



Programa Formación Pedagógica en Enseñanza Media para Profesionales.

INCLUSIÓN DE ARTISTAS MUJERES EN EL CURRÍCULUM NACIONAL DE ARTES VISUALES: CREANDO PODER CULTURAL EN VÍAS DE UNA EDUCACIÓN NO SEXISTA EN CHILE.

Estudiantes: Claudia Adriana Maricel Araya López

Andrea Carolina Astorga Rebolledo

Denis Karen González Díaz

Camila Alejandra Suazo Mayo

Profesora: Marta Hernández Parraguez

Licenciatura en Educación. Pedagogía en Enseñanza Media, mención Artes Visuales

Santiago, julio 2022

Agradecimientos

Marta Hernández Parraguez

Daniela Zubicueta

Marcela Pino

Marcela Bornand

Julia Antivilo

Fernanda Gormáz

Cecilia Leiva

Romina Cariola

Profesores y profesoras que permitieron que llegásemos hasta acá

Compañeras, compañeros y compañeros de curso

Jorge Vargas

Nuestras familias

Amigos, amigas y amigos entrañables

Tabla de contenidos

Resumen	4
Palabras clave	4
Introducción	5
Pregunta de investigación	6
Objetivo general	6
Objetivos específicos	6
Hipótesis	7
Marco metodológico	7
Estado del arte	9
Marco teórico	11
1. Aspecto histórico	
1.1. Introducción a la identificación de referentes femeninos desde la <i>herstory</i>	11
1.2. Figuras femeninas presentes en las Artes Visuales y en el currículum chileno	12
2. Aspectos teóricos	
2.1. Arte feminista luego de un movimiento de mujeres organizado	14
2.2. Pedagogía de las artes feministas: “Lo personal es político”	15
2.3. Educación no sexista en las artes y en la educación: el concepto de la Coeducación	20
Análisis de resultados	
1. Oficios y Materialidades desde lo femenino	25
2. Lo femenino en el arte	25
3. Historia de la representación de los cuerpos	27
4. Experiencias del género	28
5. Arte feminista	29
Conclusión	31
Referencias	33
Anexos	37

“Todas las personas que participamos del mundo educativo y de la cultura en su conjunto estamos llamadas a renovar nuestro entendimiento si queremos transformar las instituciones educativas (y la sociedad) para que la manera en que vivimos, enseñamos y trabajamos pueda reflejar nuestro deleite por la diversidad cultural, nuestra pasión por la justicia nuestro amor por la libertad”.

(Bell Hooks, 2021, p. 56)

RESUMEN

Este texto aborda el tema del sexismo en la educación artística chilena, partiendo de la pregunta: ¿por qué es importante utilizar más referentes femeninos en el currículum de las Artes Visuales para avanzar hacia una educación no sexista en Chile?. Nuestra hipótesis es que es importante incorporar más referentes femeninos en el currículum de Artes Visuales para acortar la brecha de género, entendiendo que la selección de autores/as tiene un poder cultural como mecanismo reproductor hegemónico patriarcal, siendo necesario recontextualizar la historia del arte, cuestionando la representación de los cuerpos, los oficios, las materialidades, la reivindicación de las experiencias del género para ser protagonistas de las historias que confluyen directamente en aquello que somos y en lo que nos transformamos. La investigación se inscribe en el enfoque cualitativo considerando la naturaleza de los datos recolectados (textos, entrevistas, entre otros) y se orienta a proveer de un mayor entendimiento los significados y experiencias de las personas dentro de su quehacer profesional e investigativo. La selección de entrevistadas pertenece al ámbito docente escolar, universitario, investigativo y profesionales del área institucional municipal del sector educacional.

PALABRAS CLAVE : Educación no sexista, pedagogía de las artes feministas, coeducación, currículum nacional de Artes Visuales de enseñanza media, justicia social.

INTRODUCCIÓN

Históricamente se han generado estereotipos de género que tienen un profundo impacto no solo en las personas de manera individual, sino también en el conjunto de la sociedad. El enseñar a través de una visión masculina hace que la educación actúe como un mecanismo reproductor hegemónico patriarcal de poder (Educación 2020, 2018). En este sentido, se torna urgente analizar qué conocimiento se considera válido o esencial de transmitir a las próximas generaciones.

La educación no sexista demanda la transformación radical de la escuela y sus contenidos, y no solo para que esta refleje los intereses, saberes y experiencias de las mujeres, sino para que sea un espacio de aprendizaje y convivencia que abarque también todas aquellas identidades no hegemónicas que rompen con los parámetros heteronormativos y androcentristas para así generar escuelas más diversas, justas y libres. (Acuña, Montecino, 2018).

Desde la premisa del “lenguaje como constructor de realidades” (Butler, 2015) es que tomamos la necesidad de tener a más figuras femeninas representativas y nombradas desde el lugar femenino y no binario tanto en el currículum como en las clases de Artes Visuales. Si pensamos en esta posibilidad, inevitablemente debemos responder a innumerables preguntas que, muy probablemente, debieran estar en un lugar anterior en términos culturales y legislativos de la educación chilena, como lo es, por ejemplo, el uso del lenguaje inclusivo en textos, clases y oralidades.

En el actual currículum chileno se encuentra una muy baja participación de referentes femeninos, específicamente en el área de Artes Visuales de educación media, más aún en comparación con referentes masculinos. Llevándolo a números tangibles, solo encontramos el 26,6 % de artistas mujeres. Esto da luces de que la educación chilena se basa en un régimen patriarcal, el cual es necesario terminar para lograr avanzar hacia una educación no sexista.

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Por qué es importante utilizar más referentes femeninos en el currículum de las artes visuales para avanzar hacia una educación no sexista en Chile?

OBJETIVO GENERAL

Establecer por qué es necesario utilizar más referentes femeninos en el currículum de las artes visuales para avanzar hacia una educación no sexista en Chile.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Establecer y comparar la cantidad de referentes femeninos encontrados en el currículum nacional de Artes Visuales para demostrar su baja presencia en él.
2. Revisar estudios que den cuenta de sesgos de género en el currículum escolar, así como experiencias pedagógicas que fomenten la educación no sexista.
3. Delimitar los conceptos que sustentarán la investigación: herstory, arte feminista, pedagogía de las artes feministas, coeducación, educación no sexista.
4. Realizar entrevistas con representantes feministas del ámbito docente escolar, universitario, investigativo y profesionales del área institucional municipal del sector educacional.

5. Analizar la importancia de utilizar referentes femeninos en el currículum de Artes Visuales, de acuerdo a la puesta en relación de la información recopilada y las entrevistas realizadas.

HIPÓTESIS

Es importante incorporar más referentes femeninos en el currículum de Artes Visuales para acortar la brecha de género en la educación, entendiendo que la selección de autores/as tiene un poder cultural como mecanismo reproductor hegemónico patriarcal, siendo necesario recontextualizar la historia del arte, cuestionando la representación de los cuerpos, los oficios, las materialidades, la reivindicación de las experiencias del género para ser protagonistas de las historias que confluyen directamente en aquello que somos y en lo que nos transformamos.

MARCO METODOLÓGICO

La presente investigación se inscribe en el enfoque cualitativo considerando la naturaleza de los datos recolectados (textos, significados, entrevistas, biografías, entre otros), la que se orienta a proveer de un mayor entendimiento los significados y experiencias de las personas dentro de su quehacer profesional e investigativo, con indicadores que corresponden al enfoque seleccionado (Hernandez Sampieri, 2014).

De acuerdo a Bisquerra, (2009) el enfoque cualitativo entiende la realidad de forma holística, lo que reafirma nuestro abordaje desde esta perspectiva, pues asumimos la investigación desde una mirada integral, utilizando diversas técnicas interactivas, flexibles y abiertas, permitiéndonos de esta forma entender la realidad desde todas las aristas que la completan. Es importante también, relevar el rol de las investigadoras como participantes activas del proceso investigativo, de acuerdo a sus realidades particulares y contextuales.

A nivel metodológico se tomaron las siguientes decisiones: se comenzó realizando una búsqueda de referentes femeninos encontrados en el currículum nacional de Artes Visuales de enseñanza media, luego se revisaron resultados de distintas experiencias pedagógicas e investigaciones que fomentan la educación no sexista, problematizando al sistema actual, para dar el siguiente paso que fue delimitar los conceptos claves que sustentan nuestra investigación (pedagogía de las artes feministas, herstory, coeducación, arte feminista, educación no sexista). Nos parece relevante hacer hincapié en hablar en primera instancia de una educación “No sexista” que sería el primer paso para avanzar hacia una pedagogía de las artes feministas.

Posteriormente se hizo una selección de personas que, de acuerdo al panorama actual y de la historia reciente del Currículum Nacional de las Artes Visuales, podría contribuir al desarrollo de nuestra investigación. Esto, desde una mirada institucional de la Historia del Arte de mujeres de acuerdo al contexto actual, la que se relaciona fuertemente con esta nueva intencionalidad que se desea instaurar en el ámbito de la educación y a nivel nacional.

Las entrevistadas que participaron de esta investigación son: Fernanda Gormáz (Profesora de Artes Visuales y artista visual), Marcela Bornand (Coordinadora comunal del área de género de la subdirección de gestión pedagógica, Municipalidad de Santiago), Julia Antivilo (Artista visual, investigadora y doctora en Artes Visuales UNAM México), Marcela Pino (Profesora EM y MG en didáctica de las Artes Visuales y Profesora universitaria), Cecilia Leiva (Profesora de Artes Visuales de la escuela pública UNSAM Escuela de San Martín, de Buenos Aires, Argentina).

Finalmente, el análisis se realizó a partir de la puesta en relación de los datos obtenidos en las entrevistas y de la interpretación de los textos revisados y analizados en la investigación.

ESTADO DEL ARTE

En Chile existen diversos estudios que dan cuenta del sexismo en el currículum explícito nacional, a pesar de la preocupación por la igualdad que se ha intentado instalar desde el Estado en estos últimos años (Catalán, 2017; Guerrero et al., 2006; Lillo, 2016; Palestro, 2016; Servicio Nacional de la Mujer [SERNAM], 2008, 2009).

La preocupación por el currículum y la igualdad de oportunidades son puntos fundamentales respecto de los sesgos de género en la educación. La selección cultural curricular es realizada por expertos en las disciplinas escolares, quienes no necesariamente poseen una formación en estudios de género, por lo cual el tratamiento disciplinario está pensado bajo ciertas marcas que naturalizan un sexismo inoculado en nuestras prácticas. Por ejemplo, la valorización de lo masculino por sobre lo femenino se manifiesta a través de la ausencia de mujeres en los programas de estudios ministeriales y las lógicas clasificatorias que sustentan dicha ausencia (Araya, 2016; Lillo, 2016; Palestro, 2016). En palabras de Marina Subirats: “el saber escolar sigue transmitiendo, básicamente, una cultura androcéntrica, que no se ha transformado suficientemente para dar cabida a las aportaciones, los valores y las prácticas culturales tradicionalmente femeninas” (2010, p. 156).

El currículum educativo plasma los elementos que determinan los procesos de enseñanza y aprendizaje de los y las estudiantes de nuestro país. Por tanto, a la hora de analizar la situación respecto a la inclusión de la figura de las mujeres artistas en la educación, debemos acudir a él. Es este en el que se fijan los objetivos de cada una de las asignaturas, así como los contenidos, competencias, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje, etc. (Rodríguez, 2017).

En un estudio del SERNAM del año 2009, una de las conclusiones que destaca es que una de las características que dificultan el aprendizaje de las estudiantes mujeres en el aula, es el uso mayoritario de ejemplos y apelativos masculinos, los que pueden llegar a limitar la plena expresión del potencial de los/as estudiantes de ambos sexos. Es decir, las y los docentes replican en las aulas prácticas que históricamente han sido cultural y socialmente aceptadas, manteniendo los estereotipos de género tanto a nivel de las interacciones como del discurso.

El movimiento estudiantil feminista para la incorporación de una educación no sexista en los proyectos educativos desarrollados en el año 2015 en Chile, promovió la creación de la Unidad de Equidad de Género en la Subsecretaría de Educación del Ministerio de Educación. (Mineduc 2015).

Esto nos obliga a detenernos a reflexionar sobre la necesidad de que las comunidades educativas orienten su transformación cultural hacia un nuevo proyecto ético-político, que bajo una idea de inclusión más amplia, integre y promueva la valoración de las subjetividades, que se juegan en las actorías políticas de género y disidencias sexuales marginadas del orden normalizador patriarcal, que el campo educativo históricamente ha reproducido. (Martini Armengol; Bornand Araya, 2018)

De acuerdo con lo anterior, existen variados ejemplos de experiencias didácticas en el aula que integran artistas mujeres como referentes principales, junto a ejercicios prácticos con niños y niñas. Entre ellos, la experiencia titulada “Diferente, pero grande igualmente” Es un proyecto que potencia valores como la coeducación, la educación para la paz, la interculturalidad o la diversidad. Los objetivos generales de esta propuesta didáctica son: Aprender a respetar a todas las personas sin tener en cuenta la raza, el sexo o la cultura, conocer diferentes técnicas utilizadas por las artistas: fotografía, cómic, pintura, cine y analizar diferentes obras de arte y sus significados.

Por otra parte, investigaciones como: “La educación artística y la equidad de género: Un asunto pendiente” (2002) nos provee de experiencias didácticas concretas como:

dibujar géneros; buscar mujeres en los cuentos; cambiar personajes. Estas experiencias buscan sensibilizar respecto a la perspectiva de género en el ámbito de la educación artística y además visibilizar la condición social y cultural construida desde el patriarcado en los discursos de la historia del arte y finalmente nos permiten tomar conciencia de los procesos a través de los cuales se producen los estereotipos de género en la historia del arte. (López F. Cao, 2002)

En base a la literatura encontrada es posible establecer para el estudio de este tema,

dos tipos de fuentes que podríamos localizar entre Chile y España. Entre estos dos territorios parecen existir similitudes en el currículum, metodologías y aspectos legislativos en el ámbito educativo.

De la información obtenida a partir de los textos consultados, se utilizarán los aspectos relacionados con la visibilización de la mujeres artistas en el currículum, que dificultan el aprendizaje en estudiantes al recibir de preferencia referentes masculinos en el campo de las Artes Visuales y la no discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión y opinión en todo ámbito. Adicionalmente, se identificó que existen vacíos en cuanto a la literatura relacionados con investigaciones de nuestro país con respecto al tema de la inclusión de referentes femeninos en el currículum nacional de las Artes Visuales. Así pues esta investigación pretende aportar al estudio la importancia de reescribir una nueva historia de las artes que debe comenzar en primera instancia, en las escuelas.

MARCO TEÓRICO

Capítulo 1: Aspecto histórico.

1. Introducción a la identificación de referentes femeninos desde la *herstory*

La historia del arte tradicionalmente se ha contado en masculino, esto genera un relato donde la historia creada por las mujeres no tuvo cabida y una mirada sobre las cosas que excluye a la mitad de la población. Grandes creadoras, con obras artísticas extraordinarias, han sido invisibilizadas teniendo incluso los mismos parámetros de éxito que los artistas masculinos. Desde los años 70 el feminismo y los estudios de género vienen construyendo una historia que completa la mitad ausente del relato global. A este relato es al que se le denomina *herstory*. Cuenta la historia de ellas, “*her*”, de las mujeres que han sido sistemáticamente ignoradas. (Vicente de Foronda, 2018).

El paradigma de la creación de la historia del arte como algo creado exclusivamente por hombres es un constructo cultural que se viene cuestionando desde los *gender studies* aparecidos en los Estados Unidos y Gran Bretaña en los años 70. A pesar del

abundante corpus teórico existente, en los manuales de estudio de la historia del arte la presencia de mujeres artistas es aparentemente nula.(Bástaros y Serraga, 2018).

Aspiramos a contribuir a la construcción y reconstrucción de una imagen de la mujer como sujeto de creación y protagonista de la historia, alejándose de esa idea tradicional como ser pasivo y como objeto de contemplación para la mirada masculina. Se aportan nombres de mujeres artistas que son necesarias de incorporar en los manuales de la historia del arte y su exclusión del canon es una injusticia democrática e histórica que es necesario reparar, tales como:

(1990 - 2021) Angela Davis (EE.UU), Irma Flaquer (Guatemala), Adrienne Rich (EE.UU), Julieta Kirkwood (Chile), Elena Caffarena (Chile), Olga Poblete (Chile), Audre Lorde (Alemania - EE.UU), Kimberle Williamns Crenshaw (EE.UU), Gloria Anzaldúa (México), Ratebdaz (Afganistán), Lohana Berkins (Argentina), Celia Amorós (España), Donna Haraway (EE.UU), Sadie Plant (Ceros y unos: Mujeres digitales y tecnocultura), Judith Butler (EE.UU), Virgine Despentès (Teoría King Kong), Marjane Satrapi (Irán), Sylvia Rivera (EE.UU), Marsha P. Jhonson (EE.UU), Francia Márquez (Colombia), Malala Yousafzai (Pakistán), Marielle Francisco da Silva (Marielle Franco, Brasil), Ahed Tamimi (Palestina), Silvia Rivera Cusicanqui (Bolivia), Diana Maffía (Argentina), Teresa Valdés (Chile), Gabriela Mistral (Chile), Amy Whinehouse (EE.UU). (Bástaros y Serraga, 2018)

1.2 Figuras femeninas presentes en las Artes Visuales y en el currículum chileno.

Para poder demostrar la presencia o ausencia de artistas referentes en el currículum nacional es que hicimos una búsqueda en las bases curriculares de Artes Visuales de primero a cuarto medio, las cuales serán separadas por nivel y unidad de aprendizaje.

Analizaremos la presencia de referentes femeninos en los planes y programas de Artes Visuales en dos tablas, la primera corresponde al del Decreto 220 de 1998, que determina en las Artes Visuales un Plan General de 2 horas de carácter obligatorio durante toda la enseñanza media, la segunda, a los planes y programas de Artes Visuales del Decreto 369 de 2015, que establece las Bases Curriculares que definen el programa actual de las Artes Visuales, colocando el acento en el desarrollo de la

apreciación estética y la cultura visual, como aporte a la construcción de la identidad personal y social. En cuanto a tiempos, determina 2 horas semanales de 7° básico a 2° año medio. Y al Decreto exento 876 de 2019, que establece la Formación General en sus tres modalidades (Humanístico-Científica, Técnico-Profesional y Artística) para 3° y 4° año medio y la Formación Diferenciada Humanístico-Científica. Se determina que para estos niveles, la asignatura queda con 2 horas semanales, en el Plan General, pasando a ser de carácter electivo tanto el Plan General como la Formación Diferenciada.

Esto nos permitirá ver si existen avances o retrocesos en la presencia de referentes femeninos en el currículum.

Tabla n°1

Tabla n°2

1

En la tabla n° 1, que corresponde al Decreto 220 de 1998, la presencia de referentes femeninos alcanza solo un 18%, correspondiendo mayoritariamente a artistas de las artes formales (pintura, escultura, grabado) y en el caso de las artes contemporáneas a instalación, fotografía y artes escénicas. Mientras que en la tabla n° 2, que corresponde al Decreto 369 de 2015 y al Decreto exento 876 de 2019, los referentes femeninos se incrementan en un 8,4%, llegando apenas a un 26,4%. Donde la mayoría de las artistas que se incorporan corresponden al área de la ilustración.

Por un lado se dan pequeños pasos para acortar la brecha de género, incrementando aunque mínimamente a un mayor número de referentes femeninos, pero por otro lado, la brecha en cuanto a justicia social en términos culturales se amplía dado que las Artes Visuales pasan a ser de carácter electivo para 3° y 4° medio, correspondiendo a la formación obligatoria sólo hasta 2° medio.

¹ Documentos revisados: Decreto 220 de 1998, Artes Visuales Programa de Estudio Primero medio, 1998; Artes Visuales Programa de Estudio Segundo medio 1999; Artes Visuales Programa de Estudio Tercero medio 2000; Artes Visuales Programa de Estudio Cuarto medio 2001; Decreto 369 de 2015 y al Decreto exento 876 de 2019; Artes Visuales Programa de Estudio Primero medio, 2016; Artes Visuales Programa de Estudio Segundo medio, 2017; Artes Visuales Programa de Estudio Tercero o Cuarto medio, 2021; MINEDUC.

Capítulo 2: Aspectos teóricos

2.1 Arte feminista luego de un movimiento de mujeres organizado.

Si bien lo femenino ha ocupado un lugar invisibilizado, pasivo, como elemento contemplativo y sexualizado en el campo del arte, desde los años 70 en adelante lo femenino asume una postura consciente tanto en la producción artística como en la teoría, sumado a las luchas de reivindicación en el terreno social, en aspectos de género y raza, así como también al activismo sobre los derechos civiles y la distribución del trabajo. (Hernandez, 2006)

El arte feminista resignifica el espacio donde han expresado su producción artística y cultural las mujeres, para convertirlo en un espacio de subversión política. Por ello, toman como herramienta y medio de expresión de arte al cuerpo, revalorizando como medio de expresión las artesanías y las manualidades y como tema lo doméstico, la maternidad, el deseo, entre varios otros medios para deconstruir lo “femenino”.

Es la construcción que engloba las evidencias de la dominación, como lo son los imaginarios sociales y culturales que relacionan a las mujeres con lo débil y lo sensible en general, lo femenino no es un concepto que abarca todas las subjetividades de las mujeres, más solo se refiere a lo que se connota sobre un estereotipo que puede o no empatizar con las personas que se auto perciben como mujeres (Antivilo, 2006, p.21).

Los aportes que ha entregado el feminismo como corriente de pensamiento político se manifiesta en la crítica del arte al instalar una nueva perspectiva de ver la historia de la disciplina, denunciando el androcentrismo con que se ha escrito sobre el tema. Pero además, la marca el surgimiento de la crítica feminista de arte y la historia de arte

feminista, generando un quiebre de paradigma en el arte desde los años 70 en adelante.

El feminismo como movimiento social desde la llamada primera ola de la década del 60, en el mundo occidental, ha marcado tendencia y acción en el arte. También se ha vinculado con lo político de dos formas distintas una es la acción personal y la segunda, es la participación en colectivos de arte feminista. Ambas colaboran activamente dentro del movimiento feminista, desarrollando una estrecha relación entre la creatividad y propuestas políticas:

El arte feminista ha hecho grandes aportes a la historia del arte, algunos de estos son: la noción de que el género y sexo se construyen socialmente, la revaloración del trabajo colectivo, la apertura del horizonte artístico a temas raciales y preocupaciones sociales, la importancia de la participación de la mujer en la protesta social que lucha contra el racismo y el sexismo. (Antivilo, 2006)

2.2 Pedagogía de las artes feministas: “Lo personal es político”.

Para hablar de educación artística feminista se precisa de un movimiento feminista anterior y una conciencia respecto a problemáticas locales, de desigualdad, de historia de las artes y de un *revisionismo* necesario (Sandell, 1979). En la segunda ola feminista ocurrida en los Estados Unidos del 60 al 80 y en plena guerra de Viet Nam, la visibilización de las desigualdades, el trabajo doméstico, el movimiento de Las Panteras Negras, junto a Angela Davis y la concienciación del rol histórico de la mujer en la sociedad, generaron un movimiento de mujeres que llegó a las artes y a todas sus disciplinas que aún sigue teniendo resquicios (Nochlin, 1971).

Este movimiento de mujeres tan aclamado, traía consigo una necesidad afectiva, fraterna y emancipadora, en donde *lo personal es político*². La educación abordada desde este punto de vista, no podía pasar inadvertida, siendo el mismo movimiento de mujeres quien lo toma y transforma de acuerdo a sus propias condiciones, humanidades y exigencias.

La educación artística realizada por mujeres se plantea de la mano al movimiento feminista gestado en la década de los 60 - 70 en Estados Unidos, como una fuerza y estudio crítico absolutamente convergente (y vinculante) con la educación y “mundo del arte oficial” de ese entonces. Se plantea la teoría de que el “Movimiento de mujeres artistas” deviene de una doble lucha, por una parte desde el movimiento feminista, y por otra desde el descontento y reclamo de toda una historia de invisibilización de mujeres artistas, apelando al “revisiónismo” de la historia de las artes desde una perspectiva feminista (una re escritura y un estudio crítico de los hechos históricos y relatos oficiales escritos en su mayoría por varones). (Sandell, 1980).

Diagrama n°1

Diagrama n°1: Renee Sandell: Feminist Art Education; An Analysis of the women's Art Movement as an Educational Force, National Art Education Association. / Año,1979. Cuadro reelaborado a partir de nuestra realidad investigativa.

Sandell (1979) plantea una intersección de tres hemisferios (**Diagrama n°1**), que involucra a la educación como un “campo de acción”, al trabajo artístico de mujeres dentro de una concientización y contexto feminista previo, que denomina “Movimiento de mujeres” y en tercer lugar, al “mundo del arte”. Si bien es un cuadro realizado en 1979 (el que se modificó y también se tradujo bajo una lectura, realidad reciente y local), se le considera actual desde la perspectiva chilena en donde el movimiento de mujeres comienza a gestarse y a configurarse más formalmente a partir de la tercera ola chilena feminista 2014 - 2015, y en donde, por cierto, se podría comenzar a hablar

² Frase célebre y decidora que identificó a gran parte del movimiento feminista en los 70` mediante los grupos de concientización. Se le es atribuida a *Carol Hanisch* y a su ensayo con el mismo nombre publicado en 1970. Integrante del grupo New York Radical Women, en la ciudad de Gainesville, Florida. EE.UU.

de un movimiento de artistas feministas por la educación (ACA Asociación de Arte Contemporáneo, Escuela de Arte Feminista, Nido textil, RUDA, por mencionar sólo algunas).

El hecho de considerar a la educación como un “campo de batalla” (Kruger, 1989 “*Tu cuerpo es un campo de batalla*”), nos hace reconocer a lo formativo como práctica que constituye parte de nuestro espacio privado (asociado a la crianza), como una acción propia de las mujeres y de quienes realizan labores de cuidado. Al hablar de los tres hemisferios de inmediato se interpela al espacio público y privado del que toda acción forma parte, pero que en el caso de la educación artística feminista sería necesario equiparar, visibilizar y nombrar (pensando a la educación, mundo del arte y educación artística como espacios ocupados mayoritariamente por varones).

Foto n°1

Barbara Kruger (1989) E.E.U.U. Obra sin título. “Your body is a battleground” / “Tu cuerpo es un campo de batalla”- Técnica: Grabado. 284.48 x 284.48 cm.

Diagrama n°2

Diagrama n°2: Renee Sandell: Feminist Art Education; An Analysis of the women's Art Movement as an Educational Force, National Art Education Association./ 1979.

En el **Diagrama n°2** se puede apreciar con más detalle todo el campo que se espera abarcar con el movimiento de mujeres en las artes, propiciando en lo posible, un “cambio cultural” mediante la educación en todas sus expresiones posibles (formal e informal). De este modo, se lograría generar un cambio estructural a nivel social e intelectual en todo segmento etario, comenzando por las escuelas de niños, niñas y jóvenes (estando entre medio de las educaciones formal e informal). Se coloca la casilla con el signo “?” para referirse justamente a los formatos variables utilizados en las artes, los que pueden cambiar con el tiempo pudiendo adaptar los contenidos a las diferentes interfaces, sin ningún problema.

Se hace hincapié en diferenciar el “movimiento de mujeres” y posteriormente al “movimiento de mujeres en las artes” ya que uno deviene del otro necesariamente su existencia, marcando un precedente de clase e interseccionalidad en su interior que la autora denomina en una instancia posterior, como una División estética (Sandell, 1980).

Se torna necesario referirse a una educación “No sexista” en una instancia previa a la de una “Pedagogía feminista” siendo algo que podemos observar en nuestro contexto en donde se han ido desarrollando las movilizaciones respecto a la educación (inicialmente por una educación no sexista, para luego realizar demandas respecto al cuerpo de las mujeres y a su derecho a decidir, estando ad portas de mencionar demandas por una educación feminista en todo nivel). Para finalizar, podríamos agregar que sería mediante la pedagogía de las artes feministas por la cual se podrían quitar los estigmas respecto al concepto de feminismo como si se señalará a las mujeres en un nivel superior al de los varones, no siendo efectiva esta aseveración pudiendo confundir más que esclarecer interrogantes.

Cambiar el mundo del arte para que funcione de una manera menos elitista socialmente, exigiendo la igualdad e integridad de oportunidades, además del reconocimiento de las mujeres en las artes, puede verse como un paso positivo tanto para el arte como para la sociedad. Al aplicar una perspectiva feminista en la teoría del arte, la historia puede ser reexaminada y puede surgir una tradición visual de mujeres. Para algunas/os historiadoras/es y críticas/os del arte, la cualidad "oculta" asociada con el arte de las mujeres radica en la distinción entre arte público y privado (Sandell, 1980).

En los 70 de los Estados Unidos, *Lucy Lippard* (1976) observó que gran parte del arte que se exhibía era ajeno a la experiencia de las mujeres, en parte porque éstas están a cargo de la esfera privada, mientras que los hombres se identifican más fácilmente con el arte público, revalidándose mediante el factor económico (dando como ejemplo al cuadro de Rembrandt de un millón de dólares). Según esta autora, existirían jerarquías al interior de las artes feministas, de clase, raza, origen y lo que Sandell señalaría luego como “división estética” lo que se entrecruza con la interseccionalidad. Si bien la

principal división estética con respecto al “Arte feminista” sigue sin resolverse, su naturaleza continúa influyendo en la memoria e ideología del movimiento artístico de mujeres, así como en el mundo del arte. (Sandell, 1980 pp. 106-110).

Para el contexto chileno resulta interesante revisar la experiencia estadounidense porque se considera un referente a nivel mundial, respecto a la avanzada feminista (segunda y tercera ola), al movimiento de mujeres y a una lucha incesante respecto a los derechos de las personas afrodescendientes, desde el movimiento Panteras Negras a lo que recientemente sucedió con el asesinato de Eric Garner³ y con el movimiento de Black Lives Matter⁴. Es en este sentido que tomamos el referente del feminismo en la educación artística, ya que inevitablemente se vio permeado por todo este movimiento y manifestaciones sociales que aún continúan.

Peggy McIntosh señala que se podría hablar de al menos cuatro fases por las que atravesaron algunos procesos de reestructuración curricular de la Historia Universal. La primera fase consistió en reconocer que las mujeres tienen historia, desconocida por cierto, ya que no se las ha reconocido como agentes de la Historia Universal. La segunda fase, consiste en incluir algunas mujeres provenientes de grupos socialmente excluidos. En la tercera fase, las académicas feministas desafían los cánones establecidos de las distintas áreas de la educación buscando redefinir los términos, paradigmas y métodos a través de los cuales se estudia y se entiende la experiencia del conocimiento humano. Esta fase es fundamental ya que se incluyen los conceptos de género, clase, raza y sexualidad, conceptos que resultan fundamentales para la construcción del conocimiento y de la experiencia humana. La cuarta fase, incorporó una forma de enseñar en donde la docente y la estudiante crean una relación no

³ "¡No puedo respirar. No puedo respirar. ¡No puedo respirar!"

Eso repite una y otra vez Eric Garner, un hombre negro de 43 años, asmático, mientras un oficial de policía blanco en Nueva York, identificado como Daniel Pantaleo, le hace una llave al cuello hasta que muere de asfixia. BBC News (2014)

⁴ El movimiento Black Lives Matter empezó en 2013 siendo un hashtag un año después de la muerte de Trayvon Martin en Florida. Martin, un joven negro de 17 años, murió en 2012 a manos de George Zimmerman, un capitán de vigilancia del vecindario en Sanford, cuando regresaba caminando a la casa de la prometida de su padre en Sanford, Florida, tras parar en una tienda a comprar unos bocadillos. Zimmerman reconoció que le disparó a Martin alegando defensa propia, pero fue absuelto tras un mediático juicio. CNN News (2020).

jerárquica sino más bien contigua de lo estudiado, queriendo buscar conjuntamente nuevas y plurales fuentes de conocimiento.

Con estas cuatro fases se busca reestructurar un currículum que ha tenido un desarrollo no lineal. Su aplicación y avance en las diversas áreas de la educación, ha dependido de la toma de conciencia de las/os académicas/os y su voluntad por el cambio. (Ortega, 2018, pp.97- 98).

2.3 Educación no sexista en las artes y en la educación: el concepto de la Coeducación

El movimiento feminista ha tomado fuerza durante los últimos años, cuestión que se ha evidenciado particularmente en América Latina a través de campañas, manifestaciones y acciones demandando el fin de la violencia de género, aborto legal, seguro y gratuito, y una educación no sexista (Fielbaum y Caviedes, 2018).

En Chile el movimiento feminista estudiantil ha tenido particular relevancia al posicionar la necesidad de una educación no sexista como demanda transversal (Del Valle, 2016; Follegati, 2018; Zerán, 2018). En relación y tensión con otros movimientos estudiantiles, gran parte del movimiento feminista reciente tuvo su base en el espacio universitario (Follegati, 2016; 2018), articulando las demandas de estudiantes movilizadas a lo largo del país que comenzaron a delinear lo que serían sus dos ejes sustantivos: Fin de la violencia de género en los espacios educativos y educación no sexista (Palma, 2018).

Para poder avanzar hacia una educación no sexista es importante mencionar algunos conceptos fundamentales los que se podrían separar de acuerdo a lo institucional, por un lado, y por otro, a las luchas que se han sostenido en el tiempo y de quienes pertenecen los triunfos y reivindicaciones minoritarias respecto a la desigualdad y violencia de género. Como sabemos, el feminismo no es mencionado por la institución, sino que es nombrado más bien como “Perspectiva de género”. La violencia hacia la

mujer, femicidios, y desigualdades deben ser abordadas, según el estado chileno, bajo una lógica de “perspectiva” o “mirada” distante, situación que nos remite netamente a un espacio de poder que está en disputa. Con el género ocurre algo similar ya que al estar exclusivamente en lo masculino y femenino, deja fuera a comunidades enteras quienes no se identifican con las clasificaciones binarias. Según Friedan (2000), el feminismo no pretende que la mujer sea lo contrario al hombre, busca ser un otro verdadero, el reconocimiento de su particularidad como género y no solo como opuesto a masculino.

El género además de ser un constructo social es la forma de referirse a la organización social de las relaciones entre sexos (Scott, 1999). Por tanto, la desigualdad de género se puede considerar como una situación que consiste en la discriminación de una persona o grupo de personas debido a su género. Este se puede dar en distintos ámbitos tales como el laboral, familiar, social, educativo, etc. En el patriarcado, presente en todas las sociedades actuales, la discriminación es siempre dirigida hacia las mujeres, comunidades afrodescendientes, migrantes, personas de la comunidad LGBTIQA+, pueblos originarios, sectores más empobrecidos, por mencionar algunas.

Gracias al movimiento feminista se han ido consiguiendo avances y reconocimientos a las mujeres en sus aportaciones y se han reconocido derechos como el sufragio, el acceso al mundo del trabajo, al ámbito público o la capacidad de decidir sobre su propio cuerpo, entre otras muchas cosas. Pero esto no es sino una pequeña parte de todo lo que se podría llegar a conseguir con una equidad plena. Pero la consecución del reconocimiento de derechos no ha significado que la situación de las mujeres se haya roto con la desigualdad heredada.

En el ámbito de la educación nos encontramos con que la escuela es un espacio propicio para trabajar temas referidos a los roles y estereotipos de género en las dinámicas escolares planteadas por el propio cuerpo docente y directivo, pues es uno de los principales espacios donde pervive el sexismo. En paralelo a esto, se reproducen también desigualdades clasistas (Tomé & Rambla, 2001, p. 27). En efecto, y según el documento balance de gestión integral del año 2009 del Sernam:

Las investigaciones que han abordado las temáticas de género y educación han demostrado que, pese a los esfuerzos que tienden hacia la igualdad de oportunidades y equidad entre mujeres y hombres, las/os educadoras/es siguen tratando a sus alumnas/os de manera distinta según su género. (SERNAM, 2009, p.15)

La posibilidad de eliminar estos hechos está en el modelo coeducativo. A través de este concepto, es como queremos crear el nexo con las artes, ya que el arte es uno de los campos donde con mayor fuerza permea a las y los estudiantes el mensaje sexista existente en el currículum, a través de las visualidades y vinculación directa con las emociones.

Es importante entender la coeducación como la incorporación de metodologías no sexistas, pero también un análisis y discusión por parte de las/os docentes de esa metodología (Geanet, 2001).

Esta metodología tiene como objetivo eliminar las desigualdades de género que condicionan nuestra vida desde el inicio de nuestra formación, estereotipos, referentes y roles asignados que suponen una traba para las mujeres en cuanto al acceso al mundo laboral, las expectativas sobre las mujeres y así un largo etcétera (Hernández, 2010).

En el ámbito educativo el arte y la cultura visual son importantes a la hora de hablar de género en la educación escolar entendido en las palabras de Scott (1990) como una dimensión totalmente social de ideas y roles que van definiendo los comportamientos apropiados para hombres y mujeres.

Se hace necesario mencionar cómo las temáticas de género y de diversidad cultural son parte del debate que gira en torno a la cultura visual y la importancia de trabajar estos temas en las aulas escolares, destacando la importancia del

reconocimiento de la diversidad de puntos de vista en la perspectiva de la educación para la comprensión (Hernández, 2010, p.41)

Nuestra sociedad demanda un cambio de dirección que vaya hacia la equidad, el respeto y todas las formas de diversidad presentes en nuestro entorno. Tanto la coeducación como el arte pueden ser elementos para educar en el respeto, la tolerancia y el reconocimiento a las identidades.

El currículum educativo ha sido uno de los caballos de batalla que más polémica ha traído cada vez que se modifica. Recoge los saberes que cada estudiante debe aprender en cada etapa o tramo de edad porque son considerados indispensables. Además, son comunes en todo el país, por lo que unifican estos saberes.

Por ello, y posicionándonos dentro de la didáctica crítica, creemos que es necesario deconstruir el currículum y proponer uno nuevo para la Historia del Arte que, a juicio de Acaso, transite desde las tendencias universalizantes de la modernidad hacia las tendencias pluralizadoras de la posmodernidad (2009, p. 137). De esta manera, se trataría de pasar de un currículum donde prevalece la Historia del Arte protagonizado por un sujeto masculino, occidental/ blanco, heterosexual, adulto y burgués (Cubillos, p. 120), a un currículum que visibilice la herstory del Arte. O, dicho de otro modo, que las mujeres artistas sean rescatadas e incorporadas a la disciplina escolar. Esto se traduciría en repensar el currículum desde un marco teórico feminista (Sánchez & Iglesias, 2009, p. 126), para proponer alternativas a los modelos sociales vigentes en el currículum que contribuyen a promover estereotipos y prejuicios tanto sexistas, clasistas y racistas (Blanco, 2009).

Es fundamental que las mujeres como creadoras queden representadas, aunque esto no es suficiente. La representación tiene una doble lectura: como sujetos artistas y como objetos artísticos. Como sujetos artistas, el currículum debe incorporar los nombres de las artistas y sus biografías para poder crear una genealogía, porque como afirma Amorós (2011), Toda genealogía cumple una función de legitimación y

empoderamiento [...] para el genérico femenino. (Triviño, Chaves Guerrero, Lucas Palacios, 2019, p.12).

Al interior de los enfoques y teorías de la Educación Artística, de acuerdo a sus tres ejes (cognitivo, expresivo y posmoderno), es que el concepto “coeducación” (interacción entre los sexos con el objeto de superar los estereotipos y las discriminaciones), al momento de llevar a cabo el aprendizaje mediante la pronunciación de autoras y autores (Freire, 1970), propiciaría un ambiente acorde y de rechazo a cualquier otra condición o circunstancia personal o social (Vargas, 2013). Es en este sentido, que resulta imperioso ampliar el concepto de coeducación más allá del binarismo y sesgo instaurado del género (Dorling, 2009), conscientes que en el contexto educativo chileno resulta de vital importancia realizar un acercamiento respecto al tema de las identidades, sexualidades, embarazo, responsabilidad afectiva, homosexualidad, VIH, etc., si pensamos que aún la Ley ESI de Educación Sexual Integral N° 20.418 no se implementa en todos los niveles ni asignaturas, y que en muchos casos, existe un profundo abandono relacionado con estas temáticas (Proyecto de ley que establece normas generales en materia de educación sobre sexualidad y afectividad, 2019).

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Para el presente análisis, hicimos un minucioso desglose del material pesquisado el que se vinculó a la presente investigación y a su hipótesis en cuestión. Reafirmamos la consideración acertada de la selección de educadoras, artistas e investigadoras para las entrevistas, ya que aparecieron problemáticas y contextos específicos de realidades que no necesariamente podían leerse en una instancia preliminar. De esta manera, es que se forma el entramado del análisis, considerando a sus diferentes partes en diálogo con las otras y viceversa, pensadas siempre en relación y en función a su temporalidad.

Los ejes establecidos de las cinco entrevistas realizadas mediante los cuales se sistematizó la información recopilada para su posterior análisis, fueron los siguientes: 1. Oficios y Materialidades desde lo Femenino. 2. Lo Femenino en el Arte. 3. Historia de la representación de los cuerpos. 4. Experiencias del Género. Y 5. Arte Feminista.

1. Oficios y Materialidades desde lo femenino

Si bien el aspecto referido a oficios y materialidades desde lo femenino se observa en pocas referencias, sobre todo en el marco teórico, cabe destacar que es una temática que ha surgido sólo en los últimos años y por ello es que encontramos menos investigaciones previas del tema, sin embargo, al momento de las entrevistas es un concepto mencionado de manera recurrente.

Es un tema relevante ya que se reivindican oficios que antes eran vistos como trabajo doméstico, pero que hoy ingresan con fuerza en el campo de las Artes Visuales.

Las expresiones de artesanía, manualidades y en general las actividades que realizaban mujeres dueñas de casa como por ejemplo, el bordado y tejido, las que antes estaban enmarcadas solo como un trabajo de casa, hoy se han revalorizado y forman parte de la producción artística asociada a la reivindicación de lo femenino. (Julia Antivilo, 2006).

Si antiguamente el bordar y tejer era visto desde la mirada patriarcal como una obligación de las mujeres dentro de sus labores domésticas hoy en día, las mujeres que pretenden revertir esta mirada, han logrado elevar estos mismos oficios a la categoría de arte.

2. Lo Femenino en el arte

En el eje temático de lo femenino en el arte los resultados de las entrevistas dan cuenta de un preocupante sesgo de género en el currículum, que refuerzan el sexismo desde el ámbito de la educación, valorizando por ejemplo, en los planes y programas de Artes

Visuales, en todos los niveles, la presencia mayoritaria de artistas hombres, lo que termina reproduciendo una cultura androcéntrica que aún no logra abrir los suficientes espacios a las prácticas culturales femeninas, como lo señala Marina Subirats. (2010, p. 156).

La escasez de autoras mujeres en la historia escrita, se evidencia también en la presencia de ellas en el currículum formal escrito, que es la herramienta que determina los procesos de enseñanza - aprendizaje de las y los estudiantes de nuestro país, y que es un instrumento concreto y vital para hacer un análisis de la inclusión de la representación de las mujeres artistas en la educación.

Los resultados aportan al estudio, opiniones valiosas de la importancia de reescribir la historia de las artes, comenzando en una primera instancia, en las escuelas y liceos públicos del país. Ya que es aquí donde asisten las y los estudiantes más deprivados económica, social y culturalmente. (Rodríguez, 2017).

La baja presencia de autoras mujeres en la historia escrita se marca fuertemente en la historia del arte, que ha sido contada desde sus orígenes desde lo masculino, donde las artistas mujeres no tuvieron el espacio necesario para expresarse, al contrario, se les fue muchas veces negado. Tampoco fueron medidas con los mismos parámetros de exigencia, pues contando muchas de ellas con el mismo éxito que los artistas varones, no tuvieron la misma representación en la historia del arte, fueron invisibilizadas. En este sentido, también queda de manifiesto las jerarquías de poder de los artistas varones por sobre las creadoras, reproduciéndose con esto, a la vez los estereotipos de género, donde la mujer tiene un rol pasivo en la historia del arte, situándose como objeto de contemplación para la mirada masculina, figurando mayoritariamente como modelos para las creaciones de los artistas varones. De esta forma, la mujer figura representada mayoritariamente como modelo en retratos, desnudos y los roles sociales, en este último, marcado fuertemente por la representación de los trabajos feminizados: lavanderas, costureras, cuidadoras, etc.

Desde los movimientos de mujeres artistas, así como de los movimientos feministas, surge la necesidad de hacer un análisis crítico de la historia oficial y sus contextos

(Sandell, 1980), con la intención de reescribir la historia, esto en coherencia con lo que señala Marcela Bornand, Coordinadora comunal del área de género de la subdirección de gestión pedagógica, Municipalidad de Santiago, en su entrevista plantea: “La necesidad de disputar al sujeto universal, el sujeto varón, occidental, blanco heterosexual, etc. el sujeto colonizador, además, es muy importante disputar aquello, porque también implica disputar una razón, disputar una forma una racionalidad de comprender la vida, la naturaleza, las relaciones sociales, a las personas y que es importante empezar a contar nuevas historias, también desde otros sujetos, desde sus otras experiencias situadas.” (2022). Por esta razón es fundamental repensar el currículum desde un marco teórico feminista (Sánchez & Iglesias, 2009, p. 126), dado que actualmente se plantean desde una mirada profundamente sexista, clasista y racista (Blanco, 2009), que nos habla desde este “sujeto universal”.

3. Historia de la representación de los cuerpos.

Con respecto al tema historia de la representación de los cuerpos podemos determinar que, en la mayoría de las investigaciones que recopilamos, pudimos identificar que solo se habla en la historia del arte del hombre como un referente importante dejando de lado a las mujeres o quedando en segundo plano. Es en este sentido, cuando la entrevistada Cecilia Leiva, Profesora de Artes Visuales de la escuela pública UNSAM, Escuela de San Martín, de Buenos Aires, Argentina, nos señala: “Recontextualizar la historia y así la historia del arte, cuestionando la representación de los cuerpos y la posibilidad de ser protagonistas, artistas, productoras, mujeres y disidencias”, nos habla, finalmente, acerca de los elementos fundamentales para avanzar hacia una equidad de género. Pues, históricamente las corporalidades de las mujeres se limitan a ser representadas como musas, seres de inspiración en la mayoría de los casos desnudas. ¿Tienen que estar desnudas para entrar en el Met. Museum? Menos del 5% de los artistas en las secciones de Arte Moderno son mujeres, pero un 85% de los desnudos son femeninos (Guerrilla girls, 1989). En este sentido, se torna fundamental trabajar el autocuidado de los cuerpos de las y los estudiantes, siendo la historia de la

humanidad un foco importante a trabajar en las aulas y porqué no en las artes visuales, analizando de forma crítica el uso y abuso que ha existido con el cuerpo de las mujeres en sus representaciones y en la historia escrita.

Según la ley ESI (Educación Sexual Integral), es urgente ampliar el concepto de coeducación, para que en el contexto educativo chileno haya un resultado importante de acercamiento con el tema de identidad, sexualidad, entre otros, para que así pueda ser implementada de forma efectiva en todos los niveles y en todas las asignaturas, ya que existe un abandono con ciertos temas respecto a la ley actual.

4. Experiencias del género.

La politización de las experiencias (Antivilo, 2022), tales como maternar, desear, parir, criar, entre otras, son parte de uno de los ejes estructurales de la presente investigación por la necesidad de hacerlos visibles hoy en día desde las infancias, pedagogías y las artes. Es desde esta misma forma por la cual, se espera generar un pensamiento crítico al sistema económico y violencia estructural de todo un territorio y, por tanto, también desde las artes como institución patriarcal (élite y exclusión, triple jornada laboral de las artistas mujeres, revisionismo histórico, incorporación de artistas mujeres en los diversos circuitos, etc).

Todas las entrevistadas coinciden en la necesidad de intencionar un cambio cultural desde la pedagogía de las artes, que permita avanzar hacia una educación no sexista en una primera instancia, no sólo desde las vías informales, sino desde la vía formal a través de la educación. En el ámbito escolar, esto pasa necesariamente por una intervención al currículum escolar, pero no se puede limitar solo a lo escrito, sino que es necesaria, además, una intervención activa que incluya todos los medios posibles. Al igual que lo proponía en su época Sandell (1980), en el ámbito de las Artes Visuales, con un rol fundamental como cambio cultural, desde el Movimiento de mujeres en las artes, llegando a mujeres artistas, organizaciones y publicaciones, historia del arte “revisionista”, programas universitarios, taller del arte, historia social del arte, diálogo escrito, diálogo visual, entre otros.

La entrevistada Marcela Bornand enfatiza en la necesidad de la educación con perspectiva de género para la construcción de una educación no sexista, con un enfoque de educación integral que responde a las demandas estudiantiles, así como a las demandas de docentes feministas organizadas, que desde 2017 en adelante incluso 2016, antes del estallido de la última ola feminista, “Suenan con fuerza dentro de demandas estructurales, a las concepciones educativas, al modelo educativo, a las prácticas y el desarrollo curricular”. (2022).

5. Arte Feminista

El arte feminista aparece de lleno en nuestro marco teórico como elemento sustancial y protagónico en un primer sentido, desde la comprensión de una lucha y reivindicación permanente de los derechos de las mujeres de la mano a un pensamiento crítico. Para hablar de un arte feminista, es necesario tener una conciencia previa respecto de las resistencias, de la desigualdad social, racial, económica y sexual que el patriarcado perpetra por sobre los cuerpos de manera histórica y sistemática, además de un *revisionismo* necesario en la historia de las artes (Sandell, 1979).

Julia Antivilo, investigadora y académica del arte feminista de la UNAM, señala imperiosa la necesidad de reconocerse feminista al momento de realizar una obra artística, siendo muchas veces para la industria cada vez más fácil incorporar obras de mujeres al interior de catálogos feministas sin entrar en esa discusión. En la educación, la conciencia respecto a nuestros derechos si es fundamental, por lo que se torna evidente y necesaria la incorporación de artistas/ obras feministas al interior del currículum nacional, “más si estas artistas/ obras abordan temáticas de lo doméstico, la maternidad, el deseo, entre otras y si a través de ese arte se expresan representaciones o autorrepresentaciones más justas, es muy provechoso para los sectores más desvalorados de nuestra sociedad como las mujeres, las disidencias sexuales y los pueblos originarios, por ejemplo”. (Antivilo, 2022). La conciencia y por lo tanto el debate feminista, se debe instalar en las aulas y una de las formas posibles

puede ser mediante las Artes Visuales teniendo a mano las herramientas, la historia y las experiencias.

Desde un aspecto histórico, en el que hablamos de lo personal, es político (Hanisch, 1970) y desde Chile, al sur del mundo, en donde aún nos encontramos trabajando para un no sexismo en la educación pensando en la progresión que se hace para llegar a una “Pedagogía feminista”, que pasa por una “Educación con perspectiva de género” y que se inicia con la “Educación no sexista” (Bornand, 2022), nos sitúa en un comienzo y urgencia de un cambio para la educación y sociedad que si bien no es comparable con el escenario de EE.UU en los 70, sí señala un cambio de paradigma en donde ambos se vinculan y relacionan ineludiblemente con la pedagogía de las artes feministas, como señala Renee Sandell en su cuadro comparativo titulado Pedagogía de las Artes Feministas, un análisis del movimiento de mujeres como una fuerza educativa (1979).

La conciencia respecto de quiénes somos y hacia dónde vamos, presente en una educación con enfoque de derechos, requiere de una crítica feminista que trascienda al género en sí mismo, es decir, que propicie una lectura global de las desigualdades, incorporando a todas las diferencias y corporalidades. Como señala Antivilo, “en Chile y en el mundo se requiere que la crítica feminista esté presente en los currículum, no solo las herramientas tales como la perspectiva de género, vista aislada para una sola disciplina, sino debera ser transversal para todos los currículum. La formación de docentes (de todos los niveles) en todas las áreas del conocimiento y en todas las carreras universitarias y técnicas, debiera estar presente esta perspectiva política para asegurar que el sexismo sea expulsado de todas las prácticas en que se desarrollan los campos del saber y hacer” (Antivilo, 2022).

CONCLUSIÓN

El pasar por los análisis, además de entregar contenido y contexto, nos logró situar con una mayor precisión y conciencia respecto a nuestra pregunta de investigación, así

como también, a las realidades adversas con las que convivimos a diario. Ser profesoras de Artes Visuales al interior de un país como el nuestro, nos deja en claro lo mucho que queda por hacer, la gran responsabilidad que implica tomar la decisión de ser educadoras y la necesidad vital que coexiste en las escuelas de una pedagogía feminista de las artes y de todas las asignaturas.

En primer lugar, nos logramos situar en una línea de tiempo que contendría tres hitos de carácter progresivo: 1. Educación no sexista. 2. Educación con perspectiva de género y 3. Pedagogía feminista.

Actualmente podríamos decir que nos encontramos en una transición entre el punto 1 y 2, entendiendo que el primer estado de una educación no sexista podría propiciar un diálogo con perspectiva de género, teniendo presente que cada período podría variar en su temporalidad extendiéndose años o décadas, siempre en contexto con el resto de Latinoamérica y el mundo, países vecinos, migraciones, etc.

De acuerdo a nuestra pregunta de investigación, nuestra conclusión se formula desde un desborde de análisis que resulta ser sobrepasada por sí misma, es decir, podríamos concluir que no sería suficiente con nombrar a los referentes femeninos al interior del currículum nacional de Artes Visuales, sino que visibilizarlos con sus biografías, incorporarlos explícitamente con ejemplos de actividades y vínculos a sitios web, como plantea Antivilo: “Interiorizar a los y las que hayan politizado sus experiencias, así como profundizar de manera crítica en sus experiencias del género” (Antivilo, 2022). De esta forma, reafirmamos la necesidad de visibilizar y concientizar respecto a las violencias, resistencias, pueblos originarios, disidencias sexuales, sectores sociales empobrecidos, población afrodescendiente, personas con diversidades funcionales, marcas del género, formas expresivas periféricas y oficios/ materialidades desde lo femenino (bordar, coser, tejer, artesanías populares, orfebrería, cestería y rituales). Es fundamental la inclusión ciudadana de niños, niñas y jóvenes, desde una perspectiva interseccional hacia una pedagogía feminista de las artes, entendiendo a las y los estudiantes como sujetos de derechos.

Es importante señalar que la investigación de análisis de textos, revisión de experiencias y entrevistas, nos llevaron a un concepto clave que no estaba explícito ni en la pregunta, ni en la investigación, que es la Justicia Social, que surge desde situarnos en el contexto curricular actual que resulta ser profundamente androcéntrico. Esto se sustenta en un discurso que permea todos los contenidos y objetivos de un sujeto universal, que es el varón, blanco, occidental, heterosexual, y que es necesario deconstruir para poder intervenir este diseño curricular vigente, presente en todas las aulas desde el currículum explícito y formal, que es aquello que está escrito y que hace su bajada en los planes y programas de las distintas asignaturas. Esto debe ser respondido y atendido como mandato ministerial. Los pequeños pasos que se han dado para ir avanzado en equidad de género a través de las reformas curriculares se ven mermados por el despliegue del currículum oculto, que llega a las aulas a través del discurso de las y los docentes, que mayoritariamente es de carácter sexista. Es necesario develar y avanzar hacia cambios consistentes que permitan lograr una real justicia social.

En perspectiva a futuras investigaciones, pensamos que falta ahondar en el tema de arte/ educación/ género, en cuanto a la institucionalidad formal, en el ámbito de las investigación artística y en el ámbito cultural dado que no existe una conexión directa con el currículum educativo. Luego de analizar los datos recopilados encontramos que existe un vacío en cuanto a estos conceptos y a su interrelación. Consideramos que en el ámbito de la educación artística debiese estar presente la perspectiva crítica respecto a la justicia social y feminismo, con un mayor énfasis a cómo se encuentra en la actualidad. Planteamos profundizar en un análisis crítico del currículum de las Artes Visuales que permita avanzar hacia un cambio de paradigma que atienda a un cambio estructural y no solo formal como lo ha sido hasta ahora.

Referencias

Acaso, María (2009). *La educación artística no son manualidades, Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Sevilla, España.

Antivillo, Peña J., (2006). *Entre lo sagrado y lo profano se tejen rebeldías*, Tesis de magíster, Universidad de Chile.

Amorós, C. (2011). Prólogo. En L. Triviño Cabrera, *Ellas también pintaban*. Sevilla, España.

Azúa, Ximena, Ríos-Pamela Saavedra, Castro-Daniella Lillo Muñoz. (2019) *Injusticia social naturalizada: Evaluación sesgo de género en la escuela a partir de la observación de videos de la evaluación docente*. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile.

Bástaros, M., M. Serraga, N (2018). *Herstory: Una historia ilustrada de las mujeres*. Editorial Lumen. Sevilla, España.

BBC News (10 de julio 2022)

https://www.bbc.com/mundo/noticias/2014/12/141203_eeuu_eric_garner_cargos_tsb

Butler, Judith (2015). *Cuerpos que todavía importan (o los fundamentos de una teoría para “vivir un mundo más vivible”...)* [Discurso inicial]. Conferencia realizada en UNTREF Universidad Nacional Tres de Febrero, Buenos Aires, Argentina.

Blanco, García, N. (2009). Los saberes de las mujeres y la transmisión cultural en los materiales curriculares. Investigación en la escuela. *Revista Investigación en la Escuela* (11- 22).

CNN News (2020) (10 de junio 2022)

<https://cnnespanol.cnn.com/2020/06/09/que-es-el-movimiento-black-lives-matter-y-por-que-se-creo/>

Cubillos, J. (2015). La importancia de la interseccionalidad para la investigación feminista. *Oxímora. Revista Internacional de Ética y Política*, (7), 119-137.

<https://doi.org/10.1344/oxi.2015.i7.14502>

Dorling, E (2009). *Sexo, género y sexualidades, introducción a la teoría feminista*. Buenos Aires, Argentina.

Educación 2020 (15 de mayo 2022). *Qué es la educación no sexista y porque las mujeres luchan por ella*. <https://www.educacion2020.cl/noticias/que-es-la-educacion-no-sexista-y-por-que-las-mujeres-luchan-por>

Escaciano, J. (2018, 2019). *Trabajar la igualdad desde el arte en educación infantil*. Universidad de Valladolid. Facultad de Educación de Palencia.

Freire, Paulo (1970) *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires, Argentina.

Friedan, Betty (2000). *Life So Far* Editorial Simon & Schuster. Nueva York, EE.UU.

Guerrilla Girls (06 de julio de 2022). <https://www.guerrillagirls.com/>

Geanet (2001). Síntesis del seminario: *La coeducación como vía para el empoderamiento de las mujeres. Su aplicación a las enseñanzas y técnicas*. Sevilla, España.

Hernández, Sampieri, R (2010). *Metodología de la investigación*. Universidad de Celaya, México.

Hooks, Bell (2021). *Enseñar a transgredir, la educación como práctica de la libertad*. España.

Ley 20418 ESI, Ley de educación sexual integral (2010) (10 de junio 2022). <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1010482>

López, Marián., Cao, F. (2002). *La educación artística y la equidad de géneros: Un asunto pendiente.* (6 de julio de 2022)
<https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/ARIS0202110145A>

Proyecto de ley que establece normas generales en materia de educación sobre sexualidad y afectividad. Cámara de Diputados., (2019). Boletín N°12955-04
<https://www.camara.cl/verDoc.aspx?prmTipo=SIAL&prmID=50620&formato=p>

Martini, Armengol, G., Bornand Araya, M. (2018). *Hacia una educación no sexista: tensiones y reflexiones desde la experiencia de escuelas en transformación.* Universidad de Chile.

McIntosh, P. (1983). *Interactive phases of curricular re-vision: A feminist perspective.* Working Paper No. 124. Wellesley, Massachusetts: Wellesley College Center for Research on Women.

MINEDUC., Ministerio de Educación (2018). *Currículum Nacional.* Gobierno de Chile
<https://www.curriculumnacional.cl/portal/>

MINEDUC., Ministerio de Educación (2020). *Currículum Nacional.* Gobierno de Chile
<https://www.curriculumnacional.cl/portal/>

MINCAP., Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio (2021). *Mujeres en las Artes visuales en Chile 2010-2020.* Gobierno de Chile.

Nochlin, Linda. (1971). *¿Por qué no han existido grandes artistas mujeres? / Why Have There Been No Great Women Artists?* EE.UU.

Ortega, Eliana. (2018). *Señas para una educación feminista,* Revista Nomadias Chile, Universidad Alberto Hurtado.

Rodríguez, Kiara (2017). *Mujeres artistas y su inclusión en el currículum de la historia del arte.* España.

- SERNAM, Servicio Nacional de la Mujer, (2009). *Balance de gestión integral*.
<https://www.sernameg.gob.cl>
- Sandell, Renee. (1979). *Feminist Art Education; An Analysis of the women's Art Movement Ad an Educational Force*. National Art Education Association.
- Sandell, Renee. (1980). *Female Aesthetics: The Women's Art Movement and Its Aesthetic Split*. The Journal of Aesthetic Education. Vol. 14, No. 4, Special Issue: The Government, Art, and Aesthetic Education. pp. 106-110
- Scott, Joan (1999), *Gender and the Politics of History*, Nueva York, Columbia University.
- Silva-Peña I. (2010). *Repensando la escuela desde la coeducación , Una mirada desde Chile*. *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer* [online].
- Tomé, A. y Rambla, X. (2001). *Contra el sexismo: coeducación y democracia en la escuela*. Barcelona, España.
- Triviño- Cabrera, L., Chaves Guerrero I., Lucas Palacios L. (2019) *¿Hacia un currículum de la Herstory del Arte?* Universidad de Málaga, España.
- Troncoso, Perez L., Follegati L; Stutzin V. (2019). *Más allá de una educación no sexista; aportes de pedagogías feministas interseccionales, Pensamiento educativo*. Revista de investigación educacional latinoamericana , Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Vargas, Cartón M., (2013). *La introducción de la obra de mujeres artistas en el currículum de la educación primaria*. Universidad de Valladolid. Escuela universitaria de educación (Palencia).

ANEXOS

Tabla n°1

UNIDAD 1 “Conociendo las características visuales del paisaje natural y su representación en la historia del arte”:

NACIONALES: Ana Cortés (Pintura).

INTERNACIONALES: Berthe Morisot (Francia)

UNIDAD 2 “Descubriendo las posibilidades expresivas y creativas de los elementos que constituyen el entorno natural”:

NACIONALES: Aurora Mira (Pintura) - Cecilia Castro (Pintura) - Inés Puyó (Pintura) - Roser Bru (Pintura).

INTERNACIONALES: Sólo artistas varones.

UNIDAD 3 “Explorando la escultura en el entorno natural y en la historia del arte”:

NACIONALES: Rebeca Matte (Escultura) - Teresa Vicuña (Escultura) - Rosa Vicuña (Escultura) - Marta Colvin (Escultura) - Lily Garafulic (Escultura) - Aura Castro (Escultura) - Francisca Cerda (Escultura).

INTERNACIONALES: Barbara Hepworth (Inglaterra, Reino Unido)

UNIDAD 4 “Creando imágenes visuales sobre la naturaleza para desarrollar conciencia ecológica”:

NACIONALES: Tatiana Alamos (Pintura)

Anexo 4: Obras de algunos poetas y músicos inspirados en la naturaleza.

- Gabriela Mistral

1º Medio

UNIDAD 1 “Explorando la figura humana en la historia del arte”:

NACIONALES: Elmina Moissan (Pintura) - Gracia Barrios (Pintura) - Patricia Israel (Pintura) - Natalia Babarovic (Pintura - Mural) - Voluspa Jarpa (Instalación) - Francisca Cerda (Escultura) - Paz Errázuriz (Fotografía)

INTERNACIONALES: Sólo artistas varones.

UNIDAD 2 “Descubriendo y ocultando el rostro”:

Sólo artistas varones.

UNIDAD 3 “Conociendo algunas funciones del diseño a partir del cuerpo”:

NACIONALES: Patricia Israel (Pintura) - Roser Bru (Pintura) - Carmen Silva (Pintura).

Anexo 3: Algunas obras represente la figura humana a través de la Historia del Arte.

- Ana Cortés (Pintura) - Rebeca matte (Escultura) - Lily Garafulic (Escultura) - Marta Colvin (Escultura) - Aura Castro (Escultura) - Patricia Israel (Pintura) - Francisca Cerda (Escultura) - Marcela Correa (Escultura) - Marcela Romagnoli (Escultura) - Frida khalo (México) - Myrna Báez (Puerto Rico).

Anexo 4: La experiencia humana en la poesía y la música chilena.

- Gabriela Mistral - Clara Solovera - Violeta Parra - Delfina Pérez - Margot Loyola.

2º Medio

UNIDAD 1 “Descubriendo características estéticas del entorno cotidiano”:

NACIONALES: Ximena Cristi (Pintura) - Roser Bru (Pintura) - Gracia Barrios (Pintura)

INTERNACIONALES: Sólo artistas varones.

UNIDAD 2 “Reconociendo el diseño en la vida cotidiana”:

NACIONALES: Nancy Gewölb (Instalación) - Angela Riesco (Instalación) - Bruna Truffa (Pintura)

INTERNACIONALES: Meret Oppenheim (Alemania)

UNIDAD 3 “Aprendiendo a ver y recrear la arquitectura”:

Se sugiere anexo

UNIDAD 4: Obras significativas del patrimonio arquitectónico chileno y americano, que refiere sólo arquitectos varones.

Anexo 3: Premios Nacionales de Arte

- Ana Cortés (Pintura) - Silvia Piñeiro (Teatro) - Margot Loyola (Artes Musicales) - Lily Garafulic (Escultura) - Bélgica Castro (Teatro) - María Cánepa (Teatro)

UNIDAD 1 “Explorando lenguajes artísticos de nuestra época”:

NACIONALES: Natalia Babarovic (Pintura) - Voluspa Jarpa (Instalación) - Gracia Barrios (Pintura)

INTERNACIONALES: Sólo artistas varones.

UNIDAD 2 “Conociendo artistas visuales contemporáneos y recreando sus obras”:

NACIONALES: Gracia Barrios (Pintura) - Carmen Piemonte (Pintura) - Elsa Bolívar (Pintura) - Henriette Petit (Pintura) - Marta Colvin (Escultura) - Lily Garafulic (Escultura) - Matilde Pérez (Pintura) - Carmen Aldunate (Pintura) - Ximena Cristi (Pintura) - Roser Bru (Pintura) - Patricia Israel (Pintura) - Francisca Cerda (Escultura) - Eva Lefever (Pintura) - Bruna Truffa (Pintura) - Natalia Babarovic (Pintura) - Alicia Villarreal (Instalación).

INTERNACIONALES: Kathe Kollwitz (Alemania) - Frida Kahlo (México) - Bárbara Hepworth (Reino Unido)

- Sonia Delaunay (Ucrania) - Elisabeth Frink (Reino Unido) - Léonor Fini (Argentina) - Raquel Forner (Argentina)

Anexo 4: Artistas visuales contemporáneos: Matilde Pérez (Pintura) - Carmen Piemonte (Pintura) - Maruja Pinedo (Pintura) - María Isabel Pfingsthorn (Pintura) - Cristina Pizarro (Escultura) - Aída Poblete (Pintura)

- Inés Puyó (Pintura) - Angela Riesco (Instalación) - Laura Rodig (Escultura) - Ximena Rodríguez (Escultura) - María A. Ruiz-Tagle, María (Pintura) - María Elena Ruiz-Tagle (Pintura) - María Luisa Señoret (Pintura) - Carmen Silva (Pintura, dibujo) - Gema Swinburn (Fotografía) - Ann Templeton (Pintura) - María Eugenia Terrazas (Pintura) - Bruna Truffa (Pintura) - Beatriz Uquillas (Pintura) - Patricia Vargas (Escultura) - Praxiteles Vásquez (Grabado) - Bernardita Vattier (Escultura) - Ani Venturini (Escultura)

Contemporáneas: NACIONALES: Dora Aguila (Pintura) - Tatiana Alamos (Pintura) - Soledad Alsina (Pintura) - Graciela Aranis (Pintura) - Ali Argandoña (Pintura) - Ximena Armas, (Pintura) - Mónica Arrayo (Pintura) - Adriana Asenjo (Pintura) - Natalia Babarovic (Pintura) - Concepción Balmes (Pintura)

Eliana Banderet (Pintura) - Naya Bay-Schmith, (Pintura) - Elizabeht Beyer (Grabado) - Ximena Bórquez (Grabado) - Elsa Bolívar (Pintura) - Cuca Burchard, (Pintura) - Ximena Burón (Escultura) - Marlyn Bronfman (Grabado) - Aura Castro (Escultura) - Isabel Cauas (Pintura) - Francisca Cerda (Escultura)

Olga Chain (Pintura) - Simone Chambelland (Grabado) - Nora Cheethan (Pintura) - Marta Colvin (Escultura) - Ana Cortés (Pintura) - Ximena Cristi (Pintura) - Leonora De Amesti (Grabado) - Jimena De La Cerda (Grabado) - Gertrudis De Moses (Fotografía) - Jacqueline De St. Aubin (Pintura) - Patricia Del Canto (Escultura) - Raquel Del Canto (Pintura) - Irene Domínguez (Pintura) - Pilar Domínguez (Pintura) - Olga Eastman (Pintura) - Carolina Edwards (Pintura) - Paz Errázuriz (Fotografía) - Virginia Errázuriz (Instalación) - Elena Ferrada (Escultura) - Ester Fierro (Grabado) - Adriana Frascaroli (Pintura) - María Fuentealba (Escultura) - Lily Garafulic (Escultura) - Teresa Gazitúa (Grabado) - Ida González (Pintura) - Wilma Hannig (Escultura) - Gilda Hernández (Pintura) - Paulina Humeres (Pintura) - Virginia Huneeus (Instalación) - Francisca Illanes (Pintura) - Marcela Illanes (Pintura) - Patricia Israel (Pintura) - Alejandra Izquierdo (Grabado) - Voluspa Jarpa (Instalación) - Lea Kleiner (Pintura) - Isabel Klotz (Fotografía) - Mireya Lafuente (Pintura) - Carolina Landea (Pintura) - Mireya Larenas (Pintura) - Juana Lecaros (Pintura)

Eva Lefever (Dibujo, Grabado) - Juana Lecaros (Pintura) - Beatriz Leyton (Grabado) - Ana María Lira (Escultura) - Ester Mandujano (Escultura) - Mariana Matthews (Fotografía) - María Mohor (Pintura) - Teresa Montane (Pintura) - Alfonsina Moreno (Escultura) - Consuelo Orb (Pintura) - Patricia Ossa (Pintura)

Catalina Parra (Grabado) - Violeta Parra (Tapicería, Pintura) - Yolanda Venturini (Pintura) - Cecilia Vicuña (Instalación) - Rosa Vicuña (Escultura) - Teresa Vicuña (Escultura) - Marta Villanueva (Pintura) - Alicia Villarreal (Instalación) - Lucía Waiser (Escultura) - Dolores Walker (Pintura) - Bernardita Zegers (Pintura)

INTERNACIONALES: Leonora Carrington (México) - Ligia Clark (Brasil) - Raquel Forner (Argentina) - María Izquierdo (México) - Frida Kahlo (México) - Anita malfatti (Guatemala) - María Luisa Pacheco (Bolivia) - Amelia Peláez (Cuba) - Tilsa Tuchiga (Parú) - Remedios Varo (México, España) - Mary Cassatt (EE.UU) - Helen Frankenthaler (EE.UU.) - Anne Huntingdonn (EE.UU) - Kathe Kollwitz (Rusia) - Marie Laurencin (Francia).

Tabla n°2

UNIDAD 1 “ Grabado y libro de artista”:

NACIONALES:

- Matilde Perez (Pintura). - Angélica Mirauda (Grabado). - Marcela Illanes. - Patricia Israel. - Beatriz Leyton. - María Angélica Mirauda. - Carolina García Huidobro. - Marcela Trujillo (Ilustración). - Emilia Valle. - Luisa Rivera. - Catalina Bu (Ilustración). - Verónica Rojas. -Michelle Lasalvia (Ilustración)

INTERNACIONALES:

- Betina Sor (Argentina) - Candice Hicks (E.E.U.U). - Ximena Pérez Grobet (México) - Sharon McCartney (E.E.U.U)

UNIDAD 2 “ Arquitectura”:

NACIONALES:

- Cecilia Puga (arquitecta). - Carolina Bueno (Diseño digital).

INTERNACIONALES:

- Sandra Barclay (Perú). - Lina Bo Bardi (Italia). - María Teresa Egozcue (Argentina). - Marina Waisman (Argentina). - Gae Aulenti (Italia)

UNIDAD 3 “ Diseño urbano y pintura mural”:

NACIONALES:

- Amalia Valdés.

INTERNACIONALES:

- Yasmína Dwiariani (Indonesia). - Hannah Höch (Alemania). - Lisa Hoke (E.E.U.U)

UNIDAD 4 “ Arte digital “:

NACIONALES

- Virginia Echeverría.
(Collage).

- Cecilia Avendaño (Dibujo digital). - Catalina Schliebener (Collage). - Aura Bifano (Dibujo). - Karina Cocq (Artista visual).

INTERNACIONALES:

- Yasmína Dwiariani (Indonesia, Arte digital). - Eugenia Loli (Grecia, Collage, Ilustración). - Laura Bifano (E.E.U.U Ilustración digital).

10
Mejio

UNIDAD 1 “Problemáticas juveniles y medios contemporáneos”:

NACIONALES:

- Marcela Trujillo (Pintura, cómic). - Francisca Cerda (Escultura). - Rebeca Mate (Escultura). - Roser Bru (Pintura). - Delia del Carril (Grabado y poesía). - Bruna Truffa (Pintura). - Gracia Barrios (Pintura). - Marisol Escobar (Escultura). - Marta Colvin (Escultura). - Marcela Romagnoli (Escultura).

INTERNACIONALES:

- Elizabeth Peyton (E.E.U.U.). - Yayoi Kuzama (Japón). - Niki de Saint Phalle (Francia). - Mary Cassat (Francia). - Camille Claudell (Francia). - Ann Veronica Jannssens (Inglaterra). - Kathe Kollwitz (Alemania). - Vivian Maier (E.E.U.U.). - Frida Kahlo (México). - Mónica Castillo (México).

UNIDAD 2 “Problemáticas sociales y escultura”:

NACIONALES

- Voluspa Jarpa (Instalación). - Irene Dominguez (Pintura). - Livia Marín (Instalación).

INTERNACIONALES

- Brigitte Kowanz (Austria). - Sylvie Fleury (Suiza). - Marlene Tseng Yu (E.E.U.U.). - Kara Uzelman (Canadá). - Aurora Robson (Canadá). - Azuma Makoto (Japón). - Marta Minujin (Argentina). - Sonia Falcone (Bolivia). - Chiharu Shiota (Japón). - Karina Kaikkonen (Finlandia). - Christine Mackey (E.E.U.U.).

UNIDAD 3 “Instalación Multimedial”:

NACIONALES

- Yto Aranda (Instalación). - Mónica Bate (Instalación). - Patricia Dominguez (Instalación). - Claudia González (Instalación). - Francisca Sánchez (Instalación). - Patricia del Canto (Escultura). - Sybil Brintrup (Medios Digitales).

INTERNACIONALES

- Almudena Lobera (España). - Julieta Urtreger (Argentina). - Sarah Sze (E.E.U.U.). - Tania Bruguera (Cuba). - Louise Bourgeois (Francia). - Dominique Gonzalez Foerster (Francia).

UNIDAD 1 “Descubriendo nuevas maneras de ilustrar”:

NACIONALES

- Raquel Echeñique (Ilustración). - Soledad Sebastián (Ilustración). - Paloma Valdivia. - Alejandra Acosta. - Mónica Bate. - Patricia Domínguez (Arte multimedial). - Cristina Espinoza (Ilustración). - Claudia Toledo (Ilustración). - Almarza Cecilia (Ilustración). - Carmen Cardemil (Ilustración). - Carolina Durán (Ilustración). - Francisca Yáñez (Ilustración). - Michelle Lasalvia (Arte digital). - Pati Aguilera (Arte digital). - Claudia Gonzalez (Arte multimedial). - Francisca Sánchez (Arte multimedial). - Catalina Swinburn. - Paz Errázuriz (Fotografía). - Paulina Monckeberg. - Fabiola Solano. - Bernardita Ojeda. - Marta Carrasco. - Marta Vásquez. - Leslie Leppe. - Joanna Mora. - Loreto Salinas (Pintura). - Isabel Hojas (Pintura). - Jenni Rogers (Pintura). - July Macuada. - María José Arce. - Verónica Rodríguez. - Virginia Herrera. - Claudia Blin (Técnica mixta). - Catalina Silva (Técnica mixta). - Loreto Corvalán (Técnica mixta). - Virginia Donoso (Técnica mixta). - María de los Angeles Vargas (Técnica mixta).

INTERNACIONALES:

- Vicky Ramos (Costa Rica). - Camila Quiroga (Ilustración- España). - Carolina Celis (Arte digital-Belga Mexicana). - Teresa Aninat (Chile/E.E.U.U).

UNIDAD 2 “Referentes para crear”:

NACIONALES

- Malú Stewart (Artista Visual)

INTERNACIONALES:

- Frida Kahlo (México)

UNIDAD 3 “Desafíos Artísticos interdisciplinarios”:

NACIONALES:

- Denise Lira Ratínoff (Artista Visual). - Catalina Swinburn (Artista Visual). - Bruna Truffa (Pintora). - Paz Errázuriz (Fotógrafa). - Teresa Aninat (Fotógrafa)

INTERNACIONALES

- Lucía Loren (España). - Mònserrat Gudiol (España). - Angelika Markul (Polaca)

UNIDAD 4 “Compartiendo y difundiendo”:

(Sólo se habla de instalaciones, tics y museos. No existen artistas referentes).

ANEXO 2 SITIOS WEB

Ejemplos de ilustradores y sus libros.

(incluidos en las bibliotecas CRA):

Soledad Sebastián. - Cristina Espinoza. - Raquel Echeñique. - Paloma Valdivia. - Claudia Toledo. - Almarza Cecilia. - Carmen Cardemil. - Fabiola Solano. - Paulina Monckeberg. - Camila Quiroga. - Carolina Durán. - Maya Hanisch. - Itza Maturana. - Bernardita Ojeda. - Marta Carrasco. - Leslie Leppe. - Joanna Mora. - Andrea Ugarte. - Ximena Olivares. - Malena Eysymontt. - Marta Vásquez. - Francisca Yáñez. - Zuzanna Celej. - María José Olavarría

Ilustradores chilenos y sus técnicas.

Digital y técnicas mixtas con digital. Bernardita Ojeda. Alejandra Acosta. Michelle Lasalvia. Francisca Yáñez. Carolina Celis. Pati Aguilera. Loreto Salinas. Isabel Hojas. Catalina Bu. Leonor Pérez. María José Olavarría. Paloma Valdivia.

Acuarela y técnicas mixtas con acuarela.

Karina Cocq. Jenni Rogers. July Macuada. María José Arce. Verónica Rodríguez. Virginia Herrera.

Tinta y técnicas mixtas con tinta.

Claudia Blin. Catalina Silva. Grafito y técnicas mixtas con grafito. Loreto Corvalán. Virginia Donoso. María de los Angeles Vargas.

ILUSTRACIÓN Ilustración en el mundo.

Suecia: Lina Boden - Joanna Fransson - Emma Hanquist.

España: Catalina Estrada - Carla Fuentes - Laura Péro.

Dinamarca: Wendy Plovman.

Israel: Noma Bar - Ella Kookoo

Estados Unidos: Lisel Ashlock - Molly Crabapple - Meg Hunt - Nicole Jarecz - Maira Kalman - Sarah Walton - Ellen Weinstein.

Suiza: Gwénola Carrère.

Polonia: Kartarzyna Bogucka - Agata Nowicka

Inglaterra: Sue Coe - Nina Chakrabarti - Sarah King

Rusia: Yelena Bryksenkova - Slija Goetz - Maren Esdar - Anne Lüeck - Elizabeth Moch - Andrea Offermann - Susanne Saenger - Katy Small - Sabrina Tibourtine - Kera Till.

Francia: Anne Cresci - Agnes Decourchelle - Malika Favre - Audrey Gessat - Lucie Clement - Kimi Kimoki.

Bélgica: Ellen van Engelen

Italia: Olimpia Zagnoli

Canadá: Tara Hardy - Melinda Josie - San Marino - Nicoletta Ceccoli

Holanda: Esther Aarts - Roya Hamburger - Marjolein Cajouw

Austria: Kerrie Hess - Anna Higgie - Nina Maskiell - Kelly Smith - Edwina White

Finlandia: Laura Laasko - Janine Rewell - Kustaa Saksi

Sudáfrica: Nicola Meiring

Turquía: Patricia Domínguez - Claudia González

Uzbekistán: Dinara Mirta Lipova

Bolivia: Susana Villegas

Bulgaria: Emma Vakarelova

ARTE MULTIMEDIAL

Artistas chilenos: Mónica Bate - Patricia Domínguez - Claudia Gonzalez - Voluspa Jarpa - Francisca Sánchez.

Artistas del mundo: Almudena Lobera - Janet Cardiff - Kristin Peren - Sarah Sze - Tania Brugera - Louise Bourgeois - Dominique Gonzáles Foerster.

3º y 4º Medio

Diagrama n°1

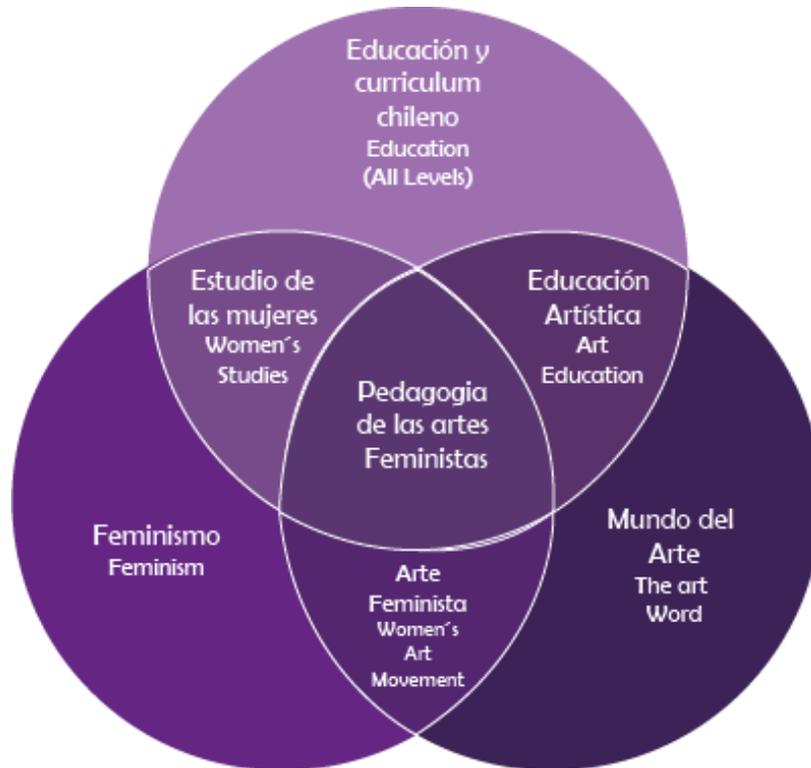
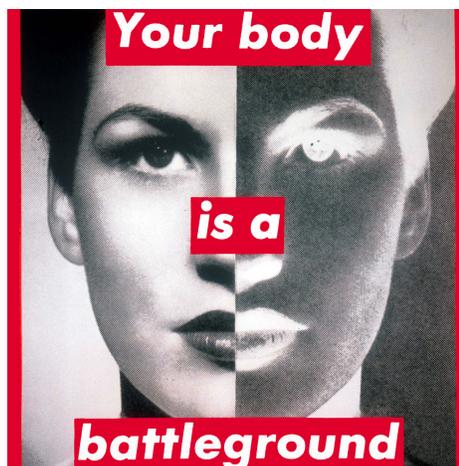


Diagrama 1: Renee Sandell: Feminist Art Education; An Analysis of the women's Art Movement as an Educational Force, National Art Education Association. / Año,1979. Cuadro reelaborado a partir de nuestra realidad investigativa.

Foto n°1



Barbara Kruger (1989) E.E.U.U. Obra sin título. "Your body is a battleground" / "Tu cuerpo es un campo de batalla"- Técnica: Grabado. 284.48 x 284.48 cm.

Diagrama n°2

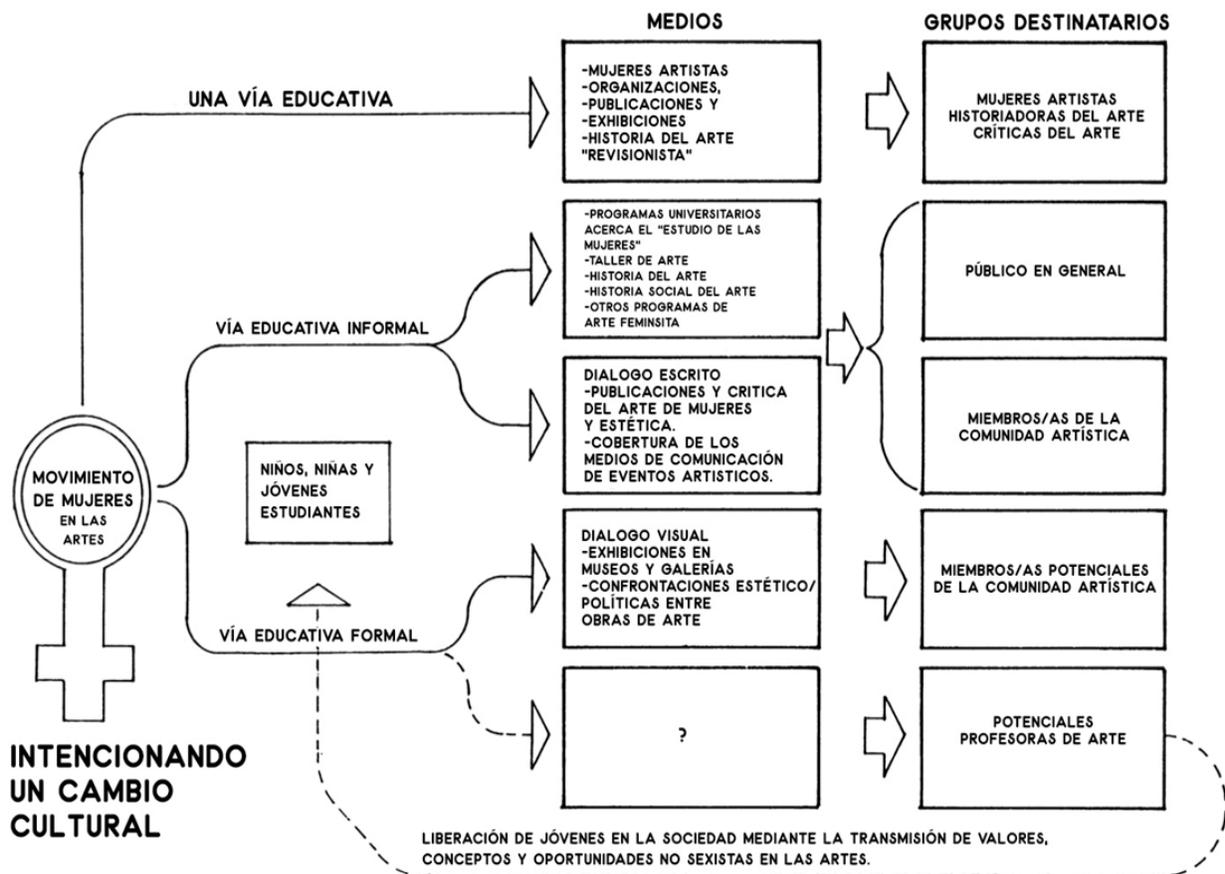


Diagrama n°2: Renee Sandell: Feminist Art Education; An Analysis of the women's Art Movement as an Educational Force, National Art Education Association./ 1979.