la despedida y pensamos alternativas para que las personas mayores con quienes construimos vínculos cercanos fundados en la confianza y el afecto no se sientan abandonadas. En 2019, el corte (el fin, el cierre) no fue abrupto, sino una despedida diferida, una serie de experiencias escalonadas (completar la bitácora, la celebración en el Centro, la intervención urbana en el Parque Chacabuco, la fiesta en el Museo de la Cárcova, que, como el David, estuvo presente en distintos encuentros a lo largo del taller). Ya todos los Centros donde concurrimos saben que cada año y en función de la celebración en el Museo de la Cárcova, volvemos, les proponemos alguna actividad para hacer juntos y compartir con los demás Centros en la muestra, es decir, no los invitamos sólo como público, sino como participantes activos de la nueva exposición. Es en el marco de esa muestra anual en el museo que se realiza la entrega de certificados, por parte de las autoridades de la unidad académica, a los miembros del equipo, por el trabajo realizado durante el año, un antecedente que suma puntaje en los concursos de distinto tipo en reparticiones públicas. La experiencia estética propuesta introduce el carácter festivo y celebratorio. La fiesta rechaza el aislamiento, congrega, es experiencia de comunidad, es para todos. Lo propio de la fiesta programada es el retorno, la repetición, el rito y la promesa que alimenta la esperanza del reencuentro (corto de la celebración De UNA 2019 aquí <https://www.youtube.com/watch?v=YzNAKXqHQPw&t=2s>).



3.3. Registro, evaluación y difusión

La reflexión retroalimenta y fortalece los dos pilares de la propuesta: el aprendizaje y el servicio. La enseñanza que se asimila en la realización de un servicio es un potente aprendizaje vivencial que se percibe, comprende y consolida en la reflexión. La reflexión permite también identificar las necesidades sociales y diseñar un programa de acción para atenderlas a partir de la puesta en obra de competencias propias de la formación académica artística específica y valorar sus impactos. Reflexionar es pensar sobre lo que uno va a hacer o ya ha hecho individual y colectivamente, implica analizarlo en profundidad. La reflexión, en tanto actividad transversal que abarca la totalidad de las etapas del proceso, permite desarrollar en cada uno de los miembros del equipo una mirada sobre sí mismo, los prejuicios, lo que se está haciendo colectivamente en las actividades, los obstáculos, lo que se aprende, las motivaciones individuales y grupales, la utilidad de los aprendizajes, la relación con los demás, las emociones y los afectos que la experiencia despierta a lo largo del proyecto, la calidad del servicio prestado y cuestiones más generales como el sentido de la educación artística universitaria pública, gratuita y de calidad. La reflexión es una actividad vital para las prácticas educativas solidarias y, dada su importancia, es necesario planificarla y sistematizarla, desarrollar instrumentos y calendarizar momentos y actividades individuales y grupales.



Al final de cada actividad del Taller De UNA, el equipo se reúne a analizar lo realizado en la jornada y organizar la próxima. Durante la semana, el coordinador de cada encuentro es el responsable de comenzar el **registro escrito** de lo sucedido, al que todos los miembros del equipo que participaron, suman sus percepciones. La observación participante es una de nuestras principales técnicas de construcción de datos (en el **Apéndice** incluimos algunas pautas básicas). Esta escritura colectiva nos permite identificar tensiones, focos de conflicto, ponerlos



en común y prevenirlos. Por ejemplo, en la actividad de escultura en jabón (en el Centro 3 “El Encuentro” de Flores), hubo fuertes resistencias a las consignas de trabajo. La propuesta consistía en que cada uno comenzaba un proyecto en el jabón y a la señal del coordinador se lo pasaba al compañero de al lado (una adaptación de la técnica surrealista que se conoce como “cadáver exquisito”), pero varios participantes se negaron a compartir el tallado con otro compañero. Esta situación dio lugar a una profunda discusión acerca de hasta dónde mantener una consigna, cuándo y cómo flexibilizarla sin perder el rumbo, entre otras cuestiones.

El equipo De UNA realiza el **registro colectivo y multi-lenguaje** (escrito, fotográfico y audiovisual) de cada una de las actividades que integran la secuencia del programa. Este registro sistemático permite estudiar, retroalimentar y multiplicar las propuestas. Al final de cada ciclo, analizamos las producciones artísticas individuales y colectivas y el modo de producción (el resultado y el proceso), la información obtenida en la observación participante, los registros multilinguaje de las actividades, los resultados de un **cuestionario** dirigido a los miembros del equipo y otro, a los participantes del programa (que compartimos en el **Apéndice**). Se realizan reuniones periódicas con los coordinadores de los centros y las autoridades del programa para ajustar la propuesta a las necesidades, intereses y características de los participantes.



Estos instrumentos permiten hacer el seguimiento del proyecto y evaluarlo. El proceso de seguimiento es diferente al de evaluación. El **seguimiento** es la revisión continua durante la implementación del proyecto, para asegurar que las actividades se ejecuten de forma adecuada, en el calendario previsto y con los recursos necesarios.

La **evaluación** es el estudio en profundidad de los impactos reales de las actividades realizadas en relación con los objetivos planificados. Mientras que, el seguimiento hace foco en optimizar el desarrollo del proyecto, la evaluación tiene una perspectiva más global sobre los impactos efectivamente producidos (Campo Cano, 2014: 109). En nuestro caso, ambos procesos están enmarcados en nuestra investigación aplicada, en nuestra investigación-acción.

El registro multilinguaje, las encuestas y las producciones artísticas realizadas nos permiten estudiar el proceso de progresiva toma de conciencia conjunta del derecho al arte y a la expresión artística como de la apropiación de herramientas de diferentes lenguajes. La experiencia se evalúa en función de los siguientes criterios de calidad de los aprendizajes y de los servicios brindados. Por un lado, valoramos el aprendizaje observando si permite poner en obra conocimientos propios de la formación académica en artes específica y si el proyecto de servicio solidario, en diálogo con organizaciones de la comunidad, permite retroalimentar los conocimientos y competencias previos y promueve la producción de otros nuevos. Por otro lado, analizamos también el impacto personal producido por el proyecto en cada uno de los estudiantes, graduados, docentes y trabajadores no docentes participantes.

Los criterios de calidad del servicio aparecen asociados a las siguientes variables:



- duración y frecuencia de la actividad,
- impactos positivos en las condiciones de vida de la población,
- efectiva satisfacción de los participantes,
- posibilidad de alcanzar objetivos de cambio social a mediano y largo plazo (no sólo de resolver necesidades urgentes por única vez),
- constitución de redes⁴¹ interinstitucionales, sustentabilidad y sostenibilidad de las propuestas (Tapia y otros, 2013: 22; Giorgetti, 2007: 19).

Como señala María Nieves Tapia (2006), una buena propuesta de aprendizaje servicio se define no sólo por lo que los estudiantes pueden hacer a lo largo del proyecto, sino por lo que la comunidad puede seguir haciendo, en el mediano y largo plazo, con las herramientas que le quedan una vez que ha finalizado. Los impactos positivos en las condiciones de vida de la población incluyen la transferencia de saberes y tecnologías. Después de un proyecto de aprendizaje-servicio en artes no queda un molino o un calefón solar instalado en el barrio como sucede en propuestas de otros campos disciplinares, sino producciones simbólicas, saberes y destrezas relativas a formas diversas de expresión a través de los lenguajes artísticos que no siempre son tan evidentes y que requieren instrumentos específicos para su evaluación.

La investigación en aprendizaje-servicio tiene un amplio y fecundo desarrollo. Andrew Furco, Director del *Centro de Investigación y Desarrollo sobre aprendizaje-servicio* en la Universidad de Berkeley, California, a principios de este siglo, la describe concentrada en “las tres i”: impacto, implementación e institucionalización (CLAYSS, 2004: 19). Los resultados de las investigaciones constituyen una fuente abundante de desarrollos de instrumentos, conceptos, dinámicas, políticas y estrategias que fortalecen los proyectos. En agosto de 2019, en su conferencia en el marco de la *V Jornada de Investigadores sobre Aprendizaje-Servicio*, en Buenos Aires, el profesor Furco nos desafió a ir a fondo en la investigación con calidad y rigurosidad y señaló, como áreas de vacancia principales, los estudios de impacto sobre la comunidad (la mayor parte de las investigaciones sobre impacto hacen foco en los estudiantes, los docentes y las instituciones educativas) y los desarrollos teóricos de los fundamentos del aprendizaje-servicio que robustezcan el marco conceptual. Nos sentimos profundamente interpelados. Esta publicación es un aporte en esa dirección.

Trabajamos en la identificación de variables e indicadores de calidad específicos de los proyectos de aprendizaje servicio en artes realizados desde la universidad. Adaptamos la rúbrica⁴² presentada por Laura Campo Cano en su tesis doctoral, que a su vez, es adaptación de muchas otras (2014: 178-181).

⁴¹ Una **red** es un modo de organización para la articulación e intercambio entre instituciones que deciden compartir esfuerzos, experiencias y conocimientos para objetivos comunes. Las redes son estructuras flexibles, capaces de adaptarse a situaciones cambiantes e incorporar fácilmente a nuevos miembros. Los proyectos de aprendizaje servicio participan de redes y propician su creación, crecimiento y multiplicación.

⁴² Las **rúbricas** son instrumentos para sistematizar la evaluación de proyectos a partir del análisis de variables y categorías específicas. Sirven, además, para orientar el diseño de nuevos proyectos.



Variables

Categorías

	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4
Aprendizajes	El proyecto actualiza conocimientos y competencias artísticas previas a la formación universitaria.	El proyecto integra conocimientos y competencias artísticas producidas en la universidad sin articulación formal con el plan de estudios.	El proyecto integra conocimientos y competencias producidos en la universidad en forma articulada con algunos espacios formativos (asignaturas, proyectos de investigación y/o extensión).	El proyecto integra conocimientos y competencias producidos en la universidad como parte de la propuesta global del plan de estudios (saberes académicos y otras destrezas necesarias para el desarrollo de proyectos de arte comunitario).
Protagonismo estudiantil	Los estudiantes opinan sobre propuestas diseñadas por los docentes.	Los estudiantes participan activamente en una sola de las etapas del proceso (diseño o implementación de la propuesta).	Los estudiantes participan activamente en dos etapas del proceso (diseño e implementación de la propuesta).	Los estudiantes participan activamente de todo el proceso (diseño, implementación y evaluación de la propuesta).
Transdisciplinariedad	La propuesta se realiza dentro del marco disciplinar de un lenguaje artístico.	La propuesta articula varios lenguajes artísticos y es desarrollada por una unidad académica.	La propuesta articula varios lenguajes artísticos y es desarrollada por una unidad académica con la participación de docentes y estudiantes de otras.	La propuesta articula varios lenguajes artísticos y es desarrollada por varias unidades académicas de la universidad. Es transdisciplinaria y transdepartamental.
Campo profesional	La participación en el proyecto no modifica la concepción del campo profesional.	La participación en el proyecto despierta y fortalece el compromiso social y modifica la concepción del campo profesional.	La participación en el proyecto contribuye a experimentar el potencial transformador del arte y a redimensionar el campo profesional.	La participación en el proyecto amplía el campo profesional y la capacidad de trabajo en equipos con profesionales de diferentes disciplinas.
Impacto social	El proyecto propone tareas de apreciación y experimentación con lenguajes artísticos que entretienen a los participantes.	El proyecto propone tareas de apreciación y experimentación con lenguajes artísticos que producen la	El proyecto provee herramientas y familiariza a los participantes en su uso, para que sigan empleándolas en	El proyecto provee herramientas y familiariza a los participantes en su uso, para que sigan empleándolas en distintos ámbitos cuando



		integración de saberes y destrezas intergeneracionales y el encuentro interpersonal y colectivo.	distintos ámbitos cuando finaliza.	finaliza. Además, contribuye a la implementación de políticas públicas para atender las necesidades de la población de manera sostenida.
Constitución de redes	Una institución de educación artística y una organización social se vinculan para desarrollar un proyecto común.	Una institución de educación artística y una organización social se vinculan para desarrollar un proyecto común. Otras instituciones y colectivos participan de algunas de las acciones planificadas.	Una institución de educación artística y una organización social se vinculan para desarrollar un proyecto común. El proyecto es parte de una red de proyectos similares.	Una institución de educación artística y una organización social se vinculan para desarrollar un proyecto común. El proyecto es parte de una red de proyectos similares institucionalizados que comparten reflexiones y resultados en intercambios periódicos.
Institucionalización	La universidad no promueve el aprendizaje-servicio en artes.	La universidad habilita el desarrollo de propuestas de aprendizaje-servicio en artes, proyectos de voluntariado por fuera de los planes de estudios.	Las propuestas de aprendizaje-servicio en artes se desarrollan en el marco de alguna/s materia/s del plan de estudios (obligatoria/s u optativa/s).	La pedagogía del aprendizaje-servicio orienta los diseños curriculares de las distintas carreras de la universidad.

Esta rúbrica concreta es una herramienta para la evaluación de proyectos de aprendizaje-servicio en artes, su optimización y el diseño de nuevas propuestas.

Una vez realizada la evaluación, se comunican los resultados a las autoridades, a la comunidad educativa y a la población que movilizó el servicio.



Es muy importante que el registro fotográfico y audiovisual sean de calidad, porque además de ser un instrumento fundamental para el seguimiento y la evaluación del programa, las fotografías y los videos son piezas claves en las muestras anuales, en las presentaciones del proyecto en los ámbitos más diversos y en la difusión de la experiencia en medios de comunicación y redes sociales (en el **Apéndice** compartimos una **Guía para la realización del registro fotográfico y audiovisual**). En nuestro caso, contamos con el trabajo de dos artistas, María Victoria López y Santiago López quienes, además de coordinar las actividades de fotografía y cine, registran en imágenes todo cuanto hacemos. Al presentar el programa en cada Centro de Día, comunicamos a los participantes que miembros del equipo filmarán y tomarán fotografías de las distintas actividades y detallamos los usos posteriores de esos materiales. En uno de los centros, advertimos la ausencia de una señora muy entusiasta y participativa, preguntamos a los compañeros y a las autoridades y nos explicaron que no le gustaba que la fotografiaran y salir publicada en la redes porque algunos conocidos se burlaban de ella por asistir a un Centro de Día. A pesar de que, cada vez más, explicitamos la acción de fotografiar y filmar para compartir y sumar voluntades, esta situación nos obligó a considerar que puede haber otros casos similares que tenemos que considerar y respetar y encontrar la forma de que no dejen de asistir al taller taller De UNA por tales motivos.



La difusión, como la reflexión, es una actividad transversal que acompaña las diferentes etapas del proceso, tanto hacia adentro de la propia unidad académica y al resto de la universidad como hacia afuera en los más diversos medios y formatos (los sitios de la universidad y sus publicaciones especializadas, las redes sociales, los grandes medios de comunicación y también los comunitarios). Acá es muy relevante el trabajo de diseño gráfico para la identidad visual del proyecto⁴³. En la actualidad, esas tareas están a cargo de Leila Kovacs, responsable de la compleja tarea de compaginar los contenidos multimedia de este documento.

Ya nos hemos referido anteriormente a la participación en congresos, jornadas y encuentros artísticos, académicos, de investigación y de extensión.

⁴³ En el trienio 2017-2019, esta tarea estuvo a cargo, primero, de la estudiante de Crítica de Artes, Laura Amarilla y, después, de la Licenciada en Crítica de Artes, Florencia Carrasco.



Santiago López dirige el proyecto de un documental que mostrará el heterogéneo mundo, las diversas historias de vida de personas mayores que asisten a los Centros de Día de la Ciudad de Buenos Aires y hará foco en el impacto del Taller De UNA en sus vidas. Se difundirá por circuitos alternativos y nos permitirá llegar a nuevos públicos. Nos proponemos desafiar y desarticular los prejuicios y estereotipos naturalizados sobre la población de adultos mayores, mostrar la potencialidad transformadora de las acciones artísticas comunitarias y contagiar las ganas de protagonizar propuestas de este tipo.



4. ACTIVIDADES

Compartimos aquí planificaciones de actividades realmente realizadas en los Centros de Día para Personas Mayores e incluimos notas sobre los impactos, obstáculos y desafíos que se nos presentaron en el desarrollo de cada una. Si bien están pensadas para esta población y estos espacios institucionales, son reformulables y adaptables a otros grupos sociales y a otros ámbitos. También incluimos actividades diseñadas que no hemos realizado aún. Todas estas planificaciones se ajustan a un formato común (al que nos referimos en **Diseño e implementación** y que está incluido en el **Apéndice**). Básicamente, la idea es poner a disposición todos los instrumentos y las experiencias para que estas propuestas sean fácilmente replicables en diferentes contextos, con las adaptaciones que cada uno quiera o necesite hacerles. Si desarrollás alguna de ellas y querés compartir tu experiencia, escribinos a deunataller@gmail.com. Agradecemos, desde ya, tu aporte a nuestro trabajo y a la aventura colectiva del aprendizaje-servicio en artes.



4.1. Actividades diseñadas e implementadas en el marco del proyecto De UNA

4.1.1. Las Giocondas

MARIELA LANGDON



Contenidos

Presentación de todas las actividades del Taller De UNA. Fusión de lenguajes artísticos en las artes contemporáneas. Artes visuales y musicales en el teatro. Títeres, marionetas y objetos animados para adultos en nuestro país y en el mundo. Construcción simple de títeres planos. Presentación de un libreto breve y abierto a la improvisación, realizado especialmente. Intercambio de conocimientos sobre elementos constitutivos del texto dramático clásico. Presentación del subgénero: juguete dramático (también llamado juguete cómico). Trabajo actoral con texto, ensayo y puesta en escena.



Breve explicación

Presentación del Programa De UNA en una secuencia de ejercicios breves y articulados con lenguajes artísticos varios, integrados desde el teatro.

Objetivos

- Propiciar una aproximación orgánica, según las capacidades individuales y grupales, hacia el dominio del lenguaje teatral, de sus ritos y de sus especificidades, en este caso: el objeto animado y sus tipologías.
- Entrenar con juegos teatrales el intelecto, la imaginación y el desdoblamiento de la voz para animar un objeto.
- Proveer a los participantes de recursos para la lectura e interpretación de los diferentes niveles y funciones de escritura presentes en un texto dramático, de modo tal que se automatice su intelección durante las prácticas escénicas que se desarrollen o durante la producción de libretos originales.
- Valorar el ejercicio de la palabra como bien común para liberar y comunicar pensamientos a través de la animación de un objeto.
- Fomentar la reflexión, la escritura, la lectura, la oralidad, la expresión artística, el aprecio por la dramaturgia nacional y el reconocimiento de la universal (especialmente las creadas para objetos con tema adulto).
- Incentivar la práctica de las herramientas teatrales que aportan instrumentos para vencer problemáticas referidas a las relaciones interpersonales y a la exposición pública.



- Abordar, con lo aprendido, la experiencia de la puesta en escena del teatro de objetos en sus dos fases: la proyectual y la realizativa.
- Promover la apreciación del arte contemporáneo como expresión flexible que puede vincular diferentes lenguajes artísticos en producción y reconocimiento.

Recursos técnicos y materiales necesarios

- Una silla para cada participante.
- Una mesa grande para todo el grupo o mesas individuales para trabajos de subgrupos.
- Espacio para correr las mesas y utilizar una zona despojada.
- Hojas en blanco, lápices, gomas de borrar, lapiceras y resaltadores.
- Cola vinílica, cinta adhesiva de papel, cartulina, palillos de madera tamaño brocheta (para sostén del títere plano, a modo de pantalla o abanico chino), puntillas, cintas, lanas, lentejuelas, etc. (para completar la intervención de cada personaje, sobre la fotocopia).
- Fotocopias color de los personajes que haya que realizar en un mismo tamaño (mínimamente del tamaño de una cabeza aumentada o un balón de fútbol) y fotocopias de los textos dramáticos.
- Archivos grabados con imágenes, afines a la historia, para proyectar y música incidental que acompañe el relato.
- PC o laptop, proyector, pantalla o pared blanca lisa y pendrive.
- Equipo de audio con reproductor de CDs. y/o puerto USB, salida de micrófono y micrófono.

Actividad

En el primer encuentro con los Centros de Día para Adultos Mayores de CABA, De UNA realiza un recorrido breve y dinámico por las diferentes actividades artísticas combinadas que se llevarán a cabo durante el Taller (“Algunas mujeres del arte”, lo bautizamos después, en ocasión del *Congreso de Artes Escénicas* de la Universidad de Palermo). Se trata de la creación de una presentación lúdica, teórica y práctica del equipo de trabajo y sus especializaciones, una especie de performance que, a través de un hilo conductor, moviliza a los participantes a salirse de sus lugares habituales, físicos e intelectuales, para involucrarse voluntariamente en cada propuesta estética. Durante esos tramos creativos se van reuniendo los diversos materiales producidos que formarán parte de la puesta en escena de la pieza dramática que cierra la jornada: el resultado de esta actividad introductoria representa, a modo de obertura de una ópera, la modalidad de trabajo, retórica, estilística y enunciativa, como sello distintivo del Taller De UNA: cualidades que, al configurarse por medio de un juego colectivo que promueve la reflexión y el diálogo sobre los procedimientos artísticos tradicionales y contemporáneos de la historia del arte, conduce al descubrimiento y/o al reconocimiento de necesidades expresivas y estimula al artista que hay en toda persona a adoptar y asumir una actitud rupturista para producir su arte dentro de un contexto colectivo (presentación Power Point aquí <https://drive.google.com/file/d/1xS5TPrXX0Z7B7FVr2QwrwTd681Cs5nVa/view>).

La idea del área de fotografía y encuadernación de nuestro equipo (proponer la confección de una bitácora de viaje para cada concurrente al Centro) es el disparador para encarar cada tema. Así se inaugura la tarea de registrar la travesía semana a semana. El programa de mano de todo el plan es la hoja de ruta De UNA.



La acción de “registrar”, como práctica estética contemporánea, nos conduce al tema fotografía, sus técnicas y sus diferentes funciones sociales. Visitando fotografías proyectadas de estenciles callejeros, que otro integrante De UNA suele tomar, nos topamos con un arte cotidiano, efímero y público de las ciudades del mundo y atendemos, especialmente, algunas estampas que transforman (con sus mensajes específicos) uno de los íconos del arte occidental: *La Gioconda*, de Leonardo Da Vinci.





Luego, para ampliar esa ventana que abrimos, navegamos hacia el área de las artes visuales y recordamos que ese cuadro, a la vez, inspiró a artistas plásticos de otras épocas que la reinterpretaron según su estilo, como *L. H. O. O. Q.* (La Gioconda) de Marcel Duchamp, *Mona Lisa* (La Gioconda) de Fernando Botero y *La rubia sexy de la web* (La Gioconda) de un artista digital anónimo. Se las aprecia en imágenes proyectadas, se las ubica en contextos de la historia del arte y desarrollamos una actividad de intervención plástica sobre la silueta del original del Leonardo.





Varias resultaron *Las Giocondas del 19* (nombre derivado del primer Centro al que asistimos y que fue cambiando en función del número de los otros Centros en cada presentación de taller) que, modificadas con diferentes materiales, participan de un sorteo para convertirse en un títere plano. Sólo una pasa el desafío de cambio de lenguaje artístico y se transforma en la protagonista de la pieza teatral: ya transmutado su funcionamiento artístico, oficia el enlace entre las artes visuales y las escénicas porque abre la puerta al teatro de objetos.



Estas mujeres de las artes visuales, replicadas, no son las únicas que De UNA rememora en esta presentación, también estuvo Elisa con la melodía de *Para Elisa* de Ludwig van Beethoven. Las áreas de artes musicales y artes del movimiento se definen, en este momento inicial, como complementarias y preparatorias de una obra de arte total en construcción. De ese modo, nos abocamos a demostrar que todos conocemos la melodía y que la variaremos con otros ritmos a cuyos compases moveremos nuestros cuerpos. Así, una vez contada la historia formal de la pieza y ampliada con datos de “prensa rosa” que entusiasman con giros como “parece que la joven



enamorada del compositor se llamaba Teresa y era hija de un amigo de él”, propiciamos un clima cómplice y caos en la espacialidad para bailar al son de la pieza en versión rock y cumbia. Luego, entrenamos el cuerpo con un *mushup* (*collage* musical que alterna, en discontinuidad y reiteración, tramos del tema fuente y las dos versiones). Esa coreografía aleatoria es guiada para transitar el movimiento en el ejercicio de la audiopercepción, trabajando la concentración, tensión, relajación, disociación y disponibilidad a las consignas.



Después del ajetreo del baile, se aprovecha el necesario descanso para la presentación de la actividad del área de artes escénicas. Se muestran fotografías de importantes autores universales del teatro de títeres, marionetas y objetos y de creadores nacionales como la *Compañía de Titiriteros* del Teatro San Martín y el *Museo del Títere* de Buenos Aires, entre otros. Esta última referencia dispara el diálogo instantáneo, ya que muchos conocen el lugar por hallarse en el mismo barrio. A partir de allí, los concurrentes comienzan a participar conforme se sucede la proyección de las imágenes que ilustran las diferentes técnicas de manipulación de algunos objetos, especialmente los del teatro oriental y los occidentales que producen mayor empatía como Topo Gigio y Los Muppets (de origen extranjero) o Chirolita y Petete (de origen nacional), por nombrar a los televisivos, o el impacto visual del teatro de Tadeusz Kantor (dramaturgo polaco) en su obra *La clase muerta* y el *Periférico de objetos* (grupo argentino) con el espectáculo *Máquina Hamlet*.



A continuación, proponemos la parte práctica con un repaso de todos los elementos trabajados en la jornada y repartimos las fotocopias de un libreto breve (disponible aquí https://drive.google.com/file/d/1N3kkMsoswi9Pu4MOtSOoV_pCF4oRZ9J5/view), confeccionado previamente para la ocasión, en el que se vislumbra el efecto de sentido que el recorrido realizado tiene.

Ese texto dramático reúne en su matriz cada tópico trabajado, incluso las didascalias proponen el tema *Para Elisa* como música incidental en sus tres ritmos, según el momento, por dar un ejemplo. Las lecturas se hacen en voz alta, entre todos, y se proporcionan las acotaciones teóricas necesarias para que, al momento del reparto de personajes, la interpretación sea más fluida. Luego hacen pruebas en grupo al unísono con asistentes, para que nadie escuche al otro y no surgieran pudores ni competencias. Finalmente, se piden voluntarios para el trabajo final de exposición. Ellos acceden a marcaciones precisas para probar la sonoridad y las muletillas de los estereotipos asignados. La puesta en escena de una obra teatral para público adulto, con títeres planos, es inminente. El indicio, que ya está presente en la creación plástica del títere *Gioconda del 19*, cobra vida con acento tanguero. Y se incorporan, junto a ese objeto, algunos personajes contruidos con la misma técnica (confeccionados, de antemano, fuera del taller para optimizar el uso del tiempo disponible). Es así que presentamos, corpóreos, al personaje “La Gioconda de Duchamp”, de acento francés, a “La Gioconda de Botero”, de acento colombiano, a “La Gioconda rubia digital”, con modulación sexy, y a un enigma: “deportista a elección”. Les proporcionamos variadas fotocopias color de personalidades destacadas del deporte nacional y los materiales necesarios para confeccionar un títere plano. Discuten, en base al libreto, cuál les convenía más para la acción planteada en el texto dramático, lo construyen y le dan vida. Ensayan la interpretación mimética vocal del personaje y modulan la trama del texto dramático a modo de juguete cómico.



La alegría y zozobra generalizada energiza a los presentes, queda mucho por hacer en los pocos minutos restantes y desean hacerlo. Eso transmite la ansiedad de continuar y consumir la actividad. Por nuestra parte, lo cierto es que ya habíamos probado la resolución en un ensayo con autoridades, profesores y compañeros del Área Transdepartamental de Crítica de Artes (noticia sobre esa presentación disponible aquí <https://criticadeartes.una.edu.ar/noticias/de-una-presentacion-del-voluntariado-de-critica-a-la-comunidad-del-area> 17742). Fue en esa prueba que nos dimos cuenta de que la premura jugaba a favor del proyecto para llegar al objetivo por el camino más arduo y demostrarnos que era posible. Entendimos que, de allí en adelante, la optimización del tiempo, la claridad y precisión en las sesiones, el trabajo sincrónico, la preproducción de contenidos y materiales y la posproducción reflexiva escrita y oral entraron definitivamente en el orden de las tareas indispensables e ineludibles. No fue fácil sostenernos como equipo a esas exigencias de programación, nos hizo tan fuertes hacia el exterior como vulnerables en el útero que nos contuvo.



La representación se hizo con todos los recursos planeados puestos en juego, con escenografía virtual proyectada y efectos especiales del *Power Point*. Lo improvisado en la marcha fue que quienes manipulaban los títeres planos no usaban sus propias voces para dar vida oral a los personajes, sino que las intervenciones de cada personaje eran emitidas por otros concurrentes leyendo sus respectivas entradas, mientras contemplaban la escena de frente (corto de la actividad realizada en el Centro de Día N° 19 disponible aquí <https://www.youtube.com/watch?v=s7uh4fcbbdU&t=2s>). Volvimos a repetir esta actividad introductoria del Taller De UNA en los Centros de Día N° 28 y 7.

Resultados de la experiencia. Universidad-Comunidad y la identidad colectiva De UNA

Universidad y comunidad ligadas por el arte sin altruismos, para construir fortalezas entramadas, individuales o grupales, es la síntesis de mi aprendizaje, en estos primeros pasos en el Taller De UNA. Mi reflexión es que la probabilidad de que cualquiera de nosotros concurra, en nuestra vejez, a los Centros de Día para Personas Mayores, es altísima. Como también es posible que algún adulto mayor de los Centros de Día asista a la Universidad pública y gratuita y encuentre en el arte un bálsamo, una herramienta y hasta, quizá, una excusa.

En otra dimensión, la del intercambio de saberes entre universidad-comunidad, el rediseño de la propuesta inicial aportó a mi mundo profesional el espíritu placentero de la investigación aplicada y la responsabilidad, y el gusto, por el aprendizaje en grupo. Esta circunstancia instauró un procedimiento flexible, de ajuste y vuelo permanente, de autocrítica y creación, que amplió los límites de mi conocimiento en artes escénicas y que encaminó el proyecto De UNA, ya que decidimos readaptar cada propuesta del equipo a un concepto de arte integrado: un taller que compartiera procedimientos del arte actual, más ligado a la comunicación interpersonal que a la belleza contemplada, un arte vital. Que pudiéramos reconocer ese latir del arte y transmitirlo con sencillez y alegría, encendió el deseo de los adultos mayores por reencontrarse con sus saberes, entregárnoslos desde la afectividad compartiendo sus voces disímiles o coincidentes en cada tema y mostrarnos su disponibilidad para incorporar lo innovador que traemos.



Con ciertas estrategias como trabajar con aquello que ellos conocían de antemano, fuimos avanzando en las planificaciones de las actividades. Lo canónico de cada tema lo conversábamos y lo nuevo lo experimentábamos, dinámica que produjo el hallazgo del motor que mantuvo a De UNA en movimiento. Por ello es que, de allí en más, determinamos no repetirnos y ese proceder fue labrando un estilo de trabajo que rehuyó, algunas veces, de la reproducción de esquemas y, otras tantas, de la repetición de temas. Esa dinámica hizo posible, además, que pudiéramos reunir a los distintos grupos de personas mayores, una vez por año, en el *Museo Ernesto de la Cárcova* de la UNA, para mostrar sus trabajos e intercambiar experiencias, ya que los caminos de búsqueda eran similares, pero no las producciones.



4.1.2. David, la fuerza de los débiles

SILVIA GUZMÁN

Contenidos

Intervención plástica con diversos elementos.



Breve explicación

Se trabajará la escultura de *David* de Miguel Ángel como inicio y conclusión de las actividades de un cuatrimestre. La obra servirá de nexo entre ambos momentos y el motivo de *David* oficiará como eje conductor de todas las actividades que se desarrollarán en los siguientes encuentros del Taller De UNA.

El tema, la victoria del débil sobre el poderoso o invencible, tendrá como objetivo interpelar al colectivo de personas mayores y motivar la reflexión sobre el poder de la debilidad y su fortaleza.



Objetivos

- Recuperar los conocimientos que posean sobre escultores de nuestro país y del mundo.
- Reconocer aspectos peculiares de algunos artistas conocidos.
- Conocer la vida y obra de Miguel Ángel.
- Poner a los concurrentes en contacto con obras emblemáticas del artista para enriquecer la exposición con sus aportes y retroalimentar así la dinámica del encuentro.
- Presentar y analizar otras representaciones del David en esculturas de otros artistas.
- Observar el David y el significado de su postura en relación al relato bíblico.
- Analizar esa lucha desigual y la victoria del aparentemente débil.
- Relacionar esta acción con aspectos de sus vidas en los que su debilidad les dio fortaleza para vencer dificultades y promover el relato de cómo lo lograron.



Recursos técnicos y materiales necesarios:

- Proyector, computadora, pantalla y equipo de sonido con micrófono.
- Imágenes en gran tamaño del David, en blanco y negro, neutras.
- Papeles de colores, hojas de revista, papel de diario, papel crepe, papel afiche, celofán.
- Telas, hilos, lanas, hilos plásticos.
- Materiales que se puedan pegar de diferente textura tales como lentejuelas, cintas, retazos de papel canson, de papel de lijar, etc.
- Pegamentos
- Cinta de enmascarar y *scotch*.
- Tijeras
- Hilos y agujas
- Lápices y marcadores, finos y gruesos, de colores.

Actividades

Una vez concluido el relato acompañado por la presentación del *Power Point* (disponible aquí <https://drive.google.com/file/d/1olpCa-hDd75180WCq5-D5iQZTI8K8V-C/view>) sobre el tema, se convocará a los concurrentes a trabajar sobre el esquema corporal del David del que se repartirán fotocopias del tamaño de un adulto medio.



Se los invitará a trabajar en grupos de dos o tres personas. El esquema se fraccionará en tres partes y se les repartirá cada una de ellas a grupos distintos. Se les propondrá que las intervengan con elementos a su elección de entre los que les proveamos. Una vez trabajados todos los fragmentos del cuerpo del David se pegarán sobre una pared armando de nuevo el esquema corporal completo en el que se aunará colectivamente cada una de las partes intervenidas por los distintos grupos. Luego se los invitará a firmar la obra y a ponerle un título, nombre o reflexión que ese nuevo esquema reconstituido e intervenido les sugiera.

Para finalizar, se les pedirá que comenten cómo se sintieron al realizar la tarea, si disfrutaron en el proceso de construcción, si tuvieron dificultades, si les gustó trabajar en grupo o por qué prefirieron hacerlo individualmente, si lo hubieran hecho. La tarea de la coordinadora y del grupo de asistentes es favorecer ese intercambio, valorar aún los pequeños logros, no olvidar a ningún participante y escuchar a quienes quieran ser escuchados en la medida de las posibilidades del tiempo pautado para el taller. El objetivo de este momento es que las voces de los concurrentes sean escuchadas y que se sientan mirados y valorados.

Música

Diversos temas con música del Renacimiento

Bitácora

Cada participante recibirá una imagen del David a la que sólo le agregarán un elemento que lo distinga como un David intervenido, ya sea tanguero, bailarero, amante de la danza clásica o perteneciente a una determinada profesión, lo que cada uno prefiera.

Resultados de la experiencia

Fue significativa la intervención de gran número de concurrentes durante el relato de la historia bíblica, manifestaron conocimientos sobre el tema y aportaron datos valiosos. Pudieron analizar las distintas esculturas de los artistas presentados en el *Power Point* en cuanto al significado de



las posturas específicas de cada una de ellas en relación con distintos momentos de la historia de la Biblia.

Esta actividad fue implementada en dos Centros para adultos mayores. Se observó que el grupo que intervino el cuerpo del David fraccionado en tres partes tuvo más dificultades para integrarlo y armar un cuerpo completo con los fragmentos trabajados por los otros grupos. Fue difícil que se desprendieran de sus propias ideas y pensarán en el resultado de una actividad compartida.

En el otro Centro, en cambio, se les repartió a cada grupo un esquema neutro del David en cuerpo entero y se percibió un mayor disfrute en la intervención como producto del trabajo y de la autoría de los integrantes en conjunto.





4.1.3. Bitácora del viaje De UNA. Encuadernación y retrato fotográfico

MARÍA VICTORIA LÓPEZ



Contenidos

Bitácora como plan de registro personal, técnicas básicas de encuadernación, conceptos generales de fotografía (imagen y representación visual), retratos grupales con proyección de imágenes.





Breve explicación

La actividad tiene tres ejes principales:

1. la confección de una bitácora con el fin de registrar el recorrido realizado por los distintos encuentros del Taller De UNA,
2. la exposición de los conceptos básicos de composición de la imagen y
3. una práctica fotográfica grupal a partir de imágenes proyectadas producidas por los participantes en encuentros previos.



Objetivos

- Crear una bitácora de viaje en la que los participantes del taller puedan registrar sus percepciones, sensaciones, los nuevos saberes incorporados y los conocimientos particulares que resurjan en cada encuentro, un espacio en el cual se puedan expresar de manera íntima y personal sus experiencias con cada propuesta.
- Generar un lazo entre el ámbito grupal / institucional y el privado / doméstico.
- Producir un objeto que contenga expresiones del impacto personal producido por cada una de las actividades, testimonio del recorrido realizado durante el taller.
- Incorporar o recordar los elementos visuales básicos (tipos de forma, color, punto, plano, textura, etc.).
- Analizar imágenes fotográficas desde la denotación (lo que se ve en la imagen en sí, el referente objetivo) y la connotación (lo que la imagen sugiere o evoca) y emplear estos conceptos para interpretar imágenes producidas en el medio artístico.
- Representar las ideas propias en el desarrollo de la actividad práctica, la producción de retratos fotográficos creativos, con proyecciones de imágenes visuales producidas por los participantes en los encuentros de artes visuales del Taller De UNA.

Recursos técnicos y materiales necesarios

Para la actividad de bitácora:



- 1 pliego por concurrente preparado (doblado y perforado), que consiste en 8 hojas papel obra blanco A4 de entre 80 y 90 gramos y una hoja A4 para tapa en papel madera de un gramaje superior.
- 1 set de aguja Nro. 10 e hilo encerado ya enhebrado por concurrente.
- Fotocopias de instructivo, 1 por cada concurrente.
- 1 foto grupal impresa por concurrente, tomada en la primera jornada.
- Lápices, marcadores y otros materiales para decorar la portada.
- 1 folio por concurrente para el guardado y la protección de la bitácora.
- Equipo de audio y micrófono.

Para la actividad de imagen y fotografía:

- Presentación en *Power Point* de las nociones básicas sobre la fotografía y la composición visual.
- Computadora, proyector y pantalla (o pared blanca) para la proyección.
- Cámara.
- Imágenes de los trabajos realizados en la jornada anterior para su proyección en la práctica fotográfica.
- 1 fotocopia por concurrente con la información de la jornada (nociones básicas de fotografía y composición visual) para incluir en la bitácora.

Actividades

En el inicio del encuentro, con los participantes agrupados en mesas, con espacio individual para trabajar con comodidad, se explica la función de la bitácora y se pide que sea completada a razón de una hoja por encuentro (si se usan más no alcanzan las páginas para todo). Se menciona que debe llevarse a todos los encuentros para guardar la información de cada actividad y que puede ser completada en sus casas con las imágenes o los textos que los participantes deseen.

Para la confección es necesario que haya al menos un asistente del equipo por cada 5 o 6 personas o uno por mesa, para asistir y acompañar. Previamente se hace una demostración y se pide atención para mantener el orden del trabajo. Se reparten los materiales para comenzar a trabajar y un instructivo por mesa. Se muestra el proceso paso a paso. Una vez que todos hayan finalizado la costura se reparte la foto grupal tomada el día de la primera jornada. Se pide que cada uno coloque su nombre en el cuadernillo para no extraviarla.



MATERIALES:

- CUADERNILLO PERFORADO
- AGUJA CON HILO ENCERADO

A Se introduce la aguja por la tapa, por fuera, dejando unos 5 cm de hilo.

B Seguir las flechas en orden según la numeración.

C Desde el interior, enlazar el hilo en el centro volver a pasar la aguja hacia afuera.

D Anudar y cortar el hilo sobrante dejando unos centímetros para que no se desarme.

La disposición de los asientos durante los siguientes 15 a 20 minutos debe priorizar ubicaciones desde donde todos puedan observar la proyección. Se proyectan imágenes para poder trabajar con todos, invitándolos a participar de manera activa durante la presentación acerca de la composición de la imagen, los elementos básicos de composición visual y fotográfica (disponible aquí <https://drive.google.com/file/d/113xazCNL8np5cClu6SPHwOFfy85SRyha/view>).

La última media hora está destinada a la práctica fotográfica, utilizando la proyección de imágenes fotográficas de los trabajos grupales realizados en la jornada inaugural para producir los retratos grupales.



Durante el cierre se recuerda la importancia de la bitácora y se menciona la posibilidad de exponerla en diferentes muestras al final del Taller De UNA.



Música

Para la parte de bitácora

- The Kinks – Picture Book (The Kinks Are the Village Green Preservation Society, 1968)
- Gloria Estefan - Tu Fotografía
- Paul Simon - Kodachrome
- Tom Waits – Picture in a Frame (Mule Variations, 1999)

Para la parte de retratos con proyección

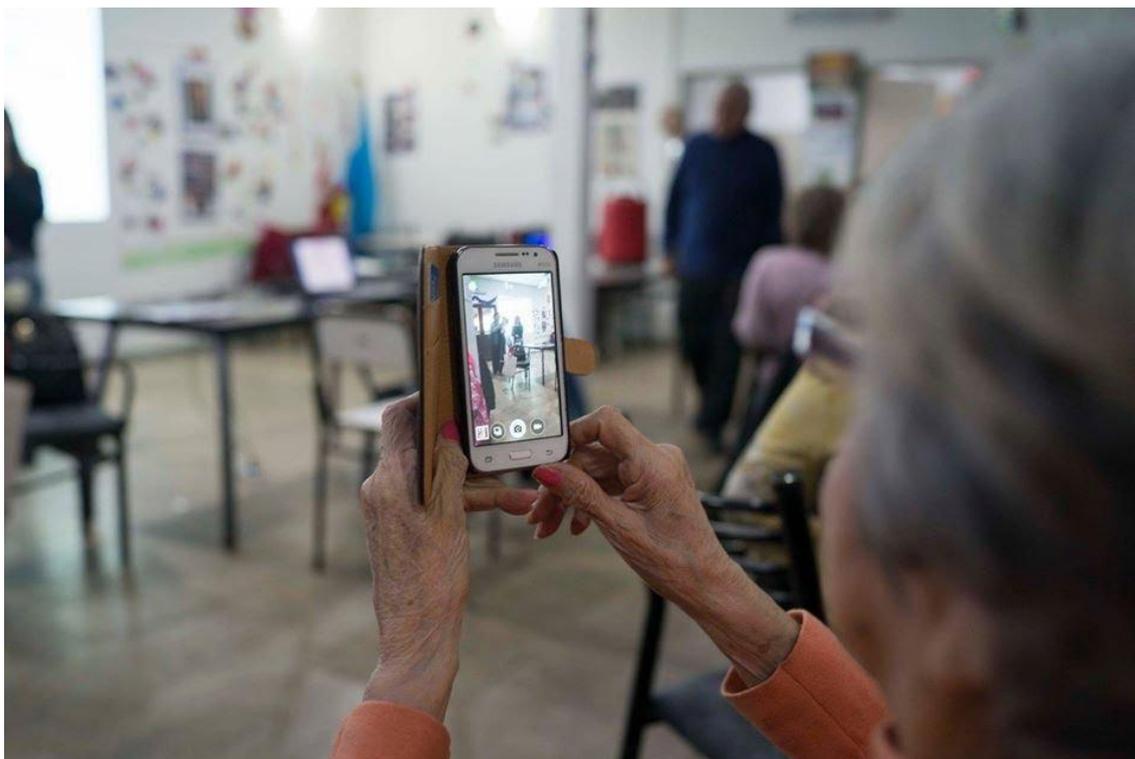
- Aterciopelados – El Álbum (Gozo Poderoso, 2000)
- Juanes - Fotografía ft. Nelly Furtado
- Pictures of Lily (The Who).1967
- Click, click, click, click (Bishop Allen).2007

Bitácora

Para guardar en la bitácora se entregarán fotocopias con la síntesis de la información presentada en el Power Point acerca de la fotografía, su historia y composición.

Resultados de la experiencia

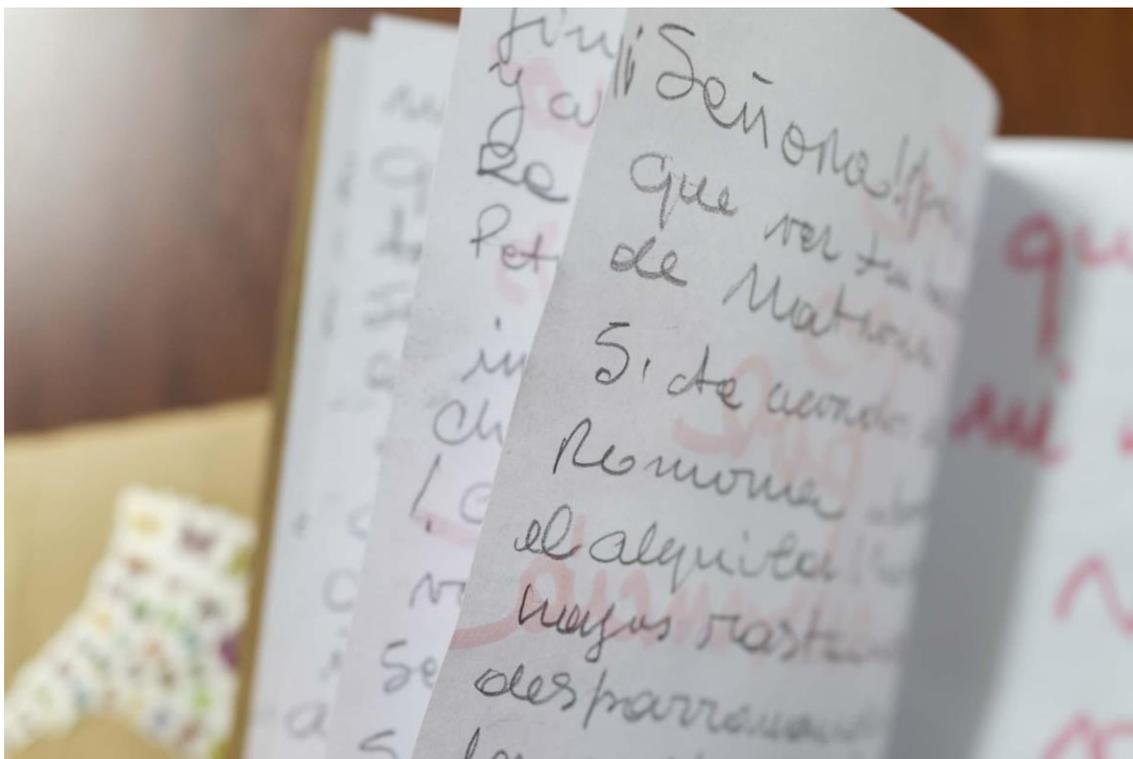
Al inicio del proyecto, las actividades de fotografía y encuadernación fueron diseñadas para ser desarrolladas en dos jornadas diferentes. En la primera, que se realizó al comienzo del programa en el Centro de Día N° 19, se exponían los conceptos básicos de la fotografía (sus inicios, su historia, las cuestiones técnicas de la cámara fotográfica y del lenguaje visual y la composición de la imagen) y se realizaba una actividad práctica entre los concurrentes, en donde debían realizarse retratos entre ellos utilizando las cámaras de los dispositivos propios o del centro de día (*tablets* y celulares con cámaras).



Esta dinámica de trabajo resultó bastante dificultosa, ya que los concurrentes no tenían la costumbre de trabajar con esas herramientas y era complicado recuperar todas las imágenes producidas y volver a reflexionar sobre ellas. Las *tablets* y celulares con cámara disponibles no alcanzaron y no todos pudieron realizar la consigna. La jornada de encuadernación se realizó al final del cronograma, una semana antes del cierre y exposición de los trabajos. Los concurrentes debían confeccionar un cuadernillo para volcar en él la experiencia del taller a través de textos escritos e imágenes de todo tipo (collages, dibujos, etc.). Además, se les entregó fotografías impresas que representaban el trabajo en grupo, los retratos que habían realizado en la actividad, los retratos individuales seleccionados especialmente del registro fotográfico general y la fotografía grupal tomada en la jornada de presentación para que los incluyan en sus bitácoras. Este taller de encuadernación básica tuvo muy buena recepción. Por un lado, los participantes se emocionaron mucho al verse en las fotografías impresas; por otro, para sorpresa del equipo De UNA, lo completaron en sus casas con mucho entusiasmo, incluso de formas impensadas. Pegaron fotografías familiares, artículos de revistas con historias de interés personal, redactaron cuentos, escribieron canciones y hasta dedicatorias para el grupo. A los participantes de los que no teníamos retratos individuales (porque habían faltado mucho o se incorporaron tarde al Taller), se les realizó especialmente uno ese día y se les entregó en la última jornada, cuando se expusieron los trabajos y se realizó el *vernissage* de cierre. Ese último día, los cuadernillos se exhibieron todos juntos en una mesa a disposición de quien quisiera leerlo u hojearlo, de modo tal que las experiencias personales volcadas por cada cual en su bitácora quedarán libremente disponibles para todos.

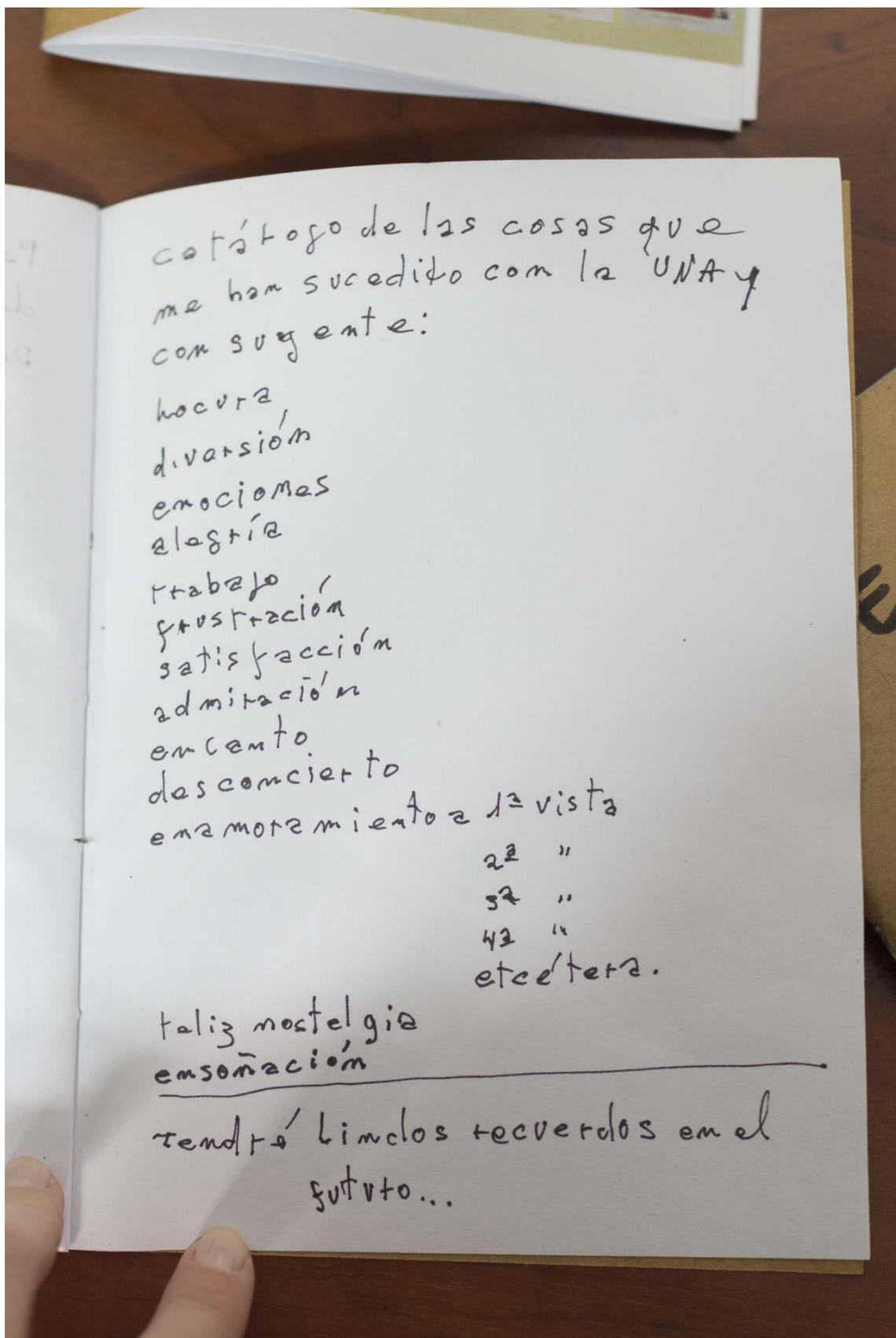


A partir del siguiente ciclo, las jornadas de fotografía y encuadernación se fusionaron por más de un motivo. En principio, el Centro de Día N° 28 nos cedía un tiempo mayor por jornada para desarrollar los talleres. Esto, sumado a que la exposición sobre la historia de la fotografía había resultado demasiado cargada de información y de datos técnicos que no aportaban al desarrollo de la parte práctica, motivó el recorte del contenido teórico y la incorporación de la confección del cuadernillo al comienzo de la misma jornada. Para agilizar su elaboración, se realizó un instructivo con imágenes simples del paso a paso de la costura y fueron distribuidos a razón de dos por mesa aproximadamente y se ensayó previamente en el equipo para poder asistir más eficazmente a los participantes en la tarea. Esta organización del trabajo resultó mucho más efectiva ya que, a partir del segundo encuentro, los participantes tuvieron a su disposición la bitácora en la cual pudieron volcar, después de cada jornada, lo que les resultó más interesante o movilizante. Se generó así un nexo más estrecho entre el espacio grupal y el personal de cada uno. El taller de encuadernación se convirtió, de este modo, en taller de bitácora, transformando el recorrido de cada uno de los sucesivos encuentros en la estación de un solo viaje, tanto personal como colectivo. La imagen que inaugura la bitácora de cada uno es la fotografía grupal tomada en la jornada de presentación. En este segundo ciclo De UNA, el bloque práctico de la actividad de fotografía también tuvo modificaciones que lo mejoraron. En esta ocasión se les pidió a los participantes que llevaran algún accesorio personal para ser retratados. Estos podían ser: desde accesorios de ropa hasta objetos con los que se sintieran identificados como, por ejemplo, un mate o un libro. La mayoría llevó accesorios de ropa y se divirtieron mucho retratándose mutuamente y en grupo. Para la jornada de cierre, la bitácora volvió a ser central. Esta vez el taller se realizó junto con el *vernissage* de despedida. Cada integrante De UNA que había coordinado una actividad se ocupó de llevar una imagen u objeto representativo de ella para incorporar al cuadernillo. De esta manera, cada uno pudo completar las páginas y recordar juntos las experiencias de cada actividad compartida.



Para encarar el tercer ciclo De UNA, que se desarrolló en el Centro de Día N° 7, la actividad de fotografía fue nuevamente modificada. Esta vez se incorporaba al programa la actividad de cine, por lo que parecía más conveniente retomar con mayor intensidad los contenidos de lenguaje visual y composición. Es así que se continuó reduciendo el contenido teórico sobre la historia de la cámara fotográfica, para hacer hincapié en la composición de la fotografía (tipos de encuadre, de plano, de luz, etc.), en los elementos básicos de la imagen visual (tipos de línea, contraste de color, de textura, de temperatura color, etc.) y en los conceptos de denotación y connotación de la representación visual. De esta forma el encuentro de fotografía podría complementar al de cine. Esta vez, como el Centro de Día poseía un patio, fue más dinámico el momento de retratarse; porque los participantes tuvieron la posibilidad de salir al exterior para realizar la parte práctica de la actividad.

Si bien algunos participantes la completaron con mucho detalle, escribiendo relatos inspirados en historias personales o armando una suerte de álbum de fotografías, durante este ciclo notamos que la bitácora fue bastante desatendida durante el transcurso de las diferentes actividades y tomamos nota de la necesidad de prever el modo de mantenerla viva y actualizada, semana a semana.



Para el cuarto ciclo De UNA, la actividad de fotografía fue modificada una vez más, gracias al aporte de los compañeros del equipo, quienes con el transcurso de los ciclos habían percibido claramente cuáles eran los contenidos que valía la pena conservar. El título de la actividad pasó



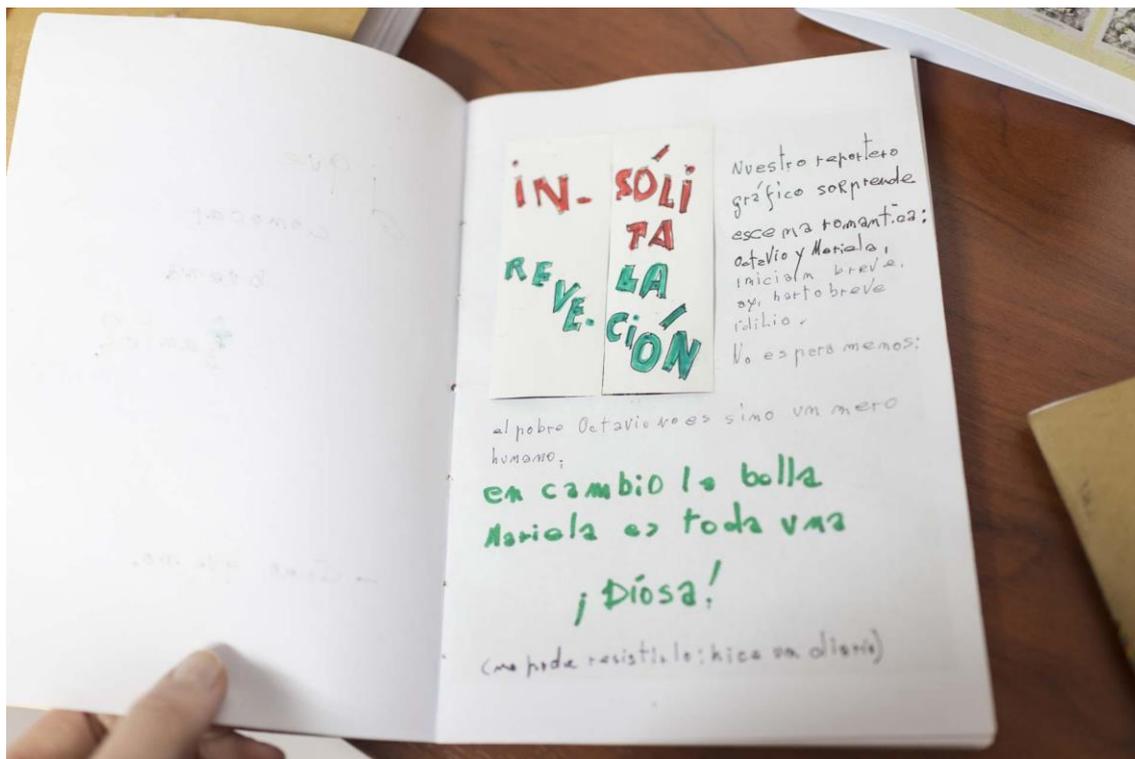
a ser “Imagen fotográfica y representación visual” y, durante la exposición la historia del dispositivo fue completamente suprimida, mencionando solamente la etimología de la palabra “fotografía”.

Para este último ciclo también se modificó la parte práctica de la actividad. Los retratos fueron tomados por mí, con la intención de conseguir una mejor calidad de imágenes al utilizar una cámara. Los concurrentes fueron invitados a posar en grupos. Para motivarlos decidimos emplear algún tipo de tela blanca y proyectar sobre ellos las fotografías de las intervenciones sobre la figura del David de Miguel Ángel que habían realizado la semana anterior. Finalmente, utilizamos pliegos de pluribol (polietileno con burbujas), que teníamos disponible en cantidad, lo que permitió a cada grupo improvisar distintos tipos de disfraces, jugar, divertirse y realizar retratos fotográficos creativos.



La bitácora continuó siendo completada en la última jornada durante el cierre. Al igual que en los anteriores ciclos, se exhibió una selección de imágenes de cada actividad antes de comenzar, para refrescar la memoria y así recordar mejor los momentos vividos. Este es un momento de gran disfrute, les gusta mucho encontrarse en las fotografías, reconocerse y recordar lo realizado. Los compañeros de De UNA contribuyeron con elementos gráficos referentes a las actividades que habían coordinado para incorporar en los cuadernillos, junto a los retratos individuales y grupales.

Durante el trabajo en los centros, notamos que la bitácora tuvo mayor relevancia en el primer ciclo, en el que los concurrentes tuvieron más explícitamente la consigna de completarla de una semana a la otra, con la intención de exhibirla al final como un objeto artístico más, en la muestra anual. Por otro lado y, a modo de observación personal, pude observar que las personas mayores participantes, tuvieron mayor inclinación o preferencia por las actividades de dramatización y que disfrutaron enormemente de las actividades de teatro y cine y de los momentos en los que tomaban la palabra para expresar sus opiniones acerca de lo trabajado en las actividades.



IN-SOLITA
REVELACIÓN

Nuestro reportero gráfico sorprende este ma romántico; Octavio y Mariela, inicialm breve, ay, harto breve ridículo.

al pobre Octavio no es sino un mero humano;

en cambio la bella Mariela es toda una

¡Diosa!

(me pude resistirle; hice un diaris)





4.1.4. En busca del objeto perdido. Escultura en jabón

LEILA KOVACS

Contenidos

Conceptos básicos de escultura y técnica de tallado. Producción de esculturas en jabón.

Breve explicación

La actividad es una aproximación a los conceptos básicos de la escultura y el tallado. No es de extrañar que grandes escultores de la historia del arte hayan utilizado este material para bocetar sus esculturas, ya que el jabón es un material blando, barato y fácil de trabajar. Gracias a ello es una actividad ideal para ejercitar la motricidad fina, la concentración y la creatividad de los participantes. Se presentará una breve historia acerca de cómo fue realizada la escultura *David* de Miguel Ángel, quien sostenía que el *David* ya estaba dentro del bloque de mármol y que él tan sólo tuvo que quitar lo que sobraba. Miguel Ángel no se refería a la talla como un acto mágico, sino como un acto de transformación íntimamente ligado e inspirado en el material con el que se trabaja. Puesto que el mármol que se le entregó junto con el encargo ya había sido intervenido por otros escultores que desistieron de la tarea, tenía que operar sobre un punto de partida condicionado, además de poseer un hueco en el medio. Sin embargo, el artista vio en esas imperfecciones una oportunidad e hizo de la necesidad virtud: utilizó ese hueco para hacer las separaciones entre las piernas. Se les propondrá a los participantes un ejercicio similar con los panes de jabón blanco, esto es, encontrar esa “otra forma” de la que hablaba Miguel Ángel y tallar lo que sobra. Con objetivo de hacer la actividad aún más lúdica y su resultado final aún más incierto, se les propondrá realizarla bajo la modalidad de “esculturas colectivas”, intercambiando sus trabajos e interviniéndolos rotativamente por turno entre dos o tres compañeros, hasta que las esculturas vuelvan a sus escultores iniciales.

Objetivos

- Conocer técnicas de escultura (en especial las de tallado) y ponerlas en práctica.
- Trabajar la creatividad y estimular el intercambio grupal.
- Plasmar las ideas que quieran transmitir.
- Estimular la concentración y la motricidad fina.
- Experimentar con formas y materiales.



Recursos técnicos y materiales necesarios



- Proyector, computadora, pantalla y equipo de sonido con micrófono.
- Barras de Jabón Blanco.
- Cuchillos para untar.
- Estecas.
- Escarbadientes.

Actividades

Se comenzará la actividad con una presentación *Power Point* (disponible aquí https://docs.google.com/presentation/d/1tX40SNR7suwYYUrfRR_oNmuQYOKSgEGPSxy74QFy_dko/edit?usp=sharing) que exponga las diversas técnicas escultóricas y muestre grandes piezas talladas. Posteriormente se mostrará un video que exponga paso a paso la técnica de tallado en jabón. La actividad puede ser individual o en grupos reducidos (dos o tres personas) para hacer esculturas grupales. Se les entregará a los integrantes el jabón blanco y los instrumentos para el tallado (esteca, cuchillo para untar, escarbadietes). Comentando que con el cuchillo para untar se trabajan los volúmenes estructurales; con las estecas se trabajan los detalles, mientras que los escarbadietes pueden servir para introducirlos en trozos de jabón y mantenerlos unidos.



Para finalizar, se les pedirá que comenten cómo se sintieron al realizar la tarea, si disfrutaron durante el proceso de tallado, si tuvieron dificultades, si les gustó trabajar en grupo o por qué prefirieron hacerlo individualmente.



Bitácora

Cada participante recibirá una pequeña bolsita con pedacitos de jabón blanco (sobras de la actividad de tallado) con el cartel “escultura de jabón”, a modo de recuerdo de la actividad, para incorporar a la bitácora.

Resultados de la experiencia

La mayoría de los participantes optaron por trabajar solos resistiéndose al intercambio de obras. Resultó particularmente difícil trabajar la escultura de forma grupal, ya que la relación directa con el material tridimensional generó un apego emocional fuerte, tensiones y temores de que el compañero “arruine la obra”.

Se destacaron dos grupos: uno en que trabajaron todos juntos en equipo con un eje temático y el otro, que quedó bautizado como “la mesa de Osvaldo”, en que Osvaldo decidió dibujar bocetos sobre una servilleta y darles a elegir a sus compañeros cuál preferían trasladar al bloque de jabón. Lo peculiar de este caso no estriba sólo en remarcar la gran influencia de un participante sobre los demás, sino también las dificultades para pensar la escultura como tridimensión. Por eso se remarcó la posibilidad de jugar más con el material, se los alentó a cortar trozos para componer nuevas figuras y romper la forma prismática rectangular pre-establecida del pan de jabón, sin seguir necesariamente un boceto bidimensional frontal. En las demás mesas, el intercambio de obras para la creación de esculturas grupales fue algo positivo, pues le permitió a cada integrante trabajar libremente sobre el material sin ningún director-compañero orquestando todo y disfrutando el proceso de creación como un juego.



La actividad terminó antes de lo previsto, lo que permitió realizar sin prisa el cierre entre compañeros, exhibiendo sus esculturas y comentando los títulos de las obras. El resultado fue positivo y los participantes disfrutaron de la actividad.





4.1.5. Recordar a puntadas. Arpilleras chilenas y experimentación textil

SOLEDAD SCHÖNFELD

Contenidos

Arpilleras Chilenas, experimentación textil, *fiber art*, bordado, costura, tejido.



Breve explicación

Las arpilleras chilenas (piezas textiles de denuncia producidas clandestinamente en Chile durante la dictadura de Augusto Pinochet), en tanto registro artístico de una época, hacen un aporte incuestionable a la construcción colectiva de la memoria (video de presentación disponible aquí <https://drive.google.com/file/d/1fOkeZYT1i1WaObgEiBREP-GRthFAPmiK/view>). Por una parte, estos encuentros se proponen -mediante la observación de obras y un diálogo abierto- hacer un breve recorrido por el origen y contexto socio-político de las arpilleras como así también de sus temas y variaciones estilísticas.



Asimismo, se espera que el quehacer artístico esté imbricado con el ejercicio de la memoria. En esa línea, sin perder de vista el carácter documental de cada pieza, exploraremos la técnica (bordados, apliques, tejido, *collage* textil) para producir arpilleras colectivas que narren parte del camino compartido en el Centro de Día. De este modo, se facilitará el intercambio de historias entre los participantes y cada obra permitirá a los espectadores conocer desde este lenguaje artístico las historias que los concurrentes recuerdan y atesoran y a ellos volcar en tela sus remembranzas.





Objetivos generales

- Conocer las arpilleras chilenas a través de un abordaje de sus aspectos técnicos, estilísticos e históricos.
- Reconocer en el movimiento de las mujeres arpilleristas un caso de lucha por la memoria.
- Experimentar con distintos materiales textiles y explorar algunas técnicas básicas de costura, bordado y tejido para la elaboración de arpilleras colectivas.

Objetivos específicos

- Que lxs participantes puedan poner en discusión la importancia del arte en contextos de opresión.
- Que lxs participantes puedan indagar sobre el papel del arte como forma de resistencia al poder establecido.
- Que lxs participantes puedan encontrar en el taller un espacio de intercambio y de reconocimiento mutuo en la creación conjunta.
- Que lxs participantes puedan ejercitar la memoria individual y colectiva y reivindicar las vivencias de la tercera edad.
- Que lxs participantes puedan comprender la valía del arte textil en términos testimoniales y en pos de la construcción colectiva de la memoria.

Recursos técnicos y materiales necesarios

- Soportes de arpillera, lanas, hilos, tijeras, agujas de coser, agujas de crochet, telas, retazos, vellón siliconado, cordones, pegamento, papel, lapicera.
- proyector, computadora, parlantes.

Actividades

Primer encuentro

Se expondrá una presentación en *Power Point* (disponible aquí <https://drive.google.com/file/d/11eK7R64RJ5nNCFIJ98e2ztbzyXYUdBC/view>) en la que se realizará un recorrido visual a través de la historia de las arpilleras chilenas. Se narrará su origen y se las ubicará en su contexto histórico, político y social. Se apuntará en esta primera parte a que -mediante una mirada pormenorizada de distintas obras- los participantes puedan identificar distintos temas recurrentes de manera que pueda establecerse como premisa que no se trata de meras piezas decorativas sino de creaciones denunciatorias y testimoniales. En este sentido, se podría plantear sucintamente el debate: ¿en qué categoría enmarcar estas obras? ¿en la de arte o artesanía? Presuponiendo que la mayoría se inclinará por la segunda opción, se podrán contrastar obras de arte textil de artistas reconocidas (Louise Bourgeois, Faith Ringgold) y objetos textiles utilitarios de uso doméstico (un pañuelo con iniciales bordadas, una mantita para mesa de luz) y promover una reflexión respecto de dónde radica el estatuto artístico: si todos los ejemplos presentados se valen de las mismas técnicas y medios, ¿qué diferencia entonces una obra de arte de una que no lo es? Se podría mencionar brevemente que más allá del carácter colorido y casi juvenil de las arpilleras (hasta podría trazarse un paralelismo con la despreocupación y espontaneidad de los dibujos infantiles) la intencionalidad manifiesta de estas piezas no es la de decorar o entretener, sino la de registrar y atestiguar lo que es invisible al orden dominante. En este sentido, partiendo de esa función política debería quedar en



evidencia que hablar en este caso de artesanía resultaría insuficiente. Asimismo, podría resultar pertinente un comentario que desmitifique la existencia de artes “femeninas” y “masculinas” para incentivar la participación tanto de hombres como de mujeres en la actividad. También podría, en esta instancia, reivindicarse los saberes domésticos de todos los concurrentes (quizás una breve encuesta sobre quién sabe bordar, quién sabe coser, quién sabe tejer) e incentivarlos a ponerlos en práctica al servicio de una experiencia estética.

A continuación, se guiará a los concurrentes para que reparen en los rasgos formales de las obras. Se espera que puedan analizar los personajes (¿son planos o son volumétricos?), las escenas (¿son múltiples o una sola escena domina toda la composición?) y los textos (¿qué tipo de consignas aparecen? ¿cómo aparecen?). Parte del propósito –además de la comprensión de las especificidades del lenguaje- es que los concurrentes puedan observar que la prolijidad no es un aspecto central de las obras, que no es necesario tener conocimientos de anatomía, de perspectiva o de elaborados puntos de costura o bordado para lograr una pieza potente y expresiva. Se hará énfasis en la importancia del carácter testimonial de las obras y de su aporte a que la memoria siga vigente. Se mencionará, para concluir la parte expositiva del encuentro, que muchas arpilleras contaban con papeles ocultos entre la tela (recordemos que las piezas eran producidas y exportadas en la clandestinidad) en los que el/la artista narraba en mayor detalle la temática de la obra, como así también -en algunos casos- datos personales e históricos que ayudarán al espectador a comprender la obra más profundamente.

Por último, se procederá a la fase de ideación de la arpillera. Para ello, los concurrentes se agruparán en mesas de trabajo de alrededor de cinco personas y un asistente del equipo De UNA para comenzar a elaborar acuerdos en torno a las siguientes cuestiones: ¿qué historia nos gustaría contar de nuestro tiempo compartido aquí? ¿por qué? ¿qué recordamos con respecto a ella? ¿cómo nos hemos sentido en ese momento? Una vez decidido el tema, se bocetará esquemáticamente la composición teniendo en cuenta que se va a contar, cómo van a ir dispuestos los personajes, en qué escenario y con qué textos, si los hubiera. Ya bosquejada la escena, se procederá a la redacción del papel testimonial que ocultarán (como lo hacían las arpilleras) dentro de la pieza una vez que ésta esté acabada. Se deberá recolectar cuidadosamente todo el material escrito y dibujado ya que sobre esas ideas se retomará el trabajo en el siguiente encuentro.



Encuentro #1

ARPILLERAS CHILENAS

Título de la obra:

¿Qué escena vamos a retratar?

¿Qué vamos a plantear como escenario?

¿Qué van a hacer los personajes?

Si vamos a incluir textos bordados, ¿dónde? ¿qué leyenda/s?

¿Hay algo más que deseemos dejar expresado para que la obra se entienda mejor?



TITULO DE LA OBRA:

EN LA ESCENA QUE ELEGIMOS SE PUEDE VER...

DESPUÉS DE LOS ENCUENTROS DE ARPILLERAS NOS SENTIMOS...





Segundo encuentro

Mediante una presentación muy concisa en *Power Point* (disponible aquí https://drive.google.com/file/d/1RJDbf-EiNjyBd6x6R_DWfaCQWlyC7_G/view) se hará un repaso fugaz por lo abordado en el encuentro anterior tanto a modo de repaso para quienes hayan concurrido, como a modo de introducción para quienes hayan estado ausentes (se debe tener en cuenta que la asistencia de muchos concurrentes es irregular y que es vital siempre retornar a lo trabajado previamente). Luego, se proyectará en el *Power Point* una guía paso a paso para la confección de muñecos tanto planos como tridimensionales. Esto es netamente introductorio y no debería llevar mucho tiempo, pues cada grupo recibirá un cuadernillo con el material impreso para poder consultarlo con más precisión. Se invitará a cada grupo a proceder con la confección de los personajes previamente pautados para la arpillera y se repartirán los bosquejos y apuntes del encuentro anterior para tener presente lo decidido y accionar en esa línea.



MUÑECO PLANO



1. CORTÁS LAS PARTES QUE HACEN AL CUERPO DEL MUÑECO



3. ENHEBRÁ LA AGUJA CON HILO DOBLE Y HACÉ NUDITO

2. PEGÁ LAS PARTES



4. BORDÁS LA CARA



5. REMATÁS POR DETRÁS



6. ENROLLÁS LA LANA (CON DEDOS APRETADOS, TE DA PELO CORTO. CON DEDOS SEPARADOS, TE DA PELO LARGO)



9. PEGÁS EL PELO SOBRE LA CABEZA DE TU MUÑECO

7. ATÁS POR LA MITAD CON UNA LANA DEL MISMO COLOR Y RECORTÁS LAS PUNTAS



10. RECORTÁS EL PELO A GUSTO Y AGREGÁS DETALLES A LA VESTIMENTA



8. AHORA TE QUEDAN LAS PUNTAS COMO FLECOS DE CABELLO

CUANDO ESTO SE APLICA SOBRE LA ARPILLERA SE HACE COSIENDO TODO POR EL BORDE CON PUNTO FESTÓN. ¡NO TE OLVIDES EN EL PRÓXIMO ENCUENTRO!



MUÑECO TRIDIMENSIONAL



1. PARTIMOS DE UN RECTÁNGULO DE TELA CLARA QUE SERÁ NUESTRO ROSTRO Y LA BASE DE NUESTRO CUERPO

2. ARMAMOS UNA BOLITA DE VELLÓN PARA RELLENAR LA CABEZA



3. ENVOLVEMOS EL VELLÓN CON LA TELA



4. ATAMOS FUERTE Y EL CUERPITO SE VA FORMANDO

5. BORDAMOS LA CARA Y CORTAMOS DOS TIRAS DE CORDÓN ROSADO, A LOS CUALES LES QUEMAREMOS LAS PUNTAS (SI NO SE DESPELUCHAN!)

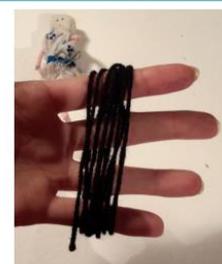


6. ANUDAR ARRIBA Y ABAJO FORMANDO LAS EXTREMIDADES



7. ¡HAY QUE VESTIR LOS MUÑECOS! NO HAY REGLAS PARA HACERLO, SÓLO HAY QUE ANIMARSE A JUGAR...

9. SEGUIMOS CON EL PELO (EN ESTA OCASIÓN LOS DEDOS ESTÁN PUESTOS PARA PELO LARGO)



8. ARMAMOS LA ROPITA COMO NOS SALGA...



10. VOLVEMOS A ANUDAR EN EL CENTRO Y A CORTAR LAS PUNTAS



11. PEGAMOS O COSEMOS EL CABELLO Y LISTO



Resulta de suma importancia la participación activa y el liderazgo de cada asistente de mesa del equipo De UNA para incentivar, ayudar, delegar, garantizar la intervención (y cooperación) de todos los concurrentes. Idealmente, se espera que en este encuentro los personajes estén terminados para poder pasar a la composición del espacio en la semana siguiente.



Tercer encuentro

Primeramente, se proyectarán imágenes del encuentro previo, tanto de los concurrentes en acción como de las creaciones en su estado preliminar (presentación disponible aquí https://drive.google.com/file/d/1lyYAfz9lvAaEcu0iUFzdOh6z_9KTgf/view). Por un lado, los participantes disfrutaban mucho de verse proyectados y de ver a sus compañeros. Por otra parte, sucede que en lo vertiginoso de cada encuentro cada persona queda concentrada en la labor de su propio grupo y no repara en lo que los demás están perfeccionando. Así, esta instancia permite que todos se familiaricen con el trabajo de todos y que se afiance el sentido de pertenencia y colaboración (ver a los demás y sus trabajos hace que se susciten risas, comentarios e incluso que varios se inspiren al ver ideas, modos de resolver y creatividades puestas en juego en los demás grupos).

Una vez hecho esto, se proyectarán imágenes de arpilleras que permitan analizar de qué modo se compone y trabaja el espacio: se llamará la atención respecto del tamaño de los retazos, los puntos con los que las telas se adosan al soporte, la libertad en la selección de colores, etc. En esta ocasión, nuevamente, se brindarán cuadernillos en los que se podrá disponer de la explicación del punto festón, del punto cruz, del pespunte y del punto atrás. Se apunta con esto a que quien se sienta motivado a usarlos y/o aprenderlos los emplee, pero de ninguna manera se pretende que este repertorio de puntos sea excluyente o limitante: el fin es que cada cual experimente con la aguja e hilo de acuerdo a sus habilidades y restricciones teniendo como horizonte siempre la libertad y el disfrute en el hacer.

Con la ayuda de los asistentes de mesa, se pasará a la confección del escenario sobre el soporte de arpillera. Primero, se deberá instar a cortar las telas y disponerlas provisoriamente con alfileres. Luego, se procederá a la costura definitiva. Es posible que muchas manos trabajen en simultáneo en sectores diferentes de la misma pieza y también es posible que hayan quedado cosas pendientes del encuentro anterior. La división de tareas será crucial en este sentido para



que todos estén activamente trabajando en pos de la concreción de la obra. Si sobrara tiempo, se podrían ir cosiendo los personajes sobre la/s escena/s.



Cuarto encuentro

Como en el tercer encuentro, se proyectarán imágenes de la jornada previa, tanto de los creadores en acción como del avance de las obras (presentación disponible aquí https://drive.google.com/file/d/1eOhMmG1BtWsjOUBT_FNBhBdJZJ4e0X_X/view).

Esta sesión tendrá por propósito ultimar los detalles de la obra para que finalmente sea terminada. Si la arpillera fue pensada para contar también con palabras escritas, se deberá proceder al bordado de las consignas o mensajes que aparecerán en ella. Para esto se podrá emplear el punto atrás (ya visto en el encuentro anterior) u otras formas más rudimentarias de bordar palabras (pespuntes básicos). Por último, se procederá al ensamble final de las obras y a la socialización de cada una de ellas: se pasará con el micrófono por cada grupo y los participantes mostrarán cada obra, contarán qué historia narra y leerán para todos el texto escondido en la arpillera, redactado en el primer encuentro. Si quedara tiempo, se pueden circular las obras o bien colgarlas para que todos las vean y disfruten.



Música

Víctor Jara:

- El derecho de vivir en paz
- Duerme duerme negrito
- El arado
- Plegaria a un labrador
- Manifiesto
- Abre tu ventana
- Canción del minero

Violeta Parra:

- Gracias a la vida
- Yo canto a la diferencia
- Paloma ausente
- Run Run se fue pa'l norte
- La jardinera
- Arriba quemando el sol
- Arauco tiene una pena

Paco Ibañez

- La Poesía es un arma cargada de futuro

María Elena Walsh

- Canción de costurera

Bitácora

Se repartirá un trozo pequeño de arpillera a cada participante y una impresión a color en la que haya personajes y escenarios de arpilleras chilenas para que recorten las siluetas y los elementos que prefieran y los peguen a su gusto al trozo de arpillera, generando, a partir de imágenes de



papel de partes preexistentes de una arpillera tradicional una arpillera nueva para sus bitácoras. Cada uno tendrá así una mini-arpillera de tela y papel en sus bitácoras

Resultados de la experiencia

Esta propuesta se llevó adelante con las personas mayores del Centro de Día N° 19 “Gracias a la vida” (2017) y del Centro de Día N° 7 “El Amanecer” (2018). Los encuentros superaron altamente las expectativas planteadas, aunque no sin sorpresas: varios de los obstáculos que preveíamos no fueron tales en absoluto y, varias limitantes que no tuvimos en cuenta en el análisis previo, eventualmente emergieron y requirieron de nuestra reacción y reorganización. De todas formas, el trabajo en equipo y el espíritu cooperativo prevalecieron y los resultados de tal colaboración están a la vista en cada una de las obras creadas por los adultos mayores que concurrieron a los encuentros en ambos Centros de Día.

Uno de los principales temores era que los concurrentes de sexo masculino no quisieran involucrarse con las tareas propuestas, lo cual, afortunadamente, jamás sucedió. El prejuicio de presuponer que no iban a verse dispuestos a llevar adelante tareas históricamente asociadas al universo femenino fue sólo nuestro y, por cierto, errado.



Otra preocupación radicaba en el hecho de no saber si todos iban a lograr integrarse en las actividades, ya que varios concurrentes tienen problemas de visión como así también en su motricidad fina. Esto no supuso una limitación ya que, en el afán de participar, todos encontraron modos alternativos de involucrarse en las propuestas: o bien ayudando a otros miembros del equipo que sí podían asumir un rol más protagónico en la ejecución, o bien realizando tareas más estructurales y menos minuciosas (por ejemplo, el cortado de las piezas de tela, la escritura en papel, etc.) o bien creando modos propios de participación no previstos (por ejemplo, pegando con cemento de contacto los personajes en vez de coserlos, dibujando los rostros de los personajes con marcadores en vez de bordarlos, escribiendo poesías que



acompañaran la arpillera, etc.). Este tipo de actitudes proactivas dieron como resultado obras verdaderamente colectivas y de esencia eminentemente cooperativas.



Algo que no advertimos fue la posibilidad de que algunos participantes mostraran reticencia a trabajar con el tema por su carácter político. Si bien el encuadre de la propuesta se orientó a la indagación en la historia compartida de los concurrentes, el trasfondo socio-político que dio origen a las arpilleras fue en algunos casos reprochado: algunos participantes mostraron desacuerdo con los temas que las arpilleras presentan y reprobaron algunas de las cosas dichas con respecto a la dictadura en Chile. Si bien en su momento estas situaciones pudieron ser sorteadas mediante el diálogo y la escucha de sus argumentos, incentivando a los participantes a involucrarse en la experimentación textil más allá de su ideología, queda planteada la encrucijada de cómo abordar los encuentros previendo que este tipo de reacciones pueden tener lugar y que la solución no puede ser en modo alguno atenuar su componente de lucha y compromiso social puesto que sería vaciarlas de contenido y confinarlas al plano de lo netamente lúdico u ornamental.

Otra dificultad surgió en la fase de bosquejo de las ideas. Sabido es que el trabajo con tela ofrece particularidades en su manipulación y ejecución: su plasticidad y su textura hacen que no todo lo que uno diagrama en el papel pueda necesariamente ser transpuesto a la tela de manera exacta. En repetidas ocasiones nos costó transmitir la idea de que el boceto era simplemente una guía, un ordenamiento y no un fin en sí mismo. Muchos grupos se demoraron más de la cuenta en el paso de bocetar pues querían lograr dibujos perfectamente acabados perdiendo de vista las limitaciones que se presentarían al trabajar en la tela. Es necesario, pues, que los asistentes de mesa insistan en que el bosquejo debe ser sintético, casi abstracto, conciso y un mero diagrama de la disposición de los personajes y las escenas. Si logramos que se entienda este primer paso, como apenas un puntapié inicial que servirá de referencia para ir avanzando con la obra, quedará más tiempo para la experimentación textil que es lo que se propone privilegiar.



También hemos tenido algunos obstáculos en torno al cumplimiento de la consigna tal como fue planteada. En nuestra primera experiencia en el Centro N° 19 “Gracias a la vida”, si bien las obras partieron del trabajo conjunto, la cooperación y las ideas consensuadas de todos los miembros del equipo, en la mayoría de los casos no indagaron en la propia historia para definir el tema de la arpillera. Se esperaba que estos encuentros fomentaran desde el arte una introspección individual y grupal que resultara en piezas textiles que dejaran testimonios para la posteridad de la vida de los adultos mayores en los Centros de Día de la ciudad. En otras palabras, se aspiraba a que los adultos mayores pudieran dejar huella con aguja e hilo de las experiencias compartidas en la tercera edad, tantas veces estigmatizada, desvalorizada o invisibilizada, el resultado, sin embargo, fue otro: piezas donde se percibe alegría, frescura y una variedad de personajes vívidos, pero en las que es difícil percibir un todo narrativo, una historia clara que unifique los relatos textiles. Esto sólo se logra al acceder a los papeles escritos. Asimismo, en esa oportunidad los encuentros eran tres, no cuatro, con lo cual el tiempo apremiaba y limitaba bastante la concreción de las ideas.

Con esto en mente, al llevar a cabo las propuestas en el Centro N° 7 “El Amanecer” decidimos agregar un encuentro más y ajustar el rol de los asistentes De UNA, de modo de guiar con más precisión a los concurrentes para que estuviese clara desde el primer día la intención de lograr piezas artísticas testimoniales. La consigna en este caso fue respetada y las obras se centraron en los relatos y las historias compartidas, y desde esa autorreferencialidad reflejan el espíritu con el que ideamos inicialmente la propuesta.

No obstante, más allá de las obras producidas y de los resultados de las propuestas, cabe decir que, en ambos Centros, el momento de coser, de bordar, de vestir o peinar a los personajes abrió las puertas al diálogo y a la escucha: todos socializamos anécdotas y experiencias desconocidas para el resto y todos pudimos, a su vez, ser testigos de las historias de vida heterogéneas, profundas e interesantes de los demás. Así, por ejemplo, gracias al trabajo con arpillera pudimos conocer un poco más a Valentina, quien nos sorprendió y emocionó con relatos de su infancia en la Quebrada de Humahuaca. El contacto con el material la remontó al pequeño pueblo que la vio crecer, Las Higueras, donde trabajaba la tierra con su familia y guardaba en bolsas de arpillera todo lo que cosechaban. Entre puntadas e hilvanes, Valentina nos contó sobre su niñez, los cerros, el río, los sauces llorones, las peregrinaciones y todo lo que dejó atrás al venir a Buenos Aires. Es innegable que, a través del arte, los vínculos interpersonales se vieron fortalecidos tras esta serie de encuentros en los que todos pudimos conocer un poco más a quien teníamos al lado.

Para concluir, más allá de los inconvenientes, los talleres de arpilleras fueron sumamente gratificantes tanto para el equipo De UNA como para los concurrentes. Las tareas fueron siempre transitadas con compromiso y dedicación y sobre todo con un gran sentido de la cooperación. Las obras producidas, con mayor o menor dificultad, fueron sin dudas todas y cada una de ellas gestadas desde una construcción colectiva y han potenciado la creatividad artística en cada uno de los participantes. El trabajo con las arpilleras de la mano del equipo De UNA demuestra la capacidad transformadora del arte y la superación de obstáculos desde la solidaridad y el trabajo conjunto.





4.1.6. El esténcil y la toma de la palabra: ¿qué tengo yo para decir?

LEILA KOVACS Y ALBERTO STABILE

Contenidos

Realización de una pancarta con la técnica de esténcil.



Breve explicación

Se realizará una breve introducción a la historia de las artes impresas (grabados), se trabajará puntualmente con la práctica "graffitera" y su significado social, como discurso contestatario y lenguaje acrático donde se opera la toma de la palabra pública por vías contravencionales. La consigna es crear una obra colectiva con frases y esténciles sobre grandes fracciones de tela friselina, que luego serán utilizadas como parte de escenografía para la obra teatral "El amanecer de Fierro", que forma parte del Taller De UNA. Siendo el *grafitti* una herramienta adecuada para dar voz a los sectores marginales, invisibilizados o, precisamente, silenciados, la idea es que los participantes piensen leyendas o frases contestatarias de su interés personal relacionadas con la figura del gaucho Martín fierro y su historia.



Objetivos

- Estimular la producción de modos gráficos de expresión.
- Proporcionar a cada grupo o concurrente individual la toma la palabra desde un posicionamiento social crítico.





Recursos técnicos y materiales necesarios

- Pantalla, cañón, pc y alargue/zapatilla.
- Esténciles ya elaborados.
- Esponjas y pinceles.
- Pintura acrílica de colores.
- Bandejas plásticas o de tergopol.
- Abecedario confeccionado con goma eva.
- Friselinas (1m x 2m aproximadamente)

Actividades

Se comenzará la actividad con una presentación *Power Point* que comente las técnicas de grabado, qué son los esténciles y los *graffiti* (disponible aquí <https://drive.google.com/file/d/1VWSWgKnGQsQELstOSPqcfCbv3i2DmaxU/view>). Tras la exposición de ejemplos ilustrativos se procederá a dar la consigna: se dividirán en cuatro mesas y cada uno deberá pensar la frase que quiera plasmar en su friselina. Como disparador de ideas se repartirán estrofas del Martín Fierro asignadas aleatoriamente. De esa lectura, los concurrentes seleccionarán palabras que utilizarán para armar el texto de cada *graffiti*. Además, se distribuirán esténciles con motivos gauchos (tales como una guitarra, la silueta de un gaucho, una espada y un ave volando). La frases o palabras serán confeccionadas con los abecedarios de goma eva.



Cada grupo procederá a estampar los esténciles y decorar la frase colectiva.

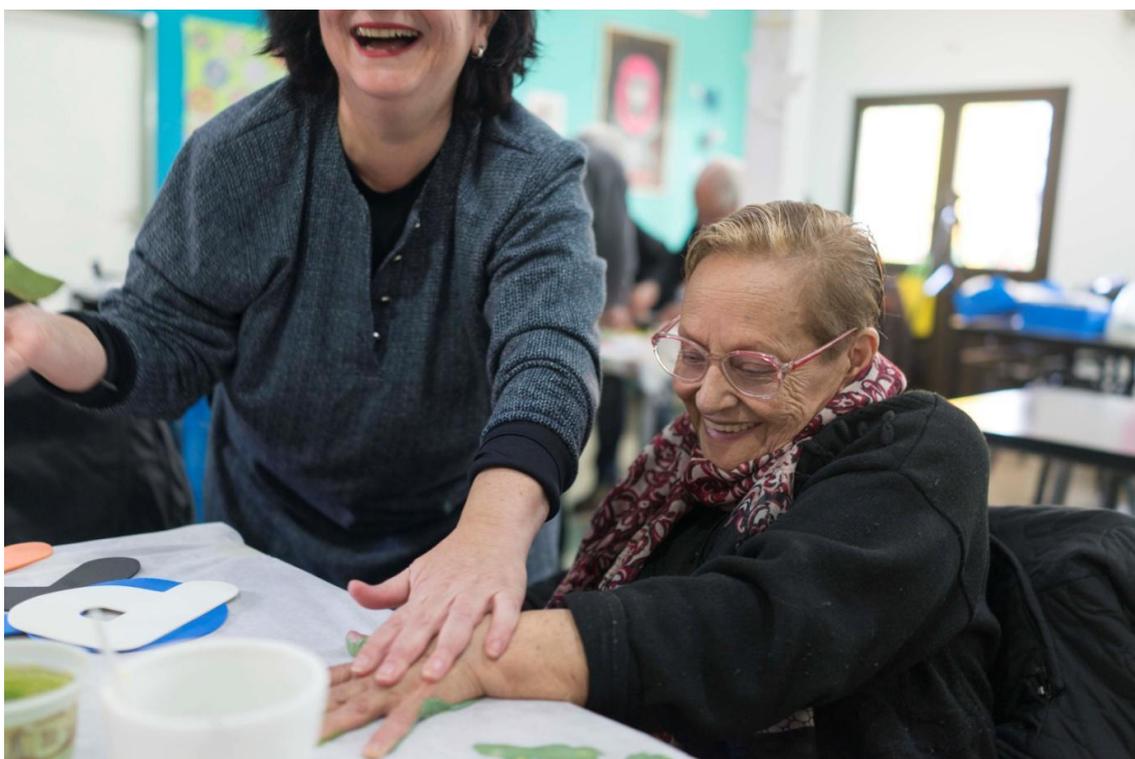


Para finalizar se realizará una exhibición en común para ver el trabajo de todos y comentar sus experiencias, cómo se sintieron al realizar la tarea o efectuar reflexiones grupales.

Bitácora

Cada participante aplicará uno de los estenciles en su bitácora, cuya estampa quedará como registro y recuerdo de la actividad.

Resultados de la experiencia





Hubo un gran entusiasmo por parte de todos los participantes en realizar su pancarta. Todos tuvieron un gran desarrollo y cada uno se destacó por algo particular. Mientras que algunos trabajaron en torno a la identidad del gaucho, otros trabajaron en torno a la libertad y la música. Todos los grupos se destacaron por su experimentación artística: jugando con mezclas de colores y con enérgicos esponjeados, llegaron al punto de pintarse las manos para dejar sus huellas en la tela, una cita de la vigencia del permanente gesto ancestral de *La cueva de las manos*. Los participantes tomaron la palabra y disfrutaron de la actividad.





4.1.7. Frida Khalo, nuestras subjetividades, nuestros cuerpos

SILVIA GUZMÁN

Contenidos

Recorrido por la vida y obra de Frida Khalo, nuestros cuerpos y nuestras subjetividades.



Objetivos

- Recordar la vida de Frida Khalo.
- Reconocer las distintas partes del cuerpo.
- Valorar la función de cada una.
- Respetar las debilidades, gozar de las potencias de cada uno y tolerar las que produzcan dificultades.
- Trabajar en la concientización y disfrute del propio cuerpo.
- Reflexionar sobre las marcas corporales, su permanencia, sus motivos, sus necesidades.
- Comparar las dolencias y dificultades a la luz de lo que analizamos en la vida y obra de Frida Khalo.

Recursos técnicos y materiales necesarios

- Papel afiche de diversos colores.
- Papel de escenografía (un pliego por cada silueta a representar).
- Tijeras.



- Pegamento.
- Marcadores de colores y negros gruesos.
- Hojas de revistas de colores, hilos, retazos de telas, elementos de desecho para trabajarlos en collages.
- Computadora, proyector, cámara fotográfica, pantalla, equipo de sonido con micrófono, filmadora para el registro de la actividad con el objetivo de que los participantes puedan volver sobre ella y evaluarla colectivamente.

Actividades

Presentación de la vida de la artista y su obra (*Power Point* disponible aquí <https://drive.google.com/file/d/1aC2IBDqCKYZ4LoikMqmOCySTMX15DKbZ/view>).

Se invitará al grupo, guiados por preguntas, a tocar y acariciar distintas partes de su propio cuerpo y a comentar sobre las marcas producto de sus propias decisiones o bien de accidentes o lastimaduras.

El coordinador incentivará con preguntas y comentarios el recorrido. Por ejemplo se los guiará para que acaricien sus brazos, sus manos, que perciban cómo es su piel, se les preguntará por qué la sienten así, si es suave o áspera, si esas partes les duelen o no. Asimismo se los instará a recordar los trabajos que hicieron con ellas, las caricias que dieron, etc. Se les propondrá, además, tocar la parte de sus cuerpos que más les duelen. También a recordar el motivo de las marcas producidas libremente o provocadas por accidentes o lastimaduras. Luego se los guiará para que acaricien las manos de sus compañeros, que observen si tienen adornos, si son ásperas o suaves, etc. Una vez que están alentados por este recorrido se los invitará a que recorran sus cuerpos, cabeza, torso, extremidades, etc. Toda esta actividad de reconocimiento se realizará bajo la guía del coordinador y en la medida en que los participantes puedan hacerla, interrumpiéndose su ejecución si genera disgusto o vergüenza o rechazo.

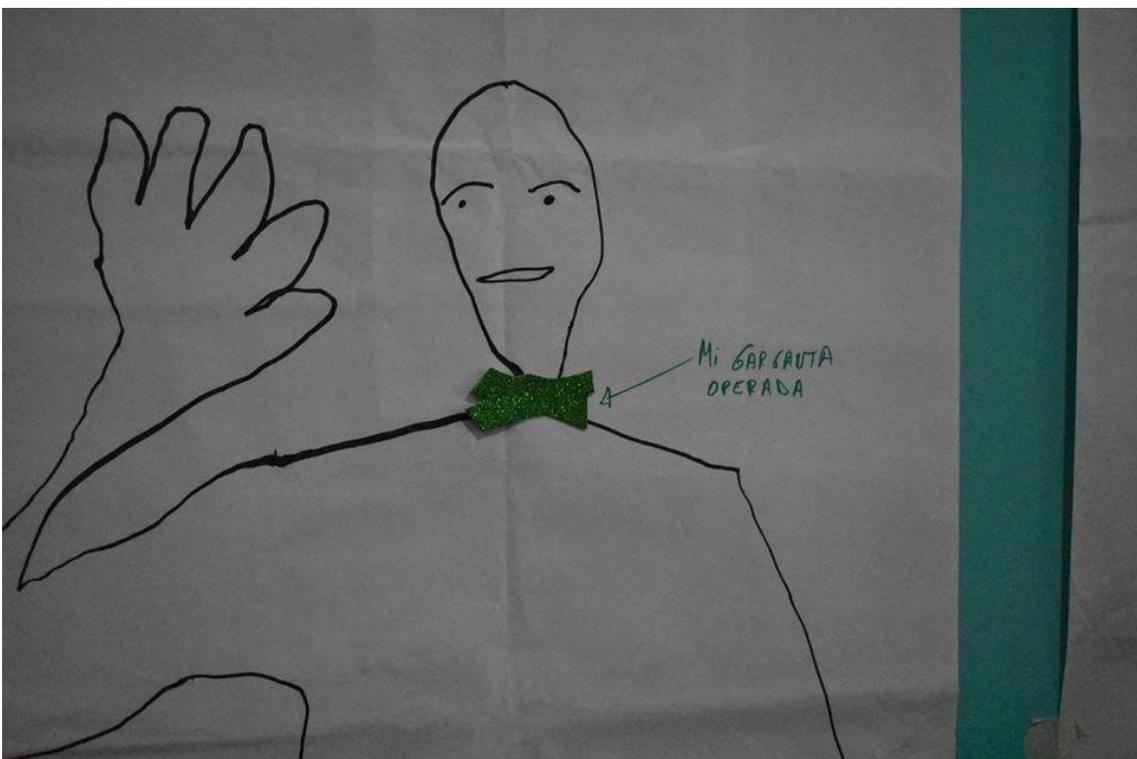
Un compañero del Centro o un asistente del coordinador dibujarán el contorno de los cuerpos de los concurrentes sobre papel de escenografía con marcador negro. En esta actividad elegirán si lo quieren hacer acostados sobre el piso o parados apoyándose en la pared.



Luego se colgarán en las paredes los esquemas corporales vacíos y se los invitará a indicar con marcadores de colores, papeles o con elementos diversos como telas o material de desecho, las zonas de sus cuerpos que les producen placer, aquéllas con las que abrazan, con las que aman, con la que trabajan, con las que acarician, aquellas que les producen dolor, las que los fatigan, las zonas luminosas, los lugares de sufrimiento actual o pasado, los tatuajes que tienen o bien a hacer aquellos que quisieran tener y a explicar su motivo, si lo desean. Asimismo, se los invitará a escribir lo que deseen sobre sus cuerpos, lo que piensan, lo que sienten, si están arrepentidos de marcas que se hubieran hecho o las resignifican. Toda la actividad estará guiada e incentivada por el coordinador del taller y sus ayudantes quienes los acompañarán en esa búsqueda y reconocimiento.



Se relacionará este hacer con lo que se reflexionó sobre Frida Khalo y sus padecimientos corporales, analizar esos dolores a la luz de lo que conocemos de su vida, de los colores que la rodearon siempre, de su fuerza, del poder del arte para expresarlos. Los esquemas se transformarán en una imagen ilustrada de sí mismos que responderá preguntas sobre sus propios cuerpos, quiénes son, cómo son e indagarán sobre sus zonas altas y bajas.





Al finalizar la actividad se reflexionará grupalmente sobre el encuentro. Se propondrá a los participantes comentar cómo se sintieron, qué aspectos les resultaron placenteros, si se sintieron convocados con la temática, qué relaciones encontraron con sus vidas, con sus cuerpo y si las pudieron expresar o no. Además, se les pedirá que narren cuáles fueron las dificultades que atravesaron en el desarrollo de la actividad, si encontraron contención en el coordinador y los integrantes del equipo, si se sintieron escuchados y respetados. Asimismo, se los incentivará a comentar qué aspectos de la actividad no les gustaron, cómo piensan que se podrían modificar o si hubiera sido mejor desarrollados más para enriquecer futuras planificaciones.

Música

Diversos temas mexicanos.

Bitácora

Delinear sus esquemas corporales en hojas de pequeño formato y marcar sus zonas felices.

Resultados de la experiencia

Fue muy interesante la interacción que los concurrentes tuvieron a lo largo de la presentación del Power Point sobre la vida de la artista con la coordinadora. Aportaron datos, reflexiones, comentarios y tomaron los datos nuevos.

Cuando se les propuso la actividad decidieron trabajar en grupos pequeños. Uno de los integrantes se apoyaba sobre la pared y un compañero delineaba con marcador el contorno de su esquema corporal. Todos los integrantes de los pequeños grupos, salvo algunas excepciones, participaron activamente en las intervenciones, disfrutaron y escribieron frases relacionadas con las distintas partes de sus cuerpos, ahondando en los aspectos de disfrute y en lo que podían hacer, más que en sus dolores o en sus carencias.





4.1.8. Antonio Berni. Artista de ojos abiertos, narrador visual de lo cotidiano

SILVIA GUZMÁN



Contenidos

Recorrido por la vida y obra de Antonio Berni, narrador de la realidad Argentina y Latinoamericana a lo largo del siglo XX.

Objetivos

- Recordar la vida de Antonio Berni.
- Reconocer su compromiso social con Argentina y Latinoamérica.
- Apreciar las obras.
- Detectar los motivos y los temas de ellas.
- Realizar el análisis iconográfico e iconológico de las obras (sus referentes, sus connotaciones).
- Relacionar los temas y los motivos con la realidad política, social y económica de Argentina y Latinoamérica en el contexto histórico de las obras.
- Observar y revalorizar la función artística de la basura, de los desechos, para narrar visualmente y la suerte de transubstanciación estética que opera en ellos.
- Reflexionar acerca de la mirada del artista en relación al destino de lo descartable y de los marginales en la sociedad de consumo.
- Analizar a sus personajes emblemáticos: Juanito Laguna y Ramona Montiel.



Recursos técnicos y materiales necesarios



- Papel afiche de diversos colores.
- Tijeras.
- Pegamento.
- Marcadores de colores y negros gruesos.
- Hojas de revistas de colores, hilos, retazos de telas, elementos de desecho para trabajarlos en *collages*.
- Cartones con esquemas de obras de Berni.
- Computadora, proyector, cámara fotográfica, pantalla, equipo de sonido con micrófono, filmadora para el registro de la actividad con el objetivo de que los participantes puedan volver sobre ella y evaluarla colectivamente.

Actividades

Al comienzo del encuentro

Se presentará la vida del artista, remarcando que transcurrió a lo largo de gran parte del siglo XX y que narró visualmente lo que vivió. Se enfocará la reflexión, especialmente, en la situación económica, social y política de Argentina y de Latinoamérica en el período de producción plástica de Berni. Luego se irán presentando las obras. Ante cada una se inducirá la observación atenta y demorada para enumerar los motivos representados y los temas implicados: rostros, expresiones, tristeza, comunidades invisibilizadas, contraposición entre la condición real de pobreza y las ofertas inaccesible de los afiches publicitarios, su panacea consumista de productos superfluos frente la mirada de quienes no pueden acceder siquiera a lo necesario, paralelos entre personajes desposeídos y la crucifixión, la prostitución, los niños en situación de calle, la suciedad y la contaminación del Riachuelo donde pesca Juanito, la expresión del deseo de evadirse de ese mundo en la imagen del niño con el avión y la ilusión de poder escapar de ese mundo opresivo, violento y triste, la ternura y la amistad del pequeño con el perro, etc.



(presentación *Power Point* disponible aquí <https://drive.google.com/file/d/1SVq728N2lz9Fr-ikh0ghYs2bfzFX7HM7/view>).

El coordinador procederá con preguntas y comentarios durante el recorrido visual para que los asistentes relacionen los temas de las obras con hechos políticos, sociales y económicos vividos o bien conocidos. Se abrirá luego el debate sobre estos hechos y su relación con los momentos históricos del país y de Latinoamérica. Se organizará a los asistentes en grupos de trabajo a los cuales se les proveerá un cartón donde previamente estará demarcado el contorno de alguna obra de Berni. Se les repartirán objetos tales como materiales de desecho, papeles, telas, cartones, marcadores, etc., y se les pedirá que reproduzcan con esos materiales, revalorizándolos como instrumentos expresivos, a la manera del pintor, esas imágenes.





Realización de la intervención colectiva de las figuras.







Al finalizar la jornada

Se reflexionará y comentará grupalmente sobre lo que piensan acerca del título que se le ha puesto a esta actividad. ¿Por qué “artista de ojos abiertos”? ¿Por qué “narrador visual de lo cotidiano”? Se les propondrá a los participantes que comenten la obra de Berni, si la conocían, si les sirvió como eje de reflexión, si la pueden relacionar con hechos de la actualidad o situaciones sociales, políticas o económicas actuales o vividas. Se los invitará a reflexionar cómo se sintieron en la elaboración de la obra, si están conformes, qué dificultades encontraron en el trabajo, si les gustó hacerlo, si se sintieron escuchados cuando hacían sus aportes orales, etc. En lo específico del trabajo grupal, se les propondrá que refieran si les gustó compartir la actividad con el grupo de compañeros o si sugieren alguna modificación en el caso de que no les hubiera resultado una experiencia placentera.

Música

Diversos temas ciudadanos.



Bitácora



Se les proveerá de imágenes de las obras de Berni para pegar y agregarles una intervención plástica o escrita.

Resultados de la experiencia

La interacción que se dio con los asistentes a lo largo de la presentación del *Power Point* fue muy rica. Relacionaron los motivos de las obras con datos conocidos o vividos acerca de Antonio Berni, de su obra y del período de producción del artista en cuanto a situación política, social y económica.

En la reflexión sobre los motivos de las pinturas describieron los rasgos propios de cada una y enumeraron aquellos elementos que las particularizan. Interpretaron lo observado en la construcción de las imágenes. Cuando se les propuso la actividad estaban ya organizados en grupos y trabajaron entusiastas en la reconstrucción de las obras. Sumaron iniciativas particulares y pudieron acordar en el hacer grupal.





4.1.9. Teatro de objetos

MARIELA LANGDON



Contenidos

Intercambio de conocimientos sobre métodos y poéticas del teatro de objetos. El títere como parte integrante de este tipo de teatro. Destinatarios del teatro de objetos según su temática. Experimentación actoral con variadas modalidades de dramaturgia:

- a) Diálogos como resultado de improvisaciones pautadas (creaciones colectivas de los grupos con fichas guía).
- b) Mimodramas con relatores (trabajos simultáneos de grupos sobre libretos breves, realizados con fragmentos de autores nacionales, en su mayoría titiriteros).
- c) Versión libre breve sobre texto de autor extranjero (montaje de un único elenco, con diferentes roles dentro de él, para concretar la puesta en escena del collage textual realizado con fragmentos de obras creadas para guiñol y público adulto).

Construcción de objetos, según los rasgos de los personajes de cada relato. Realización con tres técnicas diferentes, una para cada tipo de dramaturgia:

- Objeto contemporáneo, para a).
- Títere de papel, para b).
- Marionetas a escala humana para c).

Ensayo y muestra, por sesión, de cada uno de los tres formatos de espectáculos. En el último, incursión al teatro comunitario, con la incorporación de todos los objetos y realizadores, en una escena de cierre con música y canto colectivo coordinado.



Objetivos

- Propiciar una aproximación orgánica, según las capacidades individuales y grupales, al dominio del lenguaje teatral, de sus ritos y de sus especificidades, en este caso: los títeres y sus tipologías.
- Entrenar con juegos teatrales: el intelecto, la imaginación y el desdoblamiento de la voz para animar un objeto.
- Valorar el ejercicio de la palabra como bien común para liberar y comunicar pensamientos a través de un objeto animado.
- Fomentar la reflexión, la escritura, la lectura, la oralidad, la expresión artística, el aprecio por la dramaturgia nacional y el reconocimiento de la universal (especialmente las piezas creadas para objetos con tema adulto).
- Incentivar la práctica de las herramientas teatrales que aportan instrumentos para vencer problemáticas referentes a las relaciones interpersonales y a la exposición pública.
- Abordar con lo experimentado, el desafío de la puesta en escena del teatro de objetos (del texto escrito al texto espectacular) en sus dos fases: la proyectual y la realizativa.

Recursos técnicos y materiales específicos para los cuatro encuentros

- Mesas y sillas, que puedan correrse para obtener un espacio libre, si fuera necesario.
- Bolsas de papel kraft, hojas en blanco, lápices y gomas de borrar, lapiceras, resaltadores, marcadores de colores, marcadores indelebles negros, tijeras, pegamento universal, papel glasé de colores, papel afiche de varios colores sin que falten plateados y dorados, cartulina negra, blanca, roja y amarilla, lanas de colores, retazos de tela estampados y lisos, botones, agujas e hilos de coser, lentejuelas, algodón, viruta de madera, viruta de papel, varillas o palillos de largo tipo brocheta, palillos de largo tipo escarbadientes, esmaltes de uñas de colores primarios y secundarios saturados, bidones plásticos vacíos y lavados de cinco litros con mango, palos de escoba, perchas de alambre, cinta de papel de diferentes tamaños, alfileres de gancho, tanza fina transparente, guantes de látex descartables para inflar como manos.
- Elementos de caracterización, utilería y vestuario.
- Fotocopias de textos, imágenes para recortar e instructivos.
- Proyector, computadora, equipo de sonido y micrófono.



Actividades

Primer encuentro. Creaciones colectivas protagonizadas por objetos contemporáneos



Con una presentación *Power Point* (disponible aquí https://drive.google.com/file/d/1elqIKkCCZtkGSu-4jFF_QFUuIXnuqN6H/view), que retoma los lineamientos introductorios al teatro de objetos y sus tipologías (los que fueron variando en la historia del arte) mostraremos unos minutos de dos videos para abrir un diálogo sobre diferencias y similitudes entre ambas técnicas de representación:

- *La novicia rebelde*, de Robert Wise (película - E.E.U.U. – 1965 - escena del teatro de títeres).
- *Tango*, de Inga Savitskaya (obra de danza y teatro de objetos – Rusia – 2004 – Teatro de Moscú – fragmento inicial).

Luego de las conclusiones, compartiremos un fragmento de otro video:

- *Boliloc*, de Philippe Genty y Mary Underwood (obra de teatro de objetos - París, Francia – 2007 – por la Cía. Philippe Genty – *spot* publicitario).



Se motivará la reflexión conjunta de los presentes para comparar lo que se vió en tercer lugar con los dos videos anteriores. Luego, se ampliará la información para poder tener una mejor apreciación de estos fenómenos del arte dramático contemporáneo mundial, incluso en la Argentina. Seguidamente, se dará comienzo a la experimentación con el armado de un objeto contemporáneo, “estilo Genty”, con ayuda de los asistentes, para lo cual se distribuirán los elementos de caracterización, la utilería, el vestuario y las fichas guía con los instructivos para resolver y exponer al final del encuentro. El coordinador visitará a cada uno de los grupos de trabajo para orientarlos y ayudar al perfeccionamiento de la representación.

Cada asistente estará, entonces, munido de una bolsa con todos los elementos de caracterización y vestuario, que proveerá al equipo que le ha tocado por azar. Las bolsas contendrán, por ejemplo, los elementos necesarios para componer el personaje de una monja, de un policía o una maestra (sin olvidar el calzado). Se puede complejizar la caracterización si a esos elementos se les suma una utilería discordante o enigmática. Por ejemplo, se puede incluir en la bolsa de la monja una botella de licor, en la del policía, una flor, o en la de la maestra una lupa. Esta particularidad alejará al actor del estereotipo y lo acercará a un modelo en disonancia o tensión consigo mismo. De este modo, será más rico el mundo creativo al momento de improvisar el texto dramático. Cada bolsa deberá, también, contener un instructivo de improvisación pautada y una ficha para completar, a saber:

Situación ficcional para crear: un particular habitante de la Ciudad de Buenos Aires, en el rol de paciente, visita a un médico psiquiatra en su consultorio.

Elenco (máximo cinco integrantes y no menos de tres por grupo)

3 actores para el paciente/muñeco.



1 actor para el psiquiatra/interlocutor.

1 director/productor/vestuarista/asistente/apuntador/presentador de la escena (si son más los integrantes del grupo, se desdobra el rol)

Dinámica de trabajo

- Descifrar cuál es el personaje que se convertirá en paciente, de acuerdo a los objetos de utilería, caracterización y vestuario recibidos.
- Improvisar el diálogo con la ayuda del texto pautado que se sugiere abajo en **Recuadro**.
- Definir los roles por representar y hacer el reparto de paciente, psiquiatra y otros.
- Ensayar una lectura con los modos de expresión pertinentes.
- Armar la corporalidad del paciente de esta manera:

Cara+brazos+manos de un actor como cara+piernas+pies del muñeco.

Mano+brazo derecho de otro actor para el muñeco. Esta mano manipulará un objeto de utilería en el momento preciso que la acción lo requiera.

Mano+brazo izquierdo de un tercer actor para el muñeco. Esta mano acompañará con ademanes la palabra hablada.

Recomendación: es conveniente que los tres actores, que arman el muñeco, estén sentados muy juntos en sillas y que las piernas del muñeco estén apoyadas sobre una mesa, como si estuviera sentado en ella.





Recuadro: Texto pautado para completar

PAUTA PARA IMPROVISAR UNA ESCENA DE

La loca Buenos Aires

PSIQUIATRA: -Buenas tardes. ¿Cuál es su nombre?

PACIENTE: -

.....
.....

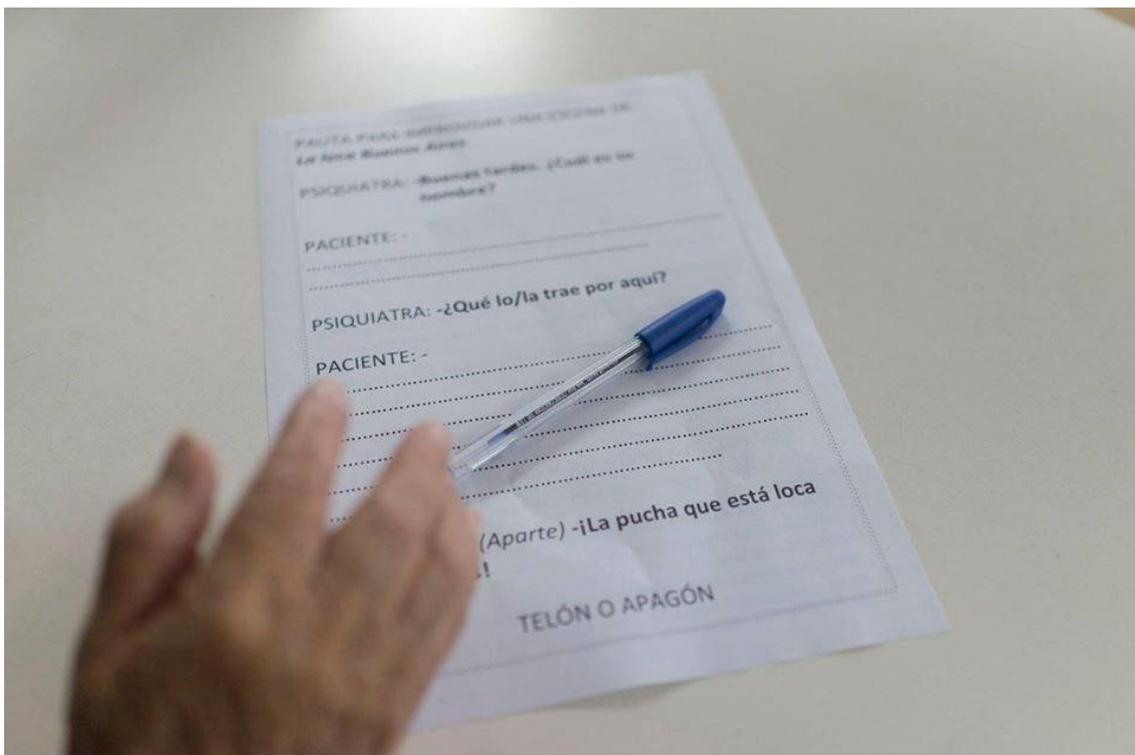
PSIQUIATRA: -¿Qué lo/la trae por aquí?

PACIENTE: -

.....
.....
.....
.....
.....
.....

PSIQUIATRA: (Aparte) -¡La pucha que está loca Buenos Aires!

FIN



Cuando cada equipo, con su asistente, esté preparado para mostrar el trabajo terminado, comenzará el espectáculo *La loca Buenos Aires* de creación colectiva, con improvisaciones pautadas.

De a una mesa por vez, el coordinador habilitará a los elencos y nadie desarmará, en la medida de lo posible, a sus personajes. La idea es que todos se vean, se escuchen, se aplaudan y disfruten de las creaciones de sus compañeros.





Al finalizar la representación, cada equipo desarma la puesta en escena y los asistentes guardan los materiales. El coordinador comenta con los actores sus apreciaciones de la experiencia y subraya el modo constructivo del espectáculo integral que acaban de crear. Los participantes reflexionan sobre el acontecimiento, sus dificultades y logros.

Todos comparten un aplauso general y se despiden hasta el siguiente encuentro.

Segundo encuentro. Mimodramas nacionales con relator, interpretados por títeres de papel

Se da inicio a la actividad del día con una presentación *Power Point* que incluya fotografías de los trabajos realizados por los participantes del Taller en el encuentro anterior (disponible aquí <https://drive.google.com/file/d/1D9awJgwwsa4Y0fzQkm0ubcwO5417xMMj/view>). Se retomarán los conceptos fundamentales del objeto contemporáneo y el modo constructivo con el que se ha llegado a una creación colectiva, en donde la dramaturgia se pautó, improvisó y delineó con elementos de caracterización, utilería y vestuario.

Para establecer una diferencia de escritura dramática, se recuerda que los textos que ellos crearon para aquellos objetos tenían el formato de diálogo, ya que los personajes conversaban entre ellos (por ejemplo: médico psiquiatra y paciente). Se explica que también hay otras formas de escribir espectáculos teatrales para objetos, como es el caso cuando la responsabilidad del texto hablado la tiene un relator y los actores y objetos corporizan en silencio la escena, esto es, los cuadros compositivos que acompañan el relato. Como ejemplo de este tipo de trabajo, que se llama mimodrama a continuación se presentará un video, basado en un texto de autor consagrado, en el que se podrá apreciar lo descrito. Se trata de un proyecto nacional que se representó en muchas salas de nuestro país, y fuera de él, durante quince años con mucho éxito. Antes de la proyección, se pide prestar especial atención en la voz del relator que escucharán porque, seguramente, lo conocen y mucho:

- *El soldadito de plomo*, de Hans Christian Andersen (obra de teatro de objetos –Teatro Espacios de Buenos Aires – 1999 – Dirección Rafael Curci, con Omar Álvarez, sus objetos y la participación especial de Alfredo Alcón como el relator).

Interrumpido el video una vez que el relator y la estética de la puesta se hayan apreciado en gran parte, se procederá a abrir el diálogo con comentarios sobre la relevancia de la voz del actor/relator y de la ejecución de una lectura apropiada por medio de climas creados con pausas y texturas vocales, como ser susurros, agitaciones, ronqueras, etc. O ritmos acelerados, ralentizados, sincopados, etc., todo ello con inflexiones necesarias para la interpretación y adecuadas para el espacio que precisa visualmente el desarrollo de la escena. El relator debe ver lo que sucede para hablar sincronizadamente con los objetos y a los actores, como así también la acción de la puesta debe conocer cada pie del texto para no ir a destiempo, sino al unísono.

A continuación, se procede a la experimentación, presentando en el *Power Point* a los autores, cuyos relatos (adaptados y resumidos por De UNA para resolver la experiencia en poco tiempo) van a ser trabajados simultáneamente, para representar por grupo la puesta en escena de cada texto. Se hace una breve reseña de la biografía de cada uno de los dramaturgos argentinos. Ellos son: Mane Bernardo, Sarah Bianchi, Ariel Bufano, Alfonsina Storni y Javier Villafañe.



Luego, se muestran en pantalla ejemplos de títeres confeccionados con bolsas de papel Kraft, en variados diseños, mientras los asistentes reparten los materiales necesarios para los collages y dibujos sobre papel, las bolsas mencionadas, los textos de los autores con los relatos y los instructivos. A continuación, exponemos dos ejemplos de texto con sus instructivos.

Fragmento adaptado y resumido por De UNA de: *El anciano ateo*, de Javier Villafañe

El RELATOR dice:

“Alguien tomó al anciano de la mano.

-¿Usted quién es? -preguntó.

-El Diablo.

-No -dijo el anciano mirándolo desde la cabeza a los pies-. Usted es un hombre con dos cuernos, una cola y patas de chivo.

Siguieron descendiendo.

-¿Y esto qué es? -preguntó el Diablo-. ¿No es el infierno?

Y el anciano respondió -no, señor, es un sótano que se está incendiando”.

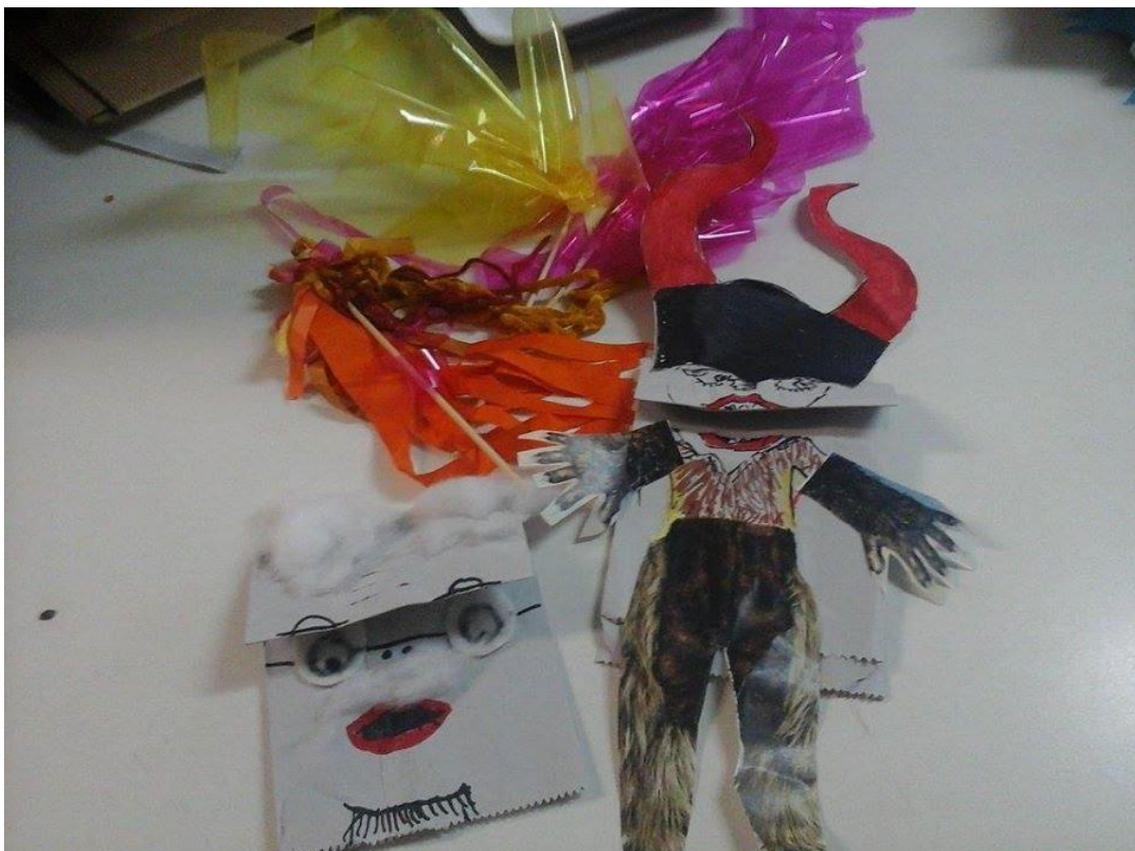
(Fin)

Objetos para construir y manipular en la representación del fragmento adaptado y resumido por De UNA de *El anciano ateo* de Javier Villafañe.

- 1) EL ANCIANO (Con bolsa de papel)
- 2) EL DIABLO (Con bolsa de papel)



3) EL FUEGO (Con varilla)



Fragmento adaptado y resumido por De UNA de *Mimodrama de las flores*, de Ariel Bufano

El RELATOR dice:

“Una nube derrama sobre la tierra su carga de agua fecunda y fresca.

Mientras la nube se retira, una rosa-hembra y una rosa-macho crecen desde la tierra.

Se conocen, se aman y se reproducen.

Es una bella familia de rosas, con olor a rosas.

Cruza un pájaro negro.

Las pequeñas rosas se esconden.

Dos manos y una tijera cortan a las rosas adultas.

Sale el sol.

Las rosas pequeñas vuelven a asomar, huelen igual que sus padres”.

(Fin)

Objetos para construir y manipular en la representación del fragmento adaptado y resumido por De UNA de *Mimodrama de las flores* de Ariel Bufano.



- 1) LA NUBE CON AGUA (Con varilla)
- 2) ROSA HEMBRA MADRE (Con bolsa de papel grande)
- 3) ROSA MACHO PADRE (Con bolsa de papel grande)
- 4) DOS ROSAS PEQUEÑAS HIJOS (Con bolsas de papel chicas)
- 5) PÁJARO NEGRO (Con varilla)
- 6) UNA TIJERA (Objeto real)
- 7) EL SOL (Con varilla)

Textos dramáticos, disponibles aquí

<https://drive.google.com/file/d/19QMUNIFgylnzrozCpnfopyg0Rm368E7X/view>

Cuando cada equipo, con su asistente, esté preparado para mostrar el trabajo terminado, comenzará el espectáculo con la sucesión de relatos sincronizados con sus mimodramas.

De a una mesa por vez, el coordinador habilitará a los elencos para la representación. La idea es que todos se vean, se escuchen, se aplaudan y disfruten de las creaciones de sus compañeros.

Al finalizar, cada equipo desarma la puesta en escena y los asistentes guardan los materiales. El coordinador comenta con los actores sus apreciaciones de la experiencia y los participantes reflexionan sobre el acontecimiento, sus dificultades y logros.

Todos comparten un aplauso general y se despiden hasta el siguiente encuentro.



Tercer encuentro. *Collage* textual de autor extranjero, realizado por De UNA, para marionetas a escala humana, con final de fiesta musical y conformación de elenco comunitario

Primera parte: presentación del tema, de los textos y confección de las cabezas de las marionetas

En la presentación *Power Point*, se mostrarán fotografías de las producciones de cada elenco en el encuentro anterior y se hará un repaso de los textos trabajados, los dramáticos y los espectaculares, como así también de las técnicas de realización de los objetos confeccionados para las puestas en escena (disponible aquí https://drive.google.com/file/d/1NnbUvacbHb0mpJKCa_oX9EjyIW46-XW_/view).

Se hará un preámbulo breve, con suspenso, para que vean la biografía filmada del autor extranjero, de quien se han tomado fragmentos de sus obras para títeres y marionetas con temas para adultos (video disponible aquí <https://drive.google.com/file/d/1yKW8MDo0jSJGn61ChgYlfSMkKswBs5ac/view>). Con este material se llevará a cabo la actividad del presente encuentro y del siguiente, que será el último en trabajar el teatro de objetos.

El video seleccionado presentará al dramaturgo y poeta español Federico García Lorca. El film se irá pausando para dialogar con los participantes sobre el contexto político y social en el que Lorca vivió, su grupo teatral universitario “La barraca”, los intelectuales de la época, su obra prolífica y universal, su paso por la Argentina, la guerra civil española y su fusilamiento.

Se procederá, luego, a la presentación del libreto breve, redactado especialmente para esta actividad, como juguete dramático. Se mencionará la característica cómica del subgénero y que, en los fragmentos seleccionados de la obra de Lorca, se seleccionaron los que escribió para títeres de guiñol con contenido adulto. Son objetos animados que hacen una crítica social a la España de la época, que cantan a la libertad, que hablan de la represión sexual y retratan a la pequeña burguesía. Es una obra en verso con lenguaje popular, que reúne diálogos, relato y música, para ser realizada con objetos, tras los cuales se ampara el pensamiento lorquiano y que expresan poéticamente lo que los actores españoles no podían decir, por temor a la opinión de la sociedad conservadora. Lorca jugaba con la ilusión escénica de las voces y el humor, se podría pensar que cualquier discurso peligroso o soez era responsabilidad del muñeco. A la vez, es un material actual y universal, que denuncia o recuerda a las sociedades lo que no se debe repetir, y, por ello, representa un punto de encuentro con la dinámica del llamado “teatro comunitario”. Éste crea sus producciones con el fin de modificar la realidad por medio de la confrontación artística, alegre y musical.

El *collage* textual, que unifica en una sola historia varios fragmentos, cuida la coherencia narrativa y se ciñe a seis personajes. Se realizó a partir de una selección de versos y dos relatos (prólogo y epílogo) de las siguientes obras de Federico García Lorca:

- *La doncella, el marinero y el estudiante.*
- *Los títeres de cachiporra.*
- *Retablillo de Don Cristóbal.*

La especificidad de los textos y la brevedad de la compilación serán el estímulo para trabajar un análisis de texto pormenorizado y así poder captar los rasgos de cada uno de los personajes de las marionetas a escala humana, cuya confección es parte esencial de la actividad. La lectura



profunda del texto es, pues, necesaria para poder realizar una construcción de las cabezas que responda a las características psicológicas y sociales de cada uno de esos seis seres ficticiales (que se completarán en el último encuentro con cuerpos).

Se presenta la parte práctica y se disponen seis mesas de trabajo con un asistente en cada una y varios libretos por mesa (uno cada dos personas). El colaborador del coordinador recuerda los rasgos distintivos de un texto dramático en general y los fragmentos particulares del que se les acaba de entregar. Se le asigna a cada mesa un personaje específico de la historia y una bolsa con materiales para la construcción de ese rostro corpóreo: bidón cortado de modo que el asa o mango oficie de nariz del muñeco, más todos los elementos para realizar pelo y barbas, como virutas y lanas, y otros para ojos con cejas y pestañas, como cartulinas, lentejuelas, etc.



Es importante utilizar marcadores indelebles negros para delinear rasgos, ya que se fijan en el plástico y no manchan cuando se los toca. También hay que atender a los detalles específicos que hacen al carácter de los personajes, particularidades como un adorno floral o un moño para Rosita, o cabello blanco para Don Cristóbal, el pretendiente anciano adinerado que le es impuesto, para casamiento, por sus padres, o la ubicación de las cejas del Padre para expresar severidad, etc.



Una muestra de algunos textos (inicio del juguete dramático):

(Al público)

POETA

Señoras y señores:

El poeta, que ha interpretado y recogido de labios populares esta farsa de guiñol, tiene la evidencia de que el público culto de esta tarde sabrá recoger, con inteligencia y corazón limpio, el delicioso y duro lenguaje de los muñecos.

Todo el guiñol popular tiene este ritmo, esta fantasía y esta encantadora libertad que el poeta ha conservado en el diálogo.

El guiñol es la expresión del pueblo y da el clima de su gracia y de su inocencia.

Así, pues, el poeta sabe que el público oirá con alegría y sencillez expresiones y vocablos que nacen de la tierra y que servirán de limpieza en una época en que maldades, errores y sentimientos turbios llegan hasta lo más hondo de los hogares, que más graves son que las supuestas malas palabras.

(Sale el Poeta)

(En una sala de la casa, la MADRE y DON CRISTÓBAL)

MADRE

Yo soy la madre de Rosita
y quiero que se case,
porque ya tiene dos pechitos
como dos naranjitas
y un culito



como un quesito,
y una urraquita
que le canta y que le grita.
Y es lo que digo yo:
le hace falta un marido,
y si fuera posible, dos.

DON CRISTÓBAL
¡Señora!

MADRE.
Caballero...

DON CRISTÓBAL
Usted sabrá
que casarme quiero.

MADRE
Yo tengo una hija.
¿Me dará dinero?

DON CRISTÓBAL
Una onza de oro
de las que cagó el moro,
una onza de plata
de las que cagó la gata,
y un puñado de calderilla
para que gaste su madre
ataviando a la chiquilla.

MADRE
Y además quiero una mula
para ir a Lisboa cuando sale la luna.

DON CRISTÓBAL
Una mula es mucho; no puedo, señora.

MADRE
Usted tiene plata, señor don Cristóbal.
Mi Rosita es joven y usted es ya viejo.
¡Viejo, viejo pellejo!

DON CRISTÓBAL
¡Y usted es una vieja
que se limpia el culo con una teja!



MADRE
¡Borracho! ¡Indecente!

DON CRISTÓBAL
¡Barriga caliente!
¡Cuenta con la mula!
¿Dónde está Rosita?

MADRE
En camisón, en su cuarto.
Y está solita...

DON CRISTÓBAL
¡Ay!, cómo me pongo.

MADRE
¡Ay! con el zorongo, ¡ay! con el zorongo.

DON CRISTÓBAL
Déme su retrato.

MADRE
Pero firmaremos antes el contrato.
(Firman unos papeles con tintero y pluma. Cambio de escena)

En los textos compartidos como ejemplo, aparece el espíritu lorquiano; su humor, lo popular y lo culto, la crítica social y todo lo que la actividad describió en su inicio. Se cierra la sesión del día, cuando cada mesa presenta las cabezas de sus personajes terminados y los describe, de a uno por vez para que todos los aprecien. Comentarios y aplausos generales para todos los trabajos. Guardado de materiales y producciones plásticas del día, ya que la planificación continuará en el siguiente encuentro.

Cuarto encuentro. *Collage* textual de autor extranjero, realizado por De UNA, para marionetas a escala humana, con final de fiesta musical y conformación de elenco comunitario

Segunda parte. Recapitulación de lo tratado en el encuentro anterior. Armado de dos grupos por áreas de trabajo: uno de actores que pondrán las voces a los personajes y otro de realizadores que armarán y manipularán los cuerpos de las marionetas, agregándoles las cabezas, hasta construir la puesta en escena con final musical



Al inicio de la sesión se presentará un *Power Point* con fotografías de los trabajos del encuentro anterior (disponible acá https://drive.google.com/file/d/1NnbUvacbHb0mpJKCa_oX9EjyIW46-XW_/view). El coordinador hará un punteo del recorrido realizado. Se pone en pantalla la letra de la canción que cierra el espectáculo, mientras los asistentes reparten los libretos en las mesas, ya que la canción se encuentra, también, en la última página del mismo. El coordinador comenta que el tema elegido se llama *El vito*, que es un baile, canto y música popular de Andalucía. También aclara, como dato de color, que el nombre de la pieza musical hace alusión a la enfermedad llamada San Vito que provoca movimientos corporales involuntarios y que se lo han puesto por el carácter animado y vivo de esta danza. Todos los presentes ensayan varias veces, al unísono, con la proyección de la letra y con la letra impresa en papel mientras suena la pista cantada, ya que, cuando se trata de cantar colectivamente sin conocimientos vocales, sirve de guía más que el acompañamiento orquestal solo. Se utilizó la adaptación de esta canción popular para canto y piano, realizada por Fernando J. Obradors (1897-1945) y recogida en sus *Canciones Clásicas Españolas*:

Con el vito vito viene con el vito vito vaá.

Con el vito vito viene con el vito vito vaá.

No me mires a la cara que me pongo coloraá.

No me mires a la cara que me pongo coloraá. (*Instrumental*)

Yo no quiero que me mires que me vas a enamoraár.

Yo no quiero que me mires que me vas a enamoraár.

Yo no quiero que me mires que me vas a enamoraár.

Yo no quiero que me mires que me vas a enamoraár. (*Instrumental. Coro. Silencio*)

¡Y olé!

Después de aplausos generales y con la energía del canto, el coordinador propone a los participantes decidir quiénes consideran que serían los seis actores que por voluntad, interpretación, volumen, dicción, quisieran tomar esa responsabilidad de trabajo exhaustivo sobre el texto hablado, es decir, ser las voces de las marionetas, y, además, aclara la dinámica que se seguirá. Por un lado, los seis intérpretes, con un libreto cada uno, trabajarán, en una mesa aparte, las inflexiones vocales de cada situación y el carácter del personaje asignado por el director de escena (nuevo rol del coordinador). Se disponen esos seis en una mesa. Por otro, en otras seis mesas, junto con los asistentes, los realizadores y manipuladores de objetos construirán la marioneta a escala humana completa, incluyendo las cabezas (terminadas en el encuentro anterior). A cada una de esas seis mesas se les entrega una bolsa con el vestuario de cada personaje, una percha para conformar los hombros, un palo de escoba como columna vertebral, la cabeza que se sujetará en un extremo del palo de escoba, dos guantes de látex inflados para las manos, dos varillas tamaño palillo de brocheta para agregar en los puños de esas manos y manipular los brazos, tanza transparente atadas a la percha y a los guantes como brazos flexibles, cinta de papel y alfileres de gancho para sujetar todo. Visten y arman los muñecos a la vez, ya que los hilos y los palos van por dentro de los ropajes. De este modo, quedan las marionetas a escala humana con tres ejes para ser manipuladas: palo de la columna, varilla de la mano derecha y varilla de la mano izquierda. Los pies de la marioneta son los del actor que sostiene, por detrás, el palo de escoba.



Hechas las pruebas técnicas suficientes en cada una de las áreas, se ponen de pie todos los participantes, y forman dos grupos enfrentados: las voces y los muñecos con sus manipuladores. En un tercer grupo, están los cantantes de *El Vito*. El director de escena (coordinador), como si se tratara de una orquesta, irá ensamblando y habilitando las voces y los movimientos de las marionetas, según el libreto. La canción final puede cantarse varias veces, una como cierre de obra y otras como un saludo al público de cada una de las secciones que intervinieron en la puesta en escena.



Aplauso general sostenido y reflexión, abierta al diálogo, sobre teatro comunitario. Es un teatro que puede ser vinculado a esta dramaturgia particular que hace Lorca con su teatro de títeres para adultos, porque tiene los tres elementos constitutivos de aquél: memoria, identidad y



ritual. Difiere en que el teatro comunitario se crea colectivamente y el poeta español realizó su obra en soledad. Con los objetos contemporáneos del primer encuentro, los de estilo Genty, se proporcionaron fichas para la construcción dramática de modo improvisado. También vimos con el trabajo con los dramaturgos nacionales, que el relator puede contar lo que sucede, sin que los actores dialoguen. Esas herramientas son secuelas que De UNA deja para que las adapten a nuevas escrituras, si son colectivas mejor, ya que pueden hacer memoria activa con las historias del barrio, ser las voces de alguna injusticia o señalar algún hecho que los conmueva. Eso sí, sin perder el carácter festivo.

Guardado de elementos mientras suena *El Vito*.



Bitácora

Para el registro de esta actividad, en el cuaderno de viaje con De UNA, se entregarán tres fichas para completar (una por cada módulo de teatro de objetos). El diseño será atractivo, con imágenes alusivas para colorear y frases cortas que ayuden a recordar los aspectos fundamentales de cada actividad.

Resultados de la experiencia. Teatro de objetos y el aprendizaje sorpresa en De UNA

Además del aprendizaje interpersonal de las historias de vida de los participantes, que ante cada estímulo relacionaban los tópicos con sus experiencias individuales (como por ejemplo el tema de la Guerra Civil Española, que trajo recuerdos de padres y abuelos, con lágrimas escapadas de muchos de ellos, y la sonrisa con anécdotas de esas generaciones sufridas, alegres, sabias y fuertes de la posguerra), apareció en mí la vocación musical manifestada en público. Durante esta actividad canté por micrófono junto con los adultos mayores, el tango *El choclo* del video de la actriz/bailarina rusa exhibido en el primer encuentro, sorpresivamente, sin planearlo. Eso me inclinó a elegir *El Vito* para el último encuentro, agregado al libreto como cierre, y fue ese



impulso creativo hizo que relacionara lo trabajado con el teatro comunitario. Un nuevo punto de la investigación que no había tenido en cuenta, hasta el momento. Fue un encadenamiento de ideas que lo musical guiaba. Tanto es así que comencé a grabar pistas con ejes temáticos para las actividades de mis compañeros y encontré que De UNA seguía potenciándome como artista y nutriéndome como estudiante, ya que lo que estaba haciendo por gusto eran “curadurías musicales”.

El entrenamiento curatorial fue precisándose cada año en De UNA cuando llegaba el momento de organizar las muestras de las producciones de los Centros y los registros fílmicos y de fotografía de nuestro grupo, para exhibirlos en el Museo de la Cárcova. Con la idea consensuada de “fiesta” adquirió un estilo distintivo, pero, a la vez, nos esforzamos para que los diseños fueran diferentes en cada edición. Se trataba de una fiesta distendida y planificada, no improvisada, con la consigna de no repetirnos. Eso dio lugar a que incorporáramos artistas invitados, locutores adultos mayores del ISER, instituciones que hacían tareas afines a la nuestra, ideas plásticas de intervención del museo, etc. En definitiva, la práctica curatorial en De UNA me ofreció la posibilidad, hasta recibirme en esa licenciatura, de realizar un trabajo de campo y una práctica profesional en un espacio laboral público, académico y museístico, además de poder entrenarme en el diseño y armado de carpetas proyectuales con planos. La onda expansiva De UNA también nos llevó a participar con la curaduría en *La noche de los museos de Buenos Aires 2019*, en el Museo del ISER (Instituto Superior Radiofónico).





4.1.10. Marionetas a escala humana e identidad nacional

MARIELA LANGDON

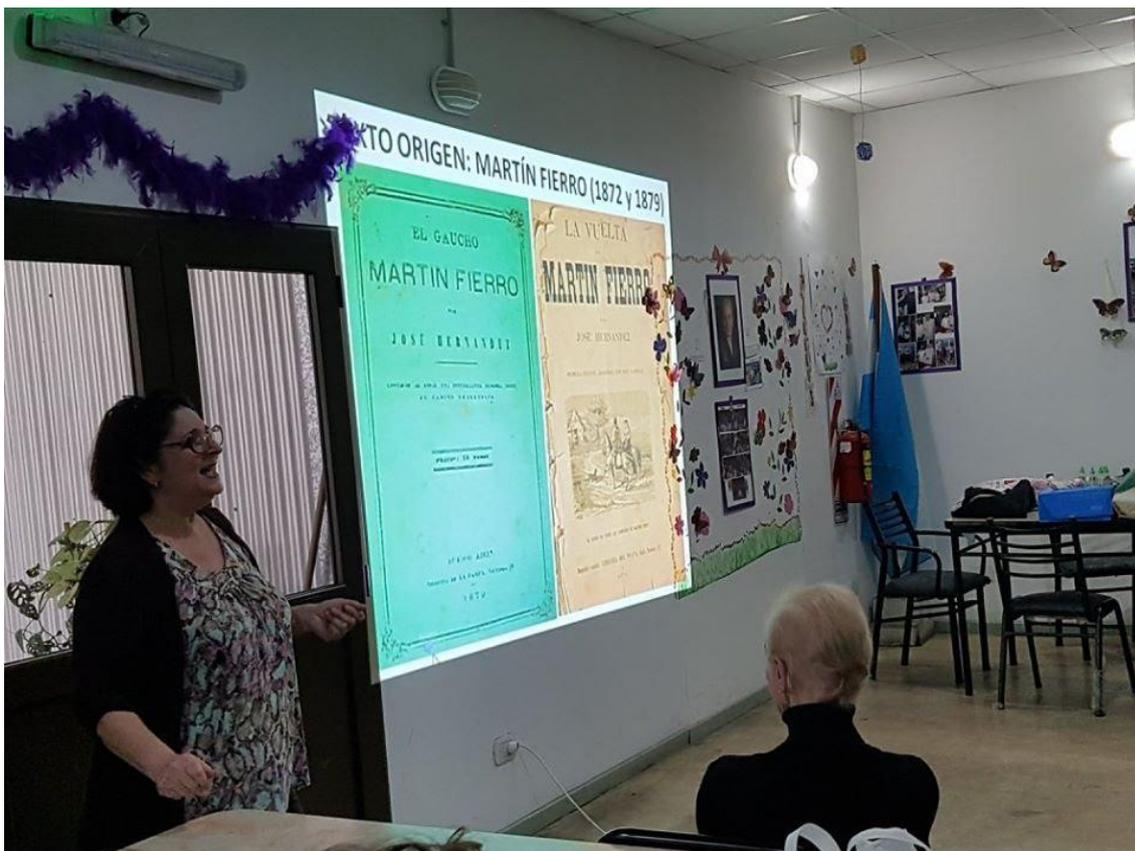


Contenidos

El teatro de objetos, la marioneta y el teatro comunitario. Orígenes del teatro nacional. La poesía gauchesca. Diferentes miradas sociopolíticas, contenido y estructura de *El gaucho Martín Fierro* de José Hernández. Experimentación con texto breve de formato juguete dramático (o cómico), que reúne fragmentos del texto fuente, escrito especialmente para el taller. Construcción de marionetas, inspiradas en la estética del cine de dibujos animados del humorista gráfico y escritor argentino Roberto Fontanarrosa. Experiencia de montaje para la puesta en escena. Fin de fiesta al son del Pericón Nacional en donde danzan marionetas con realizadores.

Breve explicación

Dentro de la modalidad de teatro de objetos y en el proceso creativo de una puesta en escena colectiva que se emparente con el teatro comunitario, utilizando marionetas a escala humana realizadas por los concurrentes, en el transcurso de dos encuentros se trabajará el eje temático de identidad nacional. La actividad se centrará en fragmentos del poema narrativo gauchesco *El Martín Fierro* de José Hernández. La versión libre que resultará del collage textual, transpuesta como dramaturgia, se titulará: *El amanecer de Fierro*, aludiendo al nombre del Centro de Día de Adultos Mayores al que va dirigido y al protagonista de la historia.



Objetivos

- Amalgamar este trabajo con las demás actividades del Taller De UNA, orientadas a temas que refieren a “identidad” y “subjetividad”.
- Acentuar el concepto de interdisciplinariedad que caracteriza a De UNA.
- Profundizar en dos encuentros un mismo tema.
- Activar el pensamiento de los concurrentes con temas de la cultura nacional, propiciar la reflexión oral conjunta sobre ellos y apuntar, a través del proceso creativo, a una resignificación de conceptos.
- Simplificar la instancia de montaje curatorial del cierre anual en el Museo de la Cárcova, ya que el hilo conductor puede ir modelándose desde la propuesta inicial.
- Generar las condiciones para que la *¡Fiesta!* anual en el Museo de la Cárcova ofrezca una experiencia estética diferente, presentando el objeto dramático (la marioneta a escala humana) en vínculo activo con el actor y no su simple exhibición como objeto de arte visual.

Recursos técnicos y materiales necesarios

- Un espacio despojado de mobiliario para el ejercicio de la puesta en escena, circunscripto a una herradura de mesas para los trabajos de construcción de objetos, cuyas sillas estarán entre las paredes perimetrales del recinto y las mesas, dejando libre el centro para la puesta en escena y el desplazamiento de asistentes y coordinador. El lateral abierto de la herradura estará destinado a las proyecciones.



- Pantalla o pared blanca.
- Cañón y PC, amplificador de audio y micrófono.



- Para la construcción de las marionetas a escala humana se utilizarán palos de escobas, perchas, hilos resistentes, vestuario, varillas de madera,
- Materiales de reciclaje (bidones de plástico con mango para cabezas con nariz, cintas de VHS y de cassettes de audio antiguos para cabellos y barbas, guantes de goma o látex para



manos, etc.), papeles de todo tipo, pegamento universal, cinta de papel de varios anchos, marcadores indelebles negros y en color, tijeras, lanas de colores, retazos de tela, flores de tela o papel, etc.

- Se requieren varios libros del hipertexto para el trabajo de lectura, varios juegos fotocopiados o fotoduplicados del hipotexto y de las imágenes modelo de los dibujos de Fontanarrosa.

Actividad

Primer encuentro

Temas

Introducción al hipertexto, juego de lectura con él, apreciación de intertextos. Construcción de las cabezas de las marionetas a escala humana (son las cabezas de algunos personajes, las de aquellos que participarán en el encuentro siguiente cuando se dé a conocer el hipotexto).



Desarrollo

Con una presentación en *Power Point*, se introduce la estética de las marionetas a escala humana y se presenta el proyecto escénico: *El amanecer de Fierro* (disponible aquí https://drive.google.com/file/d/1v_CD2Hx3j9x9uhsdAIXEPW0c6H6BuLBI/view). Seguidamente, se presentan conceptos fundamentales sobre el autor y sobre las dos partes de la obra original (*La ida* -1872- y *La vuelta* -1879-). Luego, se inicia el diálogo conjunto sobre el tema de la obra, su forma, el contexto y los efectos de sentido condicionados por miradas disímiles a lo largo de la historia. A continuación, la conversación se centra en el argumento y los personajes.



Luego se pasa, de mano en mano, un libro con el texto original para jugar a leer, en voz alta y de a uno por vez, cualquier estrofa en donde se abra. Se pide tonada gauchesca para la lectura, según la predisposición del lector. Si hay más de un libro pasándose, más rica son las intervenciones. Al final, si es que no surge espontáneamente, se proponen aplausos estimulantes que vayan ejercitando el hábito ritual de la representación.



A continuación, se comparte un *trailer* de cine animado argentino, *Martín Fierro: la película* (2007) de Liliana Romero y Norman Ruiz, con guión y dibujos del artista rosarino Roberto Fontanarrosa. Se estimula a los concurrentes para distinguir algunos elementos del poema transpuestos al cine y apreciar los dibujos “de autor”. Se recurre al *Power Point* para presentar a Fontanarrosa y los dibujos de “algunos” personajes de *Martín Fierro: la película*. Se anuncia que se repartirán las imágenes de la película impresas en papel, una por mesa, para que sirvan de modelo para la realización de las cabezas de las marionetas. También se entregan los elementos necesarios para que esas cabezas se corporicen. Cada grupo estará orientado por un asistente de mesa, del equipo De UNA, para resolver el pasaje del objeto plano al tridimensional. En la producción siempre estará presente la interconsulta con el coordinador, responsable de la actividad.



Se saca una fotografía de cada grupo con la cabeza terminada del personaje asignado y se anuncia que se guardarán para el próximo encuentro, cuando se trabajará la estructura del cuerpo de la marioneta con el vestuario pertinente para cada una, como así también, la acción de las mismas en el marco de la puesta en escena del hipotexto.





Se consulta si es que saben cómo los actores suelen alentarse entre sí, si no lo saben se les relata la anécdota: “Como antiguamente la gente iba al teatro a caballo, los animales hacían sus necesidades en la puerta del establecimiento. Si había muchos caballos los actores olían el aroma del excremento desde los camarines y eso significaba que había mucho público. ¡Cuanta más mierda, más público y más éxito! Por eso festejaban diciendo esa expresión y se sigue aún haciendo actualmente”. Se propone, entonces, una despedida al estilo teatrero, para seguir afianzando el carácter de lo ritual que el teatro propone, con el grito al unísono de: “¡Mierda, mierda, mierda!” y aplausos finales.

Segundo encuentro

Temas

Recuperación de los contenidos del encuentro anterior sobre los hipertextos (el de Hernández y el de Fontanarrosa). Descripción del hipotexto a través de los fragmentos seleccionados (miradas sobre un Martín Fierro que habla de corrupción, exclusión, racismo, etc.). Terminación del armado volumétrico de las marionetas. Montaje general, ensayo y puesta en escena.

Desarrollo

Se les pedirá a los concurrentes que se agrupen, respetando los lugares que habían ocupado en el encuentro anterior, y se les dará a cada uno de los equipos las cabezas de las marionetas que corresponden a cada mesa.

Comienza el encuentro con una presentación en *Power Point* que exhibe las fotografías de cada concurrente leyendo, trabajando por mesa en equipos y posando con las cabezas de los personajes. Esas imágenes serán acompañadas por una breve reseña oral de aquello que aconteció. Luego, se proyectarán estrofas sueltas del hipotexto, de a una por vez, con letra grande. Son aquellas que le dan sentido a ese texto, las que participan del collage textual. La idea es compartir colectivamente los significados y las cadencias vocales fundamentales del texto que se representará. Se ensayarán con quien se ofrezca o será elegido en cada mesa la voz y la pronunciación de la marioneta asignada, aclarándose previamente que quien interpreta la voz no manipulará la marioneta.

Se repartirán los textos de *El amanecer de Fierro* (disponibles aquí <https://drive.google.com/file/d/1U1lj-N5p9EWWVlzU8NCCg3GNGhZT92dKJ/view>), uno por grupo, y se realizará una lectura general entre todos los participantes para que se escuchen dialogando, de mesa en mesa, las voces de cada personaje.

Cada asistente De UNA le dará a su equipo los elementos estructurales de la marioneta y el vestuario, previamente producido para que el armado sea casi instantáneo. Prueba, cada grupo, el funcionamiento de la marioneta articulando el movimiento con la voz y definen quiénes son las tres personas que manipularán el muñeco en la versión final. se tomarán fotografías por grupo con sus marionetas.

El coordinador propondrá salirse de las mesas para marcar la puesta en escena en un espacio central. Se cierra así la jornada con un ensamble incorporando todos los elementos.



La despedida es al grito de “Mierda, mierda, mierda” con las marionetas en alto. Aplausos y saludo de toda la compañía. Se toma una fotografía grupal.





Bitácora

Para el registro de esta actividad en el cuaderno de viaje con De UNA, se entregará un kit con “mini materiales análogos” (por ejemplo: como palo de escoba, que funcionó como columna vertebral de la marioneta, un escarbadiantes de madera; como poncho un rectángulo pequeño de tela; etc.). Esos elementos completarán el cuerpo del gaucho, que será una fotocopia de un dibujo de la cabeza de Martín Fierro con firma de Fontanarrosa. Todos los elementos se complementarán en la composición cuando se peguen en la hoja de la bitácora como *collage*.

Resultados de la experiencia

El entusiasmo que teníamos por incorporar a un nuevo integrante en el equipo De UNA, especialista en folclore, reacomodó la temática general de las actividades porque, siendo fieles al estilo que veníamos sosteniendo, teníamos que hacer posible la interdisciplinariedad y los diversos ejes temáticos para la muestra anual en el Museo de la Cárcova.

Por eso la actividad que ya había hecho con Federico García Lorca la adapté a la gauchesca y ligué la escena final del juguete dramático a una coreografía de danza. El Pericón Nacional es el tema musical del texto porque la investigación me llevó a encontrar el dato de que esa era la música incidental cuando se estrenó el drama gauchesco *Juan Moreira* en el Circo Criollo de los Hermanos Podestá, orígenes del teatro argentino. No obstante, no me preocupé cuando mis compañeros prepararon chacarera para el encuentro de folclore, ya que utilicé el pericón como música de cierre de la obra y como enlace para que las marionetas se ubicaran en sus posiciones a fin de bailar la chacarera.

El ejercicio de flexibilización permanente, cuando la obra de arte es un producto de trabajo colaborativo, es intenso y de gran riqueza creativa, que requiere de buena comunicación, generosidad y renuncia. Un nuevo aprendizaje que De UNA otorga en su evolución. Lo mismo ocurrió cuando se comprobó que las voces de los adultos mayores no tenían la potencia vocal necesaria para el espacio abierto y sin buena acústica del SUM del Museo de la Cárcova. En esta ocasión, la utilización de la técnica de audio grabado se hizo necesaria dada su posibilidad de amplificación. Esta actividad estuvo a cargo de otro compañero del equipo De UNA, quien tuvo el arrojo de grabar en tiempo extra las voces de cada uno de los actores y compaginarlas.



Por otra parte, las personas mayores que hicieron esta experiencia discutieron sobre política, con altura y reflexión. Especialmente establecieron paralelismos con la justicia de aquel tiempo y la actual, manifestando que poco han cambiado las leyes en nuestro país y que más bien habría que hablar de injusticia. También se inquietaron con el tema de la discriminación, repudiaron la actitud de Fierro sintiéndose superior al negro y al indio. Y acá aparecía, en nuestro aprendizaje interno, otra materia troncal de nuestro estudio, la semiótica y los textos en producción y en reconocimiento, la circulación que tienen y los diferentes significados que van tomando en el tiempo.

Dio la sorpresa una participante que se emocionó al ver corporizada la cabeza del indio a escala humana para la marioneta. En su equipo, mientras la hacían, conectó con su infancia y el miedo que ella le tenía a un vecino indio porque los mayores de su casa la amenazaban con entregarla para que él se la llevara si ella “se portaba mal”. Cuando llegó el momento de exponer en cada mesa de trabajo las reflexiones, fue lo primero que compartió. Y llegó más lejos. Para la fiesta en el Museo de la Cárcova, escribió el relato, asistida por una compañera especialista en letras del equipo De UNA, y lo leyó por micrófono en público.



De UNA se iba convirtiendo en la sutura de mis conocimientos y en estos cuatro años de andar con el voluntariado pude ejercitar la autocrítica de mis procesos intuitivos y la consolidación de mi identidad dentro de la Universidad Nacional de las Artes.



4.1.11. Dime sobre tu barrio y te diré su nombre. Cine argentino y territorio

GRACIELA BRIGNARDELLO Y SANTIAGO LÓPEZ



Contenidos

Escritura creativa, cine, audiovisual.

Breve explicación

Partiendo de los ejes temáticos cine y territorio, se indagará en los procesos de creación de la identidad a través del uso del paisaje en el cine argentino. A través de la introducción de los conceptos de espacio fílmico, paisaje audiovisual, cine mudo, y de la noción de binomio fantástico propia de la escritura creativa, los participantes desarrollarán y filmarán sus propios guiones audiovisuales enfocados en el barrio de Flores y los personajes que lo habitan.

Objetivos

- Estimular desde la teoría, por un lado, las capacidades analítica y descriptiva de los participantes a través de una introducción a las nociones de paisaje audiovisual, espacio fílmico y cine mudo, y, por el otro, sus capacidades creativas a través de la introducción de una herramienta utilizada en escritura creativa llamada “binomio fantástico”.
- Apelar a la memoria de los participantes a través de la introducción de conceptos relacionados a la producción audiovisual (lectura de escenas, elementos técnicos como el uso del *chroma*, etc.) a fin de que puedan relacionar estos conceptos con su propia experiencia audiovisual.
- Poner en juego las nociones mencionadas desde la práctica a través de la realización de cortometrajes audiovisuales, desde la escritura de una escaleta hasta su filmación.



Recursos técnicos y materiales necesarios

- Proyector, computadora, pantalla y equipo de sonido con micrófono.
- Copias de la plantilla de escaleta para todos los participantes.
- Copias de la plantilla de desglose técnico, una por grupo.
- Elementos de escritura.
- Elementos de vestuario y decorado.
- Elementos básicos para el “equipo técnico” (micrófono, cámara y trípode, claqueta).

Se trabajará con una cámara fija sobre un trípode, que podrá moverse, pero no usarse en mano, para asegurar la estabilidad de la imagen.

- Fondo verde o *chroma key*, adaptable al espacio disponible. Medidas mínimas: 2,5 metros de altura por 3 metros de largo.

Actividades

Los participantes deberán escribir una escaleta en grupo, definir personajes y, finalmente, actuar en sus propias producciones. Esta actividad está programada para desarrollarse en cuatro encuentros consecutivos.

Primer encuentro

La primera sección introducirá la temática de la actividad a los participantes, empezando con una mención a los conceptos trabajados en el encuentro de Fotografía, específicamente la composición de las imágenes (planos, iluminación, etc.); esto puede acompañarse de una referencia visual en la presentación en *Power Point* (disponible aquí <https://drive.google.com/file/d/1mnc7ve-ruDCJu9rW4xAR8i4W5e0EQRff/view>).

Luego, se introducirán las nociones de espacio filmico y paisaje y la forma en la que ambas influyen en el desarrollo de narrativas audiovisuales de todo tipo. Además, se hará una breve introducción al cine mudo, específicamente al género comedia. Todo esto será reforzado con ejemplos tomados del cine tanto argentino, al hablar de espacio, como del estadounidense, al hablar de comedia y cine mudo.

A continuación, se desarrollarán las nociones básicas para la aplicación de una herramienta perteneciente a la escritura creativa, el “binomio fantástico”, presentado como una técnica de escritura que consiste en asociar dos palabras que en principio no tienen ninguna conexión lógica para crear una historia o título inquietante. Esto les servirá a los participantes como punto de partida para pensar la escritura grupal. Se entregarán sobres con sustantivos y adjetivos propuestos azarosamente con la finalidad de armar conexiones inesperadas y empezar a imaginar una historia a partir de ellas.



La segunda sección se enfocará en guiar a no más de tres grupos de participantes, divididos de la manera más equitativa posible, en la escritura de escaletas (REF. 1) de no más de dos páginas de extensión; para esto, contarán con la ayuda de un asistente por mesa y una serie de pautas específicas impresas que asegurarán el desarrollo de la actividad. Estas pautas estarán relacionadas a las introducciones teóricas, haciendo especial hincapié en la posibilidad de introducir espacios y elementos cotidianos propios de la vida en el barrio, pensado “como un personaje más” de sus historias.



Modelo de escaleta

ESCALETA

NOMBRE DEL PROYECTO _____

PARTICIPANTES _____

SECUENCIA	DESCRIPCIÓN



Se intentará terminar la escritura dentro del tiempo determinado, pero, de no ser así, se les recordará a los participantes que la actividad continúa la semana siguiente.



Segundo encuentro

Durante la primera sección del encuentro se resumirá brevemente lo trabajado la semana anterior y se introducirá a la sección práctica. Durante esta segunda parte cada grupo leerá su escaleta y asignará a los participantes los personajes que luego deberán representar. En caso de que alguien no quiera actuar o cambie de idea, se prevé la posibilidad de intercambiar participantes con algún otro grupo de manera que la división de actores sea equitativa. A través de la intervención de los asistentes de cada mesa, los participantes podrán retocar/modificar sus escaletas hasta lograr sentirse cómodos con lo escrito. A su vez, se introducirán las planillas de desglose por grupo (REF. 2), en el que cada uno podrá listar con el mayor detalle posible los elementos de vestuario, utilería y decorado necesarios para la filmación de sus proyectos. Si el tiempo lo permitiera, se propone la lectura con micrófono de cada escaleta, con el fin de intercambiar comentarios entre los grupos participantes.

Modelo de desglose

DESGLOSE DE VESTUARIO, UTILERÍA Y DECORADO
NOMBRE DEL PROYECTO _____
PARTICIPANTES _____

PERSONAJE (NOMBRE)	¿QUÉ ROPA USA?	¿DÓNDE ESTÁ? (DESCRIBIR EL ESPACIO Y LOS ELEMENTOS QUE UTILIZA Y LO RODEAN)

Tercer encuentro

En la primera sección de este encuentro, se dará una breve introducción teórica relacionada al uso del *chroma key* o pantalla verde, que será colocado en una de las paredes del centro. Inmediatamente después, se procederá a la filmación de las escenas utilizando las escaletas definitivas, impresas con anterioridad. Esto ocupará todo el tiempo asignado, pero sobre el final se hará especial énfasis en recordar a los participantes que el próximo encuentro cerrará la actividad.



Cuarto encuentro

Se realizará una brevísima introducción, cuyo objetivo será reforzar cualquier concepto que pueda ayudar a los participantes en su último día de rodaje. En función de lo experimentado en el tercer encuentro, tal vez sea necesario afianzar conceptos relacionados a la actuación o al uso del *chroma*, etc. Se preparará todo para terminar de filmar las escenas que hayan quedado pendientes del encuentro anterior y, eventualmente, se utilizará el tiempo restante para volver a grabar planos específicos que no hayan podido ser registrados hasta el momento. A modo de cierre, se propondrá la toma de retratos individuales de cada grupo, frente al fondo verde y con la claqueta explicitando el nombre del equipo y del corto que hayan creado.

La actividad además prevé un cierre “oficial” que se realizará durante el último encuentro del taller, en el cual los participantes podrán ver sus producciones editadas.

Música

La listas de reproducción de bandas de sonido instrumentales, que se escucharán de fondo durante el trabajo práctico de los primeros dos encuentros, pueden encontrarse en Spotify ([click aquí para ir al ejemplo](#)) o YouTube ([click aquí para ir al ejemplo](#)).

Bitácora

Cada participante recibirá una copia de la fotografía de su grupo de trabajo y una copia de la escaleta que haya producido para pegar en su bitácora.



Resultados de la experiencia

Esta actividad fue realizada, con modificaciones, en dos Centros de Día para personas mayores. Si bien cada caso presentó sus propias oportunidades y desafíos, en líneas generales se encontraron más puntos en común que diferencias.

El nivel de participación fue alto desde el primer encuentro, lo que se mantuvo a lo largo de las diferentes etapas de trabajo, ya que desde el principio se buscó establecer una relación directa entre lo expuesto en las instancias teóricas y el conocimiento popular y general sobre el cine, lo cual generó un espacio en el cual compartir experiencias personales en relación con los temas desarrollados.

Cabe destacar que, en el primer Centro, el foco se centró más en la descripción del proceso de producción audiovisual (desde la concepción de la idea hasta su proyección al público). Si bien este primer acercamiento fue recibido de manera positiva, sin embargo, a la hora de ejecutar la sección práctica (que en un principio incluía la escritura de un guión literario y un guión técnico), los participantes en su mayoría tuvieron dificultades para su realización en el tiempo dado, ya que no existía un nivel de familiaridad con el proceso de escritura específico de estos formatos. Esto, a su vez, redundó en la escritura de guiones de mayor complejidad que la posibilidad de realizarlos, además de disponer de mucho menos tiempo para su rodaje.

Teniendo en cuenta esta experiencia, en el siguiente Centro de Día en el que se realizó la actividad se prolongó la cantidad de encuentros (se pasó de dos a cuatro) y se introdujo la idea de la escaleta en lugar del guión. A su vez, se añadieron referencias al cine mudo, ya que al contar con un espacio limitado, ubicado bajo una autopista, se descartó la idea de registrar sonido en vivo. Este formato menos estructurado y más dinámico permitió a los participantes



una escritura mucho más fluida y precisa, ya que no debieron pensar en términos de diálogo sino sólo de acción, lo cual eventualmente se reflejó en el producto final.



Si bien el rodaje y la postproducción de los materiales estuvo a cargo del coordinador del encuentro, cabe destacar que en esta segunda instancia la actividad también contó con una mayor participación de los asistentes de mesa, quienes se desempeñaron como directores de los cortometrajes del grupo en que participaron, de modo que la familiaridad de los asistentes con el material producido permitió trabajar de manera más ágil. A pesar de estos cambios, hacia el final del tercer encuentro no se había terminado de filmar la mitad del trabajo como estaba planeado, por lo que se propuso empezar la actividad en un horario más temprano la siguiente semana. Esta aclaración es importante, ya que demuestra el nivel de compromiso de los participantes, que estuvieron presentes para la última jornada de filmación y en todo momento se presentaron animados y dispuestos a realizar lo que fuera necesario para llegar a destino.

Es clave a la hora de filmar las producciones de los asistentes lograr la participación de todos y asegurarse de incluirlos al menos en una toma grupal. Durante el cierre del taller, en el cual se proyectan los cortometrajes, la devolución de los participantes es inmensamente positiva: disfrutaban verse actuando en pantalla y logran reconocerse a sí mismos y a sus pares de nuevas maneras.

Lista de reproducción de los cortometrajes (2019), disponible aquí

<https://www.youtube.com/playlist?list=PLSjkSifVEPE7LIG3ut5vFvtREN0H5xon4>

¹ Movie Sountrack Study Playlist,

<https://open.spotify.com/playlist/3yUefXNdwijRteOUc9Hy5?si=aRqcJUpaTJCZ1tRozXiXww>

² The Ultimate Movie Score Playlist,

<https://www.youtube.com/playlist?list=PL4BrNFx1j7E5qDxSPIkeXgBqX0J7WaB2a>









4.1.12. Voces, cuerdas y fuelles de “El Encuentro”. Creación colectiva de la canción del Centro de Día

GRACIELA BRIGNARDELLO Y MAURICIO MONZÓN

Contenidos

Composición colectiva de la canción del Centro de Día N°3 “El Encuentro”, Flores.



Objetivos

- Recuperar experiencias previas a través del el lenguaje poético y el lenguaje musical.
- Componer una canción colectiva que funcione como himno, expresión identitaria para todos los asistentes al Centro de Día.

Recursos técnicos y materiales necesarios

- Instrumentos musicales, amplificadores y micrófonos.
- Hojas y lapiceras.
- Fotocopias con la letra de la canción terminada para el último encuentro.

Actividades

La idea inicial consiste en generar una especie de “cadáver exquisito” con los concurrentes, a fin de estimular la proyección de ideas de los participantes. Se distribuirán hojas para ir volcando las ideas que surjan; para ello, acompañaremos sugiriendo temas o bien dando forma a las ideas que se les puedan ocurrir en el momento.



El disparador temático será el barrio, el del Centro de día y en el cual vive la mayoría de los asistentes. En esta población de personas mayores es marcado el sentimiento de pertenencia con el lugar, que en muchos casos, los vio nacer. Frente a posibles deterioros cognitivos que afectan las coordenadas espacio-temporales, toda actividad que estimule la ubicación, tanto espacial como temporal, resulta potencialmente valiosa. Y mucho más, cuando el arte y el disfrute se ponen al servicio de la identidad y la calidad de vida.

Quienes coordinamos la propuesta procuraremos generar un clima tal que los participantes puedan expresar, con sus propias palabras, sus sentimientos y anécdotas de vida para así poder componer una canción entre todos. La idea de crear y cantar colectivamente también busca que los participantes puedan aportar las experiencias que tuvieron con otros talleres.

Ya en el primer encuentro se armará una rueda en la cual se propondrán diferentes ritmos y músicas sobre los que se pueda plasmar colectivamente la letra de la canción. Este ejercicio ayudará a esbozar un panorama clave para saber por dónde abordar rítmica y musicalmente la canción. Además, esta instancia del trabajo permitirá que los participantes se vayan soltando y que disminuya la timidez propia de la nueva experiencia.

En síntesis, la propuesta es componer colectivamente letra y música y en los sucesivos encuentros ir haciendo los ajustes que resulten necesarios y adecuados.

Resultados de la experiencia

La semana anterior al desarrollo de la propuesta se comentó a los concurrentes del Centro de Día la idea general de la composición colectiva de la canción, como una simple anticipación para orientar y estimular al grupo. Cuando llegamos al encuentro siguiente, alrededor de veinte participantes estaban reunidos en una mesa encabezada por el profesor del Taller de Historia (una de las actividades que el Centro de Día ofrece a sus concurrentes). Se podía palpar el entusiasmo, todos tenían un papel en la mano y un bolígrafo. Para nuestra sorpresa y de todo el equipo, los adultos mayores ya habían redactado un boceto con tres estrofas. En el fondo del salón, dos participantes - músicos de oficio- estaban listos para acompañar musicalmente provistos de dos bandoneones, un micrófono y hasta un cable para conectar nuestra guitarra.



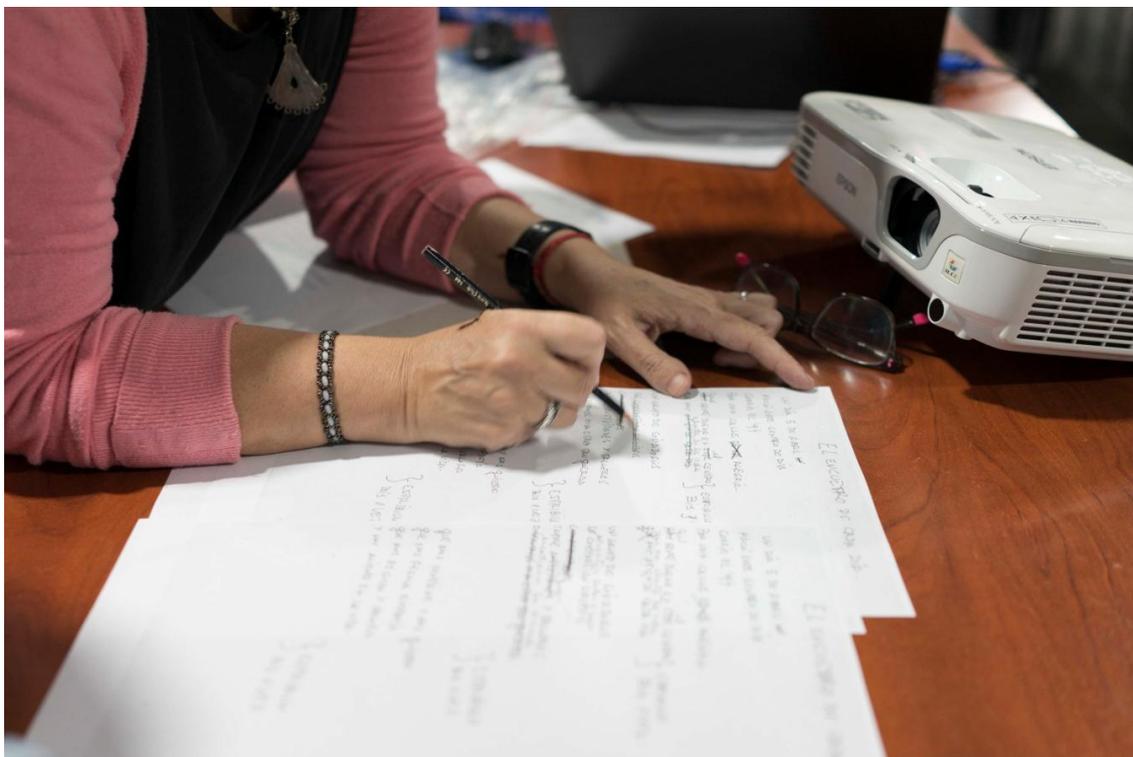
Una posible conclusión de esta primera etapa, a partir del entusiasmo y el compromiso con el que trabajaron los participantes, es que resulta conveniente anticipar la experiencia y dar tiempo a la creatividad y a la libre iniciativa. Sin mucho preámbulo se procedió a explicar cómo íbamos a trabajar y para qué. Con los músicos empezamos a “zapar”, como se dice en la jerga, y así fue cómo surgió el ritmo y la música para acoplar a la letra que ya estaba muy avanzada.



Al ser la canción una construcción colectiva fue un poco trabajoso cerrar cada estrofa con los aportes de todos. Como en toda composición grupal, se generaron cruces, discusiones y superposiciones de ideas. La propuesta consistió en tomar el texto creado anticipadamente por



los concurrentes y, en un trabajo del grupo en su conjunto, comenzamos a reelaborar estrofa por estrofa. Leyendo en voz alta, primero pudimos ir evaluando aciertos y errores en la métrica y la versificación. Los participantes fueron proponiendo palabras o frases que fueron consensuadas para resolver aquellos versos que presentaban algún problema. Una vez aceptadas las nuevas versiones, volvimos sobre cada estrofa para evaluar problemas de cohesión como, por ejemplo, repeticiones impropiedades o cuestiones de léxico.



A propósito del vocabulario, surgió un cuestionamiento por parte de algunos concurrentes quienes expresaron disgusto con el registro, por la expresión “en esta vida jodida”. Hubo entonces una discusión acerca de ese verso, en que se argumentó que justamente el uso de la palabra inadecuada le otorgaba una fuerza poética mucho más intensa por el extrañamiento que provoca en el contexto de la canción. Este argumento fue aceptado por la mayoría y, de hecho, en el momento del canto se observó claramente el énfasis que todos ponían en dicha expresión, planteada como una antítesis de los factores positivos destacados en los cuidados que se les brinda en el Centro: “Nos contiene y bien nos quiere/ nos regala simpatía/ nos escucha y nos valora/ en esta vida jodida”. Luego de estas negociaciones, rechazos y aceptaciones que se expresaron en algunas caras largas y otras de satisfacción, las cuestiones que parecían irresolubles se dirimieron mediante votaciones.



En el posterior encuentro repartimos fotocopias con la letra de la canción y nuevamente se propuso alguna reescritura que fue discutida y consensuada. La canción fue terminada con éxito en dos encuentros y el grupo se apropió plenamente de ella (video del ensayo disponible aquí <https://www.youtube.com/watch?v=gP2HS4zdv20&feature=youtu.be>).





Para la muestra anual en el Museo de la Cárcova, ensayamos las canciones de los Centros de Día N° 19 “Gracias a la Vida”; N°28 “El Edén” y N°7 “El Amanecer”, con los respectivos profesores de música.

Un grupo de jóvenes (percusionistas) que concurren a *Casa Flores (Centro de Prevención y Recuperación de Adicciones)* nos acompañó en tres jornadas. Esto no estaba previsto en la planificación inicial, simplemente surgió de la propuesta de una de las señoras participantes del Taller De UNA, en el Centro N°3 y, sin dudar, los embarcamos en la aventura. Esta decisión expresa la idea de la planificación como carta de navegación, como hoja de ruta que orienta, pero no encasilla y que permite trabajar con los emergentes e imprevistos. Ejemplo de esto fue la intervención musical con percusión en Parque Chacabuco que acompañó la experimentación con artes del movimiento protagonizada por las personas mayores de “El Encuentro”, a la que se refiere Marina Amestoy en **“Y el David también baila”**.

En la fiesta anual en el museo participaron, además del Centro N° 3, los otros tres Centros de Día, con los que trabajó el equipo De UNA (N° 19 “Gracias a la Vida”, N°28 “El Edén” y N°7 “El Amanecer”) y el Taller de Percusión de “Casa Flores” y, en conjunto, coordinamos la ejecución de las canciones que ellos compusieron (“Canción de San Telmo” CDD N°19; “Señores yo soy del Centro 28” CDD N°28, “Milonga de San Cristóbal” CDD N°7, “El Encuentro de Cada Día” CDD N°3).



Para este tipo de experiencias es necesario tener en cuenta ciertos factores. En primer lugar, vislumbrar secuencia de actividades, es decir, llevar un hilo conductor entre los distintos lenguajes artísticos; en segundo, anticipar la organización a la gente para que pueda acompañar y que fluya la creatividad; y, por último, saber que toda construcción colectiva genera tensión y requiere capacidad de negociación, respeto y buen humor.



Bitácora

A continuación, compartimos la letra de la Canción del Centro N°3, que los concurrentes guardaron en sus bitácoras. También incluimos los acordes.



EL ENCUENTRO DE CADA DÍA

D- A7
UN DÍA 5 DE abril

D-
NACIÓ ESTE CENTRO DE DÍA.

A7
CORRÍA EL '94
D-
POR UNA CALLE ALEGRÍA.

} BIS

UN GRUPO DE SOÑADORES
CUITAS Y RISAS COMPARTEN,
ENTRE JUEGOS Y TALLERES
UNIMOS VIDA CON ARTE.

} BIS

ESTRIBILLO

QUÉ BUENA GENTE EN EL CENTRO,
EN EL ENCUENTRO DE FLORES!
¡QUÉ BUENA GENTE EN EL CENTRO
DONDE ENCONTRAMOS AMORES!

} BIS



Y ASÌ PASAMOS LOS DÍAS

EN ESTE ESPACIO ABRIGADO,

SOÑANDO UN MUNDO DISTINTO

QUE NOS ENCUENTRE HERMANADOS.

BIS

NOS CONTIENE Y BIEN NOS QUIERE,

NOS REGALA SIMPATÍA,

NOS ESCUCHA Y NOS VALORA,

EN ESTA VIDA JODIDA.

BIS

A7

¡QUÉ BUENA GENTE EN EL CENTRO,

D-

EN EL ENCUENTRO DE FLORES!

ESTRIBILLO

¡QUÉ BUENA GENTE EN EL CENTRO

DONDE ENCONTRAMOS AMORES!

BIS



4.1.13. Crear con el cuerpo, bailándole a la vida

MARINA JULIETA AMESTOY

Contenidos

Artes del movimiento, expresión corporal, danza-teatro.



Breve explicación

En este encuentro se propone establecer un diálogo entre la danza y el teatro: dos lenguajes que, al fusionarse, logran tener una impronta fuertemente ligada a la expresión corporal. El objetivo principal es trabajar en torno a los principios del movimiento poniendo en acción al cuerpo y, con ello, la comunicación y la creatividad. Se incentivará la expresión singular, tanto en forma grupal como individual, bajo el concepto o idea (*nuclear*) de que la danza-teatro no es un trabajo reservado para quienes posean determinada destreza física, ni conocimientos específicos en la materia, sino que todos, sin importar la edad, podemos bailar, haciendo “*bailar nuestros sentimientos*”. Este concepto tiene como raíz la danza-teatro, disciplina fundada por la coreógrafa alemana **Pina Baush**. En ella se pone de manifiesto el movimiento libre, una interacción dinámica con el espacio y, sobre todo, la posibilidad de la autoexpresión corporal mediante la revalorización de la dimensión cotidiana, el continuo de lo humano, que incluye, sobre todo, las emociones y los sentimientos, desde sus manifestaciones más triviales y pedestres. Se incluirá en esta apertura la palabra, el ruido ambiente, el silencio, además de la música. Desde esta libertad expresiva, la idea base de esta actividad es que los concurrentes puedan explorar y descubrir, a partir de algunos ejercicios dados por las coordinadoras, la importancia de la escucha del propio cuerpo, su relación con el entorno y cómo, de esta manera, se logra enriquecer el universo perceptivo, imaginativo y creativo de cada uno de los ellos. En definitiva, el objetivo tanto desde lo teórico (desarrollar una breve historia de la danza-teatro



junto con algunos conceptos o nociones fundamentales), como desde lo práctico es poder desplegar, a través de algunos ejercicios de sensibilización, improvisación y composición, una gama de posibilidades de aproximación al hecho creativo, respondiendo básicamente a las preguntas fundamentales sobre el deseo y la necesidad expresiva corporal.



Objetivos

- Encontrar en nuestros movimientos la expresión personal.
- Descubrir las posibilidades del cuerpo.
- Reconocer al otro y a uno mismo mediante un ejercicio de danza-teatro.

Recursos técnicos y materiales necesarios

- Presentación *Power Point*.
- Equipo de música, proyector, computadora.
- Espacio despojado, 30 sillas colocadas en forma de herradura.



Actividades

Presentación

Introducción teórica de entre quince y veinte minutos con proyección de *Power Point*. Definición de danza. Definición de teatro. Qué es la danza teatro. Pina Bausch: breve historia y obras emblemáticas: *Café Müller*, *El sacrificio de la primavera*, *Kontakthof* (presentación disponible aquí <https://drive.google.com/file/d/1tFY0-ARYay2UVSyzXGkoCfoMv7yJKIUI/view>).



Kontakthof-Punto de encuentro-Zona de contacto

En el año 2000, Pina Bausch se lanza a otra audaz aventura danzada: repone la obra *Kontakthof* (*Zona de contacto*), que había creado en 1978. Pero, en lugar de contratar nuevos bailarines profesionales para la segunda puesta en escena, busca aficionados a través de un anuncio en el diario de la ciudad de Wuppertal. La única condición de debían cumplir los bailarines en este caso era ser mayores de 65 años de edad.



Pina Bausch seleccionó a un grupo de veinticinco jubilados, que ensayaron durante un año los pasos y gestos de la coreografía, supervisados por integrantes del equipo original de *Kontakthof*. El resultado obtenido fue asombroso: trece mujeres y doce hombres hacen una versión al mejor nivel, manteniéndose siempre fieles a la obra original. *Kontakthof* está ubicada en el ambiente de los salones de danza.



Desarrollo

Ejercitación de movimientos básicos y coreografía, improvisación y composición para desarrollar una gama de posibilidades de aproximación al hecho creativo, respondiendo básicamente a las preguntas fundamentales sobre el deseo y la necesidad expresiva basándose en la recreación de fragmentos de obras coreográficas de **Pina Baush**.



Cierre

Ensayo integrador de ejercicios y coreografías.



Resultados de la experiencia. Habitar el movimiento

El impacto que tuvo esta actividad, en los Centros de Día 28 y 7, fue sorprendente. El mensaje que se intentó transmitir fue claro: “todos podemos bailar”. Y con la misma claridad fue recibido por los concurrentes de ambos centros que, guiados por las consignas de exploración, se animaron a buscar el movimiento singular y, con ello, la propia expresión corporal. El poder liberarse de la idea de que para bailar hay que saber o tener una determinada edad fue lo que llenó de bailarines entusiasmados, de pasos de los más variados, pero sobre todo de disfrute y pasión, las improvisadas pistas de baile, pasión que no se pierde, que subsiste y permanece pese a la edad y sus circunstancias, y nos hace seres senti-pensantes (en palabras de Eduardo Galeano) toda la vida. Todos, absolutamente todos, tanto concurrentes a los centros y su personal, como el equipo De UNA, bailando al son de la música, felices, aprendiendo que todo lo que se mueve, danza.

En ambas experiencias quedó demostrado que la danza-teatro es un excelente medio para acercarnos de otro modo entre nosotros, los que hacemos el taller y los que concurren a él. Es una actividad que se enlaza a una poética y un ritual que nos son propios, inherentes desde un lugar primigenio común. Permite descubrir en la coexistencia de ese otro en relación con uno, en esa propuesta que sigue pocas pero precisas consignas, para trazar el camino coreográfico que tomar y, desde allí, encontrar/nos, sintiendo/nos piezas de un gran todo. Una cosmogonía



cinética hecha a base de sinergia, en la que comulgamos simplemente por ser humanos y en la que nos une tanto la capacidad de reír, llorar, amar, como la de dibujar, cantar, actuar, bailar...con ese otro (que también soy yo).

“Bailad, bailad o estaréis perdidos”, decía Pina Bausch.





4.1.14. “Y el David también baila”. Variaciones sobre la relación entre la danza, el teatro y la escultura

MARINA JULIETA AMESTOY

Contenidos

Artes del movimiento, expresión corporal, danza-teatro.



Breve explicación

Se trabajará cómo la expresión corporal se ve nutrida con otros lenguajes artísticos, como ser la danza y el teatro, prácticas artísticas ambas que contribuyeron a la construcción de esta disciplina y a su actual concepción.

Objetivos

- Encontrar en nuestros movimientos la expresión personal.
- Descubrir las posibilidades del cuerpo.
- Reconocer al otro y a uno mismo mediante un ejercicio de danza-teatro.

Recursos técnicos y materiales necesarios

- *Power Point* con presentación teórica (disponible aquí <https://drive.google.com/file/d/1Og30IPG7t9qoDegApdy1-J2ckQM6gLSQ/view>).
- Equipo de música, proyector, pantalla o pared blanca, computadora,
- Espacio liberado

Desarrollo de la actividad

Diapositiva del David de Miguel Ángel en pantalla.



Música

La música tendrá un lugar destacado en la actividad ya que será el eje donde se estructurará la coreografía dentro del Centro, tanto como en la intervención urbana.

1 - Tema: Feel It Still/ Intérprete: Portugal. The Man

<https://www.youtube.com/watch?v=pBkHHoOIn8>

2 - Tema: Time/ Intérprete: Jungle

<https://www.youtube.com/watch?v=5ItKS8bUUTA>

Actividades

Presentación

Se evocarán brevemente los orígenes de la Expresión Corporal y la historia de la danza, su origen ritual en el hombre primitivo y su evolución en formas y estilos que responden a las modalidades, costumbres y creencias de cada una de las sociedades en los distintos momentos históricos. Se exhibirán los cambios en las temáticas y en las formas para llevar a cabo las danzas que significaron, en algunos casos, rupturas con patrones de danzas anteriores. La danza, por tanto, como toda manifestación artística, participó y se manifestó de acuerdo con el momento histórico en que le tocó vivir. Se introducirán los aportes de la música a la conformación del concepto actual de Expresión Corporal y a los cambios significativos en los modos de su enseñanza, como así también del lenguaje teatral, que contribuyó a la construcción de esta disciplina.

Ejercicio de reconocimiento de sensopercepción

Sensopercepción es una práctica suave y placentera hacia la autoconciencia corporal, descubrimiento de las capacidades perceptivas y desarrollo de la imaginación junto a una progresiva recuperación y enriquecimiento de nuestro potencial de movimientos en equilibrio y armonía.

A modo de ejemplo, se pasará el video de Pina Bausch *Kontaktoff* y de Jungle *Time*.



La postura del David

Luego de ejercicios tranquilos, se expondrá la pose del David para su imitación por los participantes. En este punto se contará la historia en la que los israelitas cantaron y bailaron de alegría con panderetas y címbalos cuando ganaron la guerra.



Coreo Final

Coreo David, todos juntos.

Tema: Feel It Still

Intérprete: Portugal. The Man



Esta actividad se realizará en dos encuentros: el primero, dentro del Centro de Día y, el segundo, en la vía pública durante una intervención urbana con danza, como cierre del Taller De UNA para la promoción comunitaria de las actividades del *Programa de Centros de Día para Personas Mayores* en articulación con el *Taller de Locución para Personas Mayores del Instituto Superior de Enseñanza Radiofónica (ISER)* y *Casa Flores*.

Bitácora

Durante la puesta en común se les pedirá a los participantes que escriban y/o peguen en su bitácora tres palabras/imágenes con las que consideren se vea resumido lo trabajado en estos encuentros en torno al baile del David.

Resultados de la experiencia

Esta actividad se llevó adelante con las personas mayores del Centro de Día N°3 y los jóvenes de Casa Flores, Centro de Día para la Prevención y Atención de Adicciones durante 2019. La acción, primero, fue presentada y ensayada, con ambos grupos en el espacio del Centro 3. En principios, la posibilidad de trabajar con dos grupos tan disímiles generó inquietud y dudas. Sin embargo, esta propuesta de trabajo intergeneracional (motivada por la sugerencia de una señora del Centro 3) nos demostró que las diferencias no son obstáculos para el compañerismo (incluso, hasta un cierto grado de complicidad) entre todos. De hecho, esta experiencia nos enseñó que esto de “mezclar” personas con diferencias, no solo en cuanto a edades, sino también, a situaciones y problemáticas, posibles potencialidades y limitaciones que nos habían inquietado en un comienzo, no solo pudieron eludirse, sino que se vieron sublimadas en una intensa actividad de movimiento, con algunas, mínimas, pautas coreográficas, con total compromiso y, sobre todo, entusiasmo. No incidieron en absoluto, en términos de resultado final o pudieron sortearse con gran holgura y creatividad. Entre todos nos adaptamos a las consignas, que tenían como objetivo “hacer bailar una escultura”, encarnando ellos mismos, y nosotros como parte del equipo “De UNA” nada menos que al David de Miguel Ángel. Un David muy especial, ya que



a este, al nuestro, lo teníamos que hacer despertar para sacarlo de su mármol, de ahí moverlo y una vez logrado esto... ¡hacerlo bailar! Su danza no duraba más que cuatro minutos (la duración total de la canción elegida para tal fin), pero tanto en el centro como posteriormente en el parque, la recepción de la actividad tuvo tanto éxito que no hubo un baile, hubieron muchos más. La felicidad era compartida y por eso rápidamente transmitida a los demás, logrando un clima de cálido jolgorio que animaba a los presentes a seguir danzando, potenciando de esta manera el enorme caudal creativo de cada uno de los participantes al volver suyos los movimientos del David.



Esta misma experiencia fue adaptada para ser recreada, a modo de intervención urbana, esto es una planificación justificada desde un determinado encuadre cultural, social/ urbano, comunicativo, estético-artístico que se realiza sobre una realidad con el objetivo de llamar la atención y operar sobre situaciones que producen desigualdad y/o alineación.

Una gélida mañana de invierno se sintió verano en el corazón, el Parque Chacabuco vibró junto al David. Un grupo de niños de primaria pasó por allí, y se unió a la danza, siendo parte por un rato del grupo heterogéneo que conformábamos el equipo De UNA, más los jóvenes de Casa Flores, más las personas mayores de “El Encuentro”. Una treintena de almas copamos parte del espacio público, la entrada del parque más específicamente, para danzar junto y con el David en las venas, hecho cuerpo y carne en cada uno de nosotros.





Noticia sobre la intervención urbana disponible aquí

https://criticadeartes.una.edu.ar/noticias/de-una-intervencion-urbana-en-el-parque-chacabuco_25298

Corto aquí

https://www.youtube.com/watch?time_continue=2&v=ET98WQFaNcg&feature=emb_title



4.2. Actividades diseñadas y no implementadas en el marco del proyecto De UNA

4.2.1. Juguetes ópticos: antes de los albores del cine

CAMILA POSE

Contenido

El pre-cine, juguetes ópticos, animación, dibujo.

Breve explicación

“La imagen permanece en la retina humana una décima de segundo antes de desaparecer por completo”. Antes de que existiera el cine como tal, hubo una serie de experimentaciones ópticas que indagaron sobre la ilusión del movimiento. Mediante la actividad manual, realizaremos uno de los primeros juguetes ópticos: el taumatropo. Utilizando dos discos de papel con imágenes complementarias, pegados uno en la cara opuesta del otro, se girará sobre su propio eje y a través de la superposición de las imágenes en el tiempo, produciremos la ilusión de movimiento animado.





Objetivos

- Experimentar la realización de un objeto propio capaz de generar movimiento ilusorio, re-actualizando en ese objeto “nuevo” la misma operación creadora de los científicos del siglo XIX.
- Producir, a través de la actividad manual, una experiencia óptica portable, simple e infinita.
- Incentivar la creatividad para asociar/disociar (en un espacio-papel) elementos e imágenes dentro una misma escena (tiempo). Lo autónomo/lo orgánico.
- Indagar en el efecto óptico de la forma.

Actividad

a) Encuadre teórico. Líneas para tener en cuenta:

- Contextualización de los “juguetes ópticos” en relación con los avances tecnológicos de la época y como antecedente del cine. Experimentaciones científicas.





- Referencia a los orígenes del consumo del cine: hasta 1910 aproximadamente, el cine no se ve en salas, sino que es un divertimento de ferias. “Algo del orden de la magia” (Lumière, Méliès: la técnica es tan maravillosa como lo que se proyecta; fascinación por la técnica; “arte científico”, “arte tecnológico”).
- El cine como animación supone la exploración sobre el movimiento. Breve racconto de las construcciones de movimiento. Boceto de ejemplos:
 1. No hay dispositivo aún: figuras de las sombras chinescas (antigüedad, efecto óptico teatralizado, juego popular).
 2. El movimiento como espectáculo: cámara oscura de Leonardo da Vinci (referencia a las actividades de fotografía realizadas o por realizarse en el programa De UNA), linterna mágica (precursor del cinematógrafo, Athanasius Kircher), caleidoscopio (David Brewster).
 3. “Fantasmagorías”. El *taumatropo* (John Ayrton Paris, 1826). Concepto de la **persistencia retiniana**: principio de persistencia de la visión. Impresión de la continuidad del movimiento. Luego de este descubrimiento aparecen más juguetes ópticos (zootropo, fenaquitoscopio, praxinoscopio, filoscopio, kinetoscopio, folioscopio, etc).



Proyección de 3 breves citas (ejemplos de referencia):

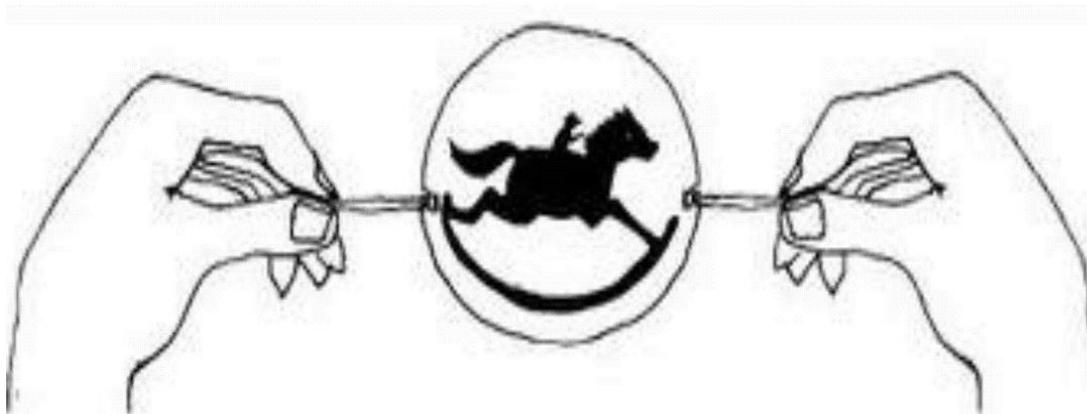
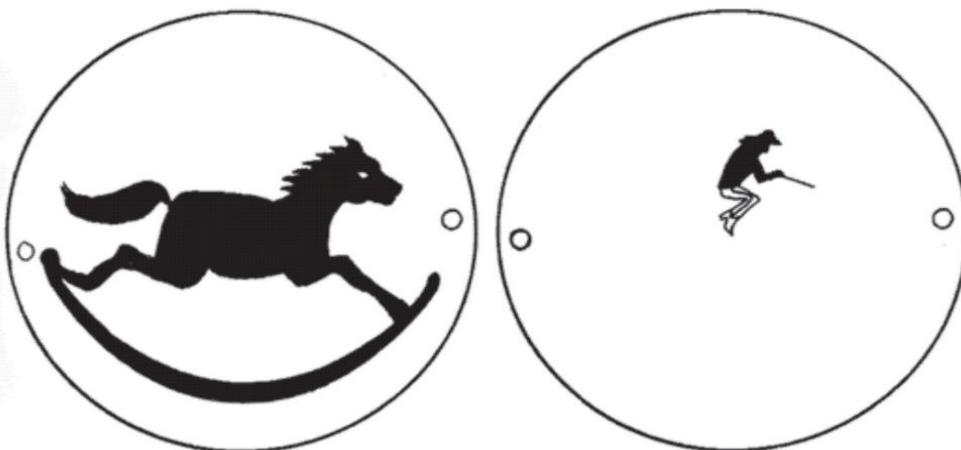
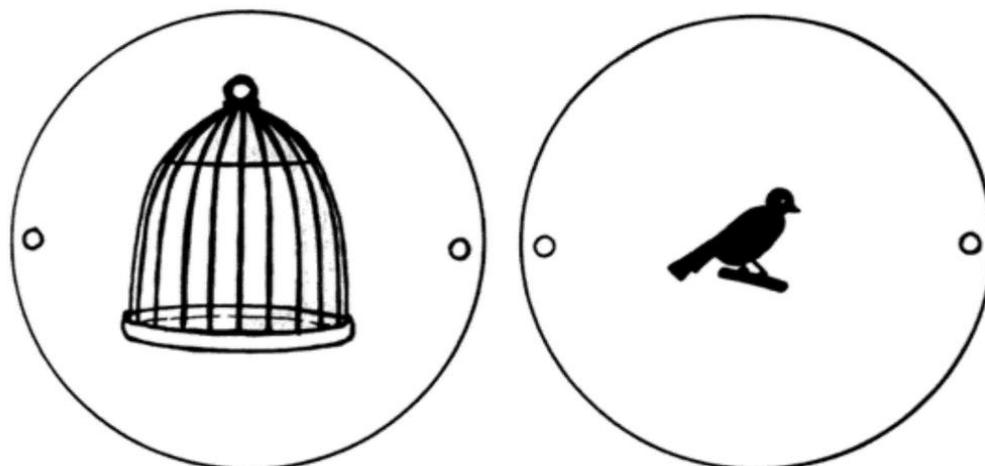
1. Juguetes ópticos en funcionamiento (acompañan la presentación a modo ilustrativo).
2. Fragmento de *El hombre orquesta* (1900) de Georges Méliès. Breve alusión a la construcción de trama y efectos especiales en los films de Méliès a través del uso de maquetas, fundidos, sobreimpresiones, fotogramas coloreados, encadenados, etc. En el fragmento: siete sobreimpresiones sucesivas sobre fondo negro para interpretar todos los instrumentos de la orquesta en simultáneo.
3. Fragmento de *Fantasmagoría* de Émile Cohl (1908): ejemplo de los primeros dibujos animados con capturas fotográficas.

Es importante resaltar que los cambios tecnológicos van posibilitando, a su vez, cambios estéticos.



b) Actividad práctica

Realización de un **taumatropo**. Preferentemente, cada concursante realizará su propio juguete óptico.



[Http://kreativnaradionicabubamara.blogspot.com/](http://kreativnaradionicabubamara.blogspot.com/)

1- Para realizar un taumatropo serán necesarios: 2 círculos de papel + 1 círculo de cartón para hacer el juguete estable, todos de la misma medida (posibilidad: llevar los círculos ya recortados).



2- Pensar en una pequeña situación/movimiento que pueda separarse en dos elementos/instancias. Por ejemplo: caballo y jinete, pecera y pez, mago y galera, mismo animal/objeto en dos instancias de movimiento manteniendo el mismo eje, animal y jaula, volcán y erupción, gato y ratón, gestos en un mismo rostro, etc.

Ambos elementos se dibujarán por separado para luego, mediante la ilusión de superposición, unirse en una sola imagen. Para ello, se dibujará cada elemento en un círculo blanco distinto con línea negra (idealmente el trazo debe ser el mismo para que el efecto final sea más efectivo).

Es importante mantener el eje del dibujo, por lo que sería útil antes de iniciarlo marcar el centro de ambos círculos con un punto de lápiz negro (y quizás una línea vertical y otra horizontal de referencia).

Opción alternativa: en lugar de dibujar las imágenes, podría utilizarse la técnica del collage con imágenes de revistas o bien proveer una plantilla con dibujos impresos.

3- Una vez que ambos círculos tengan sus dibujos en línea negra, se podrán pintar y decorar (ambos dibujos, sólo una cara, experimentar con el fondo, etc).

4- Pegar los círculos blancos con los dibujos ya terminados en ambas caras del disco de cartón, de manera tal que queden opuestos.

5- Agujerear los extremos laterales del disco.

6- Anudar en cada agujero un hilo de algodón o una banda elástica.

7- Tomar con cada mano un hilo y rotarlos sobre su eje hacia un lado, con el objetivo de que se enrollen en sí mismos de la misma manera en el lado izquierdo y derecho. Una vez enrollado, estirar los hilos para que se libere el movimiento de rotación y pueda percibirse una única imagen en movimiento.

Música

- Música clásica Romántica de época (Liszt, Chopin, Beethoven). Ejemplo de playlist: <https://www.youtube.com/watch?v=llt94owzy68>
- Billi Brass Quintet (Méliès)
- Música que acompañó a la primera proyección de los hermanos Lumière: <https://www.youtube.com/watch?v=qawVtd32DOQ>



4.2.2. Cuerpo sonoro

MARIELA LANGDON



Equipo responsable básico

Un coordinador y un asistente cada diez personas mayores. De este modo, al momento del trabajo grupal, se arman dos grupos de cinco. Si hubiera más asistentes, los trabajos grupales para diez concurrentes se armarían en tres grupos: dos grupos de tres y uno de cuatro, y tendrían a cargo la parte técnica. A más participantes, más asistentes. La idea es que participe mínimamente un coordinador por grupo y que cada grupo no tenga menos de tres integrantes.



Contenidos

El cuerpo como emisor y receptor en las artes escénicas. Corrimiento de la palabra articulada para entrenar la sonoridad corporal. Proximidad de los cuerpos, percepción, recuerdos y emoción. La voz y la percusión. Reproducción y producción de sonidos. Creación de sonidos propios y colectivos.

Objetivos

- Propiciar una aproximación orgánica, según las capacidades individuales y grupales, hacia el dominio de un lenguaje musical primario que toma al cuerpo humano como instrumento sonoro.
- Entrenar lúdicamente el intelecto, el cuerpo, las emociones y la imaginación para desarrollar la percepción.
- Incentivar la práctica del sonido corporal inhibiendo la palabra articulada convencional, con el fin de favorecer otras modalidades de vinculación.
- Valorar el ejercicio del cuerpo sonoro como una exploración que conduce a liberar clichés y hallar formas expresivas personales.
- Fomentar el autoconocimiento, el trabajo grupal y la exposición pública como herramientas fundamentales para la vida social.

Recursos técnicos y materiales necesarios

- Un espacio despojado de mobiliario para ejercicios de desplazamiento corporal.
- Equipo de audio con reproductor de CDs. o puerto USB, *pendrive*, salida de micrófono y micrófono.
- CDs. varios, o archivos de música en mp3 para celulares o tablets.



- Fotocopias, hojas en blanco, lápices o lapiceras y gomas de borrar.
- Una mesa por grupo.
- Una silla para cada participante.
- Elementos varios de utilería, caracterización y vestuario.
- Jarra con agua y vasos descartables.
- Caramelos sin azúcar con envoltorios de diferentes colores.

Actividades

(Según la disponibilidad horaria, la siguiente secuencia puede ser seccionada en encuentros breves)

Primer momento. Presentación

El coordinador y su asistente dicen sus nombres y anuncian escuetamente que se trabajará por medio de diferentes ejercicios con el instrumento “cuerpo” (la voz, el intelecto, las emociones, la sensorialidad y la expresión) y que se lo “afinará” para hacerlo “sonar” de modos no habituales, para lo cual se hace necesario deshabilitar la palabra articulada convencionalmente. Se obtendrá así una “música” que responderá a la percepción individual que cada participante tenga del mundo, a instancias primitivas heredadas y a un código de comunicación que sonará diferente del emitido hasta el momento. Ello se irá estableciendo por medio de consignas en el transcurso del encuentro.

Precalentamiento

En una primera fase, los participantes caminan cada cual a su ritmo e irrumpen en el espacio en diferentes direcciones. El asistente se mezcla entre ellos. Cuando el coordinador da una palmada, todos caminan hacia atrás; cuando el coordinador da dos palmadas, todos caminan hacia adelante, y cuando las palmadas son muchas y combinadas, cada cual baila en el lugar, sin desplazarse, pero acompañando ese son. Se repite una vez.

En una segunda fase, cuando suena una palmada y los participantes caminan hacia atrás, deben soltar la voz y lanzar la expresión sonora: “Ay, ay, ay”. Cuando se dan dos palmadas y los participantes caminan hacia adelante, la expresión será: “La, la, la”. Y, cuando el movimiento se da en el lugar porque son varias las palmadas que se combinan rítmicamente, las voces del grupo acompañan con la expresión: “Ta, ta, ta”. Los sonidos vocales no deben cesar hasta que intervengan las palmadas que cambian el devenir de la acción. Se repite una vez.

En una tercera fase, a las expresiones sonoras entrenadas se les suma intencionalidad con las siguientes consignas:

- Una palmada, desplazamiento hacia atrás, vocalizando “Ay, ay, ay”, emulando a la sirena de los bomberos en emergencia. Se desarma con silencio y caminando en diferentes direcciones. Se arma nuevamente y se repite una vez.
- Dos palmadas, saltando hacia adelante, vocalizando “La, la, la”, emulando a niños cantando rondas. Se desarma con silencio y caminando en diferentes direcciones. Se arma nuevamente y se repite una vez.
- Varias palmadas combinadas, danzando en el lugar, sin desplazamiento, en derredor de una fogata imaginaria, vocalizando “Ta, ta, ta”, emulando a indios practicando un ritual de



guerra. Se desarma con silencio y caminando en diferentes direcciones. Se arma nuevamente y se repite una vez.

Aplausos generales. Todos se sientan. El asistente reparte agua. Comentarios sobre lo sucedido.

Segundo momento. Trabajo nodal



Se pide al grupo atención porque verán un espectáculo de tres minutos hecho por el coordinador y el colaborador con idiomas propios creados con los sonidos de los nombres completos de ambos, a modo de muestra de lo que ellos tendrán que crear después. El ejemplo estará realizado con la música del “Cumpleaños feliz”. Posteriormente se consultará si todos entendieron bien la dinámica del ejercicio. Ante manifestaciones de incertidumbre, se los tranquilizará asegurando la tutoría permanente del coordinador y el asistente para resolver el ejercicio. El asistente ofrece caramelos sin azúcar (previendo posibles problemas de salud de los participantes). Todos los presentes deben tomar uno. Luego de que haya obtenido la golosina, el coordinador les dice que pueden comerlo pero que no deben tirar el papel. Papel en mano, se agrupan por el color del envoltorio del caramelo. De este modo, se dividen en grupos de trabajo.

El coordinador pide un representante de cada grupo para que saque de una bolsa una tarjeta con el nombre del ritmo que trabajarán (vals, tango, ópera, cumbia, rock, etc.) y les hace escuchar en el equipo de audio unos compases del ritmo que le tocó. Ese audio estará disponible cuantas veces quieran escucharlo y también para la presentación del trabajo terminado. Además, a cada equipo se le entregará una fotocopia con espacios para completar, algunas hojas en blanco, lápices, gomas, lapiceras, etc. y se los invitará a realizar un trabajo de mesa, con un tutor por grupo, que consistirá en:



- Armar el idioma personalizado del grupo con las sílabas desordenadas y combinadas de los nombres de los integrantes con las que escribirán la letra de la canción.
- Describir en pocas líneas el argumento de una situación breve, de acuerdo al ritmo que les tocó, "cuyo resultado tendrá el formato de representación, a elección, de un videoclip, o un recital, o una comedia musical, etc., de tres a cinco minutos de duración. Los personajes que aparezcan serán los necesarios, interviniendo de a uno, de a varios, en coros, o todos juntos.
- Realizar una notación musical, una especie de partitura no convencional al estilo del grupo, que guíe la entonación fiel y ordenada, ya que, durante la exposición del trabajo, la pista estará sonando en simultáneo con la representación.
- Ensayar el micro-espectáculo humorístico-musical de idioma propio, utilizar, o no, algunos elementos de caracterización y vestuario para ambientar la presentación (objetos previstos de antemano por el coordinador y los asistentes según los ritmos, por ejemplo, pelucas para el rock, palos de escoba para las guitarras eléctricas o los micrófonos de pie, sombreros, etc.).
- Mostrar el trabajo de a un grupo por vez, mientras los grupos que esperan su turno offician de público. Todos los grupos reciben aplausos y saludan como *étoiles*. Cada asistente participa junto a su grupo en la actuación, mientras que el coordinador va cambiando las pistas musicales y manejando los volúmenes del equipo de audio.

Aplausos generales. Todos se sientan. El asistente reparte agua. Comentarios sobre lo sucedido.

Tercer momento. Despedida

Todos los presentes permanecen de pie, tomados de las manos en ronda. Silencio. El coordinador indica que estiren los brazos y que suelten las manos para quedar a una distancia pareja entre unos y otros. Por acumulación, e improvisando, se memorizarán los sonidos producidos individualmente por turno de rueda. El primero hace un chiflido; el segundo, un chiflido y un zapateo; el tercero, un chiflido-un zapateo y una palma; el cuarto, un chiflido-un zapateo-una palma y un grito, y así sucesivamente. Una vez que todos colaboraron con un sonido, quedará resuelta una canción instrumental que se repetirá tres veces, completa y al unísono, por todos los concurrentes. Si es posible, puede grabarse esa melodía y hacerla sonar hasta que se deshabeite el espacio. Aplausos generales. Cierre.





Sobre la experiencia con cuerpo sonoro y la usina de ideas De UNA

Como ya desarrollé en la reflexión sobre teatro de objetos, lo “sonoro” comenzó a tomar “cuerpo” en mi planificación con De UNA. Es uno de los lenguajes artísticos que se ven en los planes de estudio de nuestras carreras pero que, para ser experto en música, hace falta un estudio específico avanzado y sostenido de muchos años en teoría y experimentación audioperceptiva. Entonces, pensé en todos aquellos ejercicios de entrenamiento actoral que realizamos para preparar nuestro instrumento, el cuerpo. Su sonoridad es múltiple y a los actores, directores y público nos preocupa, en amplio grado, por su reverberación, ya que nos obliga al control acústico del sonido que emitimos en un recinto. También abusamos del sinsentido de algunos destrabalenguas, para hacer más clara nuestra dicción, de las onomatopeyas, de la pausa y del silencio, en fin, nos la pasamos afinando para las funciones teatrales, los doblajes de dibujos animados, el radioteatro, el cine y algunas experiencias vanguardistas de sonido puro sin palabra hablada.

Desde ese lugar es que armé “Cuerpo sonoro” para De UNA, acción que me ayudó a sacudir el polvo de archivos personales y abrir un canal nuevo para su relectura. La pensé como entrenamiento, no como productora de un espectáculo, sino como sostén de la actividad escénica que las personas mayores puedan incorporar y potenciar, más aún cuando se trata de teatro de objetos, en donde la voz y el sonido son el alma de los muñecos.

La experiencia concreta, no la hicimos. Quedó en la biblioteca De UNA para adaptarla y probarla cuando sea necesario, ya que es factible proyectarla para otras franjas etarias o vincularla a la música y a la danza. Es una actividad que funciona muy bien como nexo de varios lenguajes y podría probarse, también, con las artes visuales y relacionar sonidos con imágenes. Vienen a mi mente, de este modo, contenidos de las cursadas en Crítica y Curaduría, como por ejemplo, la obra del artista plástico argentino Xul Solar, con sus cuadros que representan música como *Cinco melodías* (1949), *Coral Bach* (1950) y otras obras, o su Piano Multicolor (1950), una intervención del objeto.



4.2.3. Preparación del actor

MARIELA LANGDON



Equipo responsable básico

Un coordinador, un colaborador y un asistente.

El primero es el especialista, responsable y voz de la actividad, prepara los materiales, expone cada secuencia, la desarrolla, la coordina, la adapta durante la sesión, la abre al diálogo, dirige la puesta en escena, realiza las conclusiones, etc. El segundo, imparte algún tema específico, participa de las actividades con todos los presentes y complementa al coordinador en algún olvido; como así también, lo reemplaza en caso de fuerza mayor. El tercero, además de manejar la técnica (por ejemplo, el audio) es quien toma nota o testimonio grabado (que luego desgrabará), de momentos específicos pautados. Si hubiera más asistentes, sería mayor el acompañamiento y estimulación de los participantes en cada fase de las sesiones (por ejemplo, se mezclarían en los grupos para realizar los ejercicios propuestos como facilitadores).

Contenidos

Experimentación con técnicas básicas y elementos mínimos en busca del actor personal. Incorporación intelecto-corporal de fragmentos de textos dramáticos nacionales hasta la puesta en escena y hacia la exposición pública. El teatro como ritual y profesión. Aproximación a la idea de espectáculo con escenas inacabadas que misturan improvisación con texto de autor. Entrenamiento y concreción de un trabajo en proceso, formato “muestra”.



Breve explicación

Con la idea de que el actor es su propio instrumento y para buscar la expresión distintiva que posee cada participante, el diseño de la actividad se despliega en cuatro encuentros consecutivos, de dos horas cada uno, organizados con ejercicios teatrales en progresión técnica, separados por ejes temáticos.

1. Teatro y subjetividad (trabajo del actor, consigo mismo para conocer y entrenar su potencial expresivo).
2. Teatro, barrio y ciudad (trabajo del actor, desdoblándose para ejercitar la observación de entornos e improvisar ficciones).
3. Teatro e identidad nacional (práctica del actor en la adquisición de procedimientos analíticos de la literatura dramática vernácula y en la puesta en escena de fragmentos de textos nacionales variados).
4. Teatro nacional y culturas del mundo (práctica del actor en la resignificación de un texto dramático común, incorporando herramientas que conducen a la creación de un texto espectacular).

Objetivos

- Propiciar una aproximación orgánica, según las capacidades individuales y grupales, hacia el dominio del lenguaje teatral y de sus ritos.
- Entrenar con juegos teatrales: el intelecto, el cuerpo y la imaginación.
- Valorar el ejercicio de la palabra y del cuerpo como bien común para liberar y comunicar pensamientos.
- Fomentar la reflexión, la escritura, la lectura, la oralidad, la expresión artística y el aprecio por la dramaturgia nacional.
- Incentivar la práctica de las herramientas teatrales que, mediante ficciones, aportan instrumentos para vencer problemáticas referidas a las relaciones interpersonales y a la exposición pública.
- Abordar, con lo aprendido, la experiencia de la puesta en escena (del texto escrito al texto espectacular) en sus dos fases: la proyectual y la concreta.

Recursos técnicos y materiales necesarios

- Un espacio despojado de mobiliario para ejercicios de desplazamiento corporal (si la salud física de los concurrentes lo permite, puede ser un aula con piso de madera o, en caso de piso de mosaico, con lonas, almohadones, colchonetas o mantas).
- Una mesa grande para todo el grupo o mesas individuales para trabajos de subgrupos.
- Una silla para cada participante.
- Equipo de audio con reproductor de CDs. y/o puerto USB, salida de micrófono y micrófono.
- CDs. varios y/o pendrive.
- Papeles en blanco, lápices y gomas de borrar, lapiceras, resaltadores.
- Fotocopias de textos.
- Elementos para maquillar y desmaquillar, otros de caracterización y vestuario, trastos escenográficos, utilería, etc.
- Optativos: Espacio teatral montado para muestra interna de trabajo final o consola simple y tachos de luz básicos para completar el espectáculo con planta lumínica en el aula. En



caso de que todas las partes acuerden una función con público externo, para que esta práctica salga de la experimentación grupal íntima y pueda ser compartida con amigos y familiares de los participantes, es necesario coordinar una jornada extra de ensayo general de dos horas -si se hace leído- y tres jornadas de igual duración cada una -si se realiza memorizando texto-.

Actividades

Primer encuentro. Teatro y subjetividad

Primer momento: Presentación.

El coordinador y su asistente dicen sus nombres y anuncian escuetamente que se trabajará el instrumento del actor que es su cuerpo, su voz, su intelecto y sus sentimientos. Pre calentamiento. Caminan cada cual en su ritmo, para romper el espacio en diferentes direcciones. El asistente controla la música y el coordinador se mezcla con el grupo haciendo la actividad. En cada parada de música los caminantes se detienen y se saludan con un beso, un abrazo, un apretón de manos, y se dicen su nombre (Ej.: yo soy Blanca, yo soy Pedro, mucho gusto). Así hasta que todos se conozcan con el coordinador o entre ellos, si es que no han tenido contacto antes. El coordinador los estimula a que se saluden de diferentes maneras (Ej.: como rockeros, príncipes y princesas, tímidos, etc.). Fin de la música. Aplausos generales.

Luego, todos en rueda tomados de la mano (el coordinador sigue con ellos y se suma el asistente). El coordinador transmite, sin hablar, mensajes “eléctricos”, son apretones de manos que se dan en cadena a izquierda o derecha. El cierre es todos juntos vibrando “electrocutados” y gritando. Aplausos generales.

Por último, el asistente coloca una música suave. El coordinador lanza la consigna de caminar a la orilla del mar, les relata minuciosamente el ambiente en que se hallan, les indica que caminen un poco más adentro, que el agua que necesitan empujar les llega, ahora, hasta las rodillas, luego de un rato les llega a la cintura, y así sucesivamente hasta nadar, luego flotar, y cuando están flotando se les pide que cierren los ojos, que el agua los llevará hasta la arena. Allí el sol los seca, se relajan inmóviles escuchando las gaviotas y la música alusiva con los ojos cerrados. Bienestar. Se los despierta con la consigna de abrir los ojos, bostezar, desperezarse. Comentarios en rueda de lo sucedido. Diálogo entre todos.

Segundo momento. Cada cual dice el nombre por el cual quiere ser llamado por el coordinador en cada encuentro y un detalle de su personalidad por el que cree que puede definirse (Ej.: el chinchudo, la glotona, el chistoso, la rubia, el chupamedias, etc.). El ayudante se presenta de este modo y el coordinador también. El coordinador explica que esto que acaba de suceder es la verdad de cada cual y que se hará una segunda rueda de preguntas y respuestas en la que ahondarán un poco más sobre sí mismos, que van a “poetizarse”. El coordinador los interpela para ayudarlos a esas definiciones con el juego del “si fueras ... qué serías” (Ej.: si fueras una flor, cuál serías y por qué; si fueras un animal cuál serías y por qué, etc.). El ayudante anota las respuestas. Se le pide a todo el grupo que vaya memorizando lo que sucede, que observen cómo mueve las manos cada compañero, cómo está sentado, qué gestos hace con el rostro. El coordinador explica que se les asignará en el oído, sin que nadie escuche, el cambio de rol con algún compañero. Se hace una nueva rueda con las mismas preguntas y respuestas, ahora es ficción. Cada uno representará al compañero asignado con la gestualidad adecuada y los contenidos que recuerden del discurso de presentación que usó cada cual en la primera pasada. Se les pide que exageren, que acentúen los rasgos del personaje. Todos representan a todos de a uno por vez. El coordinador y el asistente también lo hacen entre ellos. Aplausos generales. Cierre. El coordinador pregunta: -¿Sabían que, generalmente, los actores se alientan entre sí diciendo “mucho mierda”?- Luego, continúa: -Para quienes desconocen el motivo de esa



muletilla, la explicación es que la gente, antiguamente, concurría al teatro a caballo y los animales hacían sus necesidades en la puerta del establecimiento. Si había muchos caballos los actores olían el aroma del excremento desde los camarines y eso significaba que había mucho público. ¡Cuanto más público más mierda y mayor reconocimiento! Por eso se festejaba con esa expresión y, en nuestros días, se ha vuelto parte de un rito. Una especie de regla mágica que predispone a un conjunto de artistas escénicos para dar lo mejor de sí, cohesionados. No olvidemos que el teatro es un arte de grupo, de ninguna manera individual, aun en el caso de monologuistas, ya que trabajan consustanciados con el iluminador, el musicalizador, el director, etc. Nosotros, a partir de hoy, repetiremos este ritual como despedida de cada encuentro y como augurio del siguiente.

Finalmente, el coordinador les pide a todos que se tomen de las manos, en un círculo y de pie (si alguien participó desde una silla de ruedas, se integrará de ese modo o, si son muchos los concurrentes que no tienen estabilidad, puede realizarse la propuesta sentados alrededor de una mesa). El coordinador y el asistente integran esa rueda enlazada. Cuando el coordinador levanta ambos brazos, sin soltarse de las dos personas a las que está ligado, lanza el grito creciente, contagiando a todos, de: ¡Mierda, mierda, mierda! Si fuera necesario, repetir una vez más, para que se escuchen todas las voces al unísono. Aplausos generales.

Segundo encuentro. Teatro, barrio y ciudad

Primer momento: Presentación.

El coordinador y su asistente sitúan a la institución en el barrio al cual pertenece. Contextualizan su emplazamiento comentando ciertas características que lo hacen relevante. Se da lugar a una conversación con los participantes sobre el pasado y el presente de los diferentes lugares cotidianos que habitan. No sólo sobre el paisaje, sino también sobre las costumbres. Se estimula el diálogo y se pasa al relato (por ejemplo, sus casas, sus calles, sus comercios, sus habitantes, anécdotas, recuerdos, etc.). Lo mismo en cuanto a la ciudad en la que el barrio se halla emplazado, ya que es posible que algún concurrente sea un vecino reciente del barrio. Se coloca en el centro del espacio dos mesas. La primera contiene objetos de vestuario y de caracterización que puedan condensar tipologías de personajes del pasado y del presente del barrio y la ciudad (por ejemplo, maquillajes, pelucas, calzados, corbatas, anteojos, sombreros, capas, espadas, abanicos, polleras largas, ruleros, uniformes, delantales, martillos, cajón de frutas, calculadora, estetoscopio, tazas de café, botellas de gaseosa, canasta con flores, canasta con velas, muñecas, etc.). La segunda, carteles antiguos y modernos que enuncian, con palabras escritas, diferentes posibilidades de representación (por ejemplo, Barbería “La navaja loca”, Supermercado “Chin Chu Lin”, en la calle “Las doce han dado y sereno”, en un zaguán “Corré el malvón que me molesta”, en la escuela “Pasame el link”, etc.) De acuerdo al número de participantes, se los divide en grupos pensando en la cantidad de objetos y carteles que se dispusieron. El coordinador le pide a cada grupo que elija un representante para buscar un cartel (que orientará, luego, la búsqueda de los objetos pertinentes). Ese representante vuelve al grupo. El grupo debate sobre lo que le tocó y piensa en una situación acorde al cartel (por ejemplo, son tres integrantes en el grupo y tienen “barbería”, deben pensar en un personaje de barbero, en un cliente que toma ese servicio y en alguna situación que incorpore a un tercer personaje). Así, procede cada grupo. Luego, eligen a otro integrante de cada grupo para que se acerque a la segunda mesa y traiga los elementos para caracterizar a cada uno de los personajes que intervendrán en la improvisación que prepararán. El asistente ayudará a cada grupo con la selección de objetos en las mesas. El coordinador asistirá a cada grupo en cuanto al armado de las improvisaciones. Cada grupo muestra su trabajo terminado, aprendiendo el ritual de un espectáculo teatral que alterna las presentaciones, respetando momentos de música y aplausos.



De este modo, los grupos tendrán la experiencia de una puesta en escena improvisada. Comentarios en rueda de lo sucedido. Diálogo entre todos. Se sacan los disfraces.

Segundo momento: El grupo se sienta en la mesa de trabajo. El coordinador comparte la biografía de dos autores teatrales argentinos: Osvaldo Dragún y Oscar Viale. Les cuenta que ellos se han especializado, entre otras cosas, sobre textos porteños que hablan sobre el barrio y la



ciudad. El asistente repartirá fotocopias de textos de algunas escenas breves, de distintas obras de ambos autores y tomará nota de todo lo que suceda, ya que se trata de una actividad que se ligará con el siguiente encuentro. El coordinador asignará roles para hacer una sesión de teatro leído. Se corrigen modos expresivos de la lectura y se orienta a cada grupo para que pueda hacer su interpretación con el libreto en mano. Se les pide que resalten los parlamentos asignados, que anoten en los márgenes las indicaciones, que prueben –en una segunda lectura- hacerlo de pie y bocetar en el espacio -con el cuerpo- todo lo que se señaló en el trabajo de mesa. La tarea será que lleven a su casa esos textos y que los lean muchas veces, con las acotaciones trabajadas debidamente, para traerlos –medianamente incorporados- en el próximo encuentro.

Cierre: El coordinador les pide a todos que se tomen de las manos, en rueda y de pie, para aunarse al grito de “¡Mierda, mierda, mierda!” Aplausos generales.



Tercer encuentro. Teatro e identidad nacional

Primer momento: El coordinador retoma el diálogo grupal sobre el encuentro anterior y pregunta a los concurrentes si trajeron los libretos con los parlamentos de Osvaldo Dragún y Oscar Viale que les fueron repartidos. De ser así, se reserva ese material en la mesa de trabajo; de no ser así, se tienen copias del mismo material con las anotaciones que se hicieron sobre el trabajo, en la sesión anterior. Luego, se les hace una introducción ligando el tema anterior con la identidad nacional. Se dialoga sobre el concepto de identidad: qué saben, qué piensan, cómo se fusionan los barrios en la ciudad, cómo es el vínculo entre la ciudad y los pueblos de la Provincia de Buenos Aires, qué pasa con el resto del país, cuáles son los hechos, que ellos conozcan, de la historia presente y pasada que puedan aunarnos en un mismo sentimiento, qué libros, cuáles comidas, cuáles flores, cuáles árboles, qué costumbres. Luego, se les pide que caminen atravesando el espacio en distintas direcciones, moviéndose mientras escuchan sonidos. Se aclara que esos audios fueron seleccionados con la idea de lo nacional y lo universal como estímulo. Para reaccionar y accionar, apenas se los reconozca, con actos reflejo que involucren a las emociones. Se explica que son fragmentos breves que intervienen en la memoria auditiva, como disparadores, para que esas imágenes puedan representarse con expresiones corporales. Esas actuaciones breves, libres y espontánea pueden ser acompañadas por sonidos, alguna palabra suelta, gritos, risas, llantos, danzas, cantos, etc. El coordinador y su asistente tendrán la grabación armada y cronometrada para que funcione como si fuera una sola pista, ya que es conveniente que ambos guíen el ejercicio mezclándose con los participantes que pueden no reaccionar a algún estímulo. Los audios enganchados serán, por ejemplo, *Pericón Nacional*, algún relato de Luis Landriscina o monólogos críticos de Tato Bores, la marcha nupcial, la fúnebre, la del mundial de fútbol de Argentina 1978, la de Malvinas, rondas como *Mambrú se fue a la guerra* o el *Arroz con leche*, la música de algunos hitos televisivos como *Las aventuras de Hijitus*, *Titanes en el ring*, *Rolando Rivas-taxista*, *No toca botón* o *Almorzando con Mirtha Legrand*, el tango *Volver* en la voz de Carlos Gardel y la jota *Los ojos de mi moza* por el mismo intérprete, canciones como *La felicidad* de Palito Ortega, *Indio toba* de Jairo, *Rosa-rosa* de



Sandro, etc. Aplausos. Se reparten sillas en círculo y se les pide que descansen mientras se colocan anteojos para leer, los que los necesiten. Luego, el asistente volverá a la consola de audio para retirar el CD anterior y colocar otro con música instrumental folklórica que irá deteniendo para que, cada vez que aparezca un silencio, el coordinador entregue a cada participante, de a uno por vez, estrofas sueltas de diferentes autores y poemas gauchescos de épocas variadas y les indique cómo recitarlos (por ejemplo, *El gaucho Martín Fierro* de José Hernández, *El alma del payador* de Rafael Obligado o *Campesino* de Atahualpa Yupanqui, etc.). Se acaba el ejercicio cuando todos hayan pasado por la experiencia de leer e interpretar. Se sientan en rueda y se hacen comentarios sobre lo sucedido.

Segundo momento: Se reparten los textos de Osvaldo Dragún y Oscar Viale, retenidos en la mesa de trabajo al comienzo de la sesión. La siguiente motivación estará orientada hacia la realización de un ensayo, memorizando –al menos- algunas situaciones, palabras clave, modos, etc. El coordinador explicará la diferencia entre improvisar, hacer teatro leído y ensayar. Luego, los grupos pasarán, de a uno por vez, para experimentar el trabajo del actor con el director y el asistente, en el espacio escénico. Los espectadores serán los grupos que esperan su turno de ensayo. Aplauso para cada grupo que termina de trabajar su escena. Comentarios sobre lo sucedido. Como “tarea para el hogar”, se les entregan cuestionarios para que los traigan respondidos por escrito -investigando en internet o con otros recursos- sobre Circo criollo, Sainete porteño y Grotesco criollo.

Cierre: El coordinador les pide a todos que se tomen de las manos, en rueda y de pie, para aunarse al grito de “¡Mierda, mierda, mierda!” Aplausos generales.

Cuarto encuentro. Teatro y culturas del mundo

Primer momento: El asistente pide los cuestionarios entregados en el encuentro anterior, tarea



que tenían que traer resuelta. El coordinador pregunta a los presentes sobre sus apellidos y orígenes de los mismos (por ejemplo, italianos, criollos, aborígenes, españoles, turcos,



franceses, etc.). Les cuenta que nuestro teatro tuvo la influencia del sainete español y de la pantomima italiana para fusionarse, con temas autóctonos, en obras como *El Juan Moreira* de los hermanos Podestá, por ejemplo, y desembocar de ese modo en el circo criollo, género fundacional de la escena del Río de la Plata. Ese inicio tuvo una evolución hacia la estabilidad de la dramaturgia argentina y aparecieron otros géneros nuevos, que hoy son emblemáticos, como el sainete porteño y el grotesco criollo. Se hace una puesta en común entre todos, si es que trajeron el cuestionario con respuestas. Luego, el coordinador les hablará de la obra de Alberto Vacarezza y el asistente repartirá fotocopias de escenas de *El conventillo de la Paloma*, sainete que representarán con puesta en escena. Luego de la presentación del argumento de la obra y de sus particularidades estructurales, el coordinador organizará el trabajo de mesa con análisis de personajes, anotaciones, dibujos de puesta en escena, fotografías de la escenografía y de las representaciones de otros elencos a modo de ejemplos, etc. En la lectura se orientará la fonética adecuada para poder pronunciar los giros idiomáticos que Vacarezza plasmó en su texto.



Segundo momento: Luego de internalizar intelectualmente las situaciones y de jugar con el lenguaje, se llevarán los fragmentos al espacio escénico para corporizarlos con cadenas de acciones que justifiquen lo verbalizado y, en mistura con el texto fuente, se irán incorporando aportes textuales improvisados. Esos textos, creados en el momento, pueden hacer referencia a mundos propios de los intérpretes y/o, por ejemplo, incorporar comentarios sociopolíticos de actualidad. De ese modo se jugará con las unidades de acción, tiempo y espacio para una relectura del pasado desde el presente. Todos esos cambios serán registrados por el asistente. Concluyendo, se hará una repetición sincronizada de los bocetos de escena, buscando el ritmo pertinente, y el coordinador y el asistente hilvanarán con música y relatos todo el material espectacular obtenido. Luego de los aplausos, en base a la producción obtenida sobre la pieza original de Alberto Vacarezza, se intercambiarán ideas en relación a conceptos artísticos contemporáneos como *work in progress*, *performance*, y otros denominados como aproximación, variación, adaptación, versión libre, etc.

Cierre: El coordinador les pide a todos que se tomen de las manos, en rueda y de pie, para aunarse al grito de “¡Mierda, mierda, mierda!” Aplausos generales.



Sobre la experiencia del primer diseño de una actividad para De UNA

Esta planificación corresponde, luego del proceso de investigación y determinación de una población específica para el intercambio universidad-comunidad, a un primer momento del grupo De UNA. Fue pensada dentro de la instancia teórica de una propuesta tipo, acorde a la formación y especialidades de cada integrante del equipo con determinado lenguaje artístico. Ese bagaje, en mi caso, tiene fundamento en prácticas de investigación, formación y entrenamiento con las artes escénicas, desarrolladas como directora y docente teatral, con diferentes grupos de variadas franjas etarias y niveles educativos. Por lo tanto, mi diagrama de trabajo se constituyó recreando ejercicios probados anteriormente.

Con la consigna de cuatro ejes temáticos específicos, comunes a todos los lenguajes artísticos por desarrollar, es que tomé la responsabilidad del área que me es afín. Con ese esquema, pautado en equipo, pude establecer secuencias con prácticas lúdicas, factibles de realizar con grupos heterogéneos de personas mayores que pudieran compartir un espacio de creación y recreación común, inclusivo, más allá de cualquier dificultad física/intelectual. Elegí materiales didácticos simples y necesarios, nunca decorativos, para remarcar los conceptos de caracterización, vestuario, utilería, escenografía, iluminación y música incidental en el teatro de nuestro tiempo. Apoyándome en una metodología al servicio de la estimulación, para crear un espectáculo de dramaturgia colectiva con adaptaciones propias, elegí la intervención de textos de autor. El objetivo personal que me propuse como estudiante universitaria de la Licenciatura en Crítica de Artes y de la Licenciatura en Curaduría en Artes fue orientar la práctica hacia la ruptura de cánones para la apreciación, compartida con los participantes del taller, de nuevos formatos del arte.

Con el preconcepto de que una persona mayor, sin pretensiones de adquirir pericia teatral, está más familiarizada con la tradición del arte, decidí tomar el riesgo de transgredir las barreras formales de lo artístico por el camino lúdico y ejercer una pedagogía habitual en los cursos profesionales de formación y entrenamiento para actores, siempre desestabilizadores al inicio. Correrse de la veneración del arte y zambullirse en él para romperlo, requiere un acto de arrojo. De este modo tomé, para el diseño de todas mis propuestas, la sorpresa, la ironía y la risa como instrumentos que permitieran rozar temas densos o comprometidos, sin dramatismo ni solemnidad. Situada en esa creencia, y sostenida por el intercambio teórico con De UNA, comenzaron a fluir mis conocimientos preuniversitarios para fusionarse con los adquiridos en la formación superior en la UNA. Es así como se fueron coloreando los grises y determinando los rasgos de mis garabatos, metáfora que define la influencia ejercida por cada asignatura cursada, como por ejemplo la incorporación de herramientas tecnológicas para potenciar ese juego incesante de cada encuentro, dándole a la teoría otra tonalidad con cada *Power Point* o cada fotografía o video compartido.

Las actividades del Taller De UNA, de cada lenguaje artístico, ya estaban en carpeta. Teníamos algo para ofrecer, sólo faltaba el diálogo con las autoridades de los Centros de Día de Adultos Mayores de CABA para ajustarlas a las necesidades de cada lugar al que fuéramos. Resultó que la Propuesta que desarrollé no fue viable, dado que los establecimientos experimentaban con artes escénicas en modalidad Taller de Teatro. Por lo tanto, resolvimos reformular el programa y crear un espacio de técnicas teatrales que no compitiera con el trabajo que ellos ya desarrollaban y que, a la vez, fuera más inclusiva, porque muchos de los adultos mayores y coordinadores, como fuimos conociendo en las entrevistas previas, decían tener pudor para participar de la actuación y se inclinaban hacia las manualidades.



Fue así como reaccioné a un estímulo que la memoria trajo a mi mente: un seminario de extensión universitaria que disfruté cursar, dictado por la investigadora, docente y artista Ana Alvarado, sobre teatro de objetos. Por tratarse de arte contemporáneo, heredero de las vanguardias y ligado a la *performance*, este tipo de creación expande las reglas del guiñol, pone en un mismo rango a todos los elementos de la escena y el actor aparece como una parte y no como el centro de la representación. En el teatro objetual, el cuerpo del actor se expone deshumanizado en interrelación con objetos animados, de modo que lo espectacular tome relevancia por sobre la actuación y las miradas de los espectadores se enfoquen en el universo simbólico creado.

Los contenidos que encierra la estética del teatro de objetos y su construcción empírica permitieron virar la propuesta a una zona pertinente para la franja etaria de los destinatarios en tres direcciones. La primera se centró en la denuncia contra la negación del cuerpo avejentado, relegado a la categoría de objeto molesto, de estorbo disfuncional, por una porción de la sociedad occidental que rinde culto patológico a la eterna juventud y presiona a los mayores a la ilusión de permanencia en ella o los desecha. La segunda dirección se daba en el hecho de que el teatro de objetos favorece y estimula la expresión de personas tímidas, con dificultades para exponerse en público, condición ineludible de las artes escénicas, ya que los objetos de este teatro exigen que los actores se fusionen en ellos, sin esconderse detrás, y generen un acompañamiento mutuo. La tercera dirección permitía incluir en las actividades previas a la puesta, por una lado, a todos aquellos que no desearan actuar y sintieran mayor gusto en crear con sus manos (en este caso, lo harían confeccionando marionetas, títeres, decorados, caracterizaciones, vestuarios) y, por el otro, a aquellos que, paradójicamente por nuestro estudio, no habíamos tenido en cuenta hasta el momento, encontraran placer en la “participación y crítica” concibiendo ideas de producción, las que no sólo se aplicaron, sino que mejoraron o dieron identidad a las realizaciones finales.



5. CREEMOS MUNDOS

Empezamos el 2020 diseñando un plan de prácticas educativas artísticas, multidisciplinarias, junto a equipos de otros dos departamentos de la UNA, para los estudiantes de la escuela secundaria con orientación en artes visuales del barrio Ramón Carrillo en Villa Soldatti, Ciudad de Buenos Aires. Con el equipo liderado por Victoria Gandini del DAMus y miembros del Grupo de Experimentación en Artes del Movimiento, dirigido por Sandra Reggiani del DAM, con la colaboración de Patricia Dorín, Secretaria de Extensión y Bienestar Estudiantil del mismo departamento, programamos el **Taller de Artes ¡De UNA! Creemos mundos.**



Ya está listo para cuando podamos volver a las aulas. Como miles de estudiantes argentinos, muchos de los jóvenes de la escuela del barrio Ramón Carrillo no tienen computadora ni *wifi*. El vínculo con la institución educativa se mantiene a través de grupos de *WhatsApp*. Lo mismo sucede con la mayoría de las personas mayores de los cuatro Centros de Día en los que



trabajamos durante el primer trienio del Taller De UNA, que son parte de la población especialmente vulnerable en esta pandemia, porque el Covid 19 es más peligroso para ellos y porque el aislamiento social y la cuarentena produce efectos devastadores.

La pandemia exhibe obscenamente y profundiza todas las asimetrías y las injusticias. Produce también la experiencia general de que nadie se salva solo sino en y por la comunidad. En este contexto, los estados nacionales adquieren una renovada relevancia para hacerle frente a la crisis y, también, las universidades públicas como parte de ellos. Desde la única universidad de artes del país nos preguntamos: ¿qué hacemos en este momento crucial de la historia? Este tiempo de incertidumbre es propicio para que, como miembros activos de la comunidad educativa de una universidad nacional, encaremos un proceso profundo de reflexión acerca de nuestras propias prácticas y sus efectos, acerca de cómo contribuimos a la reproducción de injusticias sociales y qué tenemos que hacer para transformarnos y, así, poder aportar a la transformación del orden injusto establecido. ¿La universidad produce compromiso social en sus estudiantes o simplemente fortalece el de los que ya lo traen?

El aprendizaje-servicio es un camino posible y viable para una profunda transformación educativa. Puede convertirse en un eficaz instrumento para contribuir a poner en marcha un proyecto común fundado en la participación popular y en el desarrollo soberano. Y para reconstruir el entramado comunitario en la post pandemia. La pedagogía del aprendizaje-servicio tuvo un desarrollo muy grande después de la crisis del 2001. La historia nos desafía una vez más y nos presenta una nueva oportunidad.

Creemos mundos.

Ciudad de Buenos Aires, 22 de mayo de 2020.



6. BIBLIOGRAFÍA

Alvira, F. (1991). "Metodología de la evaluación de programas", Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas.

Amarilla, L.; Amestoy, M.; Chavero, M.; De Chazal, A.; Gray, P.; Guzmán, S.; Langdon, M. A.; López, M. V.; López, S.; Maresi, N.; Morgade, P.; Pose, C.; Sánchez Arana, A.; Schönfeld, S.; Stabile, A.; Vassallo, M. S.; Wior, M., (2017) "Formación artística y compromiso social: un análisis de resultados de la experiencia De UNA", ponencia en 2° Congreso Internacional de Arte, Revueltas del Arte, Buenos Aires, 4, 5 y 6 de octubre. Disponible: <https://congresointernacionaldeartes.una.edu.ar/files/actas/0131.pdf>

Amestoy, M.; Brignardello, G.; Kovacs, L.; Guzmán, S., Langdon, M.; López, M. V.; López, S.; Monzón, M.; Stabile, A. y Vassallo, M. S. (2018). "Formación artística y compromiso social. Estudio de casos y diseño de nuevas propuestas. Informe de investigación" ponencia en Jornada Bienal de Proyectos de Investigación en Crítica, Instituto de Investigación y Experimentación en Arte y Crítica (IIEAC), Área Transdepartamental de Crítica de Artes, Universidad Nacional de las Artes, 20 de abril.

Ander-Egg, E. (2003). "Repensando la Investigación-Acción-Participativa", Buenos Aires, Lumen.

Aquesta Cano Menoni, A. (2017). "La extensión universitaria y la Universidad Latinoamericana: hacia un nuevo 'orden de anticipación' a 100 años de la revuelta estudiantil de Córdoba", *Revista +E versión en línea*, 7, 6-23. Santa Fe, Ediciones UNL.

Beccaglia, R.; Kovacs, L.; Guzmán, S., Langdon, M.; Stabile, A. y Vassallo, M. S. (2019). "Herramientas teórico metodológicas para proyectos de arte comunitario", ponencia en actas III Encuentro de equipos de investigación de la Universidad Nacional de las Artes. Buenos Aires, 15, 16 y 17 de abril.

Beccaglia, R.; Kovacs, L.; Guzmán, S., Langdon, M.; Stabile, A. y Vassallo, M. S. (2020). "Herramientas teórico metodológicas para el aprendizaje-servicio en artes en la universidad", en Herrera, María Alejandra y Ochoa, Enrique (2020), "V Jornada de Investigadores sobre Aprendizaje Servicio", Buenos Aires, CLAYSS, pp. 293-300.

Bell, R., Furco, A., Ammon, M. S., Muller, P., and Sorgen, V. (2000). "*Institutionalizing Service Learning in Higher Education: Findings from a Study of the Western Region Campus Compact Consortium*", Bellingham, Western Region Campus Compact Consortium, WA: Western Washington University.

Bosch, C., Climent, T. y Puig, J.M. (2009). "Partenariado y redes para el aprendizaje-servicio" en PUIG, JM. (coord.) "Aprendizaje servicio. Educación y compromiso cívico", Barcelona, Graó, pp. 127-149.

Bourdieu, P. (2002). *Campo intelectual y proyecto creador*, Buenos Aires, Montessor.

Calderón, F. (2008). "Guía de orientaciones para la evaluación y seguimiento de proyectos de desarrollo", Eumed.net

Campo Cano, L. (2014). "Aprendizaje servicio y educación superior. Una rúbrica para evaluar la calidad de proyectos", tesis doctoral dirigida por Miquel Martínez Martín, Barcelona, Programa



de Doctorado "Educación y Sociedad", Universidad de Barcelona. Disponible en http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/57565/2/01.LCC_TESIS.pdf

Catibiela, Alejandra (ed.) (2019). "Aprendizaje-Servicio Solidario en las Artes", Buenos Aires, CLAYSS. Disponible en http://www.clayss.org.ar/04_publicaciones/AySS_Artes_2019.pdf

Chillemi, A. (2010). "Danza comunitaria", Revista de lo Corporal *Kiné*, Año 19 Nº 92 junio / agosto.

Chillemi, A. (2014). "Aplicación de DMT en el espacio público comunitario. Promoción de la salud, prevención de la enfermedad, construcción de subjetividad" en Primeras Jornadas de Danza Movimiento Terapia. Danza y Salud, superando la escisión moderna, Buenos Aires, Departamento de Artes del Movimiento, IUNA.

Cingolani, G. y Vassallo, M. S. (2012a). "Articulación de docencia, investigación y extensión en experiencias de prácticas profesionales para estudiantes de Crítica de Artes", ponencia Actas de la Primera Jornada Regional Metropolitana de Extensión Universitaria, Avellaneda, 23 de agosto.

Cingolani, G. y Vassallo, M. S. (2012b). "Prácticas profesionales para estudiantes de Crítica de Artes", *Revista Ext*, Vol. 4, Nº 2, Córdoba, Universidad Nacional de Córdoba, Secretaría de Extensión Universitaria. Disponible en: <https://revistas.psi.unc.edu.ar/index.php/ext/article/view/1294>

CLAYSS (2004), "Aprendizaje y servicio solidario en la Educación Superior y en los sistemas educativos latinoamericanos", Actas del 7° Seminario Internacional "Aprendizaje y Servicio Solidario", Buenos Aires, 6 y 7 de octubre. Disponible en: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL001174.pdf>

CLAYSS (2017), "Curso de aprendizaje-servicio en educación superior", online, clase Unidad 6, Buenos Aires.

Conde, A. y Pozuelo, F. (2007). "Las plantillas de evaluación (rúbrica) como instrumento para la evaluación. Un estudio de caso en el marco de la reforma de la enseñanza universitaria en el EEES", *Investigación en la escuela*, 63, pp. 77-90.

Cooper, M. (1999). "*Planning Your Next Successful Volunteer Project*", s.l., The FIU Volunteer Action Center.

Croce, A. (2000). "Elementos para un diagnóstico operativo y planeamiento de proyectos de intervención comunitaria desde la escuela", en Ministerio de Educación de la Nación. Secretaría de Educación Básica. Programa Nacional Escuela y Comunidad. La Solidaridad como aprendizaje. Actas del 2° Seminario Internacional "Educación y Servicio Comunitario", Buenos Aires, Ministerio de Educación.

De Certeau, M. (1996). "La invención de lo cotidiano. 1 Artes de hacer". México, Universidad Iberoamericana, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.

Del Campo, G. (2015). "Apuntes sobre 'Perspectiva sociológica: De la solidaridad altruista a la solidaridad crítica' en los cursos de Aprendizaje-servicio", Buenos Aires, CLAYSS.



Dércoli, J. A. (2014). "La política universitaria del primer peronismo", Buenos Aires, Punto de Encuentro.

Dewey, J. (1967). "Experiencia y Educación", Buenos Aires, Losada.

Fernández, M. y Ramírez, P. (2006). "Los relatos de experiencias escolares en la formación docente", *Revista Iberoamericana de Educación*, Volumen 37, N° 4. Disponible en: <https://rieoei.org/RIE/article/view/2696>

Freire, P. (2002). "Pedagogía de la Esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido", Buenos Aires, Siglo Veintiuno Editores.

Furco, Andrew (2003). "Rúbrica de Autoevaluación para la Institucionalización del Aprendizaje Servicio en la Educación Superior", Berkeley, Universidad de California, Centro de Investigación y Desarrollo del Aprendizaje Servicio.

Furco, A. (2005). "Impacto de los proyectos de aprendizaje servicio. Programa Nacional Educación Solidaria". En UPE, MECyT, "Aprendizaje y servicio solidario en la Educación Superior y en los sistemas educativos latinoamericanos", Actas del séptimo Seminario Internacional "Aprendizaje y Servicio Solidario", pp. 19-26, Buenos Aires.

Furco, A. (2010). "*The community as a resource for learning: an analysis of academic service-learning in primary and secondary education*". In: Hanna Dumont, David Instance & Francisco Benavides (Ed.). "*The Nature of Learning. Using Research to Inspire Practice*", Paris, OECD, Organisation for Economic Co-operation and Development. Centre for Educational Research and Innovation.

Furco, A. (2011). "El aprendizaje-servicio: un enfoque equilibrado de la educación experiencial", *Educación Global Research*, n° 0.

Furco, A. y Billig, S. H. (ed.). (2002). "*Service-Learning: The Essence of the Pedagogy*". IAP, CT.

Galeano, E (2013). "El libro de los abrazos", Buenos Aires, Siglo veintiuno editores.

Gandini, V.; González Táboas, G.; Cricun, T.; Núñez, B.; Salas, N.; Petronsi, A. y Dunovits, J. (2019). "La música ¿para qué? Música, universidad y transformación social", Buenos Aires, Universidad Nacional de las Artes, Departamento de Artes Musicales de la UNA.

Giorgetti, D. A. (comp.) (2007). "Educar en la ciudadanía. El aporte del aprendizaje-servicio". CLAYSS. Buenos Aires.

González, Gonz Susana (2007). "Danza Integradora. La diferencia enriquece", *Revista de lo Corporal Kiné*, N° 80. Disponible en: <http://www.revistakine.com.ar/textos/diferenciaenriquece.html>.

Gordó, G. (2010). "Centros educativos, ¿islas o nodos?", Barcelona, Graó.

Guelman, A. (2020), "Pedagogías para la emancipación: historia y desafíos de la universidad en el siglo XXI", en Godoy, C. y Gómez, M. (comps.) (2020), "Pensamientos nuestroamericanos en el siglo XXI : aportes para la descolonización epistémica", Remedios de Escalada, De La UNLa, Universidad Nacional de Lanús. Disponible en: http://www.unla.edu.ar/documentos/centros/manuel_ugarte/pensamientos_nuestroamericanos.pdf?fbclid=IwAR1kgb1jbsquNwM6ISSFNhuDkmtznLpIGikc-hyNkDvx2uusQzZ5pIVsA6Y



Guzmán, S.; Langdon M. A.; Stabile, A. y Vassallo M. S. (2019). "De UNA, teatro. Una experiencia performática desde la universidad pública", en "Reflexión Académica en Diseño & Comunicación", Quinta Edición Congreso Tendencias Escénicas, Presente y Futuro del Espectáculo, Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Buenos Aires, 27 y 28 de febrero de 2018, Año XX, vol. 38, Mayo, pp. 223-226.

Henry, V., Ramírez, M. y Stahl Burger, T. (2020) "Fundamentos epistemológicos para una pedagogía de Nuestra América en el pensamiento de Rodolfo Kusch", en Godoy, C. y Gómez, M. (comps.) (2020), "Pensamientos nuestroamericanos en el siglo XXI : aportes para la descolonización epistémica", Remedios de Escalada, De La UNLa, Universidad Nacional de Lanús. Disponible en: http://www.unla.edu.ar/documentos/centros/manuel_ugarte/pensamientos_nuestroamerica_nos.pdf?fbclid=IwAR1kgb1jbsquNwM6ISSFNhuDkmtznLpIGikc-hyNkDvx2uusQzZ5pIVsA6Y

Hernández Arregui, Juan José (1972). "Peronismo y socialismo", Buenos Aires, Hachea.

Jakobson, Roman (1985), "Lingüística y poética" en "Ensayos de lingüística general", Barcelona, Planeta.

Kusch, R. (2012). "Esbozo de una antropología filosófica americana. Cultura y liberación", Rosario, Editorial Fundación Ross.

Larrosa, J. et al (1995). "Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación", Barcelona, Laertes.

Makarenko, A. (1979). "Colectividad y educación", Madrid, Nuestra Cultura.

Makarenko, A. (1981). "Poema pedagógico", Madrid, Akal.

Maturana, H. (1990). "Emociones y lenguajes en Educación y Política", Santiago de Chile, Paidós.

Mc Ewan, H. y Egan, K. (1998). "La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación", Buenos Aires, Amorrortu.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la República Argentina y OEA-AICD Agencia Interamericana para la Cooperación y el Desarrollo (2003). "Manual de capacitación sobre registro y sistematización de experiencias pedagógicas. Narrativa docente, prácticas escolares y reconstrucción de la memoria pedagógica" Módulo 1, s/d. Disponible en <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005633.pdf>

Ministerio de Educación de la Nación (2005). "Educación Solidaria. Itinerario y herramientas para desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio", Buenos Aires, Programa Nacional de Educación Solidaria. Disponible en <http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/94405/EL002874.pdf?sequence=1>

Ministerio de Educación de la Nación. Programa Nacional Educación Solidaria (2012). "Itinerario y herramientas para desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio", Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005050.pdf>



- Montes, G. (2001). "La frontera indómita: en torno a la construcción y defensa del espacio poético", Méjico, FCE.
- Montes, G. (2007). "La gran ocasión, la escuela como sociedad de lectura", Buenos Aires, Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología, Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente, Plan Nacional de Lectura.
- Nardone, M. (2010). "Arte comunitario: criterios para su definición", *Revista Miriada. Investigación en Ciencias Sociales*, Año 3, N° 6, Buenos Aires, Universidad del Salvador, Facultad de Ciencias Sociales, Instituto de Investigaciones en Ciencias Sociales (IDICSO).
- Ochoa, E. (comp.) (2016). "Universidades solidarias - volumen 2. Programa de apoyo y fortalecimiento de proyectos de aprendizaje-servicio solidario para universidades de América Latina", Buenos Aires, Ediciones CLAYSS.
- Osman, R. y Petersen, N. (Editors) (2013). "Service-Learning in South Africa". Southern Africa, Oxford University Press, Cape Town, Cap.1 pp. 2-30.
- Petit, M. (1999). "Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura", Méjico, Fondo de Cultura Económica.
- Petit, M. (2001), "Lecturas: del espacio íntimo al espacio público", Méjico, Fondo de Cultura Económica.
- Petit, M. (2008). "Una infancia en el país de los libros", Méjico, Océano.
- Petit, M. (2009). "El arte de la lectura en tiempos de crisis", Méjico, Océano.
- Petit M. (2015). "Leer el mundo: experiencias actuales de transmisión cultural", Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Pizarro Torres, V. y Hasbún Held, B. (Editoras) (2019). "Aprendizaje-servicio en la Educación Superior chilena", Santiago de Chile, Ediciones CEA-FEN Universidad de Chile.
- Rancière, J. (1996). "El desacuerdo. Política y filosofía", Buenos Aires, Nueva Visión.
- Rancière, J. (2007). "El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual", Buenos Aires, Libros del Zorzal.
- Rancière, J. (2010). "El espectador emancipado", Buenos Aires, Manantial.
- Rancière, J. (2014). "El reparto de lo sensible. Estética y política", Buenos Aires, Prometeo Libros.
- Rogoff, B. (2001) citada en Erausquin C., Sulle A. y García Labandal L. (2016). "La vivencia como unidad de análisis de la conciencia: sentidos y significados en trayectorias de profesionalización de psicólogos y profesores en comunidades de práctica", Buenos Aires, Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires.
- Rubio, L. (2009). "El aprendizaje en el aprendizaje servicio", en Puig, J.M. (coord.) "Aprendizaje Servicio (ApS). Educación y compromiso cívico", Barcelona, Graó, pp.91-105.



- Rubio, L.; Prats, E.; Gómez, L. (2013). "Universidad y sociedad. Experiencias de aprendizaje servicio en la universidad", Barcelona, ICE UB.
- Rubio Serrano, L.; Josep, M.; Puig Rovira, X.; García, M. y Palos Rodríguez, J. (2015). "Analizar, repensar y mejorar los proyectos: una rúbrica para la autoevaluación de experiencias de aprendizaje servicio", *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, VOL. 19, Nº 1 (Enero-Abril). Disponible en <http://www.ugr.es/~recfpro/rev191ART6.pdf>
- Sáez, M. M.; Ruiz, D.; Durante, A. y Vassallo, M. S. (2018), "Prácticas artísticas para el envejecimiento activo. De UNA por la tercera", poster en Congreso Argentino de Gerontología y Geriatria, Mar del Plata, 23 al 25 de agosto.
- Santander, G. (Editora) (2019). "Compartiendo una mirada del aprendizaje y servicio". Santiago de Chile, Ediciones Universidad Santo Tomás-RIL Editores.
- Santillán Güemes, R. (1985). "Cultura, creación del pueblo", Buenos Aires, Ed. Guadalupe.
- Stabile, A. (2019). "La búsqueda de la enunciación simétrica en proyectos universitarios de arte comunitario. La experiencia De UNA", ponencia en 14° Congreso Mundial de Semiótica, Buenos Aires, 9 al 13 de setiembre.
- Steimberg, O. (2009). "La oposición es muy cómica", Entrevista de Federico Sierra para Crítica de la Argentina, 7 de setiembre de 2009. Buenos Aires.
- Tapia, M. N., Aman, H., Montes, R., Tapia, M. R. y Yaber, L. (2013). "Manual para estudiantes y docentes solidarios", Buenos Aires, Natura y CLAYSS. Disponible en: http://www.clayss.org/04_publicaciones/Natura2013.pdf
- Tapia, M. N. (2006). "Aprendizaje y servicio solidario en el sistema educativo y las organizaciones juveniles", Buenos Aires, Ciudad Nueva.
- Tapia, M.N. (2010). "La propuesta pedagógica del aprendizaje-servicio: una perspectiva latinoamericana", *Tzhoecoer, Revista científica*, Nº 5, pp. 23-43. Disponible en: http://sgpwe.izt.uam.mx/files/users/uami/sabi/Aprendizaje_y_servicio/pdfs/La_propuesta_pedagogica_del-Aprendizaje_servicio-_una_perspectiva_latinoamericana.pdf
- Tapia, M. N. (2018). "El compromiso social en el currículo de la Educación Superior", Buenos Aires, CLAYSS. Disponible en: http://www.clayss.org.ar/04_publicaciones/CompromisoSocialEdSup.pdf
- Tapia, M. R.; Rodríguez Jensen, M. A.; Abal de Hevia, I. y Herrero, M. A. (2019). "Las Prácticas Sociales Educativas: innovación pedagógica en la universidad de Buenos Aires", en Herrero, M. A. y Ochoa, E. (2020), "V Jornada de Investigadores sobre Aprendizaje Servicio", Buenos Aires, CLAYSS.
- UNA (2016). "Estatuto Universidad Nacional de las Artes", Buenos Aires, UNA. Disponible en: <https://assets.una.edu.ar/files/file/rectorado/2019/2019-una-re-estatuto-22-05-19.pdf>
- UNAM, Universidad Nacional Autónoma de México (s.f.), Dirección General de Orientación y Atención Educativa, México. Disponible en: <https://www.dgoserver.unam.mx/portaldgose/servicio-social/htmls/ss-universitario/ssu-definicion.html>



UCU, Universidad Católica del Uruguay (2016). "Memoria de Extensión Universitaria / Universidad Católica del Uruguay 2014/2015. Es urgente lo importante. Reflexiones para el trabajo de la Universidad en la comunidad", Montevideo, Universidad Católica del Uruguay.

Urrutia, J. P., Sena, S. D. y Antonelli, M. C. (2008). "Educación popular y el lugar de los psicólogos. Experiencia en Isla Maciel (1956-1966)" en XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Vallaes, F. (s.f.). "La Responsabilidad Social Universitaria: ¿Cómo entenderla para quererla y practicarla?", Blog de Ética RSU, Pontificia Universidad Católica del Perú. Disponible en: <http://blog.pucp.edu.pe/blog/eticarsu/2007/11/26/como-entender-la-responsabilidad-social-universitaria-para-quererla/>

Verón, E. (2004). "Fragmentos de un tejido", Buenos Aires, Gedisa.

Vygotsky, L. (2004). "Teoría de las emociones", Barcelona, Akal.



7. WEBGRAFÍA

Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario <http://www.clayss.org.ar/>

Gobierno del Estado de México. Unidad de Servicio Social
https://seduc.edomex.gob.mx/servicio_social

Las Artes Conectan, plataforma de contenidos de la Universidad Nacional de las Artes
<https://lasartesconectan.una.edu.ar/>

Publicaciones del Programa Nacional Educación Solidaria, Ministerio de Educación, Argentina
<https://www.argentina.gob.ar/educacion/gestioneducativa/educacion-solidaria>

Red Española de Aprendizaje-Servicio www.aprendizajeservicio.net

Zerbikas (web del grupo impulsor del País Vasco) <http://www.zerbikas.es>



8. APÉNDICE

8.1. Consideraciones generales De UNA

- Compartimos los principios del aprendizaje-servicio y la pedagogía emancipatoria, siendo el equipo De UNA el primer espacio donde ponerlos en práctica.
- La actividad fundamental del proyecto, pues no sólo es la que le da sentido, sino que orienta todo el conjunto de actividades, radica en el encuentro semanal con las personas mayores en el Centro de Día.
- Concebimos cada encuentro como una experiencia estética / artística y no como una clase formal.
- Situamos la actividad del día en relación con las anteriores y las que le seguirán (se muestran imágenes de los concurrentes en actividades anteriores).
- No presuponemos desconocimiento del tema (en los encuentros compartidos hasta el momento se nos han dado pruebas de los conocimientos que tienen y de lo lejos que pueden llegar con las interpretaciones).
- Contamos con esos saberes, competencias y aptitudes como un aporte sustancial para nuestros objetivos, partimos de ellos haciendo el ejercicio de memoria (recordar lo que alguna vez se aprendió, se hizo o se vivió y, también, lo que alguna vez se tuvo la inquietud de hacer y no se pudo) para vincularlo con lo nuevo.
- Tampoco presuponemos saberes o habilidades que no poseen ni manejan, para ello es muy importante escuchar, conocerlos e ir identificando las características de cada uno.
- Incorporamos, en la medida de lo posible, el uso de las *tablets* y otros dispositivos (como los celulares) a las actividades, para que se vayan familiarizando con ellos y mejorando el uso de sus prestaciones.
- Toda la información y la teoría desarrolladas deben estar subordinadas a la experiencia participativa e interactiva propuesta en cada encuentro, ya que es ella el núcleo central de cada jornada del taller.
- No reproducimos conocimientos teóricos y técnicos académicos sin mediaciones. Deben ser pensados y presentados directa y claramente vinculados a la actividad propuesta en cada encuentro. No buscamos dar clases, sino compartir experiencias.
- Evitamos el abismo entre una compleja presentación teórica y una elemental actividad práctica, con la consecuente frustración que tal expectativa pueda llegar a producir.
- Ponemos especial atención al uso de un lenguaje no excesivamente técnico ni académico, que se mantenga dentro de un registro lo más amplio posible, de modo tal de evitar incomprendimientos que, ya sea por timidez o vergüenza, los participantes no se animen a solicitar su aclaración.
- Contamos siempre con cantidad suficiente de materiales para que todos puedan llevar adelante las actividades propuestas. Nadie puede quedar fuera de ellas por motivos de esta índole.
- Los textos impresos deben tener letra grande (tamaño de fuente no menor a 16, interlineado 1,5).
- Cuando el lenguaje del encuentro no es la música en sí misma (como en los casos de canto y baile), prevemos música de fondo (alusiva a la actividad del día) para acompañar los momentos de trabajo.
- Son muy importantes todas las acciones de apoyo (para prevenir situaciones de conflicto, superar obstáculos, repartir materiales, promover la participación activa de todos) que llevan adelante los miembros del equipo para que el coordinador de cada encuentro pueda concentrarse exclusivamente en su tarea.



- Cumplimos con la palabra empeñada y los compromisos asumidos; si no es posible, debemos explicar las razones.
- Si, por cualquier razón, un integrante del equipo no puede seguir participando, debe comunicarlo oportunamente.
- Al final de cada encuentro, hacemos un cierre retomando las ideas, técnicas, ejes fundamentales de lo trabajado y anunciamos brevemente el contenido de la próxima actividad, de modo tal de mantener la expectativa y las ganas de seguir participando.
- El coordinador de cada actividad debe sentirla propia, estar cómodo con ella, poder disfrutarla con los demás.
- En la medida de lo posible implementamos una pareja pedagógica por mesa para la realización de las actividades.
- Ensayamos previamente entre los miembros del grupo cada actividad nueva.
- Tratamos de identificar potenciales integrantes del equipo De UNA. asignarles tareas y responsabilidades afines, en la medida de su voluntad y preferencias.
- Acompañamos a los nuevos miembros en el proceso de iniciación, en el rito de pasaje, asignándoles tareas y responsabilidades afines, en la medida de su voluntad y preferencias.
- Cuando después de cada encuentro vamos a un bar a hacer la evaluación de lo realizado, es importante aprovechar la oportunidad para realizar en confianza y con respeto todos los planteos que surjan (también la eventuales actitudes de los compañeros que pudieran haber incomodado o hubieran hecho sentir mal a alguien, no hay que dejar que se acumulen).
- Todos los miembros del equipo participantes de cada encuentro deben colaborar en la escritura del registro de la jornada, cuyo comienzo estará a cargo del coordinador de cada actividad será rotativo.
- La compañía itinerante De UNA no es el espacio para la figuración personal de “solistas”, es un colectivo que aspira a funcionar como una “orquesta” en la que cada aporte individual es fundamental como parte del conjunto.

8.2. Ficha de Inscripción al proyecto De UNA

Apellido y nombres:

Fecha de nacimiento:

Número de documento:

Nacionalidad:

Teléfono:

Correo-e:

Carrera que cursás:

Cantidad de materias aprobadas:

Lenguajes artísticos preferidos:

Práctica artística desempeñada:



Experiencia laboral (puesto o tareas desarrolladas):

Experiencia en voluntariado:

Sí (nombre de la institución, organización y tareas realizadas)

No

Formación en voluntariado:

Sí (nombre del curso, lugar y fecha)

No

Motivos que te impulsan a sumarte al voluntariado:

Actividades en las cuales te gustaría participar (marcá aquella/s que te interese/n):

Campañas para obtención de materiales para los talleres.

Búsqueda, análisis y presentación de bibliografía específica sobre políticas públicas, inclusión educativa, pedagogías emancipatorias y aprendizaje-servicio.

Cobertura del trabajo en los talleres.

Registro fotográfico del trabajo en los talleres.

Registro audiovisual del trabajo en los talleres.

Producción de los materiales de difusión.

Tareas de coordinación los talleres.

Planificación, diseño y realización de actividades para los talleres.

Diseño del proyecto curatorial para la celebración de cierre en el *Museo de la Cárcova* o en *La Noche de los Museos*.

Montaje y desmontaje de muestras.

Escritura de ponencias para congresos.

Escritura de artículos para publicaciones especializadas.

Exposición en jornadas, congresos o seminarios de los resultados del taller.

Días y horarios disponibles:

¿Cómo te enteraste de la existencia de estos proyectos de voluntariado?

Observaciones (comentarios, ideas y/o sugerencias que puedan ser de utilidad):

Lugar y fecha:

Firma del interesado:



8.3. Formato para la planificación de propuestas

Equipo responsable básico:

Un coordinador, un operador de equipos, un fotógrafo y/o un camarógrafo, dos asistentes (para tareas de apoyo: repartir materiales, promover la intervención de todos, prevenir situaciones de conflicto, superar obstáculos). Se pueden sumar más, pero no ser menos de cinco (este equipo mínimo está pensado para un promedio de veinte participantes, si son más personas hay que incluir más asistentes, por lo menos uno cada diez). Indicar qué compañero prefiere para la realización de cada tarea.

Participantes:**Contenidos:**

(teatro, música, danza, canto, cine, artes visuales, literatura, etc.)

Título de la actividad:

(así se incluirá en el programa del Taller, debe dar una idea cabal de qué se trabajará en ese encuentro)

Breve explicación:

(resumen de la actividad en dos o tres líneas para incluir en el programa)

Objetivos:

(detallados y pormenorizados por cada actividad propuesta)

Recursos técnicos y materiales necesarios:

(inventario exhaustivo de todo lo requerido para las actividades propuestas, sin olvidarse de nada por obvio que parezca)

Actividades:

(describir en detalle lo que se hará durante la hora y media o dos que dura cada encuentro)

Música:

(inventario de temas elegidos)

Cuando el lenguaje del encuentro no es la música en sí misma (como los casos de canto y baile), prever música de fondo (alusiva a la actividad del día) para acompañar los momentos de trabajo.

Bitácora:

(prever de qué manera se promoverá el registro de la actividad en la bitácora personal)



8.4. Certificado del trabajo realizado

UNA UNIVERSIDAD NACIONAL
DE LAS ARTES



El **ÁREA TRANSDEPARTAMENTAL DE CRÍTICA DE ARTES** de la Universidad Nacional de las Artes otorga el presente reconocimiento al/a la estudiante _____ por su trabajo voluntario durante el año en el marco de los proyectos "DE UNA. Taller de apreciación y experimentación con lenguajes artísticos" realizado por esta unidad académica en el Centro de Día, "Gracias a la vida". La acción de voluntariado ha contribuido a su formación personal, académica y profesional. En nombre de la comunidad educativa, agradecemos su labor y firmamos este certificado a los días ____ del mes de _____ de 2017.

Mag. María Sofía Vassallo
Directora de los proyectos de
voluntariado universitario DE UNA

Dr. Federico Baeza
Director de Extensión
Área Transdepartamental de Crítica de Artes

Dra. María Araceli Soto
Directora
Área Transdepartamental de Crítica de Artes

CUADERNOS DEL INSTITUTO N° 5 – Agosto de 2020 - ISSN 2591-6297

-245-



8.5. Pautas para el registro de observaciones

Objetivos del registro

- Documentar la experiencia.
- Describir los participantes del taller (sus características, necesidades y motivaciones personales).
- Apuntalar el trabajo del equipo De UNA.
- Enriquecer la propuesta del taller en función de los requerimientos específicos de los participantes y de las autoridades del Centro de Día.
- Afianzar en los estudiantes voluntarios de Crítica de Artes el aprendizaje de la mirada, el diálogo y el registro propios de la observación participante y la entrevista antropológica como herramientas fundamentales de la investigación social.

Pautas generales

El trabajo de observación es una actividad individual cuyo registro se realiza en un documento colectivo en Drive. El texto tiene que ajustarse a los siguientes rasgos formales: tamaño de papel A4, letra tipo Calibri 12, interlineado 1,5, márgenes estandarizados. Como título se consigna el nombre del taller, la fecha y la hora. A renglón seguido, se consignan los miembros del equipo y las autoridades institucionales presentes y la cantidad de participantes (en la medida de lo posible identificarlos por sus nombres). Cada autor del registro anota su nombre al comenzar su escritura y lo hace con un color diferente del de sus compañeros. Todos los miembros del equipo participantes de cada encuentro deben colaborar en la escritura del registro de la jornada dentro del plazo comprendido entre el encuentro observado y el próximo. El comienzo de la escritura es responsabilidad del coordinador de la actividad.

Las notas deben ser completas, precisas y detalladas. Debe registrarse todo lo observado: las características y prácticas de los participantes, sus vínculos, las actividades, los procesos, el clima de trabajo, el universo simbólico. Pueden incluirse comentarios, diálogos y anécdotas, intuiciones y apreciaciones del autor de la observación y el registro.

El registro escrito se complementa con el registro fotográfico y/o audiovisual.



8.6. Guía para la realización del registro fotográfico y audiovisual

MARÍA VICTORIA LÓPEZ Y SANTIAGO LÓPEZ

La importancia del registro

El registro fotográfico y audiovisual tiene en este proyecto una gran relevancia. Por un lado, nos permite documentar el trabajo realizado en el marco de la investigación, formando parte fundamental de la información relevada. Por otro lado, algo que fuimos percibiendo durante el transcurso del trabajo en los Centros de Día, el hecho de compartir este registro permite a las personas mayores participantes recordar algunos momentos que de otra forma hubieran pasado desapercibidos, actualiza las experiencias compartidas y permite, de alguna manera, revivirlas. La sorpresa y la alegría en la expresión de cada uno, al verse y al ver a sus compañeros en las imágenes proyectadas al final de cada ciclo, no hacen más que confirmar nuestros presupuestos acerca de que las imágenes muchas veces contribuyen a dar forma a nuestra memoria, completando espacios en blanco y/o ampliando la experiencia. Es muy gratificante para el equipo De UNA escuchar más de una vez que algunos vieron reír por primera vez a sus compañeros del Centro.

Adicionalmente, los registros componen la materia prima necesaria para la difusión del proyecto, tanto dentro de la universidad como a la comunidad en general, a través de su publicación en redes sociales como Facebook, Twitter y YouTube, y cualquier sitio web que lo requiera. A su vez, cumplen una función fundamental en la realización de material para congresos, *workshops* y talleres que puedan surgir a partir de la realización de los encuentros.

Elementos necesarios

Dos cámaras o dispositivos móviles, una para realizar el registro fotográfico y otra para realizar el registro audiovisual (u otros dispositivos móviles, *tablets*, celulares), cada una a cargo de un miembro del equipo. En cualquiera de los casos, también es importante tener en cuenta materiales auxiliares como trípode -sobre todo para la filmación-, baterías extra, y tarjetas de memoria SD con una capacidad promedio de 32gb para el registro de video.

Es útil y necesario repasar los tipos de plano, encuadre e iluminación, para tenerlos en cuenta en el momento de las actividades. Cada espacio particular presentará una serie específica de desafíos, por lo que es importante visitar el espacio con antelación al primer encuentro, con el fin de definir las posibilidades y limitaciones propias de ese ámbito.

Instrucciones

Tanto para el registro fotográfico como para el audiovisual, no deben faltar planos generales, donde se puedan observar los participantes de espaldas, junto al coordinador o los coordinadores de frente, y también con los participantes de frente para poder ver sus expresiones. Durante la parte práctica de los talleres, tampoco han de faltar tomas generales y también planos detalles, como, por ejemplo, planos de las manos trabajando juntas y de los materiales, retratos individuales y grupales. Los retratos individuales pueden ser tomados en cualquier momento, aunque es altamente recomendable el contacto visual con la persona retratada para notar si se encuentra receptiva y, en ese caso, lograr una fotografía con mirada a la cámara. Generalmente, se toman fotografías de cada mesa y desde diferentes ángulos para poder captar a todos los participantes.



Si bien la mayor cantidad de imágenes, para dar cuenta de la participación, resulta ser de los procesos, es necesario registrar también los resultados de los trabajos, capturando los momentos de exposición grupal, al finalizar cada actividad. Durante las actividades musicales esto puede ser registrado, además del registro tomado por la cámara filmadora, por algún dispositivo móvil que tenga capacidad para grabar sonido, como las grabadoras de voz de los celulares. A nivel general, se debe asegurar contar con un registro tanto fotográfico como audiovisual de todos los participantes de los encuentros -respetando las excepciones de quienes no deseen ser fotografiados o filmados-, a fin de poder documentar sus desempeños a lo largo del proyecto. Contar con un registro que dé cuenta de los cambios en los niveles de asistencia y participación activa de los asistentes al taller, ya sea en forma de intervenciones durante las secciones teóricas o conversaciones, del uso de los materiales provistos, o interacciones con los voluntarios, resulta útil a la hora de medir y compartir tanto la eficacia de una actividad dada como la del taller en su totalidad.

No hay una cantidad recomendada de imágenes que deban ser registradas. Eso depende del criterio de la persona encargada del registro. Lo importante es considerar lo que no debe faltar (como detallamos más arriba) e identificar los momentos que representen mejor las actividades y las situaciones. En cuanto al registro audiovisual, si bien no es necesario filmar la totalidad de cada encuentro, se recomienda alternar entre tomas fijas con trípode y secuencias con cámara en mano, priorizando la creación de planos establecimiento en el primer caso y de planos detalle en el segundo.

En cualquier caso, es útil familiarizarse con la actividad que se registrará, tanto a través de la lectura del plan de trabajo como a través de una charla con el correspondiente coordinador de cada encuentro; esto dará una pauta clara a la hora del registro acerca de cuándo se dan los momentos claves de la actividad y los cortes entre secciones planificados de antemano. Con esta información, se podrá crear un desglose de estos momentos que resulte específico para el día, lo que otorgará a cada registro un dinamismo particular que se manifestará en el material producido.



8.7. Reglamento de becas

Objeto de este reglamento

El presente reglamento tiene por objeto la regulación del uso de los recursos obtenidos en el marco del proyecto De UNA destinados a becas.

Denominación de las becas

“Becas De UNA”

Objetivo de las becas

Consolidar el compromiso social, la formación académica y en investigación de estudiantes, graduados y trabajadores no docentes, en una experiencia de integración de las tres misiones básicas de la universidad (docencia, investigación y extensión).

Fortalecer la participación de los estudiantes, graduados y trabajadores no docentes miembros del equipo en el proyecto De UNA.

Características de las becas

Las becas tendrán una duración de 6 (seis) meses, de abril a setiembre.

Los becarios recibirán un estipendio de monto fijo mensual. No se abonarán adicionales por antigüedad, aguinaldo ni beneficios sociales y no se efectuarán descuentos jubilatorios. Los gastos correspondientes a los seguros de los becarios están a cargo del rectorado de la UNA.

Gestión de las becas

La directora del proyecto será la encargada de gestionar todo lo relativo a la recepción, admisión de las postulaciones y posterior evaluación, selección de los becarios, administración y seguimiento de las becas.

Obligaciones de la directora del proyecto

- a) Cumplir y hacer cumplir todas las disposiciones de este reglamento.
- b) Evaluar los planes de trabajo presentados por los aspirantes y seleccionar a los becarios.
- c) Comunicar a todos los aspirantes el resultado de la selección.
- d) Promover la formación y capacitación del becario, el cumplimiento del plan de trabajo propuesto y la presentación en término de los informes y resultados requeridos.
- e) Certificar la realización de tareas efectuadas por el becario.
- f) Informar sobre todo resultado generado en el marco de la beca (publicaciones, transferencia, acciones de intervención social).



g) Acompañar a los becarios en la participación en todo evento científico, académico y/o de extensión vinculado al proyecto De UNA al que sean convocados.

h) Presentar en tiempo y forma las rendiciones económicas y los informes académicos de los subsidios que originan las becas ante las autoridades correspondientes.

Requisitos para la aplicación

Se podrán postular como becarios todos los miembros del equipo (estudiantes, graduados y trabajadores no docentes del Área Transdepartamental de Crítica de Artes) que cuenten con un mínimo de 6 (seis) meses de participación en el proyecto De UNA.

Cada postulante deberá presentar un **plan de trabajo**.

El plan de trabajo del becario es una **presentación individual formulada para el período de duración de la beca (6 meses), en el que se detallan las tareas que se propone realizar en el marco de la planificación de las actividades de De UNA**, que incluye tanto tareas de diseño, asistencia y coordinación de propuestas de intervención como de evaluación, difusión e investigación. La presentación debe hacerse en hoja A4, letra Calibri 12, interlineado 1,5, márgenes normales dentro de los plazos establecidos.

Evaluación del plan de trabajo

El plan de trabajo debe incluir mínimamente:

1) La planificación (individual o colectiva) de una actividad destinada al Taller De UNA (ajustada al **Formato para la planificación de propuestas**). Extensión mínima: una carilla.

Por ejemplo,

- planificar una actividad nueva (distinta a las ya realizadas) en el lenguaje artístico elegido,
- rediseñar las actividades realizadas previamente en función de lo que cada coordinador desee modificar o de las cuestiones que, como equipo, se identificaron como posibles mejoras.
- planificar una actividad en conjunto con otro miembro del equipo combinando lenguajes, en la que estén claramente identificados los aportes de cada uno.

2) El compromiso por escrito de coordinar (individual o colectivamente) una actividad destinada al Taller De UNA (incluye la preparación de todos los materiales y equipos necesarios). Extensión mínima: 5 (cinco) líneas.

Este punto 2 es complementario del punto 1. Se deberá aclarar qué materiales y equipos se necesitarán (hacer lista detallada), qué uso se prevé del espacio (organización de mesas y sillas, etc.) y qué colaboración particular del equipo se requerirá (roles necesarios para cubrir la actividad, cuántas personas mínimas serán necesarias presencialmente en el centro para que la actividad se desarrolle sin problemas, etc.). También se puede aclarar si se desea ser coordinador, asistente o co-coordinador de la actividad de algún compañero y especificar las instrucciones para las tareas de los asistentes.

Por ejemplo,



“Coordinaré la actividad... que sugiero se encuentre en tal lugar del programa completo (antes o después de tal actividad) por tales razones (por ejemplo, retomar cuestiones vistas previamente o considerar que la actividad propuesta es una buena base -creativa, motriz, etc.- para luego continuar con la actividad de...). Para ejecutar efectivamente la coordinación requeriré los materiales enumerados en la lista adjunta, la siguiente disposición del espacio... y la colaboración de los miembros del equipo en las tareas descriptas a continuación... Será necesario un mínimo de X miembros del equipo por mesa o grupo de trabajo.

3) El compromiso por escrito a asistir al % 25 (3 de 12) de las actividades del Taller De UNA.

4) El diseño, planificación y compromiso de su ejecución de mínimamente una acción de divulgación del trabajo en De UNA.

Por ejemplo, confección de volantes, afiches, gacetillas, escritura de reseñas, crónicas, edición de un video, manejo de redes sociales, envío de gacetillas u otros vía mail, etc.

5) El compromiso por escrito de participar activamente en algún evento científico, académico y/o de extensión vinculado al proyecto para la presentación de los resultados de De UNA. Extensión máxima: 10 (diez) líneas.

6) El compromiso por escrito de participar activamente en **todas** las actividades de formación planificadas para el equipo De UNA (Por ejemplo, Cursos de CLAYSS, etc.).

7) El compromiso por escrito de asistir y participar activamente en el % 70 de las reuniones de equipo.

8) Presentar por escrito cualquier otro aporte singular al proyecto y al equipo. Un mínimo de 10 (diez) líneas, un máximo de 1 (una) carilla.

Por ejemplo,

- propuesta pedagógica para orientar la planificación de actividades en el centro;
- preparación de la entrevista en profundidad para la realización de historias de vida;
- realización del guion para el documental;
- dirección del documental;
- preparación de un nuevo cuestionario para evaluar los impactos del proyecto;
- diseño de un nuevo cuestionario para concurrentes al finalizar el cuatrimestre;
- diseño del proyecto curatorial para la muestra de cierre,
- cualquier aporte que el aspirante a becario considere que pueda sumar a De UNA (desde sus propios intereses, conocimientos, motivaciones, etc.), distinta de la actividad referida en los puntos 1 y 2.

Inscripción

La inscripción consiste en la presentación del plan de trabajo del postulante en formato digital, enviada a la directora del proyecto vía correo electrónico dentro del plazo establecido.

Admisibilidad



La directora del proyecto analizará el cumplimiento de los requisitos establecidos en el presente Reglamento. En caso de no cumplimiento, la presentación se considerará no admisible y será desestimada. En caso de considerarlo necesario, la directora podrá pedir reformulaciones del plan de trabajo para ser aprobado.

Obligaciones de los becarios

Son obligaciones del becario:

- a) Desarrollar las tareas indicadas en el plan de trabajo aprobado.
- b) Presentar a la directora un informe detallado de todo lo realizado antes de finalizar el último mes de la beca (septiembre).
- c) En caso de renuncia a la beca también deberá presentar un informe de lo realizado.
- d) Asistir y participar en todo evento científico, académico y/o de extensión vinculado al proyecto De UNA al que sea convocado.
- e) Informar por anticipado cualquier modificación en las condiciones establecidas para la adjudicación de la beca.



8.8. Formatos varios de convenios con instituciones y organizaciones sociales

Universidad, Cultura y Sociedad 2018: Ficha de organización vinculada

Datos del responsable designado por la organización vinculada

El/la responsable designado/a por la Organización vinculada deberá estar a cargo de la ejecución del proyecto por parte de la entidad y de todas las instancias de articulación que correspondan con la universidad, asimismo no es necesario que el/la responsable elegido/a se corresponda necesariamente con la máxima autoridad de la Institución en cuestión.

Consignar los siguientes datos:

apellido y nombre	
n° de documento	
Teléfono	
teléfono alternativo	
Mail	

A continuación, el/la mencionado/a responsable deberá completar los campos siguientes, que representan la visión de la Organización sobre el proyecto:

Problemática identificada a trabajar

--

Impacto esperado por la institución mediante la implementación del proyecto



Firma y aclaración del/a responsable
designado/a por la Organización
vinculada

Firma y aclaración de la máxima autoridad
de la Organización vinculada



Compromiso Social Universitario 2017: Acta de Compromiso

En la Ciudad de....., a los días del mes de.....de, la institución..... y la universidad..... en el marco del Proyecto de Voluntariado Universitario.....se comprometen a trabajar asociadamente en su implementación.

Las partes participarán del proyecto a través de las siguientes acciones:

.....

Con la certeza de que el trabajo asociado enriquece todo proyecto de desarrollo comunitario.

Firma y aclaración o sello

Firma y aclaración o sello

Responsable de la Institución

Docente Responsable

Firma y Aclaración o Sello

Autoridad de la Facultad/Universidad



8.9. Ficha de cátedras articuladas con el proyecto

La presente ficha de datos corresponde a lo solicitado por la *Convocatoria a Proyectos de Extensión Universitaria 2018 - "Universidad, Cultura y Sociedad"* perteneciente a la Dirección Nacional de Desarrollo Universitario y Voluntariado de la Secretaría de Políticas Universitarias.

Para completar el proceso de inscripción del proyecto, la ficha deberá completarse según la categoría correspondiente a cada proyecto y los requisitos establecidos en las Bases de la Convocatoria y ser cargada en la plataforma SIU generada para tal fin.

En este sentido se recuerda que:

- Para **Proyectos con trayectoria**: la participación de al menos dos (2) cátedras como requisito excluyente.
- Para **Nuevas iniciativas**: no hay un mínimo de cátedras participantes como requisito excluyente, pero su incorporación al proyecto será ponderada.

Datos de la cátedra (para cada cátedra copiar y completar el mismo cuadro)

Nombre de la cátedra	
Nombre de la asignatura	
Breve descripción de la asignatura	
Carrera/s en la/s que se dicta	
Universidad a la que pertenece	
Facultad a la que pertenece	



Aportes disciplinarios de la cátedra al proyecto	
Aportes curriculares del proyecto a la cátedra	

DATOS PERSONALES DEL JEFE DE CÁTEDRA

Apellido y Nombre	
Email	
Email alternativo	
Teléfono	
Teléfono alternativo	
Título / Formación	

Firma y aclaración del Jefe de Cátedra

Firma y aclaración del Director del Proyecto

Lugar y fecha:



8.10. Cuestionario para los participantes de los Centros

Tu colaboración en esta encuesta es muy importante para nuestro trabajo en el Taller De UNA. Por favor, leé con atención y respondé con sinceridad. Toda la información brindada aquí es fundamental para enriquecer la propuesta. Completá con letra clara.

¡Muchas gracias!

1. ¿Qué fue lo que más disfrutaste del Taller De UNA? Marcá con una X todas las opciones que quieras.

Intervención plástica de la imagen del David de Miguel Ángel

Encuadernación y fotografía

Creación colectiva de la canción del Centro

Escultura en jabón

Cine (guion)

Cine (actuación)

Danza-teatro y escultura (“Y el David también baila”)

2. ¿Qué actividad te gustaría proponer para incluir en el programa del Taller De UNA?

3. ¿Qué otros cambios nos sugerís para mejorar la propuesta?

4. Anotá aquí cualquier otra opinión o comentario que quieras realizar sobre el Taller De UNA y el equipo que lo lleva adelante.



8.11. Cuestionario para los miembros del equipo De UNA

Este cuestionario tiene como objetivo recabar información sobre la experiencia de los miembros del equipo De UNA. Tu opinión, comentarios y reflexiones sobre el desarrollo de este proyecto son de particular interés para nosotros ya que nos permiten mejorar nuestro trabajo. Por eso te invitamos a que respondas de manera sincera y te agradecemos el tiempo dedicado a esta tarea.

1. ¿Estás conforme con las actividades que realizaste en el marco De UNA? ¿Por qué?
2. ¿Aprendiste cosas nuevas? ¿Cuáles?
3. ¿Aplicaste conocimientos anteriores a la formación universitaria en las carreras del Área Transdepartamental de Crítica de Artes? ¿Cuáles?
4. ¿Aplicaste conocimientos y competencias desarrollados en la formación académica específica en las carreras del Área Transdepartamental de Crítica de Artes? ¿Cuáles?
5. ¿Cómo fue tu relación con los docentes vinculados al voluntariado?
6. ¿Cómo te llevaste con tus compañeros?
7. ¿Cómo fue tu relación con los concurrentes al Centro de día?
8. ¿Cómo fue tu relación con los directivos y trabajadores del Centro de día?
9. ¿Qué modificarías en el proyecto?
10. ¿Cuál fue nuestro mayor obstáculo?
11. ¿Cuál fue la situación más difícil que tuviste que enfrentar?
12. Si tuvieras que darle una puntuación de 1 a 10 a la experiencia ¿qué le pondrías?
13. ¿Qué te gustaría hacer el año próximo?



8.12. Planilla para el relevamiento de prácticas educativas solidarias

Nombre del proyecto:

Instituciones involucradas:

Encuadre del proyecto: (proyecto de extensión, curso de extensión, proyecto de voluntariado)

Fuentes de financiamiento:

Caracterización del proyecto:

Nombre del/los responsable/s:

Formación y trayectoria del/los responsable/s:

Fecha de inicio:

Fecha de finalización:

Objetivos:

Dinámica de trabajo:

Logros:

Premios y reconocimientos obtenidos:

Cantidad de personas involucradas en el proyecto: (docentes y estudiantes universitarios, miembros de la comunidad)

Modo de inclusión de los estudiantes universitarios:

Ubicación en los cuadrantes del aprendizaje-servicio:

Calidad del aprendizaje:

- ¿Permite poner en obra conocimientos específicos?
- ¿Retroalimenta conocimientos previos?
- ¿Promueve la producción de nuevos conocimientos?

Calidad del servicio:

- Duración
- Frecuencia
- Impacto en las condiciones de vida
- Constitución de redes institucionales

Más información: (incluir sitios web y links a documentación relevante)



9. LOS AUTORES

Integran el equipo de investigación *Formación artística y compromiso social 2. Instrumentos teórico metodológicos para el diseño, implementación y evaluación de experiencias de aprendizaje-servicio en artes* y de intervención *De UNA. Programa de apreciación y experimentación con lenguajes artísticos* dirigidos por María Sofía Vassallo.

Marina Julieta Amestoy (Ciudad de Buenos Aires, 1976) cursa actualmente el cuarto año de la carrera de *Crítica de Artes*, UNA, en el 2019 presentó su tesis sobre “La retórica de la pose en el Vogue Femme”. Tiene formación en danza contemporánea, expresión corporal, danza jazz y danza folclórica. Actualmente escribe críticas sobre danza y cine para la revista *Varda* y se encuentra pre-produciendo un documental sobre Vogue. Forma parte del Grupo de Estudio y Experimentación *Crítica y Curaduría Audiovisual y Digital* en la UNA coordinado por el Doctor Maximiliano Ignacio de la Puente.

Ricardo Beccaglia (Chivilcoy, Buenos Aires, 1956) es Licenciado en *Crítica de Artes* y Maestrando en *Historia del Arte Moderno y Contemporáneo*, UNA.

Gracielo Brignardello (San Isidro, Provincia de Buenos Aires, 1958) es Profesora en Letras, egresada de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Buenos Aires. Se recibió de Profesora de Enseñanza Media y Superior en Letras en 1994, especializándose en Literatura Infantil y Juvenil. Actualmente es alumna de la Licenciatura en *Crítica de Artes*, UNA. Ejerció la docencia en numerosas instituciones secundarias de gestión pública y privada, trabajando con adolescentes, jóvenes y adultos. También capacitó a estudiantes en la preparación de exámenes internacionales de español y de literatura en lengua española. Fue animadora de talleres de lectoescritura y coordinó proyectos departamentales en las áreas de Prácticas del Lenguaje y de Comunicación. En la actualidad, se dedica a tareas de evaluación de exámenes nacionales e internacionales en el campo de la lectura y la escritura.

Silvia Guzman (Chapaleufú, La Pampa, 1950) es Licenciada en *Crítica de Artes*, UNA y Bibliotecóloga Nacional (Instituto de Formación Superior, GCBA), maestranda en *Historia del Arte Moderno y Contemporáneo*, UNA. Ha participado en encuentros coordinados por Emilio Renart sobre *Arte y Creatividad* en el Teatro San Martín y se ha formado en la especialización en *Educación por el Arte* en el Instituto Vocacional de Arte. Ha sido docente en las áreas de Educación Primaria, Adultos y Adolescentes y Especial.

Leila Kovacs (Ciudad de Buenos Aires, 1996) es Licenciada en Curaduría en Artes, UNA y maestranda en *Historia del Arte Argentino y Latinoamericano*, Universidad Nacional de San Martín, UNSAM, profesora de arte, investigadora y curadora independiente.

Mariela Langdon (Ciudad de Buenos Aires, 1961), es Licenciada en *Curaduría en Artes*, UNA, cursa el tramo final de la carrera de *Crítica de Artes*, UNA. Es especialista en Teatro, formada en el Conservatorio Nacional de Arte Dramático, Taller Hedy Crilla, CELCIT, Teatro San Martín, Centro Cultural Rojas, Universidad de Palermo, ISER. Ha realizado seminarios de *Educación Solidaria, Derechos e infancias* y de *Aprendizaje Servicio Solidario*. Tiene una amplia



experiencia en docencia, gestión, producción, dirección escénica, actuación. Creó un Grupo de Teatro Comunitario en Ciudad Evita con la Orden Franciscana (1983-2000). Desarrolló el proyecto teórico-práctico-teatral *Gestar y dar a luz* en Coyoacán, México D.F., con el aval de Asuntos Culturales del Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto, Argentina, declarado de interés cultural por la Secretaría de Cultura y Educación del Partido de La Matanza (2001). Dictó Seminarios de actuación y puesta en escena para niños y adolescentes del conurbano bonaerense. Miembro Teatro Fray Mocho.

María Victoria López (Monte Grande, Provincia de Buenos Aires, 1986) es fotógrafa independiente e investigadora estudiante del Instituto de Investigación y Experimentación en Arte y Crítica (IIEAC). Realiza la documentación fotográfica y coordina talleres del voluntariado *De UNA, Programa de apreciación y experimentación con lenguajes artísticos*. Actualmente se encuentra finalizando los estudios de la Licenciatura en *Curaduría en Artes*, UNA.

Santiago López (Córdoba, 1986) cursa el tramo final de las Licenciaturas en *Crítica de Artes y Curaduría en Artes*, UNA. Es estudiante adscripto e integra equipos de investigación en artes, con enfoques que van desde la formación artística y el compromiso social al relevamiento y análisis de la evolución del discurso crítico en la actualidad. Se formó como *Productor Audiovisual* en la Universidad Nacional de Córdoba, UNC. Participa en la Comisión de Géneros y Sexualidades de la AsAECA (Asociación Argentina de Estudios sobre Cine y Audiovisual) y es crítico y curador independiente.

Mauricio Ismael Monzón (Firmat, Santa Fé, 1980). A los ocho años de edad comenzó sus estudios de danzas folklóricas en el Instituto de Arte Folklórico. Obtuvo el título de Profesor Nacional de Danzas Folklóricas (1995). Formó parte del Ballet Municipal de Folklore de Firmat (1995-2000), participando en diferentes certámenes y festivales de diferentes lugares del país. Integró una compañía de zarzuela y fue cuerpo de baile de la obra (*Zarzuela, copla y olé*) bajo la dirección de Alejandro Cuesta, en teatros de Argentina (2008). Como músico, intérprete y cantautor, ejecuta piano, guitarra e instrumentos de percusión. Editó dos discos compactos, *Infraganti Inframundo* (2006), *Mauricio monzón: Todo por ahora* (2016). Trabaja como jefe de Mesa de Entradas y Despachos de *Crítica de Artes* y cursa la Licenciatura en *Administración y Gestión Universitaria*, UNA. En 2018, ingresó a la compañía artística itinerante *De UNA* como bailarín, músico y colaborador en distintas actividades.

Camila Pose (Buenos Aires, 1994) es Licenciada en *Crítica de Artes*, UNA (2015) y Diplomada en *Estudios Avanzados en Gestión Cultural* por el Instituto de Altos Estudios Sociales, Universidad Nacional de San Martín, UNSAM (2018). En el campo profesional, se ha desempeñado en el área educativa del Museo Casa Rosada y como coordinadora general en una galería de arte contemporáneo del sector privado. Actualmente, gestiona y asesora artistas independientes sin representación institucional y se desempeña como directora artística para proyectos editoriales. Integró el proyecto de investigación “Formación artística y compromiso social. Estudio de casos y diseño de nuevas propuestas”, Instituto de Investigación y Experimentación en Arte y Crítica, UNA.

Soledad Schönfeld (San Martín, Provincia de Buenos Aires, 1983) es Licenciada en Crítica de las Artes, UNA y Profesora de Inglés (ISP “Dr. Joaquín V. González”). Se desempeña como docente del GCBA en las asignaturas Discursos Estéticos, Historia Social de las Artes y Arte Argentino y Latinoamericano. Hoy en día, facilita el taller de Arpilleras Chilenas para mujeres trabajadoras residentes de la cuenca baja del Río Reconquista en la “Biblioteca Popular La Carcova” del Barrio La Carcova de José León Suárez.



Alberto Stabile (Ciudad de Buenos Aires, 1959) es Licenciado en *Crítica de Artes*, UNA, y adscripto a la cátedra *Crítica y estética especializada (artes visuales)* de la Licenciatura en *Crítica de Artes*, UNA, desde 2017.

Claudia Varela cursa la Licenciatura en *Curaduría en Artes*, UNA. Es Profesora de Historia y Especialista en Didáctica de la Historia. Cursó estudios de grado y posgrado en el Instituto Superior del Profesorado Dr. Joaquín V. González y en la UBA. Integra el Comité científico del Centro de Investigaciones Precolombinas, como Especialista en educación, mediación cultural y curaduría educativa. Presidió la Comisión redactora del Documento experto “La realización del primer Museo Universitario Amazónico del Perú (MUA) 2019”, Universidad Nacional de la Amazonía Peruana. Posee publicaciones y participa en congresos en temáticas relativas a la Enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales. Coordinó la redacción de Diseños Curriculares para el Profesorado de Historia del ISP Joaquín V. González. Se desempeñó en Institutos de Formación Docente en la Enseñanza de la Historia y Residencia Docente y como profesora de Historia en diversas escuelas secundarias (GCABA).

María Sofía Vassallo (Villa María, Córdoba, 1970) es Doctora en Ciencias Sociales, UBA, *Magíster* en Análisis del Discurso, UBA y Licenciada en Comunicación Social, UNC, investigadora del Observatorio Malvinas, UNLa, del Instituto de Investigaciones y Documentación Histórica del Peronismo, UNLaM y del Instituto de Investigación y Experimentación en Arte y Crítica, UNA, en el que es miembro electa del Comité Académico. Desde hace veinte años estudia el primer peronismo; desde hace ocho, las posibles relaciones entre formación artística y compromiso social y, desde hace cuatro, la memoria popular de Malvinas. Es docente titular de Metodología y Técnicas de la Investigación, UNA. Ha desarrollado actividades de gestión en instituciones terciarias y ha sido consejera docente durante ocho años del Área Transdepartamental de Crítica de Artes, UNA, unidad académica en la cual se desempeñó como directora de Extensión Universitaria, Vinculación Institucional y Bienestar Estudiantil (2011-2013).

