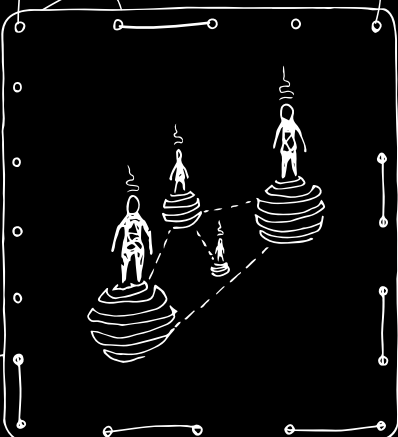




Escenas territoriales

Reflexiones en torno
a la práctica artística actual
desde una perspectiva integral

Compilador
Juan Pablo Pettoruti

Coordinado por
Cátedra Libre de Prácticas
Universitarias Integrales

Escenas territoriales : reflexiones en torno a la práctica artística actual desde una perspectiva integral / María Bonicatto ... [et al.] ; Contribuciones de Nicolás Máñez ... [et al.] ; Compilación de Juan Pablo Pettoruti ; Ilustrado por Franco Coccia ; Prólogo de María Bonicatto. - 1a ed. - La Plata : Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Artes, 2025.
Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-950-34-2498-8

1. Arte. I. Bonicatto, María II. Máñez, Nicolás, colab. III. Pettoruti, Juan Pablo, comp. IV. Coccia, Franco, illus. V. Bonicatto, María, prolog.
CDD 760

Editorial Papel Cosido

Facultad de Artes / Universidad Nacional de La Plata

Calle 8 Nro 1371 / La Plata B1900AJP / Buenos Aires, Argentina
<http://papelcosido.fba.unlp.edu.ar>
editorialpapelcosido@gmail.com

Coordinación editorial y edición/ Florencia Suárez Guerrini

Diseño/ Dirección de Diseño y Realización. DCV Ana Paula Bozzolo, DCV Agustina Fulgueiras, DCV Lucía Pinto

Arte de tapa/ Franco Coccia

Compilador/ Juan Pablo Pettoruti

Coordinado por/ Cátedra Libre de Prácticas Universitarias Integrales

Escenas territoriales. Reflexiones en torno a la práctica artística actual desde una perspectiva integral es propiedad del autor y de la Facultad de Artes de la Universidad Nacional de La Plata.



Editorial
**Papel
Cosido**

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

Presidente

Dr. Martín López Armengol

Vicepresidente Área Académica

Dr. Fernando Tauber

Vicepresidenta institucional

Dra. Andrea Varela

Secretaria de Políticas Sociales

Dra. María Bonicatto

Director de Prácticas Integrales

Ma. Juan Pablo Pettoruti

FACULTAD DE ARTES

Decano

Dr. Daniel Belinche

Vicedecano

DCV Juan Pablo Fernández

Secretario General

Lic. Emiliano Seminara

Secretario Institucional

Lic. Francisco Viña

Secretaria de Asuntos Académicos

Prof. Graciana Pérez Lus

Coordinadora de la Dirección de Escritura

Dra. Manuela Belinche Montequin

Directora de la Editorial Papel Cosido

Lic. Florencia Suárez Guerrini

Directora de Diseño y Realización

DCV Ana Paula Bozzolo

Índice

- 4 **Prólogo**
María Bonicatto
- 9 **Una realidad inter-in-disciplinada**
Juan Pablo Pettoruti
- 16 **Artes y oficios, un anudamiento necesario para pensar la formación técnica**
Reflexiones acerca del Seminario de Artes y Oficios coordinado por la Dirección de Prácticas Integrales de la UNLP
Nicolás Mañez
- 23 **«Aquí la vida se vuelve hermosa»**
El audiovisual como método de intervención social
Juan Manuel Zaldúa
- 34 **Habitando el puente: un encuentro entre arte y ciencia en el territorio**
García de Souza Javier y María Fernanda Álvarez
- 55 **Pensar la integralidad desde la extensión universitaria en artes**
María Nazarena Mazzarini, Diego Nicolás Albo y Franca N. Rueda Gomara
- 76 **Malas lenguas, del decir al hacer**
Damián Demaro y Ángeles Navamuel
- 94 **Reflexiones en clave queer sobre las artes, las ciencias, la educación y sus des-bordes**
Constanza Pedersoli y Marciani, María Soledad

Prólogo

María Bonicatto¹

Secretaria de Políticas Sociales de la Universidad Nacional de La Plata. Docente en Planificación y Gestión de la Facultad de Trabajo Social, UNLP.

Este libro surge del encuentro de diversos proyectos académicos relacionados con una práctica artística integral y actual, en el marco del Segundo Congreso Internacional de Enseñanza y Producción de las Artes en América Latina (CIEPAAL), en el espacio coordinado por la Dirección de Prácticas Integrales de la Secretaría de Políticas Sociales UNLP, llamado «El Arte Interdisciplinario e Intersectorial en las Prácticas Integrales».

Este simposio tuvo por objetivo profundizar las bases teóricas y posibles referencias empíricas en torno a la integralidad en la práctica formativa académica, a partir del intercambio de diversas experiencias relacionadas a la producción artística. La sinergia creativa y teórica que generó dicho encuentro dio lugar a estos escritos, para la ampliación de un marco teórico y una propuesta metodológica que encuentra su génesis en la planificación situacional y su equivalente en el campo artístico. Los proyectos que componen este libro son diferentes entre sí, abordan distintas problemáticas y practican disciplinas artísticas diversas: danza, producción audiovisual, música,

1 Secretaria de Políticas Sociales de la Universidad Nacional de La Plata.

diseño, escultura. A su vez, algunos de estos proyectos provienen de espacios académicos que, *a priori*, no estudian «el arte», como son las Facultades de Humanidades, de Ciencias Naturales y Museo, Ciencias Jurídicas, Trabajo Social, entre otras, pero que sí recurren a dispositivos vinculados con ella en algunas ocasiones. Mientras en la superficie, estos proyectos parecieran ostentar grandes diferencias, guardan en sus bases similitudes esenciales, fundamentalmente en la forma en la que producen conocimiento, acercándose a lo que llamamos Prácticas Universitarias Integrales. Hablamos de las prácticas integrales como aquellas instancias de formación teórico/práctica que se construyen a partir de una dialéctica áulica/territorio en la que se ponen en juego descriptores,² tales como la *interdisciplina*, la *intersectorialidad*, el *intercambio de saberes* y la *sistematización para la construcción de conocimiento situado*. En síntesis, una práctica que asume la complejidad multidimensional de la realidad y busca primeramente comprenderla antes de definir los alcances de la intervención. Estas prácticas, en el ámbito universitario, tienen el objetivo de formar profesionales que puedan comprender la realidad y encontrar estrategias para modificarla. El acto de comprender la situación actual corre el velo transferencista de la academia para ver más allá de la producción unilateral del conocimiento disciplinar. No lo niega ni lo aparta, sino que lo suma a macroprocesos de construcción de conocimiento que requieren indefectiblemente establecer vínculos con un/a otro/a, que cuenta con otros saberes (académicos o no), y llevar a cabo procesos de traducciones, construcción de consensos y sentidos. Ver más allá del propio conocimiento, mirar a través del prisma de la multiplicidad de perspectivas, traducir e interpretar, comunicarse, son acciones problemáticas que a la vez son los principales insumos para imaginar una realidad compleja. ¿Podríamos hablar de una práctica artística en el marco de la integralidad?

2 Son enunciados que corroboran la existencia de una dimensión en la que se puede desagregar una categoría. En este caso se referencian al concepto prácticas integrales.

Las producciones que a continuación se enuncian nos permiten introducirnos en diferentes modos de habitar la integralidad, partiendo de la convicción de que la frase que intenta conceptualizarla como la articulación de las funciones de docencia, investigación y extensión, no es una definición final, ya que parte de la idea de intentar cruzar procesos que organizacionalmente son sostenidos en paralelo. Entendemos que esta conceptualización requiere de una ampliación crítica en torno a la producción de conocimiento y formación profesional fragmentaria. Sabemos que no es así en todos los casos. Para nuestro equipo, la incomodidad de la práctica es lo que nos orienta y otorga sentido.

Juan Pablo Pettoruti nos ofrece la lectura de un texto analítico que pone en tensión y en relación los debates sobre arte, obra, artista y la práctica integral como espacio de producción artística. Recorre características y reflexiones sobre los conceptos presentados, interrogándose sobre diferentes modos de pensar y habitar esa relación.

Nicolás Mañez nos invita a conocer en su texto la experiencia del seminario de artes y oficios en el que buscaba enredar disciplinas y saberes, proponiendo a estudiantes de la Escuela universitaria de oficios que estaban formándose en carpintería, soldadura, mezclarse con otros y otras interesados/as para entrar en una propuesta de libre creación sin hoja de ruta, pero incorporando una serie de conceptos referidos al arte, compartir experiencias distintas de trabajos artísticos, indagar sobre la formación de proyectos grupales partiendo del registro nos dice el autor de «considerar las prácticas artísticas como una acción que tiene un lugar muy importante en la construcción de imaginarios, memorias e identidades dentro de la comunidad».

Juan Zaldúa nos relata la experiencia realizada en forma conjunta por la cátedra de Realización 1 de Artes Audiovisuales de

la Facultad de Artes, el taller de cine Diego Rodríguez y el Centro de Extensión Universitaria de El Mercadito. Estos espacios promueven el desarrollo de habilidades para el trabajo interdisciplinario, vinculando diferentes áreas del conocimiento y contribuyendo al abordaje de problemas de manera situada y relacional, a partir de la exploración del lenguaje audiovisual en forma conjunta con un grupo de jóvenes.

Constanza Pedersoli y María Soledad Marciani se interrogan acerca de los límites de distintos campos de conocimiento y sus desbordes, inspiradas en la perspectiva crítica del geógrafo brasileiro Milton Santos. Se definen a partir de un desplazamiento anfibio, dicen las autoras: «en una delgada línea de tensión entre la construcción y la de-construcción de estos territorios, las certidumbres e incertidumbres que nos conmueven e interpelan en nuestra labor cotidiana».

Damián Demaro y Ángeles Navamuel nos proponen una «pista de aterrizaje» para pensar prácticas situadas en comunicación. Reponen una experiencia en la que participaron estudiantes, docentes y profesionales de diversas disciplinas que, enmarcados en un formato de estudio-escuela, articularon con distintos actores para la creación de una marca denominativa de una línea de vestimenta de moda en la Unidad Penitenciaria N°8 de mujeres, ubicada en La Plata. Allí se desarrolla un proyecto textil que involucra a mujeres privadas de su libertad.

Javier García de Souza y Fernanda Álvarez nos convidan su experiencia, una de las primeras que miramos cuando desde nuestro equipo de investigación avanzábamos en describir prácticas para poder comprender las características de lo que entendíamos podrían ser las prácticas integrales. En la misma podemos ver las diferentes estrategias que fueron armando para habitar puentes, dicen las /los autores, «habilitando espacios de disfrute de saberes entrelazados y co-construcción de actividades en donde arte y ciencia convergen desde una

mirada diversa y empática». Exploracuatic@s, Operación Karumbe y Raíces en el Agua son muestra de ello.

Por último, Nazarena Mazzarini, Diego Albo y Franca Rueda comparten su experiencia del Programa de Extensión «Compartiendo Lazos Sociales», con un equipo conformado por integrantes de las Facultades de Ciencias Jurídicas y Sociales, Trabajo Social y Psicología. «Analizar las experiencias artísticas desde la práctica universitaria de integralidad nos permite indagar en los ámbitos de producción de las funciones sustantivas de la universidad: relación entre la enseñanza, la investigación y la extensión», dicen en su texto.

En síntesis. Les proponemos sumergirse en la lectura de este libro, partiendo de la base de que será una experiencia de búsqueda y encuentro. Porque de eso se trata. Las prácticas universitarias integrales son una categoría en construcción y estamos convencidos/as de que en la comprensión de lo que hacemos, tímida o contundentemente, cuando sostenemos este tipo de intervenciones, está la respuesta.

1.

Una realidad inter-in-disciplinada



Juan Pablo Pettoruti

Director de Prácticas Integrales de la Secretaría de Políticas
Sociales. Universidad Nacional de La Plata

En junio de 2022 con la jerarquización de la Prosecretaría de Políticas Sociales a Secretaría de Políticas Sociales, se crea la Dirección de Prácticas Integrales. Un espacio desde el cual proponemos una práctica universitaria que, fundada en el diálogo de saberes desde la interdisciplina y la intersectorialidad, promueva la formación de una profesional que pudiera intervenir en la realidad, no sólo entendiéndola, sino también comprendiendo la multiplicidad de factores y ritmos que la componen. Las experiencias transitadas desde la Dirección de Prácticas Integrales y en articulación con otros espacios, nos han acercado a la idea de que la creatividad es un aspecto esencial en el armado de cada propuesta y que el arte, la experiencia artística, la práctica artística en sus más diversas formas, suele ser una herramienta fundamental en los procesos creativos, colectivos, vinculantes y de producción de sentido que integran dicha práctica. Esto nos lleva a retomar la pregunta que surge en el prólogo de este libro: ¿podríamos hablar de una práctica artística en el marco de la integralidad? y luego ¿sería esta exclusiva de la formación artística?

El primer problema con el que podríamos encontrarnos a la hora de sumergirnos en estas preguntas es que, si entendemos las prácticas artísticas integrales como un insumo más en la formación profesional del campo académico, no serán estas exclusivas del campo académico del arte. Es decir, quienes se formen a través de estas prácticas podrían estar estudiando carreras que *a priori* no se definen como artísticas. Es que otra pregunta que subyace a este tipo de prácticas, que constituyen a su vez una práctica artística actual, es la de ¿dónde está el arte? Una práctica artística actual y situada surge del emergente, produce una estética del emergente, no se integra a partir de la pregunta ¿qué es arte? (y qué no) sino ¿dónde se encuentra el arte? ¿En qué situación emerge? Y ¿cómo es esa situación? ¿El arte es en situación?

La perspectiva aquí propuesta tiene por objetivo ampliar los campos de creatividad y, a través de estos, generar herramientas para el análisis de la complejidad inherente a la realidad. Una realidad compleja que es abordada desde enredados procesos artístico/sociales interdisciplinarios y principalmente intersectoriales. Esta última característica se cristaliza en la dilución de dos pilares de un imaginario de arte muy arraigado, como son las nociones de *artista* y *obra de arte*. Y si el rol de artista se diluye ¿hay un nuevo rol? Y si la obra de arte se diluye ¿qué es el arte? La práctica artística integral nos acerca a preguntas que no se centran en el individuo o en el objeto, sino en los procesos y la situación, partiendo de la base de qué tipo de formación artística/profesional pretende la academia, podemos preguntarnos ¿cómo comprender la realidad como artista para luego incidir en ella? Y ¿dónde está el arte?

La primera pregunta apunta a la ya mencionada dilución del rol tradicional. Un/a artista que comprende la realidad forma parte de procesos que le exceden como único/a hacedor/a. En cuanto a la segunda pregunta, un/a artista que se pregunta dónde está el arte, indaga sobre los contextos de producción del arte, la situación en la que el arte brota y las múltiples dimensiones que atraviesan ese espacio/tiempo. Con esto no decimos que la palabra artista no tenga significado en este tipo de procesos. Nos referimos a la dilución de la figura exclusiva del y la artista como productor/a final del arte. Esta figura se diluye en una sustancia creativa más amplia y fluctuante, en procesos de arte que no solo son participativos, sino que se constituyen desde la participación.

La complejidad del emergente social requiere de actualizaciones estéticas permanentes, es decir formas actuales para la representación de una realidad fluctuante a través de símbolos locales y actuales. El amplio campo del arte puede brindarnos algunas pistas para empezar a abordar problemáticas propias de un territorio en cuestión, reforzando la soberanía de una

comunidad que pueda trabajar sobre sus simbologías, sus representaciones, su cultura. En este sentido es que cobran especial importancia los procesos simpoiéticos (Haraway 2014) comunitarios para la actualización de representaciones culturales. Estos procesos promueven la posibilidad de habitar campos creativos autónomos. Pero estos no son espacios que surjan por generación espontánea, sino son producto de complejos procesos sociales y artísticos, en los cuales el arte es la práctica que articula las dinámicas sociales, y en donde las relaciones y las representaciones comienzan a formar parte de la agenda pública y política de la comunidad que habita el territorio.

En este marco es que el rol «artista» deja de tener el peso sustantivo que sí tiene en otro tipo de prácticas artísticas. En dichos procesos quienes tienen un conocimiento de la técnica artística o experiencia en el campo de la producción artística funcionan como catalizadores de subjetividades, son un elemento más en el «pastón» cementicio que funda las bases en la construcción de sentido. Y no sólo la figura de el o la artista se diluye, sino también los límites de la idea de obra de arte, produciéndose «una crítica de la noción misma de obra de arte» (Keucheyan 2021), ya que aquello que en estos procesos artísticos se produce «no viene a instalarse, como lo haría un cuadro, un edificio, un escrito, un escultura, en un mundo del cual se diferenciarían a través de bordes rígidos (, sino que) hay mil comunicaciones que lo ligan al sitio en que se encuentran.» (Laddaga 2000, p.153).

Los procesos artísticos de esta índole (actual, situada y comunitaria) se entrelazan profundamente con la vida de la comunidad y, por lo menos, uno de los motivos por lo cual esto sucede, es que «en estos proyectos cada uno de los integrantes se presenta como aquellos que se embarcan en un proceso de articulación en imágenes y discursos de informaciones y problemas inmediatamente vinculados a su circunstancia singular. (...) Los participantes de estos proyectos articulan en

público aquellos aspectos de su circunstancia que al mismo tiempo dependen de las redes de relaciones en las que se encuentran y que son susceptibles de reelaboración» (Laddaga 2000, p. 155). Podemos entonces pensar en procesos de reelaboración permanente, de finales concatenados a principios, de devenires continuos, porque la comunidad que los integra fluctúa, cambia de actores, se ensancha y se afina, se particiona y vuelve a cohesionarse. Los actores que participan de estos proyectos van dejando huellas que conforman una red. Son, en definitiva, artistas emancipados de la técnica, de las corrientes estéticas, de las academias y de discursos totalizadores. No son ajenos a ellas, y hasta podrían abreviar de ellas, pero parecieran contar con las condiciones de creatividad necesarias para representar su propia interpretación de la realidad. Esta práctica deviene en una poiesis comunitaria (una simpoiesis), que permite que eso que ahí antes no estaba en una agenda, ahora aparezca:

Una comunidad emancipada es una comunidad de narradoras y traductoras, una comunidad que hace su propia historia y que mediante la invención de una instancia de enunciación colectiva (...) rediseña el espacio de las cosas comunes (Ranciere 2019, p. 28 y p.62).

Aquí radica la importancia de los procesos artísticos actuales, experimentales y comunitarios, que tienen lugar en y que surgen de los escenarios no centrales, que se establecen en la interdisciplina y la intersectorialidad, que proponen un intercambio de saberes, que llevan a una comprensión situacional y generan sentido y conocimiento situados.

En la construcción de sentido, así como en la producción del arte, existen lugares comunes, hegemónicos y normalizados. Estas tres características suelen definir a una escena centralizada que tiende a expeler perspectivas locales y actuales. La expresión artística puede ser entendida, pero también sentida,

puede interpelar desde un afecto o una contradicción, un malentendido, una interpretación más o menos lejana a una idea ulterior. De cualquier forma, el acto interpretativo produce sentido, produce existencia. La única forma real en la que una expresión artística se aleja de su público es en su ausencia. Es decir, el no hacer es la única derrota en el fortalecimiento de la subjetividad y las simbologías locales y actuales. Por lo que una práctica artística más o menos experimental, con multiplicidad de lenguajes, diversas técnicas, más o menos lúdica, literal o metafórica, siempre será, aunque desde un lejano sentido, una extensión de la realidad en el universo de las formas, una parte esencial en la construcción de una escena, no necesariamente central, en la cual resistan los símbolos de una comunidad.

La potencia de los procesos artísticos actuales y comunitarios radica en parte en la tensión inherente a la producción de consensos. Tensión que se traduce en potencia cuando la construcción parte del concepto de asimetría situacional (Matus, 2006), desde la cual podríamos comprender que las preocupaciones de cada actor, incluso dentro de un mismo proceso multiactoral, son diferentes. Las preguntas sobre una misma realidad pueden ser diferentes. Lo que Matus define como asimetría situacional se puede aplicar a la producción artística actual como una asimetría semiótica y, parafraseando a Matus, podríamos aventurar que es un gran error de apreciación semiótica pensar que el otro valora los mismos signos que yo. La verdadera distancia de este arte procesal y actual, y su público, no está tanto en el (por momentos) extremo juego interpretativo sino en la asimetría que generan los contextos de producción y exposición en relación con las múltiples comprensiones del mundo. Luego, si las formas no son figurativas, si el lenguaje genera malentendidos y requiere de traducciones, eso constituye un juego interpretativo propio y dinámico. Lo que aleja al arte de su público es la ausencia del arte. Una comprensión situacional es inherente al trabajo artístico territorial, de quien se aventura en los márgenes.

La producción de sentido en estos casos parte de una tensión que no debiera evitarse, todo lo contrario, ya que de ella es que surge el necesario intercambio de saberes para comprender, percibir y sentir esa potencia producto de la asimetría. Una práctica artística actual e integral necesita del roce, la vibración, la tempestad de los márgenes para transitar en su propio proceso creativo la diversidad de representaciones, que llevarán al proyecto a operar sobre la realidad circundante. Entonces el arte se transforma conforme transforma al entorno. Deja de ser arte para transformarse en vida. Y resuena el eco de la pregunta ¿dónde está el arte?

REFERENCIAS

Bourriaud N. (2020). *Inclusiones*. Adriana Hidalgo.

Freire P. (1989). *De las Virtudes del Educador*. Campaña Nacional de Alfabetización Monseñor Leoindas Proaño ECUADOR.

Guattari F. (1996). *Caosmosis*. Manantial.

Huertas F. (2006). *Planificar para Gobernar. El Método PES. Entrevista a Carlos Matus*. Altadir.

Keucheyan R. (2021). *Las necesidades artificiales: cómo salir del consumismo*. Akal.

Laddaga R. (2000). *Estética de la Emergencia*. Adriana Hidalgo.

Ranciere. J. (2010). *El Espectador Emancipado*. Bordes Manantial.

2.

Artes y oficios, un anudamiento necesario para pensar la formación técnica

**Reflexiones acerca del Seminario
de Artes y Oficios coordinado por la
Dirección de Prácticas Integrales de la
UNLP**

Nicolás Mañez

Director de la Dirección de Prácticas Integrales. Universidad
Nacional de La Plata (2022-2023)

A lo largo de los años de gestión de la Secretaría de Políticas Sociales de la UNLP hemos apostado, desde los distintos dispositivos y líneas de trabajo, a fortalecer la expresividad, la imaginación y la interpretación, a través de la generación espacios en los cuales se trabajen la representación de símbolos locales y la visibilización de problemáticas comunitarias por medio de lenguajes artísticos. Se constituyó entonces una perspectiva de trabajo, una forma de hacer relacionada con la construcción de expresiones como una herramienta para ver algo del entramado social de una forma diferente a la que antes se veía, para la creación de representaciones desde una sensibilidad colectiva. Estas expresiones, producciones y/o intervenciones artísticas se fueron desarrollando, muchas veces, en el marco de procesos de formación y/o transformación comunitaria, y a partir de consensos generados desde el diálogo de saberes entre universitarias y actoridades no académicas.

A partir de la creación de la Dirección de Prácticas Integrales (DPI) en el año 2022, surgió la necesidad (y la intencionalidad política) de profundizar la creación de dispositivos como ámbitos para la promoción de prácticas integrales, y para los debates acerca de los modos de cómo se implementan las prácticas. Entendiendo que lo que da sentido a la práctica profesionalizante no es la práctica en sí misma, sino el modo en cómo interpelamos las prácticas académicas a partir de la revisión y abordaje de los problemas y situaciones que encontramos en el afuera del aula en conjunto con actores y actoras que se encuentran inmersos/as en los espacios intervenidos.

Desde el punto de vista metodológico comenzamos a diseñar propuestas que promuevan el desarrollo de habilidades para el trabajo en grupo, desde una perspectiva interdisciplinaria, vinculando diferentes áreas del conocimiento, contribuyendo al abordaje de problemas, de manera situada y relacional. Esto nos invitó a correr nos de ciertas ritualizaciones académicas, abriendo la posibilidad de imaginar otros tipos de prácticas que

se encuentren a la altura de los desafíos de las problemáticas existentes del afuera. En este sentido, las prácticas integrales se propusieron como procesos de enseñanza y aprendizaje en una relación de construcción que modifica las lógicas tradicionales de adentro-afuera.

Así surge a finales del año 2022 la primera edición del seminario de Artes y Oficios, una propuesta de experimentación y formación interdisciplinaria que diseñamos junto con Juan Pablo Pettorutti, en la reciente Dirección de Prácticas Integrales, en el marco de la convocatoria de la 6ta Bienal Universitaria de Arte y Cultura de la UNLP. La propuesta nació con el objetivo de poner valor el trabajo de la práctica artística en los oficios, en pos de indagar las dimensiones creativas y los desafíos en la organización de proyectos colectivos de índole autoral y conceptual.

¿Cuáles son las relaciones posibles entre oficios y la práctica artística? ¿Qué saberes y herramientas se ponen en juego en los procesos creativos? ¿Cómo propiciar una práctica artística comprometida en una comunidad?

Fueron algunos interrogantes que dispararon la creación del seminario. Por ese entonces, la sexta edición la Bienal de Arte y Cultura de la UNLP propuso como eje temático el tiempo y el lema «zambullirse en la simultaneidad del tiempo poético, en cómo se hace presente, en sus formas y estrategias para desplazar de su curso habitual». En ese marco consideramos crear un dispositivo artístico que intentó dar de un cruce intercultural de experiencias, inquietudes y conocimientos que se vincularon en un lugar común, contribuyendo a la creación de algo inédito en la institucionalidad del espacio formativo para estudiantes de la Escuela de Oficios de la UNLP.

¿Qué buscábamos con la creación de este seminario? Principalmente contribuir en los procesos de aprendizaje y participación de los estudiantes de la Escuela Universitaria de Oficios

que estaban teniendo su formación técnica en una disciplina específica. El seminario se propuso enredar disciplinas y saberes, saliéndose de los contenidos propuestos en las currículas formales. Decidimos entonces, entrar a la dimensión libre de crear con otros, sin hoja de ruta, pero incorporando una serie de conceptos referidos al arte, a experiencias diferentes trabajos artísticos, indagando sobre la formación de proyectos grupales y, principalmente, haciendo preguntas sobre acciones técnicas de trabajo. Nuestra motivación se basó en considerar las prácticas artísticas como una acción que tiene un lugar muy importante en la construcción de imaginarios, memorias e identidades dentro de la comunidad.

En cuanto al proceso de trabajo, lo primero fue pensar de qué forma se podría retomar la relación primera entre el arte y los oficios, y subrayar la importancia de lo irreproducible, no en términos técnicos, sino experienciales. Cómo una experiencia (un proceso con un objetivo) puede significar un valor agregado sobre el objeto definido. A la hora de imaginar contenidos para el seminario, la agenda actual fue ineludible: lo ambiental y el diseño, dos de los aspectos macro en las líneas de trabajo de la Dirección de Prácticas Integrales de la UNLP. A su vez, se pensó en un objetivo claro: presentar una obra de arte en la 6° Bienal de Artes de la UNLP. Esto nos sirvió para empezar a organizar un cronograma, el proceso que llevaría a nuestros docentes y alumnxs a un objetivo: la creación colectiva. El proceso (el seminario) sería parte de la obra y de la Bienal. También se pensó en un concepto artístico marco, que sirviera de base para el juego, la imaginación y la creación artística. El tiempo en su concepción cíclica y circular, las estaciones del año que proponen el cambio y la repetición. Surgen así las Memorias del Sol, un concepto marco, pero hueco, con espacios que permitían fluir el aire fresco de las ideas y el pensamiento. Pero ¿Cómo hacer visibles esos pensamientos? Fue la pregunta base a la hora de diagramar el Seminario de Artes y Oficios. ¿Cómo acercarse

al deseo creativo y a la vez alejarse de las leyes de producción anquilosadas en el acto creativo? Y como del deseo al hecho hay un largo trecho, creímos haber encontrado nuestra respuesta (parcial) en los procesos creativos. Pudimos comprobar esto que, en la instancia de armado del seminario, fue una suposición, a través de lo que, por ejemplo, Kevin Orellana —alumno del seminario— nos contaría al final del proyecto: «Uno generalmente cuando hace carpintería, hace diseños repetitivos. Acá —en el seminario— es como que te dejan desenvolverse, cualquiera sea tu pensamiento. Y es como libre elección». Esos pensamientos, cualquiera que fueran, parecían haberse hecho visibles.

Desde un —al menos uno— punto de vista del arte moderno, la obra de arte no es sólo el objeto artístico, desde una escultura hasta una canción, sino también el proceso por el cual fue concebida. El proceso es parte sustancial de la obra. Los procesos que se plantearon en el seminario —cuenta José Ramírez—, alumno del seminario, «nos llevaron a un punto de consenso entre las diversas ideas» y entonces sucedió que «cada uno puso lo suyo dentro del objeto». Y si pensáramos que no se puede apreciar una obra moderna de esta índole en su totalidad sin conocer su proceso, entonces la documentación del proceso también es parte sustancial de la obra. Esa documentación, cuánto más no sea de transmisión oral, funcionará como un pentagrama con notas, que al interpretarse dejará aflorar esa melodía tan especial que se ha compuesto. A partir de estos supuestos, el seminario debía contar entonces con un proceso creativo debidamente documentado, que tuviera por objetivo la composición y presentación de una obra artística. La exploración material que ofrecen los oficios ayudó a evaluar la multiplicidad de técnicas que existen y la necesidad de mezclar unas con otras para potenciar las posibilidades de obra. Durante el proceso de trabajo pasamos de las representaciones, los bocetos y el diseño, a enfrentarnos con los desafíos de los materiales.

Las dinámicas de trabajo cambiaron y las reglas vinculadas a roles y a la organización del espacio de trabajo también. Resume Candelaria Orobich: «Descubrí nuevas formas de arte y nuevas formas (...) de trabajar en conjunto». Los criterios estéticos y las reglas fueron acordadas por quienes participaron mediante la metodología de taller y se enfocaron en un abordaje colaborativo de la creatividad haciendo un espacio propicio para la construcción de nuevos entramados de saberes, lenguajes y manifestaciones simbólicas, nuevos vínculos entre los participantes, nuevos modos de componer y dar sentido a las prácticas de los oficios. El cruce de conocimientos desde las primeras etapas, hicieron crecer las posibilidades de trabajo al momento de pensar la construcción y la terminación de las obras. «En el seminario se fue dando esa cosa medio loca de tratar de salir de las estructuras, de pensar las cosas de una manera diferente y también encontrarse con lo que cada uno tiene para decir, para transmitir. Me parece que esas conexiones que uno va haciendo entre los saberes y la cooperación quedan para siempre, y después está en uno poder replicarlo y extenderlo a un montón de áreas de la vida, para que siempre la creatividad esté» (Eugenia Villa, docente del seminario y del curso de carpintería de la EUO).

El seminario nos permitió constituir un espacio formativo en el cual se reflexionó sobre la educación técnica como concepto teórico y práctico, rescatando el espíritu de las viejas corrientes vanguardistas del comienzo del siglo XX, vinculadas a las escuelas de arte, diseño y oficios, que crearon dispositivos de enseñanza anclados en nuevas estéticas de productos y en la experimentación artesanal de los procesos creativos partiendo de preguntas tales como ¿de qué es contemporáneo el arte? O, mejor aún, ¿de qué acontecimientos es la prolongación en el universo de las formas? (Bourriaud, 2020).

Nos propusimos generar entornos áulicos basados en el permanente flujo comunicacional entre docentes y estudiantes, e implementar el juego como principal herramienta para la

experimentación con el material. Consideramos que esta experiencia (4 encuentros y una instancia de muestra) abrió una puerta que antes se encontraba entornada, hacia nuevos horizontes de comunicación, expresión y creatividad.

Para finalizar, evidenciamos a partir de la experiencia desarrollada en el marco de la 6ta Bienal de Arte, organizada por la Secretaría de Arte y Cultura de la UNLP, y a través de la sistematización de los puntos de vista que compartieron los protagonistas del seminario y luego de haber evaluado el trabajo pedagógico en el seminario de Artes y Oficios, pudimos visualizar las siguientes dimensiones:

Las prácticas del arte y los oficios como producción de conocimiento, en el encuentro de la técnica y la creatividad, como una clave del aprendizaje que relaciona a les estudiantes a través de los sistemas simbólicos, las representaciones y las conceptualizaciones de las temáticas que los convocan.

Las prácticas del arte y los oficios como proceso de socialización y desarrollo de habilidades para el trabajo colectivo e interdisciplinario. A través de la producción de diversas representaciones para ver y entender la realidad, les estudiantes debatieron y pusieron en común distintas formas de hacer y de toma de decisión.

Las prácticas del arte y los oficios como espacio de creación de identidad y fortalecimiento de subjetividades. En tanto colabora con la necesidad de historiar y relatar situaciones vivenciales.

Entendemos, entonces el seminario Artes y Oficios como una propuesta metodológica que integró práctica y teoría, y que no se limitó a ser una sucesión de transferencias técnicas y conocimientos, sino que se ancló en la búsqueda de instituir una forma de hacer saber, que pulsamos para que se expanda en el tiempo en nuestra inicial Dirección de Prácticas Integrales.

3.

«Aquí la vida se vuelve hermosa»

**El audiovisual como método de
intervención social**



Juan Manuel Zaldúa

Profesor de Artes Audiovisuales. Miembro del Instituto en
Producción e Investigación del Arte Argentino y Latinoamericano
(IPEAL). Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata

El trabajo parte de una reflexión sobre una experiencia artística realizada en un marco de articulación universitaria, entre la cátedra de Realización 1 de la carrera de Artes Audiovisuales de la Facultad de Artes (UNLP), el Taller de Cine Diego Rodríguez y el Centro de Extensión Universitaria de Tolosa-Ringuelet, que promueven el desarrollo de habilidades para el trabajo interdisciplinario, vinculando diferentes áreas del conocimiento y contribuyendo al abordaje de problemas de manera situada y relacional.

La propuesta se llevó a cabo en el Barrio Nuevo de la ciudad de La Plata, y estuvo destinada a jóvenes de 12 a 18 años. Ofreció experiencias educativas para explorar el lenguaje audiovisual, centrado en el aprehender el conocimiento artístico en clave de reconocimiento de derechos humanos, con el propósito de fortalecer identidades, a partir del reconocimiento de un contexto complejo donde los derechos de los jóvenes son vulnerados.

EL MARCO: PEDAGOGÍA DEL AUDIOVISUAL

Para comenzar me parece importante enmarcar la experiencia en un posicionamiento pedagógico audiovisual, en la que las acciones educativas llevadas a cabo se inscribieron en una propuesta de enseñanza y aprendizaje comunitario.

La forma de pensar la experiencia de este taller se propuso como un espacio de introducción al lenguaje audiovisual, centrado en herramientas narrativas, a partir de los relatos propios de los jóvenes, sus modos de ver el mundo, ejercitando el derecho de narrarse a sí mismos/as y no ser narrados/as por otros. Por medio de ejercicios prácticos y reflexiones temáticas, los/las participantes exploran los modos en que el soporte audiovisual les permite decir y comunicar sus propias experiencias, en función de fortalecer sus narrativas identitarias. En articulación con otros proyectos de extensión de otras

1 Cortometraje disponible en el siguiente enlace:
<https://www.youtube.com/watch?v=FuvxaFkZ9GI>

unidades académicas, se propuso investigar sobre las tortugas que viven en la veda del Arroyo El Gato.

La propuesta audiovisual situada en ese contexto tuvo la intención de trabajar sobre lo que Inés Dussel llama «educar la mirada» (Dussel, 2006). El objetivo es que los estudiantes tengan un aprendizaje mediático que promueva la comprensión de los entramados discursivos en los que se inscribe un audiovisual y así poder identificar las intenciones que operan detrás de una imagen, la construcción de sentido comprendiendo su dimensión política. El objetivo es enseñar otra forma de ser espectador, trabajar sobre la percepción de las formas, los flujos y sus intentos de seducción, reconociendo artificio del proceso audiovisual, con la intención de problematizar el audiovisual como lo real, evidenciando el trabajo sobre la puesta en escena, el fuera de campo, el punto de vista y la manipulación. Hacer consciente las operaciones del lenguaje audiovisual que habitamos diariamente a partir de las tecnologías, las redes sociales y los medios de comunicación.

La metodología de trabajo propuesta para su abordaje estuvo centrada en resolver problemas realizativos, que incluyen operaciones del lenguaje audiovisuales, por medio de aproximaciones sucesivas diagramadas (Birri, 2007), contemplando una secuencia y continuidad de contenidos (Eisner, 1972) audiovisuales que se van complejizando como desafíos a resolver. Las actividades centradas en la resolución de estos problemas, que involucran a los estudiantes por medio de ejercicios de exploración, sobre las operaciones del lenguaje audiovisual, propone a las y los participantes emprender acciones desde el hacer y la reflexión sobre lo producido, encontrando aciertos y errores. En este proceso, el lugar del docente-coordinador es el de organizar actividades que generen ese desafío, o problema, con carácter sucesivo y aproximativo desde el hacer. Entre las tareas docentes se reconoce la coordinación de tiempos, los momentos para hacer y pensar, las preguntas que generen reflexión en

las decisiones para, y en torno al reflexionar sobre cómo producir o investigar un tema, sobre lo producido y sistematizar el aprendizaje significativo de la experiencia propuesta.

Desde esta praxis entre hacer y pensar se propone recuperar saberes y prácticas de ser espectador, de mirar, para producir, para volver a mirar. Con el fin de lograr una doble alfabetización, una mediática y otra realizativa: aprender a hacer un audiovisual es aprender a mirar un audiovisual.

Este modo de aprendizaje permite a los jóvenes conocer los procesos constructivos de un cortometraje, una pieza audiovisual, su organización, las etapas que implican, los elementos que se necesitan, aprender el uso del lenguaje audiovisual. Invita a los jóvenes a incorporar herramientas y saberes que enriquezcan -y empoderen- sus miradas sobre el ecosistema digital mediático. El lenguaje audiovisual, con sus géneros y formatos, permite la toma de decisiones estratégicas en el hacer con otros, a partir de la reflexión e intervención, habilita otras lecturas que enriquezcan las experiencias culturales de los jóvenes. Permite trabajar desde su modo de ver el mundo, sus deseos, sus miedos y temores, pero, sobre todo, ejercitan el derecho de narrarse a sí mismo y no ser narrados por otros.

La experiencia como una oportunidad de alfabetización mediática permite problematizar los discursos audiovisuales sobre las y los jóvenes desde los medios hegemónicos que producen un sentido unívoco y construye estereotipos sobre las juventudes que habitan barrios populares. Funcionan como totalizantes y muchas veces son ficciones o profecías autocumplidas (Meirieu:1998). Esos discursos estigmatizantes, que ubican en un solo lugar posible a la juventud son problematizados, estudiados reflexivamente desde las intenciones que sustentan el discurso. Se analiza la forma audiovisual, para desarmar, discutir y problematizar, desde la mirada de ellos mismos, lo que dicen o nombran los otros de ellos, con

el objeto de construir un punto de vista propio para nombrarse. Se trabaja sobre el poder de nombrar (Foucault:1966) y las intenciones del poder concentrado para producir y cristalizar hegemónicamente sentidos unívocos de interpretaciones sobre el otro, de saberes, de sentidos y lecturas estereotipadas sobre ciertos actores sociales.

Desde este desarrollo, se parte del enfoque ideológico de que todo audiovisual es una herramienta de educación, de aprendizajes antes que entretenimiento. Se enseñan sentimientos, emociones y se construyen subjetividades. El acto de mirar es un acto que involucra la experiencia, involucra los sentidos, la conciencia y el pensamiento. En fin, conocemos y aprendemos en el acto de mirar. En este trabajo no desarrollaremos este posicionamiento debido al enfoque y extensión de este, pero sí es necesario dejar en claro la posición epistemológica del sentido del audiovisual.

El audiovisual y la potencia del arte en un proceso singular radica en la capacidad de construir piezas, objetos audiovisuales que contienen narraciones, subjetividades e identidades a partir de los sentimientos, la metáfora y la poética, materializados en una producción audiovisual. Se construye una pieza objeto que es una herramienta de comunicación discursiva y sensible que permite trascender las esferas de la comunidad realizativa, ya que construye un audiovisual con una propuesta de un mundo propio, en que circulan y dialogan con otros mundos del entramado social. Propicia diálogos con otras comunidades, territorios, con problemáticas diferentes o identificarse en problemáticas comunes.

En este caso concreto el sentido del taller se propuso en el armado de una producción de un cortometraje documental con el fin de restablecer el tejido social comunitario y fortalecer los lazos sociales generacionales entre vecinos a partir de la investigación de las tortugas que viven en el Arroyo El Gato.

Se generaron encuentros entre los adultos y jóvenes, a partir de entrevistas e investigaciones sobre la historia de su barrio y su vínculo con las tortugas. Se realizaron entrevistas a especialistas para complejizar las interpretaciones de la temática elegida. Las acciones tienden a fortalecer los lazos sociales, a partir de compartir sobre una problemática, una acción colectiva como es el armado de un cortometraje, con la comunidad potenciando los esfuerzos de transformación social y cultural que desarrolla en su barrio.

EL MÉTODO: LA NARRACIÓN COMUNITARIA

Como se dijo en párrafos anteriores, el dispositivo educativo dentro del Centro de Extensión Universitaria es parte de la promoción de prácticas articuladas que vincula a los vecinos del barrio, los referentes institucionales (escuela, comedor, salita, club social y recreativo, Iglesia) y los extensionistas de las diversas unidades académicas, en reuniones que permiten trazar una agenda común de problemáticas desde una visión integral.

En ese espacio de articulación surge la problemática del ambiente digno, que es abordada desde diferentes especificidades, y se propone trazar acciones en conjunto, con una mirada integral en el abordaje interdisciplinario y sistemático. Así, se propone el armado de la campaña «Un barrio con derechos», como síntesis de las problemáticas que atraviesan los vecinos del barrio, entendiendo el ambiente no solo desde una cuestión ambiental de salud, sino ampliando la mirada del ambiente digno, desde la concepción de los derechos humanos.

Así, se identificó a las tortugas que habitan en el arroyo con altos niveles de contención y se propuso como un vínculo y excusa narrativa que permite la metáfora para problematizar e investigar por la situación del ambiente que habitan los vecinos del barrio.

Desde esta propuesta interdisciplinaria, se llevaron a cabo diferentes actividades simultáneas, sistemáticas y convergentes

sobre la problemática. Cada espacio de articulación propuso una serie de actividades que dialogaron sobre el ambiente y la situación de las tortugas. Se realizaron murales, actividades de avistaje de tortugas, la construcción de juegos de mesas, un rompecabezas, el armado de una obra de teatro, entre otras actividades.

Asimismo, se propuso aportar a la construcción de la campaña «Un barrio con derechos», la elaboración del documental Operación Tortuga, que retoma a partir de las voces de sus vecinos y vecinas la historia de las tortugas. Estos animales son una excusa para conocer la historia de vida de las y los integrantes del barrio, problematizar sobre sus condiciones de vida, lo que han vivido y lo que desean vivir. Toda esta producción fue realizada por los jóvenes integrantes del taller, realizando una investigación sobre la temática, ejercitando el método científico de armar un proyecto de investigación. Se le propuso a las y los participantes que identificaran un objeto de estudio, delimitaran un tema, que construyan hipótesis de investigación, que seleccionen e identifiquen voces autorizadas para hablar de la problemática construida, diagramar el discurso audiovisual pensando la relación entre la imagen su la palabra plasmando esta propuesta en el armando un guion escaleta.

También se trabajó sobre referentes de otros audiovisuales que sirvieran de estímulo para pensar la forma narrativa que se pretendía lograr con este cortometraje. Así se recurrió a saberes o experiencias de los y las estudiantes que pudieran ser interesantes para reflexionar, estudiar la realización de la propia.

Trabajar con el método de investigación y acción audiovisual favoreció la construcción de una narración situada desde y para la comunidad. Con efectos concretos para el fortalecimiento del tejido social, dado que los jóvenes realizadores reconocen a su comunidad, construyen sus referentes, se posiciona al pensar, que, quienes y porque contar esto. Permite

seleccionar los modos narrativos que prefieren para contar esta historia justificando las decisiones tomadas. Eligen a los protagonistas, piensan los lugares donde grabar, construyen preguntas para hacer, investigan en lo que quieren contar, piensan la relación entre lo que se va a ver, cuando se habla del tema en particular. Los protagonistas se involucran aportando lo que saben, su historia, su modo de ver las situaciones, son entendidos como una voz importante y pertinente. Así se genera un proceso de valoración donde se les otorga un lugar de importancia para la comunidad y para las y los jóvenes. A las y los jóvenes se sienten reconocidos por la comunidad por su aporte, se fortalecen identidades, se trabaja sobre la autoestima y la auto realización, al construir objetivos y metas individuales y colectivas.

Se trabaja en el reconocimiento fortaleciendo el vínculo intergeneracional de vecinos, familiares, donde cada uno, desde su experiencia tiene algo importante para aportar. Involucra a diversos agentes sociales en ese proceso colectivo que desde la singularidad de cada entrevistado se construye un nosotros; voces que visibilizan problemáticas del ambiente del barrio y las difunden.

Así, la proyección del cortometraje, el estreno de la producción en el mismo barrio, son instancias donde las y los protagonistas se reconocen en el trabajo, comparten el acto de mirar con las y los realizadores, fortaleciendo vínculos en un espacio de encuentros para la reflexión sobre la problemática; de oportunidades para las críticas desde reflexiones sobre las experiencias. [Figura 1] Habilita el ejercicio del derecho a narrarse a sí mismo, hablar desde la comunidad para la comunidad. Socializar el cortometraje a las redes sociales y participar de diversos eventos sociales permite dar a conocer las problemáticas del barrio, en este caso aportar a la campaña «un barrio con derechos» generando una pieza sensible y situada sobre el problema del ambiente digno.

También es como subir una botella al mar ya que es incierto quienes pueden llegar a ser los espectadores del cortometraje.



Figura 1. Proyección en el barrio a modo de cierre

LA TESIS: LO COLECTIVO

A modo de cierre me interesa centrarme en la condición de docentes formadores de docentes en Artes Audiovisuales en la Facultad de Artes de la Universidad de La Plata. Me interesa pensar la relación entre la Universidad y su contexto, el sentido de la formación profesional de un docente de artes audiovisuales en un contexto donde el proyecto neoliberal —instalado en nuestra región, desde la década de 1970, y reafirmado en la década de 1990 y, en los últimos años, bajo un gobierno libertario, recientemente profundizado en nuestra región— se enfrenta con proyectos emancipatorios como lo es este proyecto.

Como explicita la profesora Alicia Filpe, en el programa de la cátedra Didáctica y Prácticas de las Artes Audiovisuales, las políticas neoliberales propician una desvinculación de las universidades con respecto a las necesidades de las mayorías, intentando favorecer, en cambio, articulaciones únicamente beneficiosas para el mercado y las empresas hegemónicas (Filpe, 2024). Estas experiencias de articulación son ejemplos de que

los procesos de construcción de conocimiento que se producen en el interior de nuestras aulas deben tener al pueblo como protagonista, basando su propuesta en una concepción de Universidad que puede y debe establecer vínculos con su entorno, aportando soluciones a los problemas locales y regionales (Filipe, 2024). Las concepciones y prácticas de educación popular son un eje importante en la propuesta formativa, y guían las intervenciones pedagógicas, desde este lugar, me permito trazar un posicionamiento histórico reconociendo una tradición, en relación con el vínculo entre universidad, educación popular y artes audiovisuales.

Estas prácticas de hacer audiovisual, entendidas como un proceso de enseñanza y aprendizaje se vinculan con el manifiesto por un cine nacional, realista y crítico (Birri, 2007), que fue escrito luego de haber desarrollado la película *Tire dié* (1960), denominada film escuela. Es la primera película realizada en el marco de la escuela documental de cine de Santa Fe. En este manifiesto se plantean diferentes modos de pensar el vínculo entre universidad, educación popular y artes audiovisuales; haciendo hincapié en la reciprocidad entre estos tres conceptos y la importancia del contexto situacional que los enmarca. Desde este lugar el audiovisual es un lenguaje que permite desde el arte fortalecer lazos, no da soluciones a el espectador ni a las y los realizadores, pero genera preguntas con la intención de quedar conmovidos, pero con lucidez para responder esas preguntas y pasar al acto de hacer para transformar la realidad.

Este proceso se produce en la Universidad Pública. Expresa un proyecto de Estado que defendemos, que tiene el compromiso de construir otras formas de estar y de ser en el mundo, ampliando horizontes de posibilidades, visibilizando y contando nuestras historias como pueblo. Esta experiencia es parte de este recorrido, y se reafirma que el audiovisual antes de ser entendido como entretenimiento es una herramienta de educación y acción para construir una sociedad más justa, más bella,

más humana. En fin, como dice el escudo de nuestra Facultad de Artes y el nombre de este trabajo «aquí la vida se vuelve hermosa» y nos desvelamos para que la hermosura sea una posibilidad para todos y todas las habitantes de la región.

REFERENCIAS

Birri, F. (2007). *Soñar con Los ojos abiertos: Las treinta lecciones de Stanford*. Aguilar.

Dussel, I. Gutierrez D. (Com.) (2006). *Educación la mirada: Políticas y pedagogías de la imagen*. Manantial.

Eisner, E. W. (1995). *Educación la visión artística*. Paidós.

Filpe, A. (2010). *La universidad y la producción de conocimiento profesional. ¿Se prepara para responder a las necesidades de la región?* VI Jornadas de Sociología de la UNLP, 9 y 10 de diciembre de 2010, La Plata, Argentina. En Memoria Académica. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.5619/ev.5619.pdf

Filpe, A. (2024). Programa de la materia Didáctica y Prácticas de la enseñanza en artes audiovisuales. Facultad de Artes, UNLP.

Foucault, M. (1966). *Las palabras y las cosas*. Siglo veintiuno

Meirieu, Ph. (1998) *Frankenstein educador*. Laertes.

4.

Habitando el puente: un encuentro entre arte y ciencia en el territorio



Javier García de Souza / María Fernanda Álvarez

Instituto de Limnología «Dr. Raúl Ringuelet» (ILPLA, CONICET-
UNLP) | Proyecto de Extensión Exploracuat@s. Facultad de
Ciencias Naturales y Museo. Universidad Nacional de La Plata

Arte y ciencia

Las artes y las ciencias son dos formas de conocimiento que en apariencia se encuentran alejadas, pero esto no fue siempre así. Posibles explicaciones a dicho distanciamiento pueden encontrarse en la creciente especialización profesional y la implementación de una educación cada vez más compartimentada. Sin embargo, para lograr el deseado encuentro entre «las dos culturas» (Snow, 2000; Almeida y Lopes, 2019) sería deseable una interrelación entre estas dos esferas del conocimiento, a partir de una verdadera inter- o transdisciplinariedad. En términos históricos, analizando el devenir desde las polímatas¹ del pasado hasta numerosas iniciativas actuales, en las que se puede encontrar incluso la categoría *artistas científicos*, emerge un punto indudable de articulación entre estos dos lenguajes: el acto creativo impulsado por la imaginación. El arte, como lenguaje y forma de conocimiento, abre además un panorama que nos permite identificarnos y despertar curiosidad (Aramburú, 2011). Y en este sentido, existen numerosas iniciativas para volver a acercarlo al mundo de la ciencia (y viceversa), muchas de las cuales proponen formas de interacción inéditas y con múltiples objetivos, entre ellos, el de pensar nuevas formas de comunicación y educación en torno a la idea de ciencia como parte de la cultura, de y para todxs, y por qué no, construir conocimiento a partir de este diálogo, por ejemplo, en el ámbito de la Universidad Nacional de La Plata (Pedersoli et al., 2021). Como dice González (2003), estos lenguajes (y tantos otros que forman parte de nuestra cultura), contienen la memoria y facilitan la imaginación, lo que posibilita, entre otras cosas, pensar formas contrahegemónicas de hacer ciencia.

Hay un caso particular que es el de las artes escénicas. Allí se aprovecha la relación que la escena guarda con la vida en

1 La polimatía es la sabiduría que abarca conocimientos sobre campos diversos de la ciencia, arte o las humanidades. La mayoría de los filósofos de la Antigüedad eran polímatas, tal como se entiende el término hoy en día.

sociedad y el uso del lenguaje común, la sorpresa y la empatía como facilitadores de aprendizajes. La interacción entre ciencia y escena permite abordar lúdicamente aspectos complejos o despertar interés en temas de importancia social (Almeida et al., 2018). En este sentido, es preciso estimular nuevas miradas con enfoques plurales, desde un posicionamiento crítico, integral y transdisciplinar que incluya revisar nuestra forma de cohabitar nuestros territorios. A partir del diálogo entre las artes escénicas y las ciencias es posible sintetizar lo identitario de una comunidad pudiendo provocar además la reflexión colectiva sobre situaciones particulares, por ejemplo, ambientales. Las experiencias co-creadas a partir de este diálogo se vuelven estratégicas ya que además permiten construir puentes para el aprendizaje.

Establecer un punto de encuentro entre la identidad y la construcción del conocimiento a partir del diálogo entre arte y ciencia permite que las y los participantes de estas acciones no sean concebidos como sujetos vacíos en quienes se depositan contenidos y puedan pensarse como personas que observan y escuchan el mundo, al mismo tiempo que actúan sobre él (Freire, 1984; Kaplún M., 2002; Holliday, 2020). Al respecto, Bentley (1999) destaca lo siguiente:

La pedagogía de Freire de la educación alfabetizadora implica no solamente leer la “palabra”, sino también leer el “mundo”. Esto implica el desarrollo del conocimiento crítico (un proceso conocido en portugués como *conscientização*). La formación de un conocimiento crítico le permite a la gente cuestionar la naturaleza de su situación histórica y social –para leer su mundo– con el propósito de actuar como sujetos en la creación de una sociedad democrática... Para la educación, Freire denota un intercambio dialogal entre profesores y estudiantes, en la cual ambos aprenden, ambos cuestionan, ambos reflexionan, y ambos participan en buscar significados. (p. 3).

El trabajo colectivo y el compromiso personal para elaborar los contenidos (y leer los mundos) también forma parte de este universo de diálogo de saberes, a partir del cual, es posible pensar y re-pensar la forma en la que habitamos nuestros territorios y cómo nos relacionamos con el ambiente y la naturaleza. Nos parece importante destacar que además en estos tiempos resulta cada vez más necesario promover a la ciencia y la tecnología como parte de nuestra cultura, para que la población pueda intervenir activamente en las controversias que el desarrollo de la tecnociencia suscita a diario en temáticas como ambiente, salud, organización social, etcétera. Resulta para nosotrxs indudable que cuando se llevan adelante acciones que ponen en diálogo el conocimiento científico con otras formas de conocimiento todo se vuelve más enriquecedor, incluso con posibilidades reales de transformación social, democratizando la opinión del público para propiciar instancias más participativas (De Semir, 2010; Fernández Polcuch y col., 2015; Castelfranchi y Fazio, 2021). Es en ese puente, en ese cruce de lenguajes, que nos posicionamos como equipo.

Exploracuático@s es un proyecto de extensión, educación ambiental y promoción de la cultura científica, que desde el 2015 busca promover una articulación de saberes en torno al ambiente acuático, desde un enfoque educativo, lúdico y artístico. Como colectivo extensionista creemos que, desde el cruce de lenguajes, y trabajando territorialmente, podemos abordar contenidos relacionados a los arroyos urbanos desde otro modelo de vinculación personal y profesional, priorizando la educación, la recreación, la inclusión y la justicia social. En otras palabras, como equipo habitamos ese puente, y co-habituamos en el territorio junto con otrxs integrantes desde hace diez años, en dos barrios de La Plata, re-conociendo los ambientes acuáticos urbanos desde un enfoque científico, lúdico y artístico. A partir de este cruce de lenguajes surgen Operación Karumbé en el Barrio Nuevo y Raíces en el Agua en el Barrio El Retiro.

TERRITORIOS (BARRIOS)

Nuestros territorios son el Barrio Nuevo y El Retiro, ambos ubicados en la periferia de la ciudad de La Plata. El Barrio Nuevo, es un barrio atravesado por el Arroyo del Gato y delimitado por las vías del ferrocarril y el Mercado Central de la ciudad. La mayor parte de la población, de orígenes argentino y paraguayo, fue relocada en el 2016-2017 luego de que su antiguo barrio, conocido como «la Islita», sufriera el desborde del arroyo, sobre todo durante la inundación de la ciudad de La Plata del año 2013.

El Barrio El Retiro está atravesado por el arroyo Pérez, que nace de un pequeño humedal aguas arriba y cuyas aguas desembocan en el arroyo Del Gato. Arroyo que discurre como «zanja» en algunos momentos, y con mayor cauce en otros, y que también ha provocado la inundación de lxs vecinos en numerosas ocasiones.

En los dos barrios, de entramados complejos, surcados por diversas desigualdades, confluyen comedores (como Los chicos de la 14, El Charquito), merenderos, organizaciones sociales, clubes de Barrio (Corazones del Retiro) y presencia estatal no universitaria, como destacamentos policiales y Centros de Integración Comunitaria (CIC). Además, en ambos barrios funcionan los Centros Comunitarios de Extensión Universitaria (CCEU), dispositivos multiactorales de la UNLP, que sirven de anclaje y red para la articulación de diversos proyectos en el territorio.

En ambos territorios tenemos nuestro anclaje, nuestro amarre. Y es en nuestro trabajo territorial que nos definimos y lo que define nuestro desarrollo. Nuestras prácticas constantemente nos reorientan, y a diario nos formulamos muchas de las siguientes preguntas: ¿Dónde estamos parados? ¿Desde qué ideas previas hacemos lo que hacemos? ¿Por qué hacemos lo que hacemos de una manera y no de otra? Son esas y

otras reformulaciones las que guían el proceso reflexivo necesario en el entramado que es el territorio, donde el encuentro con lo desconocido (y por ende, incontrolable) es ineludible.

Es así que como educadores/as y extensionistas, entendemos la educación ambiental como parte del campo de la educación popular, asociada a modelos pedagógicos que enfatizan los procesos, la experiencia y la interacción de las personas con su realidad (Kaplún, 2002). En nuestro caso, resulta central la intervención en el territorio a partir de proyectos destinados a niñeces, focalizando el trabajo pedagógico en los procesos, que incluyen el diseño, desarrollo y producción de actividades lúdicas, educativas, científicas y artísticas, a las que le sucede una reflexión posterior a la acción.

OPERACIÓN KARUMBÉ (O.K.)

*Operación Karumbé*² surge a partir de una necesidad, un re-encuentro, un abrazo contenido por la pandemia que se materializa en voces, relatos e historias de vida de dos poblaciones que co-habitan el territorio de la «Islita»³: tortugas y personas. Surge como un cuento que va mutando, a partir de la co-construcción con lxs niñxs, a escenas de radioteatro con el objetivo de reflexionar sobre los ecosistemas lóticos urbanos donde habitan las tortugas y las personas; y al mismo tiempo seguir construyendo contenidos educativos ambientales junto a diversos integrantes del territorio. A partir de esta semilla, surge algo más grande, un proyecto anclado territorialmente en conjunto con Yo sé quién soy⁴, que busca en y desde el barrio crear distintos materiales, a partir de la co-creación in situ de producciones artísticas escénicas que dialogan con los saberes ambientales y culturales locales tomando como símbolo identitario a las tortugas de agua dulce.

2 Tortuga en guaraní.

3 Barrio donde vivía gran parte de la población que luego de la inundación del año 2015 fue relocalizada en el Barrio Nuevo.

4 Proyecto de extensión de la Facultad de Artes de la UNLP

Nuestro recorrido conjunto, sinuoso y espiralado, se desarrolló entre 2021 y 2023, con numerosas acciones interconectadas, uniéndose a través de la tortuga de arroyo como analogía simbólica entre el ambiente natural y el social. Cada una de las acciones, cosidas entre sí, tuvo que ver con otras, generando un entramado de referencias entre juegos, relevamientos, observaciones, escritura y corporalidad.

Cuento/ radioteatro

A partir de un cuento, grabamos una primera escena de radioteatro en donde Lucía, Cristian y Juana —tres pibxs del barrio— hablan de las karumbé, donde viven, qué comen y dónde pueden encontrarlas. A partir de una primera escucha atenta de esa escena en el barrio, nos fuimos dividiendo en grupos a partir de juegos, para encarar colectivamente la producción de una futura obra: proponiendo un diseño sonoro, un abordaje de lo escenotécnico (vestuario, escenografía y utilería) y modificaciones o continuaciones de la historia, desde un trabajo en torno a la dramaturgia.

Talleres

En el transcurso de numerosos talleres fuimos diseñando y elaboramos parte de los materiales de utilería para la obra de teatro: largavistas, mapas, mochilas. [Figura 1] Intervenimos parte de la escenografía y del espacio que nos da refugio: los bancos, el puente del tren y el comedor. Aprendimos coreografías y cambiamos la narrativa. A Cristian ahora le gusta que le digan Diego, cada unx de lxs niñxs tienen superpoderes (visión de rayos x o súper memoria), apareció el Gato (señor mayor) como nuevo personaje, y el barrio se siguió colando en las nuevas escenas que construimos en conjunto. Además, cazamos sonidos...esos que son típicos de ahí y que debían aparecer: el tren, un vecino cortando pasto, el corte de una moto, L-gante y algunas palomas fueron algunos de los ejemplos. Fueron muchas jornadas en donde sobre todo generamos espacios de acompañamiento y disfrute compartido.



Figura 1: Taller de mapeo colectivo en el Comedor Los chicos de la 14 del Barrio Nuevo. Elaborando materiales para la obra de teatro *Operación Karumbé*. Fotografía: proyecto Yo sé quién soy.

Plaza Sonora

Diseñamos nuestra propia plaza... ¡Y la ejecutamos! Con diferentes encuentros realizados durante el año 2023, y en relación con la obra de teatro de Operación karumbé, hicimos talleres de mapeo barrial, caminatas, dibujos, juegos y fuimos consensuando dónde era el mejor lugar para emplazarla, qué era lo distintivo y característico de nuestro barrio,

qué debía tener y qué no podía faltar. Este proceso sumamente enriquecedor, divertido y satisfactorio, tuvo como cierre de esta etapa la disposición colaborativa de todos los elementos de esta plaza sonora, contruidos en madera por el escultor Fernando Rigone, que fue inaugurada con un taller de percusión y juegos. Además, fue el lugar donde se estrenó la obra completa de O.K. en diciembre de 2023. La plaza está abierta, disponible para todo el barrio y es de uso cotidiano, lo que nos pone sumamente felices, porque logramos en conjunto un espacio de disfrute y encuentros. A lo largo de las semanas posteriores a su inauguración hemos podido comprobar que se trata de un espacio cuidado, y hemos podido intervenir con nuestras acciones, como por ejemplo para el día de las infancias con juegos colectivos, invitando al grupo de La Kombi viajera.

Huerta comunitaria

Entre septiembre y noviembre del 2022 armamos una huerta comunitaria en el patio del comedor Los chicos de la 14. Abordamos con lxs más pequeñxs el trabajo en la huerta y la responsabilidad de su cuidado. Hablamos de animales beneficiosos y perjudiciales, fomentando el consumo de verduras. A partir de juegos con plastilina, modelamos las verduras que íbamos plantando y cosechando; estas figuras luego fueron fotografiadas y transformadas en un juego de la memoria [Figura 2]. La huerta nos sirvió además como punto de encuentro con madres, tías, abuelas; nos conocimos y hablamos de la huerta, el cuidado de las plantas y los beneficios por su autoconsumo y para la economía familiar, entre *otras yerbas*. En estos encuentros se trabajó con semillas, se hicieron plantines de reposición propia y para vecinxs, fomentando más huertas en el barrio. Se hizo la cosecha y recambio de plantines según la estación. La huerta, dos años después, sigue funcionando, proveyendo insumos frescos al comedor, y sobre todo actuando como *huerta escuela* para que nuevas familias se animen a iniciar ese camino.



Figura 2: Trabajando en la huerta del comedor Los chicos de la 14, en el marco de los talleres de «Operación Karumbé». Fotografía: Proyecto Exploracuático@s.

Festivales Karumbeando

Desde 2021 y hasta 2023 realizamos tres festivales en el barrio en donde compartimos juegos, stand de feria de serigrafía, talleres de pintura y juegos de kermesse. [Figura 3] En ellos también fuimos compartiendo las distintas etapas de nuestra obra de teatro co-creada en el barrio: «Operación Karumbé», con música en vivo. Además, compartimos fragmentos de nuestra obra «Escenas de la Vida Acuática» (Garcia de Souza 2022; Späth et al., 2021) y una obra de teatro «Intervalo», del programa Mundo Nuevo (Programa de Popularización de las

Ciencias de la UNLP) a partir de la articulación con el Programa de Artes Escénicas y Cultura Científica del Instituto Cultural de la Provincia de Buenos Aires (García de Souza, Aramburú & Bilyk, 2023). Disfrutamos de meriendas, un video mostrando lo realizado en los talleres, una galería de fotos impresas que cada niñx llevó a su casa para sostener en la memoria las risas y los buenos momentos.



Figura 3: Tarde de artes y juegos en el Barrio Nuevo: Festival Karumbear-do, diciembre de 2022. Fotografía: proyecto Exploracuatíc@s.

Obra de teatro

Estuvo latente en los diferentes encuentros, talleres y planificaciones. [Figura 4] A partir de una primera escena de

teatro que habíamos co-creado con lxs niñxs, durante diferentes encuentros y en distintos momentos, a lo largo de los años, fuimos incorporando nuevas miradas y escenas a esta obra, nuestra obra. Con juegos, pinturas, cuentos, intervenciones escenográficas, diseño del vestuario y otros elementos que lxs personajes debían llevar, pasito a pasito, fuimos engordando «Operación Karumbé» para que finalmente y como cierre del año 2023 pudiéramos estrenarla en nuestra plaza sonora.



Figura 4: Estreno teatral de «Operación Karumbé» en el Barrio Nuevo. Fotografía: proyecto Exploracuático@s.

Raíces en el Agua

Raíces en el agua es un cruce de lenguajes (ciencia, arte, ambiente, educación, etcétera) que apunta a la sensibilización y reflexión en torno a los humedales y sus organismos asociados, en particular las plantas y los animales vinculados a ellas. Fue, y es, una propuesta para conocernos y reconocernos mientras que revalorizamos el humedal *aguas arriba* del arroyo Pérez a partir de registros fotográficos y dibujos de las plantas indicadoras de la presencia de humedales desde un enfoque científico, y también interviniendo el espacio utilizando el cuerpo, la danza y la expresión corporal moviéndonos como sus animales asociados.

Durante el año 2021 realizamos varios talleres con actividades lúdicas con las que buscamos reflexionar colectivamente sobre la existencia (o no) de humedales en el barrio. Pensamos sobre todo en cómo identificarlos, cuáles son las plantas de humedal, qué organismos viven asociados a ellos y cómo son sus movimientos.

¿Qué es un humedal?

Intercambiamos y co-construimos conocimientos acerca del arroyo, los humedales y la vegetación asociada. Nos acercamos al arroyo para identificar plantas hidrófitas (plantas que toleran y viven en el agua, o en zonas inundables) y reconocimos estructuras que sirven para describirlas, como pueden ser la altura de la planta, color y tipo de flor, forma del tallo, presencia de fauna macroscópica asociada, algún rastro de la presencia de agua, sus formas de vida, etcétera.

¡Algo se mueve en el arroyo!

A partir de una nueva forma de mirar el arroyo y la propuesta de la intervención del espacio a través del cuerpo, el movimiento y la expresión corporal, fuimos descubriendo ¿Qué animales viven en el humedal? ¿Cómo se mueven? ¿Podemos verlos a simple vista? Estas acciones nos permitieron, además de jugar y divertirnos, explorar desde la creatividad y la corporalidad la fauna que habita en el arroyo y que la mayoría de las veces pasa desapercibida ante nuestros ojos. Hablamos y bailamos, haciendo hincapié en sus adaptaciones y sonidos propios que los definen y a partir de los cuáles podemos reconocerlos. Este trabajo llevó a la escritura de un cuento que se transformó en monólogo y que luego, en combinación con danza y música se está empezando a convertir en otra obra escénica co-creada en territorio: «Raíces en el Agua».

Día de excursión

Muchxs de lxs vecinxs y niñxs del barrio han identificado zonas anegadas aguas arriba del arroyo, por lo que decidimos...

¡Innos de excursión al humedal! [Figura 5] Como grillos saltarines entre pastizales fuimos todxs (lxs del Charquito, El Retiro y nosotrxs) recorriendo el humedal, colectando ejemplares de plantas de la manera más completa posible: con raíz, tallo, hojas y sobre todo flores y/o frutos, anotando algún dato de interés (olor de la planta, etcétera). Los ejemplares fueron guardados entre diarios para dejar secando para su posterior herborización y terminamos la recorrida con una rica merienda. ¡Un día muy emocionante!



Figura 5: Excursión al humedal del arroyo Pérez, «aguas arriba» del Club Corazones del Retiro y el Comedor El Charquito, recolección de plantas indicadoras de humedal (hidrófitas) para elaborar dos herbarios. Fotografía: proyecto Exploracuático@s.

Herbarios

Con la colecta de ejemplares de plantas del humedal, realizamos dos herbarios para que cada uno de ellos quede uno en la biblioteca del club y el otro en el comedor. [Figura 6] Con mucho cuidado, fuimos pegando cada tipo de planta en una hoja, junto con su flor (si la tenía) y fuimos anotando datos sumamente relevantes como qué color tenía al momento de la colecta, olor, quién la había colectado, si picaba o no; además

de su nombre científico. Los herbarios fueron personalizados por ellxs mismxs, con dibujos y frases en sus tapas.



Figura 6: Confección colaborativa de herbarios junto a los/as chicos/as del Club Corazones del Retiro y el Comedor El Charquito. Fotografía: proyecto Exploracuático@s.

Reflexiones finales

Con estas y otras experiencias, llevamos nueve años habitando el puente, habilitando espacios de disfrute, de saberes entrelazados y co-construcción de actividades en donde arte y ciencia convergen desde una mirada diversa y empática.

El trabajo que aquí presentamos se enmarca en el campo de la educación ambiental, un espacio de intervención político que impulsa procesos educativos integrales orientados a la construcción de una racionalidad ambiental (García, 2017).

En este sentido, nuestras acciones buscan el equilibrio entre diversas dimensiones, como la social, la ecológica, la política

y la económica, en el marco de una ética que promueve una nueva forma de habitar nuestra casa común (Ley de Educación Ambiental, ex Ministerio de Ambiente, 2019-2023). Es en definitiva un territorio en disputa. Una forma activa de articular la praxis educativa con las situaciones problemáticas del ambiente, un acto político, transformador y emancipatorio.

En tiempos en que la vida personal, comunitaria y social parece perder puntos de apoyo sólidos, y tiene la naturaleza de lo líquido por políticas de permanente mutación y desarticulación, las acciones comunes y la actividad concreta generan espacios de anclaje y descanso (Bauman, 2005). Creemos que lo fundamental de nuestra práctica son los vínculos, justamente esos anclajes, los momentos compartidos, la escucha, la empatía, la apertura a lo que suceda, a modificar la planificación si hace falta, y mientras tanto, hablar de humedales, inundaciones, contaminación, organismos acuáticos, derecho a un ambiente sano y agua segura, entre muchos otros temas. Pero, sobre todo, estar predispuestxs a salir transformadxs.

En ese marco, distintos conocimientos, saberes, valores y prácticas ambientales confluyen y aportan a la formación ciudadana y al ejercicio del derecho a un ambiente sano, digno y diverso. Se trata de un proceso continuo que promueve la sostenibilidad como proyecto social, entendiendo que esto implica un desarrollo con justicia social, distribución de la riqueza, preservación y conservación de la naturaleza, igualdad de género, protección de la salud, democracia participativa y respeto por la diversidad cultural (Ley de Educación Ambiental, ex Ministerio de Ambiente, 2019-2023).

El trabajo colectivo y el compromiso personal para elaborar los contenidos, también forma parte de este universo de diálogo (y escucha) de saberes (Freire, 1996) a partir del cual es posible pensar y re-pensar la forma en la que habitamos nuestros territorios y cómo nos relacionamos con el ambiente y la

naturaleza. La interacción entre ciencia, juego y arte permite estimular reflexiones y debates sobre temas diversos, abriendo canales posibles de diálogo que no son nuevos, sino antiguos. Para nosotros, el teatro, la danza, la música son motorizadores de encuentros, donde la poesía se entrelaza con la catarsis, y a partir de ellas se crean mundos. El puente entre las artes escénicas y la educación ambiental es un lugar de imaginación compartida, donde ocurre algo que como trabajadorxs de la ciencia a veces nos cuesta decir: «magia». Porque lo que ocurre en el proceso creativo, en los ensayos, en la previa, en la escena, en todos esos momentos en los que pensamos y vivimos teatro, a veces cuesta encontrarle una explicación racional. Porque es todo pasión, pero muchísimo trabajo también. Y cuando ese teatro es atravesado por las infancias, por el barrio, por la calle, por las historias y presentes de cada una de quienes a su vez se dejan atravesar por él, ocurre mucha magia, y la enorme satisfacción de estar a donde uno quiere, desea, y cree que debe estar. Ceemos que la extensión universitaria se convierte así en un proceso real de comunicación transformadora (Freire, 1984; 1985) cuando los trayectos son regulares y sostenidos en el tiempo y se generan lazos, en este caso barriales e institucionales. Lazos de confianza y reciprocidad. A partir de nuestra permanencia y recorrido, hemos creado y fortalecido estos vínculos, cruzando bordes disciplinares y resignificando nuestras y nuevas acciones; entendiendo que las infancias que se desarrollan sin espacios lúdicos, artísticos y recreativos, entre otras cosas, se acortan y violentan.

Agradecimientos

Queremos agradecer a todas las personas que nos ayudaron y ayudan en este camino que entendemos se transita más fácil y amenamente cuando es compartido. A referentes territoriales, maestras y vecinas (Elsa, Lili, Sol, Yesi. Adri), que nos brindan el espacio físico y el tiempo para poder realizar nuestros talleres, festivales y excursiones. A nuestros referentes

en los CCEU (Colo, Emanuel y María Laura), que nos allanan el camino con buena onda. A proyectos y programas amigxs como el Programa de Artes Escénicas y Cultura Científica (Instituto Cultural de la Provincia de Bs.As.), Mundo Nuevo (UNLP), Escenas de la Vida Acuática (EVA), La Kombi: Juego-teca viajera, la Dirección de Promoción de la Cultura Científica (SECyT-UNLP), Roxana Aramburú, Mariana Trejo y Agustina Palermo, por sumarse a cada nueva aventura. A la Secretaría de Extensión (UNLP), el Programa PAR (UNLP) y la Fundación Williams por el financiamiento; sin esa ayuda esto no podría haber sido posible. Al Instituto de Limnología «Dr. Raúl A. Ringuelet» (CONICET CCT La Plata, UNLP, Centro Asociado CIC), a nuestro proyecto amigo/hermano/compañero «Yo sé quién soy» de la Facultad de Artes, con sus artífices principales Mariana Rimoldi y Ana Cuenya, y a cada una de las personas del proyecto Exploracuáticxs, que a lo largo de todos estos años le puso la cabeza, el cuerpo... pero sobre todo el corazón.

MATERIAL

Recorrido sinuoso de O.K.

<https://view.genial.ly/662009d8a173030014c582dc/interactive-content-operacion-karumbe>

Audio despojado de O.K.

https://drive.google.com/drive/folders/1p_IWnmbFmvRO6lp-n4JUovLDaGpTYEg0K

Video Raíces en el agua

<https://drive.google.com/drive/folders/10rsDwjG5Dpu2mPm-57GxMmPNILnEr1IBU>

REFERENCIAS

Almeida, C., Bento, L., Jardim, G., Freire, M., Amorim, L. Y Ramalho, M. (2018). *Ciência e teatro como objeto de pesquisa*. *Ciência e Cultura*, 70 (2), 35- 40.

Almeida, C. & Lopes, T. (2019). *Ciência em Cena: teatro no Museu da Vida*. Editado por Carla Almeida e Thelma Lopes.

Río de Janeiro: Museu da Vida / Casa Oswaldo Cruz / Fiocruz. 200 pp.

Aramburú, R. M. (2011). *La ciencia y el teatro en el Museo de La Plata: una experiencia de convivencia*. Experiencias en Extensión, Secretaría de Extensión, Becas y Acción Social de la FCNYM, UNLP. ISSN 1851-877X

Bauman, Z. (2005). *Vida Líquida*. Ed. Paidós. Edición 2021.

Bentley, L. (1999). Paulo Freire, *A brief Biography* <https://ptoweb.org/aboutpto/a-brief-biography-of-paulo-freire/> [Consulta: 2024, junio 3].

Castelfranchi, Y. & Fazio, M. E. (2021). *Comunicación pública de la ciencia*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Oficina de Montevideo. Oficina Regional de Ciencias para América Latina y el Caribe.

De Semir, V. (2010). *El «mutatis mutandis» de la comunicación científica en la era de Internet*. ArtefaCToS. Revista de estudios sobre la ciencia y la tecnología, 3, 49-79.

Fernández Polcuch, E., Bello, A. & Massarani, L. (2015). Políticas públicas e instrumentos para el desarrollo de la Cultura Científica en América Latina. En Massarani, L. (coord.) *RedPOP, 25 años de popularización de la ciencia en América Latina*. Río de Janeiro: Museu da Vida/ Casa de Oswaldo Cruz/ Fiocruz/ RedPOP/UNESCO, pp. 109-129.

Freire, P. (1984). *¿Extensión o Comunicación?* Montevideo. Ed. Siglo XXI.

Freire, P. (1985). *Pedagogía del oprimido*. (32a ed). Ed. Siglo XXI.

Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia*. Río de Janeiro: Paz e Terra.

García, Daniela (2017). *Educación Ambiental: construir sentidos compartidos* / Daniela García; María Sol, Azcona; Osvaldo de la Iglesia; contribuciones de Lía Bachmann; Graciela

Ostroski. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sustentable; Ministerio de Educación de la Nación, 2017. 51 p.

Garcia de Souza J.R. (2022). *Scenes of Aquatic Life: Theatre, Dance, Music and Science*. En: Weitkamp & Almeida (coord.) *Science & Theatre: Communicating Science and Technology with Performing Arts*. Emerald Publishing Limited, Bingley, pp. 151-155.

Garcia de Souza, J. R., Aramburú, R., & Bilyk, P. (2023) *Artes escénicas y cultura científica: un Programa del Instituto Cultural de la provincia de Buenos Aires (Argentina)*. Actas del XVIII Congreso RedPOP, Río de Janeiro, Brasil.

González, M. de A. (2003). *Cuerpo, juego y lenguajes*. Conferencia de «El mundo en juego». Encuentro de educación y cultura sobre el porvenir de la infancia. Secretaría de Cultura y Educación de la Municipalidad de Rosario. Centro de Expresiones Contemporáneas, 30 de junio de 2003. <http://chiquigonzalez.com.ar/project/cuerpo-juego-y-lenguajes/>.

Jara Holliday, O. (2020). *La educación popular Latinoamericana. Historia y claves éticas, políticas y pedagógicas*. Lujan, EdUNLU Ed El Colectivo.

Kaplún, M. (2002). *Una Pedagogía de la Comunicación (el comunicador popular)*. La Habana. Caminos.

Ministerio de Ambiente, Ley de Educación Ambiental. <https://www.argentina.gob.ar/interior/ambiente/educacion-ambiental/ley-de-educacion-ambiental-integral> [Consulta: 2024, Junio 1].

Pedersoli, C., Garcia de Souza, J. R., Basile, S., Rendtorff Birrer, N. M. & Homberger, V. L. (2021). *Promoción de la Cultura Científica en la UNLP. Relevamiento y mapeo institucional*. Documento Institucional UNLP.

Snow, C. P. (2000). *Las dos culturas*. Ediciones Nueva Visión. Buenos Aires. Título original en inglés: *Thetwo cultures*.

Cambridge University Press, 1988.

Späth G., Garcia de Souza J.R., Alvarez M.F. y Tórtora T. (2021). «Reflexiones en torno a una experiencia de comunicación pública de la ciencia: Escenas de la vida acuática» (*una obra de teatro, danza, música y ciencia*). En: Ponencias del XII Congreso Argentino de Antropología Social (CAAS) (La Plata, junio, julio y septiembre de 2021).

5.

Pensar la integralidad desde la extensión universitaria en artes

María Nazarena Mazzarini¹

Instituto de Investigación en Producción y Enseñanza del Arte Latinoamericano. Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata

Diego Nicolás Albo²

Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano. Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata

Franca N. Rueda Gomara³

Centro de Investigación en Derecho Crítico. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata

1 Nazarena Mazzarini es licenciada y profesora en Artes Plásticas y en Historia del Arte por la FDA-UNLP. Adjunta de la Cátedra Teoría de la Práctica Artística e integrante de la Coordinación de DDHH de la FDA-UNLP. Directora del Proyecto de Extensión Universitaria *Construyendo Lazos Sociales* (UNLP). Secretaria de Cultura de ADULP desde 2019.

2 Diego Albo es docente-investigador y becario del Doctorado en Artes (Facultad de Artes, UNLP) Integra el Proyecto de Extensión Universitaria *Construyendo Lazos Sociales* (UNLP) desde 2016.

3 Franca N. Rueda Gomara es abogada por la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP. Cursa la Maestría en Políticas Públicas en la Universidad de Barcelona. Integra el Proyecto de Extensión Universitaria *Construyendo Lazos Sociales* (UNLP) desde 2017.

INTRODUCCIÓN

En la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), la docencia, la investigación y la extensión constituyen tres pilares fundamentales que buscan avanzar en sus misiones de manera equilibrada. Y a través de la extensión universitaria, se establece un vínculo entre la universidad y los diversos actores sociales.

Los problemas sociales que se manifiestan tanto en las aulas, como en otros espacios de la educación popular, requieren un abordaje transdisciplinario e integral. Esto resulta especialmente relevante en el contexto actual, caracterizado, por una parte, por la falta de políticas públicas efectivas a nivel nacional en los ámbitos sociales y económicos, que resultan en la vulneración de derechos. Y, por otro lado, por un recrudecimiento del debate en la esfera pública sobre el papel social de la universidad y, en particular, de la extensión universitaria.

Algunos autores se han referido a la «integralidad» como la interconexión entre la docencia, la investigación y la extensión universitaria (Tommasino y Cano, 2016; Macchiarola, 2023). Cuando nos referimos a la «integralidad», lo hacemos también considerando el papel de la Universidad en la organización popular desde la perspectiva de la extensión crítica (Freire, 1973; Jara Holliday, 2020), posibilitando un intercambio de saberes y la búsqueda de herramientas para sostener la trama social. En este sentido, la extensión no se limita al trabajo en el ámbito académico, sino que promueve la participación activa de la comunidad (Fals-Borda, 2009) y, fundamentalmente, contribuye a identificar, resignificar y transformar las realidades sociales de los territorios.

Pretendemos, en este capítulo, pensar en los posibles aportes que desde la extensión universitaria en artes pueden hacerse para repensar la integralidad. Para ello, partiremos de considerar el trabajo que desde 2011 llevamos a cabo en el marco

del Proyecto *Construyendo Lazos Sociales* (UNLP), centrado en la producción del conocimiento situado en los territorios y en la democratización de los saberes. Ambos procesos, entendidos, a su vez, como prácticas de emancipación social, se basan en el reconocimiento de la diversidad y en el intercambio constante en las formas de percibir y de comprender el mundo.

CONSTRUYENDO LAZOS SOCIALES

El Proyecto de Extensión Universitaria *Construyendo Lazos Sociales*, del que formamos parte, es ejecutado por la Facultad de Artes de la Universidad Nacional de La Plata. Se desarrolla de manera ininterrumpida desde 2011 y, desde 2022, forma parte del Programa Educación para la Inclusión de la UNLP.

En este marco, realizamos talleres de producción artística, de enseñanza-aprendizaje y otras acciones de extensión universitaria como la gestión cultural y educativa. Por medio de estos procesos, se busca contribuir a la consolidación de los derechos, la inclusión social, la incorporación al sistema laboral y la consolidación en doble vía de saberes y conocimientos específicos entre la universidad y las comunidades.

El recorte territorial incluye distintas unidades carcelarias del Servicio Penitenciario Bonaerense, el Hospital Interzonal de Agudos y Crónicos «Dr. Alejandro Korn» (junto con otros centros de externación para usuarios del sistema de salud mental) y barrios populares del Gran La Plata, en la provincia de Buenos Aires. Estos lugares se encuentran atravesados por la vulnerabilidad, la desigualdad y la exclusión, tres condiciones que analizamos a partir de la restricción de los sujetos para acceder a bienes fundamentales, como la salud, la educación, la cultura, la vivienda y el trabajo, que consideramos derechos básicos.

En los territorios, se van activando tramas de relaciones que generan y articulan los roles de quienes intervienen en las actividades de la extensión (Universidad; Centros comunitarios;

Escuelas; Unidades carcelarias y otros) y las instancias de poder que ahí se constituyen.

La mirada del equipo extensionista está puesta, principalmente, en los actores que constituyen y conforman las acciones y experiencias de la extensión universitaria. Se hace hincapié en que tanto la Universidad como los territorios extrauniversitarios son parte de las experiencias y en que, por su parte, pensar la Universidad como un territorio, habilita entender a la institución como territorio de la ciudadanía universitaria, donde se activan distintos roles de acuerdo a los espacios que ocupen los diferentes actores.

Las prácticas se realizan desde un enfoque transdisciplinario que permite construir un conocimiento plural con las comunidades. En ellas se entrecruzan el saber académico con el saber popular, potenciando y resignificando permanentemente abordajes y prácticas. Es aquí donde el poder, entendido como una relación social, constituye tanto relaciones de resistencia como procesos de territorialización de los movimientos sociales, y esto permite nuevas comprensiones acerca de la complejidad territorial, acerca de los vínculos entre los actores, de las organizaciones y movimientos sociales. Se va transformando el territorio en un lugar abierto, poroso, horizontal y participativo.

El conocimiento construido se enmarca en la «educación popular» (Freire, 1973; Jara Holliday, 2020), desde donde se busca establecer una dinámica de construcción social transversal. El conocimiento se consolida en la construcción de saberes, que a través de la integralidad se transforma en herramienta generadora de integración, reflexión, acción y democratización del saber.

Magdalena Fresán Orozco, profesora de la Unidad Xochimilco de la Universidad Autónoma Metropolitana de México, recupera una cita de De Lima Heifer de 1999 para señalar que

la extensión universitaria, al concebirse como un instrumento, fomenta una práctica compartida y reflexiva que impulsa la creación conjunta de nuevos conocimientos y la elaboración de una nueva síntesis (2004, p. 50). En esta perspectiva, en *Construyendo Lazos Sociales* consideramos que, desde el arte, se genera un abordaje de las problemáticas a través de la realización, donde se concentran el conocimiento, la valorización de las pautas estéticas y culturales como formas de la identidad barrial y comunitaria. Las apropiaciones simbólicas de los espacios, la reflexión sobre los saberes artístico-comunicacionales y las búsquedas de subjetividad y de empoderamiento durante la realización artística alientan, además, nuevos enfoques para abordar el concepto de *'integralidad'* (Mazzarini, Albo & Gomara Rueda, 2023).

Este enfoque desde el arte se refuerza con el carácter inter y transdisciplinario de los talleres, en los que se reúnen aportes metodológicos de las otras disciplinas intervinientes (como el Derecho, la Psicología y el Trabajo Social). Se genera un entrecruzamiento tanto en el desarrollo conceptual como metodológico del Derecho Internacional de los Derechos Humanos, que impacta en el diseño de estrategias de intervención en los procesos de extensión universitaria, en territorios afectados por la vulnerabilización de sus derechos.

El momento social y político actual está marcado por la falta de acceso a bienes esenciales y el avasallamiento de derechos fundamentales para una parte considerable de la población —como lo revela, por ejemplo, el informe del Observatorio de la Deuda Social Argentina de la Universidad Católica Argentina (UCA), que señala que en el primer trimestre de 2024 la pobreza alcanzó el 52,9% y la indigencia el 20,3% a nivel nacional—⁴. Teniendo en cuenta este contexto, la Universidad

4 La UCA reveló que más de la mitad de los argentinos es pobre (30 de septiembre de 2024). Página 12. <https://www.pagina12.com.ar/758223-la-uca-revelo-que-mas-de-la-mitad-de-los-argentinos-es-pobre> .

enfrenta el desafío de replantear su rol en el entramado social al que pertenece, a la vez que insistimos en la importancia de conocer el papel que desempeña la extensión universitaria en la consolidación de los derechos humanos.

También podemos preguntarnos: ¿qué papel asumen las instituciones -no solo la Universidad- con relación con los derechos humanos?

Desde la extensión universitaria se dan los debates en las instituciones, profundizando las estrategias y utilizando las fisuras que menciona Matías Pérez Volonterio (2018), para tramar otras formas de relaciones. Según este autor, es posible pensar en nuevas formas de relaciones, subjetividades y estructuras políticas y sociales. Mediante la construcción de fisuras por donde otras formas de vida puedan estar realmente representadas. (pp.188-189)

Al poner en perspectiva el arte, los derechos humanos y la extensión universitaria en conjunto, se puede afirmar que es *en* y *a través* de la imagen, en la práctica y en los debates de las políticas de la memoria y las políticas de la imagen que se articula y reconfigura el presente. A su vez, lo político no constituye una dimensión externa a las imágenes ni a las acciones que surgen de las prácticas extensionistas, incorporada como tema o contenido, sino que se juega en la distribución de lo sensible (en la creación de una experiencia renovada del mundo, en la apertura de nuevos espacios donde reconfigurar lo existente). Las disputas políticas no pasan solo por ocupar los espacios o por la toma de la palabra. Son también disputas de imágenes, de las formas de la imaginación. Se trata, por lo tanto, de ocupar las imágenes, de inventar otras formas de lo sensible.

Analizamos las actividades, las acciones y las reflexiones a partir de la transversalización y potencia de los saberes producidos en los territorios.

DESAÍOS DE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA

La extensión universitaria habilita la pregunta por el territorio, un concepto abordado ampliamente por las ciencias sociales. Para quienes integramos *Construyendo Lazos Sociales*, los territorios son los espacios en los que se produce y reinventa el conocimiento. Los territorios no sólo son entendidos como espacios materiales, sino que, fundamentalmente, son construcciones simbólicas que adquieren significado a través de quienes forman parte de ellos.

Construyendo Lazos Sociales se propone tramar posibilidades hacia una democratización de los saberes que, a su vez, contribuya a formas de emancipación social basadas en el reconocimiento de la diversidad y el intercambio permanente de formas de percibir y comprender el mundo. Al igual que otros proyectos impulsados desde la universidad, responde a las necesidades de comunidades que han experimentado la desintegración social, contribuyendo a la reconstrucción de vínculos comunitarios y al establecimiento de relaciones de confianza que perduren en el largo plazo. Reconocemos los principales elementos de la concepción de *extensión crítica* (Freire, 1973; Jara Holliday, 2020), orientada a una transformación social emancipadora, cuidadosa del vínculo dialógico y democrático entre universidad y sociedad, junto con elementos de la tradición educacional de la extensión, que enfatiza la formación integral, humanista y crítica. En «Avances y retrocesos de la extensión crítica en la Universidad de la República de Uruguay», de Tommasino y Cano (2016), se explica que la extensión crítica está vinculada con las concepciones de la educación popular e investigación-acción participación, influenciadas por las propuestas de autores como Paulo Freire y Orlando Fals-Borda.

Adscribimos a la idea de que el proceso educativo propuesto en la extensión universitaria es transformador de la experiencia, tanto para los destinatarios directos como para el equipo

de extensión que propone y coordina las distintas actividades. A diferencia de lo que ocurre en el ámbito formal de la enseñanza, el doctor en Pedagogía Cano Menoni (2016) señala que, en la extensión universitaria no existen roles estereotipados de educador y educando. Y se concibe que todos los sujetos que participan tengan la posibilidad de aprender y de enseñar. En este esquema, el docente asume el rol de orientar la experiencia educativa (en lugar de posicionarse como único poseedor del conocimiento). Cano Menoni cita a UDELAR (2009) para señalar que: «Aun así, en procesos de extensión donde participan docentes y estudiantes, el rol docente debe tener un carácter de orientación permanente.» (UDELAR 2009 pp. 3-4. En Cano Meroni, 2016, p.14)

El conocimiento que se produce en el ámbito de la extensión resulta de la vinculación crítica y de la síntesis entre el saber situado y el saber académico que, como plantea Cano Menoni, promueve «formas asociativas y grupales que aporten a superar problemáticas significativas a nivel social (...); que permite orientar líneas de investigación y planes de enseñanza, generando compromiso universitario» (UDELAR 2009 pp.3-4. En Cano Menoni, 2016, p. 14).

Puede establecerse un hilo conductor entre las ideas propuestas por Cano Menoni y la noción de «ecología de saberes», introducida por las Epistemologías del Sur desde De Sousa Santos y otros (Meneses, M.P. *et al.*, 2019), que pone en valor al saber producido con los sujetos que se encuentran en una posición social desfavorable en un mundo caracterizado por la desigualdad.

Los saberes surgen como mediaciones de historias, de procesos culturales, de condiciones de producción y de reproducción, profundizándose en las preguntas que nacen desde la producción de subjetividad, de las imágenes y en los debates relacionados con la construcción de identidad.

No es posible pensar el conocimiento en abstracto, sino en sus condiciones de producción, de circulación y de recepción situadas, contextuales, partiendo de que la construcción del conocimiento -lejos de consistir en la mera transmisión de un saber impartido de manera unidireccional, desde sujetos que *saben* a quienes *no saben*- consiste en un proceso complejo en el que participan activamente diferentes actores sociales, quienes articulan en este proceso formas críticas de experimentación, trayectorias vitales, modos de hacer y de sentir colectivos que contribuyen a dar forma a lo común y a la reinención de saberes que pueden contribuir al desarrollo de vidas autónomas. Fals-Borda (2009) también se ha referido a la extensión universitaria como una herramienta para promover la participación activa de la comunidad en su propio desarrollo, por lo que es necesario que la universidad trabaje en estrecha colaboración con las organizaciones populares y los movimientos sociales.

Cano Menoni (2015) identificó una serie de desafíos que enfrenta la Universidad en América Latina relacionados con la articulación del conocimiento producido por la extensión universitaria. Y lo hizo en estos términos:

La extensión debe afrontar algunos desafíos en los planos pedagógico, político, metodológico y epistemológico, procurando profundizar su vinculación con los procesos de enseñanza y creación de conocimiento y consolidar vínculos de trabajo de largo plazo con organizaciones sociales y comunidades. Es importante avanzar en la integración de la extensión a los currículos universitarios y los planes de estudio en todas las áreas de conocimiento, procurando que dicha integración no neutralice su potencial transformador, sino que lo vuelque hacia la transformación curricular y pedagógica, incluyendo el nivel de las relaciones educativas, los modelos pedagógicos, así como las concepciones y métodos de evaluación y acreditación

de aprendizajes. A su vez, la extensión debe procurar su articulación con (o su organización como) programas de investigación en diálogo con organizaciones y sujetos populares, ya sea desde la lógica de los programas territoriales, ya desde la colaboración con organizaciones en torno a problemáticas generales que trascienden lo territorial. (2015, p.367)

En este contexto, tienen lugar los cuestionamientos de las fronteras disciplinares entre las artes y las otras disciplinas y prácticas que no pertenecen al territorio de lo artístico, con contenidos e imágenes provenientes de esos otros espacios: intersecciones disciplinares, acciones sociales, hechos histórico-políticos, junto con sensibilidades diferentes, promueven un concepto expandido de *lo artístico* en el que las mismas fronteras del arte se ven transformadas y reconfiguradas de manera constante.

Durante varios siglos, el arte se concibió como un campo separado del resto del mundo, con poca relevancia para otros campos del conocimiento. Sin embargo, como condición característica del escenario del arte contemporáneo, el concepto de posautonomía (García Canclini, 1977) nos permite abordar la crisis de la autonomía estético-formal en las prácticas artísticas del presente, a partir del desbordamiento de los límites institucionales trazados por el sistema-mundo moderno/colonial⁵ que históricamente ha definido lo que se considera *arte*.

En este marco, las fronteras disciplinares entre el arte y las otras disciplinas que no forman parte de lo artístico se expanden, reconfigurando constantemente nuevas estructuras.

5 Con poner «límites institucionales (...)», nos referimos a las convenciones y a las estructuras históricamente establecidas por el sistema de poder moderno-colonial para definir y regular lo que entendemos por *arte*, a través de las instituciones como museos, academias y galerías. Consideramos que estas instituciones tradicionalmente han estado influenciadas por una visión eurocéntrica que excluye prácticas artísticas que no se ajustan a sus parámetros.

INTEGRALIDAD

Cuando nos referimos a la integralidad lo hacemos pensando en las vinculaciones posibles entre las tres funciones universitarias: docencia, investigación y extensión.

Para Judith Sutz (2011) la integralidad representa «un espacio de preguntas recíprocas, desde el cual se formulan los problemas a los que la actividad universitaria procura dar respuestas». (pp.43-44).

Según Tommasino y Cano (2016), la integralidad surge en torno a la extensión crítica (Paulo Freire y Orlando Fals-Borda), desde donde las funciones de la universidad no se conciben como segmentos estancos ni aislados, sino que se complementan e interaccionan en la construcción democrática del conocimiento.

Según Macchiarola (2023):

La articulación propia de la integralidad, desde una perspectiva crítica, implica y se concreta en el diálogo entre actores -investigadores de disciplinas diversas, extensionistas, estudiantes, docentes, actores del territorio-, entre sus respectivos saberes y conocimientos y entre las instituciones u organización a las que pertenecen. (p.3)

A lo que agrega que:

La integralidad supone articulaciones múltiples. Y articular significa enlazar, vincular partes diferentes, sistematizar lo diverso, tender puentes entre sujetos, grupos, unidades académicas y procesos heterogéneos que tienen sus propias identidades, lógicas o singularidades. (...). La articulación propia de la integralidad, desde una perspectiva crítica, implica y se concreta en el diálogo entre actores —investigadores de disciplinas diversas, extensionistas, estudiantes, docentes, actores del territorio—, entre sus

respectivos saberes y conocimientos y entre las instituciones u organizaciones a las que pertenecen. (p. 3)

Las interacciones que supone la integralidad pueden pensarse siguiendo cuatro ejes propuestos por Macchiarola (2023). En primer lugar, *entre las funciones de la universidad*: por ejemplo, la extensión universitaria propone problemas que orienten la investigación; la investigación nutre sobre los grandes debates sociales, ofreciendo argumentos para la toma de decisiones, brindar orientaciones para las políticas públicas y contribuir a la organización o planificación de acciones y programas; la enseñanza incorpora tanto los resultados como los enfoques metodológicos de la investigación. En segundo lugar, *entre disciplinas*. En tercer término, *entre conocimientos y saberes diversos*: por ejemplo, entre saberes teóricos y saberes prácticos o experienciales. En cuarto y último término, *está la articulación entre actores* -docentes, estudiantes, nodocentes y actores sociales, suponiendo intersectorialidad, interinstitucionalidad y conformación de comunidades de prácticas. (Macchiarola, 2023, pp.3-5).

El enfoque transdisciplinar de la integralidad está presente en el proyecto *Construyendo Lazos Sociales* desde el momento de la planificación de cada taller que se lleva a cabo, es decir, desde la primera etapa del proceso de enseñanza-aprendizaje en territorio. Este proceso implica construcciones dialógicas y críticas sobre las distintas técnicas plásticas, así como la exploración de estrategias para abordar la reconstrucción de vínculos, el reconocimiento tanto del territorio físico como del territorio subjetivo, y la activación de las emociones, entre otras acciones.

Como mencionamos anteriormente, los saberes y los conocimientos se constituyen en doble vía, donde los actores de la universidad (docentes, investigadores, estudiantes, graduados, nodocentes) y los actores sociales que forman parte de

las instituciones (barrios, escuelas, los comedores, etcétera) articulan las problemáticas y profundizan los conocimientos a partir de la intersectorialidad interinstitucional potenciando proyectos integrales.

En su trabajo, Macchiarola distingue entre el «conocimiento» académico- y el «saber»:

El conocimiento académico es intencional, formalizado, abstracto, descontextualizado, explícito y sigue las convenciones de las comunidades científicas. Refiere a enunciados que describen y explican el mundo. El saber, en cambio, es práctico, situado, ligado a la experiencia sensible, busca resolver problemas inmediatos, tiene componentes explícitos e implícitos y se construye de manera espontánea a partir de las actividades cotidianas. (Viviana Macchiarola, 2023, p.4)

En este proceso, la Universidad a través de un diálogo democrático y horizontal, se vincula con las experiencias subjetivas y territoriales. Desde los territorios se van estructurando un diagnóstico participativo de los problemas y posibles abordajes. La construcción colectiva de conocimiento se desplaza de la estructura formal aula-docente-alumne habilitando otros espacios para la construcción de saberes, construyendo y deconstruyendo la trama de significaciones.

Desde la perspectiva del arte, la integralidad colabora en la producción de sentido y se expresa a través de modalidades que, en general, prescinden de lo literal en favor de lo ficcional y metafórico. De esta forma, transforma las estructuras estéticas, políticas y sociales, promoviendo el desarrollo de nuevos conocimientos.

Entendiendo que la extensión universitaria es una práctica educativa que surge como una respuesta crítica al modelo tradicional

de educación superior, «el conocimiento se constituye en las relaciones hombre-mundo relaciones de transformación, y se perfecciona en la problematización crítica de estas relaciones». (Freire, 1973, p.39)

Pensar en una relación dialógica implica establecer coordenadas de saberes y conocimientos que se activan en la trama de relaciones impulsadas por el trabajo extensionista en diferentes territorios, con diferentes actores y desde distintas condiciones contextuales, territoriales. En este sentido «la extensión y la investigación deberían ser parte de la metodología de enseñanza universitaria, lo que haría que el proceso formativo fuese integral, con un contacto directo con la realidad social, por lo tanto, humanizadora» (UDELAR, 2009. p.3-4. En Tomasino y Cano Menoni, 2016).

¿Por qué analizar la experiencia? Desde el enfoque transdisciplinario, resulta importante problematizar los abordajes a través de las producciones artísticas en tanto que espacios de encuentro e intercambio desde donde se profundiza la identidad colectiva, el reconocimiento de los demás, el fortalecimiento y desarrollo de la subjetividad y, por último, la integración con la comunidad.

Pensar la transdisciplinariedad como espacio de encuentro disciplinar superador permite abordar problemas complejos y generar un conocimiento integral desde donde desarrollar nuevos marcos teóricos.

La extensión universitaria, la subjetividad, la reconstrucción de lazos sociales y el trabajo transdisciplinario son conceptos claves en la búsqueda de soluciones sostenibles a los problemas sociales.

Asimismo, la integralidad permite generar diferentes abordajes que constituyen nuevos conocimientos y nuevas preguntas

que modifican las estructuras pedagógicas de los programas y de las materias. Estas articulaciones potencian y transforman las funciones de la extensión, de la investigación y de la docencia, integrando nuevos problemas/conocimientos a la investigación y a lo que se enseña a partir de los programas. Según Macchiarola (2023), la interacción entre el conocimiento producido por la ciencia y el conocimiento común o práctico de los grupos culturales favorece la que denomina una «doble ruptura epistemológica»:

por un lado, transformando el conocimiento común en saber científico dotando o desentrañando los fundamentos científicos de los saberes populares y prácticos; por el otro, transformando el conocimiento científico en conocimiento o sentido común mediante procesos de apropiación e internalización. (Macchiarola, 2023, p.4)

A su vez, la autora agrega que la relación conocimiento-saberes implica una traducción. Y recupera una cita de De la Peza Casares sobre este proceso:

La traducción implica dejarse transformar por el sentido de la cultura del otro. No se trata de traducir la cultura del otro en términos de la propia sino de aceptar la otredad irreductible del otro y aceptar la diferencia insuperable entre lo propio y lo extranjero. Se trata más bien de transformar la cultura académica del investigador de modo que la cultura de la comunidad investigada ‘sacuda con violencia’ el discurso académico y así ‘ampliar y profundizar’ el saber científico a partir de los saberes de la comunidad estudiada. (De la Peza Casares, 2012, p. 196; citado en Macchiarola, 2023, p.4).

PROYECTO VÍNCULOS

En 2018, en el marco de *Construyendo Lazos Sociales* iniciamos un proyecto de arte correo titulado *Vínculos. Conexiones*

heterogéneas para una cartografía desde y hacia las periferias. En primera instancia, realizamos una convocatoria internacional dirigida especialmente a otros colectivos de arte y transformación social.

El objetivo del proyecto artístico fue establecer un diálogo enriquecedor de la experiencia en los diferentes territorios de trabajo, lugares social y geográficamente marginados, afectados por la vulnerabilidad, ya sea por cuestiones de género, exclusión social o falta de bienes primordiales para su desarrollo. Este tipo de proyectos tiene la capacidad de provocar una ruptura significativa para pensar y analizar desde las propias prácticas el concepto de integralidad.

La relevancia del arte correo como práctica experimental no se limita a los aspectos materiales de la obra (la técnica, los procedimientos y el soporte de las imágenes) no solo a los componentes formales (la manera de componer de parte de cada artista). En cambio, enfatiza en las redes de intercambio simbólico, los vínculos que establece, enfocándose en la praxis como un proceso de revisión y reescrituras dentro del arte contemporáneo. Según la artista argentina Graciela Gutiérrez Marx (2010), el *post arts* surgió como una práctica marginal en el siglo XX y, por su propia naturaleza, ha encontrado obstáculos para integrarse a la historia canónica del arte.

En el proyecto artístico *Vínculos*, usamos el formato de postal convencional de 10x15cm, sin establecer restricciones de la materialidad ni de elección de los procedimientos plástico-visuales. Cada postal que formó parte de *Vínculos* se asumió como un fragmento a partir del cual se promueve la pluralidad y la multilateralidad en el territorio.

Lo que notamos es que, tanto en las prácticas de arte y transformación social como en el arte correo, está presente la idea de *periferia*, y ésta se vuelve el tema central.

Además, para comprender la integralidad desde la experiencia artística podemos considerar la perspectiva de John Dewey (1934), para quien la experiencia es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio, que surge a partir de una actitud consciente y que permite la transformación del entorno. En ella, la persona logra interrelacionar la acción con la emoción y la reflexión. Por otro lado, la experiencia estética destaca la importancia de la interconexión y de la unidad en las prácticas artísticas.

En este sentido, desde la integralidad en la experiencia artística se plantea una interconexión entre las prácticas, los saberes, los territorios y la gestión cultural.

En esto se reconoce una estrecha relación entre el conocimiento crítico y el arte, en ambos se reconoce una comprensión de las prácticas artísticas como procesos significantes complejos, cuyas proyecciones de sentido no se reducen al análisis de los aspectos técnicos y formales de los objetos producidos, sino que, por el contrario, se disputan y vinculan en la inscripción situada de dichos objetos artísticos, en las mediaciones presentes en su circulación, recepción y consumo, en las estrategias de interpelación que tales objetos diagraman y, fundamentalmente, apostando a incidir en su presente.

Para el artista latinoamericano Luis Camnitzer, el arte es un proceso de investigación que busca «desconocer» lo ya establecido, cuestionando la realidad y abriendo nuevas perspectivas. «El arte es una pregunta, no una respuesta» (Camnitzer, 2000, p. 23).

En este sentido, tanto el arte como el conocimiento pretenden explorar y comprender la realidad que nos rodea, buscando comprender y expresar el mundo en el que habitamos. El arte, en su diversidad de formas y manifestaciones, busca capturar la esencia de la experiencia humana, mientras que

el conocimiento, a través de la ciencia, la filosofía y la investigación, intenta explicar la realidad.

La creación artística, entonces, describe un proceso de investigación y de descubrimiento, desde donde se exploran nuevas formas de expresión y de comunicación.

En este sentido, el arte y el conocimiento se co-construyen mutuamente, en un diálogo constante que enriquece nuestra comprensión del mundo y de nosotros mismos.

CONCLUSIÓN

Como planteamos en el desarrollo del capítulo, algunos autores como Macchiarola o Tommasino y Cano nos invitan a pensar la integralidad como un concepto de interconexión y de unidad de los diferentes ejes que se establecen en la Universidad: extensión, investigación y docencia. Estos ejes nos permiten elaborar un trabajo crítico, horizontal y superador en la trama de abordajes entre diferentes disciplinas, sectores o áreas del conocimiento, promoviendo la innovación ante problemas complejos.

En un contexto donde la pobreza no es una cifra estadística, sino una realidad que afecta a más de un tercio de la población de Argentina es fundamental repensar el papel de la universidad en la sociedad.

La universidad, a través de la extensión (puente que produce un acercamiento y reconfiguración simbólica entre la academia y la comunidad) y del arte, puede participar como un agente de transformación, promoviendo la integralidad y la justicia social dentro de las sociedades.

La extensión universitaria no trata de brindar asistencia alimentaria o económica, sino más bien de abordar las causas profundas de la pobreza desde una perspectiva multidisciplinaria. Los

proyectos de investigación-acción abordan la pobreza desde diversas disciplinas y establecen alianzas con organizaciones sociales y comunitarias para amplificar su incidencia.

El arte, como expresión de la realidad y de la imaginación, puede ser una herramienta de intervención transformadora en este proceso.

En el ámbito de los proyectos de extensión que trabajan en arte comunitario desde una perspectiva de la educación popular, los talleres de producción artística permiten generar conciencia y movilizar a los actores participantes hacia la transformación social. En este sentido, nos referimos al Proyecto de Extensión Universitaria *Construyendo Lazos Sociales* (UNLP) y al proyecto artístico *Vínculos*, que dan cuenta de la autenticidad de la experiencia estética (Dewey) y de su potencial en torno a los contextos de mayor vulnerabilidad social.

REFERENCIAS

Camnitzer, L. (2000). *El arte como pregunta*. Adriana Hidalgo editora.

Cano, A. (2016). Debates de ayer y hoy: algunos antecedentes de las nociones de extensión e integralidad en la Universidad de la República. *InterCambios*, 3(1).

Cano Menoni, A. (2015) La extensión universitaria en la transformación de la Universidad Latinoamericana del siglo XXI: disputas y desafíos. En: Acosta Silva, A. [et.al.]. *Los desafíos de la universidad pública en América Latina y el Caribe*, 1a ed. CLACSO.

Dewey, J. (2008). *Arte como experiencia*. (traducción de Claramonte J.). Editorial Paidós Ibérica. (Trabajo original publicado en 1934).

Fals-Borda, O. (2009). Cómo investigar la realidad para transformarla. En V. M. Moncayo, V. (comp.). *Una sociología senti-*

pensante para América Latina (pp.253-301). Siglo del Hombre editores y CLACSO.

Freire, P. (1973) *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. Siglo XXI Editores.

Fresán Orozco, M. (2004). La extensión universitaria y la universidad pública. *Reencuentro*, (39), 47-54. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco, México.

García Canclini, N. (1977) *Arte popular y sociedad en América Latina. Teorías estéticas y ensayos de transformación*. Grijalbo.

Gutiérrez Marx, G. (2010). *Artecorreo: artistas invisibles en la red postal*. Luna Verde.

Jara Holliday, O. (2020) *La Educación popular latinoamericana. Historia y claves éticas, políticas y pedagógicas*. Editorial El colectivo; EdUNLu, Editorial de la Universidad Nacional de Luján.

La UCA reveló que más de la mitad de los argentinos es pobre. (6 de agosto de 2024). *Página12*. <https://www.pagina12.com.ar/758223-la-uca-revelo-que-mas-de-la-mitad-de-los-argentinos-es-pobre>

Macchiarola, V. (2023) Integralidad de funciones: hacia la universidad necesaria. *Revista +E: Revista De Extensión Universitaria*, 13 (19). pp. 1-15.

Mazzarini, M. N.; Albo, D. N.; Anzoátegui, D. Y.; Brunand, L. E.; Maquieira, J. y otros (2018). *Vínculos. Conexiones heterogéneas para una cartografía desde y hacia las periferias*. En el marco del Proyecto de Extensión Construyendo Lazos Sociales (UNLP). [Proyecto artístico]<https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/70687>

Mazzarini, M. N.; Catino, P. y otros (2021). *Proyecto de Extensión Universitaria Construyendo Lazos Sociales*. [Proyecto de Extensión Universitaria]. Universidad Nacional de La Plata.

Mazzarini, M. N.; Gomara Rueda, F.; Albo, D. N. (octubre de

2023). *Integralidad e intersectorialidad en la gestión artística del Programa de Extensión Universitaria Construyendo Lazos Sociales* (UNLP) [Ponencia]. 2° Congreso Internacional de Enseñanza y Producción de las Artes en América Latina CIE-PAAL, Facultad de Artes, Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina.

Meneses, M.P.; Arriscado Nunes, J.; Lema Añón, C.; Aguiló Bonet, A.; Lino Gomes, N. (2019) *Boaventura de Sousa Santos: Construyendo las Epistemologías del Sur Para un pensamiento alternativo de alternativas*, Volumen I. CLACSO. <https://doi.org/10.2307/j.ctvt6rmq3>

Pérez Volonterio, M. (2018). El diálogo intercultural decolonial como medio para decolonizar la racionalidad hegemónica de los derechos humanos. *INTER DISCIPLINA*, 6(16), 187–206. <https://doi.org/10.22201/ceiich.24485705e.2018.16.65640>

Sutz, J. (2011). La integralidad de las funciones universitarias como espacio de las preguntas recíprocas. En: Arocena R., Tommasino, H., Rodríguez, N., Sutz, J., Álvarez Pedrosian, E., Romano, A. *Integralidad: tensiones y perspectivas* (pp. 43–60). Cuadernos de Extensión. Universidad de la República.

Tommasino, H. y Cano, A. (2016). Avances y retrocesos de la extensión crítica en la Universidad de la República de Uruguay. Masquedós, *Revista de Extensión Universitaria*, 1(1), 9–23. Secretaría de Extensión UNICEN. <https://ojs.extension.unicen.edu.ar/index.php/masquedos/article/view/3>

Udelar (2009). Para la renovación de la enseñanza y la curricularización de la extensión y las actividades en el medio. Resolución n.º 5 del Consejo Directivo Central en su sesión del 27 de octubre de 2009.

6.

Malas lenguas, del decir al hacer



Damián Demaro¹ / Ángeles Navamuel²

Seminario Prácticas Integrales en Diseño y Comunicación. Facultad de Artes, UNLP. Docente coordinador de los espacios formativos Lumera

1 Damián Demaro es Diseñador en Comunicación Visual y MMI. Profesor Titular del Seminario Prácticas Integrales en Diseño y Comunicación. Facultad de Artes, UNLP. Docente coordinador de los espacios formativos Lumera y Trocar. Director en Humaga.

2 Ángeles Navamuel es Diseñadora en Comunicación Visual y Profesora adjunta en el Seminario de Prácticas integrales en Diseño y Comunicación. Facultad de Artes, UNLP. Docente en el espacio formativo Lumera - Estudio Naranhaus.

Las malas lenguas generan rumor, inquietud; entre un rumor que se convierte en creencia y una creencia que deja de serlo. Sin embargo, partir de su significado puede transformarse en un desafío para proyectar un intercambio de vivencias que habilita nuevos pensamientos en la acción. Se reconfigura desde la simple tarea de transformar una voz que duele, para empezar de nuevo. La lengua es puesta al revés para develar y revelar significados ocultos; dismantelar y cobijar dualidades: el adentro y el afuera, lo malo y lo bueno, aprender y enseñar. Aprender sin abandonar; desmitificar y abrir paso al nuevo significado. La experiencia de prácticas dentro de un penal transforma el aula y, a la vez, se convierte en transformadora de lo humano, lo individual y lo social. Habilita la exploración e interpela el sentido de palabras o frases, para resignificarlas desde una nueva mirada colectiva.

PUNTO DE INICIO: LA CONVOCATORIA

Esta propuesta visibiliza la experiencia de estudiantes y docentes de la Facultad de Artes de la Universidad Nacional de La Plata, en un formato de estudio-escuela. La convocatoria se realizó en el contexto de un proyecto textil desarrollado dentro de la Unidad Penitenciaria de Mujeres N° 8, a partir de la implementación de un programa perteneciente al Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Provincia de Buenos Aires. Dicho proyecto proponía la confección de prendas de vestir por parte de las mujeres privadas de la libertad, bajo su autoría, para comercializarlas fuera de la institución. A través de talleres, estas mujeres se apropian de conocimientos según sus habilidades laborales en actividades relacionadas con moldería, corte, diseño y producción de prendas de vestir.

El aporte desde el grupo de la Facultad de Artes propuso la creación de una marca denominativa, representativa de ese grupo de mujeres costureras, para una línea de vestimenta de moda. El proyecto textil ya estaba avanzado. Necesitaba una marca que permitiera reflejar la fuerza del trabajo colectivo y la confección

de prendas de vestir de su autoría, desde una unidad penitenciaria hacia el mundo exterior, donde el signo fuera el vehículo da comienzo a un sistema de creencias plausible decambiar su rumbo: mujeres que producen desde el adentro hacia el afuera.

La propuesta de comunicación tuvo centro en una temática específica: la identidad, como punto de partida para la conexión con el diseño. Según Joan Costa (2011, p.21) la definición se asocia a «crear imágenes psicológicas de marca y su discurso coherente, pasa irreductiblemente por el acto de Nombrar, dar nombre y socializarlo (...)».

Con el transcurso de los días y el desarrollo de las diferentes jornadas dentro de la Unidad Penitenciaria, el objetivo del equipo de comunicación de realizar una marca se puso en tensión porque sus miembros entendían que el acto de nombrar no podía ser solo de los comunicadores. Trabajar la marca sin la intervención identitaria del grupo de mujeres no era una opción y, a la vez, la pregunta era ¿cómo aceptar un nombre impuesto si nombrar la marca se trata de sentirla propia? Entonces experimentar y aceptar las necesidades de todos y todas de atravesar muros, derribar mitos, desandar lo aprendido y encontrar otro camino para la construcción de la marca se convirtió en la meta de trabajo.

Para elegir un nombre solo había que acercar propuestas; jugar, abrir experiencias, intercambiar historias, vivencias, relatos y compartir el sentido de un nombre que hable de todas las mujeres involucradas, que cuente lo vivido dentro del penal. Como equipo nos encontramos interpelados por la realidad que llevó a entender que nuestra labor no era compartir el saber académico y/o disciplinar, sino elaborar un nuevo saber construido con ellas, con todos, de forma colectiva.

DISEÑAR UNA PROPUESTA FORMATIVA

Pensarse como pares, evitar posiciones de un saber único y

co-construir para poner en común relatos de identidad a partir de la *escucha* (Aisenberg, Diana; 2020) como pieza fundamental de un proceso, eran los objetivos. La propuesta fue construir una marca denominativa a partir del intercambio de saberes producidos colectivamente; elegir ese nombre que aloje y sea contenedor de las historias de vida que en ese espacio se tejían.

El abordaje, desde el cual se busca trabajar, atraviesa múltiples acciones en las problemáticas que suceden en el territorio y genera otra dimensión de la enseñanza-aprendizaje para los diversos actores que propician esta práctica integral (Bonicatto, María; 2023). Está definida por desafíos o puntos a tener en cuenta en el diseño, planificación y práctica: el contexto, la multiactorialidad y la co-creación.

La vivencia en un contexto y un tiempo real suma nuevas herramientas para el desarrollo de las intervenciones situacionales y propone cambiar la lógica instaurada en la dinámica universitaria de producir conocimiento de modo atemporal y dentro de un aula. En cuanto a la dimensión multiactorial, se trata de reconocer a los actores sociales como interlocutores activos, capaces de construir conocimiento y métodos de intervención desde diversos campos.

A partir de ello surge la idea de intersectorialidad, la cual produce una implicancia de saberes y prácticas socioculturales colectivas, donde se promueve un encuentro en la intervención y el reconocimiento entre participantes. Por último, el concepto de co-creación utilizado en el diseño, implementación y estrategias durante el proceso de construcción de abordajes, implica adentrarse en un necesario trayecto que habilita el reconocimiento pleno en el sostén y participación de las contrapartes para la creación grupal, con el fin de superar las individualidades.

Una de las características de este proyecto está dada por la diversidad de los componentes del equipo y por su disposición

dialógica frente a las diferentes realidades. Se menciona a cada uno de los actores para entender la complejidad de las singularidades y la multidisciplinariedad que se antepone como un desafío constante a la hora de tomar decisiones, contemplar tiempos, agendas, elecciones y etapas en un proceso de trabajo que fue creciendo, llenándose de interrogantes y respuestas. La construcción de este nuevo proceso de interacción colectiva se componía de la siguiente manera:

_Grupo de mujeres de la Unidad Penitenciaria Número 8 de Los Hornos: Florencia, Julia, Romina, Ester, Perla, Gladys y Graciela.

_Equipo de Diseño textil: Mora (Licenciada en Publicidad) y Camila (Diseñadora Textil), ambas creadoras del proyecto original.

_Profesional contratado: Manuel (Lic. en Comunicación Social).

_Dirección Provincial de Políticas de Inclusión: Marcelo (director) y Tristán (Lic. en Sociología).

_Dirección Provincial de Planificación: Lorena (directora, Lic. en Sociología y docente) y Rosario (Lic. en Comunicación Social).

_Equipo coordinador conformado por estudiantes y docentes de Diseño y Comunicación Visual: Julia, Érica, Aldana, Ángeles y Damián.

Empezar a trabajar en un contexto diferente, fuera del formato áulico tradicional, fue el primer desafío. Esto implicó una planificación especial que permitiera llevar adelante la propuesta dentro de la institución, con visitas pautadas para conocerse y así crear un vínculo que permita la integración del grupo de mujeres y de los demás actores, es decir, el adentro y el afuera. Ese vínculo se fue gestando a partir del día a día, en el marco de las nuevas condiciones dadas por el contexto real. Armar y rearmar esa planificación también es parte del proceso dinámico de transformación espacio-temporal (Maggio, 2018).

Se define, entonces, una organización para diseñar un identificador de una línea de ropa para mujeres urbanas, dentro de cinco encuentros con actividades prácticas apoyadas en lineamientos teóricos específicos. Para pensar el intercambio fue clave visibilizar la llegada de los actores del afuera en el adentro. Más allá de pensarlo como un encuentro era necesario ser conscientes de la existencia de ese *otro* y aceptar el proceso que implica cierta tensión en el encuentro entre la universidad y las mujeres.

La vinculación de la confianza que aparece a partir del reconocimiento de esas diferencias permite establecer vínculos de intercambio e integración, respetando la diversidad identitaria. Tal como expresa Tzvetan Todorov (1998) «uno puede descubrir a los otros en uno mismo, darse cuenta que somos una sustancia homogénea y radicalmente extraña a todo lo que no es uno mismo: yo es otro. Pero los otros también son yos» (p.13).

CRONOGRAMA DE INTERCAMBIOS

Actividad 1. Conocernos

Los contenidos abordados parten de una dinámica en la que se propone identificar cómo se autopercebían esas mujeres. ¿Cómo se ve cada una? ¿Qué hacen? ¿Qué les gusta del proyecto? ¿En qué parte del proceso les gustaría participar? coser, bordar, dibujar, pintar, cortar, organizar u otra. El objetivo de esta actividad consistía en lograr un vínculo a través de una charla, generar una instancia de diálogo a partir de la conversación.

Para ello se tuvieron en cuenta algunas premisas:

- _Dejar en la puerta todo tipo de preconceptos. No preguntar ni dar falsas esperanzas. Capacidad de escucha y de intercambio.
- _Intención real de compartir conocimiento.
- _Ser honestos en relación con lo que puedo y no puedo hacer.

_Tener en cuenta la disposición del grupo, tanto en términos emocionales como físicos.

_Promover la búsqueda de los estados de cada una de las mujeres para trabajar en equipos.

_Habilitar la capacidad de observación ¿Cómo abren la puerta? ¿Cómo reconocen al grupo institucional que llega a presentar al equipo de comunicación? ¿Cómo reciben al nuevo grupo?

Disparadores:

_Interpelar a partir de preguntas ¿Cómo se ven? ¿Cómo son?

_¿Cómo se reconocen? ¿Cómo somos? ¿Qué hacen dentro del proyecto? ¿Qué esperan del grupo de comunicación?

_Reconocer la importancia de uno de los rasgos más poderosos de nuestra identidad: el nombre. Identificar la identidad del grupo, conocerse dentro y fuera del equipo de trabajo, reconocerse desde lo individual para poder verse en lo grupal.

_¿Cómo somos en relación con nuestro pasado, a nuestro presente y al futuro? ¿Cómo nos identificamos en relación con lo que queremos ser, a lo que somos? ¿Cómo somos en relación con nuestros vínculos? [Figura 1]



Figura 1. Actividades en el Taller textil donde se pone en juego la vinculación, conocerse a través de las palabras y el intercambio. Unidad Penitenciaria de Mujeres N°8, 2021. Los Hornos.

Actividad 2. La importancia de nombrarnos

Consigna. Si pudiéramos elegir un nombre ¿cuál sería?

¿Quién soy?

¿Soy esto que soy? ¿Quiero reflejar eso? ¿Necesito mostrarme como soy?

La actividad realizada dentro de la unidad penitenciaria fue coordinada por el equipo de Comunicación de la Facultad de Artes. Se encontraban presentes las mujeres del proyecto textil y el equipo del Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Provincia de Buenos Aires que estaba directamente relacionado con el proyecto. La dinámica comienza con la Coordinadora contando una historia de cómo fue nombrada una persona, con el objetivo de habilitar la palabra y los relatos personales.

En la dinámica se trabaja uno de los rasgos identitarios más poderosos que tienen los seres humanos: el nombre. Para habilitar la confianza pedagógica dentro de la institución y crear lazos de pertenencia, (Cornú, Laurence; 1999) se decide explorar en terrenos internos, íntimos y profundizar en el porqué de una elección: el nombre con una historia personal. A modo de cuento se relata una decisión en el nombrar, se abre un relato transmitiendo la sensación de lo impuesto, lo no propio, lo equivocado.

Emerge la historia de una persona con una característica diferencial: ser hija de un embarazo múltiple sorpresivo; su llegada al mundo sin ser esperada. Comienza una vida desde el afuera sin vincularse en el adentro representado en la madre y el mundo externo; solo lo hace con su par, la hermana de un embarazo múltiple, para quien se había pensado un nombre que pertenecía al primer bebé. En el momento del nacimiento, el segundo hijoinesperado recibe un nombre al azar y esa decisión repentina la acompaña por muchos años, hasta que lo entiende y decide renombrarse. El relato lleva a la importancia de tener un nombre, de sentirlo propio, de establecer conexión con una decisión que acompaña por mucho tiempo. El ejemplo muestra

que un nombre no pensado, o no esperado, no siempre es la mejor elección. [Figuras 2 y 3]



Figura 2 y Figura 3. Tallerlúdico: renombrarse, elegir y seleccionar un nuevo nombre. Unidad Penitenciaria de Mujeres N°8, 2021. Los Hornos.

Dicha historia habilitó la confianza en el grupo. Se quiebra la distancia para entrelazar intimidad de relatos y vivencias personales. Se comparten varias vivencias, las de una compañera o de un familiar. Dentro de esa apertura se retoman los siguientes relatos:

Un nombre elegido por la suegra de la madre: en esa situación no fue abuela la forma de nombrar a quien lo eligió. Una imposición en un núcleo familiar que llevó a contar desde lo más profundo por qué no se vincula con ese nombre.

Un nombre elegido por una madre a la que nunca conoció, pero sí le dejó esa elección.

El descontento de tener un nombre que no cree ser propio. No sentirse identificada con la elección y no saber por qué.

En la segunda parte de la actividad se trabajó a partir de un taller lúdico que proponía cambiarse el nombre. La premisa consistía en olvidarse del nombre real y pensar otro a partir de una sensación, una cosa, una forma, un animal, una flor, un lugar, una palabra o una canción que permita jugar y hablar de ellas mismas; que las represente, que las interpele y que hable de cada una.

3. Rasgos identitarios. Hablamos de emociones

Consigna. Con dos ejercicios y distintas metodologías como la ilustración y la escritura; se buscó encontrar emociones, sensaciones, descripciones, palabras que definan el proyecto y que describan las experiencias vividas durante ese tiempo. Encontrar atributos, rasgos diferenciadores, valores, que sirvan a la búsqueda del planteo de marca y de un nombre. [Figuras 4 y 5] La dinámica consistió en tratar de movilizar pensamientos de forma grupal e individual con una característica distinta; realizarla de forma distendida, conectando a través del juego con ideas y emociones, con la palabra y el dibujo, utilizando los colores y la escritura como medio de expresión.





Figura 4 y Figura 5. Ejercicios realizados en el taller textil, donde se busca a través de diferentes técnicas encontrar asociaciones que definan rasgos identitarios. Unidad Penitenciaria de Mujeres N°8, 2021. Los Hornos

Actividad 4. Elaboración de la propuesta colectiva

De las actividades anteriores surgieron palabras y frases que habilitaron la diagramación del trabajo del equipo de comunicación. La seguridad de contar con un nombre para el proyecto textil a partir de una decisión colectiva y de trabajo colaborativo hizo cambiar la planificación y el armado de la etapa siguiente. [Figura 6]

Las frases textuales surgen como resultado de la actividad 3. Se transformaron en insumos para la creación del nombre marcario y se pondrían en común en la próxima actividad:

- _ «Pensar en el afuera. Revolución interior cuando hacemos. Cuando confeccionamos nos da felicidad».
- _ «Nosotras le ponemos el alma, que nos genera una revolu-

ción interior, cuando confeccionamos nos da felicidad».

_ *Compartir momentos y ser felices*: «Sueños por cumplir».

_ Los árboles crecen siempre, no paran de crecer. «Proyectar no solo para cada una de nosotras sino para las que vendrán».



Figura 6. Conceptos seleccionados de los ejercicios realizados en el taller textil para buscar el nombre de la marca gráfica. Unidad Penitenciaria de Mujeres N°8, 2021. Los Hornos.

Surgen también valores conceptuales que el equipo de comunicación puso en palabras y se convirtieron en los tres ejes de la propuesta. Por una parte, el *valor inclusivo* donde se referencia el proceso de producción visibilizando el trabajo colectivo de las mujeres que integran la Unidad 8. Por otra parte, el *valor productivo* donde se destaca la importancia del trabajo en la confección de productos textiles realizados por mujeres de forma colectiva. Por último, el *valor transformador* centrado en las mujeres protagonistas del proyecto, donde el cambio personal, la interacción y el trabajo en equipo constituyen esa transformación.

Del trabajo creativo del equipo de comunicación que surgió como resultado del proceso colectivo con las mujeres, se genera la propuesta de diferentes nombres marcarios y sus

respectivas bajadas poéticas, presentados en tres grupos según la tipología de estos:

Grupo 1. Propuesta de nombres descriptivos: referencian de alguna manera el sector donde actúan.

Enhebro. Hilar desde lo colectivo.

Coraje. Mujeres que cosen futuro.

Grupo 2. Propuesta de nombres simbólicos: palabras o conceptos que no representan literalmente al rubro o tipo de servicio, sino que es una asociación libre, arbitraria o metafórica.

Vienta. Indumentaria con nuevos aires.

Arrecife. Expansión colectiva, ropa creativa.

Raffia. Mujeres que cosen futuro.

Arrojo. Hilar desde lo colectivo.

Grupo 3. Propuesta alternativa de nombre evocativo: se parte de palabras conocidas, enunciadas por el grupo, para resignificar su voz y buscar algo nuevo.

Malas lenguas. Prendas que dan que hablar. [Figura 7]



Figura 7. Presentación del listado de nombres según tipología como resultado de los ejercicios propuestos. Foto: Unidad Penitenciaria de Mujeres N°8, 2021. Los Hornos.

Actividad 5. Democratizar el nombre

Taller de *naming* con actividades lúdicas para la elección por votación interna.

Premisa. Presentar al grupo de mujeres el resultado del trabajo que llevó adelante el equipo de comunicación.

Metodología. Apertura de charlas previas, para saber cómo están y recordar colectivamente los ejercicios que llevaron adelante para encontrar un nombre que las identifique. Se exponen las palabras que surgieron de los encuentros y que sirvieron como disparadores para transformarlas en propuestas de nombres.

Actividad. Presentación de los disparadores emergentes de las dinámicas de los talleres, para llegar a definir propuestas:

_Se retomó la idea del valor de tener un nombre y cómo se construye el mismo.

_Se explicaron los conceptos abordados y se mostraron los tres grupos de *naming* con su respectiva bajada de marca y su significado. El grupo de comunicación estaba predispuesto a intercambiar y aclarar dudas, como así también hacer hincapié en observar las respuestas de cada una de las mujeres al escuchar y mirar el nombre por primera vez.

_Votación: se percibió la transferencia entre los equipos, las elecciones y las explicaciones de cada nombre. Por intermedio del voto, eligieron y luego priorizaron los nombres que más las representaban de la siguiente manera: 1. Malas Lenguas; 2. Enhebra 3. Coraje.

IDENTIDAD PARA Y CON ELLAS. EL ADENTRO Y EL AFUERA

Trabajar la identidad dentro de una unidad de mujeres, como práctica situada, implicó diseñar actividades que fomenten la exploración y el fortalecimiento de la identidad persona de

esas mujeres, y de cada uno de los y las integrantes del proyecto, reconociendo particularidades y desafíos que se enfrentan en el contexto penitenciario. Nuestra identidad fuera de ese contexto también sufría la necesidad de plantear cómo, qué y por qué.

Construir un espacio seguro para reflexionar sobre identidad grupal; explorar valores, metas, aspiraciones; y abordar experiencias pasadas, desafíos presentes y entender que la construcción comienza cuando empezamos a mirarnos de manera individual para amplificarlo en lo grupal, fueron los aprendizajes de esta práctica. Comprender que estar atrapados en encontrar nuestra identidad solo se trata de una cuestión de tiempo.

La experiencia invita a atravesar muros y derribar mitos, problematizando lo aprendido en el aula para construir otros caminos colectivos. ¿Qué es una marca o identidad para esas mujeres? El acto de dar nombre se construye con, entre y para esas mujeres. Este punto generó propuestas a través del juego para habilitar el intercambio y el relato de sus historias, las nuestras, las de todos quienes participamos.

Las historias reflejan, espejan sensaciones, características y conocimientos que actúan como un motor creativo para hallar rasgos identitarios entre seres humanos que, movilizados por la escucha, la reciprocidad y el intercambio dan pie a una experiencia transformadora. Esto se refleja en las palabras de Lorena Bermúdez, socióloga y docente, miembro del equipo de la Dirección Provincial de Planificación: «...habilitar la escucha, el intercambio de saberes, cómo compartimos y escuchamos. Pensar en fisuras ¿dónde entra y dónde sale el conocimiento? ¿Quién lo tiene?». [Figura 8]

Dicha expresión surge de un intercambio y refleja la comunión entre las mujeres y los integrantes de los equipos. Mirar una parte de sus rasgos identitarios, sus nombres; despojarse de

las miradas externas, de sus propios prejuicios y sus verdades permitió que el diálogo continuo habilite un proceso, creando y recreando una nueva mirada interna; cómo llamarnos cuando somos quiénes somos y elegir cómo renombrarnos.



Figura 8. Elección del nombre por votación para la marca. Unidad Penitenciaria de Mujeres N°8, 2021. Los Hornos.

La vivencia transitada resalta la mirada personal y la autorreflexión, así como la metodología de trabajo en equipo que promovió el compartir de esas historias. Lo transformador es ver cómo los relatos rompieron barreras y etiquetas en mujeres presas para convertirse en historias de vida, de marcas que definen identidad. Un espacio de tiempo donde todas fueron protagonistas en la voz de un recuerdo, de una historia, de una práctica y expresión que aparecía en una costura, una madre, la infancia; un sentido a partir de colores, texturas, reivindicando a mujeres abuelas, hermanas, amigas o compañeras. La transformación materializada en una misma narrativa, todas fueron la misma voz.

En el momento de poner en común, un sentido de libertad compartido comienza a tomar otros caminos a partir del

reconocimiento de la propia identidad. Algo se vio transformado, eran mujeres atravesadas por el presente textil resignificando recuerdos de la costura. Mundos que parecían distantes se encuentran congregados en un objetivo común que unía el presente y el pasado; el adentro y el afuera. La frontera inicial que marcaba los distintos equipos ya no existía. La práctica dejó una historia común, más allá de quien tomara la voz del relato.

La libertad aparece al contar esas historias, al ponerlas en común. El sentido de identidad compartida comenzó a tomar otros caminos. Entonces, trabajar rasgos identitarios para ver cómo esos mundos que parecían distantes desaparecen, se convirtió en la mejor herramienta para borrar la división entre el adentro y el afuera. [Figura 9]



FIGURA 9. Unidad Penitenciaria de Mujeres N°8, 2021. Los Hornos.

REFERENCIAS

Aisenberg, D. (2020). *MDA. Apuntes para un aprendizaje del arte*. Adriana Hidalgo editora.

Bonicatto, M. (2023). *Prácticas universitarias integrales. Aportes situados y colectivos para consolidar el saber desde la revisión del hacer*. Prueba de Galera Editoras.

Cornú, L. (1999). La confianza en las relaciones pedagógicas. *En Frigerio, G. (comp.) Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*. Novedades Educativas. Centro de Estudios Multidisciplinarios.

Costa, J. (2011). *Construcción y gestión estratégica de la marca*. En *EKOS Negocios*, Cap. 1, (pp.8-32). Ekos Corporación.

Freire, P. (2018). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo Veintiuno Editores.

Maggio, M. (2018). *Reinventar la clase en la universidad*. Paidós.

Todorov, T. (1998). *La conquista de América. El problema del otro*. Siglo XXI Editores.

7.

Reflexiones en clave *queer* sobre las artes, las ciencias, la educación y sus des-bordes

María Soledad Marciani¹ / Constanza Pedersoli²

1 Universidad Nacional del Centro de la provincia de Buenos Aires- UNICEN y Escuela de Cine y Audiovisuales de Catalunya- ESCAC.

2 Mundo Nuevo, Programa de Popularización de las Ciencias, Universidad Nacional de La Plata/ Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, IdIHCS- UNLP/ CONICET.

TERRITORIOS EN DECONSTRUCCIÓN

En esta presentación, escrita a dos voces, nos interrogamos acerca de los límites de distintos campos de conocimiento y sus desbordes. Inspiradas en la perspectiva crítica del geógrafo brasileño Milton Santos (1996), pensamos en la noción de disciplinas como territorios en los que se conjugan tiempos, espacios, materialidades y relaciones.

La pregunta sobre los límites disciplinares asume de antemano la existencia de bordes y fronteras establecidas claramente y nos lleva a otras preguntas ¿Qué ocurre cuando las ciencias y las artes entran en diálogo?, ¿Cómo y para qué puede intervenir la educación en esta conversación? Son preguntas que tal vez le tiendan una trampa a nuestro pensamiento porque nos conducen a pensar en la existencia de unos límites que probablemente nunca hayan sido del todo reales. Límites que tal vez nos hayamos impuesto para ordenar el mundo, para que no se escape del todo de nuestras posibilidades de comprenderlo. En un contexto en el que las epistemologías queer³ nos invitan a revisar los binarismos y todas las clasificaciones propias de la modernidad, la pregunta por los desbordes nos puso en crisis en el tiempo que pasó desde que pensamos en el título y el de la presentación en el CIEPAAL.

Por otra parte, y en el extremo opuesto al problema de pensar al mundo a partir de la rigidez que pueden implicar las taxonomías, existe el riesgo de la de la disolución de las identidades que puede llevarnos a la idea de que todo es lo mismo, ergo, da lo mismo. Lejos de resolver estos dilemas, en esta presentación nos desplazamos como anfibias en una delgada línea de tensión entre la construcción y la deconstrucción de estos territorios, las certidumbres e incertidumbres que nos interpelan en nuestra labor cotidiana.

3 La epistemología *queer* rechaza los regímenes institucionalizados de producción de conocimiento que «disciplinan a las personas para que se conformen con formas normativas y preexistentes de conocimiento, verdad y experiencia» (Shannon, 2022, p. 17). Traducción de quienes escriben.

Y acá tal vez sea necesario que nos presentemos brevemente. Las autoras somos, en primer lugar, amigas desde el nacimiento, pero no es solo ese vínculo el que nos trae hasta acá. María Soledad es música egresada del Bachillerato de Bellas Artes, estudió artes performativas en la Universidad de Bologna y trabaja en cine y teatro. Constanza estudió ciencias de la educación en la UNLP donde es docente, investigadora y dirige un programa de popularización de las ciencias que se llama Mundo Nuevo. En todos estos años cada una siguió y, muchas veces, participó en algo del trabajo de la otra. En ese proceso, nos invitamos muchas veces a la reflexión compartida sobre muchos temas. El de las artes, las ciencias y la educación es uno de los que nos reúne siempre. Por eso, la invitación a participar en este simposio es para nosotras una oportunidad de pensar una vez más, pero compartiendo, por primera vez, nuestras conversaciones con otras personas.

TERRITORIOS EN CONSTRUCCIÓN

Esta presentación no ocurre en un contexto aislado. Es viable en la medida en que hay un clima de época en el que existen ciertas condiciones de posibilidad. La construcción de intersecciones entre las artes, las ciencias y la educación se viene instalando no sólo como parte de las discusiones epistemológicas, sino también como parte de la agenda y la política de distintos organismos e instituciones públicas y privadas que promueven y financian este tipo de exploraciones interdisciplinarias. Esto está sucediendo en distintos países del mundo, desde hace un tiempo, y sucede en nuestro país de modo más reciente, pero de manera creciente.

El Programa de Artes Escénicas y Cultura Científica del Instituto Cultural de la Provincia de Buenos Aires, el Laboratorio de escritura dramática en la interfaz arte-ciencia del Teatro General San Martín, las convocatorias del Ministerio de Ciencia y Tecnología como Ciencia en Foco, el Festival de Cine Científico, el concurso de Stand Up científico o las con-

vocatorias de Fundación Williams, orientadas al desarrollo de proyectos que contemplen el diálogo entre las artes y las ciencias, son ejemplos concretos de dispositivos diseñados con el fin explícito de multiplicar la exploración y la producción en estos campos.

Y aunque algunas de esas iniciativas son privadas, lo interesante y tal vez más prometedor que está ocurriendo, es que muchas son parte de políticas públicas y eso es central porque es justo desde allí desde donde podemos pensar en artefactos de transformación social que tengan mayor alcance, mayor potencia y que se organicen bajo el horizonte de la democratización del acceso a la cultura y la educación.⁴

ENTRE-TERRITORIOS

Volvamos a las preguntas iniciales *¿Cuáles pueden ser los aportes de las conversaciones entre ciencias y artes?, ¿Qué papel juega la educación en esa relación?*

Nosotras aquí y ahora tenemos algunas certezas que nos gustaría compartir.

La primera de las certezas que tenemos es que las ciencias y las artes en conversación pueden contribuir, a través de la mediación educativa, a mostrar el mundo de modos más ricos y menos lineales, más multidimensionales y plurales. Los resultados de las producciones científicas y artísticas suelen no ser accesibles por sí mismas para el resto de las y los mortales. Por

4 Cabe señalar que, entre la presentación de la ponencia que da origen a este capítulo y su publicación, Argentina está siendo fuertemente afectada por la reducción del presupuesto destinado a las políticas pública relacionadas con las ciencias, las artes y la educación, viendo muy deterioradas sus capacidades de producción artística y de conocimiento científico-tecnológico y el alcance de las acciones de promoción de la cultura científica. Muchas de las personas que se dedican a la investigación, la educación y comunicación de las ciencias se encuentran en plan de lucha para denunciar el desmantelamiento del sistema científico-tecnológico y visibilizar el incumplimiento de la ley de financiamiento del sistema nacional de ciencia, tecnología e innovación.

supuesto que tanto la reflexión como la producción artística y científica necesitan de esa especialización, porque esa es una de las condiciones necesarias para el desarrollo de esos campos disciplinares.

La producción requiere siempre de una experticia y de una especialización que son necesarias para entender e intervenir sobre distintas dimensiones de la realidad. Pero, cuando las personas no especialistas intentan acceder a esas producciones, el conocimiento especializado se vuelve inalcanzable. Las ciencias y las artes son, en principio, para entendidas y entendidos. En este punto estamos convencidas de que la educación adquiere un papel central, porque es en tanto mediadora, la que posibilita establecer lazos más cercanos y accesibles con el conocimiento.

En Mundo Nuevo, el programa educativo de popularización de las ciencias de la UNLP, hemos tenido muchas reflexiones en este sentido. Tenemos la certeza sobre la necesidad de que ciencias y artes trabajen de modo conjunto en pos de la comprensión y la transformación del mundo. En los últimos años, venimos pensando, cada vez más, que nuestras propuestas, no pueden limitarse a promover el ejercicio de la pura racionalidad. Lo mencionamos a propósito de que ese podría considerarse un valor por sobre otros cuando se trata de enseñar ciencias. Nos formamos con la idea de que las ciencias, para ser objetivas, debían estar despegadas por completo de nuestra subjetividad, de nuestra sensibilidad y nuestra imaginación.

Sin embargo, la producción de conocimiento no es algo que pueda reducirse al orden de lo intelectual. Producimos conocimiento cuando un tema nos conmueve. Entonces creemos que en nuestras propuestas educativas no se trata solo de transmitir conceptos y hechos o de apuntar al desarrollo de la racionalidad. Se trata también de proponer a las personas que transitan nuestras propuestas que puedan establecer víncu-

los más placenteros y afectivos con el conocimiento. También que la experiencia pedagógica pueda ser algunas veces una experiencia estética.

En este punto el diálogo de las ciencias con las artes se vuelve central y nos gusta pensarlo en clave de *continuum*. Es decir, no como campos disciplinares totalmente diferenciados y estancos, en el que las ciencias aportan el componente conceptual y racional y las artes aportan los formatos y componentes sensibles. Se trata, en el horizonte de nuestros ideales, de transitar la tierra del medio en la que también podemos pensar por ejemplo en los aportes que pueden hacerse desde la racionalidad de las artes y la sensibilidad de las ciencias.

Volviendo a lo de las certezas. Otra de ellas es que el diálogo entre disciplinas puede resolverse de distintos modos. Uno, que es frecuente, es aquel en el que las ciencias aportan solo el contenido, mientras que las artes aportan solo la forma convirtiéndose en un «medio para». Podemos poner como ejemplo el caso de algunas obras de teatro en las que el contenido del guion teatral se presenta bajo la lógica narrativa de la enciclopedia, pero en el contexto de una puesta en escena que incluye actrices, actores, luces, música y escenografía. Se trata de un enfoque instrumental de la relación entre las disciplinas, en las que las artes se convierten en una herramienta para hacer que el conocimiento científico se transmita de modo más *vistoso, ameno, atractivo*. El resultado de este proceso suelen ser producciones chatas, en las que las disciplinas artísticas se convierten en subsidiarias de las científicas.

Desde un enfoque distinto, más relacional y experimental, nos encontramos con cada vez más producciones en las que las ciencias y las artes pueden ser alternativamente forma y contenido. Suelen ser producciones en las que además intervienen equipos interdisciplinarios y donde el foco de la colaboración

está puesto en la coproducción. Hace ya casi 20 años, Reinaldo Ladagga (2006) vislumbraba el surgimiento de una «estética emergente» que se materializaba en la proliferación de distintas iniciativas colectivas y formas de intercambio que la tradición moderna no podía anticipar. Ladagga señalaba además que muchas de esas iniciativas estaban asociadas, no solo a la construcción de nuevas formas de socialización, sino también a nuevos modos de ocupar los espacios locales y el territorio.

Un ejemplo concreto de este tipo de propuestas es Vía Avis.⁵ Un proyecto articulador de instituciones, actores sociales y espacios, orientado a la producción.

VÍA AVIS, UN TERRITORIO DE AFECTACIÓN

En 2020 comenzó la escritura de *Un huevo entonces*, una obra de teatro que indaga sobre el paso del tiempo en la vida de dos hermanas que viven en la selva.⁶ Estudia la relación entre ellas y su afectación con el universo de las aves. Para una de ellas el paisaje sonoro natural será un espacio privilegiado de implicación existencial. Para la otra será invisible e inaudible. Fue escrita en el marco del trabajo de María Soledad como dramaturga en Proyecto Trino, una compañía de arte-ciencia fundada por colegas provenientes de campos de conocimiento diversos y diferentes países, con la intención de llevarla a escena. [Figura 1].

Proyecto Trino fue fundada con la vocación de producir experiencias estéticas-científicas desde la multiplicidad de perspectivas del equipo, tensionando las especialidades de sus integrantes y habilitando una zona liminal de intercambio de saberes. Nos congregamos científicxs, músicxs, escritorxs y artistas visuales para inventar un territorio común que nos aloje. Queríamos crear una compañía que pudiera ampliar el imaginario acerca de lo que puede ser una persona que se dedica

5 En 2023, el proyecto Vía Avis fue declarado de interés provincial por la Secretaría de Cultura del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología del Gobierno de Salta

6. La obra se puede consultar en <https://ujoteatro.com/un-huevo-entonces/>

a la ciencia o al arte y sus espacios de trabajo tradicionales e incumbencia. Aunque éramos inexpertos en esta intersección teníamos algo claro: el deseo de producir proyectos por fuera del enfoque instrumental en la relación de las disciplinas en donde las ciencias aportan el componente conceptual y racional y las artes la forma y la dimensión sensible.



Figura 1. Registro fotográfico de «Un huevo entonces». Fotografía de Juanjo Kaufmann.

Durante los meses de escritura de la obra, comenzamos a conversar con Juan Ignacio Areta, ornitólogo y director del Laboratorio ECOSON del Instituto de Bio y Geociencias del NOA CONICET; Emiliano Mange, arqueólogo de la Facultad de Ciencias Naturales y Museo de la UNLP; Rebeca Tapia, ingeniera en recursos naturales y medio ambiente y directora del Club de observación de aves COA Tucán y sus compañeras Magdalena Barrios y Julia Juárez y nosotros, los integrantes de Proyecto Trino: Luján Cordaro, Chucho Flores, Andrea Ceballos, Nicolás Piazza y Judith Piermaría, ilustradora, músico, musicóloga, dramaturgo y bioquímica respectivamente. [Figura 2]



Figura 2 Registro fotográfico de «Un huevo entonces». Fotografía de Juanjo Kaufmann.

En esos encuentros comenzamos a pensar los temas del universo de *Un huevo entonces*: la escucha, el paisaje sonoro, la observación de aves. Hablábamos de tucanes, búhos, cacuyes, de sus vocalizaciones, sus características anatómicas, del modo en que se comunican, de cómo la bioacústica registra esos intercambios y de sus comportamientos. Compartimos nuestras experiencias de encuentro con la fauna silvestre y nos contamos historias de observación, avistaje y escucha. Divagábamos in-disciplinadas e in-disciplinados sin rumbo fijo conversando e intercambiando lecturas, films, documentos científicos, obras literarias, imágenes, música, anécdotas y registros de vocalizaciones de aves.

Para quienes veníamos del campo de la música, conocer la bioacústica y el modo en que registra y codifica mediante sonogramas el canto de aves fue complejizando el proceso de composición de las piezas musicales originales de la obra de teatro. Conocer el modo en que la ciencia estudia las vocalizaciones de los pájaros, y formula hipótesis sobre sus comportamientos, trajo nuevas ideas para pensar el texto dramático y la escritura escénica. Para Luján, la artista visual del equipo, los encuentros con Juan Ignacio Areta fueron decisivos para

comprender algunas de las características anatómicas de las aves en estudio para hacer las ilustraciones del programa de mano. Para las y los científicos y ambientalistas, el intercambio amplió el imaginario y les permitió repensar el universo de las aves desde otras perspectivas por fuera de su estudio biológico y ambiental.

Con el paso de los encuentros fuimos construyendo territorios de afectación donde nos encontrábamos con esa otredad que suponían las y los compañeros que nos hacía salirnos de nuestros lugares comunes, de las tecnologías del yo que nos hacen pensar que somos algo unívoco y empezar a pensarnos inequívocamente como *l'uomo del Rinascimento*,⁷ o mejor, humanos del renacimiento.

En 2022 fuimos beneficiarios de un programa de financiamiento de la Fundación Williams⁸ y gracias a ese impulso nació Vía Avis, una experiencia estética-científica que condensaría nuestras conversaciones en torno del universo de *Un huevo entonces*. Se trata de un recorrido a pie por las selvas pedemontanas de los Andes, en la provincia de Salta, que conjuga observación de aves, la obra de teatro *Un huevo entonces* y estaciones temáticas participativas, donde compartimos con lxs visitantes los procesos de experimentación para la producción de la obra. El proceso de ideación de Vía Avis fue acompañado por tutorías con especialistas en cultura científica facilitadas por la Fundación Williams.

⁷ *L'uomo del Rinascimento*. La noción de hombre del Renacimiento refiere a la de una persona que es hábil en múltiples campos o disciplinas y que tiene una amplia base de conocimientos. La categoría alude a lxs artistas y eruditos del Renacimiento europeo que se desempeñaban en múltiples campos de estudio. Quizás el hombre del Renacimiento más notable fue Leonardo Da Vinci, quien fue artista, ingeniero, experto en anatomía y también transitó muchas otras disciplinas.

⁸ La Fundación Williams es una organización sin fines de lucro creada en 1943. Promueve el desarrollo de la ciencia y la cultura en Argentina a través de programas de ayudas a organizaciones orientadas a fines culturales o científicos

Vía Avis fue el resultado de un trabajo en equipo que se extendió durante meses en sesiones online y continuó durante una residencia artística-científica en el territorio en el que lo presentaríamos. El lugar elegido fue Campamento Vespucio, un poblado al norte de la provincia de Salta que vivió el auge de la actividad petrolera entre las décadas del sesenta y ochenta seguido de un periodo de depresión luego de la privatización de YPF.⁹

Antes de que comience la temporada de lluvias -la estación seca estaba terminando- nos encontramos en territorio para comenzar la experiencia inmersiva en residencia. Muchas de las personas del equipo se conocieron personalmente allí. Durante esos días, parte del grupo convivió en un complejo de cabañas. Si bien había rasgos del proyecto que habíamos definido trabajando online, esperábamos que esa nueva forma de socialización e intercambio enriqueciera el proyecto y los modos de afectación entre las y los miembros del equipo y con el territorio. La idea era terminar de cerrar el proyecto allí, reconociendo en los procesos de experimentación colectiva la fuerza de esta propuesta.

Durante esos días, como situacionistas, fuimos avanzando por derivas inesperadas pensando nuevas conexiones y explorando nuevas posibilidades. Con la llegada de Eva Bianco¹⁰ y Micaela Chauque¹¹ comenzamos los ensayos de la obra de teatro.

La sala de ensayo resultó siendo la sombra de un árbol de mango del complejo de cabañas. Micaela ensayaba una

9 YPF, siglas de Yacimientos Petrolíferos Fiscales, es una empresa argentina de energía dedicada a la exploración, explotación, destilación, distribución y producción de energía eléctrica, gas, petróleo y derivados de los hidrocarburos.

10 Actriz de extensa trayectoria en teatro y cine de autor de Argentina. En 2010 obtuvo el premio a Mejor Interpretación en la sección *Un Certain Regard* del Festival de Cannes por su trabajo en la película *Los labios* codirigida por Iván Fund y Santiago Loza.

11 Quenista, coplera y cantautora colla. Como docente e investigadora, se orientó a rescatar y difundir la música andina del noroeste argentino. En 2019 obtuvo el premio Carlos Gardel al mejor álbum folclórico de artista femenina por *Jallalla*.

escena donde su personaje aprendía a observar tucanes al tiempo que ella misma aprendía a observarlos. Este monólogo lo ensayó mirándolos: «He aprendido a avistar tucanes, a saber, dónde podrían estar, en qué árboles, a acercarme a ellos sin que se alejen de mí.» [Figura 3].



Figura 3. Registro fotográfico de «Un huevo entonces». Fotografía de Nicolás Piazza.

Recorrimos los lugares que había cartografiado Rebeca Tapia como espacios posibles para Vía Avis. Junto con sus compañeras del Club de observación de aves COA Tucán, había hecho un trabajo intenso de prospección de la zona los meses previos a la residencia. Por su accesibilidad, comodidad para el público, características acústicas y belleza, se impuso el lecho de un río seco enmarcado por un desfiladero.

Los días de residencia compartidos con Juan Ignacio Areta fueron reveladores. Él aprovechó la estadía en las selvas pedemontanas para hacer registros de vocalizaciones de aves y pudimos ser testigos de su proceso. Partía en medio de la noche hacia el bosque. Lo veíamos regresar por la mañana con su equipo de registro, una parabólica con grabador en su centro. En una de esas salidas consiguió una pluma de pava de monte que necesitábamos para una de las escenas. Está guardada

en la caja de vestuarios y otros tesoros. Un día nos explicó la secuencia rítmica del canto del cacuy para dirigir al músico que tocaría el silbato de barro imitando su canto durante la función. Esto nos permitió ganar en verosimilitud y que el público tuviera la fantasía de que entre los árboles cantaba un cacuy real.

Una de las derivas más curiosas del proyecto fue el trabajo escenográfico porque trajo una nueva pregunta: *¿se puede hablar de escenografía cuando se hace una obra de teatro en la naturaleza?* Durante el ensayo general Juanjo Kaufmann, escenógrafo y fotógrafo del proyecto, observó los desplazamientos de las actrices y el modo en que sus cuerpos se ponían en diálogo con el espacio escénico. Propuso hacer algunas intervenciones plásticas y funcionales del espacio natural. Dialogando con Juan Ignacio Areta para no generar impacto ambiental, Juanjo delimitó el espacio escénico y el del público, corrió algunas ramas caídas, quitó algunas plantas, trajo una piedra que estaba río abajo para asiento de una de las escenas y redistribuyó las hojas secas que cubrían parte del lecho del río seco para generar áreas de contraste por color y textura. Para garantizar la seguridad de las personas, quitó algunas piedras tanto del espacio escénico como del espacio destinado al público.

Los vestuarios de las actrices fueron diseñados a partir del par de valores opuestos blanco y negros orientados a generar un contraste radical con la paleta de colores del bosque. Incluyen sandalias Abarcas¹² originales y un sombrero realizado a mano por la sombrerera Nilda Aschieri, inspirado en el casquete tambalguarí del pueblo Misak del actual territorio colombiano. Las piezas terminaron de ajustarse en Campamento Vespucio por Gladys, una de las modistas del lugar.

12 Las sandalias Abarcas son un tipo de calzado característico de Bolivia. Están confeccionadas con cuero y la suela es de goma reciclada proveniente de neumáticos de automóvil.

En octubre de 2023 concretamos Vía Avis. La convocatoria se realizó a través de los medios de prensa locales, redes sociales y afiches en los lugares de encuentro de Campamento Vespucio. Las y los vecinos se congregaron en el cine-teatro donde, recibidos por el equipo del Club de observación de aves COA Tucán, comenzaron la caminata hacia el bosque. Durante el recorrido los y las guías les invitaron a una observación y escucha del paisaje sonoro. Les acercaron también información geográfica, histórica y ambiental y, gracias a su intervención como mediadores, hicieron que pudieran establecer lazos cercanos con el conocimiento en el propio territorio.

Ya en el bosque llegaron a la primera estación: un anfiteatro natural en el lecho de un río seco. El público se ubicó hacia una de sus márgenes y con la aparición de Eva Bianco y Micaela Chauque comenzó la obra. Además de las actrices en escena, había dos ejecutantes escondidos tras la vegetación que tocaron bombo y un silbato de barro que imita el canto del cacuy. Para ahuyentar insectos, había repunte de dengue, sahumamos con palo santo por consejo de la bromatóloga municipal. Sin quererlo, incorporamos a la experiencia la dimensión olfativa. Luego de la obra, y retomando la deambulación por el río seco, el grupo fue guiado por Micaela Chauque que iba adelante tocando quena, hasta la estación de bioacústica-música. [Figura 4]



Figura 4. Fotografía de Juanjo Kaufmann

Allí, Juan Ignacio Areta compartió sus grabaciones de vocalizaciones de aves que se utilizaron en el proceso de composición de la música original. Les contó cómo las registra, el equipamiento que utiliza para hacerlo y mostró sonogramas que son la codificación gráfica de los registros sonoros. Luego Chucho Flores, el compositor del proyecto, a través de su voz grabada y la mediación de Juan Ignacio, invitó a las y los vecinos a una sesión de escucha activa del paisaje sonoro. Les contó luego cómo fue el proceso de composición de la música original explicando cómo construyó las líneas melódicas a partir del estudio del canto del cacuy (*Nyctibius griseus*). Este fue un momento significativo ya que, en el Noroeste argentino anclado en la convención folclórica, hay pocas oportunidades para tomar contacto con experiencias musicales experimentales que amplíen el imaginario por fuera del repertorio tradicional. Fue también un momento conmovedor de silencio profundo, de escucha con ojos cerrados, en el que se puso en jaque la idea de que las ciencias, para ser objetivas, deben estar despegadas por completo de nuestra subjetividad, de nuestra sensibilidad y nuestra imaginación. Como dijimos antes, producimos conocimiento cuando un tema nos conmueve.

En la estación de ilustración, Luján Cordaro compartió su proceso de exploración para hacer el programa de mano: un pequeño libro-álbum en formato acordeón que incluye fragmentos del texto de la obra, una pequeña guía de observación de aves escrita por Juan Ignacio Areta e ilustraciones de las aves incluidas en la obra y evocaciones de algunas de sus escenas. Luego invitó a vecinas/os a hacer su propia obra de arte con la técnica de estampado sobre papel a partir de sellos de aves. [Figura 5].

Curiosamente, Vía Avis encontró su trazado en el lecho de un río seco, un curso que con agua separa y sin agua vincula ambas márgenes volviéndolas un *continuum* con el lecho. Si hubiera tenido agua y por ende márgenes y contornos defi-

nidos no hubiera podido alojarnos. En ese espacio de fusión, nos encontramos guías de observación de aves, científicos, educadores y educadoras ambientales, público, trabajadoras y trabajadores del arte, paramédicos/as, actrices y productores para vivir la experiencia. Ese fue nuestro espacio de intersección, ni de un lado ni del otro, exactamente en esa tierra intermedia con memoria de agua, pero seca. [Figura 06].



Figura 5 Fotografía de Juanjo Kaufmann



Figura 6. Fotografía de Juanjo Kaufmann

Como parte del proyecto, Alonso Gil Gil, dramaturgo, director teatral y artista visual español, registró con su cámara y grabador de sonido los días de la residencia y la experiencia Vía Avis propiamente dicha. Filmó además las entrevistas que les hizo a lxs integrantes del equipo y a lxs habitantes de Campamento Vespucio. Con ese material produjimos una pieza audiovisual que recupera parte de la memoria del proyecto.

UN GESTO ARTÍSTICO-CIENTÍFICO-EDUCATIVO TERRITORIALIZADO Y SUS DERIVAS

Vía Avis fue una oportunidad para sensibilizar y sensibilizarnos sobre el patrimonio sonoro del bosque nativo de Salta y la escucha atenta como modo de conocerlo. Gracias a la mediación artística que implicó, posibilitó un extrañamiento del espacio natural dando lugar a nuevos acercamientos, claves de lectura y nuevos sentidos. Fue también una experiencia de mediación pedagógica, de promoción de la cultura científica y una plataforma sensible de visibilización del trabajo que hacen las y los científicos y ambientalistas en la región.

A partir de los acercamientos que posibilitó, surgieron colaboraciones, proyectos y nuevos espacios para habitar. Micaela Chauque y Juan Ignacio Areta comenzaron una colaboración para incluir sonidos de vuelo de cóndores al interior de uno de los temas del último trabajo discográfico de Micaela.

Junto con Juanjo Kaufmann y Juan Ignacio Areta, colaboramos en la producción de una instalación sonora y escultórica que recupera el universo de las aves poniendo a dialogar una casa para pájaros y el poema *Retrato de un pájaro* de Jacques Prévert. La obra formó parte de la muestra *La casa muda. Ensayos sobre la mudez y el silencio*.

El Club de observación de aves Coa Tucán inauguró el *Sendero sonoro*, un proyecto en colaboración con la Dirección de Turismo de General Mosconi y el Laboratorio ECOSON del Instituto

de Bio y Geociencias del NOA CONICET. La propuesta invita a personas ciegas y/o disminuidas visuales y personas videntes con ojos vendados a una sesión de escucha activa en la naturaleza recorriendo la traza que quedó delineada a partir de Vía Avis. La experiencia termina en el espacio *La casa mágica* donde los visitantes escuchan vocalizaciones de aves registradas por Juan Ignacio Areta.

TERRITORIO DE INCERTIDUMBRES

Para finalizar este escrito queremos compartir una idea y es que nos gusta pensar en la conversación entre las ciencias, las artes y la educación, bajo la lógica situacionista de la deriva. Es decir, como parte de una teoría y de una práctica lúdica, estética y política, en la que perderse implica romper con el círculo rutinario del andar por los mismos lugares, creando acontecimientos extraordinarios en el ámbito de la vida cotidiana (Debord, 1999). Perderse, tanto en el territorio como en la mente, implica pensar en otras relaciones con la verdad, diferentes de las del racionalismo puro, en las que orientarse en el pensamiento supone llegar a una certeza universal y absoluta. Porque vagar y deambular pueden ser también modos sorprendentes de explorar ciertos temas, desafiando nuestras categorías, marcos de análisis y visiones sobre el mundo.

REFERENCIAS

Debord, G. (1999). Teoría de la deriva en *Internacional Situacionista. Textos completos en castellano de la revista Internationale Situationniste* (1958-1969), Vol. 1: *La realización del arte. Internationale Situationniste 1-6, más Informe sobre la construcción de situaciones*, 50-53. Literatura Gris

Denton J. Michael, Cain Leia K. (2023) *Creating Queer Epistemologies and Embodied Knowledge Through Narrative and Arts-Based Research*. Departures in Critical Qualitative Research 1 December 2023; 12 (4): 133–157. Doi: <https://doi.org/10.1525/dcqr.2023.12.4.133>

Ladagga, R. (2006). *Estética de la emergencia. La formación de otra cultura de las artes*. Adriana Hidalgo editora.

Santos, M. (1996). *La naturaleza del espacio. Técnica y tiempo*. Razón y emoción. Ariel.

Shannon, B. (2022). *Sex(uality) education for trans and gender diverse youth in Australia*. Palgrave McMillan.

