



ARTE CONTEMPORÁNEO EN CHILE

Cuaderno Pedagógico



Ministerio de
las Culturas,
las Artes y el
Patrimonio

Gobierno de Chile



Ministra de las Culturas, las Artes y el Patrimonio
Consuelo Valdés Chadwick

Subsecretario de las Culturas y las Artes
Juan Carlos Silva Aldunate

Jefe del Departamento de Educación
y Formación en Artes y Cultura
Pablo Rojas Durán

ARTE CONTEMPORÁNEO EN CHILE

Cuaderno Pedagógico

Esta publicación ha sido elaborada en el marco de un convenio de colaboración entre el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio y la Universidad de Chile a través de la Vicerrectoría de Investigación y Desarrollo y el Museo de Arte Contemporáneo.

Publicación a cargo de
Beatriz González Fulle (Mincap)

Dirección y producción editorial
Alejandra Claro Eyzaguirre (Mincap)

Dirección de equipo de contenidos
**Fernando Gaspar Abraham y
Guillermo Jarpa Espinoza (U. Chile)**

Desarrollo de contenidos y propuesta didáctica
**Carlos Ossa Swears y Marcelo Espinoza Bravo
(U. Chile)**

Apoyo al desarrollo de contenidos
Viviana Espinoza Zimmermann (U. Chile)

Encargadas de desarrollo de contenidos de obras y gestión de documentación MAC
Pamela Navarro Carreño, Julia Romero Arancibia

Apoyo al desarrollo de contenidos MAC
**Francisco Brugnoli Bailoni, Katherine Ávalos Parra,
Carola Chacón Zuloaga, Alessandra Burotto Tarky,
Mónica Bate Vidal y María Francisca Crovari France**

Edición y corrección de estilo
Patricio González Ríos

Diseño y diagramación
María de los Ángeles Vargas Torres

©Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio
y Universidad de Chile

www.cultura.gob.cl

ISBN (papel): 978-956-352-371-3

ISBN (digital): 978-956-352-372-0

1ª edición, diciembre de 2020. Se imprimieron 12.000 ejemplares en los talleres de Gràphika, Santiago de Chile.

Esta publicación está disponible en acceso abierto bajo licencia Creative Commons BY-NC-ND (Reconocimiento – No Comercial – Sin Obras Derivadas). Prohibida su venta.

Todas las imágenes, salvo que se especifique lo contrario, pertenecen a la Colección Museo de Arte Contemporáneo, Facultad de Artes, Universidad de Chile, y su uso ha sido autorizado por los respectivos titulares de los derechos de autor. Portada: *Cárcel pública* (1985), ©Lotty Rosenfeld.

ARTE CONTEMPORÁNEO EN CHILE

Cuaderno Pedagógico

Abordar las diferentes dimensiones del arte contemporáneo en la educación formal escolar no solo facilita el aprendizaje de contenidos curriculares, sino que por sobre todo es un puente de conocimiento para niñas, niños y adolescentes, ya que les invita a desarrollar una visión más amplia y diversa de las distintas formas de entender y explicarse el mundo.

De esta manera, el arte contemporáneo se proyecta como un motor para el desarrollo de la capacidad crítica de las y los estudiantes, propiciando la reflexión y la creatividad a la hora de tratar de aprehender el presente que viven. Precisamente, este es uno de los objetivos centrales del Departamento de Educación y Formación de la Subsecretaría de las Culturas y las Artes, que se relaciona directamente con esta nueva publicación, *Arte contemporáneo en Chile*.

Este libro corresponde al undécimo volumen de los Cuadernos Pedagógicos de la Colección Educación Artística, creada en 2015, cuyo desafío es promover la producción, el intercambio y la difusión del conocimiento en educación, arte y cultura con el fin de poner a disposición de las instituciones educativas del país recursos para nutrir las prácticas pedagógicas.

El tema de este volumen surge en respuesta a la necesidad planteada por las y los docentes en la evaluación a la que se sometieron estas publicaciones durante 2017. Tras analizar los resultados de esta instancia fue manifiesta su petición de contar con apoyo pedagógico para abordar esta área. Bajo ese lineamiento, cuarenta obras visuales –pertenecientes a la colección del Museo de Arte Contemporáneo (MAC)– se incorporan a esta publicación para conformar una curaduría especialmente preparada para generar renovadas metodologías de aprendizaje para el aula.

Se trata de una propuesta que apunta a que las y los estudiantes puedan cuestionarse el contexto local y nacional, valiéndose de la constante reflexión sobre diversos problemas sociales, ambientales o económicos que plantea el arte contemporáneo, siempre en constante diálogo con otras disciplinas, produciendo así un fructífero cruce de contenidos curriculares. La clave aquí es la interconexión de lenguajes y disciplinas, donde las fronteras se desdibujan de la mano de la creatividad y la curiosidad, que se pone en juego por medio del desarrollo de la metodología del aprendizaje basado en proyectos (ABP). Una herramienta que además permite destacar el trabajo en equipo, la cooperación, el respeto por el/la otro/a y el valor del diálogo. Todos, objetivos centrales a la hora de proyectar los retos que estas nuevas generaciones tendrán que enfrentar.

Quiero agradecer el trabajo de todas y todos los responsables de esta nueva publicación, que ha sido posible gracias a un convenio suscrito con la Universidad de Chile, a cuyo alero existe el Museo MAC. Una fusión virtuosa porque junto con poner a disposición parte de esta colección pública a nuestra comunidad educativa, ha dispuesto la experticia de sus académicas y académicos para el desarrollo de didácticas innovadoras e interdisciplinarias.

Invito a aprovechar al máximo este recurso, que se complementará con la realización de procesos formativos en las 16 regiones del país, con el objetivo de poner en práctica sus contenidos y generar comunidades de aprendizaje en torno a las artes.

Consuelo Valdés Chadwick

Ministra de las Culturas, las Artes y el Patrimonio

La presente publicación, *Arte contemporáneo en Chile*, es el resultado de un trabajo conjunto entre la Universidad de Chile y el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio. Constituye un esfuerzo por repensar nuestra historia visual con una perspectiva crítica para abrir estrategias pedagógicas transformativas.

Se trata de un texto novedoso en el ámbito de las publicaciones educativas que considera las posibilidades expresivas del arte contemporáneo y apoya con insumos pedagógicos a profesores y profesoras en su enseñanza. Al fijar su mirada en el arte de nuestra época, la publicación está pensada y propuesta como un acercamiento reflexivo al concepto de lo contemporáneo, a su carácter crítico. Las diversas creaciones artísticas actuales y de años recientes pueden integrar una formación que comprenda lo artístico como un modo simbólico de aprehender la realidad y, especialmente, para ensayar transformaciones en el campo de lo cultural y social.

La obra, en resumen, alienta a ensayar preguntas, proyectos, búsquedas y exploraciones que emanen desde los niños, niñas y jóvenes, acompañados/as por docentes en un viaje de formación recíproca.

En estos días de crisis social, pandemia y también esperanza, el arte nos resulta aún más necesario que nunca.

Ennio Vivaldi Véjar
Rector de la Universidad de Chile

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	11
APROXIMACIONES A LO CONTEMPORÁNEO: DIÁLOGOS ENTRE ARTE Y PEDAGOGÍA	15
Idénticos y distintos	
Oponerse a lo mismo	16
Los temas contemporáneos	21
	26
COLECCIÓN MAC: UN ATLAS PARA PREGUNTARSE POR EL AQUÍ Y AHORA	
Curaduría o el testimonio de las obras	29
Dimensiones de análisis	30
Series temáticas de obras	33
	41
UNIDADES DIDÁCTICAS	
Unidad 1. El juego de los lenguajes	127
Unidad 2. Las preguntas de la memoria	128
Unidad 3. Las escenas del cuerpo	150
Unidad 4. La vida social del proyecto artístico	178
	206



©Guillermo Núñez. Serie *Las jaulas*. De la exposición *Printuras-exculturas*, 1975 (2010).

INTRODUCCIÓN

YO NO ME EXPRESO, ME CONSTRUYO EN EL PROCESO DE REALIZAR MI OBRA.

SYBIL BRINTUP, AUTORRETRATO DE SYLVIA READY

Arte contemporáneo en Chile pone a disposición de escuelas, colegios y liceos, obras de arte contemporáneo de la colección del Museo de Arte Contemporáneo (MAC) para mediar procesos de aprendizaje, relacionando las maneras de habitar el mundo de los y las estudiantes, los trabajos de artistas de la colección MAC –una de las colecciones más diversas de Chile– y los contenidos curriculares vigentes, para que el aprendizaje sea activo y significativo.

En términos metodológicos, esta propuesta pedagógica toma elementos del aprendizaje basado en proyectos (ABP) para mediar, a través del arte contemporáneo, sus formas de creación y vínculos con los problemas que aquejan a la sociedad, una manera de acercar no solo los contenidos curriculares a la vida de estudiantes y docentes, sino que también el arte chileno que desde la década de 1960 hasta el escenario actual ha posicionado temas, procesos y vínculos con otras áreas disciplinares.

Al respecto, existen algunos principios centrales del ABP que se pueden vincular a los procesos de creación en el arte contemporáneo, entre los cuales vale destacar:

- » La interpretación de fenómenos y acontecimientos.
- » El desarrollo individual y social que hace visibles situaciones de la vida real.
- » El aprendizaje activo basado en procesos de investigación y creación en los que, de manera creativa, se aborden respuestas a preguntas divergentes a través de la innovación y el vínculo entre disciplinas.
- » La comprensión del producto final no como un resultado, relevando el proceso como una etapa en que se reflexiona y se profundizan aprendizajes.
- » Propiciar estudiantes activos/as en la toma de decisiones y las estrategias de articulación de conocimientos y aprendizajes, modificando la relación vertical docentes-estudiantes hacia relaciones horizontales de colaboración y orientación mutua.

- » El desarrollo del pensamiento crítico, la comunicación, el trabajo colaborativo y el uso de las tecnologías que decanten en dar cuenta pública de lo realizado por medio de una presentación u otro evento de carácter comunitario.
- » La evaluación como parte de un proceso que evidencie una concurrencia multidisciplinar, puesto que en la actualidad la complejidad de los desafíos y retos a los que se enfrentan los seres humanos requieren de la divergencia de ideas y no solo la aplicación del pensamiento lógico lineal.
- » Lo lúdico, entendido como espacio de experimentación que no solo favorece la motivación, sino también la posibilidad de dimensionar el error como parte integral del aprendizaje activo.

Es común escuchar que existe una tensión entre procesos de educación formal y de creación artística. En tanto que en esta última la incertidumbre es parte importante de su quehacer y desarrollo, a la primera se la entiende desde el control y las certezas. Sin embargo, los procesos de aprendizaje en la educación formal son en sí mismos presas de la incertidumbre, los diseños didácticos o planificaciones que los y las docentes realizan se ven impactados por la diversidad de los contextos sociales donde desempeñan su quehacer y por las políticas públicas en educación que transforman cada cierto tiempo la labor docente.

En este sentido, esta publicación presenta una propuesta de navegación en esta incertidumbre, siempre considerando que su uso dependerá de los contextos de trabajo docente, las vidas de los y las estudiantes y del proyecto educativo institucional de cada escuela. Así pues, invitamos a los y las docentes a modificar las propuestas didácticas que se presentan en el cuaderno, ponerlas a prueba y transformarlas junto con los y las niños, niñas y jóvenes, para crear en conjunto experiencias de aprendizajes significativos que apunten no solo a la implementación de los objetivos de aprendizajes por niveles, sino que colaboren en realizar nuevas dinámicas de relación en el espacio escolar, estimulando el trabajo en equipo a través de la investigación, el diálogo y la experimentación.

Este cuaderno pedagógico ha sido elaborado como un material de apoyo para docentes de 1° básico a 4° medio desde un enfoque interdisciplinario, vinculando asignaturas presentes en los planes y programas dispuestos por el Ministerio de Educación, de manera que se desarrolle un trabajo transversal a partir de sus contenidos. Los y las docentes de Artes Visuales encontrarán unidades didácticas que se vinculan a los objetivos de aprendizaje (OA), objetivos fundamentales (OF) e indicadores de evaluación de distintos niveles, todos ellos a partir de una didáctica vinculada con las obras que pertenecen a la colección del MAC. Por su parte, docentes

de otras asignaturas, tales como Ciencias Naturales, Lenguaje y Comunicación, y Filosofía, en coordinación con el o la docente de Artes Visuales, pueden desarrollar de manera colaborativa y complementaria sus propios objetivos de aprendizaje (OA) u objetivos de formación (OF). A continuación, se presenta un cuadro resumen con los nombres de las cuatro unidades didácticas, los niveles y las asignaturas para cada una de ellas.

1	El juego de los lenguajes	2° básico, adaptable a 1° básico	<ul style="list-style-type: none"> - Ciencias Naturales - Lenguaje y Comunicación - Artes Visuales
2	Las preguntas de la memoria	8° básico, adaptable a 7° básico	<ul style="list-style-type: none"> - Lengua y Literatura - Historia, Geografía y Ciencias Sociales - Artes Visuales
3	Las escenas del cuerpo	2° medio, adaptable a 1° medio	<ul style="list-style-type: none"> - Ciencias Naturales (eje Biología) - Lengua y Literatura - Artes Visuales
4	La vida social del proyecto artístico	4° medio, adaptable a 3° medio	<ul style="list-style-type: none"> - Educación Ciudadana - Filosofía (Estética-electivo) - Artes Visuales



Esta publicación entrega además recursos complementarios con el fin de ser proyectados en el aula para una correcta implementación de las unidades didácticas. Estos contemplan obras, fotografías y registros audiovisuales de la colección del MAC, entre otros recursos, y se encuentran disponibles en línea, en el sitio web del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio.



¿ ES USTED FELIZ ?

APROXIMACIONES A LO CONTEMPORÁNEO: DIÁLOGOS ENTRE ARTE Y PEDAGOGÍA

©Alfredo Jaar. *Intervenciones urbanas. Serie Estudios sobre la felicidad*, 1981. Fotografía: Gentileza del artista.

Idénticos y distintos

¡QUÉ TRISTE SERÍA EL MUNDO, SI TODO EN ÉL ESTUVIERA HECHO...!

GABRIELA MISTRAL, *EL PLACER DE SERVIR*

Una de las características destacadas del arte contemporáneo es la constante reflexión que propone sobre diversos problemas sociales, ambientales o económicos, incentivando preguntas y dilemas que ayudan a mirar el contexto de una forma no complaciente. Por su parte, las premisas del aprendizaje significativo –qué saber y para qué saberlo– fomentan un pensamiento crítico que nace de la observación participativa y valora la colaboración como un principio del estar juntos. De esta manera, reflexión y participación se convierten en dos esferas cuyo objetivo es mostrar que lo artístico y lo pedagógico rotan amistosamente, gracias a que tienen en común construir un espacio para decir, hacer, pensar y sentir.

La relación entre arte y educación¹ no siempre ha sido vista de este modo. Varias modificaciones en los conceptos, métodos y enfoques, en ambos campos, permiten nuevas perspectivas y definiciones sobre la educación artística, destacando una mayor orientación hacia el ejercicio interdisciplinario.

Mirar la realidad requiere tener varios microscopios, telescopios y linternas para identificar cómo las pequeñas unidades habitan y viven en las grandes constelaciones y qué luces nos ayudan a verlas. “Inventar consiste en hacer que las cosas que se hallan paralelas en el espacio se encuentren en el tiempo o viceversa, y que al unirse muestren un hecho nuevo” (Huidobro, 2009, p. 13).

Enseñar arte, durante un largo periodo, fue remarcar las cualidades técnico-formales de una obra e incluso copiarla para imitar su efecto estético. Sin embargo, desde la década de 1960, en un ambiente marcado por reformas educativas² importantes, el arte ha ido ingresando a la escuela como una relación de conocimiento. Actualmente hay diversos rumbos teóricos (Barbosa y Pereira, 2010; Bruner, 2018; Eisner, 2002; Freedman, 2006) que proponen metodologías y didácticas que nos enseñan a comprender las cualidades y defectos de las tecnologías visuales, los estereotipos insertos en cuadros convencionales o los sesgos de clase y género de los mensajes publicitarios. Lo propio de todas ellas es el valor dado a la construcción de un proyecto cultural, como señala Kerry Freedman:

1. Hay tres tradiciones que desde la posguerra han influenciado el currículum de la educación artística. La primera es la corriente expresionista –derivada del idealismo romántico del siglo XIX–, que se funda en la idea de la autoexpresión creativa. La segunda es la corriente neoconstruccionista –válida la potencia del arte para transformar la realidad social–, cuya importancia se centró en la renovación del ambiente educativo bajo la exigencia de liberar al estudiante de formalismos innecesarios. El racionalismo científico, tercera corriente, se refiere a la tendencia a reconocer en el proceso artístico un contenido racional que objetiviza las prácticas y controla los recursos, gracias a la evaluación de resultados que garantizan una educación planificada.

2. Temas que estas reformas han aprobado y discutido: el rol social de la educación; el alcance y finalidad de la tarea docente; la adaptación del currículum a la mutación tecnológica; la enseñanza centrada en el/la estudiante; las estrategias de inclusión y el reconocimiento de la interculturalidad, la igualdad de género y la formación democrática.

3. Las vanguardias artísticas niegan el concepto de estética como imitación de la naturaleza y proponen la autonomía de los lenguajes y la novedad creativa como principios. De todas formas subsiste una idea de belleza promovida por el arte académico y algunas corrientes que se identifican con el romanticismo. Los movimientos contemporáneos del arte la rechazan, tanto el academicismo y el formalismo, acusándolos de retrógrados. Katya Mandoki (2006) identifica una variedad de denominaciones de lo estético centradas en el sujeto –más que en la obra–, cuyo énfasis está en describir las respuestas de los públicos según actitudes de conformidad o distancia, experiencia social y reflexiva (Dewey, 2008; Beardsley, 2007), empatía psicológica del sujeto (Lipps, 1923), involucramiento apreciativo (Berleant, 1991) o relacional (Bourriaud, 2008).

4. El neurobiólogo Semir Zeki (2005) afirma que el cerebro tiene por tarea obtener conocimiento del mundo y ello no es fácil, pues extraer información relevante y fundamental se enfrenta con el problema de un exterior visual siempre cambiante. El arte, agrega, experimenta la misma dificultad: ¿cómo conseguir lo significativo de los objetos y sujetos a partir de un dinámico escenario visual? Relacionar y asociar hasta lograr construir lo común del sentido es una respuesta viable.

Si aceptamos la idea de que la educación artística de hecho forma parte de la construcción de la identidad, que se centra, al fin y al cabo, en formas culturales y personales de interpretación y representación que influyen en cómo los estudiantes se ven a sí mismos y al mundo, la responsabilidad de los educadores de arte se hace enorme. (Freedman, 2006, p. 153)

En el ámbito educativo actual, el conocimiento no es un fenómeno inmóvil y rígido, sino dinámico y en constante montaje, por ende los contenidos y elaboraciones de la educación artística se desplazan de la explicación de las obras, las reglas técnicas o las biografías de los artistas, a estudiar las prácticas de creación, los procesos de significación y los productos culturales que resultan.³ De este modo, el saber que se busca y promueve es el corolario de organizar lazos entre materiales, lenguajes, contextos y desarrollar interpretaciones de la vida diaria basadas en lo lúdico, experimental y sensible: “se trata no sólo de constituir un autor colectivo, sino de poner en marcha una verdadera máquina de pensar” (Garcés, 2007, p. 5).

La convergencia de argumentos está, sin duda, sugerida por el papel que tiene en la conversación estética y docente la noción de lo contemporáneo: ¿qué objetos y lecturas se convocan en su nombre?, ¿el término habla de un contenido o de un sistema de hechos históricos destinados a descifrar la complejidad de lo real?

En un sentido general, ser contemporáneo es habitar un territorio y significarlo mediante un idioma compartido, pero aun más, es estar involucrado en los asuntos y problemas de nuestra sociedad. Sin embargo, residir en el presente no implica que entendamos o accedamos a sus variadas fuerzas, relatos y movimientos. Mirar nuestro alrededor y entender por qué las actitudes y sentimientos humanos se expresan cómo lo hacen, pide tomar cierta distancia, buscar explicaciones distintas a las establecidas, manifestar una inquietud cognitiva y una curiosidad sensible respecto a lo que está pasando: “Pertenece verdaderamente a su tiempo, es verdaderamente contemporáneo aquel que no coincide perfectamente con él ni se adecua a sus pretensiones” (Agamben, 2008, p. 1).

No se trata de explicar o cuestionar noticias o situaciones que habitualmente nos llegan, sino de descubrir a través de su presencia ideas, trances u oportunidades que no son explícitas. Así, lo contemporáneo es una disposición a buscar nuevos significados y a tener que construir encuentros para hacer posible su comunicación, inventar imágenes y palabras de apertura a lo diferente mediante el aprendizaje relacional,⁴ como señala el artista Ilya Kabakov (2014).

Por ejemplo, la intimidad con su interminable lista de detalles puede ser repensada por las estrategias artísticas, convirtiendo un álbum de fotografías familiares en una obra de archivo que une episodios biográficos con operaciones estéticas para crear una performance o instalación.⁵

Así, la distancia entre vida privada e historia cultural se modifica, pues se altera la normalidad de los objetos al crear vínculos no esperados. Una reciprocidad entre elementos que pertenecen a códigos y formatos distintos da oportunidad a un ensayo de combinaciones, cuyo resultado es una disrupción o la aparición de un problema que pide ser interpretado, considerando efectos y afectos diferentes. Irrumpe una visualidad negada o encubierta que agrega al presente diferidos medios de análisis y ofrece otro entendimiento de lo normal. El álbum fotográfico –a consecuencia de esta intervención– ya no es una caja de recuerdos, sino un objeto estético social que hilvana la memoria particular con la información histórica, proponiendo figuras alternas que atraviesan la borrosa frontera entre hecho y ficción.

En el arte chileno podemos encontrar ejemplos de la misma línea. A través de la fotografía, el video, los retratos y conversaciones por Skype, el fotógrafo Martín Weber, en *Mario. Saved calls* (2007-2011), deja constancia y huella visual de su padre obsesionado por el temor a ser olvidado. Gloria Camiruaga, videoartista, en su obra *Tricolor* (1983) hace de la imagen en movimiento un dispositivo de indagación del lugar de las mujeres en la historia del arte en Chile. En las instalaciones de Josefina Guilisasti, el recurso al género del bodegón es sustituido para colocar, en vez de naturalezas muertas, utensilios domésticos destruidos por el tiempo, como ocurre en *Dos camas, un velador, una silla y un Cristo* (1999). En todos estos casos, las conexiones entre lo privado y lo público desobedecen las rutinas explicativas; las construcciones visuales están atravesadas por investigaciones sociológicas, antropológicas o historiográficas que cuestionan nuestras conformidades sobre la muerte, el feminismo o la nostalgia. Son obras producidas con diversos medios y tecnologías, en las que lo contemporáneo pone en cuestión los consensos culturales y desdobra las imágenes al permitir que dialoguen con los momentos de la existencia que aquejan a cualquiera. En vez de estar destinadas a la contemplación, buscan la interacción, esperan la continuidad de los temas presentados en las observaciones que nacen del público al conectarlas con su cotidiano.

5. Las metodologías del arte instalado adquieren protagonismo en las propuestas de innovación pedagógica. De acuerdo con el profesor Javier Abad (2020), el arte de acción contribuye a la reflexividad individual y colectiva y permite a estudiantes transitar por diversos roles: actores, creadores, público y deliberantes. Asimismo, incrementa la solidaridad de grupo y el debate sobre las diferencias identitarias, junto con involucrar el cuerpo con el espacio, generando nuevas percepciones y significados que ayudan a trabajar contenidos de diversa índole valórica, política o estética.

El conocimiento se expande por el hallazgo de asociaciones que permiten observar, pensar y crear posibilidades no previstas. El arte contemporáneo agrega al discurso de la educación las dimensiones de la metáfora, la poética y el juego. Cada una contribuye a un escenario de creatividad cultural capaz de atravesar a las demás disciplinas del currículum, debido a que la metáfora traslada sentidos, la poética conforma relatos y el juego trasmite símbolos. En buena medida, la educación, incluso la más tradicional, está constituida por esta lógica: sentido, relato y símbolo. En palabras de Ticio Escobar (2004): “el arte contemporáneo es antiformalista. Privilegia el concepto y la narración, en desmedro de los recursos formales” (p. 147).

No somos contemporáneos por estar en el aquí y ahora, sino cuando interrogamos su necesidad y proyección. Las concepciones que entendían la enseñanza del arte como una manualidad se han visto superadas por esta perspectiva, debido a que la educación artística entiende las prácticas de la docencia como actos de articulación entre inteligencia y sensibilidad, junto a procesos de comprensión y crítica, que dan origen a artefactos simbólicos que intervienen el tiempo-espacio de la convivencia pedagógica. “En las artes, existen niveles de desarrollo, así como grados de pericia, y éstos debieran formar un telón de fondo para cualquier régimen educativo” (Gardner, 1994, p. 79).

6. Tendencia a concluir el razonamiento de una situación o problema, a partir de la aceptación de un diagnóstico incompleto o de establecer decisiones basándose en una idea de verdad o experiencia admitida, pero nunca confrontada con otras versiones.

El saber derivado de la formación estética no se reduce a una experiencia sensorial o afectiva, sino que, al contrario, activa relaciones entre lo cognitivo, técnico y pragmático, generando opciones de trabajo empírico e intelectual con otras áreas docentes. Esas opciones guardan concordancia con las habilidades exigidas por el currículum cuando logran promover el pensamiento divergente, evitar el cierre prematuro del conocimiento⁶ e indagar en la condición situada de cada actor, es decir, relevar la idea de un hacer reflexivo que nace de la mediación y los mecanismos de ayuda ajustados a los intereses reunidos.

Las transformaciones indicadas también afectan a artistas y pedagogos/as, les motivan a revisar los modelos y las acciones creadoras, discutir las funciones y protagonismos que les caben en el sistema escolar y a determinar con qué elementos del arte contemporáneo trabajar. El artista tendrá que investigar qué interrelaciones y modalidades de comunicación permiten resituar su función en términos de “activador sociocultural” (Antieza, 2015, p. 183), mientras el educador o la educadora buscará conectar su docencia con otras dimensiones colectivas del arte: el activismo, la reconstrucción social o la interpretación de los objetos culturales desde las lecturas de la comunidad y sus modos de colaboración (Torres de Eça, 2016). Sin embargo:

No se trata de promover simpatía por unos discursos y prácticas focalizadas, convenientemente alternativas, sino contribuir activamente a generar situaciones relacionales en que esos relatos y acciones ayuden a transformar las maneras habituales y acostumbradas de los acontecimientos culturales. (Miranda, 2013, p. 65)

Una conclusión provisoria sobre lo expuesto nos permite afirmar que la docencia, en general, es aprender a decidir, y en lo relativo al arte es interpretar las decisiones que tomamos, cuando debemos explicar y habitar el mundo-cuerpo que somos con su heterogénea marcha. En atención a esta circunstancia podemos preguntar: ¿cuál es la necesidad pedagógica del arte contemporáneo? En principio, teniendo en cuenta todas las dificultades de una respuesta concluyente, se trata de la construcción de narraciones y visualidades destinadas a representar formas de residencia y significado de la realidad. Es generar saberes dispuestos a nombrar las diferencias que el currículum no consigna, pero además incentivar un diálogo emancipatorio que resulta –solo– si tiene una mirada integradora y transversal. Por ejemplo, al construir interpelaciones sobre la desigualdad –analizando el arte crítico o político–, podemos cuestionar los relatos de la fatalidad social acostumbrados a repetir la idea del destino inevitable; profundizar en los factores que contribuyen a la reproducción de la pobreza y, a la vez, discrepar de las justificaciones esencialistas que culpan a la raza, la etnia o la genética de la situación de las mayorías más vulnerables.

Implica leer los territorios e imaginarios que viajan por la vida pública junto con las identidades que se diseminan en la conversación de lo vertiginoso y discontinuo. De este modo ocurre una fusión inevitable entre el distanciamiento reflexivo y la empatía de la proximidad: alejarnos para entender y aproximarnos para crecer. “Es difícil, pero importante”, como diría Van Dijck (2016, p. 120).

Oponerse a lo mismo

CADA CIEN METROS EL MUNDO CAMBIA.

ROBERTO BOLAÑO, 2666

De acuerdo con lo señalado en páginas anteriores, podríamos decir que la relación entre pedagogía y estética –a partir del arte contemporáneo– es posible mediante la implementación de la educación artística interdisciplinaria,⁷ cuya arquitectura liminar es la investigación y la colaboración. Es una propuesta pedagógica que se basa en el diálogo entre saberes y en la existencia de una comunidad de aprendizaje. No es un modelo cerrado, pues asume que las amistades entre disciplinas escolares son complejas y múltiples, requiere unir diferentes tipos de necesidades de formación y reconocer el papel que tienen los actores educativos. Propone estrategias –no establece fórmulas– de tal modo que cada equipo docente pueda adaptar lenguajes, didácticas y técnicas a las condiciones socioestéticas, los imaginarios territoriales y las narrativas biográficas de los y las participantes.

Fundada en los aportes del pensamiento relacional (Morin, 2004; Donati, 2019) y guiada por el afán de superar la escolarización, orienta su quehacer a la complicidad de los contextos, los antecedentes y devenires de una pedagogía crítica.⁸ Asimismo, conforma un paradigma formativo que se distancia de la instrucción artística centrada solo en la obra, buscando identificar un conflicto multidimensional, diseñar un sistema abierto de métodos e instaurar un área deliberante propicia a reflexionar sobre finalidades y encontrar soluciones pertinentes. Desarrolla una ceremonia de intercambio en la que acontece una convergencia entre lo ritual y lo colectivo, lo institucional y lo biográfico. En este plano, el arte contemporáneo pone en escena la pluralidad, siempre unida por la acción y el discurso, que, como indica Hannah Arendt (2008), hace del arte: “la capacidad humana para pensar [...]” (p. 185) lo idéntico y distinto que habita en cada individuo.

La noción de proyecto es clave para entender las características de una actividad interdisciplinaria que pueda realizarse entre arte y educación. Implica, según Arendt, buscar los puntos de diálogo, las afinidades entre elementos cercanos y distantes; examinar un problema y sus propiedades a través de la investigación, obtener un conjunto de datos e informaciones sobre su origen, sentido y niveles creando una respuesta que tiene mucho de conjetura y ensayo más que de verdad definitiva. A su vez, mostrar lo permeable que son los significados cuando los interpretamos, provocando enlaces o figuras para transformar la subjetividad en diversos futuros posibles.

7. Encontrar un modo de trabajo colaborativo basado en proyectos y articulado por una idea colectiva de diseño, capaz de intervenir en el aula y en la relación docente, es parte de las emergentes características de la educación artística interdisciplinaria.

8. Establece conexiones entre lo psicosocial, lo político y lo cultural, al demostrar que la educación es un sistema que reproduce las desigualdades y, a la vez, replica las concepciones de dominación existentes en la sociedad. Sus representantes ofrecen una visión problematizadora de la formación de docentes y estudiantes que, inmersos en tecnicismos pedagógicos, son separados de la acción vital. El profesorado es capaz de incentivar la conciencia crítica y transformar lo cotidiano, mejorando la vida de las personas; sin embargo, eso supone que los propios maestros y maestras deben reflexionar sobre el sentido de su trabajo. El ejercicio pedagógico es un acto intelectual y creativo, no una tarea de administración y repeticiones. Sus principios son: protagonismo de las preguntas; la promoción de la autonomía; educar para transformar los

La principal lección que se puede extraer del fenómeno de la representación, desde el punto de vista de la educación, es posiblemente que el proceso de la enseñanza no puede proporcionar representaciones absolutas de la verdad. (Efland, Freedman y Stuhr, 2003, p. 83)

Una cuestión clave, desde una visión crítica de la didáctica, es que no hay conocimiento significativo cuando no podemos discutir, contrarrestar y reelaborar el material presentado como verídico. Apreciar solo la definición quieta, la norma inmóvil, la costumbre invisible, vestidas de verdad continua, nos da un mapa seguro con horas y calendarios, pero dice poco sobre los caminos, sus inestables riberas y accidentes.

Investigación situada, proyecto performático y evaluación relacional son tres conceptos que conforman la estructura de la educación artística interdisciplinaria. Constituyen piezas flexibles cuya velocidad está dirigida por un trabajo de experimentación en que el arte se reúne con otras disciplinas y usa las tecnologías actuales como mediaciones.

La investigación situada hace referencia a una demanda de saber localizada en un sitio específico, marcada por un tiempo singular y protagonizado por un colectivo. Analizar la violencia de género mediante el arte, por ejemplo, contribuye a identificar las posiciones políticas y subjetivas de una comunidad educativa y permite el debate sobre las soluciones probables para mejorar la convivencia.

El proyecto performático es la combinación de saberes que participan de la construcción del conocimiento, en cuanto este es lógico discursivo y metafórico expresivo. Diseñar esculturas parlantes que describen, con diversos textos, conflictos de la sociedad actual es un ejemplo del papel del diseño en la configuración de un cruce entre historia, arte y matemáticas, instituyendo una voz formada por poemas, axiomas y sentencias.

La evaluación relacional es la meditación colectiva del proceso y el resultado, valorando –sobre todo– las prácticas de aprendizaje colaborativo gestadas para cumplir los objetivos. Aquí, sobre todo aparece una asamblea pedagógica en la que el diálogo de los diversos semblantes de un trabajo se considera y valora, no siendo el resultado el único destino importante, sino la fábrica entera.

Desde 1993, cuando Elliot Eisner propuso pensar entrecruzamientos más directos entre investigación y creación artística, se vienen desarrollando un sinnúmero de propuestas sobre el tema. La diversificación de orientaciones y figuras de acción es amplia, pero no significa que todas logren instalarse desde el punto de vista epistémico y procedimental. En rigor, las tres dimensiones investigativas que han logrado reconocimiento y un campo de acción

contextos sociopolíticos; incorporar los saberes no formales; respetar las diferencias de raza, género y religión; cuestionar las normas curriculares que niegan la historia local y biográfica; resistir la violencia sistémica mediante una enseñanza de la solidaridad y la esperanza. Su representante más destacado es Paulo Freire, quien sostiene que el acto de educar consiste en permitir a la curiosidad intervenir los contenidos programados, abriendo el saber a la posibilidad de hacer preguntas sobre cuestiones que no están en el currículum. El pedagogo brasileño afirma que el educador es un artista (2000), pues su tarea no es transferir conocimiento, sino producir las oportunidades de construirlo e insertarlo –dialógicamente– en las vidas de los y las estudiantes. El arte y la educación no reproducen la realidad, le dan sentido.

influyente son: la investigación basada en artes, la investigación educativa desde las artes y la a/r/tografía. Un misceláneo conjunto de aproximaciones cuantitativas y cualitativas (autoetnografía, performance, arteterapia, estudios sobre creatividad, sociodrama metafórico, danza, audiovisual, etc.) son variantes de algunas de las tres líneas mencionadas.

El asunto crucial es que la educación artística interdisciplinaria es un modelo que rompe la visión binaria entre palabra e imagen, pues establece la continuidad de las mismas y no su separación en términos de racionalidad versus expresión. Por tal motivo, la investigación, la creación y la educación se influyen mutuamente, buscando concebir un área de saberes constructivistas posibles y en expansión.

Un aspecto decisivo de esta concepción es involucrarse en la cotidianeidad escolar apropiándose de la contingencia –no de la anécdota diaria– y convertir su trama habitual en un tiempo de relatos e imágenes culturales que discrepan de los moldes provenientes del consumo, la mediatización o las instituciones políticas. Lo anterior da origen a un acontecimiento creativo que entreteje las memorias biográficas, las relaciones interpersonales, los hechos sociales y las obras para inventar una zona de resignificación de la realidad vivida. De esta manera, el arte contemporáneo es parte de la educación artística interdisciplinaria al configurar estrategias de enunciación mutuas que se hacen cargo de un fenómeno contingente y lo transforman en una praxis de la diferencia, según acota François Collin (2006):

Las diferencias se juegan en las relaciones, son un actuar entre la repetición de las sujeciones y la apertura a lo nuevo en la que ninguno/a sabe cuál es su lugar, dándose la oportunidad de descubrirse y revelarse a otro, como otro. (2006, p. 39)

La diferencia como núcleo cognitivo y sensible de la educación artística interdisciplinaria interfiere las condiciones de fragmentación dominantes que aíslan emociones o discriminan identidades, al integrar en un proyecto cultural la común extrañeza de la que somos propietarios. El conocimiento que nace de esta lógica despliega consultas por dentro y fuera del currículum, permitiendo que otras áreas también intersecten temáticas y efectúen lecturas que enriquecen las visiones didácticas de docentes y estudiantes.

Existen obras de artistas chilenos que plantean desafíos pedagógicos al instalar maneras de representar situaciones cotidianas. Garantizan de este modo un intercambio entre el llamado arte de práctica social y una docencia artística basada en proyectos.

En el caso del escultor Pablo Rivera, su obra *Minimal #4 (Patchwork)* (2002) propone una cita cuestionadora del movimiento minimalista norteamericano y, a la vez, ironiza el prototipo de la vivienda básica que entrega el Estado como solución habitacional. Al exhibir una estructura que tiene las medidas características de la casa social –36 m²–, inicia un debate sobre las políticas del espacio arquitectónico y los imaginarios urbanos que de ello derivan. A partir de esta instalación donde las fronteras entre arquitectura y escultura se debilitan, la investigación pedagógica puede desarrollar diferentes procesos, exploraciones y experimentos desde una matriz dinámica de enseñanza que articule la educación artística con la disciplina de la historia o ciencias naturales: por ejemplo, contar la historia de la ciudad a través de una exposición fotográfica de fachadas de casas y edificios o elaborar maquetas del ADN humano usando los conceptos arquitectónicos de territorio, asentamiento, población y residencia.

En atención a los ejemplos dados es evidente que el arte no es una herramienta con la cual ilustrar solo escenas y afanes del diario acontecer, sino que es la producción del sentido necesario para habitar el devenir de la actualidad y la época. Tampoco es un lenguaje único y excepcional, sino una labor reveladora de algo diferente que se opone a las abrumadoras desigualdades de lo siempre igual. “El imperativo futuro es inventar nuevos modos de educación y trabajo que permitan a los individuos encontrar una identidad y satisfacciones que no sean las de los paraísos pasajeros del consumo” (Lipovetsky, 2007, p. 67).

Tres aspectos modulares –unidos por la interdisciplina y las prácticas artístico docentes– componen esta trama estético-pedagógica desde la cual nacen, se improvisan y trazan esas conexiones –no superficiales– entre distintas formas de organizar, explicar, transmitir y definir el mundo de las cosas, los cuerpos y el lenguaje:

- » a. El trabajo de investigación y colaboración que articula prácticas artísticas con prácticas docentes, creando una didáctica de la visualidad.
- » b. El concepto de currículo transversal que se orienta a encontrar espacios comunes de conocimiento entre disciplinas.
- » c. La elaboración de un proyecto cultural guiado por formas de experimentación derivadas de las narrativas visuales de la identidad.

INVESTIGACIÓN
COLABORACIÓN

prácticas artísticas docentes e interdisciplinariedad

prácticas artísticas docentes e interdisciplinariedad

CURRÍCULUM
TRANSVERSAL

prácticas artísticas docentes e interdisciplinariedad

PROYECTO
CULTURAL

Trama estético pedagógica de la educación artística.
Fuente: elaboración propia.

Los temas contemporáneos

EL ARTE NO ESTÁ EN EL OBJETO, NI EN EL OJO DEL QUE LO VE,
SINO EN EL ENCUENTRO DE LOS DOS.

HEDDA STERNE

La cultura visual, la gamificación⁹ o las tecnologías expresivas, formadas por íconos y algoritmos, han impactado el lugar y los fundamentos de la educación. Una solicitud de actualidad rodea a la escuela y la convoca a utilizar los idiomas y formatos digitales, pero muchas veces esta demanda –enunciada acríticamente– propone gestiones simplistas, desconoce las diferencias de conectividad, las desigualdades sociales o celebra optimismos superficiales. De acuerdo con el concepto de sociedad-flujo, dominante desde los años 2000, la educación se entiende como la adquisición de competencias lectotecnológicas destinadas a la producción de lenguaje, orientado a la inserción en industrias creativas, servicios intangibles y las llamadas economías lingüísticas.

La inclusión –uno de los lemas de la reforma educacional– tiene varios momentos y fases; asumirla requiere un giro epistémico¹⁰ de la pedagogía, y la educación artística interdisciplinaria ha realizado ese giro desplazando su contenido e intereses desde una visión positivista de causa-efecto hacia otra de redes analíticas. La presencia en sus planes de estudio de la interpretación crítica de las imágenes, la conciencia corporal o la exploración etnográfica mediante plataformas informáticas es efecto de la reorganización sociohistórica de la mirada. “La perspectiva lineal ha sido complementada por otros tipos de visión hasta el punto de que quizá tendríamos que deducir que su estatuto como paradigma visual dominante está cambiando” (Steyerl, 2014, p. 23).

Las respuestas a las mudanzas generacionales permiten maniobras de conocimiento que brindan alternativas creativas a la propia docencia. En este caso proponer opciones a la tradición expresionista y manual, sin abandonarlas, ha renovado el papel de la enseñanza del arte, colocando en valor las capacidades derivadas de la investigación, la colaboración y el proyecto cultural. Todas ellas funcionando transforman, imaginativamente, la percepción y la comprensión de los contextos, apartándose de sus centros naturalizados.¹¹

Estudiar, por ejemplo, las características de la modernidad para determinar qué valores dominaban en el país durante el siglo XX, puede hacerse investigando la masculinidad hegemónica retratada en la pintura, en colaboración con las asignaturas de Historia y Filosofía, a fin de identificar la ideología fundacional, deduciendo de lo anterior el tipo de proyecto simbólico que narra una sociedad de autoridad paterna y disciplina estatal. Ya no se trata solo de

9. Técnica de aprendizaje que reorienta las mecánicas de los juegos virtuales para aplicarlas en el aula, utilizando el factor lúdico como eje de la enseñanza. Se organizan diferentes dinámicas que buscan interés (recompensa), participación (competencia), trabajo grupal (cooperativismo) o ayuda mutua (solidaridad).

10. El giro epistémico es definido por Irit Rogoff como una modificación de la expectativa que tenemos acerca de la educación y el arte, ambos capturados por instituciones que determinan sus fines y funciones; por ejemplo, el museo y el currículum imponiendo un sistema de creencias difícil de modificar. Así, cuando establecemos conexiones entre arte y educación potenciamos los elementos educativos y estéticos pasivos, y actualizamos su capacidad de enseñanza innovadora.

11. Elliot Eisner, pedagogo de la educación artística, principal representante del currículum integrado, señala que las artes ofrecen distintos senderos y respuestas válidas para un problema, no solo estético. La flexibilidad, la pausa de la experiencia y el goce contribuyen a despertar en la mente el deseo de exploración y debate.

12. No es habitual trabajar en la enseñanza escolar de las artes visuales con la proyección simultánea diacrónica, que consiste en examinar uno o varios temas considerando obras que tienen distancias históricas, estilísticas y sociales. ¿Qué ocurriría al confrontar retratos de José Gil de Castro, Camilo Mori y Bernardo Oyarzún? A su vez, ¿qué suscitarían las visiones de Judith Alpi, Laura Rodig o Mónica Bengoa? Y más aún, ¿qué podríamos desarrollar si buscásemos diferencias y semejanzas entre los y las artistas citados/as?

13. Las obras de arte son índices de las relaciones sociales que las originaron y, a su vez, motivos de acciones sociales que producen nuevos efectos y respuestas; estas son las agencias. Tienen una vida dinámica producto de intersecciones, casualidades y deseos que dan sentido a la existencia. La educación, en sí misma, es una agencia o un sistema de acciones destinado a descubrir el mundo. Es un ámbito donde interesa el estudio de la intencionalidad de productores e intérpretes cuando realizan encuentros desde el arte y, por ello, tiene importantes alcances en las discusiones de la antropología de la educación. Alfred Gell, en su libro *Arte y agencia* (2016), presenta una perspectiva fundamental sobre este tema.

analizar una obra por medio de sus elementos de signo y forma, sino de observar la pervivencia del pasado en la actualidad, la carga moral de las imágenes, las tradiciones compartidas, los rituales y el conjunto de bienes materiales asociados. En suma, elementos como el color, la luz, la textura o la escala, vinculados con la construcción del horizonte visual, nos ayudan ahora a revelar los discursos políticos o antropológicos de una sociedad de soberanías verticales.

En otro ejemplo, el libro de arte escolar, más allá de ser la entidad de las imágenes ideales de la nación, la naturaleza y la cultura ilustrada, también puede examinarse como una episteme que, guiada por ciertas concepciones estéticas e históricas, define objetos, deseos, regularidades, teorías y sujetos. Hoy que las TIC son –continuamente– convocadas a renovar lo educativo, sería interesante investigar qué es una máquina y observar la presencia fuerte de las mismas en esculturas o instalaciones donde actúan como efectos, inmersiones o ambientes gestados por dispositivos mecánicos o digitales. A partir de sus competencias comunicativas y artificio pueden establecerse vínculos con las ciencias y el lenguaje para identificar características basadas en fuentes, mecanismos y finalidades (motores, energía, flujo, electricidad, etc.), y rituales de habla (conversación, jergas, gestos, etc.), para de este modo evidenciar la condición de montaje y simulación entre cuerpo y máquina que tejen en el consenso y la disidencia de los mundos empírico y subjetivo.¹²

Al reconocer las distintas líneas –plásticas, gráficas, proyectuales, cinéticas, sociales– que plantea el escenario artístico, es fundamental elegir entre aquellas más cercanas a las necesidades educativas. La importancia de la formación estética basada en las lecciones del formalismo y la semiótica deben coexistir, ahora, con la sociología cultural, la teoría de los medios, los estudios visuales, la deconstrucción o la poscolonialidad, cuyas narrativas introducen otras agencias¹³ en el arte.

Hay una movilidad relevante de la producción del conocimiento al valorizar el rol de la visualidad, la investigación basada en las artes y la didáctica intersectorial. Asimismo, el arte contemporáneo ya no es extraño a la escuela; ingresa a esta a través de metáforas, personajes y situaciones provenientes de la comunicación, videojuegos o series televisivas. Al tratarlos como objetos problemáticos, manipuladores y opacos, se busca distanciar a los individuos “del hechizo de imágenes establecidas abriendo un espacio para el juego imaginativo y la reagregación emancipadora de los elementos dados de la experiencia” (McBride cit. en Pinar, 2014, p. 229).



MAC: UN ATLAS PARA PREGUNTARSE POR EL AQUÍ Y AHORA

©Mario Soro. *La novia puesta al desnudo por su soltero
mismamente*, 1982. Fotografía. Gentileza del artista.

Curaduría o el testimonio de las obras

PINTAR ALGO QUE DESAFÍA LAS REGLAS DE UN PAÍS Y
LAS REGLAS DE LA GRAVEDAD AL MISMO TIEMPO ES MUCHO MEJOR.

BANKSY, EXISTENCILISM

Determinar significados y discursos idóneos para crear un cuaderno pedagógico adecuado a los entrecruces curriculares o las actividades creativas en aula requiere diseñar un texto en el que objetivos, unidades y recursos se asocien con la noción de curaduría. El concepto hace referencia a la producción de un criterio editorial para reunir obras artísticas en torno a un tema con la finalidad de aumentar la comunicación entre estas y los públicos destinatarios que visitan espacios artísticos. Considerando estilos, movimientos o autores, la curaduría elabora un problema –previa indagación– que se exhibe y comenta por medio de objetos de arte, pertenecientes o no a una misma época. El museógrafo mexicano Iker Larrauri (cit. en Mosco, 2016) indica que el curador es quien conserva, sistematiza y divulga los significados de una colección existente en un museo. Sin embargo, desde su aparición en la década de 1960, la curaduría sale del ámbito de la institución museal y se transforma en una especie de herramienta de cultura y mercado. El crítico de arte Cuauhtémoc Medina (2010) señala que la práctica de la curaduría es fruto de la división del trabajo de quienes deben mover –constantemente– las obras desde lo público hacia lo privado y viceversa, tratando de conseguir financiamiento en una sociedad especulativa.

El término carece de un consenso y muestra una ambigüedad y polifuncionalidad propia del momento en que nació: la posmodernidad, que, según sus detractores, alimentó la mercantilización del arte. En todo caso, la función de curar un cuaderno pedagógico remite a seleccionar, distribuir y explicar el propósito formativo de una colección visual de acuerdo al nivel escolar, el área temática y las identificaciones cognitivas de una comunidad de aprendizaje.¹⁴ La clase, con sus trayectos narrativos, comentarios analíticos, secuencias visuales e ideas debatibles, se puede considerar una *curaduría cognitiva*: es una selección de elementos capaces de volver visibles y dar tiempo a un pensamiento de lo distinto todavía por suceder.

¿Qué presupuestos teóricos permiten seleccionar un grupo de obras de artes visuales y emparentarlas con políticas educativas? ¿Cuándo las imágenes pueden contribuir a ampliar la curiosidad intelectual, psicológica y cultural de las y los estudiantes? ¿Cómo dialogan arte y pedagogía, si ambas viven el conflicto de lo incierto y veraz?

14. Este cuaderno pedagógico es una propuesta didáctico-metodológica que sugiere acciones pedagógicas a través de la relación entre: (i) sujetos: artistas, estudiantes y docentes; (ii) prácticas: situadas, proyectivas y culturales; (iii) discursos: identitarios, estéticos y pedagógicos; (iv) saberes: interdisciplinarios, críticos y creativos.

El criterio de agrupación –entre varios probables– dispuesto a responder las preguntas antepuestas, sugerido en este texto, considera tres modalidades de lectura derivadas de lo sociohistórico, conceptual y metodológico. A diferencia de un estudio de artista, cuyas singularidades no son menores, definir el conjunto de módulos representativos de un campo implica una selección siempre incompleta. La atención se colocará, entonces, en aquellas obras, proposiciones y énfasis que mejor ayuden a socializar el conocimiento y contribuyan a obtener resultados interdisciplinarios en el currículum. De esta manera, la selección se realiza sobre la base de:

» **a. Marco histórico:** ordena la curaduría en torno a momentos que muestran la velocidad y variedad de tendencias que animan el arte contemporáneo en Chile. Son instantes imposibles de leerse secuencialmente; por ejemplo, décadas de 1980, 1990 y 2000, pero sí como una red de temporalidades compuesta por series de ideas, imágenes y textos en las que se encuentran y residen la experimentalidad, el montaje, la hibridez de géneros plásticos, las influencias de las tendencias globales, etc. Es el esfuerzo por salir de los determinismos de la cronología y presentar no solo una variedad de proyectos, sino también hacer manifiestas las transformaciones vividas por la sociedad sin aislar los acontecimientos de sus lazos con el tiempo histórico y subjetivo.

» **b. Enfoque holístico:** conceptualiza la curaduría en función de imaginarios y espacios donde los y las artistas trabajan con otras disciplinas, transgreden los materiales artísticos, incorporan símbolos y artefactos que citan lo popular, fronterizo, urbano, institucional y normativo. Son propuestas que interrogan sobre los cuerpos y la violencia, interrumpen la realidad normalizada o diseñan estrategias de posproducción, reciclaje y pastiche respecto de la vida cotidiana. Al contrario de una suma de objetos ordenados formalmente, la intención es dar cuenta de un sistema y sus propiedades narrativas, técnicas y culturales.

» **c. Metodología híbrida:** organiza la curaduría construyendo vínculos, análisis y propuestas entre las singularidades de ciertos fenómenos artísticos y los contenidos educativos transversales. Las figuras del proyecto y el proceso son protagónicas, pues ayudan a mediar y colaborar entre áreas curriculares distintas. La creación y el conocimiento, en vez de ser presentados antagónicamente, son asumidos por lo que tienen en común de enigma, contradicción y desafío. El sentido del cuaderno se expresa en la posibilidad de una docencia interdisciplinaria desde y con el arte.

Consecuentemente, la curaduría realizada para este cuaderno pedagógico revisó un total de 160 obras de la colección del Museo de Arte Contemporáneo de la Universidad de Chile. La selección de las mismas se basa en la importancia histórica de rupturas, giros y emplazamientos propuestos para alterar el discurso artístico contextual, según el caso. Además se procuró identificar aquellas con un especial sentido interdisciplinario y de temáticas sociales relevantes. Por último, privilegiar opciones que incorporan, en diverso grado y forma, problemas sobre la educación, sea por medio de contenidos o por su enfoque capaz de hacer cruces con los objetivos de aprendizaje y los contenidos del currículum nacional.

Un total de diez obras por cada uno de los niveles escolares determinados conforman la curaduría, presentando estilos, facturas y materiales amplios vinculados con técnicas, épocas y soluciones dadas por las artes visuales en Chile en los últimos 70 años. La organización y distribución de cada serie artística responde al esfuerzo de unir lo estético, lo contemporáneo y lo pedagógico.

El análisis de obras se realizó en vista de su potencialidad educativa, lógica visual, estructura material, relato político, diversidad cultural y visibilidad de género, lo que permitió definir una muestra final de 40 trabajos que se categorizaron en cuatro series temáticas para los niveles de 2° (lenguaje) y 8° básico (memoria), y 2° (cuerpo) y 4° medio (proyecto). El conjunto elegido facilita el encuentro con el ejercicio de enseñar arte, presentarlo mediante imágenes, explicarlo en una o varias unidades y hacerlo posible por intermedio de una actividad curricular. La muestra, a su vez, pone en conexión los tiempos de ciertas obras con determinados saberes, buscando una relación de cercanía entre ver, pensar y sentir al participar de una traducción envolvente de modos de la imaginación, esferas del razonamiento y estrategias de la creatividad.

Dimensiones de análisis

La muestra, entonces, se analiza desde tres instancias que atienden a:

Ejes de trabajo: áreas y conceptos que permiten agrupar las obras elegidas en torno a determinados campos del conocimiento artístico y la pedagogía.

Claves de interpretación: problemas y visiones comunes que el arte chileno plantea sobre cuestiones sociales, subjetivas, tecnológicas y políticas.

Temas centrales: los temas de mayor frecuencia que se instalan en la imaginación histórica y aparecen por razones estéticas, institucionales o de índole plural.

Al unir los ejes de trabajo con las claves de interpretación y presentarlos por medio de los temas centrales, se establece un orden narrativo del cuaderno que intenta facilitar la lectura de sus diversos capítulos.

DIMENSIONES DE ANÁLISIS DE LA MUESTRA				
Nivel escolar	2° básico	8° básico	2° medio	4° medio
Ejes de trabajo	El juego de los lenguajes	Las preguntas de la memoria	Las escenas del cuerpo	La vida social del proyecto artístico
Claves de interpretación	Híbrido	Archivo	Somático	Virtual
Temas centrales	Lenguaje	Memoria	Cuerpo	Proyecto

EJES DE TRABAJO

Los ejes de trabajo sitúan las obras en dimensiones globales, cuya función es asociar a cada una con un sistema de lectura, de acuerdo con el nivel escolar y el objetivo pedagógico. Los ejes tienen cercanía con el enfoque triangular de las pedagogas Ana Mae Barbosa y Fernanda Pereira (2010),¹⁵ pues importa analizar los contextos del arte y la cultura visual, decodificar las imágenes y crear, a partir de ellas, instancias para la experimentación y la vivencia.

El primer eje es el juego de los lenguajes, que interactúa con los elementos de la percepción y la representación gráfica y plástica. Las obras elegidas giran en torno al paisaje proponiendo matices entre lo figurativo y lo abstracto; el patrimonio natural y social. Se trata de una colección de imágenes con las cuales reflexionar, considerando diversas técnicas artísticas y cuestiones fundamentales como los recursos naturales o el cambio climático. El paisaje puede ser personificado de manera realista o ficcionada, hacer alusión a un lugar real o utópico, a la vida de los animales o de los seres humanos. Además, se lo considera un objeto cultural presente en mapas, jardines, sitios turísticos, parques de diversiones y ambientes arquitectónicos. La fotografía etnográfica, por ejemplo, al exhibir costumbres y hábitos de pueblos originarios ha modificado el concepto de paisaje, separándolo de la noción de nación, naturaleza y territorio.

Un segundo eje se sitúa en el plano de las preguntas de la memoria, relatando la visualidad comprometida con las luchas políticas, la conciencia de la muerte y el testimonio, el habitar urbano y sus monumentos profanos, los símbolos patrios y el ideal familiar. Establecen estas imágenes conexiones temporales con el simulacro, lo múltiple y diferido. La memoria no detiene el tiempo ni lo guarda en definiciones exactas; por el contrario, en el discurrir, en la alteridad y en la ruptura con lo evidente aparecen el mensaje lejano, el rostro perdido o la palabra omitida. El tiempo es una cosa imprecisa, a pesar de ser exacto, no hay modo de explicarlo y, aun así, vivimos su tránsito, conocemos su peso y aceptamos su devenir. Un aspecto crucial es que la memoria no es un recuerdo, sino una pregunta sobre las complejas maneras de entender el pasado y el presente, en cuanto afectan nuestra percepción y creencias, al manipular su información y archivos.

El tercer eje está asociado con las escenas del cuerpo que recogen las propuestas visuales sobre sexualidad, violencia política y autorretratos, las que escenifican el cuestionamiento de los imaginarios biológicos y culturales que circulan por la escuela y la sociedad. El cuerpo en plenitud y opacidad transita diferentes lenguas que castigan, celebran o desconocen su condición. Las obras de este eje hacen explícito que se requieren otras modalidades de presentación del cuerpo para traducir los rituales corporales ansiosos de quiebre o restitución identitaria. La fotografía, el videoarte, la escultura, la performance y la intervención urbana son las prácticas capaces de identificar la

15. Es una metodología de investigación-acción cuyos planteamientos se sustentan en situar y relacionar las obras con los contextos (de diverso origen), leer las imágenes y mostrar múltiples maneras de decodificar los lenguajes, junto con producir materiales artísticos desde la apropiación que hacen las y los estudiantes. La concepción triangular expresa la contigüidad entre contextualizar, leer y producir.

localización de un cuerpo asociado con un ser, afectado por infinidad de experiencias, tejido a la rutina y la resistencia, sometido a la desaparición natural o forzada. Es un momento del arte chileno que afirma –críticamente– que el poder, la identidad y la tecnología son autores de estereotipos múltiples destinados a la discriminación, y que construyen un afuera, relegando a quienes portan una anatomía extraña al canon racializado del Occidente blanco y heteronormativo.

El cuarto eje alude a la vida social del proyecto artístico, y se enfoca en fomentar el desarrollo de procesos reflexivos y creativos vinculados a las etapas de planeación, articulación de saberes, discusión e instalación de un proyecto artístico. Estas etapas se comprenden como formas de organizar ideas y procedimientos que permitan analizar la realidad, la individualidad y la vida social desde problemáticas cotidianas relacionadas con los conceptos de proyecto de vida y felicidad. Para ello se propicia el trabajo colaborativo, que apunta a generar procesos de ideación mediante los cuales sea posible establecer relaciones entre individuo y sociedad con el fin de analizar y entender las repercusiones sociales, políticas, filosóficas y estéticas que estas tienen tanto en la vida pública como privada.

CLAVES DE INTERPRETACIÓN

Las claves de interpretación hacen referencia a los sentidos, procedimientos y visiones que las obras seleccionadas muestran, directa o indirectamente. Dan importancia a las influencias sociales y las dinámicas de la práctica cultural. Describen algunas características del arte contemporáneo en Chile, teniendo en cuenta la mayor presencia de problemáticas culturales, sociales o ambientales. Es un marco propositivo para agrupar, más que obras o estilos, componentes que sitúan los procesos artísticos en nexos con la educación, pues cada una se focaliza en un nivel escolar que permita la mayor colaboración entre disciplinas.

Las claves de interpretación son cuatro:

(i) Híbrido

Una cuestión notoria es la construcción de situaciones artísticas que nacen de la experimentación con materias primas y métodos provenientes de las ciencias, la informática, la biología o las TIC. Aquí importan las conexiones con disciplinas dedicadas a manipular objetos, modificar organismos, medir atmósferas, estudiar mutaciones, pronosticar acontecimientos que permiten obras de arte muy distintas a las que la tradición, o incluso la vanguardia moderna, pudieron imaginar. La frontera entre lo estético, científico y perceptual se hace difusa y, a la vez, ofrece posibilidades al currículum docente, pues esta forma de arte contiene una serie de elementos de vocabulario, sistemas o puntos reflexivos susceptibles de usarse en las actividades de aula. La prioridad en la

realización de proyectos, que privilegian la exploración, el análisis y la evaluación como destinos de los aprendizajes posibles, motiva las sedimentaciones entre ciencia, arte y educación.¹⁶

La transdisciplina y la colaboración entre territorios de saber es parte de las tendencias más recientes. Por ejemplo, la artista chilena Nicole L'Huillier explora los astrodatos del espacio para convertirlos en sonidos y música. Para ello fabrica un dispositivo llamado "radio híbrida", que tiene la finalidad de recuperar las ondas áreas privatizadas por los grandes consorcios de las telecomunicaciones. Asimismo, diseña mecanismos para capturar la emisión de sonidos provenientes de fuentes no humanas, en el caso de *Coro silencioso*¹⁷ (2017), obra en la que conecta ocho bloques de hormigón con un artefacto de ondas, logrando reproducir fragmentos sonoros de voces, fondos de océano, trenes y ruidos de demolición que cantan, en muy bajo decibel, un tema de la banda peruana Los Saicos, considerada la primera agrupación musical punk o protopunk del mundo.

(ii) Somático

Un campo crucial para el destino del arte, después de la posguerra, ha sido la irrupción del cuerpo que, a través de acciones artísticas –*happenings* o *performances*– sustituye cuadros o esculturas por gestos, emociones o fluidos que buscan desmaterializar el arte. Se trata de oponerse a la industria comunicacional con sus ideales de belleza, ahora no originados en la naturaleza, sino en las corporaciones cosméticas, alimenticias y sexuales. El desarrollo de la genética, por ejemplo, estimula imaginarios corporales que la publicidad mediática fomenta con avisos de tecnologías reproductivas o cirugías reconstructivas. Contra la imagen del cuerpo visto como unidad comercial, diversos artistas interrogan los estereotipos, prejuicios y normas que imponen una imagen banal y estetizada de los géneros, las razas y las clases sociales. El cuerpo pasa de ser organismo biológico a convertirse en personaje dialogante,¹⁸ interviene los discursos y discute las estrategias identitarias convencionalizadas por la familia, la escuela, el Estado o la religión.

Poner en tela de juicio la identidad,¹⁹ al exhibir las violencias políticas y culturales que la justifican, es una de las tantas maneras de tensionar las verdades del patriarcado o cuestionar los roles sexuales promovidos por el consumo. Deslegitimar la lógica binaria masculino-femenina con sus relatos de control y obediencia ha sido una constante del arte. Mario Soro, en una acción performática llamada *La novia puesta al desnudo por su soltero mismamente* (1982), se viste con los ropajes nupciales de hombre y mujer para realizar una crítica alegórica a la escena matrimonial; por su parte, Janet Toro en una serie de cinco *performances* reunidas bajo el nombre

16. Eduardo Kac, entre varios que han optado por explorar los caminos del mundo genético, activa inéditos medios científicos para obtener resultados que, a ratos, resulta difícil imaginar solo como artísticos: un conejo albino inoculado con los genes fluorescentes de una medusa o un roedor verde que brilla frente a la exposición de la luz ultravioleta.

17. Ver *Coro silencioso* en nicolelhuillier.com

18. Desde hace ya más de sesenta años hemos visto una expansión permanente de soportes y materiales usados para la producción artística: la tierra, internet, genes, espacios públicos, órganos humanos, látex, ondas electromagnéticas, basura, fotografías, cadáveres y muchas cosas más. Lo medular es que no solo sirven para construir un tipo particular de objeto, sino que en sí mismos contribuyen a explicar los códigos, valores, absurdos y normas de una sociedad.

19. Marcel Duchamp, usando el seudónimo de Rose Sélavy (eros es la vida o celebrar la vida), entre 1920 y 1921 posó para el fotógrafo Man Ray vestido de mujer; Ana Mendieta, en 1972, en su obra *Transplante de vello facial* adhirió a su rostro los motes de pelo del bigote y la barba que un colaborador se rasuró. Estas dos operaciones, que tienen cincuenta años de lejanía, muestran la constante preocupación por la temática de la alteridad y la transfiguración efectuada desde y en el cuerpo.

20. *In situ* consiste en una serie de cinco performances, tituladas: "La tarjeta", "Distopía", "El velorio del ángel", "Nemeln" y "El reflejo". Es posible verlas en el siguiente link: janet-toro.com

21. Una de las representaciones más usadas para cuestionar los relatos de la nación y hacer referencia a las contradicciones entre progreso y libertad, ha sido la intervención de la figura de Simón Bolívar. Juan Domingo Dávila, por ejemplo, elabora una sátira visual en la que modifica el retrato ceremonial, otorgándole una imagen mestiza, erótica, ambigua del principal libertador americano. Leticia El Halli Obeid utiliza la Carta de Jamaica para cuestionar la supremacía blanca de la historia independentista. Por su parte, Alexander Apóstol efectúa montajes fotográficos que mezclan el ícono idealizado del militar con las poses de sujetos urbanos populares, imitando el narcisismo burgués de la pintura del siglo XIX.

22. Los cuerpos con sus acciones también son archivos, indica la investigadora italiana Giulia Palladini (Facultad de Artes de la Universidad de Chile, 16 de julio de 2020); por lo tanto, portan saberes no sistematizados que pueden ser discutidos y celebrados en la escuela. Cada docente y estudiante camina con signos y símbolos que tejen sus edades. Hay una colección en silencio de cosas y acontecimientos viviendo en la sala de clase, y más allá, que la educación artística podría hacer aparecer.

de *In situ*²⁰ (2015), trata problemáticas transversales de nuestra sociedad: los migrantes, la deuda, el dolor, los pueblos originarios y la tierra.

En general, artistas internacionales como Laurie Simmons, Silvia Kolbowski, Sherrie Levine, Raquel Forner, Eugenia Vargas, Ingrid Wildi, Mónica Mayer, Astrid Hadad, Eleonora Fabião, Jesusa Rodríguez y Regina José Galindo desobedecen los lugares simbólicos –previamente– asignados y reponen en la actividad artística transgresiones significativas sobre lo materno, la norma ginecológica, la misoginia, unidas a la violación de derechos humanos, los mitos menstruales, el chiste humillante, la guerra y el genocidio étnico.

(iii) Archivo

La crítica a las iconografías nacionalistas²¹ –con sus detalles de héroes y luchas patrióticas–, la denuncia de los cuerpos vencidos y negados por la violencia autoritaria, el cuestionamiento de los pasados felices creados para invisibilizar el abuso y la exclusión, la interpelación a los mesianismos y catástrofes de movimientos sociales y partidos políticos, constituyen los repertorios complejos del arte de la memoria. Es una praxis que lee la historia reciente, revisando y actualizando lo que es cancelado por el silencio de las instituciones y el olvido de las comunidades. Sin duda, la violación a los derechos humanos concentra la mayor parte de las citas y dramatizaciones de la memoria, pues el arte asume que el pasado está abierto y sujeto a nuevas informaciones e imágenes, que impiden cerrarlo mediante una versión única y definitiva de las cosas ocurridas.

La memoria es la actividad más difícil de enseñar, pues convoca no solo efectos sociales y políticos, sino también afectos biográficos y familiares. Está en permanente construcción, tanto del pasado inconcluso como del presente que falta. Su contenido requiere de la invención, pues debe hacerse cargo de acontecimientos que, por diversas razones, viven en ausencia, fragmentación o incompletitud en el lenguaje y es necesario crear los modos de su presentación. A veces basta con un acto simple, como cuando la artista visual Lotty Rosenfeld, durante casi treinta años, repite el signo único de la cruz al trazar una línea en el pavimento frente a lugares y edificios: el túnel del Cristo Redentor, la cárcel pública, el Palacio de la Moneda, el Museo de Bellas Artes, la Acrópolis. La cruz se convierte en un índice plurisignificante: frontera, muerte, canon, poder o civilización; son abordajes de lectura nunca definitivos y variables que indican la plasticidad de la memoria y su importancia educativa.²²

(iv) Virtual

Es difícil establecer características comunes para obras realizadas con materiales, tecnologías, procedimientos y visiones de mundo disímiles, pero –justamente– por esa razón se puede afirmar que el arte contemporáneo tiene en común una cosa: está preocupado de su presente, del estar aquí y ahora, pues todo en apariencia ocurre con demasiada facilidad y rapidez. Debido a lo anterior, uno de los temas frecuentes es la representación no lineal del tiempo, pero se trata de un tiempo condicionado por las aplicaciones virtuales y las redes informáticas. En este teatro cuyos protagonistas son bytes, megas o softwares, la estructura de la realidad depende de la información, los archivos y la simultaneidad. La producción artística, entonces, intenta establecer un tiempo deliberativo en el que se discuta este entorno, reconociendo una existencia cultural dominada por flujos sin estaciones, obsolescencias programadas, vértigos publicitarios, visualidades y conectividades en movimiento continuo.

Claudia González, en su proyecto *Hidroscopia/Mapocho* (2016), recolecta muestras de agua en diversos puntos del río Mapocho y con ellas efectúa un análisis microscópico y transfiere los resultados a un reproductor sonoro. La instalación, confeccionada con andamios de madera y placas electrónicas, posibilita que las gotas que circulan por la estructura emitan diversas frecuencias, ritmos y tiempos de sonido. Utilizando un láser logra generar una imagen algorítmica que se dibuja sobre una superficie y convierte en biografía sonorizada el caudal del río que ha sufrido diferentes intervenciones y ha sido protagonista de calamidades naturales, políticas y sociales.

La ciencia, el arte y la tecnología digital redefinen sus límites individuales y pragmáticos para encontrar relaciones interdisciplinarias que hacen posible entender la ciudad y su historia desde otros ámbitos. El patrimonio no se encuentra solamente en monumentos y edificios, también en pequeñas materialidades e incluso en sonidos localizados que nos ayudan a enriquecer nuestra percepción y saber transversal, cuando encontramos trayectorias comunes entre diseños diferentes, personas y tradiciones.

Temas centrales

Los temas centrales corresponden al contenido nuclear propuesto para cada nivel en el cuaderno pedagógico. Las obras seleccionadas son la respuesta a las descripciones presentadas en las claves de interpretación. De esta manera se completa la curaduría, que parte con un marco de temas, continúa con una línea de lecturas y concluye en obras representativas. La definición para cada nivel se especifica a continuación.

El tema del nivel de 2° básico es el lenguaje, ahí donde importa destacar las posibilidades matéricas que ofrecen el papel, el poliuretano, la plastilina, los lápices y otros, para crear perspectivas sobre el cotidiano y las transformaciones que va sufriendo. Asimismo, promover paisajes artificiales que conectan la imaginación visual con la biografía y los contextos culturales de los y las estudiantes. El ensayo y la observación son necesarios en la recreación de paisajes y permiten entender el tiempo y el espacio como un solo instante donde las cosas suceden y están.

Las obras de Dorila Guevara, Ximena Cristi, Antonio Quintana, Walton Hoffmann, Virginia Errázuriz, Natalia Babarovic, Mauricio Pezo, Sofía Von Ellrichshausen, Sebastián Riffo, Sebastián Mejía y Pablo Ferrer muestran el paisaje heterogéneo de la sociedad chilena actual: intervenido, modificado, destruido y posible. Lo interesante es la ausencia de un gesto romántico o pintoresco, propio del arte ilustrado y moderno.

El tema del nivel de 8° básico es la memoria, expresada a través de operaciones de lenguaje visual que contribuyen al desarrollo de diseños y proyectos de las y los estudiantes. La instalación como recurso artístico ayuda a la investigación de fenómenos políticos, existenciales o ambientales y conecta el arte contemporáneo con otras disciplinas. El tiempo no se entiende como hecho físico; son vibraciones y transferencias fragmentarias de vidas pasadas y actuales que permiten comprender el significado de una poética y la creación de la misma.

Las obras de José Balmes, Gracia Barrios, Guillermo Núñez, Juan Castillo, Josefina Guilisasti, Víctor Hugo Bravo, Martín Weber, Paula Urizar, Carolina Illanes, Luna Acosta y Paula Baeza problematizan las versiones, las identidades y los recuerdos, al relativizar el relato histórico, moral o institucional. La memoria siempre está ocurriendo y no hay una imagen final que ver.

El tema central del nivel de 2° medio es el cuerpo exhibido y proyectado por medio de la escultura, el registro audiovisual, la performance y la serialización fotográfica. Sin duda, el soporte más atractivo para la configuración y relato del cuerpo lo constituye la imagen en movimiento, ya que esta captura la superficie gestual y la densidad simbólica de una anatomía/género concreta e histórica inserta en un territorio cultural. Los medios audiovisuales y digitales no reproducen la realidad, tampoco la copian, sino que insertan en ella códigos, programaciones y efectos especiales promotores de cuerpos estandarizados por el consumo y la publicidad. El ejercicio pedagógico consiste, entonces, en hacer visible la brecha entre cuerpo ideal y real, asumiendo que ninguno ofrece un final deseable.

Las obras de Francisco Brugnoli, Hernán Parada, Elías Adasme, Cecilia Vicuña, Gloria Camiruaga, Pedro Lemebel, Francisco Casas, Juan Domingo Dávila, Claudia del Fierro, Boris Campos y Demian Schopf señalan que los cuerpos son discursos sociales que hacen visibles cicatrices, traumas y desacatos para decir y resistir antes que ser devorados por el ilusionismo comercial o la exclusión política.

El tema central del nivel de 4° medio es el proyecto, pues interesa conocer las etapas de un proceso creativo y, a la vez, discutir los factores de los que depende su realización. Seleccionar la información visual relevante, de acuerdo con el funcionamiento de las imágenes, ayuda a desentrañar qué estamos viendo. Las TIC refuerzan habilidades de diseño, montaje y narración, que son los requisitos básicos de un proyecto. El diseño ofrece estructura y comunicación visual; el montaje, coherencia temporal y estética; por último, la narración propone motivos, acciones y sentido de ficción o documental.

Las obras de Alfredo Jaar, Sybil Brintrup, Luz Donoso, Lotty Rosenfeld, Víctor Hugo Codocedo, Pablo Rivera, Gonzalo Vargas, Francisca Montes, Sebastián Calfuqueo, Claudia González y Rainer Krause exhiben la complejidad tecnológica, heterogeneidad visual y diversidad temática existente en el arte contemporáneo que dialoga interdisciplinariamente con la educación.

Series temáticas de obras

EL MUSEO ES UNA ESCUELA: EL ARTISTA APRENDE A COMUNICARSE;
EL PÚBLICO APRENDE A HACER CONEXIONES.

LUIS CAMNITZER

23. Historia del MAC,
disponible en mac.cl

Toda colección conlleva un sentido patrimonial, cuya importancia radica en la memoria que conserva y comunica para mejorar la comprensión del presente y ser un antecedente para mirar al futuro. Desde la fundación del MAC²³ en 1947, su Colección se incrementa año tras año y actualmente su acervo contiene más de 3.200 obras de arte producidas por artistas nacionales y extranjeros, junto a más de cincuenta mil archivos históricos, piezas que dan cuenta del devenir cultural e institucional latinoamericano.

Dado su carácter universitario, la misión del MAC considera también colaborar en la relación dinámica entre arte y educación, proyectando su labor hacia las comunidades educativas mediante la expansión del pensamiento artístico como aporte a la formación de sujetos sensibles, críticos y creativos. De esta manera se busca contribuir al enriquecimiento del imaginario colectivo, como sustrato constitutivo de la capacidad facilitadora de la comprensión de realidad.

Preguntarse sobre el presente parece una tarea inabarcable, dada su movilidad continua y divergente. La amplia y diversa morfología de la Colección MAC da cuenta de aquello, constituyendo un reflejo de las nuevas tendencias, tensiones y transformaciones que han tenido lugar desde la segunda mitad del siglo XX, lo cual ofrece una invaluable oportunidad para proponer tramas de enlaces y referencias. Las cuatro series temáticas que se presentan a continuación ejemplifican este potencial.

SERIE 1. EL JUEGO DE LOS LENGUAJES

Una escalera, Valparaíso (1952)

Antonio Quintana

Impresión digital sobre papel fotográfico

180 x 125 cm

(...) NO CREAMOS QUE NUESTROS SIMPLES PUNTOS DE REFERENCIA SUSTITUYEN A LA REALIDAD MISMA, Y ASÍ EMPECEMOS A CREER EN UN MUNDO DE LA FÍSICA Y DE LA QUÍMICA; DE LA LUZ O DE LA FORMA, DESGAJANDO DEL CONJUNTO MARAVILLOSO DE LA NATURALEZA SU MANIFESTACIÓN SUPREMA: LA VIDA EN SU PERMANENTE RENOVACIÓN.

ANTONIO QUINTANA CIT. EN MORENO Y FRESARD (2006)



©Antonio Quintana. *Una escalera, Valparaíso*, 1952. Copia de exhibición, comodato Cristina Alemparte, Proyecto Fondart n° 39525 de 2006. Imagen original cortesía: Colección Archivo Fotográfico, Archivo Central Andrés Bello, Universidad de Chile.

24. **Escuela Nacional de Artes Gráficas (ENAG):** se creó el año 1940 bajo el mandato del Ministerio de Educación de la República de Chile, con las especialidades de Tipografía, Prensas, Linotipias, Encuadernación, Rayado, Fotograbado y Litografía.

25. La exposición *Rostro de Chile* reunió también a los fotógrafos Sergio Larraín, Roberto Montandón y Domingo Ulloa. Recorrió varios países desde Brasil, Estados Unidos, Francia, Unión Soviética hasta Japón.

26. **“Pupila al viento”** (1949, 14 min): cortometraje dirigido por el italiano Enrico Gras (1919-1981), con poemas y voz de Rafael Alberti (1902-1999). Es considerado el primer film experimental en Uruguay. El corto propone un cine documental poético. En 1950 obtuvo mención especial en el Festival de Venecia. Disponible en cinedata.uu

La fotografía en blanco y negro *Una escalera, Valparaíso* retrata, desde un plano contrapicado, a tres niños subiendo los escalones de cemento de una empinada escalera en los cerros del puerto de Valparaíso. Uno de ellos va descalzo cargando una gran lata al hombro, otro más pequeño se aferra con una mano a las barandas de fierro de la escalera y con la otra también transporta un recipiente de lata, y por último, una niña con vestido sostiene en su mano derecha una bolsa entretejida que contiene pan. En la parte superior de la escalera, una joven mujer con traje de dos piezas empieza a bajar. Diagonales de luces y sombras nos permiten recorrer, gracias a la escala de grises, los distintos planos arquitectónicos que muestran los nuevos paisajes que la vida moderna ha traído a la ciudad.

Antonio Quintana es considerado el precursor del desarrollo de la fotografía en Chile. Como autodidacta, logró alejarse de los encuadres conservadores y desarrollar una obra esencialmente centrada en la vida local. Forma parte de los fundadores de la Escuela Nacional de Artes Gráficas (ENAG),²⁴ primera escuela profesional de fotografía del país. Como docente contribuyó a la formación de una generación de connotados profesionales, quienes lo recuerdan como el fotógrafo que les inculcó el rigor por el “oficio de la mirada”, lo que se manifiesta en su obra tanto en la captura de la luz y contraluz como en el proceso de revelado, siendo uno de los primeros artistas en explorar la técnica de los fotorrales y del revelado experimental.

Recorrió el país capturando distintos parajes tanto en ciudades como en poblados; retratando oficios, tradiciones, rostros y objetos. Este conjunto de imágenes constituye parte del cuerpo de obra de la exposición itinerante *Rostro de Chile*,²⁵ que tuvo su primera inauguración en 1960 en la Casa Central de la Universidad de Chile para la conmemoración de los 150 años de la independencia del país. La obra de Quintana aborda la fotografía como un arte que concibe sus propios lenguajes y posibilidades sobre el fenómeno de la imagen y ejerce un impacto cultural.

Antonio Quintana (Santiago, 1904-1972): A los 14 años se incorporó al Partido Comunista, entidad en la que militó durante toda su vida. A los 15 tuvo en sus manos por primera vez un álbum fotográfico, suceso que lo fascinó y a partir del cual comenzó a fomentar su interés por conocer esta disciplina. Estudió Pedagogía en Química y Física en la Universidad de Chile, pero debido a su filiación política fue exiliado a raíz de la promulgación de la conocida “Ley Maldita”, que puso fuera de la legalidad al Partido Comunista durante el gobierno de González Videla. El exilio lo llevó a Buenos Aires, desde donde también fue expulsado al negarse a realizar una gigantografía de Eva Perón. En este contexto, se radicó en Uruguay, donde trabajó durante 1949 en la dirección artística del cortometraje “Pupila al viento”.²⁶ Ese mismo año expuso en el Instituto de los Altos Estudios Cinematográficos de París. En 1954 regresó a Chile con motivo del cumpleaños número cincuenta de Pablo Neruda y se integró como profesor de Fotografía en la Escuela de Periodismo de la Universidad de Chile. Al final de sus años sufrió una enfermedad que le dañó la visión, pero esto no le impidió continuar con su trabajo, pues desde entonces se dedicó a fotografiar los detalles de surcos, texturas y pliegues de los árboles.

Casas (Casas del sur) (1960)

Dorila Guevara

Óleo sobre tela

54,5 x 65,5 cm



©Dorila Guevara. Casas (Casas del sur), ca. 1960.
Colección Museo de Arte Contemporáneo, Facultad
de Artes, Universidad de Chile. Fotografía: Jorge Marín.
Gentileza MAC.

27. **arte instintivo:** en Chile, el investigador y gestor cultural Tomás Lago (1903-1975) denominó como arte “instintivo” a un conjunto de manifestaciones que se caracterizaban por el desconocimiento de las técnicas artísticas tradicionales, ya que en su mayoría eran obras realizadas por artistas autodidactas. Comúnmente, el arte instintivo se ha difundido como arte ingenuo o naíf.

28. **Henri Rousseau** (1844-1910): pintor francés. Trabajó toda su vida en la Aduana por lo que recibió el apodo de “El Aduanero”. Recién al jubilar en 1893, se dedicó a la pintura –sin nunca recibir estudios formales de arte–, consiguiendo un estilo muy peculiar que combina poéticas composiciones de colores fuertes y motivos figurativos exóticos.

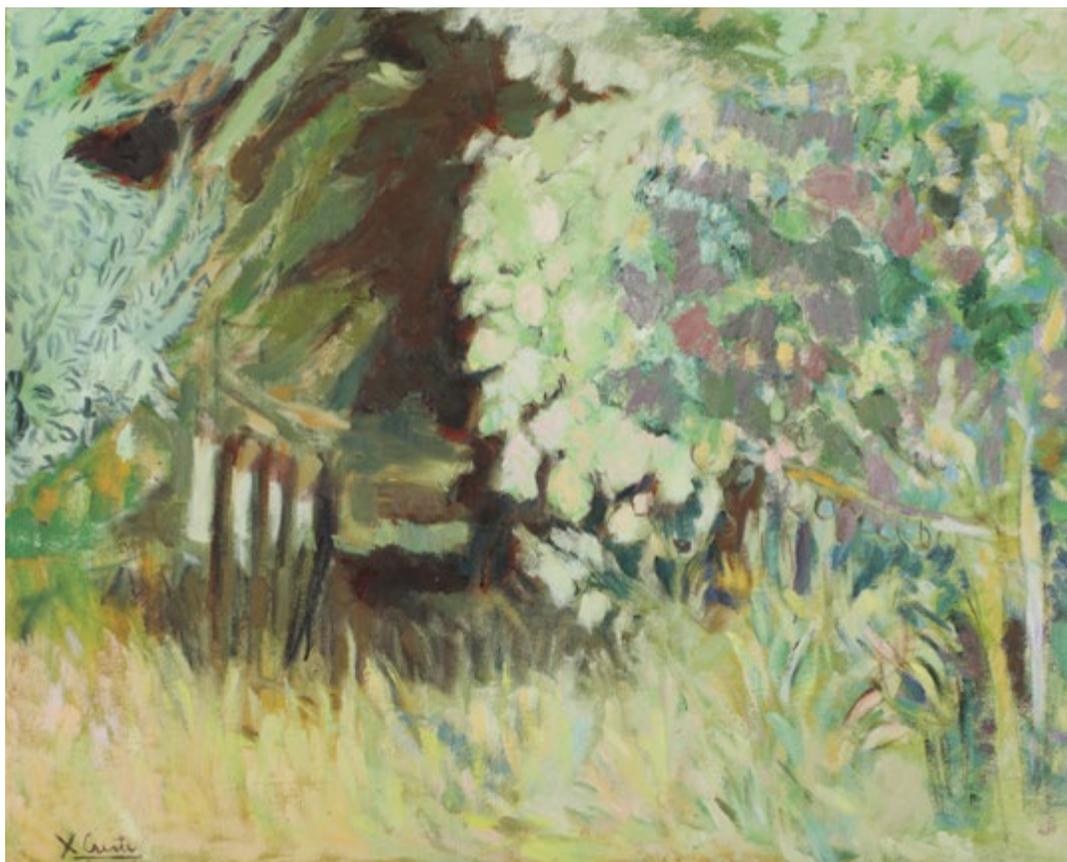
Esta es una pintura de mediano formato con un paisaje sencillo que muestra en primer plano un par de árboles, unos pastizales de colores rojizos y ocre, un camino diagonal descendente de izquierda a derecha con charcos que reflejan las casas rojas y blancas de distintos tamaños, ubicadas al costado del camino, rodeadas de un frondoso verde. Las pinceladas son curvas y rápidas, sobresaliendo el dibujo por sobre la pintura.

Dorila Guevara o “Alirod”, como le gustaba firmar sus pinturas jugando con el anagrama de su nombre, es una artista que comenzó de forma tardía su producción y nunca recibió estudios formales. Su obra se caracteriza por ser un ejercicio ligado al arte instintivo,²⁷ por lo que carece de pretensiones académicas, rasgo que la emparenta con artistas de principios del siglo XX, como Henri Rousseau,²⁸ ya que se asemeja en la casi eliminación de la perspectiva y en realizar composiciones mediante el uso de colores planos y de alto contraste, creando escenas comunes, pero casi oníricas entre abundantes plantas y animales exóticos.

Dorila Guevara (Valparaíso, 1886-Santiago, 1973): comenzó su obra pictórica de manera autodidacta a la edad de 71 años. Su trabajo se dio a conocer en la primera *Exposición de pintura instintiva*, organizada por Tomás Lago en el Museo de Arte Popular (MAPA) en 1963, y más tarde en 1972, en la exhibición *Pintura instintiva chilena* en el Museo Nacional de Bellas Artes durante la gestión de Nemesio Antúnez.

Paisaje (Composición) (ca. 1973)

Ximena Cristi
Óleo sobre tela
73 x 92 cm



©Ximena Cristi. *Paisaje (Composición)*, ca. 1973.
Colección Museo de Arte Contemporáneo, Facultad
de Artes, Universidad de Chile. Fotografía: Jorge Marín.
Gentileza MAC.

29. naturalismo: movimiento artístico de mediados del siglo XIX que se desarrolló tanto en literatura como en las artes visuales. Busca representar la realidad de forma objetiva y auténtica trabajando temas como el racismo y la miseria.

30. expresionismo: movimiento artístico que abarca diversos estilos que enfatizan una expresión personal intensa, recurriendo a formas y colores audaces y renunciando a los rígidos valores burgueses que prevalecían a principios del siglo XX, al rechazar las tradiciones de las academias de arte patrocinadas estatalmente. Sus temas reflejaron preocupaciones por lo humano, y una actitud crítica hacia la modernidad.

31. Grupo de los Cinco: grupo de artistas visuales compuesto por –además de la ya mencionada Ximena Cristi– Matilde Pérez (1916-2014), Aída Poblete (1914-2000), Sergio Montecino (1916-1997) y Ramón Vergara Grez (1923-2012). Con ellos, Cristi compartía la búsqueda de nuevos lenguajes para indagar en los problemas plásticos elementales, apartándose de la representación.

32. Grupo Rectángulo: colectivo transdisciplinar que marcó una ruptura con la tradición académica en Chile, por cuanto propuso un abandono declarado de la naturaleza para ir en la búsqueda de un lenguaje propio autónomo que fuese nuevo y reflejase unidad, solidez y estabilidad.

La pintura *Paisaje (Composición)* fue fechada por la misma artista en los meses posteriores al golpe de Estado en Chile. Es un cuadro de tamaño mediano que, con pinceladas vigorosas y a la vez delicadas, crea una abundante vegetación mediante el uso de colores ocres, verde agua y violáceos, conduciendo hacia un centro profundo del cuadro, profuso en colores tierra. Las figuras se desintegran abandonando el naturalismo²⁹ para proponer un equilibrio de tonalidades que trasciende el motivo y compone a través del gesto y la mancha.

Ximena Cristi es una de las pintoras de más larga trayectoria en la historia del arte chileno. Su obra se caracteriza por temáticas de corte sencillo como rincones de interiores domésticos, recortes de paisajes y patios, naturalezas muertas y escenas comunes, propuestas desde el lenguaje del color, el gesto y la materia que expresan las intensidades de la artista. A través de estos elementos presenta atmósferas que mezclan lo abstracto con lo representativo. Al igual que los expresionistas,³⁰ la artista hace de la temática un pretexto para mostrar la fuerza de la intención con la que pinta el cuadro, donde las decisiones sobre el color y la alteración de la perspectiva responden a la composición interna del cuadro. En palabras de la artista, busca “caer en el caos para ordenar”, desde las intensidades cromáticas y el ritmo de las pinceladas, y así encontrar la autonomía de la representación.

Ximena Cristi Moreno (Rancagua, 1920): ingresó a la Escuela de Bellas Artes en 1939, donde obtuvo el grado de Licenciada en Artes Plásticas con mención en Pintura, el año 1945. En 1947 participó en la exposición inaugural del Museo de Arte Contemporáneo de la Universidad de Chile. Gracias a una beca, en 1948 viajó a Italia para estudiar en la Academia de Bellas Artes de Roma, experiencia que le permitió exponer en Francia y España, donde obtuvo el Segundo Premio de Pintura del I Salón Hispanoamericano de Madrid. Regresó a Chile en 1951 y de inmediato se incorporó a la prolífica escena artística nacional, participando en el Grupo de los Cinco.³¹ En 1953 fue parte de la primera exposición del Grupo Rectángulo³² en el Instituto Chileno Francés de Cultura. En 1960 ingresó como docente a la Escuela de Bellas Artes donde impartió clases hasta el año 1982. Su obra ha sido exhibida tanto en Chile como en el extranjero y está presente en colecciones públicas y privadas.

Artesanato para crianças (Artesanía para la niñez) (ca. 1983)

Walton Hoffmann

Dos piezas de pared, pintura acrílica sobre estructura de madera
170 x 8 x 8 cm y 160 x 6 x 6 cm



©Walton Hoffmann. *Artesanato para crianças* (*Artesanía para la niñez*), ca. 1983. Colección Museo de Arte Contemporáneo, Facultad de Artes, Universidad de Chile. Fotografía: Yasna Inostroza. Gentileza MAC.

Artesanato para crianças (Artesanía para la niñez) es una obra compuesta por dos listones de madera emplazados sobre la pared, que contienen una serie de elementos reconocibles pintados de color negro. Dichos elementos están separados por líneas rectas y crean una regla volumétrica con iconografías de instrumentos musicales, medios de transportes, animales y medios tecnológicos. Estos códigos sobre la superficie de madera recuerdan la simplicidad de los juegos de infancia.

La obra de Hoffmann se caracteriza por instalar un imaginario que proviene de diferentes orígenes, donde se unen, con ironía y humor, elementos fantásticos y concretos, produciendo un lenguaje lúdico con adivinanzas y enigmas. Su trabajo hace referencia a los almanaques, atlas, piezas de ajedrez, juguetes Lego y naipes. Desde su infancia heredó de sus abuelos suecos e islandeses la costumbre escandinava de cortar figuras de papel o madera y el juego de proyección de sombras en las paredes. De estas experiencias, el artista actualiza este imaginario proponiendo, a través del humor, composiciones que subrayan las contradicciones entre infancia y guerra, naturaleza y tecnología.

33. Iberê Camargo (1914-1994): artista brasileño reconocido por su pintura, grabado, dibujo, escritura y docencia. Es considerado uno de los artistas brasileños más relevantes del siglo XX. Dentro de su obra destacan sus retratos y rollos para hilo o carretes, juguetes de su infancia, signo que estuvo presente en sus trabajos artísticos hasta la etapa final.

Walton Hoffmann (Curitiba, Brasil, 1955): artista autodidacta cuya infancia transcurrió en Rio de Janeiro. Pasaba sus vacaciones con sus abuelos maternos de origen escandinavo en Curitiba, quienes estimularon los intereses del artista familiarizándolo con enciclopedias, diccionarios ilustrados y juegos de armar. Se graduó en Derecho en la Universidad del Estado de Rio de Janeiro y se desempeñó en el área de comercio exterior por un periodo breve hasta que conoció al artista Iberê Camargo.³³ Entre ellos surgió una amistad que condujo a Hoffman a poner en valor su propia producción artística, así como también a vincularse con el medio artístico local. Nunca se sintió perteneciente a este hasta que conoció a su esposa, quien fomentó fuertemente el desarrollo de su obra. Hoffmann ha participado en numerosas exposiciones tanto en Brasil como en el extranjero. Sus últimas exposiciones individuales en su país tuvieron lugar en el Centro Cultural Cândido Mendes, Rio de Janeiro; el Museo de Arte Moderno de Bahía y el Museo Alfredo Andersen en Curitiba. En el extranjero se presentó en el Centro Cultural Recoleta, Buenos Aires, Argentina, y en el Museo de Arte Contemporáneo, Montevideo, Uruguay. También ha participado en ferias de arte como FIAC, París, Francia; ArteBa, Buenos Aires, Argentina; Feria de Arte Contemporáneo, Lisboa, Portugal; Arco, Madrid, España.

*Paisaje Brugnoli/Errázuriz, ¿una situación a 28 años?
Tejido del momento #2 “Lo crudo” y del momento #3
“Lo por construir” (Fragmento Errázuriz) (1983)*

Virginia Errázuriz

Retazos de tela (algodón y jeans), huinchas plásticas
(azul, amarilla y roja), neumáticos y cartones pintados de blanco
Dimensiones variables



©Virginia Errázuriz. *Paisaje Brugnoli/Errázuriz, ¿una situación a 28 años? Tejido del momento #2 “Lo crudo” y del momento #3, “Lo por construir” (Fragmento Errázuriz) 1983 (2011). Colección Museo de Arte Contemporáneo, Facultad de Artes, Universidad de Chile. Fotografía: Patricia Novoa. Gentileza MAC.*

34. Paisaje Brugnoli/Errázuriz es reeditada en 2011 para la exposición Chile años 70 y 80. *Memoria y experimentalidad en el marco de la celebración por el Bicentenario que realizó el MAC.* Este proyecto invitó a numerosos artistas chilenos a donar obras de este periodo, dado que la colección del MAC carecía de obras representativas de los años 70 y 80, debido a la intervención de la universidad en tiempos de la dictadura, lo que impidió que estas producciones experimentales y con carga política se exhibieran en espacios oficiales.

35. Taller de Artes Visuales (TAV): taller de impresión y artes gráficas fundado por Francisco Brugnoli. Comenzó a funcionar en 1974, con el apoyo de otros profesores exonerados de la Universidad de Chile, como Gustavo Poblete, Alfredo Cañete, Raúl Bustamante, Fernando Undurraga. Más tarde se sumarían Virginia Errázuriz, Carlos Donaire, Anselmo Osorio, Guillermo Frommer, Elías Adasme, Hernán Parada, entre otros.

Esta obra corresponde a la reedición del fragmento de la instalación realizada por Virginia Errázuriz en la exposición llamada *Paisaje Brugnoli/Errázuriz*³⁴ en Galería Sur junto a Francisco Brugnoli el año 1983. A diez años del golpe de Estado en Chile, los artistas armaron un recorrido por objetos de diversas procedencias, clasificados y expandidos por la galería. La instalación se dispone en el suelo, en una sistemática clasificación por color y materialidad, donde se despliegan cartones con brochazos de pintura blanca puestos uno sobre otro en forma de abanico, conformando capas donde se acopian neumáticos, dos montículos de retazos de telas, uno de jeans oscuro y otro de algodón blanco, y se extienden tres rollos de huinchas plásticas de color amarillo, azul y rojo. Este trabajo se presenta como un diagrama de claves construido con objetos que se transforman en símbolos para hablar de la resistencia y organización ante la opresión desde las materialidades y su disposición en el espacio.

La obra de Virginia Errázuriz explora la relación entre arte y vida. La artista incorpora en sus procesos creativos el diario vivir, donde el recorrido se activa desde la apropiación y recolección de objetos que la artista articula posteriormente en sus instalaciones, construyendo genealogías de significados para abordar la conjunción entre lo íntimo, lo social y lo público.

Virginia Errázuriz (Santiago, 1941): ingresó a la Escuela de Bellas Artes de la Universidad de Chile en 1961. Participó en la creación del Departamento de Gráfica de la misma Escuela y, en 1972, fue designada como subcomisaria de exposiciones del Instituto de Arte Latinoamericano de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad de Chile. Fue exonerada tras el golpe militar del 11 de septiembre de 1973. De 1974 a 1984 participó activamente en el Taller de Artes Visuales (TAV).³⁵ En paralelo, se desempeñó en la dirección de la galería Bellavista 61, lugar de difusión de las artes visuales. Desde 1984 hasta 2017 formó parte de la planta académica de la Escuela de Arte y Cultura Visual de la Universidad Arcis, donde trabajó como docente y coordinadora académica. Ha participado en diversas exposiciones en museos y galerías de Chile y el extranjero.

Cielo (2008)

Natalia Babarovic

Óleo sobre tela

200 x 218 cm



©Natalia Babarovic. *Cielo*, 2008. Colección Museo de Arte Contemporáneo, Facultad de Artes, Universidad de Chile. Fotografía: Jorge Marín. Gentileza MAC.

La obra *Cielo* es la pintura de un paisaje marino de la costa entre Valparaíso y Viña del Mar visto desde la altura. En la parte superior muestra la línea del horizonte y sobre él un cielo neblinoso, casi blanco, con manchas azul grisáceo; el océano de fríos tonos verde azulados está surcado por siete embarcaciones. Una diagonal de construcciones portuarias y una pequeña caleta esbozada con tela en blanco conforman un primer plano que se complementa con el paso de una carretera donde transitan dos vehículos.

36. Guillermo Machuca (1961-2020): crítico y teórico del arte chileno. Fue investigador y docente en distintas universidades. Publicó más de cien textos, convirtiéndose en una voz fundamental para el análisis del arte contemporáneo en el país.

37. Adolfo Couve (1940-1998): pintor, escritor y académico chileno. Su obra pictórica aborda el retrato, el paisaje y las naturalezas muertas. Con sus reflexiones sobre la obra de Cézanne, Rembrandt y Velázquez influyó de manera significativa en varias de las generaciones que le siguieron.

Luego de descubrir un conjunto de fotografías tomadas por su abuelo en la década de 1960, Natalia Babarovic comenzó a realizar pinturas relacionadas con aquellas imágenes. El hito inicial de esta producción fue una serie de nueve telas de 30 x 40 cm presentadas en 1993 en la exposición *Cautiverio feliz* en Galería Gabriela Mistral. La colección de fotografías sirvió a la autora para realizar una serie de obras, autorretratos en su mayoría, en las que se muestra a la artista con estas fotografías como fondo. El interés de Babarovic recae no en lo que retratan las imágenes en particular, sino en cómo estas responden al género del paisaje. En el caso de la obra, la artista aumenta el formato y utiliza un encuadre abierto que permite ver el paisaje completo, donde gracias al tratamiento pictórico logra el ambiente brumoso de la costa chilena. Parafraseando al crítico chileno Guillermo Machuca,³⁶ son pinturas que poseen un aire melancólico, un carácter húmedo pero no desde la subjetividad, sino desde el silencio presente en la imagen, dada la escala de colores y la gestualidad en las pinceladas.

Un referente fundamental para Babarovic fue el aprendizaje en los talleres al aire libre del pintor Adolfo Couve.³⁷ La artista ha desarrollado principalmente dos géneros pictóricos: el paisaje y el retrato. En ambos aborda el problema de la percepción visual y la imagen desde una postura analítica que queda manifiesta en cómo estructura su obra a través de la mancha y el esbozo, volviendo el tema una excusa para ejercer la práctica pictórica, el ejercicio de taller, pero no desde el traspaso literal de la representación, sino desde la búsqueda de una atmósfera realista.

Natalia Babarovic (Santiago, 1966): licenciada en Artes Plásticas en la Facultad de Artes de la Universidad de Chile y magíster en Artes Visuales, otorgado por la misma casa de estudios. Durante los años noventa formó parte de una generación de artistas emergentes. Ha expuesto tanto en Chile como en Gran Bretaña, Bélgica, Francia, Estados Unidos, Perú, entre otros países. Además de su producción artística, desarrolla labores de docencia en la Universidad de Chile y en la Universidad Andrés Bello, y ha escrito y publicado en diferentes medios. Vive y trabaja en Santiago.

Excavación (2009)

Pablo Ferrer

Óleo y esmalte sobre tela
320 x 400 cm (políptico)



©Pablo Ferrer. Excavación, 2009. Colección Museo de Arte Contemporáneo, Facultad de Artes, Universidad de Chile.
Fotografía: Cristóbal Fernández. Gentileza MAC.

38. El terremoto de Chile: esta muestra tuvo lugar el año 2009 como parte de la programación de la Trienal de Chile, macroevento de carácter nacional dedicado a las artes visuales durante la celebración del Bicentenario del país. Reunió a varios artistas de la escena contemporánea nacional. La novela que la inspiró fue escrita por el poeta, dramaturgo y novelista alemán Heinrich Von Kleist publicada en 1807, y está ambientada en el terremoto ocurrido en Chile en 1647. Disponible en issuu.com

39. Gonzalo Díaz (1947): estudió pintura en la Facultad de Bellas Artes de la Universidad de Chile y realizó estudios de especialización en la Università Internazionale dell'Arte en Florencia, Italia. Ha expuesto en distintos lugares de América Latina y Europa, como también en diversas bienales. Obtuvo el Premio Nacional de Artes en 2003.

La obra *Excavación* es un políptico de grandes dimensiones compuesto por cuatro lienzos que configuran un paisaje agreste donde se pueden identificar tres planos. El primero, con lagunas de colores terrosos y celestes, dirige la mirada a una colina de rocas y pastos de tonos ocre y grises que conducen a la excavación donde se muestran dos cavernas. Sobre ellas hay un tercer plano con un bosque de pinos. El artista creó esta pintura en el marco de la convocatoria titulada *El terremoto de Chile*,³⁸ hecha por Fernando Castro Flórez, que propuso una curaduría basada en la novela del mismo nombre.

Excavación nace de diversas fuentes: recuerdos, fotografías y fragmentos que elaboran un modelo imaginario que la pintura es capaz de fijar con exactitud. El artista se caracteriza por utilizar juguetes y objetos diversos que tienen una estrecha relación con lo teatral y lo cinematográfico, para crear maquetas que son una suerte de collages y sirven de modelos para crear su obra pictórica.

Su producción visual es el resultado de un particular análisis sobre la pintura y la imagen. De allí que ensaya diversos modos de construcción de la representación e indaga sobre la historia del arte, la cultura visual, la fantasía y la memoria. A través de la ironía crea pinturas de corte realista que dan cuenta de un gran dominio técnico, poniendo en tensión la relación entre imagen y realidad.

Pablo Ferrer Keith (Santiago, 1977): licenciado en Artes y magíster en Artes Visuales de la Universidad de Chile. Forma parte del grupo de artistas que retornaron a la disciplina de la pintura durante las décadas de 1990 y 2000. Su formación en la cátedra de Pintura junto a Gonzalo Díaz³⁹ ha sido relevante para su desarrollo artístico y práctica docente. Actualmente se desempeña como académico en la Facultad de Artes de la Universidad de Chile, en la Pontificia Universidad Católica y en la Universidad Diego Portales.

La isla de los peces (2011)

Sebastián Riffo

Óleo y carbón sobre tela

200 x 600 cm (políptico)



ESTABA BOTADO Y VACÍO. ME LLAMÓ MUCHO LA ATENCIÓN ESA ESCENA (...). ME PARECE MUY INTERESANTE EL CONTRASTE ENTRE LA FRIALDAD DEL METAL Y LA VEGETACIÓN.

SEBASTIÁN RIFFO CIT. EN *LAS ÚLTIMAS NOTICIAS* (2011)

40. El 27F se encontraban acampando en Isla Orrego aproximadamente 200 personas que esperaban el festival de la noche veneciana. El tsunami cubrió toda la isla, resultando más de cien víctimas fatales.

La isla de los peces es una pintura compuesta por cuatro módulos, cada uno de 150 x 200 centímetros, unidos por un sistema “tornillo-tuerca”, que configuran un total de seis metros por dos metros de altura. La figura central de la escena es un container amarillo inclinado sobre un pasto verde musgo y pastizales amarillos, varado en medio de los árboles. El primer plano es del color bruto de la tela sin intervenir y asemeja la arena. El artista construye el lienzo a partir de una serie de fotografías capturadas cuando viajó a Isla Orrego⁴⁰ –llamada también Isla de los peces, litoral costero ubicado justo antes de la desembocadura del río Maule en la comuna de Constitución–, a un año de ocurrido el tsunami del 27 de febrero de 2010 (27F). El artista selecciona una de estas fotografías y la proyecta en un lienzo con ayuda de un proyector, dibuja y luego pinta lo calcado guiado por los colores de la fotografía. Los recuerdos del paisaje y la expresividad del óleo componen una escena monumental que juega con los calces de la imagen, dando la sensación de movimiento.



©Sebastián Riffo.
La isla de los peces, 2011.
Colección Museo de Arte
Contemporáneo, Facultad
de Artes, Universidad
de Chile. Fotografía:
Cristóbal Fernández.
Gentileza MAC.

Posterior al terremoto y tsunami, la producción artística de Riffo continúa versando sobre los imaginarios y alcances significativos de la condición telúrica del país. Como parte de su investigación, el artista toma el estudio llamado “La intervención de la televisión en el terremoto chileno”, tesis que aborda el tratamiento del 27F por parte de los medios de comunicación de masas que espectacularizaron el desastre natural, exacerbando el morbo de la audiencia. En contraposición a esto, el artista propone una mirada sobre la fragilidad de la vida ante la magnitud de esta fuerza natural, con escenas de paisajes transformados por el arrastre y movimiento tanto de las aguas como de la tierra.

41. Colectivo MICH:
fundado el año 2010 por
cuatro artistas visuales:
Simón Catalán, Sebastián
Riffo, Pilar Quinteros,
Héctor Vergara y la
investigadora Carolina
Herrera Águila. Ver mich.cl

Sebastián Riffo Valdebenito (Santiago, 1987): licenciado en Artes Visuales y doctor en Artes en la modalidad Práctica Artística como Investigación, mención Artes Visuales (Beca Doctorado Nacional de la Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica, CONICYT), ambos grados académicos de la Pontificia Universidad Católica de Chile. El artista también es cofundador y miembro del Colectivo MICH⁴¹ (Museo Internacional de Chile), que se ha dedicado a generar proyectos, espacios de arte y creaciones artísticas. Actualmente vive y trabaja en Santiago de Chile.

Living (2012)

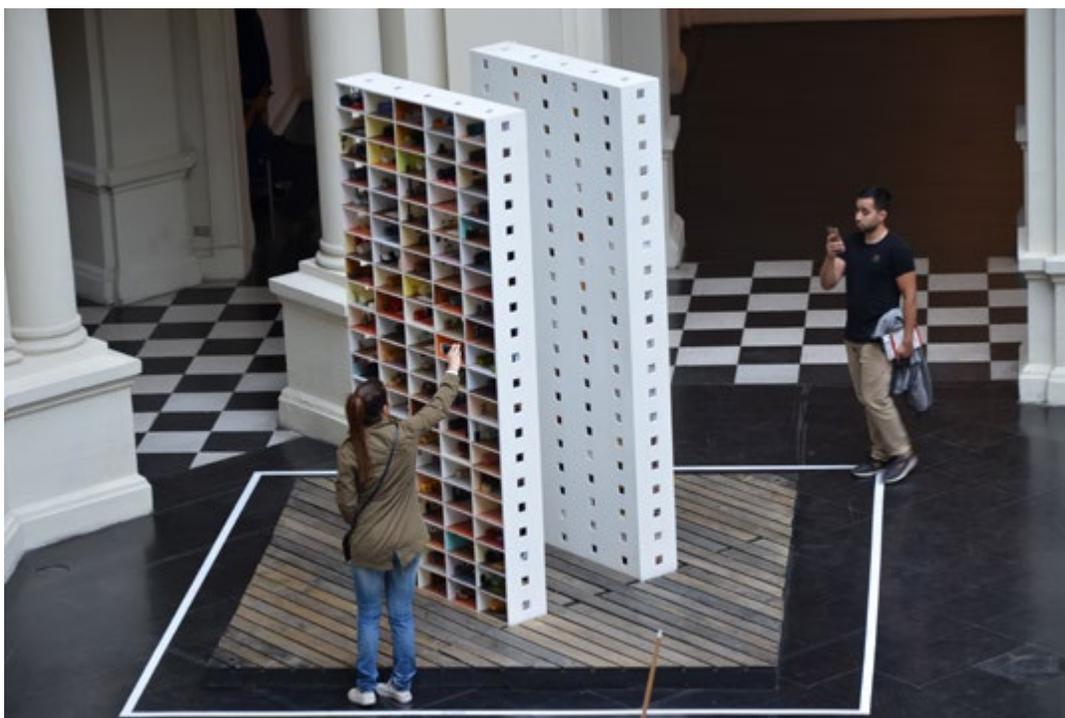
Estudio Pezo von Ellrichshausen:

Mauricio Pezo y Sofía von Ellrichshausen

Torres de MDF, maquetas a escala 1:20, espejos,

base entablada de madera

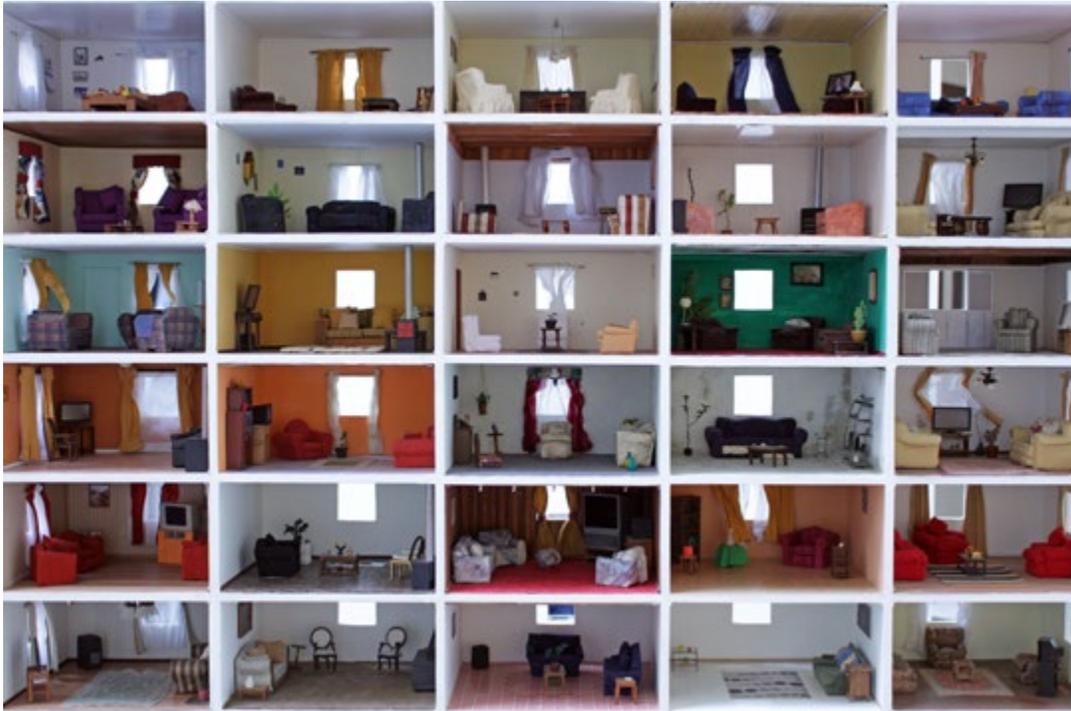
270 x 125 x 25 cm (cada torre)



©Estudio Pezo von Ellrichshausen. *Living*, 2012.
Colección Museo de Arte Contemporáneo, Facultad de
Artes, Universidad de Chile. Fotografía: Bárbara Romero.
Gentileza MAC.

Living es una instalación de dos módulos de MDF (fibropanel de densidad media) rectangulares en posición vertical. Cada módulo mide 25 x 125 x 270 cm y están dispuestos de espaldas uno contra el otro. Cada torre tiene veinte pisos y cada piso está subdividido en cinco unidades, dando un total de cien pequeños cubículos de escala 1:20, iguales en altura y planta. Sumadas ambas torres da un total de doscientos cubículos idénticos, con una ventana cuadrada centrada en el muro de fondo. En el interior de cada pequeño espacio hay maquetas de salas de estar con diferentes detalles de mobiliario y decoraciones, cuyo origen es el levamiento fotográfico de viviendas en el área urbana de la ciudad de Concepción, capital de la VIII Región de Chile. Las maquetas fueron realizadas por los estudiantes del taller de tercer año de la Escuela de Arquitectura de la Universidad del Biobío, dirigido por la pareja de arquitectos en el marco de la Muestra Universitaria para la XVIII Bienal de Arquitectura de Chile.

El desarrollo artístico profesional del Estudio Pezo Von Ellrichshausen muestra un enfoque que se aparta de la mirada centralista, vigente generalmente en Chile, para observar otros territorios y reconocer otras problemáticas urbanas donde el paisaje juega un rol determinante en las decisiones formales de cada proyecto. Sus propuestas ponen en tensión la relación entre arte y arquitectura con un carácter autoral, cuestionando los límites de las disciplinas y sus herramientas de representación. De esta manera, su objetivo es pensar una arquitectura más flexible que explore la objetividad de la geometría en diálogo con el entorno, buscando un orden universal.



©Estudio Pezo von Ellrichshausen. *Living* (detalle), 2012. Colección Museo de Arte Contemporáneo, Facultad de Artes, Universidad de Chile. Fotografía: Bárbara Romero. Gentileza MAC.

42. Rodrigo Pérez de Arce: desde 1991 es profesor de la Escuela de Arquitectura y del Magíster en Arquitectura de la Pontificia Universidad Católica de Chile. En su trayectoria se destaca la remodelación de la Estación Mapocho y su reconversión en Centro Cultural.

43. Casa Poli: institución cultural sin fines de lucro, fundada en 2005 con la obra arquitectónica ubicada en la Península de Coliumo, zona rural a 39 km de la ciudad de Concepción, en la VIII Región de Chile. Disponible en casapoli.cl

44. Christian Boltanski (1944): artista francés multidisciplinar, reconocido por sus instalaciones en las que aborda el tópico de la memoria a través de los temas de la muerte, la desaparición y el olvido.

Estudio Pezo von Ellrichshausen: oficina de arte y arquitectura creada en 2002 por el matrimonio de Mauricio Pezo y Sofía von Ellrichshausen. Mauricio Pezo (Angol, Chile, 1973) es licenciado en Arquitectura de la Universidad del Bío Bío y magíster en Arquitectura de la Pontificia Universidad Católica de Chile, donde tuvo la oportunidad de trabajar cercanamente con el profesor Rodrigo Pérez de Arce,⁴² en quien él reconoce una influencia relevante en su desarrollo artístico profesional. Sofía Martínez von Ellrichshausen (Bariloche, Argentina 1976) es hija de un científico, y desde niña se ha sentido atraída por las artes y la arquitectura como el campo disciplinar donde podía hacer confluír artes, matemática y ciencia. Se licenció como arquitecta con honores en la Facultad de Arquitectura de la Universidad de Buenos Aires. En 2001 se radicó en el sur de Chile. El Estudio Pezo von Ellrichshausen se hizo reconocido tras la ejecución del proyecto Casa Poli.⁴³ Desde entonces, su obra ha sido dada a conocer en diversas plataformas y ha recibido múltiples galardones nacionales e internacionales. Han participado en instalaciones artísticas, pabellones de bienales e intervenciones urbanas. En 2008, el Consejo Asesor de Arquitectura y Diseño del Ministerio de Relaciones Exteriores reconoció su trayectoria al designarlos como curadores de la muestra chilena en la XI Bienal de Arquitectura de Venecia. En 2017 realizaron el proyecto Pabellón Bell en el Musée d'Art Contemporain du Val-de-Merne, Francia, en conjunto con el artista Christian Boltanski.⁴⁴ El trabajo del Estudio Pezo von Ellrichshausen ha sido distinguido con el Premio Mies Crown Hall Americas Emerge del IIT (Chicago, 2014), el Premio de la Rice Design Alliance (Houston, 2012), el Premio de la V Bienal Iberoamericana de Arquitectura y Urbanismo (Montevideo, 2006) y el Premio de la XV Bienal de Arquitectura de Chile (Santiago, 2006). Su obra es parte de colecciones públicas y privadas en instituciones nacionales e internacionales.

Quasi Oasis (n° 5, 7, 13, 14) (2013)

Sebastián Mejía

Fotografía: impresión inkjet de negativo de placa sobre papel fotográfico montado sobre trovicel
4 piezas de 137,5 x 110 cm



©Sebastián Mejía. *Quasi Oasis (n° 5, 7, 13, 14)*, 2013. Colección Museo de Arte Contemporáneo, Facultad de Artes, Universidad de Chile. Fotografías: Gentileza del artista.

[MI TRABAJO] SIEMPRE HA SIDO ENFOCADO EN LA RELACIÓN DEL SER HUMANO CON EL PAISAJE, SIEMPRE A TRAVÉS DEL OFICIO FOTOGRÁFICO ANÁLOGO, QUE TIENE EL PROPÓSITO DE DESTACAR LA DISCIPLINA DE OBSERVAR EL MUNDO COTIDIANO.

SEBASTIÁN MEJÍA CIT. EN ANDULCE (2018)

45. Robert Adams (EE.UU., 1937): es uno de los mayores representantes de los **fotógrafos topógrafos**. Desde la década de 1960 ha capturado a través de la fotografía la manera en la que el paisaje estadounidense se ha transformado por la expansión de industrias, comercios y residencias en la parte occidental de Estados Unidos.

46. **Ed Ruscha** (EE.UU., 1937): artista conceptual, considerado uno de los precursores del "libro de artista" por su publicación *Twentysix Gasoline Stations* (1963), que corresponde a un modesto volumen que contiene fotografías en blanco y negro de estaciones de servicio, capturadas a lo largo de la carretera entre la casa de Ruscha en Los Ángeles y la casa de sus padres en Oklahoma City.

La colección MAC resguarda cuatro fotografías análogas blanco y negro (n° 5, 7, 13 y 14) que forman parte de la serie titulada *Quasi Oasis*, realizada con una cámara fotográfica de placas de madera de gran formato con la que Mejía elabora un retrato paisajístico en el que la vegetación no es parte del fondo, sino protagonista de la imagen. El artista realiza un inventario de palmeras, de distintas especies, que irrumpen en el espacio urbano de Santiago. A modo de un catastro, da cuenta de cómo esta especie centenaria ha sobrevivido y se ha incorporado al crecimiento de la ciudad.

La obra reivindica la tradición de la disciplina fotográfica al rescatar su técnica original, que remite al siglo XIX, la cual se requiere trabajar de una manera lenta y contemplativa, obligando a estar más tiempo en el momento de la captura que con una cámara digital. Gracias al tamaño del negativo y al control de la toma, el resultado es una imagen con muchos detalles. Para el artista es interesante insertar esa mirada lenta en nuestro contexto actual en contraposición a un mundo inundado de imágenes simultáneas a las que no se les presta mayor atención.

Su producción artística presenta escenas silenciosas de situaciones que generalmente escapan a la mirada cotidiana, dando cuenta de la naturaleza en el espacio urbano y sus condiciones, reflejando la relación que hemos establecido las sociedades contemporáneas con nuestro entorno. Es una obra que dialoga con estrategias artísticas que comienzan en la década de 1960, como la de los fotógrafos topógrafos,⁴⁵ cuya estética acusa las dinámicas entre los sujetos y el medio, donde, en muchos casos, la naturaleza ha sido violentada por el cambio físico que ha implicado el desarrollo urbanístico. Su investigación también se relaciona con obras de raíz conceptual como los inventarios fotográficos de emplazamientos urbanos realizados por Ed Ruscha.⁴⁶

Sebastián Mejía (Lima, Perú, 1982): su infancia transcurrió en Colombia y posteriormente estudió fotografía en el School of Visual Arts de Nueva York, donde ganó el premio a la producción fotográfica. Ha expuesto en Santiago en muestras individuales como *Topofilia* en Galería Animal en 2008; *Historia natural* en Galería 211 en 2010; *Biópolis* en Galería Tajamar en 2012 y *La ciudad desmodernizada* en el Museo de Arte Contemporáneo en 2013. También, su obra ha sido parte de exposiciones colectivas tales como *Ciudad domesticada* realizada en el Centro Cultural Estación Mapocho en Santiago en 2011; *Divergencias* en el Centro Cultural de Chile en Buenos Aires, en 2012; *Ciudades paralelas* en Alianza Francesa de Lima, en 2013; y *True Lies* en Visual Arts Gallery en Nueva York, en 2013. Su trabajo ha sido expuesto en reconocidas ferias en Perú, Argentina, Suiza, Alemania y Francia. Su obra forma parte de la colección fotográfica Juan Mulder, una de las más prestigiosas en América Latina. En 2014 se publicó su primera monografía, *Panorama*. Actualmente vive y trabaja en Santiago.

SERIE 2. LAS PREGUNTAS DE LA MEMORIA

Sin título. Serie Santo Domingo (1965)

José Balmes

Látex y papel sobre tela

135 x 123 cm



©José Balmes. *Sin título. Serie Santo Domingo*, 1965.
Colección Museo de Arte Contemporáneo, Facultad
de Artes, Universidad de Chile. Fotografía: Jorge Marín.
Gentileza MAC.

NO HAY UN JUEGO DE MATERIALES POR MATERIALES EN MI OBRA. (...) LO QUE SE QUIERE CREAR ES UN TODO DONDE UN PLURILENGUAJE ESTÉ PRESENTE. EL PLURILENGUAJE ES UN POCO EL LENGUAJE DEL SER HUMANO.

JOSÉ BALMES CIT. EN MANSILLA (2000)

Sin título es una pintura de gran formato realizada sobre arpillera, cuya composición muestra en la parte superior una gran mancha negra pintada a brochazos sobre trozos de papel de diario, destacando en la parte inferior otras dos hojas de papel de diario con líneas negras. Ambos elementos se sitúan sobre planos de pintura blanca que dialogan con el café claro de la arpillera sin intervenir. En el borde superior del cuadro hay dos pequeños brochazos de color azul. La propuesta expresa una síntesis cromática que incluye objetos ajenos a la pintura clásica, que da como resultado un collage.

47. Grupo Signo: conformado por los artistas chilenos Gracia Barrios, José Balmes, Alberto Pérez y Eduardo Martínez Bonati. En 1962 realizaron una exposición en Madrid, donde utilizaron por primera vez el nombre "Signo". Propusieron abandonar la "pintura de caballete" para trabajar con la desintegración de la imagen, pasando por el collage y la materia a través del informalismo.

48. Museo de la Solidaridad Salvador Allende (MSSA): creado en 1971 con el apoyo del programa impulsado durante la Unidad Popular por el Presidente Salvador Allende. Con miras a fundar un museo para el pueblo de Chile, se convocó a artistas de América y Europa para donar obras, logrando reunir actualmente un acervo de más de 2.700 piezas de arte moderno y contemporáneo. Para conocer más de su historia, ver mssa.cl

Esta obra forma parte de una serie denominada *Santo Domingo*, que remite a la masacre que se produjo el año 1965 durante la invasión de los marines estadounidenses a la República de Santo Domingo. El artista integra las páginas del diario donde aparece la noticia, fundiéndose con las capas de pintura y sus chorreos. Desde 1960 en adelante la obra de Balmes está relacionada con los procesos políticos de España –su país natal–, la guerra de Vietnam y los movimientos sociales latinoamericanos. En este contexto de ebullición y activismos forma parte del Grupo Signo,⁴⁷ colectivo de artistas formados en pintura y gráfica. La actividad de dicho grupo se caracterizó por abordar la contingencia mundial desde un carácter dual, entre la abstracción y la figuración, junto con la experimentación con materiales de distintas procedencias en función de la expresividad. Este efecto se lograba desde el gesto y la materia para evidenciar la unión entre arte y política.

José Balmes (Montesquiu, España, 1927-Santiago, 2016): en 1939, a la edad de 12 años, llegó a Chile junto a su familia en el barco Winnipeg como refugiado de la Guerra Civil española. Realizó estudios en la Escuela de Bellas Artes de la Universidad de Chile. Entre 1954 y 1955 viajó a Francia e Italia gracias a una beca otorgada por la Universidad de Chile. Desde 1950 hasta 1973 impartió la cátedra de Pintura en la Escuela de Bellas Artes de la Universidad de Chile y entre 1966 y 1972 fue director de la misma escuela y decano de la Facultad de Artes de esta misma casa de estudios. En 1973 se exilió en Francia junto con su familia. Allí, desde 1974 hasta 1985 trabajó como profesor asociado de Pintura en la Unité de Formation et de Recherche Arts Plastiques et Sciences de l'Art de l'Université Paris I Panthéon Sorbonne. Regresó a Chile en 1986 y desde entonces participó activamente en el acontecer político y cultural del país, y se integró como docente de Pintura en la Escuela de Arte de la Universidad Católica de Chile. Fue director del Museo de la Solidaridad Salvador Allende (MSSA)⁴⁸ desde el año 2006 hasta el 2010. Su extensa trayectoria le valió diversas distinciones, entre ellas el Premio Nacional de Artes Plásticas en 1999. En 2002 fue premiado por sus pares con el Premio Altazor.

América no invoco tu nombre en vano (1970)

Gracia Barrios

Látex y óleo sobre tela

160 x 301 cm

ME GUSTA PINTAR MULTITUDES, ME GUSTA LA GENTE.
YO LE TENGO CARIÑO A MIS SEMEJANTES. PARA MÍ ES LO CAPITAL.

GRACIA BARRIOS CIT. EN CARAS (2001)



©Gracia Barrios. *América no invoco tu nombre en vano*, 1970.
Colección Museo de Arte Contemporáneo, Facultad de Artes,
Universidad de Chile. Fotografía: Jorge Marín. Gentileza MAC.

49. **Canto General** (1950): poema escrito por Pablo Neruda (1904-1973). La primera edición fue publicada en México. Es considerada una de las obras cumbre de las vanguardias literarias latinoamericanas del siglo XX. Disponible en neruda.uchile.cl

50. **Eduardo Barrios** (1884-1963): escritor chileno y Premio Nacional de Literatura de 1946. Autor de la célebre novela *El niño que enloqueció de amor* (1915).

51. **Pablo Burchard** (1875-1964): pintor y profesor de la Universidad de Chile, a quien se le atribuye haber jugado un rol fundamental en la modernización de la pintura en Chile. Fue el primer artista en recibir el Premio Nacional de Arte el año 1944.

52. **Grupo de Estudiantes Plásticos:** en 1948, estudiantes de la Escuela de Bellas Artes de la Universidad de Chile se organizaron para buscar formas de mejoramiento de la educación artística en el país, considerando la necesidad de abrirse a movimientos nacionales e internacionales.

América no invoco tu nombre en vano es una pintura de grandes dimensiones que compone una multitud en alto contraste con una paleta negra, café y blanco en látex y óleo. Las siluetas de las piernas en movimiento parecen acercarse y desarmarse en la pintura blanca, mientras los rostros en distintas direcciones se mezclan en el café. Desde la síntesis del trazo y la mancha, la artista sitúa un conjunto de figuras humanas, cuerpos individuales y a la vez colectivos que parecen fundirse entre sí.

Gracia Barrios creó esta obra en el marco de un certamen que llevaba el mismo nombre, realizado en 1970 en el Museo de Arte Contemporáneo, edificio Partenón en Santiago, Chile, con motivo de la celebración del primer año de la presidencia de Salvador Allende. Esta convocatoria se inspiraba en el sexto capítulo del *Canto General*,⁴⁹ escrito por Pablo Neruda. En dicha instancia se buscó presentar obras que abordaran la identidad y realidad latinoamericana, por lo que Barrios creó un tríptico del cual esta pieza corresponde a la parte central. Las otras dos pinturas (izquierda y derecha) se encuentran en distintas colecciones: una en la Pinacoteca de la Universidad de Concepción y la otra, en La Casa de las Américas, en La Habana, Cuba.

Durante la década de 1970, la obra de Gracia Barrios estableció una relación directa entre figuración y abstracción, conformando un grupo de obras con figuras humanas en alto contraste. Influenciada por el lenguaje gráfico, buscó generar una visualidad que colaborase con las políticas sociales de esos años, haciendo evidente su compromiso con la contingencia y concibiendo el trabajo del artista desde un rol político que diese cuenta de las manifestaciones ciudadanas como fuerza colectiva para el cambio social.

Gracia Barrios (Santiago, 1927-2020): desde niña manifestó interés por el arte, y su padre, Eduardo Barrios,⁵⁰ fomentó su desarrollo. Entre los años 1944 y 1949 ingresó a la Escuela de Bellas Artes de la Universidad de Chile, donde estudió con el maestro Pablo Burchard⁵¹ y cultivó el trazo y la mancha como gestos expresivos. Durante sus estudios formó parte del Grupo de Estudiantes Plásticos⁵² de la Universidad de Chile. Posteriormente, desarrolló una carrera docente ejerciendo distintos cargos hasta su exilio en Francia en 1973. A comienzos de la década de 1960 integró el Grupo Signo, y se abocó a explorar los límites de la pintura desde la mezcla de materialidades como el óleo, el carboncillo, la pasta muro y las pinturas al agua. A partir de la inmanencia que deja el encuentro entre el aceite y el agua, propuso abstracciones que aluden al cuerpo humano desde las síntesis de la forma y la superficie como textura, dado el gesto con que los materiales son dispuestos. Regresó a Chile en 1986 y se incorporó como profesora visitante en la Escuela de Arte de la Pontificia Universidad Católica de Chile hasta 1993. En la década de 1990 ejerció como profesora de Dibujo en la Facultad de Artes de la Universidad Finis Terrae. Su obra ha sido exhibida en distintas ciudades de Chile y en países como España, Francia, México, Argentina, Colombia, Japón y Estados Unidos. En 2011 le fue otorgado el Premio Nacional de Arte.

Serie Las Jaulas. De la exposición *Printuras-Exculturas* (1975)

Guillermo Núñez

Instalación

Dimensiones variables



©Guillermo Núñez. *Serie Las Jaulas*. De la exposición *Printuras-Exculturas*, 1975 (2011). Colección Museo de Arte Contemporáneo, Facultad de Artes, Universidad de Chile. Fotografía: Sebastián González. Gentileza MAC.

La serie *Las Jaulas* es parte de la exposición *Printuras-Exculturas*, una gran instalación que despliega en distintas alturas jaulas de pájaros que contienen diferentes objetos en su interior. Cada una de ellas cita obras de distintos artistas y escritores, conformando un mapa de referencias para reflexionar sobre el abuso de poder y la libertad.

53. "Yo te nombro, libertad": este título alude al último verso del poema "Libertad" (Liberté), escrito por el francés Paul Éluard (1895-1952), que forma parte del libro *Poesía y verdad*, publicado en la clandestinidad durante la ocupación nazi en Francia durante 1942. En 1943, junto a Pierre Seghers, François Lachenal y Jean Lescure, recopilaron diversos textos de los escritores de la Resistencia francesa bajo el título *El honor de los poetas*, fundando con este hito la editorial Les Éditions de Minuit.

Las jaulas son diversas. Entre ellas, una contiene dos rosas pequeñas y pálidas y tres rosas rojas grandes. Otra jaula se encuentra vacía, pero en su parte inferior externa tiene instalada una llave de agua. Hay también otra jaula vacía que cuelga de una soga gruesa y lleva por título "Yo te nombro, libertad",⁵³ aludiendo al poema de Paul Éluard. Otra de las jaulas de la serie contiene en su interior famosas reproducciones de obras pictóricas como el *Guernica* de Picasso, *Los fusilamientos de Goya* y *La Libertad guiando al pueblo* del pintor francés Eugène Delacroix, todas firmadas por Guillermo Núñez. Otra jaula encierra dos imágenes de la *Gioconda* de Leonardo Da Vinci, y hay también una que exhibe una trampa para cazar ratones en su interior. Otra tiene una mano de cartón pintada de azul saliendo por los barrotes en homenaje al artista chileno Eduardo Vilches. Una serigrafía del propio Núñez, denominada ¡*Vencimos!*, se muestra adentro de una jaula. Hay algunas jaulas que contienen en su interior zapatos viejos, marraquetas amarradas o un espejo para que el espectador se refleje entre los barrotes. Llama la atención una jaula colgante y sin fondo que invita a meter la cabeza, con el siguiente cartel: "Meta su cabeza dentro y mire el mundo como un pájaro o un astronauta".

Luego del golpe militar en Chile, en 1974 Guillermo Núñez fue detenido durante cinco meses en el sótano de la Academia de Guerra de la Fuerza Aérea. Durante el encierro estuvo con los ojos vendados en una habitación, compartida con otros 15 detenidos. Allí sufrió torturas y fue testigo de aberraciones que marcarían su vida y su obra, llenándola de signos de temor y melancolía. Tras obtener la libertad condicional, regresó a su casa y descubrió que había sido allanada y sus cosas destruidas. Todos estos acontecimientos marcaron el inicio de un proceso que hasta ese momento no había sido parte de su expresión artística y que se tradujo en el acercamiento a la escultura desde la instalación y el cruce de diversos lenguajes artísticos, con el objetivo de denunciar el abuso y la violencia ejercidos por la dictadura militar.



©Guillermo Núñez. *Serie Las Jaulas*. De la exposición *Printuras-Exculturas*, 1975 (2011). Colección Museo de Arte Contemporáneo, Facultad de Artes, Universidad de Chile. Fotografías: Sebastián González. Gentileza MAC.

En 1975 inauguró la exposición *Printuras-Exculturas* en el Instituto Chileno Francés de Cultura, que fue censurada a cuatro horas de su apertura. Funcionarios de la DINA (Dirección de Inteligencia Nacional) clausuraron la muestra y Núñez fue nuevamente detenido y enviado a Villa Grimaldi donde permaneció incomunicado por 20 días. Luego fue trasladado al centro de detención Tres Álamos y, posteriormente, a otro lugar de detención en Puchuncaví, desde donde fue condenado al exilio. Tras ser declarado «peligroso para la seguridad nacional», fue expulsado del país.

Printuras-Exculturas es un entramado de signos que denuncian el sufrimiento y la castración identitaria de un país. A través de gráficas, estantería de espejos, una corbata con rayas blancas, rojas y azules invertida, un conjunto de jaulas dispuestas en el espacio con diversos objetos, una maleta con nombres y algunos textos, se denuncia la agonía de convivir con la muerte, la soledad y la crueldad que puede llegar a tener un ser humano contra otro.

Para celebrar los 85 años del artista, en 2015 se realizó la exposición *Núñez 85. Dibujar con sangre en el ojo* en la sede Parque Forestal del MAC, oportunidad en que el artista donó al museo todas las obras expuestas.

54. **pop art:** movimiento integrado inicialmente por artistas británicos y luego estadounidenses, surgido en las décadas de 1950 y 1960. Los artistas pop tomaron prestadas imágenes de la cultura popular, de fuentes como la televisión, los cómics y la publicidad impresa, para desafiar los valores propagados por los medios de comunicación, desde las nociones de feminidad y domesticidad hasta el consumismo y el patriotismo. Sus estrategias de apropiación, a menudo subversivas e irreverentes, se extendieron a sus materiales y métodos de producción, extraídos del mundo comercial.

Guillermo Núñez (Santiago, 1930): en 1949 ingresó a dos carreras en la Universidad de Chile, Teatro y Bellas Artes. En 1949 se unió al Grupo de Estudiantes Plásticos. En 1952 obtuvo el título de Profesor de la Escuela de Teatro. En 1953 estudió en la Biblioteca del Arsenal y de la Ópera en París. Viajó por Inglaterra, Italia, Rumania, Austria, Holanda y Bélgica. Ese mismo año participó en el Festival Mundial de la Juventud en Bucarest y en el Congreso por los Derechos de la Juventud en Viena. En 1959 estudió Grabado en la Escuela Superior de Artes Aplicadas de Praga Alta, gracias a una beca del Ministerio de Cultura de Checoslovaquia. A mediados de la década de 1960 residió en Nueva York donde tomó contacto con la obra de artistas pertenecientes al pop art.⁵⁴ Núñez hace uso de las técnicas de ese movimiento con un contenido distinto, ya que considera necesario visibilizar la coyuntura social y denunciar los conflictos de la época a través de la serialidad. Con colores vibrantes compone series sobre la Guerra de Vietnam, la invasión a Santo Domingo y la masacre de El Salvador. En 1966 regresó a Chile y ya en el año 1970 trabajó activamente en la campaña presidencial de Salvador Allende. Participó en los Comités de Artistas Plásticos y coordinó actividades en apoyo al gobierno de la Unidad Popular. Entre 1971 y 1972 fue nombrado director del Museo de Arte Contemporáneo de la Universidad de Chile. Entre 1974 y 1975 fue detenido dos veces y enviado al exilio hasta el año 1987. Su obra ha sido expuesta en museos y galerías de Chile, Cuba, Francia, Estados Unidos, Alemania, Suiza, Suecia, Bélgica, República Checa, entre otros países. En 2007 le fue otorgado el Premio Nacional de Arte. Vive y trabaja en Santiago de Chile.

Te devuelvo tu imagen (1981)

Juan Castillo

Instalación, serigrafía sobre papel

21 pliegos de 39 x 61 cm

117 x 427 cm

(...) NO TE EXTRAÑES, CUANDO TODO PROVINCIANO, TODO OLVIDADO,
TODO MARGINAL, TE DEVUELVA TU IMAGEN.

JUAN CASTILLO, TE DEVUELVO TU IMAGEN



©Juan Castillo. *Te devuelvo tu imagen*, 1981 (2010).
Colección Museo de Arte Contemporáneo, Facultad de
Artes, Universidad de Chile. Fotografía: Yasna Inostroza.
Gentileza MAC.

55. Colectivo de Acciones de Arte (CADA): agrupación integrada por Juan Castillo (1952), Lotty Rosenfeld (1943-2020), Diamela Eltit (1949), Raúl Zurita (1950) y Fernando Balcells (1950), quienes realizaron acciones de arte e instalaciones en Chile y en el extranjero proponiendo una práctica simbólica que activase la palabra, el cuerpo y la calle como signos de memoria e identidad.

56. Nelly Richard (Caen, Francia, 1948): ensayista, curadora y crítica cultural. Llegó a Chile en la década de 1970. Ha colaborado en numerosas publicaciones nacionales e internacionales y es autora de los siguientes libros: *La insubordinación de los signos: cambio político, transformaciones culturales y poéticas de la crisis* (1994); *Masculino / Femenino* (1993); *Márgenes e instituciones* (1986 / 2007), entre otros.

57. Eduardo Vilches (Concepción, 1932): artista visual. En 1958 se trasladó a Santiago e ingresó al Taller 99, espacio emblemático para el aprendizaje del grabado, fundado en 1955 por Nemesio Antúñez. Desde entonces desarrolló la xilografía, caracterizándose por una gran limpieza formal expresada en las formas sintéticas en alto contraste y con pigmento azul, que aludían a temas cotidianos. Fue discípulo de Josef Albers, artista alemán. Vilches recibió el Premio Nacional de Artes Visuales en 2019.

Te devuelvo tu imagen es una instalación conformada por 21 hojas de papel impresas mediante serigrafía, las que en conjunto constituyen el traspaso de una fotografía intervenida con un texto. Como primera capa está impreso el registro de una persona en un paisaje árido rayando un muro con la frase: "Eriazos-Desiertos-Eriales-Panamericana-Norte-Chile". Sobre este registro hay un texto que dice: "Se sabe que nos dirigimos directamente a destruir / esa forma nostálgica de construir nuestros / sueños de la que tanto nos jáctabamos por lo / demás no había forma de ir a América. "TE DEVUELVO TU IMAGEN".

La obra es parte de una serie de acciones realizadas durante 1981 por el artista en la ruta Santiago-Antofagasta. En este caso, se trata del registro de una acción realizada cerca de la carretera Panamericana, a la altura de la ciudad de Vallenar, capital de la provincia de Huasco en la Región de Atacama. La obra fue compuesta en tres etapas: acción en el espacio público, registro fotográfico y posterior intervención del registro con textos del autor impresos en serigrafía. El artista montó en su casa una exhibición, donde los asistentes podían llevarse hojas impresas. Luego, pegó esta imagen en varios muros del tramo sur de la avenida Américo Vespucio en Santiago.

Juan Castillo es uno de los fundadores del Colectivo de Acciones de Arte (CADA),⁵⁵ que se caracterizó por utilizar el espacio público como signo poético y político para poner en tensión discursos de lo cotidiano, determinados por los lugares intervenidos, la escritura, el registro, el cuerpo, la gráfica y la ciudad. Estas prácticas fueron denominadas por la teórica Nelly Richard⁵⁶ como Escena de Avanzada, ya que excedían los límites convencionales del arte al establecer cruces con otros territorios, transgrediendo formatos y géneros de la tradición de las Bellas Artes e incorporando lenguajes artísticos combinados como la performance, las intervenciones urbanas y textos y gráficas que servían para rebelarse frente a la opresión. Sobre su obra, el artista comenta que trabaja con ideas-fuerzas, proyectos a largo plazo que se van desarrollando en diversos soportes y formatos; ejemplos de estos son: *Campos de luz*, *El rostro es el paisaje*, entre otros.

Juan Castillo (Antofagasta, 1952): creció en la salitrera de Pedro de Valdivia en la pampa del Llano de la Placencia, a 160 km de la ciudad de Antofagasta, en la Región de Tarapacá, norte de Chile. Estudió Arquitectura durante dos años en la Universidad Católica de Valparaíso. Más tarde, en Santiago, cursó grabado como alumno libre con Eduardo Vilches⁵⁷ en la Escuela de Arte de la Pontificia Universidad Católica de Chile. En Santiago, entre 1978 y 1983 formó el grupo CADA para plantear un ejercicio crítico sobre las estrategias y objetivos de las artes visuales. En 1982 viajó a Europa y, en 1986, se radicó en Suecia. Su obra ha sido expuesta de forma individual y colectiva en Chile y Europa.

Dos camas, un velador, una silla y un Cristo (1999)

Josefina Guilisasti

70 fotografías enmarcadas

300 × 245 cm



©Josefina Guilisasti. *Dos camas, un velador, una silla y un Cristo*, 1999. Colección Museo de Arte Contemporáneo, Facultad de Artes, Universidad de Chile. Fotografía: Patricia Novoa. Gentileza MAC.

58. Voluspa Jarpa
(Rancagua, 1971): artista visual y docente. Su obra se ha desplazado de la pintura a la instalación, desarrollando un cruce conceptual que reflexiona en torno a los paradigmas de la historia oficial tensionada por la memoria personal y colectiva.

59. Nury González
(Santiago, 1960): artista visual. Su obra realiza cruces temáticos que abordan lo femenino e íntimo en tensión con lo histórico y público.

60. Livia Marín
(Santiago, 1973): artista visual radicada en Londres, Inglaterra. Se caracteriza por realizar instalaciones a gran escala, que nacen de la apropiación de objetos cotidianos producidos y consumidos en masa para investigar cómo nos relacionamos con el mundo material en una era dominada por la estandarización y la circulación global.

Dos camas, un velador, una silla y un Cristo es una obra conformada por setenta fotografías de múltiples muebles de principios del siglo XX, registrados sobre un fondo blanco. Estos muebles forman parte del inventario de bienes que conforman la herencia del padre fallecido de la artista. Se trata de un trabajo de clasificación y unidad cromática, que propone un recorrido por los objetos con su historia diluida y descontextualizada, producto de la neutralización del espacio.

Mediante pinturas, instalaciones, fotografías y videos, la obra de Josefina Guilisasti desarrolla un ejercicio de captura del tiempo a través de series que usan objetos cotidianos para explorar el género de la naturaleza muerta. De esta manera pone en tensión la relación entre los objetos reales y sus representaciones. En este caso, los objetos capturados por la fotografía y su posproducción parecieran abandonar sus narrativas y memorias, estandarizando la idea de cama, de velador, de silla. La ausencia del Cristo en el registro alude, por omisión, a la identidad de la casa patronal construida en apego a la tradición y la propiedad de los objetos.

Josefina Guilisasti Gana (Santiago, 1963): entre 1981 y 1985 cursó la Licenciatura en Artes con mención en Pintura en la Universidad de Chile. Entre 1990 y 1992 estudió Pintura Escenográfica en La Scala de Milán, Italia. A su regreso a Chile, junto a Voluspa Jarpa⁵⁸ y Nury González,⁵⁹ abrieron la Galería Muro Sur, situada cerca del Parque Forestal en Santiago, donde realizaron curadurías en las que invitaron a diferentes artistas locales a exponer, y cuyo resultado fue la exhibición llamada *Backyard* (2003-2006), montada en la Americas Society, en Nueva York, Estados Unidos. En 2007 obtuvo la Beca del Programa de Subvenciones Cisneros Fontanals Art Foundation, CIFO en Miami, Estados Unidos. Al año siguiente realizó la residencia Durango Arts en Nueva York. Ese mismo año recibió el Premio Altazor en la categoría Pintura en Santiago de Chile. Su obra ha sido expuesta en Santiago y otras ciudades del mundo, como Londres, Nueva York, Austin, Porto Alegre, Pontevedra, Shanghái y Roma. En 2020 participó en la Feria ARCO Madrid junto a Livia Marín,⁶⁰ gracias a la invitación de la Galería Patricia Ready. Vive y trabaja en Santiago.

La gran escena chilena (2000)

Víctor Hugo Bravo

Instalación

Esmalte sobre madera, tabla pintada con esmalte e intervenida con texto PVC, neón luz amarilla, cadena, garrote, manilla dorada, impresión digital enmarcada

Dimensiones variables



©Víctor Hugo Bravo. *La gran escena chilena*, 2000. Colección Museo de Arte Contemporáneo, Facultad de Artes, Universidad de Chile. Fotografía: Cristóbal Fernández. Gentileza MAC.

61. ilustración de estilo americano: tipo de ilustración que se caracteriza por usar figuras humanas de origen caucásico en que la imagen femenina es cosificada como un símbolo de éxito y poder. Fue popularizada durante las décadas de 1950 y 1960, conocidas como los años dorados de la publicidad, periodo en que se profesionalizó la actividad, pasando a ser un elemento diferenciador para la venta de productos, gracias a la concepción de identidades corporativas que usan la combinación entre eslogan e imagen.

62. Caja Negra Artes Visuales: en 1977, gracias a la iniciativa de un grupo de diseñadores y arquitectos de la Universidad Católica, se fundó un espacio que canalizó actividades relacionadas con la literatura, la poesía, la plástica, el teatro y la teoría. Desde 1983 fue un importante espacio de contracultura que convocó a jóvenes creadores en pleno régimen dictatorial y que continuó su actividad hasta el año 2013.

63. Hernán Pacurucu (Cuenca, Ecuador, 1973): crítico y curador. Su investigación está enfocada en encontrar prácticas artísticas que tensionan los paradigmas establecidos, entendiendo el arte como un modificador de las estructuras de comprensión del mundo.

La gran escena chilena es una instalación compuesta de una pintura de gran formato rodeada de distintos objetos. La escena es un estereotipo de vida familiar que se desarrolla en una sala de estar. Ahí se ve al padre atendido por la esposa-madre, la abuela con el nieto en brazos, una niña sentada en el suelo y el niño jugando con el perro. Toda la escena está cubierta con una trama de camuflaje militar de colores verde musgo, café, amarillo, naranja, rosa, azul y celeste. Dicha escena es una reinterpretación de la ilustración de estilo americano,⁶¹ y se encuentra en pequeño formato enmarcada a la izquierda en la zona baja de la pared con un texto que dice: "ADELANTE es el inicio de una serie de libros básicos para la enseñanza de lectura y escritura. Centro de Perfeccionamiento Experimentación e Investigación Pedagógica. Ministerio de Educación Chile, 1972". El pequeño cuadro es iluminado por una luz amarilla que emana de la tabla apoyada en la pared, que tiene como pata una prensa. La pintura de la tabla es también una trama de camuflaje con una frase escrita en rojo que dice: "Todos los días son iguales luego viene el ocaso". En el muro contiguo hay adosada una manilla de color dorado que agarra una cadena plateada que engancha un garrote posado en el suelo.

Víctor Hugo Bravo ha desarrollado una obra principalmente instalativa, en la que articula pinturas, juguetes de guerra, banderas, armas, videos y gráficas, elaborando así un imaginario vinculado al estereotipo de la masculinidad, el que permea la vida pública y privada de las personas. El artista mezcla de forma cruda estereotipos culturales vigentes. Cruza iconografías, textos y objetos que remiten a la patria, a la familia, al colegio, a la parroquia, a los barrios. Todas estas instalaciones, impregnadas de un aura bélica, proponen un juego de acertijos sobre la hipocresía, el autoritarismo y la violencia en la sociedad.

Víctor Hugo Bravo (Santiago, 1966): entre 1984 y 1986 estudió Diseño y Producción Gráfica en Inacap. Entre 1986 y 1988 tomó clases de pintura con José Balmes y Gracia Barrios en el Taller Casa Larga. Entre 1988 y 1992 estudió Artes en el Instituto de Arte Contemporáneo, obteniendo el título de comunicador visual en Artes Plásticas, con mención en Pintura. Desde 1998 hasta 2013 dirigió los talleres Caja Negra Artes Visuales.⁶² Actualmente desarrolla el proyecto *Bienal Nomade Internacional* junto al crítico y curador ecuatoriano Hernán Pacurucu,⁶³ realizando exposiciones, residencias y publicaciones en diversos países de Latinoamérica y Europa. Vive y trabaja en Santiago.

Mario. Saved calls (2007-2011)

Martín Weber

12 impresiones digitales sobre papel fotográfico
69 x 55 cm c/u



©Martín Weber. *Mario. Saved calls*, 2007-2011 (2014).
Comodato Museo de Arte Contemporáneo, Facultad
de Artes, Universidad de Chile. Fotografía: Gentileza
del artista.

64. Paul Auster (Newark, NJ, EE.UU., 1947): escritor, guionista y cineasta. Autor de la novela autobiográfica *La invención de la soledad* (1982), obra literaria que se divide en dos partes. La primera cuenta la experiencia del autor respecto de la muerte de su padre y la segunda se centra en él como padre, proponiendo un juego constante de cambios de tiempos y temas durante la lectura. "Cuando el padre muere, el hijo se convierte en su propio padre y en su propio hijo. Mira a su hijo y se ve a sí mismo" (Auster, 1982, p. 46).

65. Mapa de sueños latinoamericanos: entre 1992 y 2013, el artista recorrió Argentina, Perú, Nicaragua, Cuba, Brasil, Colombia, Guatemala y México, periplo durante el cual fotografió a distintas personas a quienes les pedía que escribieran un sueño con tiza sobre una pizarra de madera. De este registro resultó un libro coeditado con la Editorial RM. Martín continuó el proyecto y durante ocho años viajó en búsqueda de las mismas personas para saber si esos sueños se habían cumplido, pero esta vez plasmó esa experiencia en una película. Disponible en webermartin.com

La obra *Mario. Saved calls*, que conserva el MAC, corresponde a un fragmento de la exposición que lleva el mismo título y está conformada, en este caso, por 12 fotografías en blanco y negro impresas en papel y ordenadas en tres hileras de cuatro imágenes cada una. Once de ellas corresponden al retrato de Mario, el padre del artista y la penúltima de la tercera hilera es el autorretrato del propio Martín Weber.

Mario. Saved calls fue una exposición que tuvo su origen en un momento muy crucial de la vida de Weber, ya que su padre, quien vivía en Buenos Aires, enfermó gravemente mientras él se encontraba residiendo en la ciudad de Nueva York, momento coincidente con la primera infancia de su hija. Durante ese período, su padre expresó reiteradamente que temía no haber dejado nada por lo cual ser recordado cuando ya no estuviese. Intuitivamente, el artista comenzó a realizar múltiples registros de las comunicaciones sostenidas con él y su madre, así como a realizar viajes constantes a Buenos Aires. A través de videollamadas, entrevistas, dibujos y fotografías surgió esta serie de retratos con diferentes expresiones de su padre. Una de ellas es un retrato del artista, tomado por su padre, con las mismas características. Cuando su padre falleció, Martín Weber no estaba en Buenos Aires y estos registros diversos se convirtieron en material para su obra artística, pero, al mismo tiempo, en una forma de paliar la distancia y conservar la memoria. Al igual que el escritor estadounidense Paul Auster⁶⁴ en *La invención de la soledad*, el artista contrapone la vida con la muerte y propone el registro como un instrumento contra el olvido.

La obra ingresó en comodato al MAC en el contexto de la residencia realizada por el artista durante el año 2014 en el MAC Quinta Normal. Esta fue una exposición significativa para él, ya que tuvo la oportunidad de homenajear a su padre, considerando que es en la ciudad de Santiago de Chile donde tiene los primeros recuerdos con él.

Martín Weber (Santiago, Chile 1968): junto a su familia sufrió el exilio tras el golpe de Estado en Chile (1973) y se radicó en Buenos Aires, Argentina. Estudió en la Universidad de Buenos Aires y en el International Center of Photography de Nueva York. Ha desarrollado una obra multimedial que ha sido ampliamente expuesta en América Latina, Estados Unidos y Europa. En 1999 recibió el primer premio de la Fundación Klemm y en 2011 su libro *Ecos del interior* fue nominado en Paris Photo entre los cien mejores libros de fotos publicados entre 1997 y 2011. Ha realizado residencias en IASPIS, Suecia, en Light Work, Syracuse, y en CPW, Woodstock, Nueva York, Estados Unidos. Su obra *Mapa de sueños latinoamericanos*⁶⁵ ha ganado el Premio Documental en Cinélatino, Rencontres de Toulouse 2020, y recibido la mención de honor del Jurado Oficial en el Brasilia International Film Festival (BIFF) en 2020.

Contenciones (2013)

Paula Urizar

Pilar de hormigón

Libro *Constitución Política de la República de Chile 1980*,

dos prensas sargento, trozos de madera aglomerada

230 x 45 x 45 cm



©Paula Urizar. Contenciones, 2013. Museo de Arte Contemporáneo, Facultad de Artes, Universidad de Chile. Fotografía superior: Cristóbal Fernández. Fotografía inferior: Prensa MAC. Gentileza MAC.



66. conceptualismo: movimiento artístico surgido hacia el final de la década de 1960, que hace prevalecer la idea del proceso artístico por sobre el resultado material de la obra. Con un marcado componente heredado de los *ready-made* de Marcel Duchamp, el término fue usado por primera vez en un artículo escrito por Sol LeWitt en 1967. Esta condición lo hace adoptar múltiples formas y materialidades, cualquiera que sea la más apropiada para expresar la idea que se busca comunicar. Según la propuesta de Luis Camnitzer (Alemania, 1937), el conceptualismo en Latinoamérica jugó un papel diferente al europeo y norteamericano, en lo que primaba la institucionalización y comercialización del objeto artístico. En la cultura latinoamericana, sin embargo, el conceptualismo es una estrategia y no un estilo.

67. Galería Temporal: proyecto curatorial iniciado a fines del año 2010. Propone una programación de arte contemporáneo en distintas vitrinas de paseos comerciales, de artistas emergentes y consagrados, curadurías que se elaboran desde ejes conceptuales como el desplazamiento, la ciudad, la cotidianidad y la temporalidad. Han sido intervenidas vitrinas en Chile, Bolivia y México. Disponible en: [@temporalgalería](#)

La obra *Contenciones* consiste en un pilar de hormigón en bruto con dos caras cubiertas de madera y dos caras de concreto a la vista. Sobre una de estas, a la altura de 1,60 m, se haya incrustado un ejemplar de la *Constitución Política de la República de Chile* del año 1980, sostenida además por dos prensas sargento y trozos de madera. En la parte superior se ve la estructura interna de fierros estriados.

La obra de Paula Urizar reflexiona en torno a las posibilidades espaciales políticas, económicas y sociales del lugar que habita, en este caso, el Chile de hoy. Por medio de la unión de materiales de distintas procedencias y un título propone un objeto simbólico, un gesto conceptualista.⁶⁶

La artista forma parte de una generación cuyas demandas sociales han marcado una parte importante de la coyuntura artística nacional durante las últimas décadas, cuestionando la esencia del modelo neoliberal chileno impuesto durante la dictadura cívico-militar de Augusto Pinochet y administrado por los gobiernos de transición.

Paula Urizar Gysling (Punta Arenas, 1991): es licenciada en Artes de la Universidad de Chile. Su trabajo ha sido expuesto de manera colectiva e individual, destacando su participación en espacios como el Museo de Arte Contemporáneo, Museo de Artes Visuales, Galería Temporal⁶⁷ y Galería Metropolitana. Ha participado también en los últimos años en proyectos de residencias artísticas y de investigación como Residencia Cancha, Residencia Poesía en altura: memoria y acciones en Ollagüe, Red Cultural del ex-Consejo Nacional de las Culturas y las Artes (CNCA) en la Región de Atacama y del proyecto educativo Medio/Arte en la comuna de la Florida en Santiago. Actualmente trabaja en proyectos de educación al aire libre que tienen como objetivo fomentar el uso formativo y recreativo del trabajo en equipo y el cuidado al medioambiente.

Prototipo Bungalow n° 1 (2015)

Carolina Illanes

Cartón foamboard cortado a mano

220 x 974,3 x 642,6 cm (56 m²)



©Carolina Illanes. *Prototipo Bungalow n° 1*, 2015.
Colección Museo de Arte Contemporáneo, Facultad
de Artes, Universidad de Chile. Fotografía: Prensa MAC.
Gentileza MAC.

(...) LA REJA PERIMETRAL ACUSA EL SENTIMIENTO DE INSEGURIDAD PERMANENTE, CONCIBIENDO EL AFUERA COMO UN ESPACIO QUE AMENAZA LA INTEGRIDAD PERSONAL.

CAROLINA ILLANES CIT. EN ARTISHOCK (2015)

68. **bungalow**: casa que por lo general tiene un solo piso. Otras variaciones de esta exhiben un piso superior o altillo con lucarnas. Este modelo residencial llegó a Chile en la década de 1960 con la idea de expandir y urbanizar ciertos sectores de Santiago.

Prototipo Bungalow n° 1 es una instalación de cartón *foamboard* cortado a mano en forma de una reja estándar. La artista construye con esta reja los muros perimetrales y adyacentes de una vivienda tipo *bungalow*⁶⁸ en escala 1:1. La reja continua de cartón pluma blanco permite el recorrido visual del interior y de lo que ocurre al otro lado. La instalación ocupa un área aproximada de casi 60 m² por más de dos metros de alto.

Esta creadora propone una reja estándar como signo para la seguridad de viviendas urbanas. Su disposición conformada por cubículos genera un juego espacial que separa simbólicamente lo privado de lo público. De esta manera, la obra solo se puede recorrer de forma externa, es decir, la elevación de la planta es impenetrable, cerrando el espacio íntimo en un ejercicio de tramas, transparencia y espacialidad.

La obra de Carolina Illanes indaga en el desplazamiento del plano hacia el volumen, presentando una reflexión que aborda los modos de organización y conformación de la superficie espacial, tanto formal como simbólicamente. Utiliza materiales livianos y degradables, como el papel y el cartón, con los que sintetiza estructuras arquitectónicas en una investigación que refiere al imaginario de la ciudad contemporánea, el cual ha experimentado una explosión inmobiliaria en que la seguridad es un elemento problemático.

Carolina Illanes (Santiago, 1981): licenciada en Artes de la Universidad ARCIS. Cursó estudios de posgrado en Chile y Francia, finalizando su maestría en Artes Plásticas en la Universidad Rennes 2 Haute-Bretagne en 2009. Ha sido merecedora de certámenes y becas nacionales como el primer lugar en la Feria ChACO de Santiago de Chile (2010), Beca AMA en 2011 y la Creative Fusion International Artist in Residence, entregada por la Cleveland Foundation, Estados Unidos, en 2013. Su obra ha sido exhibida en Chile, México y Estados Unidos. Vive y trabaja en Santiago.

El peso de la nación (2017)

Luna Acosta y Paula Baeza

Tejido colaborativo a crochet

800 x 400 cm



©Luna Acosta y Paula Baeza. *El peso de la nación*, 2017. Colección Museo de Arte Contemporáneo, Facultad de Artes, Universidad de Chile. Fotografía: Prensa MAC. Gentileza MAC.

69. **witral**: telar mapuche que requiere habilidades matemáticas.

70. **Costurero de la memoria: kilómetros de vida y de memoria**: colectivo colombiano que se reúne en el Centro de Memoria, Paz y Reconciliación de la ciudad de Bogotá desde 2013. Este grupo establece como estrategia de acompañamiento a las mujeres víctimas del conflicto armado que ha afectado al país, el uso de la costura como una experiencia para sanar a través de ejercicios participativos que les permiten reconstruir la memoria individual y colectiva.

71. **Costureras de Mampuján**: el 10 de marzo de 2000, en Montes de María, Colombia, ingresó a la plaza de Mampuján un grupo armado denominado AUC (Autodefensa Unida Colombiana) que masacró a 12 campesinos e incendió el pueblo. Dentro de los procesos de sanación, Teresa Gieser propuso a las víctimas usar la costura para representar sus vivencias traumáticas. Han sido galardonadas con el Premio Nacional de la Paz de Colombia en 2015.

72. **Mongoley taiñ dungun**, disponible en [Youtube](#).

El peso de la nación es una gran bandera realizada a crochet que mezcla los símbolos patrios de Colombia y Chile. Este tejido fue elaborado en forma colaborativa entre las artistas y diversas agrupaciones y públicos espontáneos durante los años 2016 y 2017 en distintos espacios públicos de la ciudad de Bogotá y Medellín en Colombia, y en lugares emblemáticos en Santiago, como la Plaza de Armas, el Museo de Arte Contemporáneo (MAC sede Quinta Normal) y el Centro Cultural Gabriela Mistral (GAM). Múltiples colores provenientes de distintos ovillos fueron entrelazados, y por medio de la técnica del trapillo transformaron ropas recolectadas en hebras para dar forma a este tejido colectivo. Las jornadas de tejido tuvieron una duración de nueve horas de trabajo por sesión.

Esta bandera no enaltece la patria, sino que da cuenta de su peso y diversidad, planteando una reflexión sobre la identidad, la migración, el racismo y las culturas. Las artistas proponen la acción de tejer como una práctica común en Latinoamérica, la que por lo general es desarrollada por mujeres. Pretende establecer un diálogo con el quehacer ancestral del pueblo mapuche y huilliche, en alusión a la antigua labor del witral,⁶⁹ así como también se relaciona con las comunidades denominadas Costurero de la memoria: kilómetros de vida y de memoria⁷⁰ o las Costureras de Mampuján,⁷¹ espacios de encuentro que se han conformado para la sanación y reivindicación cultural, en los que la costura y el tejido se convierten en “textiles testimoniales” que dan cuenta de la identidad latinoamericana. La bandera fue izada por vez primera en el Museo de la Memoria y los Derechos Humanos.

Luna Acosta (Bogotá, Colombia, 1989): artista visual y licenciada en Historia del Arte y Curaduría de la Universidad del Museo Social Argentino en Buenos Aires y especializada en arte sonoro. Ha formulado diversos proyectos artísticos desde el textil hasta los nuevos medios, centrando la temática de su producción en los procesos políticos y sociales del continente latinoamericano. Su obra ha sido expuesta en Colombia, Argentina y Chile.

Paula Baeza (Santiago, 1989): profesora de Danza Contemporánea de la Universidad ARCIS. Su reflexión artística indaga sobre el cuerpo como espacio político, cultural e histórico latinoamericano. Ha sido artista invitada en diversos encuentros, teatros y galerías en Chile, Argentina, Uruguay y Colombia. En 2018 obtuvo el segundo lugar en el concurso realizado en el contexto del Encuentro de las Culturas Indígenas de la Subdirección Nacional de Pueblos Originarios del Ministerio de la Cultura, las Artes y el Patrimonio, con la videoperformance *Mongoley taiñ dungun*.⁷²

SERIE 3. LAS ESCENAS DEL CUERPO

El aborto (1969)

Francisco Brugnoli

Ensamblaje, objetos de plástico, partes de un catre de bronce, planchas de madera aglomerada (cholgúan), prendas de ropa, género y esmalte sintético
160 x 152 x 20 cm



©Francisco Brugnoli. *El aborto*, 1969. Colección Museo de Arte Contemporáneo, Facultad de Artes, Universidad de Chile. Fotografía: Patricia Novoa. Gentileza MAC.

(...) CUANDO TÚ EMPIEZAS A TRABAJAR CON OBJETOS, A SUSTITUIR LA REPRESENTACIÓN POR LO QUE LLAMAMOS LA PRESENTACIÓN, LA COSA MISMA, EL CUADRO, TE QUEDA CHICO Y EMPIEZA A REVENTARSE.

FRANCISCO BRUGNOLI CIT. EN DÍAZ (2010)

El aborto hace un juego entre la bidimensionalidad y el volumen. Es un ensamblaje de objetos sobre una madera aglomerada pintada de rosa. Sobre esta aparece el respaldo de un catre de bronce antiguo desde donde salen en perspectiva los listones de una cama pintados de forma intercalada de rojo y azul piedra. Apoyada en el respaldo se encuentra una funda de almohada, y sobre ella, una enagua, ambas rigidizadas con resina poliéster y luego pintadas de blanco. Desde el ruedo de la enagua emergen partes de cuerpos de muñecas de distintos tamaños, cubiertos con esmalte sintético rojo en un desparramo hacia la esquina inferior izquierda del cuadro.

73. El **aborto** en Chile se incorporó como delito en el Código Penal en 1874. En 1931 sufrió la primera modificación legal, admitiéndose la interrupción del embarazo solo por razones terapéuticas y siempre que el procedimiento lo autorizaran tres médicos. Este artículo estuvo vigente hasta 1989, año en el que se volvió a su penalización inicial. En 2017 se logró la despenalización, pero solo limitada a tres causales.

74. **arte experimental:** movimiento artístico caracterizado por la innovación, la transgresión y el cruce entre disciplinas.

75. **Mario Carreño** (La Habana, 1913-Santiago, 1999): artista con notable trayectoria e impacto en la modernización de la pintura en Latinoamérica, y particularmente en Chile, donde llegó a vivir a fines de 1957. En 1982 recibió el Premio Nacional de Arte.

Esta obra plantea un tema crucial cuyo impacto abarca esferas políticas, sociales, culturales, éticas y estéticas. Desde un ejercicio crítico se abordan al menos dos ámbitos: por un lado, la mortalidad generada por la práctica clandestina del aborto,⁷³ directamente relacionada con las políticas de control de la natalidad en la década de 1960; y por otro, el quiebre con lo que se entendía por pintura académica hasta ese momento, a lo que el artista ha llamado “pegoteados”, como se le denominaba a los originales preparados para imprenta (pegados de fotografía, textos o ilustraciones sobre un soporte rígido). Aquí el artista desplaza el concepto y adhiere objetos de uso cotidiano en un soporte bidimensional.

La producción artística de Francisco Brugnoli se caracteriza por abordar procesos sociopolíticos en los que hace evidente la sociedad de consumo y la megaproducción de insumos desechables. En su investigación también da cuenta, desde la precariedad, de los excesos de nuestra cultura al incorporar objetos cotidianos, lo que lo convierte en uno de los máximos exponentes del arte experimental⁷⁴ en Chile.

Francisco Brugnoli (Santiago, 1935): en 1959 ingresó a la Escuela de Bellas Artes de la Universidad de Chile. Posteriormente estudió en la Escuela de Arte de la Pontificia Universidad Católica de Chile, donde se relacionó con el pintor Mario Carreño.⁷⁵

En su trayectoria ha sido parte de importantes acontecimientos que han aportado al desarrollo artístico del país, como la Reforma Universitaria de 1968 y la creación del Taller de Artes Visuales (TAV). En 1983 fue fundador de la carrera de Bellas Artes de la Universidad Arcis, siendo su director hasta 1992. Desde 1998 ejerce como director del Museo de Arte Contemporáneo de la Facultad de Artes de la Universidad de Chile.

De extensa y reconocida carrera académica en el área de las artes visuales, Brugnoli ha expuesto en los principales museos y centros de arte de Santiago y en el extranjero, en las ciudades de Berlín, Nueva York, Madrid, México y Buenos Aires, entre otras.

Obrabierta A (1978)

Hernán Parada

Instalación

Medidas variables



©Hernán Parada. *Obrabierta A*, 1978 (2011). Colección Museo de Arte Contemporáneo, Facultad de Artes, Universidad de Chile. Fotografías: Patricia Novoa. Gentileza MAC.

76. Esta instalación se exhibió por primera vez en 1978, en el Convento de San Francisco, ubicado en la Alameda, donde se montó la *Exposición Internacional de la Plástica en el contexto del Simposium Internacional de los DD.HH.*, convocado por el Arzobispado de Santiago. Esta locación tenía componentes relevantes para el artista, ya que se encontraba a escasos metros de Londres 38, centro de detención ilegal empleado por la Dirección de Inteligencia Nacional (DINA), donde habrían llevado a Alejandro Parada la noche de su secuestro.

77. **documentográfica:** concepto que Hernán Parada utiliza para denominar a la serie de documentos que acompaña las performances e instalaciones multimediales que realiza a partir de 1976, donde cada acción artística actualiza y modifica los textos.

78. **arte y vida:** tendencia del arte contemporáneo que surge a partir de considerar nuevas problemáticas de la vida moderna y la vinculación de la obra del artista con su contexto real, en tanto actor y receptor de su entorno.

Para comprender *Obrabierta A*⁷⁶ es fundamental saber que la nomenclatura A-175 hace alusión a la identidad en cautiverio del hermano del artista, Alejandro Parada (1952), víctima de desaparición forzada el 30 de julio de 1974 por la dictadura de Pinochet. En la parte superior, un cartón piedra con un texto impreso dice: "Esta documentográfica⁷⁷ debe entenderse como parte de una 'obra abierta' actualmente en ejecución". En la parte central, dentro de un recuadro negro, hay 16 espacios dispuestos en hileras de cuatro; 13 de estos contienen fotografías sobre su historia familiar ordenadas cronológicamente, desde el año de nacimiento de Alejandro hasta el año de su desaparición, dejando tres espacios vacíos. Debajo de las fotografías hay un mueble que los hermanos Parada compartían en su habitación y que presenta cuadernos de estudios que pertenecieron a Alejandro entre 1963 y 1973. El rótulo donde figuraba su nombre se encuentra tachado con huincha negra. Sobre el mueble se dispone una resma de hojas impresas, que el público asistente a la exposición puede llevarse y que explica la obra.

La producción artística de Parada está marcada por el secuestro de su hermano, lo que le otorga un carácter documental de denuncia. A diez años de este hecho, el artista continuó la obra con un conjunto de acciones performáticas en lugares públicos de Santiago, donde usa una fotografía ampliada del rostro de Alejandro como máscara, que interpela a los transeúntes, utilizando su cuerpo para hablar de la incertidumbre y el derecho a conocer el destino de los seres queridos: "Hola, me llamo Alejandro Parada, soy estudiante de Veterinaria, hoy se cumplen diez años desde que soy detenido desaparecido. Vengo a visitarlos para pedirles que no se olviden de nosotros, las personas que hemos sido detenidas y desaparecidas. No merecemos vivir en esta situación; se nos niega la vida y se nos niega la muerte. Tenemos derecho a una cosa: queremos saber si estamos vivos, si estamos muertos; es doloroso vivir en la incertidumbre. No se olviden de nosotros". Por medio de lenguajes artísticos combinados, como la acción de arte, el objeto, la fotografía y el archivo, alude a la memoria, al tiempo y a la información, ensamblando arte y vida.⁷⁸

Hernán Parada (Talca, 1953): en 1973 ingresó a la Escuela de Bellas Artes de la Universidad de Chile. Gracias a su amistad con Luz Donoso, se sumó al Taller de Artes Visuales (TAV), donde participó en seminarios y en el taller de grabado. Se licenció con mención en Grabado en 1980, con una memoria de tesis que aborda las diferentes instalaciones y acciones que constituyen *Obrabierta A*. El artista se vincularía con organismos de defensa de los Derechos Humanos, como la Agrupación de Familiares de Detenidos y Desaparecidos, colaborando en el registro documental y visual para denunciar los crímenes de lesa humanidad cometidos por la dictadura chilena. Poco tiempo después del golpe de Estado, estableció su residencia entre Sao Paulo y Río de Janeiro. Posteriormente se radicó en Toronto. Hoy su trabajo es de pintor industrial (*spray painter*), el cual considera como una aproximación romántica del artista al mundo del obrero técnico.

A Chile (1979-1980)

Elías Adasme

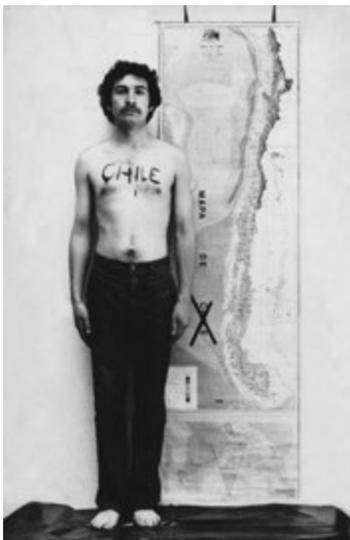
Registro fotográfico de acción de arte

Impresión digital blanco y negro sobre papel Premium Photo Luster de 260 g

Cinco fotografías de 175 x 113 cm

ENTENDERÁN QUE DEJO DE SER YO (...) ES UN REFERENTE AL CUERPO SOCIAL
INCLUSO AL CUERPO GEOGRÁFICO DE CHILE.

ELÍAS ADASME EN CANAL MSSA (2017)



©Elías Adasme. A Chile, 1979-1980 (2011).
Colección Museo de Arte Contemporáneo,
Facultad de Artes,
Universidad de Chile.
Fotografía: Patricia Novoa. Gentileza MAC.

79. *Recreando a Goya* es el nombre de una emblemática exposición colectiva realizada en 1978 en el Goethe Institut, en Santiago. Se exhibieron obras con carácter contestatario en contra del régimen militar, citando la serie de grabados realizados entre 1810 y 1815 por el pintor y grabador aragonés Francisco de Goya (1746-1828), llamada *Los desastres de la guerra*, en la que plasma la omnipresencia de la muerte, las torturas, el hambre y la enfermedad durante la guerra de España contra Napoleón Bonaparte.

80. arte correo: movimiento artístico que se caracteriza por que las obras pueden ser enviadas a través del sistema postal, ampliando de este modo su circulación e intercambio. Un referente fundamental de esta expresión fue Eugenio Dittborn, quien en 1984 creó el formato pintura aeropostal, que consiste en grandes materiales flexibles que se pliegan y se insertan en sobres especialmente diseñados para ser enviados por correo al lugar de exposición.

La obra *A Chile* consiste en un políptico de cinco paneles tamaño escala humana que contiene el registro fotográfico de acciones artísticas llevadas a cabo entre diciembre de 1979 y diciembre de 1980 en la ciudad de Santiago. La primera fotografía corresponde a un espacio interior donde el artista aparece suspendido por ambos pies, descalzo. Se encuentra con el torso desnudo, colgando junto al mapa político de Chile, y al lado de este, un cartel más pequeño con una estampa de una figura humana, también suspendida, y el texto "Recreando a Goya".⁷⁹ La segunda retrata al artista colgando de igual manera junto al mapa de Chile en el espacio público, específicamente está suspendido desde la señalética del Metro Salvador en Santiago. En la tercera foto, el artista aparece de espaldas con el mapa de Chile proyectado sobre la piel en un espacio negro. La cuarta imagen vuelve a un espacio privado y muestra al artista de pie en pose militar, solo con pantalones. En su pecho se lee la palabra CHILE, escrita con pintura junto al mapa del país con su nombre tachado. El quinto panel muestra varios registros de la intervención en el espacio público de las cuatro fotografías anteriores junto a la lista de los distintos lugares en que se pusieron los carteles y el tiempo que duraron en cada espacio.

Esta obra se realizó en el contexto de la dictadura militar y se llevó a cabo en colaboración con los artistas Patricia Saavedra y Hernán Parada, quienes pertenecían al Taller de Artes Visuales (TAV). El autor se apropió de los cuerpos de animales en el matadero para hacer referencia a la tortura. A su vez, dispuso múltiples signos ligados al territorio para establecer relaciones entre el cuerpo individual y el cuerpo social, el cuerpo sometido y el mapa de Chile. El primer registro aborda los signos desde el silencio íntimo de lo doméstico; en el segundo, la acción se traslada a la calle como soporte y hace alusión al presidente Allende con el Metro Salvador, como una figura de sacrificio y pérdida. En el tercero, se proyecta sobre la piel desnuda la imagen de Chile, mientras que en el cuarto el artista escribe en su pecho la palabra Chile y, a su vez, tacha la palabra en el mapa. Estas analogías articulan el grabado, el dibujo, la performance, la calle, lo doméstico y el archivo en una ecuación que denuncia la realidad y busca la subversión desde el arte, poniendo en tensión los conceptos de cuerpo e identidad.

Elías Adasme (Illapel, 1955): artista visual, diseñador gráfico, profesor de arte y ensayista de arte contemporáneo. Su obra busca incentivar la reflexión a través de la performance, la poesía visual, las intervenciones y el arte correo.⁸⁰ Ingresó a la Facultad de Artes de la Universidad de Chile en 1974 y se incorporó al Taller de Artes Visuales (TAV), donde realizó desplazamientos desde el grabado hacia el arte conceptual. Formó parte de lo que la teórica Nelly Richard denominó "Escena de Avanzada", refiriéndose a una serie de prácticas que se situaron en espacios no oficiales durante la dictadura militar. Dichas prácticas, como la performance y la intervención en el espacio público, permitieron ejercer un fuerte activismo político que se caracterizó por el trabajo colaborativo entre los artistas. En 1983 se exilió en Puerto Rico donde aún reside.

Tunquén, muerte y resurrección (1981)

Cecilia Vicuña

Registro fotográfico de performance y poema

Pieza 1: Secuencia "Tunquén": impresión digital sobre papel fotográfico

Pieza 2: Secuencia "Muerte y resurrección": impresión digital sobre papel fotográfico

Pieza 3: Poema manuscrito: impresión digital sobre foamboard

Pieza 1: 60 × 200 cm; Pieza 2: 47 × 200 cm; Pieza 3: 40 × 60 cm



• muerte y resurrección •

Sendero de huesos

• el cuerpo desaparecido •

©Cecilia Vicuña. *Tunquén, muerte y resurrección*,
1981 (2011). Colección Museo de Arte Contemporáneo,
Facultad de Artes, Universidad de Chile. Fotografías:
Patricia Novoa. Gentileza MAC.

81. quipu o khipu:
del quechua, nudo.
Herramienta que
utilizaban los incas para
llevar un registro de
contabilidad. El quipu
más antiguo data del
año 2.500 a.C.

**82. Artists for
Democracy:** conformado
en 1974 por David
Medalla y John Dugger
para denunciar los
atropellos cometidos
por la dictadura en Chile
y en otros países bajo
régimenes dictatoriales
o intervenidos.

Se elaboró un programa
de trabajo con una
convocatoria a artistas
de diferentes disciplinas
y movilizaciones que
culminó en el Arts
Festival for Democracy
in Chile en el Royal
College of Art de
Londres.

83. Susan Sontag
(Nueva York, 1933 -
2004): filósofa, escritora
y directora de cine.

Propuso una nueva
sensibilidad que vino a
desestabilizar la crítica
tradicional. Su obra es
un mapa que permite
analizar los principales
conflictos del siglo XX.

84. Jenny Holzer
(Gallipolis, 1950):
conocida como la artista
de las palabras. Desde
finales de la década de
1970 comenzó su obra
Truisms, en la que la
escritura de sus ideas,
argumentos y dolores
son instalados en lugares
públicos y exposiciones
internacionales.
Obra disponible en
jennyholzer.com

Tunquén, muerte y resurrección está conformada por los registros de una performance realizada en 1981 en la playa de Tunquén, en la zona central de Chile. Este viaje lo realizó la autora junto a su hermano, Ricardo Vicuña, quien fotografió la obra. Vicuña recolectó un conjunto de ramas secas con las que creó un sendero sobre la arena. Con tierra de color trazó el dibujo de un sol en amarillo, azul y rojo, junto a una línea negra cruzada por trazos blancos con un fragmento de ramas en cada extremo. Bajo la serie de imágenes hay un poema manuscrito que dice “Muerte y resurrección / Sendero de huesos / El cuerpo desaparecido”. La artista construyó la obra con un conjunto de ramas, secas y deslavadas por efecto de la erosión, que encontró diseminadas en la playa y que le remitieron a la imagen de huesos humanos y, por asociación, a la figura de restos de detenidos desaparecidos. Con estos elementos realizó un ritual de redención o resurrección.

Desde enero de 1966, la artista comenzó a crear lo que ella denomina como “arte precario”, que consiste en instalaciones con basuras y escombros a las que añade quipus.⁸¹ Su obra remite a la creación de rituales colectivos y actuaciones orales basadas en el sonido disonante y la voz chamánica. Con ello busca reeditar conocimientos ancestrales para abordar temas prioritarios del mundo actual, como la destrucción ecológica, la defensa de los derechos humanos y la necesidad de disrupción en la homogeneización cultural. Vicuña realiza instalaciones efímeras en la naturaleza y espacios urbanos a las que invita a los espectadores a sumarse a estos ejercicios participativos.

Cecilia Vicuña (Santiago, 1948): su obra combina las artes visuales, la poesía, el ensayo, la edición, la realización audiovisual y la docencia. Estudió Pedagogía en Artes en la Universidad de Chile. En 1972 ganó una beca del British Council y se trasladó a Londres para estudiar en la Slade School of Fine Arts. En 1974 participó en la creación del colectivo Artists for Democracy.⁸² En 1975 se radicó en Bogotá, Colombia, donde continuó sus estudios e impartió clases en universidades, junto con incursionar en el teatro y el audiovisual experimental. En 1980 se mudó a Nueva York y se unió al colectivo Heresies, formado por artistas, escritoras y activistas feministas como Lucy Lippard, que desde 1977 publica la revista *Heresies: A Feminist Publication on Art and Politics*. En 1983 publicó el libro *Precario/Precarious* con Tanam Press, una importante editorial de vanguardia que en años anteriores había publicado a notables autoras norteamericanas como Susan Sontag⁸³ y Jenny Holzer.⁸⁴ En las décadas siguientes su obra ha sido expuesta en el Museo de Arte Moderno de Río de Janeiro, Brasil; Museo Nacional de Bellas Artes de Santiago, Chile; Instituto de Arte Contemporáneo (ICA) de Londres, Inglaterra; el Museo de Arte Moderno (MoMA) Nueva York, por nombrar algunos. Ha publicado más de una decena de libros y cientos de textos en antologías y volúmenes colectivos. En 2015 fue distinguida por Cornell University, Estados Unidos, como Messenger Lecturer, honor otorgado a los autores que contribuyen a ampliar los paradigmas culturales.

Tricolor (un espacio ganado) (1983)

Gloria Camiruaga

Video en formato DVD, original en formato Umatic (11 min)

YO COMPARECÍ CON UN VIDEO, EL CUAL SE GESTA DE LA FUERTE IMPRESIÓN QUE ME CAUSA
LA ESCASA PRESENCIA (NUMÉRICA) DE ARTISTAS MUJERES EN ESTE TRABAJO COLECTIVO (...)

GLORIA CAMIRUAGA CIT. EN ARQUEROS (2017B)



©Gloria Camiruaga. *Tricolor (un espacio ganado)*, 1983.
Colección Museo de Arte Contemporáneo, Facultad
de Artes, Universidad de Chile. Fotografía: Cineteca
Universidad de Chile. Gentileza MAC.

85. Obra completa en canal [Youtube MAC](#)

86. **Diamela Eltit** (Santiago, 1949): escritora y ensayista chilena. Su obra narrativa y de producción crítica ha contribuido a la reflexión sobre la identidad cultural nacional y de la región. Su aporte a la literatura femenina, nacional e hispanoamericana, fue reconocido con el Premio Nacional de Literatura en 2018. Su obra artística comenzó a finales de la década de 1970 cuando formó parte del Colectivo de Acciones de Arte (CADA), junto al poeta Raúl Zurita, los artistas Lotty Rosenfeld y Juan Castillo y el sociólogo Fernando Balcells. Algunas de su novelas son *Lumpérica* (1983), *Por la patria* (1986), *Los vigilantes* (1995), *Mano de obra* (2005), *Fuergas especiales* (2013) y *Sumar* (2018).

El videoarte *Tricolor (un espacio ganado)*⁸⁵ es una obra concebida como respuesta a la experiencia colectiva propuesta en 1983 por el artista José Ignacio León. Este dispuso seis telas de 120 × 120 cm –dos blancas, dos azules, dos rojas–, y las dividió en cuatro secciones de 60 × 60 cm. Luego convocó a 24 artistas para que eligieran una sección y un color en una de las telas para realizar su trabajo. Al final de la intervención, quedaron varios espacios de telas “en blanco” y la convocatoria tuvo escasa participación de mujeres, lo que motivó la creación del video de Camiruaga. Para ello, invitó a nueve artistas mujeres, siete de las cuales no participaron en la obra de León, y a seis artistas hombres que sí fueron parte de la obra referida. La autora filmó casi la totalidad del tiempo con cámara fija, siempre en el mismo lugar, en un ambiente estático y a la misma hora, buscando una luz similar para cada toma. *Tricolor (un espacio ganado)* presenta una serie de secuencias que registran un ejercicio de asociación libre con los tres colores de la bandera chilena. Reserva el blanco para las mujeres, aludiendo a los espacios vacíos en el arte como metáfora de un lugar por conquistar, mientras que a los hombres los ordena arbitrariamente entre el rojo y el azul.

Si bien esta obra se origina a partir de la constatación de la escasa representatividad de las mujeres en el medio artístico y la desigualdad en otros ámbitos, se convierte en una pieza experimental de múltiples lecturas, tanto en términos de discurso, poética, imagen y sonido. Esta composición audiovisual da cuenta de la exploración de nuevos lenguajes artísticos contemporáneos en los que se articulan el cuerpo, el documento, el testimonio y la poesía. Camiruaga es una de las artistas más innovadoras y rupturistas de décadas de 1980 y 1990. Su producción artística construye una memoria transgresora en la que el cuerpo se presenta como arma política para abordar la violencia de género, las disidencias sexuales y su relación con los procesos propios de la contemporaneidad, reflejando la contracultura y los movimientos emancipatorios de la época.

Gloria Camiruaga (Chimbarongo, 1941-Santiago, 2006): es considerada una de las artistas pioneras en el desarrollo del videoarte, disciplina artística que con los años derivó naturalmente hacia el género documental. En 1971 se licenció en Filosofía en la Universidad de Chile y en 1980 estudió videoarte en el San Francisco Art Institute en California, Estados Unidos. Su obra se compone de piezas que son valiosos registros sobre obras y acciones de artistas y sobre diversos eventos artísticos y políticos relevantes de los últimos 20 años del siglo XX. Por nombrar algunos, se encuentra el registro de obras de Diamela Eltit⁸⁶ y del colectivo artístico Yeguas del Apocalipsis, conformado por Pedro Lemebel y Francisco Casas; la lectura de poemas de Nicanor Parra, codirigido con Lotty Rosenfeld, y una extensa entrevista al histórico dirigente sindical Clotario Blest. Entre sus producciones relevantes se encuentra *La venda*, que muestra el rostro y la voz de la tortura en el cuerpo y mente de la mujer durante la dictadura militar. En 1988 recibió el Premio del VIII Festival Franco-Chileno de Video Arte en Santiago. En 1993 fue distinguida con la Beca Internacional de Cine y Video, Fundaciones John D. and Catherine T. MacArthur y Rockefeller, Estados Unidos.

Las dos Fridas (1990)

Yeguas del Apocalipsis

Fotografía blanco y negro sobre papel fotográfico

117 x 121 cm

HABLO POR MI DIFERENCIA
DEFIENDO LO QUE SOY
Y NO SOY TAN RARO
ME APESTA LA INJUSTICIA.
PEDRO LEMEBEL, LOCO AFÁN



©Yeguas del Apocalipsis. *Las dos Fridas*, 1990. Colección Museo de Arte Contemporáneo, Facultad de Artes, Universidad de Chile. Fotografía: Pedro Marinello. Gentileza: MAC.

87. cuadro vivo o tableaux vivant: forma de entretenimiento en la que quienes participan, posan inmóviles emulando la composición e iconografía de una pintura o escultura religiosa. Se la considera una práctica precursora del cine, ya que mezcla pintura, teatro y fotografía. El primer documento de este tipo data de 1761 con *La boda de Arlequín*.

88. Frida Kahlo (1907-1954): pintora mexicana, en su obra *Las dos Fridas* (1939) presenta un autorretrato doble lleno de símbolos, como, por ejemplo, la vestimenta de las Fridas que refleja la estratificación racial y social. Una de ellas luce un vestido victoriano y la otra, uno típico tehuano. Esta se encuentra en el Museo de Arte Moderno en Ciudad de México.

89. Carlos Altamirano (1954): artista visual, desde fines de la década de 1970 formó parte de un grupo de trabajo teórico-artístico junto a Nelly Richard y Carlos Lepe, quienes editaban publicaciones y programaciones ligadas a las artes visuales.

Su obra se caracteriza por el constante ejercicio crítico a la historia oficial y particularmente a la historia del arte chileno.

90. Carmen Berenguer (1946): poeta, cronista y artista visual. En 1983 publicó *Bobby Sands desfilando en el muro*, obra en la que explora la poesía concreta con una poética que da cuenta de su compromiso social como un ejercicio de resistencia y denuncia ante la represión. En 1986 lanzó *Huellas de siglo* y en 1999 publicó *Naciste pintada*, que se caracteriza por articular crónica, poesía, biografía y testimonios.

Las dos Fridas es una fotografía performática, una escenificación a modo de “cuadro vivo”⁸⁷ de la pintura del mismo nombre realizada por Frida Kahlo.⁸⁸ Muestra a los dos artistas que conforman el colectivo artístico Yeguas del Apocalipsis, vestidos con faldas largas, sentados mirando de frente a la cámara. A la izquierda está Lemebel tomado de la mano de Casas, ambos conectados con sondas médicas, y en sus respectivos pechos tienen pintados un corazón. La sonda de Casas gotea intencionalmente sobre su falda, donde también descansa una tijera quirúrgica. Fue tomada en 1989 por el artista Pedro Marinello en su estudio y trabajada por Carlos Altamirano⁸⁹ en formato postal para ser entregada al público en la exhibición montada en la Galería Bucci en 1990. En esa instancia, Lemebel y Casas escenificaron una vez más el cuadro, tras un lienzo de plástico transparente sobre el que caía agua, y en cuya superficie se proyectaba la imagen de la pintura original. Posteriormente, en 1993, la imagen ampliada fue presentada en la muestra *Mirada oculta* con un texto de Carmen Berenguer⁹⁰ en el Museo de Arte Contemporáneo. Yeguas del Apocalipsis proponen una relectura travestida de la obra de Kahlo en tono de parodia, cuestionando la concepción de género binaria en un contexto de eclosión del VIH, tema asociado por entonces a la marginalidad que vivía la comunidad homosexual. La representación plantea, parafraseando al propio Lemebel, un “mariconaje guerrero”; cuerpos desafiantes que hablan desde la objeción, la desconfianza jovial y el gusto por la burla. En sus obras, este colectivo exploró la relación entre arte, política y sexualidad, con un conjunto de intervenciones de carácter efímero realizadas en lugares alternativos y en el espacio público entre 1987 y 1993. Su propuesta reivindicó las sexualidades disidentes apelando en muchos casos a una estética travesti y provocadora que cuestionaba el contexto político y social de los últimos años de la dictadura y los primeros años de transición a la democracia.

Pedro Lemebel (Santiago, 1952-2015): escritor, cronista y artista plástico. Estudió en la Universidad de Chile, donde obtuvo el título de profesor en Artes Visuales. Ejerció como docente en dos liceos públicos de donde fue despedido, presuntamente, por su orientación sexual, lo que lo llevó a abandonar esa profesión. A comienzos de 1980 ingresó a talleres literarios forjando redes con intelectuales, pero dicho sector no lo acogió a causa de su homosexualidad. En ese contexto, en 1986 se presentó por primera vez calzado con sus tacones altos en la Estación Mapocho, donde tenía lugar una reunión de los partidos de izquierda, leyendo su manifiesto “Hablo por mi diferencia”. En 1995 publicó su primera colección de crónicas *La esquina es mi corazón*. En los años siguientes publicó *Loco afán* y *De perlas y cicatrices*. En 2001 incursionó en la novela con *Tengo miedo torero*. Posteriormente continuó con la publicación de libros de crónicas, como *Zanjón de la Aguada*.

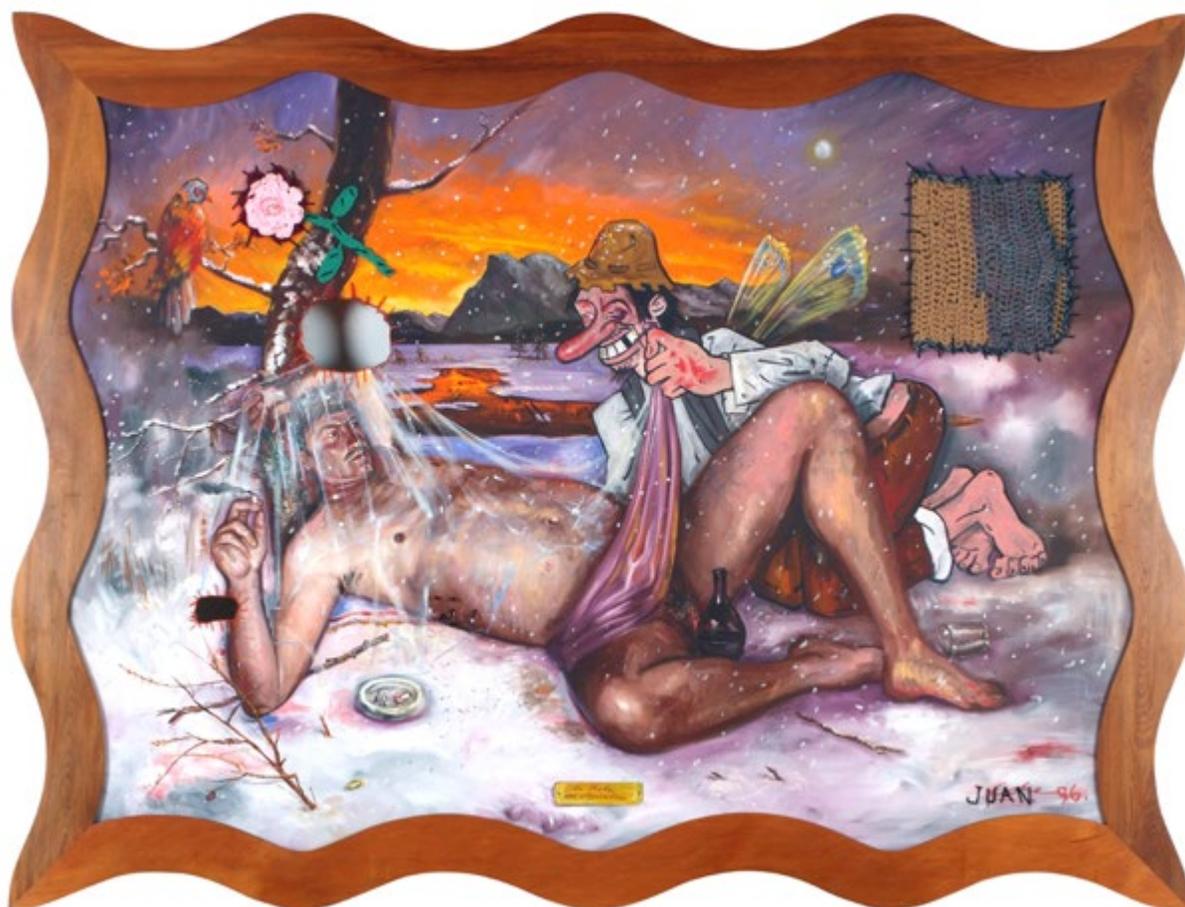
Francisco Casas (Santiago, 1959): escritor y artista visual. Estudió Literatura en la Universidad Arcis. Posteriormente, realizó una maestría en Literatura y Psicoanálisis en la Universidad de Chile. Ha publicado los libros *Sodoma mía*; *Yo, la yegua*; *Romance de la inmaculada llanura* y *Romance del Arcano sin nombre*. Su obra ofrece una visión crítica del conservadurismo imperante. Desde el año 2013 vive y trabaja en Lima, Perú.

La perla del mercader (1996)

Juan Domingo Dávila

Óleo sobre tela intervenida con agujeros y tejidos de lana a croché

135 x 186 cm



©Juan Domingo Dávila. *La perla del mercader*, 1996.
Colección Museo de Arte Contemporáneo, Facultad de
Artes, Universidad de Chile. Fotografía: Patricia Novoa.
Cortesía: Kalli Rolfe.

91. *La perla del mercader* (1884): obra del pintor chileno Alfredo Valenzuela Puelma (1856-1909), ícono de la pintura académica en Chile a finales del siglo XIX. La obra retrata la venta de una esclava desnuda por parte de un hombre de aspecto árabe. Esta pieza pertenece a la Colección del Museo Nacional de Bellas Artes de Chile. Disponible en recursos complementarios.

92. *Juan Verdejo*: personaje popular de la década de 1930 que representa la imagen del "Roto chileno". Fue creado por el dibujante Jorge Délano (1895-1980), alias "Coke", para la revista de humor político *Topage*.

Esta pintura al óleo está intervenida con materiales poco convencionales, como la incorporación de tejidos y la sustracción de segmentos de la tela, montada a su vez en un marco sinuoso de madera. El artista toma como referente la emblemática pintura de la historia del arte chileno, *La perla del mercader*⁹¹ de Alfredo Valenzuela Puelma, reemplazando la suavidad y sensualidad de la mujer vendida como mercancía por un cuerpo hermafrodita de rostro masculino que está recostado en el suelo, apoyado sobre un árbol, cubierto por un velo. En reemplazo del mercader aparece el personaje popular Juan Verdejo⁹² con cara de pícaro y alas de mosca en su espalda, levantando el paño rosado que deja al descubierto los genitales femeninos del personaje que está recostado con las piernas abiertas. La botella de alcohol y las colillas de cigarro presumen un relato sobre un comportamiento alejado de la gracia y docilidad de *La perla* de 1884. Algunas perforaciones de la tela se encuentran remendadas con lana y aplicaciones a croché. El artista tejió su nombre sobre el de Coke (creador de Verdejo) en el lugar de la firma.

La obra profana, traviste y cuestiona tópicos y estereotipos sobre el cuerpo y la sexualidad. Lúcidamente, posee un carácter ambiguo producto de una sucesión de capas binarias: óleo/tejido, hombre/mujer, arte culto/cultura de masas, centralidad/marginalidad. Dávila realiza una reflexión histórica, sociológica y artística en torno al sentido del roto en la chilenidad y a la construcción de la historia del arte.

Juan Domingo Dávila Willshaw (Santiago, 1946): estudió Derecho entre 1965 y 1969, y en 1970 ingresó a la Facultad de Bellas Artes de la Universidad de Chile. Desde 1972 se dedicó completamente a la pintura y montó su primera exposición. En 1974 se radicó en Melbourne, Australia, y es considerado uno de los pintores más destacados de la escena artística local. A fines de la década de 1980 ya había presentado sus pinturas en las mejores salas de Nueva York, Londres y Europa. Además de la actividad plástica, es editor asociado de *Art and Text*, una prestigiosa publicación internacional de crítica de arte. Después de 20 años radicado en Australia, en 1996 el artista regresó a Chile para realizar la muestra individual titulada *Rota* en Galería Gabriela Mistral en Santiago, donde exhibió por primera vez *La perla del mercader*. En dicha exposición abordó temas como la identidad, el mestizaje y la crítica a los sistemas sociales, y aprovechó una diversidad de medios disponibles como lanas vírgenes, impresión con láser, fotomontajes, etc. En los últimos años ha orientado su obra hacia una reflexión más latinoamericana interrelacionando artesanías populares, coloniales y adornos kitsch.

Sin título. Serie Instantáneas de turista (1997-1999)

Claudia del Fierro

Fotografía análoga 120 mm, impresión digital

54 x 54 cm c/u



©Claudia del Fierro. Sin título. Serie *Instantáneas de turista*, 1997-1999. Colección de la artista. Fotografías: Gentileza de la artista.

ESE PERSONAJE ES UNA RESPUESTA A LOS ESTEREOTIPOS, ES UN JUEGO CON EL PODER. LA MUJER QUE DEBE INSERTARSE EN UN MUNDO LABORAL HOSTIL. LA SECRETARIA QUE LE «HACE LA PEGA AL JEFE», LA SECRETARIA QUE ES SEXY, O QUE ESTÁ EXPUESTA AL RIDÍCULO. LA MUJER QUE SE MUESTRA DISPONIBLE Y FRÁGIL, PERO QUE ES FUERTE.

CLAUDIA DEL FIERRO CIT. EN BECERRA (2019)

93. *El golpe estético. Dictadura militar en Chile 1973-1989*: libro escrito por Gonzalo Leiva y por Luis Hernán Errázuriz, publicado en 2012. Plantea la existencia de una estética de la dictadura chilena que, si bien tiene características propias en sus manifestaciones, siguió los parámetros del arte fascista y, a la vez, negó otras expresiones.

94. Una artista que también aborda los estereotipos femeninos y la construcción de la identidad femenina es la estadounidense Cindy Sherman (1954), perteneciente a la generación de artistas fotógrafos más relevantes del siglo XX y XXI. Su obra propone un ejercicio performático que juega con los códigos visuales y culturales del arte, la celebridad, el género y la fotografía. Más información en moma.org

Este conjunto de fotografías forma parte de una serie titulada *Instantáneas de turista*, realizadas entre 1997 y 1999, y que conforma un archivo de más de 350 fotografías. La artista encarna a una secretaria con la necesidad turística de fotografiarse en distintas poses al lado de monumentos icónicos en el territorio nacional. Las fotografías fueron capturadas por transeúntes y amistades de la artista.

Esta serie corresponde a uno de los primeros trabajos performáticos de Claudia del Fierro, que comenzó con la idea de realizar un conjunto de fotografías en monumentos de la ciudad de Santiago, abordando el golpe estético⁹³ ocurrido en varias ciudades de Chile durante el periodo de posdictadura. Su idea fue registrar diversas acciones, gestos y coreografías en el espacio a través de diversos medios, como video, fotografía, objetos y documentación escrita.

Con tono sacástico y crítico, la artista desarrolla una obra que da cuenta de los estereotipos femeninos,⁹⁴ los juegos de poder y la cultura de la sociedad de consumo, llegando a construir una etnografía de clichés.

Claudia del Fierro Gallegos (Santiago, 1974): es licenciada en Artes Plásticas con mención en Pintura y magíster en Artes Visuales, ambos estudios cursados en la Universidad de Chile; y máster en Bellas Artes con mención en Pedagogías Críticas en la Escuela Malmö Konsthogskola de la Universidad de Lund en Suecia. Su obra ha sido expuesta en la IV Bienal de Mercosur (Brasil), en la IX Bienal de la Habana (Cuba), la V Bienal de Video y Nuevos Medios (Chile), la XIII Bienal de Artes Mediales (Chile), y en numerosas exposiciones colectivas e individuales en Sudamérica y Europa.

Tres hijos. Serie Mala noticia (2008)

Boris Campos

Monotipo, xilografía, serigrafía y frotado sobre tela crea blanca
240 x 290 cm



©Boris Campos. *Tres hijos*. Serie *Mala noticia*, 2008. Colección Museo de Arte Contemporáneo, Facultad de Artes, Universidad de Chile. Fotografía: Gentileza del artista.

95. **Lira Popular**: conjunto de impresos sueltos que circularon entre fines del siglo XIX y principios del XX en los principales centros urbanos de Chile. Se caracterizó por tener grandes ilustraciones monocromas y toscas. Fue un medio de comunicación que permitió canalizar hechos trágicos, como asesinatos y fusilamientos, con el trabajo de grabadores, poetas y cantores populares que, voceando, denunciaron hechos de injusticia social. Más información en memoriachilena.gob.cl

96. **Carlos Donaire** (1929-2020): es considerado uno de los grandes maestros de la disciplina del grabado en Chile. Tuvo una trascendente labor como docente y divulgador de la actividad gráfica, y fue un importante miembro del Taller de Artes Visuales (TAV). Más información en donaire-artistavisual.online

97. **Guillermo Frommer** (1953-2017): artista visual y docente. Su obra se caracteriza por la experimentación multidisciplinaria, siempre centrada en el grabado. Su investigación amplió las posibilidades de la producción de imágenes, dada la interacción de diversas técnicas como la litografía, xilografía, aguafuerte y serigrafía, a lo que sumó el collage y la pintura, generando un imaginario de signos y texturas característico.

La obra *Tres Hijos* es un grabado en una tela de gran formato que grafica la escena de un feminicidio en una sala de estar. De izquierda a derecha se encuentra una mujer de rodillas, con las manos atadas en la espalda y con una soga en el cuello, sostenida por un hombre de pie que la mira con rostro desafiante. Detrás de él, una niña grita con un brazo en alto mientras sostiene la mano de un niño más pequeño.

Este grabado es parte de la serie *Mala noticia*, que retrata noticias criminales en telas crudas de gran formato donde el artista mezcla distintas técnicas como xilografía, serigrafía, frotado, dibujo a mano alzada y una innovación en la técnica de la monocopia, en la que la imagen se produce al marcar con lápices o con la cacha de la gubia la sábana que reposa sobre una superficie entintada. Al anverso de la tela resulta una línea expresiva y salvaje que se condice con las noticias violentas que reproduce, remitiendo a la Lira Popular⁹⁵ y procurando una reactualización de esta, dados sus aspectos formales y temáticos.

El artista genera un lenguaje visual desde la renovación de la disciplina tradicional del grabado, entendiéndola como un oficio popular y urbano que explora nuevas mixturas, formatos y escalas. De esta manera presenta un repertorio de imágenes que extrae de la realidad cotidiana a partir de los medios de comunicación, logrando como resultado un conjunto de gestos, rastros y huellas que dan cuenta de la sociedad contemporánea. Esta sucesión de elementos aparentemente antagónicos, como lo trágico y el humor negro, junto a la innovación de las técnicas tradicionales que expone en sus trabajos, deriva en una puesta al día de lo popular.

Boris Campos (Santiago, 1984): estudió en la Escuela de Arte de la Universidad Arcis, de donde egresó en 2008, licenciándose en mención Gráfica. Fue ayudante de maestros del grabado nacional, como Carlos Donaire⁹⁶ y Guillermo Frommer.⁹⁷ En esta misma casa de estudios se desempeñó como profesor del taller de grabado durante ocho años hasta el cierre de la institución. Ha participado en diferentes exposiciones individuales, tales como *En Horamala* en Galería Gabriela Mistral (2010), *Mercado Visual-Pasillo Parcelado* en Galería Metropolitana (2013), además de exposiciones colectivas en distintas ciudades de Chile. En 2016 se transformó en el primer chileno nominado al Premio Queen Sonja Print Award en Noruega. Actualmente vive y trabaja en Santiago impartiendo clases particulares en su taller personal.

Alicia Galán, presidenta del colectivo LGBTI Bolivia, vestida como China Morena. Serie La Nave (2015)

Demian Schopf

Fotografía digital sobre papel de algodón

100 x 165 cm



©Demian Schopf. Alicia Galán, presidenta del colectivo LGBTI Bolivia, vestida como China Morena. Serie La Nave, 2015. Colección Museo de Arte Contemporáneo, Facultad de Artes, Universidad de Chile. Fotografía: Gentileza del artista.

98. China Morena: figura emblemática de la danza de la morenada, propia de La Paz y Oruro, Bolivia. El personaje nace en la década de 1960 en un intento por recuperar la memoria de la población travesti en la cultura popular, para lo cual acorta la falda de los trajes tradicionales, proponiendo un sentido estético, erótico y sensual a la fiesta. Lo singular es que las Chinas Morenas no fueron rechazadas por las fraternidades folclóricas, sino que por el contrario, en un gesto definitivamente intercultural, se convirtieron en el toque definitivo de las morenadas y, consecuentemente, fueron tratadas como estrellas, como reinas, por las familias de pasantes de las fraternidades.

99. neobarroco latinoamericano: concepto de apropiación y transformación del término barroco europeo del siglo XVII, que se manifiesta tanto en la arquitectura, escultura, música y literatura de la región. Es un estilo mestizo que se caracteriza por el exceso, el uso de fragmentos, la metamorfosis y el juego con artificio en estructuras de estilo europeo.

La fotografía *Alicia Galán, presidenta del colectivo LGBTI Bolivia, vestida como China Morena* es parte de la serie *La Nave*, que consta de diez retratos fotográficos de personajes pertenecientes a la cultura popular boliviana. El personaje de la fotografía es la China Morena,⁹⁸ vestida con medias de red, botas largas hasta los muslos, corsé, mangas anchas tipo mariposa, peluca y con un acentuado maquillaje; es representada en esta toma por la bailarina Alicia Galán, de la Familia Galán, un grupo boliviano de activistas trans por los derechos sexuales y de género.

Las instantáneas fueron capturadas en un cholet (edificación cuya palabra es la fusión de cholo y chalet) en febrero de 2015 en el sector de El Alto en la ciudad de La Paz, Bolivia, el cual se encontraba en construcción en ese momento. Estas edificaciones son creaciones del arquitecto Freddy Mamani, quien mezcla en sus diseños elementos de la cultura aymara con la grandilocuencia de los casinos de Las Vegas o los centros comerciales de Dubái.

Esta serie de fotografías se enmarca en las investigaciones que Schopf inició en 2001, que dieron origen a varias obras y a una tesis de magíster. La temática de sus trabajos gira en torno a cuestiones relacionadas con los imaginarios políticos sociales y las tecnologías. El artista indaga sobre el neobarroco latinoamericano,⁹⁹ en el que convergen elementos que simbolizan el imaginario indígena con referencias tanto urbanas como globalizadas y tecnológicas, que dan cuenta de los contrapuntos de la cultura popular mestiza a través de fotografía, videos y máquinas programadas que procesan, analizan y generan textos en propuestas instalativas que, como consecuencia, nos permiten indagar sobre la palabra, el lenguaje, la cultura y la construcción de sentido.

Demian Schopf (Frankfurt, Alemania, 1975): nació en Alemania, debido al exilio de sus padres tras el golpe de Estado de 1973, quienes pudieron volver a Chile en la década de 1980. Estudió Licenciatura en Artes en la Universidad Arcis y posteriormente realizó un magíster en Artes Visuales en la Universidad de Chile. Luego viajó a Alemania y estudió en la Kunsthochschule Für Medien, de Colonia. Obtuvo la beca de Creación e Investigación Artística de la Fundación Andes (2005) y una beca de la Fundación Amigos del Arte (2006). En 2007 se le otorgó el Premio Altazor por su obra *Máquina Cóndor*, y en 2009 obtuvo uno de los premios Vida 12.0 en Madrid, otorgado por la Fundación Telefónica, por su obra *Máquina de coser*. En 2013 realizó una residencia en el Zentrum Für Kunst und Medientechnologie (ZKM) en Karlsruhe. Ha realizado exposiciones individuales en museos y galerías en Chile, Alemania, Italia, Argentina y Paraguay y ha participado en más de 40 exposiciones colectivas en galerías, museos y bienales. En el ámbito académico, Schopf cuenta con unas 70 publicaciones, entre libros, catálogos y revistas indexadas. Vive y trabaja en Santiago.

SERIE 4. LA VIDA SOCIAL DEL PROYECTO ARTÍSTICO

Intervenciones urbanas. Serie Estudios sobre la felicidad (1981)

Alfredo Jaar

Fotografía, C-print sobre papel fotográfico montado en museumboard

3 piezas de 101.6 x 109.2 cm, 5 piezas de 109.2 x 101.6 cm

ESTUDIOS SOBRE LA FELICIDAD NACIÓ HACE VEINTE AÑOS EN MEDIO DE UNA SITUACIÓN DESESPERADA: SANTIAGO DE CHILE, 1979. FUE FRUTO DE MI IDEALISMO UTÓPICO QUE TRATABA DE COMBINAR CON POESÍA, ACTIVIDAD INGENUA PERO MUY NECESARIA EN AQUELLA ÉPOCA.

ALFREDO JAAR CIT. EN VALDÉS (1999)



©Alfredo Jaar. *Intervenciones urbanas. Serie Estudios sobre la felicidad*, 1981. Colección Museo de Arte Contemporáneo, Facultad de Artes, Universidad de Chile. Fotografía: Jorge Marín. Gentileza MAC.

100. **Hans Haacke** (1936): artista conceptual, quien fue parte del grupo Zero de Düsseldorf, colectivo que, a fines de la década de 1950, se caracterizó por la búsqueda de nuevos lenguajes artísticos. Haacke plantea: "Si el arte contribuye entre otras cosas a condicionar nuestro modo de ver el mundo y de configurar las relaciones sociales, entonces hay que tener en cuenta qué imagen del mundo promueve y a qué intereses sirve." Más información en proyectoidis.org

Proyecto compuesto de siete etapas que fue desarrollado en Santiago entre 1979 y 1981. Las piezas que resguarda el MAC corresponden a una serie de ocho fotografías en blanco y negro. Estas impresiones con marco de película fotográfica forman parte de los llamados por el artista, "registros imaginarios" (sexta etapa), en los que Jaar realiza un fotomontaje instalando en distintos soportes urbanos destinados a la publicidad la pregunta: ¿Es usted feliz? En el proyecto, el artista recurre a diversos medios como entrevistas, videos, performance, intervenciones urbanas y fotografías para elaborar un cuerpo de investigación que planifica, imagina y registra la felicidad como problema, a través de la pregunta antes mencionada. Esto, bajo el contexto de represión y de transformación cultural durante la dictadura, tiempo en que se instalaban nuevos paradigmas de mercado en la sociedad chilena. El artista se mimetizó en este contexto e interrogó al espacio público desde la interpelación de sus emociones, para romper de forma temporal los rigores militares impuestos.

La cronología de este proyecto tuvo la siguiente estructura: la primera etapa compuesta por una serie de encuestas realizadas en lugares públicos, junto al registro fotográfico de estas y el posterior análisis de los datos recabados. La segunda etapa continuó con encuestas, pero esta vez en paneles de votación donde también se realizó el registro fotográfico y fue presentado en el Salón Nacional de Gráfica del Museo Nacional de Bellas Artes. La tercera etapa implicó entrevistas, de las que surgieron textos, registros fotográficos y videos. La cuarta estuvo constituida por una serie de retratos fotográficos de personas "felices e infelices", acompañados de textos. En la quinta etapa realizó una instalación de video, presentación de esos retratos con motivo del 2º Encuentro de Arte Joven en el Instituto Cultural de Las Condes. La sexta y séptima etapa corresponden a la serie de intervenciones urbanas en diversos lugares públicos y presentaron las nociones de obra abierta y registro continuo. Ambas fueron exhibidas en el Museo Nacional de Bellas Artes. Esta obra es un hito inaugural en los procesos de trabajo de Jaar, ya que fue la primera vez que elaboró una propuesta que exploraba lenguajes combinados de producción artística, al incorporar operaciones que no eran propias de las Bellas Artes. El artista ha comentado cómo en esos años estaba interesado en el arte conceptual y, en particular, en la obra de Hans Haacke,¹⁰⁰ cuya producción artística se caracteriza por trabajar con hechos no tomados en cuenta en el ámbito de las artes, ingresándolos a las galerías y museos.

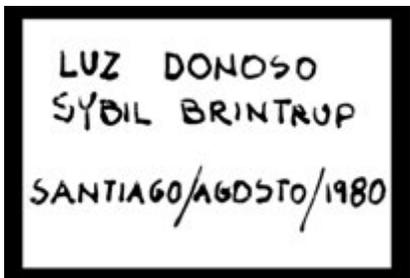
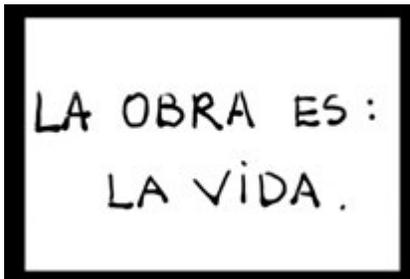
Alfredo Jaar (Santiago, 1956): artista visual, arquitecto y cineasta. Ha realizado más de setenta intervenciones públicas en todo el mundo y se han publicado más de sesenta monografías sobre su trabajo. En 2013 fue reconocido en Chile con el Premio Nacional de Arte. En 2018 se le otorgó el Premio de Arte Hiroshima y en 2020, el Premio Hasselblad. Fue distinguido por la Universidad de Minnesota con la Winton Chair for Liberal Arts, reconocimiento que se otorga a académicos que han cuestionado los patrones establecidos de pensamiento y que han desarrollado investigación que desafía y expande los paradigmas culturales. Actualmente vive y trabaja en Nueva York.

La obra es: La vida (1980)

Sybil Brintrup y Luz Donoso

Diaporama

Dimensiones variables



©Sybil Brintrup, Luz Donoso. *La obra es: La vida*, 1980. Colección Museo de Arte Contemporáneo, Facultad de Artes, Universidad de Chile. Fotografías: Sybil Brintrup. Gentileza MAC.

101. Internacional Situacionista (IS): organización pluridisciplinaria de artistas e intelectuales, de carácter experimental y revolucionario, que ante la tiranía del consumo que se vale de imágenes e información para la espectacularización de la vida, buscó despertar la conciencia en la vida común y corriente proponiendo su carácter crítico a través de acciones colectivas. El principal teórico del movimiento fue el francés Guy Debord (1931-1994), autor del texto filosófico *La sociedad del espectáculo* (1967).

102. deriva: concepto que se presenta como una técnica dentro de los procedimientos situacionistas y busca contraponerse a la noción de paseo o viaje para el reconocimiento psicogeográfico. Incorpora el azar como elemento fundamental para articular el recorrido.

103. Paz Errázuriz (1944): fotógrafa chilena. Fue cofundadora de la Asociación de Fotógrafos Independientes (AFI) y colaboradora de la revista *Apsi* y de diversas agencias de prensa. Sus fotografías y videos han abordado principalmente el género del documento social. Fue galardonada con el Premio Nacional de Artes Plásticas en 2017. Más información en pazerrazuriz.com

La obra es: La vida consiste en diez diapositivas blanco y negro, las que registran el recorrido de Brintrup y Donoso por el Barrio República en la ciudad de Santiago. En estas fotografías aparecen retratadas por el pasillo de un cité y saliendo a la calle por donde caminan conversando hasta detenerse en un kiosco de diarios. La secuencia se inicia con una diapositiva que contiene un texto escrito a mano en el que se lee “La obra es: La vida”, y finaliza con una imagen de los créditos: “Luz Donoso, Sybil Brintrup. Santiago/Agosto/1980”.

Esta obra surge en el marco de las dinámicas experimentales del Taller de Artes Visuales (TAV), donde se realizaron desplazamientos conceptuales, tanto desde las disciplinas artísticas como desde la incorporación de nuevas poéticas, para indagar sobre la construcción íntima y colectiva de identidad y memoria, proponiendo el archivo como un artefacto que conserva, inmortaliza y extiende una reflexión sobre el vínculo entre el arte y la vida. Se trata de procesos que dan cuenta de nuevas metodologías en el campo de la creación artística y que aparecen en la primera mitad del siglo XX, teniendo entre uno de sus principales exponentes a la Internacional Situacionista.¹⁰¹ Este movimiento de finales de la década de 1950 incorporó la deriva,¹⁰² el azar y la vida cotidiana como recursos sensibles de la producción artística en una era en que la funcionalidad, el espectáculo, la información y la imagen habían invadido la mediación con el mundo.

Sybil Brintrup (Puerto Montt, 1954-Santiago, 2020): artista visual, licenciada en Artes en la Universidad Católica de Chile. Obtuvo su grado académico con mención en Pintura. Se incorporó al TAV donde comenzó una etapa de trabajo en fotografía y video. Desde la década de 1980 impartió clases en diversas instituciones. En 2006 recibió el Premio a la Edición de la Cámara Chilena del Libro por *Los romances: Ella y las Lechugas*. En 2017 formó parte, junto a otras 12 artistas locales como Paz Errázuriz,¹⁰³ de la exposición colectiva *Mujeres radicales: arte latinoamericano, 1960-1985*, que tuvo lugar en el Museo Hammer de Los Ángeles, Estados Unidos. Ella misma se definió como la “artista de la correspondencia”, refiriéndose a su producción artística de carácter híbrido que entrelaza las artes visuales con la literatura.

Luz Donoso (Santiago, 1921-2008): artista visual y gráfica, muralista y activista política. En 1956 fue una de las fundadoras del Taller 99 de Nemesio Antúnez, donde se especializó en grabado. En 1963 estudió pintura mural en la Escuela de Bellas Artes de la Universidad de Chile. Al año siguiente, junto a Pedro Millar y Carmen Johnson, pintó el mural en la ribera del río Mapocho como apoyo a la campaña presidencial de Allende. Entre 1971 y 1974 se desempeñó como docente de la Universidad de Chile hasta que fue exonerada por sus relaciones políticas con el Partido Comunista. Ese mismo año se integró al TAV, donde influyó en la experimentación artística de sus integrantes al cuestionar la serialización del grabado y sus limitaciones. Reflexiones propias sobre su compromiso político en el contexto de la represión de la dictadura militar durante esos años la llevaron a identificarse con la frase “dentro y fuera del arte”. Su obra se ha expuesto individual y colectivamente tanto en Chile como en el exterior.

Cárcel pública (1985)

Lotty Rosenfeld

Registro fotográfico de acción de arte,
fotografía blanco y negro sobre papel brillante
37 x 27,2 cm



©Lotty Rosenfeld. *Cárcel pública*, 1985. Colección Museo de Arte Contemporáneo, Facultad de Artes, Universidad de Chile. Fotografía: Lotty Rosenfeld. Gentileza MAC.

104. La primera acción de cruces se concretó en la Avenida Manquehue, en la comuna de Las Condes, entre las calles Los Militares y Avenida Kennedy, donde puso cintas blancas perpendiculares a las dibujadas en el pavimento, formando cruces en un recorrido de 1.700 metros de longitud. Esta acción de arte fue registrada y seis meses después proyectada en una pantalla en la misma intersección donde se había realizado la acción. Posteriormente, intervino con el mismo gesto distintos espacios institucionales: la Casa Blanca en Washington, Estados Unidos; el interior de la Bolsa de Comercio de Santiago; la frontera entre Alemania Democrática y Alemania Federal; la Plaza de la Constitución frente al Palacio de La Moneda en Santiago; la Plaza de la Revolución en La Habana, Cuba; el asfalto de la carretera en el desierto de Atacama; el túnel Cristo Redentor en la frontera argentino-chilena, entre otras.

105. **biopolítica**: concepto acuñado por Michel Foucault (1926-1984) que alude a las formas de control del cuerpo social a través del despliegue masivo de tecnologías y prácticas de dominación de costumbres y hábitos sociales.

Cárcel pública es el registro de la acción de arte que realizó la artista frente al edificio de la ex-Cárcel Pública de Santiago, ubicada en ese entonces en la calle General Mackenna, en el Barrio Mapocho. En la fotografía en blanco y negro puede verse al fondo la fachada de la edificación con tres ventanas enrejadas. En primer plano está la artista en cuclillas en medio de la calle a pleno día presionando una cinta adhesiva blanca perpendicular a la línea de tránsito, formando una cruz o signo más (+). La imagen muestra, además, a una mujer sentada sobre una banca observando a la artista. Los bordes irregulares de la imagen, que dan cuenta del negativo, buscan enfatizar la noción de prueba del gesto realizado. Este registro fotográfico formó parte de la serie de acciones que la artista comenzó a realizar en 1979 bajo el título *Una milla de cruces sobre el pavimento*,¹⁰⁴ la que continuó durante aproximadamente 30 años, realizando sistemáticamente la manipulación de la señalética vial en distintas calles del mundo para propiciar la reflexión sobre los códigos del poder e interrogar tales mandatos, hacerlos conscientes, resignificarlos y, de esta forma, poner en tensión la naturalización de las órdenes.

Rosenfeld ha explorado e incorporado diversos soportes visuales dentro de su obra, utilizando como lenguajes artísticos la fotografía, el videoarte, el grabado, las acciones de arte y las instalaciones audiovisuales y sonoras. La artista desarrolla un desplazamiento desde el territorio del grabado hacia la calle, hacia lo político y, por lo tanto, enfatiza el contexto. Junto al CADA indagó en nuevas formas de lenguaje a partir de conceptos como la identidad y la relación con el entorno. La potencia poética-política de la acción *Una milla de cruces sobre el pavimento* radica en la ejecución de un gesto simple, lúcido y las distintas lecturas que de él nacen. Si bien se puede entender el trabajo a partir del imaginario judeocristiano, también puede ser comprendido desde lo sagrado y lo terrenal, la muerte, lo masculino y lo femenino, pero ante todo se presenta como un gesto de desobediencia desde la gráfica y el lenguaje visual. Esto último remite al carácter biopolítico¹⁰⁵ de la obra de Rosenfeld, en tanto cuestiona los sistemas de control desde lo aparentemente más básico: el signo.

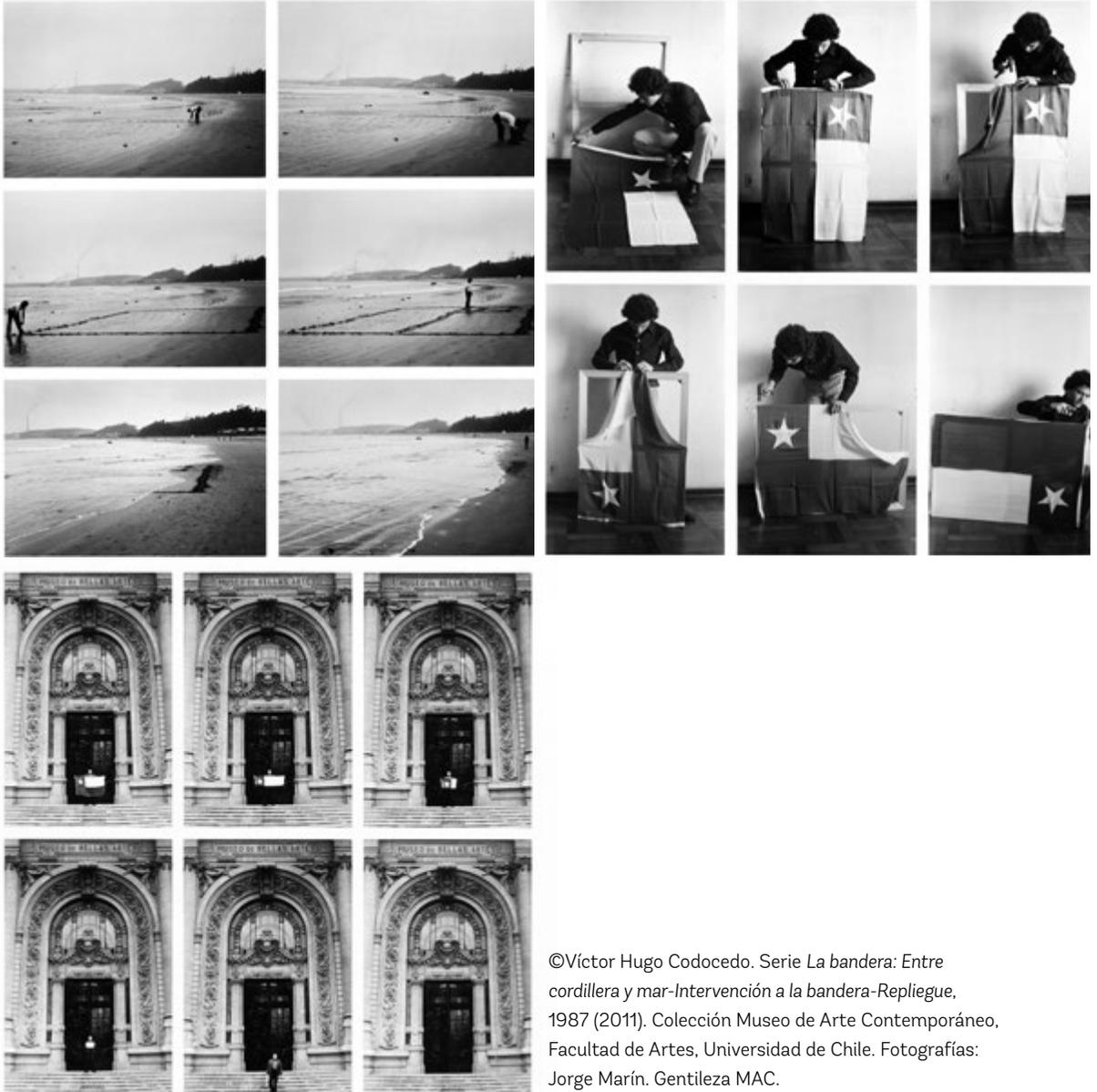
Lotty Rosenfeld (Santiago, 1943-2020): artista visual. Se formó en la Escuela de Artes Aplicadas de la Universidad de Chile. En 1979, sus inquietudes políticas y sociales se ven reflejadas en la formación CADA, activos participantes de la escena cultural chilena, quienes reflexionan e instalan un discurso crítico frente a la contingencia nacional. En 2007, fue invitada a participar en la Documenta Kassel, Alemania. En 2015 representó a Chile en la Bienal de Arte de Venecia junto a la fotógrafa Paz Errázuriz, en un pabellón curado por la teórica Nelly Richard. Su obra, además, ha sido parte de prestigiosas colecciones, como la del Museo Guggenheim de Nueva York, la Tate Gallery de Londres, y el Museo de Arte Latinoamericano (MALBA) de Buenos Aires. Fue varias veces candidata al Premio Nacional de Artes Visuales.

Serie La bandera: Entre cordillera y mar-Intervención a la bandera-Repliegue (1987)

Víctor Hugo Codoceo

Registro fotográfico de acción de arte, impresión digital blanco y negro

50 x 60 cm c/u



©Víctor Hugo Codoceo. Serie *La bandera: Entre cordillera y mar-Intervención a la bandera-Repliegue*, 1987 (2011). Colección Museo de Arte Contemporáneo, Facultad de Artes, Universidad de Chile. Fotografías: Jorge Marín. Gentileza MAC.

106. También en 1979, el artista Carlos Leppe (1952-2015) tomó como signo la bandera en la performance llamada *Acción de la estrella*, realizada en una sala de la Galería CAL, cuyas paredes estaban pintadas de blanco. Sobre el muro del fondo se encontraba escrito en letra de imprenta, con una tipografía que solo mostraba su contorno, el siguiente texto: "En 1919, en París, Duchamp tonsura una estrella en su cabeza como acción de arte. En 1979, Leppe tonsura otra estrella, coincidente con la estrella solitaria de Chile. Superposición de dos referentes: uno cultural, otro nacional, en el cuerpo vivo del artista". En el muro lateral se leía "La bandera de Chile: Superficie transparente". Más información sobre esta performance en carlosleppe.cl

107. Entre estos colaboradores figuraron Gloria Sandoval (registro fotográfico de *Entre cordillera y mar*), Alberto Díaz (registro fotográfico de *Intervención a la bandera y Repliegue*) y Mario Fonseca (edición original).

La serie *La bandera* corresponde a tres acciones de carácter performativo realizadas por el artista a finales de la década de 1970 y principio de la siguiente, las cuales toman el símbolo patrio como motivo y soporte en distintos espacios (naturales, privados y urbanos). Los registros fotográficos, editados en 1987 o 1988, y reimpressos en 2011, constituyen actualmente los documentos que permiten acceder a este tipo de obras efímeras.

Una de las acciones, *Entre cordillera y mar*, retrata a Codochedo en la playa de Quinteros (Región de Valparaíso) dibujando la bandera en la arena, a la orilla del mar, la que desaparece por el efecto de las olas. Otra de las acciones se titula *Intervención a la bandera*, y muestra al artista clavando y tensionando el emblema patrio en un bastidor de madera, usualmente utilizado para montar lienzos de pintura. Por último, la acción *Repliegue* registra a Codochedo con la bandera desplegada y el posterior pliegue de esta en el frontis del Museo Nacional de Bellas Artes.

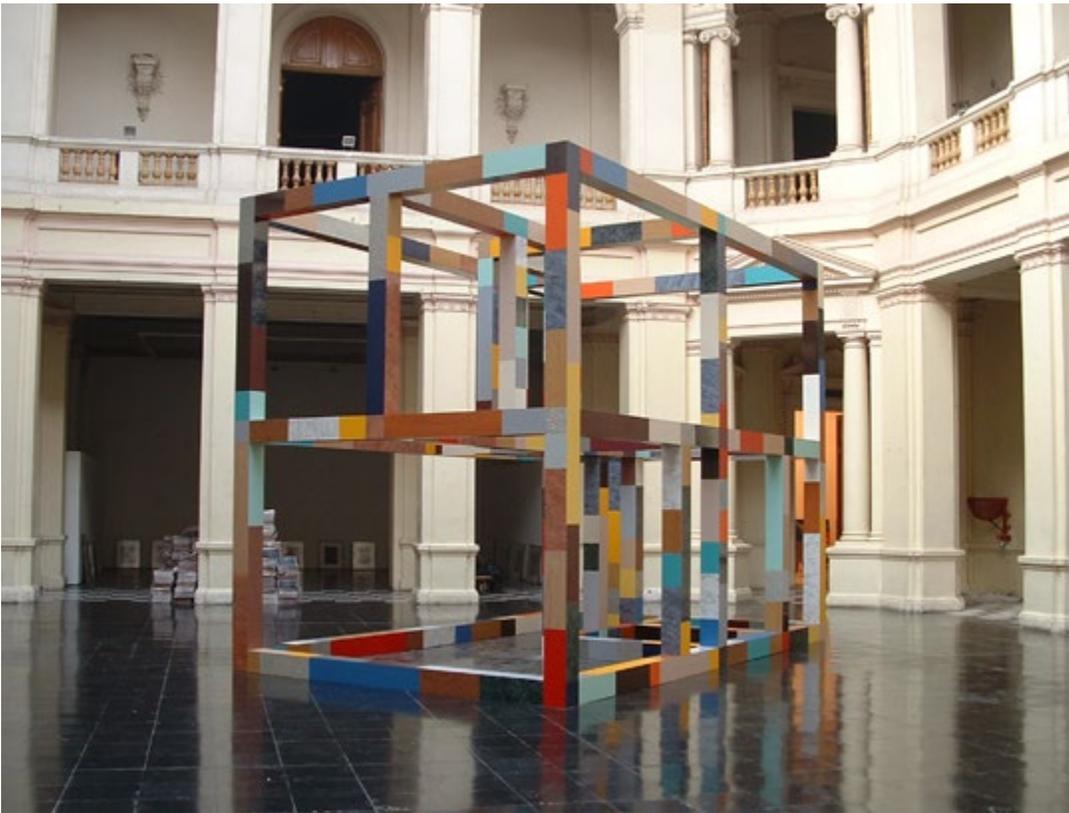
Codochedo utiliza la bandera¹⁰⁶ como objeto que emerge en su producción artística de manera transversal. Contó con la asistencia de colaboradores¹⁰⁷ que hicieron los registros fotográficos y ayudaron a la edición final de la serie, compuesta de seis fotografías en blanco y negro para cada una de las acciones. La poética en esta serie de acciones –aunque cada una de ellas con contenidos y tiempos específicos– trata en su conjunto acerca de la apropiación de un símbolo en profundo estado de extrañeza y lejanía para muchos, respecto del cual se ha desdibujado la patria, encontrándose errante en el contexto de la dictadura militar.

Víctor Hugo Codochedo (Santiago, 1954-Santiago, 1988): artista visual. Cursó primeramente estudios de Arquitectura en la Universidad Católica de Valparaíso y luego Arte en la Universidad de Chile entre 1973 y 1978. En el contexto social y político de sus años como estudiante universitario ingresó a grupos de autoformación, como al Taller de Artes Visuales (TAV), donde se dieron los procesos artísticos más significativos de su producción. Entre 1979 y 1980 realizó estudios de publicidad y sociología. En 1981 recibió la Beca de la Corporación de Amigos del Arte. A mediados de los años ochenta organizó el colectivo de investigación gráfico y performático llamado Wurlitzer. En 1985 montó *Eclipse*, su primera exposición individual en la Galería Bucci.

Minimal #4 (Patchwork) (2002)

Pablo Rivera

37 vigas y pilares de madera MDF revestidos con formalita,
tuercas, golillas y pernos
440 x 600 x 360 cm



©Pablo Rivera. *Minimal #4 (Patchwork)*, 2002. Colección Museo de Arte Contemporáneo, Facultad de Artes, Universidad de Chile. Fotografía: Isidora Ojeda. Gentileza MAC.

LA ESCULTURA ES MUCHAS COSAS DISTINTAS EN LA ACTUALIDAD, AÚN EXISTE LA ESCULTURA COMO OBJETO PROPIAMENTE TAL, PERO AL UNÍSONO TENEMOS TAMBIÉN LAS OPERACIONES ESCULTÓRICAS Y SUS PROCESOS DE DESPLAZAMIENTO Y RECONSTRUCCIÓN DE LA REALIDAD.

PABLO RIVERA CIT. EN MARTÍNEZ (2018C)

108. **minimal**: del inglés *minimalism*: movimiento artístico de la década de 1960, principalmente desarrollado en Estados Unidos. Se caracteriza por formas geométricas simples sin contenido representativo, que aborda tecnologías industriales que utilizan materiales como fibra de vidrio y aluminio. A menudo emplea sistemas matemáticos para determinar la composición de sus obras. Entre sus exponentes más reconocidos se encuentran los estadounidenses Robert Morris, Donald Judd, Sol LeWitt y Carl Andre. Más información sobre este movimiento, disponible en moma.org

109. *La escultura en el campo expandido* (1979): ensayo de la crítica estadounidense Rosalind E. Krauss, en el que plantea la alteración de lo que entendemos tradicionalmente por escultura, cuya función era de monumento y su posición estaba separada del espacio por el pedestal. Krauss analiza obras de la década de 1970 y observa que en estas nuevas manifestaciones la materia se expande en el espacio y es connotada por el contexto en el que se emplaza.

Este trabajo es parte de una serie de obras del artista que conforman un cuerpo de investigación en torno a la escultura, sus límites y expansión. Se estructura con dos citas directas. La primera, desde su título, hace referencia al movimiento artístico norteamericano conocido como minimal,¹⁰⁸ y, la segunda, su espacialidad, toma las dimensiones reales de una vivienda básica chilena, a escala 1:1, proporcionada por el Estado, cuya medida estándar es de 36 m². Las vigas que la conforman están revestidas por fragmentos de formalita de diversos colores y diseños.

La obra presenta operaciones artísticas basadas en la apropiación de conceptos y formas para establecer lecturas en torno al habitar. Esta sería una noción clave de la disciplina al abordar la escultura en el campo expandido¹⁰⁹ desde un territorio político local, pero no desde la denuncia, sino desde el análisis y el cruce de signos que funcionan a modo de coordenadas, dada la contraposición de territorios: arte en el Primer Mundo y vivienda básica en el Tercer Mundo. De ahí que su resultado es un híbrido compuesto por juegos de lenguajes visuales, espaciales y conceptuales.

La investigación artística de Rivera se ha desarrollado desde la instalación, la intervención, la performance, el *site-specific* y la fotografía. El diálogo entre estos lenguajes le ha permitido desplazar la noción tradicional de escultura, apuesta estética que ha influido tanto en su obra como en su labor docente y curatorial, ampliando la problemática del volumen a un asunto contextual, político e identitario.

Pablo Rivera (Santiago, 1961): artista visual. Estudió en la Escuela de Artes de la Universidad Católica, licenciándose en 1987 con mención en Escultura. Dos años antes de titularse, y hasta 1991, ejerció la docencia en dicha casa de estudios. Entre 1993 y 1994 fue profesor de Escultura en el Instituto de Arte Contemporáneo en Santiago. En 1995 fue Profesor Visitante en The Kingston University, Londres, Inglaterra. Entre 1998 y 2004 ejerció como docente en la Escuela de Arte y Cultura Visual de la Universidad Arcis. Desde el 2001 es profesor en el Departamento de Artes Visuales de la Universidad de Chile y docente del Magíster en Artes Visuales de la misma casa de estudios. Vive y trabaja en Santiago.

Pipazo al aire libre (2007)

Gonzalo Vargas

Instalación

Lienzo intervenido, atril de madera, taburetes de madera,

lupas, registro fotográfico

Dimensiones variables



©Gonzalo Vargas. *Pipazo al aire libre*, 2007. Comodato Fundación Bontá en el Museo de Arte Contemporáneo, Facultad de Artes, Universidad de Chile. Fotografía de instalación: Gentileza MAC.

110. **Esto no es una pipa**: obra de 1929 del artista surrealista René Magritte (1898-1967), considerada precursora del arte conceptual, dado el ejercicio formal entre imagen y texto. Esta pintura cuestiona el fenómeno de la representación al desafiar la percepción del espectador.

En este sentido, Magritte planteaba: "hacer que los objetos más cotidianos griten en voz alta".

La obra es parte de la colección del Museo de Arte de Los Ángeles (LACMA), Estados Unidos. Pieza disponible en [Colección LACMA](#).

111. Una referencia fundamental para la producción de obra de Vargas son las prácticas callejeras como el muralismo, el graffiti, y su relación con las comunidades y los estigmas que lo acompañan generando tensiones y luchas en las calles. Como ejemplo, la película de ficción documental *Señor Blanco* realizada en el marco del 5° ciclo de la Escuela Popular de Cine, que indaga en el borrado de graffitis y murales en el sur-poniente de Santiago. Disponible en [Youtube.com](#)

Esta obra es un híbrido entre pintura, grabado, instalación y acción de arte. La tela se presenta cruda, y en esta figura una pipa que ha sido pintada por un proceso de quema de la tela mediante una lupa, aprovechando la concentración de los rayos solares. El lienzo está montado sobre un bastidor, ubicado sobre un atril, acompañado por dos taburetes de madera, dos lupas, y un set de cuatro fotografías que documentan el proceso de producción de la obra. Dicho proceso ocurrió en la población El Faro, de la comuna de San Bernardo, lugar donde se instaló por primera vez la obra en 2006.

El artista tensiona conceptos de la historia del arte, de la pintura, el grabado y, por sobre todo, de las temáticas que abordan las artes visuales contemporáneas. Como estrategia, cita la famosa pintura de principios del siglo XX, *Esto no es una pipa*¹¹⁰ (*Ceci n'est pas une pipe*), del artista belga René Magritte, mediante una pipa de PVC que se asocia con el consumo de "pasta base", práctica que popularmente se denomina "quemar". Vargas toma este concepto para la realización formal de la obra, haciendo un juego entre la pintura de caballete y el estudio de género del paisaje –en que el oficio al aire libre es primordial– y la realidad de las poblaciones en Chile,¹¹¹ común a muchos países latinoamericanos.

La obra fue ganadora del 6° Concurso de Artes Visuales Marco Bontá en 2007, organizado por la Fundación Bontá y el MAC, e ingresó a la colección del museo en 2008 bajo la figura de comodato de la fundación.

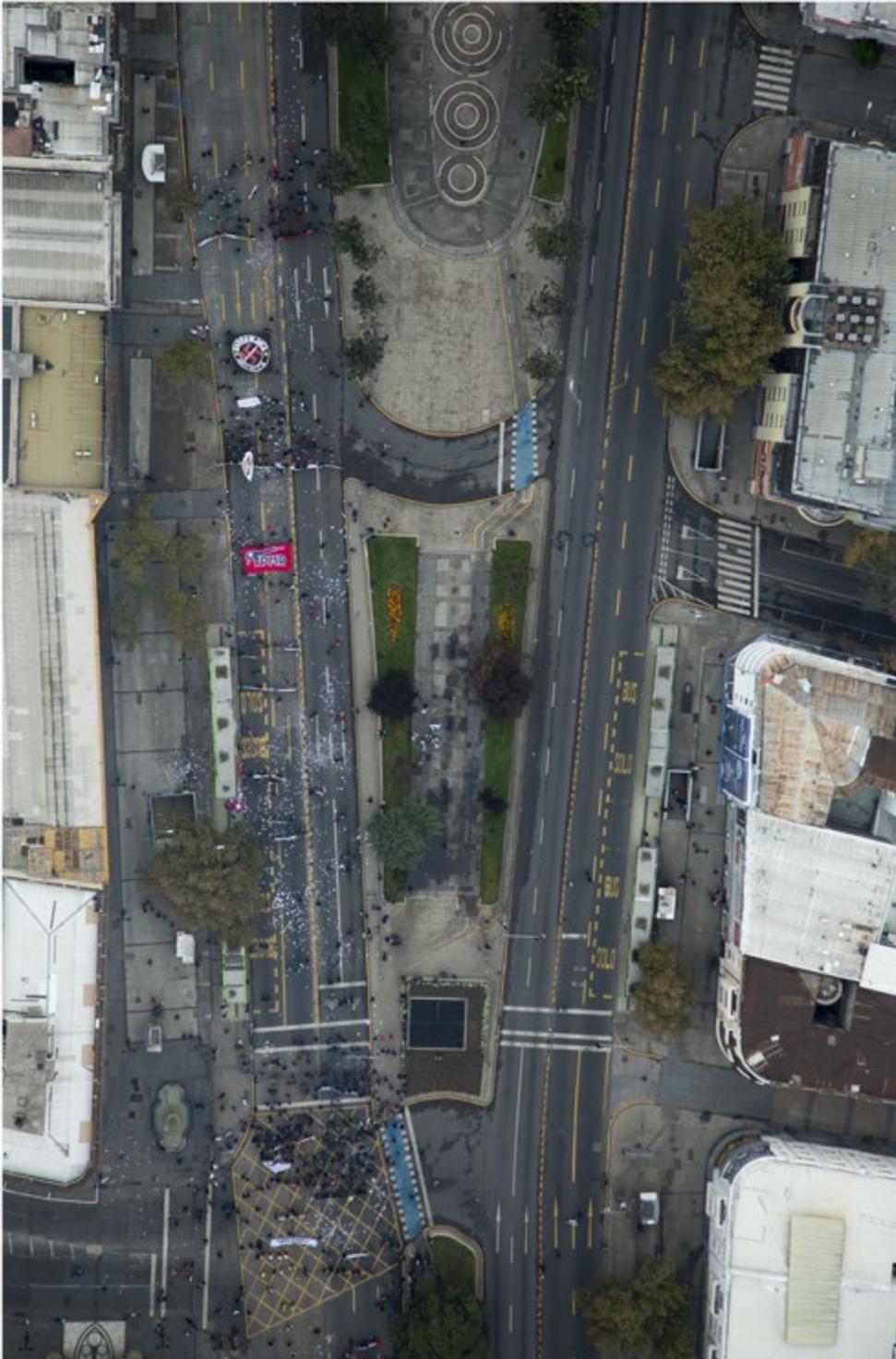
Gonzalo Vargas Malinowski (Santiago, 1985): artista visual y educador popular.

Es licenciado en Artes Plásticas de la Universidad de Chile. En 2007 obtuvo el primer lugar en el 6° Concurso de Artes Visuales Marco Bontá y en 2012 su trabajo fue reconocido con el segundo lugar en el concurso Arte en Vivo del Museo Nacional de Bellas Artes. Durante 2015 se desempeñó como educador en el Jardín Comunitario Autogestionado "El Fondo del Río" en la comuna de San Bernardo.

Serie 1 de mayo (2016)

Francisca Montes

Fotografía aérea, inyección de tinta sobre papel
160 x 120 cm



©Francisca Montes. De la serie 1 de mayo, 2016.
Colección Museo de Arte Contemporáneo, Facultad
de Artes, Universidad de Chile. Fotografía: Gentileza
de la artista.

LAS DEMANDAS SOCIALES SE TRADUCEN EN PROPUESTAS PARA TOMAR MEDIDAS DE REPARACIÓN QUE SE VISIBILIZAN EN UNA MANIFESTACIÓN SOCIAL Y MIS FOTOS SON OBJETOS QUE HABLAN DE ESO, DEL RENDIMIENTO DE ENFRENTAR ESAS CONSIGNAS A LA FORMALIDAD TOTALIZADORA Y APLASTANTE DE LA VISTA AÉREA.

FRANCISCA MONTES CIT. EN DÍAZ (2013)

112. Las primeras fotografías de vista cenital en Chile fueron capturadas por Domingo Ulloa (1925-2018), llamado el amo de la alquimia por su experticia en el trabajo de laboratorio. Formó a más de 20 generaciones de periodistas y artistas. Su obra –conservada en gran parte en el Archivo Fotográfico de la Biblioteca Nacional y en el Archivo Central Andrés Bello de la Universidad de Chile– permite conocer los movimientos culturales de las décadas de 1950 y 1960. Más información en bibliotecanacionaldigital.gob.cl

113. Al respecto, un referente internacional es Andreas Gursky (1955), conocido por sus fotografías de gran formato, que “aplanan el paisaje urbano” para explorar el efecto del capitalismo y de la globalización en la vida contemporánea. Es uno de los primeros fotógrafos que incorpora técnicas digitales de edición. Más información sobre este artista, disponible en andreasgursky.com

Esta serie fotográfica fue capturada durante una experiencia de sobrevuelo en avioneta durante las marchas del 1 de mayo, fecha conmemorativa del Día Internacional del Trabajador. El recorrido aéreo abarcó zonas cordilleranas de Santiago, el centro de esta, sectores rurales a la capital y la costa central de Chile, a una altura aproximada de 400 metros sobre el nivel del mar.

Las fotografías son parte del proyecto titulado *Primera línea*, en el que, año tras año, la artista usa la metodología de sobrevolar la zona en dos fechas en que se realizan marchas ciudadanas: el 1 de mayo y el 11 de septiembre. Además del registro fotográfico, la artista graba un video, ambos desde un punto de vista cenital.¹¹² El proyecto responde a una investigación en torno al paisaje y da cuenta de las diversas formaciones geofísicas y geopolíticas temporales en el territorio, buscando indagar en la transformación del paisaje con la presencia de los manifestantes y la huella que deja ese movimiento. De esta manera, las imágenes cargan con el peso histórico del evento y aluden a la capacidad de la fotografía al operar desde la toma cenital, que aleja y aplana el paisaje urbano.¹¹³

Las fotografías tienen un carácter documental en cuanto a la temática abordada y a su modo de producción, que permite incorporar a la composición elementos propios de la técnica, tales como desenfoques y saturación de colores. Así, desarrolla composiciones que interrogan la relación entre la representación del paisaje, los hitos históricos y las movilizaciones ciudadanas desde la abstracción que produce la mirada aérea.

María Francisca Montes Zúñiga (Santiago, 1979): artista visual y fotógrafa.

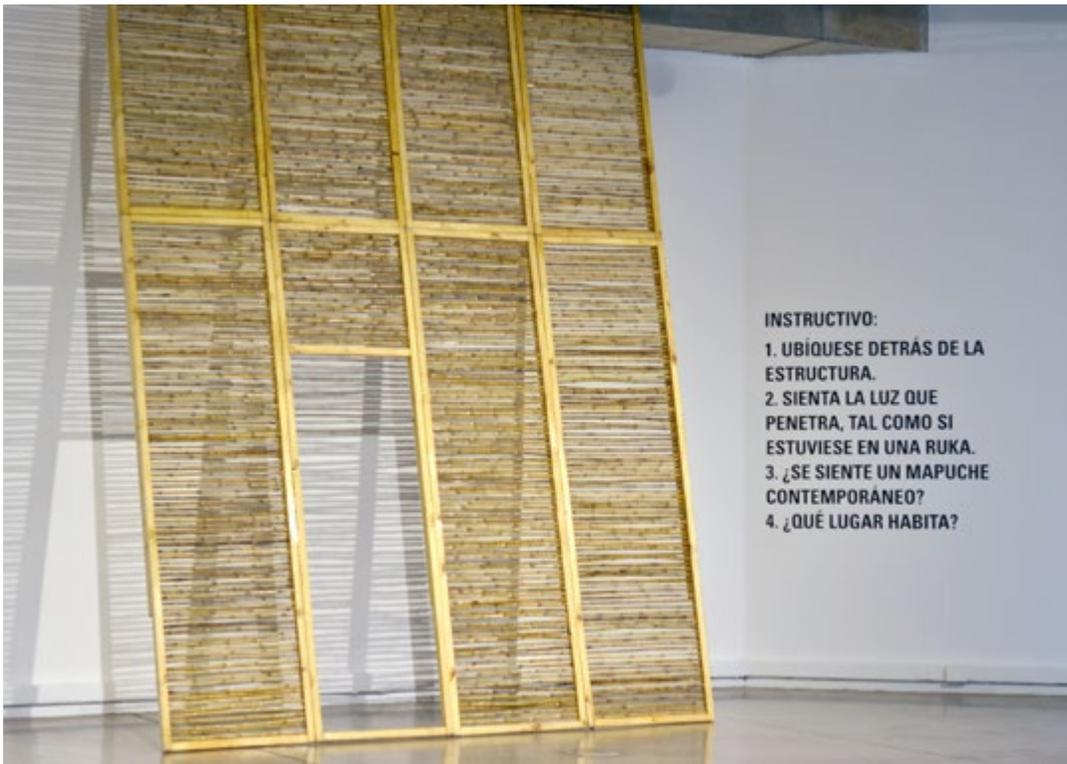
Es magíster en Artes Visuales de la Universidad de Chile y doctoranda en Artes de la Pontificia Universidad Católica. Ha ejercido la docencia en la Universidad de Chile, en la Universidad Alberto Hurtado y en la Universidad Finis Terrae. Ha participado como investigadora del Núcleo de Investigación en Educación Artística de la Facultad de Artes de la Universidad de Chile. Ha sido parte de exposiciones colectivas e individuales tanto nacionales como internacionales. Entre las exposiciones individuales se pueden mencionar *Intervalo urbano* (2005) en el MAC en Santiago; *Diedro* (2013) en Baco Batuco Arte Contemporáneo, Santiago; y *Primera línea* (2013) en AK-35, Santiago.

Vivienda predeterminada (2016)

Sebastián Calfuqueo

Coligüe, madera, luz dirigida, texto plotter

500 x 350 x 100 cm



©Sebastián Calfuqueo. Vivienda predeterminada, 2016. Colección Museo de Arte Contemporáneo, Facultad de Artes, Universidad de Chile. Fotografía: Maira Troncoso. Gentileza MAC.

LOS AÍSLAN COMO UN GUETO; ES UN PROYECTO BIEN FASCISTA EN SU CONCEPCIÓN DE CÓMO NORMALIZAR Y ESTEREOTIPAR A LAS PERSONAS. LA OBRA IRONIZA ESTE PROYECTO HABITACIONAL TAN ESTEREOTIPADO Y TAN PREJUDICIOSO CON EL MAPUCHE.

SEBASTIÁN CALFUQUEO CIT. EN ARTISHOCK (2018)

Vivienda predeterminada es una instalación compuesta por una estructura rectangular de madera y varas de coligue que imita la fachada de una vivienda social a escala. Apoyada sobre el muro, crea una diagonal que nos permite recorrer la obra bajo las sombras que se generan por medio de la luz dirigida hacia la estructura. A un costado de esta se encuentra un instructivo que señala:

- » Ubíquese detrás de la estructura.
- » Sienta la luz que penetra, tal como si estuviese en una ruka.
- » ¿Se siente un mapuche contemporáneo?
- » ¿Qué lugar habita?

114. Un artista que aborda la **cultura mapuche** y mestiza en su obra es Bernardo Oyarzún (1963). Su trabajo explora temáticas como la historia, el territorio y la cultura popular. En muchos casos, utiliza su propio cuerpo y biografía como sustento de su obra, cuestionando su propia identidad en relación con los cánones políticos y estéticos que imperan en la sociedad chilena. Su obra *Werken* representó a Chile en la Bienal de Venecia el año 2017. Más información en artistasvisualeschilenos.cl

Esta instalación satiriza el proyecto de vivienda social presentado en 2011 por el Ministerio de la Vivienda y Urbanismo (MINVU) y la Fundación Un Techo para Chile a cargo de Undurraga Devés Arquitectos, quienes propusieron una vivienda social mapuche que se insertara en la sociedad “moderna”, tomando en cuenta sus “tradiciones y costumbres”. El proyecto buscaba beneficiar a 25 familias mapuche y fusionar un espacio tradicional actual con la ruca, interviniendo la fachada de la casa con ventanales cruzados con coligües, árbol nativo de la zona araucana, para simular la sombra de las ramas por dentro. De esta manera, la intervención arquitectónica carecía de funcionalidad, siendo más bien un ejercicio estético que no incorporaba la cosmovisión propia de la cultura mapuche.¹¹⁴

La producción artística de Calfuqueo utiliza la instalación, la cerámica, la performance y el video con un sello crítico sobre el concepto de identidad, constituida por la raza, el género, el sexo y la clase social; asimismo, incorpora una perspectiva feminista y temáticas de las disidencias sexuales, junto con revisar el impacto cultural a través de su biografía, dado su origen mapuche. De este modo imbrica lo personal con aspectos globales.

Sebastián Calfuqueo (Santiago, 1991): artista visual, licenciado y magíster en Artes Visuales de la Universidad de Chile. Forma parte del colectivo mapuche Rangüñtulewfü y Yene Revista. Su obra ha sido exhibida en distintos países, entre ellos, Perú, Brasil, México, Estados Unidos, Alemania, España, Reino Unido, Suecia, Suiza y Australia. Exhibiciones recientes incluyen presentaciones individuales en Galería 80m² Livia Benavides en Lima, Perú; Galería D21; Galería Metropolitana; Parque Cultural de Valparaíso y el Museo de Arte Contemporáneo de la Universidad de Chile. Fue reconocido con el Premio de la Municipalidad de Santiago en 2017 y el Premio de la Fundación FAVA en 2018. Actualmente vive y trabaja en Santiago de Chile.

Hidroscopia/Mapocho (2016)

Claudia González

Instalación sonora: andamios de madera, clepsidras, sintetizadores de sonido, parlantes, grabado sobre placa de cobre, grabado láser sobre papel, piezas y conexiones

Dimensiones variables



©Claudia González. *Hidroscopia/Mapocho*, 2016. Colección de la artista. Fotografías: Gentileza de la artista.

LA PREGUNTA POR EL AGUA DEL RÍO MAPOCHO LLEVA CONSIGO LA REFERENCIA A SU HISTORIA Y TAMBIÉN A NUESTRA PROPIA INFANCIA DONDE YA NOS PREGUNTÁBAMOS POR EL COLOR DEL RÍO Y SU TRANSFORMACIÓN DESDE SU ORIGEN HASTA DONDE DESEMBOCA.

CLAUDIA GONZÁLEZ, BITÁCORA DE *HIDROSCOPIA/MAPOCHO*

115. **clepsidra**: reloj de agua. Cualquier mecanismo para medir el tiempo mediante el flujo regulado de un líquido hacia o desde un recipiente graduado.

116. **DIY (Do it yourself [Hazlo tú mismo])**: movimiento social asociado al punk, que se erige contra el capitalismo. Su ideología consiste en evitar el exceso de consumo y, por ende, la contaminación ambiental producto de la sobreproducción de objetos industriales.

Proyecto de investigación artística cuyo resultado se exhibió en el MAC, a través de una instalación sonora conformada por un circuito de andamios de madera con placas de cobre electrónicas que reciben un goteo incesante de agua del río Mapocho –emanada de siete muestras diferentes almacenadas en clepsidras¹¹⁵ ubicadas al interior de los andamios– produciendo una composición sonora.

Las muestras fueron sometidas a análisis microscópicos para identificar los microelementos y partículas que caracterizan el agua del Mapocho. Finalmente, una serie de grabados láser complementa la búsqueda de su sustrato microscópico, una imagen traducida algorítmicamente que crea un dibujo a modo de huella. El estudio de campo que da origen a la instalación fue registrado por la artista en una bitácora en que se describen sus etapas: expedición por el río Mapocho (recolección de muestras desde su origen hasta la desembocadura); análisis por microscopio; diseño sonoro; interpretación de muestras (grabados láser). Contiene también las reflexiones surgidas tras la observación de la fragmentación del curso del río, relacionada con el acceso que hay a él: abierto al público, semicerrado o privado. Esta transformación del curso del agua y del paisaje se registra tomando muestras de agua en siete puntos: Nacimiento, Estero del Arrayán, Canal San Carlos, Estero Colina, Río Viejo, Zanjón de la Aguada y Desembocadura. De acuerdo con los registros de la artista, “el interés por el río Mapocho se centra en su notoria presencia en la ciudad de Santiago –geográficamente dominante–, pero por su escasa relación con el habitante, transeúnte, en términos de habitarlo, contemplarlo y de vincularse con él recreativamente en una relación hombre-entorno/sujeto-territorio”.

La producción artística de González trabaja la relación entre alta y baja tecnología con procedimientos artesanales derivados del tejido a telar, y la electrónica, con estrategias de bajo costo que han quedado al margen de los discursos dominantes de la ciencia. A través de elementos como el agua, el papel, los circuitos, los juguetes y elementos orgánicos, su obra reflexiona sobre la identidad, el territorio, la cultura y la política como elementos que condicionan el paisaje y nuestra relación con este.

Claudia González (Santiago, 1983): artista visual. Es profesora de Arte de la Escuela de Arte y Cultura Visual de la Universidad Arcis y magíster en Artes Mediales de la Universidad de Chile. Ha realizado un sinnúmero de talleres y charlas sobre arte y tecnología, por ejemplo en el Open Hardware, experimentación electrónica y cultura DIY (*Do it yourself*),¹¹⁶ y ha participado en diversos festivales como LIWOLI (Austria), SOL (España), EEII (Croacia), FILE (Brasil), Sudex (Argentina), Tsonami (Chile), BVAM (Chile) y Festival de la Imagen de Manizales (Colombia). Fue directora del Proyecto Laboratorio de Arte y Tecnología Chimbalab (2008-2012). Actualmente se desempeña como artista independiente y gestora de proyectos educativos en arte y tecnología. Vive y trabaja en Santiago.

La isla [reconocimiento] (2018)

Rainer Krause

Cartografía sonora participativa

Instalación: tres pantallas (dispuestas como videowall), una pantalla televisor con video HD, computador, cuatro parlantes y dibujo a carboncillo directo al muro

Dimensiones variables

EL MAPA FUNCIONA COMO METÁFORA DE CONSTRUCCIÓN IDENTITARIA, ES DECIR, LA ISLA REQUIERE ENTONCES EL 'RECONOCIMIENTO' DESDE MÚLTIPLES PUNTOS DE ESCUCHA PARA QUE SE PAREZCA A SÍ MISMO.

RAINER KRAUSE CIT. EN MARTÍNEZ (2018A)



©Rainer Krause. *La isla [reconocimiento]*, 2018.

Colección del artista. Fotografía: Gentileza del artista.

117. [la-isla-reconocimiento.cl](#)

118. **Demóstenes declamando por la orilla del mar:** obra de 1859 del artista Eugène Delacroix (1798-1863). Esta retrata al estadista y orador, Demóstenes, que vivió en Atenas durante el siglo IV a. C., caminando por la orilla de la playa. La historia cuenta que el político griego, para superar un impedimento del habla, practicó hablar con guijarros en la boca. También pronunció discursos a la orilla del mar proyectando su voz sobre el sonido de las olas, a modo de preparación para hablar frente a las multitudes. Disponible en [National Gallery](#).

Proyecto de arte medial participativo que invita a recolectar sonidos de las costas sudamericanas. Visto en diagrama, y como explica su autor en el libro homónimo (2018), “consiste en tres instancias de experiencia, interacción y construcción estética: [1] el uso de una aplicación para celulares en zonas geográficas específicas de Sudamérica, [2] la navegación en una página web en desarrollo constante y [3] la relación con una instalación visual-sonora en el contexto del arte contemporáneo” (Krause, 2018). El punto 1 y 2 se materializó gracias a una aplicación para celulares,¹¹⁷ que permitió que la grabación de las olas del mar en la costa –mediante el micrófono interno del celular– fueran enviadas a la web, junto con los datos de geolocalización del registro, conformando de este modo una cartografía sonora. Estas plataformas digitales operan como medio de creación y socialización, y fueron especialmente diseñadas para que colaboradores voluntarios contribuyan con grabaciones de máximo tres minutos cada una.

La exhibición de la obra se realizó en 2018 en la Sala MediaMAC/Anilla en la sede Parque Forestal del MAC. Estuvo conformada por tres pantallas dispuestas como videowall, que mostraban las conexiones entre los distintos lugares registrados; un computador mediante el cual se podía acceder a los distintos puntos geográficos y cuatro parlantes que emitían de forma alterna el paisaje sonoro de cada lugar. Por otro lado, una pantalla con un video proyectaba la imagen cenital de un islote, ubicado frente a la playa de Pupuya, en la comuna de Navidad, VI Región de Chile, en el que se veía cómo las olas rompían sobre la costa. Finalmente, la instalación se complementaba con un dibujo a carboncillo, dispuesto en uno de los muros de la sala del museo, de la pintura de Eugène Delacroix, *Demóstenes declamando por la orilla del mar*.¹¹⁸

Esta obra se enmarca bajo los conceptos de acción colaborativa, archivo y género net art, cuyo objetivo es ampliar la configuración del espectador sobre lo que es el territorio y el imaginario, gracias a la experiencia auditiva de cada voluntario/a participante, lo que se traduce en una metáfora viva de construcción de identidad. *La isla [reconocimiento]* es un proyecto que se inició en 2014 durante la residencia artística del autor en Casa Poli, Coliumo. Actualmente, la obra sigue en un proceso activo de alimentación de datos, conformando una cartografía colaborativa.

Rainer Krause (Hoyerhagen, Alemania, 1957): artista plástico y sonoro. Es magíster en Artes Visuales de la Universidad de Chile. Entre 2013 y 2019 fue académico y coordinador del Diplomado de Postítulo en Arte Sonoro en la Escuela de Posgrado, y desde 2019 en adelante se desempeña como coordinador de creación del Departamento de Artes Visuales, ambos cargos en la Facultad de Artes de la Universidad de Chile. Desde 1985 ha realizado exposiciones individuales en Alemania, Chile, España y Canadá; también ha participado en exposiciones colectivas en Europa y América latina. Desde 2005 ha curado exposiciones, eventos y proyectos de arte sonoro. Desde 1987 hasta la actualidad vive y trabaja en Santiago.



UNIDADES DIDÁCTICAS

©Victor Hugo Codoceo. *Intervención a la bandera de la serie La Bandera (detalle)*, 1987. Fotografía: Gentileza MAC.

UNIDAD 1

EL JUEGO DE LOS LENGUAJES

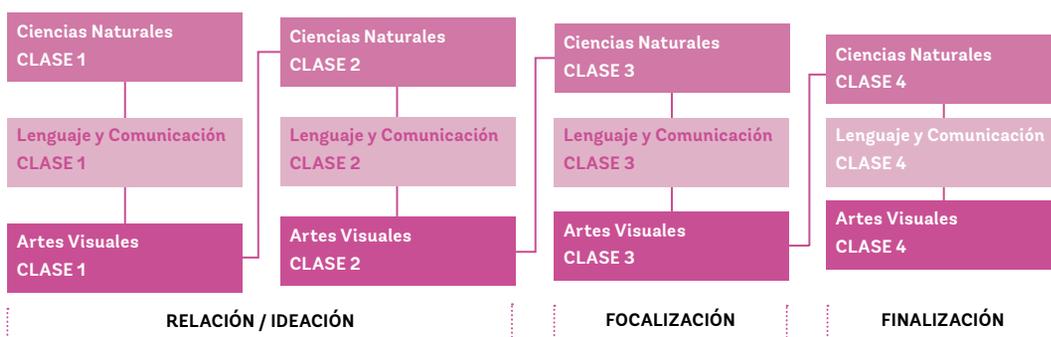
Nivel: 2° básico, adaptable a 1° básico

Asignaturas: Ciencias Naturales, Lenguaje y Comunicación, Artes Visuales

La Unidad 1 responde al eje “El juego de los lenguajes”, entendiendo que lo lúdico y la expresividad en la infancia potencian los procesos afectivos y reflexivos que niñas y niños despliegan para comprender el contexto que les rodea. Así, la visualidad, el texto y el paisaje interactúan a través del juego, fomentando con ello el análisis sobre el vínculo que los seres humanos tienen con la naturaleza, y las tensiones que se producen en esa relación.

Fuente: Mineduc (2018).
Bases Curriculares
Educación Básica. Chile.

La propuesta ha sido elaborada a partir de las Bases Curriculares de las asignaturas de Ciencias Naturales, Lenguaje y Comunicación y Artes Visuales. Contempla una experiencia de aprendizaje de una duración estimada de ocho horas pedagógicas para cada una de las asignaturas. Estas se presentan de manera encadenada, es decir, las reflexiones y actividades desarrolladas en una, fomentan las reflexiones y acciones que se desarrollan en las otras, existiendo un momento de focalización para la consecución de los procesos y fines del proyecto, y una de finalización para su puesta en escena. En este sentido, se busca ofrecer a niños y niñas espacios para el análisis, el diálogo y la acción a partir de preguntas y proyectos que emerjan de sus intereses.



La relación didáctica se inicia en la asignatura de Ciencias Naturales, puesto que abordar la problemática de los efectos de la actividad humana sobre los animales y su hábitat es uno de sus objetivos. En este sentido, la reflexión sobre el cómo se habita un territorio y las diferencias entre los elementos de la naturaleza y los materiales elaborados por los seres humanos toma relevancia. El objetivo es que niños y niñas analicen y evalúen de qué manera los paisajes creados por los seres humanos impactan el ecosistema, siendo el trabajo de varios/as artistas contemporáneos lo que genera, a través del juego, ese proceso de análisis.

Desde el área de Lenguaje y Comunicación, niños y niñas identificarán vínculos entre el lenguaje visual y el verbal, jugando con la imagen, los títulos de las obras y los sentidos y significados que estos podrían tener. Para ello, se busca fomentar estrategias de comprensión de imágenes y textos relacionando eso que se observa y se lee con la memoria, el recuerdo y las propias experiencias de vida, siempre teniendo como foco la reflexión en torno a las formas en que los seres humanos se vinculan con la naturaleza, e imaginando cómo se sienten los animales al ser desplazados de sus territorios.

La reflexión sobre la materialidad en el trabajo artístico y los lenguajes expresivos del arte son los elementos principales en la propuesta de Artes Visuales. El arte contemporáneo rompe con las formas tradicionales de representación, ofreciendo con ello la posibilidad de repensar el trabajo artístico, siendo el abordaje de los problemas que aquejan a la sociedad uno de sus temas. Así, la reutilización de materiales desechados por los seres humanos y su uso como elemento expresivo es el foco de esta propuesta, en la que la instalación y la colaboración constituyen los ejes principales para la consecución de un proyecto para la comunidad escolar o el barrio.

La unidad didáctica está asociada a indicadores de evaluación que corresponden a los objetivos de aprendizaje planteados. Asimismo, se presentan instrumentos de evaluación formativa para las asignaturas de Ciencias Naturales y Lenguaje y Comunicación a fin de fomentar la retroalimentación, vinculando los procesos de relación, ideación y focalización. En Artes Visuales se integran indicadores de las tres asignaturas con los que se podría realizar una evaluación sumativa una vez que los y las estudiantes finalicen sus procesos creativos.

Como preámbulo al desarrollo del detalle de la unidad, se explicitan los OAT que sustentan la propuesta. Además, se entrega un cuadro que sintetiza la unidad, evidenciando los objetivos y contenidos de cada una de las clases de las distintas asignaturas convocadas, junto con la identificación de los recursos necesarios para su implementación. Luego, las propuestas pedagógicas de cada asignatura se presentan de manera sucesiva. En cada caso se inicia exponiendo la alineación curricular para luego describir las clases paso a paso.

Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT):

Fuente: Mineduc (2018). *Bases curriculares Educación Básica. Chile.*

Dimensión afectiva:

3. Adquirir un sentido positivo ante la vida, una sana autoestima y confianza en sí mismo, basada en el conocimiento personal, tanto de sus potencialidades como de sus limitaciones.

Dimensión cognitiva:

6. Identificar, procesar y sintetizar información de diversas fuentes y organizar la información relevante acerca de un tópico o problema.

7. Organizar, clasificar, analizar, interpretar y sintetizar la información y establecer relaciones entre las distintas asignaturas del aprendizaje.

8. Exponer ideas, opiniones, convicciones, sentimientos y experiencias de manera coherente y fundamentada, haciendo uso de diversas y variadas formas de expresión.

9. Diseñar, planificar y realizar proyectos.

Dimensión sociocultural:

14. Conocer y valorar la historia y sus actores, las tradiciones, los símbolos, el patrimonio territorial y cultural de la nación, en el contexto de un mundo crecientemente globalizado e interdependiente.

16. Proteger el entorno natural y sus recursos como contexto de desarrollo humano.

Proactividad en el trabajo:

23. Demostrar interés por conocer la realidad y utilizar el conocimiento.

24. Practicar la iniciativa personal, la creatividad y el espíritu emprendedor en los ámbitos personal, escolar y comunitario.

25. Trabajar en equipo de manera responsable, construyendo relaciones basadas en la confianza mutua.

26. Comprender y valorar la perseverancia, el rigor y el cumplimiento, por un lado, y la flexibilidad, la originalidad, la aceptación de consejos y críticas y el asumir riesgos, por el otro, como aspectos fundamentales en el desarrollo y la consumación exitosa de tareas y trabajos.

PROPUESTA DIDÁCTICA

ASIGNATURA DE CIENCIAS NATURALES

Ejes y Objetivos de Aprendizaje (OA):

Fuente: Mineduc (2018). Bases curriculares Educación Básica. Chile.

EL JUEGO DE LOS LENGUAJES			
Ciencias Naturales: 8 horas pedagógicas			
Unidad 3: Actividad humana y medioambiente			
CLASE 1	CLASE 2	CLASE 3	CLASE 4
OBJETIVO			
(OA06): Identificar y comunicar los efectos de la actividad humana sobre los animales y su hábitat.			
INDICADORES			
Dan ejemplos de productos elaborados por el ser humano que impactan en el ambiente.	Deducen el efecto de las plantas de agua servida sobre la fauna acuática. Explican por qué el agua es fundamental para los animales y los hábitats y proponen medidas de ahorro y cuidado.	Señalan actividades o procesos industriales desarrollados por el ser humano que impactan en el ambiente (refinerías de petróleo, fundiciones, relaves mineros, etc.).	Comunican consecuencias de los desechos humanos sobre la fauna.
CONTENIDOS			
Elementos de la naturaleza Elementos creados por los seres humanos Efectos de la actividad humana en el paisaje	Materiales y objetos elaborados por los seres humanos Efectos de la actividad humana en el agua y los animales	Materiales y objetos elaborados por los seres humanos Efectos de la actividad humana en la fauna Desplazamiento de la fauna Reutilización	Efectos de la actividad humana en el paisaje y la fauna Clasificación de materiales elaborados por el ser humano Reutilización
MATERIALES			
Cuadernos u hojas para anotar Lápices de colores y grafito Computador Proyector	Cuadernos u hojas para anotar Lápices de colores Computador Proyector	Cuadernos u hojas para anotar Lápices de colores Cartones y papeles reciclados Computador Proyector Libro o enciclopedia de flora y fauna chilena	Materiales recolectados Cajas Bolsas



RECURSOS
COMPLEMENTARIOS

DESARROLLO CLASE A CLASE

PROPUESTA DIDÁCTICA CIENCIAS NATURALES

Clase 1

Inicio 20 minutos

Disponga la sala para que niños y niñas se agrupen mirándose de frente (al menos cuatro estudiantes por grupo). Cuénteles que hoy jugarán a conocer cómo son los lugares donde viven sus compañeros y compañeras. Para ello, pídale que cierren los ojos e imaginen los paisajes, calles y personas que ven todos los días cuando caminan hacia el colegio o hacia sus casas. Deles tiempo para que cada integrante anote ideas respecto al lugar que recordó.

Desarrollo 55 minutos

Si opta por las imágenes impresas, las cartas se ponen al medio de las mesas, siempre visibles.

Comparta las siguientes reglas y momentos del juego:

1. Proyectar siete imágenes (en mosaico) en la pizarra, o bien, entregar a cada grupo siete imágenes impresas, como cartas, con las siguientes obras: *Excavación* (2009) de Pablo Ferrer, *Cielo* (2008) de Natalia Babarovich, *Paisaje (Composición)* (1973) de Ximena Cristi, *Casas (Casas del Sur)* (1960) de Dorila Guevara, *Una escalera, Valparaíso* (1952) de Antonio Quintana, *Living* (2012) de Estudio Pezo Von Ellrichshausen, *Quasi Oasis* (2013) de Sebastián Mejía.

2. Niños y niñas observan las cartas y seleccionan una –sin tomarla, señalarla, o decirle al resto su elección–, la que más se parezca al lugar donde viven.

3. Decidir quién comienza el juego. Por turnos, dar pistas del lugar donde viven, pero solo indicando los materiales y elementos naturales que hay en el lugar, por ejemplo:

Donde vivo hay agua.
Donde vivo hay cemento.
Donde vivo hay escaleras.
Donde vivo hay árboles.

4. Hacer una ronda de cinco pistas. Al finalizar, el o la estudiante que comenzó a dar pistas, pide al resto del grupo que señale la carta que más se parece al lugar donde creen que vive. El resto indicará la carta o imagen. Repetir esta dinámica por turnos con el resto del grupo. Si todos están en lo correcto, termina el juego. Si aún no pueden adivinar, el o la que falte dará otra pista hasta que adivinen. Cuando todos los grupos hayan terminado, pregunte:

¿Todos y todas vivimos en lugares que se asemejan?

¿En qué se parecen?

¿En qué no se parecen?

Motive el diálogo entre los y las estudiantes acerca de las similitudes y diferencias, profundizando en los objetos que se repiten; por ejemplo, edificios, casas, plazas, parques, bosques, etc. (la conversación variará dependiendo de la región del país donde se encuentren los y las estudiantes). Intente que durante el diálogo vayan apareciendo esas diferencias.

A continuación, proyecte la Tabla: paisaje natural/paisaje con casas, disponible en los Recursos complementarios. Pregunte:

¿Qué materiales podemos encontrar en los dos paisajes?

¿Qué materiales se encuentran solamente en el paisaje con casas y edificios?

A partir de las respuestas, complete la tabla y profundice en los materiales usados por los seres humanos para construir; por ejemplo: madera, concreto, metales, etc.

Cierre
15 minutos

Dibuje una tabla en la pizarra con los siguientes títulos: Elementos naturales y Elementos creados. A continuación, solicite a cada grupo que vayan compartiendo lo que pusieron en sus listas. Luego pregunte:

¿Cuál creen es la diferencia entre las cosas creadas por el ser humano y las creadas por la naturaleza?

¿De dónde toma el ser humano los materiales para crear una casa, un puente o un edificio?

¿Podríamos vivir sin las cosas creadas por los seres humanos?, ¿cómo sería nuestra vida?

¿Creen que las cosas que usamos afectan a la naturaleza?, ¿de qué manera?

Clase 2

Inicio
15 minutos

Para comenzar, indique al curso que disponga la sala para trabajar en grupos de cuatro integrantes. A continuación, haga conjuntamente con los y las estudiantes un catastro de los objetos creados por el ser humano que hay dentro de la sala de clases; por ejemplo, sillas, mesas, estantes, cortinas, etc. Pregunte:

¿De dónde saca el ser humano los materiales para hacer las mesas?

¿De dónde saca el ser humano los materiales para hacer las cortinas?

¿Cómo fabrica el ser humano los lápices?

¿Hay algún material en la sala que no provenga de la naturaleza?

Desarrollo
60 minutos

Proyecte la siguiente imagen: *La isla de los peces* (2011) de Sebastián Riffo. Pregunte:

¿Qué observan en esta imagen?

¿Les recuerda algo que hayan visto? Cuenten o expliquen eso que les trae recuerdos

¿Observan objetos creados por el ser humano?, ¿cuáles?

¿Cómo sabemos que algo es de la naturaleza o es creado por el ser humano?

A continuación, lea el siguiente texto (versión adaptada del texto de Riffo [2011]):

¡Al año, la isla quedó llena de árboles rotos y secos, con basura desparramada por todo el lugar. Entre medio de ese paisaje desolador, se erguía la presencia de un container amarillo que no encontraba lugar entremedio de tanta vegetación salvaje y orgánica.

Plantee una reflexión acerca de lo extraño que sería ver un container abandonado en un bosque, playa o río. Traslade esa reflexión a algún paisaje (urbano o rural) que los y las estudiantes puedan reconocer. Puede mencionar elementos que los niños y las niñas asimilen con basura y que no pertenecen a ese lugar; por ejemplo, un sitio eriazos donde se acumulan colchones viejos, un auto abandonado en un cerro, neumáticos tirados en el desierto, etc. Pregunte:

¿Qué pasaría si en la fuente de agua que habitualmente bebemos hubiese un lata de bebida sucia y oxidada?, ¿nos enfermaríamos?, ¿por qué?

¿Qué pasaría si el container se queda en la playa para siempre?, ¿enfermaría a los peces que están en el mar?, ¿por qué?

¿Conocen otras cosas creadas por el ser humano que podrían enfermar a los peces y a los animales que viven en ese lugar?, ¿cuáles?

El agua que nosotros ocupamos y que luego va a los ríos, el mar y los lagos, ¿enferma a los peces, animales y plantas?, ¿por qué?

Los containers están hechos de acero. Este material se corroe por acción del agua, la lluvia y el aire húmedo. Además, se oxida por acción del aire y la sal. La corrosión y la oxidación desencadenan el proceso de degradación del acero, liberando metales que causan envenenamiento y muerte celular en la fauna marina. Además, la sobreoxidación reduce el oxígeno en el mar (hipoxia), afectando la vida de peces y aumentando las zonas muertas; es decir, aquellas en que no puede subsistir la vida marina.

Genere un espacio de reflexión con el curso acerca de otros objetos creados por los seres humanos y acciones que estos realizan que contaminan el agua y el entorno natural. Por ejemplo, los derrames de petróleo, las aguas servidas, la basura plástica en el mar, etc.

A continuación, solicite a cada grupo que imaginen y dibujen, a modo de cómic, qué pasaría con los peces y las plantas si el container se quedara ahí para siempre. Para ampliar el ejercicio, indíqueles que también pueden dibujar a partir de otros elementos, como por ejemplo, derrames de petróleo en el mar, plásticos acumulados en el mar, derrame de aguas servidas de las casas, etc. Para guiar el ejercicio, señale que utilicen la Tabla viñeta secuencial, disponible en los Recursos complementarios, que propone retratar cuatro escenas.

Una vez que terminen el dibujo, pida a niños y niñas que observen y comenten en grupo lo que dibujaron en la viñeta cuatro. En plenario, motive el diálogo entre los y las estudiantes sobre cómo ciertos objetos que el ser humano deja abandonados en el agua enferma a los peces, animales y plantas, de la misma manera que nosotros nos enfermaríamos si alguien botara basura en el agua que tomamos.

Cierre
15 minutos

Vuelva a proyectar *La isla de los peces*. Pregunte:

¿Por qué creen que el container está en la isla?

Si el container permanece ahí, ¿de qué manera podría afectar a los seres humanos?

¿Es importante cuidar el agua?, ¿por qué?

Abra un espacio de diálogo en el que los niños y niñas puedan conversar sobre las implicancias de no cuidar el agua. Para iniciar la conversación, proponga hacer una lluvia de ideas respecto de cómo el agua afecta a todos los seres vivos y cómo todos y todas podríamos cuidarla.

Clase 3

Inicio
10 minutos

Para comenzar, con la ayuda de los niños y niñas disponga la sala para trabajar en grupos de cuatro estudiantes. Luego, proyecte la siguiente imagen: *Artesanato para crianças (Artesanía para la niñez)* (1983) de Walton Hoffmann. Pregunte:

¿Qué cosas fabricadas por los seres humanos pueden observar en la imagen?

¿Qué seres vivos pueden observar en la imagen?

Fomente que niños y niñas identifiquen a los animales que se presentan en la imagen y también los objetos que allí aparecen, señalándolos en voz alta al resto del curso.

Desarrollo
65 minutos

Proyecte la siguiente obra: *Paisaje Brugnoli/Errázuriz, ¿una situación a 28 años?* de Virginia Errázuriz. Pregunte:

¿Qué materiales pueden reconocer en la imagen? (retazos de tela, huinchas plásticas, neumáticos y cartones).

Profundice en lo observado señalando que estos son materiales elaborados por el ser humano. Pregunte:

¿Qué les recuerda esta imagen?

¿Qué ocurre con esos materiales cuando ya no los usamos?

¿Qué ocurre si dejamos objetos abandonados (como un container, neumáticos, ropa o cartones sin usar) en los lugares donde viven animales y plantas?

Aquí podría profundizar sobre otras actividades realizadas por los seres humanos que afectan a la naturaleza y que no aparecieron en los dibujos; por ejemplo, relaves, fundiciones mineras, etc. Procure mencionar y reflexionar sobre actividades que podrían afectar la zona geográfica donde viven los niños y niñas de su establecimiento.

Pídales que revisen en conjunto los dibujos desarrollados en la clase pasada. A partir de lo que dibujaron en la viñeta cuatro, pregúnteles:

¿Qué creen que les puede pasar a los animales y plantas que viven en esos lugares?

¿Han visto algún animal salvaje cerca del lugar donde viven?, ¿cuál?, ¿en qué momento?

¿Por qué creen que se esconden de los seres humanos?

Genere un espacio de diálogo y reflexión con el curso respecto del desplazamiento de la fauna por acción del ser humano y la contaminación de los ecosistemas. Pregunte:

¿Cuáles son los animales salvajes de nuestra región?

¿Conocen animales salvajes que existían en la región y se extinguieron?, ¿saben por qué se extinguieron?

¿Creen que los animales de nuestra región se enferman cuando los seres humanos construyen edificios o dejan basura en los lugares donde viven?, ¿de qué manera podrían verse perjudicados por la construcción de un edificio o fábrica?

A continuación, proyecte animales de la zona o muestre libros o enciclopedias donde aparezcan estos. Ponga énfasis en los animales en peligro de extinción y explíqueles qué significa esta denominación.

Vuelva a proyectar la obra *Artesanato para crianças* de Walton Hoffmann y proponga a niños y niñas crear un dominó. Para ello, señale que reutilicen materiales que ya no usan y que pueden encontrar en la sala; por ejemplo, cartones y papeles usados.

Instrucciones para armar el dominó:

- » Cada grupo fabricará 16 piezas de dominó. Según su parecer, definan el tamaño de estas y contemplan que cada una se dividirá en dos partes iguales.
- » Cada grupo seleccionará cuatro animales de la zona (ojalá en peligro de extinción) y un objeto creado por el ser humano que atente contra la vida de esos animales (automóviles, redes eléctricas, etc.).
- » A partir de estos objetos creados por el ser humano, cada niño o niña seleccionará uno de los cuatro animales y construirá cuatro piezas del dominó, dibujando:
 - Una pieza con dos dibujos del animal seleccionado
 - Una pieza con un dibujo del animal seleccionado y un dibujo de los tres animales restantes
 - Una pieza con un dibujo del animal seleccionado y otro dibujo del objeto creado por el ser humano
 - Una pieza con un dibujo del animal seleccionado y la otra sin dibujo
- » En las piezas escribirán el nombre del animal y del objeto.

Reglas del juego:

- » Revolver las piezas.
- » Cada jugador o jugadora selecciona cuatro piezas al azar.
- » Cada jugador o jugadora tiene que hacer coincidir las piezas según el animal (gato andino = gato andino)
- » Cada jugador o jugadora tiene que hacer coincidir las piezas por objetos, sin importar que estos sean diferentes.

Cierre 15 minutos

Par finalizar la clase, dialogue con el curso respecto a qué ocurre con los materiales elaborados una vez que ya no se usan. Pregunte:

¿Cuáles son los objetos creados por los seres humanos que contaminan en nuestra región?

¿Cómo afectan esos objetos a los animales de nuestra región?

¿Qué podemos hacer para ayudar a los animales?

¿Dónde se acopian todos los materiales elaborados por el ser humano que ya no usamos?

¿Se pueden usar nuevamente los objetos que han sido desechados?, ¿pueden dar ejemplos de esos nuevos usos?

Profundice en los conceptos de reutilización y reciclaje, ejemplificando con la construcción del dominó, junto con destacar la importancia de reconocer cuáles son los animales de la zona y la necesidad de proteger la flora, la fauna y el paisaje natural.

*** Le invitamos a evaluar el proceso realizado utilizando los indicadores de evaluación que se señalan en los recursos complementarios de esta unidad didáctica.

Clase 4

Inicio 15 minutos

Si por algún motivo no realiza la clase en conjunto con Artes Visuales, revise la propuesta didáctica para esa área a fin de completar esta clase.

Para dar comienzo a la clase, ubique las cajas con los materiales trabajados previamente por los y las estudiantes en la clase de Artes Visuales (clase 3) en una parte visible de la sala. Pídale a niños y niñas que expliquen lo que hicieron en esa oportunidad y que nombren qué objetos hay dentro de las cajas.

Desarrollo
60 minutos

A modo de evaluación del proceso, puede dirigirse con el curso al patio del colegio o bien genere un espacio amplio en la sala para que niños y niñas puedan clasificar los materiales en categorías, por ejemplo: papeles y cartones, latas, plásticos y telas.

Guíe una conversación sobre cuáles son los elementos naturales que los seres humanos usan para crear estos materiales.

- » Papeles y cartones = árboles
- » Latas = mineral aluminio
- » Plásticos = petróleo, carbón (celulosa, gas natural, sal)
- » Telas = vegetales y piel animal

Haga ver que, en general, el ser humano toma elementos de la naturaleza y los transforma, lo que afecta a los animales y el medioambiente. Solicite a los y las estudiantes que señalen cuáles son los efectos que la creación de papeles, latas, plásticos y otros materiales pueden tener en la naturaleza.

A continuación, planifique en conjunto con los niños y niñas cómo podrían hacer un proyecto de arte y ciencias para comunicar al resto de la comunidad escolar sobre las consecuencias que tienen los actos de los seres humanos sobre los animales y la naturaleza (o sobre el ecosistema). Para ello, ejemplifique con el dominó que realizaron en la clase pasada. Luego pregunte:

¿Qué materiales creados por los seres humanos usamos en el juego?

¿Qué materiales reutilizados usamos para crear el juego?

¿Qué ocurre cuando reutilizamos materiales?

Si jugamos el juego con nuestras familias, amigos y amigas, ¿qué podrían aprender ellos y ellas jugando nuestro juego?

Finalmente, piensen en conjunto nuevas ideas para poder usar los materiales recolectados (latas, botellas de plástico, cartones, etc.). Para ello, proponga que niños y niñas se junten en grupos para realizar una lluvia de ideas. Mencione los siguientes lineamientos:

1. Imaginar cómo se podrían reutilizar los materiales recolectados.
2. Anotar lo que imaginan al respecto.
3. Seleccionar las ideas que más les gustan.
4. Pensar en qué parte del colegio la pondrían.
5. Hacer un dibujo de cómo se vería.

Cierre
15 minutos

Solicite a cada grupo que presente su idea al resto de sus compañeros y compañeras. Señale que continuarán trabajando en el proyecto en la clase de Artes Visuales (clase 4).

PROPUESTA DIDÁCTICA

ASIGNATURA DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

Ejes y Objetivos de Aprendizaje (OA):

Fuente: Mineduc (2018). Bases curriculares Educación Básica. Chile.

EL JUEGO DE LOS LENGUAJES			
<p>Lenguaje y Comunicación: 8 horas pedagógicas</p> <p>Unidad 3: Lectura, cuestionamiento y consulta. Fomento del gusto por la lectura: leyendo en clases y realizando actividades. Incentivar el cuestionamiento sobre lo que están leyendo y a preguntar lo que no comprenden.</p>			
CLASE 1	CLASE 2	CLASE 3	CLASE 4
OBJETIVO			
<p>LE01. OA03: Comprender textos aplicando estrategias de comprensión lectora; por ejemplo: relacionar la información del texto con sus experiencias y conocimientos; visualizar lo que describe el texto; hacer preguntas mientras se le lee.</p>			
INDICADORES			
<p>Formulan preguntas para especular a partir de información del texto, por ejemplo, ¿qué pasaría si...? y responden a partir de información del texto.</p> <p>Preguntan el significado de palabras o expresiones que no comprenden.</p> <p>Preguntan para ampliar la información leída.</p>			
CONTENIDOS			
<p>Interpretación de imágenes</p> <p>Significados de palabras y textos</p> <p>Vocabulario</p> <p>Preguntas</p>	<p>Interpretación de imágenes</p> <p>Significados de palabras y textos</p> <p>Vocabulario</p> <p>Preguntas</p>	<p>Interpretación de imágenes</p> <p>Significados de palabras y textos</p> <p>Escribir una carta</p>	<p>Escribir una carta</p> <p>Realizar un proyecto</p>
MATERIALES			
<p>Hojas para anotar</p> <p>Lápices de colores y grafito</p> <p>Computador</p> <p>Proyector</p>	<p>Hojas para anotar</p> <p>Lápices de colores</p> <p>Computador</p> <p>Proyector</p>	<p>Hojas para anotar</p> <p>Lápices de colores</p> <p>Cartones y papeles reciclados</p> <p>Computador</p> <p>Proyector</p>	<p>Lápices grafito</p> <p>Lápices de colores</p> <p>Papelógrafo (o papeles para reutilizar)</p>



RECURSOS
COMPLEMENTARIOS

DESARROLLO CLASE A CLASE

PROPUESTA DIDÁCTICA DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

Clase 1

Inicio

15 minutos

Disponga la sala con la ayuda de los niños y niñas para que se agrupen mirándose de frente (al menos cuatro estudiantes por grupo).

Comente al curso que jugarán a adivinar cómo es el lugar donde usted vive. Explique que comenzará dando pistas hasta que logren descubrirlo, emulando el ejercicio que desarrollaron en la clase de Ciencias Naturales (clase 1). Para ello, proyecte tres imágenes: una del lugar donde usted vive, otra de un lugar parecido y otra de un lugar diferente. También podría hacer dibujos en la pizarra. Pregunte:

El lugar donde vivo ¿tiene muchos...?

El lugar donde vivo ¿no tiene...?

El lugar donde vivo ¿es muy...?

Si lo cree necesario, sume pistas y luego pregunte:

¿Saben cuál es el lugar donde vivo?

Repita la secuencia hasta que tengan la respuesta correcta.

Desarrollo
60 minutos

Proyecte la siguiente imagen: *Cielo* (2008) de Natalia Babarovic.

Cuénteles que esta es una obra de la artista Natalia Babarovic. Señale que ella ha pintado varios paisajes de diferentes lugares de Chile. Luego, pídale que describan lo que observan en la pintura. Escriba en la pizarra lo que van señalando.

Cuando finalicen, comparta el siguiente texto sobre la pintura (versión adaptada del texto de Arqueros [2017c]):

Vemos un camino iluminado en el que las figuras de dos vehículos avanzan hacia la izquierda. Un poco más arriba se sitúa una serie de volúmenes que representan construcciones al borde del mar.

Vemos el camino y los techos, y hacia el centro, el mar y los botes.

Pregunte:

¿De qué trata el texto?

¿Se parece a lo que ustedes observaron primero? Si la respuesta es afirmativa, ¿en qué se parece? Si la respuesta es negativa, ¿por qué?

¿Qué está pasando en la pintura?

Considere tiempo para explicar vocabulario que resulte complejo para los y las estudiantes.

¿Cuáles son los elementos naturales?

¿Cuáles son los objetos creados por el ser humano?

A continuación, proyecte las obras o entregue las cartas con las imágenes de: *Excavación* (2009), *Paisaje (Composición)* (1973), *Casas (Casas del Sur)* (1960), *Una escalera, Valparaíso* (1952), *Living* (2012) y *Quasi Oasis* (2013).

Indique a cada grupo que seleccionen una imagen y solicíteles que hagan una breve descripción de lo que ven. Cuando estén listos, pida que lean lo que escribieron.

Cierre
15 minutos

Reflexione con los y las estudiantes sobre cómo desarrollaron la descripción. Pregunte:

¿Observaron todos y todas lo mismo?, ¿qué diferencias hubo?, ¿en qué coincidieron?

¿Fue difícil ponerse de acuerdo en los aspectos de la descripción?, ¿por qué?

Para concluir, genere un espacio de diálogo y reflexión con el curso sobre la manera en que tanto las imágenes (dibujos, pinturas, etc.) como el lenguaje escrito (cuentos) permiten expresar ideas, acciones y sentimientos, señalado que ambas formas de expresión tienen elementos específicos para transmitir aquello. Pregunte:

¿Es lo mismo describir un paisaje con palabras que pintarlo?, ¿por qué?

¿Qué cosas o características de un paisaje se describen mejor con imágenes?

¿Qué cosas o características de un paisaje se describen mejor con palabras?

Vuelva a mostrar la obra de Natalia Bavarovic y luego pregunte:

¿Qué sensación les da el cuadro?

¿Es un día de verano o será un día de invierno?, ¿cómo lo saben?

¿Qué color usarían para representar el frío?, ¿por qué?

¿Qué color usarían para representar la alegría?, ¿por qué?

Para finalizar, invite a cada niño y niña a escribir un pequeño texto en el que les cuenten a sus compañeros y compañeras la sensación que les produjo el cuadro.

Clase 2

Inicio 15 minutos

Para comenzar, proyecte la siguiente imagen: *La isla de los peces* (2011) de Sebastián Riffo.

Cuéntele al curso que esta pintura se llama *La isla de los peces*, y que el nombre real del lugar retratado es Isla Orrego, localizada en Constitución. Pregunte:

¿Qué observan en la imagen?

¿Ven algún pez?

¿Por qué creen que se llama *La isla de los peces*?

Desarrollo 60 minutos

Pida a los y las estudiantes que se junten en grupos (ojalá los mismos de la clase anterior). Proyecte las siguientes siete imágenes: *Excavación* (2009), *Cielo* (2008), *Paisaje (Composición)* (1973), *Casas (Casas del Sur)* (1960), *Una escalera, Valparaíso* (1952), *Living* (2012) y *Quasi Oasis* (2013).

Solicíteles que de manera grupal inventen un título para cada una de ellas. Cuando cada grupo finalice, pídale que cuenten por qué les pusieron esos títulos. Si hay títulos parecidos, reflexionen en conjunto sobre el porqué, profundizando en las situaciones que se presentan en las imágenes y en los personajes y sus características.

A continuación, comparta con el curso los títulos dados por sus autores/as a cada obra. En conjunto revisen si son parecidos a los que crearon. Pregunte:

¿Por qué creen que los/as artistas les ponen títulos a sus obras?

¿Los títulos se refieren a la naturaleza o a cosas creadas por el ser humano?, ¿por qué?

¿Están de acuerdo con los títulos que los/as artistas seleccionaron?, ¿por qué?

Proyecte en la pizarra las imágenes con los títulos originales de las obras y luego escriba los que cada grupo les asignó. Léanlos en conjunto y después mediante votación seleccionen el que más les gusta.

Cierre 15 minutos

Vuelva a proyectar la obra *La isla de los peces* y luego pregunte:

¿Están de acuerdo con el título de esta obra?, ¿por qué?

¿Por qué el título menciona peces, pero no se observan peces?

¿Qué les habrá pasado a los peces?

Clase 3

Inicio 10 minutos

Con la ayuda de los niños y niñas, disponga la sala para que se junten de acuerdo con los grupos de trabajo de la clase pasada. Vuelva a mencionar que tanto el lenguaje visual como el lenguaje escrito permiten comunicar y expresar lo que pensamos y sentimos. Profundice en cómo las imágenes y el arte posibilitan no solo retratar lugares, sino también contar a otras personas lo que sucede en ellos.

Desarrollo 60 minutos

Proyecte la siguiente obra: *Paisaje Brugnoli/Errázuriz, ¿una situación a 28 años* (1983) de Virginia Errázuriz.

Lea en conjunto con el curso el siguiente texto sobre la obra antes mencionada (versión adaptada del texto de Muscatello [2016]):

Considere tiempo para explicar vocabulario que resulte complejo para los y las estudiantes.

El paisaje actual para Errázuriz representa lo desechable que no aporta nada más que polución al entorno; es el triunfo de la basura que sobrevive a sí misma. Lo que remiten las calles de hoy son objetos destrozados, el papel aluminio descartado de las golosinas, las latas arrugadas y tiradas por aburrimiento.

Pregunte:

¿Qué les recuerda esta imagen?

¿Han visto algo parecido?, ¿dónde?

¿Alguna vez han visto a alguien botando basura en la calle o en la naturaleza?, ¿dónde?

¿Qué pasa con los animales y plantas cuando los seres humanos botan basura en los lugares donde estos viven?

Desarrolle con los niños y niñas una lluvia de ideas respecto a cómo podrían mejorar la vida de esos animales y respetar el lugar donde viven. Anímelos a que en grupos vayan anotando sus ideas y luego las compartan con el resto del curso.

Posteriormente, propóngales escribir una carta a esos animales y plantas, basándose en las ideas que han propuesto. También podrían escribir una carta a los seres humanos, pidiéndoles respetar el medioambiente, pensando en lo que pasaría a futuro si no lo hacemos.

Cierre 20 minutos

Solicite a cada grupo que terminen la carta y luego lean lo que escribieron. Comenten en conjunto las cartas escritas y piensen cómo podrían compartirlas con el resto de la comunidad escolar. Pida las cartas a cada grupo para guardarlas, o bien, señale a cada miembro del grupo que la escriba en su cuaderno.

*** Se sugiere evaluar el proceso utilizando los indicadores de evaluación, disponibles en los recursos complementarios.

Clase 4

Inicio

15 minutos

Si por algún motivo no realiza la clase en conjunto con Artes Visuales y Ciencias, revise la propuesta didáctica para esa área a fin de completar esta clase.

Con la ayuda del curso, disponga la sala de acuerdo con los grupos de trabajo de la clase pasada. Pídeles a los niños y las niñas que le cuenten lo que hicieron en la última clase de Artes Visuales y Ciencias Naturales. Pregunte:

¿De qué trata el proyecto que están planificando?

¿De qué manera podemos ayudar a los animales, plantas y paisajes naturales de nuestra región?

Desarrollo

60 minutos

Propóngales integrar en el proyecto las cartas a los animales que escribieron en la clase pasada. Otorgue tiempo para idearlo, y que adapten las cartas si es necesario.

Una vez integrado este aspecto al proyecto, pida que grupalmente escriban un texto explicando de qué se trata, los materiales que ocuparán y por qué es necesario llevarlo a cabo. Luego, en un papelógrafo, indíqueles que realicen un dibujo de cómo se verá.

Al finalizar, peguen los dibujos en una parte visible de la pizarra y revísenlos en conjunto, solicitando a cada grupo que lea su explicación del proyecto. Una vez que todos hayan presentado sus dibujos, pregunte:

¿Podríamos juntar todos los proyectos en uno solo o prefieren elegir el que más les gusta y enriquecerlo con los aportes de todos/as?

Deles un tiempo para discutir y tomar decisiones en conjunto. Finalmente, de acuerdo con la opción escogida, invíteles a acordar un título para el trabajo artístico escogido.

Cierre

15 minutos

Señale a los y las estudiantes que realizarán el proyecto en la clase de Artes Visuales. Para ello, solicíteles las versiones finales de las cartas a los animales y plantas que escribieron, cuidando que escriban sus nombres en ellas.

Indíqueles que peguen los papelógrafos en un lugar visible de la sala hasta que finalice el proyecto.

PROPUESTA DIDÁCTICA

ASIGNATURA DE ARTES VISUALES

Ejes y Objetivos de Aprendizaje (OA):

Fuente: Mineduc (2018). Bases curriculares Educación Básica. Chile.

EL JUEGO DE LOS LENGUAJES			
<p>Artes Visuales: 8 horas pedagógicas</p> <p>Unidad 3: Figura humana y paisaje en Chile: trabajos sobre paisaje de Chile y la figura humana, tales como pintura, escultura, collage. Deben comunicar lo que sienten y piensan, y describir los elementos representados</p>			
CLASE 1	CLASE 2	CLASE 3	CLASE 4
OBJETIVO			
<p>AR02 01: Expresar y crear trabajos de arte a partir de la observación del: entorno natural: figura humana y paisajes chilenos; entorno cultural: personas y patrimonio cultural de Chile; entorno artístico: obras de arte local, chileno, latinoamericano y del resto del mundo.</p>			
INDICADORES			
<p>Describen observaciones de obras de arte con temas de paisajes chilenos y figura humana. Pintan basándose en la observación de obras de arte y fotografías de personajes de diferentes épocas y culturas. Seleccionan materiales para desarrollar sus trabajos de arte.</p>		<p>Expresan emociones e ideas por medio de pinturas y esculturas con los temas de figura humana y paisaje chileno. Seleccionan materiales para desarrollar sus trabajos de arte.</p>	
CONTENIDOS			
<p>Apreciación Paisaje Colores, líneas, formas Materiales Collage</p>	<p>Collage Materiales Representación de objetos</p>	<p>Materiales reutilizables Arte contemporáneo Proyecto</p>	<p>Proyecto</p>
MATERIALES			
<p>Hojas para anotar Lápices de colores y grafito Computador Proyector</p>	<p>Hojas para anotar Lápices de colores Revistas Materiales para reutilizar Proyector Computador Pegamento</p>	<p>Lápices Cajas Bolsas Proyector</p>	<p>Materiales reciclados Cartas escritas en clase de Lenguaje Papelógrafos</p>



RECURSOS
COMPLEMENTARIOS

DESARROLLO CLASE A CLASE

PROPUESTA DIDÁCTICA DE ARTES VISUALES

Clase 1

Inicio 15 minutos

Dispongan la sala para que se agrupen de a cuatro estudiantes mirándose de frente. Proyecte la carta de la obra *Cielo* de Natalia Babarovic (2008). Pregunte:

¿Recuerdan esta pintura?

¿Qué cosas de la naturaleza nos muestra?, ¿qué cosas creadas por el ser humano presenta?

¿Por qué creen que Natalia Babarovic pintó este paisaje?

Desarrollo 60 minutos

Proyecte las siguientes obras: *Una escalera, Valparaíso* (1952) de Antonio Quintana y *Living* (2012) de Estudio Pezo Von Ellrichshausen. Cuénteles al curso que estas imágenes corresponden a obras que son parte de la colección del Museo de Arte Contemporáneo de Chile, ubicado en Santiago. Comparta con ellos y ellas sus títulos. Pregunte:

¿Cuál es la diferencia entre estas obras y la pintura que observamos al principio (*Cielo*)?

¿Qué formas y colores tienen?

Deles tiempo para que describan lo que observan, y enfatice en las diferentes materialidades y técnicas de las obras (pintura, maqueta, fotografía). Pregunte:

¿Por qué creen que los/as artistas retratan los lugares donde viven o que visitan?

¿Por qué creen que usan diferentes materiales y técnicas?

Propóngales hacer de manera grupal un dibujo o collage mediante el cual muestren los distintos lugares donde viven todos/as los y las miembros del grupo. Cuando estén listos, péguenlos en la pizarra.

Identifiquen en conjunto los objetos que son comunes; por ejemplo, edificios, casas, calles, bosques, lagos, cordillera, etc. Reflexionen acerca de cuántos elementos naturales y cuántos creados por el ser humano hay en esos paisajes y luego aprecien las líneas, formas, colores y texturas que usaron para realizar sus trabajos.

Cierre 15 minutos

Solicite a los y las estudiantes que entreguen sus trabajos. Pregunte:

¿Las formas de vivir de cada uno/a de nosotros/as son parecidas o diferentes?

¿Los materiales utilizados para hacer nuestros trabajos son naturales o creados por el ser humano?

Clase 2

Inicio 15 minutos

Pida a los y las estudiantes que recuerden los aprendizajes de la clase pasada, enfatizando en el tema de las materialidades con que los y las artistas realizan sus obras (pintura, fotografía, maqueta). Proyecte la siguiente imagen: *La isla de los peces* (2011) de Sebastián Riffo.

Pregunte:

¿Cómo diferenciamos el container de los árboles?

¿De qué color es el container?, ¿de qué color son los árboles?,
¿de qué color es la arena?

¿Podrían describir la textura del container?, ¿en qué se diferencia de la textura de las plantas?, ¿cómo es la textura de la arena?

Desarrollo 65 minutos

Entregue a cada grupo su respectivo trabajo y deles tiempo para que lo terminen. Al finalizar, solicíteles que entre todos/as aúnen los trabajos en uno solo. Explíqueles que prueben diferentes maneras: por color, formas, entre otras opciones. Permita que tomen decisiones en conjunto. Cuando decidan, ayúdeles a pegarlos con cinta adhesiva por el reverso, o bien, poniéndolos en el piso de manera que conformen un gran lienzo. Invíteles a montar los trabajos y posteriormente a dialogar sobre el proceso realizado, preguntándoles:

¿Qué colores, formas, texturas y materiales usaron?

¿Qué fue lo más difícil al trabajar con otros compañeros o compañeras?

¿Cuántos objetos creados por el ser humano hay en nuestros dibujos o collages?, ¿los podemos contar?

¿Dibujaron animales?, ¿qué tipo de animales?

Cierre 10 minutos

Genere un espacio de diálogo grupal para reflexionar sobre cómo el arte permite retratar los lugares donde vivimos recurriendo a los recuerdos que tenemos de esos lugares. Para ejemplificar, pídale que recuerden algún paisaje que les guste y que señalen qué colores, formas y texturas tienen, por qué lo recuerdan y con qué materiales podrían representarlo. Pregunte:

¿Los y las artistas harán lo mismo?

¿Somos nosotros/as también artistas cuando recordamos e imaginamos lugares que hemos visitado?

¿Imaginan otra forma de usar materiales en artes visuales?

También podrían reflexionar a partir de la obra *La isla de los peces*, preguntado:

¿Qué recuerdo habrá tenido en mente el artista al pintar esta obra?

Clase 3

Inicio 15 minutos

Para comenzar, plantee una reflexión al curso sobre las maneras en que los y las artistas usan distintos materiales para crear sus obras. Por ejemplo, en la obra creada por Virginia Errázuriz. Para ello, proyecte la obra: *Paisaje Brugnoli/Errázuriz, ¿una situación a 28 años?* (1983). Luego pregunte:

¿Por qué creen que la obra tiene como título *Paisaje*?

¿Por qué creen que la artista usó estos materiales (retazos de tela, hinchas plásticas, neumáticos y cartones)?

¿Qué creen que la artista quería decir con esta obra?

Desarrollo 65 minutos

Dialogue con niños y niñas sobre la posibilidad de usar materiales que los seres humanos desechan para hacer un trabajo artístico. A partir de este diálogo, introduzca los conceptos de reciclaje y reutilización. Pregunte:

¿Qué cosas podríamos hacer para reutilizar materiales creados por el ser humano que ya no se usan?

¿Imaginan una obra de arte hecha solo con materiales reciclados?

Motive al curso a desarrollar una lluvia de ideas. Vaya anotándolas y sugiriendo acuerdos que puedan tomar. A continuación, invíteles a salir al patio del colegio o a recorrer algún lugar cercano a este para recolectar materiales creados por el ser humano. Además, pídeles que recojan cosas que no hayan sido creadas por el ser humano y que podrían servirles (pero señale que no corten plantas ni flores porque genera daño a la naturaleza). Ponga en un espacio visible dos cajas de cartón, para que puedan ir guardando lo que vayan encontrando. Coloque una etiqueta con los rótulos “elementos de la naturaleza” y “cosas elaboradas por el ser humano”. Cuando terminen de recolectar, pídeles que observen dentro de las cajas. Luego pregúnteles:

¿Encontramos más elementos de la naturaleza o más materiales elaborados por el ser humano?

¿Con qué finalidad el ser humano elabora estos materiales?

Respecto a la caja con materiales creados por los seres humanos, dialoguen sobre qué podrían hacer con todo estos objetos. Pregunte:

¿Qué podríamos hacer con estos materiales?

¿Será posible reutilizarlos?, ¿cómo?

Vaya escribiendo lo que señalan los y las estudiantes. Una vez anotadas todas las ideas surgidas, revisen en conjunto las ventajas y desventajas de cada una de ellas.

Cierre
10 minutos

Cuénteles a los y las estudiantes que seguirán ideando un proyecto para usar estos materiales en las clases de Ciencias Naturales y Lenguaje y Comunicación. Pídales que piensen en lo que han conversado en esas clases para buscar inspiración y aportar con ideas las próximas clases.

Clase 4

Inicio
15 minutos

Indique al curso que en esta clase realizarán el trabajo artístico que han planificado en las clases de Ciencias Naturales y Lenguaje y Comunicación. Propóngales que revisen en sus cuadernos las descripciones del proyecto y los dibujos que desarrollaron en el papelógrafo (Lenguaje, clase 4). Además, coménteles que recuerden cuáles fueron los acuerdos que tomaron en la clase de Lenguaje y el título de su proyecto.

Desarrollo
60 minutos

Para continuar con el proceso de concretar los distintos proyectos de los grupos, pida a los y las estudiantes que seleccionen el lugar donde instalarán su proyecto artístico, poniendo especial atención en cómo colocarán las cartas. Deles tiempo para que se pongan de acuerdo y fomente la experimentación con los materiales. Si lo estima conveniente, puede indicarles que añadan los paisajes que realizaron en la tercera clase de Artes Visuales para complementar la narrativa visual del proyecto.

Cierre
15 minutos

Una vez montados los proyectos, abra un espacio de conversación en torno a la cantidad de materiales que usa el ser humano en su vida diaria y cómo afecta a otros seres vivos. Además, guíe una reflexión sobre la posibilidad de usar materiales de desecho para realizar un trabajo artístico. Pregunte:

¿De qué manera utilizamos el color, la forma y las texturas en nuestro trabajo artístico?

¿Qué materiales nos sirvieron para colorear, pegar, cortar, juntar?, ¿cómo es la textura y color de esos materiales?

¿Cómo afectan los materiales creados por el ser humano al paisaje natural y los animales?

¿Pueden señalar de qué manera los materiales que usamos para nuestro trabajo artístico podrían afectar la vida de los animales?

¿Qué otras cosas podríamos hacer con esos materiales?

¿Podríamos hacer otro proyecto artístico a partir de ellos?, ¿cuál?, ¿cómo se lo imaginan?

¿Qué pasaría si no cuidamos el medioambiente?

*** Se sugiere evaluar el proceso utilizando los indicadores de evaluación, disponibles en los recursos complementarios de esta unidad.

UNIDAD 2

LAS PREGUNTAS DE LA MEMORIA

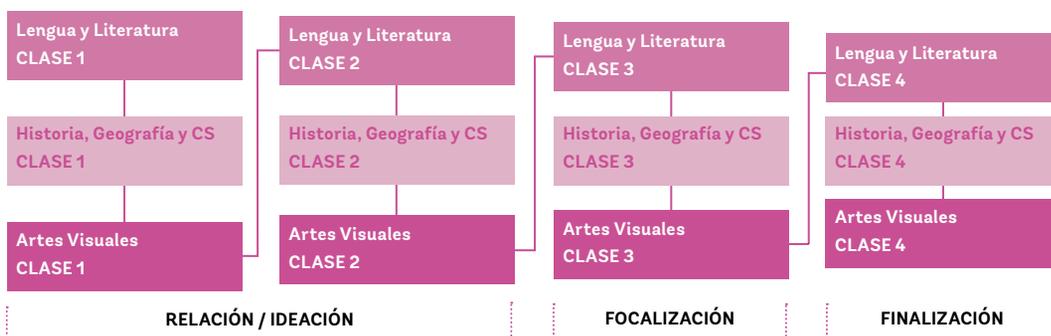
Nivel: 8° básico, adaptable a 7° básico

Asignaturas: Lengua y Literatura; Historia, Geografía y Ciencias Sociales; Artes Visuales

La Unidad 2 responde al eje “Las preguntas de la memoria” y su objetivo es fomentar la comprensión de las luchas individuales, colectivas y políticas que a través del arte se han posicionado en el debate social y aquellas que vivencian hoy en día los y las estudiantes. Las obras artísticas son así puentes entre experiencias de vidas pasadas y actuales que invitan a reflexionar y actuar en el presente.

Fuente: Mineduc (2018).
Bases Curriculares
Primero a Sexto Básico.
Chile.

La propuesta ha sido elaborada a partir de las Bases Curriculares de las asignaturas de Lengua y Literatura; Historia, Geografía y Ciencias Sociales y Artes Visuales. Contempla una experiencia de aprendizaje de una duración estimada de ocho horas pedagógicas para cada una de las asignaturas. Estas se presentan de manera encadenada, es decir, las reflexiones y actividades desarrolladas en una fomentan las reflexiones y acciones que se desarrollan en las otras, existiendo momentos de focalización para la articulación de un proyecto ideado por los y las estudiantes, y de finalización para su puesta en escena. En este sentido, se busca ofrecer espacios para el análisis, el diálogo y la acción a partir de preguntas y proyectos que emerjan de sus propios intereses.



En la asignatura de Lengua y Literatura, la memoria se vincula a la visión que de América Latina y su paisaje tuvieron artistas latinoamericanos entre los años 1960 y 2009. De esta manera se busca fomentar el análisis intertextual entre obras de carácter visual y desde la literatura. El objetivo es desarrollar la habilidad interpretativa de obras a partir del análisis connotativo y denotativo, para luego avanzar hacia el desarrollo de textos argumentativos a través de una columna de opinión.

En la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, se transita desde la reflexión sobre América hacia lo que ocurre en las regiones de Chile, para comprender qué es lo que conforma a una zona como región, junto con identificar las necesidades específicas de las mismas a partir de las experiencias de los y las estudiantes en el territorio. Con ese fin, se proponen ejercicios de investigación demográfica y de análisis de los procesos de descentralización asociados a la región donde se pondrá en práctica la unidad didáctica.

El diálogo entre memoria y territorio es lo que se enfatiza en la propuesta de Artes Visuales, siendo el análisis de la materialidad y los temas y las reflexiones que subyacen a los procesos artísticos relacionados con la instalación aquello que media ese diálogo. La instalación ofrece diversas maneras de expresar una idea, siendo el trabajo colectivo y con objetos cotidianos lo que toma relevancia en esta unidad. Así, el proyecto artístico, sus fases de ideación, planificación e instalación son cruciales para articular un discurso argumentado de cuáles son las problemáticas regionales compartidas, y los elementos materiales y simbólicos significativos que originan un proceso de creación artística.

Esta unidad didáctica está asociada a indicadores de evaluación que corresponden a los objetivos de aprendizaje planteados. Asimismo, se presentan instrumentos de evaluación formativa para las asignaturas de Lenguaje y Literatura e Historia, Geografía y Ciencias Sociales, a fin de fomentar la retroalimentación, vinculando los procesos de relación, ideación y focalización. En Artes Visuales, se integran indicadores de las tres asignaturas con los que el o la docente podría realizar una evaluación sumativa, una vez que los y las estudiantes finalicen sus procesos creativos.

Como preámbulo al desarrollo del detalle de la unidad se explicitan los OAT que sustentan la propuesta. Además, se entrega un cuadro que sintetiza la unidad, evidenciando los objetivos y contenidos de cada una de las clases de las distintas asignaturas convocadas, junto con la identificación de los recursos necesarios para su implementación. Luego, las secuencias didácticas de cada asignatura se presentan de manera consecutiva. En cada caso se inicia exponiendo la alineación curricular para luego describir las clases paso a paso.

Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT):

Fuente: Mineduc (2018). *Bases curriculares Educación Básica. Chile.*

Dimensión afectiva:

Construir un sentido positivo ante la vida, así como una autoestima y confianza en sí mismo(a) que favorezcan la autoafirmación personal, basándose en el conocimiento de sí y reconociendo tanto potencialidades como ámbitos de superación.

Dimensión cognitiva-intelectual:

Desplegar las habilidades de investigación que involucran identificar, procesar y sintetizar información de diversas fuentes; organizar información relevante acerca de un tópico o problema; revisar planteamientos a la luz de nuevas evidencias y perspectivas; y suspender los juicios en ausencia de información suficiente.

Analizar, interpretar y organizar información con la finalidad de establecer relaciones y comprender procesos y fenómenos complejos, reconociendo su multidimensionalidad, multicausalidad y carácter sistémico.

Dimensión sociocultural y ciudadana:

Valorar la vida en sociedad como una dimensión esencial del crecimiento de la persona, así como la participación ciudadana democrática, activa, solidaria, responsable, con conciencia de los respectivos deberes y derechos; desenvolverse en su entorno de acuerdo con estos principios y proyectar su participación plena en la sociedad de carácter democrático.

Conocer y valorar la historia y sus actores, las tradiciones, los símbolos y el patrimonio territorial y cultural de la nación, en el contexto de un mundo crecientemente globalizado e interdependiente, comprendiendo la tensión y la complementariedad que existe entre ambos planos.

Reconocer y respetar la igualdad de derechos entre hombres y mujeres y apreciar la importancia de desarrollar relaciones que potencien su participación equitativa en la vida económica familiar, social y cultural.

Dimensión moral:

Reconocer y respetar la diversidad cultural, religiosa y étnica, y las ideas y creencias distintas de las propias en los espacios escolares, familiares y comunitarios, interactuando de manera constructiva mediante la cooperación y reconociendo el diálogo como fuente de crecimiento y de superación de las diferencias.

Proactividad en el trabajo:

Demostrar interés por conocer la realidad y utilizar el conocimiento.

Trabajar en equipo de manera responsable, construyendo relaciones de cooperación basadas en la confianza mutua, y resolviendo adecuadamente los conflictos.

Gestionar de manera activa el propio aprendizaje, utilizando sus capacidades de análisis, interpretación y síntesis para monitorear y evaluar su logro.

Tecnologías de la información y la comunicación (TIC):

Buscar, acceder y procesar información de diversas fuentes virtuales y evaluar su calidad y pertinencia.

Utilizar TIC que resuelvan las necesidades de información, comunicación, expresión y creación dentro del entorno educativo y social inmediato.

PROPUESTA DIDÁCTICA

ASIGNATURA LENGUA Y LITERATURA

Objetivos de Aprendizaje (OA):

Fuente: Mineduc (2018). Bases Curriculares Educación Básica. Chile.

LAS PREGUNTAS DE LA MEMORIA			
<p>Lengua y Literatura: 8 horas pedagógicas</p> <p>Unidad 4 : Naturaleza: A partir de la lectura de diversos textos literarios, se busca que los y las estudiantes exploren las distintas visiones que se tienen de la naturaleza.</p>			
CLASE 1	CLASE 2	CLASE 3	CLASE 4
OBJETIVO			
<p>LE08 OA 08: Formular una interpretación de los textos literarios leídos o vistos, que sea coherente con su análisis, considerando: -su experiencia personal y sus conocimientos; -un dilema presentado en el texto y su postura personal acerca del mismo; -la relación de la obra con la visión de mundo y el contexto histórico en el que se ambienta y/o en el que fue creada.</p>			
INDICADORES			
<p>Ofrecen una interpretación del texto leído que aborda temas que van más allá de lo literal o de un mero resumen.</p> <p>Relacionan el texto con sus propias experiencias y dan sentido a un fragmento o al total de la obra.</p>	<p>Explican cómo está presente el contexto histórico en el texto y ejemplifican mediante citas.</p> <p>Explican cómo algunos elementos del contexto histórico influyen en la obra leída.</p>	<p>Plantean su postura frente al dilema que se presenta en el texto y fundamentan con ejemplos de él.</p>	<p>Explican algún aspecto de la obra, considerando el momento histórico en el que se ambienta o fue creada.</p> <p>Ofrecen una interpretación del texto leído que aborda temas que van más allá de lo literal o de un mero resumen.</p> <p>Relacionan el texto con sus propias experiencias y dan sentido a un fragmento o al total de la obra.</p>
CONTENIDOS			
<p>Intertextualidad (Literatura-Artes Visuales)</p>	<p>Interpretación de una obra: -análisis connotativo -análisis denotativo</p>	<p>Texto argumentativo Conectores</p>	<p>Texto argumentativo Columna de opinión</p>
MATERIALES			
<p>Cuadernos u hojas para anotar Lápices Proyector</p>	<p>Cuadernos u hojas para anotar Lápices Proyector</p>	<p>Cuadernos u hojas para anotar Lápices Proyector</p>	<p>Hojas para anotar Lápices Proyector Laboratorio de computación o celulares</p>



RECURSOS
COMPLEMENTARIOS

DESARROLLO CLASE A CLASE

PROPUESTA DIDÁCTICA LENGUA Y LITERATURA

Clase 1

Inicio 20 minutos

Para iniciar la clase, solicite a los y las estudiantes que se junten en grupos de al menos cuatro integrantes. A continuación escriba en grande en la pizarra la palabra *América*.

Invíteles a pensar y discutir qué significa para ellos y ellas esta palabra, por ejemplo, en términos del paisaje latinoamericano, las costumbres, la sociedad, la política, etc. Dé espacio para que las memorias de todos y todas puedan ser compartidas, sobre todo de aquellos y aquellas estudiantes migrantes. Luego, solicíteles que escriban al menos cuatro conceptos en relación con lo que discutieron. Cuando hayan terminado, pida que alguien, en representación de los grupos, salga a la pizarra y escriba los conceptos que surgieron. Dé tiempo para que el curso lea los conceptos de cada grupo (no profundice en ello aún).

Desarrollo 55 minutos

A continuación, proyecte la siguiente imagen: *América no invoco tu nombre en vano* (1970) de Gracia Barrios. Pregunte:

¿Cuál creen que es el significado de esta obra?

Dé tiempo para que cada grupo concuerde un significado para la obra e indíqueles que escriban una breve reseña al respecto. No les pida aún que sociabilicen sus respuestas al resto del curso.

A continuación, cuénteles que la obra fue realizada por Gracia Barrios, una artista chilena, en 1970. Contextualice y entregue datos de lo que ocurría en América Latina y Chile en ese período histórico. Señale que el cuadro toma el nombre de un poema publicado en el libro *Canto General* (1950) de Pablo Neruda, específicamente el canto V XIII, en el que se menciona (proyecte el siguiente fragmento del poema si lo cree necesario):

AMÉRICA, no invoco tu nombre en vano.
Cuando sujeto al corazón la espada,
cuando aguanto en el alma la gotera,
cuando por las ventanas
un nuevo día tuyo me penetra,
soy y estoy en la luz que me produce,
vivo en la sombra que me determina,
duermo y despierto en tu esencial aurora:
dulce como las uvas, y terrible,
conductor del azúcar y el castigo,
empapado en esperma de tu especie,
amamantado en sangre de tu herencia.

A continuación, proyecte el siguiente texto relacionado con la pintura de Gracia Barrios (Rojas Mix cit. en Allende, 2017c):

La fisonomía de los rostros está dividida entre hombre y mujer. Sin embargo, los cuerpos, los individuos que constituirían esta comunidad que intentó representar –supuestamente la americana–, se funde en una sola masa, en una representación donde hay apenas sutilezas en los rostros, pero los cuerpos, abatidos sobre nosotros no son más que uno solo. En palabras de Gracia Barrios: “Y a mí la naturaleza solo me interesa como fenómeno plástico cuando ha humanizado; es decir, cuando ha sido escenario de la tragedia humana, o cuando ha sido alterada por el hombre. Es la naturaleza alterada por el hombre lo que a mí me aterra, y lo que me aterra lo pinto”.

Pregunte:

¿Cuál es la visión de América y de su naturaleza que tienen los dos artistas? *Canto General* fue publicado en 1950 y la pintura de Gracia Barrios es de 1970, ¿en qué medida las dos obras hablan del contexto histórico? (Pueden buscar información al respecto en sus celulares o en otros dispositivos)

Solicite a los y las estudiantes que compartan y expliquen los conceptos sobre América escritos en la pizarra, discutan si la visión que ellos y ellas tienen es la misma que tenían, en las décadas de 1950 y 1970, Pablo Neruda y Gracia Barrios. Profundice en los aspectos que comparten y en las diferencias, otorgando tiempo para que socialicen experiencias, especialmente de los y las estudiantes migrantes.

Luego, pida a cada grupo que lea en voz alta el significado que le dieron a la obra. Nuevamente, evalúen en conjunto si lo señalado por Gracia Barros se vincula con los significados que ellos y ellas le otorgaron a la obra, profundizando en tres aspectos:

- » Comunidad que se funde en una sola masa
- » Naturaleza alterada por el hombre
- » Lo que me aterra lo pinto

Invite al curso a conversar respecto a estos tres puntos, vinculándolos a la visualidad de la obra; por ejemplo, la manera en que los rostros y los cuerpos se funden, dando la apariencia de que las personas representadas son un solo gran cuerpo. Pregunte:

¿Podrían esas personas representar a América?

¿Por qué están en esas posiciones?, ¿qué imaginan que querían hacer o decir con sus obras?

Cierre
15 minutos

Con la obra de Gracia Barrios proyectada, converse con los y las estudiantes sobre la situación de América Latina en la actualidad. Motíveles a señalar aspectos positivos y negativos de ser latinoamericanos/as, teniendo como referente las experiencias de ser adolescente en nuestro continente.

Finalmente, destaque las posibilidades expresivas de las artes visuales y la literatura, profundizando en cómo ambas nos permiten tener una visión del pasado para vincularla con el presente.

Clase 2

Inicio
15 minutos

Solicite que se junten en grupos de al menos cuatro integrantes y a continuación recuerden cuáles fueron las concepciones que, sobre América, discutieron durante la clase pasada. Destaque la manera en que la literatura y las artes visuales aportan a la memoria que se tiene de una época al utilizar el lenguaje verbal y el visual como puente a las experiencias y visiones que los/as artistas tienen del momento histórico que les tocó vivir.

Genere un espacio de diálogo para que reflexionen acerca de qué quiere decir la palabra *memoria*. Vaya compartiendo y reforzando los significados que tiene para cada estudiante.

Desarrollo
60 minutos

Señale que nuevamente reflexionarán sobre América a través de la obra del artista chileno Juan Castillo, quien en 1981 desarrolló un trabajo artístico titulado *Te devuelvo tu imagen*. Proyecte la imagen que hace referencia a esta obra y pida a los y las estudiantes que lean lo que está escrito en ella.

Eriazos-Desiertos-Eriales-Panamericana-norte-Chile

Se sabe que nos dirigimos directamente a destruir / Esa forma nostálgica de construir nuestros / Sueños de la que nos jactábamos por lo / Demás no había otra forma de ir a América

Te devuelvo tu imagen

Solicite a cada grupo que desarrollen en conjunto una interpretación de máximo una plana de la obra, vinculando la imagen y el texto. Para focalizar la interpretación, recomiéndeles la siguiente pauta:

Pauta para organizar las ideas

Identificación de la obra

» Autor, título y año, técnica, materiales.

Análisis formal (denotativo)

» Observar los elementos visuales (paisaje, acciones, signos, color)

» Descripción de los elementos visuales y las acciones en la imagen sin hacer un ejercicio de interpretación

Análisis de significados (connotativo)

» Interpretación de los significados de los elementos visuales en la obra (paisaje, acciones, signos, color), en vínculo con los textos que aparecen en ella.

» ¿Dónde piensan que fue realizada la obra?

» ¿Qué creen que quiso decir el artista con esta obra?

Contexto histórico

» Momento histórico en que fue creada la obra

» Estilo al que se asocia

Opinión

» ¿La obra se vincula a algo que hayan visto en la actualidad?

» ¿Qué significa la obra para el grupo?, ¿a qué la asocian?

» ¿Te cuenta algo la obra?, ¿qué es?

» ¿Te parece significativa la obra?, ¿por qué?

Al finalizar esta parte de la clase, pida a todos los grupos que pongan atención y lean el texto que se proyectará (adaptado del texto "Ocupación y resistencia. A propósito de la muestra «Te devuelvo tu imagen» de Juan Castillo" [Álvarez de Araya, 1998]). También podría entregar el texto impreso a cada grupo o hacer una lectura colectiva del mismo.

En 1981, Juan Castillo desarrolló un proyecto en cinco etapas y que diera el nombre a la presente muestra [...]. La segunda etapa consistió en la apropiación de un muro cualquiera de la carretera panamericana norte, en donde Castillo escribió «Eriazos – Desiertos – Eriales – Panamericana norte – Chile», fotografiándose en el acto de escritura. Este texto se superponía al desértico paisaje y a la árida situación chilena en un sentido interno, pero también externo: si América Latina ha encontrado sus posibilidades de formulación en sus ciudades, ¿qué hace esta escritura en medio de la Panamericana norte? Podríamos decir que Castillo los ubica excéntricamente con respecto a Santiago (la urbe), pero también en ruta a la pequeña ciudad, a la provincia, al margen [...]

En la tercera etapa, Castillo elaboró 50 reproducciones serigráficas [...] que ahora pasarían por distintas manos y que, mediante su distribución a los asistentes, abrirían la puerta al acto colectivo de su instalación, en lo que sería la quinta y última etapa, en muros de la circunvalación Américo Vespucio que marca un límite geográfico y social a la ciudad de Santiago.

En cada uno de estos actos, Castillo reflexiona sobre las condiciones de la creación de imágenes y de imaginario en América Latina, entendida ella misma y sus procesos como marginalidad y dependencia [...]. Si América Latina recibe, a través de los medios masivos de comunicación, nuevos modos de construcción de imágenes, ello no significa que los reciba pasivamente. Ellas [...] han sido sometidas a modificaciones y

selecciones que generan nuevos códigos de significación que abarcan un extenso imaginario en el que se funden esos elementos foráneos (foráneos no sólo por extranjeros, sino también por corresponder solo parcialmente a nuestras estructuras sociales y de producción) para dar cuenta de vivencias y procesos que, aun cuando se estructuran grosso modo merced a un centro radiante (la metrópoli), se mantienen a pesar de sí y gracias a sí, fuera de él. Por otra parte, América Latina estaba siendo atravesada por dictaduras militares que golpeaban duramente a la población. Exilio, muerte, secuestro, tortura, y la sospecha permanente sobre los artistas y los actores culturales, de modo que los discursos sobre la identidad y la dependencia se centraron rápidamente en la problemática del poder, de su ejercicio y de su sufrimiento.

Pregunte:

¿De qué manera está presente el contexto histórico de América Latina en el texto?

¿De qué manera el contexto histórico incide en la obra artística?

¿Qué querrá decir el autor del texto al señalar que América está en los márgenes?

¿Cuál es la mayor diferencia entre el texto escrito por ustedes y el que acabamos de leer?

Cierre
15 minutos

Dialogue con los y las estudiantes sobre la imagen de América Latina que tienen en la actualidad.

Finalmente, motive al curso a reflexionar sobre la importancia de analizar textos e imágenes, descubrir cuál es el mensaje que ambos medios expresivos podrían estar entregando y, sobre todo, respecto a desarrollar una opinión argumentada a partir de un proceso de escritura que permita vincular esos textos e imágenes al contexto histórico.

Clase 3

Inicio
15 minutos

Solicite a los y las estudiantes que se junten en grupos de al menos cuatro integrantes y a continuación conversen sobre lo que realizaron en las dos clases anteriores. Focalice el diálogo en la posibilidad que ofrecen tanto las artes visuales como la literatura para posicionar ideas respecto a lo que ocurre en un contexto histórico determinado. Mencione las dos obras antes analizadas: *América no invoco tu nombre en vano* (1970) y *Te devuelvo tu imagen* (1981) para fomentar el diálogo.

A continuación, pregunte de qué manera se podría desarrollar una interpretación de una obra visual, recordándoles qué significa realizar un análisis denotativo y connotativo.

Desarrollo
65 minutos

Indique a los y las estudiantes que hoy observarán y analizarán otro trabajo artístico visual, esta vez del artista José Balmes, pero que, a diferencia de las dos obras antes visionadas, se considera abstracta. Invite a realizar una lluvia de ideas para conocer qué saben sobre este concepto.

A continuación, proyecte la siguiente imagen: *Sin título* de la serie *Santo Domingo* (1965) de José Balmes.

Señale que la obra de Balmes está relacionada con un país de América Latina. Motive a descubrir en la misma obra los misterios que esta guarda, realizando un breve análisis connotativo en conjunto, es decir, a partir de la descripción de los elementos que aparecen en la imagen. Pídales que también se fijen en su título y fecha. Dé tiempo para que discutan en grupo y luego pregunte:

¿A qué técnica corresponde?

» Collage. Pista = página de diario, pintura, dibujo de un cuerpo humano sobre las páginas de diario.

¿Sobre qué país podría estar hablando la obra?

» República Dominicana. Pista = título de la obra. Santo Domingo es la capital de ese país.

¿De qué año podría hablar la obra?

» 1965. Pista = fecha de creación de la obra

Con esta información, señale al curso que ahora realizarán un análisis denotativo, es decir, la descripción de las sensaciones, emociones o ideas que provoca la obra. Pregunte:

¿Qué podría significar el dibujo del cuerpo humano sobre el papel de diario?

¿Qué podría significar la gran mancha negra sobre el papel de diario?

¿Qué hecho histórico creen que ocurrió en República Dominicana en 1965?

A continuación, proyecte o entregue impreso el siguiente texto a cada grupo (extractos de texto “José Balmes, ficha de obra s/t – Serie de Santo Domingo”). Pida que anoten lo que les parezca más significativo del texto e indíqueles que pueden usar sus teléfonos celulares u otros dispositivos para buscar más información sobre el contexto histórico de la obra y lo que ocurría en República Dominicana en ese año.

Sin Título de José Balmes se enmarca dentro de una serie titulada *Santo Domingo*. La capital de República Dominicana se da cita en esta y otras obras para dar a conocer lo que ocurría en la isla por entonces, en 1965. Se trata de la crisis del Caribe y la invasión a República Dominicana por tropas norteamericanas en el marco de un clima tenso, de divisiones entre la hegemonía política de izquierda y de derecha.

Esta y otras crisis aparecen en el cuadro de Balmes a través del recorte de periódicos que abordan la noticia y la gran mancha de pintura negra en la mitad superior, rodeada de pintura blanca y azul. Más abajo se esboza una silueta mediante un trazo rápido, presumiblemente femenina, recostada. Balmes propuso un espacio pictórico preocupado por denunciar los conflictos políticos y sociales que se vivían en el país y en el resto del mundo, a través de un tratamiento brusco de los materiales y de las pinceladas.

Muchos artistas de la época apelaron y abordaron las temáticas bélicas en sus trabajos plásticos y esta mirada crítica se percibía a través del gesto, de los colores puros, de las manchas, la suma de otras materialidades y los formatos cambiantes. Balmes, mediante el collage muestra ese cambio hacia lo experimental.

En el fondo, la actitud [...] consecuente con el ritmo frenético que tomaba el arte, por esos años comprometido estrechamente, además, con sucesos relevantes como: la caída del gobierno dictatorial de Fulgencio Batista en Cuba y la toma de poder de Fidel Castro, la crisis del Caribe provocada por la presencia militar soviética, el asesinato de John F. Kennedy, presidente de los Estados Unidos, y otros acontecimientos internacionales conformaron una compleja situación histórica que repercutió en la cosmovisión del artista. (MAC, s. f.)

Podría dar un ejemplo como el siguiente: "En el texto se indica que *las temáticas bélicas* pueden ser representadas a través del gesto, los colores puros, la mancha, etc. Sin embargo, nosotros no creemos que el que mira el cuadro pueda apreciar eso, porque las manchas por sí solas no comunican esa sensación, más bien se necesita conocer el contexto histórico".

Al finalizar la lectura, señale a los y las estudiantes que cada grupo dará su opinión respecto a la obra de José Balmes y al texto leído. Para ello, indíqueles que usen citas del texto para expresar su posición al respecto e invíteles a seguir el siguiente esquema:

» **Oposición:** Cita del texto + sin embargo (pero, no obstante, a pesar de, pese a, ahora bien, etc.), nosotros/as (pensamos) (sostenemos) (negamos) (no creemos).

» **Acuerdo:** Cita del texto + efectivamente (por ende, por tanto, en efecto, en realidad, de acuerdo con), nosotros/as (pensamos) (sostenemos) (afirmamos) (aseveramos)

Cuando los grupos estén listos, pídeles que lean sus opiniones. Dé tiempo para que conversen sobre ello.

Cierre 10 minutos

Dialogue con los y las estudiantes sobre las diferencias respecto de opinar sobre una obra abstracta y otra figurativa, junto con destacar la importancia de hacer un análisis de los aspectos connotativos y denotativos que hay en las obras para intentar encontrar su significado. Para finalizar, pregunte:

¿Puede un o una artista opinar sobre lo que ocurre en otro país?, ¿por qué?

Dé tiempo para que, de manera respetuosa, intercambien opiniones sobre este tema.

Clase 4

Inicio 10 minutos

Solicite a los y las estudiantes que se junten en grupos de al menos cuatro integrantes y a continuación dialoguen sobre cómo, desde la literatura y las artes visuales, los y las artistas opinan respecto a lo que ocurre en sus contextos, en este caso sobre lo que ocurrió en América Latina.

Desarrollo 70 minutos

Proyecte las tres obras que fueron revisadas durante las clases anteriores: *América no invoco tu nombre en vano* de Gracia Barros, *Te devuelvo tu imagen* de Juan Castillo, *Sin título* de la serie *Santo Domingo* de José Balmes.

Mencione que tanto en las obras visuales, como en los textos que han analizado, existen memorias de lo que ha ocurrido en nuestro continente, y que a partir de ellas podemos conocer el pasado y tener una opinión al respecto. Señale que dar una opinión de manera escrita se relaciona con los textos argumentativos. Ejemplos de este tipo de textos son las columnas de opinión.

Entregue las indicaciones contenidas en los recursos complementarios, si lo considera necesario.

Invíteles a escribir una columna de opinión de máximo una página, tomando como base para el análisis una obra visual actual (pintura, collage, mural, etc.) que tenga relación con América. Para ello, señale que pueden usar su celular para buscar imágenes e información al respecto (también podrían ir al laboratorio de computación). Para escribir la columna, indíqueles que primero deben realizar un análisis denotativo y connotativo de la obra seleccionada, para luego desarrollar el texto propiamente tal. La estructura del texto debe considerar:

- » Introducción del tema (¿sobre qué se va a hablar?)
- » Opinión sobre el tema (análisis del tema con argumentos basados en otros textos [citas] y experiencias personales)
- » Cierre (conclusión de las ideas principales)

Cierre 10 minutos

Indique a los y las estudiantes que cerrarán la clase de hoy leyendo y compartiendo las columnas de opinión que acaban de escribir. Para ello, señale que realizarán lo siguiente:

- » Dos grupos intercambiarán sus columnas.
- » Un integrante del grupo leerá la columna entregada al resto de su grupo.
- » Finalmente, los dos grupos darán opiniones en conjunto respecto a lo que acaban de leer y escuchar.

Con el objetivo de que todo el curso tenga acceso a las columnas de opinión que no pudieron leer, invite a cada grupo a pegar sus columnas en el diario mural.

*** Para evaluar la columna de opinión, se sugiere utilizar el instrumento de evaluación formativa que se adjunta en los recursos complementarios de la unidad, junto con fomentar la auto y coevaluación.

PROPUESTA DIDÁCTICA

ASIGNATURA HISTORIA, GEOGRAFÍA Y CIENCIAS SOCIALES

Ejes y Objetivos de Aprendizaje (OA):

Fuente: Mineduc (2018). *Bases curriculares Educación Básica. Chile.*

LAS PREGUNTAS DE LA MEMORIA			
<p>Historia, Geografía y Ciencias Sociales: 8 horas pedagógicas</p> <p>Unidad 4 : Sociedad y territorio: la región en Chile y América. Reconocer los diversos factores que definen una región e identificar los distintos tipos de regiones que pueden configurarse en Chile.</p>			
CLASE 1	CLASE 2	CLASE 3	CLASE 4
OBJETIVO			
<p>H108 OA21: Analizar y evaluar problemas asociados a la región en Chile -como los grados de conexión y de aislamiento (considerando redes de transporte y comunicaciones, acceso a bienes, servicios e información, entre otros), índices demográficos y migración- y su impacto en diversos ámbitos (mercado laboral, servicios de salud, relación campo-ciudad y centro-periferia, entre otros).</p>			
INDICADORES			
Analizan datos de diversas representaciones cartográficas sobre problemáticas asociadas a las regiones de Chile.	Identifican, a partir de situaciones de la vida cotidiana, aspectos positivos y negativos de la región en la que viven, reconociendo sus impactos para las personas.	Identifican, a partir de información demográfica de la región en la que viven, necesidades y requerimientos de la población.	Revisan algunas políticas de descentralización y equidad territorial aplicadas a la región en la que viven, desarrollando un juicio crítico al respecto.
CONTENIDOS			
Región Características de las regiones de Chile	Región Características de la región donde está la escuela Identidad regional	Demografía Problemas demográficos de la región	Constitución Descentralización
MATERIALES			
Hojas para anotar Lápices Proyector Revistas recicladas Pegamento Cartulinas	Proyector	Proyector Hojas para anotar Lápices	Proyector Hojas para anotar Lápices Sobres para carta



RECURSOS
COMPLEMENTARIOS

DESARROLLO CLASE A CLASE

PROPUESTA DIDÁCTICA DE HISTORIA, GEOGRAFIA Y CIENCIAS SOCIALES

Clase 1

Inicio 20 minutos

Para comenzar, escriba en la pizarra la palabra *región* y a continuación pregunte a los y las estudiantes:

¿Qué determina que una zona territorial sea una región?

Invite a los y las estudiantes a realizar una lluvia de ideas, de manera que según vayan mencionando, surja el significado a partir de sus conocimientos previos. El objetivo es que logren conceptualizar que una región se define por características que son comunes. Luego, indíqueles que pueden agrupar sus ideas de la siguiente forma:

- » Región natural o geográfica: flora, fauna, relieve, clima.
- » Región cultural: grupo de personas que comparten una misma identidad cultural.
- » Región económica: zonas donde existe una preponderancia en ciertas actividades económicas, por ejemplo, minería, agricultura, etc.
- » Región política o administrativa: división que los Estados realizan para dividir un territorio según características naturales, culturales o económicas.

Desarrollo 60 minutos

Señale a los y las estudiantes que en esta clase analizarán las ventajas y desventajas de las regiones que componen nuestro país. Para ello, divida al curso en 15 grupos. Cada uno de estos representará una de las 16 regiones de Chile, exceptuando la región donde viven.

Dé tiempo para que se organicen. A continuación, para dar un ejemplo de lo que realizarán, proyecte la siguiente imagen, *La gran escena chilena* (2000). Señale que esta obra es una instalación del artista chileno Víctor Hugo Bravo. Pregunte:

¿Qué podría representar esta instalación?

Invíteles a desarrollar en conjunto una lluvia de ideas y vaya anotando en la pizarra los conceptos que surjan. A continuación, motive una reflexión acerca del título de la obra preguntando:

¿De qué manera el título se relaciona con la instalación?

¿Por qué se usará la palabra *escena*?

Mencione que la palabra *escena* puede hacer referencia a una representación fingida de algo, por lo tanto la obra podría estar usando la ironía, vale decir, que expresa lo contrario de lo que realmente quiere decir para hacer un énfasis en un problema o situación. En este sentido,

invite a los y las estudiantes a reflexionar en conjunto respecto a cuáles podrían ser los aspectos negativos sobre Chile que se presentan de manera irónica en la escena representada en la instalación.

Para generar el proceso de investigación, puede usar textos escolares, atlas o hacer búsquedas en la web, por ejemplo, de documentos oficiales del Censo en Chile, documentos de la Biblioteca del Congreso Nacional, en el sitio web Geoportal o en la página oficial del Ministerio del Medio Ambiente.

A continuación, indique a los y las estudiantes que, al igual que el artista, realizarán una escena visual de una región de Chile. Para ello, asigne a cada grupo una región. Destaque que, a partir de la revisión de mapas y otras fuentes, seleccionarán aspectos positivos y negativos de esas zonas territoriales, para luego crear un *collage* usando imágenes, dibujos y otros elementos visuales que hagan referencia a ello. La idea es que luego se presenten y a partir de la imagen el curso pueda descubrir cómo es la región.

Cuando finalicen el collage, pídeles que lo peguen en algún lugar de la sala y realicen una presentación en conjunto de los trabajos. Invite a los y las estudiante a dialogar respecto a los aspectos negativos y positivos de cada región.

Cierre **10 minutos**

Genere un espacio de diálogo grupal sobre la importancia de conocer las regiones de Chile, buscando en conjunto aquellas diferencias y similitudes con la propia región. Motíveles a reflexionar sobre qué hace única a la región donde viven y qué les une como habitantes de la misma.

Clase 2

Inicio **10 minutos**

Converse con los y las estudiantes acerca de lo realizado en la clase pasada, profundizando en que cada región de nuestro país tiene problemas específicos que afectan a su población, pero que también hay aspectos positivos de vivir en ellas.

Desarrollo **65 minutos**

Motive un diálogo grupal sobre qué es lo que más les gusta de su región y qué le cambiarían. Luego, pregunte:

¿Por qué la zona territorial donde viven se considera una región?

Vaya anotando en la pizarra las respuestas y luego organice los conceptos a partir de las siguientes categorías.

- » Región natural o geográfica: (deberían señalar flora, fauna, relieve, clima)
- » Región cultural: (deberían mencionar costumbres que les une en términos de identidad cultural, como bailes, etnias, creencias, etc.)
- » Región económica: (deberían indicar actividades económicas importantes de la zona)
- » Región política o administrativa: (deberían mencionar límites de la región)

A continuación, proyecte la siguiente imagen: *Dos camas, un velador, una silla y un Cristo* (1999) de Josefina Guilisasti. Pregunte:

¿Cuál creen que es el significado de esta obra?

Invite al curso a conversar sobre cuáles podrían ser los significados de esta obra. Luego, proyecte el siguiente texto:

[...] su trabajo no se centra en el género..., sino más bien en la representación de objetos que para ella tienen una carga [...] importante [...] hay una aproximación a una cotidianeidad... Las 71 fotografías que realizó Guilisasti retratan 40 muebles [...] de la casa de campo del padre ya fallecido [...] El espacio que genera *Dos camas, un velador, una silla y un Cristo*, entre los espectadores y las imágenes, nos obliga a habitarlas, a crearles un recorrido... como espectadores nos vemos obligados a crear recuerdos [...] reconocemos en esos muebles otros veladores, otras cómodas, otras sillas [...] (Allende, 2017d)

Pregunte:

¿De qué manera los objetos que usamos en nuestra vida se relacionan con nuestra identidad?

¿Tienen objetos con los que recuerden algo que les haya pasado?, ¿por qué creen que ocurre eso?

¿Qué objetos se relacionan con nuestra región?

¿Se podría decir que existe una identidad regional?, ¿por qué?

¿Cuáles serían los aspectos positivos y negativos de nuestra identidad regional?

Invite a los y las estudiantes a reunirse en grupos de máximo cuatro personas, y luego señale que salgan al patio del colegio. Entregue las siguientes instrucciones:

- » Busquen algún objeto, planta, fotografía, diario o cualquier elemento que tenga que ver con la región.
- » Piensen en aspectos positivos y negativos de la región que recuerden al observar esos objetos.
- » Lleven los objetos hacia el punto de reunión acordado (determinado por usted previamente).

Cuando todos los grupos vuelvan al punto de reunión, indíqueles que dibujen un mapa de la región y pongan los objetos dentro del mapa. Explíqueles que procuren que el dibujo sea lo suficientemente grande para que quepan los objetos. A continuación, motive un diálogo grupal acerca de los recuerdos negativos y positivos que esos objetos generan. Dé tiempo para que todos/as puedan dar su opinión.

Cierre
15 minutos

Invite al curso a reflexionar sobre las complejidades que implica vivir en una zona geográfica determinada, destacando que todas las regiones de nuestro país comparten elementos positivos y negativos que tienen que ver con sus propias identidades regionales. Motíveles a pensar en cómo podrían hacer de su región un mejor lugar para vivir.

Clase 3

Inicio
10 minutos

Recuerde, junto con los y las estudiantes, qué fue lo que realizaron en la clase anterior, destacando que existe una identidad regional que tiene que ver con las creencias, la cultura, el clima, los animales, las plantas y la actividad económica de una zona territorial. Identifiquen en conjunto cuáles serían los aspectos negativos y positivos de vivir en la región.

Desarrollo
70 minutos

Escriba en la pizarra la palabra *demografía* y pregúnteles qué quiere decir esta. Vaya anotando los conceptos que se van mencionando. Para aclarar dudas, indique que demografía es la investigación que se hace de las poblaciones humanas en un territorio y momento determinado. Las crisis demográficas ocurren cuando existe un desequilibrio en la población.

A continuación, proyecte *Prototipo Bungalow n° 1* (2015), señalando que corresponde a una instalación de la artista chilena Carolina Illanes. Pregunte:

¿Qué les recuerda esta imagen?

Luego, proyecte el siguiente texto (extracto del texto "Visita guiada: Carolina Illanes"):

La reja como elemento urbano, separador y diagramador del espacio público y del privado, se torna significativa en el escenario de la ciudad contemporánea, ya que el ciudadano actual concibe la seguridad como una necesidad o un bien imprescindible. (Valdés, 2015)

Pregunte:

¿De qué problema demográfico podría estar hablando la artista?

¿Por qué creen que se produce ese problema?

Vaya anotando en la pizarra, alrededor de la palabra *demografía*, los conceptos que más repiten los y las estudiantes. Focalice el asunto en tres aspectos:

- » Aumento de la población por natalidad, poca mortalidad, migración no regulada.
- » Disminución de la población por poca natalidad, mucha mortalidad y poca migración.
- » Crecimiento poco regulado de las ciudades.

Vuelva a proyectar la imagen de la obra *Prototipo Bungalow n° 1* y desarrolle un pequeño debate a partir de las siguientes preguntas:

¿Por qué algunas personas viven con rejas altas?

¿Conocen lugares donde no se usen rejas?, ¿en qué se diferencian esos lugares de los con reja?

¿Son los tamaños de las casas o departamentos suficientes para las familias?, ¿en qué circunstancias no lo serían?

¿En qué se diferencian los problemas de las grandes ciudades respecto de los pueblos más pequeños?

Guíe la conversación para que los y las estudiantes relacionen estas preguntas con otros temas relevantes, por ejemplo:

- » Rejas altas = problemas de estabilidad laboral que aumenta la delincuencia, conflictos sociales, desigualdad
- » Tamaño de casas = hacinamiento, conflictos familiares, poca privacidad
- » Grandes ciudades = mayor competitividad por trabajos, encarecimiento del terreno, contaminación

A continuación, focalice el tema en los problemas demográficos que ellos/as crean que son los más recurrentes en la región. Escriba una lista con la ayuda de los y las estudiantes y, si tienen la posibilidad, invíteles a que busquen información que les pueda ser útil, usando sus celulares u otros dispositivos, o el computador que usted emplea para proyectar. Una vez que tengan la lista y los datos, invite al curso a crear en conjunto una pequeña entrevista que posteriormente puedan hacer a sus padres, madres, tutores o tutoras. La entrevista debe estar relacionada con los problemas demográficos detectados.

Cierre
10 minutos

Genere un espacio de diálogo en el que los y las estudiantes reflexionen sobre la necesidad de fomentar un balance entre la población de un territorio, las oportunidades laborales y la calidad de vida de las personas que comparten ese territorio. Destaque la necesidad de que todas las personas que habitan una ciudad o pueblo sean contempladas en su estrategia de desarrollo.

Indique al curso que traigan las entrevistas realizadas para la próxima clase.

Clase 4

Inicio 20 minutos

Solicite al curso que se junten en grupos de cuatro a cinco integrantes. Luego, pídale que compartan las entrevistas que realizaron a sus familiares para luego hacer una selección de las ideas generales que allí se mencionan. Sugiera que destaquen con diferentes colores aquellas respuestas que se parecen y las que son muy distintas, para luego hacer más fácil la selección. A continuación, compartan las ideas principales evaluando cuáles son los problemas demográficos que más preocupan a padres, madres, tutores y tutoras.

Desarrollo 60 minutos

Proyecte la obra *Contenciones* (2013) de la artista Paula Urizar. Luego comente al curso que el libro azul que se ve adosado al bloque de cemento es la Constitución de Chile. Pregunte:

¿Conocen qué es una Constitución?

¿Saben qué es un proceso constituyente?

¿Por qué creen que la artista pone la Constitución en un bloque de cemento?

Procure explicar cuál es la función de la Constitución, sobre todo para aquellos y aquellas que no tienen mucha información al respecto. Por otra parte, permítales inferir cuál es el significado de la obra. Luego, proyecte el siguiente texto (extracto del texto “Cinco artistas enjuician al Estado en galería itinerante”):

La instalación [...] es un pilar de hormigón cuadrado que tiene incrustado el texto de la Constitución de la República de Chile. En la instalación, el concepto de construcción y de sociedad se entrelazan buscando generar una mirada crítica hacia lo construido y lo que se está o estamos construyendo. (Diario UChile, 13 de noviembre de 2013)

Abra un espacio de diálogo con los y las estudiantes para que reflexionen sobre los temas “construcción de sociedad” y “lo que se está o estamos construyendo” que se insinúan en el texto, vinculándolos con las entrevistas realizadas y compartidas al inicio de la clase. Pregunte:

¿De qué manera el conocer los aspectos negativos de nuestra región y los problemas asociados a la demografía nos permiten construir una mejor sociedad?

Para ejemplificar, indique que en el artículo 3° de la Constitución actual (redactada en 1980) se señala que:

La administración del Estado será funcional y territorialmente descentralizada... [promoviendo] el fortalecimiento de la regionalización del país y el desarrollo equitativo y solidario entre las regiones, provincias y comunas del territorio nacional.

Puede acceder a estos en el sitio web de la Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Se sugiere consultar el texto [Descentralización en Chile. Avances y temas pendientes](#) (2019).

Comente al curso que para resguardar que esto ocurra, las personas deben conocer qué es la descentralización y de qué manera les afecta. Para ello, entregue a los y las estudiantes algún documento que se relacione con la descentralización, por ejemplo, artículos o reformas al respecto que estén en las constituciones chilenas anteriores. Anime a los y las estudiantes a desarrollar una investigación específica de su región.

Finalmente, solicite a cada grupo que escriba una carta dirigida a alguna autoridad regional en la que expongan cuáles son las necesidades más urgentes de la región, según los problemas que detectaron y las entrevistas realizadas. Procure que terminen la carta y que cada grupo haga entrega de esta.

Cierre **10 minutos**

Indique que para finalizar este proceso, deben acordar cómo harán llegar la carta a la institución que seleccionen. Por ejemplo, podrían acordar ir a dejarla a un buzón cercano, al correo, o bien, ocupar medios digitales como enviar un correo electrónico u otro medio digital similar. Reflexione con el curso sobre la necesidad de ser ciudadanos responsables.

*** Se sugiere evaluar el proceso usando el instrumento de evaluación formativa que se adjunta en los recursos complementarios de la unidad, junto con fomentar la auto y coevaluación.

PROPUESTA DIDÁCTICA

ASIGNATURA ARTES VISUALES

Ejes y Objetivos de Aprendizaje (OA):

Fuente: Mineduc (2018). *Bases curriculares Educación Básica. Chile.*

LAS PREGUNTAS DE LA MEMORIA			
<p>Artes Visuales: 8 horas pedagógicas</p> <p>Unidad 3: Creación de instalaciones a partir de temas y/o conceptos de interés de los/as estudiantes o propuestos por el o la docente.</p>			
CLASE 1	CLASE 2	CLASE 3	CLASE 4
OBJETIVO			
<p>AR08 OA03: Crear trabajos visuales a partir de diferentes desafíos creativos, usando medios de expresión contemporáneos como la instalación</p>			
INDICADORES			
<p>Describen percepciones, sentimientos e ideas que les genera la observación de diferentes instalaciones.</p>	<p>Seleccionan temas y/o conceptos para el desarrollo de una instalación.</p> <p>Seleccionan medios expresivos, materialidades y elementos del lenguaje visual considerando el propósito expresivo de su instalación.</p>	<p>Desarrollan ideas originales para la creación de una instalación por medio de bocetos, representaciones tridimensionales, fotografías, textos y TIC.</p> <p>Analizan los procedimientos necesarios para crear su instalación considerando la distribución espacial, recorridos e interacción con el espectador.</p>	<p>Crean una instalación basados en diversos temas, ideas e intereses personales.</p> <p>Se evidencia en sus instalaciones la expresión de propósitos, sentimientos e ideas personales.</p> <p>Se evidencia en sus instalaciones el uso de medios expresivos, materialidad, lenguaje visual y propósitos expresivos.</p>
CONTENIDOS			
<p>Instalación</p> <p>Análisis de obra</p>	<p>Interpretación de obra</p> <p>Análisis de contexto y materialidad</p> <p>Ideación de proyecto</p>	<p>Proyecto</p> <p>Bocetos</p> <p>Procedimientos</p> <p>Planificación</p>	<p>Instalación de proyecto</p> <p>Argumentación de proyecto</p>
MATERIALES			
<p>Hojas para anotar</p> <p>Lápices</p> <p>Proyector</p>	<p>Hojas para anotar</p> <p>Lápices</p> <p>Proyector</p>	<p>Hojas para anotar</p> <p>Lápices</p> <p>Materiales seleccionados por los y las estudiantes</p>	<p>Materiales seleccionados por los y las estudiantes</p>



RECURSOS
COMPLEMENTARIOS

DESARROLLO CLASE A CLASE

PROPUESTA DIDÁCTICA DE ARTES VISUALES

Clase 1

- Inicio**
15 minutos
- Solicite a los y las estudiantes que formen grupos de cuatro a cinco integrantes. Luego, escriba en la pizarra la palabra *pintura*. Pregúnteles qué es una pintura y cómo pueden identificarla. Realice el mismo ejercicio con las palabras *escultura*, *fotografía* y *cine*.
- Desarrollo**
65 minutos
- Proyecte la siguiente imagen, destacando que es un trabajo del artista Guillermo Núñez, correspondiente a su exposición titulada *Printuras-Exculturas* (1975). Invite a los y las estudiantes a observar la imagen atentamente. Pregunte:
- ¿Cuál es la obra de Núñez que se aprecia en la foto?, ¿en qué consiste?*
- Cuando terminen de responder, destaque que la obra es todo lo que se observa en la fotografía. Solicíteles que enumeren los objetos: jaulas, cajas, rejas, mesas (plintos), imágenes amarillas y rosadas, etc. Pregunte:
- Entonces, ¿cuál sería la diferencia entre una pintura y una instalación?*
- Fomente que los y las estudiantes lleguen a una respuesta de manera autónoma, destacando que la instalación artística es una forma de expresión dentro del arte contemporáneo en que todo el espacio (paredes, pisos, techos, calles, parques, etc.) forma parte de la obra; por lo mismo, puede ocurrir fuera de un museo. Además, se usan diversos materiales y elementos que fomentan que el espectador recorra el espacio. Otra característica es que pueden ser efímeras o cambiar su composición en relación con el espacio donde se instale.
- Pida a cada grupo que se fijen en las jaulas y, de manera consensuada, decidan qué podrían significar. Cuando todos los grupos terminen, solicíteles que comenten cuál es el significado que le dieron. Reflexionen sobre aquello en que coinciden y en lo que disienten.
- Cuénteles que la instalación fue expuesta por primera vez en 1975, pero no pudo estar más de un día abierta, porque fue censurada y el autor detenido. En este sentido, las jaulas podrían ser una metáfora de la censura al arte, y el consiguiente encierro del artista se explicaría por el contexto de dictadura del país, cuando se privaba de libertad a quienes propusieran ideas contrarias al pensamiento del gobierno de turno.
- Proyecte la siguiente obra de las artistas Luna Acosta y Paula Baeza, *El peso de la nación* (2018).
- Pida a los grupos que miren la imagen atentamente (si se pueden acercar a la proyección es mejor), observen los materiales con que está realizada,

el tamaño y otros elementos que les llamen la atención. Luego, invítelos a realizar una interpretación de la obra. Cuando hayan finalizado, señale que por turnos lean las interpretaciones. Motíveles a reflexionar en conjunto sobre aquello en que coinciden y en lo que disienten.

Video "El peso de la Nación" disponible en museodelamemoria.cl

A continuación, invite al curso a visionar el video "El peso de la nación" (2017), realizado por el Museo de la Memoria y los Derechos Humanos.

Tras el visionado, guíe un diálogo grupal sobre lo que comentan las artistas respecto al proceso de organización para hacer la obra, el tema que las convocó a desarrollar la instalación y la forma en que se realizó el tejido, profundizando en los conceptos de migración, racismo y trabajo colaborativo.

Cierre **10 minutos**

Converse con los y las estudiantes sobre las diferencias entre una instalación y las otras formas de expresión artística que conocen. Pregúnteles si alguna vez han visto una instalación, dónde la vieron y qué fue lo que más les llamó la atención. Motíveles a reflexionar sobre las posibilidades del uso de materiales y de espacios para desarrollar un trabajo artístico.

Clase 2

Inicio **10 minutos**

Estas instalaciones fueron visionadas en las asignaturas de Lenguaje e Historia. Si por alguna razón este proceso no se realizó, puede tomar más tiempo en el análisis. Para ello busque información en los recursos complementarios de la unidad.

Para comenzar, proyecte las siguientes imágenes: *Te devuelvo tu imagen* (1981) de Juan Castillo y *La gran escena chilena* (2000) de Víctor Hugo Bravo.

Con relación a las obras, pregunte:

¿En qué sentido estas dos obras corresponderían a instalaciones?

Desarrollo **60 minutos**

Con el objetivo de profundizar en el análisis, desarrolle en conjunto con el curso una descripción de lo que observan en ambas imágenes, partiendo por *Te devuelvo tu imagen*. Dialogue con los y las estudiantes sobre las acciones que realizó el artista: pintar en la muralla, la selección de los conceptos escritos, tomar las fotografías, seleccionar un lugar específico en el desierto. Pregunte:

¿En qué sentido el acto de pintar una pared podría entenderse como una instalación?

Una vez que terminen de dar sus respuestas, señale que esta obra puede entenderse como una intervención en el paisaje, puesto que hay un proceso de selección de un lugar específico y una serie de palabras que pretenden interpelar a quienes transitan por el lugar (personas, automovilistas, etc.). Específicamente, el texto hace alusión a los

conceptos de identidad cultural, el ser latinoamericano y habitante del desierto, por ello la zona geográfica donde se instala el texto es relevante.

Desarrolle el mismo ejercicio de observación con *La gran escena chilena*. Pregunte:

¿Por qué esta obra, que se exhibe en un museo, es una instalación?

Dialogue con el curso sobre los elementos que se observan en la imagen: la pintura de la escena hogareña, la cadena con el objeto de fierro en el piso, la fotografía, y el objeto que asemeja una bomba acompañado de una luz amarilla y el texto: “todos los días son iguales, después viene el ocaso”.

Fomente que los y las estudiantes realicen un ejercicio de interpretación de cada uno de los elementos de la imagen, para luego señalar que una de las características de las instalaciones es usar diferentes materialidades, objetos y lenguajes expresivos; en este caso, el visual y el verbal, para narrar o posicionar una idea respecto a algo. Específicamente en la obra de Víctor Hugo Bravo, se intenta aludir a las relaciones de poder, ideológicas y de violencia en las instituciones (gobierno, familia, colegio, club, etc.) que se dan en Chile.

Señale que si bien es cierto que las obras antes vistas posicionan ideas respecto a la sociedad -la identidad de ser latinoamericano en una zona geográfica determinada o las relaciones de poder ocultas en las instituciones chilenas-, los y las artistas también trabajan desde la intimidad o desde aquello que tiene que ver con sus propias memorias. Proyecte la siguiente imagen: *Mario. Saved calls* (2007-2011) de Martín Weber. Pregunte:

¿Cuáles son los materiales que componen esta obra?

¿Quiénes son los retratados?

¿Sobré qué estará hablando el artista?

Cuénteles a que además del panel con fotografías que ven en la imagen, esta instalación cuenta con fotografías, videos y textos del artista y de su padre. La obra surge a partir del miedo a ser olvidado que el padre de Weber experimentaba. Abra la conversación respecto a temas como identidad, recuerdo, memoria y emoción. Para ello pregunte:

¿Por qué las personas quieren ser recordadas?

¿Cómo les gustaría ser recordados/as?

¿A quiénes recordamos?, ¿por qué?

Proyecte o lea el siguiente texto para profundizar (extracto del texto “Exposición ‘Mario. Saved Calls’ en MAC Quinta Normal”):

Impulsado por el temor que tenía su padre de ser olvidado, Weber decidió crear un registro de los momentos que tuvieron y podrían haber tenido juntos. Mediante fotos, textos, retratos, videos y video-still de conversaciones por Skype, se pretende reflexionar en torno a la memoria, el amor y la trascendencia a lo largo de las generaciones. Este trabajo ha sido creado en conjunto con su familia, ya que, además de las obras del artista, se suman los dibujos y grabaciones de canciones de su hija pequeña e historias de su madre. (El Mostrador Cultura, 11 junio de 2014)

Dialogue con el curso acerca de la obra, destacando la relación entre su materialidad y el concepto de memoria. Para ello pregunte:

¿Qué otros objetos podría haber usado el artista en su obra?

Invite a los y las estudiantes a crear una gran instalación. Con este fin, propóngales vincular el ser latinoamericano y lo particular o específico de la región donde viven, usando objetos que tengan que ver con su memoria a través de los cuales expresen ideas e intereses personales y colectivos respecto al lugar que habitan. Para ello entregue las siguientes indicaciones:

- » Desarrollar en conjunto una lluvia de ideas en relación con su región y el ser latinoamericano/a.
- » Agrupar las ideas en temas.
- » Formar grupos a partir de los temas que más les interesen.
- » Pensar y decidir qué materiales y objetos utilizarán para crear la instalación que harán entre todos los grupos.

Cierre
20 minutos

Anote los subtemas que emergieron y luego señale a los y las estudiantes que, para avanzar en la realización de la instalación, es necesario que pongan atención a las reflexiones que están realizando en las asignaturas de Lenguaje e Historia. A continuación, invíteles a traer para la próxima clase un objeto que se relacione con la región y con sus propias memorias.

Clase 3

Inicio
10 minutos

Indique a los y las estudiantes que se agrupen según los temas seleccionados en la clase pasada. Si no recuerdan el tema general, escríbalo nuevamente en la pizarra: ser latinoamericano/a y ser de la región donde viven. Anote también los temas que emergieron en la clase pasada si es necesario.

Desarrollo
65 minutos

Cuando los grupos estén listos, invíteles a compartir los objetos que trajeron y fomente que dialoguen al respecto a partir de las siguientes preguntas:

¿De qué manera el objeto tiene que ver con mis memorias?

¿Por qué este objeto se relaciona con la región y el ser latinoamericano/a?

¿En qué sentido los objetos de memoria que compartimos se vinculan a nuestro tema?

Las escuelas que tengan la posibilidad de realizar la instalación en otro lugar, pueden adaptar los tiempos de trabajo.

A continuación, pregunte al curso dónde les gustaría instalar su obra y evalúen en conjunto las posibilidades técnicas de ello. Si es en algún lugar del colegio, indíqueles que al final de la clase irán a observar esos lugares.

A fin de avanzar de manera programada, sugiérales desarrollar un plan de trabajo que incluya la realización de bocetos rápidos de cómo quieren que se vea la instalación, una lista de los objetos y materiales que necesitarán y cuáles serían las acciones que tendrían que realizar para llevar a cabo el proyecto de instalación. Ponga énfasis en cómo desean que los/as espectadores/as recorran la instalación.

Para finalizar, vaya con su curso a observar el lugar donde podrían montar su instalación. Indíqueles que a partir de esta observación, anoten cualquier cambio que crean necesario modificar en su plan original.

Cierre
15 minutos

Señale a todos los grupos que seleccionen el lugar donde realizarán su instalación. Luego, solicite a cada grupo que cuente al resto su proyecto de instalación, mostrando los bocetos, si es necesario. Plantee la posibilidad de que dos grupos trabajen en conjunto el día de la instalación y destaque la importancia de que todos cumplan con su respectivo plan de trabajo.

Clase 4

Inicio 10 minutos

Diríjase con los y las estudiantes al lugar donde realizarán las instalaciones. Recuérdeles que deben llevar todos los elementos que sean necesarios para la realización del proyecto.

Desarrollo 60 minutos

Fomente que ellos y ellas organicen y tomen el liderazgo en el proceso de montaje de su instalación, procurando que lo hagan en un tiempo oportuno.

Una vez que todos los proyectos estén instalados, invite a observar y recorrer las instalaciones. A continuación, deberán realizar una ronda de presentaciones en el lugar de la instalación, donde los y las estudiantes puedan plantear preguntas a cada grupo, fomentando el análisis de las obras en relación con las materialidades y el sentido que cada grupo le asignó a su obra.

Si las obras se montaron en el patio del colegio o en un lugar cercano, invite a los y las estudiantes a observar y evaluar cuál es la reacción de los transeúntes respecto a las instalaciones, respondiendo preguntas si se da el caso.

Cierre 20 minutos

Converse con los y las estudiantes sobre lo que piensan del proyecto realizado, fomentando la reflexión sobre cómo el arte permite expresar las ideas que se tienen de un lugar, de un país, de una región y de nuestras memorias.

*** Se sugiere evaluar el proceso realizado utilizando los indicadores de evaluación, disponibles en los recursos complementarios de esta unidad didáctica, fomentando a la vez procesos de auto y coevaluación.

UNIDAD 3

LAS ESCENAS DEL CUERPO

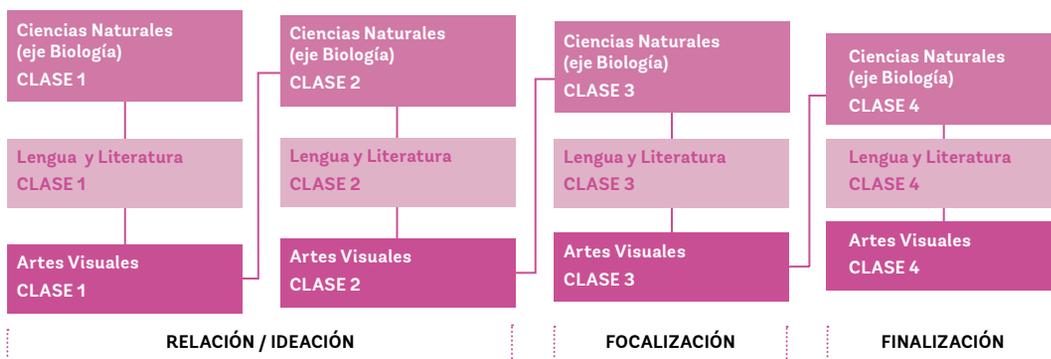
Nivel: 2° medio, adaptable a 1° medio

Asignaturas: Ciencias Naturales (eje Biología), Lengua y Literatura, Artes Visuales

La Unidad 3 responde al eje “Las escenas del cuerpo”, entendiendo este como experiencia, lenguaje y materialidad; espacio donde circulan creencias, acciones, prácticas y emociones que definen o cuestionan imaginarios, identidades y verdades. En términos pedagógicos y artísticos, el cuerpo se entiende como un lugar para la reflexión, es el escenario político, cultural y afectivo donde se exhiben u ocultan visiones de mundo.

Fuente: Mineduc (2018).
Bases Curriculares
Educación Media. Chile.

La propuesta ha sido elaborada a partir de las Bases Curriculares de las asignaturas de Ciencias Naturales (eje Biología), Lengua y Literatura, y Artes Visuales. Contempla una experiencia de aprendizaje de una duración estimada de ocho horas pedagógicas para cada una de las asignaturas. Estas se presentan de manera encadenada, es decir, las reflexiones y actividades desarrolladas en una fomentan las reflexiones y acciones que se desarrollan en las otras, existiendo momentos de focalización para la articulación de un proyecto ideado por los y las estudiantes, y de finalización para su puesta en escena. En este sentido, se busca ofrecer espacios para el análisis, el diálogo y la acción a partir de preguntas y proyectos que emerjan de sus intereses.



En la asignatura de Ciencias Naturales, en su eje de Biología, el cuerpo ofrece un espacio para dialogar en torno al concepto de sexualidad y las diferentes dimensiones que le subyacen, incluyendo así las tensiones, discusiones y temas que en la sociedad impactan, y muchas veces definen, la vida adolescente. Por ejemplo, identidad de género, orientación sexual, violencia de género. Estos temas, recurrentes en el trabajo artístico contemporáneo, abren las posibilidades interpretativas y de análisis sobre la sexualidad humana, desde lo meramente biológico y físico hacia lo afectivo y psíquico. Asimismo, se fomenta el intercambio de ideas en torno al cuerpo en su significación política, es decir, como lugar donde se posicionan reivindicaciones sociales desde las cuales emergen nuevas concepciones biológicas, psicológicas e intelectuales respecto a lo que se entiende por género, vínculos afectivos y responsabilidad sexual.

El cuerpo y sus lenguajes es el tema que articula la propuesta didáctica para la asignatura de Lengua y Literatura, focalizando primero en el lenguaje escénico y visual, para luego desarrollar una serie de ejercicios de interpretación y análisis de obras visuales, audiovisuales y textos, tomando como referencia el uso de la cita en las expresiones artísticas. El propósito es desarrollar procesos de indagación de significados considerando el punto de vista personal y grupal, para luego cotejarlo con los contextos donde fueron creadas las obras, integrando temas relacionados con las dimensiones de la sexualidad en la literatura y las artes visuales. Así, el cuerpo, como espacio simbólico, expresivo y comunicativo, se entiende como eje simbólico importante para el intercambio y desarrollo de conocimientos, y para el estudio y la comprensión de los contextos y los cambios socioculturales que en ellos van ocurriendo.

La relación entre cuerpo, sexualidad y lenguajes expresivos es el foco de la propuesta para la asignatura de Artes Visuales, siendo, en primera instancia, el análisis del lenguaje corporal y visual a través del retrato, el autorretrato y la selfi su punto de partida. Las selfis, al igual que un espejo, reflejan imágenes del cuerpo que, en muchos casos, son proyecciones de estándares mediáticos que condicionan las miradas individuales y colectivas que los y las estudiantes tienen de sí mismos/as y de los/as otros/as. De esta manera, se invita a descubrir, a través del juego de los gestos y las poses, qué expresa y comunica el cuerpo, indagando a través de acciones performáticas procesos de autoconocimiento, identificación de emociones y prejuicios. Asimismo, se busca potenciar el desarrollo del trabajo artístico colaborativo, fomentando el diálogo y la toma de decisiones referente a los temas, materiales y medios que se usan en un proyecto de creación artística, como instancia de discusión de problemáticas asociadas a la sexualidad o afines.

La unidad didáctica está asociada a indicadores de evaluación que corresponden a los objetivos de aprendizaje planteados. Asimismo, se presentan instrumentos de evaluación formativa para las asignaturas de Ciencias Naturales (eje Biología) y Lengua y Literatura a fin de fomentar la retroalimentación entre docentes y estudiantes, vinculando los procesos de relación, ideación y focalización de los contenidos. En Artes Visuales se integran indicadores de las tres asignaturas, con los que los y las docentes podrían realizar una evaluación sumativa cuando los y las estudiantes hayan finalizado sus procesos creativos.

Como preámbulo al desarrollo del detalle de las actividades que plantea la unidad, se explicitan los OAT que sustentan la propuesta. Además, se entrega un cuadro que sintetiza la unidad, evidenciando los objetivos y contenidos de cada una de las clases de las distintas asignaturas convocadas, junto con la identificación de los recursos necesarios para su implementación. Luego, las secuencias didácticas de cada asignatura se presentan de manera sucesiva. En cada caso se inician exponiendo la alineación curricular para luego describir las clases paso a paso.

Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT):

Fuente: Mineduc (2015). *Bases curriculares Educación Media*. Chile.

Dimensión física:

Favorecer el desarrollo físico personal y el autocuidado, en el contexto de la valoración de la vida y el propio cuerpo, mediante hábitos de higiene, prevención de riesgos y hábitos de vida saludable.

Dimensión afectiva:

Construir un sentido positivo ante la vida, así como una autoestima y confianza en sí mismo(a) que favorezcan la autoafirmación personal, basándose en el conocimiento de sí y reconociendo tanto potencialidades como ámbitos de superación.

Comprender y apreciar la importancia que tienen las dimensiones afectiva, espiritual, ética y social para un sano desarrollo sexual.

Dimensión cognitiva-intelectual:

Analizar, interpretar y organizar información con la finalidad de establecer relaciones y comprender procesos y fenómenos complejos, reconociendo su multidimensionalidad, multicausalidad y carácter sistémico.

Exponer ideas, opiniones, convicciones, sentimientos y experiencias de manera coherente y fundamentada, haciendo uso de diversas y variadas formas de expresión.

Diseñar, planificar y realizar proyectos:

Pensar en forma libre, reflexiva y metódica para evaluar críticamente situaciones en los ámbitos escolar, familiar, social, laboral y en su vida

cotidiana, así como para evaluar su propia actividad, favoreciendo el conocimiento, comprensión y organización de la propia experiencia.

Dimensión sociocultural y ciudadana:

Valorar el compromiso en las relaciones entre las personas y al acordar contratos: en la amistad, en el amor, en el matrimonio, en el trabajo y al emprender proyectos.

Conocer y valorar la historia y sus actores, las tradiciones, los símbolos y el patrimonio territorial y cultural de la nación, en el contexto de un mundo crecientemente globalizado e interdependiente, comprendiendo la tensión y la complementariedad que existe entre ambos planos.

Reconocer y respetar la igualdad de derechos entre hombres y mujeres y apreciar la importancia de desarrollar relaciones que potencien su participación equitativa en la vida económica familiar, social y cultural.

Dimensión moral:

Conocer, respetar y defender la igualdad de derechos esenciales de todas las personas, sin distinción de sexo, edad, condición física, etnia, religión o situación económica, y actuar en concordancia con el principio ético que reconoce que todos los “seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros” (Declaración Universal de Derechos Humanos, Artículo 1°).

Valorar el carácter único de cada ser humano y, por lo tanto, la diversidad que se manifiesta entre las personas, y desarrollar la capacidad de empatía con los otros.

Proactividad en el trabajo:

Demostrar interés por conocer la realidad y utilizar el conocimiento.

Trabajar en equipo de manera responsable, construyendo relaciones de cooperación basadas en la confianza mutua, y resolviendo adecuadamente los conflictos.

Gestionar de manera activa el propio aprendizaje, utilizando sus capacidades de análisis, interpretación y síntesis para monitorear y evaluar su logro.

Tecnologías de la información y la comunicación (TIC):

Buscar, acceder y procesar información de diversas fuentes virtuales y evaluar su calidad y pertinencia.

Utilizar TIC que resuelvan las necesidades de información, comunicación, expresión y creación dentro del entorno educativo y social inmediato.

PROPUESTA DIDÁCTICA

ASIGNATURA CIENCIAS NATURALES

(EJE BIOLOGÍA)

Ejes y Objetivos de Aprendizaje (OA):

Fuente: Mineduc (2015). Bases curriculares Educación Media. Chile.

LAS ESCENAS DEL CUERPO			
<p>Biología: 8 horas pedagógicas</p> <p>Unidad 2: Sexualidad y reproducción. Estudiar la sexualidad humana con una visión integrada que incluye aspectos físicos, biológicos, sociales, afectivos y psíquicos.</p>			
CLASE 1	CLASE 2	CLASE 3	CLASE 4
OBJETIVO			
<p>CN2M OA03: Explicar que la sexualidad humana y la reproducción son aspectos fundamentales de la vida del ser humano, considerando los aspectos biológicos, sociales, afectivos y psicológicos, y la responsabilidad individual frente a sí mismo y los demás.</p>			
INDICADORES			
<p>Discuten, en un ambiente de respeto, en torno a la diversidad de pensamientos, creencias, actitudes, orientación, valores, conductas, prácticas, roles o relaciones interpersonales, entre otros, relacionados con vivencias o expresiones de la sexualidad.</p>	<p>Explican las dimensiones de la sexualidad con ejemplos de sus manifestaciones considerando su diversidad de acuerdo con contextos sociales y culturales.</p> <p>Investigan las dimensiones biológica, física, afectiva, psicológica y sociocultural de la sexualidad y las diversas formas en que se viven.</p>	<p>Analizan situaciones de embarazo adolescente y de adquisición y transmisión de ETS en relación con la responsabilidad individual frente a sí mismo y los demás.</p>	<p>Investigan las dimensiones biológica, física, afectiva, psicológica y sociocultural de la sexualidad y las diversas formas en que se viven.</p> <p>Argumentan la relación entre la sexualidad y la responsabilidad individual de hombres y mujeres.</p>
CONTENIDOS			
Sexualidad	Género Identidad de género Orientación sexual	Orientación sexual Violencia de género Enfermedades de transmisión sexual	Identidad de género Orientación sexual Enfermedades de transmisión sexual Sexualidad y responsabilidad
MATERIALES			
Computador Reproductor data Caja de zapatos Cuadernos, lápices	Computador Reproductor data Cuadernos, lápices Celulares	Computador Reproductor data Caja de zapatos Cuadernos, lápices Papelógrafos Celulares	Lápices de colores Pinturas/pinceles Revistas recicladas Pegamento Plumones Papelógrafos



RECURSOS
COMPLEMENTARIOS

DESARROLLO CLASE A CLASE

PROPUESTA DIDÁCTICA DE CIENCIAS NATURALES (EJE BIOLOGÍA)

Clase 1

Inicio 15 minutos

Antes de comenzar la clase, cuénteles a los y las estudiantes que discutirán sobre temas que requieren una escucha respetuosa de las diversas opiniones que surjan, con miras a propiciar un diálogo abierto y enriquecedor. Por lo tanto, coménteles que tendrán libertad para expresar sus puntos de vista, pero que a la vez deben ser deferentes con el resto de sus compañeros/as cuando exista divergencia de opiniones. A continuación, solicite al curso que organicen la sala de manera que todos/as queden sentados/as formando un semicírculo.

Dibuje un corazón en la pizarra e invíteles a escribir alrededor de este, siguiendo el contorno y ojalá con distintos colores, conceptos que vinculen a ese símbolo. Luego, dialoguen respecto a esos conceptos.

Desarrollo 55 minutos

Ponga al centro del semicírculo una caja vacía y proyecte, sin tapar el corazón y los conceptos escritos, la siguiente obra: *Las dos Fridas* (1990) de Yeguas del Apocalipsis.

Solicite a los y las estudiantes que escriban en un pedazo de papel un concepto asociado a la imagen y que lo depositen dentro de la caja. Revuelva la caja y luego pídale que se organicen en grupos y que cada integrante saque al azar un concepto de su interior.

Invíteles a observar nuevamente la imagen y que cada grupo lea los conceptos tomados al azar, para que conjuntamente discutan de qué manera esos conceptos se vinculan con la imagen y las ideas que ellos y ellas pensaron al observar la obra. Dé un tiempo adecuado para que dialoguen y luego pregunte:

¿De qué manera esta imagen se puede vincular a la palabra sexualidad?

¿Qué es la sexualidad?

Otorgue unos minutos para que cada grupo desarrolle una respuesta para ambas preguntas y luego las compartan. Cuando terminen, proyecte o lea la siguiente definición de la Organización Mundial de la Salud (OMS):

La sexualidad es un aspecto central del ser humano, presente a lo largo de su vida. Abarca el sexo, las identidades y los papeles de género, el erotismo, el placer, la intimidad, la reproducción y la orientación sexual. Se vivencia y se expresa a través de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, conductas, prácticas, papeles y relaciones interpersonales. La sexualidad puede incluir todas estas dimensiones, no obstante, no todas ellas se vivencian o se expresan siempre. La sexualidad está influida por la interacción de factores biológicos, psicológicos, sociales, económicos, políticos, culturales, éticos, legales, históricos, religiosos y espirituales. (OMS, 2006, p. 10)

Pídales que vuelvan a observar el dibujo del corazón y leer los conceptos que escribieron alrededor de este. Luego pregunte:

¿Existe alguna relación entre la palabra sexualidad y lo que escribieron alrededor del corazón?

¿Se parece la definición de sexualidad que ustedes escribieron a la que señala la OMS?

¿Hay aspectos de la definición de la OMS que les parezcan confusos?, ¿cuáles?

Profundice en los conceptos que puedan ser complejos, por ejemplo, identidad, orientación sexual, creencias, factores éticos, etc. Ponga énfasis en las dimensiones psicológica y emocional de la sexualidad para que se entienda que es más integral que lo físico o el placer, reflexionando también en los aspectos culturales.

Cierre **20 minutos**

Solicite a cada grupo que tomen los papeles con los conceptos y se acerquen a la caja. Escriba usted uno con la palabra *sexualidad*, léala en voz alta y vuelva a ponerla en la caja. Pida a cada estudiante que lea en voz alta el concepto y lo devuelva a la caja. Cuando hayan terminado, pregunte:

¿Pensamos todos y todas lo mismo?

¿Se puede definir la sexualidad de una sola manera?

¿Cómo influye nuestra propia historia en las concepciones que tenemos sobre la sexualidad?

Póngale una etiqueta a la caja que diga “sexualidad” y guárdela en un lugar seguro. En la primera clase de Artes Visuales la volverán a usar.

Clase 2

Inicio 15 minutos

Indique a los y las estudiantes que organicen la sala en semicírculo. Una vez dispuesta, solicíteles que tengan a mano cuaderno y lápiz. Luego, escriba la palabra *sexualidad* en la pizarra e invíteles a escribir alrededor de la misma los conceptos que se discutieron en la clase anterior (definición de la OMS), procurando que aparezcan género, identidad, diversidad, creencias y cultura.

Encierre en un círculo la palabra *género* y pregunte: ¿qué es el género entendido desde la sexualidad?

Desarrollo 60 minutos

Proyecte el recurso “Indicaciones para realizar trabajo con siluetas”. Pregunte:

¿Qué género podemos reconocer en las siluetas que vemos proyectadas?

¿Cómo identificamos el género de una persona?

Genere un diálogo con el curso sobre el concepto de género a partir de los conocimientos previos de los y las estudiantes. Luego, proyecte las siguientes obras: *Sin título* (1998) de Claudia del Fierro, *Alicia Galán, presidenta del colectivo LGBTI Bolivia vestida como China Morena* (2015) de Demian Schopf, *La perla del mercader* (1996) de Juan Domingo Dávila.

Una vez vistas y comentadas las obras, motive reflexiones a partir de las siguientes preguntas:

¿Cuál es el género de la persona que se retrata en las obras?

¿Cómo lo identificamos?

¿Qué creen que representa la obra en términos de género?

¿Cuál es el comportamiento que la sociedad le pide a este género?

¿Cuál es la impresión general que se tiene de este género?

Al terminar, vuelva a proyectar las obras y pregunte:

¿En qué sentido el género se relaciona con las creencias y la cultura?

¿En qué sentido el género se relaciona con la identidad y la diversidad?

¿Cuál es la diferencia entre género e identidad de género?

Con relación a la última pregunta, puede usar las siguientes definiciones para profundizar:

El género se refiere a los conceptos sociales de las funciones, comportamientos, actividades y atributos que cada sociedad considera apropiados para los hombres y las mujeres. (OMS, s. a.)

La identidad de género se refiere al sentimiento de ser 'hombres' o 'mujeres', pero también a las identidades no normativizadas como la 'transexualidad' y el 'transgénero', que conducen al cuestionamiento de la identidad de género como algo sujeto a dos categorías únicas y contrarias. (CE(A)R, s. a.)

Mencione que la Organización de las Naciones Unidas (ONU) señala que existe un "tercer género", el que se relaciona a todas las personas que no se identifican ni con lo femenino ni con lo masculino. Esto quiere decir que la identidad y la orientación sexual de los seres humanos no se limitan a las características físicas o normas sociales dominantes de lo femenino o masculino.

Fomente el diálogo sobre los factores psicológicos que son necesarios considerar cuando se quiere definir qué es identidad de género. Además, inste a los y las estudiantes a identificar en conjunto aquellas identidades de género reconocidas por la OMS: lesbianas, gays, bisexuales, transgéneros e intersexuales.

Vuelva a proyectar las siluetas en la pizarra (también podría entregar una hoja con las siluetas para que trabajen en grupo) e indique que hagan un dibujo colaborativo sobre la proyección, usando en lo posible tizas o plumones de colores para identificar las características físicas y psicológicas asociadas a las cinco identidades de género antes mencionadas. Por ejemplo:

- » Una mujer transexual nace con genitales masculinos pero su identidad de género es de mujer.
- » Las personas intersexuales nacen con cromosomas, anatomía sexual, u órganos reproductivos de ambos sexos, masculinos y femeninos (hermafrodita).

Al finalizar cada dibujo, motive un diálogo sobre cuál sería la orientación sexual de esos géneros, y si eso aplica en todos los casos, preguntando, por ejemplo:

¿Cuál crees que es la orientación sexual de una mujer transexual?

Cierre
15 minutos

Pregunte al curso si saben que existen o conocen otras denominaciones de identidad de género o conceptos ligados a estas y si las pueden definir (*queer*, demisexualidad, pansexualidad, polisexualidad, asexualidad, etc.). Pregunte:

¿En qué sentido la identidad sexual se relaciona con la orientación sexual?, ¿es lo mismo?

¿Cómo inciden la cultura y las creencias en las concepciones que se tienen acerca del género?

Clase 3

Inicio 15 minutos

Para comenzar, solicite a los y las estudiantes que organicen la sala en semicírculo. Indíqueles que tengan a mano cuaderno y lápiz. Luego, ponga una caja y un papelógrafo al medio del semicírculo y pregunte:

- ¿Qué categorías relacionadas con la identidad de género existen?
- ¿Cuáles son las características físicas y afectivas de cada una de ellas?

A continuación, pídale que escriban en un papel, de manera anónima, la identidad de género y orientación sexual que creen les identifica, y luego inserten ese papel en la caja.

Desarrollo 55 minutos

Ponga el papelógrafo en el suelo cerca de la caja. En seguida, solicite a cada estudiante que saque un papel desde el interior de la caja, lo abra y lo pegue en el papelógrafo. Indíqueles repetir esta acción hasta sacar y abrir todos los papeles. Observen en conjunto el papelógrafo identificando las identidades de género y orientaciones sexuales. Guíe la reflexión para abordar los conceptos de minoría sexuales y creencias culturales con relación a la orientación sexual. Para ello pregunte:

- ¿Es complejo hablar de la propia identidad y orientación sexual?, ¿por qué?
- ¿Puede ser violento para algunos/as compartir su identidad de género?, ¿por qué?
- ¿Existe algún género que sea más violentado?, ¿por qué?

Proyecte las siguientes obras: *Tres hijos* (2008) de Boris Campos, *El aborto* (1969) de Francisco Brugnoli. Pregunte:

- ¿Qué elementos identifican que denoten violencia hacia un género determinado en las obras?
- ¿De qué manera la cultura y las creencias inciden en que ocurra la violencia de género?

Respecto a la obra *El aborto* focalice:

- ¿De qué manera esta obra nos interpela acerca de la violencia sexual y de género?
- ¿De qué manera esta obra nos interpela sobre la responsabilidad sexual frente a nosotros mismos y los demás?

Genere un espacio de reflexión en que el curso dialogue sobre las consecuencias de las relaciones sexuales en todos los géneros, hombres, mujeres, no binarios. Amplíe el diálogo integrando reflexiones sobre el comportamiento que la sociedad les pide a los géneros, basándose en las siguientes preguntas:

- ¿En quién recae la responsabilidad de evitar un embarazo?
- ¿Es complejo hablar de aborto?, ¿por qué?
- ¿La violencia de género es solo física?, ¿de qué otra forma se puede ejercer?
- ¿Por qué otras razones deberíamos ser responsables de nuestra sexualidad?

A continuación, comparta el siguiente texto:

[...] en lo que va de 2019. Según el primer boletín epidemiológico trimestral del año del Ministerio de Salud, los casos de VIH crecieron respecto al mismo periodo del año pasado; mientras que la gonorrea tuvo un aumento en el grupo etario entre los 15 y 24 años. (Fernández, 2019)

Pregunte:

- ¿Qué es el VIH?, ¿cuáles son sus características?
- ¿Conocen otras enfermedades de transmisión sexual (ETS)?
- ¿Cómo se contagian las enfermedades de transmisión sexual?

Al respecto, se sugiere revisar el material de difusión del Ministerio de Salud: "Qué sabemos de VIH y ITS" y "Hágate el test rápido de VIH". Disponible en dipreceminsal.cl

Esta es una oportunidad para identificar qué saben los y las estudiantes sobre las ETS y profundizar al respecto. Por ejemplo, diferenciar el VIH (Virus de Inmunodeficiencia Humana) y el SIDA (Síndrome de Inmunodeficiencia Adquirida). Señale que, en el caso del VIH, pueden pasar años para que las personas infectadas comiencen a presentar síntomas, ya que estos son inespecíficos y pueden confundirse con otras enfermedades. Por lo tanto, puede que esa persona no esté al tanto de que es portador/a del virus, lo cual aumenta el porcentaje de contagio a terceros. Por ello, es necesario hacerse la prueba para detectar el VIH/SIDA, sobre todo en caso de:

- » Mantener relaciones sexuales sin protección y con más de una pareja.
- » Compartir jeringas, cuchillas u otros objetos que puedan estar en contacto con la sangre de un portador/a.
- » Estar embarazada y no tener certezas de la fidelidad de la pareja (el examen es obligatorio durante el embarazo).

Luego pregunte:

- Si tengo una enfermedad de transmisión sexual y no se la comunico a mi pareja, ¿podría considerarse un acto de violencia?, ¿por qué?
- ¿Cómo se relacionan las enfermedades de transmisión sexual con la violencia de género?

Cierre
20 minutos

Escriba las palabras: heterosexual, lesbiana, gay, bisexual, demisexual, pansexual, polisexual, asexual en distintos papelitos y luego dóblelos cuidando que no se vea lo escrito. Resérvelos para hacer posteriormente un sorteo.

A continuación, invite a los y las estudiantes a desarrollar un ejercicio de investigación para la próxima clase. Mencione que formarán grupos de máximo cinco personas. Pida que un/a representante de cada grupo tome uno de los papeles, luego indíqueles que los abran y digan qué género les tocó. Comparta las siguientes preguntas para guiar el proceso:

¿Cuáles son las características físicas y psicológicas de este género?

¿Cuál es la orientación sexual de este género?

¿Cuál es la visión que se tiene socialmente de este género?

¿Cuál es la responsabilidad individual y social del género en relación con su sexualidad?

Señale que estas preguntas serán desarrolladas en profundidad durante la próxima clase y que es necesario que traigan uno o dos papelógrafos o papeles reciclados con un lado limpio, revistas, pegamento, lápices de colores o plumones.

Guarde el papelógrafo con los conceptos de identidad sexual en un lugar seguro, puesto que será usado en la tercera clase de Lengua y Literatura.

Indique al curso que este trabajo será evaluado y luego socialice los indicadores para la evaluación. Comente, además, que es parte del proyecto que están realizando secuencialmente con las asignaturas de Lengua y Literatura y Artes Visuales. Explíqueles que este trabajo funciona como un preámbulo para posicionar ideas respecto a la sexualidad, el cuerpo y la expresividad.

Clase 4

Inicio
10 minutos

Solicite a los y las estudiantes que se junten en los mismos grupos conformados en la clase pasada, y pídale que organicen la sala para dejar un espacio amplio al centro. Una vez reorganizado el espacio del aula, entregue las siguientes indicaciones.

- » Continuar el proceso de investigación sobre el género seleccionado al azar en la clase anterior.
- » Al finalizar, dibujar una silueta en el papelógrafo usando el cuerpo de alguien del grupo para delinear el contorno.
- » Dibujar, escribir, hacer un collage dentro de la silueta, identificando características psicológicas y físicas de ese género.
- » Dibujar, escribir, hacer un collage fuera de la silueta, indicando el rol social que comúnmente se le otorga a ese género.
- » Dibujar, escribir, hacer un collage fuera de la silueta, identificando posibles enfermedades de transmisión sexual y violencia a la que está expuesto ese género.

Desarrollo
50 minutos

Invite a los y las estudiantes a desarrollar su trabajo y a ocupar libremente los espacios de la sala. Señale que al final de la clase dispondrán de 30 minutos para compartir los trabajos y que se desarrollará una evaluación de estos. Para ello socialice el instrumento de evaluación que se adjunta en los recursos complementarios de la unidad y fomente procesos de auto y coevaluación.

Cierre
30 minutos

Pida a los grupos que peguen sus trabajos en algún lugar de la sala y motívelos a dialogar sobre lo que observan en las siluetas. Pregunte al curso:

¿Son algunos géneros más propensos a sufrir violencia física y psicológica?, ¿por qué?

¿Existe algún género que tenga mayor responsabilidad en relación con las enfermedades de transmisión sexual?, ¿por qué?

¿Son todos los géneros responsables de evitar contagios?, ¿por qué?

¿En qué sentido ser conscientes de la diversidad de género fomentaría una sanidad psicológica, una sociedad que integra y acepta la diferencia?

*** Se sugiere evaluar el proceso utilizando los indicadores de evaluación, disponibles en los recursos complementarios de esta unidad.

PROPUESTA DIDÁCTICA

ASIGNATURA DE LENGUA Y LITERATURA

Ejes y Objetivos de Aprendizaje (OA):

Fuente: Mineduc (2015). *Bases curriculares Educación Media*. Chile.

LAS ESCENAS DEL CUERPO			
<p>Lengua y literatura: 8 horas pedagógicas</p> <p>Unidad 2: Ciudadanía y trabajo (medios de comunicación): análisis de los recursos de persuasión de carácter lingüístico y no lingüístico, empleados tanto en discursos con propósito persuasivo como informativo (columnas de opinión, noticias, afiches publicitarios, etc.).</p>			
CLASE 1	CLASE 2	CLASE 3	CLASE 4
OBJETIVO			
<p>LE2M OA02: Reflexionar sobre las diferentes dimensiones de la experiencia humana, propia y ajena, a partir de la lectura de obras literarias y otros textos que forman parte de nuestras herencias culturales, abordando los temas estipulados para el curso y las obras sugeridas para cada uno.</p> <p>LE2M OA08: Formular una interpretación de los textos literarios leídos o vistos, que sea coherente con su análisis, considerando: -Una hipótesis sobre el sentido de la obra, que muestre un punto de vista personal, histórico, social o universal. -Una crítica de la obra sustentada en citas o ejemplos. -Los antecedentes culturales que influyen en la visión que refleja la obra sobre temas como el destino, la muerte, la trascendencia, la guerra u otros. -La relación de la obra con la visión de mundo y el contexto histórico en el que se ambienta y/o en el que fue creada, ejemplificando dicha relación.</p>			
INDICADORES			
<p>Relacionan los temas humanos planteados en las obras vistas o leídas con sus experiencias o contextos personales.</p> <p>Interpretan cómo los temas humanos se representan en los mundos creados en las obras leídas.</p>	<p>Reflexionan sobre las visiones de mundo en torno a temas humanos presentes en distintos textos leídos.</p> <p>Interpretan cómo los temas humanos se representan en los mundos creados en las obras leídas.</p>	<p>Interpretan los textos literarios leídos, considerando su análisis literario, la visión de mundo reflejada en ellos y las características culturales de su contexto de producción.</p> <p>Relacionan los temas humanos planteados en las obras vistas o leídas con sus experiencias o contextos personales.</p>	<p>Relacionan los temas humanos planteados en las obras vistas o leídas con sus experiencias o contextos personales.</p> <p>Evalúan las obras leídas o vistas, considerando criterios estéticos surgidos de su análisis literario.</p>
CONTENIDOS			
<p>Corporalidad y emociones</p> <p>Cita en el arte</p> <p>Interpretación</p>	<p>Lenguajes expresivos</p> <p>Cita en el arte</p> <p>Visiones de mundo</p>	<p>Interpretación y análisis de textos y obras visuales y audiovisuales</p> <p>Proyecto</p>	<p>Proyecto</p>
MATERIALES			
<p>Computador</p> <p>Reproductor data</p> <p>Cuadernos, lápices</p>	<p>Computador</p> <p>Reproductor data</p> <p>Cuadernos, lápices</p>	<p>Computador</p> <p>Reproductor data</p> <p>Cuadernos, lápices</p> <p>Papelógrafos, celulares</p>	<p>Computador</p> <p>Reproductor data</p> <p>Cuadernos, lápices</p> <p>Celulares</p>



RECURSOS
COMPLEMENTARIOS

DESARROLLO CLASE A CLASE

PROPUESTA DIDÁCTICA DE LENGUA Y LITERATURA

Clase 1

Inicio 20 minutos

Tenga preparado tres o cuatro papelitos con los siguientes conceptos: miedo, alegría, tristeza, rabia. Luego, convoque a cuatro voluntarios/as para hacer un pequeño ejercicio. Dé las siguientes indicaciones:

- » Tomar un papelito al azar.
- » Actuar el concepto que se señala en el papel usando solo el lenguaje corporal.
- » El resto del curso adivinará el concepto.

Cuando finalicen, cree una instancia de diálogo grupal sobre qué tan complejo o fácil es utilizar el lenguaje corporal para representar una emoción. Motive a los y las estudiantes a pensar en cómo se podrían representar esas mismas emociones, por ejemplo, usando solo colores y líneas y sin recurrir a elementos figurativos, como por ejemplo una cara sonriendo o un emoticón.

Desarrollo 50 minutos

Continúe el diálogo con el curso ahora planteando la interrogante de cómo los lenguajes artísticos permiten a las personas expresar ideas respecto a sí mismos/as y al contexto. Mencione que al igual que los y las artistas, nosotros usamos palabras, imágenes, sonidos y el cuerpo para comunicar cómo nos sentimos, pero muchas veces no somos conscientes de ello. Para ejemplificar, pídeles que cierren los ojos hasta guardar silencio. A continuación, haga una mueca de sonrisa y pregunte:

¿Qué estoy haciendo ahora?

Si todos tienen los ojos cerrados, no podrán señalar qué está haciendo. Luego, sonría emitiendo el sonido de una carcajada y pregunte:

¿Qué estoy haciendo ahora?

¿Qué emoción podría estar sintiendo?

Probablemente los y las estudiantes contesten “reír” y “felicidad”. Pídeles que ahora abran los ojos y amplíe el significado de la risa, por ejemplo, señalando que podría haber estado burlándose de otra persona. Pregunte:

¿Cómo podemos diferenciar una risa feliz de otra relacionada con la burla?, ¿qué cambiaría en la risa o en la expresión corporal?

¿Cambiaría su percepción de la risa si se cambia la expresión corporal y la forma en que viste quien se está riendo?

Si tuvieran que disfrazarse, ¿de qué se disfrazarían?, ¿han actuado pretendiendo ser otras personas?

A continuación, proyecte la siguiente imagen: *Las dos Fridas* (1990) de Yeguas del Apocalipsis.

Señale que esta obra pertenece a los artistas Pedro Lemebel y Francisco Casas, del colectivo Yeguas del Apocalipsis, pero que cita una obra de la pintora mexicana Frida Khalo. Señale que las citas en artes son interpretaciones o apropiaciones que se hacen de una obra famosa, pero que su fin no es la copia, sino más bien reinterpretar el mensaje vinculándolo al contexto personal y social de quien realiza la cita. Pregunte:

¿Cuáles son los gestos y posiciones del cuerpo en la obra?

¿Qué elementos visuales se destacan?, ¿cuáles creen que son sus significados?

¿Qué temas creen que los artistas quisieron expresar a través de la obra?

¿Cómo creen que se realizó la obra?

Cuénteles que la obra se enmarca en lo que se conoce como performance. Explíqueles que este término tiene que ver con una puesta en escena y la acción de elementos escénicos o teatrales; en el caso de *Las dos Fridas*, Lemebel y Casas estuvieron sentados por aproximadamente tres horas escenificando el cuadro de Frida Khalo. En este sentido, la cita del cuadro se realizó usando el cuerpo y los elementos visuales de manera expresiva.

A continuación, proyecte el siguiente inserto publicado en un diario:

[...] este dúo [...] ha desconcertado y sacudido [...] los cimientos de la cultura tradicional [...] 'Las yeguas somos descarriadas, no artistas, artistas, homosexuales [...] nuestro arte es la diferencia' [...] Las Yeguas del Apocalipsis: eternamente juntas. Su propuesta homosexual es aplaudida por algunos, repudiada por otros. Pero sin duda dejan algo imborrable tras su paso. (La Tercera, 15 de marzo de 1991, p. 32)

Reflexione con el curso sobre qué quiso decir Pedro Lemebel cuando afirma en el texto "nuestro arte es la diferencia". A continuación, proyecte el siguiente extracto del manifiesto "Hablo por mi diferencia" ([1986] 1996) de Pedro Lemebel:

No necesito disfraz
Aquí está mi cara
Hablo por mi diferencia
Defiendo lo que soy
Y no soy raro
Me apesta la injusticia

Pregunte:

¿Por qué se menciona la injusticia en el texto?

¿De qué manera los lenguajes artísticos ponen en evidencia problemas que afectan a la sociedad en general?

¿Conoces a otros y otras artistas que han posicionado temas relacionados con las diferencias, como señala Pedro Lemebel?

Cierre
20 minutos

Para finalizar, genere un espacio de conversación y reflexión con el curso sobre las posibilidades expresivas de los lenguajes escénicos, verbales y visuales para posicionar ideas respecto a la individualidad y la colectividad. Pregúnteles si conocen otros trabajos artísticos, por ejemplo, animaciones, películas, canciones, etc., en los que a través de la cita se visibilicen problemáticas sociales actuales.

Clase 2

Inicio
20 minutos

Pregunte a los y las estudiantes si recuerdan qué es la cita y cómo se utiliza a través de diversos lenguajes, por ejemplo, el escénico, el visual o el verbal.

Proyecte la obra *La perla del mercader* (1884) de Alfredo Valenzuela Puelma señalando su título. Pregunte:

¿Cuál es el significado del título de la obra en relación con lo que representa?

¿Cuál es el rol de la mujer en el cuadro?, ¿cuál es el rol del hombre?

A continuación, proyecte el siguiente extracto del ensayo *Género, cuerpo y dominación. Ensayo sobre dos pinturas chilenas*:

[...] “La perla del mercader” [...] tiene rostro [...] Es joven, atractivo, blanco, sensual, limpio, claro; aunque podríamos decir que se manifiesta triste, desganada, obligada [...] el cuadro de Valenzuela nos muestra a un hombre (mercader) que ofrece a una mujer (mercancía) como objeto de cambio, pues tiene el poder para hacerlo [...] Su cuerpo, su piel, se transforma en su precio. (Cabrera, 2013, p. 17)

Pregunte:

¿Qué opinan de esta interpretación de la obra?

¿Qué visión del género femenino expone?

¿De qué manera esta obra representa un contexto y una época?

Desarrollo
55 minutos

Proyecte la obra *La perla del mercader* (1996) de Juan Domingo Dávila señalando su título. Pregunte:

¿Cómo se utiliza la cita en relación con el cuadro que observamos anteriormente?

¿Qué significados comparte con el cuadro original?, ¿cuáles serían los nuevos significados?

Señale que, respecto a su obra, Dávila afirmó: “Mi lenguaje es ruptural, está lleno de citas, de referencias al pop art, al cómic, a la moda y a los medios de comunicación. Contiene toda la carga de violencia y sexo” (El Mercurio, 22 de diciembre de 1996, p. E8).

Proyecte el siguiente texto:

[...] lo “promiscuo”, lo “híbrido”, lo “mestizo” (todas palabras asociables a la obra de Juan Dávila), representan lo que ha sido exiliado del reino de lo idéntico [...] que actúa sobre las instituciones vigentes de la identidad y sus agónicos dogmas de interioridad y pureza [...] la obra de Dávila exhibe sin secreto, sin disimulo [...] los bajíos de un cuerpo sin identidad, ni masculino ni femenino, estrafalario y bastardo. (Pérez, 1996, p. 15)

Vuelva a proyectar las pinturas y pida a los y las estudiantes que lean ambos textos, fijándose en los elementos visuales y en las interpretaciones a fin de identificar las diferencias y similitudes entre ellas. Por ejemplo, sobre el cuadro de Puelma se dice que el rostro y cuerpo representados son atractivos, blancos, limpios, mientras que sobre el cuerpo en el cuadro de Dávila se menciona que es híbrido, mestizo, promiscuo. Reflexione junto con el curso respecto a esas diferencias, considerando los momentos históricos en que fueron creadas ambas obras.

El video íntegro de *Tricolor* de Claudia Camiruaga está disponible en [Canal YouTube](#) del Museo de Arte Contemporáneo.

A continuación, solicite que se junten en grupos de no más de cinco estudiantes. Luego, proyecte el video *Tricolor (un espacio ganado)* (1983), de la artista Gloria Camiruaga, y pídale que lo observen con mucha atención. Señale que harán una interpretación de la obra a partir de dos momentos:

- » Interpretar lo que significa para nosotros esta obra hoy.
- » Observar el lenguaje visual y escénico en el video.
- » Acordar significados para ese lenguaje visual y escénico.
- » Escribir un pequeño texto al respecto.
- » Comparar nuestra interpretación con lo que quería desarrollar la artista.

Cuando los grupos terminen la primera parte, proyecte o entregue un extracto del texto “Indicaciones de análisis del video *Tricolor (un espacio ganado)* (1983)”, disponible en los recursos complementarios que acompañan esta unidad, y pídale que comparen los textos que ellos/as escribieron con este.

Para finalizar, pida a cada grupo que resuma la interpretación que desarrollaron de la obra de Camiruaga y que indiquen qué diferencias y similitudes encontraron entre sus textos y lo que dice la autora en el texto que les fue entregado. Profundice en la simbología que se les da a los colores, destacando el vínculo entre mujer y blanco, y este último como el resultado de la suma de todos los colores.

Cierre
15 minutos

Para finalizar, organice un plenario en el que los y las estudiantes reflexionen y dialoguen respecto a las tres obras observadas y los textos leídos durante la clase. Para ello, plantee lo siguiente:

En términos expresivos, ¿cómo se utiliza el cuerpo en las tres obras antes observadas?

¿De qué manera la interpretación de las obras se relaciona con los contextos en que fueron creadas?

¿De qué manera la interpretación que realizaron de la última obra se relaciona con sus contextos personales?

Clase 3

Inicio
15 minutos

Ubique en un lugar visible de la sala el papelógrafo con los conceptos de identidad sexual que desarrollaron en la tercera clase de Ciencias Naturales.

Invite a los y las estudiantes a recordar cuál fue el concepto que escribieron. Si es necesario, acceda a que se acerquen al papelógrafo. Pídales que piensen en una emoción o sensación personal que les haga sentir ese concepto y que lo escriban en una hoja.

Desarrollo
65 minutos

Indique al curso que formen grupos de no más de cinco personas. A continuación, proyecte las siguientes obras: *Obrabierta A* (1978) de Hernán Parada, *Tunquén, muerte y resurrección* (1981) de Cecilia Vicuña, *A Chile* (1979-1980) de Elías Adasme.

En relación con las obras, solicíteles lo siguiente:

- » Seleccionar los dos elementos que más les llame la atención, por ejemplo, los retratos y libros en la obra de Parada.
- » Pensar qué podrían significar esos elementos.
- » Pensar qué significan personalmente para ellos/as esos elementos.
- » Escribir ideas generales de lo que pensaron

A continuación, vuelva a proyectar las imágenes y pida a cada grupo que haga una síntesis de lo que conversaron y lo compartan con el resto del curso. Profundice en los significados personales que cada grupo les otorgó a los elementos seleccionados. Luego, proyecte

los textos relacionados con las obras (disponibles en los recursos complementarios de la unidad) para que cada grupo haga una lectura de ellos.

Pregunte a los y las estudiantes qué impresiones les dejó el texto y si estas lecturas cambiaron sus percepciones respecto de las obras. Compartan sus impresiones en plenario y luego focalice planteando las siguientes preguntas:

¿En qué sentido los objetos nos hablan sobre un cuerpo ausente?

¿De qué manera los cuerpos también son territorio?, ¿cómo esos territorios pueden ser sujetos de violencia?

¿Cuál es la naturaleza de nuestro cuerpo?

A continuación, solicite a los y las estudiantes que compartan con sus grupos la emoción o sensación que vincularon al concepto sobre identidad sexual (no es necesario que hablen sobre su identidad sexual, solo que dialoguen sobre la emoción o sensación propiamente tal).

Invite a pensar cómo lo dialogado durante las clases puede ser incluido en el proyecto que están realizando en Artes Visuales, en el sentido de incluir la cita de obras pictóricas, audiovisuales, escénicas o de la literatura para resignificarlas por medio de la interpretación. Para comenzar el proceso de ideación, pídale que piensen en obras que les pueden inspirar. Indique que este proyecto es un trabajo artístico integrado con los temas que han desarrollado en la clase de Ciencias Naturales y Artes Visuales.

Cierre
10 minutos

Motive a los y las estudiantes a compartir los temas que les gustaría desarrollar en el proyecto y a mencionar obras en las que podrían inspirarse. Pregunte:

¿Se sienten cómodos/as con los temas que seleccionaron?

¿Qué otros temas que se vinculan con sexualidad les parecen relevantes?

¿Qué necesitan saber de la obra citada?

Clase 4

Inicio
10 minutos Señale a los y las estudiantes que durante esta clase organizarán el proyecto conjunto entre Ciencias Naturales, Artes Visuales y Lengua y Literatura. Para ello, pida a cada grupo que prepare la presentación.

Desarrollo
60 minutos Solicite a cada grupo que comparta el estado de avance de su proyecto a través de una presentación que contenga lo siguiente:

- » El tema seleccionado, cita y corporalidad
- » Técnicas o procedimientos
- » Materialidades requeridas
- » Montaje
- » Bocetos
- » Medio digital que utilizarán para sociabilizar el trabajo en la comunidad

A continuación, pídeles que escriban un texto breve que será utilizado como ficha del trabajo artístico que están realizando en el medio digital seleccionado. Esta ficha deberá contener:

- » Autores
- » Título
- » Técnica
- » Descripción
- » Relevancia en relación con el tema escogido

Deles tiempo para que trabajen en la elaboración de su proyecto artístico.

Cierre
20 minutos Invite a los y las estudiantes a planificar la puesta en escena que realizarán en la clase de Artes Visuales.

*** Socialice los criterios de evaluación con los que se evaluará el proyecto, dando a conocer los indicadores que se señalan en el cuadro disponible en los recursos complementarios de esta unidad didáctica.

PROPUESTA DIDÁCTICA

ASIGNATURA DE ARTES VISUALES

Ejes y Objetivos de Aprendizaje (OA):

Fuente: Mineduc (2015). Bases curriculares Educación Media. Chile.

LAS ESCENAS DEL CUERPO			
<p>Artes Visuales: 8 horas pedagógicas</p> <p>Unidad 2: Problemáticas juveniles y medios contemporáneos: desarrollar proyectos basándose en problemáticas juveniles y reflexionar frente a diferentes manifestaciones visuales y audiovisuales.</p>			
CLASE 1	CLASE 2	CLASE 3	CLASE 4
OBJETIVO			
<p>AR2M OA01: Crear proyectos visuales basados en la valoración crítica de manifestaciones estéticas referidas a problemáticas sociales y juveniles, en el espacio público y en diferentes contextos.</p>			
INDICADORES			
<p>Desarrollan ideas originales por diferentes medios para realizar proyectos visuales basados en posturas personales frente a problemas sociales.</p> <p>Discriminan entre distintos medios visuales y materialidades de acuerdo con el tipo de proyecto visual y su propósito expresivo.</p> <p>Emiten juicios críticos de ideas, seleccionan medios y materialidades y utilizan elementos de lenguaje visual para realizar proyectos basados en posturas personales frente a problemas sociales.</p> <p>Crean proyectos visuales originales basados en posturas personales frente a problemas sociales.</p>			
CONTENIDOS			
Selfí, autorretrato y retrato	Cuerpo, sexualidad y representación	Análisis visual y material	Cuerpo, sexualidad y representación
Cuerpo y representación	Análisis visual	Proyecto	Proyecto
	Proyecto	Redes sociales	Redes sociales
MATERIALES			
Computador	Computador	Computador	Materiales escogidos por los y las estudiantes
Reproductor data	Reproductor data	Reproductor data	
Cuadernos, lápices	Cuadernos, lápices	Cuadernos, lápices	
Cámara de fotos/celular	Selfis de los y las estudiantes (tomadas en clase anterior)	Materiales escogidos por los y las estudiantes	



RECURSOS
COMPLEMENTARIOS

DESARROLLO CLASE A CLASE

PROPUESTA DIDÁCTICA DE ARTES VISUALES

Clase 1

Inicio 15 minutos

Para iniciar la clase, pida a los y las estudiantes que se junten en grupos de no más de cinco personas. Luego, escriba en la pizarra las palabras *selfi*, *autorretrato* y *retrato*. Pregunte al curso:

¿Qué significan estas palabras?

¿En qué se parecen?, ¿en qué se diferencian?

¿Cuál es el objetivo de una selfi?, ¿cuál es el objetivo de un autorretrato?, ¿cuál es el objetivo de un retrato?

Invíteles a realizar una lluvia de ideas a partir de estas preguntas. Procure que lleguen a acuerdos que les permitan desarrollar un significado para los tres conceptos.

Desarrollo 65 minutos

Pregunte a los y las estudiantes si alguna vez se han autorretratado mediante una selfi o han usado o usan alguna red social en la que publiquen contenidos similares. Pregunte:

¿Cómo son esas selfis?

¿Cuáles son las poses más comunes que adoptan?

Invíteles a ser voluntarios y voluntarias para representar algunas de esas poses. Luego, proyecte la "Tabla con las descripciones de poses comunes entre adolescentes", disponible en los recursos complementarios.

Pregunte:

¿Qué otras poses existen y no se encuentran en la lista?, ¿cómo las describirían?

¿Qué imagen de sí mismo/a se proyecta a través de una selfi?

¿Existe alguna relación entre selfi, cuerpo y sexualidad?, ¿cuál?

A continuación, ponga en un lugar visible de la sala la caja con los conceptos relacionados a sexualidad que desarrollaron en la primera clase de Ciencias Naturales. Pida a cada miembro de los grupos que tomen un papel de la caja y reflexionen si esos conceptos se relacionan de alguna manera con la selfi. Luego, proyecte el texto "Selfies, jóvenes y sexualidad en Instagram..." (Calvo y San Fabián, 2018) (disponible en los recursos complementarios) y solicite un voluntario o voluntaria para su lectura.

Motive un diálogo grupal sobre el texto, considerando los diversos puntos de vistas que expone. A continuación, proyecte la obra *Sin título* de la serie *Instantáneas de turista* (1997-1999) de Claudia del Fierro. Pregunte:

¿Qué relación puede existir entre esta obra y una selfi?

¿De qué manera el cuerpo comunica ciertos roles?

Solicite a los y las estudiantes que, inspirándose en las cuatro poses que la artista escenifica y usando sus celulares, realicen una cita de la obra de Fierro empleando los procedimientos típicos para tomar una selfi. Considere los siguientes lineamientos:

- » Cambiar una pose (fotos tres y cuatro) a género masculino.
- » Cambiar una pose a algún género no binario.
- » Cambiar dos poses tomando como guía algunos de los conceptos tomados de la caja.

Cuando finalicen de tomar las selfis, pídeles que realicen una selección de las fotografías que más les gusten. Tomen acuerdos sobre la posibilidad de que le envíen las fotografías a su correo, o bien, consensuar otra forma de almacenarlas digitalmente para presentarlas en la próxima sesión y determinar qué se hará con ellas al término de esta. Pregunte:

¿Qué posturas corporales usamos para escenificar un género?

¿Qué roles están asociados a esos géneros?

¿Qué piensan de esos roles: se cumplen en todos los casos?

Guíe una conversación con el curso para reflexionar sobre los roles sociales que se asignan a los géneros a través de los medios, y los prejuicios que podrían perpetuarse a través de ello, por ejemplo, en la televisión. Asimismo, discutan sobre la necesidad de respetar la privacidad y controlar el mal uso de las fotografías, videos o incluso textos cuando estos se comparten en redes sociales o en otras plataformas digitales. Pregunte:

¿Cuáles son los peligros de compartir fotografías en redes sociales?

¿Conocen casos en los que se hayan compartido fotografías sin respetar la privacidad de alguien?

¿Qué se puede hacer para controlar el mal uso de las fotografías que se comparten en medios digitales?

Cierre
10 minutos

Señale a los y las estudiantes que es importante que almacenen las fotografías antes de la próxima clase según la forma acordada. Motive un diálogo grupal en el que reflexionen acerca de cómo los medios de comunicación, por ejemplo, carteles publicitarios o redes sociales, podrían incidir de manera negativa en la percepción de los cuerpos, aunque también estos pueden visibilizar problemas que aquejan a grupos que no están representados según estándares sociales tradicionales.

Clase 2

Inicio 15 minutos

Pida a los y las estudiantes que se reúnan según los grupos conformados en la clase anterior. Luego, proyecte las fotografías que recibió y proponga al curso analizarlas en relación con:

- » Poses asociadas al género masculino, femenino u otro no binario.
- » Poses asociadas a conceptos relacionados con sexualidad.

Pregunte:

¿Qué comunica el lenguaje corporal?

¿Somos conscientes de nuestro lenguaje corporal?

¿Aprendemos el lenguaje corporal o es natural?

¿De qué manera ciertos prejuicios aparecen en el lenguaje corporal?

Desarrollo 60 minutos

Solicite a los y las estudiantes que hagan una lista de los movimientos corporales y poses que se vinculan a lo femenino y lo masculino.

Proyecte la siguiente imagen: *Alicia Galán, presidenta del colectivo LGBTI Bolivia, vestida como China Morena (2015) de Demian Schopf.*

Motíveles a realizar un análisis de la pose que se muestra en la fotografía, pero también de sus elementos visuales. Pregunte:

¿Cómo es la pose?, ¿que podría comunicar?

¿Cómo está escenificada la escena?

¿De dónde es la persona retratada?

¿Qué colores usa?

¿Podemos identificar un género o identidad de género solo al mirar la fotografía?, ¿qué género es?, ¿cómo lo saben?

A continuación, pida a cada grupo que haga una lista de elementos visuales (símbolos, signos, colores, etc.) asociados a lo masculino y lo femenino, incluyendo también géneros no binarios. Luego, discutan en plenario respecto a ello. Vaya escribiendo en la pizarra lo que señalan los y las estudiantes.

Repita el mismo ejercicio con expresiones culturales, por ejemplo, música, cine, videojuegos, juguetes, cómic, etc. Sistematicen en conjunto lo escrito, valiéndose de las siguientes preguntas:

¿Qué estilos o títulos se asocian mayormente a un género específico?, ¿cuáles son universales?

¿Cómo es representada la sexualidad en relación con ese género o identidad de género?

¿Es esa representación correcta?, ¿qué cambiarían?

Invite a los y las estudiantes a desarrollar un proyecto grupal mediante el cual vinculen cuerpo y visualidad. Para ello, solicíteles que piensen en temas relacionados con sexualidad o afines que consideran importantes de visibilizar en la sociedad. Indíqueles que contemplen el cuerpo y su representación en los medios como un elemento central para el proceso creativo. Para realizar el proyecto, coménteles que pueden inspirarse en obras que han observado en esta clase, en la de Ciencias Naturales o en la de Lengua y Literatura, siendo este un trabajo que integra las tres áreas.

Para comenzar el proceso de ideación, solicíteles lo siguiente:

- » Formar grupos de cinco estudiantes.
- » Definir temas relacionados con sexualidad y afines que les gustaría desarrollar.
- » Identificar qué elementos visuales podrían ser usados para representar sus ideas.
- » Investigar elementos del lenguaje corporal y su potencial expresivo relacionados con el proyecto.
- » Hacer una lista de materiales o técnicas con las que les gustaría desarrollar el proyecto.
- » Reflexionar sobre cómo las concepciones sociales que se tienen de la sexualidad les afectan (aspectos negativos y positivos).
- » Ser respetuosos con las opiniones y posturas de otros/as.

Cierre
15 minutos

Para finalizar, genere un espacio de diálogo y reflexión acerca de cómo los medios de comunicación y la publicidad, por ejemplo, afiches, revistas o redes sociales, podrían incidir de manera negativa en la percepción de los cuerpos. Asimismo, plantee que, a pesar de lo anterior, estos a su vez permitirían visibilizar problemas que aquejan a grupos que no están representados según estándares sociales tradicionales, lo cual podría generar cambios culturales positivos, tales como el modelaje de personas de tallas grandes, personas con vitiligo o con síndrome de Down.

Clase 3

Inicio 10 minutos

Solicite a los y las estudiantes que se agrupen según lo dispuesto en la sesión pasada. Luego, indíqueles que organicen las ideas que han trabajado según los requerimientos solicitados en la asignatura de Lengua y Literatura. En este sentido, pídale que profundicen en la cita como recurso artístico.

Además, indíqueles que en su propuesta incorporen ideas que emerjan de las reflexiones que han sostenido en la clase de Ciencias Naturales, sobre todo las relacionadas con las dimensiones biológica, física, afectiva, psicológica y sociocultural de la sexualidad y las diversas formas en que se viven.

Desarrollo 60 minutos

Proyecte las siguientes imágenes: *Las dos Fridas* (1990) de Yeguas del Apocalipsis, *El aborto* (1969) de Francisco Brugnoli, *Tricolor (un espacio ganado)* (1983) de Gloria Camiruaga, *Obrabierta A* (1978) de Hernán Parada. Pregunte:

El video íntegro de *Tricolor* de Claudia Camiruaga está disponible en [Canal YouTube del Museo de Arte Contemporáneo](#).

¿Qué diferencias de materialidades presentan estas obras?

¿En qué sentido las obras pueden vincularse entre ellas?

¿De qué manera el cuerpo, presente y ausente, se representa?

¿Qué signos, símbolos y gestos pueden observar?, ¿cómo se relacionan esos elementos visuales con el cuerpo?

A continuación, pídale que continúen proyectando su trabajo artístico, esta vez focalizándose en los siguientes puntos que serán presentados al final de la clase:

- » El tema seleccionado, la cita y la corporalidad
- » Técnicas o procedimientos
- » Materialidades requeridas
- » Montaje
- » Bocetos
- » Acordar como curso qué medio digital podrían utilizar para sociabilizar el trabajo que realizarán. Este puede ser una red social u otro medio mediante el cual puedan compartir lo realizado.

Cuando todos los grupos tengan un avance, solicite que le cuenten al resto de los compañeros y compañeras qué harán y por qué lo harán. Procure que compartan ideas y se desarrolle un proceso de retroalimentación entre pares, junto con decidir como curso qué medio digital emplearán y cómo gestionarán el trabajo.

Cierre 20 minutos

Informe a los y las estudiantes que contarán con la próxima clase de Lengua y Literatura para organizar el trabajo y mostrar avances. Pídale que preparen una presentación para ello, puesto que en la siguiente clase de Artes Visuales se hará la puesta en escena de los proyectos. Sociabilice los criterios de evaluación y discuta con el curso cómo se llevará a cabo el proceso evaluativo.

Clase 4

Inicio 10 minutos

En esta clase, los y las estudiantes deben montar sus trabajos, por lo tanto, deles tiempo para que preparen sus puestas en escena. Promueva que sean ellos y ellas quienes organicen y tomen el liderazgo en el proceso, procurando que lo hagan en un tiempo oportuno.

Desarrollo 60 minutos

Cuando todos los proyectos estén instalados, pídales que organicen los recorridos de observación para cada proyecto. Indíqueles que también consideren un tiempo para los grupos que realicen performances, en caso de que alguno decida tomar esa opción. Además, solicite que señalen quién del equipo documentará el proceso de su grupo para luego compartir los trabajos artísticos en el medio escogido. Una vez que designen al encargado de realizar el registro, acuerden un momento para cerrar la puesta en escena de las instalaciones, con el objetivo de destinar tiempo para desarrollar un conversatorio final.

Cierre 20 minutos

Dialogue con los y las estudiantes sobre lo que piensan del proyecto realizado, especialmente del proceso de creación. Además, fomente la reflexión sobre cuán importante es conocer el contexto en que fue creada una obra, la interpretación de esta a partir de nuevos problemas y la comprensión del cuerpo, sus movimientos y posturas como lenguaje expresivo. Otro punto de análisis y reflexión puede ser entablar una conversación acerca de la expresión artística como un conjunto de lenguajes diversos desde los cuales se posicionan ideas a través de acciones, objetos, sonidos y palabras.

Ínsteles a publicar las fotografías, audios y videos grabados en la red social seleccionada y a que compartan el trabajo realizado con la comunidad educativa, amigos, familiares u otros, considerando precauciones de reserva de identidad en el caso de estudiantes que no quieran verse expuestos/as de manera pública, y de seguridad en relación con quienes puedan tener acceso al material publicado.

*** Se sugiere evaluar el proceso utilizando los indicadores de evaluación, disponibles en los recursos complementarios de esta unidad.

UNIDAD 4

LA VIDA SOCIAL DEL PROYECTO ARTÍSTICO

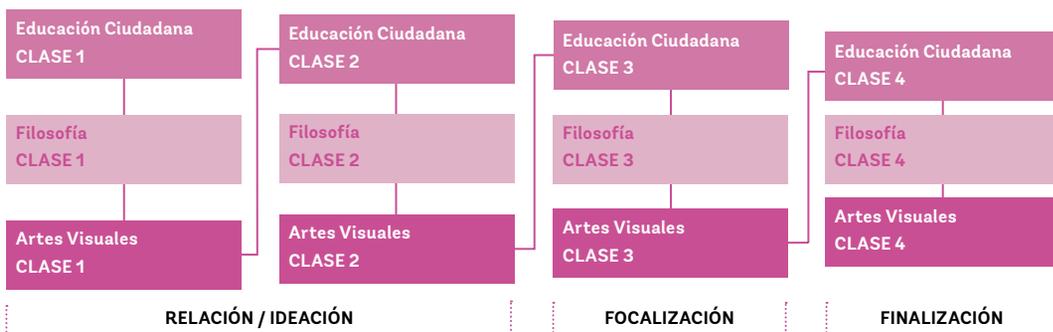
Nivel: 4° medio, adaptable a 3° medio

Asignaturas: Educación Ciudadana, Filosofía, Artes Visuales

La Unidad 4 responde al eje “La vida social del proyecto artístico”, y se enfoca en fomentar el desarrollo de procesos reflexivos y creativos vinculados a las etapas de planeación, articulación de saberes, discusión e instalación de un proyecto artístico. Se entienden dichas etapas como formas de organizar ideas y procedimientos que permitan analizar la realidad, la individualidad y la vida social desde problemáticas cotidianas relacionadas con los conceptos de proyecto de vida y felicidad. Para ello se propicia el trabajo colaborativo, que apunta a generar procesos de ideación mediante los cuales se establezcan relaciones entre individuo y sociedad con el fin de entender las repercusiones sociales políticas, filosóficas y estéticas que estas tienen en la vida pública y privada.

Fuente: Mineduc (2019).
Bases Curriculares
3° y 4° Medio. Chile.

La propuesta ha sido elaborada a partir de las Bases Curriculares de las asignaturas de Educación Ciudadana, Filosofía y Artes Visuales. Considera una experiencia de aprendizaje de una duración estimada de ocho horas pedagógicas para cada una de las asignaturas. Estas se presentan de manera encadenada, es decir, las reflexiones y actividades desarrolladas en una fomentan las reflexiones y acciones que se desarrollan en las otras, existiendo un momento de focalización para la consecución de los procesos y fines del proyecto, y una de finalización para su puesta en escena. En este sentido, se busca ofrecer a los y las estudiantes espacios para el análisis, el diálogo y la acción a partir de preguntas y proyectos que emerjan de sus intereses.



En la asignatura de Educación Ciudadana, se ofrece un espacio para compartir qué significan, en términos individuales y colectivos, los conceptos de plan de vida y felicidad, vinculándolos a las experiencias que el colectivo, más allá de la escuela, tiene de dichos conceptos. Para ello se propone la realización de una encuesta que sirva como plataforma para discutir la relación entre felicidad, derechos humanos y políticas públicas, fomentando la discusión respecto a las repercusiones que esto implica para la conformación de una ciudadanía y de sistemas de gobiernos empáticos con las problemáticas que afectan la vida individual y colectiva. Es decir, se trata de incentivar en los y las estudiantes una reflexión activa de lo que se percibe como bienestar a través de una perspectiva política que fomente miradas críticas sobre el modelo económico imperante y su impacto en la cultura, la vida y los vínculos que hombres y mujeres construyen en sociedad.

En el caso de Filosofía, las problemáticas relacionadas con el plan de vida y la felicidad se analizan a través de los conceptos de bienestar y bien común. Asimismo, se invita a los y las estudiantes a discutir en qué medida los elementos subjetivos y objetivos inciden en los significados que se le otorgan a bienestar, bien común y felicidad, confrontando ideas y posiciones al respecto a través de preguntas filosóficas que se originen de las reflexiones que surjan respecto a los conceptos antes mencionados y que permitan desarrollar proyectos de intervención pública en los que se posicionen los diversos puntos de vista expresados en clases.

En Artes Visuales se ofrece un espacio reflexivo en torno al bienestar, bien común y felicidad a partir del análisis de las prácticas, métodos, materialidades, técnicas y saberes que diferentes artistas han desarrollado en esta materia y posicionado en el espacio público y privado. Nos referimos a una visión artística socialmente comprometida con las problemáticas sociales que afectan o afectan a ciudadanos y ciudadanas. En este sentido, se entiende el proyecto artístico como un acto de acción ciudadana, pues funciona bajo una lógica de trabajo conjunto, y también como un discurso estético social que dialoga con diferentes aspectos de lo político, lo mediático y cultural, dando cuenta de diversas estrategias y posibilidades narrativas, biográficas y colectivas plasmadas en un proyecto artístico colectivo.

La unidad didáctica está asociada a indicadores de evaluación que corresponden a los objetivos de aprendizaje planteados. Asimismo, se presentan instrumentos de evaluación formativa para las asignaturas de Educación Ciudadana y Filosofía a fin de fomentar la retroalimentación entre docentes y estudiantes, vinculando los procesos de relación, ideación y focalización de los contenidos. En Artes Visuales se integran indicadores de las tres asignaturas, con los que podría realizar una evaluación sumativa cuando los y las estudiantes hayan finalizado sus procesos creativos.

Como preámbulo al desarrollo del detalle de las actividades que plantea la unidad, se explicitan los OAT que sustentan la propuesta. Además, se entrega un cuadro que sintetiza la unidad, evidenciando los objetivos y contenidos de cada una de las clases de las distintas asignaturas convocadas, junto con la identificación de los recursos necesarios para su implementación. Luego, las secuencias didácticas de cada asignatura se presentan de manera sucesiva. En cada caso se inician exponiendo la alineación curricular para luego describir las clases paso a paso.

Objetivos Generales para la Educación Media (OAT):

Fuente: Mineduc (2019). Bases curriculares 3° y 4° Medio. Chile.

Ámbito personal y social:

Alcanzar el desarrollo moral, espiritual, intelectual, afectivo y físico que los faculte para conducir su propia vida en forma autónoma, plena, libre y responsable.

Desarrollar planes de vida y proyectos personales, con discernimiento sobre los propios derechos, necesidades e intereses, así como sobre las responsabilidades con los demás y, en especial, en el ámbito de la familia.

Trabajar en equipo e interactuar en contextos socioculturalmente heterogéneos, relacionándose positivamente con otros, cooperando y resolviendo adecuadamente los conflictos.

Conocer y apreciar los fundamentos de la vida democrática y sus instituciones, los derechos humanos, y valorar la participación ciudadana activa, solidaria y responsable, con conciencia de sus deberes y derechos, y respeto por la diversidad de ideas, formas de vida e intereses.

Ámbito del conocimiento y la cultura:

Conocer diversas formas de responder las preguntas sobre el sentido de la existencia y la naturaleza de la realidad y del conocimiento humano.

Pensar en forma libre y reflexiva, siendo capaces de evaluar críticamente la propia actividad y de conocer y organizar la experiencia.

Analizar procesos y fenómenos complejos, reconociendo su multidimensionalidad y multicausalidad.

Expresarse en lengua castellana en forma clara y eficaz, de modo oral y escrito; leer comprensiva y críticamente diversos textos de diferente nivel de complejidad, que representen lo mejor de la cultura, y tomar conciencia del poder del lenguaje para construir significados e interactuar con otros.

Usar tecnología de la información en forma reflexiva y eficaz para obtenerla, procesarla y comunicarla.

Comprender y aplicar conceptos, procedimientos y formas de razonamiento matemático para resolver problemas numéricos, geométricos, algebraicos y estadísticos, y para modelar situaciones y fenómenos reales, formular inferencias y tomar decisiones fundadas.

Conocer la importancia de los problemas ambientales globales y desarrollar actitudes favorables a la conservación del entorno natural.

Comprender y valorar la historia y la geografía de Chile, su institucionalidad democrática y los valores cívicos que la fundamentan.

Conocer los principales hitos y procesos de la historia de la humanidad y en especial aquellos aspectos de carácter político, culturales y religiosos de relevancia para la sociedad chilena, y tener conciencia de ser parte de un mundo globalizado.

Tener un sentido estético informado y expresarlo, utilizando recursos artísticos de acuerdo con sus intereses y aptitudes.

PROPUESTA DIDÁCTICA

ASIGNATURA EDUCACIÓN CIUDADANA

Ejes y Objetivos de Aprendizaje (OA):

Fuente: Mineduc (2019). Bases curriculares 3° y 4° Medio. Chile.

LAS ESCENAS DEL CUERPO			
Educación ciudadana: 8 horas pedagógicas			
Unidad 2: Derechos humanos y respeto al otro.			
CLASE 1	CLASE 2	CLASE 3	CLASE 4
OBJETIVO			
OA5: Relacionar de manera fundamentada los conceptos libertad, igualdad y solidaridad, con desafíos y problemas de la democracia como la desigualdad y superación de la pobreza, la equidad de género, la inclusión, la diversidad étnica, cultural y sexual, entre otros.			
HABILIDADES Y ACTITUDES			
OAA 04: Pensar con flexibilidad para reelaborar las propias ideas, puntos de vista y creencias.	OAH c: Elaborar interpretaciones y argumentos, basados en fuentes variadas y pertinentes, haciendo uso ético de la información. OAH G: Comunicar explicaciones, conclusiones u opiniones fundamentadas, haciendo uso del lenguaje, las normas y convenciones de la disciplina.	OAA 18: Participar asumiendo posturas razonadas en distintos ámbitos: cultural, social, político, medioambiental, entre otros. OAH e: Evaluar la validez de las propias interpretaciones sobre acontecimientos, fenómenos y procesos estudiados, a través del diálogo y el uso de fuentes.	OAA 09: Trabajar con responsabilidad y liderazgo en la realización de las tareas colaborativas y en función del logro de metas comunes. OAA 12: Aprovechar las herramientas disponibles para aprender y resolver problemas.
CONTENIDOS			
Plan de vida Ciudadanía	Felicidad: aspectos individuales y sociales Encuesta	Felicidad y derechos humanos Encuesta	Proyecto
MATERIALES			
Computador Reproductor data Cuadernos, lápices Objetos de los y las estudiantes	Computador Reproductor data Cuadernos, lápices Caja de zapatos	Computador Reproductor data Cuadernos, lápices Paleógrafos Celulares	Lápices de colores Encuestas de los y las estudiantes



**RECURSOS
COMPLEMENTARIOS**

DESARROLLO CLASE A CLASE

PROPUESTA DIDÁCTICA DE EDUCACIÓN CIUDADANA

Clase 1

Inicio 15 minutos

Solicite a los y las estudiantes que se junten en grupos de máximo cinco integrantes. Luego, proyecte *La obra es: la vida* (1980) señalando que corresponde al trabajo artístico de las artistas Sybil Brintrup y Luz Donoso. Pregunte:

¿En qué sentido el título de la obra y las fotografías pueden estar relacionados?

Genere una instancia de reflexión grupal y guíe el diálogo en torno a la idea de la vida como una obra en constante construcción, la cual se modela a partir de las reflexiones, afectos, obligaciones, libertades y acciones que los seres humanos van tomando, y que está marcada por las interacciones que tenemos con otros y otras en el cotidiano.

Desarrollo 60 minutos

Mantenga la imagen de la obra proyectada e invite a los y las estudiantes a compartir en sus grupos objetos que tengan en sus mochilas o archivos digitales de sus celulares, los que de alguna manera relacionen la vida dentro del colegio con la vida fuera de este; por ejemplo, libros, música, videos, fotos, ropa, etc. Para focalizar la conversación, pregunte:

¿De qué manera los objetos hablan de sus vidas?

Entable una conversación con el curso acerca de cómo esos objetos se relacionan con la identidad, es decir, con las características personales que les diferencian de otras personas, pero que también les pueden vincular como grupo. Por ejemplo, subculturas (raperos, rockeros, otakus, etc.); vivir en un mismo barrio; comunidades deportivas, cinéfilas, gamers; compartir problemas parecidos, etc. A continuación, pregunte:

¿Cómo transcurre un día de sus vidas?

¿Qué vivencias del día a día les hacen sentir tristes o felices?

Esta es una oportunidad para que los y las estudiantes compartan experiencias y problemáticas que les afecten como adolescentes, pero también como ciudadanos/as; por ejemplo, pueden hablar de sus formas de vida (trabajo, cuidar hermanos/as, tener mayores responsabilidades en el hogar), de lugares y sujetos excluidos (discriminación, equidad de género), o relevar un contraste social (desigualdad), etc. Pregunte:

¿Existen elementos externos a ustedes que interfieren en su plan de vida?, ¿cuáles son?, ¿por qué interfieren?

Solicite a cada grupo que identifiquen experiencias negativas y positivas que les ocurren en el día a día, para luego compartir esa sistematización en plenario con el resto del curso.

Cierre
15 minutos

Invite a los grupos a desarrollar en conjunto una lista con acciones y elementos que creen necesarios para que cada persona pueda crear su propia ruta de vida. Por ejemplo, poder tomar decisiones, tener igualdad de oportunidades y trato, no ser discriminado, etc. Finalmente, pregunte:

La manera en que construyo mi vida, ¿podría afectar a otros/as?

Clase 2

Inicio
15 minutos

Solicite a los y las estudiantes que se junten según los grupos que han estado trabajando. Luego, indíqueles que escojan a un voluntario o voluntaria para que lea la lista que redactaron en la clase pasada, que da cuenta de los elementos y acciones para emprender una ruta de vida. Posteriormente a la lectura de las listas de todos los grupos, genere un breve diálogo que fomente la retroalimentación de puntos de vista diversos. A continuación, proyecte o escriba en la pizarra la palabra *felicidad*. Pregunte:

¿Qué es la felicidad?, ¿cómo se relaciona con la lista para la ruta de vida que ustedes elaboraron?

Desarrollo
60 minutos

Fomente el desarrollo de una conversación libre, otorgando tiempo para que quienes lo desean, puedan compartir sus propios significados respecto a dicho concepto con el resto de sus compañeros/as.

Proyecte el extracto de la Declaración de los derechos del hombre y el ciudadano (1789), disponible en los recursos complementarios que acompañan esta unidad.

Los Representantes del Pueblo Francés, constituidos en Asamblea Nacional, considerando que la ignorancia, el olvido o el desprecio de los derechos del Hombre son las únicas causas de las calamidades públicas y de la corrupción de los Gobiernos, han resuelto exponer en una Declaración solemne los derechos naturales, inalienables y sagrados [...] y para que las reclamaciones de los Ciudadanos, al ser dirigidas por principios sencillos e incontestables, puedan tender siempre a mantener la Constitución y la felicidad de todos.

Pregunte:

¿Deberían los países fomentar que las personas sean felices?, ¿por qué?

¿Qué relación podría tener la felicidad con la calidad de vida?

Proyecte la siguiente imagen: *Intervenciones urbanas* de la serie *Estudios sobre la felicidad* (1979-1981) de Alfredo Jaar. Cuente a los y las estudiantes que las imágenes que están observando corresponden a una intervención urbana realizada por el artista chileno Alfredo Jaar en la ciudad de Santiago. Comente que dicha intervención duró tres años –de 1979 a 1981–, y fue realizada en formatos publicitarios. Por ejemplo, vallas camineras, carteles, o videos en los que se formulaba la pregunta: ¿Es usted feliz? Además, se usaron medios de recolección de datos para conocer el sentir de las personas, tales como el voto, la encuesta callejera o entrevistas (contextualice señalando la situación política y social de Chile en ese momento).

Señale que entre los integrantes de cada grupo compartan experiencias que les hayan hecho sentirse felices. Luego, plantee las siguientes preguntas:

¿Cómo saben las personas que son felices?

Según sus experiencias, ¿qué creen que hace felices a las personas hoy en día?

¿Qué piensan de la siguiente afirmación?: “La felicidad es una decisión”

Lo más probable es que aparezcan diferentes dimensiones y temas. Por ejemplo: consumo (tener cosas, dinero), afectos (familia, amigos, mascotas), posicionamiento social (ser reconocido o reconocida por el grupo, redes sociales, logros), el bienestar físico (deportes, acampar, salud), etc. La idea es que vayan analizando las distintas dimensiones, sin hacer juicios de valor acerca de lo que van mencionado.

Organice un plenario para que los grupos compartan sus respuestas y reflexionen sobre aquellos aspectos en los que concuerdan y en los que disienten respecto a la felicidad.

Invíteles a comprobar si las dimensiones que encontraron coinciden con las percepciones sobre qué es lo que hace feliz a las personas, más allá de lo que se ha conversado en clases. Para ello, propóngales realizar una encuesta mediante la cual vinculen la felicidad con la lista de dimensiones y temas identificados por el curso, asignando a cada grupo una dimensión. Por ejemplo, un grupo podría preguntar:

En términos de vivienda, ¿qué cosas te harían feliz? Responde las tres que consideres más importantes.

- » Vivir en una casa o departamento más grande
- » Mayor intimidad en la casa o departamento
- » Contar con un patio
- » Mayor acceso a servicios como agua potable o electricidad
- » Mayor acceso a servicios como internet o cable

Invite a cada grupo a organizar la forma en que realizarán la encuesta; por ejemplo, puede ser mediante la elaboración de encuestas digitales a sus familiares, amigos o amigas, y/o haciendo entrevistas en el colegio, etc. Señale que en la próxima clase compartirán los resultados. Entregue los lineamientos para realizar la encuesta y para la presentación de resultados, disponibles en los recursos complementarios.

Cierre
15 minutos

Pregunte:

¿Es la felicidad un derecho humano?

Indique que la Organización de las Naciones Unidas (ONU) decretó el 20 de marzo como el día internacional de la felicidad. Este organismo la considera como una de las aspiraciones fundamentales en la vida de los seres humanos y reconoce “la necesidad de que se aplique al crecimiento económico un enfoque más inclusivo, equitativo y equilibrado, que promueva el desarrollo sostenible, la erradicación de la pobreza, la felicidad y el bienestar de todos los pueblos” (2012, s. p.).

Dialogue con los y las estudiantes sobre la necesidad de comprender la felicidad como un derecho fundamental de todos los seres humanos, no importando nacionalidad, orientación sexual, situación económica o política, entre otros factores.

Clase 3

Inicio
20 minutos

Invite a los y las estudiantes a agruparse de la manera que lo han hecho en las últimas clases. Luego, cuénteles que la Organización Mundial de la Salud (OMS) indica que Chile está entre los países con mayor frecuencia de ansiedad entre niños y niñas de entre 4 y 11 años, y de depresión y alcoholismo a partir de los 15 años (Vicente, Saldivia y Pihán, 2016). Pregunte:

¿Qué nos dicen estos datos de la felicidad en Chile?

A continuación, mencione que según una encuesta realizada en 28 países por la ONU (Ipsos, 2019), Chile es el país más feliz en Sudamérica. Al respecto, un 11% se considera “muy feliz”, un 39% “feliz” y un 7% se siente “infeliz”. Además, un 53% se siente feliz con el rumbo que está tomando su vida. Según la encuesta, las cinco fuentes de mayor felicidad serían las siguientes:

- » Salud y bienestar físico (53%)
- » Los/as hijos/as (48%)
- » Relación con cónyuge o pareja (48%)
- » Sensación de que la vida tiene sentido (46%)
- » La seguridad personal (45%)

Específicamente en Chile, la condición de vida aparece como uno de los elementos más importantes para sentirse feliz, mientras que en Francia e Italia también se señala tener más dinero, en Japón, mayor tiempo libre, y en Alemania y Rusia, compartir la vida con otra persona. Pregunte:

¿Cómo se podría explicar que Chile tenga uno de los índices más elevados de depresión y ansiedad, y a la vez tenga elevados índices de felicidad?

¿Es la felicidad una cuestión individual o colectiva?

¿Es la felicidad una cuestión personal o gubernamental?

Desarrollo
60 minutos

Dé tiempo para que cada grupo realice sus presentaciones y comparta los resultados de la encuesta desarrollada en la clase anterior. Cuando cada grupo finalice su presentación, profundice en cuáles fueron las respuestas más y menos seleccionadas según dimensión, analizando qué cosas, afectos y acciones se consideran más representativas de la felicidad. Pregunte:

¿Qué factores son los que más inciden en la percepción de felicidad: los económicos, los afectivos, los subjetivos o los objetivos?

¿En qué sentido los resultados se relacionan con aspectos institucionales públicos, como la salud, la educación, la urbanidad, etc.?

Cierre
10 minutos

Para finalizar, invíteles a pensar de qué manera los datos recogidos en las encuestas podrían ser compartidos en el espacio escolar y fuera de este, a modo de respuesta a la intervención urbana realizada por Alfredo Jaar. Para ello, mencione que en la próxima clase trabajarán en la articulación de estos resultados con el proyecto que están realizando en conjunto con las asignaturas de Artes Visuales y Filosofía. Comparta los criterios de evaluación que se indican para esta unidad didáctica, a fin de que los y las estudiantes desarrollen un proceso de autoevaluación durante la próxima clase.

Clase 4

Inicio
10 minutos

Señale a los y las estudiantes que durante esta sesión seguirán desarrollando la propuesta para socializar los resultados de su encuesta en un espacio público. Para ello, pídeles que vuelvan a juntarse en sus grupos de trabajo.

Desarrollo
60 minutos

Solicite a cada grupo que definan y trabajen en los siguientes puntos para la entrega de esta clase:

- » Dimensión que usarán para desarrollar la propuesta
- » Materiales a emplear
- » Espacio público donde les gustaría instalar la propuesta
- » Articulación de la propuesta con el trabajo que están desarrollando en Artes Visuales y Filosofía
- » Boceto del proyecto articulado

Cierre
20 minutos

Cuando todos los grupos hayan finalizado, compartan las ideas, identifiquen posibles problemas que podrían ocurrir el día de la instalación y seleccionen el lugar donde se hará la intervención. Además, solicite a cada grupo que mencione en qué sentido el proyecto artístico que harán se vincula con la idea de que el bienestar y la felicidad son derechos humanos.

*** Invite a los y las estudiantes a desarrollar la evaluación. Para ello, indíqueles que utilicen el instrumento de evaluación formativa disponible en los recursos complementarios de esta unidad. Fomente que cada grupo realice una autoevaluación del trabajo realizado hasta ahora.

PROPUESTA DIDÁCTICA

ASIGNATURA DE FILOSOFÍA

Ejes y Objetivos de Aprendizaje (OA):

Fuente: Mineduc (2015). Bases curriculares Educación Media. Chile.

LA VIDA SOCIAL DEL PROYECTO ARTÍSTICO			
<p>Filosofía: 8 horas pedagógicas</p> <p>Unidad 2: Problemas relacionados con bioética, género, diversidad sexual, redes sociales y privacidad, inteligencia artificial, entre otros que se estime pertinentes.</p>			
CLASE 1	CLASE 2	CLASE 3	CLASE 4
OBJETIVO			
<p>OA2: Formular preguntas filosóficas referidas a la praxis que sean significativas para su vida, considerando teorías éticas fundamentales y conceptos como la justicia, la libertad y la igualdad.</p> <p>OA3: Dialogar sobre problemas contemporáneos de la ética y la política, confrontando diversas perspectivas filosóficas y fundamentando visiones personales. Se sugiere problemas relacionados con bioética, género, diversidad sexual, redes sociales y privacidad, inteligencia artificial, entre otros que se estime pertinentes.</p>			
INDICADORES			
Dialogar sobre problemas contemporáneos.	Confrontar diversas perspectivas filosóficas, fundamentando visiones personales.	Formular preguntas filosóficas.	Formular preguntas filosóficas. Confrontar diversas perspectivas filosóficas, fundamentando visiones personales.
CONTENIDOS			
Bienestar Bien común	Felicidad Subjetividad Objetividad	Bienestar Bien común Felicidad Problemas individuales y sociales	Proyecto Bienestar Bien común Felicidad
MATERIALES			
Computador Reproductor data Cuadernos, lápices	Computador Reproductor data Cuadernos, lápices	Celulares Computadores Reproductor data Cuadernos, lápices	Computador Reproductor data Cuadernos, lápices Celulares



**RECURSOS
COMPLEMENTARIOS**

DESARROLLO CLASE A CLASE

PROPUESTA DIDÁCTICA DE FILOSOFÍA

Clase 1

Inicio 20 minutos

Solicite a los y las estudiantes que se junten en los mismos grupos que han estado trabajando en Formación Ciudadana. Proyecte el trabajo artístico titulado *La obra es: la vida* de las artistas Sybil Brintrup y Luz Donoso. Señale que Sybyil Brintrup considera que el arte, al igual que la vida, estimula el autoconocimiento y la reflexión. Pregunte:

¿Están de acuerdo con la afirmación que la artista plantea en su obra?, ¿por qué?

¿De qué forma el sentido de la vida podría ser que esta se piense como una obra en constante cambio?

Fomente el diálogo en relación con las preguntas planteadas, potenciando que los y las estudiantes intercambien diferentes concepciones respecto a la vida y sus sentidos.

Desarrollo 55 minutos

En conjunto con el curso sistematice la conversación, identificando los diversos planteamientos presentados y las dimensiones relacionadas con cuestiones subjetivas y objetivas atinentes al sentido de la vida. Para sistematizar, podría realizar una tabla como la siguiente:

SENTIDO DE LA VIDA	
Cuestiones objetivas	Cuestiones subjetivas

Vaya comentando y reflexionando con el curso a partir de lo que surja en la tabla, para luego focalizar la conversación en el concepto de bienestar. Pregunte:

¿Qué es el bienestar?

¿Es el bienestar una cuestión personal o social?

¿En qué se relaciona el bienestar con cuestiones subjetivas, como el ego, la autoestima o la realización personal?

¿En qué se relaciona el bienestar con cuestiones objetivas, como el acceso a la educación, la salud o la vivienda?

Solicite a cada grupo que discutan, en relación con las dimensiones objetivas (bienes y servicios) y las subjetivas (lo afectivo y cognitivo), cuáles de estas son relevantes para el desarrollo de una ruta de vida vinculada al bienestar. Indíqueles que mencionen cuestiones que para

ellos y ellas son importantes, por ejemplo, el bienestar emocional, el bienestar económico, el bienestar físico, etc.

Una vez que terminen, invíteles a realizar un plenario para debatir qué dimensiones consideran fundamentales, para luego reflexionar sobre cuáles son las consecuencias individuales y sociales resultantes cuando no se satisfacen las dimensiones subjetivas y objetivas fundamentales vinculadas al bienestar. Puede plantear las siguientes preguntas:

¿Es el acceso a la salud algo relevante a la hora de pensar en el bienestar?, ¿por qué?

¿Es la salud una cuestión individual?, ¿por qué?

Cierre
15 minutos

Comparta con el curso las siguientes definiciones de bienestar y bien común:

Bienestar:

Conjunto de las cosas necesarias para vivir bien.

Estado de la persona en el que se le hace sensible el buen funcionamiento de su actividad somática y psíquica. (Real Academia Española, 2019).

Bien común:

Aquello que es compartido por todos los miembros de una sociedad en el sentido del mejoramiento general, no solo físico o económico [...] principio que rige la vida social; el derivar de la naturaleza humana, pues permite a los individuos desarrollarse y vivir armónicamente en la sociedad y el redundar en provecho de todos, al basarse en la verdad, la justicia y la armonía sin quebrantar el orden moral. (Sotomayor y Martínez, 2017).

Pregunte:

¿Cómo se relaciona el concepto de bienestar con el de bien común?

¿De qué manera ambos conceptos se relacionan con la idea de que “la obra es la vida”?

Clase 2

Inicio
10 minutos

Retome la reflexión desarrollada en la clase anterior sobre el vínculo entre los conceptos de bienestar y bien común. Para ello plantee las siguientes preguntas:

¿Qué ocurre cuando el bienestar está por sobre el bien común?

¿Qué tanto del bienestar es una cuestión personal y qué tanto, una cuestión social?

Desarrollo
60 minutos

Proyecte la imagen de referencia de la obra de la serie *1 de mayo* (2016) de la artista Francisca Montes. Comente que esta artista realiza fotografías aéreas con vista cenital sobrevolando la ciudad de Santiago durante las marchas ciudadanas que se realizan el 1 de mayo, día en que se celebra el Día Internacional del Trabajador y la Trabajadora. Comente que en las fotografías se puede apreciar el avance de las marchas y las confrontaciones políticas que ocurren en dicha fecha. Pregunte:

¿En qué sentido las marchas ciudadanas develan problemáticas asociadas al bienestar y el bien común, en este caso, del trabajo?

¿Es la marcha ciudadana una respuesta objetiva o subjetiva a los problemas asociados al bienestar?

¿En las marchas se posicionan problemáticas individuales o colectivas?

Profundice en las dimensiones subjetivas del bienestar, específicamente en el aspecto afectivo, indagando en las emociones que emergen cuando las necesidades vitales de las personas no son correspondidas por cuestiones personales o externas, y en las respuestas, a veces violentas, que tanto de la ciudadanía como del Estado surgen a raíz de dichas problemáticas. O bien, puede referirse a la alegría y felicidad que se siente cuando los seres humanos logran alcanzar sus necesidades vitales.

Al respecto, señale que, según el Índice global de felicidad de Naciones Unidas, “la felicidad es considerada la medida apropiada del progreso social y el objetivo de las medidas públicas”. Por otra parte, la Organización Mundial de la Salud (Infobae, 15 de febrero de 2014) señala que si bien es cierto que las necesidades objetivas están cubiertas en la mayoría de los países desarrollados, los índices de suicidio son más altos que en Latinoamérica, sobre todo en la población masculina, siendo el 50% de las causas de muerte violenta. Sin embargo, Uruguay, Chile y Cuba tienen índices similares a los europeos y asiáticos, siendo el individualismo, la soledad y la falta de cohesión social, problemáticas que se comparten con países como Rusia, Finlandia, Estados Unidos y Japón. Al respecto, plantee las siguientes preguntas:

¿Cuál es el vínculo entre bienestar, bien común y felicidad?

¿De qué manera un modelo social, político, económico afecta la felicidad de los habitantes de un país?

¿Es la felicidad un fin en sí misma?

¿Es la sublevación ciudadana una respuesta lícita cuando no se considera el bienestar como un derecho universal?

Señale que la relación entre felicidad, bienestar y bien común ha sido uno de los elementos centrales del pensamiento filosófico. Mencione que el eudemonismo, una de las corrientes de la ética, ha reflexionado acerca de esto. Por ejemplo, en la edad antigua,

el eudemonismo aristotélico afirmaba que la aspiración suprema de los seres humanos, tanto en cuestiones individuales como sociales, era la felicidad (Rosental, Ludin y Dalmacio, 1946). Asimismo, para el estoicismo, la felicidad dependía de las personas, pues solo se podría alcanzar controlando la propia emocionalidad por medio de la razón y la virtud, dejando de lado los bienes materiales o el poder como únicos fines de la existencia y enfrentando con valentía los hechos que perturban la vida. Específicamente, los estoicos llaman a cultivar la inteligencia, la fortaleza, la justicia y la prudencia (Álvarez, 2000).

Por otra parte, para Voltaire y Rousseau la felicidad no era una cuestión de azar, un premio divino o una cuestión meramente personal, sino más bien un estado que hombres y mujeres deben alcanzar en vida, siendo deber de los gobiernos que así ocurra (McMahon, 2006). Pregunte:

¿Cuál de las tres posturas que se mencionaron anteriormente les hace más sentido?, ¿qué preguntas surgen a partir de estas?

A continuación, proyecte o comparta de manera impresa el siguiente texto:

Los aztecas no creían que hubiese ningún vínculo conceptual entre llevar la mejor vida que podamos, por un lado, y experimentar placer o 'felicidad' por el otro [...], para ellos tener una buena vida y ser feliz no estaban asociados [...] esta tierra es un lugar donde las alegrías solo llegan mezcladas con dolor y complicaciones.

La práctica de esta religión es para los creyentes una forma de transformar sus vidas, teniendo como fin último la salvación de todos los hombres [...] un estado humano de paz y felicidad absolutas [...], para alcanzar este estado es preciso interesarse y actuar en beneficio del bienestar de los demás. En palabras de los budistas, se trata de realizar la revolución humana. (País, 2019, s. p.)

Pregunte:

¿Cuál creen es la mayor diferencia respecto a la felicidad entre la postura occidental del eudemonismo y la concepción azteca?

¿Qué vínculo podría existir entre los conceptos de felicidad ligados al estoicismo y la visión de los aztecas?

¿Son las posturas sobre la felicidad de Voltaire y Rousseau, y la budista, complementarias o contrarias?, ¿en qué sentido?

¿Conocen otras posturas sobre felicidad y sociedad que no provengan del pensamiento occidental?, ¿cuáles son?, ¿de qué se tratan?

Cierre
20 minutos

Comparta los siguientes extractos de los poemas: “Bajo el cielo tras la lluvia” (1978) de Jorge Teillier y el “Placer de servir” (1962) de Gabriela Mistral. Invite a los y las estudiantes a leerlos:

Bajo el cielo tras la lluvia (extracto)

Bajo el cielo nacido tras la lluvia
escucho un leve deslizarse de remos en el agua,
mientras pienso que la felicidad
no es sino un leve deslizarse de remos en el agua.
O quizás no sea sino la luz de un pequeño barco,
esa luz que aparece y desaparece
en el oscuro oleaje de los años

Placer de servir (extracto)

Donde haya un árbol que plantar, plántalo tú;
donde haya un error que enmendar, enmiéndalo tú;
donde haya un esfuerzo que todos esquivan, acéptalo tú.
Sé el que aparta la piedra del camino, el odio entre los
corazones y las dificultades del problema.

Pregunte:

¿De qué manera perciben el concepto de felicidad en el poema de Teillier?

¿Existe alguna relación entre los poemas y las conceptualizaciones sobre felicidad dialogadas anteriormente?

¿Qué preguntas sobre la felicidad, el bienestar y el bien común surgen al leer el poema de Gabriela Mistral?

Clase 3

Inicio
15 minutos

Desarrolle esta clase en el laboratorio de computación. Si no es posible, solicite a los y las estudiantes que se junten en grupos de máximo cinco integrantes, considerando que al menos uno tenga conexión para realizar una búsqueda en internet usando celulares o tablets.

Motive a los y las estudiantes a dialogar sobre las diferencias entre las visiones de felicidad, bienestar y bien común de la postura occidental del eudemonismo y la de los aztecas, visiones conversadas en la clase pasada.

Desarrollo
65 minutos

Proyecte la siguiente imagen y las instrucciones junto a la obra: *Vivienda predeterminada* (2016) de Sebastián Calfuqueo. Pregunte:

¿Qué ideas creen que el artista está planteando en esta obra?

A continuación, proyecte o entregue un impreso a cada grupo con el extracto del texto “*Vivienda predeterminada*” (Calfuqueo, 2016), disponible en los recursos complementarios.

Cuando los grupos hayan terminado de leer el texto, invíteles a realizar una investigación en relación con las viviendas, profundizando en los temas que les parezcan interesantes del texto, por ejemplo, la concepción de lo tradicional en lo moderno, el tema de la identidad, lo estético por sobre lo funcional, etc.

Motíveles a que desarrollen preguntas filosóficas en relación con esos temas, procurando que estas aborden los conceptos de bienestar y felicidad que han estado dialogando. Señale que sería interesante investigar sobre las concepciones de bienestar y felicidad que tienen las comunidades mapuches y de qué manera esto se condice con la solución habitacional entregada por el artista o con las visiones occidentales de estas.

Cuando los grupos hayan terminado, organice un plenario a partir de las preguntas que surgieron de las investigaciones realizadas.

Pregunte:

¿Qué temas que sean de su interés podrían originar reflexiones relacionadas con el bienestar, el bien común y la felicidad?

Invite a los grupos a consensuar un tema que puedan analizar a partir de los conceptos antes mencionados. Para ello, pídale que busquen en las distintas concepciones de la filosofía o indaguen en las posturas que plantean las cosmovisiones prehispánicas acerca de la felicidad.

Dé los siguientes lineamientos para la realización del trabajo:

- » Consensuar un tema que sea de interés para el grupo (considerar los que estén trabajando en las clases de Educación Ciudadana y Artes Visuales)
- » Buscar algún referente filosófico o alguna postura propia de las cosmovisiones prehispánicas en las que se reflexione sobre la felicidad, el bien común o el bienestar.
- » Desarrollar una pregunta filosófica al respecto.
- » Responder la pregunta vinculándola al tema de interés seleccionado.

Comente al curso que este trabajo será parte del proyecto integrado que están desarrollando en las asignaturas de Artes Visuales y Educación Ciudadana. Este contribuirá a conformar el texto que acompañará la realización del proyecto de intervención artística relacionado con los conceptos de bienestar, bien común y felicidad.

Cierre
10 minutos

Genere una instancia de reflexión grupal sobre la importancia de visibilizar que no para todas las personas o culturas la felicidad o el bienestar significan lo mismo. Profundice en cómo la validación general de una postura frente al tema puede minimizar otras visiones al respecto, y de qué manera esto podría atender contra las concepciones de vida, identidad y sociedad de los grupos menos representados a nivel institucional.

Además, comparta los criterios que se usarán para evaluar de manera formativa el trabajo y fomente una autoevaluación del proceso.

Clase 4

Inicio
10 minutos

Solicite a los y las estudiantes que se agrupen de acuerdo con los proyectos que han estado trabajando. Luego, invite a compartir el estado de avance de sus proyectos de intervención.

Señale que usarán esta clase para terminar el texto que acompañará el proyecto que están realizando. Comente que hacia el final de la clase, deberán compartir esos textos con el resto del curso.

Desarrollo
60 minutos

Una vez que los grupos hayan terminado de escribir sus textos, solicíteles que presenten las ideas principales de estos y se refieran a de qué manera atiende a la pregunta filosófica que crearon, junto con explicar cómo se relaciona con el proyecto artístico que están desarrollando. Invite al resto del curso a opinar, fomentando el intercambio de ideas.

Cierre
20 minutos

Invite a los grupos a autoevaluar el proceso que han realizado. Una vez que terminen la autoevaluación, revísenla en conjunto con cada grupo. Para ello, lea el texto y comparta sus opiniones al respecto, focalizándose en la integración de este con el proyecto artístico que se pondrá en escena en la clase de Artes Visuales.

*** Se sugiere fomentar la autoevaluación del proceso, usando el instrumento de evaluación formativa que se adjunta en los recursos complementarios de la unidad.

PROPUESTA DIDÁCTICA

ASIGNATURA DE ARTES VISUALES

Ejes y Objetivos de Aprendizaje (OA):

Fuente: Mineduc (2019). Bases curriculares 3° y 4° Medio. Chile.

LA VIDA SOCIAL DEL PROYECTO ARTÍSTICO			
Artes Visuales: 8 horas pedagógicas / Unidad 2: Artes Visuales			
CLASE 1	CLASE 2	CLASE 3	CLASE 4
OBJETIVO			
<p>OA 4: Analizar e interpretar propósitos expresivos de obras visuales, audiovisuales y multimediales contemporáneas, a partir de criterios estéticos (lenguaje visual, materiales, procedimientos, emociones, sensaciones e ideas que genera, entre otros), utilizando conceptos disciplinarios.</p> <p>OA 7: Diseñar y gestionar colaborativamente proyectos de difusión de obras visuales, audiovisuales y multimediales propios, empleando diversidad de medios o TIC.</p> <p>OA3: Dialogar sobre problemas contemporáneos de la ética y la política, confrontando diversas perspectivas filosóficas y fundamentando visiones personales. Se sugiere problemas relacionados con bioética, género, diversidad sexual, redes sociales y privacidad, inteligencia artificial, entre otros que se estime pertinentes.</p>			
INDICADORES			
<p>Discriminan entre distintos medios visuales y materialidades de acuerdo con el tipo de proyecto visual y su propósito expresivo.</p> <p>Emiten juicios críticos de ideas, seleccionan medios y materialidades y utilizan elementos de lenguaje visual con miras a realizar proyectos basados en posturas personales frente a problemas sociales.</p> <p>Crean proyectos visuales originales basados en posturas personales frente a problemas sociales.</p>			
CONTENIDOS			
Vida Bienestar Espacio público Arte socialmente comprometido Materialidades	Felicidad Bien común Espacio público (analógico y virtual) Arte socialmente comprometido Materialidades	Proyecto Felicidad Bien común Bienestar	
MATERIALES			
Computador Reproductor data Cuadernos, lápices	Computador Reproductor data Parlantes Celulares Cuadernos, lápices	Materiales seleccionados por los y las estudiantes	Materiales seleccionados por los y las estudiantes



**RECURSOS
COMPLEMENTARIOS**

DESARROLLO CLASE A CLASE

PROPUESTA DIDÁCTICA DE ARTES VISUALES

Clase 1

Inicio 15 minutos

Antes de comenzar la clase, solicite a los y las estudiantes que organicen la sala de manera tal que los asientos formen un semicírculo, procurando dejar un espacio para proyectar imágenes. A continuación, escriba en la pizarra: la obra es la vida y bienestar. Pregunte:

¿En qué sentido ambos conceptos se relacionan con el trabajo de los y las artistas?

¿Conocen artistas que hablen de estos temas?, ¿qué hacen?, ¿cómo lo hacen?

Cuando los y las artistas posicionan temas sobre la vida, ¿estos temas están siempre relacionados con sus vidas?, ¿podrían hablar del bienestar colectivo?, ¿de qué manera?

Desarrollo 60 minutos

Realice junto con el curso una lluvia de ideas sobre temas que desde el arte podrían estar relacionados con la vida y el bienestar, diferenciando aquellos relacionados con lo individual de los que tienen un carácter social. Para profundizar la reflexión, proyecte la siguiente imagen que corresponde a una obra realizada en respuesta a situaciones sociales de abuso de poder: *Cárcel pública* (1985) de Lotty Rosenfeld. Dialogue con los y las estudiantes respecto a lo que observan en la imagen, profundizando en la utilización del espacio público y los elementos básicos que usa la artista para hacer su obra. Pregunte:

¿Qué es lo que la artista está haciendo?

¿Cuáles son los elementos que componen su obra?

¿Por qué hará esta acción en la calle?

Señale que Lotty Rosenfeld, la autora de esta obra, desarrolló intervenciones similares a estas en varias calles de Santiago y el extranjero. En particular, esta fotografía fue tomada cerca de la ex Cárcel pública de Santiago. La artista buscaba y marcaba lugares vinculados con algún conflicto y control social “con miras a desplegar una reflexión que permitiese a las personas cuestionarse la cotidianeidad de la obediencia” (Hevia, 2020). Pregunte:

¿En qué sentido la obediencia podría coartar los proyectos de vida y el bienestar de las personas?

Proyecte la siguiente imagen: *Intervención a la bandera* (1987) de Víctor Hugo Codoceo. Pregunte:

¿Qué diferencia tiene esta obra con la anterior?

¿En qué lugares se emplaza la obra?

¿Por qué usará la bandera?

Mencione que esta imagen corresponde a varias acciones que conforman la serie *La bandera* del artista Víctor Hugo Codoceo. Pregunte:

¿Por qué la calle es uno de los lugares donde los artistas despliegan sus obras?

¿Qué significado podría tener la bandera y el signo +, respectivamente, en las obras vistas?

En conjunto con el curso, haga una lista de posibles significados para ambos elementos e identifiquen en qué sentido podrían referirse a la idea de bienestar.

Señale que Codoceo posiciona la bandera en el espacio público para cambiar la percepción que se tiene de esta como emblema patrio, usada hegemónicamente como símbolo militar. Es decir, se apropia del símbolo y lo saca de contexto para devolvérselo al ciudadano común.

Abra un espacio de conversación sobre el uso de objetos, símbolos, lugares, etc., como elementos con los cuales se pueden elaborar metáforas que fomentan procesos de comunicación entre el artista, el contexto y otras personas, entendiendo que los seres humanos son a la vez portadores de un lenguaje aprendido y creadores de nuevos símbolos. Comente que Codoceo usa la bandera como elemento visual que puede cambiar o reforzar su significado al vincularla con otros símbolos o al sacarla de su contexto tradicional.

A continuación, profundice en qué es una performance y destaque sus posibilidades narrativas, simbólicas e interpretativas. Señale que en estas expresiones artísticas, la acción, la puesta en escena (visual, sonora, corporal) y la interacción con el espacio u otras personas es importante. Pregunte:

¿Por qué creen que el y la artista usaron el espacio público para realizar su trabajo?

¿Dé qué manera en las obras se posicionan ideas políticas y sociales más allá del bienestar y de la individualidad?

A continuación, proyecte la siguiente imagen: *Minimal #4 (Patchwork)* (2002) de Pablo Rivera. Desafíe al curso a desarrollar un análisis visual de la obra, identificando materialidad y medidas aproximadas. Pregunte:

¿Qué podría estar representando la obra?

Motive a reflexionar sobre esta creación, a partir de un texto que el mismo autor escribió (disponible en recursos complementarios). Invite a los y las estudiantes a entablar un diálogo a partir de la pregunta que formula el autor al final del texto, profundizando en las políticas públicas y privadas relacionadas con vivienda y urbanismo; por ejemplo, el tamaño de las casas o departamentos en relación con el número de

personas que habitan esos espacios y su poder adquisitivo, diferencias entre áreas verdes para la recreación y el deporte en diversas comunas, índices de seguridad, etc. La idea es que fomente el debate en torno a la función de una política habitacional y urbana, pensando en qué tipo de diseño y estética ciudadana deberían tener.

Invite a cada estudiante a pensar en el bienestar actual, tanto individual como colectivo, para luego dialogar sobre cuáles serían las acciones que deberían hacer para alcanzar ese bienestar deseado.

Motíveles a que, de manera voluntaria, compartan sus reflexiones sobre el bienestar individual y social, intentando llegar a acuerdos sobre qué acciones personales y cuáles colectivas pueden contribuir para que ello ocurra. Para incentivar esta actividad, puede plantear las siguientes preguntas:

¿La ruta de vida depende solo de nosotros/as o es algo que también se relaciona con el colectivo?

¿En qué sentido los gobiernos deben procurar que ciudadanos y ciudadanas cumplan sus rutas de vida?

¿Qué relación podría existir entre ruta de vida y libertad?

Cierre **15 minutos**

Para finalizar, invite al curso a reflexionar sobre el arte socialmente comprometido, es decir, aquellas expresiones artísticas que visibilizan en la esfera pública problemáticas sociales, tales como la pobreza estructural, el abuso de poder, la exclusión social y el descontento con relación al modelo económico y el individualismo, entre otros factores. Así, el arte se entiende como una práctica colaborativa, en la que se posicionan reflexiones y acciones sociales, políticas, económicas y culturales, ampliando su accionar más allá del museo o la producción de objetos. Pregunte:

¿Cuándo y de qué manera los y las artistas deberían posicionar ideas relativas al bienestar y el bien común?

¿Conocen artistas locales que desarrollen obras parecidas a las que revisamos hoy?, ¿esos artistas usan los mismos lenguajes y procedimientos?, ¿cómo lo hacen?

Clase 2

Inicio **20 minutos**

Antes comenzar la clase, solicite a los y las estudiantes que organicen la sala formando un semicírculo. Ponga una caja en un lugar visible de la sala. Deje espacio para dibujar o proyectar el ícono de una cara triste. Pregunte:

¿Qué situaciones les hacen sentirse tristes?

Invíteles a escribir de manera anónima en un papel un concepto, actividad o acción que les produzca tristeza. Luego, indíqueles que pongan los papeles en el interior de una caja que usted disponga para ello. Señale que más adelante compartirá lo que escribieron.

Desarrollo
60 minutos

Proyecte la siguiente imagen: *Hidroscopia/Mapocho* (2016) de Claudia González. Cuente que la génesis de esta obra es un problema medioambiental, específicamente, la contaminación del río Loa, el más extenso y contaminado de Chile. La artista dialogó con las comunidades cercanas al Loa para conocer el alcance de la contaminación y los problemas asociados a esta. Pregunte:

¿De qué manera los problemas asociados al cambio climático, la deforestación, la sequía, la usurpación de suelos y aguas limitan la calidad de vida de las personas?

A continuación, proyecte la siguiente imagen: *Pipazo al aire libre* (2007) de Gonzalo Vargas. Pregunte:

¿Qué les recuerda esta obra?, ¿qué es lo que se muestra en las fotografías cercanas al dibujo?

Comparta con el curso que la obra se realizó quemando la tela con una lupa a través de los rayos solares (quemado gráfico). Las fotografías documentan el proceso, en el que se invitó a las personas del lugar a dibujar sobre la tela. El título de la obra se relaciona con el consumo de pasta base, y que la técnica empleada de “quemar” la tela alude al “quemar”, que en la jerga común de las personas que usan esta droga significa fumar. Pregunte:

¿Qué problemáticas individuales y sociales están presentes en la obra?

¿De qué manera la materialidad de la obra remite al título?

Pida a cada estudiante que tome un papel de la caja y lo guarde por un momento. A continuación, proyecte la siguiente imagen: *La isla [reconocimiento]* (2018) de Rainer Krause.

Comente que la obra corresponde a la construcción de un paisaje sonoro de la costa de Sudamérica. En la realización de esta obra, diferentes personas fueron invitadas a grabar y a enviar sonidos usando una aplicación que luego se integró al mapa que se muestra en la imagen. Pregunte:

¿Cuál es la diferencia material entre esta obra y las que revisamos anteriormente?

¿Una página web es un espacio público o privado?

¿En qué sentido la colaboración y la recolección de datos son fundamentales para que el proyecto siga vigente?

Se sugiere proyectar el sitio web de la obra para profundizar y escuchar los sonidos: la-isla-reconocimiento.cl

Si no pueden usar dispositivos electrónicos, realice este ejercicio de manera análoga con la voz.

Invite a los y las estudiantes a tomar los papeles y grabar leyendo con su voz lo que en ellos está escrito. Idealmente podrían hacerlo con sus celulares o con otros dispositivos que la escuela tenga a disposición. Una vez que hayan grabado las voces, pídale que suban el volumen al máximo y presionen *play* para escuchar las grabaciones al unísono. Pregunte:

¿Qué pasa si ponemos todas las grabaciones al mismo tiempo?, ¿podemos escucharnos?

¿De qué otra forma podríamos escuchar lo que grabamos en este momento?

Invite a los y las estudiantes a organizar otra manera para escuchar las voces y luego realicen lo que ellos y ellas acordaron. Pregunte:

¿De qué manera la colaboración nos permite ponernos de acuerdo?

Pensando en la vida y en lo que nos hace felices, ¿de qué manera colaborar es algo positivo para nuestros planes de vida?

Cierre **10 minutos**

Comente al curso que durante las próximas sesiones trabajarán en un proyecto integrado con las asignaturas de Educación Ciudadana y Filosofía, para lo cual las reflexiones, acciones y trabajos realizados en esas asignaturas serán importantes para la elaboración del proyecto, que tendrá como tema el bienestar y la felicidad. Pregunte:

¿Cómo podríamos integrar los papeles con los conceptos y las grabaciones en el proyecto?

Guarde los papeles con los conceptos, puesto que podrían servir para los proyectos que posteriormente realicen.

Clase 3

Inicio **15 minutos**

Pida a los y las estudiantes que se reúnan en los grupos que han estado trabajando en las asignaturas de Filosofía y Educación Ciudadana. Pregunte:

¿Cuáles son los procedimientos materiales usados por los/as artistas que hemos estado revisando en clases?

¿Cómo posicionan estos/as artistas temas relacionados con la felicidad, el bienestar y el bien común?

En conjunto con los y las estudiantes haga una revisión de las obras que han visto en clases (incluidas las vistas en Educación Ciudadana y Filosofía), con miras a generar una conversación en torno a la materialidad y el uso del espacio público en el trabajo artístico.

Desarrollo
65 minutos

Ponga la caja con los conceptos que escribieron en la clase pasada en un lugar donde puedan acceder a ellos. Además, invíteles a usar los resultados de las encuestas para analizar dimensiones sobre el bienestar y la felicidad, de manera de abrir el diálogo respecto a qué podrían realizar como proyecto.

Señale que si bien trabajarán en grupos, la idea es desarrollar un proyecto que una al curso completo. Además, mencione que los proyectos no necesariamente tienen que relacionarse con un objeto que intervenga el espacio, sino que también podrán consistir en una acción destinada a la comunidad para compartir reflexiones y actividades vinculadas a sus temas.

Indíqueles que al final de esta sesión, les pedirá que presenten las ideas generales de su proyecto. Entregue los siguientes lineamientos para guiar el proceso:

- » Indagar en los datos de la encuesta tratando de relacionarlos con los conceptos escritos y con las reflexiones desarrolladas en la asignatura de Filosofía. A partir de esta relación, piensen en el proyecto que les gustaría desarrollar.
- » Compartir ideas respecto a qué materialidad podrían usar, pudiendo ser sonidos, tizas, materiales reciclados, etc.
- » Seleccionar lugares y procedimientos para realizar la propuesta artística (performance, instalación, paisaje sonoro, proyección, etc.)
- » Dialogar en cómo el proyecto se vincula con los conceptos de bienestar, bien común y felicidad.

Cuando los grupos hayan terminado, invite a que un/a representante comparta con el resto del curso las ideas planteadas, señalando los cuatro puntos antes mencionados. Fomente que lleguen a acuerdos de manera colaborativa respecto a los temas y los posibles vínculos que pueden generarse entre las diversas ideas.

Cierre
10 minutos

Recuerde al curso que en la próxima clase deberán instalar el proyecto, para lo cual contarán con tiempo en las clases de Educación Ciudadana y Filosofía para seguir organizando y planificando la puesta en escena.

Clase 4

- Inicio**
10 minutos
- En esta clase el curso pondrá en escena su trabajo, por lo tanto, deles tiempo para que se organicen. Procure que sean los y las estudiantes quienes lideren el proceso.
- Desarrollo**
60 minutos
- Cuando todos los proyectos estén instalados, pídales que compartan la manera en que se realizará el recorrido por la instalación, indicando si existe algún orden específico para interactuar con la obra. Además, invíteles a que documenten el proceso para dejar un registro de la intervención, el que luego podría compartirse en redes sociales o en una plataforma que seleccionen.
- Cierre**
20 minutos
- Dialogue con los y las estudiantes sobre las concepciones que todos y todas tenemos sobre bienestar y felicidad, y la importancia que esto tiene a nivel personal y colectivo, profundizando en las cuestiones artísticas, sociales, políticas y filosóficas vinculadas a esos conceptos.
- *** Invíteles a desarrollar el proceso de evaluación de lo realizado, utilizando el instrumento de evaluación disponible en los recursos complementarios, el que integra indicadores para las tres asignaturas participantes, fomentando de este modo procesos de autoevaluación y coevaluación.

COLECCIÓN EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Es común escuchar que existe una tensión entre procesos de educación formal y de creación artística. En tanto que en esta última la incertidumbre es parte importante de su quehacer y desarrollo, a la primera se la entiende desde el control y las certezas. Esta publicación entrega una ruta de navegación para sortear esta incertidumbre, con miras a crear conjuntamente, entre docentes y estudiantes, experiencias de aprendizajes significativos que apunten no solo a la implementación de los objetivos de aprendizajes, sino a que colaboren en realizar nuevas dinámicas de relación en el espacio escolar, estimulando el trabajo en equipo a través de la investigación, el diálogo y la experimentación.

Arte contemporáneo en Chile —undécimo Cuaderno Pedagógico de la Colección Educación Artística del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio— ofrece a los y las docentes de distintas asignaturas una propuesta metodológica para trabajar interdisciplinariamente a través del arte contemporáneo y sus formas de creación. Es así como pone a disposición de escuelas y liceos, una selección de cuarenta obras de la colección del Museo de Arte Contemporáneo (MAC) para mediar procesos de aprendizaje que relacionen las maneras de habitar el mundo de los y las estudiantes, los trabajos de los/as artistas y los contenidos curriculares vigentes, con el fin de lograr un aprendizaje activo y revelador.

