

Facultad de educación
Magíster en Educación Mención Didáctica e Innovación pedagógica
Tesis de Grado Magíster

Intervención artística y pintura corporal en el espacio público: Una estrategia didáctica para la comprensión del cuerpo en estudiantes de tercer y cuarto año de enseñanza media

Autora:

Prof. Leslie Orellana Norambuena

Profesora guía: Ximena Figueroa

Santiago, 13 de julio 2020.-



La presente investigación pretende plantear la asignatura de Artes Visuales como un espacio de conocimiento, interacción y apropiación en torno a las intervenciones artísticas realizadas por estudiantes, especialmente en la pintura corporal, posible de realizar dentro y fuera del contexto escolar. Dicha investigación está centrada en estudiantes mujeres de tercero y cuarto año de enseñanza media, quienes a través de su propio aprendizaje y acciones artísticas visuales, expresan y manifiestan sus pensamientos, emociones y hasta críticas, tanto sociales como artísticas, por medio de este lenguaje visual. Estas evidencias en su actuar, nos entregan las herramientas necesarias para llevar a cabo una determinada secuencia didáctica, como una estrategia eficaz para el aprendizaje crítico de nuestras estudiantes, en el que las mismas logren apropiarse de esta manifestación y comprender el cuerpo como un espacio expresivo artístico.

Palabras Clave: Artes Visuales, intervención artística, pintura corporal, aprendizaje crítico, estrategia didáctica.

I. Introducción

A modo de aclaración...

Esta investigación fue planeada en un primer momento, para realizarse en un espacio de educación semi-formal como es el museo¹. La intervención artística y pintura corporal iban a llevarse a cabo en el Museo de la Solidaridad de Salvador Allende el día sábado 26 de octubre a las 09:00 hrs., del año 2019, pero debido a los hechos ocurridos luego del viernes 18 de octubre del mismo año, fue imposible poder coordinar la ejecución de esta, ya que el funcionamiento del museo cesó por un período aproximado de tres semanas, por tanto el lugar escogido finalmente fue el espacio público. A medida que este artículo se va desarrollando, iremos explicando también como se llevó a cabo finalmente la intervención artística y su montaje.

Problema de Investigación

En la asignatura de Artes Visuales, los programas de estudio de cuarto año medio, fueron publicados el año 2000 y siguieron siendo hasta el año 2019 los mismos programas con los que profesores y profesoras de la asignatura, se situaban para planificar y elaborar las actividades de cada clase.

Desde esta realidad, la asignatura pretende entonces dar cuenta de la escasa innovación en tanto estrategias didácticas existen, contextualizadas a la realidad del país, tomando en consideración que los programas de estudio no evocan contenidos tan imperantes al día de hoy en la actualidad como; multiculturalidad, feminismo, diversidad de género, entre otros. Y es en este momento donde emerge, desde el análisis de los discursos de las mismas estudiantes adolescentes de

¹ Desde la estructura metodológica, la escuela, colegio o liceo son espacios de educación formal, ya que, cumplen con lo establecido por el Ministerio de Educación para que los y las estudiantes aprendan en sus distintos años de escolaridad un currículum específico, en cambio la educación semi-formal ocurre en lugares que son reconocidos por su estructura educativa, pero que no se restringen a un programa educativo como tal, entregado por el Ministerio de Educación y que por lo general manejan los creados por ellos mismos de forma particular.

género femenino, las que solicitan expresarse por medio del cuerpo por ejemplo, abordar la intervención artística y pintura corporal, como aquel contenido que no es abordado en el currículum del 2000² y que tanta importancia cobra para la asignatura considerando los factores nombrados anteriormente.

Pregunta de investigación

¿De qué manera la intervención artística en conjunto con la pintura corporal puede transformarse en una estrategia didáctica basada en el propósito expresivo y para la comprensión del cuerpo, en estudiantes de tercer y cuarto año de enseñanza media?

Supuesto de la investigación

A través de la intervención artística y la pintura corporal, se podría lograr plantear una estrategia didáctica efectiva para la comprensión del cuerpo en estudiantes de tercer y cuarto año medio, a través de la implementación de una secuencia de enseñanza, proponiendo un número de actividades específicas para poder llevar a cabo en el aula y también fuera de ésta, ya que se promueve la apertura del espacio rígido escolar, llevando al espacio público este tipo de intervenciones.

Objetivo General y Específicos

Apropiación de la intervención artística y pintura corporal, como una estrategia didáctica para la comprensión del cuerpo y su propósito expresivo.

- 1.1 Diseñar una propuesta de innovación que promueva la incorporación de la intervención artística y pintura corporal en el espacio educativo de enseñanza media.
- 1.2 Ejecutar una intervención artística en conjunto con la pintura corporal realizada por estudiantes en un espacio público.
- 1.3 Explorar en las concepciones que tienen las estudiantes de tercero y cuarto medio, respecto del cuerpo como un medio y fin expresivo.
- 1.4 Tipificar los resultados de apropiación de la intervención artística y pintura corporal, a través de las acciones y textualidades emitidas por las mismas estudiantes de cuarto año medio.

Estado del Arte

Construir, articular un estado del arte para esta investigación no es sencillo, dado que la implementación de una secuencia didáctica en la asignatura de Artes Visuales, pareciera no ser una cuestión relevante para la mayoría de los sistemas educativos existentes en Latinoamérica. Nos encontramos inmersos en medio de reformas educativas que se esmeran en la obtención de resultados estandarizados por parte de nuestros y nuestras estudiantes y, por ende, nos alejamos del desarrollo importantísimo de sus habilidades expresivas y sus formas de manifestarse, sobre todo en la adolescencia.

Luego de la revisión de diversas bibliografías en artículos relacionados con la presente investigación, específicamente en intervenciones artísticas dentro del contexto educativo, es posible evidenciar un escaso interés por esta problemática. Además, se vuelve complejo

² Programa de Estudio. Educación media formación general, tercer año medio. Artes Visuales. Primera edición año 2000. Ministerio de Educación y República de Chile.

encontrar investigaciones que no sólo se restrinjan a dar cuenta y sistematizar las diversas metodologías de enseñanza dentro de las artes visuales, sino que se enfoquen en las estrategias didácticas que se implementan en el aula o centrarse, por ejemplo, en el desarrollo de actividades innovadoras y conscientes de las realidades sociales presentes en nuestros días.

Patricia Raquimán y Miguel Zamorano, chilenos, profesores de Artes Visuales, en “Didáctica de las Artes Visuales, una aproximación desde sus enfoques de enseñanza”, (2017) por ejemplo, hacen este ejercicio e identifican al menos seis enfoques de la enseñanza para las Artes Visuales y mencionan a los autores más importantes dentro de la historia de esta didáctica. A través de fotografías también nos muestran algunos ejemplos de actividades y trabajos que realizan estudiantes en la asignatura, pero no evidencian una propuesta metodológica, sino más bien, dan cuenta de una sistematización que menciona quiénes son sus mayores expositores y quiénes promulgaron esas ideas para la enseñanza de ciertas metodologías.

También pretende comprender las concepciones de arte que poseen las y los profesores en sus prácticas docentes, la generación de nuevos métodos y delinear estrategias aplicadas al contexto escolar, pero la verdad es que poco interés en el campo se refleja en esta investigación. No existen narraciones verídicas de profesores más que meramente explicar de qué trata cada modelo o enfoque.

José Mela (2014), chileno, Máster en Educación Interdisciplinar de las Artes e investigador en formación del doctorado en Artes y Educación de la Universidad de Barcelona, en “Nuevas perspectivas para la Educación Artística y Artes Visuales en Chile”, se efectúa preguntas como: ¿Qué procedimientos deben seguir los profesores de arte para actuar como investigadores del trabajo en el aula? Mela (2014), propone la implementación de la metodología de IBA (Investigación Basada en el Arte), donde él o la docente se transformen en investigadores de la metodología de enseñanza-aprendizaje, pero también sean mediadores de esta asignatura en la que obtienen un “resultado” como trabajo artístico, que se podría transformar en un elemento o material a investigar.

Si bien es cierto, pocos autores se han esmerado por dar cuenta de una realidad didáctica en la enseñanza de las Artes Visuales, no podemos quedarnos sólo en su sistematización, por consiguiente también existen artículos de investigación vinculados directamente con la práctica educativa y cómo esta se ha transformado en espacios investigados implementando propuestas educativas innovadoras. “Hacia una búsqueda de metodologías de cuerpos expresivos en la educación” (2017) Flor Jiménez y Vanesa de la O Jiménez, costarricenses, profesoras de Estado y Danza respectivamente, nos muestran las nuevas posibilidades de percibir el cuerpo en la escuela y su importancia en la apertura curricular, promoviendo una visión del ser humano como un ser integral y expresivo, todo esto en contexto del método de enseñanza Montessori.

Las investigadoras se realizan preguntas como; ¿Qué percepciones tiene la educación tradicional sobre el cuerpo?, y entregan diversos imaginarios que se tienen también sobre la corporalidad en este contexto. Dentro de todo el catastro realizado en artículos que se relacionen con la presente investigación, éste es de los pocos escritos que mencionan la relevancia del cuerpo mismo como espacio de aprendizaje y que su movimiento libre a través de las Artes Visuales, genera decisión,

gestión y manejo del mismo como proceso expresivo autónomo o a través del trabajo colaborativo.

Existe también otra investigación realizada por Alejandra Ferreiro y Rosa Rivero (2014), docentes mexicanas quienes escriben el artículo; “El potencial de una metodología de enseñanza de las artes para transformar las prácticas educativas”, en la que a través de la investigación acción, las investigadoras acompañan a profesores de la telesecundaria en México, con el propósito de fortalecer sus prácticas en la enseñanza de las Artes Visuales y establecen cuatro fases en la investigación, cada una con el fin de acompañar constantemente al profesorado en la creación de estrategias, actividades y ejercicios para las clases. Se explica claramente en cada fase, cómo se está llevando a cabo esta y los ejes temáticos que implementan en sus metodologías y actividades, además de diagnósticos realizados con los mismos profesores, secuencias didácticas entregadas a ellos, instalaciones artísticas, temáticas como reciclaje y desarrollo sustentable, etc.

En las dos últimas fases de la investigación explicitan que la secuencia didáctica se fue creando a medida que transcurrió el tiempo y con los mismos profesores que estaban trabajando y que, finalmente, la propuesta educativa es puramente artística. Esta culmina en la presentación de un video realizado por los mismos estudiantes, en el que dan cuenta de un proyecto realizado por ellos, a través de la creación de un jardín botánico en un espacio rodeado de muestras artísticas.

Por último, nos encontramos con “La performatividad en la acción pedagógica de profesores/as en formación en artes visuales” escrita por Luis Cortés (2018), chileno, Doctor en Educación Artística de la Universidad Metropolitana de las Ciencias de la Educación, cuya investigación tiene por finalidad comprender las acciones de estudiantes en práctica como formadores en la asignatura de Artes Visuales, en base a la teoría de la performatividad abordada por McLaren (1995). Si bien, en un primer momento consideramos que el cuerpo jugaría un rol fundamental en esta investigación, como soporte artístico por ejemplo, nos damos cuenta que se observa a éste desde las diversas aristas de la performatividad y a pesar de mencionar en su problemática que en las clases de Artes Visuales sólo se crean objetos y productos visuales regularmente, no implementan una secuencia o estrategia en base a actividades innovadoras o que aborde esta temática, sino analizan el uso del cuerpo tanto en los profesores, como en los estudiantes.

A modo de conclusión y luego del análisis, Cortés (2018) plantea por ejemplo que existe un mayor aprendizaje cuando el cuerpo se mueve durante el proceso; que existe una relación mucho más afectiva y con mejores resultados académicos, cuando el profesor establece mayor contacto físico con sus estudiantes, y así algunas otras conclusiones. Pero referente al cuerpo como contenido en la asignatura de Artes Visuales, en lo absoluto se menciona, no es analizado, incluso tampoco es mencionado.

En consecuencia, podemos definir que existen dos líneas de investigación recurrentes en lo que respecta a la enseñanza de las Artes Visuales en el sistema educativo; una que se esmera por dar a conocer los modelos existentes e imperantes en la actualidad y otra que de a poco comienza a inmiscuirse en los contextos educativos a través de la acción. La temática del cuerpo dentro del contexto educativo es aún una variable por definir como relevante dentro de los procesos de

aprendizaje, más aún cuando estos pueden transformarse en un espacio de crítica social y de expresividad por sí mismos. Y si nos referimos a la valoración de los trabajos realizados por nuestros mismos estudiantes, en ninguna investigación se le da tanta relevancia como en la que explicitaremos en los siguientes apartados de este documento. Fundamental es entregar nuevas secuencias didácticas, por ejemplo, en las que se aborden contenidos y problemáticas sociales, en donde nuestros mismos estudiantes se transformen en sus propios exponentes y por qué no mencionarlo, en pequeños grandes artistas, críticos y conscientes del espacio que habitan.

Justificación de la Investigación

Uno de los fines de la educación en nuestro país es la formación integral del ser humano y en este sentido la expresión y manifestación propia de los y las adolescentes es intrínseca a su desarrollo. Es inevitable encontrarnos con espacios educativos que aún coartan estas expresiones y más considerando que los programas de estudio en la asignatura de Artes Visuales no están completamente actualizados al contexto en el que vive el género femenino en nuestro país, por ejemplo.

Temáticas artísticas referidas al cuerpo son aún, problemáticas tabúes en algunos hogares de nuestro país y, por qué no decirlo, en colegios y escuelas muchas veces también lo son, a pesar de que el MINEDUC (Ministerio de Educación), a través de diversas leyes promueva la educación sexual. Ejemplo de esto, es la sexualidad referida al cuerpo como tal, es un tema complejo de abordar en muchas realidades educativas de nuestro país, por tanto, ¿Cómo abordar de manera sencilla problemáticas en torno a la comprensión del cuerpo? Si bien este, es un medio expresivo de las Artes Visuales, aún no somos capaces siquiera, de educar a nuestros adolescentes sobre su sexualidad. Parece lógico pensar que un sinnúmero de profesores de la asignatura, obvian entonces problemáticas como estas.

En este sentido las Artes Visuales se presentan como una posibilidad para apropiarse de técnicas artísticas como la intervención y la pintura corporal, considerando los cursos de tercero y cuarto año de enseñanza media, período complejo de la adolescencia en donde estudiantes cuestionan constantemente su apariencia física, comprendiendo también que esta es una posibilidad para promover el amor propio y la mejora de la autoestima.

En la realidad educativa nacional, la enseñanza de la asignatura de Artes Visuales, queda a merced del proyecto educativo de cada institución, “Esta realidad no es ajena a muchos establecimientos educacionales de América Latina, que suelen destinar a la enseñanza de las artes una o dos horas a la semana o, lo que es peor aún, simplemente la omiten del currículo escolar” (Fajardo y Wagner, 2001, p. 17). Por lo tanto, los contenidos de la asignatura quedan limitados a un contexto educacional específico y sus lineamientos, generando restricciones.

Es por ello que la mayoría de los docentes de la asignatura, muchas veces cobijándose en los lineamientos políticos y curriculares de cada institución, prefieren realizar actividades como exposiciones de movimientos artísticos contemporáneos, abarcando solo aspectos técnicos en su

elaboración, dejando segregada la opción de reflexionar en torno a la apreciación y creación artística, ya sea personal o colectiva, en base a una interrelación más significativa que plantee las temáticas en torno al cuerpo dentro del aula.

II. Marco Teórico

2.1 Educación, Artes Visuales y adolescencia

Los principios fundamentales del sistema educativo chileno se han consagrado básicamente en la Constitución Política de la República, aprobada en 1980, la que resguarda el derecho a la educación y a la libertad de enseñanza. Actualmente la educación en nuestro país está regida por la Ley General de Educación (2009), la cual representó el marco para una nueva institucionalidad de la educación en Chile, la que también establece nuevos principios y obligaciones. Todos los años que comprenden la educación formal, están dirigidos a la formación integral de todos los chilenos en distintos ámbitos de su vida, empero, existen falencias en varios ámbitos del sistema educativo, dentro de estos podemos mencionar la falta de equidad en cuanto al acceso, calidad, recursos, capital cultural, entre otros, todo esto en base a la política educacional actual.

La enseñanza de las Artes Visuales en la educación media dentro de nuestro sistema educativo, es regida a través de las bases curriculares entregadas por el Ministerio de Educación, particularmente elaboradas por la Unidad de Evaluación y Currículum el año 2016. Las bases curriculares se dividen en dos niveles, una que es comprendida desde primero a sexto básico y la segunda aborda los cursos desde séptimo básico a segundo medio, excluyendo a los cursos de tercero y cuarto medio. También la misma unidad ha creado documentos como “Guión didáctico y guía para el estudiante” que se presenta como un recurso material para la asignatura. En lo que respecta a las Artes Visuales, las Bases Curriculares (2016) exponen su pretensión como asignatura en estos niveles de enseñanza, “la educación en artes visuales pretende que las alumnas y los alumnos comprendan y se apropien del lenguaje visual utilizándolo como medio para expresar, comunicar y crear basándose en sus percepciones, ideas, problemáticas e imaginarios personales.” (p. 316). Este apartado del texto explica entonces lo que se desea lograr a través de la asignatura, estudiantes que se apropien del lenguaje y discurso que podrían llegar a expresar a través de las actividades que se realizan en la clase, para comunicar diversas situaciones o reflexiones. La misma publicación deja claros los ejes fundamentales con los que se trabaja en la enseñanza media:

1er. año de Educación Media: Arte, Naturaleza y Creación.

2º año de Educación Media: Arte, Persona y Sociedad.

3er. año de Educación Media: Arte, Entorno y Cotidianidad.

4º año de Educación Media: Arte, Cultura y Tecnología.

Considerando estos ejes, el año de enseñanza media que más se relacionaría con la temática expuesta en esta investigación, es el que corresponde a segundo año medio, en donde aparecen explícitamente contenidos como; representación de la figura humana en algunas épocas de la historia del arte y proporciones del cuerpo como las temáticas primordiales de la asignatura. Por otra parte, los programas de estudio de tercero y cuarto año medio publicados en el año 2000, no cumplen con los tópicos expuestos en el documento mencionado anteriormente, “Guión didáctico y guía para el estudiante”, ya que este documento fue publicado en el año 2016 y si bien existen algunas relaciones, no es un contenido actualizado en tanto las necesidades de la sociedad misma van emergiendo.

Los contenidos centrales de los programas de estudio de tercero y cuarto año medio son; diseño, arquitectura, lenguajes artísticos y artistas contemporáneos, y si bien el programa de cuarto año medio podría incorporar elementos como la intervención artística y la pintura corporal, aun así, no lo hace. Explícitamente el programa de estudio de cuarto año medio (2000) plantea, “Como en otros programas, el enfoque que se propone en Cuarto Año Medio supone, especialmente, una pedagogía que considere los intereses del alumnado, sus diversas formas de percibir y de expresarse, las cuales se reflejan en distintas manifestaciones estéticas juveniles.” (p. 10) Y reforzando precisamente la exposición de las manifestaciones de nuestros adolescentes, es que uno de los objetivos de esta investigación es suponer la incorporación de la intervención artística y pintura corporal como un ejemplo explícito de actividad dentro de los programas de estudio, motivando a profesores y profesoras a utilizar esta estrategia.

Según Luis Hernán Errázuriz (2002), la enseñanza de las Artes Visuales en la actualidad, olvida que los y las adolescentes deben reconocer sus cuerpos y que además se encuentran en un proceso de búsqueda de su propia identidad muy relevante para su formación como seres íntegros. Las Artes Visuales de todas maneras podrían ser parte importante de esta conformación de identidad, promoviendo la enseñanza de temáticas como la corporeidad y el reconocimiento del cuerpo. Las intervenciones propias del cuerpo de los jóvenes como los aros, piercing, tatuajes, entre otras, podrían transformarse en un contenido de los programas de estudio, pero como éstos son monótonos y descontextualizados, el interés por enseñarlos pierde sentido. Según el doctor en estética, la enseñanza de las Artes Visuales en la educación media no refleja la importancia del dinamismo cultural existente en nuestra época; “Tampoco la enseñanza de las artes que, confrontada con las prácticas artísticas emergentes, pareciera estar congelada en un pasado de corte más bien academicista y formal.” (p. 16).

No obstante a todo lo mencionado anteriormente, el Consejo Nacional de Educación durante el mes de septiembre del año 2019, publicó que han sido aprobados cambios en el currículum para el año 2020, y justamente dentro de estos cambios encontramos que la asignatura de Artes Visuales dejará de ser optativa entre esta y artes musicales, convirtiéndose en una asignatura electiva que posee otro nombre entre otras veintiséis más de diversas áreas, entre las cuales encontramos su mayor semejanza en una denominada de la siguiente manera: artes visuales, audiovisuales y multivisuales. Explicado de una manera más concisa, Errázuriz (2001) lo define

así; desde el año 1998 la educación artística fue dividida en la enseñanza media entre Artes Visuales y Artes Musicales, otorgando sólo dos horas semanales a éstas, por tanto la o el estudiante debía optar por una de las dos asignaturas para ser impartidas en su currículum. En la actualidad, luego de la implementación de nuevas bases curriculares (2020), la asignatura de Artes Visuales ya no existe más como tal.

A través del arte, las personas emplean un lenguaje expresivo y comunicativo en el que se van reconociendo a medida que van desarrollando la creación. El arte proyecta conflictos internos que puedan tener los y las adolescentes de forma visual, y por consiguiente cuestiona los pensamientos e ideas que tengan los estudiantes. Las actividades artísticas se transforman en un descubrimiento personal o colectivo de los adolescentes dentro o fuera del aula, en un espacio formal o informal. Al convertirse el o la joven en el creador de una obra, detonan reconocimientos hacia estos, lo que fortalece la autoestima y confianza, ya que un objeto expresivo recibe elogios o críticas constructivas desde la mirada de las Artes Visuales y es en este punto donde radica la importancia de la asignatura como tal. En palabras de Nuria Gonzalo (2012) Doctora en Didáctica de la Educación Plástica, menciona que el arte entrega la posibilidad para que los jóvenes se encuentren a sí mismos y encuentren la oportunidad de liberarse de sus propios miedos, amenazas, sentimientos o todo aquello que les niegue encontrarse a sí mismos. “La creatividad forma parte del desarrollo de cada individuo, gracias a ella construimos lazos entre nuestro mundo interior y exterior; para nuestro desarrollo personal hay que crear herramientas que nos ayuden a que nuestras expectativas se hagan realidad” (p. 15).

2.2 Intervención artística y pintura corporal

La intervención artística como tal, es considerada como un arte espacial es decir, sucede en un lugar y contexto específico por algún motivo o razón expresado por el o los artistas. Estas obras pueden ser de carácter permanente o temporal y por lo general consideran el uso de objetos o elementos previamente creados, o confeccionados por el mismo artista. Así lo define el Museo Nacional de Bellas Artes de Santiago de Chile, agregando además que la intervención artística es un tipo de arte que comienza en la década del 60 en Europa y que nace en contraposición a lo tradicional y academicistas que eran observadas las Artes Visuales, con el fin de, “establecer lo que consideraban una relación inseparable entre la obra y el lugar, asumiendo el espacio de emplazamiento como una realidad tangible que incide directamente en la propuesta artística.”, así lo manifiestan en su página web.

Uno de los grandes propósitos de las intervenciones artísticas desde su inicio fue el de establecer comunicación con el espacio público, presentándose muchas veces en la calle y entregando mensajes de crítica hacia diversas temáticas sociales. Ricardo Hernández (2014) lo define de la siguiente manera, “los artistas se desarrollaron creativamente en el sitio público, ejecutaron en él, incluso lo volvieron el objeto artístico, (...) intervinieron las áreas urbanas, pero con la idea de un arte diferente, de sentido social, de opinión o de inconformidad.” (p. 20). La intervención artística amplió completamente el horizonte creativo de los artistas, implementando un lenguaje

creativo e innovador para la época. De esta manera las intervenciones se movilizaron más hacia la comprensión del público y se alejaron de la academia como tal. Hernández menciona también que su finalidad es promover el arte como un medio de expresión cercano al espacio público y hacerlo partícipe también del compromiso cultural y social que existe por parte de los ciudadanos.

Finalmente, podemos definir entonces que la intervención artística es un proceso de empoderamiento de un lugar o espacio físico como soporte de la obra artística, en el que se convierte, transforma e implementa el objeto expresivo del arte, que por lo general transmite un mensaje de protesta o crítica del entorno social. Hernández (2014) también la define como, “por su naturaleza, es una acción de asalto, de sorpresa, y se establece, en la mayoría de las veces, como bandera de conflictos sociales.” (p. 21). La intervención artística considera al público como parte fundamental de la obra, es decir, uno de sus propósitos es hacerlos partícipes del proceso creativo o ya finalizada la creación. El espacio finalmente es un hito primordial en esta técnica.

Se vuelve trascendental también mencionar que temáticas como el feminismo han cobrado gran relevancia en este tipo de manifestaciones, ya que el cuerpo femenino situado desde la visión patriarcal que ha permeado nuestra sociedad muchas veces sesga la posibilidad a mujeres artistas para que puedan expresarse como tales, sin ser vistas desde el lente sexuado y deseante que muchas veces se tiene de éstas. “El cuerpo, lo cotidiano y la diferencia se articulan en torno a la alteridad de lo «femenino». «La alteridad se realiza en lo femenino», nos recuerda cierta tradición filosófica.” Castillo (2014, p. 13). Es imperativo establecer relaciones que pueden ejercerse a partir de definiciones como estas y el espacio educativo, como se mencionaba en el eje anterior, las adolescentes poseen una fuerte necesidad por expresar aquello que piensan y sienten, y la escuela tiene la responsabilidad de entregar todas las herramientas necesarias para que ello ocurra. El cuerpo se transforma en un espacio comunicativo de manera intrínseca y es catastrófico siquiera pensar en coartar este espacio de liberación.

Por otra parte, y dentro de este sinfín de manifestaciones artísticas, consideramos también la pintura corporal como una técnica fundamental para el desarrollo de la plasticidad y diversas posibilidades que entrega en esta, la pieza transformadora que utiliza el cuerpo. No podríamos definir si la pintura corporal comienza a crearse en algún momento específico de la historia del arte, porque ya desde el inicio de los tiempos, el hombre buscó formas de pintar su cuerpo, ya sea para jerarquizar a la población o como forma de camuflaje. En nuestro país la cultura Selk´nam es la primera en encabezar la relevancia de la pintura corporal, ya que la estética del cuerpo era parte de su identidad, propia de la cultura indígena de Tierra del Fuego. Dánae Fiore (2005) verifica esta realidad, gracias a un estudio exhaustivo sobre los registros realizados por misioneros, etnógrafos y viajeros de la época, a través de manuscritos y fotografías, obteniendo imágenes datadas desde el siglo XVI.

El Body Painting busca como escenario al cuerpo para reflejar, comunicar, transmitir y hasta ejemplificar aquello que desee el artista. Es más que una tendencia estética, y precisamente busca dejar atrás los estereotipos que puedan existir frente al cuerpo, transformándose en un medio para la liberación corporal y de represión social. Macu Marrero (2019) lo define de la siguiente manera; “La pintura se funde con el cuerpo humano, dando como resultado una obra de arte en movimiento.” (p. 1), y además, menciona la importancia de la técnica a lo largo de la historia de la humanidad, viéndose presente en diversas culturas.


Ahora bien, si conjugamos todos los elementos vistos en este apartado y los relacionamos con la enseñanza de las Artes Visuales, nos encontraremos con concepciones que nos llevan a diseñar la pintura corporal y el montaje de espacios como lo son las intervenciones artísticas, como grandes posibilidades que permiten a los y las estudiantes explorar en su propia corporalidad y en la de otros, investigar cuán importante es comunicar ideas a través de este soporte y además identificar las posibilidades que nos brindan diversas materialidades en cuánto a técnicas artísticas y espacios de montaje existen. Ampliar el abanico de posibilidades que nos entregan las Artes Visuales es primordial también para extender los parámetros expresivos que nos brindan estas mismas. Errázuriz (2001), “Hay que desarrollar diversos dominios cognitivos, que reflejen con mayor fidelidad el enorme potencial con que pueden contribuir las artes al desarrollo humano, personal y social; potencial que ha sido ampliamente fundamentado por destacados pensadores tales como Rudolf Arnheim, Elliot Eisner y Howard Gardner” (p. 18)

Finalmente, innumerables han sido las posibilidades que nos entrega el arte promoviendo la expresión y liberación del ser humano, indiscutible es entonces, que la sala de clases se transforme en un espacio de manifestaciones artísticas. José Mela (2014) así lo define en el siguiente apartado:

“(…) de acuerdo a mi experiencia como profesor de arte (...) la intervención me ha permitido explorar la realidad desde los diferentes intereses y vivencias personales de mis estudiantes, así como sus distintas impresiones y percepciones estéticas, puesto que las prácticas artístico – pedagógicas se enriquecen cuando el proceso de trabajo experimental y creativo que realiza el artista en su taller” (p. 5).

2.3 Modelos de enseñanza y estrategias didácticas

¿Desde qué vereda pedagógica y para qué enseñar las intervenciones artísticas y la pintura corporal? Para definir los modelos de enseñanza existentes hoy en pedagogía de las Artes Visuales, nos remitiremos a los que se asemejan al posicionamiento de la investigadora y de la presente IBA (Investigación Basada en las Artes), empero, si consideráramos todos los modelos existentes, podríamos encontrar al menos ocho, pero para esta pesquisa no son necesarios.

El Modelo expresionista comenzó a tomar fuerza a principios del siglo XX, luego de la Segunda Guerra Mundial, donde la pedagogía artística de la instrucción y el ideal ilustrado de las artes, queda soslayado por la búsqueda de habilidades sensoriales y emocionales. Los cambios ocurridos en este período suponen un énfasis en la integralidad psicológica individual y así lo plantearon autores europeos tales como; Hebert Read (1969), Víktor Lowenfeld (1980), Irena 

Wojnar (1970), entre otros, los que promovieron que la educación artística posibilita el desarrollo sensible y creativo de las personas. Si bien el modelo expresionista es uno de los que más se asemeja el proceso creativo que propone esta investigación, esquivó la importancia de la intelectualidad en las Artes Visuales, y el juicio crítico que se pretende promover, es por ello que damos paso ahora, al análisis de otros modelos existentes.

El modelo logocentrista impulsó un campo investigativo orientado a indagar en los vínculos entre la educación artística y la inteligencia, es decir, se le comenzó a otorgar aspectos más científicos para que cobrase mayor valor en el ámbito educativo.

Años más tarde, en la década del 80' se crea la propuesta curricular Discipline Based Art Education (DBAE)³, que dentro de sus principales atractivos propusieron una sólida fundamentación interdisciplinar, complementando la psicología del desarrollo, arte, estética y movimientos artísticos de vanguardia. Fueron importantes en este período las colaboraciones de autores como Elliot W. Eisner (1988), A. Efland (2002), H. Gardner (1990), entre otros. Ricardo Marín (2003) "El objetivo fundamental de la DBAE es desarrollar las habilidades y conocimientos del alumnado para comprender y apreciar el arte, para lo cual resulta imprescindible conocer las teorías y conceptos artísticos, así como tener una experiencia creadora." (p. 37) La asignatura de Artes Visuales debe disponer de un sistema curricular escrito y elaborado completo, en cuanto a contenidos y actividades, considerando la profundidad en que se desarrollan los años de escolaridad.

Para Eisner (1988), previo a la implementación de un currículum, se debiese estudiar el contexto en el que el espacio educativo está sumergido, considerando por sobre todo el espacio social en el que él o la estudiante están inmersos. En palabras de Alejandra Orbeta (2011) "la postura contextualista concibe de manera instrumental el arte para lograr fines que lo trascienden (...) los planteamientos esencialistas de la educación artística pretenden revelar la importancia del arte como un fin en sí mismo y no al servicio de un propósito no artístico." (p. 44) Para Eisner (1988), las artes entregan posibilidades que no entregan otras asignaturas dentro del currículum y la concibe desde tres dominios de aprendizaje; crítico, productivo y cultural.

Ahora bien, si seguimos avanzando algunas décadas en el tiempo, nos encontraremos con el modelo reconstruccionista, que, (liderado por autores como Kerry Freedman (2003), A. Efland (2003), Duncum (2001), entre otros), postulan que es imperativo reconstruir una mirada crítica del mundo social, es decir, este enfoque nace desde la necesidad de valorar más aún la mirada que poseía Eisner de la enseñanza de las Artes Visuales. Este modelo considera también de sobre manera la importancia de la cavilación didáctica, ya que postula que la reflexión docente y el análisis crítico de sus estrategias en el aula, son fundamentales para el ejercicio crítico de los y las estudiantes. Freedman (2003) por ejemplo, postula que es inevitable reconstruir el mundo social actual, a través de la crítica y develar tensiones a través de dinámicas artísticas que permitan transparentar las cotidianidades. La invitación del autor es a promover el cuestionamiento en nuestros y nuestras estudiantes y que estos significados contribuyen además, a la construcción de sus propias identidades.

³ Educación Artística basada en la Disciplina

Toda esta concepción de la enseñanza se basa también en la pedagogía crítica y sus postulados, desde Paulo Freire (1965) hasta Giroux (1992), considerando esta como un espacio de liberación y transformación desde la acción del espacio que es apropiado por parte de los y las estudiantes. Muros (2006), menciona que el principal recurso estratégico de la enseñanza en la pedagogía crítica es el diálogo, por tanto, se sostiene el porqué de esta metodología, precisamente en una intervención artística que es realizada en equipos de trabajo, en donde estudiantes a través del diálogo deben lograr concordar en aquello que desean expresar y cómo hacer para lograr el propósito de la obra.

La pedagogía crítica se volvió en un hito fundamental para romper precisamente con las barreras que muchas veces usan los programas de estudio, los prejuicios hacia nuestros estudiantes y a la subestimación que en ocasiones podemos realizar. Educar en base a la expresión propia de nuestros estudiantes, en donde ellos alcen sus intervenciones artísticas y se vuelvan protagonistas de su propio aprendizaje. Relacionado directamente con postulados de la pedagogía crítica, Acaso, et al. (2011) proponen que el sistema cultural posmoderno debe situarse desde posiciones críticas que tomen en cuenta elementos como, identidad, minorías raciales, concepciones feministas, entre otros.

Finalmente todo que aquello que plantean los últimos autores analizados es, posicionar críticamente las manifestaciones de nuestros y nuestras estudiantes dentro la cultura visual contemporánea, entendiendo los diversos y múltiples sentidos que pudiesen llegar a existir. Raquimán y Zamorano (2017) “En términos didácticos, la aplicación de este enfoque puede darse en la medida en que los docentes promuevan una exploración de las implicancias interpretativas y productivas que se den en el trabajo de aula de sus estudiantes.” (p. 452). Es fundamental que nuestros y nuestras estudiantes puedan ejercer interpretaciones y juicios críticos respecto del mundo que los rodea, reflexionar y problematizar diversos hechos o situaciones. Los mismos autores plantean también que es primordial establecer un campo de producción artística para los y las estudiantes, en términos de experimentación con el material y las diversas técnicas.

Los criterios que él o la docente proponen o el modelo de enseñanza que evoca su pedagogía y las estrategias que utilicen, la selección del contenido y las representaciones con las que deseen trabajar en el aula, dan cuenta de sus propias estructuras didácticas que han ido tomando forma durante todo el proceso de enseñanza y sus experiencias, condicionado también por el espacio en el que trabajen. Por sobre todo lo fundamental es, problematizar los contenidos antes de llevarlos al aula, ese momento previo al estar físicamente con los y las adolescentes. Sánchez Hernández (2006) postula que los contenidos y actividades deben estar relacionados con los valores de diversas culturas, reflejar las opiniones de la comunidad, expresar valores, emociones, entre otros. Por tanto, las estrategias didácticas permitirán que él o la docente pueda reflexionar en torno a la teoría de la enseñanza misma y cuestionarse constantemente qué tipo de actividades desea implementar en el aula.

III. Marco Metodológico

La presente investigación basada en las artes (IBA) posee una perspectiva metodológica de tipo cualitativa situada desde el empirismo y la crítica, basada principalmente en la concepción de educación consciente, que pretende formar a personas que se piensen a sí mismas como seres sociales, educando para la participación, para la creatividad, para la capacidad del progreso personal y colectivo. Fernando Hernández (2008) profesor de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad de Barcelona, define a la IBA como un tipo de investigación cualitativa, que usa procedimientos artísticos para dar cuenta de la experiencia que han vivido los sujetos y como éstos resaltan parte del proceso de interpretación.

Por tanto, en la IBA, desde su perspectiva, se pueden considerar diversas formas de indagación visual, poética, performática, musicales, entre otras, como parte fundamental que componen su objeto de estudio. Hernández (2008) lo define de la siguiente manera; “además expande los límites de las prácticas de la investigación en Ciencias Sociales, e investiga cómo estas formas de indagación basadas en las artes pueden ser utilizadas, representadas y publicadas para audiencias académicas, profesionales y de público en general.” (p. 92) Permite además la posibilidad que el mismo investigador académico sea también el investigador participante, es decir, entrega a la pedagogía en artes visuales en este contexto, la oportunidad de validar la investigación realizada también en la sala de clases.

Por otra parte, desde la investigación cualitativa, esta IBA busca interpretar una realidad específica vivida en un contexto particular. Reunir ambas perspectivas y visiones epistemológicas, es fundamental para definir desde dónde se sitúa la investigadora y docente. Pita Fernández y Pértega Díaz (2002) especialistas en metodología de la investigación de la Universidad de Coruña, postulan; “La investigación cualitativa trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su sistema de relaciones, su estructura dinámica” (p. 1), como mencionan también los autores, el enfoque cualitativo busca explorar en la experiencia humana y los datos que se recogen son el resultado de un profundo estudio y análisis de un determinado fenómeno.

Si observamos desde este paradigma epistemológico la presente investigación, la IBA pretende generar un cambio evidenciando argumentos y hechos de interés para las estudiantes y no precisamente para el sistema educativo y sus reformas, sino demostrando resultados a través de la práctica artística como medio expresivo, acreditando un discurso a través de la corporalidad. La investigación basada en las artes también apunta a que esta sea de acción crítica, es decir, que busque la praxis a través de la emancipación y que se convierta en una práctica artística que indague de manera intrínseca la reflexión, la expresión y la crítica.

La perspectiva en la que se enfoca la IBA, se centra en la práctica artística, por tanto en esta investigación el objeto de estudio y unidad de análisis son la pintura corporal e intervención artística en el espacio público, ya que cobra real sentido investigar observando y analizando la

experiencia misma de la intervención realizada, ya que para poder interpretar los resultados que se obtengan, debemos analizar la intervención y la técnica de pintura corporal y si ésta ha cumplido o no con transformarse en la estrategia didáctica esperada.

Miguel Martínez (2009) pedagogo, psicólogo y escritor español define; “analizando las investigaciones en educación, como en muchas otras áreas, se puede apreciar que una vasta mayoría de los investigadores prefieren hacer investigaciones acerca de un problema, antes que investigación para solucionar un problema” (p. 239), por esta razón por ejemplo, es que se realiza este tipo de propuesta de innovación, en la que en una primera instancia se identificó y definió un problema, para luego implementar una estrategia didáctica como solución a éste. Se definirán momentos previos a la intervención artística como tal ocho horas pedagógicas que contienen lo siguiente:

- 1 Significaciones de la Intervención Artística y sus referentes a lo largo de la Historia del Arte.
 - a. Imágenes y vídeos de Pintura Corporal.
 - b. Performance y el uso del cuerpo como un lienzo.
 - 2 Aplicación de pintura corporal en rostro y brazos como primer acercamiento.
 - a. Alexa Meade como artista referente.
- 2.1 Planificación del montaje, espacio y materiales a utilizar.
 - 2.2 Realización de bocetos y organización por equipos. Autorregulación.

Luego de haber realizado toda la planificación de esta trama, se llevará a cabo esta propuesta de innovación con doce estudiantes de tercero y cuarto año medio de un colegio particular subvencionado en la comuna de Santiago, quienes se convertirán en la muestra de esta investigación y realizarán la intervención artística y pintura corporal, en donde la investigadora hará un registro a través de un instrumento de observación que será construido desde la siguiente problemática; y es que muchas veces no se evalúan las acciones de nuestras estudiantes para valorar en ellas, su empoderamiento sobre el aprendizaje, por medio de la acción, que es también una de las características principales para definir la muestra, son sólo estudiantes mujeres de un colegio que posee educación básica y media, por tanto vienen de un contexto femenino por completo. El instrumento de observación pretende evidenciar una realidad educativa en la que muchas veces, no poseemos las herramientas necesarias para evaluar la autorregulación de nuestros estudiantes, por ejemplo, en algo que es tan relevante, como las manifestaciones expresivas de y para ellos, valorando también las posibles interacciones que pueden generarse dentro de la actividad.

Luego de realizada la intervención artística, con las estudiantes se hará una retroalimentación en torno a los resultados, donde la docente e investigadora mediará a través del segundo instrumento de recolección, el focus group, todo esto también a modo de evaluación de la actividad.

En el focus group “se reúne a un grupo de personas y se trabaja con este en relación con los conceptos, las experiencias, las emociones, creencias, categorías, sucesos o los temas que interesen en los planteamientos de la investigación” (Hernández, (2010, p. 606), Por lo tanto, permite la posibilidad de generar instancias de entrevistar grupalmente a las estudiantes, socializando las diversas respuestas u opiniones que se efectuarán en el mismo. El focus group se vuelve útil para explorar en las prácticas y las opiniones, no sólo para examinar lo que las estudiantes piensan, sino también para comprender cómo y por qué piensan lo que piensan. Se crearán entonces tres categorías de análisis, las que responderán precisamente a las variables contenidas en el marco teórico, ya que son las mismas con las cuales se elaboró el focus group.

Por último, cabe destacar, que parte importante de la metodología de enseñanza en el proceso de esta propuesta, es levantada desde las estudiantes y mediadas por la docente, es decir, son ellas las protagonistas de su aprendizaje y todas las actividades que se realizan para llegar a la intervención artística misma, son consensuadas previamente en la sala de clases.

IV. Informe de la investigación

El siguiente capítulo da cuenta de los resultados analizados surgidos a raíz de los aspectos más relevantes, recogidos de la aplicación de los instrumentos de observación y focus group.

De alguna manera, se pretende, a través de esta investigación basada en las artes, entregar otras opciones para profesores de artes visuales e invitarlos a abrir las puertas del contexto escolar y enseñen a sus estudiantes que la intervención artística puede transformarse en un espacio libre y de plena expresión para ellos.

Por lo tanto, este capítulo es configurado desde las opiniones que poseen las estudiantes que participaron de la intervención artística y pintura corporal, quienes no sólo estuvieron presentes de manera activa en esta propuesta de innovación, si no también son quienes reciben clases de artes visuales y pueden entregarnos visiones de éstas. Se crea también a partir del instrumento de observación aplicado y por último desde el diálogo que puede generarse entre los autores mencionados anteriormente en el marco teórico.

Este apartado posee tres categorías de análisis, cada una de ellas posee algunas subcategorías que pasaremos a desglosar a continuación.

4.1. La enseñanza de las Artes Visuales como promotora de la reflexión y el pensamiento crítico por medio de la contingencia

Dentro de la educación chilena se contempla la formación integral de todas las personas del país, es en este sentido todo chileno, debiera ser amparado por el sistema educacional. Las Artes Visuales por ejemplo, se presentan como un espacio posible de ampliar el espectro de aprendizajes mínimos obligatorios existentes en el currículum, teniendo como posibilidad

vincularlos con dimensiones de la vida cotidiana, donde de alguna manera se relaciona con el pensamiento crítico, complementado también la expresión y creación.

Esta IBA se centra en los niveles de tercero y cuarto año de enseñanza media, puesto que ambos niveles consideran en sus programas de estudio, una alta relación con el entorno y la cultura, como fue mencionado en el primer eje del marco teórico de esta investigación.

Teniendo en consideración lo anteriormente mencionado, las actividades se sitúan bajo el sostén de las unidades de aprendizaje que componen los programas de estudio entregados por el MINEDUC, las cuales permiten potenciar otras temáticas que no están explícitas dentro del plan de estudio y de este modo que los y las estudiantes puedan explorar y a la vez crear nuevos espacios que se funden en base a otras corrientes o incluso lineamientos artísticos dentro de la misma escuela. En gran medida que esto ocurra o no, dependerá de los involucrados en el proceso, ya sea; docentes que imparten la asignatura, directivos que definen el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de los establecimientos y finalmente de los estudiantes, de quienes también se espera se transformen en los protagonistas de este proceso.

Por otra parte, para las mismas estudiantes que realizaron la intervención artística y pintura corporal, que luego participaron del focus group, las actividades realizadas durante los años de tercero y cuarto año medio no siempre dan cuenta del interés que se debe propiciar entre la contingencia o problemáticas existentes en el entorno. Cuando se preguntó a las estudiantes respecto a sus percepciones de la asignatura en tercero y cuarto año medio, respondieron lo siguiente; “Pero en cuestiones que tengan que ver con lo actual, no. Como que la clase se enfoca más en expresarse que en cosas que pasan actualmente” (1. F.G.P.2). También lo expresó así otra compañera; “En realidad hay muchas cosas que podríamos representar a través del arte, pero los temas actuales no se trataron tanto, sólo cuando hicimos instalaciones con materiales, objetos y cuando hicimos intervenciones” (1. F.G.P.1). Desde la docencia, podríamos entonces inferir que los programas debiesen posibilitarnos realizar actividades más ligadas a la contingencia nacional e internacional, por ejemplo, más que sólo centrarnos en alguna técnica artística, considerado sobre todo que nuestras estudiantes promedian los 17 y 18 años y que estamos ad portas de abrir otros espacios para ellos y ellas en nuestra sociedad. Por tanto, es primordial reforzar desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo en nuestros y nuestras adolescentes.

En el trabajo previo en el aula a la intervención artística, las estudiantes también ven reflejado el trabajo reflexivo que se da en este proceso; “Todas las actividades que hicimos nos ayudan mucho a desarrollarnos, si bien tenemos mucho que dibujar, pintar, imaginar, también tenemos estas jornadas de clase en donde por ejemplo nos sentamos todas en círculo y la profe pone un tema y decimos “ya, opinemos de esto” o en los mismos puestos nos ponemos a discutir y a debatir. Todo eso nos desarrolla como personas.” (2. F.G.P.1) Y es precisamente uno de los propósitos de esta IBA, poder evidenciar que las y los adolescentes necesitan imperantemente, espacios de reflexión y liberación en torno a sus ideas.

María Acaso (2009) “Aprender a analizar la cultura visual es necesario. Si no incorporamos estas imágenes como una práctica habitual, la percepción social de lo que se debe hacer en el aula de

plástica seguirá siendo la misma” (p. 118). Conceptos como “cultura visual” son primordiales para fortalecer la reflexión y el pensamiento crítico de nuestros y nuestras estudiantes, ya que debemos intentar colocarnos en sus zapatos para concebir el mundo y desde ahí plantear los lineamientos del contenido a abordar o las estrategias que utilizaremos en la sala de clases.

4.2. El sistema educativo debe entregar oportunidades de expresión y liberación

4.2.1. El cuerpo como un nuevo lienzo dentro del contexto escolar

La pintura corporal como tal, promueve el uso del cuerpo como soporte artístico y espacio de expresión, pero al transformarse esta también en una intervención artística, toma este cuerpo y lo posiciona en un lugar específico o espacio público. Lamentablemente dentro del sistema educativo actual que posee nuestro país, reflexionar en torno al cuerpo dentro del aula sigue siendo marginado, tanto por los programas de estudio entregados, como por algunos establecimientos que poseen lineamientos más conservadores. Claudia Dides (2006) afirma; “(...) que se instalan en el imaginario colectivo de una sociedad con todo el poder que le otorga la institucionalidad sobre la cual se sustenta, existen las experiencias de la vida cotidiana de las mujeres, objetos de políticas y regulaciones pero con el potencial de ser sujetos en la toma de decisiones respecto de su propio cuerpo.” (p. 68). Postula Dides que aún existen diversas instituciones, políticas, educativas o sociales, que no consideran el cuerpo femenino como un espacio libre de manifestación, que no sólo son instituciones educativas las que se restringen a abordar el tema, si no que la Iglesia Católica también ha coartado esta liberación a diversos sectores de nuestra sociedad.

Por tanto, es difícil encontrar en los textos de estudio, actividades explícitas que promuevan la expresión por medio del cuerpo en la asignatura de Artes Visuales, por ejemplo, la performance es un medio/fin que no es tomado como tal dentro de la asignatura. “Una está muy acostumbrada a ver no sé, pancartas, carteles en las marchas, pero ahora es mucho más bacán poder ver este tipo de intervenciones también y poder manifestarse a través del cuerpo, es como un nuevo lienzo.” (3. F.G.P.2) Hoy, por sobre todo, estamos cada vez más cercanos como espectadores o público, a este tipo de intervenciones, debido al gran impacto social que han generado y poco a poco el sistema educativo abre espacios para que estas manifestaciones también ocurran levantadas como una necesidad de los mismos estudiantes.

Ya mencionábamos anteriormente que consideramos también la pintura corporal como una técnica fundamental para el desarrollo de la flexibilidad y lo importante que es ésta para la corporalidad. Si hoy nuestros y nuestras estudiantes han crecido observando este tipo de manifestaciones, ¿por qué no incorporarlas en el currículum?, Ana Martínez (2004), “El cuerpo es, por excelencia, lugar de cultura, de socialización, con normas distintas para cada uno de los géneros” (p.134). Parece casi imposible que no se le considere como tal dentro de las bases curriculares, si en diversos colegios poco a poco se van implementando clases de yoga a primera hora, por ejemplo, promoviendo la importancia de esta conexión existente entre el aprendizaje y el cuerpo.

Reflexionar de una manera consciente en torno al cuerpo, implica establecer también espacios de confianza. La mayoría de las estudiantes que participaron de la intervención artística poseen soltura para hablar frente al tema, pero aun así reflejan que existe una falta notoria de reflexión consciente respecto de esta temática en el sistema educativo en general. Esto se ve evidenciado de acuerdo a lo que ellas mencionan sobre el quehacer escolar, ya que, durante las clases previas a la intervención misma, pueden dialogar abiertamente respecto del mismo. Creemos también que fundamental es, el contexto social que estamos viviendo, el feminismo y la sororidad son temáticas abordadas recurrentemente en la clase de artes visuales y gracias a ello, se puede también trabajar en torno a temáticas como el amor propio, la validación del cuerpo por lo que es y no por lo que otro pueda opinar de éste.

A través del instrumento de observación se pudo constatar que las estudiantes utilizaron el boceto realizado en clases y por acuerdo de todas ellas, como guía para la técnica pictórica, evidenciando en el cuerpo de las dos modelos elementos como la rememoración a la obra “Las dos Fridas” de Frida Kahlo, a través de la utilización de dos corazones (uno en el pecho de cada modelo), y que se unen a través de lana roja entremedio de ambos cuerpos. También se hicieron evidentes elementos pintados como cadenas, heridas de perdigones, moretones, un disco pare, el perro “matapacos”, la estatua del General Baquedano ubicada en Plaza Italia con manifestantes sobre ella, banderas de Chile y del pueblo Mapuche. (I.O. 1.2.5)

A través del instrumento de observación podemos constatar también que el diálogo que existe con las modelos durante el proceso de pintura corporal es fundamental para que éstas no se sientan invadidas en su corporalidad, ya que cada estudiante comprende y empatiza con ambas compañeras, de hecho le hacen preguntas como: “¿te puedo tocar con mi mano en esta parte de cuerpo? ¿Te molesta si te toco esta parte del seno?” (I.O. 1.3.2). Es mencionado también por las estudiantes en el focus group; “Es algo que crea lazos, se desarrollan otro tipo de confianzas, entre las que estamos pintando y las que fueron pintadas, porque igual es brígido entre comillas entregarte a una compañera para que haga y deshaga todas las ideas que tienen en ti, porque tienen que si o si tocarte y preguntarte” (3. F.G.P.4).

Actualmente la mayoría de las adolescentes buscan sentirse bellas, únicas, y no escatiman en los medios para lograr estos ideales de belleza, llegando a realizarse drásticos cambios en su apariencia, intentando en ocasiones acercarse a los ideales de belleza mayormente aceptados en la sociedad, por eso creemos importante generar este tipo de confianzas y lazos para que ellas también puedan validar su cuerpo por medio del arte y lo más importante, expresar a través y por medio de éste. “La intimidad corre o borra sus límites, el cuerpo se exhibe o se esconde en los mundos virtuales así como en todo espacio de los medios de comunicación en que esto se posibilita. El cuerpo “público” avanza sobre el cuerpo “privado”, sobre la intimidad” (Glocer, 2010, p. 3).

El diálogo es una herramienta fundamental que se vio validado también a través de la observación de la intervención, la estudiante que lideraba el equipo de trabajo solucionó dificultades y promovió el consenso, por ejemplo, cuando debieron llegar a acuerdo en el espacio

público, al tener que buscar otro lugar y realizar el montaje. (I.O. 1.4.1) Podemos evidenciar también, que la intervención artística y pintura corporal no sólo promueve la expresión, sino también la importancia del diálogo y la comunicación. Celia García (2013) menciona la importancia que promueve también la UNESCO en este tipo de actividades que se pueden realizar en la asignatura de Artes Visuales, ya que dota a los y las adolescentes de diversos instrumentos de comunicación entre el mismo grupo de estudiantes y también con otros, fortaleciendo la relevancia de la autoexpresión.

4.2.2. La intervención artística como un dispositivo de apertura en el contexto escolar

Dentro del contexto que como país nos encontramos viviendo en estos últimos meses, se ha vuelto habitual observar a diario diversas intervenciones artísticas como lo mencionábamos anteriormente, sobre todo por parte de los y las jóvenes que se presentan en espacios públicos para realizar diversas intervenciones o performance, por tanto creemos que el espacio escolar como colegios o escuelas deben ofrecer esta apertura a las nuevas manifestaciones sociales artísticas.

Por medio del instrumento de observación se pudo evidenciar el inicio, desarrollo y cierre de esta intervención, que, si bien como tal comienza en el establecimiento mismo, ya que la pintura corporal fue realizada en medio del patio del colegio, su montaje final fue realizado en el espacio público. El hecho que la técnica pictórica inicie en el establecimiento permite que toda la comunidad educativa sea partícipe también, por medio de la observación, del proceso de trabajo que realizan las mismas estudiantes.

Luego de completar la pintura corporal por casi cuatro horas de trabajo, las estudiantes se dirigieron caminando hacia la esquina de Avenida República con Avenida Libertador Bernardo O'Higgins, hacia donde también llevaron los elementos que necesitarían para completar la intervención como; dos sillas, tela, una bandera de Chile en color negro con ojos en color blanco dibujados sobre ella y un parche que fue colocado sobre un ojo de una de las modelos (I.O. 1.4.1).

Las estudiantes que acompañaron a las modelos en el montaje del espacio público fueron cinco, quienes acomodaron a sus compañeras para lograr, según sus ideas de montaje, el mejor resultado visual y compositivo. Las modelos finalmente se quedaron estoicas en sus posturas designadas por más de una hora cronológica, mirando fijamente hacia el frente como si se hubiesen transformado en verdaderas estatuas en medio de la calle (I.O. 1.4.4).

El propósito expresivo de esta intervención artística fue definido por las mismas estudiantes, los hechos ocurridos luego del viernes 18 de octubre del 2019 en nuestro país no dejaron indiferente a nadie, por sobre todo a las estudiantes del colegio con el que se trabajó, ya que estuvieron con clases suspendidas alrededor de tres semanas. Cabe destacar también que fueron ellas mismas las que insistieron llevar adelante esta intervención y montarla de igual manera, considerando que se podía correr algún tipo de riesgo si se encontraban con carabineros o fuerzas especiales en la

calle. “[...] siento que como es un tema a nivel país, de alguna forma hay que informar y la intervención también ayudó a informar, de que estamos viviendo un descontento generalizado, que están pasando cosas en plena democracia y siento que es muy importante el significado de esta intervención porque estamos generando conciencia y siento que es muy revolucionario hacer cambios a través del arte.” (8. F.G.P.7). Gracias a que fueron las mismas estudiantes quienes escogieron el propósito expresivo de la intervención artística, en el focus group se evidenció notablemente que el mensaje entregado fue efectivo.

También muchas de las estudiantes que participaron de la intervención artística realizada y luego en el focus group, hacen alusión a lo difícil que es encontrar este tipo de arte en los colegios y más remoto aún es encontrar a estudiantes en las calles, realizando una intervención como parte de las actividades de una asignatura. “Yo creo que es una ventaja el colegio que tenemos nosotras, para todo lo que se nos ocurre hacer y no creo que otros colegios lo promuevan porque no quieren que el alumnado se distraiga de sus tareas, de sus notas, bajen el rendimiento, porque estas actividades en sí nos abren la mente, nos muestra otras cosas y hay colegios que no quieren eso.” (4. F.G.P.1). Y así sucesivamente las estudiantes mencionaban también que este tipo de actividades generan mayor controversia a equipos directivos por ejemplo.

Por otra parte, y como elemento trascendental para la intervención artística se considera el montaje y el espacio público. Para las estudiantes este punto fue un nuevo desafío, “Antes de salir del colegio me puse muy insegura de porqué había aceptado ser la modelo de la intervención, porque nunca había salido así a la calle, me dio miedo que me llegara algún comentario sobre mi cuerpo.” (7. F.G.P.7). El espacio público expone a las estudiantes como artistas, pero también como parte de la obra, por tanto, es trascendental trabajar elementos como éstos previo a la realización de la intervención.

Por medio de la observación de la intervención artística misma, podemos definir que ésta se transformó efectivamente en un dispositivo que abre las puertas del colegio como tal, para que las estudiantes a su vez se transformen en artistas y manifestantes de su propio arte. Las estudiantes definieron el lugar de montaje en el espacio público, llegando a acuerdo para su realización en Avenida República y tomaron la decisión de entrometerse precisamente en la vereda de la calle para así, entorpecer el paso de los transeúntes y que éstos se vean en la obligación de rodear la intervención artística (I.O. 1.4.3). “Además, como lo decíamos antes, los colegios y la sociedad en realidad, siguen siendo muy “cartuchos”, como que no se puede mostrar mucho y menos siendo estudiantes, pero eso ya cambió, el Ministerio, no sé, debería plantear actividades más entretenidas para nosotras.” (9. F.G.P.4). Y en este “entretenimiento” encontramos profundamente también la reflexión y la crítica como lo mencionábamos anteriormente, porque el fin de este tipo de actividades no sólo es realizarlas como elementos innovadores, lo fundamental es concientizar a nuestros y nuestras adolescentes respecto de la sociedad en la que vivimos.

4.2.3. El transeúnte como lector y registrador (receptor) de la intervención artística

La intervención artística considera al público como parte fundamental de la obra, por consiguiente, tanto dentro del focus group y el instrumento de observación, se consideraron las lecturas que hicieron los transeúntes y cuáles fueron sus reacciones al momento de observar la intervención artística.

En este tipo de manifestaciones es primordial esperar que el público se exprese de alguna u otra manera, ya que una de las finalidades es precisamente esa, que aquellas personas que vean la intervención tengan algún tipo de reacción o digan aquello que piensan. Así al menos se dio inicio en la década del 60 a este tipo de expresiones artísticas, donde el público hasta podía interactuar con las obras.

En literatura se le denomina “Estética de la recepción” al análisis que realiza el lector ante un texto literario, se hace principal hincapié en su percepción y recepción de la lectura realizada como factor activo del análisis. En el mundo de las artes muchas veces se le denomina “Experiencia estética”, en donde la interpretación del observador al ver por primera vez la obra, es también analizada desde la percepción. Por tanto, es fundamental considerar al transeúnte como un nuevo lector, registrador y receptor de la intervención artística y pintura corporal.

Al momento que las estudiantes ya tuvieron montada la intervención artística completa en el espacio público escogido, muchas de las estudiantes que pintaron tomaron distancia para poder observar las reacciones del público. También asistieron a sus compañeras que eran parte de la intervención cuando éstas las llamaban. Se dieron diálogos como el siguiente: “Puedes por favor mover la tela de mi pie que me hace cosquillas”, entre otros (I.O. 1.4.3).

“[...] porque en verdad queríamos saber la opinión del público y es gratificante sentir las sensaciones que deja la gente sacando los celulares, ver a la gente que se detiene a ver la intervención, que la gente detenga su camino, siendo que puede que estén apurados, o tengan que hacer un trámite, para observar, eso es súper importante, porque en el arte no pasar desapercibido es primordial.” (8. F.G.P.1) A través del focus group pudimos visualizar que en general las estudiantes quedaron muy satisfechas con las reacciones del público, ya que en su mayoría las felicitaban o gritaban consignas apoyando el contenido de la intervención artística.

Por medio del registro de la observación se evidenciaron textualidades como estas por parte de los transeúntes; “Gracias por decir lo que pocos nos atrevemos, por hacer esto para y por nosotros los adultos mayores” Esta fue una mujer de alrededor unos setenta años que se acercó a las modelos y les dio un beso en sus mejillas, luego les dijo estas palabras. Un grupo de escolares varones que también rodearon la intervención artística al pasar, se gritaron entre ellos; “Cachen cabros, una de las locas está en pelota” y se rieron al irse. Cuatro estudiantes universitarios del Barrio República, en distintos momentos, reconocieron por completo el propósito expresivo de la intervención y mencionaron a Frida Kahlo luego de conversar con algunas de las estudiantes que estaban alrededor de las modelos. Muchas otras personas felicitaron a las modelos, alrededor de veintidós. Seis personas manifestaron su descontento diciendo algunas frases como; “Manerita

que tienen ahora las cabras de manifestarse”, “Vayan al colegio que andan perdiendo el tiempo en la calle”, “¿Y dónde están los profes de estas cabras?”, otros simplemente miraban con cara de desprecio a las modelos o movían su cabeza en son de negativa. Una estudiante universitaria que observó por varios minutos la intervención tomó su celular y le preguntó a las modelos si les podía tomar una fotografía, luego se acercó a ellas y conversó respecto del propósito expresivo de la obra; “¿Esto interpreta la obra “Las dos Fridas” verdad?, “Está demasiado bueno chiquillas, son secas”. No está demás mencionar que al menos quince personas fotografiaron la intervención, la mayoría de ellos pidieron permiso a las estudiantes para poder hacerlo. (I.O. 1.4.5)

A través del focus group, como mencionábamos anteriormente, quedó evidenciado que para las estudiantes fue realmente significativo que el público se manifestara, por sobre todo porque fueron comentarios positivos en su mayoría. “La gente al pasar igual generó diversas opiniones, no sólo por la intervención misma, sino por lo que está pasando hoy en día y el mensaje también era transmitir la desigualdad que se está viviendo, onda, no era obligatorio que a todo el mundo le gustara.” (8. F.G.P.3), “O esa señora que nos dio un beso en la mejilla, fue heavy, me emocionó, yo casi me puse a llorar” (8. F.G.P.5), “Pero recibir el cariño de las personas en la calle fue súper fuerte, porque es brígido, es súper loco, porque una va con la esperanza a que el mundo esté abierto a las emociones y opiniones que queremos plasmar en la intervención, pero aun así corríamos el riesgo de que alguien se ponga violento o grite consignas en contra.” (8. F.G.P.1).

Finalmente, es imposible destacar el sentir generalizado de las estudiantes luego de la realización de esta intervención, ellas recalcan que esta primera experiencia vivida en el espacio público a través de este tipo de manifestación fue enriquecedora. Por tanto, hay que destacar también que otro elemento importante a considerar cuando se plantea incorporar este tipo de actividades en los programas de estudio, es también para escuchar las opiniones de los y las adolescentes, evidencia que son capaces totalmente de realizarlas por medio de la autorregulación. “Bacán, fue muy pulento y el proceso de estar pintando, después las opiniones de la gente que estaba ahí viendo la intervención, no sé, como que yo me sentí súper plena con las chiquillas ahí, después revisando como quedaron las fotos, fue muy bacán.” (7. F.G.P.4).

4.3. Estrategias didácticas en la enseñanza de las artes visuales: estudiantes-artistas

Situados desde el modelo reconstruccionista de Arthur Efland (2003), Duncum (2001) y Freedman (2003) y también desde la pedagogía crítica de Freire (1965), parece imposible pensar que impondríamos a nuestras estudiantes una temática de trabajo para la realización de esta intervención artística. Uno de los fines de esta IBA es evidenciar la capacidad innata que poseen las estudiantes al poder tomar decisiones de manera autónoma, que el diálogo es un elemento trascendental en este proceso, que al entregar algunos dispositivos o herramientas que las hagan vivir una experiencia estética frente al contenido, abre y posibilita en ellas una cuna creativa que siempre va en expansión. Esta IBA pretende evidenciar que entregando los espacios y herramientas necesarias, las estudiantes pueden desarrollar su trabajo autorreguladamente y que

el apoyo que se les brinda en clases previas, en este caso a la intervención artística en sí, es suficiente para que ellas se empoderen de la actividad como tal.

En esta última categoría ahondamos en las concepciones que se tienen sobre las estrategias didácticas trabajadas previamente a la realización de la intervención artística como tal y en general la metodología de enseñanza que se utiliza en la asignatura de artes visuales. Es imprescindible el trabajo previo que se realiza con las estudiantes, ya que el proceso es fundamental para la obtención de un buen resultado.

Se cree que, en casos como este, donde realmente se consideran las opiniones de las estudiantes para la construcción en conjunto de las actividades, existe una noción vinculada directamente con una dimensión del arte más esencialista como lo propone Eisner (1998), “(...) contribución a la experiencia y al conocimiento humano que solo el arte puede ofrecer; acentúa lo que el arte tiene de propio y único.” (p. 2). Es decir, que bajo esta perspectiva se aprovechan las miradas que podrían tener los artistas o la historia del arte sobre los distintos temas ligados a la experiencia humana para la construcción integral de los sujetos, desde una perspectiva crítica y apuntando a también hacia la diversidad.

“Una de las estrategias que ocupa la profe, es lo que hablábamos recién y que la ocupa muy seguida, es reflexionar, vemos un tema y siempre nos dice “ya chiquillas, qué piensan, qué dicen, qué se les vino a la mente”, y eso nos ayudó mucho.” (3. F.G.P.1) Como menciona la estudiante, es efectivamente una de las estrategias más utilizadas en la asignatura y que sus compañeras también validan. Las estudiantes dicen que es una manera de motivarlas a ellas a ser partícipes activas de su propio aprendizaje. También se menciona; “En verdad hay distintas formas en la que nos enseña, de muchas formas, pero lo más que funciona es que nos da libertad, [...] como que nos entrega la idea y nosotras decidimos después.” (3. F.G.P.2)

Dentro de los datos arrojados por las estudiantes en el focus group, al momento de preguntar por estrategias didácticas que ellas evidencian en la asignatura, todas las que respondieron a la pregunta, hacen mención a la importancia del cuestionamiento que se promueve en las clases y lo relevante que es la pregunta en sí misma como un dispositivo de inicio y apertura en la clase. Parte importante de ello responde a la pedagogía crítica; Muros (2007), menciona que el primordial recurso didáctico de la enseñanza en la pedagogía crítica es el diálogo, por tanto, se sostiene el porqué de esta metodología, precisamente en una intervención artística que es realizada en equipos de trabajo, en donde estudiantes a través del diálogo deben lograr coincidir en aquello que desean expresar y cómo hacer para lograr el diseño de la obra.

Si la educación de nuestro país tiene dentro de sus bases fundamentales, la formación integral de las personas se hace totalmente necesario un enfoque pedagógico hacia la comprensión y crítica, el cual suponga adquirir las habilidades para la decodificación del mundo tangible, para ahondar en aquello que no se ve, pero que sin embargo se percibe y existe.

Por ello es de relevancia poder comprender que para alcanzar estos objetivos que nacen desde la mirada crítica y reflexiva, en torno a la corporeidad y el espacio público, es de gran importancia el papel que cumple el docente del área y de cómo planifica y fundamenta sus clases, en pro de que exista una instancia vinculante hacia objetivos transversales importantes ligados a esta temática. Se requiere de un docente actualizado en las necesidades emergentes de la sociedad actual.

Dentro de los posibles cambios que se deben hacer en la asignatura de Artes Visuales y de alguna manera derribar los prejuicios existentes, es muy relevante el rol que asume el o la profesora a cargo, ya que es éste actor el responsable de proponer cambios reales, sobre todo si nos centramos en el propósito de esta IBA la cual busca responder, acerca de la posibilidad de encontrar en el área mayores espacios de reflexión y crítica. Claramente esta misión depende mucho de la concepción y compromiso del o la docente de artes visuales para con la asignatura y sus estudiantes. Es por ello que el docente debe estar descubriendo diariamente, no solo la forma de implementar los contenidos que existen en el programa de estudios, sino también observando la realidad de sus estudiantes, para complementar los contenidos académicos con la vivencia real y actualizada de sus estudiantes en un contexto determinado. Esto no solo conforma parte de la percepción de los mismos profesores acerca de su quehacer pedagógico, es también un punto importante para la visión que los estudiantes tengan sobre la asignatura.

V. Conclusiones

Con la idea principal de responder tanto a la pregunta de investigación como al objetivo, es que nos remitiremos a ello para comenzar a concluir; “Apropiación de la intervención artística y pintura corporal, como una estrategia didáctica para la comprensión del cuerpo y su propósito expresivo.” ¿De qué hablamos cuando hablamos de estrategia didáctica? Y es que parece imposible que, refiriéndonos a la didáctica, no nos hagamos también cuestionamientos en torno a la reflexión como un elemento trascendental y transformador.

Para Camilloni (1994), la didáctica es el campo creado desde la reflexión en torno a la acción y orientada hacia la transformación. Entre la permanente fecundación sobre la teoría y la práctica se construye un discurso didáctico, por tanto y situándonos desde la pedagogía crítica, los profesores debemos construirnos como intelectuales participativos de nuestras metodologías de enseñanza. Las estrategias didácticas son, por tanto, la planificación y objetivo de los métodos o la forma en la que se llevarán a cabo diversas actividades, en este caso principalmente en la manera que se llevó a cabo la intervención artística y pintura corporal para la comprensión del cuerpo y su propósito expresivo.

Luego de realizado el análisis del focus group y el instrumento de observación en el capítulo anterior, podemos evidenciar que se cumplió finalmente con el objetivo de esta investigación, las estudiantes se apropiaron de esta actividad en su totalidad siendo las protagonistas de la intervención artística y proyectamos sus resultados hacia el siguiente ámbito; didáctica e investigación basada en las artes en el espacio público para estudiantes de enseñanza media.

Porque la didáctica cuestiona, genera preguntas, interroga, genera tensiones en torno a la acción, ¿por qué no plantearnos la idea de transformar la IBA en torno a la didáctica y el espacio público?

Si bien la IBA se basa en las artes para levantar la investigación, lo que se desea plantear en esta conclusión es que podemos, desde la didáctica, levantar investigación educativa basada en las artes y llevarla a un siguiente nivel. Intentando abrir un nuevo espacio investigativo, donde él o la profesora se transformen también en investigadores, los o las estudiantes en verdaderos artífices de sus espacios artísticos expresivos y que finalmente el proceso de enseñanza-aprendizaje que conlleva la didáctica, se transforme en ciencia educativa pura y absoluta.

Fernando Hernández (2008) “la materialización del proceso debería producir no sólo una nueva visión del problema de la investigación, sino una nueva concepción de nosotros mismos.” (p. 114) Desde la importancia epistemológica, en esta investigación podríamos habernos centrado en la intervención artística como tal y no como una estrategia didáctica, planteando problemáticas como; la relevancia de la pintura corporal, sin mencionar que se llevaba a cabo por estudiantes adolescentes de enseñanza media y que comenzaba inmersa en las clases de artes visuales. Simplemente pudimos haberles solicitado a las estudiantes hacer la intervención, sin mayores preámbulos más que como parte de las manifestaciones que en el contexto nivel país se estaban dando. Pero llevamos a la IBA más allá y no sólo nos centramos en las artes como tal, si no, nuestra transposición didáctica que partió en la sala de clases en el marco de la asignatura de artes visuales, con el propósito expresivo intrínseco de manifestarse, pero además con la intención de comprender el cuerpo como un soporte, terminó siendo el gran elemento revelador para estas formas de estrategias didácticas.

La IBA puede incluir elementos de la didáctica de las artes visuales, considerando la importancia de la metodología trabajada en esta investigación, como:

1. Cuestionamiento constante en torno a las actividades, que son la unidad funcional de cada clase. Primero debemos preguntarnos; ¿qué deseo que aprendan mis estudiantes?, ¿cuál será la manera más idónea de que lo aprendan?, ¿qué preguntas debo hacerle a mis estudiantes para éstos cuestionen también la realidad?, ¿qué es relevante en la clase y qué elementos no lo son?
2. Reflexionar en torno a problemáticas actuales y reales. Los y las estudiantes interiorizan de mejor manera los contenidos, cuando éstos son ejemplificados en la vida cotidiana y desde sus propias experiencias.
3. Relacionar los contenidos con artistas actuales y críticos contemporáneos.
4. Establecer contacto con museos, galerías de arte, ferias de arte, como espacios posibles de difusión para intervenciones artísticas y pintura corporal. La importancia de empoderar a los y las estudiantes en su rol de “pequeños-grandes artistas”.
5. Reflexionar en torno a la importancia del cuerpo como medio de expresión y comunicación, como herramienta y recurso, como instrumento y gestor, como un soporte artístico innato propio del ser humano.

Hernández (2008) lo ejemplifica de la siguiente manera; “El desafío es ir más allá de la producción de textos o imágenes impactantes, y llegar a movilizarnos a nosotros y a otros a la

acción, de manera que el efecto de la investigación –de la participación en ella- sea mejorar nuestras vidas.” (p. 112) Esta IBA invita por sobre todo a que los y las profesoras de artes visuales posibilitemos la transformación de este tipo de intervenciones artísticas y enfrentemos a nuestros y nuestras estudiantes al contexto en el que viven, con las problemáticas que ahí pueden existir, porque el generar cambios, es uno de los más grandes aprendizajes que podemos viabilizar a nuestros adolescentes.

Por último, entre la IBA y la didáctica de las Artes Visuales pudimos vislumbrar que no sólo este tipo de investigación se puede trabajar en esta asignatura, si no que en muchas otras que posean el recurso artístico como su medio/fin de expresión. Ideas de arte callejero como el circo y el teatro son otras grandes posibilidades.

La relevancia del cuerpo en la acción nos permite analizar desde los diversos actores inmersos en esta investigación, su rol y es que no deja indiferente en lo absoluto que adolescentes se transformen en artistas y se enfrenten al espacio público. Carla Macchiavello (2019) “La referencia a la quinestesia no es menor, si se la piensa como una suerte de empatía corporal, un cuidado por el cuerpo del otro en respuesta o atención a sus movimientos, en otras palabras, una conciencia de la interconexión entre los cuerpos.” (p. 101) La enseñanza de las Artes Visuales en el espacio público cobra mayor relevancia cuando los mismos cuerpos que aprendieron la técnica pictórica, el montaje, el contenido y el propósito, son quienes se transforman en los y las verdaderas artistas de la escena. La IBA y la didáctica de las Artes Visuales se vuelven un solo elemento transformador y generador de estrategias para la enseñanza de la vida actual con los desafíos que esta proyecta. Estudiantes críticos del mundo que habitan y en constante cuestionamiento para por medio de la acción, manifestar y expresar aquello que tanto les aqueja. Nuestra misión es abrir las puertas del a veces limitado contexto escolar e invitarlos a extrapolar la asignatura y convertirse en verdaderos ciudadanos activos y conscientes de la sociedad en la que viven o intentan sobrevivir entre la tan abrumada adolescencia.

Bibliografía

- Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Editorial Catarata.
- Acaso, M. (coord.) et. Al. (2011). *Didáctica de las artes y la cultura visual*, Madrid: Akal.
- Castillo, A. (2014). *Ars Disysecta. Figuras para una corpo-política*. Santiago: Palinodia.
- Camilloni, M. C. et. Al. (1994). *La formación docente en cuestión: política y pedagógica*. Argentina: Paidós.
- Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (2016). *El aporte de las artes y la cultura a una educación de calidad*. Caja de herramientas de educación artística. Segunda edición. Recuperado en: https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2016/02/cuaderno1_web.pdf
- Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (2016). *Por qué enseñar arte y cómo hacerlo*. Caja de herramientas de educación artística. Segunda edición. Recuperado en: https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2016/02/cuaderno2_web.pdf
- Cortés P., Luis Claudio. (2018). La performatividad en la acción pedagógica de profesores/as en formación en artes visuales. *Atenea Concepción*, (518) II Semestre, 57 – 73.
- Dides, Claudia. (2006). El discurso conservador sobre sexualidad y reproducción. Capítulo IV: *Voces en emergencia: el discurso conservador y la píldora del día después*. (59-69). Chile: Flacso.
- Duncum, P. (2001) Visual culture: Developments, definitions, and directions for art education. *Studies in Art Education*, 4(2), 101-112.
- Efland, A. (2002). *Una historia de la educación del arte*. Barcelona: Paidós.
- Efland, A. D., Freedman, K. y Stuhr, P. (2003). *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Eisner, E. W. (1988). *The Role of Discipline-Based Art Education in America's Schools*. Minnesota: The Getty Center of Education in The Arts.
- Eisner, E. W. (1998). *El ojo ilustrado: indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Barcelona: Paidós.
- Eisner, E. W. (2000). *Educar la visión artística*. Barcelona: Paidós Educador.
- Errázuriz, Luis Hernán. (2001). La Educación Artística en el Sistema Educativo Chileno. UNESCO, Brasil. Recuperado en: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts_Edu_CaseStudies_LatinCarib_Hernan.pdf
- Errázuriz, Luis Hernán. (2002). *Cómo evaluar el arte*. Santiago: Ministerio de Educación.
- Fajardo, V. y Wagner, T. (2001). *Métodos, contenidos y enseñanza de las artes en Latinoamérica y el Caribe*. UNESCO, Brasil. Recuperado en: http://portal.unesco.org/culture/fr/files/14499/10648290673EL_DOCUMENTO.pdf/EL%2BDOCUMENTO.pdf
- Ferreiro, Alejandra y Rivera, Rosa. (2014). El potencial de una metodología de enseñanza de las artes para transformar las prácticas educativas. *Innovación educativa*, Volumen 14 (66), 15 - 40.

- Fiore, Dánae. (2005). Pinturas corporales en el fin del mundo. Una introducción al arte visual Selk'nam y Yamana. *Revista de Antropología Chilena Chungará*, (37), 109-127.
- Freedman, K. (2003). *Teaching Visual Culture: Curriculum, Aesthetics and the Social Life of Art*. New York: Teachers College Press.
- Freire, Paulo. (1965). *La educación como práctica de la libertad*. Argentina: Siglo XXI Editores.
- Freire, Paulo. (2012). *Pedagogía del oprimido*. España: Siglo XXI.
- García, Celia. (2013) ¿Qué puede aportar el arte a la educación? El arte como estrategia para una educación inclusiva. *Revista de investigación. Arte y Sociedad*. Recuperado en: <http://asri.eumed.net/1/cgm.html>
- Gardner, Howard. (1990). *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Giroux, Henry. (1992). *Teoría y resistencia en educación*. Argentina: Siglo XXI Editores.
- Giroux, Henry. (2018). *Pedagogía crítica para tiempos difíciles*. Editorial Mapas colectivos.
- Glocer, Leticia. (2010). La investigación sexual en la adolescencia, hoy. *Controversias en Psicoanálisis de Niños y Adolescentes*. (7), 1-7.
- Gonzalo, Nuria. (2012). *La educación artística y el arte como terapia: Un camino para construir la identidad del adolescente*. Tesis Doctoral. Recuperada en: <https://eprints.ucm.es/15508/1/T33615.pdf>
- Hernández, Fernando. (2008). La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. *Educatio Siglo XXI*, (26), 85-118.
- Hernández, Ricardo. (2014). *Historia, significación y recepción estética de la intervención artística de Leopoldo Flores en el Estadio Universitario Alberto "Chivo" Córdoba*. Universidad Autónoma del Estado de México. (1era edición).
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*, 4ta Edición. México: Mac Graw Hill.
- Jiménez, Flor y de la O Jiménez, Vanesa. (2017). Hacia una búsqueda de metodologías de cuerpos expresivos en la educación. *Revista Rupturas*, Volumen 7 (2), 193 - 214.
- Lowenfeld, Víktor. (1980). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Macchiavello, Carla. (2019). Cap. Red invisible real: entretejiendo video, danza y archivos en torno a Video Trans Americas' De-briefing Pyramid. En *Cuerpo y Visualidad. Reflexiones en torno al archivo*. (pp. 83-113). Chile: Ediciones Metales Pesados.
- Marín, Ricardo. (2003). *Didáctica de la Educación Artística*. Pearson Educacion.
- Martínez, Ana. (2004). La construcción social del cuerpo en las sociedades contemporáneas. Coruña. *Papers* 73. 127- 152.
- Martínez, Miguelez. (2009). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas.
- Marrero, M. (2019). *Historia del Body Painting. Inicios y evolución en la decoración del cuerpo con pintura*. About Español. Recuperado en: <https://www.aboutespanol.com/historia-del-body-painting-3190042>
- McLaren, P. (1995). *La escuela como performance ritual. Hacia una economía política de los símbolos y gestos educativos*. Siglo XXI: México.
- Mela, José. (2014). Nuevas perspectivas para la Educación Artística y Artes Visuales en Chile. Perspectiva, *Revista digital docente*. Recuperado en: <https://revistaperspectiva.cl/estudio-6/>

- Ministerio de Educación (1999). *Programa de estudio, Cuarto año Medio. Artes Visuales / Educación artística*. Santiago, Chile.
- Ministerio de Educación y Unidad de currículum y evaluación (2006) *Bases curriculares 3° y 4° año Medio*. Santiago, Chile.
- Museo Nacional de Bellas Artes. Recuperado en: <https://www.artistasvisualeschilenos.cl/658/w3-article-54883.html>
- Muros, Beatriz. (2006). La puesta en práctica de la pedagogía crítica. Estrategias metodológicas críticas. *Tándem* N° 20, 33-44.
- Orbeta, Alejandra. (2011). *Educación Artística. Propuestas, investigación y experiencias recientes*. Serie discusiones Colección de arte. (1° Edición) Ediciones Universidad Alberto Hurtado.
- Pita Fernández, S. y Pértega Díaz, S. (2002). Investigación cuantitativa y cualitativa. (9) N° 2, 76-86.
- Raquimán, Patricia y Zamorano, Miguel. (2017). Didáctica de las Artes Visuales, una aproximación desde sus enfoques de enseñanza. *Estudios Pedagógicos*, Volumen 43 (1), 439 - 456.
- Read, Herbert. (1969). *Educación por el arte*. Paidós Iberica.
- Sánchez Hernández, Arturo. (2006). Los valores ético morales desde una perspectiva psicológica. *Rev Hum Med*. 2006, (6), n.3
- Wojnar, Irena. (1970). *Estética y pedagogía*. Italia: La Nuova Italia.

Matriz transcripción Focus Group

El presente focus group permitió conocer las reflexiones y conclusiones de las estudiantes que realizaron la intervención artística y pintura corporal, a modo de cierre también de la secuencia de enseñanza-aprendizaje, presentada como propuesta de innovación.

Objetivo: Tipificar los resultados de apropiación de la intervención artística y pintura corporal a través de las textualidades emitidas por las mismas estudiantes de tercer y cuarto año medio.

Fecha: 25 de noviembre 2019

Hora: 10:00 hrs.

Lugar: Colegio Santa Familia

Preguntas	Estudiante	Textualidades
(1) ¿Consideran que los contenidos y objetivos de aprendizaje en los programas de estudio de tercero y cuarto medio en la asignatura de artes visuales, son propicios para los desafíos educativos de los tiempos actuales? ¿Por qué? ¿Podrían definir qué desafíos educativos actuales creen ustedes que existen?	F.G.P.1	“No conocemos lo que el Ministerio pide que veamos en realidad, pero recuerdo las actividades que hicimos y se podría decir que sí.”
	F.G.P.2	“Más o menos la verdad, porque no se enfocaron mucho en cosas que pasen hoy.”
	F.G.P.3	“Las clases se enfocan más en la técnica, en realidad fueron más instalaciones artísticas este año por ejemplo.”
	F.G.P.2	“Pero en cuestiones que tengan que ver con lo actual, no. Como que la clase se enfoca más en expresarse que en cosas que pasan actualmente.”
	F.G.P.4	“Intentar mostrar a las niñas que si se puede representar como las cosas que están pasando actualmente a través del arte.”
	F.G.P.3	“Vivir con el arte presente, es eso, como representar en el arte.”
	F.G.P.1	“En realidad hay muchas cosas que podríamos representar a través del arte, pero los temas actuales no se trataron tanto, sólo cuando hicimos instalaciones con materiales, objetos y cuando hicimos intervenciones.”
(2) ¿Las actividades realizadas en estas últimas cinco sesiones de clase,	F.G.P.1	“Si totalmente, porque compartimos ideas juntas y las pudimos mezclar, pensarlas y poder decir; “si, si me gusta, está muy buena”, todo eso crea un pensamiento crítico en nosotras.”

<p>promueven la reflexión y pensamiento crítico? Justifiquen.</p>	F.G.P.4	<p>“Se crea como una especie de jornada de reflexión y hace que se compartan los distintos puntos de vista, donde cada una puede decir lo que quiera, onda, si me gusta o no me gusta lo digo también, entonces poder mezclar ideas frente a un tópico igual es algo muy reflexivo.”</p>
	F.G.P.1	<p>“Una tiene que pensar en la intervención antes, por qué, cómo, cuándo, hay que pensarla harto, para que después de muchos pensamientos, podamos todas llegar a un acuerdo. Por ejemplo en los bocetos que se hacen, una deja fluir la imaginación, ya por ejemplo podemos llegar a acuerdo que haremos la pintura de una flor, hablando de la contingencia y relacionarla, pero una se va y pone a volar la imaginación, pero la que está dibujando es una y lo importante después es poder llegar a acuerdo.”</p>
	F.G.P.4	<p>“Claro porque se pueden poner flores por allá, por acá, pero al final esa idea que se creó debe tener un significado para todas. Eso nos hace pensar, reflexionar y poder proyectar lo que queremos mostrar al mundo.”</p>
	F.G.P.1	<p>“Todas las actividades que hicimos nos ayudan mucho a desarrollarnos, si bien tenemos mucho que dibujar, pintar, imaginar, también tenemos estas jornadas de clase en donde por ejemplo nos sentamos todas en círculo y la profe pone un tema y decimos “ya, opinemos de esto” o en los mismos puestos nos ponemos a discutir y a debatir. Todo eso nos desarrolla como personas.”</p>
	F.G.P.4	<p>“Si, de eso hubo mucho en las clases, en casi todas las clases había espacios de reflexión, eso nos ayuda mucho como personas.”</p>
<p>(3) ¿Podrían definir las estrategias metodológicas de enseñanza que motivan más aún su participación en cada clase? ¿En qué</p>	F.G.P.1	<p>“Una de las estrategias que ocupa la profe, es lo que hablábamos recién y que la ocupa muy seguida, es reflexionar, vemos un tema y siempre nos dice “ya chiquillas, qué piensan, qué dicen, qué se les vino a la mente”, y eso nos ayudó mucho.”</p>
	F.G.P.4	<p>“En verdad es como nos metamos en el arte, que lo sintamos primero y después nos lancemos con las ideas.”</p>

<p>acciones se ve reflejada esa metodología? Justifiquen.</p>	F.G.P.2	“En verdad hay distintas formas en la que nos enseña, de muchas formas, pero lo más que funciona es que nos da libertad, como hacer lo que nosotras queramos, en el buen sentido obvio, como nos entrega la idea y nosotras decidimos después.”
	F.G.P.3	“Como a definir nuestra perspectiva del arte, como nuestras ideas. Expresarnos desde nuestra perspectiva.”
	F.G.P.6	“Es importante porque hace que una se manifieste a través de las intervenciones y que la gente pueda verlo, es una forma novedosa de expresarse. La gente tiene así distintas visiones de las cosas que están pasando en el país.”
	F.G.P.2	“Una está muy acostumbrada a ver no sé, pancartas, carteles en las marchas, pero ahora es mucho más bacán poder ver este tipo de intervenciones también y poder manifestarse a través del cuerpo, es como un nuevo lienzo.”
	F.G.P.1	“Yo creo que es súper importante, pero no sé si como obligatorio, pero sí que debería incorporarse más seguido porque si bien, es bacán la pintura, pintar sobre un cuerpo real es algo como “anormal” en el cotidiano, más que pintar una tela, una hoja, o pintar sobre un lienzo, es súper distinto, porque es el cuerpo de otra persona el que estás pintando, el que estás tocando.”
	F.G.P.4	“Es que como que dejando de lado lo que es la pintura, es algo que crea lazos, se desarrollan otro tipo de confianzas, entre las que estamos pintando y las que fueron pintadas, porque igual es brígido entre comillas entregarte a una compañera para que haga y deshaga todas las ideas que tienen en ti, porque tienen que si o si tocarte y preguntarte.”
	F.G.P.1	“Si, en un cuerpo pintado tiene que haber comunicación, es fundamental porque qué pasa si a la modelo no le gusta que le toquen una parte del cuerpo, o le molesta algo. Es un tipo de confianza tan heavy que ayuda a todas las personas que están siendo partícipes de.”
	F.G.P.4	“Además la pintura corporal da otra imagen, es otro tipo de intervención que es mucho más fuerte, como impresionante.”

	F.G.P.1	“Además de todo lo entretenido que es, ayuda caleta a la convivencia entre pares.”
	F.G.P.7	“Yo siento que es muy importante incorporar este tipo de actividades a las clases de artes porque da la oportunidad de que todas nosotras nos podamos expresar y no sólo dentro nuestro círculo, sino, que con la sociedad, donde todas somos parte de ella. Lo mejor es poder expresarnos a través del arte, para generar conciencia, generar cambios porque la gente ve este tipo de intervención y causa impacto, entonces siento que es mejor que comunicarlo con palabras, entonces siento que es muy importante porque una también desarrolla otra sensibilidad.”
(4) ¿Creen que los espacios educativos en los colegios o liceos promueven este tipo de intervenciones artísticas? ¿Por qué?	F.G.P.1	“Siendo súper sincera, creo que la minoría, porque en verdad nuestro colegio no es artístico, pero tiene mucha inclinación a serlo, pero hay otros colegios también que son mucho más academicistas y que jamás en la vida un director o una directora nos hubiese autorizado a hacer este tipo de intervención y más con la temática que ocupamos.”
	F.G.P.4	“Si porque si una dice “ya vamos a hacer cuerpos pintados y vamos a ponerle puras flores” obvio que es distinto. Un director estricto y más conservador no dejaría que unas alumnas se desnudaran en medio del patio y se pintaran frente a todo el resto de las estudiantes.”
	F.G.P.1	“Yo creo que es una ventaja el colegio que tenemos nosotras, para todo lo que se nos ocurre hacer y no creo que otros colegios lo promuevan porque no quieren que el alumnado se distraiga de sus tareas, de sus notas, bajen el rendimiento, porque estas actividades en sí nos abren la mente, nos muestra otras cosas y hay colegios que no quieren eso.”
	F.G.P.4	“Sí, hay otros colegios a los que les importan sólo las notas.”
	F.G.P.6	“Siempre se genera, así como un disturbio con estas actividades, como que el ambiente está más agitado por decirlo así, entonces hay muchos colegios que no saben llevar esas cosas.”
	F.G.P.5	“A nivel artístico hay muy pocos colegios en Santiago que son así, o que promuevan tanto el arte como nuestro

		<p>colegio. Son colegios que son más dedicados a tener buenas notas, como extremistas. Además, les genera conflicto que las estudiantes muestren el cuerpo, si ese es el tema.”</p>
<p>(5) ¿Consideran que este tipo de expresiones, intervenciones artísticas o performance, se transforman en un recurso didáctico más atractivo para la enseñanza de este contenido? ¿Por qué?</p>	F.G.P.4	<p>“Sí, porque es algo nuevo, algo que no se ha visto. Por ejemplo, yo también de mi parte puedo decir que los colegios en los que he estudiado, no se hace ninguna intervención artística, ninguna tocata, ningún baile, cuerpos pintados, nada. De hecho, algo como mostrar el cuerpo, por ejemplo escribirse frases en la zona del estómago o en los senos, eso era como súper mal visto, pero ahora la gente ya se está como acostumbrando a ver ese tipo de cosas e intervenciones.”</p>
	F.G.P.2	<p>“Y además como para que las niñas normalicen el cuerpo humano, porque muchas tienen la visión de que “oh, está mostrando el cuerpo, está desnuda”, como para que lo normalicen.”</p>
	F.G.P.3	<p>“Sí, este tipo de intervenciones son necesarias para que la gente en general normalice más el cuerpo.”</p>
	F.G.P.1	<p>“Es bacán, como decíamos delante, es súper atractivo, porque es algo distinto y llamativo. Impacta a todo quien lo ve.”</p>
<p>(6) ¿Cuán relevante consideran el mensaje intrínseco que presenta el cuerpo como medio de expresión, en la puesta en escena? ¿Por qué?</p>	F.G.P.5	<p>“Es súper importante porque el cuerpo es una manera de expresarse con más sentimientos, que otros medios.”</p>
	F.G.P.6	<p>“La gente mira por ejemplo una tela normal, como una simple pintura, pero al ver el cuerpo de una persona es más impactante por decirlo así, que ver una simple tela.”</p>
	F.G.P.3	<p>“Como dicen las chiquillas es importante porque es más atractivo, cuando una hace un lienzo no es tan innovador. Esto llama la atención al tiro y además una se divierte en el proceso”</p>
	F.G.P.7	<p>“Yo siento que es muy importante el cuerpo para expresarse porque una no sólo tiene la palabra para decir cómo se siente y que el cuerpo entrega mucho, por ejemplo una postura, una mirada, un gesto pueden expresar enojo, descontento o felicidad, entonces siento que para una persona que quizás le cuesta comunicarse con palabras tiene su cuerpo para expresarse y es importante que la gente sepa que lo puede ocupar para emitir lo siente y no quedarse callada, onda si no se</p>

		encuentran las palabras correctas, el cuerpo puede ser una gran opción.”
(7) ¿Cómo podrían definir la experiencia de realización de esta intervención artística y pintura corporal?	F.G.P.4	“Bacán, fue muy pulento y el proceso de estar pintando, después las opiniones de la gente que estaba ahí viendo la intervención, no sé, como que yo me sentí súper plena con las chiquillas ahí, después revisando como quedaron las fotos, fue muy bacán”
	F.G.P.2	“Es una muy buena experiencia y además es divertido.”
	F.G.P.1	“Desde un principio hemos dicho que nos encantó, en lo personal nunca había hecho una intervención en el espacio público y además tan brígida como esta. Así como jefa de grupo igual, decidiendo lugares donde las íbamos a sentar, colocando la bandera y ser como tan partícipe de, nunca había tenido esa experiencia y es una experiencia nueva igual, me encantó mucho, es súper gratificante ver las reacciones de la gente. De verdad a una se llena el corazón cuando sacan el celular para guardar un registro que en sí es parte tuya cachai, como que es algo que tú hiciste, es tú trabajo, el trabajo de todas las que estuvimos ahí y alguien le gustó, alguien quiere registrarlo en su celular, es algo brígido y después compartirlo porque bueno, yo creo que lo compartieron en algún medio de comunicación o quizás con sus familias, pero es increíble, en una palabra, increíble.”
	F.G.P.7	“Antes de salir del colegio me puse muy insegura de porqué había aceptado ser la modelo de la intervención, porque nunca había salido así a la calle, me dio miedo que me llegara algún comentario sobre mi cuerpo, pero al estar ahí sentada junto a mi compañera, me sentí súper querida, porque el apoyo que entregan las profesoras que ahí estaban. Como que cuando estuve sentada ahí ya daba lo mismo lo que pudiera pensar la gente de mi cuerpo, sabemos lo que está pasando a nivel país y la gente se conmovía al ver la intervención, aunque hubo algunas que se molestaban, entonces, pero no les enojaba mi cuerpo, sino el mensaje que estábamos entregando, eso les causaba opiniones, a todos les daba lo mismo mi cuerpo, el mensaje era lo importante y pensé “de verdad le di tanto color si la gente al final no se da cuenta de una

		misma, sino del mensaje que está entregando”, entonces al final me sentí muy bacán, sentí como poder estando ahí y me sentí muy bonita además.”
(8) ¿Qué significado tuvo montar esta intervención artística y pintura corporal en el espacio público?	F.G.P.1	“En verdad es otro sentimiento que hacerlo encerradas en el colegio, aunque si bien casi siempre nos aceptan los proyectos que tenemos, es siempre el mismo ambiente y las niñas pueden bajar, mirar, sacar fotos, subirlas a las redes sociales, pero en nuestro mismo círculo y salir a la calle es muy distinto porque no sabemos cómo va a reaccionar la gente.”
	F.G.P.4	“Sipo, no sabemos que mirada van a tener frente a la intervención, además que puede pasar algo en calle, porque también es una variante.”
	F.G.P.1	“Pero recibir el cariño de las personas en la calle fue súper fuerte, porque es brígido, es súper loco, porque una va con la esperanza a que el mundo esté abierto a las emociones y opiniones que queremos plasmar en la intervención, pero aun así corremos el riesgo de que alguien se ponga violento o grite consignas en contra, o simplemente se ponga a discutir, pero son riesgos que hay que correr, porque en verdad queríamos saber la opinión del público y es gratificante sentir las sensaciones que deja la gente sacando los celulares, ver a la gente que se detiene a ver la intervención, que la gente detenga su camino, siendo puede que estén apurados, o tengan que hacer un trámite, para observar, eso es súper importante, porque en el arte no pasar desapercibido es primordial. Eso significó el espacio público para mí en esto.”
	F.G.P.5	“O esa señora que nos dio un beso en la mejilla, fue heavy, me emocionó, yo casi me puse a llorar. A mí me encantó, me sentí súper bien y me dio mucho gusto poder participar porque también es una manera de expresarse y que muchas veces no se da y que de todas maneras hay que aprovecharla.”
	F.G.P.4	“El propósito es normalizar, normalizar el cuerpo, que no se vea como; “Oye, esa niña está desnuda y se está mostrando”, porque en verdad se ve como si fuera algo como súper feo y no es así.”

	F.G.P.7	“El mensaje que entregamos con la intervención es algo que se está viviendo hoy, entonces el significado que tuvo la intervención en la calle, es que la gente generara un debate ahí mismo, onda, por qué no estar de acuerdo con esto o por qué si estar de acuerdo, por qué es importante, y siento que como es un tema a nivel país, de alguna forma hay que informar y la intervención también ayudó a informar, de que estamos viviendo un descontento generalizado, que están pasando cosas en plena democracia y siento que es muy importante el significado de esta intervención porque estamos generando conciencia y siento que es muy revolucionario hacer cambios a través del arte.”
	F.G.P.3	“La gente al pasar igual generó diversas opiniones, no sólo por la intervención misma, sino por lo que está pasando hoy en día y el mensaje también era transmitir la desigualdad que se está viviendo, onda, no era obligatorio que a todo el mundo le gustara.”
(9) ¿Creen que esta intervención artística podría transformarse en una actividad promovida en los programas de estudio? ¿Por qué?	F.G.P.2	“Si, totalmente, porque es una manera súper innovadora, que llama la atención y que es distinta para trabajar.”
	F.G.P.4	“Además, como lo decíamos antes, los colegios y la sociedad en realidad, siguen siendo muy “cartuchos”, como que no se puede mostrar mucho y menos siendo estudiantes, pero eso ya cambió, el Ministerio, no sé, deberían plantear actividades más entretenidas para nosotras.”
(10) En términos artísticos, ¿Le parece que la actividad se transforma en un espacio de expresión y liberación para ustedes? ¿Por qué?	F.G.P.1	“Si, totalmente, como lo decíamos antes, todas nos sentimos súper libres haciendo la intervención en todos sus procesos, tanto en la pintura corporal como en el montaje que hicimos en la calle.”
	F.G.P.2	“Es libre porque hacemos algo que nosotras decidimos hacer, onda, la profe no nos obligó a hacer nada, todo fue voluntario.”

<p>(11) ¿Se cumple con el objetivo de comunicar a través de la intervención artística y la pintura corporal como un soporte expresivo de las artes visuales?</p>	<p>F.G.P.4</p>	<p>“Al ser algo no común, la gente les pone más atención a este tipo de intervenciones, por ejemplo, podemos ver escritas miles de frases escritas en un cartel en las marchas o en las manifestaciones y pasa desapercibido, pero si lo tengo escrito, dibujado o plasmado en mi cuerpo, la gente va a pararse a ver lo que yo estoy expresando.”</p>
<p>¿Por qué?</p>	<p>F.G.P.3</p>	<p>“Yo creo que, si se cumple con el objetivo, porque las chiquillas si se transformaron en un “soporte”, ellas fueron las que estaban ahí sentadas y además lo hicieron súper bien.”</p>

Objetivo: Ejecutar una intervención artística y pintura corporal realizada por estudiantes en un espacio público dentro de la escena artística.

1. Lugar y situación observada: Intervención artística con montaje y pintura corporal en el espacio público, realizada por estudiantes de tercero y cuarto año medio. Esquina República/Avenida Libertador Bernardo O'Higgins.

Día: 19 de noviembre

Hora: 8:30 hrs.

1. Dimensiones/Momentos

- 1.1 Desarrollo de la técnica

- 1.2 Interacciones entre las estudiantes pintadas y las pintoras

- 1.3 Montaje y organización de materiales

- 1.4 Observación y apropiación del lugar

- 1.5 Presentación y toma de fotografías finales como resultado de la intervención

Focos de observación

1.1.1 Organizan los materiales de tal manera que éstos puedan ser utilizados con facilidad, es decir, que no entorpezcan el futuro desarrollo de la técnica pictórica. (Ob.: Las estudiantes ordenan los materiales para comenzar a trabajar en la pintura corporal en medio del patio del establecimiento)

1.1.2 Existe una o dos estudiantes que dirigen al equipo de trabajo para favorecer el tiempo y la organización. (Ob.: Definidas desde el momento en que se hicieron los bocetos en clases previas a la intervención)

1.1.3 Las estudiantes instalan el material necesario en el suelo del lugar donde se realiza la pintura corporal, para no ensuciar éste. (Ob.: Las estudiantes se ocupan en todo momento de no ensuciar el lugar que se les asignó dentro del establecimiento, colocando un trozo de tela sobre el suelo)

1.2.1 Las modelos del equipo de trabajo, se sitúan en el lugar correspondiente. (Ob.: Realizado)

1.2.2 Las estudiantes consideran el boceto previamente creado para la postura de la modelo. (Ob.: Realizado)

1.2.3 El equipo de trabajo es capaz de organizar la asignación de espacios a pintar en el cuerpo de ambas modelos. (Ob.: Las estudiantes fueron asignando tareas a medida que el tiempo fue transcurriendo, es decir, tomaron algunas decisiones en el momento. Se dieron diálogos como; "Mira, tú podrías pintar esta parte, mientras nosotras avanzamos con las cadenas")

1.2.4 La comunicación corporal y el diálogo son elementos fundamentales en la toma de decisiones, es decir, cada estudiante define su espacio de intervención, llegando a acuerdos entre pares. (Ob.: Realizado)

1.2.5 Las estudiantes revisan su boceto inicial en todo momento, para miméticamente representar lo que ellas mismas han creado. (Ob.: Realizado)

1.2.6 En la preparación de los colores, las estudiantes se remiten al boceto, para plasmar lo que en clases previas habían acordado. (Ob.: Realizado)

1.2.7 Las estudiantes manejan la técnica pictórica a realizar y todas trabajan acorde a ésta. (Ob.: Las estudiantes tienen un muy buen manejo de la técnica y cuando creen que algún detalle no está quedando como ellas desean, vuelven a trabajarlo. El trabajo colaborativo es primordial entre ellas. Analizan los colores escogidos y vuelven a la referencia inicial)

1.3.1 Las estudiantes dialogan en los momentos necesarios para tomar decisiones emergentes. (Ob.: Las estudiantes efectivamente dialogan en todo momento para precisar acuerdos respecto de la pintura corporal y la intervención artística)

1.3.2 El diálogo que existe con la modelo es fundamental para que ésta no se sienta invadida en su corporalidad. (Ob.: Cada estudiante comprende y empatiza con ambas modelos, de hecho, le hacen preguntas como: “¿te puedo tocar con mi mano en esta parte de cuerpo?, ¿te molesta si toco esta parte?” “¿Te molesta si te toco esta parte del seno?”.)

1.3.3 La o las estudiantes que lidera el equipo de trabajo, entrega nuevas posibilidades en situaciones emergentes. Soluciona dificultades y promueve el consenso. (Ob.: Realizado en todo momento)

1.3.4 Las estudiantes consideran en todo momento y se vuelve fundamental la voz de la modelo, para que ésta se sienta cómoda y descansa en los momentos que sea necesario. (Ob.: Realizado)

1.3.5 Los momentos de descanso del equipo son acordados en conjunto y en un tiempo determinado. (Ob.: La estudiante que lidera el grupo de trabajo, define cuáles serán los momentos de descanso, considerando por ejemplo los horarios de recreo del establecimiento para poder comer y que las modelos puedan también descansar de las posturas)

1.4.1 Las estudiantes observan el lugar que seleccionaron para realizar la intervención, se mueven y a través de la corporalidad comprueban qué espacio es el más adecuado para el montaje que pretenden realizar. (Ob.: Al llegar al lugar las estudiantes primero definen un lugar, pero luego se dan cuenta que la luz no será la mejor para la toma de fotografías. Se toman su tiempo para la decisión final)

1.4.2 Las estudiantes interactúan y discuten entre ellas para poder organizar el espacio a utilizar efectivamente. (Ob.: Las estudiantes dialogan de manera respetuosa la decisión)

1.4.3 Las estudiantes se entrometen en el espacio público con su intervención, de manera que el público pueda visualizarla. (Ob.: Las estudiantes deciden interrumpir el paso del público, montando la intervención en plena vereda, por tanto, los transeúntes se ven en la obligación de rodear de alguna manera, a las modelos y la intervención artística completa. Las estudiantes que acompañan a las modelos organizan el montaje y se dan diálogos como el siguiente; “Puedes por favor mover la tela de mi pie que me hace cosquillas”)

1.4.4 Las modelos se quedan dispuestas en el rol prometido. (Ob.: Ambas estudiantes no cambian sus rostros y actitud mientras es llevada a cabo la intervención. De hecho, sus

compañeras que están también en el lugar mencionan frases como; “Qué onda las chiquillas, están súper metidas en su papel”)

1.4.5 La intervención completa logra generar reacciones en el público observador. (Ob.: Son contabilizadas al menos veintidós personas que hacen comentarios directos a las modelos en el desarrollo de la intervención como; “Las maneras que tienen ahora los jóvenes de manifestarse ahora”, “Gracias por decir lo que pocos nos atrevemos, por hacer esto por nosotros, los adultos mayores”, “Una de las cabras está en pelota”, “Hermosa intervención, ¿hacen referencia a Frida Kahlo verdad?”, “Sigan manifestándose chiquillas”. Muchas personas también se acercaron y les dieron las gracias simplemente. Seis personas manifestaron su descontento diciendo algunas frases como; “Manerita que tienen ahora las cabras de manifestarse”, “Vayan al colegio que andan perdiendo el tiempo en la calle”, “¿Y dónde están los profes de estas cabras?”, otros simplemente miraban con cara de desprecio a las modelos o movían su cabeza en son de negativa. Una estudiante universitaria que observó por varios minutos la intervención tomó su celular y le preguntó a las modelos si les podía tomar una fotografía, luego se acercó a ellas y conversó respecto del propósito expresivo de la obra; “¿Esto interpreta la obra “Las dos Fridas” verdad?, “Está demasiado bueno chiquillas, son secas”. Al menos quince personas fotografiaron la intervención, la mayoría de ellos pidieron permiso a las estudiantes para poder hacerlo)

1.4.6 Las estudiantes montan la intervención artística y pintura corporal por al menos una hora cronológica. (Ob.: Realizado)

1.5.1 Las estudiantes verifican la postura apropiada de la modelo para la toma de fotografías. (Ob.: Realizado)

1.5.2 Las estudiantes toman la fotografía y se remiten al boceto realizado en un comienzo. (Ob.: Realizado)

“Intervención artística y Pintura Corporal: Unidad didáctica basada en el propósito expresivo y la comprensión del cuerpo”

Prof. Leslie Orellana Norambuena

Introducción

Esta secuencia de enseñanza y aprendizaje desea enseñar la relación existente entre lo que ven, describen y perciben los estudiantes sobre el trabajo de la artista Alexa Meade y poder apropiarse de la técnica utilizada para montar sus propias creaciones, a través de la pintura corporal e intervención artística, considerando referencias pictóricas de la artista en cuestión en el espacio público.

Es habitual que, en colegios o liceos, la temática del cuerpo no sea abordada, es más, es un contenido que queda a la deriva dentro de los programas de estudio, tanto en la enseñanza básica, como en la media, considerando además que los programas de estudio de artes visuales para enseñanza media, fueron creados por el Ministerio de Educación el año 1999, realizando una segunda edición el año 2004 e implementándose en los colegios y liceos al año siguiente. Han pasado trece años desde que estos programas se utilizan dentro del currículum nacional y sus objetivos son trabajados en el aula. El año 2017 comenzó una nueva edición de estos programas que se pretenden decretar para el año 2020.

Como plantea Gómez (2005) en la revista *Arte, individuo y sociedad*; “(...) si creemos en el arte de acción como contenido curricular es porque estamos seguros de sus potenciales virtudes pedagógicas.” (p. 3) Y justamente el abordaje del “cuerpo como soporte” que tanta importancia cobró en la década del 70 en nuestro país, es que como docentes no podemos hacer oídos sordos frente a este contenido. El cuerpo como tal es un lugar expresivo, tan propio e individual, que sustenta un sinnúmero de creencias, experiencias y que por sobre todo comunica. ¿Y qué son las artes visuales sino un espacio puro de expresión?

Por otra parte, y bajo innumerables prejuicios, la asignatura de artes visuales se presenta como un espacio reducido, que sólo amerita aprender manualidades o quedarse en la preparación de presentes para conmemorar del día de la madre o la navidad. Así mismo lo plantea también Marín (2003) “La Educación Artística no debe reproducir sino por el contrario desactivar los prejuicios habituales sobre el arte en nuestra sociedad. (...) “para aprender dibujo hay que tener talento”, “el arte moderno es incomprensible y es una tomadura de pelo”, “los artistas están locos”, etc.” (p. 31)

La pintura corporal y el montaje de espacios como la intervención artística permiten que los estudiantes exploren en su propia corporalidad y el de otros, investigar cuán importante es comunicar ideas a través de este soporte y además identificar las posibilidades que nos brindan diversas materialidades en cuánto a técnicas artísticas y espacios de montaje existen. Ampliar el abanico de posibilidades que nos entregan las artes visuales es primordial también para extender los parámetros expresivos que nos brindan estas mismas.

Los estudiantes podrían encontrarse con la complejidad de llevar a cabo la técnica que implica la pintura corporal, ya que están mucho más familiarizados con los soportes bidimensionales y no los tridimensionales. Para ello es imprescindible realizar algunas clases previas, de pintura en rostro y brazos, analizar videos que muestren el desarrollo de esta técnica. Es fundamental también realizar el mismo procedimiento con el contenido de intervención artística, muchas

veces los estudiantes no conocen esta expresión visual y caen en prejuicios como que los objetos no pueden participar de un montaje artístico, por ejemplo.

Al llegar a la adolescencia el grupo de pares pasa a convertirse en el referente más importante en la vida de los jóvenes, por tanto la vida amorosa y las amistades pasan a ser una pieza fundamental de su cosmovisión.

En esta etapa de la vida el sujeto adolescente busca ser aceptado por su entorno social, por lo que, sin importar el medio (real o virtual), recurre a diferentes tácticas para ser admirado, incluido, elogiado, etc. Esto se da en esta etapa por que el joven empieza a tener conciencia de que está solitario en el mundo, se produce un desligamiento de su núcleo familiar, pasa a pensar y actuar por sí mismo, se retrae para reflexionar los cambios que le están ocurriendo, por esto comienza a buscar su lugar en la sociedad, medita sobre sus proyecciones a futuro y es aquí donde nace su crítica hacia el mundo de los adultos y lo que quiere o no replicar de ellos en su propia vida.

Según Gaonac'h y Golder (2005):

“La adolescencia constituye, sin duda alguna, un importante periodo de transición en el curso de la existencia en el sentido de que esta época de la vida se singulariza por importantes cambios en los planos biológico, psicológico y social, cambios que imponen reajustes que determinaran el desarrollo ulterior y la salud mental” (p. 217).

Por eso es importante propiciar actividades que consoliden la importancia de su ser, como individuo inmerso en una sociedad y que además sea capaz de transformarse en un crítico de ésta a través de medios y fines como lo son las artes visuales.

¿Cómo enseñar esta SEA?

“El saber didáctico no se reduce a la mera formulación de un tratado o método acerca de lo que se enseña, sino que se constituye en un campo específico del quehacer docente, que cubre toda una gama de reflexiones en torno a la relación que el maestro tiene con sus alumnos y las condiciones en las cuales se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje” Gaitán, López, Quintero y Salazar, (2012, p. 105).

Centrándonos en términos didácticos, la aplicación de este modelo de enseñanza de las artes visuales, puede darse en esta SEA, en tanto el docente promueva la exploración de implicancias interpretativas y productivas en el proceso de creación del estudiante en el aula, de manera tal que los estudiantes puedan ejercer críticas también sobre las temáticas y problemáticas abordadas, posicionándolos en un plinto de análisis personal y reflexivo frente a su propósito expresivo sobre temas relevantes también para sus propias vidas. Según Freedman (2006, p. 190) “No se trata de desarrollar conciencia sobre las problemáticas personales con un enfoque terapéutico, sino de encontrar un sentido social y cultural.”

Finalmente es imprescindible que dentro del espacio educativo exista un campo de producción artística, en donde se experimente con el material y las diversas técnicas, donde también es relevante promover miradas que sobrepasen la estructuración, para dar paso a la aplicación.

¿Qué enseñar?

El contenido a enseñar es desarticulado a partir de enunciados para la comprensión exhaustiva de éstos, promoviendo un mejor desarrollo del diseño a implementar dentro del aula, por ende, son un dispositivo previo a la clase en sí misma. Según Ravanal (2017, p. 4) “enseña al profesor a comprender el contenido de la materia a enseñar, cuestión importante si se desea mejorar el aprendizaje del profesor sobre su hacer profesional y su eficacia en la sala de clases”. En este caso, la SEA se construye desde la siguiente trama conceptual:

- 1 Significaciones de la Intervención Artística y sus referentes a lo largo de la Historia del Arte.
 - c. Imágenes y vídeos de Pintura Corporal.
 - d. Performance y el uso del cuerpo como un lienzo.
- 2 Aplicación de pintura corporal en rostro y brazos como primer acercamiento.
 - b. Alexa Meade como artista referente.
- 2.1 Planificación del montaje, espacio y materiales a utilizar.
- 2.2 Realización de bocetos y organización por equipos. Autorregulación.

Consideraciones para realizar la SEA

¿De dónde parten los y las estudiantes?

El momento de la enseñanza en el que se aborda este contenido en base a los programas de estudio, es en tercer y cuarto año medio, sus conocimientos previos responden al contenido abordado en cursos como segundo año medio donde la temática del cuerpo se hace presente en cuanto a su imagen dentro de la historia del arte y sus manifestaciones. También han sido trabajados ya, conceptos como intervención artística desde sexto año básico.

¿Qué hitos del camino deben alcanzar?

Los y las estudiantes se encontrarán en un estado inicial si jamás han incorporado la pintura corporal en la sala de clases. Cabe destacar que en los programas de estudio no aparece explícita ninguna actividad que la considere, más que la realización de máscaras, y la pintura del rostro. Ahora bien, en cuanto al conocimiento teórico de la intervención artística debiesen encontrarse en un estado intermedio, ya que este contenido ya ha sido abordado en años anteriores de enseñanza, como se mencionaba en la respuesta de la preliminar pregunta.

¿Dónde queremos llegar y cómo sabremos que hemos llegado?

El resultado final de esta SEA es un montaje artístico en el espacio público que realizan por equipos de trabajo las y los estudiantes de tercero y cuarto año medio, donde incorporan la pintura corporal. Los indicadores de evaluación que orientan a los instrumentos que se utilizarán, son principalmente los atribuidos al cumplir con sus propias expectativas como equipo, es decir, lograr establecer relaciones explícitas y visuales con la obra de la artista seleccionada, además del proceso de trabajo en donde la organización, planificación de la metodología, y ejecución de la técnica, juegan un rol fundamental.

Bibliografía

- Gómez Arcos, J. R. (2005). Posibilidades educativas de la performance en la enseñanza secundaria. *Arte, Individuo y Sociedad*, vol. 17.
- Marín, R. (2003). *Didáctica de la educación artística para primaria*. Madrid: Pearson Educación.
- Goanac'h D., Golder, C. (2005). *Manual de psicología para la enseñanza*. México: Siglo veintiuno editores.
- Gaitán, C., López, E., Quintero, M., Salazar, W. (2010). *Orientaciones pedagógicas para la Filosofía en la Educación media*. Bogotá. Ministerio de Educación Nacional.
- Acaso, M., Belver, M., Nuere, S., Moreno, M.C., Antúnez, N., & Ávila, N. (2011). *Didáctica de las Artes y la cultura visual*. Madrid: Akal.
- Freedman, K. (2006). *Enseñar la cultura visual*. Barcelona: Octaedro.
- Ravanal, E. (2017). *Diseño de una trama conceptual y su importancia para el Desarrollo Profesional Docente: Una experiencia como profesores de biología en servicio*. Universidad Central de Chile. Universidad Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

Fase del ciclo	Exploración e Introducción
Contexto de realización de la fase	Aula
Agrupación (individual/grupal)	Individual
Tiempo aproximado	2 horas pedagógicas
Nombre de fantasía y descripción breve de la(s) actividad(es) de esta fase	¿Qué conocemos sobre la intervención artística? ¿Qué es la pintura corporal?
Qué logra hacer el estudiante	Identificar las características de la intervención artística en la historia del arte. Reconocer la pintura corporal como una técnica y medio visual.

Actividad 1. *Exploración a través de preguntas*

Tarea 1. Se plantean preguntas al grupo curso como; ¿Sabemos qué es una intervención artística? ¿Cómo le definiríamos? A partir de las respuestas que verbalicen los y las estudiantes, escribir una definición a priori construida por ellos mismos dejándola a la vista de todo el grupo curso, ya sea en una pizarra o proyección a través del computador. Luego realizar exactamente el mismo ejercicio con el concepto de pintura corporal.

Tarea 2. Lo ideal es poder realizar esta segunda parte de la clase, en la sala de computación o biblioteca, donde los y las estudiantes tengan posibilidad de buscar referencias en torno a los conceptos, algunas definiciones e imágenes que apoyen el descubrimiento de los significados.



Para finalizar se vuelve a la pizarra en la que se habían esbozado las primeras definiciones y se construye una nueva definición a partir de las lecturas realizadas. Es imprescindible que él o la docente acompañen a los estudiantes en esta investigación, planteando preguntas y reflexionando sobre aquello que van revisando en internet o en libros.

Instrumento de evaluación: Dirigida a través de la construcción de preguntas.

Fase del ciclo	Introducción de nuevos conocimientos
Contexto de realización de la fase	Aula
Agrupación (individual/grupal)	Individual / Grupal
Tiempo aproximado	2 horas pedagógicas
Nombre de fantasía y descripción breve de la(s) actividad(es) de esta fase	Diferenciación de técnicas artísticas.
Qué logra hacer el estudiante	Diferenciar las expresiones de técnicas artísticas unas de otras, a través de una breve revisión en la historia del arte del siglo XX y XXI. Evidenciar el trabajo artístico de la artista Alexa Meade y reconocer sus características.

Actividad 1. *Construcciones sobre la intervención artística*

Tarea 1. Realizar una revisión a las definiciones que dejaron enmarcadas la clase anterior, y comenzar a diferenciar, de manera verbal, las distinciones que existen entre la instalación artística y la intervención artística, por ejemplo. ¿Existen diferencias? ¿Cuáles son?

Tarea 2. A partir de imágenes proyectadas por el docente, se realiza un breve estudio sobre la intervención artística dentro de la historia del arte, sobre todo en aquella que cobra mayor relevancia a partir de los años 60'. Son expuestas obras de artistas como Joseph Beuys, Anish Kapoor, Damien Hirst, George Segal, Dan Flavin, entre otros. Se consigna que la instalación artística es un género expresivo que utiliza principalmente objetos quitados de contexto para comunicar al medio un propósito expresivo o problemática ideada por el artista, que por lo general se expone en un espacio dedicado al arte, ya sea museo o galería, por ejemplo.

Se realiza el mismo ejercicio con la intervención artística y se exponen imágenes de artistas como Christo, Spencer Tunick, Yayoi Kusama, Juan Pablo Langlois, entre otros. En esta oportunidad se aclaran las diferencias descriptivas de las imágenes vistas, enmarcadas en la intervención tanto como en la instalación.

Tarea 3. Diferencias estéticas y visuales entre la instalación y la intervención artística ¿Qué características hace propia a cada género artístico? ¿Son expresiones permanentes en un solo lugar? ¿Pueden volver a existir en el espacio público? ¿Qué importancia tiene el público en la intervención artística? Cada pregunta guía para que las diferencias sean más evidentes.

Tarea 4. Por último, se expone una imagen de una de las obras de la artista Alexa Meade, y se realiza la siguiente pregunta: ¿Esta es una pintura, instalación o intervención artística? Las probabilidades de que los y las estudiantes logren identificar qué concepto atribuirle a la obra ciertamente son escasas, ya que al observar la imagen lo más concreto que observarán será la pintura.



Augusto Reynaga, 2016. Alexa Meade

Es imprescindible que el profesor establezca espacios de conversación constante en esta clase, ya que podemos caer en la mera exposición del contenido. No perder de vista los objetivos y construir respuestas y reflexiones a través de la verbalización de los estudiantes es primordial.

Instrumento de evaluación: Formativa, a través de las imágenes utilizadas para diferenciar una instalación de una intervención artística.

Fase del ciclo	Contenido central y crítico
Contexto de realización de la fase	Aula
Agrupación (individual/grupal)	Individual / Grupal
Tiempo aproximado	4 horas pedagógicas
Nombre de fantasía y descripción breve de la(s) actividad(es) de esta fase	Análisis de la obra realizada por la artista Alexa Meade. Acercamiento a la pintura corporal
Qué logra hacer el estudiante	Entender y analizar los procedimientos de la artista para obtener los resultados de la obra. Comprender la técnica de pintura corporal y llevarla a cabo en rostro y brazos.

Actividad 1. *Alexa Meade*

Tarea 1. Se vuelve a revisar la obra vista la clase anterior. Las y los estudiantes retoman los conceptos previos respecto de aquello que ven y describen. El o la profesora muestra un vídeo del trabajo de la artista para explicar paso a paso cuál es su trabajo y cómo lo realiza. Se sugiere visitar el siguiente link: <https://www.youtube.com/watch?v=IglEnrPQfHQ> Lo importante es analizar el proceso de la obra, y dar cuenta de cada pincelada que realiza Alexa, considerando luces y sombras, la utilización de la pintura, el blanco y negro, etcétera.



Tarea 2. Luego de ver, comprender y analizar el proceso de este trabajo, los y las estudiantes comienzan a experimentar con los materiales que poseen. Este proceso es primordial para comprender cómo los diversos recursos se vuelven trascendentales para trabajar. La pintura puede ser preparada con témperas y crema corporal, teniendo en cuenta que son elementos no tóxicos para la piel, y considerar que él o la modelo no sean alérgicos a este tipo de materiales. Probar la pintura en la piel tiene desafíos que el soporte bidimensional no presenta, pero también permite vivenciar pinceladas distintas, aplicar más fuerza si es necesario, ocupar pinceles más grandes o brochas para abarcar lugares más amplios, tal como lo hace la artista.

Los y las estudiantes pintan rostro y brazos para comenzar a relacionarse directamente con la técnica, en este momento puede no existir un propósito o problemática específica, ya que lo importante es familiarizarse con la pintura corporal.



Actividad 2. *Boceto con propósito expresivo*

Tarea 1. Se explica a los y las estudiantes que ha llegado el momento de comenzar a crear sus propias ideas respecto de esta muestra. Organizados en equipos de trabajo los y las estudiantes designan a un o una modelo y crean un propósito expresivo o problemática a representar. Los tiempos son importantes en esta etapa, se deben considerar al menos dos horas pedagógicas para la preparación, organización de materiales, paneles o espacios a intervenir, uso de telas o cartulinas para pintar de fondo, témperas y colores a elección. Los estudiantes realizan un boceto prototipo de aquello que quisieran realizar. Es imprescindible el acompañamiento en esta etapa, para lograr concretar las ideas que poseen los adolescentes.

Para definir el propósito expresivo de esta intervención, se invita a los y las estudiantes a reflexionar sobre alguna problemática nivel país, es decir, a observar de manera crítica la sociedad que habitan, por tanto, se puede recurrir a las noticias del día a través de diarios electrónicos o simplemente seleccionar algún tema en boga. Aquí radica la importancia de realizar la intervención artística en el espacio público, que los y las estudiantes expongan problemáticas que nos atañen a todas y todos.

Instrumento de evaluación: Formativa, los y las estudiantes verbalizan el análisis de la obra realizada por la artista Alexa Meade. Son capaces también de organizar su trabajo en equipos y crear un boceto de aquello que desean realizar.



Fase del ciclo	Aplicación
Contexto de realización de la fase	Establecimiento y espacio público
Agrupación (individual/grupal)	Equipos de trabajo
Tiempo aproximado	6 horas pedagógicas
Nombre de fantasía y descripción breve de la(s) actividad(es) de esta fase	Pintura corporal por equipos, interviniendo un espacio, con montaje.
Qué logra hacer el estudiante	Montar un espacio artístico expresivo, por medio de la pintura corporal, proponiendo problemáticas actuales.

Actividad 1. *Pintura corporal e intervención artística*

Tarea 1. Finalmente, los y las estudiantes han logrado proponer un montaje por completo. En esta etapa se propone realizar una intervención en un espacio público, que comience en el establecimiento, para que el resto de la comunidad escolar pueda observar el proceso creativo de los y las adolescentes. Cada equipo es conformado por cuatro a cinco estudiantes, incluyendo a la o el modelo. Preparan el espacio de trabajo, procurando no ensuciar el suelo pueden colocar plástico o telas que no ocupen.

Tarea 2. ¡Manos a la obra! Las y los estudiantes comienzan a pintar, ya tienen su propósito expresivo claro y el boceto de trabajo listo. El acompañamiento del docente es primordial, enseñarles a mirar el montaje desde todos los ángulos para finalmente lograr una puesta en

escena completa estéticamente hablando, además de realizar registros fotográficos y a través de vídeo.

Se considera además que esta es una actividad que debe realizarse con horas de trabajo, en una clase de dos horas pedagógicas no podría concretarse por completo, es por eso que se propone hacerse en al menos seis horas.

Tarea 3. Luego de todo el proceso creativo, se finaliza la puesta en escena, se presenta al público y se realizan las fotografías correspondientes. Considerar que la fotografía tomada debe cumplir con la idea de representar una pintura inmóvil, es decir, que aquellos que vean la imagen, no logren identificar fácilmente que, en ella, existe una persona real, de carne y hueso, que ha sido pintada en representación de una obra.

(Fotografías tomadas en la primera realización de la intervención artística dentro del establecimiento)

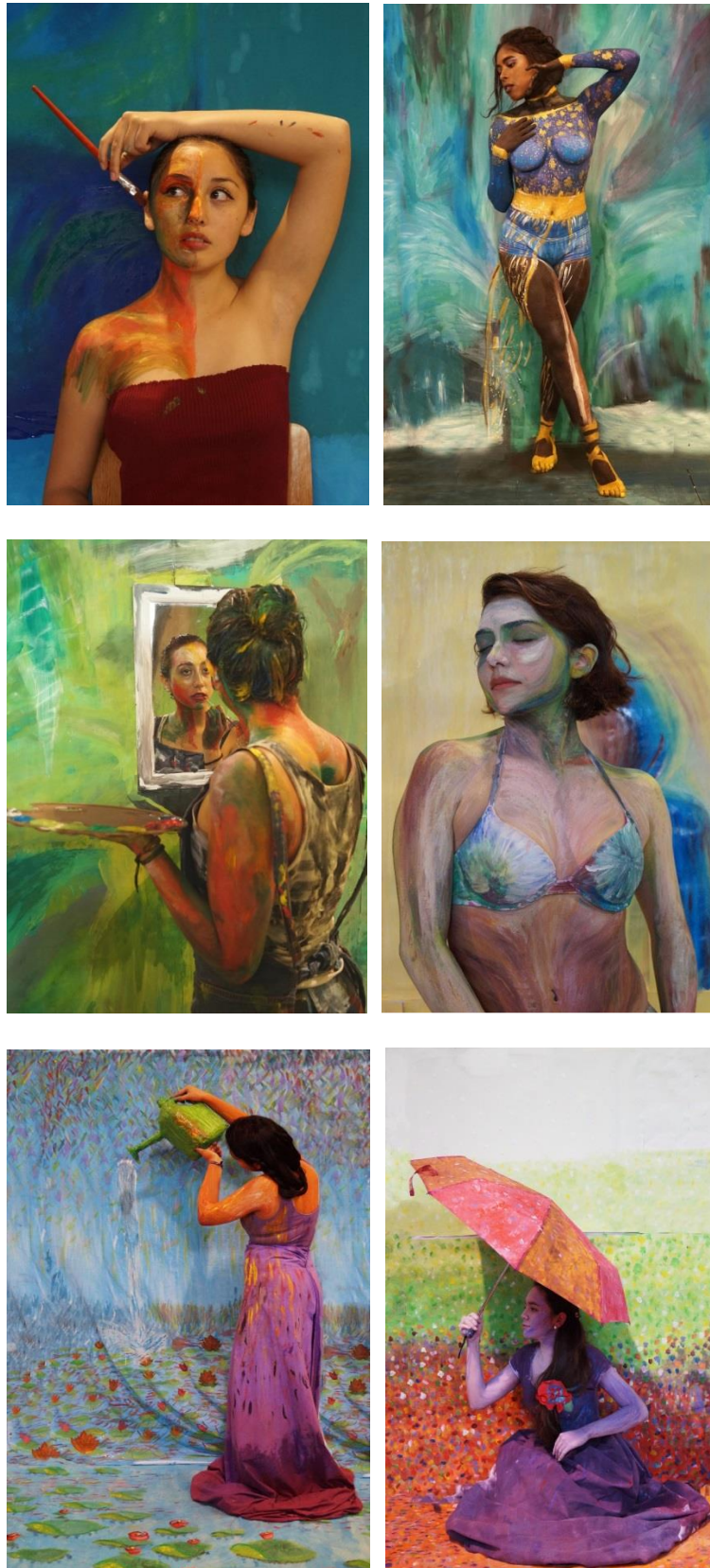


Instrumento de evaluación: Sumativa, para ello se puede aplicar la siguiente rúbrica, que ha sido construida con las propias estudiantes. Es relevante concretar los indicadores de evaluación con ellos, para que tengan absoluta claridad de los aspectos a evaluar.

CATEGORÍAS	PUNTAJE 5		PUNTAJE 3	PUNTAJE 1
PROCESO DE TRABAJO EN EQUIPO	Los estudiantes demuestran organizarse por completo para poder comenzar con el montaje de su trabajo creativo, construyendo un boceto previo a la pintura		Los estudiantes demuestran organizarse para poder comenzar con el montaje de su trabajo creativo, pero no construyen un boceto previo a la pintura	Los estudiantes no demuestran organizarse para poder comenzar con el montaje de su trabajo creativo.
PINTURA CORPORAL	Los estudiantes establecen una muy buena propuesta compositiva, acorde a los elementos vistos en clases previas y el manejo de la técnica es manejado de tal manera, que el cuerpo se transforma en un		Los estudiantes establecen una buena propuesta compositiva, acorde a los elementos vistos en clases previas y el manejo de la técnica es regular, el cuerpo no se transforma en un soporte tridimensional.	Los estudiantes establecen una propuesta compositiva vaga y el manejo de la técnica no es bueno, el cuerpo no se transforma en un soporte tridimensional.
PROPÓSITO EXPRESIVO	Los estudiantes seleccionan de manera clara un propósito, mensaje o problemática en su puesta en escena, de manera que en el lenguaje artístico se expresa acorde con los colores usados,		Los estudiantes seleccionan de ambigua manera un propósito, mensaje o problemática en su puesta en escena, de manera que, en el lenguaje artístico no es acorde con los colores usados, pose de él o la modelo y elementos accesorios.	Los estudiantes no seleccionan un propósito, mensaje o problemática en su puesta en escena.
MÍMESIS ENTRE EL O LA MODELO Y EL FONDO COMPLETO	Los estudiantes son capaces de lograr que, a través de la técnica, la o él modelo se mimetice con el fondo y suelo creado, de tal forma que a través de la pintura se		Los estudiantes son capaces de lograr que, a través de la técnica, la o él modelo se mimetice de manera regular con el fondo y suelo creado.	Los estudiantes no logran que, a través de la técnica, la o él modelo se mimetice de manera regular con el fondo y suelo creado.
FOTOGRAFÍA DE REGISTRO FINAL	Los estudiantes son capaces de tomar la fotografía correspondiente a su montaje final, que evidencia la propuesta del boceto realizado anteriormente.		Los estudiantes son capaces de tomar la fotografía correspondiente a su montaje final, pero no evidencian por completo la propuesta del boceto realizado anteriormente.	Los estudiantes no son capaces de tomar la fotografía correspondiente a su montaje final.
PUNTAJE				
Puntaje Máximo 25	Nivel de Exige	Puntaje obtenido:	Nota:	

Anexo

La presente Secuencia de enseñanza y aprendizaje fue llevada a cabo en una primera instancia, sin determinar un propósito expresivo propio de las estudiantes, sino replicando una obra visual, en su mayoría de la artista Alexa Meade. La intención principal es implementar mejoras de las actividades y por consecuencia, promover el pensamiento creativo de nuestros estudiantes, es por ello que se postula que cada equipo logre crear su propio montaje creativo, sólo utilizando como referencia a la artista mencionada anteriormente. Las siguientes fotografías pertenecen al resultado del proceso de trabajo creativo de algunas estudiantes de la Fundación Educacional Santa Familia, de la comuna de Santiago de Chile en los años 2016 y 2018.



Las fotografías a continuación son parte del registro realizado en esta IBA, la intervención artística y pintura corporal en el espacio público. Noviembre del 2019.



Fecha: 19 noviembre 2019

Fotógrafa: Allison Conley Candia

Lugar: Av. República esquina Libertador Bernardo O'Higgins