


ESI, formación docente y artes visuales. Experiencias de una posible transversalización¹

CSE in teacher training in visual arts. Experiences of a possible transversalization

Vera Augello¹

¹ Instituto de Formación Docente Continua El Bolsón
 <https://orcid.org/0009-0000-5463-5448>
Correo electrónico: veraugello@gmail.com

Recibido:
5 de septiembre de 2023
Aceptado:
20 de septiembre de 2023

Resumen

¿Qué aportes puede realizar la Educación Sexual Integral a la educación artística en artes visuales? ¿Qué puntos de contacto se pueden crear entre ambos campos de conocimiento? ¿Qué saberes son valiosos para la formación docente en artes visuales que garanticen la ESI como derecho? ¿Qué caminos posibles se pueden abrir para su transversalización en el profesorado?

En el presente escrito se recuperan y revisan algunas experiencias pedagógicas que intentaron entretener el conocimiento disciplinar de las artes visuales con la ESI, con miras a las futuras prácticas profesionales de estudiantes del Profesorado de Artes Visuales del Instituto de Formación Docente Continúa de El Bolsón, Río Negro, Argentina.

Palabras clave:

Formación Docente ;
Artes Visuales ; Transversalización ; ESI

Abstract

What contributions can Comprehensive Sex Education make to artistic education in visual arts? What points of contact can be created between both fields of knowledge? What knowledge is valuable for teacher training in visual arts that guarantees CSE as a right? What possible paths can be opened for its transversalization in the faculty?

In this writing, some pedagogical experiences are recovered and reviewed that attempted to interweave disciplinary knowledge of the visual arts with CSE, with a view to the future professional practices of students of the Visual Arts Faculty of IFDC El Bolsón, Río Negro, Argentine.

Key words

Teacher Training
Visual Arts ; Transversalization ; CSE



¹ El presente escrito es una versión revisada y ampliada de un artículo anterior publicado en "Ponencias presentadas en la Jornada de experiencias pedagógicas. Prácticas y experiencias de enseñanza en el marco de la Educación Sexual Integral", por la Comisión Publicaciones del IFDC El Bolsón en diciembre de 2022.

Punto de partida: premisas para trazar un rumbo sin destino anticipado

Partimos de una premisa fundamental: la forma en que concebimos al mundo determina la forma en que lo percibimos. Las ideas que tenemos sobre él son filtros que tiñen nuestras interpretaciones y representaciones de la realidad. Son lentes que condicionan las miradas que pretenden nombrar *lo otro*, aquello que inevitablemente se nos fuga en lo inconmensurable e ininteligible de la existencia. Al mismo tiempo, los *modos de ver* se encuentran condicionados por un contexto singular que les da sentido. La mirada, pues, es una construcción social, histórica, cultural y política.

Siguiendo esta línea de pensamiento, podemos afirmar que el conocimiento no es neutral ni universal. Por el contrario, el reconocimiento de un campo de saberes es una convención producto de continuas disputas y tensiones atravesadas por pujas de poder. En este sentido los estudios feministas vienen visibilizando las tramas ocultas del saber-poder, haciendo una crítica epistemológica al carácter androcéntrico -y colonial- del conocimiento moderno-occidental (Mariposas Mirabal, 2019). Denuncian los efectos concretos que esa forma de pensamiento genera en nuestros cuerpos, en nuestras vidas cotidianas y en nuestros deseos más íntimos. De esta manera, las formas en que concebimos el mundo no sólo determinan la manera en que lo habitamos sino que, en la misma operación, también *crean mundos posibles*, los proyectan, los imaginan, les dan forma.

Sostener que la mirada y el conocimiento son construcciones sociales, procesos dinámicos, convencionales y contingentes, implica que se pueden transformar, creando otras realidades posibles, mundos más diversos y justos.

El arte alberga esta posibilidad puesto que re-presenta la realidad al mismo tiempo que *crea* un mundo que no existía con anterioridad (Giardina, 2004). Las representaciones alimentan una forma particular de vivir y de vincularse. El poder simbólico que engloba es crucial para la (re)producción o cuestionamiento de imaginarios sociales y del status quo. Surgen así preguntas tan éticas como pedagógicas: ¿qué es visible y qué/quienes quedan por fuera del régimen de visibilidad?, ¿quienes ejercen el poder de representación?, ¿en nombre de quién y cómo representan *a lo otro*?, ¿con qué intencionalidad?, ¿qué estereotipos y sentidos comunes estamos reproduciendo?, ¿cómo crear *otras* miradas, más amplias, más justas?, ¿qué *modos de ver* podemos nutrir para vidas más dignas y plenas?, ¿cuál es la responsabilidad de la educación artística en la reproducción de las miradas normalizadoras?, ¿cómo contribuir a la formación de docentes críticas de los discursos visuales y creadores de otros mundos posibles?

Aquí y allá permea la ESI en su expresión transversal, pero para ello debemos asumir como docentes, el compromiso y la responsabilidad político-pedagógica de garantizar su enseñanza en tanto derecho.

Sin intención de cerrar los interrogantes expuestos, les invito a un breve recorrido por algunas experiencias pedagógicas realizadas en el Profesorado de Artes Visuales del Instituto de Formación Docente Continúa de El Bolsón, para la enseñanza de Lenguaje Visual II, que buscaron hilvanar los conocimientos disciplinares con el enfoque de la ESI.

Sobre la elección del material de estudio como puerta de entrada

Para introducir la ESI en las clases de Lenguaje Visual II se seleccionaron dos capítulos del libro "Modos de Ver" de Berger, Blomberg, Fox, Dibb y Hollis (1972) a partir del cual se abordaron algunos de los contenidos presentados en los Lineamientos Curriculares (2008) como: "la reflexión y análisis crítico en torno a la valoración de patrones hegemónicos de belleza y la relación con el consumo", "La indagación y análisis crítico sobre la construcción social e histórica del ideal de la belleza y del cuerpo para varones y mujeres", "La indagación y reflexión en torno al lugar de la mirada de los/las otros/as" y "La reflexión y valoración del cuerpo como expresión de la subjetividad" (p. 27-28-35), entre otros. De esta forma, se utilizó el *desarrollo curricular* como puerta de entrada de la ESI, no sólo para el abordaje de ciertos contenidos, sino también para su despliegue en tanto enfoque problematizador de lo instituido.

Si bien el texto de Berger (et. al.) está desactualizado y no contempla a las personas travesti, trans y no binarias, contribuye a reflexionar sobre el poder de las representaciones visuales desde la perspectiva de género. Es un material que permite problematizar el canon de belleza y analizar las formas en que el arte reproduce las categorías binarias y jerárquicas de género. También permite desnaturalizar la *mirada masculina* en tanto construcción social, desmontando su pretensión universal y neutral, cuestionando el androcentrismo del arte occidental.

A partir de este material se abordaron los ejes de la ESI de manera articulada: el cuidado del cuerpo como construcción social, y de la salud entendida de forma integral; el reconocimiento y valoración de la diversidad de cuerpos y sus representaciones visuales; la importancia del derecho a una vida plena sin discriminaciones; el análisis del mundo artístico desde la perspectiva de género; y el abordaje de estos contenidos atravesados por las emociones que nos generan, desde *la pregunta por lo que nos pasa* como otra puerta de entrada.

Algunos de los propósitos pautados fueron: problematizar los *modos de ver* en tanto construcciones sociales, cuestionando los estereotipos de género; incentivar una mirada crítica respecto del poder de las representaciones en la construcción de las identidades; y problematizar el mandato de belleza reflexionando sobre su impacto en la vida de las personas, en particular de las mujeres cis. El principal propósito fue brindar conocimientos que resulten significativos para una formación docente ética para la ampliación de derechos, incentivando el despliegue transversal de la ESI.

Entrando al aula: experiencias del 2019 y 2020

Seleccionar este material y llevarlo a las clases tuvo como resultado experiencias pedagógicas muy valiosas y diversas desarrolladas desde el 2016 hasta el 2020. En particular nos enfocaremos en las experiencias del 2019 y 2020, donde la metodología de trabajo se alejó del análisis escrito, optando por una propuesta que buscó la apropiación de los contenidos vinculándolos con la formación disciplinar. De este modo, la consigna de trabajo consistió en crear una producción artística en base a las reflexiones que generó la lectura del texto de Berger, fundamentando

dicho vínculo y desarrollando las ideas principales. El trabajo implicó momentos de análisis del texto, puestas en común, apreciación de imágenes y la presentación y fundamentación de las producciones. Se evaluó tanto el proceso de trabajo como el resultado final, otorgando principal importancia al vínculo que cada estudiante establecía entre su producción y las ideas trabajadas a partir de los capítulos del libro.

La cursada del 2020 se llevó a cabo en el primer cuatrimestre con clases asincrónicas, a principios de las medidas de ASPO. Ese año la consigna se adaptó al medio virtual, el trabajo fue individual y además de la producción visual, se les pidió a los estudiantes que busquen, presenten y fundamenten la elección de algún artista cuya obra proponga modos de ver disidentes a la mirada hegemónica. La presentación de las producciones (la apreciación que permite recorrerlas y observarlas en relación al espacio, desde diferentes ángulos y distancias, entre otros factores) se vio desfavorecida por la distancia plana de la pantalla. Esto se evidencia sobre todo en las producciones tridimensionales donde se presentaron registros fotográficos de la obra (como vemos en la figura 1) y no se pudieron apreciar sus cualidades tridimensionales.



Figura 1. Producción de Daniela Páez, curso 2020.

A pesar de que las clases asincrónicas no permitieron puestas en común, se promovió el intercambio de miradas a partir de comentarios que habilitaron diálogos entre estudiantes. Sin embargo, el *acuerpamiento* y el cruce de miradas que posibilita el encuentro, que sin duda enriquecen la actividad y el aprendizaje, se vieron desfavorecidos por las clases no presenciales creadas por la urgencia de *seguir educando* en un contexto adverso. La distancia necesaria limitó la complejidad de situaciones que emergen en un momento de aprendizaje y socialización fundamental como es la presentación y evaluación de los trabajos. Sin embargo, los intercambios entre estudiantes y las producciones realizadas dieron cuenta del compromiso del estudiantado quienes, pese a las circunstancias, pudieron adecuarse a la cursada virtual. Las figuras 2 y 3 son producciones de esta cursada que dejan entrever la implicación de los estudiantes en la temática abordada.



Figura 2. Producción de Vanina Seghezzo
curso 2020.



Figura 2. Producción de Mariela
González, curso 2020.

En el 2019, en un contexto muy disímil al año que le siguió, las producciones podían ser grupales y en las puestas en común surgieron importantes críticas a las ideas del texto por parte del estudiantado. Por un lado, críticas al análisis binario que ofrece, producto de un momento histórico de eclosión de la segunda ola feminista. Por otro lado, surgió el debate en torno a los mandatos y formas de construcción de la masculinidad, exponiendo que los varones cis-hetero también se encuentran fuertemente condicionados por el género que les fue asignado. Ambos aportes se vinculan a las recientes problematizaciones de los feminismos, que permean en las aulas.

A diferencia de la cursada del 2020 que, como se señaló anteriormente, se limitó al formato plano de la pantalla, la apreciación y presentación de las producciones se realizó en el edificio del IFDC generando un recorrido por el espacio y por las obras que enriqueció la apreciación. Debido al carácter presencial de las clases, muchos estudiantes optaron por la realización de producciones vinculadas a estrategias del arte contemporáneo como performance (figura 4 y 7), instalaciones (figura 5) y arte lúdico-interactivo (figura 6) entre otras opciones. También pudieron optar por realizar producciones grupales, como vemos en las figuras 5 y 6. El registro fotográfico de las producciones no fue parte de la presentación de los estudiantes, sino un instrumento de evaluación docente.



Fig. 4. Producción de estudiantes,
curso 2019.



Fig. 5. Producción grupal de estudiantes,
curso 2019.



Fig. 6. Producción grupal curso 2019,
"Estación de Juegos Modos de Ver"

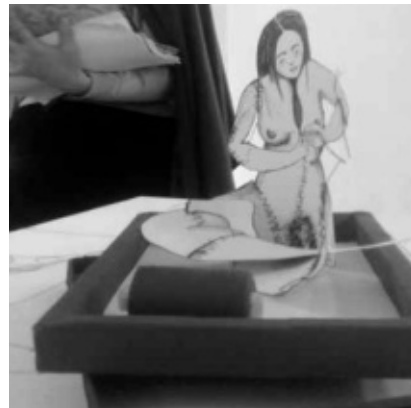


Fig. 7. Producción de Ornela Laezza,
curso 2019.

Algunas reflexiones para un final abierto

A partir de estas experiencias se pudieron entrelazar los conocimientos disciplinares de las artes visuales con el enfoque de la ESI. Si bien los estudiantes no habían cursado el taller de ESI que ofrece el profesorado (Lenguaje Visual II se ubica en segundo año y el taller en cuarto), esto no fue un obstáculo para su transversalización. La existencia de un espacio específico no excluye la importancia de transversalizar la ESI en los distintos espacios curriculares del profesorado. Por el contrario, ello contribuye a su enseñanza y futura implementación.

Sin embargo, la propuesta se limitó al desarrollo curricular de una asignatura cuatrimestral, circunscribiéndose a las paredes internas del aula (virtual o concreta). Al no generar articulaciones con otros espacios curriculares se desaprovechó la oportunidad de discutir entre colegas de trabajo cómo transversalizar la ESI, dando continuidad a los contenidos desde el trabajo interdisciplinar.

Pese a ello, en ambas cursadas se hizo manifiesto el compromiso de los estudiantes con la temática y con los contenidos abordados a partir de ella. La participación en los intercambios y las fundamentaciones mostraron valiosas reflexiones. Las producciones artísticas dieron cuenta de los conocimientos construidos en el profesorado, pudiendo relacionar expresiones del arte contemporáneo con los contenidos de la cursada. En este sentido, espero que los encuentros hayan sido significativos para su formación.

Las principales diferencias entre las cursadas tuvieron que ver con el contexto de pandemia que expuso la importancia y la necesidad de la ESI, no sólo como desarrollo curricular sino como *pedagogía de los afectos y de los cuerpos*, resaltando la importancia de los vínculos en la construcción del conocimiento. El aislamiento nos hizo preguntarnos sobre el sentido de la escuela, reivindicando los gestos fundamentales de toda educación como lo son las prácticas de cuidado propio y de los otros, que la Educación Sexual Integral promueve (Fainsod y Báez, 2020). La pedagogía del cuidado desde el enfoque de la ESI es sin duda, un camino pendiente para seguir explorando.

Para terminar, pero con la intención de comenzar, espero que al compartir estas experiencias con ustedes surjan más inquietudes e interrogantes que abran nuevos caminos por recorrer. Por allí nos encontraremos.

Bibliografía

Berger J., Blomberg S, Fox C., Dibb M. y Hollis R. (1972) Ensayo 2 y Ensayo 3, en Berger J. (Ed) "Modos de ver", (5ta de., pp. 43-74) Ed. Gustavo Gili.

Colectivo Mariposas Mirabal. (2019). *Educación Sexual Integral. Epistemología, pedagogía y política en los debates curriculares*. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras. Disponible en: <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/11196>

Fainsod P. y Báez J. (2020) *Relaciones de género en tiempos de pandemia: la Educación Sexual Integral como una oportunidad*, Revista Voces en el Fénix, Facultad de Ciencias Económicas, UBA. <https://vocesenelfenix.economicas.uba.ar/relaciones-de-genero-en-tiempos-de-pandemia-la-educacion-sexual-integral-como-una-oportunidad/>

Giardina M. (2004), El problema de la neutralidad en la ciencia y la técnica, en Díaz E. (Ed) *La Posciencia. El conocimiento científico en las postrimerías de la modernidad*, Biblos.

Ley Nacional N.º 26.150/06 del Programa Nacional de Educación Sexual Integral, 24 de octubre de 2006, Boletín Oficial de la República Argentina, D.O. No. 31017.

Marina, M. (coord) (2010). *Puertas de entrada de la Educación Sexual Integral a la escuela*. Programa Nacional de Educación Sexual Integral, Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación.

Ministerio de Educación de la Nación, Consejo Federal de Educación. (2008). Resolución N°45 *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral*.

Vera Augello es Profesora y Licenciada en Artes Plásticas, Universidad Nacional de La Plata. Diplomada de Extensión en ESI, Universidad de Buenos Aires. Docente del Profesorado de Artes Visuales, IFDC El Bolsón, Río Negro.