

**UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PEDAGOGÍA EN ARTES PLÁSTICAS**



**ARTE CONTEMPORÁNEO EN LA ESCUELA.
MATERIAL DE APOYO PEDAGÓGICO PARA PROFESORES DE
EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE 5° A 8°**

SEMINARIO PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN

Seminaristas: Javiera Améstica Quezada
Bárbara Contreras Yáñez
Fernanda Martínez Bustamante

Profesora Guía: Mg. Claudia Ortiz

CONCEPCIÓN, Chile 2020



© 2020 Javiera Améstica Quezada, Bárbara Contreras Yáñez, Fernanda Martínez Bustamante. Se autoriza la reproducción total o parcial, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, incluyendo la cita bibliográfica del documento.

AGRADECIMIENTOS

Queremos agradecer a la profesora Claudia Ortiz, por enseñarnos la docencia desde otra perspectiva. Por su apoyo, por acogernos, confiar en nosotras y en nuestro trabajo.

También, agradecer a nuestras familias, por apoyarnos durante toda esta etapa.



RESUMEN

La presente investigación aborda la educación artística en el segundo ciclo de enseñanza básica, centrándose en los problemas que enfrentan las y los docentes al momento de entregar y desarrollar los contenidos, dada la falta de especialidad en Artes Visuales durante su formación universitaria. Así el objetivo es diseñar un material de apoyo para los y las profesores, que les permita acceder a los contenidos teóricos y prácticos sobre Arte Contemporáneo, de manera clara y didáctica para su aplicación en el aula. Para ello, se trabajó en base a la metodología investigación-acción, buscando la participación y colaboración docente.

Palabras clave:

Lenguajes del Arte Contemporáneo, educación artística, enseñanza básica, investigación-acción.



ÍNDICE DE CONTENIDOS

	Pág.
INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	12
1. CONTEXTO.....	13
1.1 La enseñanza de las Artes Visuales en la infancia.....	13
1.2 Cómo ha sido la enseñanza de Artes Visuales.....	16
1.3 La educación artística en Chile.....	21
2. PROBLEMÁTICA.....	26
2.1 El problema.....	26
2.2 ¿Cómo se ha abordado?.....	29
2.3 ¿Cuál es nuestra propuesta?.....	30
3. RELEVANCIA.....	31
4. OBJETIVOS.....	33
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	34
1. EDUCACIÓN ARTÍSTICA.....	36
2. ARTE CONTEMPORÁNEO.....	50
2.1 Lo Temporal.....	50
2.2 Los Lenguajes.....	52
2.3 Las Temáticas.....	58
3. APLICACIÓN AL AULA.....	61

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	83
1. ENFOQUE METODOLÓGICO.....	84
2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	91
3. PLAN DE TRABAJO.....	92
4. MUESTRA.....	94
CAPÍTULO IV: RECOPIACIÓN DE INFORMACIÓN	95
1. ENTREVISTA.....	96
2. FOCUS GROUP.....	98
CAPÍTULO V: ANÁLISIS DE LOS DATOS	101
4.1 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA ENTREVISTA	102
4.2 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DEL FOCUS GROUP.....	116
CAPÍTULO VI: MATERIAL DE APOYO PEDAGÓGICO	124
1. PRESENTACIÓN.....	125
2. DISEÑO DE CAPÍTULOS.....	127
3. ÍNDICE DE CONTENIDOS.....	134
4. DIFUSIÓN.....	137
CAPÍTULO VII: CONCLUSIONES	138
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	143
ANEXOS.....	148

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla nº1. Horas dedicadas a Artes Visuales.....	21
Tabla nº2. Malla Educación General Básica.....	23
Tabla nº3. Contenidos de 5to a 8vo.....	77
Tabla nº4. Objetivos de Aprendizaje de 5to a 8vo.....	82
Tabla nº 5: Distribución por dependencia educativa.....	103
Tabla nº6: Respuesta significado de Arte Contemporáneo.....	104
Tabla N°7: Respuestas dicotómicas salidas pedagógicas.....	107
Tabla nº8: Respuestas dicotómicas visita de un artista.....	107
Tabla nº9:	
Respuestas dicotómicas si les gustaría recibir la visita de un artista.....	107
Tabla nº10: Respuestas dicotómicas actividades transversales.....	108
Tabla N°11: Respuestas de lenguajes contemporáneos para incorporar.....	112
Tabla N°12:	
Respuestas dicotómicas incorporación de lenguajes contemporáneos.....	113
Tabla N°13: Respuesta del material de apoyo.....	114

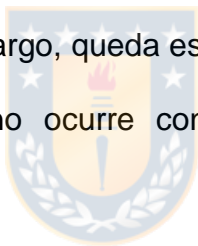
ÍNDICE DE IMÁGENES

	Pág.
Imagen nº1. Diagrama de retroalimentación.....	67
Imagen nº2. Esquema de desarrollo de la difusión.....	69
Imagen nº3: Distribución por cursos en los que imparten Artes.....	103
Imagen nº4: Distribución por actividad.....	105
Imagen nº5: Distribución duración actividades.....	105
Imagen nº6: Instrumentos de evaluación.....	106
Imagen nº7: Evaluaciones mediante.....	106
Imagen nº8: Temáticas del Arte Contemporáneo.....	109
Imagen nº9: Distribución por materiales.....	110
Imagen nº10: Distribución por técnicas.....	110
Imagen nº11: Distribución por soportes.....	111
Imagen nº12: Distribución por difusión.....	111

INTRODUCCIÓN

La presente investigación busca aportar de forma práctica a los problemas del sistema educativo con respecto a la enseñanza de Artes Visuales en nuestro país.

La educación artística no ha tenido la misma importancia de otras asignaturas, que se enfocan en pruebas estandarizadas. Actualmente en Chile no existe la especialización de profesor de básica con mención en artes, lo que lleva a dos soluciones: o los profesores de Enseñanza General Básica que por afín a las artes o necesidad de completar horas realicen la asignatura, o que docentes de enseñanza media hagan las clases, esta última opción es válida sólo para séptimo y octavo básico, sin embargo, queda esta decisión según la necesidad de cada establecimiento, lo cual no ocurre con asignaturas como Lenguaje o Matemática.



Las consecuencias de este sistema son evidentes, no hay un dominio básico de técnicas, herramientas y procedimientos, menos de contenidos teóricos o conceptuales; por lo que los docentes en Educación Media deben partir nivelando los contenidos que han quedado deficientes esos años.

En contraste a esto, los especialistas en educación artística enuncian los beneficios que tiene el aprendizaje de las artes a edades tempranas, desde el desarrollo de la creatividad, el pensamiento divergente, la expresión, entre otros. Se suma a esto, la necesidad de enseñar Artes Visuales desde una perspectiva al

mundo contemporáneo, comprendiendo las manifestaciones artísticas y la cultura visual.

Teniendo en cuenta estos antecedentes, nos hemos realizado la siguiente pregunta: ¿cómo podemos aportar a la enseñanza de las artes en enseñanza básica?

El objetivo de esta investigación es diseñar un material de apoyo pedagógico que ayude a los docentes a tener mayor conocimiento del Arte Contemporáneo y de esta forma, aplicar los contenidos a sus clases.

Este objetivo se ha logrado a través de la metodología investigación-acción, el cual ha permitido la constante participación de los y las docentes en las instancias de diagnóstico y mejoras del material. Para lograr el objetivo se ha trabajado recopilando información de la educación artística en enseñanza básica, sistematizado contenidos del Arte Contemporáneo que se abordan en cursos de 5° a 8°, y finalmente se ha elaborado el material.

La investigación se organiza de manera que el capítulo 1 se centra en los antecedentes, contexto y problematización, detallando el estado de la educación artística en Chile y los problemas que se han observado a partir de este.

En el capítulo 2 se desarrolla el marco teórico, el cual aborda los conceptos que sustentan nuestra investigación, estos son, principalmente, las teorías de la

educación artística, los lenguajes contemporáneos del arte y la aplicación de estas al aula mediante las bases curriculares.

En el capítulo 3 se establece el marco metodológico, describiendo la metodología a utilizar y sus distintas etapas. En los capítulos 4 y 5 se recopila la información y analizan los datos para el diseño del material.

Finalmente, en el capítulo 6 se presenta el material de apoyo pedagógico, destacando los temas que abordará, explicando el diseño que mantiene cada capítulo.

Por último se presentan las reflexiones finales en la conclusión, considerando las limitaciones de la investigación y analizando las posibilidades de proyección del material creado.



CAPÍTULO I:

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA



1 CONTEXTO

1.1 La enseñanza de las Artes Visuales en la infancia

Las Artes Visuales son un lenguaje complejo, cuyas manifestaciones enfocadas a la producción visual potencian el desarrollo de capacidades creativas, mentales y motrices. Por ello, diversas investigaciones del área han planteado la necesidad de potenciar su enseñanza desde edades tempranas, fomentando su interés y desarrollo.

Una investigación relevante en el tema, ha planteado que:

Antes de que el ser humano articulara un lenguaje escrito, y al mismo tiempo que existían formas verbales de comunicación poco estructuradas -que no han llegado hasta nuestros días, comenzó a realizar representaciones visuales de otros seres humanos y de animales en las paredes de las cuevas. Lo mismo ocurre con los niños pequeños, que antes de saber escribir son capaces de realizar representaciones visuales. Ésta es la característica: de inmediatez, es decir, la razón por la que el lenguaje visual es un tipo de comunicación que a un determinado nivel no necesita aprenderse para entender su significado (Acaso M., 2009: 27).

Así comprendemos que el conocimiento visual es una capacidad que se tiene de forma innata en el ser humano, pero que con el tiempo se necesita ir aprendiendo en profundidad e ir reconociendo significados que a simple vista podrían parecer ocultos.

Enseñar la asignatura de Artes Visuales tiene diferentes propósitos, dependiendo de la etapa de desarrollo cognitivo en el que se encuentren los estudiantes. Si observamos la teoría del desarrollo de la infancia de Piaget, podemos darnos cuenta que el arte incrementa el aprendizaje en cada una de las etapas; si nos posicionamos en los estadios de desarrollo que involucra al segundo ciclo básico, es decir, desde los 11 hasta los 14 años aproximadamente, nos encontramos con el estadio de desarrollo de operaciones concretas (7 a 11 años) y con el de operaciones formales (11 años en adelante), donde los niños y niñas pasan de observar, interpretar y analizar su realidad desde lo que él o ella está viviendo, para luego razonar de forma abstracta, pensando y analizando las cosas sin tener que vivirlas. De esta forma un temprano acercamiento al lenguaje visual refuerza y permite la comprensión de los símbolos, formas y relaciones, comenzando a generar la creación desde su propio pensamiento.

A su vez, Eisner reconoce las cualidades cognitivas del arte y su influencia en la conciencia humana; en primer instancia, el arte es una forma de acercarse a la realidad a través de la estimulación de los sentidos, permite entender desde diferentes perspectivas y ponerse en el lugar de un otro, luego se pueden dotar de significados y conceptos, y finalmente “El desarrollo de la capacidad del niño o niña para diferenciar, formar conceptos, y representar esos conceptos refleja el uso y crecimiento de la mente” (2004: 41).

Ya sea desde su apreciación o su creación, las Artes Visuales comprenden un beneficio para el desarrollo en la infancia y su alcance puede observarse en

distintas facetas de la vida: emocional o afectivo, intelectual, físico, perceptivo, social, estético y creador. Así lo explica Lowenfeld (1980: 49): “El arte es importante para el niño: lo es para su proceso mental, su desarrollo perceptivo y afectivo, su progresiva toma de conciencia social, y su desarrollo creador”. La capacidad creativa es algo natural de la infancia, que permite concebir nuevas ideas, construir caminos distintos y explorar.

Sin embargo, por más que nos agrada pensar que el arte y la capacidad creadora son una sola cosa, parece que esa relación no puede dejarse librada al azar. A veces, la forma en que se enseña el arte puede anular la creatividad y es posible que la enseñanza tendiente a desarrollar la creatividad anule el arte (Lowenfeld, 1980: 81).



Comprendemos, por ende, que el aprendizaje de las Artes Visuales en la infancia está ligado a distintos procesos que mejoran el desarrollo de las capacidades de los niños y las niñas, y debido a esto su enseñanza debe considerarse como fundamental y focalizada a mejorar sus estrategias durante este periodo, donde el o la docente que realiza la clase de artes cumple un rol fundamental, ya que debe permitir el completo desarrollo de los y las estudiantes.

1.2 Cómo ha sido la enseñanza de las Artes Visuales

A lo largo de la historia han surgido diversas formas y modos de llevar a cabo la enseñanza de las artes en las escuelas y colegios. A partir de diversos factores, como las exigencias de los y las estudiantes y el contexto sociocultural e institucional, él o la docente escoge aquel o aquellos enfoques de enseñanza que le permitan desarrollar de mejor manera su clase logrando que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea efectivo y significativo. Es el o la docente quien decide cómo formular su clase,

según el contexto y las exigencias, quienes imparten la enseñanza artística deciden desde dónde plantear su clase o proyecto. A partir de esa orientación se planifica de manera coherente la enseñanza, utilizando el lenguaje indicado y seleccionando los aprendizajes artísticos y culturales preferentes (CNCA, 2016: 28).

Cabe señalar que estos enfoques han surgido a lo largo de la historia como respuesta a necesidades, vivencias y formas de pensar específicas de una época y lugar, siendo adaptados a través del tiempo. A continuación, se realiza una breve descripción de los más utilizados:

a) Taller maestro aprendiz

Toma en consideración las conceptualizaciones del Taller del artista de Marín (1997) y Belver (2011), y la definición de Arte como saber de Agirre (2005).

Busca en el estudiante un respeto por la norma y el procedimiento, dejando de lado el azar, a través del ejercicio frecuente (aprender haciendo) y la exploración de aspectos técnicos de distintos medios de producción artística.

Su propósito es transmitir conocimientos, a través de la observación y la imitación a él o la docente (moderador, quien maneja y guía los saberes), con los cuales mediante la práctica el o la estudiante pueda ir desarrollando habilidades técnicas que le permitan desarrollar un producto artístico ligado al buen hacer de la creación plástica-visual, limitado a los modos virtuosos de representación establecidos por un artista.



b) Arte en la academia

Surge de la relación entre el sistema de la Academia de Bellas Artes planteado por Marín (1997) y el presente en Efland et al. (2003), y del modelo de las Escuelas institucionalizadas de artistas y de las Academias de arte propuesto por Belver (2011)

Requiere que él y la estudiante memorice conocimientos disciplinares ya validados y repita procedimientos, con la finalidad de crear obras con un alto grado técnico y de gran factura mimética. Busca conseguir resultado preestablecido por sobre la demostración de la capacidad creativa, principalmente a través de las técnicas de dibujo, pintura y la escultura, ligadas a la tradición y “nobleza de los materiales”.

c) Modelo arte y diseño

Este enfoque considera la Experimentación bauhausiana de Marín (1997), la Resolución creativa de problemas y la Educación artística como preparación para el mundo laboral de Eisner (2004), como también las Escuelas modernas (modelo Alemán Bauhaus y Ruso) planteadas por Belver (2011).

Este enfoque busca que el o la estudiante sea capaz de resolver problemas visuales y funcionales tomando en consideración factores económicos, estructurales y estéticos de sus creaciones, siendo importante durante el proceso de aprendizaje, la búsqueda de soluciones mediante la cooperación entre pares, ya que la interacción favorece la incorporación de nuevos conocimientos y el desarrollo de nuevas habilidades. Para esto, resulta importante que los o las docentes presenten al estudiantado conceptos o problemas atractivos para la generación de propuestas artísticas visuales.

d) Expresión y creación personal

Toma conceptos relacionados a la Expresión personal creativa de Eisner (2004), el Desarrollo del genio y la capacidad creadora de Marín (1997) y el Arte como expresión de Agirre (2005).

Es uno de los enfoques más utilizados por los docentes en Chile. Propone una educación artística alejada de los planteamientos y normas de la Academia,

permitiendo que los y las estudiantes desarrollen, a través de la creación artística, su expresividad y creatividad. Promueve el autoconocimiento y reconocimiento de las emociones propias y ajenas, incrementando la empatía, su capacidad expresiva y la sensibilidad con su entorno y el mundo que le rodea, desarrollando de esta forma, una identidad propia y colectiva, en donde el docente se restringe a acompañar las distintas soluciones visuales que tome el o la estudiante.

“El arte en este movimiento se define como instrumento para el desarrollo de la personalidad, percepción, creatividad y autoexpresión del ser humano, teniendo incluso virtudes terapéuticas, lo que daría origen en Inglaterra al arte terapia” (Cobos, 2012: 2).

En este enfoque la evaluación queda definida según las metas y desafíos que el o la estudiante se proponga alcanzar, por ningún motivo por los conocimientos disciplinares que el o la docente quiere o espera que estos alcancen. Su interés está focalizado en el o la estudiante dejando las técnicas en un segundo plano valorando la producción del educando, pero al mismo tiempo, limitando muchas veces la educación artística a una catarsis de emociones puesto que no existe un aprendizaje específico del área ni una retroalimentación, siendo innecesaria la enseñanza de un docente especializado.

e) Desarrollo disciplinar y cognitivo de las Artes Visuales

Entre las ideas que ayudan a estructurar este enfoque se encuentran las establecidas por Eisner (2004) entre las artes y el desarrollo cognitivo, la

integración de las artes en el currículum y la enseñanza del arte basada en las disciplinas, y también las de Agirre (2005) en la Reconstrucción disciplinar de la educación artística.

Busca situar la enseñanza de las artes como una asignatura relevante dentro de la escuela, por ende, posiciona y eleva el rol del docente especialista que enseña la asignatura. Ordena en disciplinas los contenidos en disciplinas: estética, historia del arte, crítica y práctica artística, fomenta el uso de habilidades ligadas al pensamiento por sobre el hacer y la producción de obras y objetos.

Además, este enfoque propone vincular la enseñanza de las Artes Visuales con otras materias y disciplinas ya que, la relación entre la asignatura y el desarrollo de formas específicas de pensamiento, permite, al ser trabajada de forma interdisciplinaria, el fomento de la creatividad y la innovación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los y las estudiantes, posibilitando que estos logren establecer una perspectiva meta-cognitiva de su aprendizaje.

f) Educación artística posmoderna

Para la articulación de este enfoque se consideran las ideas de Eisner (2004) sobre la Cultura Visual, de Belver (2011) sobre Educación artística posmoderna y de las Agirre (2005) sobre el arte como sistema cultural y como experiencia estética contingente.

Propone que el o la estudiante sea capaz de posicionarse de forma crítica frente a las manifestaciones de la cultura visual contemporánea, considerando temas, identidades y situaciones de minorías sexuales, de género y raciales. Se busca que las y los estudiantes generen conocimientos a través del cuestionamiento de los enfoques, temáticas y concepciones existentes a lo largo de la modernidad. Para esto el o la docente debe promover la exploración interpretativa y productiva a través de distintas temáticas relacionadas con el mundo que les rodea y la utilización y exploración de distintos tipos de materiales y técnicas.

1.3 La educación artística en Chile



En Chile, la educación artística es obligatoria desde 1º a 8º básico, y el plan de estudio distribuye las horas dedicadas a la asignatura de la siguiente manera¹:

Nivel	Asignatura	Cantidad de horas
1º a 4º	Artes Visuales	2
5º y 6º	Artes Visuales	1,5
7º y 8º	Ed. Artística	3

Tabla nº1. Horas dedicadas a Artes Visuales

¹ Según el plan de estudios para establecimientos con jornada escolar completa. MINEDUC

En el caso de 7º y 8º las horas de educación artística pueden distribuirse entre las asignaturas de Artes Visuales o Música, siendo decisión del establecimiento, a partir de su proyecto educativo.

Los profesores a cargo de la asignatura de Artes Visuales en estos cursos son, en su mayoría, profesores de Enseñanza General Básica quienes están habilitados para la enseñanza de estos contenidos, sin embargo, muchos no tienen la especialización en el área, por lo que está en riesgo los resultados de aprendizaje de los y las estudiantes. Según el decreto 352 (2019)², el cual reglamenta el ejercicio de la función docente, las clases en enseñanza básica serán impartidas por profesores que estén titulados para el nivel y asignatura correspondientes, cuando no haya profesores habilitados pueden ejercer en los niveles de 5º a 8º básico, profesores de enseñanza media de la asignatura correspondiente. Es decir, que cuando no se cuenten con los profesores con la debida especialización en Artes Visuales, los docentes de enseñanza media pueden realizar la asignatura, es por esta razón que en los cursos de 7º y 8º básico, la clase de Artes visuales es realizada por profesores de enseñanza media.

Si bien, la ley establece una prioridad para que la asignatura la desarrolle un profesional de enseñanza general básica con especialidad en su sector (Artes Visuales), es complejo y casi imposible que esta situación se cumpla, ya que las carreras de educación básica no contemplan en sus planes de estudio esta especialización. A continuación, presentamos un cuadro donde se recopila la

² Artículos 3, 4, 11. B.I.c revisado en: <http://bcn.cl/298y2>

información extraída de las mallas curriculares de las carreras de Educación General Básica (incluyendo las menciones), que se dictan en la provincia de Concepción y en las universidades tradicionales de Santiago.

Universidad	Título	Mención	Ramo de Artes Visuales	Nombre del ramo	Semestre en el que se imparte
Pontificia Universidad Católica de Chile	Licenciatura en educación y pedagogía general básica	Ciencias Naturales	Obligatorio	Desarrollo y enseñanza optativo de lenguaje artístico	1er semestre
	Licenciatura en educación y Pedagogía General Básica	Ciencias Sociales	Obligatorio	Desarrollo y enseñanza optativo de lenguaje artístico	1er semestre
	Licenciatura en educación y pedagogía general básica	Lenguaje Y Comunicación	Obligatorio	Desarrollo y enseñanza optativo de lenguaje artístico	1er semestre
	Licenciatura en educación y pedagogía general básica	Matemática	Obligatorio	Desarrollo y enseñanza optativo de lenguaje artístico	1er semestre
Universidad Católica de la Santísima Concepción	Profesor en educación	Matemática y ciencias naturales	No	-	-
	Profesor en educación	Inglés	No	-	-

	Profesor en educación	Lenguaje, comunicación y ciencias sociales	No	-	-
Universidad de Chile	Profesor/a de educación básica	Menciones en lenguaje y comunicación, matemática, ciencias naturales, ciencias sociales y artes integradas.	Obligatorio	Taller de artes integradas I	1er semestre
			Electivo	Curso deportivo o artístico	1er semestre
			Obligatorio	Taller de artes integradas II	2do semestre
			Electivo	Curso deportivo o artístico	2do semestre
Universidad de Concepción	Profesor/a de educación general básica	Matemática y ciencias naturales	Obligatorio	Lenguaje artístico en educación básica	6to semestre
	Profesor/a de educación general básica	Lenguaje y ciencias sociales	Obligatorio	Lenguaje artístico en educación básica	6to semestre
Universidad San Sebastián	Profesor de educación básica	Matemática	No	-	-
	Profesor de educación básica	Lenguaje y comunicación	Obligatorio	Lenguaje Artístico	3er semestre

Tabla nº2. Malla Educación General Básica

En el cuadro se observa la presencia de asignaturas obligatorias o electivas que corresponden a Artes Visuales, sin embargo, no queda claro el tipo de contenido y

estructura que tendrá la asignatura, ya que puede ser teórica (Historia y Teoría de las Artes), práctica (técnicas) o didáctica de las artes.

La enseñanza-aprendizaje de las artes en enseñanza básica suponen un manejo de habilidades por parte del docente, lo que permitirá trabajar de mejor forma con los y las estudiantes. Según las Bases Curriculares para enseñanza básica, se esperan contenidos mínimos, los cuales cada año suman elementos del lenguaje visual y buscan ampliar el horizonte cultural de los y las estudiantes. Desde primero a sexto básico se observan los ejes de creación de reconocimiento del lenguaje visual y de apreciación de obras artísticas; poniendo como meta que los y las estudiantes a sexto año consigan reconocer visualmente más de 50 obras de artistas chilenos, latinoamericanos y universales. Por otra parte, los programas de estudio de estos años buscan interpretar creativamente la evolución artística en la historia y sus temáticas, finalizando en quinto año con Arte Moderno y en sexto con Arte Contemporáneo y problemáticas actuales.

Continuando en la enseñanza media, las bases curriculares de séptimo y octavo básico están alineadas con las de primero y segundo medio. En este plan curricular se asume que los y las estudiantes están totalmente instruidos sobre técnicas plásticas, elementos del lenguaje visual y un total dominio de la historia del arte y sus problemáticas, para así dar paso a la ejecución de proyectos artísticos y desafíos creativos con técnicas y problemáticas contemporáneas.

2 PROBLEMÁTICA

2.1 El problema

Uno de los principales problemas de la educación chilena, es la poca coordinación entre el planteamiento de los programas de estudio y la realidad en el aula; por motivos como la sobrecarga laboral, salas de clase con demasiados estudiantes y precarización del trabajo docente, muchas veces se da prioridad a otras áreas y la planificación en Artes Visuales queda relegada a segundo plano. Esto sumado al poco conocimiento de los contenidos de Artes Visuales de los y las docentes de Enseñanza General Básica, generado por motivos como la exclusión del área en las mallas curriculares de las carreras de enseñanza básica, la poca oferta de capacitaciones y, en un grado mayor, el interés de especializarse a otras áreas (con mayor carga horaria o con necesidad por pruebas estandarizadas como el SIMCE).

La asignatura de Artes Visuales en básica, donde los docentes no están obligados a ser profesores de asignatura o tener la especialización, se ha visto lentamente empobrecida y por lo tanto, los estudiantes al llegar a la educación media, donde cuentan con profesores y profesoras especialistas se ven en una gran desventaja con respecto a los contenidos mínimos.

Este problema podría darse o entenderse en otras asignaturas de igual modo, pero aqueja mayormente a Artes visuales, ya que en las otras áreas sí existen

especializaciones, capacitaciones y están contemplados en las mallas universitarias, como es el caso de Historia, Lenguaje, Matemáticas o Ciencias.

Como ya se puede vislumbrar, la realidad de la educación artística en nuestro país es muy diferente a lo que se espera idealmente. La enseñanza-aprendizaje de las artes plásticas y visuales se vuelve cada vez más compleja, llegando hasta el Arte Contemporáneo, donde es necesaria la reflexión conceptual y el pensamiento abstracto para comprenderla. El Arte Contemporáneo plantea problemas que son difíciles de abordar incluso para historiadores y críticos del arte, por lo que es un problema tratarlos en el currículum sin la debida profundidad. En séptimo y octavo se percibe un lugar crítico para la enseñanza de Artes Visuales, ya que es el traspaso de la educación de técnicas y lenguajes hacia la creación de proyectos personales, y todo esto enfocado hacia el Arte Contemporáneo, por lo que es necesario centralizar los esfuerzos en estos años.

Como futuras profesoras de Artes Visuales nos parece pertinente mejorar la aplicación de los contenidos de la asignatura en todos los niveles, y asumiendo un papel de investigadoras-docentes, identificamos problemáticas que surgen en las clases de Artes Visuales, comprendiendo que el principal problema es el poco dominio de herramientas y técnicas básicas que deberían manejar los y las estudiantes al ingresar a primero medio, lo cual genera un retraso en los contenidos y provoca que muchos de los esfuerzos de los docentes de enseñanza media se centren en nivelar aquellos contenidos vacíos de teoría, historia y técnicas de arte.

Se hace, por tanto, urgente la necesidad de estudiar lo que ocurre en los cursos de enseñanza básica y cómo se puede mejorar; teniendo en cuenta nuestras propias experiencias en los distintos establecimientos, se trabajará buscando la mejora de las prácticas educativas de la asignatura de Artes Visuales en enseñanza básica, abordando el problema en conjunto con los y las docentes quienes son los encargados del área en estos años.

Esta situación se agrava más aún, al pensar en la próxima reestructuración de los planes, que dispone a Artes Visuales como asignatura electiva, de esta forma, los y las profesores, tendrán sólo dos años (primero y segundo medio) para crear la base de contenidos obligatorios necesarios, y si desde la enseñanza básica no tienen una base sólida, la labor será aún más compleja.

Lo expuesto anteriormente genera los siguientes cuestionamientos:

¿Cómo afecta a los estudiantes la falta de contenidos del área en su transición de enseñanza básica a media?

¿Es posible nivelar los conocimientos de aquellos estudiantes que llegan a enseñanza media sin una buena base? ¿Cómo?

¿Quién se hace responsable de esta problemática?

¿Es un problema de recursos la no contratación de profesores con la especialidad en primer y segundo ciclo, o simplemente otra muestra de la infravaloración existente hacia la asignatura?

2.2 ¿Cómo se ha abordado?

En base a esto, han sido diferentes los proyectos educacionales y artísticos que han surgido a partir de esta problemática, intentando abordar el Arte Contemporáneo e integrando el arte y la educación en la enseñanza en niños, niñas y jóvenes. Casos como “Intercambio Tablero”, una propuesta de fundación MALBA, de Argentina, con el fin de exponer diversas experiencias y testimonios de artistas-educadores de distintas regiones de Latinoamérica. En Chile, el colectivo MICH, ha incorporado a su trabajo de acción artística la educación, integrándola en múltiples proyectos orientados a niños y niñas en base al Arte Contemporáneo. También existen propuestas desde instituciones culturales para fortalecer la enseñanza artística, como el caso del programa Planeadores ejecutado por el Centro de Arte Contemporáneo de Cerrillos, en el cual se trabajó en temáticas de Arte Contemporáneo con establecimientos de la comuna, haciendo mediación y también un fortalecimiento hacia el área didáctica de las artes visuales.

Estas instancias nacen desde la comunidad artística, ya que se observan las falencias en cultura y arte que existen en nuestro país, sin embargo, es necesaria una acción desde la educación, desde la docencia, y sobre todo desde percepción de Artes Visuales como una asignatura fundamental para el desarrollo de capacidades en los y las estudiantes, y como herramienta integrada en la educación.

2.3 ¿Cuál es nuestra propuesta?

Ya hemos revisado el contexto del problema y es necesario preguntarnos: ¿qué podemos hacer ante esto? Las posibles soluciones más evidentes quedan fuera de nuestro alcance, como legislar las horas, contenidos y responsables de la asignatura de Artes en básica, o gestionar las mallas curriculares para poder tener especialistas de Educación General Básica con mención en Artes.

No obstante, nuestra investigación pretende aportar a esta problemática y, en lo posible, abrir el debate y la reflexión sobre esta crítica situación. Por lo tanto, indagaremos en la enseñanza de Artes Visuales en la educación básica en los contenidos de Arte Contemporáneo, identificando sus principales problemas y proponiendo formas de abordar los contenidos a través de un material de apoyo pedagógico.



3 RELEVANCIA

Consideramos que la importancia de la presente investigación recae, en primer lugar, en la visibilización que buscamos darle a la enseñanza de las Artes Visuales en educación básica, ya que permitirá conocer el estado y los problemas que afronta la asignatura, reflexionar sobre sus limitaciones y posibles consecuencias, y cuestionar la poca valoración que ha tenido el área hasta este momento.

En segundo lugar, comprender la importancia de aprender las Artes Visuales en la educación básica, y lo fundamental que es el o la docente en este proceso. No sólo será importante conocer el rol del profesor o profesora especialista, sino que en los casos que esta situación no sea posible, cómo las y los docentes de Educación General Básica pueden mejorar sus estrategias de enseñanza y profundizar en los contenidos.

Tal como lo señala Silva ,

En síntesis, Shulman y Sykes plantean el conocimiento pedagógico específico (*content-specific pedagogical knowledge*) como una forma de conocimiento que incluye conceptos centrales de las disciplinas. Es decir, esta categoría implica la comprensión profesional acerca de cómo enseñar los contenidos centrales de las materias y cómo transformar el contenido de estas materias en formas enseñables de acuerdo al nivel de los estudiantes. Según los autores, la capacidad para transformar el contenido requiere conocimiento curricular de caminos alternativos para enseñar el currículum, para lo cual es esencial que los profesores sean conocedores de los materiales curriculares (2015: 11).

En tercer lugar, la investigación permitirá profundizar en contenidos de Arte Contemporáneo, indagando en nuevos referentes pertinentes y vigentes, y mejorar la comprensión y respuesta frente al arte.

La investigación está dedicada a una comunidad específica, pero ésta favorece a otros como consecuencia. Los principales beneficiados de forma directa serán los profesores de Educación General Básica que imparten la asignatura de Arte al segundo ciclo básico, quienes muchas veces no tienen el conocimiento de la materia o no alcanzan a investigar lo suficiente por distintos motivos. Con el acceso de los y las docentes al material de apoyo generado a partir de esta investigación, permite que los y las estudiantes tengan la posibilidad de una educación artística más nutrida en contenidos, ya que a pesar de no estar dedicada principalmente a ellos y ellas, es a quienes los profesores les entregarán el conocimiento teórico-práctico, pasando a ser los mayores beneficiados.

De forma indirecta, la investigación beneficia a varios sectores, uno de ellos son los académicos y docentes, quienes conocerán cómo se debería abarcar la asignatura de artes en el segundo ciclo, tomando en cuenta cómo se desarrolla realmente y pudiendo generar una mejora en las mallas tanto en la carrera de Educación General Básica como en la de Pedagogía en Artes Visuales. Otros serán los profesores de Pedagogía en Artes Visuales de media, a quienes muchas veces les toca hacer clases en básica y no saben cómo entregar los contenidos dependiendo la edad de los estudiantes. También, a los estudiantes de Pedagogía en Artes Visuales que quieran conocer cómo se lleva a cabo la

asignatura de artes en el segundo ciclo o simplemente conocer acerca del Arte Contemporáneo. Y por último, las instituciones artísticas como museos, galerías, quienes recibirán más asistencia y participación en sus instancias, puesto que se ha dado el énfasis suficiente para que las Artes Visuales sean consideradas válidas dentro de este sistema.

4 OBJETIVOS

4.1 Objetivo General

Diseñar un material de apoyo pedagógico sobre Arte Contemporáneo, basado en la educación por el arte, dirigido a docentes de Enseñanza General Básica que realicen la asignatura de Artes Visuales desde 5° a 8° básico.

4.2 Objetivos Específicos

Diagnosticar el estado de la educación artística en enseñanza básica, a través de la recopilación, comparación y análisis de datos, mediante la colaboración de docentes.

Sistematizar contenidos que se abordan en la enseñanza básica, teniendo en cuenta los lenguajes artísticos, definiciones, artistas, imágenes, entre otros.

Elaborar un material digital, desde la teoría y práctica del Arte Contemporáneo.

CAPÍTULO II:

MARCO TEÓRICO



En el capítulo anterior hemos establecido el problema de nuestra investigación y su importancia; para comprender mejor cómo lo podemos plantear será necesario establecer los principales conceptos teóricos abordados. Presentaremos en esta sección aquellas teorías y definiciones que nos parecen fundamentales para comprender y desarrollar nuestro trabajo.

En primer lugar, abordaremos la educación artística como concepto, sus fundamentos, finalidades, teorías y prácticas, ya que nos parece pertinente establecer claramente lo que entenderemos con la enseñanza del arte y hacia dónde apuntamos con nuestra investigación. Esta primera parte corresponde al *para qué enseñar arte y cómo hacerlo*.

En segundo lugar, se presentarán las teorías del Arte Contemporáneo, de este modo, consideraremos aquellas definiciones que nos parecen más cercanas a los objetivos de la educación artística planteadas anteriormente. Entender nuestra posición frente al arte contemporáneo es de suma importancia, ya que definirá el *qué enseñar*.

Finalmente, se expondrán las bases curriculares, las cuales son el eje principal de la educación artística en nuestro país, y se analizarán teniendo en cuenta los dos puntos anteriores. Comprenderemos esta tercera parte como *la aplicación de los contenidos y teorías al aula*.

1 EDUCACIÓN ARTÍSTICA

1.1 Educación por el arte

Anteriormente hemos revisado cómo ha sido el cambio de la enseñanza de las artes, a través de enfoques que han evolucionado con el paso del tiempo, se hace necesario comprender las teorías en las que se basa ese cambio. Durante el siglo XX se comprendieron dos caminos de la educación artística, por una parte la “educación para el arte” y la “educación por el arte”. Mientras la primera se encarga de los procesos técnicos y propios del arte (como por ejemplo, la formación de artistas) y el desarrollo artístico y creativo de los y las estudiantes, la educación por el arte, en cambio, se basa en el arte como herramienta educativa, el arte como mediador para contenidos y valores aplicables a otras asignaturas.

Tomaremos como referente a H. Read quien en 1943³ comenzó a trabajar sobre la teoría de la educación por el arte, en la cual postula que el arte debe ser la base de la educación. Guiado por los escritos de Platón, Read comprendió que la educación debe ser la búsqueda de la libertad y el desarrollo personal, y que el arte, en sus diversas formas (lo cual él llamará educación estética), es propiciador, tanto de la creatividad, la psicología del inconsciente, la capacidad de resolver problemas, entre otros.

³ Si bien el primer escrito de H. Read sobre la educación por el arte apareció en 1943, para esta investigación se ha consultado la edición de 1995.

Las perspectivas de educación por el arte y para el arte no son excluyentes, sino que pueden ser trabajadas en conjunto y teniendo en cuenta el contexto educativo pueden ser aplicadas de distintas formas. Pérez (2002) identifica cinco puntos importantes para comprender el arte en la educación: La educación como arte, a educación a través del arte, educar en el arte, educar para el arte, y educar a través del arte.

1) La educación como arte implica “entender la práctica educativa en la que me interesa que mis alumnos/as intervengan en su propio proceso de aprendizaje, se automotiven, cultiven la búsqueda de conocimiento y lo cuestionen” (Pérez, M. 2002: 290). Se ha entendido como una filosofía de educación, una manera de comprender la pedagogía y sus finalidades.

2) La educación a través del arte comprende utilizar las técnicas y lenguajes artísticos con un objetivo de aprendizaje útil, como por ejemplo realizar una pintura para expresar estados anímicos, o analizar una pieza audiovisual para reflexionar críticamente sobre su contexto.

3) Educar en el arte observa las artes como el contenido, es decir, se centra en enseñar las escuelas artísticas, historia, movimiento y autores.

4) Educar para el arte tiene por finalidad el manejo absoluto de las competencias artísticas, es la perspectiva utilizada por academias o escuelas de bellas artes, en la que el objetivo es comprender tanto la teoría como la práctica artística.

5) Educar a través del arte es entender que “el arte es contenido, medio y fin para satisfacer una variada gama de necesidades asociadas a la vida personal de los seres humanos más que a sus intereses técnicos” (Pérez, M 2002: 291). Responde a entender el arte como un medio para adquirir conocimientos que van más allá de lo educativo en el aula, sino una educación de valores y desarrollo personal.

Las perspectivas de la educación artística y sus teorías no solo han cambiado la forma de percibir el arte y la educación, sino en la labor y función docente. Por una parte se encuentra el Artista Educador y por otra el Educador Artístico, los primeros “intentarán potenciar el desarrollo de habilidades técnicas y la producción en el ámbito del aula, mientras que los educadores artísticos, cuya formación está más vinculada a la pedagogía, adoptarán un enfoque de tipo cognitivo” (Giráldez, 2009: 89). La primera figura, del artista educador tiene que ver con los enfoques académicos del arte, del traspaso del conocimiento desde un maestro, el cual es un modelo a seguir, y de un estudiante que es un artista en potencia y que debe seguir las normas.

A este modelo y rol docente, se le contrapone la del educador artístico o el modelo de la pedagogía, aquí “Lo realmente importante no era, entonces, qué enseñar, sino a quién se enseñaba. Así, el alumno dejó de ser visto como un ‘aprendiz de artista’ y pasó a ser un sujeto al que se debía educar de forma integral.” (Giráldez, 2009: 90), este nuevo rol del docente implicaba conceder las condiciones de aula para que el estudiante experimente por su cuenta, así los y

las estudiantes no eran seres en blanco que necesitaban recibir conceptos desde fuera, este proceso se invirtió y las y los estudiantes tomaron un rol más activo en su proceso de aprendizaje y el docente más de un guía. Si bien esta perspectiva tiene varios beneficios en pos de la educación, debe ser revisada y buscar un equilibrio para evitar ciertos errores, Giráldez (2009: 90) menciona “al centrarse en el niño, muchos educadores se olvidaron del arte, ya que la inmensa batería de recursos pedagógicos a menudo tenía poco que ver con el verdadero trabajo de los artistas.”

Finalmente, comprenderemos la educación por el arte, o educar a través del arte, como una forma de integrar y facilitar la educación en todos sus sentidos, la cual es una de las principales finalidades de esta teoría. Observaremos tres formas de conectar el conocimiento disciplinar de la educación artística con otras áreas, según lo que expone Giráldez (2009):

1) Conexión a través de recursos: una disciplina sirve a otra para comprender mejor los contenidos, se observa como una estrategia para recordar mejor los conceptos, pero no profundiza sobre la aplicación de las artes, queda como forma de subsidiar a la otra área, “el alumnado está aprendiendo supuestamente a través de las artes, pero no sobre las artes.”

2) Conexión a través de temas e ideas: se escoge un tema que pueda ser abordado en unidades temáticas de diferentes áreas, esta forma de integración supone un gran recurso pedagógico, además no existe un área que sea dominante, ya que todas las disciplinas quedan al servicio de la idea o tema

principal. Es necesario recalcar una importancia profunda durante la aplicación de estas metodologías para lograr aprendizajes significativos, ya que muchas veces se realiza de forma superficial.

3) Conexión a través de la resolución de problemas: se integran diversas áreas para generar un proyecto o resolver un problema planteado ya sea por los y las estudiantes o propuesto por el o la docente. Esta modalidad, una de las menos realizadas en las escuelas, es altamente beneficiosa, ya que el o la estudiante toma un rol mucho más activo, existe aprendizaje significativo y puede integrar diferentes disciplinas para llegar a soluciones creativas.

A modo de resumen, consideramos que la educación por el arte será pertinente en nuestra investigación ya que es un modelo de pensar y aplicar la educación actual, tanto en su filosofía como en su finalidad. Busca el desarrollo personal de los y las estudiantes a través de la creatividad y su rol activo en la educación. Y está pensada para ser trabajada de forma integral, no es necesario un riguroso conocimiento técnico, sino que puede ser trabajado con profesores no especialistas y puede ser conectado a diversas áreas, mejorando así las experiencias significativas de aprendizaje.

1.2 Nuevas teorías de la educación artística

Nos centraremos en esta parte en definir aquellas teorías que sustentarán nuestra investigación desde las prácticas docentes, si bien, ya hemos establecido cuáles

son los principales enfoques de la educación artística, y no buscamos redundar en estos, se hace necesario revisar en profundidad aquellos que utilizaremos, dejando de lado el enfoque academicista, expresionista y disciplinar. Nos guiaremos por las teorías posmodernas de la educación artística y la educación de la cultura visual, las cuales están más actualizadas y logran mejor las finalidades del arte en la educación.

1.2.1 La educación artística en la cultura posmoderna

La enseñanza de las artes no es una disciplina independiente, sino está profundamente ligada al contexto histórico, social y cultural en el cual está inmerso, de ahí provienen muchas de sus evoluciones ya que son replanteamientos de la propia cultura y cómo la educación artística se hace cargo de estas nuevas formas de entender el mundo. A partir de la ruptura con la modernidad, también debe estar la forma en enseñar y comprender el arte.

Agirre (2005) establece que la educación artística posmoderna se basa a partir de los cambios de paradigmas culturales, y en la posmodernidad se cuestionan varios elementos de la cultura en general, el primero es el conocimiento en sí, es decir, la crisis epistemológica, el conocimiento o la verdad absoluta son puestos en duda, entramos en la época en la que todo está abierto a nuevas interpretaciones y por, ende a nuevos discursos. Esta crisis filosófica es la base de la cultura posmoderna.

La historia y la geografía también entran en crisis en la época posmoderna, ya no se comprende la historia como una línea unidireccional, no se observa un único pasado, sino el presente que se construye y se vive día a día; del mismo modo se entiende la cultura en su posición geográfica, en la modernidad hay un discurso que es el principal, una versión, sin embargo, en la posmodernidad cada territorio tiene su propia cultura y es posible integrarse, aportando dinamismo y diversidad al mundo. De la mano a la territorialidad se encuentra el nuevo concepto de identidad, comprendemos que es un concepto que está relacionado tanto al individuo como a la sociedad de su contexto, es por eso que la educación debe tener en cuenta la comunidad en la que se participará.

En la cultura posmoderna la interdisciplinariedad toma un rol fundamental, la complejidad de los seres humanos debe ser abarcada desde su conjunto, considerando sus diversas manifestaciones como aportes a comprender mejor su condición.

Por último, la posmodernidad ha aportado una visión pluralista del ser humano, Agirre (2005: 293) destaca los siguientes factores:

La familiarización con modos culturales diferentes a los propios, gracias al aumento de las posibilidades de acceder a remotas culturas y conocerlas más de cerca.

El miedo a la homogeneización cultural, con el advenimiento de las nuevas tecnologías y la constitución de la aldea global.

El desarrollo de la antropología cultural, que ha contribuido a revalorizar, con sus estudios e interpretaciones, valores y culturas considerados anteriormente como producto del infradesarrollo

La incorporación de formas, procedimientos plásticos y significados estéticos a nuestro acervo artístico y a nuestra cultura visual.

La movilidad migratoria hacia los países llamados occidentales.

La educación artística toma estos problemas de la cultura posmoderna y busca abordarlos desde el aula, teniendo en cuenta estas mismas características. Constantemente se debe reflexionar críticamente, ya no se enseñan absolutos, sino que la enseñanza debe basarse en la duda y la crítica, así mismo debe incluir nuevas perspectivas y aportar a diversificar la cultura, desechar antiguos cánones y obras superficiales que perpetúan los estereotipos de lo artísticamente bueno, y basarse en las experiencias inmediatas de su entorno artístico, buscando así un aprendizaje mucho más significativo y local de los estudiantes. "...la educación artística está llamada a cumplir funciones de integración social, de cohesionadora del grupo, de proveedora de identidad o de revitalizadora del orgullo propio y la autoestima." (Agirre, 2005: 311).



1.2.2 Arte, educación y cultura visual

Ligado a lo anterior, aparecen teorías como la de la educación en la cultura visual como respuesta a los problemas de la sociedad actual. En la sección anterior, comprendimos la necesidad de la diversidad cultural, desde este punto, la teoría de la educación en la cultura visual responde a ampliar el imaginario del arte, teniendo en cuenta diversas culturas. Se observa esta no sólo como una teoría de educación artística, sino una teoría general de educación, a lo que debe apuntar la educación escolar y cómo debe actualizarse.

La educación en la cultura visual pretende comprender representaciones visuales de diferentes culturas y pueblos, desprenderse de las imágenes típicas del arte, y abrir las posibilidades a comprender nuevas (o diferentes) manifestaciones,

Prestar atención a la cultura visual supone acercarse a todas las imágenes (sin los límites que marcan los criterios de un gusto más o menos oficializado) y estudiar la capacidad de todas las culturas para producirlas en el pasado y en el presente con la finalidad de conocer sus significados, y cómo afectan nuestras 'visiones' sobre nosotros mismos y el universo visual en el que estamos inmersos (Hernández, 2010: 63).

Sumado a esto, las imágenes en la cultura visual representan universos simbólicos, otorgan pistas de nuestra identidad como seres humanos y nuestra sociedad, son la construcción y representación de nuestra cultura, de ahí recae su importancia en la educación, más aún como lenguaje propio, cargado de contenidos, conceptos, teorías, según Hernández (2010: 64) "El Arte, como parte de la cultura visual actúa, sobre todo, como un mediador cultural de representaciones sociales, relacionadas con la belleza, la religión, el poder, el paisaje, las relaciones sociales, el cuerpo, etc." Por ende, manejar la cultura visual, y comprender las representaciones que hace ésta, permitirá un acercamiento a la realidad y la posibilidad de interpretarla de forma crítica.

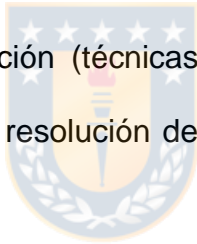
1.3 Propuestas de organización curricular y evaluación

Si bien la organización del currículum en Artes Visuales está definido por el Ministerio de Educación, a través de las bases curriculares y los programas de estudio, los cuales delimitan los objetivos y contenidos de aprendizaje, cada

profesor o profesora debe ser capaz de adaptar estos documentos a su realidad en el aula. En este apartado sintetizamos algunas propuestas para implementar en clases de artes visuales a partir de las teorías de educación artística vistas anteriormente.

1.3.1 Contenidos

Una propuesta curricular completa no sólo incluye contenidos, sino que se centra en las experiencias artísticas de los niños y niñas, utilizando lenguajes tanto bidimensionales como tridimensionales. Un currículum completo incluye el dominio de destrezas y de creación (técnicas de elaboración) y conceptos de apreciación estética, así como la resolución de problemas a través de proyectos educativos integradores.



Según Maeso (2003: 258),

Cada unidad contempla contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales:

1. Los lenguajes artísticos. Medios, técnicas y procesos.
2. Análisis de los valores de la Cultura Visual contemporánea.
3. Las Artes Visuales en el contexto de la historia y de las culturas.
4. Las nuevas tecnologías para la creación de imágenes.

Es necesario recalcar que la educación artística no debe ser centrada a objetivos de aprendizaje que apunten a un resultado (como objeto artístico), sino más bien al proceso creativo; como hemos dicho anteriormente, a experiencias artísticas

que conllevan un proceso de búsqueda, de investigación y de experimentación con materiales y técnicas.

1.3.2 Metodologías

Las metodologías de enseñanza variarán según el contenido de la unidad así como del estilo didáctico del profesor o profesora. Sin embargo, una metodología de educación artística completa debería comprender, según Maeso (2003: 265), las siguientes características:

- Ser activa. El aprendizaje a través de las experiencias creativas.
- Ser participativa. Los y las estudiantes deben ser partícipes de su proceso de aprendizaje.
- Ser integradora. Debe integrar distintos lenguajes artísticos.
- Vinculada al medio. Integrar el entorno próximo del estudiante a sus experiencias artísticas.
- Interdisciplinar. Buscar la colaboración con otras áreas de estudio.
- Investigadora. Los y las estudiantes deben adquirir sus conocimientos a través de la observación y experiencia, organizando su propio aprendizaje de manera autónoma.

Consideramos que la cualidad interdisciplinar de la educación artística es fundamental, teniendo en cuenta que nos encontramos bajo la teoría de la educación por el arte. Así, Lancaster (2001: 77), propone la “Expresión artística

vinculante”, la cual puede darse de dos formas, por una parte teniendo el Arte como fuerza central de una tarea, aportando desde el conocimiento estético y destrezas de elaboración, o por otra parte, actuando como agente de servicio para representar visualmente o proponer una solución (o expresión plástica), a través de la elaboración y dominio de técnicas visuales.

Del mismo modo, se recomiendan propuestas para enriquecer las metodologías de la educación artística, Lancaster (2001) propone medidas tanto para el aula, como para fuera del aula, como exposiciones en la escuela, teniendo en cuenta el contenido y el emplazamiento de esta, el estímulo del trabajo en casa, la apreciación de la estética en el mundo cotidiano, la utilización de galerías y espacios de arte, y finalmente, la invitación a que artistas asistan a clases.



1.3.3 Evaluación

Comprenderemos la evaluación no como una calificación, sino como la retroalimentación del proceso de enseñanza-aprendizaje, es por esto que daremos especial énfasis a la evaluación formativa. Entendiendo ésta como un proceso, no un resultado, la evaluación se centrará en brindarnos información y valoración sobre el aprendizaje y así poder actuar para que ese aprendizaje se desarrolle de la mejor forma posible.

Se definen varias etapas en el proceso de evaluación formativa (Pimentel, 2009):

1. Evaluación inicial: Es el punto de partida, saber qué saben los y las estudiantes.
2. Evaluación reguladora: Se realiza durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, y es necesaria para conocer cómo aprenden los y las estudiantes, cuáles son los principales desafíos y necesidades y cómo adaptarse a éstas.
3. Evaluación final: Se evalúan los resultados de aprendizaje y los conocimientos adquiridos.
4. Evaluación integradora: Es la evaluación de toda la trayectoria y el proceso del estudiante.

Evaluar en Artes Visuales se vuelve aún más complejo ya que cada actividad necesita sus propias estrategias de evaluación, deben olvidarse aquellas instancias evaluativas únicas en las que el resultado es el repetir modelos aprendidos desde el profesor o profesora, sino más bien, centrarse en aquellas situaciones enfocadas a la creatividad y el proceso de aprendizaje.

Pimentel (2009) sugiere las siguientes estrategias evaluativas:

Carpeta portafolio: Material individual donde el estudiante organizará sus proyectos, referencias y anotaciones, dando cuenta así de su proceso individual de aprendizaje.

Diario de a bordo: Material individual, que puede ser cuaderno de anotaciones, cámara o grabadora, en la que el o la estudiante registrará sus pensamientos, ideas y emociones, en cuanto a procesos creativos y de aprendizaje. Esta

estrategia evaluativa considera un aspecto más significativo en cuanto a los y las estudiantes.

Autoevaluación: Esta instancia puede darse tanto oral como escrita, de forma individual o grupal. Aporta desde la autopercepción del estudiante y aporta una mayor información emocional social sobre su aprendizaje.

Entrevista: Instancia que puede realizarse a lo largo del año, y que permite mayor retroalimentación tanto para el o la estudiante y para el o la docente. Es importante su registro y anotaciones ya que constituyen un elemento significativo del proceso.

Apreciaciones conceptuales y términos técnicos: Instancia evaluativa que puede darse mediante un cuestionario o examen, donde el estudiante demuestra su conocimiento sobre términos técnicos y conceptuales de arte.

Sumado a esto, Lancaster (2005), establece algunos criterios básicos de toda unidad y evaluación de arte:

1. Percepción: la exploración y el examen del mundo a través del medio de los sentidos.
2. Selección: la selección de aspectos que son percibidos y que nos estimulan.
3. Reconocimiento: el reconocimiento de ideas, sentimientos y soluciones que genera el estímulo.
4. Expresión: la expresión de las respuestas reconocidas en alguna forma apropiada.

5. Materiales y técnicas: el desarrollo de la capacidad de cada niño o niña para manejar con confianza y destreza progresivas una creciente gama de materiales

6. Lenguaje visual: el conocimiento y la capacidad para emplear el vocabulario básico de línea, forma, color, tono, textura y figura con que se constituyen las imágenes así como una conciencia del modo en que lo han utilizado artistas de nuestra propia cultura y otras.

2 ARTE CONTEMPORÁNEO

En esta investigación abordaremos el Arte Contemporáneo, ya que éste aparece como contenido en las bases curriculares de los cursos 5°, 6°, 7° y 8° básico. Hay veces en las que el Arte Contemporáneo sólo se enuncia al principio de la unidad, pero luego se retoma de forma implícita dentro de las actividades que se sugieren para cada curso. Por lo tanto, estableceremos distintas formas de comprender el Arte Contemporáneo, las cuales explicaremos a continuación:

2.1 Lo Temporal

Podemos referirnos a dos situaciones desde dónde tomar el Arte Contemporáneo y que ambas, juntas o separadas se pueden abordar en las unidades del segundo ciclo básico. Desde una perspectiva, el Arte Contemporáneo comienza en la mitad del siglo XX, tomando fuerza en los años '60, donde la obra se da mediante una

idea, una reflexión y un concepto, el cual debía mostrar algo importante, ya fuera referido al contexto de ese momento o de interés personal del artista que despertaba la necesidad de mostrarlo a los demás. Utilizaban distintas materialidades, soportes y técnicas, que antes no se veían como tales, jugando con los espacios y dimensiones. El público también tiene valor dentro de la obra, muchas veces se vuelve parte de ella y otras es un espectador activo que reflexiona acerca de lo que ha visto.

En cuanto a Chile en los años 70 y 80 se comenzaron a desarrollar los lenguajes contemporáneos, de una forma difícil y aislada, ya que la dictadura utilizaba la censura para prohibir y ocultar los mensajes; Brugnoli (2012) se refiere a ellos de esta forma,

Hay que señalar la general ausencia de referentes internacionales, la censura, el aislamiento impuesto y el boicot cultural pensado desde el exterior como medida contra la dictadura, pero que se motivaba en un insuficiente conocimiento y análisis de la doble faz o pliegue interior (MAC. 2012: 19).

Se podría entender el Arte Contemporáneo como el arte actual que acontece ahora, sin embargo, para la denominación de Arte Contemporáneo no basta que se inserte en la época contemporánea, sino más bien que responda a la conceptualidad, los lenguajes y características que revisaremos a continuación. El arte actual está en una continua creación de lenguajes y también en la transformación de ellos, donde muchas veces se toma lo visto anteriormente y lo modifican, adecuándose al tiempo actual.

Al conocer a los y las exponentes del Arte Contemporáneo actual se enriquecen los conocimientos de los y las estudiantes, puesto que observarán de forma inmediata lo que acontece en el arte hoy en día y podrán tomarlo de ejemplo para su aprendizaje. Como concluye Guash,

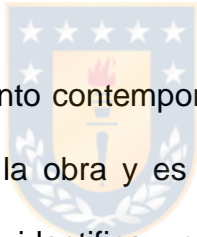
el arte que nos rodea no es aquello que antes sabíamos que era arte, no tiene que ver con los conceptos modernos de lo que era arte, no es algo formal, no es algo que despierte o suscite únicamente belleza ni buen gusto; sino que es todo un proyecto conceptual al que debemos penetrar, perpetrados por una extensa base de información cultural. Hay que poseer todo un universo de lecturas, hay que conocer una serie de claves para descubrir el significado del arte contemporáneo, que en la mayoría de los casos se entiende a partir del significado, no a través de las formas (NC-arte. 2014: 17).

2.2 Los Lenguajes

Los lenguajes contemporáneos son muchas veces anacrónicos, es decir, surgieron en diferentes épocas, pero se va retomando a la idea y surge con más fuerza o con modificaciones. A continuación, nombraremos los lenguajes que aparecen de forma implícita y explícita en los planes y programas, los cuales, aunque no se nombren como tal, se identifican por las herramientas o técnicas que se deben utilizar.

Ready Made: Duchamp fue pionero en este lenguaje, aproximadamente en la época de 1920, redefinió qué era arte y qué podía llegar a serlo. Por supuesto, seguía incluyendo la pintura y la escultura, pero estos no eran sino dos medios más entre infinitos otros para comunicar la idea de un artista.

Duchamp es el responsable de todo el debate acerca de si algo es o no arte y eso es precisamente lo que pretendía. Por lo que a él respecta, el papel que desempeñaba un artista en la sociedad era semejante al de un filósofo: no importa si sabía pintar, dibujar o no. La tarea del artista no era generar placer estético (eso es algo que podían hacer los diseñadores), sino apartarse del mundo e intentar generar sentido u observaciones mediante la presentación de ideas que no tenían otra función más allá de su propia existencia (Gompertz. 2012: 34).



Este lenguaje posee el pensamiento contemporáneo, donde la idea y la reflexión son la parte más importante de la obra y es por esto que lo incluimos en los lenguajes contemporáneos. Se identifica, como dijimos anteriormente, por contener una idea potente y también seleccionar partes de objetos ya creados para su construcción, los materiales son infinitos.

Land Art: este lenguaje se identifica por la creación de obras donde se utiliza el paisaje como parte, creación y exposición de la obra, pero igualmente el *land art* puede ser llevado a un museo a través de las imágenes del procedimiento de la instalación. La obra consiste en utilizar materiales propios de la naturaleza donde se expone la obra, pero también se pueden utilizar materiales de la vida cotidiana, en muchas ocasiones se utilizan máquinas, herramientas y personas

expertas en la construcción de lo que el o la artista desee, para la instalación de ésta. Las obras suelen ser efímeras, o sea puede que varias de ellas solo duren horas o días, ya que todo depende del clima en el que se encuentren. En cuanto al paisaje Guash (2000) comenta

La exposición televisada sobre el *land art* muestra situaciones creadas por los artistas en paisajes más o menos imponentes. Paisajes menos exóticos para los artistas que para un espectador no iniciado. Estos artistas, en realidad, han vivido todos –o al menos han pasado un periodo de tiempo considerable- en los lugares que figuran en sus respectivas obras. Todos los proyectos tienen en común prolongación extremadamente acentuada del plano pictórico (2000: 194).

Earth Art: este lenguaje se suele confundir con el *land art* y muchas veces se toma como un igual, puesto que nace de la misma idea, pero la diferencia es que éste solo se presentará en un museo. La obra consiste en demostrar el actuar de la naturaleza, los materiales a utilizar son un seño a lo que ocurre en ella o lo que ocurriría (como desastres naturales).

Respecto al *earth art*, más descriptivo, el término ecológico se presentaba más complejo al enfatizar el lado procesual de la obra, en el cual el tiempo (procesos de transformación, manipulación, destrucción del medio ambiente) era de vital importancia. El alemán Hans Haacke desarrollo, bajo esta perspectiva, obras interesadas en la circulación de los fluidos, en los procesos de pesadez, evaporación y condensación, es decir, en los sistemas naturales, biológicos o tecnológicos y sus reacciones en lo ambiental. (Guash, 2000: 190)

Arte digital: este lenguaje se dio gracias a los avances tecnológicos que han ocurrido, se puede utilizar como medio de creación un computador, un escáner o cualquier aparato tecnológico, donde se editan imágenes, videos o se utilizan software para construir una imagen. Hoy en día, existen programas y aplicaciones que sirven como medio para la creación del arte digital, además ya no solo se utiliza el computador, sino que otros aparatos electrónicos, como tabletas gráficas, tablets, etcétera. Este lenguaje suele estar al alcance de los estudiantes y/o personas en general, puesto que el uso de aparatos electrónicos es muy utilizado actualmente.

Según F. Popper, este campo presenta cinco áreas básicas: las imágenes video, las esculturas cibernéticas, los *environments*, los discos ópticos y las telecomunicaciones. En ellas, el ordenador puede ser utilizado de dos maneras distintas: simplemente como un medio para realizar obras visuales, un medio – como para el pintor lo es la paleta- que, sin embargo, permite “pintar” de una manera muy sofisticada, o como un método global de concepción plástica, un método en el que el ordenador que trata la imagen se convierte prácticamente en el auténtico creador de la obra. (Guash. 2000: 287).

Video Arte

Nacía así el video arte, en ningún caso un género ni un estilo, sino un medio que consideraba en utilizar el soporte magnético y la pantalla del monitor o televisor como generadores de formas que los artistas podían usar para documentar acciones y situaciones, y también para crear nuevas formas visuales partiendo de los elementos técnicos del medio o de los monitores y de sus correspondientes imágenes. (Guash. 2000: 278).

Este lenguaje consiste en la grabación de videos mediante una cámara, además se pueden incluir sonidos, fotografías, entre otros medios. La temática dependerá

de lo que se quiera expresar, puede ser un video sobre el proceso de creación de la obra o sobre alguna idea más específica. Para la presentación se puede exponer en conjunto con otras obras y estas se pueden escuchar mediante audífonos o en ocasiones se expone dentro de un cubículo y solo se puede escuchar ahí.

Arte Sonoro

Desde la introducción de la tecnología digital, el arte sonoro ha sufrido una transformación radical. Los artistas ahora pueden crear imágenes visuales en respuesta a los sonidos, permitir que el público controle el arte a través de almohadillas de presión, sensores y activación por voz. (Tate Modern, s/f)

Este lenguaje no solo consiste en poder escuchar sonidos, sino en poder verlos y sentir. Se utilizan distintas formas para la propagación del sonido, juegan con el volumen, el silencio y la percepción. Muchas veces el espectador debe ser un participante activo, ya que es él quien hace que aparezcan los sonidos, volviéndose una obra mucho más interactiva.

Instalación

Las obras de arte de la instalación (también a veces descritas como 'entornos') a menudo ocupan una habitación completa o un espacio de la galería, por lo que el espectador tiene que caminar para observar la obra de arte. Sin embargo, algunas instalaciones están diseñadas simplemente para contemplarlas, son tan frágiles que solo se pueden ver desde una puerta o desde un extremo de una habitación. La diferencia de la instalación con la escultura u otras formas de arte tradicionales es que esta es una experiencia unificada completa, en lugar de una exhibición de obras de arte individuales e independientes (Tate Modern, s/f).

Este lenguaje se conoce por el acto de instalar una obra artística, viene acompañado de otras técnicas y muchas veces de otros lenguajes, el medio con el que se crea suele ser mixto, ya que los materiales a utilizar no son específicos. El o la artista quiere generar un ruido en el transitar del espectador, ya que cuando se expone en zonas urbanas, se sale de lo común, ya que irrumpe de otra forma a como lo haría en un museo.

Escultura Objetual: este lenguaje es la evolución que ha tenido la escultura durante todo este tiempo. Integramos en ella el lenguaje del *ready made*, ya que es uno que ha influenciado mucho en la evolución de la escultura, al igual que los constructivistas y minimalistas. El que se llame objetual, quiere decir que se toma un objeto que ya se conoce como tal y se le dará un cambio en el concepto, donde, ya no significará lo mismo que antes. Los materiales a utilizar son diversos, puede ser madera, luces, adecuándose a lo que se quiera expresar.

Sin embargo, la escultura no se haya atrapada en una torre de marfil, sino que, como manifestación individual de la era de su creación, una escultura plasma necesariamente los conflictos y esperanzas de su tiempo. Tanto si el contexto contemporáneo es el objeto de la obra como si se requiere una explicación del mismo para entender la escultura, tal contexto debe tenerse en cuenta, por ejemplo, en el caso de los constructivistas rusos. (Schneckenburger 1999: 407).

Arte público: este lenguaje, como bien dice su nombre, es el arte que se hace o muestra en espacios públicos, que dependiendo de la obra se definirá su tiempo de exposición. Muchas veces genera una interacción con las personas, desde fotografías hasta tocar la obra.

El arte público en Chile tiene al menos cuatro líneas fundamentales de trabajo que han destacado durante la segunda mitad del siglo XX. Estas son: la escultura pública, el arte integrado, el muralismo y la intervención urbana. Todas estas prácticas están vinculadas a distintos modos de inscripción fuera de los espacios museísticos y de exhibición. Si bien muchas difieren en sus orígenes, principios artísticos y roles dentro de la esfera pública, también comparten un gran número de vínculos difíciles de delimitar. Por tanto, la siguiente categorización no es restrictiva, sino que apela a un orden histórico, técnico y conceptual que busca situar orgánicamente a cada una de ellas. (Maureira. 2018)

Aunque se señala únicamente para Chile, todas estas líneas fundamentales ocurrieron en varias partes del mundo. Se pueden incluir otras técnicas y lenguajes dentro de este arte, al no existir un único modelo designado.

2.3 Las Temáticas

El Arte Contemporáneo posee distintas temáticas, debido a las limitaciones de este texto nos centraremos en los temas que se abordan en los programas de estudio. Además, las que explicaremos a continuación suelen estar muy conectadas con el presente que vivimos y con intereses de los y las estudiantes.

Género: la cuestión de género es amplia, no solo se habla de género masculino, sino de la reivindicación del género femenino y también la reivindicación de la comunidad LGBTQA+ (siglas que designan lesbianas, gay, bisexual, trans, travesti, queer, asexual y más cualquier otra identidad de género), donde estos últimos dos han tenido su propia lucha dentro y fuera del arte. En cuanto a lo femenino, durante mucho tiempo se utilizó a la mujer como una musa y muchas veces un objeto, pero luego las mujeres fueron apropiándose de su cuerpo y género, con la primera, segunda y la tercera ola del feminismo se crearon obras donde se hablaba de aquello que solo una mujer podía saber.

Junto al cuerpo, el feminismo ha venido a configurar las últimas manifestaciones del arte activista. Las reivindicaciones feministas, con una larga historia que arranca de principios de los años setenta, tuvieron una de sus más significativas exposiciones en *Sense and Sensibility. Women Artists and Minimalism in the nineties* (Nueva York, 1994). Supuso no sólo el reconocimiento por el MOMA del papel desempeñado por la mujer en la historia y en la crítica del arte reciente, sino también la reafirmación del movimiento feminista manifestado en sus colectivos: *Women Artists in Revolution* (1969), *Women in the arts*, (1971); en sus revistas: *Feminist Art Journal* (1972-1977), *Chrysalis: A magazines of Women's Culture* (1977-1980). *Woman's Art Journal* (1980) y en sus exposiciones: *Woman Choose Woman*, celebrada en el *New York Cultural Center* en 1973, para acabar con la marginación de la mujer artista y con el tópico de ver en lo femenino una forma de obrar marginal. (Guash. 2000: 382).

En cuanto a la temática LGBTQA+ entra en el arte desde el activismo, donde se expresa lo que ha estado oculto durante mucho tiempo, es una temática que ayuda a comprender los relatos o vidas de las personas de esta comunidad, haciendo que el espectador pueda acercarse más a lo que se transmite.

Multicultural: Podemos encontrarnos con dos ramas de ésta temática, uno de ellas es desde los aspectos étnicos y la otra es desde los diferentes lenguajes artísticos. Las etnias, desde los orígenes han sido utilizada dentro del arte, los artistas originarios de ellas, mostrando su cultura y también desde fuera, donde los artistas intentaban representarla y apropiarse de simbolismos, como lo fue el primitivismo. Dentro de los lenguajes del arte contemporáneo, podemos encontrarnos que esta temática se expresa desde la fotografía, el arte público, entre otros. El utilizar distintos lenguajes artísticos, como la música, danza, teatro, etcétera, es algo que está dentro de los lenguajes contemporáneos, como por ejemplo en el happening, en la performance, entre otros, donde se incluyen otros medios para así crear una obra completa.



Medio Ambiente: el medio ambiente es una temática muy utilizada, desde sus distintas ramas, como la naturaleza, las empresas, los residuos dañinos, etc., pero finalmente todas muestran una preocupación por el medio ambiente. Vemos que los lenguajes contemporáneos como el *land art*, *earth art*, nos muestran el arte creado en la naturaleza, pero también tienen una crítica a lo que sucede con ella, al igual que lo hacen otros lenguajes como el *ready made* o la *performance*. Ésta temática es llamativa para los espectadores, ya que últimamente es una preocupación y hace que se sientan más cercanos y comprendan mucho más las obras y lo que sucede en el planeta.

3 APLICACIÓN AL AULA

3.1 Bases curriculares y programas de estudio

La presente investigación tiene como propósito mejorar la enseñanza de la educación artística ligado al Arte Contemporáneo, por lo tanto, se hace necesario abordar el trabajo teniendo como soporte las bases curriculares y los programas de estudio de los años que abordaremos, estos son desde 5° a 8° año básico.

Se hace pertinente aclarar que, a pesar de que los niveles de 5°, 6°, 7° y 8° son considerados enseñanza básica, no están regidos por las mismas bases curriculares, es decir, 5° y 6° corresponde al último nivel de las bases de enseñanza básica, mientras que 7° y 8° corresponden a las bases curriculares de 7° a 2° medio. Por lo tanto, existen diferencias orgánicas, que si bien son mínimas entre los niveles, permiten la generación y evolución de distintas capacidades en los estudiantes, así como la integración de nuevos ejes desde 7°.

A continuación se analizarán los programas de estudio destacando aquellos aspectos que sean relevantes para nuestra investigación.

3.1.1. Enfoques de la asignatura

Perspectivas que sustentan las Bases Curriculares de Artes Visuales hasta sexto año, y desde séptimo y octavo. Como ya se ha mencionado, existen algunas

diferencias entre los programas de estudio de estos niveles, sin embargo en esta sección se analizarán teniendo en cuenta ambos programas y tomando aquellos aspectos que nos parezcan más relevantes.

a) Énfasis en la creatividad

En quinto y sexto año, se toma este aspecto como el hacer y crear, a través del conocimiento de distintos materiales, técnicas y soportes. Desde séptimo se implementa como la experimentación con las herramientas adquiridas los años anteriores, es por esto que creemos que el tener los conocimientos completos en estos niveles permitirá el correcto desarrollo de la asignatura a lo largo de la enseñanza media.

Comprendemos la necesidad de abordar la mayor cantidad de técnicas y materialidades a través de proyectos visuales acordes a su edad, sin embargo, dadas las limitaciones de esta investigación integraremos aquellas que nos parezcan más pertinentes a los contextos en que nos enfrentaremos, de todas formas, quedan abiertas las posibilidades de que el o la docente modifique las sugerencias conforme a su contexto y sus estudiantes, teniendo en cuenta sus diferencias personales.

b) Ampliar el horizonte cultural de los y las estudiantes

Los programas de estudio muestran la asignatura de Artes Visuales como la responsable y la única instancia de acercar a los estudiantes al arte y la cultura visual, con el fin de valorar el patrimonio artístico local y global. Se establece, del mismo modo, que a pesar de que es necesario incorporar

todas aquellas realidades visuales que forman parte de la cultura local y global, tanto aquellas manifestaciones tradicionalmente consideradas en la historia del arte, como otras que surgen especialmente durante el siglo XX, como la fotografía, el cine, las piezas de diseño, *cómics*, *grafitis*, *happenings*, instalaciones, intervenciones y arte digital (Mineduc, 2012: 316).

Consideramos este aspecto relevante para el desarrollo de nuestra investigación, ya que nos centraremos en manifestaciones contemporáneas y muchas veces ignoradas por profesores que llevan varios años en la docencia, de esta forma pretendemos que se integren a su enseñanza y actualizar los contenidos que se estudian en la asignatura.

c) Importancia de la respuesta frente al arte y la cultura visual

Darle énfasis, no solo a la creación, sino también en la observación y respuesta a través del análisis, es uno de los ejes fundamentales de los programas de Artes Visuales, por lo que consideramos que los docentes deben tener en cuenta instancias de participación, así como de brindar los contenidos necesarios para que estas respuestas se realicen.

En sexto año, se espera que los estudiantes manejen los elementos del lenguaje visual como forma de realizar un análisis formal de las obras. Este contenido es la columna vertebral de la asignatura, ya que se utilizará con mayor complejidad los años siguientes, por lo tanto, es necesario reforzarlo para consolidar una base firme.

Del mismo modo, los estudiantes pueden responder a obras de la historia del arte, así como manifestaciones cercanas, poniendo énfasis en la cultura local, y de esta forma generar una respuesta más significativa, comprendiendo el contexto.

Comprendemos que se deben lograr instancias que permitan apreciar sus propias producciones y de sus compañeros, por lo tanto, es necesario tener en cuenta esta instancia al planificar y evaluar los contenidos.



d) La aproximación a espacios de difusión de manifestaciones visuales

Este aspecto nos parece muy importante para enriquecer el bagaje cultural de los y las estudiantes, ya que permite una conexión directa con el arte y la cultura visual y genera aprendizajes significativos en ellos. Por otra parte, creemos que puede ser difícil de implementar por las y los profesores, ya que consiste en trabajo de coordinación con lugares como museos y galerías, porque además hay más factores involucrados, como la movilización, seguros y permisos.

Tomaremos este punto como uno de los que se deberían trabajar en el currículum y que muchas veces se ha dejado de lado, por los problemas mencionados, y nos

gustaría abarcar, para brindarle más herramientas a los profesores, que estén en conocimiento de los lugares a los que pueden acceder en las cercanías, así como galerías virtuales.

e) Consideración de las Artes Visuales como un espacio de inclusión y apertura a la diversidad

Se pueden aprovechar las capacidades únicas de cada estudiante por medio de las Artes Visuales. Consideramos que, a pesar de ser de suma importancia para la labor docente, este aspecto no lo abarcaremos completamente en la investigación, ya que creemos que será tarea de cada profesor el conocer las necesidades de sus estudiantes y adaptar los contenidos estas. Sin embargo, comprendiendo esta necesidad del profesorado, buscaremos ampliar la diversidad de actividades, con el fin de que sea más fácil comprender cómo adaptarlas.

Es labor de cada establecimiento educacional ofrecer la infraestructura apropiada, y es labor de cada docente crear las condiciones y brindar las facilidades para que las y los estudiantes puedan lograr el mayor crecimiento según sus posibilidades, otorgando los tiempos y apoyos necesarios (Mineduc 2012: 317).

f) Incorporación de tecnologías actualizadas

Aplicar el uso de herramientas tecnológicas es beneficioso para que los estudiantes se desarrollen en un contexto en el que estas tecnologías se utilizan cada vez más. Consideramos que debería ser un aspecto trascendental en la educación de cada estudiante y comprendemos también la importancia de

abordarlo desde Artes Visuales. También es una herramienta clave ya que presenta ventajas como la familiaridad por parte de los estudiantes.

Tal como sucede en otros aspectos de los programas, su utilización e incorporación dependerá del nivel de dominio del docente, por eso, en nuestra investigación tomaremos su inclusión como uno de los puntos centrales, para así mejorar el acceso a los docentes a este tipo de herramientas.

g) Integración con otras áreas

Se menciona este aspecto sólo en las bases curriculares de enseñanza básica hasta sexto año; pero nuevamente es un tema que debe considerarse para toda la educación independiente del nivel. Debido a que nuestra investigación está dirigida a profesores de Enseñanza General Básica que impartan la asignatura de Artes Visuales, será pertinente que pueda conectar los contenidos de Artes con las otras áreas que enseñan; creemos que para los profesores de distintas especialidades puede ser mucho más útil ligarlo a su área de conocimiento y los estudiantes resultan beneficiados de hacer estas conexiones.

Finalmente, en sexto se incluye el énfasis del diseño, que está dado para toda la enseñanza básica inferior a sexto; debido a las limitaciones de este proyecto no se abarcará este aspecto, pero quedando abierta la posibilidad para que los profesores puedan integrarlo como contenido al reflexionar sobre el diseño contemporáneo o aspectos que puedan ser útil.

3.1.2. Ejes

a) Expresar y crear visualmente

Es el eje central de la educación artística en todos los niveles, es importante recalcar que si bien ha sido tomado como la creación de obras y objetos artísticos, este eje va más allá, ya que comprende el proceso de creación y expresión.

Por lo tanto, no solo se busca un resultado, sino que se da como un proceso que se da en varias etapas como se observa en el diagrama a continuación:

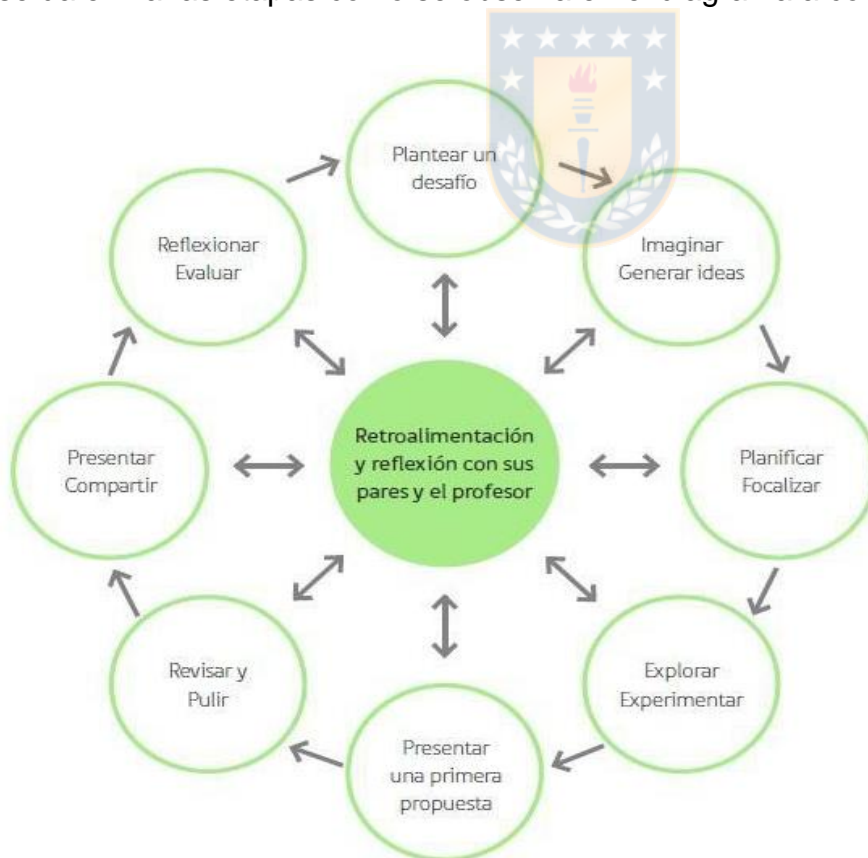


Imagen nº1. Diagrama de retroalimentación

Este esquema, está sacado del programa de estudio de 6to básico, pero se aplica a toda la enseñanza básica y media, gráfica las distintas fases o etapas del proceso creativo y las liga hacia un centro que es la retroalimentación y reflexión con sus pares y el profesor, este aspecto es importante ya que considera que no sólo el estudiante está creando, planeando, experimentando, sino que hay una guía constante del trabajo con el profesor y sus compañeros y compañeras.

b) Apreciar y responder frente al arte

Este eje comprende complementa al anterior, ya que al tener una constante relación, observación y análisis de obras es posible que los estudiantes puedan inspirar sus creaciones y tomar aspectos expresivos.

Del mismo modo, es importante este eje ya que permite valorar diversas manifestaciones estéticas tanto artísticas y patrimoniales, así como las producciones propias y de sus pares.

La importancia de este eje se explica en el programa de estudio de sexto año mencionando lo siguiente: “El conocimiento y el análisis del arte local contribuyen a valorarlo y a que los alumnos desarrollen actitudes de respeto y cuidado por el patrimonio artístico de su localidad.” (Mineduc, 2012: 319)

c) Difusión

Este eje aparece en los programas de estudio a partir de séptimo en adelante, se considera como la exposición de los resultados de creación; se observa el esquema con etapas que evolucionan desde la aproximación a espacios de difusión y concluyen con la implementación de propuestas, estas propuestas pueden ser hacia la comunidad escolar o ampliar hasta el contexto del establecimiento.



Imagen n°2. Esquema de desarrollo de la difusión

Se observa la necesidad de tener la experiencia de los espacios de difusión, como primera instancia para reflexionar sobre su importancia y diseño, es por esto que nuevamente las salidas a museos galerías y lugares patrimoniales son importantes para este eje y para el aprendizaje.

3.1.3. Habilidades

a) Expresión

Tanto en los programas de sexto, como en los de séptimo y octavo, se observa esta habilidad y es considerada como primordial para el desarrollo de la asignatura. Esta habilidad se observa en los ejes de creación y de apreciación. Está ligada a experiencias personales, pensamientos, emociones, ideas, desde la propia introspección del estudiante.

b) Creación

En quinto y sexto año, esta habilidad está definida como desarrollar la creatividad, imaginar, generar ideas. Desde séptimo se observa como la generación de ideas novedosas a través de la fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración.

Creemos que este eje es importante para desarrollar el pensamiento divergente, y debería estar presente como habilidad principal de eje de creación, así como del enfoque de la asignatura.

c) Manejo de materiales, herramientas y procedimientos

Esta habilidad se observa en los programas de estudio hasta sexto año, se menciona su importancia en las bases curriculares de Mineduc (2015: 40):

Este conjunto de habilidades es central, dado que tanto la expresividad como la creatividad solo pueden desarrollarse si el estudiante es capaz de plasmar sus ideas y emociones en trabajos de arte y diseño concretos y concluidos. Para esto, es fundamental que desarrollen habilidades como usar, aplicar, experimentar y combinar herramientas y procedimientos necesarios para la elaboración de trabajos de arte. El dominio de dichas técnicas amplía las posibilidades de expresión de los estudiantes. Ejercitar progresivamente la destreza en la manipulación de distintos materiales y procesos técnicos proporciona un amplio repertorio de recursos para expresarse con libertad de acuerdo a sus intereses, motivaciones, necesidades y posibilidades.

A pesar de que desde séptimo no se toma esta habilidad, creemos que es importante reforzarla en todos los cursos, comprendemos la necesidad de tener una base técnica para que los y las estudiantes puedan discriminar entre las posibilidades que posean.



d) Análisis crítico / Apreciación estética y respuesta

Se observa un conjunto de habilidades ligado al Análisis crítico (en quinto y sexto) y Apreciación estética y respuesta (en séptimo y octavo), estas pueden ser ordenadas desde las más básicas a las más complejas de esta forma: observar, describir, organizar información, comparar, analizar, interpretar lo observado, establecer juicios, expresar opinión.

Desde séptimo en adelante, se espera que estas habilidades se ligen a los conocimientos de los estudiantes como contexto, lenguaje visual, y de esta forma se vuelvan más complejas para lograr reflexiones e interpretaciones.

Estas habilidades son de importancia para el eje de apreciación y respuesta al arte, sin embargo, pueden observarse de manera informal en otros ejes, de esta forma creemos que se puede incluir en distintas instancias.

e) Comunicación

Esta habilidad está comprendida como una habilidad transversal dentro de los programas y debe ser abarcada desde todas las áreas, sin embargo, se muestra la importancia para la asignatura, ya que se puede enfocar hacia la expresión, o habilidades de análisis y respuesta frente al arte. Consideramos que pueden trabajar como conjunto en distintas instancias.



f) Experimentación con medios expresivos y procedimientos

Esta habilidad aparece desde séptimo en adelante, y tiene relación con las habilidades creativas y técnicas que han desarrollado los estudiantes los años anteriores, por esto es importante que estas habilidades técnicas estén en buena base y así poder ampliar las experiencias con materiales, posibilidades artísticas y creación de los estudiantes. Creemos que es fundamental para el desarrollo de la independencia de los estudiantes al trabajar con los materiales y procedimientos que sean más favorables para ellos, y que debería reforzarse trabajando en instancias creativas, teniendo en cuenta el proceso de creación y experimentación y no sólo enfocado a los resultados como obras artísticas. El programa menciona:

“Es importante recalcar que el fin de la experimentación es el conocimiento por sobre el dominio de un procedimiento, y que su desarrollo depende de las diferencias individuales” (Mineduc, 2012: 322)

g) Difusión y Comunicación

Desde séptimo se observan las habilidades ligadas al eje de difusión, y en conjunto a esta, habilidades de comunicación, siendo su enfoque no sólo comunicar a través de medios expresivos, sino comunicar hacia la comunidad escolar. Desarrollar habilidades de organización, planificación y ejecución de actividades de difusión es fundamental para el eje, y este conjunto de habilidades permite a los estudiantes poder relacionar distintas áreas, así como valorar su trabajo y el de sus pares.



3.1.4. Actitudes

Tal como lo mencionan las bases curriculares, las actitudes constituyen aspectos fundamentales en los objetivos de aprendizaje transversales, y por lo tanto deben estar presentes en todas las etapas del estudiante.

Si bien el proyecto de investigación no se centra en ninguna actitud específica, los profesores pueden tomar aquellas que sean más importantes según la etapa, contexto y proyecto del establecimiento.

Actitudes hasta sexto año:

- A. Disfrutar de múltiples expresiones artísticas.
- B. Demostrar disposición a expresar artísticamente las propias ideas y sentimientos.
- C. Valorar y cuidar el patrimonio artístico de su comunidad, región, país y de la humanidad.
- D. Demostrar disposición a desarrollar su creatividad, experimentando, imaginando y pensando divergentemente.
- E. Demostrar disposición a trabajar en equipo, colaborar con otros y aceptar consejos y críticas.
- F. Respetar y valorar el trabajo riguroso y el esfuerzo propio y de otros.
- G. Respetar el trabajo artístico de otros, valorando la originalidad.

Actitudes desde séptimo año:

- A. Disfrutar y valorar la diversidad en manifestaciones estéticas provenientes de múltiples contextos.
- B. Valorar el patrimonio artístico de su comunidad, aportando a su cuidado.

C. Demostrar disposición a expresarse visualmente y desarrollar su creatividad, experimentando, imaginando y pensando divergentemente.

D. Aportar a la sustentabilidad del medioambiente utilizando y/o reciclando de manera responsable materiales en sus trabajos y proyectos visuales.

E. Respetar el trabajo visual de otros, valorando la originalidad.

F. Compartir trabajos y proyectos visuales con su comunidad o en otros círculos.

G. Buscar, evaluar y usar información disponible en diversos medios (uso de diversas competencias de información y de investigación).

H. Demostrar disposición a trabajar en equipo, colaborar con otros y aceptar consejos y críticas.



3.1.5. Contenidos

Como se ha mencionado, el presente proyecto de investigación está enfocado hacia los contenidos que involucren arte contemporáneo, a continuación se presentarán los contenidos abordados en cada nivel y se mencionarán aquellos que se puedan considerar para la investigación.

Quinto Básico Artes Visuales			
Unidad 1	Unidad 2	Unidad 3	Unidad 4
<ul style="list-style-type: none"> -Procedimientos de pintura -Procedimientos de escultura -Procedimientos de fotografía -Movimientos artísticos impresionista y postimpresionista 	<ul style="list-style-type: none"> -Procedimientos de pintura. -Procedimientos de escultura. -Luz y sombra en el arte -Paisaje chileno urbano y rural -Obras de arte con los temas de paisaje y costumbres chilenas 	<ul style="list-style-type: none"> -Historia de objetos de diseño -Tipos de diseño: gráfico, industrial y de envases -Etapas del proceso creativo para el desarrollo de proyectos de diseño. - Procedimientos de construcción -Procedimientos de diseño gráfico 	<ul style="list-style-type: none"> - Historia de objetos de diseño. -Tipos de diseño: gráfico industrial y de envases. -Etapas del proceso creativo para el desarrollo de proyectos de diseño. - Procedimientos de construcción. -Procedimientos de diseño gráfico.

Sexto Básico Artes Visuales			
Unidad 1	Unidad 2	Unidad 3	Unidad 4
<ul style="list-style-type: none"> -Procedimientos de pintura: mancha, yuxtaposición, transparencia, planos. -Procedimientos de grabado: monotipia y linografía. -Procedimientos de arte digital. -Pintura contemporánea chilena, latinoamericana y mundial. -Color: gamas y contrastes. 	<ul style="list-style-type: none"> -Procedimientos de escultura: modelado, construcción, otros. -Escultura del período contemporáneo. -Volumen: lleno y vacío. 	<ul style="list-style-type: none"> -Pintura objetual -Escultura objetual -Instalación -Investigación artística 	<ul style="list-style-type: none"> -Pintura, escultura, arquitectura y objetos del espacio público -Investigación artística -Procedimientos de pintura mural -Procedimientos de escultura -Procedimiento de construcción de objetos -Procedimiento de fotografía de paisaje

Séptimo Básico Artes Visuales			
Unidad 1	Unidad 2	Unidad 3	Unidad 4

<ul style="list-style-type: none"> -Manifestaciones visuales de diversas culturas. -Manifestaciones visuales de pueblos originarios. -Procedimientos de dibujo y pintura. 	<ul style="list-style-type: none"> -Manifestaciones visuales de diversas épocas y culturas. -Espacios de difusión de manifestaciones visuales. -Fotografías chilenas y universales. -Elementos del lenguaje fotográfico. -Categorías fotográficas. -Reflexión en torno al trabajo personal y de otros. 	<ul style="list-style-type: none"> -Manifestaciones visuales de género. -Procedimientos de escultura. -Los niños y las niñas, lo femenino y masculino como tema de manifestaciones visuales. -La mujer en el mundo de las artes visuales. 	<ul style="list-style-type: none"> -Manifestaciones visuales referidas a iconos sociales, objetos icónicos con imágenes icónicas de diversas épocas y culturas. -Procedimientos de reinterpretación y cita visual. -Procedimientos de edición de fotografías e imágenes.
--	--	---	---

Octavo Básico Artes Visuales			
Unidad 1	Unidad 2	Unidad 3	Unidad 4
<ul style="list-style-type: none"> -Manifestaciones visuales sobre temas de naturaleza y de su relación con las personas. -Procedimientos de grabado. -El paisaje y los elementos naturales. -El paisaje y la escultura. -Los elementos naturales y la arquitectura. -Técnicas de grabado. 	<ul style="list-style-type: none"> -Land Art y Arte ecológico. -El paisaje urbano y rural en las Artes Visuales. -Arte y sustentabilidad ambiental. -El paisaje urbano en las artes visuales. -Procedimientos de elaboración de textiles. -Procedimientos de elaboración de arte textil. 	<ul style="list-style-type: none"> -Instalaciones y espacio expositivo. Instalaciones sensoriales. -Instalaciones y multimedia. -Videoinstalaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> -Tipos de diseño. -Lenguaje del diseño. -Diseño inspirado en la naturaleza. -Diseño con materiales naturales. -Diseño y medioambiente.

Tablas nº3. Contenidos de 5to a 8vo

3.1.6. Evaluaciones

Dentro de los programas de estudio se entregan orientaciones para evaluar el aprendizaje, estas muestran herramientas para la evaluación (rúbricas, pautas, registros, entre otros) e instancias y procedimientos evaluativos. En esta investigación nos centraremos en la última, instancias y procedimientos, ya que

creemos que debe ser decisión de cada profesor adecuar las herramientas de evaluación según lo que trabaja en su establecimiento.

Las instancias evaluativas que nos recomiendan las bases curriculares son⁴:

- Cuaderno o croquera: es un registro en que el alumno explora ideas y plantea respuestas frente a diferentes desafíos por medio de bocetos, explicaciones, textos, otros. El profesor puede observar estos registros, orientarse en el desarrollo de las habilidades de sus alumnos y verificar si los contenidos han sido aprendidos, apoyándose en una pauta como una escala de apreciación.
- Bitácora: constituye un registro de la exploración de ideas, experimentaciones con diferentes materialidades y elaboración de respuestas frente a diversos desafíos, por medio de bocetos, explicaciones, textos u otros. Para esto se puede utilizar una croquera, cuaderno o archivador. El profesor o profesora puede observar estos registros, orientarse en el desarrollo de las habilidades de sus estudiantes y verificar si los conocimientos y conceptos han sido incorporados en los procesos de expresión, creación y reflexión. De esta forma podrá retroalimentar oportunamente apoyándose, por ejemplo, en una pauta tipo escala de apreciación basada en indicadores coherentes con los OA en proceso de logro.
- Trabajos y proyectos visuales: el proceso de expresión y creación de producciones visuales debe ser evaluado durante todas sus etapas, desde la

⁴ Extraído de: <https://www.curriculumnacional.cl/614/w3-article-21289.html>

generación de las ideas hasta el producto final. Como se indicó anteriormente, todas las actividades pueden y deben ser evaluadas, pues es en el proceso de producción donde mejor se puede observar el desarrollo de las habilidades involucradas, como por ejemplo: la comprensión e incorporación de conceptos y conocimientos teóricos; la experimentación y aplicación de estrategias o procedimientos técnicos; la autonomía u originalidad para resolver desafíos creativos; la capacidad de identificar dificultades y proponer soluciones, entre otras. A veces, los procesos de expresión y creación visual no pueden ser traducidos verbal o discursivamente, y por lo general se resuelven en el trabajo mismo; por esa razón, muchas veces el resultado final no da cuenta de la riqueza del proceso. Por lo tanto, es necesario que el o la docente vaya registrando avances de manera sistemática, por medio de pautas de evaluación u otras formas de registro, de manera que la evaluación del producto final resulte mejor contextualizada, fundamentada y justa. Para evitar sesgos basados en el talento o la habilidad técnica individuales, los criterios e Indicadores de Evaluación deben establecerse en estrecha concordancia con los OA.

- Portafolio: consiste en una carpeta o similar, donde el o la estudiante guarda y organiza sus trabajos y proyectos visuales realizados en un período determinado y con propósitos específicos (en el caso de trabajos de escultura y colaborativos, pueden ser fotografías impresas; si cuentan con los recursos pueden utilizar un portafolio digital). Esta herramienta permite evaluar el desarrollo de procesos creativos y reflexivos en períodos más largos; constituye una

evidencia para el profesor o profesora y permite a la vez la autoevaluación. Debe ir acompañado de una pauta de evaluación con indicadores y criterios claramente definidos, sobre la cual pueda establecerse un diálogo y que permita al alumno o alumna realizar su autoevaluación.

- **Presentación:** herramienta que permite evaluar proyectos o investigaciones que contemplen información sintetizada y organizada por medio de imágenes y textos, como bocetos, dibujos, representaciones tridimensionales, infografías, fotografías, presentaciones digitales y videos, entre otros. Estos pueden apoyarse en exposiciones orales o diálogos; no obstante, en la evaluación deberían considerarse como aspectos secundarios. Como todo procedimiento, debe realizarse usando una pauta de evaluación basada en indicadores y criterios definidos, y compartidos previamente con las y los estudiantes.

- **Producción de textos:** es importante y necesario que las y los estudiantes generen textos acerca de trabajos y manifestaciones visuales propias o de otros. Esto les permitirá desarrollar su capacidad de reflexión y comunicación frente a las Artes Visuales, generar respuestas personales frente a lo que observan en el aula y a manifestaciones visuales observadas en visitas a terreno, museos o centros de difusión de las artes. Estos textos pueden ser descriptivos, interpretativos o analíticos, y pueden presentarse como la respuesta a una pregunta abierta, una pauta de observación, una pregunta de investigación o un ensayo, según corresponda al OA. Cualquiera sea la modalidad, los textos deben ser evaluados con un instrumento que considere indicadores y criterios.

3.1.7. Objetivos de aprendizaje por nivel

5º	6º	7º	8º
<p>Crear trabajos de arte y diseños a partir de sus propias ideas y de la observación del:</p> <ul style="list-style-type: none"> › entorno cultural: Chile, su paisaje y sus costumbres en el pasado y en el presente › entorno artístico: impresionismo y postimpresionismo; y diseño en Chile, Latinoamérica y del resto del mundo 	<p>Crear trabajos de arte y diseños a partir de sus propias ideas y de la observación del:</p> <ul style="list-style-type: none"> › entorno cultural: el hombre contemporáneo y la ciudad › entorno artístico: el arte contemporáneo y el arte en el espacio público (murales y esculturas) 	<p>Crear trabajos visuales basados en las percepciones, sentimientos e ideas generadas a partir de la observación de manifestaciones estéticas referidas a diversidad cultural, género e íconos sociales, patrimoniales y contemporáneos.</p>	<p>Crear trabajos visuales basados en la apreciación y el análisis de manifestaciones estéticas referidas a la relación entre personas, naturaleza y medioambiente, en diferentes contextos.</p>
<p>Aplicar y combinar elementos del lenguaje visual (incluidos los de niveles anteriores) en trabajos de arte y diseños con diferentes propósitos expresivos y creativos:</p> <ul style="list-style-type: none"> › color (complementario) › formas (abiertas y cerradas) › luz y sombra 	<p>Aplicar y combinar elementos del lenguaje visual (incluidos los de niveles anteriores) en trabajos de arte y diseños con diferentes propósitos expresivos y creativos:</p> <ul style="list-style-type: none"> › color (gamas y contrastes) › volumen (lleno y vacío) 	<p>Crear trabajos visuales a partir de intereses personales, experimentando con materiales sustentables en dibujo, pintura y escultura.</p>	<p>Crear trabajos visuales a partir de diferentes desafíos creativos, experimentando con materiales sustentables en técnicas de impresión, papeles y textiles.</p>
<p>Crear trabajos de arte y diseños a partir de diferentes desafíos y temas del entorno cultural y artístico, demostrando dominio en el uso de:</p> <ul style="list-style-type: none"> › materiales › herramientas › procedimientos 	<p>Crear trabajos de arte y diseños a partir de diferentes desafíos y temas del entorno cultural y artístico, demostrando dominio en el uso de:</p> <ul style="list-style-type: none"> › materiales › herramientas › procedimientos 	<p>Crear trabajos visuales a partir de la imaginación, experimentando con medios digitales de expresión contemporáneos como fotografía y edición de imágenes.</p>	<p>Crear trabajos visuales a partir de diferentes desafíos creativos, usando medios de expresión contemporáneos como la instalación</p>

<p>Analizar e interpretar obras de arte y diseño en relación con la aplicación del lenguaje visual, contextos, materiales, estilos u otros. (Observar anualmente al menos 50 obras de arte y diseño chileno, latinoamericano y universal).</p>	<p>Analizar e interpretar obras de arte y objetos en relación con la aplicación del lenguaje visual, contextos, materiales, estilos u otros. (Observar anualmente al menos 50 obras de arte chileno, latinoamericano y universal).</p>	<p>Interpretar manifestaciones visuales patrimoniales y contemporáneas, atendiendo a criterios como: características del medio de expresión, materialidad y lenguaje visual.</p>	<p>Analizar manifestaciones visuales patrimoniales y contemporáneas, contemplando criterios como: contexto, materialidad, lenguaje visual y propósito expresivo.</p>
<p>Describir y comparar trabajos de arte y diseños personales y de sus pares, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> › fortalezas y aspectos a mejorar › uso de materiales y procedimientos › aplicación de elementos del lenguaje visual › propósitos expresivos 	<p>Evaluar críticamente trabajos de arte y diseños personales y de sus pares, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> › expresión de emociones y problemáticas sociales › uso de materiales y procedimientos › aplicación de elementos del lenguaje visual › propósitos expresivos 	<p>Interpretar relaciones entre propósito expresivo del trabajo artístico personal y de sus pares y la utilización del lenguaje visual.</p>	<p>Evaluar trabajos visuales personales y de sus pares, considerando criterios como: materialidad, lenguaje visual y propósito expresivo.</p>
		<p>Caracterizar y apreciar espacios de difusión de las artes visuales contemplando: medios de expresión presentes, espacio, montaje y público entre otros.</p>	<p>Comparar y valorar espacios de difusión de las artes visuales, considerando: medios de expresión presentes, espacio, montaje, público y aporte a la comunidad.</p>

Tabla nº4. Objetivos de aprendizaje de 5to a 8vo



CAPÍTULO III:

MARCO METODOLÓGICO

1 ENFOQUE METODOLÓGICO

Al analizar las distintas metodologías de investigación, hemos seleccionado la Investigación-Acción como modelo de trabajo, ya que se ajusta a nuestros objetivos de investigación, varios autores la señalan como una metodología que no busca aumentar el conocimiento sobre un tema determinado, sino crear soluciones prácticas y aplicadas a situaciones educativas.

1.1 Definición

La investigación-acción es una metodología de las ciencias sociales, que si bien tiene factores cualitativos, puede ser mixta y ser combinada con estrategias cuantitativas. En la investigación-acción, se busca un cambio social a un problema específico, es colaborativo ya que, según los tipos de investigación-acción, las personas involucradas pueden tener más participación hasta ser los protagonistas. Desde la perspectiva pedagógica, la investigación-acción, puede ser realizada por instituciones educativas, investigadores externos, o los docentes

Según Bisquerra (2004: 64), "En la investigación-acción el investigador ayuda a los educadores a resolver problemas específicos utilizando una metodología rigurosa". Los fines con la que es implementada la investigación-acción son dirigidos a la mejora continua de las situaciones educativas, así lo menciona Latorre (2010: 23) "tiene fines como: desarrollo, curricular, su autodesarrollo

profesional, la mejora de los programas educativos, los sistemas de planificación o la política de desarrollo”

De esta forma, mejorar las formas de abordar la educación artística en enseñanza básica, se observa como un objetivo que debe ser abordado desde la investigación-acción práctica, donde las personas que participan, en este caso los docentes, son entes activos del cambio, se involucran en el proceso, en sus diferentes etapas.

Se observa la investigación-acción como forma de cambiar y de mejorar las situaciones educativas, Lewin (1946) observa el proceso de investigación-acción como un triángulo con los ejes de Investigación, acción y formación. Por lo tanto, en nuestra investigación se definirá la acción como eje central, la investigación al servicio de la acción, y como consecuencia de estas dos etapas, la formación.

Latorre (2010: 30) reconoce las modalidades de la investigación-acción como dos tipos: a) “La investigación-acción técnica, cuyo propósito sería hacer más eficaces las prácticas sociales, mediante la participación del profesorado en programas de trabajo diseñados por personas expertos o un equipo”, mientras que en el tipo b) La investigación-acción práctica, el protagonismo se centra en el profesorado, ya que son los docentes quienes seleccionan los problemas de investigación y llevan el control del propio proyecto, este tipo de investigación tendría un enfoque crítico y buscaría la emancipación del profesorado. Ante estas modalidades, consideramos que debemos enfocar la investigación hacia una investigación-

acción técnica, debido a que, como equipo, buscamos colaborar para crear un programa de mejora hacia los y las docentes.

1.2 Características

La investigación-acción se observa como un espiral de soluciones a un problema específico, ya que es necesario identificar un problema, buscar soluciones, reflexionar y evaluar, en estas dos últimas etapas, se pueden identificar nuevos problemas, soluciones o mejoras a las primeras acciones.

Kemis y McTaggart (1988) definen las siguientes características de la investigación-acción:

- Es participativa
- Es colaborativa
- Crea comunidades autocríticas
- Es un proceso sistemático de aprendizaje, orientado a la praxis.
- Induce a teorizar sobre la práctica
- Somete a prueba las prácticas, las ideas, las suposiciones
- Implica registrar, recopilar y analizar
- Es un proceso político porque implica cambios que afectan a las personas

- Realiza análisis críticos de las situaciones
- Procede progresivamente a cambios más amplios
- Empieza con pequeños ciclos de planificación

Autores como Zuber-Skerritt (1992) consideran la investigación-acción como una respuesta a la investigación tradicional, ya que permite nuevos análisis y posibilidades, identificando las siguientes características:

- Práctica
- Participativa y colaborativa
- Emancipatoria
- Interpretativa
- Crítica



Estas características establecen que la investigación se realice como búsqueda de un cambio real y no sólo como creación de conocimientos prácticos; que los cambios se realicen a través de la colaboración de co-investigadores y que sea a través de un enfoque simétrico y horizontal; finalmente establece su posición crítica, trabajando por cambios desde una acción que enfrente los paradigmas socio-políticos.

1.3 Actores

Como ya se ha establecido, una de las principales características del modelo de investigación-acción recae en la participación y el trabajo colaborativo, estas dos características comprenden que, por una parte, se trabaje en equipos y se necesite de la participación de los actores, y por otra parte esa participación se tome en consideración para buscar soluciones a través de la colaboración de los agentes. Sumado a esto, la investigación-acción busca ser un cambio crítico pero teniendo en cuenta la horizontalidad y simetría de las relaciones.

Observando estas características es necesario hacer un perfil del investigador. Como se ha mencionado, debe ser desde una perspectiva horizontal, por lo que el papel del investigador será de co-investigador, dando mayor énfasis a la participación del grupo con el cual se trabajará. En esta línea, el investigador sólo será una guía o mediador de los problemas y soluciones que determine el grupo, así como una parte fundamental será su observación y sistematización posterior.

Elliott (2000) señala los tipos de relaciones entre los actores de la investigación acción en educación. Reconoce el agente externo, con el rol de investigador, y el agente interno, como el profesorado. El tipo de relación variará según el enfoque y objetivo de la investigación. Elliott expone las siguientes:

- **El agente externo, como investigador experto y no comprometido en las prácticas educativas. El agente interno como practicante de las actividades que investiga el agente interno.**

Supone al investigador como un observador objetivo que busca hechos medibles, no se vincula con intereses subjetivos o valores, debe tener un dominio técnico y metodológico; por otra parte, el docente será un actor práctico que “acomoda” la investigación del observador para aplicarla a la realidad.

- **El agente externo como observador-participante. El agente interno como informador fiable.**

Proviene desde un enfoque antropológico de comprender las problemáticas mediante la experiencia, así en este enfoque el investigador será observador y participante a la vez, para entender los procesos del profesor.

- **El agente externo como “agente natural”. El agente interno como contribuyente con sus percepciones y juicios personales.**

El investigador es un agente natural, que observa y comprende las problemáticas “y no interpreta ni juzga las prácticas educativas, sino que procesa las interpretaciones y juicios de los otros”. En ese enfoque debe observar distintos puntos de vista y compararlos. Es democrático en cuanto a que los resultados deben ser aceptados por los protagonistas.

- **El agente externo como teórico crítico. El agente interno como práctico autorreflexivo.**

Este tipo de relación se origina desde la escuela de Frankfurt de las ciencias sociales, en la que la teoría crítica tuvo mayor relevancia. Se centra en que la

investigación debe tener como objetivo la emancipación de los actores, toma como punto central los valores como la justicia y la libertad. El agente puede cambiar su realidad a través de tomar decisiones mediadas por la reflexión y la crítica.

· **El agente externo como formador de profesores reflexivo. El agente interno como profesor reflexivo.**

Toma las consideraciones del enfoque crítico y las adapta a la investigación-acción, ya que proporciona un espiral de acciones para la investigación, y de este modo, mejorar las relaciones. Se observa el investigador como un facilitador de procesos reflexivos y de un cambio educativo “de abajo arriba”.

A partir de los tipos de relaciones presentadas, para esta investigación tomaremos cualidades de las últimas tres revisadas, ya que como metodología de investigación seremos agentes “naturales” que recopilaremos las percepciones de los agentes internos (profesores de enseñanza general básica). También desde la perspectiva crítica, nuestra investigación se basa en la autorreflexión y la búsqueda de una mejora educativa ligada a la emancipación. Desde el enfoque de la investigación-acción, nuestra labor será reflexionar constantemente sobre los procesos y su mejora, no es una investigación cerrada, ya que es un primer acercamiento, y los resultados pueden ser objeto de nuevas reinversiones.

El rol del agente interno, en este caso las y los profesores, será de proporcionar sus percepciones, activar sentidos críticos y autorreflexivos y buscar la forma de

acomodar los resultados a su propia realidad. Participarán activamente en la entrega de información a partir de sus interpretaciones de la educación artística.

2 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Para realizar la investigación, se organizará en etapas, las cuales serán orientadas según lo que expone Blández (2000):

2.1 Primera etapa: Diseño de la investigación



Se observan dos componentes, el diseño teórico y el diseño metodológico.

En el diseño teórico, se describen los objetivos o hipótesis a investigar, se recogerá la información previa (como modo de diagnóstico y conocimiento del contexto), se seleccionará la muestra y, finalmente, se generará el plan de acción que seguirá la investigación, en términos generales.

Desde el diseño metodológico, se debe establecer el enfoque de la investigación, en cómo se realizará, dando importancia a la validez de ésta. Para establecer el diseño, debemos tener en cuenta los actores, la muestra, el tiempo y la forma de acceder a la información, tanto en la recopilación de datos, como en el análisis de estos.

2.2 Segunda etapa: Desarrollo de la investigación

En el desarrollo, deben contemplarse las fases de la planificación, la aplicación (acción), observación, reflexión o evaluación, para comenzar de nuevo con una reestructuración de lo realizado, es decir con una nueva planificación y las siguientes fases. Esta etapa ha sido considerada como un espiral de acciones, en la cual no hay sólo un resultado, sino que hay una constante mejora de la acción y existe una importancia del desarrollo de la investigación, en el proceso y en la reflexión que existe en el entretanto.



2.3 Tercera etapa: Informe

A esta etapa la consideraremos como la sistematización de la información observada, del análisis de los procesos y los resultados del desarrollo. Se debe realizar un informe que contemple la información de las etapas anteriores.

3 PLAN DE TRABAJO

Fase de observación:

Conocer las características y problemas de la educación artística en básica, con respecto al Arte Contemporáneo. Comprender las necesidades de las y los

profesores de Enseñanza General Básica. Recopilación de datos mediante entrevistas.

Fase de planificación:

Desarrollo de propuestas para abordar el Arte Contemporáneo con niños y niñas, según los programas de estudio, considerando las observaciones e interpretaciones de la primera fase.

Fase de reflexión:

Socializar la fase de planificación con docentes, estudiantes y artistas, generando una instancia de diálogo sobre cómo mejorar la planificación, desde un punto de vista autocrítico y reflexivo, mediante la metodología de *focus group*.

A partir de esta reflexión considerar aspectos a mejorar y plantear una nueva planificación, re-diseñando las propuestas a través de un material de apoyo.

Si bien por las características del año académico no será posible continuar con el espiral y nuevamente observar, evaluar y re planificar, esta opción queda abierta a futuras intervenciones a nuestra investigación.

4 MUESTRA

Para la presente investigación se ha definido la muestra a partir de las siguientes variables:

- Ubicación geográfica
- Rol
- Establecimientos
- Cursos

La muestra, por lo tanto, será de profesores de enseñanza general básica que impartan clases de artes visuales en establecimientos municipales y particulares subvencionados, en cursos de segundo ciclo básico, es decir desde quinto a octavo.

No obstante, se ha permitido la participación de docentes de enseñanza básica que tienen especialización en el campo de las Artes Visuales e incluso casos de docentes de enseñanza media que realizan clases de Artes Visuales en básica, esto con la finalidad de validar la investigación y contrastar datos y experiencias en torno a la problemática. Sin embargo, nuestra preferencia de a quiénes va dirigida la investigación es a docentes de enseñanza básica sin especialización, ya que ese es el perfil objetivo del estudio.

CAPÍTULO IV:



RECOPIACIÓN DE INFORMACIÓN

La recopilación de información se realizó mediante dos instancias: la primera, a través de entrevistas estructuradas y la segunda, en un focus group. A continuación se profundiza sobre cada una de estas.

1 ENTREVISTA

Esta entrevista (ver Anexo), fue dirigida a docentes de Enseñanza General Básica de establecimientos municipales, subvencionados y particulares del gran Concepción que ejercieron o se encuentran ejerciendo actualmente la asignatura de Artes Visuales en 2do ciclo de Enseñanza Básica (quinto, sexto, séptimo y octavo), con la finalidad de utilizar la información y los antecedentes obtenidos en la creación de un material de apoyo para la enseñanza y el desarrollo de la clase de Artes Visuales, objetivo de nuestro seminario de investigación: Manual de sugerencias didácticas para la enseñanza de Artes Visuales de 5° a 8° básico.

1.1 Diseño y aplicación.

Se diseñó una entrevista a partir de una serie de preguntas previamente estructuradas buscando a través de estas que los y las docentes pudieran dar a conocer su visión y conocimientos sobre la asignatura en el segundo ciclo básico.

Conformada por tres partes, la primera consistía en una presentación de la entrevista, junto con el objetivo y las instrucciones, las cuales fueron leídas a las y

los docentes, seguido de una sección de ocho enunciados cuyo propósito era obtener información general y el correo de las y los entrevistados.

Luego, en el cuerpo de la entrevista se formularon, primero, preguntas que tenían como propósito conocer cómo realizaban sus clases, qué preferían hacer con las y los estudiantes y por qué. Más adelante, un grupo de preguntas que iban relacionadas a lo que les gustaría aprender o consideraban debían reforzar relativo a los lenguajes del Arte Contemporáneo, las cuales ayudaron a darle una dirección al manual de sugerencias.

Finalmente, se abría la posibilidad de que él o la docente pudiera entregarnos comentarios, observación y/o sugerencias, para así conocer sus opiniones y aplicarlas al material, para luego dar paso a los agradecimientos, por el tiempo y disposición a responder la entrevista, terminando con el conocimiento de si querían o no recibir el material vía correo una vez que ya estuviera terminado.

Fue aplicada principalmente a docentes de Educación General Básica que realizarán clases de Artes Visuales en segundo ciclo de básica, en Concepción, Chiguayante, Talcahuano y Hualpén (comunas de nuestro recorrido habitual), a excepción de una profesora licenciada en Artes Visuales, entrevistada con la finalidad de conocer también su punto de vista.

En una primera instancia, decidimos llamar a un grupo de distintos establecimientos situados en las comunas anteriormente mencionadas para conocer si había algún docente que respondiera a nuestro grupo objetivo, pero

debido al desconocimiento de esto por parte de quienes nos atendían, se tomó finalmente la decisión de ir a preguntar a cada colegio o escuela de manera presencial, teniendo mayor suerte, logrando de esta forma generar las entrevistas de manera inmediata o agendarlas para otro día.

La aplicación de la entrevista duraba aproximadamente 15 minutos. Se generaba un diálogo con el docente, el cual era grabado a través de un celular (con autorización previa) y a su vez, las respuestas eran escritas en una entrevista impresa, la cual era completada con él o la docente. Esta fue anónima y con la libertad de expresarse todo lo que quisieran.



2 FOCUS GROUP

Para la metodología de investigación-acción utilizada es de suma importancia recibir retroalimentación del grupo de personas en el cual se busca implementar un aporte o cambio con la finalidad de mejorar, en este caso, el material de apoyo creado para docentes de E.G.B que realicen clases de artes visuales en segundo ciclo. Es por esto que el día 9 de octubre del 2019, en el contexto del tercer congreso de estudiantes y profesores de Artes Visuales de la Universidad de Concepción (Concepción), presentamos la ponencia “Reflexión sobre el Arte Contemporáneo en sexto, séptimo y octavo año básico”, en donde mostramos nuestro material a docentes y estudiantes de Artes Visuales de distintas ciudades

del país con un formato de Focus Group, con la finalidad de dar espacio al diálogo y la retroalimentación a lo largo de toda a presentación.

2.1 Diseño y Aplicación

Cada ponencia contó con 30 minutos, 20 minutos de exposición y 10 minutos para la realización de preguntas las cuales eran solo tres escogidas al azar. Debido a que el foco de nuestra presentación era crear un espacio para la reflexión y el diálogo, decidimos invertir los tiempos utilizando solo 10 minutos en la presentación y 20 en las preguntas. Para esto, creamos 5 preguntas distintas realizadas en distintos momentos de nuestra presentación.

Se comenzó saludando a los asistentes y organizadores para posteriormente realizar la primera pregunta: ¿Recuerdan cómo fueron sus clases de arte en enseñanza básica? Esta con la finalidad de introducir y conocer la experiencia de cada uno de los asistentes durante la educación básica.

Las otras cuatro preguntas fueron realizadas al final de la presentación, en donde se dio un espacio para que los presentes levantaron la mano de forma libre y comentaran. Debido a que no todos se atreven a expresar sus ideas, entregamos al inicio de la ponencia una hoja en blanco en donde cada persona pudiera escribir sus reflexiones y aportaciones al trabajo presentado. Estas son:

¿Por qué se le ha quitado importancia a la asignatura este último tiempo? ¿Qué podemos hacer para remediarlo?

Según su experiencia ¿qué es lo más difícil de abordar del arte contemporáneo en la escuela?

¿Cómo acercaría el arte actual a las escuelas?

¿Considera relevante el material presentado? ¿Agregaría o quitaría algo?



CAPÍTULO V:

ANÁLISIS DE LOS DATOS

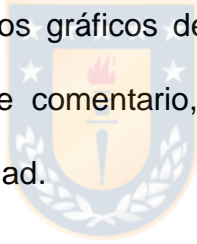


1 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA ENTREVISTA

Los resultados obtenidos en la entrevista estructurada realizada a profesores de Educación General Básica, sobre desarrollo de las clases en la asignatura de Artes Visuales del segundo ciclo básico, tiene por finalidad diagnosticar el manejo de la asignatura de Artes y cómo se llevan a cabo las actividades en cada uno de los cursos, para así crear el manual de sugerencias didácticas.

1.1 Conocimiento de los docentes entrevistados.

A continuación, se presentarán los gráficos de distribución por edad y género. Respecto al primero, a modo de comentario, podemos señalar que sólo una persona no quiso responder su edad.



Los siguientes tres gráficos, de distribución por carrera, por universidad y año de egreso. Respecto al primero, a modo de comentario, quisimos dejar en la encuesta a una docente licenciada en Artes Visuales, para también comparar sus conocimientos y habilidades.

La siguiente tabla corresponde a la distribución por dependencia y los últimos gráficos de ésta primera parte corresponden a la distribución por dependencia, comuna y asignatura que imparten.

Tipo de Dependencia	N° de respuestas	% Respecto a la Muestra
Municipal	3	37
Particular Subvencionado	5	63
Particular	0	0

Tabla n° 5: Distribución por dependencia educativa

1.2 Preguntas realizadas.

Pregunta 1: ¿A qué cursos del segundo ciclo básico le ha hecho clases de Artes Visuales?

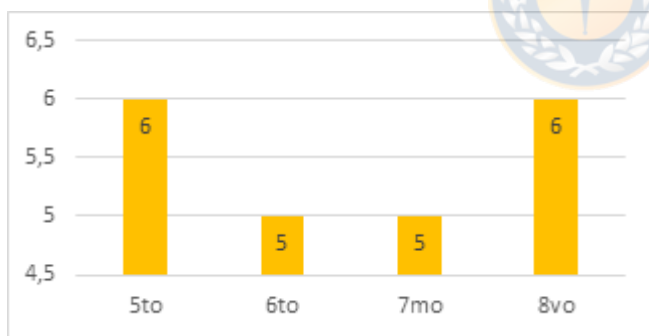


Imagen n°3: Distribución por cursos en los que imparten Artes

Pregunta 2: Según su punto de vista el Arte Contemporáneo es:

Descripciones	N° de respuestas	% Respecto a la Muestra
Es el arte de nuestro tiempo, que refleja o guarda relación con la sociedad actual. Comienza en la segunda mitad del siglo XX.	3	37
Es la utilización de medios artísticos contemporáneos como la fotografía, el video y otros medios digitales.	0	0
Es un nuevo territorio donde conviven diversas disciplinas ya fuera de sus casilleros y donde los límites se hacen cada vez más permeables, donde el espectador no solo es un espectador, sino muchas veces quien activa la obra.	3	37
Es el arte que surge en la Edad Contemporánea y que se continúa hasta la actualidad. Comienza a fines del siglo XVIII.	2	25

Tabla n°6: Respuesta significado de Arte Contemporáneo

Respecto a la tabla n°2, debemos destacar que solo la respuesta “Es el arte que surge en la Edad Contemporánea y que se continúa hasta la actualidad. Comienza a fines del siglo XVIII” era incorrecta, siendo todas las demás correctas. Podemos extraer que la mayoría de los docentes entiende por Arte Contemporáneo “Es el arte de nuestro tiempo, que refleja o guarda relación con la sociedad actual. Comienza en la segunda mitad del siglo XX” y “Es un nuevo territorio donde conviven diversas disciplinas ya fuera de sus casilleros y donde los límites se hacen cada vez más permeables, donde el espectador no solo es un

espectador, sino muchas veces quien activa la obra”, siendo ambas complementarias entre sí.

Pregunta 3: En clases prefiere realizar actividades:

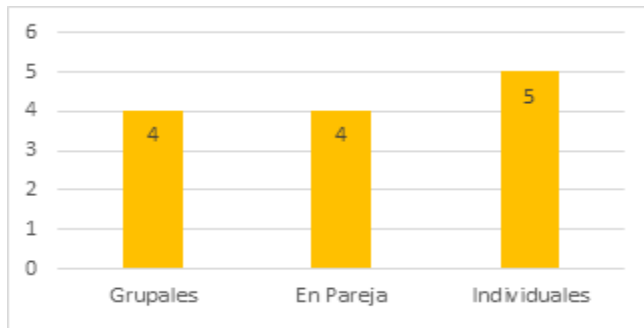


Imagen nº4: Distribución por actividad

Señalar que como justificación respondieron que al hacer actividades grupales podían compartir materiales y conversar de los temas de la actividad, al hacerlas en pareja podían complementar el conocimiento, las habilidades y la motivación, además aún se mantenía el orden y al hacerlas individual se podía mantener el orden dentro de la sala.

Pregunta 4: ¿Según su experiencia, prefiere actividades a largo plazo como proyectos o actividades más pequeñas de una a tres clases?

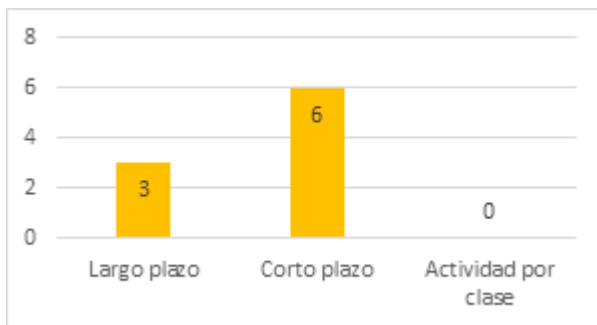


Imagen n°5: Distribución duración actividades

Señalar que como justificación respondieron que al ser a largo plazo reconocían su avance y se apropiaban del conocimiento y al ser de corto plazo no pierden el interés y se adecuan al tiempo de las clases, las cuales son aproximadamente de 45 minutos.

Pregunta 5: ¿Qué instrumentos de evaluación prefiere utilizar?

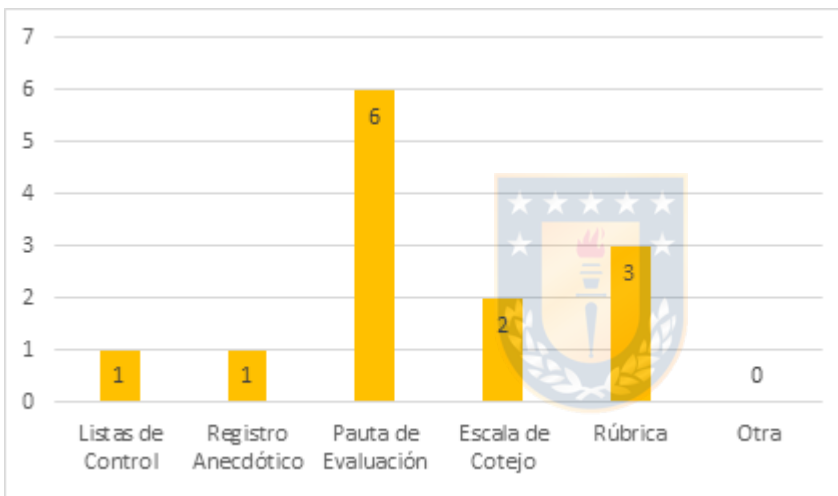


Imagen n°6: Instrumentos de evaluación

Pregunta 6: Para evaluar prefiere hacerlo mediante:

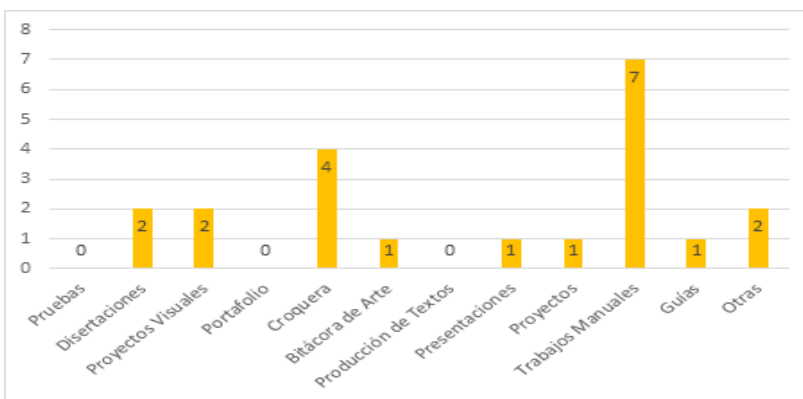


Imagen n°7: Evaluaciones mediante

Señalar que como opción de otras respondieron que evaluaban mediante el cuaderno, la explicación de los trabajos y por exposición del cuaderno.

Pregunta 7: ¿Ha realizado salidas pedagógicas? Si la respuesta es sí, ¿Qué museo, centro cultural o patrimonial han visitado?

Respuestas dicotómicas	N° de respuestas	% respecto a la muestra
Sí	2	25
No	6	75

Tabla N°7: Respuestas dicotómicas salidas pedagógicas

Pregunta 8: ¿Se ha generado la instancia de recibir la visita de un/a artesano/a, artista, gestor cultural en sus clases?

Respuestas dicotómicas	N° de respuestas	% respecto a la muestra
Sí	3	37
No	5	63

Tabla n°8: Respuestas dicotómicas visita de un artista

Respuestas dicotómicas	N° de respuestas	% respecto a la muestra
Sí	3	100

No	0	0
----	---	---

Tabla n°9: Respuestas dicotómicas si les gustaría recibir la visita de un artista

Señalar que los docentes que respondieron que sí habían recibido una visita de algún artista (tabla n°4) nombraron a Zobako, Pipe Oliva y Sark Pewun y que quienes respondieron que no habían recibido ninguna visita dejaron claro que sí les gustaría alguna (tabla n°5).

Pregunta 9: ¿Ha trabajado de forma interdisciplinaria alguna actividad o alguna de las unidades de los planes y programas? Si la respuesta es Sí, responda la pregunta 10. si la respuesta es No, pase a la pregunta 11.

Respuestas dicotómicas	N° de respuestas	% respecto a la muestra
Sí	5	62
No	3	38

Tabla n°10: Respuestas dicotómicas actividades transversales

Pregunta 10: ¿Con qué otros subsectores o disciplinas trabajó y de qué forma?

El análisis de éstas respuestas nos señala que la mayoría de las actividades interdisciplinarias que se realizaron los docentes fueron en días festivos o temáticas de celebración propias del establecimiento. Además, la mayoría de la interdisciplinaria se dio con asignaturas humanistas, como Lenguaje, Tecnología e Historia.

Pregunta 11: ¿Con qué otras áreas o subsectores le gustaría trabajar interdisciplinariamente a través de algún proyecto o actividad? ¿Por qué?

El análisis de estas respuestas nos señala que a los docentes les gustaría trabajar con asignaturas humanistas, como lenguaje, historia y tecnología, ya que así podrían complementar y enlazar los conocimientos de arte.

Pregunta 12: ¿Qué temática le gustaría abordar a través de los lenguajes del arte contemporáneo?

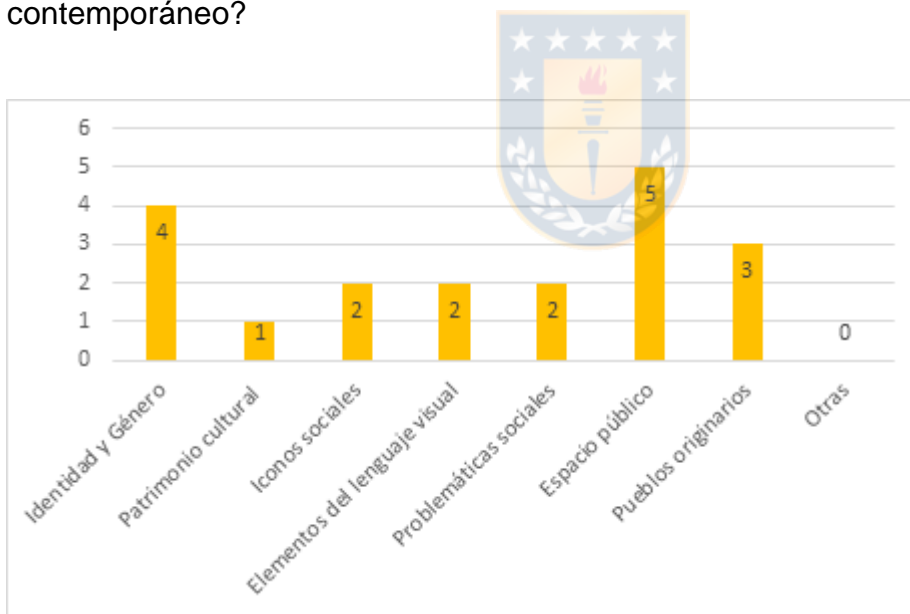


Imagen n°8: Temáticas del Arte Contemporáneo

Pregunta 13: De las temáticas anteriores, ¿cuál ha trabajado y de qué manera la ha abordado?

El análisis de estas respuestas nos señala que a los docentes han abordado varias temáticas sociales que muchas veces se complementa con su asignatura oficial. Por ejemplo, quienes hacían historia eran los que más habían trabajado la temática de pueblos originarios.

Pregunta 14: A continuación, se presenta un listado de materialidades, técnicas y soportes. Marque aquellos con los que les gustaría trabajar (recuerde que solo deben ser tres máximos por cada categoría).

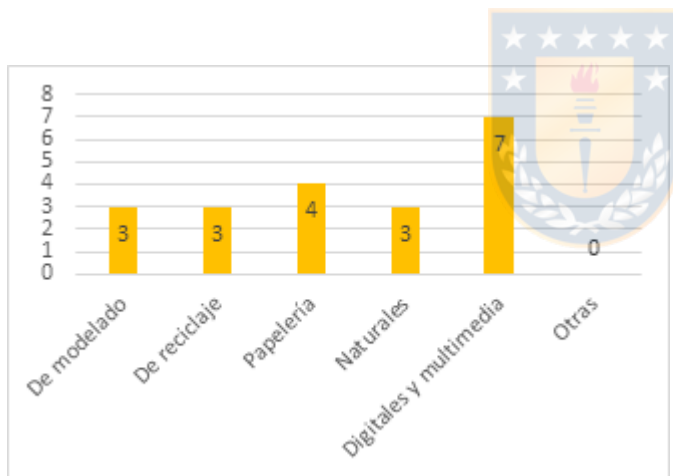


Imagen n°9: Distribución por materiales

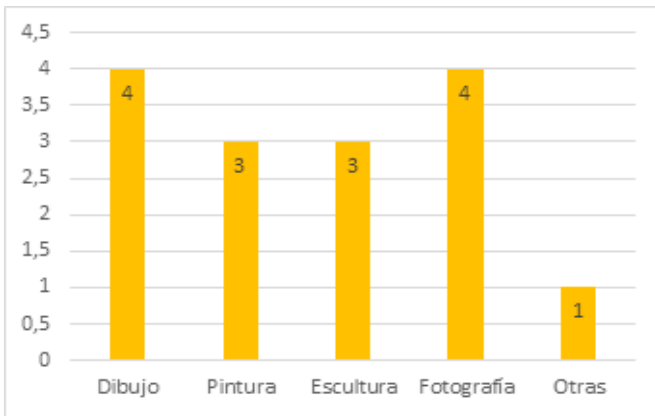


Imagen n°10: Distribución por técnicas

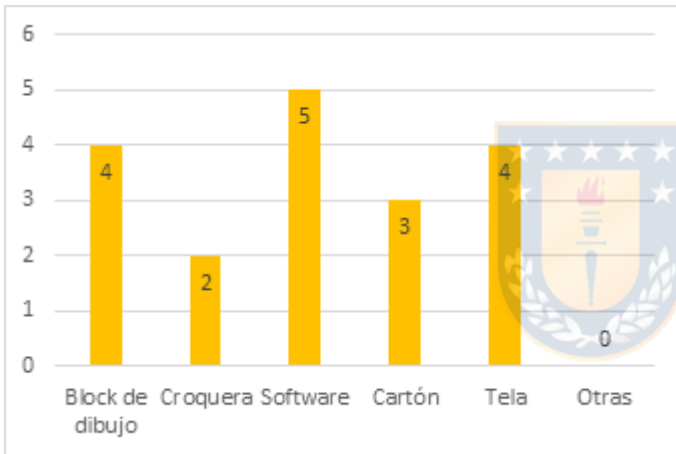


Imagen n°11: Distribución por soportes

Señalar que en la respuesta de otros (gráfico n°15) se respondió que le gustaría utilizar la técnica del collage.

Pregunta 15: ¿Qué formas y/o formatos de difusión de los resultados de sus estudiantes preferiría incluir en sus actividades?

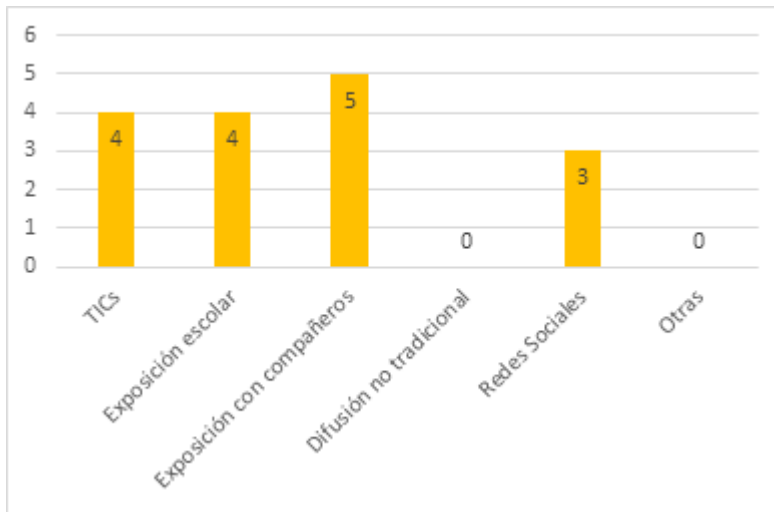


Imagen n°12: Distribución por difusión

Pregunta 16: Del siguiente listado de lenguajes artísticos contemporáneos, marque aquellos que considere importantes, necesario y/o le gustaría incorporar dentro de las actividades.

Lenguajes Contemporáneos	Nº de respuestas	% respecto a la muestra
Arte digital	3	17
Escultura objetual	4	23
Ready made	1	6
Instalación	3	18
Arte público	1	6
Video instalación	0	0

Land Art	2	12
Earth Art	0	0
Arte sonoro	3	18
Otra	0	0

Tabla N°11: Respuestas de lenguajes contemporáneos para incorporar

Pregunta 17: ¿Ha incorporado conocimientos de Arte Contemporáneo a las actividades dentro de sus planificaciones? Si la respuesta es Sí, responda la pregunta 18. Si la respuesta es No, pase a la pregunta 19.

Respuestas dicotómicas	N° de respuestas	% respecto a la muestra
Sí	8	100
No	0	0

Tabla N°12: Respuestas dicotómicas incorporación de lenguajes contemporáneos

Pregunta 18: ¿A través de qué recursos didácticos lo ha hecho? (actividades)

El análisis de estas respuestas nos señala que han integrado los conocimientos de arte contemporáneo de forma más interactiva con los estudiantes. Los han abordado mediante actividades fuera de la sala, con videos interactivos y diálogos entre estudiantes.

Pregunta 19: En relación a las Artes Visuales y el Arte Contemporáneo, ¿qué contenidos o que área le gustaría y considera reforzar y/o aprender para un mejor desarrollo de las clases?

El análisis de estas respuestas nos señala que aún no está muy claro lo que es el Arte Contemporáneo, puesto que se respondió el contenido de vanguardias como uno de los que le gustaría reforzar. También quieren mejorar y aprovechar de mejor manera los planes y programas y además de poder integrar las técnicas digitales siempre y cuando el establecimiento pueda entregar el uso de computadores y programas.



Pregunta 20: Para un material de apoyo pedagógico, preferiría que se centrara en:

Apoyo pedagógico	N° de respuestas	% respecto a la muestra
El arte contemporáneo: artistas, teoría, historia.	2	17
Cómo abordar los aspectos técnicos: recursos, materiales, soportes.	6	50

Instancias didácticas a partir de: los objetivos de los planes y programas.	4	33
Otra	0	0

Tabla N°13: Respuesta del material de apoyo

Señalar que esta última respuesta nos da el primer paso para poder crear el apoyo pedagógico, considerando que al no conocer acerca de materiales ni técnicas se les complica mucho más la creación de actividades, pero de igual manera consideramos todas las otras respuestas determinando así, en lo que necesitan un apoyo y/o reforzamiento.



1.3 Reflexiones sobre información diagnosticada

Este instrumento corresponde a la fase inicial de diagnóstico de los conocimientos y los reforzamientos que necesitan en la práctica educativa de la asignatura de Artes, de la región del Biobío, respecto a los aspectos anteriormente revisados. El análisis de esta información nos permite determinar que:

- El conocimiento de Arte Contemporáneo aún es difuso y poco claro, se entiende que al no ser profesores de Artes Plásticas no tienen por qué saber su significado. Pero al hacer las clases de la asignatura su conocimiento debería ser mucho más claro o por lo menos definido, para así no confundir a los estudiantes con otros lenguajes artísticos.

- La experiencia que las y los docentes tienen en el segundo ciclo básico es valiosa, puesto nuestra carrera de Pedagogía en Artes Visuales, nos prepara para trabajar con enseñanza media y aunque sí hemos tenido prácticas en básica, no es lo mismo que trabajar durante todo un año en ese ciclo, por lo que las y los docentes nos entregan una visión de cómo trabajar y crear actividades para cursos menores, que corresponden a su nivel de aprendizaje.

- También podemos notar que se necesita un mejor manejo de los planes y programas, no tan solo en el conocimiento, sino que también en la forma de evaluar. Los planes y programas entregan muchas formas de evaluar para artes, pero muchas veces se cree que en artes solo se necesita hacer cosas con las manos, pero la realidad es otra, se pueden investigar muchas formas de actividades y por ende de evaluar estas.

- A pesar de que la última pregunta nos entrega una visión de lo que las y los docentes quieren en un apoyo pedagógico, tenemos que considerar todas las respuestas anteriores, para así encontrar la manera de abordar lo que nosotras vemos que están fallando o necesitan un reforzamiento.

2 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DEL FOCUS GROUP

De un total de 56 personas que participaron del Focus Group:

- 40 corresponden a estudiantes; 6 de la Universidad de Playa Ancha (Valparaíso) y 34 de la Universidad de Concepción (Concepción)
- 12 corresponden a docentes; 1 del Liceo Francisco Bascuñán Guerrero (Quilleco), 1 del Liceo Industrial de Lota, 1 Colegio nuevo futuro (Lota) del Liceo Antonio Salamanca Morales (Coronel), 1 del Liceo Pencopolitano (Penco), 1 Colegio María Inmaculada (Concepción), 1 Liceo Polivalente Lorenzo Arenas (Concepción), 1 del Colegio Adventista (Concepción), 2 del departamento de Salud Pública de la Universidad de Concepción (Concepción) y 1 sin ejercer su profesión.



Pregunta inicial

1. ¿Cómo fueron sus clases de arte en básica?

Dentro del grupo de participante dos personas describieron factores que favorecieron la enseñanza de las artes durante su paso por enseñanza básica, pero que a pesar de estas ventajas concuerdan con el resto de los asistentes en que la educación artística que recibieron no fue óptima. Una de esas persona señala haber tenido de 1ero a 4to básico una profesora jefe que le motivó a pintar y experimentar con nuevos materiales, y de 5to a 8vo básico una docente que le enseñó sobre estilos y vanguardias, pero que a pesar de esto la enseñanza no fue constante. La otra persona comentó, que tenían una sala exclusivamente para la asignatura, muy bien equipada e implementada, pero que no era bien aprovechada ya que (según lo que percibía) su profesor estaba muy cansado lo

cual se evidenciaba en el constante “reciclaje” de actividades y el desinterés por sus estudiantes. Gran parte de los asistentes coincidió con que sus clases fueron “fomes” y malas. Los contenidos pasados de arte solo por el arte, con actividades predeterminadas en las cuales no se consideraba el contexto ni la realidad de los y las estudiantes. Se limitaban a las manualidades y no se enseñaba sobre historia del arte. No existía un aprendizaje significativo.

Preguntas finales para reflexionar y dialogar:

1. ¿Por qué se le ha quitado importancia a la asignatura este último tiempo?
¿Qué podemos hacer para remediarlo?

Los asistentes están de acuerdo con que la desvalorización hacia la asignatura es algo que se viene arrastrando desde hace años, pero que en la actualidad es mucho más notorio.

Se menciona como un síntoma, basado en la creencia de que las competencias artísticas no son tan influyentes para una profesión convencional en la época actual. Esto a causa de la educación de mercado, en donde se pretende crear profesionales productivos y no formar individuos críticos y pensantes. Se tiene un enfoque hacia el desarrollo lógico-matemático de las y los estudiantes en un marco del desarrollo económico del país

“El sistema escolar, que funciona en base de una educación de mercado, imposibilita el desarrollo de la asignatura de arte al no ser un área que sea “útil”

se puede decir para generar, en un futuro, trabajadores (o mano de obra)” Isa Moraga Córdova, estudiante de Pedagogía en Artes Plásticas, UPLA.

Existe un desconocimiento de la proyección de las artes, ya que siempre se ha centrado su valoración en aspectos técnicos. Se suele creer que es una asignatura donde lo único que se hace es dibujar y pintar formalmente, por ende es fácil obtener un 7.0 siendo su única finalidad dentro de las asignaturas el ayudar a subir el promedio general de notas. En este sentido, se menciona la responsabilidad que tienen los establecimientos, ya que en algunos centros educacionales, se prioriza otras ramas como matemática o ciencias, las cuales tienen pruebas estandarizadas que pudiesen llegar a significar un beneficio para el establecimiento educacional. En algunos casos la clase de arte queda a disposición de los y las estudiantes como un ramo electivo, disminuyendo también los espacios de difusión.

“Artes Visuales tiene que ser una asignatura más profunda que una de desempeño manual. Artes es mucho más complejo que “el hacer” de alguna manera se debería lograr el equilibrio entre un ramo teorico-manual” Renata Brebi Aguirre, estudiante 3er año de Ped. Artes Visuales, UdeC.

Otro punto mencionado como una de las causas de la desvalorización a la asignatura, fueron las metodologías y didácticas utilizadas por los y las docentes de E.G.B, repitiendo y perpetuando a su vez cánones "prehistóricos", lo cual generaría como consecuencia el rechazo por parte de los y las estudiantes hacia

la asignatura (lo que confirma la necesidad de enseñar nuevos lenguajes): los y las profesoras no se encargan de innovar.

Dentro de lo que se podría hacer para remediar este problema se destaca la importancia del rol del docente en esta tarea. Buscando formas de innovar en el área para llamar la atención de los y las estudiantes con metodologías efectivas que aporten en el crecimiento académico y personal de los y las discentes. Para esto se menciona que se debe trabajar de forma interdisciplinaria introduciendo la importancia de la asignatura a los discentes desde pequeños (as), entregándoles una formación progresiva desde la enseñanza básica. “Es necesario cambiar el paradigma establecido y entender que las asignaturas no deben realizarse de forma parcelada, la vida incluye y conlleva cada área del saber por ende existe una necesidad de cambiar las metodologías e innovar” (Jenny Reyes Retamal, Colegio Nuevo Futuro, Lota). También, es necesario dar a conocer y visualizar la importancia de las competencias aprendidas gracias a la asignatura en la formación de los y las estudiantes, siendo necesario la toma de conciencia de nuestro entorno. Una de las formas mencionadas para lograr esto es el mostrar las evidencias de lo que nuestros estudiantes son capaces de crear a través de exposiciones a nivel de centro educacional, salidas a terreno, charlas con artistas, ferias de arte (abrir el arte a la comunidad educativa, es decir, a los docentes, asistentes de la educación, auxiliares, padres y apoderados).

Se habló de la necesidad de fortalecer la educación artística desde la formación inicial docente. Es importante lograr un empoderamiento de la profesión y un

robustecimiento del gremio de profesores de Artes Visuales. Se propuso la creación de una mesa de trabajo como profesores de Artes Visuales, en la cual exista una posición política y activismo social, para remediar, el apoyo social de la comunidad.

2. Según su experiencia, ¿Qué es lo más difícil de abordar del arte Contemporáneo en la escuela?

“Hacer entender/comprender a los estudiantes que el arte se puede abordar a partir de diversas técnicas. Está muy generalizada la idea de que el arte es solo pintura, dibujo y escultura. La concepción de que el arte debe ser bello o debe agradar, impide que los estudiantes comprendan el quehacer del arte contemporáneo” Paula Pradena López, estudiante Ped. Artes Visuales, UdeC, menciona estas ideas como lo más complejo de abordar del arte contemporáneo y resume la mayoría de las visiones más comentadas.

Para que los y las estudiantes puedan interpretar, valorar y comprender una obra, necesitan tener una base conceptual (conocimientos y aptitudes), la cual según la experiencia y vivencia de los y las docentes, no es sólida. Esto a largo plazo conlleva a que los y las estudiantes no se atrevan a realizar trabajos que se salgan de la norma, siendo necesario salir de la idea de arte y belleza para comprender y valorar.

Dentro de algunos establecimientos (principalmente religiosos, no todos) resulta complicado abordar los temas polémicos y actuales, sumándose a esto problemas

de recursos y falta de información de los docentes para saber cómo abordar las temáticas y técnicas.

“Llegar o hacer entender la evolución y cambios en el arte para comprender su transformación e incidencia en todos los planos que forman nuestro entorno más allá del plano formal y técnico” Viviana Soto S., profesora de Artes Plásticas, Liceo Antonio Salamanca Morales, Coronel.

3. ¿Cómo acercaría el arte actual a las escuelas?

Motivando y proponiendo a través de: la interacción directa con obras, llevando a los y las estudiantes a museos y actividades artístico/culturales abiertas y la interacción con artistas, haciendo que conozcan sus procesos de creación y su trabajo. A pesar de esto y como Maria Antonieta Osorio Benavente, Estudiante, UdeC menciona:



“Creo que hay muchas formas de acercar el arte a la escuela, el problema es que no todos los colegios o establecimientos educacionales están abiertos a recibir o permitir que sus estudiantes realicen actividades artísticas o que asistan a actividades de arte contemporáneo, es por eso que creo que la mejor manera de acercar el arte a la escuela es acercando a toda la comunidad educativa a actividades, exposiciones que permiten entender la importancia del arte en la vida”.

El arte tiene la gran virtud de que es fácilmente relacionable con otras disciplinas, es por esto que el trabajo interdisciplinario dentro del aula es necesario para

acercar el arte a nivel de establecimiento, recordando siempre se debe escuchar los intereses de los alumnos, considerar el entorno de cada estudiante y su capital cultural.

4. ¿Considera relevante el material presentado? ¿Agregaría o quitaría algo?

La mayoría de los comentarios fueron positivos, no se mencionaron cosas para quitar del material, pero sí algunas ideas para agregar e incorporar.

Se menciona que el material presentado responde a la contingencia y responde a una de las problemáticas de la educación de las Artes Visuales en Chile, donde lamentablemente los docentes de arte no pueden intervenir. Dentro de las fortalezas se nombró el diseño del material y el formato escogido ya que permite una difusión más amplia.



Algunos comentarios positivos:

“Ojala logren hacer llegar a las autoridades sus análisis del estado de situación de la malla curricular. Nunca olviden los valores y desafíos por los cuales hoy se lucha” Bárbara Sepúlveda, docente Asistente Social, Depto de Salud Pública, UdeC.

“Gran aporte para concientizar sobre la importancia de las artes dentro de la educación” Fernanda Garrido, estudiante, UdeC.

“Relevante y enriquecedor, una herramienta concreta y real para iniciar con los cambios necesarios” Daniela Zúñiga Morales, estudiante Ped. Artes Visuales, UdeC.

Se entregó como sugerencia el no crear un “libro biblia”, agregar más imágenes, ya que algunas personas se abruman a ver demasiado texto e Integrar códigos QR y/o Quiz, para hacerlo más interactivo.



CAPÍTULO VI:



1 PRESENTACIÓN

A partir de la investigación, analizando el estado de la educación artística en enseñanza básica, los programas de estudio y los lenguajes del Arte Contemporáneo, proponemos, como forma de apoyar las clases de profesores y profesoras no especialistas, un material que entregue contenidos teóricos, históricos y prácticos enfocado a las unidades temáticas de Artes Visuales desde 5° a 8° básico.

Este material de apoyo pedagógico fue creado a partir de los problemas observados de la enseñanza de Artes Visuales en básica, teniendo en cuenta las respuestas de los y las profesoras que atendieron la entrevista. Es por eso, que tanto su contenido, como su formato y diseño responden a requerimientos planteados por los mismos docentes.

El objetivo del material es proporcionar información de manera didáctica, en un lenguaje comprensible, y recursos de interés que puedan aportar a desarrollar clases con contenido actualizado; de esta forma, buscamos que los y las docentes puedan realizar sus clases de forma más completa y abarcando contenidos más profundos.

Se ha escogido el formato de libro digital ya que permite una mejor difusión del material, pensando en el costo de impresión y la facilidad para que los y las docentes puedan consultarlo al planificar sus clases. Agregado a esto, el formato

digital permite la integración de herramientas como enlaces, videos y redes sociales.

La organización de cada capítulo permite, primero conocer la definición y contexto de temas del Arte Contemporáneo, así también conocer ejemplos de obras, observar la de aplicación de técnicas, materiales y soportes, y, finalmente entrega sugerencias para ser aplicadas a una unidad específica. Las sugerencias al aula son pensadas en términos generales, dejando completa libertad para que cada profesor o profesora lo aplique según su curso y contexto, las actividades que se presentan son guiadas por los contenidos de los programas de estudio, sin embargo se pide a cada docente que mantenga su mente abierta, creativa y esté dispuesto a trabajar de formas innovadoras.

Las imágenes que acompañan los capítulos han sido seleccionadas con el fin de ilustrar los contenidos, se han buscado obras que sean pertinentes y actuales, dando ejemplos importantes del arte a nivel global pero también a nivel local de Chile y Latinoamérica. Este material está pensado para docentes de la zona del Gran Concepción y muchas de las obras que se presentan son de artistas de la región.

2 DISEÑO DE CAPÍTULOS

- Portada



Arte contemporáneo en la escuela: en letras mayúsculas y negrita para hacer referencia al título del libro.

Contenidos y prácticas desde sexto a octavo básico: indica los cursos en los que se basa el libro.

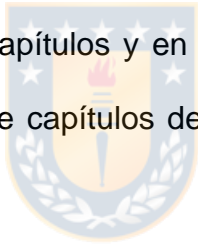
Javiera Améstica Q. / Bárbara Contreras Y. / Fernanda Martínez B.: en letras blancas para resaltar los nombres de las creadoras y editoras del libro.

- Índice

ÍNDICE	1 Lo moderno y lo contemporáneo p. 10	2 Paseo por la escultura p. 42	6 Instalando arte, video arte, arte digital y arte sonoro p. 188	7 La naturaleza y el arte se juntaron: el land art y earth art p. 208
	3 Pintura y escultura con objetos ? p. 74	4 La fotografía, los fotomontajes y los memes ? p. 98	8 ¿ Como usar los espacios públicos para hacer arte ? p. 230	9 Mujeres y disidencias p. 258
	5 Herramientas que me asustan, pero me gustan: explorando el grabado p. 140	10 Anexo de Artistas, museos y galerías p. 290		

Índice: en tipografía grande blanco, sobre negro para resaltar.

Capítulos: los números son grandes y de color amarillo, encima en negro se encuentran los nombres de los capítulos y en gris la página correspondiente. El apoyo pedagógico contiene nueve capítulos de materia y un capítulo de anexos de artistas y galerías.



- Presentación del apoyo pedagógico

PRESENTACIÓN

La enseñanza de las artes visuales desarrolla múltiples habilidades que potencian la capacidad de pensar creativamente, expresar ideas y percibir el entorno. Y en un mundo donde la imagen tiene un valor cada vez mayor, es necesario que nuestros estudiantes aprendan a observar y pensar críticamente.

Para que lo anterior tenga sentido, es necesario comprender los procesos que el arte ha experimentado en los últimos 100 años, ampliando su definición y objetivos, desdibujando fronteras entre técnicas, soportes y materialidades. Por lo tanto, haciendo más compleja su enseñanza y recepción. Así, el arte contemporáneo se presenta como un campo difuso, en el que teóricos e historiadores del arte no llegan a un consenso o definición única.

¿Dónde comprenden nuestros estudiantes sobre el arte contemporáneo? ¿Cómo se aborda y enseña en los distintos niveles de la asignatura artes visuales?

Estas preguntas están en el origen del presente material didáctico dado que la enseñanza de las artes visuales en primer y segundo ciclo en la educación chilena, en su gran mayoría, es realizada por profesores sin la especialidad. A ello se suma el hecho que las artes han visto reducidas sus horas, progresivamente dado que el sistema educacional se enfoca hacia los resultados de pruebas estandarizadas (SIMCE, PSU), otorgando mayor importancia a determinadas asignaturas y a las habilidades específicas que se desarrollan en cada una de estas, perjudicando la formación integral de los educandos.

Por este motivo este libro está pensado para profesores de enseñanza básica que imparten las artes de clases visuales, pero puede ser disfrutado por cualquier persona que quiera acercarse a los lenguajes del arte contemporáneo, aclarando conceptos e ideas y abriendo las posibilidades para la reflexión y debate. Buscamos entregar información de manera didáctica, en un lenguaje cercano con recursos de interés complementando los programas de estudio.

La organización de cada capítulo proporciona, en primer lugar, definiciones, características y contexto de distintos lenguajes y temas; segundo, ejemplos de autores, obras, técnicas, materiales y soportes; y finalmente, sugerencias para ser aplicadas a una unidad específica. Las sugerencias al aula son pensadas en términos generales, dejando completa libertad para que cada profesora o profesor lo aplique según su curso y contexto. Las imágenes han sido seleccionadas con el fin de ilustrar los contenidos, es decir, obras o producciones visuales pertinentes y vigentes del circuito internacional, nacional y local, ya que el material está pensado en esta primera etapa para docentes que ejerzan en el Gran Concepción.

Presentación: se destaca con mayúsculas y tiene un fondo amarillo. Se hace la presentación del libro, explicando el por qué se eligieron los cursos del segundo ciclo básico y qué es lo que se encontrara en el apoyo pedagógico.

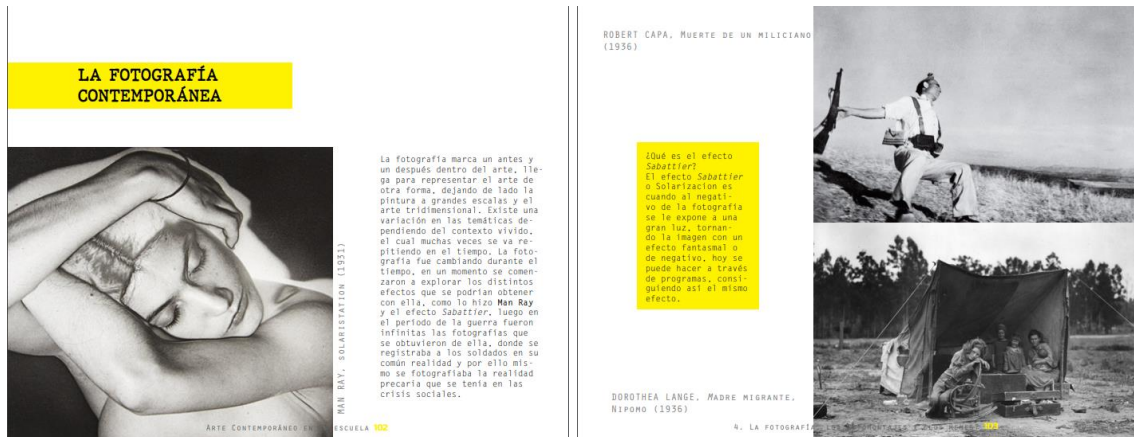
- **Capítulos**



Portada del capítulo: la imagen de fondo pertenece a una imagen que se encontrará más adelante en el capítulo. El número está en grande, en negro y translúcido, para que se note la imagen de atrás.

Título: cada unidad tiene su propio título, el cual tiene con letras mayúsculas, en negro y atrás un rectángulo amarillo para destacar. Abajo del título se encontrará el nombre de la persona que escribió el capítulo.

- Subcapítulos



Subcapítulo: cada capítulo contiene varios subcapítulos, se encuentran en mayúsculas sobre un rectángulo amarillo para destacar.

Imágenes: todas las imágenes llevan el nombre de él o la artista, el título de la obra y el año. Algunas de las imágenes corresponden a artistas de la ciudad de Concepción.

Pie de página: siempre en el lado izquierdo del libro se encontrará “Arte Contemporáneo en la escuela” que hace referencia al título del libro y a un lado el número de la página en color amarillo para destacar y de igual forma en el lado derecho del libro se encontrará el título de la unidad y al lado el número de la página en color amarillo para destacar (los colores pueden variar, dependiendo del fondo).

- **Partes destacadas**



RODRIGO PIRACÉS, PINEZ

3. Pintura y escultura (con objetos)

En estos ejemplos el objeto todavía forma parte de la bidimensionalidad del cuadro, sin embargo, artistas como Rodrigo Piracés, han aportado a que los objetos tengan autonomía y se presenten como obra en sí.



JUAN PABLO LEROLDE, CUERPOS BLANDOS, (1988)

6. INSTALANDO ARTE

"La instalación es, pues, un espacio que nos envuelve y donde podemos transitar entre los objetos. El artista manipula un espacio determinado e "instala" un sistema de relaciones multi-formes con los objetos"

Iwelle, Galax, 1988:177

CIENTO DIECI - INSTALACIÓN INTERACTIVA

Destacado: cuando se destaquen conceptos se harán de dos formas, una es utilizando un cuadrado amarillo que atrás tiene líneas fraccionadas y la otra es utilizará líneas fraccionadas de color amarillo, en ambas llamando la atención de la o el lector.



- **Links**



Pardini,
Antonia Ochoa
Diego Candia
Estela Villar
Patricia Vallejos

<<<<DIEGO CANDIA, Mon & Cari (2019)

ARTE CONTEMPORÁNEO EN LA ESCUELA 122

Acceso a páginas: todas las páginas de internet se encontrarán con acceso directo. Estas están con tipografía en mayúscula, negra y subrayadas. Solo basta con hacer clic y se re direccionará a la página.

- Aplicaciones al aula

APLICACIONES AL AULA

UNIDAD 1 DE SEXTO AÑO (ADAPTABLE PARA QUINTO)

1.1 CREAR TRABAJOS DE ARTE A PARTIR DEL ENTORNO ARTÍSTICO: ARTE CONTEMPORÁNEO.
1.2 APLICAR Y COMBINAR ELEMENTOS DEL LENGUAJE VISUAL: COLORES Y GARAS.
1.3 CREAR TRABAJOS DE ARTE UTILIZANDO TÉCNICAS DE: PINTURA, GRABADO, ARTE DIGITAL, ENTRE OTROS.
1.4 ANALIZAN E INTERPRETAN OBRAS DE ARTE. (OBSERVACIÓN ANUAL DE AL MENOS 50 OBRAS DE ARTE CHILENO, LATINOAMERICANO Y UNIVERSAL).
1.5 EVALUAR CRÍTICAMENTE EL TRABAJO PERSONAL Y DE SUS PARES.

¿Cómo hago que mis estudiantes entiendan esto?

Entender todo el proceso y cambios que ha sufrido el arte en los últimos años no es fácil, ni podrá realizarse en una o dos clases. Es un trabajo que debe realizarse clase a clase y tiene que estar acompañado de la apreciación de obras y con la reflexión. Es importante destacar que los aprendizajes de nuestros estudiantes se manifestarán no solo en un producto final como una pintura, sino que estarán presentes en sus bitácoras, bocetos y comentarios.

Actividad 1

Para introducir los contenidos de pintura moderna y contemporánea, puedes hacer un breve diagnóstico preguntándoles que saben sobre algunos conceptos como "lo figurativo y lo abstracto", o si conocen alguna vanguardia de pintura como el cubismo o el surrealismo.

Para iniciar la Unidad puedes mostrar imágenes de las pinturas que hemos revisado en el capítulo y otras que te parezcan interesantes para sus estudiantes. Pueden analizar las obras (teniendo en cuenta el eje de apreciación); se puede realizar a nivel grupo-curso donde tú presentarás las obras y los y las estudiantes deben decir características de lo que observan (como objetos, personajes, espacios, o a nivel formal como colores, formas, líneas), si crees que en tu curso resultará mejor de forma estructurada, puedes pedirles que se organicen en grupos de 4 integrantes y elijan una de las pinturas que mostraste (puedes tener láminas impresas o proyectar varias imágenes para que puedan elegir), y que lo analicen comentando los aspectos de la obra. Esto les permitirá un primer acercamiento al contenido de la unidad y trabajarán en el OA 4.

ARTE CONTEMPORÁNEO EN LA ESCUELA 32

1. LO MODERNO Y LO CONTEMPORÁNEO 33



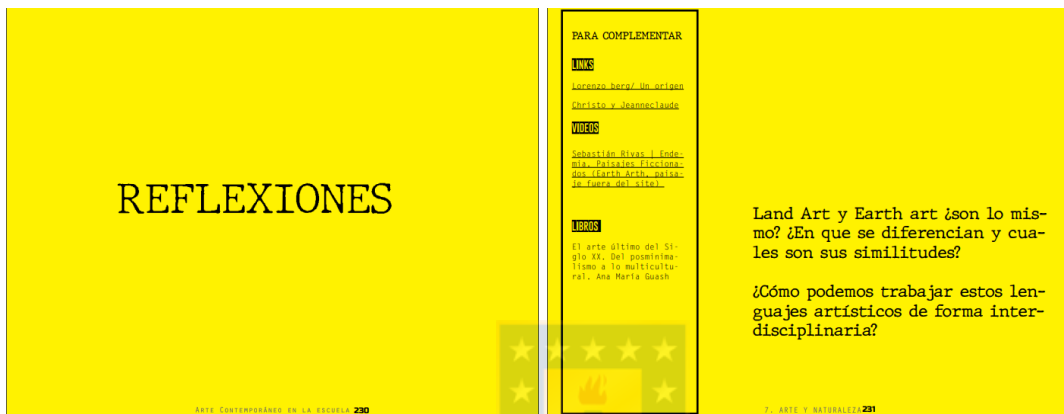
Aplicación al aula: todos los capítulos contarán con una sugerencia didáctica, estas dependerán de la materia correspondiente a cada unidad.

Unidad: se sugerirá la actividad para la unidad correspondiente según los programas de estudio, que abarquen la materia vista en el capítulo.

Objetivos de aprendizaje: a un costado se tendrán los objetivos de aprendizaje que se encuentran dentro de las unidades. Estos estarán dentro de un rectángulo de líneas fraccionados amarillas para llamar la atención.

Actividad: las actividades propuestas pueden ser transversales o no (todo se indica) y consta de diferentes actividades clase a clase, indicando el proceso para llegar a un resultado.

- Reflexión



Reflexión del capítulo: en el lado izquierdo del libro se encuentran en letras grandes y en negro el título de “Reflexión”.

Para complementar: a un costado del lado derecho del libro se encuentra un cuadro donde se incluyen links y videos con enlace directo, que ayudan a entender la materia para estudiantes y profesores y también libros que se dejan como sugerencia para seguir investigando.

Preguntas: al costado derecho del libro se encuentran dos o más preguntas que ayudan a que la o el profesor reflexione y se cuestione aún más los lenguajes del arte contemporáneo.

3 ÍNDICE DE CONTENIDOS

Capítulo 1: Lo moderno y lo contemporáneo

Se aborda el problema de lo moderno y lo contemporáneo, comprendiendo sus dimensiones históricas y artísticas. El capítulo permite conocer el concepto de modernidad en el arte, sus cambios e influencias, se describen vanguardias y movimientos pictóricos surgidos en esta época, dando una breve reseña y ejemplo. Así mismo, se observan el cambio en la modernidad desde el contexto latinoamericano y chileno. Finalmente, se hace un acercamiento al concepto de contemporáneo y su diferencia con lo visto anteriormente.

Capítulo 2: Paseo por la escultura

Se observan los principales cambios de la escultura, dando énfasis a la síntesis del volumen, el cambio de técnicas, materialidades y temas que aborda la escultura desde el siglo XX. Se explican técnicas de escultura, acompañadas de imágenes y formas de trabajarlas en clases, considerando aspectos técnicos y materialidades.

Capítulo 3: Pintura y escultura ¡¿con objetos?!

Se introduce este contenido a través del ready made, explicando su importancia e influencia en el arte contemporáneo. Luego se analizan obras a partir de la representación de objetos, dando distintas posibilidades de interpretación y reflexión. Se analizan, así mismo, el uso de objetos reales dentro de la pintura y la escultura, dando diversos ejemplos.

Capítulo 4: La fotografía, los fotomontajes y ¿los memes?

Nos enseña acerca de la evolución, técnica, ángulos y planos que componen la fotografía. Además, se reflexionarán las distintas ramas de ésta, como el collage, fotomontaje, stop motion y los memes. El capítulo contiene varias fotografías actuales del estallido social, creando así un enlace y ejemplos más cercanos.

Capítulo 5: Herramientas que me asustan pero me gustan: explorando el grabado

En este capítulo se comienza hablando sobre el grabado artístico de forma general para posteriormente ir desglosándolo en distintas técnicas como son la litografía; xilografía, punta seca, aguafuerte, colografía y grabado verde. En estos subcapítulos se explica el proceso de cada una de estas técnicas del grabado y los materiales que se utilizan, dando recomendaciones para ser aplicadas en el aula.

Posteriormente se da un paseo por el grabado chileno comenzando con la Lira Popular para luego ir contando cómo las universidades y la experiencia en el extranjero de algunos artistas permitió fortalecer e innovar la gráfica nacional y local. Todo esto acompañado de imágenes explicativas e ilustrativas de las técnicas y obras de grabadores nacionales.

Capítulo 6: Instalando arte: video arte, arte digital y arte sonoro

La introducción de nuevos medios a la producción artística, permitió ampliar la materialidad y forma de trabajar el lenguaje de la instalación. En este capítulo se

define la instalación mencionando el rol que cumplió cambiando las relaciones entre el artista, la obra, el espectador y el espacio circundante. Además, se enseñan tres tipos de instalaciones que surgieron a partir de la introducción de nuevos medios: el videoarte, el arte digital y el arte sonoro, presentando sus principales artistas y/u obras a través de imágenes y links interactivos.

Capítulo 7: La naturaleza y el arte se juntaron: land art y earth art

La idea de expandir los límites del taller y de la sala de exposición fue lo que movió a los artistas dedicados al Land Art y Earth Art, de los cuales se habla en este capítulo. Se dan a conocer el contexto en el cual surgieron cada uno de estos y como algunos de sus artistas comenzaron a experimentar con el medio relevando paisajes olvidados ya sea por su lejanía con los centros cívicos o invisibilizados por lo cotidiano de estos en la vida en la ciudad. A través de imágenes se ejemplifica cada una de las etapas que marcan estos lenguajes y algunas obras de artistas emblemáticos.

Capítulo 8: ¿Cómo usar los espacios públicos para hacer arte?

Se abren reflexiones en torno al espacio público y la relación entre arte y ciudad, explicando el cambio desde que el arte público se utilizaba para embellecer las ciudades y hoy los artistas plantean diversos problemas tomando el espacio público. Se analizan los monumentos, lo público y lo político, el arte comunitario y el patrimonio.

Capítulo 9: La mujer y la disidencia

Se introduce a la mujer y la disidencia sexual dentro del arte, donde han sido silenciadas y ocultas. Se muestran las formas en las que la mujer se ha dado a conocer y las temáticas que ha abordado, desde nuevos lenguajes artísticos, hasta memorias que sólo ellas tienen. Además, se muestra cómo se dan a conocer las disidencias y de qué forma. Finalizando con algunas instancias para dar a conocer a la mujer dentro de la comunidad.

4 DIFUSIÓN

La difusión del material se realizó mediante links enviados por correo a la base de datos conformada por los contactos de las personas entrevistadas en el proceso de recopilación de información y las personas participantes del *focus group*.

Este se subió al sitio *Issuu*. La plataforma de distribución digital, permite subir y compartir archivos con un formato que permite la visualización de dos páginas al mismo tiempo (desde libros, revistas, periódicos y carteras, hasta catálogos, guías y programas).

Link: https://issuu.com/artecontemporaneoenlaescuela/docs/libro_version_final

CAPÍTULO VII:
CONCLUSIONES

The logo of the University of the Republic of Chile is centered on the page. It features a shield with a blue background and a yellow border. Inside the shield, there are five white stars arranged in an arc at the top. Below the stars is a yellow field containing a red torch with a flame. The shield is flanked by two white laurel branches.

En las diversas carreras de pedagogía, las prácticas e inserciones resultan de suma importancia para lograr conocer las diversas realidades que se viven dentro de los establecimientos y centros educativos desde un punto de vista docente y no ya como estudiantes.

La idea de este proyecto de investigación surgió a partir de lo observado y vivenciado durante nuestras prácticas iniciales y progresivas con la finalidad de crear un aporte, ya sea a través del material didáctico, como también visibilizando esta problemática presente en el sistema educativo actual (establecimientos de educación primaria y secundaria y centros de educación superior) evitando que pase desapercibida. Creemos que al visibilizar esto, dentro de nuestra Universidad, se presenta una oportunidad para ocuparnos al respecto y, tal vez, abrir la frontera que existe entre carreras a través de trabajo interdisciplinario, buscando dar respuesta a distintas problemáticas de forma colaborativa.

El trabajo aquí expuesto se centra en las ideas pedagógicas donde tanto la disciplina como su forma de enseñanza son lo primordial, así creemos que los más beneficiados con esta investigación serán los y las estudiantes, entendiendo que cada innovación en la planificación, preparación de material y evaluación serán siempre para mejorar el aprendizaje. Nuestro trabajo ha sido realizado considerando la educación a través del arte, lo que implica entender la educación como un proceso complejo y el arte más allá de la disciplina, comprendido como el contenido, material, medio y fin.

Consideramos que la educación de las Artes Visuales ha evolucionado, y que el material que ha resultado de esta investigación se adapta a los tiempos actuales y aporta a los enfoques de enseñanza de la cultura visual y la alfabetización. Hemos puesto un fuerte énfasis en que cada capítulo valore la cultura local, los artistas, artesanos y diseñadores de la región, así como preocuparnos de la forma de integrar problemáticas contemporáneas al material, y de esta manera enriquecer su potencial educativo. Del mismo modo, hemos buscado las mejores estrategias para acercarlo al aula, y que este material no sea solo un archivo digital para profesores, sino que sea una verdadera herramienta que se utilice en las clases y que sea lo más factible de usar teniendo en cuenta los programas de estudio.



Para que esto fuera posible, un trabajo estructurado y metódico, a través de la realización de un calendario tipo carta *gantt*, permitió organizar nuestros tiempos mediante pequeñas metas establecidas por el grupo, facilitando el desarrollo de cada una de las etapas del proyecto.

Durante el tiempo de realización de esta investigación, se llevó a cabo el III Congreso de Estudiantes y Profesores de Artes Visuales, de la Universidad de Concepción, oportunidad que fue aprovechada para exponer el proyecto de investigación y principalmente el material de apoyo pedagógico con la finalidad de recibir retroalimentación por parte de los asistentes. La decisión de rediseñar la instancia a la manera de un *focus group*, logró dar espacio a la reflexión a través de la apertura del diálogo con los estudiantes, docentes y académicos que se

encontraban ahí ese día, permitiendo el flujo de ideas y comentarios que ayudaron a dar dirección al proyecto.

En cuanto al material, la elección del formato digital resultó ventajoso ya que permitió difundirlo y acercarlo a un rango más amplio de personas, quienes independiente del lugar donde se encuentren podrán acceder a él haciendo un click, e incorporar enlaces y links de diversas páginas y recursos en línea convirtiéndolo en un material interactivo. A pesar de esto, existe la posibilidad de que las y los profesores que no cuentan con la especialidad, tomen el material a la manera de un manual donde todo lo que allí aparece sea tomado y hecho tal cual, convirtiéndose en una especie de "libro biblia" pedagógico.

A mediados del mes de octubre del año 2019 se produjo en el país una revolución social y crisis política, lo cual afectó también el desarrollo de este trabajo, haciendo necesaria la modificación de plazos y la búsqueda de nuevos caminos de investigación. Entre estas, la no implementación del material siendo imposible comprobar el nivel de aportación a la docencia. A pesar de esto proyectamos para un futuro próximo su implementación en establecimientos del gran Concepción con la finalidad de comprobar si efectivamente es un aporte o no y en el caso de serlo, el nivel de aportación de este con el fin de continuar mejorándolo.

Durante la etapa de entrevistas con docentes existió un bajo o algunas veces nulo interés por participar, cerrándonos las puertas en muchos de los establecimientos a los cuales nos acercamos. Esto sumado al estallido social, periodo que en sus inicios provocó la paralización de actividades incluido el trabajo docente, no nos

permitió conseguir una muestra con la cantidad de profesoras y profesores que habíamos planificado, quedando reducida solo a establecimientos de comunas cercanas a nuestras casas en Chiguayante, Talcahuano y Concepción.

Finalmente surge la idea de continuar trabajando en la creación de este tipo de contenido de apoyo pedagógico, expandiéndonos a otros niveles y/o con otros focos o temáticas (no sobre arte contemporáneo), surgiendo también la posibilidad de postular a algún fondo con el objetivo de que se encuentre también en formato libro-impreso permitiendo llegar, quizás, a un mayor grupo de personas/docentes.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACASO, M. (2009). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Madrid: Catarata.

AGIRRE, I. (2005). *Teorías y prácticas en educación artística*. Barcelona: Octaedro.

BELVER, M. (2011). Artistas y modelos de enseñanza. En M. Acaso, M. Belver, S. Nuere, M. C. Moreno, N. Antúnez, y N. Ávila, *Didáctica de las Artes y la cultura visual* (pp.13-34). Madrid: Akal.

BISQUERRA, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La muralla.

BLÁNDEZ, J. (2000). *La investigación-acción: un reto para el profesorado. Guía práctica para grupos de trabajo, seminarios y equipos de investigación*. Barcelona: INDE.

CNCA (2016). *Caja de herramientas para la educación artística*. Santiago: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.

DECRETO n° 352 *Norma Reglamenta ejercicio de la función docente*. Biblioteca del Congreso Nacional, Santiago de Chile, 4 de marzo de 2019.

DE MICHELI, M. (2002). *Las vanguardias artísticas del siglo XX*. Madrid: Alianza.

EFLAND, A., FREEDMAN, K. Y STUHR, P. (2003). *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona: Paidós.

EISNER, E. (2004). *El arte y la creación de la mente*. Barcelona: Paidós.

EISNER, E. (2004). *El papel de las artes en la transformación de la conciencia*. En *El arte y la creación de la mente* (pp. 17-33). Barcelona: Paidós.

ELLIOTT, J. (2000). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.

GIRÁLDEZ, A. (2009). "Aproximaciones o enfoques de la educación artística". En *Educación artística, cultura y ciudadanía* (pp. 69-74). Madrid : OEI.

GUASH, A. M. (2000). *El arte último del siglo XX del posminimalismo a lo multicultural*. Madrid: Alianza Forma.

GUILFORD, J. P. (1976). *Factores que favorecen y factores que obstaculizan la creatividad*. Salamanca: Anaya.

HERNÁNDEZ, F. (2010). *Educación y cultura visual*. Barcelona: Octaedro.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, R. (2014): *Metodología de la investigación*. Santa Fé: McGraw-Hill / Interamericana Editores.

KEMMIS, S. & MCTAGGART, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*, Barcelona: Laertes

LANCASTER, J. (2001). *Las artes en la educación primaria*. Madrid: Morata.

LATORRE, A. (2010): *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona. Graó.

LEWIN, K. (1946): "Action research and minority problems". *Journal of Social Issues*, nº.2, (pp. 34-46).

LOWENFELD, V. & LAMBERT BRITAIN, W. (1980). *Desarrollo de la capacidad intelectual y creativa*. Buenos Aires: BCP Kapelusz.

MAC. (2012). *Chile años 70 y 80: memoria y experimentalidad*. Chile: Museo de Arte Contemporáneo.

MAESO, F. (2003). El arte de construir el conocimiento artístico. El diseño curricular de Educación Artística en la escuela primaria. En *Didáctica de la Educación Artística* (pp. 228-271). Madrid: Pearson Educación.

MARÍN, R. (1997). «Enseñanza y aprendizaje en Bellas Artes: una revisión de los cuatro modelos históricos desde una perspectiva contemporánea». *Arte, Individuo Y Sociedad*, (pp.55-77). Recuperado a partir de <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/ARIS9797110055A>

MAUREIRA, D. (2018). *Arte Público E Intervenciones Urbanas*, enero 20, 2020, de CNAC Sitio web: <http://centronacionaldearte.cl/glosario/arte-publico-e-intervenciones-urbanas>

MINEDUC. (2015). *Bases curriculares. 7º básico a 2º medio*. Santiago: Ministerio de Educación de Chile.

MINEDUC. (2013). *Bases curriculares. Educación básica*. Santiago: Ministerio de Educación de Chile.

PÉREZ, M. (2002, diciembre). “La educación a través del arte en la educación social. Los espacios laborales y la investigación en educación a través del arte”. *Pedagogía social. Revista interuniversitaria* , nº9, pp. 287-298.

PIAGET, T. D. D. C. (2007). *Desarrollo Cognitivo: Las Teorías de Piaget y de Vygotsky*. Septiembre 25, 2019, de Universitat Autònoma de Barcelona Sitio web: http://www.paidopsiquiatria.cat/files/teorias_desarrollo_cognitivo_0.pdf

PIMENTEL, L. (2009). La evaluación en arte: algunos principios para la discusión. En *Educación artística, cultura y ciudadanía* (pp. 129-136). Madrid : OEI.

RAQUIMÁN, P. Y ZAMORANO, M. (2017). Didáctica de las Artes Visuales, una aproximación desde sus enfoques de enseñanza. *Estudios pedagógicos*. Octubre 27, 2019. Scielo. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000100025>.

READ, H. (1995). *Educación por el arte*. Barcelona: Paidós

RUHRBERG, K, SCHNECKENBURGER, M, FRICKE, C & HONNEF, K. (2001). *Arte del siglo XX*. Madrid: Taschen.

TATE MODERN. (s/f). Installation art. Septiembre 25, 2019, de Tate Sitio web: <https://www.tate.org.uk/art/art-terms/i/installation-art>

TATE MODERN. (s/f). Sound art. Septiembre 26, 2019, de Tate Sitio web:
<https://www.tate.org.uk/art/art-terms/s/sound-art>

VVAA (2014). *Conceptos de Arte Contemporáneo*. Septiembre 25, 2019, de NC-
arte Sitio web: [http://www.nc-arte.org/wp-content/uploads/2014/12/LIBRO-
Conceptosdeartecontemporaneo.pdf](http://www.nc-arte.org/wp-content/uploads/2014/12/LIBRO-Conceptosdeartecontemporaneo.pdf)

VVAA (1998). *La modernidad y lo moderno. La pintura francesa en el siglo XIX*.
Madrid: Akal/Arte Contemporáneo.





1 Entrevista

ENCUESTA/ENTREVISTA INVESTIGACIÓN ACCIÓN PEDAGÓGICA;

Dirigida a docentes de enseñanza general básica del gran Concepción, que hayan ejercido o ejerzan la asignatura de Artes Visuales en el 2do ciclo básico.

Seminario de investigación: Manual de sugerencias para la enseñanza de artes visuales de 6° a 8° básico.

Objetivo: Recopilar información y antecedentes con la finalidad de generar un apoyo en la enseñanza y el desarrollo de la clase de artes visuales en segundo ciclo (sexto, séptimo y octavo) de educación básica.

Instrucciones: Su desarrollo tomará aproximadamente 15 minutos, las respuestas son anónimas y confidenciales. Corresponden a preguntas de alternativas en las cuales deberá seleccionar la respuesta que considere correcta; de selección, en las cuales deberá marcar con una X **solo tres casillas por pregunta** (aquellas que considere pertinente); y de desarrollo en las cuales deberá responder dentro del espacio delimitado. Contacto: barbcontrerasyanez@gmail.com

EDAD: _____

SEXO: _____

CARRERA/ESPECIALIDAD: _____

UNIVERSIDAD: _____

AÑO DE EGRESO: _____

DEPENDENCIA (establecimiento donde trabaja actualmente): _____

ASIGNATURA(S) QUE IMPARTE: _____

CORREO: _____

1. ¿A qué cursos del segundo ciclo básico le ha hecho clases de artes visuales?
- 6to básico
 - 7mo básico
 - 8vo básico

2. Según su punto de vista el Arte Contemporáneo es:

- a. Es el arte de nuestro tiempo, que refleja o guarda relación con la sociedad actual. Comienza en la segunda mitad del siglo XX.
- b. Es la utilización de medios artísticos contemporáneos como la fotografía, el video y otros medios digitales.
- c. Es un nuevo territorio donde conviven diversas disciplinas ya fuera de sus casilleros y donde los límites se hacen cada vez más permeables, donde el espectador no solo es un espectador, sino muchas veces quien activa la obra.
- d. Es el arte que surge en la Edad Contemporánea y que se continúa hasta la actualidad. Comienza a fines del siglo XVIII.

3. En clases prefiere realizar actividades:

- grupales
- en pareja
- individuales

¿Por qué?

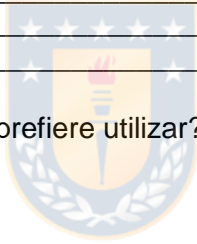
4. ¿Según su experiencia, prefiere actividades a largo plazo como proyectos o actividades más pequeñas de una a tres clases?

- largo plazo (más de tres clases)
- corto plazo (dos a tres clases)
- actividades durante la clase)

¿Por qué?

5. ¿Qué instrumentos de evaluación prefiere utilizar?

- listas de control
- registro anecdótico
- pauta de evaluación
- escala de cotejo
- rúbrica
- otra ¿Cuál? _____



6. Para evaluar prefiere hacerlo mediante:

- pruebas
- disertaciones
- proyectos visuales
- portafolio
- croquera
- bitácora de arte
- producción de textos
- presentaciones
- proyectos
- trabajos manuales
- guías
- Otra/s

¿Cuál/es? _____

7. ¿Ha realizado salidas pedagógicas? Si la respuesta es sí, ¿Qué museo, centro cultural o patrimonial ha visitado?

- Sí
- No

8. ¿Se ha generado la instancia de recibir la visita de un/a artesano/a, artista, gestor cultural en sus clases?.

- Sí
- No

Si la respuesta es Sí, ¿Quién?

Si por el contrario fue No, ¿Le gustaría recibir la visita de un/a artesano/a, artista, gestor cultural en sus clases?

- Sí
- No

9. ¿Ha trabajado de forma interdisciplinaria alguna actividad o alguna de las unidades de los planes y programas? Si la respuesta es Sí, responda la pregunta 10. si la respuesta es No, pase a la pregunta 11.

- Sí
- No



10. ¿Con qué otros subsectores o disciplinas trabajó y de qué forma?

11. ¿Con qué otras áreas o subsectores le gustaría trabajar interdisciplinariamente a través de algún proyecto o actividad? ¿Por qué?

12. ¿Qué temáticas le gustaría abordar a través de los lenguajes del arte contemporáneo?

- Identidad y género
- Patrimonio Cultural
- Iconos sociales
- Artistas locales
- Elementos del lenguaje visual
- Problemáticas sociales
- Espacio público

- Pueblos originarios
- Otra/s

¿Cuál/es? _____

13. De las temáticas anteriores, ¿cuál ha trabajado y de qué manera la ha abordado?

14. A continuación se presenta un listado de materialidades, técnicas y soportes. Marque aquellos con los que le gustaría trabajar (recuerde que solo deben ser tres máximo por cada categoría).

Materiales

- De modelado (plastilina, arcilla, masa para modelar, porcelana en frio)
- De reciclaje (plástico, juguetes viejos, diarios)
- Papelería
- Naturales (hojas, semillas, ramas)
- Digitales y multimedia
- otro.



¿Cuál?

Técnicas

- dibujo
- pintura
- escultura
- fotografía
- otro

¿Cuál? _____

Soportes

- Block de dibujo
- croquera
- software (utilización de computador, edición de imágenes, programas)
- cartón
- tela
- otro

¿Cuál? _____

15. ¿Qué formas y/o formatos de difusión de los resultados de sus estudiantes preferiría incluir en sus actividades?

- TICs
- Exposiciones a nivel escolar
- exposiciones frente a sus compañeros/as
- formato de difusión no tradicionales
- redes sociales

otro
¿cuál? _____

16. Del siguiente listado de lenguajes artísticos contemporáneos, marque aquellos que considera importantes, necesarias y/o le gustaría incorporar dentro de las actividades

- Arte digital
- Escultura objetual
- Ready made
- Instalación
- Arte público
- Video instalación
- Land Art
- Earth Art
- Arte Sonoro
- Otra ¿Cuál? _____

17. ¿Ha incorporado conocimientos de arte contemporáneo a las actividades dentro de sus planificaciones? Si la respuesta es sí, responda la pregunta 17. Si la respuesta es No, pase a la pregunta 18.

- Sí
- No

18. ¿A través de qué recursos didácticos lo ha hecho? (actividades)

19. En relación a las artes visuales y el arte contemporáneo, ¿qué contenidos o que área le gustaría y considera necesaria reforzar y/o aprender para un mejor desarrollo de las clases?

20. Para un material de apoyo pedagógico, preferiría que se centrará en:

- El arte contemporáneo: artistas, teoría, historia
- Cómo abordar los aspectos técnicos: recursos, materiales, soportes
- Instancias didácticas a partir de: los objetivos de los planes y programas
- Otra ¿Cuál? _____

OBSERVACIONES: _____

Gracias por responder el cuestionario. Sus respuestas serán consideradas para la creación de un libro de apoyo a la labor docente en la asignatura de artes visuales, con contenido teórico y didáctico para los cursos de segundo ciclo de enseñanza básica enfocado al arte contemporáneo, el cual si desea, será entregado a usted en formato PDF a través del correo que escribió al comienzo de esta encuesta.

Desea recibir el documento a través de su correo?

- Sí
- No




3 Base de datos

Correos de entrevistas a docentes (anónimos)

- lilian.mardones@santateresita37.cl
- vritocatalan@gmail.com
- paolaandreamellaherrera@gmail.com
- claudina.inzunza@kennedyschool.cl
- acunaluengo2017@gmail.com
- ocampo.axa@gmail.com
- gabylaurie@gmail.com
- asolar56@gmail.com

Correos focus group congreso



Paula Pradena López	paulapradena@gmail.com
Oscar Medina Torres	omedina2018@udec.cl
Constanza Fuentealba Pérez	cony.2011yare@gmail.com
Cecilia Cabezas Grandón	ceciliarec@gmail.com
Pola Cáceres Ortiz	cacerespolaconsuelo@gmail.com
Javiera Orellana Puentes	jaorellana2016@udec.cl
Francisca Faríaz	frany.montalvan@gmail.com
Maureen Hernández Villar	mhernandezv2019@udec.cl
Renata Brebi Aguirre	renbrebi1@gmail.com
Darinka Bravo Canales	darinka3277@gmail.com

Fernanda Garcés Palma	fgarces@udec.cl
Jenny Elena Reyes Retamal	jennyreyesretamal@gmail.com
Ana Neira Neira	anitaneiran@gmail.com
María Paz Alday Blanc	mariapazalday@gmail.com
Susana Jeanette Parra Barra	susanap2011@live.com
Rodrigo Valenzuela Santibáez	rodrigo.sopaipaconmanja@gmail.com
Elisa Jackson Garcés	ejackson2016@udec.cl
Isa Moraga Córdova	isa.moraga.cordova@gmail.com
Sasha Quiroz Landahur	s.quiroz.landahur@gmail.com
Claudio Farías Soto	cfariassoto@gmail.com
Vanessa Rojas Santibañez	vanessa.rojas.santi@gmail.com
Lisbeth Vega Venegas	lvega2018@udec.cl
Camila Manríquez	camanriquez017@udec.cl
Sara Fuentes	saraoliviafuentes@gmail.com
Sabina Paredes	sabparedes@udec.cl
María Paz Gavilán Reyes	maggi.wandii@gmail.com
Jean Valgean	24601@gmail.com
Bárbara Sepúlveda	basepulveda@udec.cl
Marcía Uvillo	marellat@hotmail.com
Leslie Ambiado Lagos	lambiado@mariainmaculada.cl
Contanza Barraza	abarraza2017@udec.cl
Yocelyn Valero Vásquez	yvalero2016@udec.cl

Camila Cáceres Bustos	camicaceres@udec.cl
Rodrigo Fernández Macuada	rfernandezmacuada@gmail.com
Lourdes Sepúlveda	luorsepu@gmail.com
Javiera DelPino Baeza	javiera.delpinob@gmail.com
Camila Valenzuela	cvalenzuela1607@gmail.com
Constanza Soto Yévenes	cosoto2016@udec.cl
Javiera Ocaranza López	javiera.ocaranza@alumnos.upla.cl
Catalina Martínez Rur	catadpmr3@gmail.com
Erika Amigo Alvear	erika.amigoalvear@gmail.com
Viviana Soto S	viviana.asotosoto@gmail.com
Luis Pozo	lpozo28@gmail.com
Isabel Arriagada Gajardo	isarriagada2019@udec.cl
Janys González Talpén	janysgnzl@gmail.com
María Antonieta Osorio Benavente	mariaanosorio@udec.cl
Daniela Zúñiga Morales	dzuniga2017@udec.cl
Fernanda Garrido	fernandagarrido@udec.cl
Patricia Echaiz Luna	echaizluna@gmail.com
Vanessa Salazar Nehuellaca	vanessa.lafken@gmail.com