

EL VENDAVAL. ENTRE SUBJETIVACIONES Y DISENSO  
Ana Contursi, Sol Massera  
Metal (N.º 2), julio 2016, pp. 104-113. ISSN 2451-6643

# EL VENDAVAL

## ENTRE SUBJETIVACIONES Y DISENSO<sup>1</sup>

EL VENDAVAL  
BETWEEN SUBJECTIVITY AND DISSENT

ANA CONTURSI

[ana\\_contursi@yahoo.com.ar](mailto:ana_contursi@yahoo.com.ar)

Facultad de Bellas Artes. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.  
Universidad Nacional de La Plata. Argentina

SOL MASSERA

[solmassera@gmail.com](mailto:solmassera@gmail.com)

Facultad de Bellas Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

### Abstract

El Vendaval [*The Strong Wind*] is a transdisciplinary project that develops and imparts experimental art workshops for young people who are deprived of their freedom. It arose as an independent enterprise in 2013 and, since 2015, it has been part of the Extension Programs of the Facultad de Bellas Artes, Universidad Nacional de La Plata. This article briefly systematizes and describes the theoretical concepts and methodological strategies that guide and support the project in this particular type of practices and art teaching.

### Keywords

Art, deprivation of freedom, transdisciplinarity, experimentalism; workshop

### Resumen

El Vendaval es un proyecto transdisciplinar que desarrolla y que imparte talleres experimentales de arte para jóvenes en situación de encierro. Surgió como un emprendimiento independiente en 2013 y, desde 2015, forma parte de los Proyectos de Extensión de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata. En el presente artículo se sistematizan y se describen, brevemente, las concepciones teóricas y las estrategias metodológicas que orientan y que sustentan el proyecto en este tipo particular de práctica y de enseñanza artística.

### Palabras clave

Arte; encierro; transdisciplinarietà; experimentalidad; taller

Recibido: 11/01/2016 | Aceptado: 16/04/2016



Esta obra está bajo una Licencia  
Creative Commons Atribución-  
NoComercial-SinDerivar 4.0  
Internacional.

La educación artística, en el caso particular del contexto de encierro, es un tipo de trabajo que precisa de una fuerte apuesta por las desclasificaciones para la obtención de resultados y de efectos positivos y transformadores. Mientras que el trabajo transdisciplinar, la dinámica organizativa de taller y la modalidad experimental<sup>2</sup> son nuestros tres ejes metodológicos en esta empresa, en el plano teórico pensamos en los lineamientos generales de la filosofía de la emancipación intelectual (Rancière, 2008) y en un muy particular concepto de experiencia estética como herramientas políticas de primer orden para generar disrupciones y desacuerdos en el campo educativo hegemónico, al cual identificamos como reproductor, en líneas generales, de la lógica instruccional clásica centrada en la transmisión de los saberes.

Luego de un tiempo de dictar nuestros talleres, la discusión sobre qué metodología pedagógica adoptar tomó significativa importancia. Observamos que las tres características metodológicas mencionadas resultaban centrales para el despliegue de lo que buscábamos. La trilogía transdisciplina-taller-experimentalidad se volvió el camino más inteligente para la construcción de un *espacio-tiempo pedagógico* democrático, participativo, de disenso, de construcción de mundos, de representaciones y de formas de la experiencia desde la imagen, la palabra y el cuerpo. En el presente artículo se sistematizan y se describen las concepciones teóricas y las estrategias metodológicas que orientan y que sustentan el proyecto El Vendaval en el que se dictan talleres experimentales de arte para jóvenes en situación de encierro.

### **Lo experimental y la emergencia**

La situación de encierro que señalamos como contexto de trabajo es un espacio fuertemente inestable debido, principalmente, a la fuerte movilidad de los menores que son trasladados de una institución a otra, a veces en lapsos de tiempo

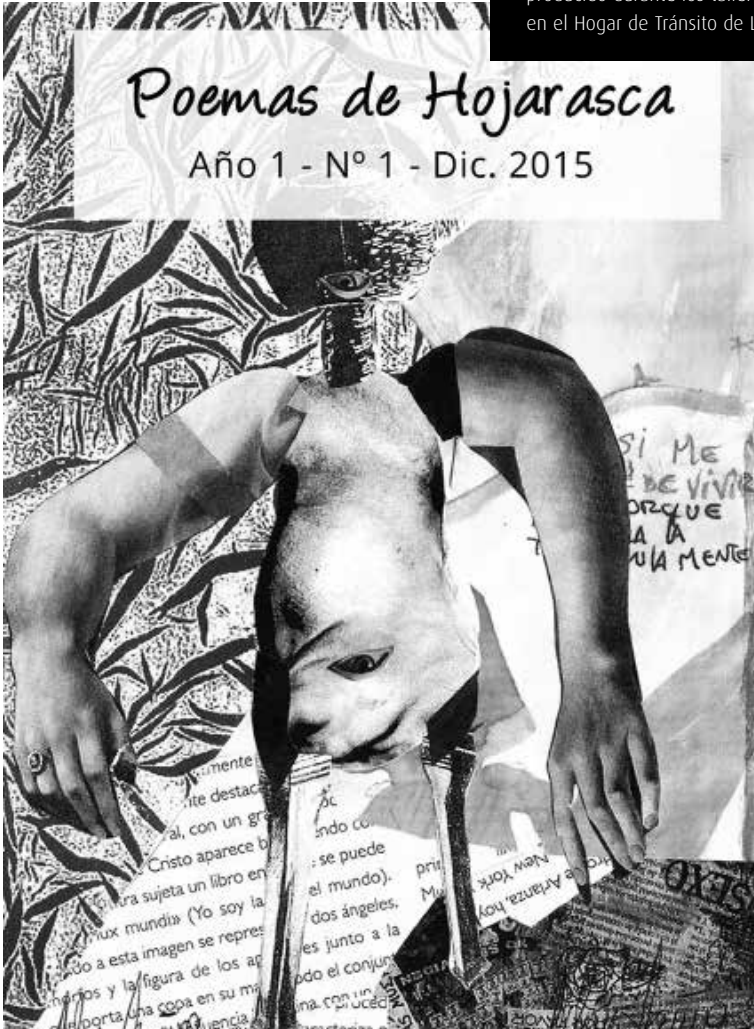
extremadamente cortos (Dillon, 2012). Muchas veces fue necesario replantear lo planificado previamente: semana a semana se modificaron las condiciones de trabajo, el espacio, la cantidad de participantes, la emocionalidad del grupo, etcétera, cuestiones todas que imposibilitaron, en principio, el desarrollo y el seguimiento de actividades y de procesos largos y sostenidos. Las propuestas de taller tuvieron que adaptarse a lo breve y, a veces, a lo efímero.

A su vez, una modalidad de trabajo transdisciplinaria (que combina y que articula elementos, estrategias y puntos de vista de diferentes campos de saber y de acción que trascienden las fronteras disciplinares) e igualitaria (que asume el trabajo en taller partiendo de modos de organización democrática y horizontal donde todas y todos los participantes tienen voz y voto) tiene como correlato un alto grado de experimentalidad, ya que se asumen las contradicciones emergentes como elementos a recuperar y no a reprimir. Lo experimental como modalidad de práctica permite valorar los procesos y los microacontecimientos como unidades principales de construcción, de producción y de transformación. En este sentido, concebimos como *obra acabada* a todo elemento producido en el taller del que quede algún tipo de registro (escritos, fotos, dibujos, collages, narraciones, grabaciones, etcétera). Esta decisión nos ha permitido obtener un rico y un abundante repertorio de producciones heterogéneas y originales [Figura 1] que encuentran su forma final y su medio de difusión en una publicación anual en soporte impreso (revista, poemarios y fanzines principalmente) [Figura 2].



Figura 1. Fragmento de la historieta «Los astronautas llegan a la luna y están contentos» (2015), realizada en el Centro Cerrado Ibarra de Abasto

Figura 2. Portada del poemario *Poemas de Hojarasca* (2014), producido durante los talleres en el Hogar de Tránsito de La Plata



Transdisciplinariedad es un término que proviene del mundo de la ciencia y de la epistemología y que se refiere a una nueva manera de comprender, no solo el conocimiento generado sobre los fenómenos y las formas de estudiarlos, sino, también, los fenómenos en sí. Históricamente, las condiciones de posibilidad de este cambio de mirada fueron las modificaciones disruptivas en el mundo de la ciencia que aportaron la física cuántica y el principio de incertidumbre. En ese marco se hizo necesario revisar los paradigmas científicos herederos de la Modernidad. Una de esas revisiones tuvo como clave la impugnación de la separación del conocimiento en disciplinas aisladas. La transdisciplinariedad propone, desde entonces, comprender los fenómenos con una mirada global y aplicar metodologías de trabajo que no solo hagan converger diferentes áreas de conocimiento mediante aportes aislados, sino, también, que logren generar transversalidades y retroalimentaciones entre los enfoques y los procedimientos.

### **Las estrategias pedagógicas igualitarias**

El arte y la educación pueden apropiarse de las virtudes de lo transdisciplinar y utilizarlas de forma análoga a las ciencias para figurar nuevas maneras de producción, de comprensión y de enseñanza del fenómeno artístico. Es en respuesta a ello que en el desarrollo de los talleres de El Vendaval contamos con un equipo transdisciplinar de trabajo: profesionales en arte (literatura, historia, plástica y teatro), en psicología, en sociología y en trabajo social. Esta modalidad opera como multiplicador de las posibilidades para cada participante del taller, ya que nos permite brindar diferentes herramientas en torno al abordaje, desde lo artístico, de los procesos de subjetivación que tienen lugar en las prácticas. Esto es importante dado que dicho enfoque permite desplegar un abanico mayor de estrategias para grupos que, casi siempre, tienen un alto grado de diversidad, no solo en cuanto a los intereses, sino, también a las competencias (nos encontramos con jóvenes que se inclinan al uso de la palabra oral, otros que prefieren la imagen, otros que se sienten cómodos escribiendo, etcétera, y el analfabetismo es un factor relevante en este ámbito).

El contexto de encierro se caracteriza por una tensión permanente entre una lógica hegemónica<sup>3</sup> y otra lógica subterránea en la que se despliega lo no aceptado, lo reprimido, lo negado y lo invisibilizado. Desactivar aquellos dispositivos fosilizados y hacer emerger los elementos de la lógica silenciada es uno de nuestros más importantes objetivos. La complejidad de estos entramados, creemos, solo puede ser abordada desde una perspectiva transdisciplinar y desde la trilogía metodológica que proponemos nos permite promover prácticas y procesos vinculados a facetas de la experiencia (memoria discursiva, memoria corporal, competencias lingüísticas, deseos, frustraciones, miedos, etcétera) que ponen en cuestión el sistema de

evidencias sensibles (el entramado de prejuicios hechos carne encargado de reparar capacidades e incapacidades) que *encarcela a cada uno en su lugar*.

A la homogeneización, la despersonalización y la estigmatización, que constituyen el código que da forma y sustento al funcionamiento de la reclusión como dispositivo de reproducción de las desigualdades y de las violencias que se desarrollan en la comunidad, oponemos nuestras estrategias: de un lado, nos encontramos con el allanamiento de las subjetividades particulares, las diferencias y las igualdades intelectuales, afectivas, de historia y de inclinaciones mediante la identificación de las pibas y de los pibes con un arquetipo de *sujeto privado de su libertad*; del otro, proponemos la emergencia de lo heterogéneo, lo diverso y la puesta en escena de las particularidades y las diferencias.

Frente a la tenaz y a la triste defensa y naturalización por parte de ellos de su *ser* pibas o pibes chorros, en un complejo proceso de subjetivación auto-estigmatizante, nos concentramos en las posibilidades de desclasificación y de deconstrucción de la extensa serie de características que componen el estereotipo identitario de las pibas y de los pibes *chorros* o de las pibas y de los pibes *de la calle* (resolución de conflictos mediante la violencia, supresión de toda emocionalidad *blanda*, incapacidad intelectual, carencia económica que se traslada a inferioridad de *ser*, etcétera). Asimismo, a los mecanismos cotidianos de autoritarismo y de violencia que dichas instituciones sostienen para la pervivencia de sus propias funciones, oponemos estructuras de organización horizontal y democrática, desprejuiciadas, abiertas a lo no clasificado, en favor de los desplazamientos de roles y del desarrollo de prácticas no habituales, en búsqueda de la desestabilización identitaria de ellas y de ellos como sujetos fabricados socialmente.

### **Las prácticas y las experiencias en el taller**

Las experiencias desarrolladas, desplegadas a través de un enfoque transdisciplinar y concebidas como movimientos comunicacionales, siguiendo a John Dewey (2009), se presentan como pilares fundamentales para el desarrollo de un espacio pedagógico político, es decir, transformador. La experiencia proporcionada por lo artístico promueve esta integración al radicar su particularidad en la intersección de los tres órdenes más relevantes de lo humano: el intelectual, el corporal y el afectivo. La vivencia directa se manifiesta como el portal de acceso estético para la deconstrucción y la construcción subjetiva de las significaciones que dan sentido a lo vital.

La experiencia, en el grado en que es experiencia, es vitalidad elevada. En vez de significar encierro dentro de los propios sentimientos y sensaciones privados,

significa un intercambio activo y atento frente al mundo; significa una completa interpenetración del yo y el mundo de los objetos y los acontecimientos (Dewey, 2009: 21).

Esta perspectiva de trabajo permitió aflorar un conocimiento atravesado por la palabra, la imagen y el cuerpo, no a partir de conceptos aislados, sino unificados. De este modo, se impulsó una construcción epistémica integral, contextual, situacional y estética tanto discursiva como material y afectiva. Por ello, comprendemos que detrás de las prácticas de la plástica y de la escritura hay un cuerpo que las activa. Aquí, parece apropiado caracterizar a la experiencia estética en el marco de lo que Jacques Rancière (2014) denomina «*partage du sensible*». *Partage* no significa 'reparto', sino que «lo compartido es, al mismo tiempo, lo partido y repartido, en reunión y dividido, aquello que podemos decir y ver, o no, en un espacio común, cada uno/a y cualquiera» (Greco, 2014: 14).

El término *partage* es la clave que le da a la experiencia estética una dimensión política, pues el juego de disensos y de consensos que la constituye se da en torno, principalmente, de la posesión/desposesión de capacidades que son, ante todo, sensibles. Con relación a esto, Rancière explica: «Reparto de lo sensible revela quién puede tomar parte en lo común en función de lo que hace, del tiempo y del espacio en los cuales esta actividad se ejerce. Tener tal o cual ocupación define así las competencias o las incompetencias de lo común» (2014: 20). Espacios y tiempos recortados para el despliegue de las competencias, es decir, de las capacidades de ver, de pensar, de decir y de hacer y de las posibilidades de legitimación en torno a ello. Es así que concebimos los «actos estéticos como configuraciones de la experiencia, que dan lugar a nuevos modos de sentir e inducen nuevas formas de subjetividad política» (Rancière, 2014: 13).

Sobre la base de lo anterior, proponemos el espacio y el tiempo de la práctica artística y pedagógica como una apertura hacia lo heterotópico, hacia otros lugares que permitan la desclasificación *de lo que es* en pos de la existencia de nuevas posibilidades de identificación y de construcción identitaria tanto intelectuales como corporales y afectivas.<sup>4</sup> Este énfasis en la activación de las capacidades que se ponen en juego durante las prácticas no se vincula a las relaciones entre experiencia estética y política, sino que, desde un punto de vista psicoanalítico que toca lo antropológico, se refiere a la concepción de los sujetos como seres humanos plenos, es decir, como seres cuya experiencia vital incluye tanto actividades de reproducción de lo acontecido y de lo dado como actividades de creación fundadas en la capacidad imaginativa. En palabras del gran psicólogo ruso Lev Vigotski:

Además de la actividad reproductora es fácil advertir en el hombre otra actividad que combina y que crea [...]. Toda actividad humana que no se limite a reproducir hechos o impresiones vividas, sino que cree nuevas imágenes, nuevas acciones, pertenece a esta segunda función creadora o combinadora. El cerebro no se limita a ser un órgano capaz de conservar nuestras pasadas experiencias, es también un órgano combinador, creador, capaz de reelaborar y de crear con elementos de experiencias pasadas nuevas normas y planteamientos. Si la actividad del hombre se redujera a reproducir el pasado, el hombre sería un ser vuelto exclusivamente hacia el ayer e incapaz de adaptarse al mañana diferente. Es precisamente la actividad creadora del hombre la que hace de él un ser proyectado hacia el futuro, un ser que contribuye a crear y que modifica su presente (Vigotki, 1997: 9).

### **La modalidad de taller**

La elección por la modalidad de taller responde a este lugar destacado en el que ubicamos el fenómeno de la experiencia vital vinculado a la práctica artística. Trabajar en taller implica, desde nuestra perspectiva, concebir la enseñanza artística como una práctica viva. Se trata de la construcción de un espacio en donde se despliegan tanto conocimientos propios como ajenos y en el que las estrategias y los problemas a resolver son absolutamente dinámicos. Además, el docente se propone como un facilitador y un guía, lejos del estereotipo de la enseñanza tradicional y de la lógica de la instrucción en donde una persona con mayor conocimiento transmite su saber a un otro considerado ignorante o, directamente, vacío.

Es un espacio de trabajo colectivo, altamente dialógico, en el que no solo se aprende junto al otro, sino que se construye conocimiento entre todas y todos. De este modo, se enfatiza en la mirada sobre el conocimiento contextual y situacional descrita anteriormente. Es un espacio de producción de ideas y de materiales; allí el conocimiento está vivo y es modificado a través de la puesta en acción de saberes complejos, situados y relacionales. No se pretende enseñar un conocimiento objetivo y universal, sino que se construye un saber específico gestado a través de la práctica y atravesado por los sujetos que la vivencian.

La organización del taller es horizontal y piensa a las alumnas y a los alumnos como investigadores y no como simples receptores de conocimiento. Cuando logramos salir de la lógica instruccional encarnada comprobamos que la igualdad, lejos de ser una utopía a conquistar, es una realidad preexistente, según Rancière, «una premisa a verificar» (2008: 19). De esta manera, consideramos que no hay una única forma de hacer las cosas correctamente, sino que todas las miradas son válidas. Cada sujeto adopta diferentes roles según sus intereses y trae a la mesa





de trabajo experiencias previas que pueden compararse y repensarse con relación al nuevo objeto de saber, revisando y transformando lo vivido en el presente del aprendizaje. Cada pibe prefiere unas actividades sobre otras, según sus intereses específicos, y así se da lugar a un proceso de deshomogeneización del grupo que fomenta la emergencia de subjetividades heterogéneas y la confrontación de voces en pluralidad, en diálogo y en debate.

Asumimos que nuestro trabajo se inserta en la tensión misma entre aquellas dos lógicas en pugna, la de la homogeneización y la estereotipación normalizadoras y la de las potencias desclasificadoras que corren por lo subterráneo. A todo esto responde nuestro planteo metodológico y la apuesta por prácticas artísticas que focalizan en la emergencia de experiencias estéticas *disensuales* y en procesos de subjetivación que sumen herramientas y marcos de acción nuevos para las y los pibes dentro de sus contextos cotidianos.

### Referencias bibliográficas

- Dewey, John (2009). *Arte y experiencia*. Barcelona: Paidós.
- Dillon, Verónica y otros (2012). *Breviario desde el arte y la ley. Entre lo institucional, lo inestable y el campo pedagógico*. La Plata: Facultad de Bellas Artes de Universidad nacional de La Plata.
- Foucault, Michel (2003). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Greco, María Beatriz (2014). «Estudio preliminar». En Rancière, Jacques. *El reparto de lo sensible. Estética y política*. Buenos Aires: Prometeo.
- Rancière, Jacques (2008). «La lengua de la emancipación». En Jacotot, Joseph. *Lengua materna*. Enseñanza universal. Buenos Aires: Cactus.
- Rancière, Jacques (2012). *El desacuerdo. Política y filosofía*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Rancière, Jacques (2014). *El reparto de lo sensible*. Buenos Aires: Prometeo.
- Tassin, Etienne (2012). «De la subjetivación política. Althusser/Rancière/Foucault/Arendt/Deleuze». *Revista de Estudios Sociales*, (N.º 43), pp. 36-49. Colombia: Universidad de los Andes.

### Referencias electrónicas

- Contursi, Ana (2015). «Jacques Rancière: arte, política y pedagogía» [en línea]. Consultada el 10 de marzo de 2016 en <<http://papelcosido.fba.unlp.edu.ar/ojs/index.php/boa/issue/view/2/showToc>>.

Vigotski, Lev (1997). «Arte e imaginación» [en línea]. Consultada el 10 de marzo de 2016 en <<http://res.uniandes.edu.co/view.php/780/index.php?id=780>>.

## Notas

1 Con *subjetivación* nos referimos al proceso mediante el cual un sujeto se constituye en cuanto tal tanto en el sentido de individuación como de sujeción (Tassin, 2012). Con *disenso* nos referimos al proceso por el que los sujetos ejercen su capacidad política de construir sentidos y construirse en desacuerdo con lo dado (Rancière, 2012).

2 Si bien es bastante común asociar el trabajo en taller a lo experimental, no siempre nos encontramos con el desarrollo de esta última modalidad. Se dan casos de talleres cuyas actividades y consignas buscan la obtención de resultados prediseñados o casos en los que se pautan por completo y de antemano las estrategias de trabajo.

3 Con relación a esto, es importante recordar el planteo de Michel Foucault (2003) en torno a las instituciones, a las prácticas disciplinarias para la producción de sujetos y a la centralidad que tienen en dichos procesos el cuerpo y el lenguaje, las rutinas, las repeticiones y el despliegue de los dispositivos espacio-temporales de normalización y de naturalización, etcétera.

4 Para un abordaje *in extenso* de la propuesta pedagógica de Rancière y de su crítica a la lógica pedagógica clásica remitimos a otro artículo: «Jacques Rancière: arte, política y pedagogía. Filosofía de una emancipación en lo sensible» (Contursi, 2015).