



**ESCUELA DE PEDAGOGÍA**

**UNA PROPUESTA PRAGMATISTA SOBRE EL CUERPO EN EL ARTE. PLATAFORMA  
WEB PARA LA ENSEÑANZA DE ARTES VISUALES EN CHILE.**

**Alumnas: Atabales Tarkowski, Martina**

**Valdivieso Elissetche, Carmela**

**Profesora Guía: Díez del Corral Pérez-Soba, Pilar**

**Tesis para optar al Título de Profesor de Artes Visuales en Educación Media**

**Tesis para optar al Grado de Licenciado en Educación**

**Santiago, Enero 2011**

# ÍNDICE

## INTRODUCCIÓN

JUSTIFICACIÓN DEL TEMA	5
HIPÓTESIS	7
OBJETIVOS	8
METODOLOGÍA	9

## MARCO TEÓRICO DE REFERENCIA 12

### CAPÍTULO I: EDUCACIÓN DE LAS ARTES VISUALES EN LA POSMODERNIDAD

#### ESTÉTICA Y CULTURAL. 12

1.1	El Estudiante Posmoderno.	12
1.2	Enfoques en Educación del Arte.	13
1.2.1	En la Modernidad	13
	Enfoque Expresionista	13
	Enfoque Logocentrista	14
	Enfoque Filolingüista	15
1.2.2	En la Posmodernidad	16
	Enfoque Reconstruccionista	17
	Comprensión de la Cultura Visual	18
1.3	Enfoque Pragmatista en Educación del Arte	19
	Fundamentación Pedagógica	19

	Fundamentación Disciplinar	22
	Fundamentación Didáctica	24
1.4	El Cuerpo como Discurso	28
<b><u>CAPÍTULO II: RECURSOS PARA ENSEÑANZA ARTÍSTICA EN EL CONTEXTO EDUCATIVO ACTUAL</u></b>		32
2.1	Uso de las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación	32
2.2	Ausencia de textos para Educación Artística en Chile	33
	<b>PROPUESTA</b>	37
<b><u>CAPÍTULO III: ARTEFACTOS ESTÉTICOS CULTURALES.</u></b>		
	<b>WWW.WIX.COM/ARTEFACTOSESTETICOS/CULTURALES</b>	37
3.1	Diseño Pragmatista de la Propuesta Web	37
3.2	Marcha Blanca	52
3.2.1	Entrevista N° 1	52
	Uso de la Web	52
	Entrevista	54
3.2.2	Entrevista N° 2	57
	Uso de la Web	58
	Entrevista	59
3.2.3	Entrevista N° 3	61
	Uso de la Web	61
	Entrevista	64

3.3	Análisis	67
3.3.1	Entrevista N° 1	68
3.3.2	Entrevista N° 2	70
3.3.3	Entrevista N° 3	72
3.3.4	Relación con los Aspectos Medulares del Enfoque	75
	Comprensión como Experiencia y Relato Abierto	75
	Educación Estética en vez de Artística	75
	Equilibrio entre Producción y Comprensión	77
	Uso del Juego Irónico y Práctica de la Lectura Inspirada	77
3.3.5	Encuentros y Divergencias	79

<b>CONCLUSIONES</b>	82
---------------------	----

<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	88
---------------------	----

# INTRODUCCIÓN

## JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

La experiencia educativa de las artes que hemos vivido, primero en nuestra época escolar (hace ya varios años), y ahora, recientemente como practicantes de pedagogía, nos ha mostrado la falta de apoyo que existe en esta asignatura, específicamente la carencia de un texto o recurso didáctico que ayude al trabajo del profesor y de los alumnos.

Esta ausencia nos ha llevado a reflexionar sobre este tema, para proponer una alternativa que posibilite una nueva manera de estudiar esta asignatura, una herramienta concreta plasmada en un material didáctico alternativo al texto lineal, que haga el uso de las tics, considerando las características del estudiante actual, el estudiante posmoderno.

En Chile la Educación Básica cuenta con profesores generalistas, no especializados en cada área. Además, para la mayoría de los ramos este profesor cuenta con textos de apoyo, sin embargo para el ramo de Artes Visuales no tiene la misma posibilidad. Es común que profesoras y profesores deban idear con pocos instrumentos sus clases de arte. En la Enseñanza Media el panorama no es más prometedor, a pesar de que las clases de Artes Visuales comiencen a ser dirigidas por un profesor especialista del área.

Quizá esta carencia redunde en el hecho de que los ejercicios o trabajos más comunes de las clases de artes visuales sea, la mayoría de las veces, reproducir en dibujo o pintura, una obra de la historia del arte o plasmar un “tema libre”.

Por otra parte vemos que aunque teniendo la tecnología a la mano, los profesores no han actualizado su manera de hacer clases, practicando la didáctica de forma poco provechosa si

consideramos que hoy existe tecnología disponible. El uso de las Tics es un aporte para potenciar la enseñanza en toda la escuela y por lo mismo no debiera ser exclusividad de algunas áreas.

Considerando estos puntos nos proponemos aterrizar un enfoque en educación artística, nuevo en Chile, el Enfoque Pragmatista, propuesta del teórico español Imanol Agirre, que contribuya a una nueva comprensión de las artes dentro del ámbito de la Educación Media, específicamente en Segundo Medio, como alternativa al programa oficial de Figura Humana. Tratando el tema del cuerpo como una fuente de inagotables posibilidades creativas para los alumnos, a través de un texto didáctico concebido como una plataforma web que sirva para utilizar, modificar y reutilizar los contenidos centrales de la propuesta.

# HIPÓTESIS

Tomando en cuenta la necesidad de un texto que apoye e incorpore nuevas formas de aprender las Artes Visuales en el sistema educativo chileno, nos proponemos la siguiente hipótesis:

**Es posible innovar el programa de Artes Visuales de Segundo Medio, a través de las Tics en una Página Web para los estudiantes, desde un posicionamiento posmoderno, el enfoque Pragmatista de la Educación Artística, identificando la carencia de textos para el estudiante en Chile.**

# OBJETIVOS

## **Objetivo general**

Elaborar un texto contenedor de datos y contenidos sobre artistas y artefactos, para desarrollar fundamentos y comentarios personales sobre la temática del cuerpo, en una plataforma web basada en un modelo actual de enseñanza: el enfoque Pragmatista en Educación del Arte, dirigido a alumnos de Segundo Medio, como posible innovación de la propuesta del ministerio, sustituyendo el concepto de Figura Humana por el del Cuerpo.

## **Objetivos específicos**

1. Analizar el contexto del estudiante de la escuela chilena en la actual sociedad de la información.
2. Justificar el uso de las Tics como aporte real para los aprendizajes en la escuela.
3. Describir posibles problemas sobre la ausencia de textos escolares en la educación artística en Chile.
4. Complejizar la Educación Artística, mostrando distintos enfoques. Posicionarse en uno de ellos, el enfoque pragmatista, justificando su elección.
5. Caracterizar la temática del cuerpo como posible innovación del currículum del Mineduc, que sustituya la Figura Humana por el Cuerpo, como objeto de estudio, aprendizaje, reflexión y creación.
6. Justificar el formato Web como plataforma más adecuada para la metodología pragmatista.

## METODOLOGÍA

“La investigación cualitativa es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos” (Sandín Esteban, 2003: 123)

Nos hallamos situados en una época o lugar afectado por la discusión posmoderna sobre la cultura. Es aquí, en la discusión posmoderna del arte, donde encontramos el enfoque en educación del arte que queremos respaldar con nuestra propuesta, una propuesta que recurre a un tipo de lenguaje proporcionado por los lugares que caracterizan a la posmodernidad, tal como lo veremos en el capítulo siguiente, el marco teórico que contextualizará nuestra investigación.

Desde una dimensión ontológica, entendemos la realidad como un concepto que no posee una definición estática y única, sino formado por verdades divergentes, dinámicas y múltiples, que son dadas por las diferencias individuales, colectivas y culturales que existen en la sociedad cambiante en que vivimos. La finalidad de nuestra investigación es por tanto la de comprender hechos y aspectos sociales que conciernen a la educación de las artes en nuestra cultura y sociedad específicamente chilena. Desde una epistemología donde el conocimiento se construye por variados aspectos sociales, y donde el significado de las cosas no es único, la metodología a utilizar para esta investigación será la cualitativa.

Para esto nos hemos apoyado en algunos conceptos característicos de las metodologías cualitativas, queriendo dar a nuestro proyecto un fin comprensivo e interpretativo de la educación de las artes que creemos puede ayudar a perfilar un modelo que permita construir realidades en los sujetos, y no a que éstos se vean obligados a descubrir solamente una verdad, sino donde las posibilidades se pueden transformar en universos de significados para quienes las viven.

Pero hablar de investigación cualitativa es referirse a un concepto amplio, pues hace referencia a perspectivas epistemológicas y teóricas diversas, las que además se valen de distintos métodos y estrategias para la investigación, es decir: “constituye un conjunto de prácticas interpretativas de investigación que no privilegia una metodología sobre otra. Como un espacio de discusión, o discurso, es difícil de definir claramente puesto que ninguna teoría o paradigma la distingue de forma exclusiva” (Denzin y Lincoln, citados en Sandín Esteban, 2003: 122)

Algunas de las distinciones que nos interesa destacar son: la importancia del investigador y el carácter interpretativo de la investigación. El investigador es “el *instrumento* principal que a través de la interacción con la realidad recoge datos sobre esta” (Sandín Esteban, 2003: 126). Es decir estudia la realidad desde adentro, por lo tanto no es neutral frente a los hechos que estudia. Como señala Eisner (Sandín Esteban, 2003: 126), “la *interpretación* tiene dos sentidos: el investigador cualitativo trata de *justificar*, elaborar o integrar en un marco teórico, sus hallazgos. Por otra parte, el investigador pretende que las personas estudiadas hablen por sí mismas; desea acercarse a su experiencia particular desde los significados y la visión del mundo que poseen a través de lo que Geertz denominó la descripción densa”.

Como veremos más adelante, el enfoque pragmatista en educación del arte es un proyecto educativo que contempla las contingencias de los imaginarios sociales y la necesidad de que la educación de la artes favorezca la presencia de la cultura. Con el uso de estrategias cualitativas se hace posible justificar los hechos socioeducativos que han llamado nuestra atención desde nuestra propia práctica docente, como la necesidad de llegar a una comprensión de las problemáticas levantadas y a las posibles soluciones que surgen de las interpretaciones que hacemos desde los discursos teóricos, las opiniones y la naturaleza de los objetos de nuestro estudio.

Como nuestra propuesta es una propuesta práctica, por falta de tiempo la demostración de nuestra hipótesis sólo podrá hacerse a futuro. Pero para adelantar algunas evidencias, se realizó una pequeña muestra con la puesta en marcha de la página web. Para esta marcha blanca seleccionamos 3 entrevistados, una profesora de Artes Visuales con experiencia en Educación Media y dos estudiantes de diferentes colegios, una alumna y un alumno, que acaban de pasar por 2º Medio. “El sujeto nos

interesa porque de alguna manera, se conoce de antemano su participación en una experiencia que ha motivado el diseño de la investigación” (Sierra: 1998: 299).

Las entrevistas se llevaron a cabo basadas en el tipo de entrevista cualitativa semienfocada, “que se encuentra a medio camino entre la conversación cotidiana y la entrevista formal” (Sierra, 1998: 297). Esto permite que la entrevista con nuestros interlocutores, primeros usuarios de nuestra propuesta web, se dé como una conversación cotidiana, “una actividad cuya naturalidad hace quizás imperceptible su importancia donde el sujeto, a partir de relatos personales, construye un lugar de reflexión, de autoafirmación (de un ser, de un hacer, de un saber), de objetivación de la propia experiencia” (Arfuch, citado por Sierra, 1998: 297)

La entrevista enfocada aunque estructurada, también es abierta, pero definida conceptualmente. El tema o foco de interés es explicado previamente a la entrevista, para orientar la conversación con quienes hemos elegido para la puesta en marcha. “La entrevista enfocada pretende responder a cuestiones muy concretas, tales como, estímulos más influyentes, efectos más notorios, diferencia de sentido entre sujetos sometidos a la misma experiencia” (Ruiz e Ispizua, citados por Sierra: 1998: 299)

Las preguntas de las entrevistas se plantearon en torno a: el uso de las nuevas Tics y de internet, a la experiencia provocada en el uso de la página web, a posibles experiencias similares, al reconocimiento de dificultades y aciertos percibidos y a una propuesta de mejoramiento para favorecer la página como recurso educativo.

# MARCO TEÓRICO DE REFERENCIA

## CAPÍTULO I: EDUCACIÓN DE LAS ARTES VISUALES EN LA POSMODERNIDAD ESTÉTICA Y CULTURAL.

### 1.1 El Estudiante Posmoderno.

En la actualidad nos encontramos frente a un sujeto educativo que se identifica con multiplicidad de referentes para enfrentar el conocimiento, un sujeto que se ubica en diferentes ámbitos, espacios y situaciones, que ya no está en un mundo de las certezas, sino que en un lugar, y varios al mismo tiempo, de una sociedad muy compleja que, como diría Agirre (2006a: 3) es multiambiental o multicontextual. “La movilidad y la aleatoriedad son las constantes de este tiempo y no lo son menos en educación”. (Agirre, 2006a: 1)

Asimismo, se vive la mutación en los modos de circulación del saber, ya no fijo sino disperso y fragmentado. El saber que se sale de los libros y de la escuela, pero que no reemplaza al libro, sino que a la centralidad impuesta por el “modelo entero del aprendizaje por linealidad y secuencialidad” (Martín Barbero, 2003: 19)

En este contexto de “situaciones caleidoscópicas (...) contextos sociales y culturas donde la contingencia de la acción social es la norma que pone constantemente en tela de juicio sus verdades más enraizadas” (Agirre, 2006a: 1-2), encontramos el perfil del estudiante actual. Escenario presente también en Chile, al que difícilmente la escuela se ha adaptado, al no considerar a las contingencias de este nuevo estudiante, más bien se opone a ello por el peso de la tradición o la dificultad para asumir los cambios.

Es por tanto un desafío para la escuela actual llegar a incorporar los imaginarios de los estudiantes de modo significativo para sus experiencias educativas, que incluya los nuevos territorios y prácticas culturales, de límites a veces difusos, variados, contradictorios y múltiples, por donde se mueven simultáneamente. “Una educación pensada para lo desordenado” (Agirre, 2006a: 2), que sea capaz de enredar a los sujetos en experiencias capaces de provocar transformaciones personales, de ampliar el conocimiento de sí mismos y de los otros.

“La conexión entre los materiales curriculares y los repertorios estéticos juveniles es completamente deficitaria o nula” (Agirre, 2006a: 4), lo que para nuestro ámbito de la educación artística es un desafío importante, ya que se hace necesaria e ineludible la inclusión de los nuevos imaginarios pertinentes a los jóvenes de hoy.

## **1.2 Enfoques en Educación del Arte.**

### **1.2.1 En la Modernidad**

En la tradición de la educación artística, basada en la estética modernista, se distingue la presencia de tres grandes modelos generales que han configurado varios sistemas educativos con estrategias metodológicas vigentes en la actualidad. Entre ellos se destacan el modelo Expresionista, el Logocentrista (conocido también como DBAE) y el Filolingüista.

#### **Enfoque Expresionista**

Después de la Segunda Guerra Mundial se produjo un giro del academicismo, instaurándose en la educación artística un paradigma más libre y democrático, una concepción fundamentada en la expresión del niño, que potenciara su creatividad e imaginación sin limitaciones externas. “La guerra representó un reto especial para los educadores de arte que tuvieron que demostrar que el arte estaba

ideológicamente comprometido con el esfuerzo de preservar la libertad y la democracia, la verdadera libertad que permitía la autoexpresión artística” (Efland citado por Morales Artero, 2001: 18).

Este enfoque señala que existe un sujeto creador que utiliza el arte como vehículo de expresión, en el que hay una tendencia procedimentalista y manual como canalizadora de la creatividad y la autoexpresión. El poder del arte sería la manifestación sublime del ser interior donde éste actúa como redentor para quien lo practica. Los escritos de Herbert Read y de Viktor Lowenfeld son algunos de los más importantes principios de esta corriente. Para el autor de *Educación por el arte*: “El arte debe ser la base de la educación” (Read, 1959: 38).

La propuesta pedagógica de esta corriente plantea que el centro es el sujeto creador y no el producto creado. Tiene una orientación lúdica para el educando, en quien el maestro deposita toda su confianza y cree en la creatividad de sus alumnos, estimulando la expresión y favoreciendo el autodescubrimiento. En el ejercicio de su práctica predomina la libertad creativa por sobre los aspectos disciplinares del currículum (Diez del Corral, 2009).

El profesor debe procurar al alumno un ambiente ideal donde se pueda expresar sin interferencias externas. Ni la cultura debe intervenir ya que este modelo supone que los niños no están aún contaminados con elementos nocivos provenientes de la cultura que puedan afectar su expresión. Existe una ausencia de evaluación o dificultad para hacerlo, debido a que lo fundamental es el proceso de creación y no los resultados.

### **Enfoque Logocentrista**

Centrado en el valor del objeto artístico y en la instrucción, es un modelo que sistematiza el estudio de las artes considerando cuatro aspectos de importancia: la estética, la historia, la crítica y la producción.

Imanol Agirre (2006b: 2) establece los fundamentos de este enfoque en una forma de arte muy peculiar, manifestada en la búsqueda del ideal clásico surgido en el contexto cultural de Europa en los siglos XVII y XVIII.

En Estados Unidos, en los años sesenta Jerome Bruner plantea que la estructura del conocimiento disciplinar de las materias que se enseñan en la escuela es también posible aplicar para la educación de las artes. Más tarde Elliot Eisner también plantea una educación artística organizada como disciplina. Pero es ya en los años ochenta cuando, como resultado del movimiento de reconstrucción disciplinar acontecido en EEUU a través de la Fundación Getty, cuando Dwaine Geer define el término de Educación Artística como Disciplina.

Esta corriente, conocida por su sigla en inglés como DBAE, se fundamenta en la búsqueda de un ideal clásico al servicio de principios compositivos universales. El respeto a la norma es un requisito en su proceso, sin ello no es posible generar los resultados esperados, previamente trazados, ya que nada debe dejarse al azar. Los saberes son transmitidos desde un “maestro” a sus alumnos. La técnica de imitación va desarrollando la destreza esperada para llegar a los buenos resultados. El dibujo es una herramienta práctica fundamental para desarrollar en éste ámbito educativo de las artes.

### **Enfoque Filolingüista**

Este enfoque se centra también en el objeto artístico, pero apoyado en la comparación o analogía con el lenguaje que lo hace visualmente relevante. El centro de su estudio es finalmente la comunicación.

La comprensión de la obra de arte se basa en la aplicación de una educación artística de la metáfora del lenguaje centrada en los elementos que generan la comunicación visual. Los elementos esenciales de este lenguaje son: el punto, la línea, la superficie, el color, la luz y la textura, éstos permiten configurar una gramática de formas que hacen posible determinar códigos visuales para comunicar. Es una nueva manera de ver las imágenes, desde la apariencia externa hacia su estructura interna, es la búsqueda de una alfabetización visual para establecer su perfil igualmente disciplinario (Agirre, 2006b).

Los exponentes de esta corriente son, entre otros, John Debes, quien acuña el término de “alfabetización visual”, y Donis A. Dondis con su libro *Sintaxis de la Imagen*, publicado en 1973.

Como propuesta formativa su intención es que los estudiantes se nutran de los elementos visuales que configuran la comunicación, superando la mera apariencia formal de los códigos para lograr la lectura y creación de mensajes visuales. Es preciso para ello que los alumnos sean alfabetizados visualmente, por medio de la mirada que les permita interpretar signos y símbolos de su entorno. Como objetos de estudio este modelo incluye la fotografía, el cine y el afiche.

### 1.2.2 En la Posmodernidad

Las tres propuestas de educación artística recién estudiadas, como ya dijimos, pertenecen al paradigma de la representación del arte fundamentada en la modernidad estética y cultural, característica del siglo XX. Como categoría legítima y única posible, la representación moderna es un foco de conocimiento occidental, de localización lineal y progresivo del tiempo y del espacio, que arrastra consigo el concepto de identidad del artista basado en la singularidad del sujeto, en absoluto individualismo.

Aunque no existe una teoría posmoderna de la cultura, sí hay una serie de lugares comunes que describen los rasgos que arman un ámbito cultural. Estos son algunos: Invalidez de la epistemología moderna, nuevas concepciones de tiempo y espacio, la identidad social, relativización de la idea del progreso, la importancia de las retóricas frente a los contenidos, una concepción pluralista y contingente del ser humano, interdisciplinaridad, integración del pasado en el presente, aceptación del conflicto conceptual (Diez del Corral, 2009).

El conflicto conceptual que surge desde la mirada posmoderna hacia los tópicos impulsados durante casi todo el siglo XX por la modernidad cultural y estética y el modo de tratar sus temáticas amparada en “una forma de pensamiento occidental de carácter científico, individualista y progresista en sentido evolucionista” (Diez del Corral, 2005: 417), radica en la falta de un acuerdo filosófico o cultural de sus postulados, en una mirada convertida en una “crisis de la creencia” (Diez del Corral, 2005: 468), en la renuncia a la concepción totalizadora de la verdad única y objetiva de las epistemologías modernas.

La importancia de la diversidad cultural, la toma de conciencia social en un mundo en que nadie es igual al otro, pretende integrar el arte dentro de un contexto cultural que entregue sentido e identificación para quienes lo viven o contemplan. La contemplación de una obra, que en la modernidad pudo servir para encontrar una interpretación universal, en la posmodernidad pretende la interpretación personal, la lectura individual significada dentro del contexto cultural al que pertenece, ya no la contemplación pasiva frente a un producto de arte o al hecho artístico. Con la caída de las grandes narrativas o discursos de la modernidad, hay un vuelco al sujeto.

Desde estos postulados nacen las propuestas de educación artística en la posmodernidad: la perspectiva multicultural Reconstruccionista, de la que se desprende su variante: la educación artística como Comprensión de la Cultura Visual y por otro lado el modelo que profundizaremos en este informe, el enfoque Pragmatista en Educación del Arte.

“Un currículo posmoderno debe seleccionar contenidos locales relevantes, pero también debe abrirse a contenidos que trasciendan la situación regional. Un currículo nacional concebido apropiadamente debe tomar la forma de un programa en el que las costumbres diferenciadoras locales sean compartidas entre los grupos, ya que cuanto más local sea el currículo más aislada será la visión del mundo que presente” (Diez del Corral, 2005: 495) .

### **Enfoque Reconstruccionista**

Busca sentidos y significados desde las variables culturales, busca los elementos conflictivos de los textos (lingüísticos y visuales) para contradecir y socavar cualquier interpretación fija. Derrida describe la deconstrucción como buscar un texto dentro de otro. La idea moderna de que existe un significado asociado a la obra de arte y a cuya clave se puede acceder mediante algún tipo de conocimiento es desmantelada. La deconstrucción se basa en la incertidumbre, todo es interpretación. La validación del saber se vincula al dominio de unos grupos sociales.

Algunos exponentes del reconstruccionismo son Freedman, Stuhr, Duncum, los que “se apoyan en una concepción de la cultura propia de estudios críticos de tipo social. Consideran a las sociedades

como un compuesto de intereses que siempre está en tensión y por ello es preciso conocer el trasfondo del conflicto social que fluye en y entre individuos” (Diez del Corral, 2005: 492).

El aprendizaje es concebido como proceso dialéctico social, aprender es resultado de un diálogo social a través del que se construyen los significados. La razón fundamental de enseñar arte es preparar a los estudiantes a comprender los mundos sociales y culturales en los que ellos habitan. Los docentes deben usar la narración, la complejidad y la metáfora y los estudiantes razonar con diversos puntos de vista trabajando la controversia. Los docentes deben señalar los marcos de referencia para generar los contextos de interpretación y buscar un posicionalismo consciente vinculado con el género, la cultura, la edad etc. (Diez del Corral, 2009).

### **Comprensión de la Cultura Visual**

Nos encontramos insertos en un mundo en que lo visual tiene mucha importancia, tanta que configura, interviene y modifica formas de ser y de pensar de los sujetos que compartimos esta sociedad común de la globalización.

El español Fernando Hernández es quien defiende una educación artística para la comprensión de la Cultura Visual, que se configura como un camino para la toma de conciencia de aspectos que el ser humano deja fuera de los espacios de reflexión, justamente para hacernos responsables de los problemas que nos involucran como colectivo. Es una propuesta educativa que no se considera cerrada, sino en estado de constante construcción, asentada en una comprensión crítica, en una pluralidad de análisis a los objetos y sujetos que componen la Cultura Visual (Hernández, 2007: 77). Se afronta a las representaciones de la cultura visual como discursos que reflejan prácticas culturales, en donde las imágenes tienen un dominio exacerbado e influyente sobre el desarrollo de “maneras de ver, imaginar y producir representaciones” (Ross citado por Hernández, 2007: 77), lo que implica hacernos conscientes del conflicto que aquellos discursos promueven.

De las lecturas múltiples y opuestas que suscita la educación para la cultura visual, nace la posibilidad de que los estudiantes puedan exteriorizar sus deseos, opiniones y representaciones personales, a la manera de una reflexión crítica sobre los acontecimientos sociales a nivel local o

global. “De aquí la importancia de identificar la comunidad de discurso a la que nos vinculamos cuando decidimos escoger una acción, una interpretación o realizamos un proyecto sobre la cultura visual. De manera que nos permita comprender las múltiples y a veces conflictivas comunidades de discurso de las que formamos parte”. (Hernández, 2007: 80).

Además tiene una enorme importancia para esta perspectiva educativa el considerar qué es lo que los estudiantes consideran relevante para levantar sus proyectos de trabajo, en cuanto se estima la experiencia individual tanto como el desafío del grupo. Es así como “lo que puede ser relevante para un grupo puede no serlo para otro” (Hernández, 2007: 81) y por lo tanto los profesores debemos tomar en cuenta estos escenarios para “construir experiencias de subjetividad” (Hernández, 2007: 81) que vayan más allá de las expectativas validadas por el currículum escolar prescrito.

El profesor cumple un rol de mediador, ya no como único transmisor de información a un grupo de alumnos inactivos intelectualmente, sino que junto con ellos elabora el proyecto y desarrolla el plan a trabajar. El docente ha de intentar alcanzar una alfabetización cultural, social y crítica que vincule la cultura visual con diferentes metodologías interpretativas e interdisciplinariedad, para que en el reconocimiento de los hechos históricos perciban el peso que éstos tienen en la actualidad.

## **1.3 Enfoque Pragmatista en Educación del Arte**

### **Fundamentación Pedagógica**

El Pragmatismo es una teoría del conocimiento que desarma la idea de que la verdad es absoluta, ya que ésta sólo se hace verdadera o se verifica en la acción. Las ideas centrales compartidas por los principales exponentes de este pensamiento se sintetizan en las siguientes: “1. Una concepción no dicotómica de la experiencia, 2. La vinculación entre conocimiento y acción, 3. La defensa del

carácter público del conocimiento, 4. El privilegio dado a la experiencia futura, 5. el rechazo a la concepción clásica de verdad” (Rossi, 2005: 1).

El enfoque Pragmatista de la educación del arte se formula a partir de los principios filosóficos de esta teoría. Los planteamientos del filósofo y pedagogo John Dewey, más los aportes del filósofo Richard Rorty, ambos norteamericanos vinculados a esta corriente de pensamiento, son las claves que argumentan este enfoque.

Dewey cuestionaba los dualismos que oponen pensamiento y acción, apoyando una idea de unidad entre teoría y práctica, lo que en términos pedagógicos defendía como la “necesidad de comprobar el pensamiento por medio de la acción si se quiere que éste se convierta en conocimiento” (Mayhew y Edwards citado por Westbrook, 1993: 2), es decir proponía una enseñanza que se validara en la experiencia. Otra condición importante era que la enseñanza no persiguiera un valor económico como fin último de sus productos, sino que ésta facilitara el desarrollo de la autonomía de los estudiantes y el conocimiento social sobre su cultura. Los propósitos de la escuela no debían sostenerse en preocupaciones utilitarias, sino que las actividades de los alumnos debían ser principalmente productoras de significados. El interés de los alumnos debía encontrarse en sus propias experiencias, no en los productos conseguidos, “su valor reside en la fuerza que proporcionan, no en el logro que representan” (Dewey citado por Westbrook, 1993: 3).

Con respecto al propósito específico que corresponde abordar en este trabajo, el aporte de Dewey es esencial en cuanto a enseñanza de las artes se refiere. Sus formulaciones son la base pedagógica de los fundamentos que levantan el enfoque Pragmatista en educación artística.

En su libro, *El arte como experiencia*, Dewey acusa al arte comprendido como categoría clásica -la manera más común y extendida de entender el arte- por alejar la obra (producto artístico) de las condiciones humanas y de la experiencia que la originó (Dewey, 2008:3). Podemos decir entonces que entender el arte como proceso de elaboración de un objeto inalcanzable no incorpora los elementos sensibles que involucraron al artista con su obra y a nuestra comprensión de la misma. “No tenemos que viajar hasta el fin de la tierra, ni retroceder muchos milenios para encontrar pueblos para quienes todo aquello que intensifica el sentido de la vida inmediata es objeto de intensa admiración.

Escarificaciones en el cuerpo, plumas flotantes, trajes vistosos, ornamentos brillantes de oro y plata, de esmeralda y jade, formaban el contenido del arte, y es presumible que sin la vulgaridad del exhibicionismo de clase que se encuentra hoy día en hechos similares. Los utensilios domésticos, útiles de la casa, mantos, esteras, jarros, platos, arcos, lanzas, eran decorados con tanto cuidado que ahora vamos en su búsqueda y les damos el lugar de honor en nuestros museos. Sin embargo, en su propio tiempo y lugar, tales cosas eran los medios para exaltar los procesos de la vida cotidiana” (Dewey, 2008:7).

Esta concepción del arte sitúa los objetos, que alguna vez tuvieron importancia por su aplicación en la vida cotidiana de las comunidades, en un lugar que está fuera de la experiencia común para acreditar el gusto y una cultura especial. Se separa el producto artístico de la vida misma, otorgando a lo estético un carácter meramente contemplativo (Dewey, 2008:10-11), afectando “profundamente la práctica de la vida, sustrayendo las percepciones estéticas, que son ingredientes necesarios de la felicidad” (Dewey, 2008:11). Por lo tanto es vital que las obras de arte estén puestas en un contexto humano, cercano a la experiencia ordinaria para que adquieran sentido.

La experiencia estética es imaginativa, es la interacción del individuo con sus circunstancias y sólo se hace consciente cuando en ella entran en juego los significados provenientes de las experiencias previas (Dewey, 2008). Esto amplía el universo de representaciones que las personas poseemos de nuestro entorno, de lo que conocemos y el nuevo sentido que le podamos dar a esas representaciones. “El material de la experiencia estética en el ser humano –humano en conexión con la naturaleza de la que es parte- es social” (Dewey, 2008: 369). Esto porque la experiencia estética es la manifestación de la vida de un grupo, donde sus participantes la producen y gozan.

La postura desarrollada por Rorty dentro del Pragmatismo es también constitutiva del enfoque, un elemento característico de su método de enseñanza. El rechazo a la noción de verdad objetiva y su crítica a “la idea de una racionalidad ahistórica, capaz de definir de antemano el carácter de lo que es moral y de lo que no lo es” (Vásquez Rocca, 2005: 2) lo convierten en el Ironista por excelencia. El ironista rortyano es el que relativiza todo, es quien se da cuenta de la posibilidad de “hacer que cualquier cosa aparezca como buena o mala describiéndola (...) saca provecho de su duda, incorporando léxicos últimos de otras personas o libros, buscando otras verdades fundamentales,

distintas a las suyas que le abran las puertas a nuevas configuraciones del mundo” (Agirre, 2006a: 12).

Esta postura ironista es de importancia fundamental para el desarrollo de la enseñanza a través del modelo Pragmatista en educación del arte, es la toma de conciencia de que no existe una verdad objetiva o única, sino muchas, todas dependientes de las diferentes realidades.

El español Imanol Agirre, profesor, experto en educación artística, investigador sobre educación estética, es quien incorpora estas variables de la filosofía pragmatista para desarrollar un modelo educativo de las artes que compromete a alumnos y profesores en una nueva concepción de la educación estética, un enfoque que concibe el arte como experiencia estética personal para favorecer el reconocimiento de valores identitarios dentro un grupo y de una cultura. Agirre nos dice: “Parto del convencimiento de que el arte no es por definición un tipo de actividad humana especialmente idónea para mejorar la especie, propiciar su progreso o aliviar sus males (...) pero no hay duda de que puede ser usado eficazmente para ello gracias a que, por su posibilidad manifiesta de resistencia al dogma y a la repetición, permite fácilmente colocarse en posición de “otredad” en la interpretación del mundo” (Agirre, 2006a: 13). “Me atrevo a afirmar que en estos rasgos de la ironía o, mejor, de la actitud ironista, podemos encontrar buenos mimbres para tejer un nuevo perfil de educador artístico y fundamentar la adecuación a las nuevas circunstancias sociales y culturales de nuestras prácticas educativas” (Agirre, 2006a: 13).

### **Fundamentación Disciplinar**

“Todo el mundo quiere entender el arte” escribió Picasso, ¿por qué no prueban entender el canto de un pájaro?...” (Geertz, 1994: 117).

El arte como un sistema cultural. La reflexión artística, como menciona Geertz, no es una cuestión exclusiva del pensamiento occidental o la era moderna, sino que se extiende a todas la diversidad de culturas que componen este mundo. Sin embargo, sería en Occidente y en la era moderna solamente donde el debate estético es producto de un análisis técnico y formal de los elementos que componen

una obra de arte. En las demás culturas, la reflexión sobre el arte nace de sus contenidos culturales en relación con la experiencia humana hacia la obra de arte.

Las cualidades técnicas, los aspectos formales, o el poder emocional de una obra, pueden ser determinaciones universales explicadas bajo un mismo parámetro, pero la significación es un hecho cultural. “Los medios de expresión de un arte y la concepción de la vida que lo anima son inseparables” (Geertz, 1994: 121), la obra se origina en la sensibilidad de su autor en la cual participa el conjunto de la vida, “una sensibilidad en la que los significados de las cosas son las cicatrices que los hombres dejan en ellas” (Geertz, 1994: 122).

El poder estético de una obra de arte no se encuentra en las virtudes o lo que nos transmite el aspecto técnico de ella. En cambio, lo relevante se halla en el encuentro que tengamos con la obra, en la experiencia estética producida en tal encuentro. La sociedad, nuestros contextos, influyen en la experiencia otorgándole significado dentro de lo que nos caracteriza culturalmente. La capacidad de percibir los significados de las obras es producto de la experiencia colectiva previa. Por tanto concluiremos con Geertz que la experiencia y la producción del arte están estrechamente ligadas al sistema de formas simbólicas que configuran la cultura (Geertz, 1994: 133) y los significados se darán en la cotidianeidad de los sujetos, ahí donde “los hombres observan, nombran, escuchan y actúan” (Geertz, 1994: 145).

Igualmente, quien hace aportes significativos a la discusión sobre la comprensión del arte desde su función estética en relación con la experiencia, es el filósofo pragmatista Richard Shusterman, quien nos propone una estética pragmatista donde no cabe la “verdad de nuestra comprensión del arte y su legitimación desde la tradición académica, sino en la de procurar una vida mejor a partir del reconocimiento e incorporación de expresiones estéticas vivas que integren el cuerpo y la mente, en lo que ha denominado somaestética” (Cardona Restrepo, 2008: 114).

Shusterman empalma con las ideas de Dewey al reivindicar la estética comenzando por la reincorporación del arte a la vida misma, sacándolo de los circuitos oficiales donde se mueve el arte y la crítica que han marginando las formas populares de producción cultural. El “arte de vivir” (Cardona Restrepo, 2008: 100) señala el carácter estético del programa de Shusterman quien, al igual

que Dewey, proyecta en la experiencia del arte y la estética dar sentido a la vida para mejorarla. Para alcanzar estos supuestos es primordial incorporar la estética popular y legitimarla, por lo tanto habría que dejar de aceptar la definición de arte como una práctica constituida, ya que el no hacerlo impide “posicionarse sobre aquellos factores que van redibujando históricamente los límites del arte. (...) tiende a estrechar el margen de lo estéticamente experimentable al ámbito de lo que se debe considerar arte legítimo, ignorando toda manifestación de la experiencia estética que haya quedado al margen de la historia de las prácticas artísticas” (Agirre, 2005: 324). Por otra parte, pensado así el arte, se lo entiende distanciado de la vida real puesto que sus resultados son vistos como una colección de objetos sacralizados, completamente desvinculados del resto de las experiencias humanas.

Shusterman propone vivir el arte y la belleza recreando la vida como arte, confiando en que la contingencia y pluralidad de su práctica mejore la vida. “En definitiva, redefinir el arte como experiencia lo libera de los estrechos dominios de la institucionalmente enclaustradora práctica de las bellas artes. No más limitado a ciertas tradicionalmente privilegiadas formas y medios (autorizados y dominados por pasadas prácticas históricas del arte), el arte, en tanto resulta producción de experiencia estética, deviene más recompensadamente abierto a la experimentación futura a través de la vasta variedad de los materiales experimentados en la vida, los cuales configura y transfigura estéticamente” (Shusterman, citado por Agirre, 2005: 326).

### **Fundamentación Didáctica**

El arte no puede ser entendido sólo como un lugar de obras o productos artísticos, sino además concebido como relato abierto a la investigación creativa. La obra no es un texto en el que los significados son verdades que puedan ser reveladas, más bien es “un condensado de experiencia generador de infinidad de interpretaciones” (Agirre, 2006a: 9; Agirre, 2006b: 15).

La educación artística pragmatista pone énfasis en la relación de los sujetos con la experiencia y los productos estéticos, culturales, ya sean populares o no, que provoquen el enriquecimiento personal, más allá de la pura adquisición de conocimientos. (Rorty citado por Agirre, 2005: 329). Es acercar a los estudiantes a relacionarse con los productos estéticos o artísticos mediante la

experiencia. A diferencia del reconstruccionismo y la cultura visual, el pragmatismo no busca transformar, entendiendo el término como la invitación a un cambio social como consecuencia del desvelamiento de verdades, ya que la acción educativa pragmatista propone que “la experiencia (más que el coleccionismo o la crítica) es (...) sobre lo que se trata el arte” (Agirre, 2005: 329). No busca revelar ni transformar una verdad, no busca una finalidad práctica en lo funcional, sino conocerse en lo experiencial, en que haya encuentro consigo mismo y con los otros.

La búsqueda de la comprensión (que de sus alumnos busca el profesor) se hace a través de una lectura inspirada y de un hacer, no a través de un análisis crítico y social como toma de conciencia. Desde la experiencia sensible, el profesor debe estimular la vivencia de los alumnos, debe pretender el enriquecimiento y la diversificación de las sensibilidades. En palabras de Agirre (2005: 336) el objetivo “no es cambiar la sociedad, como se afirma desde las estéticas reconstruccionistas, sino indagar sobre la experiencia, mostrarla, evidenciarla, comunicarla a otros, desvelarla, inventarla, darle cauce, etc...., de acuerdo con –o a través de- un tipo de actividad de orden estético y cultural”.

La propuesta pragmatista es un recurso educativo identitario, tras una toma de conciencia sobre uno mismo y frente a los otros sobre la propia existencia. Aquí: “en la base de la comprensión estética está la facultad humana de participar imaginativamente (de vivir estéticamente) cada uno de los actos de su vida y es en ese ámbito donde el ser humano se prepara para participar y transformar su entorno social” (Agirre, 2005: 333).

Los conceptos medulares del Pragmatismo en educación artística son:

### **La comprensión de las artes como experiencia y relato abierto**

Desde este enfoque el arte es entendido ya no más como un lugar de obras o productos artísticos, sino como relatos abiertos a la investigación creativa. La obra ya no es un texto en el que los significados sean verdades que puedan ser reveladas, más bien son un condensado de experiencias que generan innumerables interpretaciones. El acercamiento a la obra de arte se transforma en una actividad experiencial, donde las obras son comprendidas “en términos de experiencias vividas” (Dewey en Agirre, 2006a: 9; Agirre 2006b: 16), conectadas con la vida cotidiana. Las obras adquieren

sentido en cada contexto. Desde este enfoque, la historia del arte “dejaría de ser concebida como una sucesión de momentos ordenados por estilos, cerrados y con una lógica racional de progresión, para ser vista como una sucesión de juegos metafóricos que aparecen y desaparecen en función de contingencias históricas y culturales.” (Agirre, 2006a: 9; Agirre, 2006b: 16)

Para pensar las obras como relatos abiertos se necesita experimentarlas, no como objetos aislados (como lo hacen la tradición academicista o los diferentes enfoques más habituales de la educación), sino conforme al rol histórico y cultural, lo que implica que los significados no sean fijos o concluyentes, sino que susceptibles de cambiar según “las prácticas y las realidades que condicionan nuestra experiencia” (Agirre, 2006b: 16) En la experiencia con el arte, “los estudiantes son activos tejedores de ese relato siempre inacabado, que constituye cada producto artístico” (Agirre, 2006a: 10; Agirre, 2006b: 18).

### **Educación estética en vez de artística**

Los fines formativos ya no son la educación artística, sino la ampliación del concepto de artes visuales hacia una educación estética, que intenta vincular otras formas de expresión artística, como la música, la literatura, el teatro, etc. a la educación de las artes visuales. “Propongo que el territorio de la educación artística debe estar configurado por las prácticas artísticas, los eventos y los artefactos susceptibles de generar experiencias estéticas” (Agirre, 2006b: 15). Por lo demás “el legado cultural y las formas más laureadas de la expresión artística no son en definitiva, sino respuestas humanas en calve estética a problemas vitales de hoy y de siempre o a contingencias análogas a las que todos vivimos en algún momento”. (Agirre, 2006b: 16)

La búsqueda del encuentro con el arte como experiencia ayuda a establecer una relación orientada al enriquecimiento personal, a través del goce estético. Como propósito formativo, procura “ampliar nuestra sensibilidad hacia las contingencias del otro y con ello ampliar el nosotros –en lugar de «comprender al otro»– ampliando de este modo el abanico de lo que consideramos objeto de nuestra solidaridad” (Agirre, 2006b: 17). En definitiva, que el arte sea un aporte al mejoramiento de las experiencias humanas. El resultado será la experiencia gozada, no la obra de arte.

## **Restauración del equilibrio entre producción y comprensión**

El arte no es sólo producción de obras. Las artes son formas de interpretación del mundo que deberían ser utilizadas en educación como mediadoras de conocimiento y productoras de significados para la comprensión y el análisis, frente a la vieja didáctica de la expresión o la manipulación creativa (Agirre, 2006b: 18). El análisis sirve para comprender, pero la comprensión no sustituye o reproduce el disfrute de la obra. El arte no sólo significa para el entorno en el que se produce, sino que su potencial preformativo y simbólico afecta a cualquiera de sus usuarios en cualquier momento o lugar. Comprender consiste en apropiarse de los significados simbólicos para utilizarlos en nuestro propio proyecto de construcción identitaria.

Para Agirre la comprensión de las obras acaba siendo un acto creativo y de crítica cultural.

## **Uso del juego irónico y práctica de la lectura inspirada**

Este concepto introduce la duda, pues no concibe una descripción verdadera de la realidad. El ironista no cree que pueda alcanzar ninguna verdad fuera de su propio discurso y por lo tanto sólo pretende comprender más que conocer la verdad. La clase de arte debe generar la duda. Para Rorty, el ironista en vez de utilizar la argumentación lógica usa la dialéctica, es decir, produce cambios sorprendentes de configuración en su discurso, desde una terminología a otra. (Agirre, 2006a: 14). “El ironista se da cuenta de que es posible hacer que cualquier cosa aparezca como buena o mala redescribiéndola. Es un tipo de persona que sabe de la fragilidad y contingencia de sus léxicos últimos, sus verdades fundamentales, porque los términos que usa para describirse a sí mismo y a las cosas están siempre sujetos a cambios.” (Agirre 2006a: 12)

La lectura inspirada, a diferencia de la lectura metódica, consiste en ponerse ante la obra de arte esperando que le ayude a uno a querer algo diferente, algo que le impulse a cambiar o diversificar sus propósitos y así la propia vida. Tiene que ver con la identificación que parte de la experiencia emotiva ajena hacia la toma de conciencia sobre la propia existencia.

Para finalizar, resumiremos la propuesta pragmatista en un gran reto: dotarnos de una identidad concebida como la relectura que vamos haciendo de nosotros mismos cada vez que nos enfrentamos al hecho creativo. (Diez del Corral, 2009). Y concluiremos con Agirre (2005: 327) que “concebir el arte como experiencia contribuye a ampliar el campo de lo artístico confundiéndolo con el de la vida y a mejorar las experiencias humanas, desarrollando la capacidad para ser vividas estéticamente. En este sentido la propuesta pragmatista de disolver lo artístico en lo estético y de tratarlo además como experiencia, nos parece muy acertada y fructífera para un re-planteamiento de la educación artística”.

## **1.4 El Cuerpo como Discurso**

“El papel del arte no es negar las raíces y las necesidades naturales y orgánicas del hombre para alcanzar una experiencia etérea pura, sino expresar de un modo satisfactoriamente conjunto tanto en la dimensión corporal como en la intelectual, que Dewey cree que hemos separado equivocada y dolorosamente” (Shusterman, 2002: 8).

De acuerdo con Shusterman nuestra cultura vive una especial preocupación por el cuerpo. Una preocupación que es transversal a todos los grupos sociales, y que no discrimina género ni edad. En los colegios se hace evidente la presencia de este tema, ya que tanto alumnos como alumnas manifiestan una gran preocupación por el cuerpo. Niñas y niños individualizan su aspecto homogeneizado por el uso obligado del uniforme, maquillándose, tiñendo sus cabellos, peinándolos de manera singular o a la moda. Además estas prácticas son socializadas entre todos. Así como intentan con estas intervenciones diferenciarse para no sentirse uniformados, en gran medida se homogeneizan con los dictados de las modas que provienen desde fuera, como de las que se instauran dentro del colegio por los mismos alumnos.

“Con este sujeto es con quien tiene que lidiar la educación: el de un adolescente cuya experiencia social pasa cada día más por su sensibilidad, por su cuerpo, ya que es a través de ellos que los jóvenes

(...) les están diciendo muchas cosas a los adultos mediante otros idiomas: los de los rituales del vestirse, del tatuarse y del adornarse, o del enflaquecerse conforme a los modelos de cuerpo que les propone la sociedad por medio de la moda y de la publicidad!” (Martín Barbero, 2003: 22)

Para Shusterman el tema del cuerpo aún no ha encontrado una respuesta apropiada en términos filosóficos, lo cual simplemente deja de lado lo somático o bien lo reduce a una diferencia racial o de género. No ha sido capaz de contrarrestar los aspectos negativos de la contingencia actual cuerpo, como la tendencia hacia ideales estéticos del cuerpo que siguen siendo esclavizados por estereotipos superficiales y opresivos, que sirven más para aumentar los beneficios para las industrias de cosméticos que para enriquecer nuestra experiencia de las variedades de los encantos corporales.

Nos interesa aplicar la temática del cuerpo por coincidir con la posición pragmatista sobre el cuerpo planteado por Shusterman en su idea de la somaestética. Pero también por querer abordar y entender el estudio del cuerpo en el arte como el tema que ejemplificará nuestro proyecto didáctico pragmatista, como una alternativa al programa curricular sobre Figura Humana de 2º Medio del Mineduc.

Este programa tiene los siguientes objetivos fundamentales (Mineduc, 2004: 14)

1. Experimentar con diversos lenguajes, técnicas y modos de creación artístico-visual; evaluar los procesos y resultados en cuanto a la capacidad de expresión personal, originalidad, perseverancia en la investigación, oficio, etc.

2. Apreciar la representación de la figura humana en obras significativas del patrimonio artístico nacional, latinoamericano y universal, considerando movimientos relevantes, premios nacionales y grandes maestros.

3. Reflexionar sobre la experiencia del cuerpo, a partir de la creación personal y la apreciación artística.

4. Valorar diferentes funciones que cumple el arte en nuestra sociedad, reconociendo su capacidad para dar cuenta de las múltiples dimensiones de la experiencia humana.

Podríamos decir que de alguna manera hay similitudes con la propuesta pragmatista, por ejemplo en lo referente a la relación entre la experiencia humana con el arte en la sociedad. Pero este es un aspecto que no es ajeno a ninguna concepción del arte y no dice nada nuevo. En cambio la experiencia pragmatista es diferente, ya lo hemos dicho, es provocadora de relecturas de otras obras, es relativizadora de universales y lleva a la experiencia con los artefactos estéticos a dejar una marca o huella que queda en nosotros y nos modifica.

Además, el programa curricular no se presenta como una metodología didáctica concreta, tampoco enfatiza el uso de las tics como posibilidad educativa, lo que ajuicio nuestro limita el universo de posibilidades creativas, imaginativas y experienciales.

Las unidades de trabajo se organizan en 3 temas: 1. Explorando la figura humana en la historia del arte; 2. Descubriendo y ocultando el rostro; 3. Conociendo algunas funciones del diseño a partir del cuerpo. (Mineduc, 2004: 10)

Nuestra propuesta didáctica sobre el cuerpo en el arte, busca ir más allá de los contenidos compartimentados que aquí presenta el currículum. Desde la mirada pragmatista, sobre todo en nuestra propuesta, la intencionalidad es utilizar el cuerpo como hilo conductor de relatos inacabados, como un lugar generador de infinitos conceptos asociados a la temática del cuerpo, de posibilidades y variadas relaciones, como un lugar propicio para la generación de experiencia estética y lecturas inspiradas.

Por otra parte, promovemos un cambio conceptual que amplía la idea en que se funda el estudio de la figura humana. El conocimiento del cuerpo, a diferencia del estudio de la figura humana, profundiza la reflexión, ya que éste no sólo es la forma o la cáscara que lo contiene, no es sólo la imagen de la idea del cuerpo que busca el estudio de la figura humana. Tratar el cuerpo es ampliar el tema a conceptos más profundos y complejos. David Le Breton, sociólogo y antropólogo francés, “habla del cuerpo como de un ‘continente’ debido a la extensión infinita de sus posibilidades,

percepciones y usos (...) reflexiona sobre las consecuencias de la visibilización total del cuerpo, de su anatomía y metabolismo”. (Lutz, 2006: 219). El cuerpo es carne, huesos, piel, sangre, es cambio, movimiento, gesto, alma, género. Es diferentes realidades. “Las representaciones del cuerpo y los saberes acerca del cuerpo son tributarios de un estado social, de una visión del mundo y, dentro de esta última, de una definición de la persona. El cuerpo es una construcción simbólica, no una realidad en sí misma. De ahí la mirada de representaciones que buscan darle un sentido y su carácter heteróclito, insólito, contradictorio, de una sociedad a otra.

El cuerpo parece algo evidente, pero nada es, finalmente, más inaprehensible que él. Nunca es un dato indiscutible, sino el efecto de una construcción social y cultural”. (Le Breton, 2002: 13-14).

Para representar las perspectivas diferentes que involucran el concepto de cuerpo, hemos seleccionado intencionadamente cinco obras, de distintos autores que nos ofrecen sus visiones, personales concepciones sobre el cuerpo y las experiencias creativas a partir de él.

## **CAPÍTULO II: RECURSOS PARA ENSEÑANZA ARTÍSTICA EN EL CONTEXTO EDUCATIVO ACTUAL**

### **2.1 Uso de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)**

El texto lineal aunque sigue vigente ya no es el único portador del saber, así como la sala de clases tradicional también es un espacio que no se acomoda a las características del estudiante actual. Con este contexto entran las Tics en la escuela, donde los estudiantes son los nuevos sujetos posmodernos, no lineales, fragmentados y activos.

La revolución digital, “supone romper las tres unidades de la escuela tradicional: la unidad de espacio, representada en el aula; la de tiempo, determinada en las programaciones curriculares, y la de contenido, centrada en las materias o áreas. También supone, por otro lado, un cambio de mentalidad y de rol en el educador. De profesor transmisor a facilitador, a mediador de procesos de aprendizaje, con una capacidad, habilidad y aptitudes para transformar la información en conocimiento”. (Gabelas, 2002)

Con los nuevos modelos de sociedad, con estos nuevos jóvenes en las escuelas, la educación se debe renovar constantemente pues las formas nuevas de aprender requieren nuevas formas de enseñar. La interacción entre los sujetos de la escuela ha cambiado, y las Tics por tanto deben ser consideradas para posibilitar la incorporación de su uso con fines educativos. “Las redes de conocimiento modifican la actitud de los sujetos involucrados en el aprendizaje y mejoran sustantivamente la calidad de la educación” (Peña, 2007: 89).

La alfabetización lineal está siendo desplazada por el hipertexto, donde el “lector es el hilo conductor de un mensaje autoral (...) El lector reconoce su preponderancia y queda desestimada su

posición frente al autor como el exclusivo contenedor del sentido. El autor no es una respuesta sino más bien un campo problemático” (Peña, 2007: 98).

No se puede negar el cambio cultural que las Tics han provocado en la concepción del saber. “La tecnología del «capturar y compartir» digital promete un mundo de creatividad extraordinariamente diversa que puede compartirse amplia y fácilmente. Y conforme esa creatividad sea aplicada a la democracia, permitirá que una amplia gama de ciudadanos use la tecnología para expresarse y criticar y contribuir a la cultura que los rodee”. (Lessig, citado por Peña, 2007: 100)

En las escuelas sin embargo muchas veces se ignora la tecnología con discursos contradictorios, ya que por un lado la avalan, pero por otro la olvidan. Es una problemática compleja que a la escuela le cuesta afrontar como institución, con su escasa “capacidad de respuesta y flexibilidad frente a los cambios necesarios para la inclusión de las tic” (Peña, 2007: 89). “La creación de recursos multimedia hace que el docente o creador se replantee las formas tradicionales de estructuración de la información poniendo en crisis la metodología docente”. (Navarrete, 2007)

Es posible que a los docentes y directivos les de desconfianza el uso de las tecnologías, pero se hace cada vez más necesario que vayan adoptando estas nuevas formas que tienen los jóvenes de aprender, pues la información y el conocimiento están circulando a grandes velocidades.

En palabras de Martín-Barbero, “el lugar de la cultura en la sociedad cambia cuando la mediación tecnológica de la comunicación deja de ser meramente instrumental para espesarse, densificarse y convertirse en estructural. De ahí que la tecnología remita hoy tanto o más que a unos aparatos a *nuevos modos de percepción y de lenguaje, a nuevas sensibilidades y escrituras*”. (Martín Barbero, 2009, 24). Esto se da en un momento en que la diversidad cultural de la técnica es sustituida por una *tecnicidad-mundo* que se instala en cualquier lugar como *conector universal en lo global*.

Esta reflexión de Martín-Barbero nos interesa especialmente en cuanto a que las nuevas maneras de adquirir conocimientos a través de las tecnologías transforman nuestra relación con los espacios y los tiempos en que se dan los saberes, pero sobre todo el que estas nuevas formas han propiciado la reintegración de dimensiones que habían estado separadas por el discurso lógico de Occidente, la

racionalidad y la expresión. “Al trabajar interactivamente con sonidos, imágenes y textos escritos, el hipertexto hibrida la densidad simbólica con la abstracción numérica haciendo reencontrarse las dos, hasta ahora “opuestas”, partes del cerebro. De ahí que de mediador universal del saber, el número esté pasando a ser mediación técnica del hacer estético, lo que a su vez revela el paso de la primacía sensorio motriz a la sensorio simbólica”. (Martín Barbero, 2009, 26). El número, “signo del dominio sobre la naturaleza, está pasando a convertirse en mediador universal del saber y del operar técnico/estético (...) La numerización digital hace posible una nueva forma de interacción entre la abstracción y lo sensible, replanteando por completo las fronteras entre arte y ciencia (...) Un indicador de la hondura del cambio que convierte a la simulación informática a la vez en ámbito de experimentación científica y de creación estética. El significado mayor de ese cambio remite al sentido emancipador que cobra el hacer técnico en su estrecha vinculación con la experiencia estética”. (Martín Barbero, 2009, 24).

El tema que queremos instalar es que en la educación artística la utilidad de las Tics tiene especial importancia, pues permite a los estudiantes experimentar múltiples posibilidades por la cantidad de herramientas con que cuenta el universo dentro de la web y los software disponibles. “Las Tic’s proporcionan infinidad de posibilidades y herramientas al servicio del mundo de la imagen, nos permiten la edición de imágenes de forma digital con programas como Photoshop o PhotoStudio para crear y modificar producciones artísticas (...) Además de un sinnúmero de recursos multimedia que permiten editar imágenes o fabricarlas a la manera de este u otro artista, permitiendo a veces resultados muy satisfactorios”. (Navarrete, 2007)

“Los nuevos medios son interactivos, a diferencia de los viejos medios donde el orden de presentación está prefijado, ahora el usuario puede interactuar con el objeto mediático. En ese proceso de interacción puede elegir qué elementos se muestran o qué rutas seguir, generando así una obra única. El autor se vuelve coautor de la obra” (Manovich, citado en Navarrete, 2007)

## **2.2 Ausencia de Textos para Educación Artística en Chile**

Si bien es cierto, el Ministerio de Educación entrega un soporte teórico, este no deja de ser un material muy básico para el apoyo de las clases de los profesores de Artes Visuales. Son los planes y programas curriculares que establecen las bases de lo que se debe enseñar en cada curso y en las etapas de cada uno, es decir los parámetros que guían el trabajo de la profesora o profesor. Sin embargo esta ayuda es mínima, pues le entrega al docente una serie de sugerencias de elaboraciones poco acotadas, que mezclan diferentes enfoques e ideas, más que proveerle propuestas tangibles para facilitar sus planificaciones. Es decir no provee al profesor de una metodología para enseñar a los alumnos.

La ausencia de un diseño metodológico también la identificamos en el catálogo de textos escolares del portal web del Mineduc, ahí se encuentra un listado de textos, aparentemente muy completo y actualizado para los subsectores de: Educación Parvularia; Lenguaje y Comunicación; Matemática; Ciencias Naturales; Historia Geografía y Ciencias Sociales; Matemática Cuadernos de Ejercicios; Inglés; Química; Física y Biología. Son textos que abarcan desde Educación Parvularia hasta Enseñanza Media, los hay de diferentes editoriales, sin embargo, no encontramos ninguno para el subsector de artes visuales.

La inquietud acerca de lo complejo que es plantear unidades didácticas y actividades sin contar con una metodología especial para ello, nos ha llevado a proponer una posible solución a este problema. Antes de diseñar nuestra propuesta quisimos justificar, con opiniones de otros profesores de nuestro subsector, que esta inquietud no es sólo nuestra sino que se extiende también a otros lugares en Chile.

Les presentamos una muestra de los comentarios obtenidos:

“Es bastante complejo encontrar un material concreto para realizar una clase de artes visuales, ya que todo lo que existe es por ejemplo, los planes y programas de estudio del Mineduc, y lo otro son enciclopedias que están orientadas al arte como historia, etc. Es por eso que esto es una problemática en la educación del arte. Ahora, lo otro que existe son metodologías que han aplicado autores, como:

Howard Gardner y el proyecto ARTS PROPEL, otra autora es Ana Mae Barbosa y la metodología triangular. Sucede que en ningún lado aparecen actividades de arte, ya que además es muy subjetivo, principalmente tiene que ver con el contexto en donde se trabaja”. (María José Soto, Profesora General Básica, Mención Artes Visuales)

“En Chile...No existen textos de ayuda. Dentro de algunas instituciones Universitarias, (Como La Universidad de Chile), ha sido un tema de discusión la ausencia los libros para la educación Artística. Existen libros relacionados con apoyo a las clases de artes, pero principalmente referido a las manualidades, de dibujo, pintura. Se dice que la ausencia de textos de educación artística se justifica en que la disciplina desaparecerá en unos años más y además porque no se considera “enseñable” de la misma forma que las otras disciplinas. Y para eso está el profesor, que debe adecuar los planes y programas a cada clase e inventar cada actividad para innovar en el aula. O sea debe estar permanentemente utilizando la creatividad. En definitiva existe un “desinterés histórico por el área”. En comparación con otros países, donde sí existen libros para profesores del área de Educación Artística y se da énfasis a la disciplina. (Nicolás Tarkowski, Profesor de Artes Visuales, Educación Básica y Media)

# PROPUESTA

## CAPÍTULO III: ARTEFACTOS ESTÉTICOS CULTURALES.

[WWW.WIX.COM/ARTEFACTOSESTETICOS/CULTURALES](http://WWW.WIX.COM/ARTEFACTOSESTETICOS/CULTURALES)

### 3.1 Diseño Pragmatista de la Propuesta Web

La página web persigue un formato que se adecue lo mejor posible al perfil del alumno actual, así como a una metodología pragmatista mediante el uso de las Tics. La idea busca aterrizar, mediante este recurso didáctico, la teoría Pragmatista en Educación Artística de Imanol Agirre que hemos estudiado.

Nuestro diseño consta de pocos elementos para que su uso sea fácil y simple, pero propone recorridos diversos para generar en los alumnos múltiples experiencias personales. No se ha planteado como un manual lleno de contenidos, sino que por el contrario, la página se irá construyendo mediante el uso que hagan los alumnos, la apropiación en el uso e inclusión de las Tics, y en conformidad a las experiencias, tejidos de experiencia, huellas y juegos irónicos que ellos vayan dejando.

Como vimos anteriormente, la educación artística planteada como educación estética pretende no sólo el estudio y la comprensión de obras visuales tradicionales, de los circuitos oficiales o a la incorporación de los imaginarios visuales de las artes populares, sino que vincula la visualidad a otras formas culturales de expresión artística, como la música, la literatura, el teatro, etc., también provocadores de la experiencia estética. Y es este un punto muy importante en nuestra propuesta pedagógica, ya que el alumno tendrá acceso a los links que pueda haber entre obras visuales y no visuales.

Además, hemos modificado el concepto de “obra de arte”, en correspondencia a uno más amplio, surgido del estudio del Pragmatismo de Agirre, que tiene que ver con amplitud hacia esos otros elementos culturales que suscitan experiencias estéticas. Concepto que hemos llamado “Artefactos Estéticos Culturales”.

Con estas palabras queremos reflejar lo que este proyecto tiene como fin educativo: “Para incrementar la familiarización y sensibilidad de los jóvenes ante éstas y otras formas de expresión artística, visual o musical; para que sean capaces de encontrar en ellas los discursos ideológicos, sociales y culturales que configuran, así como los resortes sensibles que les dan cuerpo material, es decisivo generar en torno a ellos un ambiente culturalmente rico y hacer de las artes, como en general de todo el conocimiento, un ámbito dónde recrear, poner a prueba y representar experiencias de vida (...) enriqueciendo nuestros propios proyectos de vida con las tramas urdidas por otros autores y entrecruzando sus experiencias estéticas con las nuestras.” (Agirre, 2006b: 17)

A continuación presentamos nuestra propuesta de Página Web. Comentamos los principales puntos abordados y las características principales de nuestro proyecto, la plataforma educativa para la asignatura de Artes Visuales, dirigida a alumnos de 2º Año Medio de Chile: ARTEFACTOS ESTÉTICOS CULTURALES.

Dirección Web: [www.wix.com/artefactos.esteticos/culturales](http://www.wix.com/artefactos.esteticos/culturales)



**Inicio:** “Una Experiencia Pragmatista sobre el cuerpo en el Arte”.  
Para entrar a la presentación esta plataforma educativa

Este espacio es una invitación a :  
Alumnas y Alumnos de Segundo año Medio.  
Se ofrece vivir una experiencia estética sobre el cuerpo,  
desde el enfoque pragmatista de educación artística  
propuesto por **Imanol Agirre** a través del encuentro con  
algunos **Artefactos Estéticos Culturales**

**Presentación:** Invitación a los alumnos de 2º Medio a este espacio educativo, donde se menciona a Imanol Agirre, el teórico que desarrolla el enfoque Pragmatista que hemos tomado para la temática central de esta Plataforma.

**Imanol Agirre**

El español **Imanol Agirre** es un experto en educación artística e investigación sobre educación estética. En su proyecto, Pragmatismo en Educación del Arte, ha incorporado las características de la filosofía pragmatista para desarrollar un enfoque educativo de las artes que compromete a alumnos y profesores en una nueva concepción de la educación estética, que parte por concebir el arte como experiencia personal.

**La educación artística pragmatista** acerca a los estudiantes a relacionarse con los productos estéticos o artísticos (Artefactos Estéticos Culturales) mediante la experiencia, enfatizando la relación de los sujetos con la experiencia y los artefactos estéticos culturales, ya sean

**Aspectos medulares del enfoque:**

**COMPRENSIÓN DE LAS ARTES COMO EXPERIENCIA Y RELATO ABIERTO:**

- Esto quiere decir que la obra no es un texto en que los significados sean verdades fijas, sino más bien son un condensado de experiencias generadoras de infinidad de interpretaciones.
- El acercamiento a la obra se transforma en una actividad experiencial a través de la cual ha sido creada y es percibida o usada

**USO DEL JUEGO IRÓNICO PRÁCTICA DE LA LECTURA INSPIRADA:**

- Es la introducción de la duda, pues no se concibe una descripción verdadera de la realidad. El ironista no cree que pueda alcanzar ninguna verdad, sólo pretende comprender más que conocer la verdad. La clase de arte debe generar la duda. El ironista en vez de utilizar la argumentación lógica usa la dialéctica, es decir, produce cambios sorpresivos de configuración en su discurso, desde una

**Inicio**

**VOLVER!**

**Enfoque Pragmatista:** En este espacio están los puntos principales acerca del enfoque que propone este espacio educativo: **Imanol Agirre**, teórico del enfoque, características principales del Enfoque Pragmatista, Comprensión de las Artes como Experiencia y Relato Abierto, el uso del Juego Irónico y la práctica de la Lectura Inspirada.



**Acceso:** para descubrir y conocer los diversos Artefactos Estéticos Culturales que componen la plataforma educativa.

**Inicio**

- El Rostro Como Cuerpo
- El Lenguaje de los Cuerpos en el Abrazo
- Presencia y Ausencia del Cuerpo
- El Alma y El Cuerpo
- Paso del Tiempo en el Cuerpo

**El Rostro como cuerpo**  
"La Joven de la Perla", Vermeer

**El Lenguaje de los Cuerpos en el Abrazo**  
"Vertumno y Pomona", Camille Claudel

**Presencia y Ausencia del Cuerpo**  
"Antropometrias", Yves Klein

**El Alma y El Cuerpo**  
"Velorio de Angelito", Violeta Parra

**Paso del Tiempo en el Cuerpo**  
"Gyahtei #1", Manabu Yamanaka

**EXPERIENCIA PRAGMATISTA SOBRE EL CUERPO**

**Presentación de los diversos Artefactos Estéticos Culturales:** Los alumnos pueden conocer y vivir una experiencia nueva dentro del recorrido aquí propuesto (la experiencia del autor, el contexto del artefacto, las experiencias ajenas y propia en torno a la obra, etc.) Es aquí donde el alumno o alumna elige una de las obras o artefactos para su experiencia educativa.



#### EXPERIENCIA PRAGMATISTA SOBRE EL CUERPO...

Desde nuestra propuesta Pragmatista, la intención de esta metodología es utilizar el cuerpo como hilo conductor de relatos inacabados para que estos se conviertan en lugares generadores de infinitos conceptos asociados al cuerpo. Para que éste se convierta en un lugar generador también de muchas experiencias estéticas y lecturas inspiradas.

El cuerpo es una construcción simbólica, no una realidad en sí misma. De ahí la miríada de representaciones que buscan darle un sentido y su carácter heteróclito, insólito, contradictorio, de una sociedad a otra () parece algo evidente, pero nada es, finalmente, más inaprehensible que él. Nunca es un dato indiscutible, sino el efecto de una construcción social y cultural. (Le Breton, 2002: 13-14)

**VOLVER!**



**Menú del Artefacto:** Indicador de los distintos recorridos posibles de hacer en cada artefacto para conocerlo y experimentarlo.



### Camille Claudel (1864-1943)

Nace en Villeneuve-sur-Fère. Es hermana del escritor y diplomático francés Paul Claudel. Desde muy joven demuestra su inclinación por las artes y su habilidad, aunque siempre dejó de lado el dibujo y se decantó por el arte plástico. Cuando todavía era una niña se trasladó con su familia a Nogent-sur-Seine, una localidad próxima a París donde entra en contacto con varios escultores, como Alfred Boucher o Paul Dubois. A ambos les sorprendió la maestría y el dominio que ya expresaba Camille, por lo que le prestaron su ayuda para ingresar en la Academia Colarossi. En este tiempo tuvo la oportunidad de recibir clases de Boucher, que luego fue sustituido por Rodin. Este no sólo se convirtió en una referencia para su obra, sino que fue su compañero sentimental. Esta relación influyó de manera decisiva en la obra de Camille, que abandonó el típico clasicismo para adoptar un lenguaje mucho más alegórico. Colaboró con Rodin en las Puertas del Infierno y los Burgueses de Calais. Aunque esta época fue realmente productiva para Rodin, a Claudel le permitió desarrollar su propio estilo.



No tan sólo la obra de Camille pudo ser objeto de re-descripciones posteriores, sino su propia vida pudo ser objeto de artefactos estéticos culturales. Una muestra de ello son:



VOLVER!

**Experiencia del Autor:** Dentro de este espacio, se resume la historia de los autores de cada artefacto, indicando las principales características personales, mostrando el desarrollo estético dentro del transcurso de sus vidas. El artista o creador es un intérprete de las experiencias que le circundan.

**CONTEXTO DEL ARTEFACTO**

Las antropometrías de Klein, son una serie de obras, que realiza con la colaboración de diferentes mujeres. Es un acto-performance donde, bajo su dirección, las modelos totalmente desnudas se cubren de pintura azul (IKB, International Klein Blue), y van imprimiendo la huella de sus cuerpos sobre superficies blancas. De esta manera, Klein utiliza los cuerpos a modo de brocha viviente. Una de las más conocidas es la que realizó con motivo de la inauguración de su nuevo piso de París; embadurnó a la modelo, en presencia de Pierre Restany, crítico de arte francés, y siguiendo las indicaciones de Klein, la modelo imprimió su cuerpo cinco veces contra el

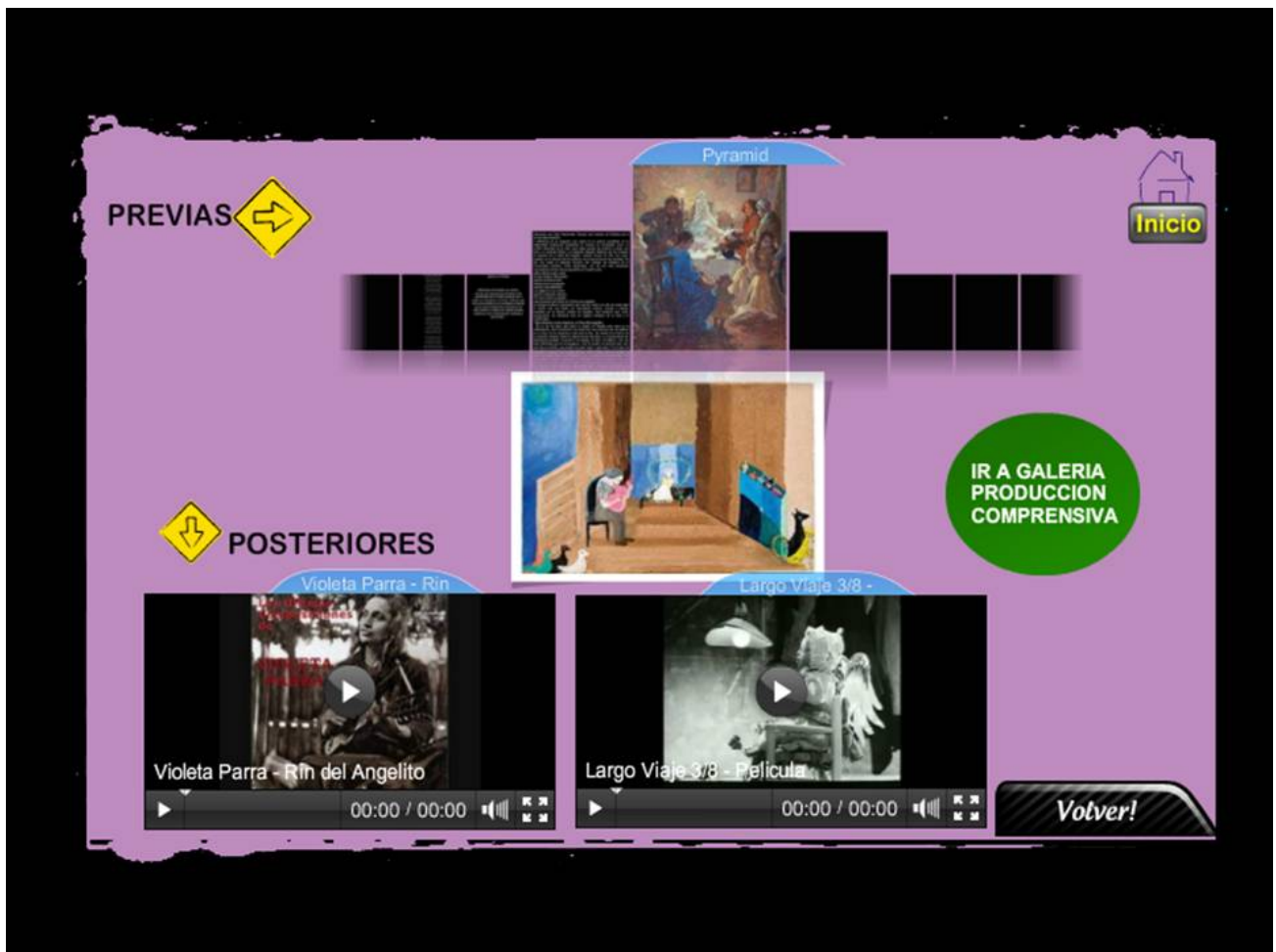
Blue Women Art - Yves Klein

00:03 / 02:53

Inicio

Volver!

**Contexto del Artefacto:** Es este lugar se habla de datos históricos del artefacto, omitiendo interpretaciones universales acerca de la obra, ya que en ella no hay una verdad que encontrar porque los artefactos estéticos adquieren sentido en cada contexto, donde el espectador es re-creador de las experiencias del artista.



**La Obra como Tejido de Experiencias:** Espacio contenedor de experiencias previas y posteriores a la obra original, obras realizadas por autores destacados, como también desconocidos o anónimos. En este lugar también se encuentra la Galería de artefactos realizados por los alumnos y alumnas en el espacio de Producción Comprensiva.



### Producción comprensiva y huella de una experiencia

Recrea la obra **VELORIO DE AIGELITO**, haciendo tu propia versión a través de tu experiencia comprensiva con el artefacto. Te recomendamos varias alternativas de editores de imagen, collage, dibujo, pintura ONLINE... donde puedes realizar tu trabajo, luego guardarlo en tu equipo enviándolo a nuestro email.

También déjanos un comentario acerca de lo que te provocó crear tu propio artefacto basándote en el original. **Tu comentario es la huella de tu experiencia**, esa marca que la experiencia con el artefacto ha dejado en ti, es decir aquello en lo que el artefacto te ha modificado.

- > <http://fotoflexer.com/>
- > <http://www.pizap.com/>
- > <http://mugtug.com/sketchpad/>
- > <http://www.picnik.com/app#/home/welcome>
- > <http://www.onemotion.com/flash/sketch-paint/>
- > [http://www.photovisi.com/collage/choose\\_template/wallpapers](http://www.photovisi.com/collage/choose_template/wallpapers)



Envíanos tu trabajo a:  
[artefactos.esteticos.culturales@gmail.com](mailto:artefactos.esteticos.culturales@gmail.com)

**Votver!**

**Producción Comprensiva y Huella de una Experiencia:** Espacio donde el alumno o alumna manipula la obra original elegida, a partir de la experiencia que le ha provocado conocerla, vivirla y comprenderla. La puede modificar a través de diversas técnicas, con el fin de realizar una recreación personal, a la que llegará luego la experiencia de comprender el artefacto, es decir de la huella que esa experiencia le haya dejado.



**Galería Producción Comprensiva:** Este espacio alberga las obras Recreadas en la Producción Comprensiva y además muestra los comentarios sobre la experiencia o huella que ha dejado el artefacto en ellos. En este lugar quedan guardadas las interpretaciones o identificaciones de los alumnos, ellos son los re-creadores de las experiencias del autor del artefacto, viviendo sus propias experiencias estéticas.


Completa las frases de este párrafo construyendo tu idea sobre el paso del tiempo en el cuerpo. Queremos conocer qué lectura has hecho de la obra de Yamanaka.


Puedes usar estas palabras conjugándolas de modo que el texto adquiera un sentido:


**Belleza/ felicidad/ tristeza/ dignidad/ desgaste/ crisis/ decrepitud / cicatriz/ plenitud/ estropeado/ obsoleto/ alma/ vida/ muerte/ vergüenza / deformidad**


El paso del tiempo deja \_\_\_\_\_ en el cuerpo. La juventud es sinónimo de \_\_\_\_\_, la vejez es \_\_\_\_\_. El cuerpo gastado parece \_\_\_\_\_.  
 La madurez es un estado \_\_\_\_\_. En la vejez nos acercamos a la \_\_\_\_\_, el comienzo de \_\_\_\_\_.  
 La belleza tiene que ver con \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_. La huella del tiempo \_\_\_\_\_.  
 \_\_\_\_\_ muestra la fragilidad del ser humano.  
 Las experiencias a lo largo de la vida conllevan la \_\_\_\_\_, y eso nos hace más \_\_\_\_\_, incluso frente a la adversidad.

Ahora, con las mismas palabras que usaste, cambia el sentido de tu idea sobre el paso del tiempo en el cuerpo a la idea contraria.



  
 Criticas y Comentarios a:  
[artefactos.esteticos.culturales@gmail.com](mailto:artefactos.esteticos.culturales@gmail.com)





**Juego Irónico:** Espacio donde el alumno, relativiza el concepto de verdad, desde su propia experiencia con el artefacto estético cultural escogido.

Se usa la ironía para avanzar en la pretensión de saber y comprender, excluyendo la idea de conocer la verdad. No se trata de analizar “Una imagen para encontrar lo que hay oculto en ella, sino de proponer un juego de intentar pensarla de otro modo, intentar observarla desde una perspectiva nueva y posiblemente interesante, olvidando las viejas formas de acercarnos.” (Agirre 2005:38).

## 3.2 Marcha Blanca

Para la puesta en marcha de nuestra página web seleccionamos 3 entrevistados, una muestra que aunque pequeña pudiese dar algunos indicadores sobre su funcionamiento y los posibles logros y desaciertos de la web.

Los entrevistados\* son dos alumnos, una alumna y un alumno recién salidos de 2º Medio de colegios particulares de Santiago y una profesora de Artes Visuales en Enseñanza Media y Básica con experiencia en liceos municipalizados de Santiago. Antes de la entrevista se les explicó en qué consistía la página, como una guía rápida sobre las características principales para el uso de la plataforma. Los pasos a seguir en la estructura del diseño, la organización de los contenidos y los puntos didácticos a realizar, debieron descubrirlos durante el uso, sin embargo por el poco tiempo que se contaba para cada puesta en marcha, se hizo necesario dar algunas instrucciones y explicaciones. Luego de la experiencia con la web se dio paso a las preguntas.

### 3.2.1 Entrevista N° 1

Almendra Swenberg, 2º Medio, 16 años, Colegio Arturo Prat de Talagante, Santiago

#### **Uso de la Web**

Artefacto elegido: “Antropometrías” de Yves Klein

#### **Producción comprensiva:**

---

\* Los nombres reales han sido cambiados para proteger la privacidad de las opiniones.



### **Huella de experiencias:**

Escogí una instalación de Spencer Tunick, donde hay varios hombres piluchos, lo cual hace una analogía a las antropometrías de Klein, en este caso utilizando en cuerpo masculino, usando un color azul para marcar sus cuerpos en forma completa, y armar un collage con una imagen del grupo BLUEMANGROUP, lo cual hace hincapié al color intenso que se utiliza en las obras de Klein, pero en esta ocasión utilizando 100 % hombres, dejando por esta vez de lado a la mujer, como objeto, como elemento decorativo en todos los ámbitos sociales, como “adorno decorativo” dentro de la sociedad. Hago mi propuesta basándome exclusivamente en el uso del hombre como prototipo de objeto decorativo. Si bien Klein usa los cuerpos de las mujeres como medios o “brochas” para pintar una tela, yo solo me baso en pintar los cuerpos desnudos de los hombres con un color intenso, dejándolos a ellos como soporte de una obra final.

### **Juego Irónico:**

**¿La mujer en las Antropometrías es el objeto o el sujeto de la obra?, ¿es Klein un machista al extremo que degrada a la mujer? ¿Es Klein un reivindicador de una mirada nueva hacia el cuerpo y a la pintura? ¿Por qué no usa hombres en las antropometrías?**

Creo que las mujeres en la obra de Klein funcionan con la forma de crear arte con los cuerpos como medios para pintar sobre una tela, una forma sutil, y cuerpos delgados y finos no se ven grotescos, pero creo que de alguna manera la mujer cae en el juego de ser objeto dentro del arte en este caso, más que un modelo a admirar.

No creo que sea machista, creo que le “gustan” las mujeres, exhibirlas en sus trabajos, y dando un toque más delicado a la obra, en el caso si tuviera hombres.

Creo que potencia la libertad de hacer arte con el cuerpo sin pudor ni tabú en su época. Actualmente no en todas las partes del mundo es bien visto el arte con cuerpos como elementos, ni menos desnudos, Klein es un hombre que se atreve a salir del encasillamiento del arte, y mostrarlo con más libertad. Por lo mismo, le da una nueva mirada al cuerpo.

Creo que el cuerpo de la mujer es más delicado, y armónico que el del hombre, por lo mismo, es una herramienta estéticamente mejor vista ante los ojos del mundo, aunque se preste para morbo en algunas ocasiones, pero en general creo que es más vista comúnmente.

## **Entrevista**

**Cuéntame acerca de tu uso de las nuevas Tics y de internet en tu vida cotidiana.**

Creo que durante estos 3 a 4 últimos años aproximadamente (desde que pusieron Internet en mi casa), me he interesado mucho en las nuevas tecnologías, de investigar, conocer y hacer las tareas para el colegio con las herramientas que da Internet; además aprovecho para conocer un poco más acerca de temas que me interesan, como por ejemplo, la música, el arte, el diseño. Este medio rápido y fácil de acceder me ha servido mucho para conocer nuevos programas y formas entretenidas e interesantes para hacer trabajos, informes, e incluso regalos virtuales a mis amigos. Es por eso que te

digo que ya me siento parte de este medio, lo utilizo casi todos los días en general, además de utilizar chat, correo electrónico, facebook, blog para poder comunicarme con mis amigas, compañeros del colegio, de los talleres donde voy.

### **¿En qué taller estás?**

Ahora estoy metida en un taller de pintura, y el otro día expuse un cuadro en el teatro de Talgante. También ocupo Internet para escuchar música, ver televisión online, hacer muchas cosas pero en un solo aparato, en mi caso computador.

### **¿Conoces otra página similar a esta?**

La verdad, nunca me había metido a una página de este tipo... he navegado por páginas para escolares, pero no de esta forma, o sea he visto páginas donde sale información, noticias del gobierno, proyectos realizados por colegios y cosas así, pero páginas así de este tipo de formato, no...creo que nunca había visto algo así. Es bonita esta página, aunque al principio la encontré un poco complicada, pero no por el diseño, sino por el contenido, ya que hay palabras que no entendí.

### **¿Como cuáles?**

Como “pragmatista” y eso del “juego irónico”.... mediante iba viendo tranquilamente el espacio pude ir entendiendo un poco más. Para mí todo es nuevo, ya que en las clases de arte de mi colegio no nos hacen actividades tan teóricas. Mi colegio es uno de los más estrictos de la zona, pero la mayor parte de las clases son prácticas, sin tanto fundamento en hacer las actividades... me parece muy interesante esta forma de realizar actividades, la puedo comparar con algunos foros donde me he metido algunas veces, donde se comentan imágenes de arte universal. Pero en general la página la encuentro innovadora por este tipo de actividad, y sobre todo que es para alumnos de segundo Medio, lo cual me parece bueno que se hagan cosas así por los alumnos de colegio, para las clases de artes, que casi siempre esta asignatura pasa *piola* para la mayoría de los alumnos.

### **¿Qué sensación has tenido frente a la experiencia con la página web?**

En un comienzo me pareció complicada, sobre todo en las actividades del juego irónico, pero como se enfoca en la experiencia de cada uno, eres libre de poder realizar las recreaciones y los comentarios a tu propio criterio. Por lo tanto, la experiencia al navegar por este espacio es bien lúdica, ya que uno escoge donde meterse, qué hacer, qué ver, qué leer... aparte de tener imágenes de distintos tipos, autores, formatos, estilos, etcétera, hace que sea novedosa y nueva para mí; además tiene links para seguir viendo otras cosas en otros lugares. En particular, me gustó mucho, ya que no conocía la mayoría de los ejemplos de obras que se muestran en el espacio, y encuentro *bacán* que muestren cosas que no se repiten en las demás páginas de la web... siempre se muestra lo mismo, como la Mona Lisa, Picasso, Dalí (...). En este espacio pude ver otros artistas, y sobre todo me llama la atención que se rescate algo nacional en una página de arte. En pocos espacios se valora o muestra algo chileno, en este caso Violeta Parra, yo no conozco mucho de ella y esto me sirve para aprender un poco más.

En el caso de las fotos del *chino o japonés* lo encontré un poco fuerte, o sea, poco visto en el arte que nos muestran en el colegio, pero leyendo la experiencia y la forma de realizar los trabajos del autor, me parece interesante que se explique en forma concreta de que se trata cada una de las obras expuestas.

En lo personal quise trabajar en la recreación sobre las antropometrías de Yves Klein, escogiendo una instalación de Spencer Tunick, donde aparecen cuerpos masculinos *piluchos (jajaja)*, lo cual me sirve de base para mi intervención, poniendo al hombre exponiendo su cuerpo en forma “artística”, haciendo una analogía a los cuerpos femeninos utilizados por Klein, en su trabajo con la pintura azul. Creo que siempre se utiliza el cuerpo de mujeres para realizar obras de arte, fotografía, modelos en la televisión, afiches, campañas publicitarias, el cuerpo de la mujer creo que es más objeto que el del hombre en varios ámbitos, por lo mismo, he querido trabajar en base a una masculina, transformándola en mi propia antropometría (...) Abundancia de Azul, lleno de hombres, y dejar por un momento a la mujer de lado.

**¿Qué fortalezas y qué dificultades has encontrado?**

Una de las fortalezas que rescato es la libertad de poder experimentar las actividades y el paseo dentro de la página: ver, escuchar, navegar, estudiar, diseñar, crear en forma personal, libre, sin tiempo. Creo que es una página original, simple a la vista, pero creo que tiene algo de dificultad en su lado teórico, lo cual lo hace interesante eso sí. Pero también juega en contra el ser compleja en una primera instancia, de estar en ella viéndola y analizando de qué se trata... creo que hay que verla con tiempo, ya que se necesita leer con calma las actividades, poder desarrollar una recreación y poder dejar la *“huella de experiencia personal”*; es fundamental dedicarse a observarla y poder participar en ella. Creo que si se actualizara cada cierto tiempo, con más contenidos sería un gran aporte para las clases en los colegios, o para mí, para los que nos interesa el arte más allá de las clases del colegio.

En resumen, las fortalezas de la página son la libertad de conocer, crear y recrear, lo innovadora y el hecho de ser un espacio con contenido fundamental para el aprendizaje en el arte, lúdico, simple pero a la vez creativo. Las dificultades principales son algunos temas desconocidos para mí, como el pragmatismo y juego irónico. En general la página está ordenada por obra, lo que hace que se organice cada espacio.

### **¿Qué cambios o mejoras propondrías a la página?**

Tal vez poder vincularla con otras asignaturas, que el arte se conozca por otras áreas, donde los profesores y alumnos puedan conocer más a través de este espacio. También recomendaría que se haga una actualización cada cierto tiempo, para encontrar obras nuevas, pero que estas que están ahora no vayan desapareciendo, sino que se vayan acumulando... que la página vaya creciendo y renovándose al mismo tiempo.

### **3.2.2 Entrevista N° 2**

Valentín Vidal, 2° Medio, 16 años, Colegio Saint George de Vitacura, Santiago

## Uso de la Web

Artefacto elegido: “Antropometrías” de Yves Klein.

### **Producción comprensiva:**



### **Huella de experiencias:**

Al ver el artefacto estético utilizado por Klein, se me vienen a la cabeza las ideas de el cuerpo humano por un lado, el cual está representado en la obra con la utilización de cuerpos de mujeres pintados azules los cuales fueron estampados en el papel, y por otro lado desprendo la simpleza que de alguna manera quería Klein reflejar en su obra, utilizando un único color, el azul ¿Por qué el azul?, quizás porque es un color que podemos observar en elementos muy propios de lo que es la vida del ser humano en este mundo, ya sean el cielo, el mar, entre otros.

Estos dos conceptos; Cuerpo humano y simpleza, me parecen mejor expresados en una obra en la cual esté presente un elemento del cuerpo humano que compartan ambos sexos, de manera que la obra sea más íntegra, en el sentido de que no excluye a nadie, como se hace en la obra de Klein, en la cual claramente se alude únicamente al cuerpo humano femenino excluyendo de esta manera a el de los

hombres. Con respecto a la simpleza, me parece correcto el hecho de que se utilice un único color, aunque quizás el azul no sea el más apropiado desde mi punto de vista, por lo que lo cambiaría por un negro o blanco, los cuales son más simples que el color utilizado en la obra, el azul.

Mi interpretación de la obra, llevada a un plano material, sería una hoja negra, en la cual con pintura blanca se estampen diferentes manos, tanto femeninas como masculinas, demostrando de alguna manera que el cuerpo humano admite estas dos variantes. El tema del color, se explica con la idea de reflejar simpleza. Los símbolos de lo masculino y lo femenino son para que se entienda que unas manos son de hombres y las otras de mujeres.

Para mí la obra de Klein refleja a grandes rasgos estos dos conceptos, el cuerpo humano y la simpleza, que de alguna manera y bajo mi punto de vista se pueden ver mejor reflejadas.

### **Juego irónico**

**¿La mujer en las Antropometrías es el objeto o el sujeto de la obra?, ¿es Klein un machista al extremo que degrada a la mujer? ¿Es Klein un reivindicador de una mirada nueva hacia el cuerpo y a la pintura? ¿Por qué no usa hombres en las antropometrías?**

Yo no creo que la mujer sea un objeto en esta obra, tampoco pienso que sea un machista, quizá es feminista porque le da valor a la mujer pensando que su huella es más importante que la de un hombre. Pero sí creo que su trabajo sería más completo usando al hombre también. Creo que es un artista que da una mirada diferente al cuerpo.

### **Entrevista**

**Quiero saber qué sensaciones has tenido frente a la experiencia con la página web**

Creo que se refleja lo que el enfoque busca, que es que uno viva la obra como una experiencia propia, con esta idea de que uno haga su propio artefacto estético y con ello se logra el hecho de que uno se involucre más con la obra y como que la sienta más, como que la viva. Entonces se cumple la

idea del enfoque, que es que uno tiene como que vivir la obra y así uno puede criticarla o aprobarla. O sea, uno pone como en juego lo que la obra dice, entonces eso dice que no hay una verdad absoluta, que es lo que dice el enfoque también.

### **¿Qué fortalezas y qué dificultades has encontrado en la página, en tu experiencia con ella?**

Fortalezas: El hecho de que se comprueba la idea del enfoque, ya que como que realmente te involucras con la obra. ¿Y qué dificultades? De repente sentí como que en el contexto de la obra no se me entregaban muchas herramientas como para hacer el análisis. No sé, se podrían entregar más o por último un punto de vista como para hacerse una idea... como que ahí me faltó algo en qué apoyarme, en el contexto histórico... como algún análisis de la obra que no haga cambiar tu análisis, pero que te guíe para alguna parte.

**Se me olvidó comentarte que este enfoque trata de no interpretar las obras, de no hacer interpretaciones únicas de la obra, por eso es que no está esa parte, justamente a propósito... de la manera menos intencionada, de que no haya interpretación.**

Entonces eso es una fortaleza de la obra, porque se logra eso

### **Para ti no se logra, pero para mí se logra**

Sí, y además yo encontré que el vocabulario es un poco complicado para los alumnos de segundo medio... o sea, no sé, pero por lo menos a mí me costó entender algunas cosas. Hay que estar muy atento; se entiende, pero podría ser más simple el vocabulario... en algunas partes.

### **¿Qué modificaciones propondrías a la página?**

A ver... yo entiendo la idea básica del enfoque, que es en el fondo experimentar los artefactos estéticos culturales como propios. Pero, como te dije, de repente el lenguaje es muy complicado... no entiendo bien qué quieren decir con él. Entonces eso modificaría, el lenguaje. También sería mucho más atractiva si tuviera música, así como para los efectos.

### 3.2.3 Entrevista N° 3

Ángela Escobar, Profesora Artes Visuales en Enseñanza Media y Básica, Liceo perteneciente a la Corporación Municipal de Conchalí, Santiago.

#### Uso de la Web

Artefacto elegido: “La Joven de la Perla” de Jan Vermeer

#### **Producción comprensiva:**



### **Huella de experiencias:**

La obra me encanta, por eso la elegí, me gusta esta mujer, me deja un placer estético, es agradable verla. La podría tener en mi casa como adorno decorativo. Al cambiarle el sentido estoy cambiándole el significado.

La imagen que hice tiene hartas cosas: un hombre que quiere asimilarse a la mujer, un hombre hermoso, un modelo de hombre; la niña que deja de ser niña siendo muy pequeña (así veo a las niñas hoy en día en el colegio); esa imagen de Vermeer que fue tomada en el esplendor de la vida, y que finalmente terminará ajada, se convertirá en una vieja arrugada y después en un cadáver

### **Juego irónico**

**Te presentamos diferentes imágenes de muchachas y mujeres de distintos lugares, imágenes que creemos presentan ciertas analogías con la de la Joven de la Perla.**

**1º Debes agrupar las imágenes según cómo te parezca, ya sea por semejanzas formales, estilos, expresión, etc., es decir según los conceptos que tú creas las une o las aleja. Haces un listado de grupos con los nombres de las imágenes. (Ejemplo Grupo 1: la joven de la flor, la joven del bindi, etc.)**

Yo hago un solo grupo donde todas giran, es un círculo, van agrupadas dependiendo de cómo va girando la mirada.



**2º Argumenta por qué cada grupo lo has configurado como tal, dando razones de por qué has emparentado a unas imágenes con otras, es decir qué conceptos justifican tal unión.**

Siempre miro los ojos. Las agrupé así porque el hecho de que miren hacia abajo mujeres de diferentes etnias es un acto de sumisión. Es un juego de las miradas, que van subiendo hasta llegar a las que miran de frente y la que mira de frente además aquí sonrío. Ninguna de las mujeres que están ahí es de las mujeres que van al choque, que mira al otro de igual a igual. Estas mujeres son suaves.

**3º Sitúas a la Joven de la Perla en el grupo que creas le corresponde, fundamentando los criterios que tuviste para relacionarla con las demás imágenes.**

La joven de la perla mira al frente pero su cara está de lado, la pongo después de la del gran turbante antes de las de frente, antes del medio. La actitud de la joven de la perla es distinta, es la que mira más de frente.

**4º Luego quitas a la Joven de la perla, niegas tus afirmaciones sobre la correspondencia entre ésta y las otras imágenes, cambiándola de grupo y justificando la inclusión a otro grupo. La idea es que relativices tus propias reflexiones a través de este juego de apreciaciones.**

La puedo poner al medio de todos, ella es la única que no es sumisa en el sentido de querer agradar a otro.



**5° Para finalizar responde esta pregunta: ¿Se puede afirmar que hay constantes que configuran la belleza como categoría?**

La belleza es cuando hay una armonía, no significa que sea armonía como en la belleza griega que es perfecta, si va proporcionada la nariz, aunque sea grande puede ser proporcionada a la forma de los ojos y la boca. También la belleza cuando es natural, la que no tiene retoque es belleza. Los hombres por ejemplo son hermosos sin maquillaje y sin retoque.

### **Entrevista**

**Cuéntame qué sensación tuviste frente a la experiencia con la página web**

Me encantó.

**¿Por qué?**

Porque era original, porque era una propuesta nueva de hacer clases. Creo que los niños se van a motivar porque les estás dando una cosa diferente y no las mismas leseras de siempre... y creo que básicamente por eso, porque me gustó la composición. Es cierto que a mí me costó, estoy de acuerdo con eso, porque a mí me cuesta, en cambio a los niños no les cuesta. Es mucho más interactiva de lo que uno puede hacer una clase sin mostrar imágenes y todo eso, porque les das a ellos que ubiquen, y se hace el proceso de que el niño busque la información que tú le diste. El problema está en que si tú quisieras hacer esto, si tú quisieras hacer la clase de esta forma sería excelente, pero la pega es harta. Pero encontré original el proceso, era motivador porque el niño se va a entusiasmar con este tipo de cosas. Incluso puedes, cuando ya están más grandes o tienen un poco más de información los niños, o de conocimiento para poder aplicarlo, podrían sugerirle a ellos que hagan algo así parecido. Después que les mostraste esto, que aprendieron a hacerlo bien, que ellos lo hagan si son capaces.

### **¿Qué fortalezas y qué dificultades has encontrado en la página?**

Eh...la fortaleza era que era motivadora, algo nuevo, una nueva manera de enfrentar las artes visuales. Y que no le digo artística, porque cuando uno habla de artística se refiere no solamente a las artes plásticas, sino que también hablo de danza y de música, y en este caso estamos hablando solamente del aspecto visual. Eso serían para mí las fortalezas. En cuanto a las debilidades, las debilidades serían más bien mías, porque a mí me cuesta meterme en un computador, pero a los niños no, porque son mucho más ágiles, más vivos, no se van a equivocar como lo hago yo. Entonces para el niño va a ser diferente, porque yo he visto como trabajan, cómo se mueven ¿te fijas? Yo creo que eso es importante para ellos, y que les va a servir para que ellos vean que existen otras formas de aprender las artes visuales, otras formas de utilizar el medio, las tic ¿no es verdad? que no solamente las usas como te dicen en el colegio, en un sentido tradicional. Buscas otra posibilidad.

### **Quiero que me digas una propuesta de mejoramiento a esto**

Mi propuesta de cambio sería que abarcara más imágenes, pero con distintas épocas, porque aunque el enfoque que estamos tomando es el pragmatista igual tú tienes que enseñarle a los niños el resto. Estamos de acuerdo en que estamos en el siglo XXI y tienes que hacer lo que se hace ahora, o practicar lo que se hace, lo pragmatista... pero igual ellos tienen que conocer los otros movimientos

que existieron. El hombre está en una cultura, por lo tanto tienes que saber todo lo de antes -de hecho en historia te lo pasan, desde la prehistoria-, por lo tanto si tú le pones más imágenes donde yo tenga la posibilidad de jugar con las imágenes, donde yo puedo decir "tuvimos siglo XXI, pero tú partiste del barroco, pero podrías partir del siglo XV, XIII", etcétera... Imágenes que analicen, así como pusiste "La joven de la perla", si le pones un cuadro de Cimabue, que tiene otro contexto, cómo le entregas tú antes la información, como metes esa imagen dentro de su contexto histórico, te sirve además para que el niño aprenda la parte histórica de esa situación (...) Por eso te digo lo de Cimabue, que es de fines de la edad media ¿me entiendes lo que te estoy diciendo?

**Sí, sí te entiendo, pero te tengo que hacer una acotación. Porque claro, acá hay cinco imágenes, cinco obras, pero esto no acaba acá, sino que podrían ser muchas más y tratarlas con el mismo método.**

Sí, por eso yo la ampliaría y utilizaría el mismo sistema, pero en diferentes épocas. Porque las imágenes son cinco movimientos en el arte y podrían ser veinte, ponte tú, entonces el niño solito va ir aprendiendo entre juego y juego...entonces va a entrar a otra época de la historia del arte, va a tomar esto otro, y va a hacer esa interacción que tú propusiste en esta propuesta que es el pragmatismo. Que el niño vaya haciendo los mismos juegos (...).

**¿Tú conoces alguna página similar a ésta?**

No

**¿Cómo es el uso tuyo con las páginas web?**

En las páginas web busco información para hacer mis clases, básicamente.

**¿Pero el uso te es fácil?**

Me cuesta, me cuesta.

### **Porque yo entendí que a tus alumnos...**

A ellos les encanta, les gusta ¿te fijas? Además que los niños tienen la habilidad para ponerse a trabajar. No tienen los problemas de equivocarse que uno tiene acá. El niño no tiene ese miedo de "ah, la embarré... se me borró todo". A Eso me refiero.

### **¿Crees que Internet es una buena herramienta para hacer clases?**

Es una buena herramienta, pero hay que tener filtros de repente, porque a veces gente mete información que está mala, errada. Si uno hace clases tiene que fijarse y revisar si está errada, como me pasó a mí, como me pasó con el trabajo de un niño. El ejemplo fue el puntillismo, que fue una información errada que el niño recibió en el colegio, que apareció en el texto y que no es puntillismo, ponte tú. Porque el puntillismo es poner los colores primarios mezclados y que el efecto óptico que tú recibes en la mirada, es decir, yo pongo el verde en el puntillismo poniendo el amarillo con el azul...depende de cómo lo pongas, entonces ese es el puntillismo. Pero los niños entienden qué es pintar con puntitos. El niño buscó información en Internet y en Internet le dijeron que eso es el puntillismo, es decir que pintar con puntitos cafés, rojos... pero no es eso el puntillismo, sino el efecto óptico que se produce en la vista. Es decir, aprendió en forma errada, y me constó sacarle eso.

## **3.3 Análisis**

Luego de la marcha blanca presentamos una comparación entre las opiniones expresadas por nuestros entrevistados y los aspectos medulares del enfoque pragmatista. Primero hacemos un resumen interpretativo de las opiniones y posteriormente un análisis de la relación que se pueda estar dando con los principales aspectos del enfoque Pragmatista.

### 3.3.1 Entrevista N° 1 (Almendra Schwember)

#### **Producción Comprensiva, Huella de una Experiencia y Juego Irónico**

La estudiante elige el artefacto “Antropometrías” de Yves Klein. Como base para su recreación buscó una imagen del fotógrafo Spencer Tunick que consiste en una imagen con muchos hombres desnudos. Esta imagen la transforma en su propia antropometría, pintando a esos hombres de color azul y asociando su recreación con el grupo creativo Blue Man Group. Arma un collage de imágenes.

Los hombres desnudos son elegidos en analogía a las mujeres desnudas del artefacto de Klein. Al grupo Blue Man Group lo relaciona al color Azul Klein Internacional creado y usado por Klein. Pero sus hombres no son brochas para pintar de azul, como en el caso de Klein, sino el soporte, pintado de azul intenso. Sólo usa hombres, deja de lado a la mujer como “adorno decorativo”, dice aludiendo al uso social que comúnmente se hace del objeto femenino. Ella usa al hombre como objeto decorativo.

La mujer sería sujeto al hacer con su cuerpo funcionar la obra, pero al mismo tiempo es objeto al ser utilizada como brocha de pintura. No cree que Klein sea machista, piensa que las mujeres deben ser el mejor motivo para su obra, porque supone que le gustan y son más delicadas, sutiles y finas que los hombres. Cree que Klein no tuvo pudor para hacer las antropometrías, ya que se salió de los límites acostumbrados del arte, y que por tal libertad logró dar una nueva mirada al cuerpo. Para Almendra el uso de la mujer en la obra Antropometrías se debe a que el cuerpo femenino sería universalmente más estético, y eso se debería a la delicadeza y armonía que, según comenta, superarían a la del hombre. Almendra es consciente de que aunque la mujer pueda ser aventajada estéticamente frente al hombre, a veces se cae en el uso obsceno de la imagen femenina.

#### **Uso de las Tics**

Cuenta con internet hace 4 años aproximadamente en su casa. Se ha interesado en usarlo para investigar y hacer tareas del colegio, así como para aprender de las cosas que le gustan: la música, el

arte, el diseño. Internet le ha sido un medio accesible y motivador a la hora de hacer trabajos escolares, además de ser útil para socializar con los amigos. Da a entender que es un asunto muy incorporado a su vida cotidiana, que le ayuda a comunicarse y a aprender.

Nos cuenta que no conocía una página de formato similar a esta, sólo algunos sitios donde aparece información del gobierno y proyectos realizados en colegios, sin especificar cuáles. Le pareció muy interesante e innovadora la propuesta de actividades de la página, y la comparó con foros que ha visto en la red donde se discute sobre arte universal. Pero la página y sus contenidos fueron totalmente nuevos para ella.

### **Experiencia con la página web**

No le fue complicado el diseño, pero sí lo fue entender algunos términos del enfoque. Justifica esto ya que, aunque siendo su colegio muy estricto, las clases son más bien prácticas, con pocos fundamento teórico. Le parece beneficiosa una propuesta como esta, que pueda revalorar la asignatura, y deje de pasar inadvertida para los mismos alumnos.

Rescata lo lúdico, la libertad para navegar y recrear dentro de la página, lo que se traduce en una experiencia estética en la que sabe que es protagonista, pues se da cuenta que esa experiencia dejará en la web una impronta personal valedera.

La página le parece además novedosa, por la muestra principal de los artefactos estéticos, por cómo éstos están dispuestos y por lo ignorados que estaban por ella hasta ese momento, además de la originalidad en cómo y con cuáles otros artefactos han sido vinculados. Para Almendra no son los ejemplos repetidos de la Historia del Arte. Le asombra el hecho de que se muestre una obra de Violeta Parra, una artista que a pesar de ser chilena, no conoce mayormente. Lo mismo le ocurre con la obra del japonés Manabu Yamanaka, que muestra una mirada distinta, lejana a la complacencia de la imagen occidental, pero que finalmente entiende, o hace el intento de comprender, esa distancia.

### **Fortalezas y dificultades**

Como fortalezas destaca la posibilidad de experimentar en forma personal y libre; también le atrae dejar la huella de su experiencia; cree que esta metodología sería un aporte especialmente para los que les gusta el arte en el colegio, porque es innovadora y tiene contenidos fundamentales sobre el arte.

Una debilidad le parece que es lo complejo de la parte teórica, sin dejar de ser interesante, por lo que se necesita tiempo para revisar bien la página

### **Propuesta de mejoras**

Una modificación que propone es vincularla con otras asignaturas o áreas del colegio, para que le ámbito del arte se haga más conocido en el colegio. Además sugiere actualizar la web agregando más artefactos estéticos culturales.

### **3.3.2 Entrevista N° 2 (Valentín Vidal)**

#### **Producción Comprensiva, Huella de una Experiencia y Juego Irónico**

El estudiante elige, al igual que Almendra, el artefacto “Antropometrías” de Yves Klein. La recreación consiste en unas manos blancas estampadas sobre soporte negro, manos supuestamente femeninas y masculinas, porque el cuerpo humano, dice, admite esas dos variantes. Da cuenta de la integridad que forman ambos sexos al incluir al hombre. El blanco y el negro los usa para reflejar simpleza. Conoce los símbolos femenino y masculino, los que necesitó para decirnos que unas manos corresponden a mujeres y otras a hombres.

El artefacto estético de Klein le transmite a Valentín dos ideas, la del cuerpo humano y la de simpleza: el cuerpo humano representado por la mujer y la simpleza por la utilización de un único color, el azul. Cree que la elección de Klein por el azul se debió, posiblemente, a querer relacionarlo con elementos de la vida del ser humano (cielo, mar, etc.). Cree que los conceptos de simpleza y cuerpo humano son mejor reflejados en su producción comprensiva. El concepto de simpleza se

estaría dando de mejor manera usando blanco y negro que azul, y el de cuerpo humano si se integran los dos sexos.

No cree que Klein sea un machista que degrade a la mujer, piensa que quizá sea feminista, porque la valora al proponer la huella femenina como más importante que la del hombre. Tampoco cree que la mujer sea un objeto en la obra. Dice que Klein completaría su trabajo si incluyera al hombre. Opina que “Antropometrías” le da otra mirada al cuerpo.

### **Experiencia con la página web**

Para Valentín la página web refleja el enfoque Pragmatista. Dice que la obra se puede vivir como experiencia propia (sentirla e involucrarse con ella), traducida en la recreación de un artefacto estético personal, tal como lo plantea el enfoque, por lo tanto cree que se cumplen los planteamientos leídos en el inicio de la web. Con la vivencia de la obra ve posible interpretarla (aprobarla o criticarla) y poner en juego lo que transmite, subvirtiendo la verdad absoluta.

### **Fortalezas y dificultades**

Como fortaleza nos plantea que se comprueba la idea del enfoque. Como dificultad sintió que faltaba información sobre el contexto del artefacto, es decir que faltaba un punto de vista que guiara su análisis, pero que no hiciera cambiar el suyo acerca de la obra. Este punto que Valentín califica como débil, es la comprobación de lo que el enfoque pretende (y que nuestra propuesta pedagógica también intenta). Valentín se da cuenta de que en la web no había interpretaciones o juicios sobre los artefactos, que el contexto histórico no da más que datos relevantes.

Otra dificultad la encontró en el vocabulario, señalando que así como a él, también podría ser complicado para otros alumnos de segundo medio.

### **Propuesta de mejoras**

Como propuestas de modificación le parece que debiera ser simplificado un poco el lenguaje y que para hacerla más atractiva aún debiera tener efectos como por ejemplo de música.

### 3.3.3 Entrevista N° 3 (Ángela Escobar)

#### **Producción Comprensiva, Huella de una Experiencia y Juego Irónico**

Ha elegido el artefacto “La Joven de la Perla” de Jan Vermeer. Realiza una imagen que contiene varios elementos. Los elementos son y están dispuestos en el siguiente orden: el rostro de un hombre y el rostro de una niña, situados a modo de espejo; bajo las imágenes anteriores, la imagen original de Vermeer, repetida invertidamente como si fuese el espejo de sí misma; más abajo, el rostro de una anciana y la cara de un esqueleto dispuestos también como espejo. Las cuatro imágenes que no son la Joven de la Perla son intervenciones de la imagen original, a la cual se le ha cambiado el rostro por los recién descritos.

Ha seleccionado este artefacto porque le provoca placer estético, porque es una imagen que le agrada y que le parece decorativa. En su producción comprensiva, le ha cambiado el sentido a esa belleza, según dice le ha cambiado el significado. Ese cambio de sentido estaría representado por el conjunto de las imágenes que producen una única imagen, su recreación: el hombre bello que quiere parecerse a la mujer; la niña que, supuestamente, ha dejado de ser niña prematuramente; la imagen original de Vermeer, que supone es el retrato de una joven en el esplendor de su vida, esplendor que acabará cuando se haga vieja y más tarde se convierta en cadáver.

En el juego irónico, la mirada de las mujeres es lo que las une en un grupo único, donde algunas de ellas miran hacia abajo, según Ángela porque es un gesto de sumisión que está en relación con la etnia a la que pertenece cada una. No todas miran hacia abajo, pero ninguna de todo el grupo mira frontalmente o “va al choque”, provocando una mirada “de igual a igual”. En todas hay suavidad y un dejo de sumisión en la mirada hacia quien mira. Para Ángela es la Joven de la Perla la que mira más

de frente, aunque su cara esté de lado. Por eso, la cambia del lugar, reubicándola en el centro de todas, como si fuera la única que no es sumisa, que no intenta agradar al otro con la mirada.

Con respecto a la noción de belleza, planteada en este juego irónico, la entrevistada nos dice que la belleza se da cuando hay armonía, cuando hay proporciones en el rostro, así como cuando hay naturalidad. Hace una analogía entre la naturalidad y la belleza del hombre, ya que para ser bello, dice, no necesita ni maquillaje ni retoque.

### **Uso de las Tics**

Ángela no conocía otra página como esta. El uso que ella hace de internet está limitado específicamente a buscar información para hacer sus clases. Nos dice que le cuesta utilizarlo, que no es como los niños, quienes tienen la habilidad y no tienen miedo a equivocarse. Piensa que internet es una buena herramienta, pero hay que ser responsable en el uso para no entregar informaciones equivocadas.

### **Experiencia con la página web**

La experiencia le encantó por tratarse de una original idea de hacer clases. Cree que eso generará motivación en los alumnos. Asume que a ella le cuesta usar la tecnología, pero sabe que a los jóvenes no les cuesta. Plantea que la interactividad induce al joven a buscar información, por lo que una metodología como ésta ayudaría a que el alumno sea activo y no pasivo en su aprendizaje. Además cree que una plataforma como ésta incluso podría llegar a transformarse en una motivación para crear algo similar, ya que da a entender que los jóvenes cuentan con un gran manejo, o que podrían llegar a tenerlo, por la facilidad que tienen con el uso de las tics.

### **Fortalezas y dificultades**

Entre las fortalezas está lo motivadora de la metodología, como una nueva manera de enfrentar las artes visuales. Pone énfasis en las artes visuales y destaca la diferencia que hay entre éstas y la educación artística en general, que nos dice contempla también la danza y la música. Como debilidad

habla de su propia dificultad con el uso de las tics, debilidad que no es transferible a los alumnos porque ellos tienen mucho manejo de las herramientas, manejo que supera a lo que el colegio les enseña sobre el uso de las tics.

### **Propuesta de mejora**

Como mejora propone que la página abarque más imágenes, y que éstas sean tomadas también de otras épocas, en sus palabras: *porque aunque el enfoque que estamos tomando es el pragmatista igual tú tienes que enseñarle a los niños el resto. Estamos de acuerdo en que estamos en el siglo XXI y tienes que hacer lo que se hace ahora, o practicar lo que se hace, lo pragmatista... pero igual ellos tienen que conocer los otros movimientos que existieron... Imágenes que analicen, así como pusiste “La joven de la perla”, si le pones un cuadro de Cimabue, que tiene otro contexto, cómo le entregas tú antes la información, como metes esa imagen dentro de su contexto histórico, te sirve además para que el niño aprenda la parte histórica de esa situación (...) Por eso te digo lo de Cimabue, que es de fines de la edad media.*

Al parecer cree que el enfoque está sesgado, principalmente en lo que a información histórica se refiere. Se le aclara que el pragmatismo no pretende excluir obras de otras épocas y que de incluirlas serían tratadas con la misma metodología.

Creemos que le preocupa mucho que no se entregue a los alumnos una mirada histórica enciclopédica o convencional (categorizada por autores, estilos o épocas). Sin embargo, esto último está lejos de ser una pretensión para esta metodología, ya que juega en contra de los postulados del pragmatismo. Establecer esa mirada histórica dejaría fuera de nuestra propuesta educativa los artefactos marginados por la historia oficial del arte, privilegiaría unas obras sobre otras y haría interpretaciones universales y absolutas sobre ellas.

### 3.3.4 Relación con los Aspectos Medulares del Enfoque

De lo recogido pudimos extraer una serie de percepciones compartidas. En general, los entrevistados coincidieron en que la plataforma se trata de una propuesta innovadora y lúdica, de una herramienta atractiva para la pedagogía del arte que permite al usuario experimentar los “artefectos estéticos culturales”. Vamos a detallar los puntos de encuentro o desencuentro entre las opiniones y los aspectos fundamentales del Pragmatismo.

#### **Comprensión como Experiencia y Relato Abierto**

Este aspecto queda demostrado para los tres casos analizados. Los tres han comprendido las obras como fruto de experiencias de autores y de ellos mismos. La obra como relato abierto queda manifestada por cada investigación creativa realizada -donde las obras no son objetos aislados sino conectados con experiencias provenientes de otros contextos-, donde han interpretado muy particularmente los artefactos elegidos. Es decir los significados de las obras han sido sometidos a sus distintas interpretaciones, a sus personales opiniones. Cada uno ha conectado el artefacto a sus creencias y deseos en una experiencia que ha dejado una huella única. Las obras han tomado sentido según la situación de cada uno, según sus contingencias, destrezas y conocimientos.

Cada uno ha buscado su manera de vincular al autor del artefacto con las experiencias de otros creadores, con otros sucesos estéticos y con las propias experiencias. El artefacto es ese relato que está abierto a la experiencia de otros y a las nuestras, para hacer el juego de relaciones, determinando cada uno qué y dónde buscar para resignificar y recrear todo en un nuevo artefacto.

#### **Educación estética en vez de artística.**

Ya sabemos que ha habido experiencia con la página y los artefactos. Probablemente estas experiencias estéticas les ha provocado goce y proporcionado un enriquecimiento personal, pero no sabemos con exactitud qué elementos nuevos ellos se han llevado consigo, sólo nos hemos quedado con el comentario de la huella de la experiencia y suponemos que ahí es donde percibimos algo de

ese enriquecimiento. Este punto se podría demostrar en el tiempo, por ejemplo en un trabajo pedagógico largo, donde la retroalimentación con los alumnos de pistas indudables de las adquisiciones que van teniendo.

Respecto a la educación estética, como concepto que amplía el estudio de las artes hacia todas sus formas, los entrevistados aportaron los siguientes datos:

Almendra, por un lado, une el artefacto de Klein con una imagen fotográfica de Tunick, y por otro, con una imagen del grupo Blue Man Group, este último es un grupo creativo norteamericano que realiza espectáculos que mezclan música, pintura, efectos visuales, comida, teatro, humor. Aunque Almendra no explicita esas características del grupo, el conocerlo e incorporarlo puede ser un indicio de la comprensión del enfoque abierto a una educación estética.

Además ella usa las tics en su vida cotidiana, con éstas une los ámbitos que le gustan: la música, el arte y el diseño, en un solo lugar, la experiencia que vive en su computador. Por otra parte, como su propuesta de mejora para la web es incorporarla a otras áreas del colegio, nos preguntamos si Almendra ¿estará proponiendo vincular el arte con todos los campos del conocimiento y de la vida en una experiencia estética única e integradora?

Por su parte, Valentín no hace aporte en este aspecto, quizá no se ha percatado de este punto, solamente propone que la web tenga efectos de música para hacerla más motivadora. Pero este comentario no tiene que ver con el enfoque, sino que con complementar el diseño funcional de la página.

En el caso de Ángela observamos que, con el comentario que hace sobre la diferencia entre educación artística y artes visuales, no se percató que en Artefactos Estéticos Culturales intentamos abordar la idea de una educación estética no reducida únicamente a la educación de las artes visuales, sino que las hemos vinculado intencionadamente con otras manifestaciones artísticas y a “los eventos y los artefactos susceptibles de generar experiencias estéticas” (Agirre, 2006b: 15). De hecho para La Joven de La Perla, en la parte “La Obra Como Tejido de Experiencias”, consideramos la inclusión de

artefactos estéticos tan distintos como diversos, entre los cuales está la novela basada en la pintura, artefacto que no pertenece al ámbito de las artes visuales y sí al de la literatura.

### **Equilibrio entre Producción y Comprensión**

Para este aspecto podemos decir que cada uno ha tomado los significados que las obras le proporcionan, para transformarlos en sus propios proyectos de artefactos relacionados con éstas. Son los significados de la comprensión de las obras, de las interpretaciones con que realizan su recreación (producción comprensiva).

Los tres fueron testigos de las diferentes experiencias y significados provenientes de los autores, de los contextos y de las obras previas y posteriores (diversas versiones o recreaciones) de los artefactos. Cada uno reflejó esto en su producción, atreviéndose a tomar el artefacto original y replantearlo de una manera sugerente, suscitando nuevas lecturas, lo que los hace partícipes de lo que llamamos “La obra como tejido de experiencias previas y posteriores”.

### **Uso del Juego Irónico y Práctica de la Lectura Inspirada**

La introducción de la duda frente a la verdad, aquello de que una cosa puede parecer buena o mala redescribiéndola (porque la verdad de las cosas está siempre sujeta a cambios), más la lectura inspirada, es decir ponerse ante la obra esperando que le ayude a uno a querer algo diferente, que le impulse a diversificar sus propósitos o a cambiarlos, las vemos en cada uno de los entrevistados expresadas de las siguientes maneras:

Almendra se da cuenta de que la mujer es usada en el arte y en otras manifestaciones como objeto decorativo. Su producción comprensiva es la materialización de un juego irónico visual, demostrado por la permuta del elemento femenino por el masculino. Propone cambiar la costumbre predominante de usar a la mujer. No juzga la obra como buena o mala, sino que da su propia mirada de lo que cree acerca de ésta, diciendo que debe haber libertad para crear y no seguir condicionados por los mismos temas del arte. Pero su juego irónico en lo expresado verbalmente no introduce la duda de manera manifiesta como en la creación de su imagen, porque cree que la mujer es más bella

que el hombre, y bajo ese punto de vista seguiría siendo un motivo universal el uso, bueno o malo, de la imagen femenina.

Valentín ha puesto en duda nuestro juego irónico, pues responde a la pregunta sobre si Klein es un machista que degrada a la mujer, dejándonos la duda de que tal vez podría ser feminista por proponer su huella como más relevante que la del hombre. Probablemente Valentín no se cuestione el hecho de cómo Klein ha utilizado o ha dispuesto de la mujer en su obra, lo importante es que ha hecho una lectura inspirada, identificándose con la experiencia emotiva ajena -con el autor de Antropometrías o con quienes ven el cuerpo de una manera u otra- para una toma de conciencia propia. Lo que cree Valentín es que la obra de Klein está incompleta al no estar el hombre acompañando (complementando) a la mujer.

Cuando Valentín nos dice: *se cumple la idea del enfoque, que es que uno tiene como que vivir la obra y así uno puede criticarla o aprobarla. O sea, uno pone como en juego lo que la obra dice, entonces eso dice que no hay una verdad absoluta*, revela que se ha percatado de que en la obra no hay una verdad que encontrar, lo que viene a confirmar el supuesto pragmatista de no caer en universales o en significados fijos

Angélica, para el artefacto de Vermeer, debió realizar nuestra propuesta de juego irónico un tanto complicada. Básicamente se proponía un juego de apreciaciones, entre diferencias y semejanzas, sobre imágenes de varias mujeres, que siguiera un camino apuntando al concepto de belleza. El juego que hace Ángela es muy interesante, pues el recorrido que hace de las imágenes, demuestran una lectura inspirada muy distinta a lo que habíamos imaginado podía ocurrir. Esto nos demuestra que todo puede ser susceptible de generar nuevas lecturas, nuevas relativizaciones.

Ángela nos habla de las miradas de esas mujeres, de cómo, según la proveniencia de ellas, sus miradas estarían determinadas. Y es lo que aquellas miradas le generan, quizá lo que angélica percibe y relaciona con la belleza. A la pregunta sobre la noción de belleza como categoría, nos dice que existe cuando hay armonía, por ejemplo cuando hay proporciones en el rostro, y también cuando hay naturalidad.

Por otro lado, es destacable el concepto de belleza que desarrolla en su producción comprensiva, donde nos intenta decir que ésta no es más que un momento: se puede buscar, como en el caso del hombre que se quiere asemejar a la mujer; o se puede poseer, como en el caso de La Joven de la Perla, pero se va a perder irremediabilmente con el tiempo, como queriendo decirnos que la belleza es un estado efímero de la condición humana.

### 3.3.5 Encuentros y Divergencias

Almendra y Valentín coincidieron en la existencia de ciertas dificultades relativas a la dimensión teórica del Enfoque Pragmatista, lo que no se tradujo en desinterés, sino sólo en una dificultad, por lo tanto consideran que es necesario revisarla con tiempo y atención. Confiesan que sería esclarecedor que el vocabulario empleado se adecue a la realidad y capacidades de los jóvenes a quienes está dirigida la página, es decir, a los alumnos de segundo año de enseñanza media. Interesante resulta también el que ambos hayan coincidido en la elección de Antropometrías como el artefacto para desarrollar la actividad.

Almendra y Ángela han expresado que la experiencia con la web puede llegar a ser un gran apoyo para la motivación de los alumnos. Para Ángela especialmente tiene un valor porque dicha motivación convierte al alumno en un activo generador de su aprendizaje. Para Almendra con esta propuesta se puede revalorar la asignatura y ya no pasar inadvertida entre los alumnos y entre las demás asignaturas, además de ser un aporte especialmente para quienes les gusta el arte. Otro punto en el coinciden Almendra y Ángela es en la propuesta de mejora, ya que las dos plantean que la página se debiera ir ampliando, abarcando más artefactos para ser estudiados con la misma metodología.

Una gran diferencia está dada por las capacidades desiguales en el uso de las tics. La profesora enfrenta con dificultad navegar por la página y utilizar los programas para intervenir imágenes, pero lo asume, es consciente de sus limitaciones con la tecnología y pide ayuda. En cambio los alumnos,

muy hábiles navegando en la web, aunque no fueron expertos en el uso de los programas, sí supieron desenvolverse rápida y eficazmente para llegar a construir su imagen.

Otra divergencia la hemos encontrado en que los alumnos han tenido una mayor permeabilidad frente al enfoque en comparación con la que ha tenido la profesora. En ellos se dejó ver una capacidad mayor para aprehender la complejidad y la esencia de éste, que en la profesora no fue igualmente notoria. Aun cuando han manifestado sus limitaciones relacionadas con el aspecto teórico, ambos alumnos incorporaron varios conceptos fundamentales que fueron verbalizados en el uso de la web y las entrevistas.

Cuando Almendra, respecto a la página web, dice que *“Una de las fortalezas que rescato es la libertad de poder experimentar las actividades y el paseo dentro de la página: ver, escuchar, navegar, estudiar, diseñar, crear en forma personal, libre, sin tiempo (...) desarrollar una recreación y poder dejar la ‘huella de experiencia personal’ (...) y poder participar en ella”*; o cuando dice que la página sería un aporte importante *“para los que nos interesa el arte más allá de las clases del colegio.(...) Tal vez poder vincularla con otras asignaturas, que el arte se conozca por otras áreas”*, demuestra que ha comprendido la noción de una experiencia que, por un lado, está abierta a las posibilidades estéticas no limitadas a las artes visuales, y que por otro, se conecta con sus experiencias personales susceptibles de ser combinadas con diferentes ámbitos de la vida, donde el arte es un campo abierto a su propia investigación creativa.

En el caso de Valentín, la asimilación del enfoque está demostrada en la interpretación personal del artefacto que ha quedado en Huella de Experiencias. Frases como: *“se me vienen a la cabeza ideas de...”*, *“la simpleza que de alguna manera quería Klein reflejar en su obra”*, *“¿Por qué el azul?, quizás porque es un color que...”*, *“me parecen mejor expresados”* o *“aunque quizás el azul no sea el más apropiado desde mi punto de vista”*, demuestran una postura que no impone una explicación categórica, sino una mirada relativa y comprensiva sobre el artefacto y su autor, y que Valentín manifiesta con mayor lucidez en la entrevista, cuando nos dice que *“uno pone como en juego lo que la obra dice, entonces eso dice que no hay una verdad absoluta”*.

Luego, con frases tales como: *“que uno viva la obra como experiencia propia (...) que uno se involucre más con la obra y como que la sienta más, como que la viva,...”* o *“yo entiendo la idea básica del enfoque, que es en el fondo experimentar los artefactos estéticos culturales como propios”*, comprobamos que también el alumno ha concebido el concepto de experiencia estética conectada a sus propias experiencias de vida.

Por último, vemos como Ángela se ha detenido más a comprender esta propuesta metodológica desde la experiencia que se vive a través de las tics que desde la idea de una experiencia pragmatista. Ya lo hemos dicho anteriormente, por una parte, ella hace una separación entre las artes visuales y las demás formas de experiencia estética, y por otra, hace comentarios como *“tú tienes que enseñarles a los niños el resto”* (cuando parece creer que el pragmatismo excluye obras de otras épocas), lo que estaría connotando de antemano una supuesta carencia por parte de nuestra metodología y una inclinación especial de ella porque los alumnos deban adquirir un conocimiento sobre todo ordenado y erudito del arte, a que enfrenten el conocimiento del arte desde la experiencia estética, como lo plantea el enfoque pragmatista.

En cambio el interés expresado por su experiencia con la página es mucho más notorio en sus comentarios sobre la utilización de las tics. Un ejemplo de ello lo leemos en: *“Porque era original, porque era una propuesta nueva de hacer clases (...) porque me gustó la composición. Es cierto que a mí me costó, estoy de acuerdo con eso, porque a mí me cuesta, en cambio a los niños no les cuesta. Es mucho más interactiva de lo que uno puede hacer una clase sin mostrar imágenes (...) si tú quisieras hacer la clase de esta forma sería excelente, pero la pega es harta (...) cuando ya están más grandes o tienen un poco más de información los niños, o de conocimiento para poder aplicarlo, podrían sugerirle a ellos que hagan algo así parecido”*. Vemos que su comprensión va más por el lado de cómo enfrentar la tecnología y no el trasfondo de la propuesta metodológica, que es el enfoque en sí. Da cuenta de la novedad, de la composición, de la interactividad que provee, de lo difícil que puede ser para ella hacer una clase así (recordemos que sabe de sus dificultades con la tecnología), de que los alumnos lleguen a crear una página similar con las competencias que hayan adquirido usándola. Pero no nos habla de una profundización de la comprensión de las artes a través de la experiencia pragmatista.

# CONCLUSIONES

Comenzamos este trabajo con el convencimiento de que la Educación Artística, desde que éramos escolares, cuando la asignatura se llamaba Artes Plásticas, hasta ahora, llamada Artes Visuales, pertenece a un ámbito secundario dentro de las prioridades de la escuela. De esta situación recogimos un punto especialmente importante: la carencia de un texto de apoyo o recurso pedagógico específico para la asignatura. Identificada esta carencia, nos propusimos reivindicarla mediante una propuesta metodológica.

Como conclusión general podemos decir que la hipótesis propuesta se cumple, ya que a través del Enfoque Pragmatista de la Educación Artística, haciendo uso de las Tics mediante una plataforma web, es posible innovar el estudio de las Artes Visuales para los alumnos de Segundo Medio.

A continuación vamos a revisar específicamente cómo hemos llegado a esto, veremos dónde se cumplen eficazmente los objetivos y la proximidad de los que en menor medida cumplen con la meta planteada.

- Comenzamos porque nos fue posible esbozar un perfil coherente con el del estudiante chileno en la actual sociedad de la información:

El del joven de hoy, que se ubica en un contexto de múltiples y complejas situaciones, el del alumno que recibe los contenidos de clases generalmente desconectados de sus contingencias, ya sea porque la escuela chilena ha demorado en adecuarse, o porque el ritmo y velocidad en que se mueve la información y el conocimiento son muy complejos para el concepto tradicional que la escuela todavía fomenta. Un perfil de alumno que en todo caso, como hemos reconocido en los escritos de los teóricos Imanol Agirre y Jesús Martín-Barbero, no es exclusividad de nuestro país.

Ciertamente, no profundizamos en los matices que puede haber en este “nuevo” alumno, dependiendo de los contextos sociales, pero con las entrevistas nos quedó claro que hay una

generalidad, ciertos rasgos comunes que levantan el perfil del estudiante chileno en la sociedad de la información.

- Después, porque el uso de las Tics es un aporte potencial para la educación hoy:

Es un tema que se ajusta a este “nuevo” alumno, un sujeto que tiene otras formas de recoger los conocimientos, de manera no lineal, y por lo tanto éstas se presentan con eficacia a la hora de aprender. Las tics se han convertido en herramientas necesarias para la enseñanza y están al servicio de ésta, aunque ni el sistema educativo o las instituciones estén realmente claros de su utilidad.

Con los alumnos de las entrevistas confirmamos la destreza con que se mueven dentro de internet - qué, cómo y dónde buscan-, confiados porque saben que manejan muy bien el computador y la red. Asimismo comprobamos que nuestra propuesta les propició nuevos conocimientos, que confesaron, además de ser novedosos en contenidos, ser muy interesantes por la forma en que se les presentaron. Por el juego, por la motivación que entregan las tics. Por otra parte podemos decir que la propuesta fue un espacio ideal para dar curso a sus diferentes posibilidades creativas.

La profesora también nos entregó datos relevantes sobre el uso de las tics, pues reconoció en sus estudiantes la capacidad de aprender por sí mismos a través de éstas, porque no temen equivocarse al usarlas, porque con éstas pueden construir su aprendizaje, un aprendizaje activo que se sabe es más significativo que la recepción pasiva de un contenido.

- Seguimos, porque la ausencia de textos en educación artística en Chile es una realidad:

Este objetivo es el punto desde donde se origina nuestra tesis. Para demostrar que esta inquietud no es sólo nuestra, mostramos las opiniones de dos profesores de artes visuales que experimentan en el cotidiano la carencia de un texto de apoyo a su labor. Ellos comentan que existen enciclopedias orientadas a la historia del arte o libros de arte referidos a manualidades, dibujo o pintura, pero no de artes visuales.

Del currículum pudimos hablar sólo de la existencia de los planes y programas, que son una ayuda mínima ya que proporcionan ideas poco tangibles para la creación o preparación de los materiales de clases. Revisamos también el catálogo de textos del portal web del Mineduc, donde identificamos la ausencia de un texto metodológico para el subsector de artes visuales, en cambio sí encontramos la presencia de muchos textos para las otras asignaturas.

El problema que esto lleva consigo es que las planificaciones se hacen más complejas, y que al no existir un modelo más o menos precisado para guiarse, las planificaciones se ven condicionadas según la tendencia de la institución en donde el profesor trabaja.

- Continuamos por distinguir distintos enfoques en educación artística, para tomar uno, el enfoque Pragmatista, justificando su elección como un beneficioso medio para complejizar la educación artística de los estudiantes.

La educación pragmatista de las artes, hemos dicho pone énfasis en la relación de los sujetos con la experiencia y los productos estéticos culturales. Acerca a los estudiantes a relacionarse con los productos estéticos por medio de la experiencia. Las obras de arte no son un texto en el que los significados sean verdades, sino un condensado de experiencias que generan innumerables interpretaciones. Es un enfoque abierto a la experiencia estética provocada por todo tipo de expresión artística, estimulando el conocimiento a través de la comprensión que produzca nuevos significados, según el contexto de cada uno.

Como lo vimos en el análisis de la marcha blanca, nuestros voluntarios entrevistados fueron capaces de tomar los aspectos propuestos para generar una experiencia mediante la metodología entregada. No nos cabe duda de que los datos conseguidos en las entrevistas son concluyentes como para afirmar que la metodología utilizada, basada en el enfoque Pragmatista, ha dado frutos muy prometedores para un posible futuro sobre [www.wix.com/artefactos.esteticos/culturales](http://www.wix.com/artefactos.esteticos/culturales).

Nos hubiese gustado contar con más usuarios de nuestra web para la marcha blanca, pero hasta el momento eso no fue posible. Una mayor muestra nos habría dado respuestas para una óptima comprobación del enfoque como metodología didáctica, ya que con más usuarios se demostraría la

diversidad de experiencias, de lecturas inspiradas e insospechadas recreaciones. Como paréntesis queremos comentar que las producciones comprensivas de nuestros usuarios y las derivadas reflexiones e interpretaciones a que dieron lugar, fueron respuestas que nosotras mismas no imaginábamos cuando, para construir esta página, hicimos nuestras propias lecturas inspiradas de los artefactos que escogimos, con las vinculaciones que hicimos de cada uno, como relatos abiertos que sirvieron a nuestra investigación creativa. Pero ya lo habíamos anunciado, esto se podrá comprobar con el uso en el tiempo, y no solo con entrevistas de carácter ficticio, sino con alumnos en el contexto pedagógico de la clase de artes visuales.

- Luego, el estudio del cuerpo, como campo complejo de conceptos asociados a él, se transformó en una innovación al estudio de la Figura Humana, proporcionando nuevas problemáticas para el estudiante de Segundo Medio.

La Figura Humana estudia exteriormente el cuerpo, por eso quisimos postular un cambio conceptual y profundizar su estudio. Al introducir la idea de cuerpo, nos estamos metiendo en significaciones más profundas sobre el ser humano, y por lo tanto complejiza la comprensión de los estudiantes. Vamos a ejemplificar este punto con la observación que hicimos de uno de los comentarios de Valentín Vidal.

*“Mi interpretación de la obra, llevada a un plano material, sería una hoja negra, en la cual con pintura blanca se estampen diferentes manos, tanto femeninas como masculinas, demostrando de alguna manera que el cuerpo humano admite estas dos variantes”.*

De su opinión, de la reflexión que ha hecho, podemos ver un pensamiento inclusivo sobre ambos géneros. Es un comentario interesante aunque sencillo, casi un lugar común, pero que revela una opinión, no una apreciación superficial sobre la figura humana. Es un comentario que nos ha hecho reflexionar sobre la necesidad de complejizar aún más el tema. Asumimos lo necesario que es introducir la idea del cuerpo, de profundizar en la noción de figura humana del currículum, porque el cuerpo puede ser a veces más que las dos variantes de género que expone Valentín, por ejemplo la existencia de un tercer género... Las variantes sobre el sexo no se limitan a lo femenino o lo masculino, y sería interesante introducir esta discusión en el discurso de nuestros estudiantes.

- Por último, el formato de página web se adecuó muy bien a la propuesta metodológica, permitiéndonos dar forma concreta a la teoría pragmatista de Imanol Agirre.

El formato web es un formato que permite y provoca la experiencia en los usuarios de hacer infinitas lecturas, por distintos caminos, porque el hipertexto lo permite y para el que los estudiantes ya están preparados, porque crecieron en este tiempo de las tics. Como lo dijimos, la lectura lineal ha sido sustituida por el hipertexto, donde el lector, al mismo tiempo, es receptorista y protagonista de los contenidos. Entonces es el usuario de la web, en este caso el estudiante, quien da sentido a lo que va leyendo.

La página web permite que los aportes de los alumnos vayan quedando registrados y construyéndola permanentemente, porque es posible albergar en ella muchos contenidos que se conecten unos a otros a través de hipervínculos, permite contar con aplicaciones que transforman el aprendizaje en una experiencia interactiva para el estudiante, no a la manera de manual o enciclopedia de contenidos fijos y cerrados. Se propone como un sitio autónomo lo que le da un estatus muy propio, reconocible, diferenciándose de otros espacios.

Las características de la web son especialmente idóneas para la experiencia educativa pragmatista, porque permite un diseño ideal para presentar las obras como relatos abiertos a la generación de interpretaciones personales de los usuarios. La historia del arte, que desde este enfoque no se ve como una sucesión de momentos ordenados por estilos cerrados, en la web puede ser construida para ser vista como una sucesión de juegos metafóricos. Aquí los hipervínculos son el mejor recurso para hacer funcionar esta idea. La web también contribuye perfectamente a la propuesta de una educación ampliada a la experiencia estética, permite la inclusión de imagen, sonido y movimiento y todo lo que se requiere para mostrar prácticas estéticas culturales que se salgan de la exclusiva visualidad.

Creemos que la construcción de esta página web debe ser continuada paulatinamente por profesores y alumnos, actualizando contenidos con nuevos artefactos que sean trabajados siempre bajo la misma metodología. Si bien la planteamos inicialmente como una metodología para estudiantes, esto no significa que el profesor no pueda estar activo, no sólo en la implementación de ésta para los alumnos, sino además en la contribución constante con la plataforma. Eso sí es muy

importante tener presente que las habilidades computacionales entre el profesor y el alumno son distintas y, en algunos casos, abismales. En efecto, el grado de experticia requerido para la utilización del espacio web no sólo debe responder a las destrezas de los alumnos, sino también a las del educador, para lo cual debe estar preparado.

Quizá la labor específica del profesor deba ser incorporar nuevos artefactos, proponer las vinculaciones con otros y crear los juegos irónicos. Que las actividades sean para los alumnos, de las que surgirán nuevos artefactos. Pensamos esto porque, como lo plantea Agirre, el que debe adoptar la actitud ironista es un nuevo perfil de educador artístico, que trame la ironía dentro de sus prácticas pedagógicas. Con la práctica ironista, el profesor guiará la puesta en duda permanente en sus alumnos. La puesta en duda generará alcances más transversales de la enseñanza artística, porque poco a poco estará introduciendo en la escuela la diversidad de opinión y la tolerancia.

# BIBLIOGRAFÍA

**AGIRRE, IMANOL.** (2005). Teorías y prácticas en educación artística. Ideas para una revisión Pragmatista de la experiencia estética. Universidad Pública de Navarra. Octaedro. EUB. Págs. 319-343.

**AGIRRE, IMANOL** (2006a). *Hacia un nuevo imaginario para la educación artística*. Ponencia presentada en el Congreso internacional de educación artística y visual ante el reto social; cultura y territorialidad en la investigación en educación artística. Sevilla  
<http://files.myopera.com/doctoradoimanol/RECURSOS/Aguirre.HaciaImaginario.doc>

**AGIRRE, IMANOL.** (2006b). *Modelos formativos en educación artística: imaginando nuevas presencias para las artes en educación*. Bogotá.

**CARDONA RESTREPO, PORFIRIO** (2008). *Más allá de la estética analítica en el neopragmatismo de Richard Shusterman*. Escritos, Vol. 16, N° 36. Revistas digitales UPB. Medellín.  
<http://revistas.upb.edu.co/index.php/escritos/article/view/31/25>

**DEWEY, JOHN** (2008). *El arte como experiencia*. Barcelona, Editorial Paidós.

**DIEZ DEL CORRAL, PILAR** (2005). *Una nueva mirada a la educación artística desde el paradigma del desarrollo humano*. Tesis doctoral. Madrid. Ediciones UCM. Pp. 417-562.

**DIEZ DEL CORRAL, PILAR** (2009). Presentación Power Point para la clase de Didáctica de Artes visuales. Santiago. UAHC.

**ERRÁZURIZ, LUIS HERNÁN** (2001), *La Educación Artística en el Sistema Escolar Chileno*. Paper presentado en la Reunión Regional de la UNESCO por Expertos sobre la Educación Artística en la Escuela en América Latina y el Caribe en Brasil en 2001.

<http://portal.unesco.org/culture/es/files/40444/12668488733errazuriz.pdf/errazuriz.pdf>

**GABELAS, JOSÉ** (2002). *Las TIC en la educación. Una perspectiva desmitificadora y práctica sobre los entornos de aprendizaje generados por las nuevas tecnologías*. UOC

<http://www.uoc.edu/web/esp/art/uoc/gabelas0102/gabelas0102.html>

**GEERTZ, CLIFFORD** (1994). *Conocimiento Local*. Barcelona, Editorial Paidós. Págs. 117-146

**HERNANDEZ, FERNANDO** (2007). Espigador@s de la cultura visual. *Otra narrativa para la educación de las artes visuales*. Barcelona. Octaedro. Pp. 77-117.

**LE BRETON, DAVID** (2002). *Antropología del Cuerpo y Modernidad*. Buenos Aires. Ediciones Nueva Visión.

<http://www.scribd.com/doc/34031495/david-le-breton-antropologia-del-cuerpo-y-modernidad>

**LUTZ, BRUNO** (2006). *El Cuerpo: sus usos y representaciones en la modernidad*. Reseña de “Antropología del cuerpo y modernidad” de David Le Breton. En revista *Convergencia*, año/vol. 13, número 041. UAEM. Toluca, México. Pp. 215-222.

<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/105/10504108.pdf>

**MARTÍN-BARBERO, JESÚS** (2003). *Saberes hoy: Diseminaciones, Competencias y Transversalidades*. En *Revista Iberoamericana de Educación*, número 032. Organización de Estados Iberoamericanos de Educación, la Ciencia y La Cultura (OEI). Madrid. Pp. 17-34.

<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/800/80003203.pdf>

**MARTÍN-BARBERO, JESÚS** (2009). Cuando la tecnología deja de ser una ayuda didáctica para convertirse en mediación. En SAN MARTÍN ALONSO, A. (Coord.) *Convergencia Tecnológica: la producción de pedagogía high tech* [monográfico en línea]. *Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. Vol. 10, nº 1. Universidad de Sala-manca.

[Http://www.usal.es/~teoriaeducacion/rev\\_numero\\_10\\_01/n10\\_01\\_martin-barbero.pdf](http://www.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_10_01/n10_01_martin-barbero.pdf)

**MINEDUC** (2004). Artes Visuales Educación Artística. Programa de estudios de 2do Medio. [Www.mineduc.cl/doc\\_planesprog/2M09\\_art\\_visuales.pdf](http://www.mineduc.cl/doc_planesprog/2M09_art_visuales.pdf).

**MINEDUC** (2011). Textos Escolares Ministerio de educación de Chile. Unidad de Currículum y Evaluación.

[http://portal.textosescolares.cl/imagen/File/catalogo/Lista\\_textos\\_2011.pdf](http://portal.textosescolares.cl/imagen/File/catalogo/Lista_textos_2011.pdf)

**MORALES ARTERO, JUAN JOSÉ** (2001). *La Evaluación en el Área de Educación Visual y Plástica en la ESO*. UAB.

[http://www.tdr.cesca.es/TESIS\\_UAB/AVAILABLE/TDX-1027104-164012//jjma03de16.pdf.PDF](http://www.tdr.cesca.es/TESIS_UAB/AVAILABLE/TDX-1027104-164012//jjma03de16.pdf.PDF)

**NAVARRETE, CRISTINA** (2007). Las TIC en educación artística. Documentación del IV Congreso Internacional de EducaRed. Madrid.

[http://www.educared.net/congresoiv/docs/COMUNICACIONES/LasTIC\\_EducArtistica/LasTIC\\_EducArtistica\\_Comunicacion.pdf](http://www.educared.net/congresoiv/docs/COMUNICACIONES/LasTIC_EducArtistica/LasTIC_EducArtistica_Comunicacion.pdf)

**PEÑA, PAZ; PEÑA, MÓNICA** (2007). *El saber y las TIC: ¿brecha digital o brecha institucional?*. Revista Iberoamericana de Educación. Nº 45. Pp. 89-106

<http://www.rieoei.org/rie45a03.pdf>

**READ, HERBERT** (1959). *Educación por el Arte*. Buenos Aires, Editorial Paidós. Pp. 27-39.

**RORTY, RICHARD** (2000) *Derechos humanos racionalidad y sentimentalismo*.

<http://www.scribd.com/doc/18120638/rortyderechoshumanos6>

**ROSSI, PAULA** (2005). *Dos Pragmatistas, dos pragmatismos*. A parte Rei. Revista de Filosofía N° 40.

<http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/rossi40.pdf>

**SANDÍN ESTEBAN, M<sup>a</sup> PAZ** (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid. Mc Graw and Hill Interamericana de España. Pp. 119-140.

**SHUSTERMANN, RICHARD** (2002): *Estética pragmatista. Viviendo la belleza, repensando el arte*. Barcelona, Idea Books.

**SIERRA, FRANCISCO** (1998). *Función y sentido de la entrevista cualitativa en investigación social*. Texto publicado en Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación. Galindo, J. Coordinador. Editorial Pearson, México. Pp. 277-345.

**VÁSQUEZ ROCCA, ADOLFO** (2005). *Rorty: Pragmatismo, Ironismo liberal y Solidaridad*. Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas. Vol. 12, N°2.

<http://www.ucm.es/BUCM/revistas/cps/15786730/articulos/NOMA0505220273A.PDF>

**WESTBROOK, ROBERT** (1999). *John Dewey*. Publicado originalmente en Perspectivas: revista trimestral de educación comparada (París, UNESCO: Oficina Internacional de Educación), vol. XXIII, nos 1-2, 1993, págs. 289-305. ©UNESCO: Oficina Internacional de Educación.

[www.unav.es/gep/Dewey/Westbrook.pdf](http://www.unav.es/gep/Dewey/Westbrook.pdf)