

El Autorretrato: Re-creándome a través de la materialidad.

Tania Albornoz Navarro
Programa Pedagogía para Profesionales, Universidad Alberto Hurtado

Resumen

El presente artículo da cuenta de la implementación de una unidad didáctica de Artes Visuales realizada a estudiantes de 2° año medio en un colegio particular. La unidad fue diseñada a partir de la propuesta del Ministerio de Educación que fue adecuada al enfoque expresionista de la educación artística, basado en fundamentos de las pedagogías antiautoritarias. En el artículo de describe la unidad, se realiza un análisis de resultados y un plan de mejora que apunta a generar nuevas estrategias pedagógicas que aporten en la integración del trabajo reflexivo y la praxis creativa.

Palabras Clave: Enfoque expresionista, autorretrato, materialidad, arte textil, expresión.

Introducción

La implementación de la unidad didáctica que se expone a continuación se diseñó bajo los fundamentos teóricos de las pedagogías antiautoritarias y del enfoque expresionista de la educación artística, desarrollando así una planificación centrada en las necesidades del alumno adolescente. El objetivo principal consistió en la proyección de la identidad personal de los y las estudiantes a través del uso de la materialidad como lenguaje expresivo. Los contenidos, el autorretrato, en tanto expresión de identidad y el lenguaje de la materialidad, se realizaron en forma conjunta al trabajo práctico experimental con materialidades no tradicionales en la educación artística. La implementación de la unidad didáctica conlleva, además, un proceso reflexivo en torno a los aspectos identitarios de cada estudiante.

Referencias Teóricas

El posicionamiento pedagógico de la unidad didáctica implementada se nutre de los fundamentos de las pedagogías antiautoritarias y el enfoque expresionista de la educación artística. Se construye, principalmente, a partir de las ideas de J.J. Rousseau (2002) y Carl Rogers (1996), sobre la pedagogía antiautoritaria; V. Lowenfeld (1972) y H. Read (1995) sobre la postura expresionista de la educación artística; y algunos de los postulados del pedagogo Celestín Freinet (1979,1982), quien, familiarizado con las ideas de Rousseau, nos sirve para contextualizar el espacio educativo en el cual trabajamos, dado que su proyecto retoma las ideas de este pedagogo para promover una pedagogía no autoritaria “N°4- A nadie le gusta que le manden de modo autoritario, el niño en eso, no es distinto del adulto.”(Freinet, 1979, p.19)

Rousseau (2002), uno de los principales exponentes de la pedagogía antiautoritaria, criticó fuertemente la educación de su época, ya sea la de las instituciones o la de las familias. El autor francés plantea que, en la sociedad, las personas viven y mueren en esclavitud, encadenadas a las instituciones, se alejan de su naturaleza y se vuelven miserables: “Todo es perfecto cuando sale de las manos de Dios, pero todo degenera en las manos del hombre [...] no quiere nada tal como ha salido de la naturaleza, ni al mismo hombre, a quien doma a su capricho, como a los árboles de su

huerto" (Rousseau, 2002, p.10). Atendiendo a ello, su propuesta consiste, principalmente, en permitir que el niño se desarrolle en su infancia conforme a su naturaleza, sin corromper su voluntad, ya que éste no quiere ni hace nada inútilmente. El niño, dice Rousseau (2002), jamás debe actuar por obediencia, el profesor no debe violar el orden de la naturaleza ya que son las cosas las que deben hablar al alumno en su propia experiencia con ellas. Un buen maestro no debe ser más que un guía, generar el ambiente adecuado, disponer las cosas para llevar al estudiante a determinada conclusión. El profesor no debe interponerse entre el niño y las cosas: el niño, por su propia experiencia, comprenderá si éstas lo limitan y no le obedecen, es decir, al darse cuenta de que él no manda en ellas entenderá que la libertad tiene un límite. Esta noción de limitación es fundamental para Rousseau, es su disciplina "serena", que se da natural en el niño por medio de su experiencia con las cosas.

Freinet (1896-1966), inspirado en las ideas de Rousseau, genera un movimiento activo en torno a la premisa de un cambio radical en las concepciones pedagógicas y de la necesidad fundamental de movimientos cooperativos para lograrlo. Su lucha es contra el régimen autoritario en la escuela, proponiendo una escuela cooperativa y democrática:

Se dice: el niño no sabe; por lo tanto, hay que enseñarle. Igual que se dice de los pueblos: no están suficientemente evolucionados como para dirigirse a sí mismos, hay que enseñarles. Nosotros planteamos como principio soberano que solamente forjando se hacen los forjadores; y viviendo libre y cooperativamente, uno se entrena y se prepara para modos de vida de cooperación y libertad (Freinet, 1982, p.25)

Contra la división que existe en la escuela tradicional entre el trabajo manual e intelectual, propone una escuela cuyos principios se desprenden de las necesidades fundamentales de los niños. Así, sitúa al niño y su acción en el centro del proceso educativo, reproduce y favorece sus procesos naturales de desarrollo para que puedan desarrollar su personalidad al máximo. Destaca la necesidad de respetar el ritmo individual del niño, adecuando así la actividad escolar a la realidad vital de éste, a sus intereses y libertad de expresión. En una propuesta más contemporánea, pero siguiendo la misma línea en torno a favorecer los procesos naturales de los niños, Rogers (1996) señala que facilitar el aprendizaje significa la aceptación del estudiante como una persona independiente con derechos propios. De esta forma, el maestro debe apreciar al alumno, valorar sus sentimientos, opiniones y toda su persona: un buen docente no da lugar para el autoritarismo ni para la individualidad egocéntrica. Por esto plantea como tarea primordial del profesor, permitirle al alumno aprender y despertar en él la curiosidad, ya que en el aprendizaje memorístico de mera absorción de información no hay participación de las emociones ni de las significaciones personales del estudiante. La propuesta principal de Rogers, para la educación en el mundo moderno, es el cambio hacia la confianza en el proceso y no en el conocimiento estático.

Estos fundamentos pedagógicos son parte de los cimientos del enfoque expresionista, que ha visto en el arte una forma de otorgar salud a la sociedad, al tener la capacidad de poner al ser humano en contacto con sus propios pensamientos y sentimientos a través de la "autoexpresión", que Herbert Read (1995) describe como la necesidad innata del individuo de comunicar a otros sus pensamientos, sentimientos y emociones.

En el ámbito de la disciplina artística, Viktor Lowenfeld (1972) plantea el arte como un medio de expresión: un proceso constante de asimilación y proyección en que el artista integra la información del ambiente con el "yo" a través de los sentidos y da nueva forma a los elementos según sus necesidades estéticas en el momento de la creación. Para él, cualquier producción

plástica, de forma o figura, que se realice sin estar personalmente identificado con ella, no es arte: "Nadie que no esté compenetrado del arte realiza una obra artística. Por el contrario, el arte es fundamental para las emociones del hombre y expresa la experiencia y las necesidades del autor de la obra." (Lowenfeld, 1972, p.344) En ese mismo sentido, el autor propone que no existe un arte correcto ni reglas para el éxito artístico, pues las reglas las hace la gente y ésta, junto con la cultura, están en constante cambio. Lo real es que para que sea arte debe reflejar al individuo que lo realiza. Ningún trabajo de arte se aísla de la cultura en la cual se ha manifestado, ni de la persona que lo realiza: "La actividad creadora siempre se origina en una persona, y, a través de esa persona, toman forma una multitud de percepciones cognoscitivas y sensoriales." (Lowenfeld, 1972, p.366).

H. Read (1986), apunta por su parte, que el arte es un proceso de percepción, pensamiento y acción corporal, concibiéndolo como parte del proceso orgánico de la evolución humana. Al igual que Lowenfeld, plantea que las artes son una facultad, un poder y una creación del ser humano: "no existe un tipo de arte al que deban conformarse todos los tipos de hombre, sino tantos tipos de arte como tipos de hombre." (Read, 1995, p.51).

En síntesis, para estos autores el arte es un proceso que involucra todos los sentidos y que está intrínsecamente ligada a la experiencia y expresión de las personas. Read (1995) señala que el arte está presente en todo lo que hacemos para agrandar a nuestros sentidos: al hacernos la pregunta ¿qué es el arte?, en realidad nos preguntamos cuál es la cualidad en una obra que atrae nuestros sentidos, la mano del autor, la relación que ha tenido con el material que escogió, el modo en que lo trabaja, las herramientas que utiliza, el ritmo, el tiempo puesto en el trabajo. Todo ello conforma la huella que queda finalmente en el material y en el trabajo mismo que resulta ser la obra. De esa manera, todo lo que se vincula con la experiencia humana y el dialogo que se provoca entre artista y espectador: "una obra plástica es una invitación para los sentidos, tanto para el que realiza como para el que recibe." (Urrutia, 2008, P.19)

Sobre estos fundamentos, el enfoque expresionista nace como una crítica a la institución educativa que tiende a apartar al niño de la confianza en sus sentidos y de las aptitudes intelectuales necesarias para la supervivencia humana, entregando más aprendizaje memorístico de naturaleza abstracta y generando así un humano pasivo, observador de su cultura, en lugar de un humano constructor activo de ella. Para Lowenfeld (1947), existe una relación dinámica entre crecimiento, desarrollo y creación. Es por esto que, en su propuesta, el arte desempeña un papel vital en la educación: "El arte incluye la cualidad o condición de ser humano, cualidad que está implícita en las experiencias que brindan la oportunidad del desarrollo y de la comprensión de los demás y de uno mismo." (Lowenfeld, 1972, p.357).

Para llevar a cabo una experiencia de creación artística resulta primordial la relación del niño con el ambiente, componentes que son necesarios para el desarrollo mental ya que el ser humano aprende a través de los sentidos con los que establece la interacción con el medio. Por esto, el desarrollo de la sensibilidad perceptiva debiera ser la parte más importante dentro del proceso educativo, como plantea Lowenfeld (1972), mientras mayores sean las oportunidades de desarrollar la sensibilidad y la capacidad de agudizar todos los sentidos, mayores serán las oportunidades de aprender que tenga el estudiante. La educación artística se concentra en el desarrollo de las experiencias sensoriales, el arte en sus materiales y técnicas, está lleno de riqueza perceptual y es fundamental guiar al niño para encontrar placer y alegría en estas experiencias con el cuidado de no contaminarlo con gustos o patrones de belleza adultos, ya que estos impiden que el niño utilice el arte como verdadero medio de autoexpresión. Read (1995),

por su parte, ve el arte como un modo de integración donde se aúna la totalidad de la experiencia y plantea que éste es el único modo de integrar la percepción y el sentimiento. A partir de estos fundamentos, podemos comprender el enfoque expresionista, en tanto un enfoque centrado en el niño que tiene como principio fundamental la libertad creadora y así la integración de todos los sentidos que pretende el desarrollo de una conciencia unificadora de imagen y concepto, sensación y pensamiento, rechazando la transmisión de conocimientos y favoreciendo la experimentación y autoexpresión. Estos son los fundamentos que sustentan teóricamente la unidad que se describirá a continuación.

Diagnóstico de Institución y Curso

El establecimiento donde se implementó la unidad didáctica corresponde a un colegio particular pagado, laico y mixto, ubicado en la comuna de La Reina, en el sector oriente de Santiago. De ese sector provienen también la mayoría de sus estudiantes. Cuenta con 320 estudiantes aproximadamente, con un máximo de 25 niños por curso y un solo curso por nivel, con el fin de hacer viable el proyecto educativo según lo describe el PEI. Una de las principales características es que los alumnos asisten a clases con ropa de calle, no hay uso de timbre o campana para anunciar el comienzo y final de las clases, no hay inspectores ni inspectoría, ya que se fomenta la autonomía, confianza y autodisciplina. Los mismos profesores son encargados de que entren todos los estudiantes a clases y los profesores jefes los responsables de inculcar el respeto por los horarios y demás normas del colegio.

El proyecto educativo se enmarca dentro de los antecedentes de su fundación. En el año 1979 entre un grupo de familiares de detenidos desaparecidos que realizaban actividades con niños afectados por la dictadura militar –los cuales en sus escuelas tradicionales eran profundamente discriminados y censurados– surge la idea de crear un colegio no autoritario, basado en un modelo de escuela democrática y abierta, inspirado en las ideas de Paulo Freire y Célestin Freinet, entre otros. Su principal propósito era crear una alternativa a la educación tradicional de esa época, convencidos de que ese tipo de educación: “crea personas competitivas, autoritarias, individualistas, acrílicas respecto de sí mismas y de la realidad en que están insertas, educadas para negar las contradicciones y, por lo tanto, con gran dificultad para superarlas.” (PEI, p.1)

El establecimiento cuenta con 27 profesores, entre ellos la directora del establecimiento. Los educadores se reúnen semanalmente en un consejo de profesores para compartir temas y situaciones propuestas entre ellos mismos y así facilitar la reflexión colectiva y retroalimentación. Un grupo de 10 profesores forman parte de la directiva y se encargan de la administración del colegio. Ellos se reúnen regularmente de manera autónoma. Además de los profesores hay cuatro maestros que trabajan de manera regular y con contrato indefinido, y dos de ellos también forman parte del colegio desde la fundación.

El colegio se concibió como un taller de desarrollo en el que todos se educaran juntos mediante relaciones solidarias y críticas, como también un refugio donde los niños pudieran expresarse en libertad, en contraste a la situación general autoritaria del país. Hoy el colegio sigue sosteniendo sus bases para consolidar el proyecto educativo, pero ha debido adaptarse a los reglamentos del Ministerio de Educación para funcionar. Esto ha significado, por ejemplo, separar a los estudiantes por curso, dejando atrás su organización original, que consistía en que cada niño tenía diferentes niveles en cada disciplina, y trabajaban de acuerdo a su nivel de aprendizaje en cada materia. En estos años, el funcionar en calidad de colegio privado, también le ha significado

cambios acordes a las demandas de los apoderados. Por ejemplo, antiguamente todos los actores del colegio se hacían cargo de su limpieza, cada curso se hacía cargo de la limpieza total de su sala de clases y en ese mismo sentido la cuidaban. Los nuevos apoderados que ya no tienen conexión con los principios fundacionales, exigen que sus hijos no realicen tareas de aseo y que se contrate a alguien para la limpieza. Otro factor de cambio, que proviene de un problema de la sociedad en general, es la demanda de centrar el trabajo en materias como matemáticas y lenguaje a favor de las pruebas estandarizadas. El colegio continúa luchando por disminuir la importancia del SIMCE ya que se enfatiza la propuesta educativa del colegio, y argumentando que el nivel de tensión que produce este tipo de exámenes finales en alumnos y alumnas no favorece el aprendizaje real, sino que alimenta la idea de que aprender es memorizar gran cantidad de contenidos en lapsos breves de tiempo. Es más complejo en el caso de la PSU, por la importancia de ésta para poder acceder a la educación superior: Es así como los profesores que imparten asignaturas a los estudiantes de 4° medio, deben introducir en sus programas materiales de apoyo para la PSU y ensayos.

El proceso pedagógico tiene por objetivo principal proporcionar elementos que permitan a los niños y niñas un mejor encuentro consigo mismos, con la sociedad, y con la naturaleza. En el PEI se indica que:

la formación se orienta a lograr que los estudiantes sean personas sensibles, cuidadosos de sí mismos, de los demás, autónomos, responsables. Personas solidarias, democráticas, comprometidas con lo que ocurre en la sociedad, respetuosas de los valores humanos fundamentales, de los derechos propios y de los demás. Personas dispuestas a cumplir con su trabajo, a aportar al diálogo y prácticas democráticas. Personas con un pensamiento reflexivo, autocrítico, crítico, capaces de resolver las dificultades que se les presenten y valorar los procesos que ello implica. (PEI, p.11)

Para la directora, que se especializa en educación parvularia y pedagogía de primer nivel básico, el proyecto es realista y aplicable en la escuela ya que el colegio es una comunidad pequeña, que estimula los vínculos afectivos con compañeros, educadores y familia, lo que despierta sentimientos de pertenencia hacia su grupo y colegio.

El área de Artes Visuales está conformada por una profesora de planta con formación profesional de pedagogía en Artes Plásticas en la USACH, y su ayudante en proceso de obtener título de profesora. Las clases son planteadas por la profesora de planta. Estas se realizan sin previa planificación y sin plantear objetivos de aprendizaje, se estructuran en base a proyectos libres de los estudiantes. En cuanto a infraestructura, cuenta con una sala taller exclusiva para las asignaturas de Artes Visuales y Tecnología, ambas impartidas por la misma profesora. El taller cuenta con un closet amplio donde se guardan materiales que están al alcance de los estudiantes, repisas con libros del área artística y con un proyector. En este taller se imparten clases de Arte y Tecnología para estudiantes desde 5° básico hasta 4° medio. Los y las estudiantes trabajan de acuerdo a los materiales que tienen a su disposición, los cuales son principalmente pictóricos, diferentes tipos de lápices, pinturas y papel como soporte. La temática es libre, así como también la elección del material. La rutina es una continua producción por parte de los estudiantes, sin muchas instancias de reflexión sobre su trabajo, lo que provoca ciertas disconformidades que son tratadas en instancias de conversación grupales donde los estudiantes se dividen entre quienes defienden esta forma de trabajo y quienes prefieren clases más guiadas. Las soluciones que se han presentado apuntan a seguir con la forma que plantea la profesora, mientras la ayudante hace el trabajo de guiar de manera individual a aquellos estudiantes que prefieren una clase más estructurada. Estudiantes que, por cierto, conforman una minoría ya que una clase guiada, con

objetivos y desafíos, representa para ellos una dificultad mayor que la realización de proyectos libres. Las evaluaciones quedan al criterio de la profesora, pues no se trabaja con pautas de evaluación y la nota mínima es un 4.0.

La clase de Artes Visuales para el 2° año medio, consta de 14 estudiantes: nueve hombres y cinco mujeres. Entre todos ellos, sólo dos expresan tener un real interés por desarrollarse en las artes visuales, otros diez demuestran un grado de interés en el sentido de que disfrutan del hacer y expresar de manera plástica o visual; y no es raro verlos motivados porque han logrado resultados que los satisfacen en sus trabajos artísticos. Además, hay dos estudiantes que, en sus palabras, se han decidido por la asignatura debido a su desagrado por las artes musicales, no porque estén especialmente interesados en la clase de artes. A pesar de esto, hacen esfuerzos por realizar los trabajos, aunque es raro verlos motivados ya que sus trabajos no los satisfacen y sienten no tener aptitudes artísticas.

Como grupo curso son bastante unidos. La mayoría de ellos está en el colegio desde el primer nivel básico, por lo que se conocen bien y conviven con bastante armonía. En cuanto al género, hay una diferencia muy notoria de madurez entre hombres y mujeres. El grupo de hombres es notoriamente más infantil: son en apariencia muy agresivos entre ellos, tanto verbal como físicamente, pero ello es parte de sus códigos de interacción, ya que son muy amigos. Sus temas de interés rondan entre los video juegos y el fútbol, y muy recientemente un pequeño grupo ha integrado temas de mujeres y música. Las mujeres, en cambio, muestran mayor madurez. En lo actitudinal son más tranquilas, concentradas, y respetuosas entre ellas y con los demás. Se refleja esto, por ejemplo, en el cuidado de los materiales del taller y en el manejo de situaciones de conflicto. Por ejemplo, cuando sus compañeros sobrepasan los límites o no dejan trabajar tranquilamente –ya sea por su desconcentración o exceso de energía– son ellas quienes manejan la situación y los controlan.

Entre las tensiones de enseñanza–aprendizaje que se observan en este curso, las más relevantes son la hora de llegada y asistencia, una de las principales problemáticas en especial cuando se trata de la primera hora de la mañana. La mayoría de los estudiantes de este curso son muy impuntuales, sólo cuatro de los 14 están en el colegio a las 9:00 de la mañana, el resto llega paulatinamente, algunos llegan a las 10 de la mañana y otros, simplemente, no llegan a la clase. Como el colegio no sanciona estas actitudes, es un trabajo que queda para los apoderados y esto genera muchos problemas para los profesores que tienen clases en las primeras horas de la mañana. En el caso de la asignatura de Artes, estos atrasos se extreman ya que no hay materia que estudiar ni que perder, ni fechas de entregas establecidas para los trabajos, por lo que para estos(as) estudiantes que acostumbran llegar tarde, carece de importancia ser puntuales en este ramo. En este sentido, la planificación de la clase puede variar teniendo que adaptarse a estos ritmos o bien buscar estrategias para adaptarse a esta realidad.

Durante el transcurso de la unidad, este problema se resolvió preparando para cada clase el material necesario para que aquellos(as) estudiantes que estuviesen atrasados se pusieran al día, pudieran continuar con las actividades sin perderse en el proceso y se mantuvieran al tanto de los conceptos que se estaban trabajando y de los objetivos de aprendizaje en torno a cada actividad.

Por otra parte nos enfrentamos a los ritmos de trabajo de los y las estudiantes: La rutina de trabajo en el taller consiste en llegar, sacar el trabajo de la carpeta, seleccionar los materiales y trabajar. Sin embargo, esta rutina, tal como la hora de llegada, tiene su ritmo propio para cada

estudiante. Mientras algunos ya han entregado tres trabajos en un trimestre, otros van recién en el primero, y no acostumbran a ser apurados por nadie en este sentido. No acostumbran a fechas de entregas, encargos particulares, ni objetivos o desafíos comunes a resolver, lo que podría convertirse en una dificultad al momento de darles tiempos ajustados de trabajo y un objetivo de aprendizaje por sobre la actividad manual. Sin embargo durante el transcurso de la unidad, los ritmos de trabajos se mantuvieron parejos dado que al plantearles los objetivos para cada actividad parecían concentrarse en resolverlos. Además, se dispusieron la mesas del taller formando un solo espacio de trabajo en el centro de la sala a modo de unir al grupo completo entorno a un solo mesón con los materiales en el centro, de este modo pudieron compartir impresiones y experiencias de manera constante, lo que aporó a mantener un ritmo de trabajo más parejo.

Fundamentación de la Unidad

El Ministerio de Educación propone en 2° año medio la unidad de Autorretrato para abarcarlo como medio de introspección, conocimiento de sí mismo, proyección, testimonio de la realidad personal, y la exploración de las características que le confieren identidad a cada individuo. También dentro de los objetivos fundamentales a desarrollar durante el año escolar, se plantea la experimentación con diferentes lenguajes, técnicas y modos de creación artístico-visual.

En base a estos dos primeros puntos, se propone una unidad de Autorretrato que tenga como objetivo principal la proyección de la identidad personal de los estudiantes, a través del uso de la materialidad como forma de expresión. Para esto, se abarca el autorretrato de una forma no tradicional, dejando de lado las representaciones figurativas o de rasgos físicos para internarse en el lenguaje de la materialidad y las posibilidades expresivas que ésta otorga. Para ello se toman referentes del arte contemporáneo, principalmente desde el Arte Textil tanto por el uso de una gran diversidad de materiales como por la importancia que se le otorga tanto al material como al proceso constructivo. Todo esto acompañado de un proceso de experimentación para permitir a los estudiantes involucrarse con diversas materialidades, identificarse con ellas en el proceso y comprender cómo estos adquieren significados por medio de la expresión artística.

Como punto de partida, se les plantea el autorretrato como una forma de expresión de identidad del autor y los estudiantes realizan una actividad introspectiva en torno a qué rasgos de la propia personalidad quisieran expresar en la realización de un autorretrato. Posteriormente, deciden cómo representar estos rasgos con una posición corporal que retratan en una fotografía. Luego se los introduce al uso de la materialidad en tanto lenguaje expresivo, con el fin de realizar una actividad de experimentación interviniendo sus fotografías impresas con diversos materiales: telas, botones, mostacillas, lanas, papeles, letraset, etc. Este ejercicio permite reconocer nuevos materiales con los que no acostumbran trabajar e ir seleccionando los que les parecen más representativos para la realización de un autorretrato a base de dichas materialidades.

El trabajo final, un formato diferente a lo que estos estudiantes acostumbran, consiste en realizar un autorretrato interviniendo las rejas que rodean uno de los patios principales del colegio, con el propósito de que se apropien de los espacios que el colegio les abre. El autorretrato puede o no ser figurativo: esto es decisión de ellos, pero debe representar rasgos de su personalidad expresados a través del material seleccionado para la intervención, aunando así los diferentes conceptos vistos en el transcurso de la unidad. Para que los estudiantes se familiaricen con el trabajo de intervención en rejas, se les muestra, a través de imágenes, diferentes

intervenciones callejeras sobre rejas en espacios públicos y se realiza un muestrario de técnicas sobre un trozo de malla metálica.

Los trabajos experimentales que se realizan a medida que avanza la unidad, son archivados en un portafolio de trabajo que posee cada alumno. De esta manera tienen un registro del proceso de trabajo que los ha llevado a esta última instancia y les permite vislumbrar cómo llegaron al trabajo final, y la importancia que tuvo en esto el proceso previo de experiencia y aprendizaje.

Síntesis de la planificación

	Objetivos	Contenidos	Actividades	Evaluación
1° Parte, clase 1 a 3	<p>Comprender y valorar el autorretrato como medio de expresión de identidad.</p> <p>Conocer, comprender y valorar diversos modos de crear autorretratos con técnicas y materiales no tradicionales.</p> <p>Reflexionar en torno a sentimientos o emociones que proyecten la propia identidad, para realizar un autorretrato.</p> <p>Comprender y valorar la importancia del “proceso” en el trabajo de expresión artística.</p>	<p>El autorretrato como expresión de identidad.</p> <p>El autorretrato en diversos medios y formas.</p> <p>El lenguaje de la materialidad.</p>	<p>Cada clase consta de una parte expositiva donde se trata a través de imágenes y citas de artistas, el autorretrato como expresión de identidad, el autorretrato en diversos medios y formas y el lenguaje de la materialidad en la expresión artística.</p> <p>A partir de la pregunta ¿qué rasgos de tu personalidad, sentimientos o emociones, desearías expresar a través de la creación de un autorretrato? los estudiantes se toman fotografías de ellos representando sentimientos que desean expresar y seleccionan distintos materiales significativos o representativos de cada sentimiento para intervenir las fotografías.</p>	Autoevaluación al finalizar la actividad.

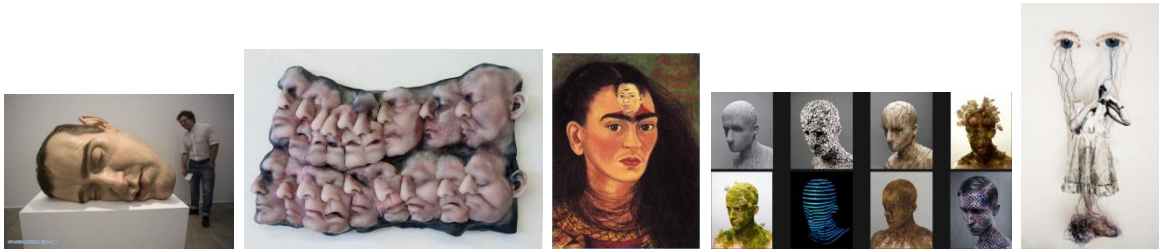
<p>2° parte, clase 4 a 7</p>	<p>Conocer y comprender diferentes técnicas y posibilidades de la intervención en rejas.</p> <p>Reflexionar en torno a materiales y sus usos para crear significados y proyectar la propia identidad en la realización de un autorretrato.</p>	<p>El autorretrato en diversos medios y formas</p> <p>Intervención en rejas</p>	<p>Muestra visual en PPT de diferentes intervenciones en rejas y guía con muestras de diferentes técnicas.</p> <p>Realización de un muestrario individual en un trozo de malla metálica de 20 x 30cm como forma de practicar y decidir el material y la técnica para la intervención definitiva.</p> <p>Actividad final de intervención plástica en las rejas del pasillo del colegio realizada en parejas, formando su autorretrato con diversos materiales.</p>	<p>Coevaluación al concluir la unidad.</p>
-------------------------------------	--	---	---	--

Recursos para el aprendizaje

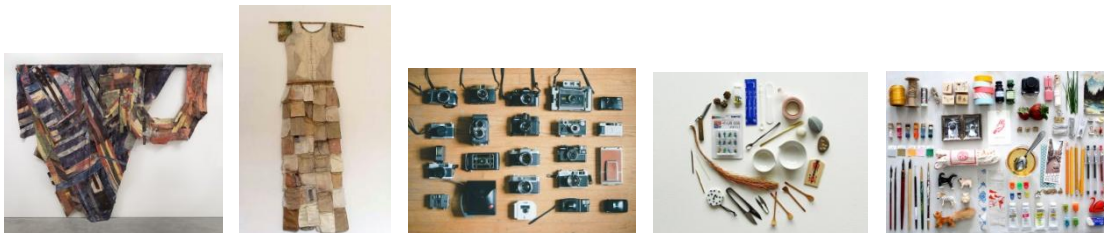
1° clase: PPT con imágenes de autorretratos en artes visuales. Abarcando el tema del Autorretrato como expresión de identidad, se exponen una gran variedad de referentes de las distintas disciplinas visuales, como también de diversos países y épocas. A su vez, con el mismo propósito de vislumbrar la identidad de cada artista plasmada en su obra, se agregaron las siguientes citas:

1. “El Ejercicio por medio del cual el creador se representa con una exigencia máxima de verosimilitud ya que introduce sus sentimientos más íntimos” (Roger Garaudy)
2. “En mi vida he hecho muchos retratos míos a medida que cambia mi estado de ánimo, en fin, he escrito mi vida.”(Courbet 1854)
3. “Me pinto a mí misma porque estoy a menudo sola y porque soy la persona a la que mejor conozco”, “Ellos pensaron que yo era surrealista, pero no lo era. Nunca pinté sueños, pinté mi propia realidad.” (Frida Kahlo)





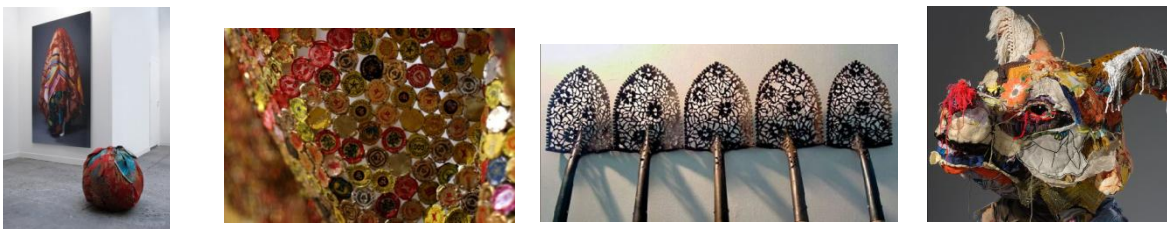
2º clase: PPT con imágenes de autorretratos en diferentes medios y formas que no representen un modelo figurativo. Ello con el propósito de contradecir el paradigma del Autorretrato en tanto una representación figurativa de un modelo y reafirmar este género como una expresión personal de la identidad de cada autor:

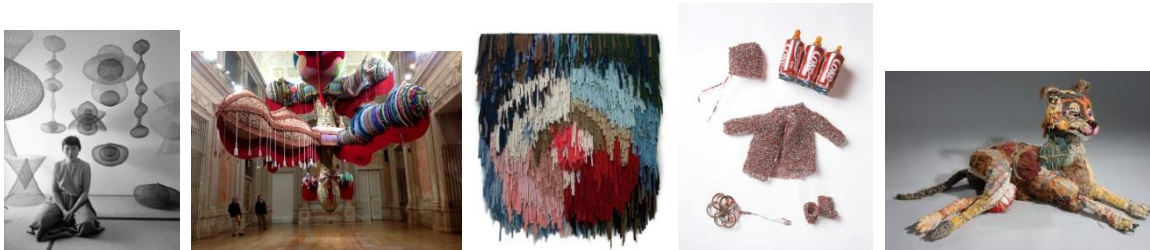


PPT con imágenes de artistas que utilizan la materialidad como medio de expresión. Este apoyo visual sirve para explicar el uso del material como un lenguaje y las siguientes citas fundamentales para la comprensión del lenguaje de los materiales:

“Cuando el artista se enfrenta a la producción necesariamente escoge una materialidad para manifestar su sensibilidad estética y las reflexiones que quiere hacer presente... La materialidad que escoja, por lo tanto, es determinante y se vincula necesariamente con la experiencia humana, desencadenando diferentes relaciones tanto conscientes como inconscientes, una obra plástica es una invitación para los sentidos, tanto para el que la realiza como para el que recibe.” (Urrutia, 2008, p.21)

“El auxilio de los ojos es importante, tanto como el auxilio de lo que es visto por ellos. Por eso lo que los dedos siempre han hecho mejor es precisamente revelar lo oculto. Lo que en el cerebro pueda ser percibido como conocimiento infuso, mágico o sobrenatural, signifique lo que signifique sobrenatural, mágico e infuso, son los dedos y sus pequeños cerebros quienes lo enseñan. Para que el cerebro de la cabeza supiese lo que era la piedra, fue necesario que los dedos la tocaran, sintiesen su aspereza, peso y la densidad, fue necesario que se hiriesen en ella.”(Saramago, 2004, p.93)



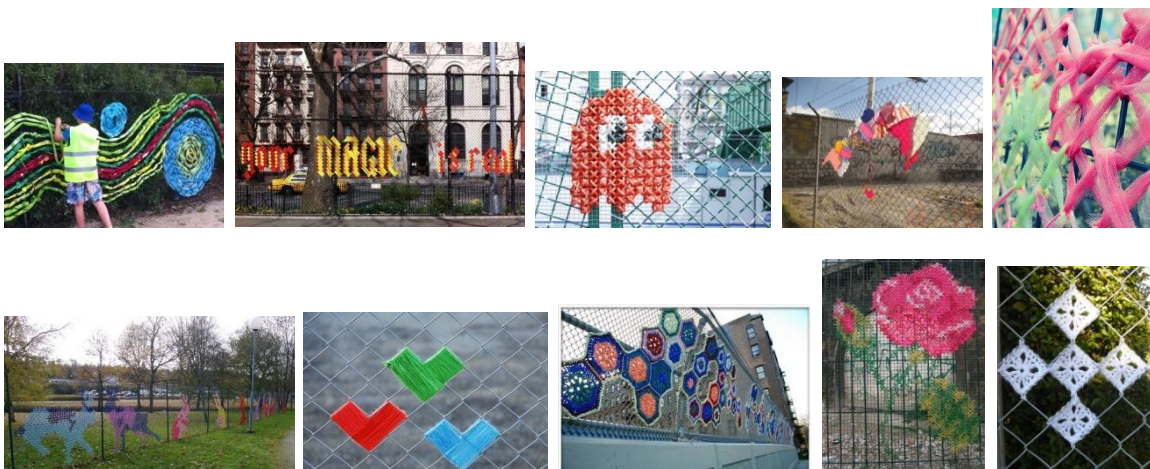


PPT de imágenes de ejemplos de intervenciones materiales sobre fotografías, con el objetivo de introducir al trabajo de la intervención fotográfica, dado que es una actividad nueva para este grupo:



3° clase: Guía de estudio con ideas vistas hasta el momento para realizar un repaso de conceptos antes de realizar su autoevaluación. La guía contiene las mismas citas e imágenes vistas en los PPT anteriores. Pauta de auto evaluación (ver anexo 1).

4° clase: PPT con imágenes de intervenciones de rejjas en el espacio público. Al ser una actividad desconocida para estos(as) estudiantes, las imágenes sirven de referencia para explicar la actividad. También se hizo uso de una guía (ver anexo 2), con diferentes técnicas aplicables en la intervención de rejjas para la realización de un muestrario de técnicas y material, introduciendo el uso de materiales textiles sobre este tipo de superficie.





7° clase: Rubrica de evaluación, para realizar la auto y coevaluación final de la unidad.

Resultados de aprendizaje

El objetivo principal de la unidad consiste en que los y las estudiantes logren un proceso reflexivo respecto de sus sentimientos, emociones y/o aspectos propios de su personalidad, que conforman la propia identidad, para luego expresarlos a través de la materialidad mediante la experimentación y creación. Como medio para guiar el proceso, se les presenta una visión del autorretrato lejana a la imagen tradicional de reproducción de rasgos faciales o físicos de un modelo, al contrario, una idea de autorretrato centrada en la expresión de identidad personal. Ello se logra a partir de referentes del arte contemporáneo y del arte textil que utilizan la materialidad como lenguaje expresivo. Los resultados de aprendizaje, en coherencia con el enfoque expresionista, fueron medidos con pautas de autoevaluación y de coevaluación en razón de recoger la percepción de los y las estudiantes con respecto a sus logros y experiencias.

Durante la implementación de la primera parte de la unidad, 12 de los 13 estudiantes se mostraron entusiastas: escribieron listas extensas de sentimientos, estados de ánimo, emociones, objetos, etc, con los que se sentían identificados y las plasmaron en fotografías que luego intervinieron con materiales diversos. Aunque la mayoría tendió a utilizar aquellos materiales que conocían mejor –como las mostacillas–, los trabajos dan cuenta de un proceso de experimentación con el material, el color, las texturas y formas (ver anexo 3).

Para la evaluación de aprendizajes, se realizó una pauta de autoevaluación (ver anexo 1) que contaba con cuatro criterios en escala de valoración numérica. 9 de los 13 estudiantes marcaron como logrado este objetivo y el resto de los criterios de evaluación fueron igualmente bien evaluados. La pauta contaba también con cuatro preguntas abiertas para que los(as) estudiantes expresaran en sus palabras su experiencia en torno a la actividad. Cuando se les pidió que escribieran lo que habían aprendido en el desarrollo de esta actividad, diez de ellos apuntaron que su mayor aprendizaje fue el reconocimiento de nuevos materiales de trabajo y sus posibilidades expresivas. Además un estudiante manifestó que su aprendizaje más importante había sido el reconocimiento de sus sentimientos y que, ahora, se conocía más a sí mismo que antes de comenzar la unidad. Uno de los estudiantes manifestó su incomodidad en cuanto a la exposición de sus sentimientos y la toma de fotografías. Se resolvió en conversaciones con él, que escribiera en una hoja un estado de ánimo que lo definiese e intervino la palabra con diversos materiales; sin embargo, dijo no haber logrado un trabajo que lo refleje. No así los otros once estudiantes que evaluaron este punto como logrado.

Como visión general de la primera etapa, a pesar de que los criterios de evaluación fueron bien evaluados, las preguntas abiertas dan cuenta de un trabajo logrado en lo

experimental, pero centrado en lo manual sin integrar el necesario proceso reflexivo, de este modo el objetivo de otorgar significado al material parece no ser logrado completamente.

La segunda parte de la unidad tenía un desafío aún mayor, dado que implicaba la intervención de las rejas de un patio del colegio con materiales textiles realizando un autorretrato, lo que era una actividad desconocida para ellos. Al finalizar esta actividad y así la unidad completa, se realizó una coevaluación, utilizando como instrumento evaluativo una escala de valoración numérica con criterios de evaluación que apuntaban al proceso de trabajo durante el transcurso de toda la unidad y del trabajo final sobre las rejas. Además la pauta contaba con un espacio abierto para que el estudiante expresara en sus palabras qué aprendizajes le resultaban más significativos. Para realizar la evaluación se expusieron las carpetas de trabajo de todos(as) y cada grupo habló sobre su trabajo en las rejas, explicando sus decisiones en torno al uso de los materiales, técnicas y forma. Los resultados de esta coevaluación muestran que tres de cinco grupos formados fueron evaluados con los más altos puntajes, logrando todos los objetivos de la actividad. Los otros dos grupos fueron igualmente bien evaluados, pero sus compañeros manifestaron que la utilización de los materiales y las técnicas escogidas no favorecían la intención expresiva del autorretrato. En cuanto al proceso, expuesto en las carpetas de trabajo, solo uno de los estudiantes fue evaluado sin lograr un proceso experimental ni reflexivo.

Lo que manifestaron los(as) estudiantes en su pauta de auto y coevaluación, respecto a los aprendizajes que fueron para ellos(as) más significativos, al igual que en la primera pauta evaluativa, fue conocer nuevos materiales, lo que les permitió ampliar sus horizontes respecto a las posibilidades expresivas en las artes visuales, así como también comprender que los lápices y la pintura no son los únicos materiales existente. A su vez, manifestaron que mediante este trabajo habían despertado su imaginación y creatividad, valoraron también la nueva visión sobre el autorretrato como una expresión personal, más que una reproducción figurativa. Los trabajos finales (ver anexo 4), demostraron que el proceso previo de experimentación de material y reflexión personal permitió a los(as) estudiantes desenvolverse, crear trabajos de alto nivel expresivo sobre las rejas y autoidentificarse con la experiencia y la materialidad a pesar de no manejar los materiales ni las técnicas al 100%.

Ocurrieron un par de experiencias que no formaban parte de los objetivos de la unidad, que se dieron de manera natural durante el proceso de intervención sobre las rejas del patio y que resultaron muy significativas para los y las estudiantes. Una de estas fue la gran cantidad de elogios y felicitaciones por parte de otros profesores y compañeros de colegio. También la espontánea participación de niños del jardín infantil que durante la intervención, recogieron las sobras de material que caían al piso y realizaron sus propias intervenciones sobre las rejas. Los(as) estudiantes me manifestaron de manera verbal su alegría respecto a estas situaciones, ya que les permitieron comprender la importancia que tenía utilizar los espacios comunes del colegio y sus ganas de repetir experiencias similares. “El proceso de creación involucra la incorporación del yo a la actividad; el propio acto de crear proporciona la comprensión del proceso que otros atraviesan al enfrentar sus propias experiencias” (Lowenfeld, 1972, p.17).

Análisis reflexivo y autocrítico de la unidad

En la adolescencia el arte se convierte en producto de un esfuerzo consciente. Para Lowenfeld (1972), en esta etapa del desarrollo es importante acercar el arte al conocimiento consciente de los estudiantes. Este es precisamente uno de los puntos que he considerado como más débil en mi desempeño. No puedo negar que los(as) estudiantes hayan realizado procesos reflexivos en

torno a su persona y a la materialidad; ellos mismos han evaluado bien este proceso. Pero en un contexto con una mecánica de clases rutinaria y repetitiva, no es de extrañar que el curso completo evaluara bien sus aprendizajes, que sintieran que efectivamente realizaron un trabajo reflexivo y experimental exitoso, pues se vieron en un ambiente mucho más dinámico y participativo que su clase tradicional.

Las decisiones que tomé en cuanto al tipo de actividades, metodología, referentes y materiales a utilizar, pretendían precisamente romper con la rutina de clases que llevaba este grupo de estudiantes y con los formatos de obra que acostumbraban a realizar, y la novedad resultó ser un buen elemento motivacional. Sin embargo, por mi parte queda la sensación de que muchos de los referentes, tanto visuales como teóricos, quedaron en el tintero: referentes que eran fuente para la discusión y reflexión. Pero, al no existir de mi parte una estrategia clara para guiar en eso a los(as) estudiantes no se pudo profundizar mayormente en dichos contenidos. Para el enfoque expresionista, la mera presencia del profesor puede reducir el autoaprendizaje del estudiante, por lo que las estrategias pedagógicas apuntan a la formulación de preguntas que permitan guiar a los jóvenes en su proceso reflexivo y así construyan sus propios aprendizajes.

La falta de profundización me parece transversal en toda la unidad. Las razones tienen que ver con una planificación que une temáticas muy amplias, cada una de gran potencial para el desarrollo expresivo del individuo. El autorretrato y el lenguaje de la materialidad juntos en una agenda muy restringida por el tiempo que no permitió explotar todo su potencial, y desarrolladas en una unidad didáctica aislada dentro del proceso educativo de estos(as) jóvenes. Por lo demás, como plantea Lowenfeld (1972), el arte debe ser un proceso continuo de desenvolvimiento de la capacidad creadora que permita articular el proceso en conjunto con los estudiantes, sólo de esta manera se pueden cohesionar bien la reflexión con la praxis creativa.

La autoevaluación y la coevaluación fueron un aspecto positivo, pero al momento de recoger información sobre los aprendizajes, la información más importante se encontró en las preguntas abiertas, pues fue en estos espacios donde los(as) estudiantes expresaron los aspectos más significativos de su aprendizaje, así como también sus fortalezas y sus debilidades de manera libre y sin el pie forzado de calificar con un número.

Plan de mejora

Varios son los aspectos que podrían mejorarse en la implementación de la unidad. En primer lugar, planificar las unidades futuras en conjunto con los(as) estudiantes, en razón de tomar conocimiento de las temáticas que para ellos(as) tengan mayor significado y proponer diferentes modos de abarcarlas en un diálogo constante. Además, sería importante ajustar los tiempos a sus ritmos de trabajo o, en su defecto, considerar un margen de tiempo para poder tener mayor flexibilidad.

En segundo lugar, considerando la importancia de los materiales en la expresión artística, pienso que el tema “el lenguaje de la materialidad” debe comprender una unidad exclusiva donde se pueda desarrollar el trabajo experimental con materiales y técnicas, sin la presión del tiempo, con el fin de ir uniéndolo progresivamente con el trabajo reflexivo de acuerdo a las necesidades expresivas de los(as) estudiantes. Como plantea Lowenfeld (1972), saber como va a usarse un material es algo que debe considerarse previamente a cualquier lección abstracta sobre el tema, “No hay expresión artística posible sin la autoidentificación con la experiencia expresada, así como con el material artístico utilizado para ese fin.”(Lowenfeld, 1972, p.16). Cabe mencionar, a modo

de ejemplo, que la actividad sobre las rejas tuvo resultados positivos y fue acertado realizarla como etapa final de un proceso experimental. El pie forzado del autorretrato debe ir como contenido posterior a la comprensión del lenguaje del material, o bien ser una unidad totalmente diferente, sin restarle importancia, ya que es un elemento de gran utilidad para trabajar la expresión y reflexión de la identidad personal del adolescente.

Por último, como profesora veo hoy la necesidad de proveerme de estrategias que me permitan generar diálogos con los(as) estudiantes que los desafíen a explorar más en sus conocimientos y a reflexionar en torno a su trabajo, su entorno y al “yo”. Como punto de partida me propongo en cada unidad o actividad, armarme de un buen número de preguntas enfocadas en los objetivos propuestos que inviten a los(as) jóvenes a ahondar en el por qué de sus procesos, comprender su importancia y autoidentificarse. En ningún caso, preguntas de contenido o instruccionales. El sistema de evaluación es algo que también permite introducir preguntas reflexivas al estudiante. Con respecto a esto, como plan de mejora, me parece fundamental valerme de nuevos instrumentos evaluativos, por sobre todo estudiar los métodos de autoevaluación, pues me parecen los más adecuados. Si bien las pautas de evaluación se ajustaban al enfoque expresionista y a los objetivos de la unidad, los criterios evaluados del 1 al 4, no me permitieron recaudar la información necesaria y queda la impresión de que varios de los criterios no fueron bien comprendidos por los(as) estudiantes. Por el contrario, las preguntas abiertas me proporcionaron mejor información y evidencias reales de su aprendizaje. Formular los criterios de evaluación en conjunto con los estudiantes me parece una solución que permitiría no solo generar un mejor instrumento evaluativo, sino que también permite al estudiante formar parte de un proceso del cual por lo general permanece aislado, lo integra al proceso mismo de reconocer sus aprendizajes. Esto último, recordando los planteamientos de Lowenfeld (1972) sobre la sociedad de su época, en la que señala que hay muy pocas oportunidades para la autoidentificación, así como pocas ocasiones para sentirse responsable de lo que se hace, y la importancia de brindarle al estudiante la oportunidad de dominar una parte de la propia vida, oportunidad escasa en una sociedad donde todo está preestablecido.

Conclusión

Esta experiencia pedagógica me permitió comprender el amplio campo de la labor docente. Desde la importancia de situarse en un enfoque específico, que permite otorgarle coherencia a la labor pedagógica en todos los ámbitos y lo fundamental de esto al momento de planificar cualquier proceso educativo. Hasta la experiencia del trabajo en aula tomando decisiones para manejar dificultades y conflictos de manera constante, adaptándose al contexto y a las necesidades del estudiante. Tomar en cuenta la planificación de cada clase no sólo como un elemento de aporte a la organización del profesor sino también como un acto de respeto hacia los y las estudiantes. La realización de este artículo me permitió también plantearme lo fundamental de generar instancias de reflexión tras cada proceso pedagógico, de este modo generar estrategias futuras de organización de mi trabajo docente tomando en cuenta tiempos de reflexión y autoevaluación de cada proceso.

El aspecto más significativo, ha sido reconocer lo primordial de brindar a los(as) estudiantes la oportunidad para que expresen sus sentimientos y emociones, y permitirles sentir que su arte es importante para el mismo y para los demás. El valor real de la educación artística en la escuela queda develado en este trabajo, así como también la gran responsabilidad que queda por delante para levantar una disciplina tan poco valorada socialmente. Como señala Lowenfeld, “La educación artística puede proporcionar la oportunidad para incrementar la capacidad de

acción, la experiencia, la redefinición y la estabilidad que son imprescindibles en una sociedad llena de cambios, tensiones e incertidumbres.” (Lowenfeld, 1972, p.22). Por lo que queda como ardua tarea, tomar estas oportunidades y transformarlas en realidades para los(as) estudiantes, de este modo borrar paso a paso el estigma de esta disciplina, tan presente en ellos(as) como en apoderados(as) y otros(as) docentes.

Referencias bibliográficas

Read, H. (1995). *Educación por el Arte*. Barcelona: Paidós Ibérica.

Lowenfeld, V. (1972). *Desarrollo de la Capacidad Creadora*. Buenos Aires: Kapelusz.

Rousseau, J. (2002). *Emilio o la Educación*. Barcelona: Edicomunicación.

Freinet, C. (1982). *Consejos a los Maestros Jóvenes*. Barcelona: Laia.

Freinet, C. (1979). *Las Invariantes Pedagógicas*. Barcelona: Laia.

Rogers, C. (1996). *Libertad y Creatividad en la Educación*. Barcelona: Paidós Ibérica.

Urrutia, C. (2009). *Mano de Obra*. Publicación sobre Artes y Oficios. Chile.

Saramago, J. (2004). *La Caverna*. México: Punto de lectura.

Anexo 1:

AUTOEVALUACIÓN:

El autorretrato: Re-creándome a través de la materialidad

	1	2	3	4
Las imágenes son autorretratos que reflejan aspectos propios de mi persona.				
Exploré el uso de nuevas materialidades para lograr mi expresión personal.				
Mi autorretrato refleja dimensiones de mi identidad expresadas a través del uso de distintos materiales.				
Realicé un proceso de experimentación que dio como resultado un trabajo que me refleja.				

-¿Qué quisiste expresar en estas imágenes?

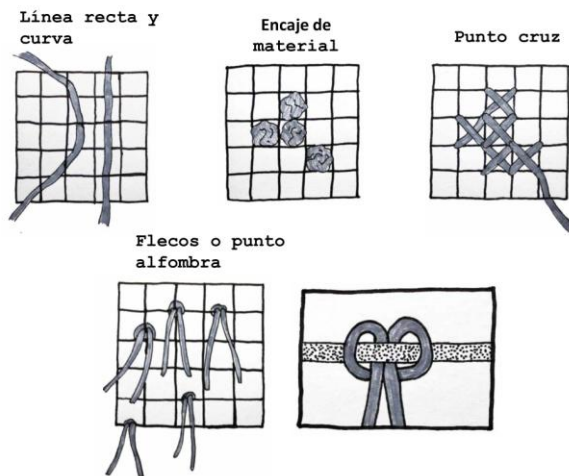
-A través de este trabajo de expresión creativa de mi identidad aprendí:

-Cuáles fueron mis fortalezas:

-Qué podría mejorar:

Diferentes formas de intervenir rejillas con materiales textiles

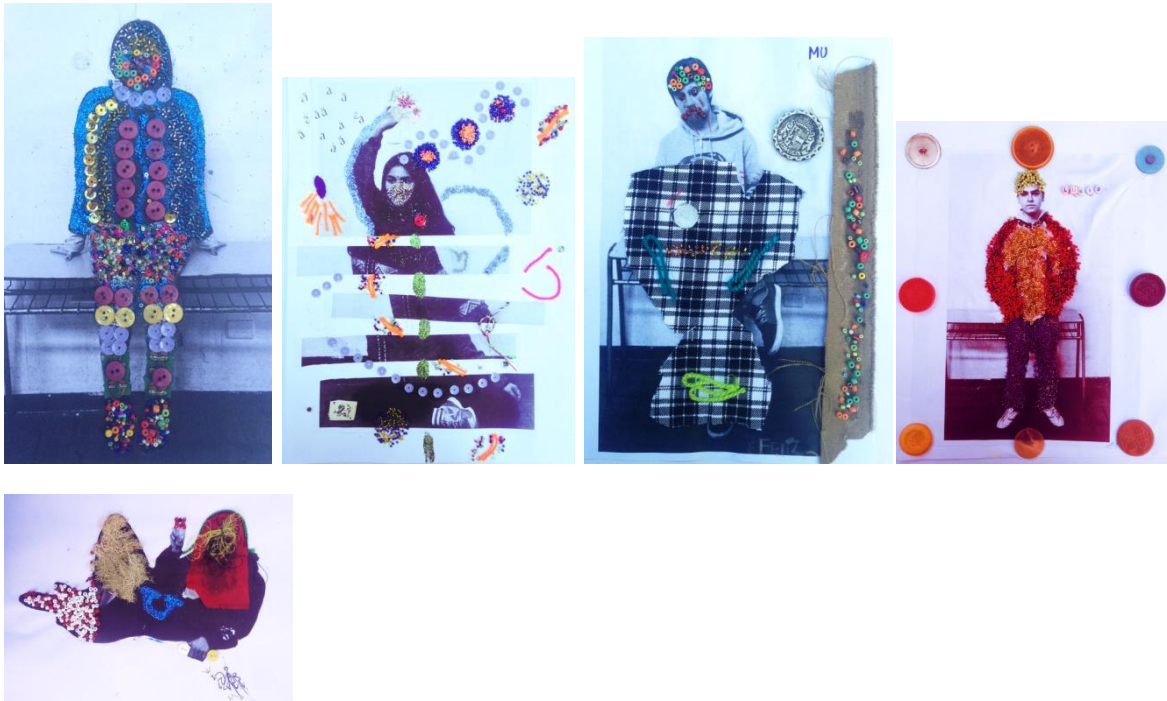
Entendamos como materiales textiles aquellos materiales que están formados estructuralmente a partir de fibras que pueden provenir del mundo vegetal (algodón, lino, etc.) o animal (lana, pieles, seda, etc.) y también fibras sintéticas hechas por el hombre que imitan las estructuras de la fibras animales o vegetales. Con estas fibras se forman hilos y luego tejidos, ya sea de forma manual, mecánica o química. Algunos ejemplos son las telas, papeles, plásticos, etc.



Recuerden: "El material con el cual se ejecuta un trabajo artístico no posee ninguna cualidad artística en su forma natural. Sólo a través de la expresión en el arte, la forma adquiere significado y el material se convierte en artístico." (Viktor Lowenfeld, Desarrollo de la capacidad creadora.)

Anexo 2:

Anexo 3: Selección de trabajos



Anexo 4: selección de imágenes



