

“ARTE EN EL GALPÓN”, UNA PROPUESTA INTERACTIVA ENTRE EL
PATRIMONIO ARTISTICO Y LA ESCUELA
PINACOTECA DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE
LA NACIÓN

Lic. María Elena Babino

Curadora

Lic. Nora Tristezza

Coordinadora operativa

Palabras liminares

El presente trabajo tiene por objeto aportar la experiencia de la Pinacoteca del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación -a través de la actividad “Arte en el Galpón” que se realiza desde la Curaduría de este organismo desde el año 2000- en relación al arte y la educación.

En las páginas siguientes se hará un recorrido teórico, en primer lugar, en torno a la conformación de la Pinacoteca de referencia y a las iniciativas que en nuestro campo se vienen desarrollando entre arte y educación. Más adelante se abordarán cuestiones vinculadas a la educación, el patrimonio artístico, la cultura y la identidad para, finalmente, explicar los modos de desarrollo de “Arte en el Galpón”.

Algunas consideraciones en torno a la Pinacoteca del Ministerio de Educación y su lugar de emplazamiento

La pinacoteca con que cuenta el Ministerio de Educación está compuesta por obras de artistas argentinos -326 en total- ubicadas en diversas áreas del Palacio Sarmiento -sede del Ministerio-. No se trata de salas de un museo sino de despachos oficiales, salones de reuniones, áreas de ceremonial y diversos pasillos del edificio, de modo que estamos ante la situación *sui generis* de un patrimonio artístico que no pertenece a una institución museística sino a un organismo gubernamental. Esta realidad nos impone ciertas limitaciones a la hora de vincular este patrimonio con el público. De aquí que debamos plantearnos alternativas expositivas y de difusión que nos permitan subsanar las carencias de una estructura organizacional pensada como espacio de exhibición pública. En este sentido, hemos podido implementar las siguientes formas de “apertura al público”:

- Sistemas de préstamos institucionales: de esta manera muchas piezas han integrado exposiciones de diversos proyectos curatoriales, entre las que podemos señalar las siguientes exposiciones: “Lázzari y los artistas de la Boca”, Museo Sívori, julio/agosto de 1997; “Miguel Carlos Victorica”, Centro Cultural Recoleta, mayo de 1999; “Arte en la Cumbre”, Ministerio de Relaciones Exteriores, octubre/noviembre de 2005; “Guttero, un artista moderno en acción”, MALBA, septiembre/octubre 2006.
- Visitas “virtuales” al website: <http://www.me.gov.ar/pinacoteca/>.
- La publicación del *Catálogo Artístico del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación*, 1º edición, 1996; 2º edición, 2000; 3º edición, 2005 (289

páginas) que cuenta con estudios críticos e históricos y reproducción de todas las piezas de la colección. Este volumen figura en bibliotecas de instituciones artísticas tales como museos, universidades, academias, centros culturales y centros de investigación de todo el país, así como también en instituciones internacionales vinculadas al ámbito artístico.

- “Arte en el Galpón”: actividad educativa que se desarrolla en un espacio alternativo -un enorme galpón reciclado para usos diversos- donde se llevan a cabo talleres de plástica y dramatización en una propuesta interactiva entre la pinacoteca y las escuelas. Sobre esta actividad volveremos más adelante.

Conformación de la colección

Parte del núcleo central del acervo de la Pinacoteca del Ministerio de Educación está vinculado a la creación, el 5 de agosto de 1935, del Museo Escolar de Arte Fernando Fader de la ciudad de Buenos Aires que, según dijo el crítico Manuel Agromayor en el catálogo editado para su apertura, “*marca una feliz reacción contra el prolongado predominio de las corrientes utilitarias en el ideario pedagógico del país*”¹. Agromayor dice también “*que no sean onerosas, gratuitas ni superfluas las preocupaciones de orden puramente estético*”². Por su parte, Luis Sixto Clara, director de la escuela, en el discurso de inauguración del pequeño museo, expresó: “*Heredamos de la ilustre generación del ’80, una escuela árida y fría, no porque faltara calor en aquellas mentalidades vigorosas, sino porque deslumbradas ante el poderío industrial y económico de países vecinos, creyeron ver en la escuela pública, un vehículo insustituible y precioso, para alcanzar un desarrollo*

¹ *Primer Museo Escolar de Arte “Fernando Fader”*, Buenos Aires, Comisión Protectora y Asesora, 1937, pág. 5.

² *Ibidem*, pág. 5.

*y un poderío semejantes. Tal es el origen de nuestra enseñanza primaria eminentemente práctica y utilitaria y el origen de nuestros programas de estudio que no matizan sino de una manera muy rudimentaria, más técnica y preceptiva que filosófica, la enseñanza de los conocimientos reales con el cultivo del sentimiento y de la emoción del niño*³. En estas palabras alienta el espíritu humanista de determinados sectores de la cultura argentina que, en fechas tempranas en relación a la organización institucional del país, ya advirtieron la necesidad de establecer alianzas indisociables entre arte y educación para el desarrollo de un modelo nacional. Las obras de éste y otros museos escolares se integraron con el tiempo, al patrimonio del Consejo Nacional de Educación y, de éste, al del actual Ministerio de Educación Nacional. A este grupo de obras se fue sumando también la donación de artistas que confiaron en el Estado como salvaguarda de la producción artística argentina.

Por nuestra parte, en la actualidad, básicamente a través del proyecto “Arte en el Galpón” del que nos ocuparemos más adelante, procuramos recuperar aquella dimensión pedagógica del arte señalada por Sixto Clara.

Reflexiones en torno a la cuestión de la educación y el patrimonio artístico

Dentro de los desafíos de la educación argentina el fortalecimiento de la noción de patrimonio -y, en el caso que nos ocupa, el patrimonio artístico- como aspecto importante de sus postulados esenciales, permitirá formar generaciones futuras conscientes de su responsabilidad en el diseño de un mundo mejor. En este sentido, el conocimiento del patrimonio desde un abordaje didáctico afianza el desarrollo de una sociedad cohesionada a

³ *Ibidem*, pág. 35.

través de sus valores culturales, permitiendo la integración del pasado con el presente y su proyección en el futuro.

Partiendo de esta premisa, pensamos que la educación debe plantearse el uso de herramientas de conocimiento innovadoras capaces de encarar los cambios culturales de este nuevo milenio y, en este sentido, el trabajo en torno al tema del patrimonio, su conocimiento y el fomento de su protección, permite desarrollar estrategias de enorme potencial. Tenemos como legado no muy lejano la experiencia adquirida por especialistas tanto de la UNESCO, del ICOM (Consejo Internacional de Museos), cuanto del ICOMOS (Consejo Internacional de Monumentos y Sitios) quienes, a través de las reuniones y foros de discusión e intercambio han sentado las bases fundamentales para futuras líneas de acción en la elaboración de cartas, estatutos, convenciones y recomendaciones. A esto debemos sumar también todos los antecedentes en materia de educación artística que registramos hasta la fecha en nuestro ámbito argentino. Ya antes de la Independencia podemos encontrar a un visionario Manuel Belgrano, embarcado en la quijotada de crear, en 1799, la Escuela de Dibujo del Consulado, tarea ímproba sobre todo por tener que enfrentar a funcionarios reactivos al desarrollo del arte y la cultura y que argumentaban con palabras de poco alcance pero que resuenan con inquietante vigencia en nuestros días: *“que todos estos establecimientos eran de lujo y que Buenos Aires todavía no se hallaba en estado de sostenerlos”*⁴. De allí en más podemos enumerar no pocas iniciativas, entre las que sintetizamos la acción de Martín Malharro como organizador de la enseñanza del dibujo en el ámbito del Consejo Nacional de Educación en 1904 o, ya más adelante, la radical transformación que supuso la inclusión, en la década del '50, de los postulados

⁴ Crf. Documentos del Archivo Belgrano, publicados por el Museo Mitre, t. I, Buenos Aires, 1913, citado en Trostiné, Rodolfo, *La enseñanza del dibujo en Buenos Aires desde sus orígenes hasta 1850*, Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Instituto de Didáctica “San José de Calasanz” UBA, 1950, nota 1, pág., 11.

bauhausianos en el área de la percepción visual, gracias a la iniciativa de personalidades como Héctor Cartier, Jorge Romero Brest o Fernando Moliné, entre otros, en cuyas enseñanzas palpitan las teorías sobre percepción visual, psicología de las formas, hermenéutica, sociología y educación por el arte, formuladas por Rudolf Arnheim, Ernst Cassirer, Pierre Francastel o Herbert Read⁵. De igual modo, experiencias dadas a lo largo de nuestro país y en el contexto latinoamericano han sentado precedentes igualmente invalorable que no podemos eludir toda vez que abordemos un proyecto entre arte y educación; en este sentido, la evocación de Marta Calvo⁶ de figuras tales como Enrique Pichon Rivière, Javier Villafañe, Joaquín Torres García -junto al que sumamos también a Pedro Figari- o instituciones como el Instituto Vocacional de Arte y una exhaustiva relación de nombres y asociaciones presentes en su trabajo, son antecedentes que marcan una orientación clara a favor de la educación por el arte en nuestro medio.

De manera más específica, la línea de acción de la Curaduría de Arte del Ministerio de Educación en relación a la Pinacoteca de este organismo y la educación, se basa en la idea de vincular, mediante la práctica del formato taller, un patrimonio artístico público con las escuelas, para lo cual lleva adelante una actividad llamada Arte en el Galpón – mencionada precedentemente- que consiste, no sólo en dar a conocer su acervo artístico, sino en promover actividades de apropiación simbólica y resignificación de las piezas desde la perspectiva de los chicos. Como podrá suponerse, mucho de lo que se trabaja en los talleres tiene que ver con la propuesta de Herbert Read de integrar todas las zonas del organismo humano que permitan el encuentro del hombre con su entorno, valorando de

⁵ Para estas cuestiones puede consultarse el ya clásico trabajo de García Martínez, J. A., *Arte y enseñanza artística en la Argentina*, Buenos Aires, Fundación Banco de Boston, 1985; también puede consultarse Nessi, Ángel Osvaldo, *Técnicas de investigación en la historia del Arte*, Buenos Aires, Nova, 1968.

⁶ Calvo, Marta, “Educación por el arte”, en AA.VV., *Artes y escuela, Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística*, Buenos Aires, Paidós, 1998.

manera sustancial aquello que tiene que ver con las facultades sensibles de la experiencia estética. En esta orientación, la expresión visual, auditiva, corporal, verbal y emocional, entre otras, serán parte de una red de relaciones que cruzan, en el desarrollo del proceso educativo, todas las facultades del ser humano capaces de aprehender y representar la realidad.

De igual modo, “Arte en el Galpón” se inscribe también dentro de un marco disciplinar desarrollado a partir de las nuevas teorías del *imaginaire*, gestadas en las propuestas de Gilbert Durand quien, tras los pasos de E. Cassirer, G. Gusdorf y Gaston Bachelard, postula una nueva forma de comprensión del mundo desde el estudio y valoración del mundo de las imágenes, los símbolos y la *psiquis*⁷. En esta vertiente de pensamiento se articulan aportes que, desde la antropología, la filosofía, la historia del arte y de las mentalidades, conforman un *corpus* interdisciplinario de ideas orientadas a la ingente tarea de comprender al hombre como una totalidad conciliadora de su vertiente racional y lógica -sobredimensionada en los modelos pedagógicos a lo largo de la historia- con el campo de lo simbólico, lo estético, lo lúdico y lo poético. De esta suerte, se pone en evidencia el gran cambio de paradigma que viene desarrollando la historia de la humanidad a lo largo del siglo pasado. En efecto, si hasta fines del siglo XIX el modelo racionalista había dominado las formas de comprender y explicar el mundo, el cambio de siglo en ciernes, junto al avance del psicoanálisis, la antropología, la sociología y la hermenéutica, entre otras disciplinas, y, sin duda, las grandes crisis expresadas en el ejercicio de la violencia en todas sus formas, impulsaron nuevos modos de aproximación a lo humano

⁷ Cfr. Durand, Gilbert, *La imaginación simbólica*, versión española de M. Rojzman, Buenos Aires, Amorrortu, 1971 y *Lo imaginario*, versión española de Carmen Valencia, Barcelona, Ediciones del Bronce, 2000, con prólogo de J. J. Wunenburger; Caillois, Roger, *Approches de l'imaginaire*, París, Gallimard, 1974; y, en nuestro medio, las publicaciones del “Centro de Estudios del Imaginario” de la Academia Nacional de Ciencias.

explorando otros escenarios no hollados hasta entonces. Así, las zonas ocultas del subconsciente, las culturas no occidentales, el vínculo del hombre con lo sagrado, lo irracional e imaginativo, abrieron canales insospechados para el inagotable territorio del pensamiento simbólico y, de manera radical, para pensar el desarrollo del arte como alternativa apta dentro de un nuevo modelo humanista de comprensión del mundo en el que la educación debe ocupar un rol esencial⁸.

Volviendo a la cuestión del patrimonio, desde que en 1972, cuando al abrigo de la UNESCO, se celebró la Convención del Patrimonio Cultural y Natural, la realidad se ha ido modificando de manera sustancial. Así, aquello que entendemos por “patrimonio” como algo que heredamos del pasado se modifica de manera constante ya que las relaciones del pasado con el presente y el futuro imponen una idea de movilidad que no podemos eludir.

Es sabido ya que el término patrimonio, derivado de la voz latina *patrimonium*, refiere aquello que se hereda de los padres, implica entonces una noción de transferencia y de temporalidad. Supone también un concepto de posesión y apropiación de determinados bienes que, proyectados en el marco de lo social, constituyen los elementos básicos de una herencia cultural de identificación y diferenciación. Relacionado con la educación permite, tal como lo entiende Néstor García Canclini, “vincular las expresiones simbólicas capaces de unificar las regiones y las clases de una nación, ordenar la continuidad entre el pasado y el presente, entre lo propio y lo extranjero”⁹.

Por otra parte, cabe recordar que el tema del patrimonio cultural es inseparable de la creación de los estados/naciones ya que en el siglo XIX, la creación de museos, bibliotecas,

⁸ La cuestión del rol de las artes en la educación ha sido ampliamente analizada por Terigi, Flavia en “Reflexiones sobre el lugar de las artes en el *currículum* escolar”, en VV.AA., *Artes y escuela...*, op. cit, pp. 13 a 91.

⁹ García Canclini, Néstor, *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*, México, Grijalbo, 1989, pág. 159.

archivos y la educación pública empiezan a articular una eficaz red que contribuye a la visualización y “puesta en escena” de la idea de Estado Nacional como dimensión abarcativa de lo público. Los valores cívicos y patrióticos eran entonces el soporte de estas escenificaciones tendentes a la cristalización de la idea de Nación. En este sentido, es importante mantener la idea de que debe ser el Estado el garante de la conservación, investigación y difusión de los bienes patrimoniales frente al uso mercantilista y economicista que actualmente se impone sobre éstos. *Repolitizar el patrimonio* es una demanda que ya se está escuchando desde las propias universidades tal como lo advierte el historiador español José Carlos Bermejo Barrera cuando dice “*es preciso repolitizar el patrimonio, hacerlo parte de la polis y desenmascarar a los ideólogos que pretenden trivializarlo, descontextualizarlo y convertirlo en algo que no es: una mercancía. El patrimonio cultural es básicamente del Estado*”¹⁰. Reinsertar el patrimonio en el campo de los valores políticos (en el sentido griego del término) y de la dimensión histórica, como realidad humana en permanente cambio, es el desafío que debemos afrontar en nuestro tiempo.

De igual modo, debemos atender a la gran diversidad de visiones de mundo que componen una sociedad que, como la argentina, se define sobre la base del mestizaje, la hibridación y la movilidad social. Esta conformación cultural, rica y diversa, sólo podrá establecer con el patrimonio un vínculo dialógico, abierto y pluralista atento a las múltiples tradiciones que éste expresa. Los bienes patrimoniales van adquiriendo diferentes sentidos a lo largo de los años y los cambios en la producción de sentido están condicionados también por circunstancias de carácter ideológico, económico y político.

¹⁰ Bermejo Barrera, José Carlos, *Ciencia, ideología y mercado*, Madrid, Akal, 2006, pág. 47.

Por su parte, los valores manifestados en los bienes patrimoniales traducen el cúmulo de tradiciones, expresiones, “visiones de mundo” e imaginarios simbólicos que aglutinan y definen la identidad de un pueblo. De esta manera, el específico modo de ser y existir es el principio vital que diferencia e identifica a una nación. Igualmente, este principio vital se moviliza mediante una dinámica que hace posible la realización de la especie humana. Asimismo, el reconocimiento y la reivindicación de “lo propio” deberá sustentarse en el reconocimiento y la reivindicación de “lo otro” ya que la identidad cultural sólo es posible en una dimensión intercultural, donde las relaciones fructíferas de *nosotros* con *los otros* se constituyan en principio rector del diálogo del hombre con el mundo. En este sentido, el conocimiento y la valoración de lo propio será la única herramienta que nos permita una integración con el mundo y, tal como afirma el pensador argentino Santiago Kovadloff, “*si el aislacionismo hoy ya no es viable, la incorporación amorfa al conjunto no es sino una forma de proyectar, a un escenario más amplio, nuestra ausencia de siempre*”¹¹.

Por su parte, la cultura es una noción compleja, abierta, multiforme y sujeta a cambios permanentes, por lo tanto, es inviable pensar en la cultura como algo acabado y completo respecto de lo cual somos portadores pasivos. Por tanto, lejos de considerar la cultura desde una perspectiva “esencialista” de corte platónico, es importante que se entienda que la cultura es dinámica, abierta, polisémica y en permanente estado de mutación en el proceso del devenir histórico. Esto supone advertir las “contaminaciones” y los procesos de apropiación simbólica entre las producciones culturales y los ciudadanos.

¹¹ Kovadloff, Santiago, “Sociedad global y cultura”, en *La cultura en la sociedad democrática*, Buenos Aires, Secretaría de Cultura de la Nación, 1999, volumen I, pág. 24.

De cara a pensar el desarrollo cultural como una herramienta de construcción de ciudadanía y de conformación de sociedades más razonables en términos de convivencia solidaria, pensamos que fueron sintomáticas aquellas reflexiones vertidas en el marco de una publicación de la Academia Nacional de Ciencias que la investigadora y profesora Graciela Maliandi aportó cuando afirmó *“El siglo XXI amanecerá poblado de muchedumbres hambrientas e ignorantes viviendo en la periferia de todo bienestar. A medida que nos acercamos a él nuestra visión se hace más precisa. Lo divisamos conformado por pequeños cotos de riqueza que se esparcen por aquí y por allá. Cada vez son más gruesos los muros que separan las ciudades ricas de sus alrededores misérrimos. Adentro de las ciudades hay, efectivamente, sofisticación y lujo, pero la degradación y la pobreza de extramuros se iguala, en lo peor, a cualquier época de la historia. El futuro que esperábamos no será mañana*¹². Esto suponía un llamado de atención hacia el dramático desinterés de la sociedad por la exclusión social, lo que no es otra cosa que una evidencia clara de un estancamiento cultural. Por su parte, en el mismo volumen, dedicado por entero a reflexionar sobre el problema de la cultura, el profesor Alfonso López Quintas propuso algunas hipótesis de trabajo en torno de la fecundidad de la experiencia estética como una de las caras más visibles de la cultura, capaz de recomponer el mundo en el marco de un nuevo humanismo¹³. Allí sostuvo conceptos tales como: la concepción relacional de la realidad, la teoría del “encuentro”, la comprensión del juego y del encuentro en el fenómeno de la experiencia y, de manera muy especial, la interpretación de *la cultura como el conjunto de las entidades y relaciones que el hombre instaure para fundar formas eminentes de unidad con lo real*. En base a estos postulados se podría llegar a avizorar,

¹² “Crisis y cultura: la cultura entre el olvido y el fracaso”, en *Escritos de Filosofía*, Buenos Aires, Academia Nacional de Ciencias, Año X-XI, enero-diciembre 1987-88, pág. 97.

¹³ “La experiencia estética, promotora de auténtica cultura”, en *Escritos de Filosofía*, op. cit. pp. 49-69.

según el autor, *una nueva forma de humanismo, un humanismo no centrado en el dominio de los objetos, sino abierto respetuosamente a la fundación de campos de juegos comunes con las realidades del entorno.*

La identidad

Dentro de los marcos teóricos descritos precedentemente, trabajamos también en torno al problema de la identidad con la perspectiva de la disolución de las monoidentidades, tal como las definió Néstor García Canclini¹⁴. Esto lleva a enfocar el estudio de las diversas maneras en que las sociedades se imaginan y articulan relatos que explican su origen y desarrollo -esto es, en suma, lo que abarca el término “identidad”- entendiendo que las teorías en torno a la cuestión aportan marcos de encuadre que sirven como “narrativas”, nunca como paradigmas, siguiendo con las reflexiones del citado estudioso¹⁵, en este sentido, se busca pensar con flexibilidad las relaciones entre identidad, educación, arte, patrimonio, nación, globalización, etc.

Por otra parte, nuestra contemporaneidad está marcada por el énfasis puesto en el tema de la memoria, una suerte de compulsión mnemotécnica que algunos enfocan desde el concepto de “mnemotropismo o antropología de la memoria”¹⁶: esto es, una insistencia sobre los estudios sobre el patrimonio, la identidad, la búsqueda de los orígenes, los proyectos fundacionales, las editoriales orientadas hacia los relatos orales, la invención de tradiciones, pasiones conmemorativas, revisionismos históricos, etc. La memoria abarca tanto el recuerdo (las luces), como la amnesia (lo oscuro, el olvido), aquel espacio del

¹⁴ García Canclini, Néstor, *Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización*, México, Grijalbo, 1995, pág. 80.

¹⁵ García Canclini, Néstor, “Políticas culturales: de las identidades nacionales al espacio latinoamericano”, en García Canclini, Néstor y Moneta, Carlos, *Las industrias culturales en la integración latinoamericana*, Buenos Aires, EUDEBA, 1999.

¹⁶ Candau, Joel, *Antropología de la memoria*, Buenos Aires, Nueva Visión, 2002,

silencio que muchas veces significa más que la palabra, en un proceso de transmisión, complejo e incierto, donde no podemos operar de la misma manera a como lo hacemos en el caso de los documentos o testimonios materiales. En toda operación que encare el tema del patrimonio debe tenerse en cuenta la doble dimensión de historia y memoria. La historia busca estudiar el pasado, legitimarlo; trabaja sobre sus continuidades temporales y sobre las relaciones entre los hechos. La memoria busca instaurar el pasado, es fundacional, tiene anclaje en el recuerdo y, en ocasiones, hasta en la amnesia, vulnerable a manipulaciones, recuerdos vagos que fluctúan y se interpenetran, tiene anclaje en relatos míticos y rituales, rescatando incluso lo sagrado. La historia es teleológica, lineal; la memoria es intrincada, circular.

Los argentinos estamos muy próximos a celebrar nuestros doscientos años de independencia y en esta conmemoración estamos viendo la emergencia de muchas reivindicaciones culturales sobre todo aquellas que tienen que ver con la memoria. El estado suele aprovechar estas fechas para remacar el concepto de participación dentro del ejercicio de los derechos y deberes ciudadanos, reforzando así la conciencia de ciudadanía. De todas formas el estado debe ser consciente del riesgo de postularse como “administrador” de la memoria dado que puede correrse el riesgo de alguna tentación por manipulaciones interesadas.

Insistimos, el desarrollo de proyectos orientados al análisis, la interpretación, la preservación y difusión del imaginario simbólico-artístico en el contexto de la educación, fomenta la participación ciudadana porque contribuye a sostener el perfil histórico que los distingue y a apropiarse de él como protagonistas de su preservación y proyección al futuro. Cultivar la relación cómplice entre estas formas simbólicas y ellos mismos es un eficaz recurso para activar la responsabilidad colectiva.

Asimismo, el proceso inmigratorio y el consecuente problema de la “desterritorialización” como marcas notables de nuestros actuales procesos sociales afectan de manera directa a nuestras sociedades. Los movimientos migratorios que enriquecen la conformación social de nuestras ciudades son una realidad que debemos tener en cuenta a la hora de operar sobre el terreno de la cultura, el patrimonio y las identidades. En nuestras ciudades las poblaciones se han incrementado en los últimos años con un numeroso aporte de inmigrantes, principalmente bolivianos y peruanos, que se instalan en nuestro país buscando un horizonte de progreso.

Se parte también de la idea de que no hay un grado cero de la cultura, esto es, la idea de originalidad acuñada desde el romanticismo deja de tener vigencia toda vez que entendamos que originalidad remite al retorno a los orígenes y su vuelta o retorno no implica una evocación nostálgica, sino un reconocimiento de una tradición que nos constituye. De aquí que el patrimonio sea la base para afirmarse en la identidad. Es decir, que preservación del patrimonio y afirmación de identidad son dos conceptos indisolubles.

En la medida en que las obras de arte conforman espacios de producción simbólica y estética cuyos significados van cambiando a lo largo del tiempo, es decir que se inscriben en una dimensión histórica, se hace imprescindible atender su registro, preservación, estudio y difusión dado que a través de ellas podemos reconstruir nuestra herencia cultural. Esta inscripción histórica y contextual de las obras de arte impone entenderlas no como entidades totalmente autónomas sino enmarcadas en una red de relaciones que moviliza el escenario cultural. Nexos institucionales, relación con el público, la labor de los pedagogos e historiadores, la acción de la crítica, los usos institucionales, las variables del mercado, etc., condicionan y determinan la producción artística. Y lo que sí importa enfatizar

entonces es el valor del arte como expresión e interpretación del mundo, como una caja de resonancia que recoge el eco de su tiempo.

Arte en el Galpón

“Arte en el Galpón” es una actividad de la Curaduría de Arte del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología que se lleva a cabo desde fines del año 2000, según señalamos. Dicha actividad está dirigida a niños de nivel inicial y primario de escuelas públicas y privadas del conurbano bonaerense y de la Ciudad de Buenos Aires.

Para que la actividad pueda llevarse a cabo, es de resaltar que desde este organismo se resuelven los problemas que más frecuentemente tienen las escuelas, como por ejemplo el transporte. Asumimos este compromiso económico ya que consideramos impostergable la oportunidad de brindar acceso a la producción simbólica de los bienes artísticos a quienes tradicionalmente quedan excluidos por falta de recursos.

“Arte en el Galpón” se propone la difusión patrimonial y la vinculación activa con las obras de arte para acercar a los niños a la Pinacoteca del Ministerio de Educación.

En cada uno de los talleres se plantea un primer momento de carácter dialógico entre los coordinadores (con formación y experiencia artística) y los chicos de cada escuela. En dicha etapa se desarrolla un intercambio de conceptos -teniendo siempre en cuenta las edades y los niveles de formación de cada grupo-, vinculados a dos ejes centrales:

- a) el patrimonio cultural y los espacios públicos en los que se construye la idea de pertenencia e identidad cultural.
- b) el proceso creativo y la incidencia de los artistas y de las obras en la sociedad.

En un segundo momento, se plantea el trabajo específico de taller donde los chicos recrean a través de la dramatización, del juego o de la producción plástica -según se trate del taller de teatro o del de plástica-, las obras que más les interesan. En ese sentido se trabaja con los alumnos en actividades que los estimula a “re-crear” las obras exhibidas, al tiempo que se les brinda información sobre la historia del arte argentino.

Los talleres proponen orientar y estimular la imaginación desde un concepto de libertad, para permitir la RE-CREACIÓN de la obra a través de la propia mirada y, de este modo, poner en acto la idea de la polisemia de la obra de arte que tanto ha sido difundida desde la perspectiva de Umberto Eco.

Como forma de trabajar el concepto de identidad, la selección de obras que se realiza cada año permite mostrar diversos referentes de nuestra idiosincracia. Así, cada una de ellas refleja una manera de entender nuestra cultura. Diversas situaciones económicas y sociales desarrollaron un particular proceso inmigratorio y el consecuente problema de la “desterritorialización” como categoría notable de nuestros actuales procesos sociales afectan de manera directa a las escuelas. Al respecto, Lidia Scharer presenta el conflicto de la identidad desde la pregunta *“¿porque qué significa hoy hablar de identidad? (...) la escuela recibe con fuerza centrípeta el entrecruce de los lazos que producen las migraciones, los conflictos o las nuevas formas de las expresiones de la cultura urbana....(...) la identidad se construye, éste es un proceso que convoca a las tradiciones, los símbolos y las representaciones a través de las cuales se arma el imaginario social,*

teniendo en cuenta a la historia como fuente legítima de las acciones y la cohesión colectiva”¹⁷.

A partir del contacto directo con las obras de arte, los niños se apropian de los bienes culturales dando un nuevo sentido a la realidad percibida. Conviene puntualizar aquí que con los trabajos realizados por los chicos se produce material impreso -tarjetas postales y almanaques- que permiten difundir la colección del Ministerio desde la mirada infantil. Así, la actividad está pensada para que los chicos realicen un trabajo activo que promueva la expresión de sus propias visiones de mundo en el contacto con obras de arte originales. En esto coincidimos con las palabras de Mario Sánchez Proaño quien dice: *“La finalidad de la utilización de la imagen aplicada a la enseñanza de artes visuales puede no ser la de transmitir con ella un mensaje, sino la de desencadenar hechos, especialmente cuando se trabaja con una metodología grupal y participativa. En este caso, el material empleado no debe contener mensajes claramente denotados, ya que hay que dar la oportunidad a que cada uno los interprete de acuerdo con su criterio. (...) De esta manera, una exhibición de una lámina puede servir de estímulo para el desencadenamiento de un proceso de generación de ideas, o provocar el surgimiento del mismo proceso creativo”¹⁸* Esto es, la recreación y la libertad expresiva como ejes del proceso creativo.

Uno de los aspectos que importa destacar, una vez más, es que se trata de una pinacoteca que está fuera del circuito tradicional de exposiciones de arte, es decir, no está ni en un museo, ni en una galería, sino en un organismo oficial. Esto no es un dato menor, porque si bien nuestro compromiso es con el arte, sabemos que debemos enfocarlo desde

¹⁷ Scharer, Lidia, “El hombre en una sociedad en crisis, aportes desde la educación artística”, en Blasi, Graciela, Hurtado Celina, Scharer Lidia, Coordinadoras, *La educación artística en el siglo XXI*, Buenos Aires, Ediciones FEPAI, 2003 pp. 149/150.

¹⁸ Sánchez Proaño, Mario, “Los medios audiovisuales y la imagen en la didáctica de artes visuales”, en Blasi, Graciela, Hurtado Celina, Scharer Lidia, Coordinadoras, op. cit., pág.17.

una perspectiva que tenga en cuenta el patrimonio cultural y su función didáctica, pensamos mostrar un patrimonio que nos pertenece a todos y sobre el que juntos debemos pensar.

El hecho concreto de que la pinacoteca no posea un lugar físico de exposición, nos plantea a la vez nuevos desafíos. Por una parte, saber y asumir esa carencia tratando de subsanarla de la mejor manera posible de manera que las obras puedan ser disfrutadas por los chicos y pensando en un recorrido que los involucre como actores y no como simples espectadores pasivos. Al respecto, resultan elocuentes los comentarios de Marta Dujovne cuando relata: *“Entré a una sala llena de vitrinas y pinturas. Los cuadros colgaban más arriba de mi cabeza. Me alejé un poco para que me resultara más fácil mirar. Pasé de una pintura a otra y al rato empezó a dolerme el cuello. Curiosa, me acerqué a leer una cédula pero fue imposible: ni parándome en puntas de pie logré alcanzar el texto con la vista (...) me cansé. Suspiré y abandoné el museo del país de los gigantes”*¹⁹, luego de hacernos sonreír agrega: *“(...) considero un espacio para niños un ámbito (entendido no necesariamente como lugar, sino también como actividad), que les permita desenvolverse con autonomía, de acuerdo con sus necesidades e intereses específicos”*²⁰.

Finalmente puntualizamos que, como elementos diferenciadores, la actividad se destaca en la medida en que:

- al resolver el problema del transporte (uno de los mayores obstáculos para aquellas escuelas que cuentan con escasos recursos), los chicos acceden de manera más directa a la actividad.

¹⁹ Dujovne, Marta, *Entre musas y musarañas. Una visita al museo*, Montevideo, Fondo de Cultura Económica, 1995, pág. 95.

²⁰ *Ibidem.* pág. 96.

- los talleres se realizan en el mismo lugar de emplazamiento de las obras, en consecuencia, los chicos están en permanente contacto con las piezas, lo que no suele suceder en las visitas que proponen generalmente otros espacio de exhibición artística. De esto se puede inferir una doble dinámica en la que las obras “van al taller”, lugar que los chicos perciben como un ámbito distendido y de placer y, asimismo, la escuela entra al Ministerio que, a su tiempo, se abre a la comunidad educativa.