

# Una posible respuesta al Land Art: Propuesta de intervención didáctica en educación media

Héctor Menéndez Rodríguez<sup>1</sup>.

## Resumen

El presente artículo pretende dar cuenta de la planificación e implementación de la intervención didáctica *Una posible respuesta al Land-Art*. Se incluye un diagnóstico del contexto a intervenir, un marco teórico y una fundamentación que sustenten las decisiones pedagógicas utilizadas. Asimismo se revisa la intervención didáctica mediante una reflexión analítica y se evidencian los resultados a través de un anexo con el material utilizado y el registro de los artefactos estéticos creados por los estudiantes. Ésta intervención, que se realizará en una escuela secundaria subvencionada de Santiago centro, se enmarca dentro del enfoque pragmatista de Agirre, en la que se pretende que los jóvenes se aproximen a un fenómeno estético como el movimiento Land-art desde una óptica reflexiva, resignificando sus procedimientos y relacionándolos con la construcción de identidad y la intervención de su entorno inmediato.

**Palabras Claves:** enfoque pragmatista, Imanol Agirre, Land Art, didáctica del arte, establecimiento subvencionado, Santiago.

Desde el quiebre que significó en las artes visuales el ingreso del pensamiento posmoderno, todos los ámbitos relacionados con nuestra cultura se han visto afectados por sus procesos de deconstrucción e interrelación. Sin ir más lejos, vivimos en una sociedad cuestionadora, en que nuestros jóvenes tienen acceso a una cantidad de información y estímulos que hacen la labor del docente un desafío en términos de atingencia. Es necesario necesario un reconocimiento de estas realidades y procesos de cambio como eje para el posicionamiento en un enfoque didáctico. En particular, la propuesta pragmatista de Imanol Agirre es la que de mejor manera parece responder a estos desafíos, ya que incorpora la idea de una formación conectada con la realidad contextual de los educandos y un concepto de cultura abierto a la interpretación y reinterpretación de los individuos.

El presente texto presenta una propuesta de intervención pedagógica que recoge esta realidad desde el ámbito de la educación artística, mediante una reflexión crítica del entorno y de la cultura que nos rodea. Asimismo, la propuesta se fundamenta principalmente en las ideas Pragmatistas, aspecto que se profundizará en el marco teórico. El espacio a intervenir corresponde a una escuela secundaria de un barrio céntrico de la ciudad de Santiago, establecimiento que posee una importante cantidad de estudiantes vulnerables, provenientes de comunas periféricas y con escaso acceso a espacios y eventos culturales. El objetivo formativo de la intervención es vincular a los estudiantes con teorías y movimientos artísticos que cuestionan el concepto de “entorno natural”, permitiendo que elaboren una propuesta visual propia a partir de una lectura inspirada y la producción de un artefacto estético.

## MARCO TEÓRICO

La formalización de la enseñanza del arte en el currículum es una noción puesta en práctica desde las primeras propuestas educativas en occidente, la que se presenta actualmente en nuestro país con múltiples formas y enfoques. A esta realidad debemos sumar los cambios sociales y culturales vividos en desde mediados del siglo XX, entendidos como la crisis de la modernidad y la aceleración del proceso globalizador. Dicho contexto requiere de nosotros un reconocimiento de las condiciones que engloban la escuela, el aula, los docentes y los estudiantes, para luego proponer una metodología formativa que articule de mejor manera el Arte y la Vida. La propuesta didáctica que se presentará reconoce en el enfoque Pragmatista su fuente de sustento pedagógico, tanto teórico como metodológico.

Según diferentes autores, se puede afirmar que estamos en una transición lenta y consistente a través del pensamiento posmoderno hacia fragmentaciones y cuestionamiento,

---

<sup>1</sup> Héctor Menéndez Rodríguez, Licenciado en Artes de la P. Universidad Católica de Chile. Estudiante del programa Pedagogía para Profesionales, Universidad Alberto Hurtado. Taller de Práctica Profesional guiado por Pilar Diez Del Corral, 2018.

tales como la transmodernidad<sup>2</sup> o la irrupción del mercado global del arte. Si bien aún sobreviven manifestaciones culturales arraigadas en el pasado o que continúan ideológicamente atadas al proyecto moderno, es claro que los cambios y transformaciones de la cultura y la visualidad apuntan a elementos claves que caracterizan la posmodernidad como posición más preponderante (Foster, 1985). Una primera característica de este pensamiento, y que podemos apreciar claramente, sería la desestructuración de los metarrelatos, donde los discursos y creencias se fragmentan y entremezclan, generando narrativas en las cuales conviven elementos de diverso origen (Efland, Freedman, y Stuhr, 2003). Esto último acelerado de la mano de las nuevas plataformas tecnológicas, tanto para la creación de artefactos culturales (obras), en la sofisticación técnica que éstas pueden lograr, así como para su difusión en nuevas plataformas comunicativas. El quiebre con la modernidad trae consigo el fin de la primacía de lo nuevo, saliendo a flote como recurso el pasado y la cita en reconocimiento de este origen fragmentario. Estos dos factores también diluyen la idea del artista-creador unitario y centralizado en una propuesta única, fomentando una creación abierta, múltiple en sus recursos y plataformas, legible desde diferentes ópticas sin necesidad de una comprensión cabal de discursos previos o manifiestos ideológicos que determinen su actuar..

También se incorpora como parte del cambio social, el enorme crecimiento del mercado del arte, tanto como mercancía en sí misma como valor agregado en diferentes áreas de la sociedad industrializada y mediatizada. Es común ver actualmente una mayor preocupación, desde los medios de producción, por el “valor agregado” que áreas como el diseño, la arquitectura, la ilustración, la música y otros pueden dar a un producto, en tanto éstos se han vuelto el centro de nuestra sociedad neoliberal. El mundo de la publicidad y la producción audiovisual muestran una clara primacía frente a otras disciplinas de la cultura visual, incorporando estrategias comunicativas antiguamente reservadas a las vanguardias y escenas artísticas de avanzada, mezclándolas y poniéndolas al servicio del producto (como por ejemplo intervenciones urbanas, formas experimentales de video-arte, citas a elementos culturales tradicionales, etc.).

En nuestro país también vemos un efecto de este modelo en el sistema de producción artístico-cultural, claramente descentralizado y separado del estado, el cual aplica criterios de competencia en la asignación de fondos. Esto también hace dependiente de la iniciativa privada o particular a grandes proyectos o manifestaciones culturales de trascendencia en nuestra sociedad y, por ende, en la formación de criterios estéticos en el público (Pacheco, 2012).

Desde una óptica filosófica, el pensamiento pragmatista surge desde fines del s. XIX y se fundamenta en un fuerte vínculo entre teoría y práctica, reconociendo que las ideas se construyen a través del tiempo a partir de las experiencias humanas (Rossi, 2005). Esta perspectiva de pensamiento fue planteada desde Estados Unidos por John Dewey<sup>3</sup> y desarrollada posteriormente por Richard Rorty<sup>4</sup>, quienes a su vez influyen fuertemente en diferentes áreas de las humanidades. Particularmente, podemos reconocer su influencia en el pensamiento posmoderno, en su concepción de un conocimiento de carácter abierto, en franca contraposición con la definición clásica de verdad. Complementario a esto, se le da

---

<sup>2</sup> Propuesta filosófica de Rosa Rodríguez Magda, en que se combinan distintas teorías sobre la relación entre modernidad y posmodernidad, rechazando un quiebre entre estas visiones y más bien aceptando una complementariedad en pos de una nueva construcción de «Gran Relato»: la globalización. Un «Nuevo Gran Relato», que no obedece al esfuerzo teórico o socialmente emancipador de las meta-narrativas modernas, sino al efecto inesperado de las tecnologías de la comunicación, la nueva dimensión del mercado y de la geopolítica.

<sup>3</sup> John Dewey (1859 - 1952) fue un filósofo estadounidense. Fundador junto con otros, del pensamiento pragmatista, de gran influencia en la política, economía y sociedad norteamericana. Principalmente centrado en educación, también escribió sobre arte y política, postulando la idea de una sociedad exitosa a través de la educación y la democracia, donde existiesen ciudadanos participativos, informados y responsables.

<sup>4</sup> Richard McKay Rorty (1931- 2007) fue un filósofo estadounidense, vinculado al neo-pragmatismo. Su propuesta filosófica se enmarca en un entendimiento de la realidad a partir de jugar con el lenguaje, por medio del ironista.

valor a la relación conocimiento-acción, reconociendo el carácter contextual del conocimiento del sujeto.

En consecuencia, la visión Pragmatista del arte se desmarca de las propuestas clásicas que concebían la obra sin considerar las condiciones del autor y/o de su creación. Se busca generar estímulos y puntos de partida para el desarrollo de experiencias artísticas y estéticas transformadoras (Shustermann, 1992). La práctica contemplativa no es válida como único acercamiento a los objetos estéticos, y por lo tanto los objetos y elementos culturales cotidianos también deben incorporarse a esta categoría del saber (Dewey, 2008). Dentro de esta visión, Rorty incorpora la idea de una verdad desentendida de preceptos basados en la historia, otorgando el carácter Ironista del pensamiento pragmático. Esta postura ironista es la de quien duda y cuestiona los principios que conforman el lenguaje de nuestras creencias. Estos serán reescritos a partir de sus propias lecturas, consecuencia de una experiencia particular de vida (Vásquez Rocca, 2006). En las artes visuales, esto se visibiliza en una interpretación abierta de la obra, cuestionando sus características institucionales, buscando a través de ella nuevas interpretaciones del mundo.

### **Dimensión Disciplinar**

Aguirre<sup>5</sup> afirma que todas las formas de la cultura, desde las clases populares hasta las élites, son esencialmente respuestas múltiples ante necesidades de expresión de esa misma cultura, además de una necesidad de acercamiento a la experiencia estética. Aquello que les dota de significado, radica en el entorno y la mediación, sobre la cual, dicha expresión o experiencia se manifiesta (Aguirre, 2006). Esto nos conduce hacia la idea de que las artes visuales son esencialmente una construcción cultural que implica validación para ser considerada como tal. La obra se origina a su vez desde el autor como una intención formal o expresiva que puede llegar a leerse desde una óptica universal, pero su significación es esencialmente dada por el contexto. La cultura comprendida como un sistema de interacción de signos interpretables no es una “entidad” a la que se puedan asignar la causalidad de eventos sociales, modos de conducta o instituciones. Es más bien un “contexto público” desde donde pueden manifestarse esos fenómenos de manera comprensible (Geertz<sup>6</sup>, 1994). La creación es, entonces, una práctica abierta en la que todos podemos participar, pues simplemente por estar inmersos en la cultura misma éstas manifestaciones pueden tener un significado. Por otra parte, estos significados varían en tanto cambia la percepción y las condiciones de los sujetos receptores. La propuesta pragmatista valora como objeto de estudio todas las manifestaciones y elementos culturales que otorguen sentido a determinado conjunto social, desde las tradiciones indígenas, hasta los nuevos medios publicitarios, así como las respuestas de dicho conjunto a manifestaciones externas.

La incorporación de las grandes masas en el sistema artístico, ya sea por el proceso industrializador o comunicador masificado, da pie para pensar en su rol como estructurantes de las artes mismas. Esto nos obliga a su vez a ampliar el abanico de objetos que pueden ser leídos como obras artísticas y, en consecuencia, debemos considerar para su significación el valor histórico y social que cumplen o cumplieron en su tiempo (Shusterman<sup>7</sup>, 1992). Finalmente, ésta idea deconstruye una visión histórica del arte que se ha empeñado en categorizar y segregar momentos, valorizando unos sobre otros (bueno y malo) a la luz de una óptica occidental del desarrollo cultural, abriendo las posibilidades de conexión entre

---

<sup>5</sup> Imanol Agirre (1956) es un Doctor en filosofía y pedagogo español, vinculado al pragmatismo. Ha propuesto una revisión del modelo formativo en las artes visuales, proponiendo el pensamiento pragmatista como modelo para estructurar una propuesta didáctica acorde a los tiempos.

<sup>6</sup> Clifford Geertz (1926 – 2006) fue un antropólogo estadounidense profesor del Institute of Advanced Study de la Universidad de Princeton, New Jersey. Especialista en antropología simbólica plantea que las sociedades utilizan los símbolos como sistema de concepciones expresadas por medio de las cuales la gente se comunica, perpetúa y desarrolla su conocimiento sobre las actitudes hacia la vida

<sup>7</sup> Richard Schusterman (1949) es un filósofo pragmatista estadounidense. Su trabajo está centrado en la filosofía estética y en el campo de la somaestética, que promueve un trabajo interdisciplinario entre las disciplinas teóricas, empíricas y prácticas, relacionándolas.

diferentes épocas y lugares. Se vuelve imperioso, entonces, establecer vínculo con otras culturas y producciones artísticas, ajenas al entendimiento común de los estudiantes, llevando la formación hacia una multiculturalidad. Esta multiculturalidad se plantea desde la comprensión cabal de las condiciones contextuales, económicas, filosóficas y otras que llevaron a realizarse, problematizando las similitudes y diferencias con el sistema de producción cultural propio de los educandos. Para ello, es necesario desarrollar una apreciación vinculante, donde se permita al estudiante replantear sus certezas en términos de visión de mundo, abriendo las capacidades de entrelazar su realidad con las de otros. La experiencia social se entremezcla con las experiencias cotidianas y sociales, a través de distintos materiales y conceptos, generando una experiencia estética que trasciende o va más allá del contexto museístico. Esta condición permite que exista un vínculo entre artista y espectador (Shustermann, 1992).

Se propone, entonces, una apreciación del fenómeno artístico con apertura a lecturas disímiles, que resignifican y son contingentes con la realidad de los espectadores. Una postura que se contrapone a la propuesta moderna, en la cual los creadores y la discusión artística ocurren en un espacio ajeno al mundo cotidiano, en un espacio sublimado de la vida diaria.

### **Dimensión Pedagógica**

Desde el enfoque Pragmatista, se reconoce en Dewey una crítica a la visión clásica de la educación, al no incorporar al educando como sujeto activo del proceso de enseñanza-aprendizaje. La experiencia como vivencia del hombre, es un factor determinante en el significado del arte para Dewey. El cuestionamiento al dualismo pensar-actuar se percibe en la necesidad de una pedagogía que incorpore la teoría y la práctica de manera complementaria, un aprendizaje cimentado en situaciones de la vida concreta, diaria. Los focos de las acciones didácticas se encontrarán en las experiencias de los estudiantes, principalmente aquellas que pudiesen dotarse de significado. *El aprendizaje es un proceso teórico-práctico de reconstrucción o reorganización de la experiencia*, en el que el rol del estudiante es *dar sentido a esta experiencia, aumentando su capacidad de dirigir el curso de sus acciones en la posteridad* (Dewey, 2008, p.24). Esta postura pedagógica abraza una incorporación concreta de las visiones de mundo, conocimientos previos y capacidades materiales, procedimentales e intelectuales del docente como parte del acto educativo, en toda su diversidad. El objetivo es la resignificación social del sujeto o de sus experiencias estéticas, ya sea dotándolo de sentido o expresando su comprensión particular de dichas experiencias o realidades. El valor de la interacción sujeto-cultura se encuentra en las significaciones contextuales que éste le otorgue al objeto, interpretándola de manera autónoma y completándola. Este proceso es definido por Dewey como Experiencia Estética, un proceso en que se desplaza el foco desde el artista y su obra hacia el espectador y las respuestas que ésta puede generar.

### **Dimensión Didáctica**

Al enfrentarnos al problema de definir los aspectos fundamentales de la propuesta pragmatista a nivel de sala o de didáctica, tenemos que releer las propuestas e ideas del principal autor académico, Agirre. Éste plantea que su propio interés en el pragmatismo proviene del hecho de que le parece un modo de pensamiento consecuente con los fenómenos actuales, pero que no pretende imponerlo, pues su naturaleza es justamente anti-normativa (Agirre, 2015). Más bien se posiciona desde un modelo sugerido para repensar y guiar prácticas de enriquecimiento de las experiencias educativas actuales.

Un primer acercamiento nos invita a *cuestionar lo instruido*, aceptando el hecho de que cada teoría estética y artística está creada desde un interés y un poder particular, que pretende perpetuarse en el tiempo. Por lo mismo es imposible el establecimiento de verdades absolutas e insolubles. No se debe intentar generar una regla transversal que

permita entenderlo todo. En una actitud propia del posmodernismo, propone un docente *constructor del discurso, enredador de ideas y experiencias, más que como transmisores de certezas*. El valor del ironismo como actitud crítica y cuestionadora es esencial, pues acerca de mejor manera a la sala de clases un proceder propio de las Artes en general, adoptando una metodología y concepto de trabajo inherente a las disciplinas artísticas. Finalmente, el valor de la subjetividad individual será el motor de las Experiencias Estéticas, señaladas por Dewey, dejando al docente la difícil labor de la elección de los objetos de estudio, privilegiando un carácter múltiple, que permita convivir elementos provenientes de la alta cultura -en la cual, muchas veces, estos docentes han sido formados- como los objetos de la cultura popular, cercanos a sus estudiantes.

Para empezar, es preciso despojar al arte y sus obras de la dimensión trascendental en la que la tradición moderna lo había colocado (su concepción museística y/o esotérica). Frente a la tradición académica que concibe los trabajos artísticos como “obras”, las ordena en discursos conclusos e historicistas, y fija sus significados, creo que es más adecuado concebir los productos artísticos como relatos abiertos a la investigación creativa. (Agirre, 2015, p.111)

Es decir, se nos invita a ver las creaciones artísticas más allá de textos cifrados que podemos acceder a develar, sino a un cúmulo de experiencias abiertas a infinidad de interpretaciones, pues el valor, en palabras de Dewey, no está en el objeto-emisor sino en el sujeto-receptor. Considerar la neutralidad de los objetos artísticos tendría como consecuencia eliminar el valor simbólico elitista, o el discurso de poder que éste supone, pero este valor o discurso quedaría relegado o supeditado a las lecturas subjetivas que podrían contradecir su naturaleza. Dicho de otro modo, el espectador es parte tanto o más importante desde su experiencia personal en la lectura de un artefacto estético, en igualdad de condiciones o por sobre las intenciones y sentidos de producción del autor. Más importante sería el valor emotivo o de empatía con ésta manifestación artística. En esa línea, se hace necesario comprender el contexto histórico y cultural, no para situarlo y agruparlo, sino para una comprensión cabal de los condicionantes que llevaron a ser cómo es. En palabras de Rorty, los objetos artísticos abren una ventana que me permite reescribir la historia a partir de mi propia experiencia, cuestionando los discursos y relaciones de poder sostenidos en dichas interpretaciones. Asimismo, Agirre plantea que la consecuencia a largo plazo será la de *reescribir la propia historia del arte*, desestimando el orden a partir de periodos y estilos en pos de una *sucesión de juegos metafóricos que aparecen y desaparecen*. En último término, comprender la cualidad subjetiva del arte desde la óptica de una “representación de una experiencia vivida”, que posee en sí misma un tejido de emocionalidad y deseos, llevaría a una valoración directa del fenómeno artístico por su relación con nuestra vida diaria. Apreciar las relaciones entre un cotidiano y las formas de manifestar las experiencias del mismo, es lo que finalmente permitirá a los estudiantes manifestar sus propias experiencias de vida hacia manifestaciones originales o genuinas, fuera de compartimientos o discursos pre-escritos, a nivel estilístico, técnico o simbólico.

Este tipo de apreciación, llamado lectura inspirada es referida por Agirre –quien lo toma desde la propuesta pragmatista de Rorty- como el método para la vinculación experiencial entre el individuo y el artefacto estético en pos de una vivencia contingente. Esta lectura requiere una comprensión de los artefactos artísticos a partir de sus propias cualidades, de otros artefactos o lenguajes, experiencias del sujeto y otros puentes que éste pueda realizar. El objetivo es poder relacionar el artefacto y sus implicancias semánticas con la propia vida del espectador, buscando generar un cambio o transformación. Este cambio también abre la puerta a una visión multidimensional del entorno en toda su complejidad, incorporan un conocimiento relativizado del mundo. En este último punto cabe mencionar que la propuesta pragmatista de Agirre es abierta a incorporar artefactos estéticos más allá de lo visual, privilegiando una experiencia estética, muy amplia en relación a las propuestas tradicionales de formación artística, donde existe un mayor enfoque sobre el autor y su obra, siendo estas últimas ligadas primordialmente hacia lo visual, descartando otras percepciones

sensoriales asociadas. Si viene existe en esta propuesta una marcada tendencia hacia la identificación e interpretación, el autor también propone un equilibrio frente a la producción, a la cual define como abierta y con significaciones múltiples, permeable a las lecturas de otros. El objetivo final del enfoque es dotar a las relaciones entre artefactos y espectadores de vivencias y significaciones reales, palpables y en donde exista una valoración de lo personal.

### **CONTEXTO ESCOLAR**

A través de diversas herramientas de recopilación de datos, tales como bitácoras de observación, recopilación de herramientas didácticas, entrevistas y revisión de documentos oficiales, se pudo levantar un diagnóstico general del contexto escolar. La observación de la cultura escolar, vivenciada en la práctica profesional, nos permite referirnos a este lugar desde una visión institucional, desde la asignatura y también desde el curso.

El Establecimiento es un instituto secundario particular subvencionado, ubicado en el barrio Franklin de la comuna de Santiago desde hace 38 años. Su sostenedor es una fundación que administra 18 colegios en la Región Metropolitana y que tiene más de 160 años de antigüedad. Esto genera un sentido de tradición y trabajo que rodea el imaginario del establecimiento. Sus estudiantes son principalmente exalumnos de otros colegios de la Red, que han terminado su educación básica y prosiguen la media en este lugar. Se caracterizan por habitar en comunas periféricas del sector sur de la capital, además de una proporción menor que vive en las inmediaciones. Son jóvenes de familias con recursos limitados, en muchos casos hogares socialmente vulnerables, pero con gran compromiso por su proceso educativo, participativos y de buen trato y habilidades sociales, que en su mayoría se proyectan en la educación superior al salir. El ideario del establecimiento se resume en su misión:

Queremos incidir en el nivel educacional de los estudiantes de los sectores socioeconómicos vulnerables del país, mediante docentes de excelencia que entreguen una educación integral que permita al estudiante desarrollar sus potencialidades y los habilite para insertarse libremente en la sociedad de acuerdo con sus capacidades. (PEI Establecimiento, Publicado en sitio web oficial)

El sostenedor en red es un ente regulador que estandariza procedimientos para todos los colegios. Por otra parte, cada asignatura tiene reuniones mensuales con un Coordinador Jefe que reúne a todos los docentes de determinada área para planificar de manera conjunta la enseñanza y también para implementar actividades en red. Esta propuesta opera en una lógica centralizada y vertical del poder, en la que un grupo directivo (director y dos subdirectorías) toman las decisiones de mayor peso apoyados por los Jefes de departamentos. Las principales iniciativas que llevan a cabo tienen que ver con la revisión y gestión del programa educativo, haciendo hincapié en la aplicación de las medidas estandarizadas provenientes desde el sostenedor. Los conflictos son manejados mayoritariamente por los profesores jefes en conjunto con los inspectores, mientras que los pocos casos que presentan mayor complejidad, recaen en el equipo directivo. Es interesante observar, sin embargo, que el liderazgo entre los profesores no tiene un cargo formal (representantes directos) sino más bien es ejercido mediante líderes de opinión, que son, en la mayoría de los casos, docentes de mediana edad con varios años de experiencia en el colegio y algunos con jefaturas departamentales, que tienen mayor atención y seguimiento por parte de los docentes más jóvenes o nuevos y también de los mayores (ceranos al retiro). Los profesores manifiestan una gran valoración de su cultura de trabajo, en la que existe una gran camaradería y diálogo frente a los desafíos docentes (Entrevista a docentes, 7 de agosto, Bitácora de observación) Las tareas, dominios y procedimientos diarios están claramente establecidos y son revisados y socializados cada año. Los directivos gozan de respeto y liderazgo en la comunidad, aunque los estudiantes tienen siempre un tono contestatario en su diálogo con ellos, en general obedecen o siguen las directrices.

Al ingresar a la sala de clases, el alumno T se encuentra con un polerón que no corresponde al uniforme. Al llamarle la atención me explica que tiene el correspondiente en la mochila. Le pido que se cambie, lo que me contesta afirmativamente. En el mismo instante ingresa el director a entregarme un documento personal. Al ver al alumno T, lo cuestiona por su vestimenta. Antes de que yo pueda informar lo recién ocurrido, el estudiante responde de mala manera al Director, diciendo que “ya me está leseando, caballero...”. El director me pregunta si puede llevarse al alumno T afuera unos minutos, lo que causa gestos de hastío en el joven. Me llama la atención profundamente el cambio de actitud según quién le llamaba la atención, considerando que el Director representa un cargo que exige, en muchos casos, mayor respeto. (Bitácora de Observación, 29 de Marzo de 2018)

El buen clima de convivencia entre docentes y con los estudiantes es muy provechoso en la resolución de conflictos del momento, pues al ser una institución pequeña se pueden realizar acciones reparativas o de contingencia de manera rápida y efectiva, tales como medidas con alumnos que faltan a la norma, ausencia de docentes, problemas técnicos y otros.

Los docentes de las carreras ajenas a las evaluaciones estandarizadas, como Artes Visuales, gozan de bastante independencia y muchas veces su participación en el sistema integrado es un poco marginal, pues esta organización está enfocada principalmente en resultados SIMCE, PSU y de ingreso a la educación superior. Visto desde la perspectiva de poder, el control se gestiona desde las oficinas, ubicadas cerca de la entrada principal, donde se concentran: Secretaría, Inspectoría, Orientación, Subdirección y Dirección. En las salas existe un orden estructurado, en que los primeros y segundos medios están en las salas del primer piso, más abiertas a los elementos climáticos y sonoros externos, mientras que los terceros y cuartos están en el segundo piso, con salas con repisas y mejor iluminación, dando cierta jerarquía a los distintos niveles. Existen también algunos espacios independientes que están un poco distanciados de los nombrados anteriormente, como son las salas de Arte, Música y Computación, que permanecen abiertos en los recreos y generan espacios de sociabilización. La arquitectura del Establecimiento es funcional, estableciendo espacios de uso y tránsito sin mayor preocupación por la habitabilidad. El diseño no presenta decoraciones, estando principalmente pintado de blanco o gris, en lo que parece ser una muestra de sobriedad, orden y austeridad, acordes a las prácticas y funcionamiento del Instituto. Desde una perspectiva de inclusión, el colegio no presenta mayores adaptaciones para recibir estudiantes o personas con problemas de movilidad, visión o audición (aunque tampoco tiene alumnos con estas características).

Los principales documentos que rigen el funcionamiento del lugar son: el PEI, el Reglamento de Evaluación y el Reglamento de Convivencia Escolar. El PEI es un documento que se construye desde los lineamientos del sostenedor en Red, el cual determina un *Sello Educativo* constituido por conceptos centrales: *Justicia, Respeto, Prudencia, Fortaleza, Orden* los cuales se describen actitudinalmente y fundamentan la búsqueda de la *Excelencia*. El lenguaje del texto hace hincapié en valores que se basan en el respeto a lo académico, que privilegia el esfuerzo individual como motor del desarrollo personal y que también incorpora un organigrama y definición de roles de los diferentes miembros dentro de la comunidad escolar. El Reglamento de Evaluación es, por otra parte, un documento bastante técnico que especifica, de manera particular para la escuela, los mecanismos que orientan la evaluación y calificación de las distintas instancias de aprendizaje. Finalmente, el Reglamento de Convivencia establece el marco normativo bajo el cual se establecen las maneras de convivencia dentro de la institución y las sanciones por no respetar estas normas. La mantención de un buen clima del aula es un elemento primordial de la vida diaria de los trabajadores del instituto. Existe un desayuno comunitario que se realiza todos los días, en el cual comparten todos los miembros de la comunidad escolar. Asimismo, dentro de los pasillos y la sala de profesores existe un ambiente colaborativo y jovial, en cierta forma poco común en espacios de este tipo y donde las problemáticas son enfrentadas de manera directa y respetuosa. Son normales las bromas y relaciones de amistad entre colegas, que son también visibles para los estudiantes. A nivel laboral, existe un sistema de evaluaciones personales muy claro que se denomina PTD (Plan de Trabajo y Desarrollo) que establece las

metas y desafíos anuales del docente, mediante el cual será medido y se tomará en consideración para su permanencia, así como posibilitará el acceso a bonos y otras congratulaciones. La mayoría de los colegas participan del sindicato, cerca de un 70%, el cual tiene injerencia directa en las negociaciones de condiciones laborales y algunos temas organizacionales.

### **Enseñanza del Arte**

El Departamento de Arte del Establecimiento está constituido únicamente por un profesor, el cual trabaja en red con otros 25 profesores en lo que respecta a planificación anual y a generar actividades en red como encuentros creativos o exposiciones. Las clases se desarrollan en una sala específica, de grandes dimensiones, que cuenta con mesones, asientos elevados, muebles de almacenamiento, data, computador y diferentes materiales comunitarios. Estos provienen tanto de una caja que se entrega a principio de año con herramientas de uso intensivo (brochas, corchetera, adhesivos etc.) como de los aportes particulares de los estudiantes mediante una lista diferenciada por curso, los cuales quedan en la sala para uso general. En los niveles de 1° y 2° medio los cursos tienen 3 horas semanales, separadas en un bloque doble y otro singular en la semana; por otra parte 3° y 4° medio tienen 2 horas semanales, en bloques dobles una vez a la semana. También existen electivos de profundización en 3° y 4°, los cuales provienen del plan electivo humanista y que tiene una carga semanal de 3 horas pedagógica.

Las clases se realizan a partir de una planificación centralizada, la cual se realiza de manera colectiva al final del año académico anterior por parte de la Coordinación de Artes (3 asesoras que trabajan en conjunto con los profesores de los 17 establecimientos). En esta planificación se toma un tema general, el cual luego se desarrolla durante el año a partir de actividades. Luego, el docente puede personalizar las unidades a su propio contexto o metodología. El objetivo del departamento es “desarrollar la expresión y creatividad de los estudiantes (...) a través del lenguaje visual. Para esto les mostramos los testimonios artísticos que nos ofrece la Historia del Arte”<sup>8</sup>, lo cual parece calzar mejor con el enfoque expresionista. Este objetivo se persigue a partir de una estructura de unidades que se trabajan en periodos de entre 3 a 5 semanas (9 a 15 horas o 6 a 10 horas pedagógicas). Estas unidades comprenden una primera actividad exploratoria, en la cual se experimenta o indaga en torno a un referente o técnica durante una o dos clases, para luego pasar al planteamiento de un proyecto complejo que se trabaja en varias sesiones y terminar con una evaluación, generalmente expositiva o que implica una mediación de las obras. Los temas y técnicas trabajados son variados, no existiendo una estructura de formación artística secuencial y ordenada a través de los años (la planificación central no considera un perfil de alumno), los referentes utilizados son variados, relacionando artistas visuales con arquitectos, diseñadores y todo tipo de autores creadores visuales, así como elementos de la cultura popular. Los ejercicios experimentales son muy libres y generalmente sirven de base para la construcción o idea central del proyecto, ya sea por su valor visual o conceptual. Las evaluaciones exigen la participación de los estudiantes, tanto en sus observaciones, como en la descripción de procesos y el emitir juicios de valor respecto de las obras propias y de compañeros. A partir de las observaciones y análisis crítico clase a clase, no se puede definir un enfoque pedagógico claro. Debido a una mayor filiación de ideas con el pensamiento propio del docente, se propone el enfoque Pragmatista para la intervención didáctica, pues se privilegia la exposición del sujeto (estudiante) hacia experiencias estéticas y, a la vez, se incorporan referentes abiertos.

Entre las principales fortalezas observadas por el docente que presenta este artículo, se cuentan un conocimiento amplio de técnicas y referentes de las artes visuales, además de un dominio conceptual de la materia que permite profundizar en muchos procesos

---

<sup>8</sup> Sitio web oficial de la Red de Colegios.

individuales de los alumnos. Como contraparte, algunas de las debilidades detectadas corresponden a la rigurosidad con los tiempos de entrega de trabajo, así como de llegada al establecimiento. Asimismo, un elemento a mejorar, según las evaluaciones laborales realizadas, es la profundidad conceptual que se puede lograr en las reflexiones u otras instancias didácticas.

### **Observación de Curso**

El grupo a observar es el III°C, con 2 horas semanales de clases. Es un grupo de 20 estudiantes (14 mujeres y 6 hombres), de entre 16 y 18 años. Son un grupo con relaciones de amistad y compañerismo limitadas, con grupos marcados, pero con buenas relaciones entre todos los integrantes. El curso presenta un interés general medio con la asignatura, con participación efectiva, aunque un diálogo reflexivo y trabajo de producción artística inconstante. Las relaciones con el docente son buenas, teniendo un trato directo y cercano en un ambiente de respeto. Los alumnos tienden a ser apegados a sus intereses visuales, a veces costándoles realizar técnicas o productos visuales estandarizados y tendiendo a particularizar o “adornar” visualmente sus propuestas. Asimismo, son capaces de analizar y elaborar un discurso en conjunto frente a estímulos o referentes, elemento interesante a explotar desde la docencia, aunque hay que trabajar mucho para lograr que se expresen verbalmente. Sus principales motivaciones tienen que ver con elementos de socialización de los jóvenes, tales como la música, las redes sociales y otros. Se preocupan por sus notas y calificaciones, generalmente requiriendo una revisión de sus rúbricas y/o pautas cuando no están de acuerdo con la calificación. Durante el desarrollo de las clases, les interesan los referentes y elementos visuales contemporáneos, relacionados con el mundo que les rodea de manera directa y también con los procedimientos técnicos novedosos. Si bien son curiosos, no profundizan, generando a veces conocimientos muy generales

### **DESCRIPCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA**

La unidad didáctica a presentar se titula: *Una posible respuesta al Land Art*, y se plantea desde una propuesta que cumple con las planificaciones centralizadas propias del establecimiento, a la vez que articula un enfoque pragmatista de la educación artística. Asimismo, cabe señalar que actualmente el MINEDUC ha renovado únicamente los Programas Curriculares hasta 2° medio, dejando al actual nivel 3°EM con los Planes y Programas del año 2000. No obstante, esta propuesta didáctica es igualmente asociable al Objetivo Fundamental 2<sup>9</sup>, por lo que se encuentra acorde a tres criterios de planificación, disímiles en su concepción pedagógica:

Expresar ideas, emociones y sentimientos, a partir de formas percibidas en la observación sensible del entorno cotidiano, evaluando los trabajos realizados en función de sus características visuales, expresivas, creativas, técnicas y por la capacidad de perseverar en los procesos de investigación. (Programa de Estudio, MINEDUC)

Los objetivos esperados corresponden a incorporar algunos principios propios de un movimiento artístico del siglo XX, comprendiendo el contexto ante el cual éste se conformó y realizar una lectura ironista que nos permita elaborar un artefacto estético que represente esa tensión espacial y temporal. En un principio se presenta en extendido un contexto del mundo occidental en la década de los 50 y 60, buscando que los estudiantes comprendan los fenómenos sociales y artísticos que comprendían la época: primacía de los EEUU, guerra fría, industrialización y primacía del movimiento de Arte POP. Luego, se presenta el nacimiento de los movimientos contraculturales, de la mano del movimiento Hippie, lo que nos permite una lectura inspirada en que los jóvenes pueden crear puentes con las actuales iniciativas

---

<sup>9</sup> Expresar ideas, emociones y sentimientos, a partir de formas percibidas en la observación sensible del entorno cotidiano, evaluando los trabajos realizados en función de sus características visuales, expresivas, creativas, técnicas y por la capacidad de perseverar en los procesos de investigación.

medioambientales. Finalmente, se presentan varios autores de Land-Art, explicando sus principios de operación estética. En una segunda sesión se les pide a los estudiantes realizar una apreciación de una lista de autores, esta vez buscando generar un vínculo o experiencia estética que incorpore soluciones y procedimientos visuales. Estos serán aplicados en una tercera sesión en la que emularán los procedimientos del Land-Art en el contexto escolar, creando en grupos una intervención Land-Art en los jardines del establecimiento. Este último ejercicio finaliza con una reflexión, ante el probable fracaso en las propuestas, para replantear el ejercicio en términos de cuestionar la idea de “entorno natural” y su significación actual en nuestra sociedad. Este replanteamiento del ejercicio los llevará a elaborar propuestas de artefactos estéticos con soluciones abiertas en cuanto al cambio en las definiciones y la vinculación con las operaciones estéticas que pudieron apreciar de los diferentes autores. Finalmente, el producto será una intervención estética en el espacio escolar, muy probablemente constituida por material reciclado, que será apreciable para la Comunidad Educativa y cuya repercusión estará por verse en las reacciones y apreciaciones de los jóvenes y su diálogo con otros espectadores.

| Sesión         | Objetivos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | Contenidos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | Actividades                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | Recursos                                                                          | Evaluación                                                                                                                                   |
|----------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| [1]<br>90 min. | <p>Reconocer saberes previos sobre el Land-Art y los conceptos de <i>naturaleza</i>, <i>escultura</i>, <i>intervención</i> e <i>instalación</i>.</p> <p>Conocer el movimiento Land-Art y sus principales referentes.</p> <p>Identificarse con obras o artistas del Land art</p> <p>Comprender algunas de las relaciones estéticas posibles entre las artes visuales y el entorno natural.</p> | <p><u>Conceptuales:</u> Saberes previos. Noción de Instalación e Intervención en la escultura. Land-Art: obra realizada desde y hacia la naturaleza.</p> <p>Artistas visuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Robert Smithson</li> <li>- Andy Goldsworthy</li> <li>- Christo y Jean Claude</li> <li>- Walter De María</li> <li>- Ana Mendieta</li> <li>- Richard Long</li> <li>- Nils Udo</li> </ul> <p><u>Procedimentales:</u> reconocimiento, análisis, comprensión de contexto y propósitos Identificación personal con obra.</p> <p><u>Actitudinales:</u> Respeto por las opiniones del otro. Valoración de la naturaleza.</p> | <p>Conversatorio en torno a saberes previos.</p> <p>Discusión y conversación sobre conceptos fundamentales del movimiento artístico: observación y experiencia estética del entorno, selección y recolección de materiales in-situ, creación de obra con cualidades efímeras y de abstracción.</p> <p>Presentación de referentes de obra. Parejas de estudiantes eligen un artista mediante identificación personal con su obra.</p> | <p>Presentación audiovisual.</p> <p>Conocimientos previos de los estudiantes.</p> | <p>Hetero-evaluación diagnóstica de conocimientos previos del grupo.</p> <p>Instrumento: pauta de cotejo y registro en cuaderno docente.</p> |
| [2]<br>90 min. | <p>Indagar en el contexto particular que permite generar obras de</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | <p><u>Conceptuales:</u> Contexto histórico y social, vida personal y obra de un artista</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | <p>Didáctica de lectura inspirada: estudiantes investigan una obra de un artista</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | <p>Sala de enlace.</p> <p>Guía de</p>                                             | <p>Hetero-evaluación sumativa (25%)</p> <p>Instrumento:</p>                                                                                  |

|                           |                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                    |                                                                                                                                                                          |
|---------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                           | <p>Land-Art</p> <p>Vincular elementos estéticos con experiencias de la vida cotidiana y del territorio local.</p> <p>Identificarse con obra de artista.</p>                                                                                                                   | <p>elegido del Land-Art.</p> <p><u>Procedimentales:</u><br/>Indagación y vinculación mediante lectura inspirada.</p> <p><u>Actitudinales:</u><br/>Capacidad de organizar trabajo grupal.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | <p>elegido entre una lista dada por el profesor, a partir de guía de trabajo, evidenciando una comprensión del proceso creativo y generando una lectura personal y vinculante, ya sea emocional o plásticamente.</p> <p>Desarrollo de guía de trabajo para investigación del autor y su contexto.</p> <p>Registro en croquera de investigación.</p>                                                                                                                                                                                                                                                           | <p>investigación.</p> <p>Croquera del estudiante.</p>                              | <p>guía de investigación desarrollada en croquera del estudiante. Pauta de evaluación.</p>                                                                               |
| <p>[3]</p> <p>90 min.</p> | <p>Observar analíticamente los elementos del entorno local como material estético.</p> <p>Experimentar las posibilidades de resignificación de los elementos naturales de su entorno.</p> <p>Cuestionar la noción de "entorno natural" en base a experiencias personales.</p> | <p><u>Conceptual:</u> Elementos configuradores de la experiencia estética del objeto:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Forma y Figura</li> <li>- Textura</li> <li>- Secuencia</li> <li>- Acumulación</li> <li>- Materialidad</li> <li>- Olores</li> <li>- Color</li> </ul> <p>Problematización del concepto de "Natural" en el entorno cotidiano de los estudiantes.</p> <p><u>Procedimental:</u> Análisis ironista de los resultados, re-conceptualización y problematización de las cualidades materiales del entorno.</p> <p><u>Actitudinales:</u><br/>Autocontrol y respeto por el entorno escolar. Constancia en el trabajo clase a clase.</p> <p>Reflexión en base a experiencia personal</p> | <p>Experiencia estética del Land-Art: recolección de elementos "naturales" y construcción de obra experimental.</p> <p>Foro de discusión sobre resultados en base a preguntas problematizadoras ironistas.</p> <p><i>¿Qué sentimos o pensamos al realizar estos ejercicios? ¿De qué manera podemos vincularlos con nuestra propia realidad? ¿Qué valor estético tienen en nuestro espacio escolar? ¿Cómo y por qué nos llaman la atención?</i></p> <p>Se les solicitan elementos de su propio entorno natural, incorporando un sentido cuestionador del concepto de "natural" a través del juego irónico.</p> | <p>Elementos recolectados del entorno escolar.</p> <p>Croquera del estudiante.</p> | <p>Hetero-evaluación formativa.</p> <p>Instrumento: lista de cotejo, diálogo con estudiantes y registro en Croquera (auto-evaluación mediante escala de valoración).</p> |

|                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                 |                                                                                                                          |
|----------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                 |                                                                                                                          |
| [4]<br>90 min. | <p>Interpretar las cualidades materiales y estéticas de un material "natural".</p> <p>Apreciar y valorar las propuestas estéticas propias y de compañeros.</p> <p>Crear un artefacto estético a partir de problematizar y resignificar definiciones preestablecidas.</p> <p>Incorporar aspectos formales de un artista en la obra, re-contextualizándolo.</p> | <p><u>Conceptual:</u> Elementos configuradores de la experiencia estética del objeto: Volumen y peso visual. Texturas y superficies. Secuencia. Acumulación. Espacialidad</p> <p>Problematización del concepto de "Natural" en el entorno cotidiano de los estudiantes.</p> <p><u>Procedimental:</u> Análisis ironista de las materialidades propuestas. Re-conceptualización y problematización.</p> <p><u>Actitudinales:</u> Capacidad de registrar el desarrollo de un proceso de creación de obra. Diálogo respetuoso frente a opiniones propias y de compañeros. Constancia y organización de trabajo grupal. Responsabilidad.</p> | <p>Exploran las cualidades comunicativas, estructurales y estéticas de su objeto natural.</p> <p>Se comparten opiniones del material y se realiza lectura sobre los posibles contenidos y significancia del mismo.</p> <p>En parejas, proponen, mediante un anteproyecto, instalación o intervención en espacio escolar, aplicando de manera ironista la idea de "Entorno Natural" como fuente de elementos materiales.</p> <p>Registro de reflexión y propuesta en Croquera.</p> <p>Construyen instalación.</p> | <p>Elementos recolectados del entorno particular.</p> <p>Materiales y herramientas comunitarios de la sala.</p> <p>Croquera del estudiante.</p> | <p>Hetero-evaluación formativa.</p> <p>Instrumento: pauta de cotejo, diálogo con estudiantes y registro en Croquera.</p> |

|                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>[5]<br/>90 min.</p> | <p>Intervenir un espacio escolar, resignificándolo mediante una instalación.</p> <p>Reflexionar en torno a la experiencia de producir una intervención estética.</p> <p>Generar una lectura ironista respecto de la actualidad o atingencia del movimiento Land-Art.</p> <p>Apreciar y valorar el trabajo artístico propio y de compañeros a través de la experiencia estética.</p> | <p><u>Conceptual:</u><br/>Experiencia estética de los estudiantes frente al trabajo de compañeros.</p> <p><u>Procedimental:</u><br/>Problemas y soluciones constructivas en las instalaciones: Montaje de obras.</p> <p><u>Actitudinales:</u><br/>Capacidad de actitud respetuosa frente a opiniones propias y ajenas. Colaboración y trabajo grupal.</p> <p>Capacidad de reflexionar sobre experiencia personal</p> | <p>Instalan e intervienen espacio escolar.</p> <p>Evaluación de las propuestas por parte del docente a partir de rúbrica.</p> <p>Evaluación conjunta de las obras a partir de lectura inspirada.</p> <p>Diálogo con espectadores externos con registro en Croquera.</p> | <p>Croquera del estudiante.</p> <p>Materiales y herramientas comunitarios de la sala.</p> | <p>Hetero-evaluación sumativa (60%).</p> <p>Instrumento: Rúbrica del avance del proyecto, las obras realizadas.</p> <p>Auto-evaluación: registro de reflexión experiencial en Croqueras de estudiantes.</p> <p>Coevaluación sumativa (20%)</p> <p>Instrumento: Pauta de cotejo para evaluación de grupos.</p> |
|------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

### Estrategias De Evaluación

La propuesta pragmatista de Agirre privilegia una visión formativa que incorpora la experiencia estética como centro de su proceder. Por lo tanto, es imperioso que se evalúe de maneras diversas y constantes el proceso de los estudiantes, ayudándolos a revelar los alcances y logros que ellos pueden tener, pero también privilegiando la experiencia y la subjetividad concebida en el enfoque. Es prioritario que la valoración esté puesta en la resignificación de los procesos identitarios y vinculantes entre el movimiento estético analizado, los artefactos creados y la propia experiencia.

La hetero-evaluación sumativa (anexo 1) corresponde a una rúbrica, con 4 niveles de logro claramente detallados y que pretende abarcar la complejidad de aspectos asociados a un proceso didáctico largo y que tiene variadas etapas. Está dividido en dimensiones que pretenden agrupar criterios asociados dentro de la planificación: “Diseño de una propuesta de instalación”, “Viabilidad del artefacto para generar una experiencia en otros”, “Conceptualización y significación del sentido de la intervención” y “Diálogo e impacto del artefacto estético en la comunidad”. Me parece importante destacar algunos aspectos conceptuales propios de la propuesta pragmatista de Agirre (2005), presentes en el instrumento. En primer lugar, vemos en la etapa de diseño tres criterios que buscan que el estudiante se vincule de manera personal con el objeto de estudio, valorizando desempeños que den cuenta de una lectura inspirada. En segundo término, se evalúa la viabilidad del artefacto en la medida de su efectividad para generar en otros una experiencia estética, a partir de criterios de producción. En tercer lugar el instrumento aborda la conceptualización y sentido del artefacto. Este aspecto refleja algo que Agirre menciona como el equilibrio entre producción e interpretación, pues se espera que los estudiantes sean capaces de crear artefactos interpretables y abiertos a una lectura por parte de los espectadores objetivos (en este caso la comunidad escolar), alejándose del criterio museístico de una obra separada del

contexto en el cual se presenta. Finalmente, la dimensión de “diálogo” busca responder a la interrogante de si las creaciones han tenido una trascendencia o importancia tanto para sus creadores como para la comunidad de espectadores. En palabras de Agirre (2015), si se ha logrado comprender los artefactos en términos de experiencias vividas, si el diálogo ha permitido evidenciar o cuestionar el tejido de creencias y experiencias propias de quienes se encuentran alrededor de dicho artefacto. En esta rúbrica, la calificación resultante corresponde al 50% de la calificación final del proyecto

La hetero-evaluación formativa (anexo 2) corresponde a un seguimiento clase a clase, en la que el docente valora la participación o cumplimiento del estudiante a partir de los objetivos específicos de cada sesión. En tanto la constancia se vuelve esencial en un proceso largo y se pretende valorizar el trabajo desarrollado clase a clase, se decidió darle un 25% de ponderación respecto de la calificación final del proceso.

Finalmente, la coevaluación grupal (anexo 3) corresponde a un 25% ponderado de la nota final, individual. En ésta instancia se profundiza en la valoración de actitudes y desempeños desde la óptica del grupo. Me parece una consideración necesaria, pensando que si bien los grupos serán armados por el docente a partir de un equilibrio en los desempeños pasados en la asignatura, es siempre importante para los estudiantes poder reflejar sus propias opiniones respecto del trabajo de sus compañeros. Asimismo, permite al profesor, enfocarse más en el contenido y las problemáticas del desarrollo del proyecto, liberando cierto tiempo que muchas veces es requerido en normalizar o presionar a ciertos individuos respecto de sus desempeños. Si bien el estudiante puede igualmente autoevaluarse en dicha pauta, se les ha pedido a los jóvenes que valoren el proyecto en sus croquetas o bitácoras luego de la instancia de entrega final. La idea es tener una apreciación que incorpore criterios individuales y subjetivos sobre el real alcance de la actividad en la creación de vínculos con la identidad o la trascendencia e importancia de la intervención didáctica en las prácticas habituales de la asignatura.

### **RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE**

El enfoque Pragmatista pone su énfasis en la generación de experiencias estéticas por medio de diversas actividades. Por lo mismo los recursos de aprendizaje dispuestos tienen una gran apertura, ofreciendo a los estudiantes la posibilidad de involucrarse a diferentes niveles con el contenido observado:

#### **Presentación Land Art (PPT):**

Este instrumento fue la herramienta introductoria a la Unidad Didáctica para los estudiantes<sup>10</sup>. Se plantea en varias etapas, pues es un instrumento dinámico que plantea cuestionamientos que permitan una lectura inspirada de los aspectos conceptuales y estéticos del contenido.

- Conceptos fundamentales: como parte del conocimiento previo del curso (por las planificaciones centralizadas), el docente conocía que sus estudiantes habían estudiado de manera superficial el Land Art como movimiento artístico. Como introducción se les propone observar diversos nombres asociados a esta manifestación artística (varios de ellos en inglés) y dialogar sobre qué significan y cómo lo interpretan ellos.
- Contexto Histórico: Se revisan los principales fenómenos sociales, económicos y políticos que están ocurriendo en el periodo de dos décadas antes del surgimiento del movimiento. Se muestra además material audiovisual de la época, como un modo de motivar la atención y la valoración de dichos fenómenos que pueden ser lejanos a la realidad escolar.

---

<sup>10</sup> Recurso disponible en:

<https://docs.google.com/presentation/d/1NL8dOODdkvYg2Q4NIhOy7venx0Qcu02catPnaQh4M2w/edit?usp=sharing>

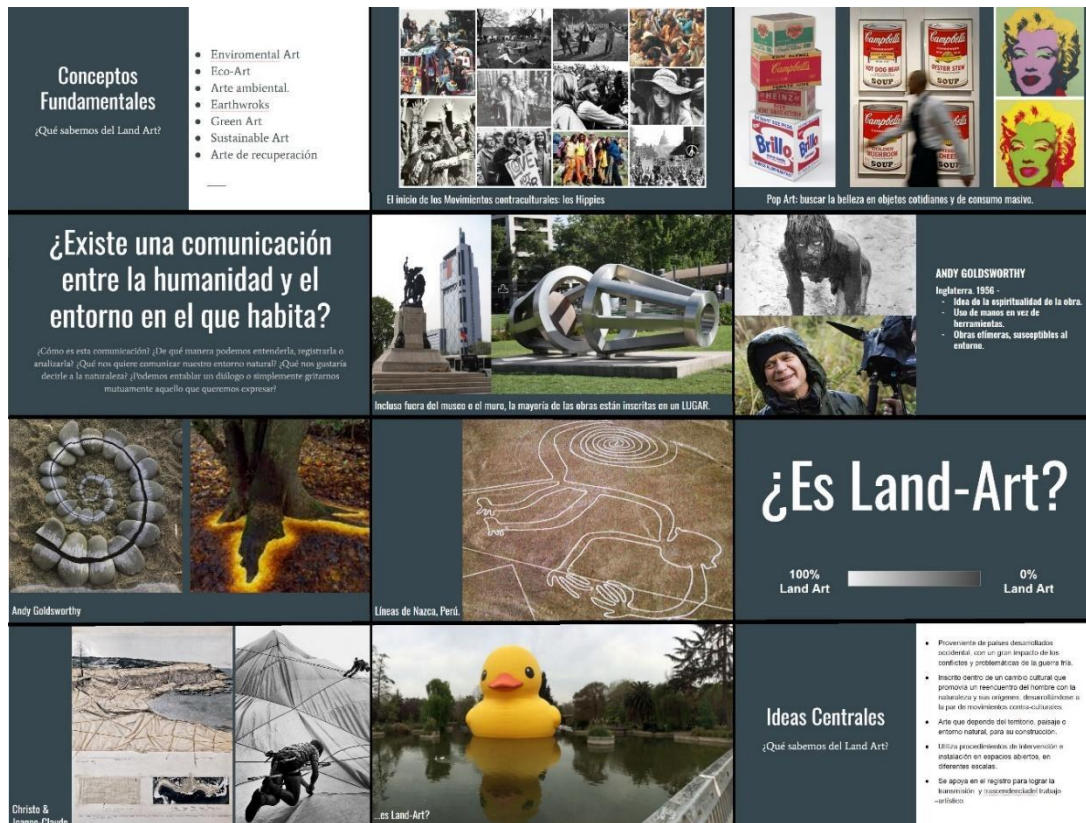


Ilustración 1. Ejemplos de las diferentes etapas del PPT.

- **Contexto Estético:** se comenta y analizan las distintas corrientes estéticas que ocurren en dicho periodo, haciendo hincapié en movimientos que justamente difieren del Land Art en su conformación conceptual o propuesta estética.
- **Cuestionamiento Teórico:** antes de comenzar a presentar referentes, se les realiza algunas preguntas a los estudiantes, las cuales pretenden ponerlos en el lugar de los artistas a referenciar. Por ejemplo, se les cuestiona sobre cuales creen que serían los eventos o fenómenos sociales más importantes de nuestro presente, que pudiesen afectar nuestra manera de entender la realidad y la naturaleza. También hay un cuestionamiento a caracterizar las creaciones artísticas o estéticas actuales, intentando generar conciencia sobre aspectos culturales presentes en su cotidianidad. Las preguntas, que siguen una dialéctica ironista, pretenden generar un vínculo entre los procesos cognitivos desarrollados en el periodo por algunos autores y lugares o situaciones con las que los jóvenes puedan empatizar, reforzado con referentes visuales contingentes.
- **Presentación de Referentes Nucleares:** se muestran cuatro autores que adscriben al movimiento Land Art, revisando algunos elementos biográficos claves. Se presentan diversas obras de cada uno y al final de cada grupo de obras, una imagen de creaciones propias de pueblos originarios o de la antigüedad, que permiten al estudiante cuestionar la originalidad de las obras o crear relaciones con artefactos estéticos de diferente origen.
- **Cuestionamiento estético y Referentes Periféricos:** Se les presenta un segundo grupo de tres referentes cuyo trabajo tiene, en algún momento de su carrera, relación con el Land Art. Éstos también incluyen comparaciones con artefactos estéticos arcaicos. Aquí se prioriza que entiendan la permeabilidad del Land Art como movimiento, privilegiando la definición del mismo como un criterio estético flexible y no estático.

- Resumen de ideas centrales: para finalizar se muestra una lista con algunos hilos conductores que relacionan o mantienen el vínculo entre los artefactos estéticos expuestos y también sobre la relación del movimiento y su contexto general. Ésta instancia incluye igualmente comentarios y diálogo con los estudiantes, los cuales pueden incorporar alguna idea propia a las expuestas. Se vuelve a realizar una lectura ironista del Land Art, repasando las preguntas y respuestas realizadas a lo largo de la presentación.

### Guía de investigación

En la sesión 2 se desarrolla una investigación a través de una guía (anexo 4) realizada en la sala de enlaces del colegio, utilizando sus croqueras o portafolios. Primero se les pide a los jóvenes que caractericen la producción de un autor vinculado al Land Art, a partir de una lista que viene en el documento. Luego indagan en sus propias motivaciones a elegir dicho artista, ya sea por elementos biográficos del mismo o por alguna otra referencia a experiencias personales del estudiante. Luego, se les pide proponer una intervención, focalizándose las cualidades estéticas estudiadas y que esté inserta en el espacio escolar.



Ilustración 2 - Propuesta de intervención en hoja de investigación y la versión realizada en espacio escolar. El texto dice: *Primero, (Milton) Becerra usa la tensión y la gravedad para sus obras, segundo, Becerra en cuanto a su materiales usa mucho la cuerda y piedra, la cuerda para ayudar en su busca de tensión en el objeto principal que es una piedra o algo pesado en muchos casos (SIC).* (Hoja de investigación entregada por alumnos F.G. y B.D. en sesión 2, el 12 de noviembre de 2018)

### ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DEL APRENDIZAJE

A partir de los instrumentos diseñados para la evaluación, así como de otras evidencias recolectadas en el proceso, se desglosa el cumplimiento de los objetivos propuestos para esta intervención. En primera instancia, tenemos que recordar que el carácter pragmatista de la planificación pone como prioridad enriquecer la experiencia de vida y la creación de identidad a través de artefactos estéticos. Dicho proceso se realiza en la unidad mediante el cuestionamiento de la idea de “entorno natural” en diferentes fases.

La primera fase, que comprende un reconocimiento inicial del contenido y la lectura inspirada de los referentes y obras que adscriben a dicha definición –Land Art–, se puede medir a través de la Pauta de Valoración, particularmente en las dimensiones correspondientes a las sesiones 1, 2 y 3. Dichas dimensiones tuvieron un mediano nivel de cumplimiento, en tanto todos los estudiantes realizaron y participaron activamente de las actividades planificadas. Si bien todos pudieron realizar una comprensión de los elementos claves que componían el movimiento Land Art y pudieron aplicar su investigación a un ejercicio experimental en parejas, no se dio cuenta de vinculaciones personales con elementos clave en la obra de los referentes. Un ejemplo de una apreciación que sí funcionó es la siguiente:

En relación a la biografía del artista, nuestras vivencias se acercan por un factor común: la naturaleza. Al ir creciendo nos damos cuenta que no es sólo la imagen bella del paisaje, también es vida. (Hoja de investigación entregada por alumnas N.G. y V.O. en sesión 2, el 12 de noviembre de 2018)

Pero en la mayoría de los casos los estudiantes se limitaron a justificar la elección del referente por un tema de gustos, o bien se enfocaron en encontrar elementos de la biografía del artista que manifestaran una razón o fuente de motivación para la realización de su obra. Por lo tanto, podemos decir que en esta etapa no existió una lectura inspirada efectiva, sino simplemente un acercamiento formal con los referentes. La conclusión de esta primera fase, que incluía la creación experimental de un artefacto estético Land Art en el entorno escolar, siguiendo parámetros estéticos del referente, fue muy exitosa. Se logró que el 100% de las parejas de estudiantes crearan dicha intervención en el espacio escolar, con los materiales y herramientas disponibles en el lugar<sup>11</sup>.

La segunda parte de la planificación se enfocaba en un juego irónico en que se observaba y analizaban los experimentos de intervención a la luz de preguntas problematizadoras. En dicha instancia los estudiantes se mostraron muy capaces de ver con ojo crítico su entorno y la actividad realizada, logrando re-plantear sus concepciones previas sobre el movimiento Land Art. Esto derivó en un cuestionamiento a las bases conceptuales que se habían consensuado al final de la primera sesión, para así plantear la necesidad de un cambio en la estrategia de creación. Los estudiantes lograron llegar a la conclusión de que era necesario incorporar materiales propios de su entorno, el cual caracterizaron como urbano, escolar y marginal (Bitácora de observación, 26 de Noviembre de 2018). El juego irónico dio resultados, en tanto permitió a los jóvenes encontrarse con “una nueva verdad”, a través de la práctica consciente de la duda y el discernimiento (Agirre, 2006). Siguiendo a Agirre, existió de parte de ellos el ejercicio de una contra postura en términos del dogma, pues sus propuestas contradecían postulados que habíamos acordado como base del movimiento Land Art durante la primera sesión.

Para nuestra representación artística debemos reinterpretar la obra de Agustín Ibarrola dando una nueva apreciación que se adapte a nuestro contexto escolar en el que convivimos a diario, para lograr esto hicimos modificaciones con respecto a la obra del artista como por ejemplo cambiamos la forma de superponer los colores en los troncos, el artista generaba expresiones más circulares y poco rectas en algunas secciones de los troncos (por lo general) a lo que nosotros decidimos delimitar los troncos con cuatro secciones de colores (rojo, naranja, amarillo y violeta) de manera mucho más recta, a esto le agregamos pequeños cuadrados en blanco para destacar aún más nuestra idea de lo recto y preciso todo esto con el fin de que los espectadores logren llegar a la apreciación que como grupo le dimos (teniendo en cuenta el contexto escolar) que se basa en la idea de que dentro de, no sólo nuestro establecimiento, sino que en el sistema educativo que rige en Chile por lo general nos da un espacio para desarrollarnos que es limitado, buscando principalmente el desarrollo en áreas de lo académico dejando de lado (muchas veces) otro tipo de capacidades y talentos, espacio en el que debemos regirnos por normas y estructuras prefijadas que deben ser seguidas, por esto es la inclusión de la figura cuadrada haciendo referencia a personas o lugares “cuadrados” llenos de muros y límites. (Planteamiento del proyecto realizado en croquera por alumna V.B. durante la sesión 4, el 26 de noviembre de 2018)

En este proyecto realizamos variaciones en el referente inicial, ya que el nuestro está intervenido artificialmente. Nos basamos en Goldsworthy y en la obra central de Long, utilizamos pinturas de colores en las piedras para dar contraste con el entorno artificial de nuestro colegio – razón por la cual está ubicada en medio del patio -. Además, ubicamos las piedras en forma de “Mandala” pues ambos artistas tenían un profundo sentido de espiritualidad en el trabajo que realizaban. Aunque para nosotros eso solamente significa algo bello, quisimos mantenerlo porque a todos les gustan los “Mandala”. (SIC) (Planteamiento del proyecto realizado en croquera por alumno M.L. durante la sesión 4, el 26 de noviembre de 2018)

En este punto cabe mencionar ciertos cambios realizados a la planificación durante el transcurso de la intervención, principalmente desde la sub-dirección del establecimiento. Esto, a partir de la duda de cómo cumplir con el objetivo de generar un diálogo entre los estudiantes productores y un público que representase a la comunidad.

---

<sup>11</sup> Revisar resultados de sesión 2 en Anexo 5.



Ilustración 3 - Esta intervención buscaba poner el foco en los pasajes, galerías y quioscos de venta de ropa existentes en barrio Franklin, donde está situado el establecimiento. Se vale de un espacio rectilíneo como el patio de barras, para activarlo.



Ilustración 4 - El proyecto de E.R, I.S, I.F. y A.G. toma elementos discursivos de Ana Mendieta y aprovecha algunos materiales vegetales del entorno, como flores para articular una visión feminista.

Como parte del contexto de las Pruebas de Nivel, a realizarse a fin de semestre en la asignatura, se realizan revisiones de trabajos realizados en el año, con un foco didáctico en la apreciación. Dicha instancia es una evaluación semestral que se realiza en todos los niveles (a manera de una prueba global de Artes Visuales). Considerando las intervenciones planteadas en los proyectos; subdirección me propone que realice un “Día de las Artes” en que se conjuguen tanto la presentación de los artefactos estéticos por parte de sus productores, como la realización de esta instancia de apreciación evaluada para el resto de los niveles. Dicha situación me pareció óptima para poder generar una acción educativa que permita comprender la experiencia estética a partir de un “nosotros”, donde se permita una conversación que ponga foco en problemáticas de la cultura local, permitiendo evocar, imaginar y replantear nuevos léxicos visuales (Agirre, 2005). Por lo tanto, adapté las fechas de entrega y presentación de proyectos (sesión 5) en una misma jornada, y solicité que prepararan una presentación basada en el trabajo de sesiones anteriores en sus croqueras. Se preparó un documento en que los espectadores podían entregar sus apreciaciones y valoración de los artefactos estéticos, que permitiría analizar el tipo de diálogo e impacto generado por las intervenciones. Además, en vista del tiempo restante y la cantidad de trabajo que planteaban las intervenciones, se decidió ampliar los grupos de dos a cuatro integrantes, sin perjuicio de los instrumentos y los desempeños ya evaluados.

Los resultados fueron muy satisfactorios, pues en todos los grupos se produjo un artefacto estético que cumplía con los requerimientos de manifestar un rol contemporáneo sobre las prácticas de producción estética del Land Art. Dichas intervenciones fueron destacadas tanto por compañeros provenientes del electivo de música como por coordinadoras de la asignatura –provenientes de las oficinas del sostenedor–, en cuanto fueron consideradas como interesantes y fuera de lo que estaban acostumbrados por “día de las artes” o “Exposición”. Esto es concordante con el criterio pragmatista (Aguirre, 2015) de romper con criterios preestablecidos propios de la producción artística y la institución del museo, en que existe preponderancia en el sistema educativo por ciertas técnicas y elementos estéticos que son considerados “bellos” o “mejores” que otros (pintura, escultura, o dibujo).

Al revisar los objetivos de aprendizaje, creo que la gran mayoría de los estudiantes pudo “reflexionar en torno a la experiencia de producir una intervención estética”, pues el interés creado en los compañeros generó constantes diálogos, además del hecho que los estudiantes-creadores también debían revisar trabajos de compañeros y reflexionar de manera escrita sobre ellos. Se generó además una lectura ironista del movimiento Land Art, en tanto fue reconocible los cambios y replanteamientos estéticos actuales y atingentes, presentes en las intervenciones. Para terminar, es claro, al leer las reflexiones escritas (ver anexo 6) que los jóvenes valoraron y apreciaron tanto el trabajo propio como el ajeno, sintiéndose parte de la experiencia estética.



Ilustración 5 - Las piedras fueron un material común por su masiva presencia en jardineras del establecimiento. En este caso, se planteó un cambio de trasfondo espiritual a lúdico, al basarse en el trabajo de Andy Goldsworthy.

Al observar las evidencias de aprendizaje a partir de los instrumentos de evaluación, vemos que las calificaciones del proyecto fueron de un resultado disímil.

En lo que se refiere a la Pauta de Evaluación, cuyo foco está puesto en los desempeños clase a clase, hubo una aprobación del 100%, con un promedio de notas de 6,2 (la mayor un 5,0 y la menor un 7,0). Se pudo observar dos fenómenos importantes. El primero, que tenía que ver con que los desempeños eran mejores en lo que se refiere a dimensiones que valoran trabajo manual o de investigación, en contraste con aquellas dimensiones referidas a la reflexión o participación en discusiones. Lo otro, que conforme avanzaban las sesiones y el trabajo en clase pasaba de mayor protagonismo individual a desempeños grupales, existió un mayor cumplimiento. Esto último no puede atribuirse a que un desempeño mejor de un compañero cubriese la falta de trabajo de los otros, pues la escala observa dimensiones de manera individual. Es probable que una distribución aleatoria de grupos permitió mayor diversidad y por lo tanto discusión dentro de las decisiones a tomarse.

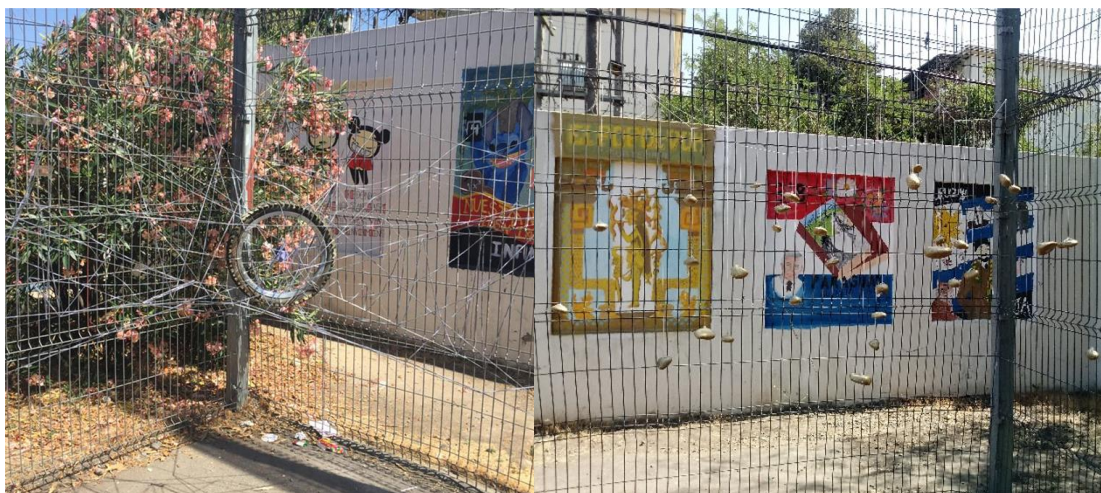


Ilustración 6 - Dos proyectos basados en Milton Becerra. En uno se ha reemplazado una gran piedra por una rueda de bicicleta. En el segundo, las piedras han sido pintadas con esmalte dorado. En ambos casos el uso de alambre activa la relación con la reja en que están dispuestas las intervenciones.

En la Rúbrica de Evaluación, que medía los desempeños de resultados finales de proyectos, y tenía un valor mayor en la ponderación, se vieron resultados variados. Las calificaciones de los cinco grupos evaluados fueron 6,6 - 5,1 - 5,8 - 6,2 y 5,3 con un promedio de 5,8 para el curso. Dichos rendimientos fueron muy parejos en dos dimensiones: “Diseño de una propuesta de instalación” y “Diálogo e impacto del artefacto estético en la comunidad”. En ambos casos el desempeño en los diferentes indicadores fue muy parejo, existiendo diferencias de un punto entre los grupos en el primero y un resultado óptimo en todos los grupos, en el segundo. Como ya se ha explicado, las instancias de preparación material e investigación fueron los fuertes del trabajo de este curso. Asimismo, las instancias de diálogo fueron altamente preparadas y apoyadas desde elementos externos, por lo que me parece hubo mayor trabajo de parte de los estudiantes. Las dimensiones de Viabilidad del artefacto para generar una experiencia en otros y Conceptualización y significación del sentido de la intervención, fueron las de menor desempeño. Esto porque no lograron llevar sus reflexiones desde una vinculación personal o grupal con elementos estéticos. Si bien el ejercicio ironista permitió un cuestionamiento del Land Art, hizo falta una lectura inspirada más profunda.

La herramienta de Coevaluación permitió a los estudiantes valorar el trabajo desarrollado, tanto propio como de sus compañeros. Los resultados muestran que el promedio de nota es de un 6,2 (siendo la mayor un 7 y la menor un 5), por lo que se deduce que existe una correlación entre el criterio evaluativo del docente y el de los estudiantes.

En conclusión, la ponderación final de los instrumentos de evaluación dio por resultado una aprobación del total de estudiantes participantes. La nota promedio del curso fue un 6,0. Una calificación buena, reflejo de que se cumplieron la mayoría de objetivos propuestos; con excepción de las dimensiones referidas a las dinámicas de lectura inspirada y el juego ironista. En este sentido, no podríamos afirmar que se hayan producido lo que Agirre (2005) denomina como la producción comprensiva, pues no se produjo una mirada estética transformadora o cuyo contenido sea vivenciado por los estudiantes. Si bien existieron apreciaciones que ponderaron de manera positiva esta instancia de parte de los espectadores (ver anexo 7), éstos tampoco manifestaron mayormente una afectación en sus principios o ideas.

Todos los resultados de calificaciones e instrumentos de evaluación pueden verse en detalle en el anexo 7.

## ANÁLISIS REFLEXIVO DE LA ENSEÑANZA

A continuación se realizará un breve análisis de las fortalezas y debilidades de las acciones didácticas realizadas<sup>12</sup>. Para ello se utilizarán las categorías elaboradas por Rickenmann (2006) para los procesos didácticos. Estas categorías, definidas como mesogénesis, topogénesis y cronogénesis, pretenden medir la efectividad del desempeño docente —en este caso dentro de la unidad planificada— aplicada al contexto escolar ya definido.

Para comenzar, debemos entender que la mesogénesis se define como *las características materiales y simbólicas del medio didáctico que están directamente relacionadas con los contenidos de enseñanza/aprendizaje* (Rickenmann, 2006). En este caso las herramientas didácticas utilizadas por el docente fueron diversas. Podemos considerar, en primer lugar, el uso de presentación de diapositivas (PPT), la cual contenía información textual, imágenes fotográficas, videos y preguntas dirigidas al estudiante. Dicha herramienta pretendía acercar a los educandos a un fenómeno estético entendido en su contexto histórico y cuestionar a través del juego irónico la consistencia de su definición artística. Creo que el resultado del PPT fue ambiguo, pues si bien logró una comprensión e interés del objeto de estudio, al mismo tiempo resultó en que las reflexiones estuviesen muy enfocadas en seguir discursos contenidos en el Land Art, más que en crear nuevas subjetividades asociadas a experiencias vitales. Sumado a esto estaba la Guía de investigación, la que no logra posicionarse completamente dentro del enfoque pragmatista, pues aún requiere de los estudiantes un estudio formal, lo cual terminó distrayéndolos o mermando la importancia de lecturas pragmatistas posibles.

En segunda instancia, tenemos los procesos de topogénesis, definidos como *el rol de los docentes y de los alumnos en la transformación del medio y la manera en que trabajan sus posturas de experticia respecto a los retos de la tarea* (Rickenmann, 2006). Así, podemos señalar que la relación creada entre docente y estudiantes fue bastante cercana. Desde que el docente comenzó a trabajar con los estudiantes, hace 2 años, se ha creado un ambiente de confianza y respeto dentro de la sala de clases, acompañado de un cumplimiento casi óptimo en cuanto a las actividades y evaluaciones. El trabajo realizado dentro de esta intervención didáctica no ha sido la excepción, aunque siempre ha sido necesario estimular y tener seguimiento cercano con los grupos para evitar que las distracciones ralenticen el avance del proyecto. De alguna manera, las tensiones aparecían cuando la reflexión con el docente no produjo una mayor apertura o diálogo que lograra generar conexiones entre el contenido, las preguntas problematizadoras y una resignificación personal en los estudiantes. Asimismo, los jóvenes pueden cumplir un rol cuestionador e interpelador del saber docente, así como el de productores a través de los artefactos estéticos; este punto es clave desde el enfoque pragmatista. El diálogo producido de estas preguntas fue fructífero, en la medida que permitieron al docente la obtención de información sobre saberes y lecturas del estudiante respecto del contenido. En la sesión 4, de reflexión y replanteamiento del proyecto, se dio una instancia de enorme valor para el éxito de las propuestas de artefactos estéticos reconceptualizados; fue mayormente el aporte los estudiantes, mediante una lectura ironista a partir de las intervenciones realizadas en primera instancia, lo que generó un gran caudal de ideas para las propuestas. Asimismo hubo un intercambio general de ideas que se volvieron comunes a todos los proyectos, y que se vio reflejado en la entrega final, por lo que inclusive podemos afirmar que se dió de manera incipiente una instancia de metacognición.

Otro elemento importante, a observar bajo la óptica de la mesogénesis, fueron las presentaciones de intervenciones en el contexto del “Día de las Artes” del colegio. Esta instancia se corresponde con la sesión 5 de la planificación presentada. El “evento” sirvió

---

<sup>12</sup> Entendiendo la Acción didáctica según la definición presente en Sensevy (2007), como un acto realizado por alguien de manera intencionada, que se enmarca en la transmisión de conocimientos o saberes, que pueden ser mutuos.

como un encuentro entre los productores estéticos y un grupo de espectadores masivo, pues se trataba de la comunidad escolar completa. Los resultados de estas reflexiones pueden observarse en las anotaciones de alumnos de otros cursos (ver anexo 7), y consideran que en la mayoría de los casos se generó un interés respecto de las intervenciones desde una óptica formal. Asimismo en muchos casos se evidenció que las reconceptualizaciones hablaban de temas contingentes con el contexto de los estudiantes, tales como contaminación o elementos propios del barrio Franklin, existiendo un mínimo, aunque constante, elemento de identificación con el artefacto.

En tercer lugar, debemos analizar las acciones didácticas a través de criterios de cronogénesis, esto es la *organización temporal de las tareas y de los momentos de avance en los saberes a enseñar* (Rickenmann, 2006). Sobre este criterio, existieron algunas situaciones que impidieron un desarrollo óptimo de la intervención didáctica. En primer lugar, la planificación original constaba de siete sesiones, pero por la presión desde la coordinación de artes del sostenedor, no pude incorporar dicha unidad hasta finalizar el currículum oficial. Por este motivo, solamente quedaron 5 semanas para aplicar la intervención didáctica, lo que llevo a acortar las sesiones de producción, apostando por el uso del tiempo extracurricular para que los estudiantes avanzasen en sus proyectos. Esto mermó directamente la creación de artefactos estéticos con mayor profundidad conceptual y complejidad material, pues debieron ser ejecutados en una semana y no hubo una retroalimentación extendida o pre-entrega que me permitiese ahondar en la complejidad del trabajo realizado.

Por otra parte, el haber respetado los tiempos y contenidos preparados en las primeras 3 sesiones, manifestó una fortaleza de preparación en los jóvenes que les permitió completar exitosamente sus proyectos. Principalmente, tenían muy presente las implicancias de un proyecto como el Land Art, la idea de producción en torno a la intervención y/o instalación, además del conocimiento del referente utilizado como base de sus propuestas finales. En ese sentido, el uso de tiempos en contextualizar (sesión 1), investigar (sesión 2) y experimentar materialmente (sesión 3) fue efectivo y desembocó en resultados materiales y cognitivos muy buenos.

Como complemento al análisis dentro de las categorías señaladas anteriormente, me gustaría profundizar en diferentes aspectos que representan fortalezas y debilidades dentro de la experiencia didáctica.

A modo de antesala de la intervención didáctica, los estudiantes estuvieron trabajando en un tema anual relacionado con la naturaleza, abordándola desde cuatro proyectos experimentales<sup>13</sup>. Esta instancia representó un enorme aporte a la soltura técnica y amplitud de conexiones visuales que permitieron ideas interesantes en etapas de proyecto. Este punto, relacionado con la topogénesis, da a entender que fue una buena iniciativa el adaptar la intervención didáctica a la planificación centralizada ya existente, situándose la primera como una conclusión e instancia final de la segunda. Otro aspecto interesante a considerar fue la motivación y energía dispuesta en los estudiantes al enterarse que sus obras serían exhibidas y presentadas de manera masiva en el espacio escolar. De alguna manera, el saber que sus trabajos tendrían una aplicación real, aunque fuese en su contexto escolar, los dotaba de una trascendencia. Desde el punto de vista de la mesogénesis, podemos decir que se generó un valor agregado al proyecto, al existir relaciones personales asociadas a la generación de saberes y conocimientos. Este último punto fue incluso valorado

---

<sup>13</sup> Los cuatro proyectos correspondían a exploraciones técnicas a partir de los 4 elementos esenciales del medio natural: el agua, trabajada desde la técnica de papel marmolado, traspasado luego a una pintura en gran formato. La tierra, explorada a través de la observación analítica de un entorno natural y la representación naturalista con técnicas de grabado en tetra-pack. El aire, visualizado en esculturas modulares con materiales livianos. Y finalmente el fuego, utilizado como material para crear dibujos a partir de *fumages* o pigmentación con humo.

desde la oficina de Orientación del colegio, quienes consideraron que el trasfondo de algunos trabajos, abordaban inquietudes y temas importantes para los adolescentes; por lo mismo, valoraba la oportunidad de una instancia conjunta de encuentro de la comunidad alrededor de dichos temas (Bitácora de observaciones, 6 de diciembre de 2018).

Por otra parte, las dificultades más importantes se centraron en dos ámbitos: resultados visuales y vinculación de la experiencia con los autores. El recorte de tiempos y la poca cantidad de horas libres producto del final del semestre representó un enorme desafío, que si bien se sorteó, pudo ser evitado al aplicarse la planificación en su diseño original de 8 sesiones. Esto a su vez significó la incorporación de sugerencias del docente en soluciones técnicas que debiesen haber sido exploradas por los estudiantes, lo que me parece puede mellar en la comprensión real y el valor de aprendizaje de dicha instancia. Cuando ocurrían discusiones o debates entre modos de proceder, en cierto punto, en vez de probar y corregir, se entregaron salidas a dichas divergencias mediante acción directa del profesor. Creo que esta situación puede restar valor al involucramiento real del grupo con su proyecto. Las carencias en resultados visuales se visibilizaron en el uso extendido del material reciclado, reutilizado y de estética pobre, que si bien tenían un valor semántico en la lectura que se realizó del medio en el cual se contextualizaban las producciones, no siempre funcionaba de manera óptima. Muchos trabajos pudieron percibirse como incompletos o inacabados, pero fueron defendidos como decisiones estéticas por los estudiantes. En ambos casos, el aumento de los tiempos para el proyecto hubiese sido provechoso y enmendaría en gran medida estas falencias.

### **PROPUESTA DE MEJORA**

En esta instancia se abordarán las problemáticas detectadas a lo largo del proceso de implementación de la unidad, proponiendo soluciones específicas que optimicen una futura aplicación de la misma.

En primer lugar, se debe realizar una vinculación mayor entre el estudiante y el objeto de estudio. Para poder cumplir con los preceptos del enfoque pragmatista de la educación artística se hace vital profundizar en este aspecto. En primer lugar, creo que a los estudiantes les hizo falta una instancia previa a la reflexión que generaba el proyecto final. Dicha instancia tiene que ver con una lectura inspirada enfocada específicamente en paralelos entre el contexto de los referentes y el actual. Esto es, incorporar con mayor protagonismo la realidad social de los educandos, mostrando elementos del entorno arquitectónico, natural, de tránsitos y hábitat propios de su día a día. La idea es intencionar en la reflexión, qué significa incorporar un procedimiento estético a nuestros tiempos. También sería interesante aplicar una herramienta, instrumento o dinámica de recolección de información visual, ya sea recorrido con bitácoras, registros fotográficos, investigación histórica del barrio y otros que traigan a la sala diferentes saberes y conocimientos generados por los estudiantes y que sean palpables y vivenciales. Como hemos señalado, estos instrumentos serían generados en la sesión 4, para luego desplazar una sesión la reconceptualización del proyecto.

En segundo término es importante poner el foco en que el estudiante manifieste relaciones auténticas entre el saber y su experiencia vital. Si bien es cierto que los estudiantes valoraron las intervenciones como una instancia que podía hacerlos mirar su cotidianidad de manera diferente (ver Anexo 6), aún es un fenómeno externo a ellos, realizando las obras con cierta búsqueda de complicidad. Como docente se debe hacer mayor hincapié en la construcción de un discurso o postura claro y autónomo, en el sentido de que no dependa de intervenciones docentes para su construcción. Al escuchar y leer a los estudiantes no puedo dejar de percibir mi propia manera de hablar o evaluar, por lo que existiría demasiada influencia sobre el modo de percepción y creación. Desde la óptica de Agirre, no se estaría formando productores de artefactos estéticos con una comprensión auténtica, sino una comprensión dada o velada de manera externa.

Materialmente, me parece que otro aspecto a considerar es una segunda etapa de experimentación. Es decir, crear maquetas o indagar aún más en las cualidades de los materiales para transmitir las intenciones de los estudiantes. Tal como antes se mencionaba la posibilidad de una exploración del entorno que otorgue mayor pregnancia a la observación del medio, podrían incorporarse recorridos de recolección. Es decir, en una segunda instancia, potenciar las variables sobre la materialidad del proyecto, llevando al estudiante a buscar soluciones materiales fuera del espacio tradicional de la escuela. El hecho de poseer una sala bien provista de material escolar (témperas, lápices, palos de maqueta, papelería, etc.), también limita los márgenes creativos de los educandos. Especialmente en tercero medio, nivel de la planificación, merece la pena desacostumbrar el uso de las mismas herramientas creativas y productivas propias de la escolaridad.

### **CONCLUSIONES**

Para comenzar esta conclusión, debo mencionar una última autocrítica a esta intervención didáctica planificada. Me parece que desde un principio, al realizar la evaluación y contextualización del centro de enseñanza, ya existía una intencionalidad sobre la elección del enfoque de la formación artística a utilizar. En cierta medida, al estudiar a los diferentes autores, sentí que las propuestas contemporáneas, como la Cultura Visual de Hernández, la Propuesta Triangular de Ana Mae Barbosa o la Pragmatista de Agirre eran por lejos las que se necesitaban hoy en la educación artística. Mi cuestionamiento o diagnóstico de la realidad escolar en la que me encuentro estaba cegada ante mis propias pretensiones o pensamientos respecto a lo que un docente debe ser o hacer. En estricto rigor, pienso que las condiciones en las que me desenvuelvo laboralmente hubieran propiciado una intervención dentro de los estándares del DBA (Enseñanza Artística Basada en Disciplinas) o algún punto intermedio. Si bien mis estudiantes tienen una gran capacidad reflexiva y cuestionadora, es claro que tienen una formación desde 1º a 8º básico dirigida hacia un perfil “académico”, que privilegia las características del mencionado enfoque. Esto me deja un aprendizaje grabado en profundidad respecto a la labor docente, cuidar que nuestras creencias no irruman o se desafecten de la realidad escolar en la que nos desenvolvemos. Siempre hay que considerar las necesidades y capacidades de los estudiantes primero. En mi caso, creo que si bien los enfoques reconstruccionistas deben su nombre a esa alma que trata de cambiar lo establecido, igualmente existía una condición previa que pudo haber contenido similares resultados a través de un camino diferente.

Asimismo me parece importante rescatar que mis estudiantes tuvieron la máxima disposición y esfuerzo en el desarrollo de sus proyectos, comprendiendo también la instancia de formación en la que me encontraba y lo diferente que pudo haberles resultado esta unidad. Me parece importante destacar sus ganas de expresar y escuchar al otro, lo que conforma la base esencial de nuestra acción artística o estética.

La realización de esta intervención didáctica es la finalización de un proceso largo, que personalmente siento como una confirmación de la vocación y la dedicación que siento por la docencia. Las artes visuales en Chile son un tema que nos da más sinsabores que avances, por lo que siento vital que la enseñanza entregue los saberes y habilidades asociados a ésta, y que tengan un desarrollo significativo en el futuro cercano. Si bien no tenemos la presión de las pruebas estandarizadas, SIMCE o PSU, igualmente estamos a la sombra de la educación, peleando desde la marginalidad por un espacio que puede y debe ser protagónico en la formación de los jóvenes. En ese sentido, debo mencionar el gran desafío que supuso para el logro de mi intervención la existencia de un sistema escolar que no propicia dicho avances, aunque provengan de la iniciativa de un docente preparado y dispuesto. Por el contrario, mi experiencia en una red de colegios en la que existe una coordinación de la asignatura que planifica contenidos y actividades para más de 20.000 alumnos en 19 colegios, ha sido decepcionante. No existe un profesionalismo o propuesta concreta, además de elaborar actividades con poca profundidad y valor cognitivo. Todo lo

contrario el establecimiento donde trabajo, pues me brindaron todas las facilidades y apoyos para lograr sacar el máximo de provecho de esta instancia. Valoro el hambre de innovación y los apoyos en instancias locales, donde los resultados son visibles y palpables, más allá de las cifras.

Finalmente quiero terminar dando cuenta del valor de la educación artística en la educación. Creo firmemente que tenemos el potencial y el rol primordial para crear una articulación efectiva entre el sujeto y el medio que este habita, dotándolo de las habilidades que le permitan significar su entorno vital. En ninguna otra asignatura se puede poner en valor la capacidad crítica y reflexiva como en las artes visuales. Creo que hay que dejar de lado por un momento la aprensión a lo bello y lo bueno para apreciar lo verdadero. Los jóvenes de hoy tienen posibilidades infinitas y no imagino un mayor privilegio que el poder otorgarles la oportunidad de desarrollarse en todo lo señalado a través de las numerosas disciplinas y caminos asociados a lo visual, lo plástico, la imagen y el crear en sintonía con los valores y creencias que ayudan a conformar la humanidad.

## BIBLIOGRAFIA

Ahumada Infante, A. (2013), *Transmodernidad: dos proyectos disímiles bajo un mismo concepto*, en Polis. UAHC, Volumen 34.

Agirre, I. (2005). *Teorías y prácticas en la educación artística. Ideas para una revisión pragmatista de la experiencia estética*. Barcelona, España: Octaedro.

Agirre, I. (2006). *Modelos formativos en educación artística: Imaginando nuevas presencias para las artes en la educación*. Navarra, España: UPN. Recuperado desde: <https://docs.google.com/document/d/1oqFtrevOTDTBI9A1AYQwstqVYHj5M4LS0XKE8oNTJFk/edit>

Agirre, I. (2006). *Contenidos y Enfoques metodológicos de la Educación Artística*. Recuperado desde: <https://enobserva.wordpress.com/contenidos-y-enfoques-metodologicos-de-la-educacion-artistica/>

Agirre, I. (2015). *Una visión para la educación artística inspirada en lecturas de autores pragmatistas en Educación Artística. Investigación, propuestas y experiencias recientes* (ed. Orbeta, A.) Santiago, Chile: Universidad Alberto Hurtado.

Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*, Barcelona, España: Paidós.

Dewey, J. (2004). *Democracia y educación*. Madrid, España: Morata.

Efland, A., Freedman, K., Stuhr, P. (2003). *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona, España: Paidós

Foster, H. (Ed.) (1985). *La Posmodernidad*. Barcelona: Kairós.

Geertz, C. (1994). *Conocimiento local: ensayos sobre la interpretación de las culturas*. Barcelona, España: Paidós.

MINEDUC (2000). *Artes visuales. Programa de estudio 3º Año medio*. Santiago, Chile: MINEDUC. Recuperado desde: [https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-34356\\_programa.pdf](https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-34356_programa.pdf)

Pacheco, A. (2012). *Panorama actual del arte en Chile. Breve acercamiento a un país en busca de un modelo*. Artichock. Recuperado desde: <http://artishockrevista.com/2012/10/30/panorama-actual-del-arte-chile-breve-acercamiento-pais-busca-modelo/>

Rickenmann, R. (2006). *Metodologías clínicas de investigación en didácticas y formación del profesorado: un estudio de los dispositivos de formación en alternancia*. Recuperado desde: <http://www.unige.ch/fapse/clidi/textos/Clinica-did%E1ctica-RR.pdf>

Rorty, R. (1995) *Derechos humanos, racionalidad y sentimentalismo*. En *Praxis Filosófica Ética y Política*, número 5 de octubre de 1995, Departamento de Filosofía, Universidad del Valle, Cali

Rorty, R. (1991). *Contingencia, ironía y solidaridad*. Barcelona: Paidós.

Rossi, P. (2005). *Dos pragmatistas, dos pragmatismos*. A parte Rei. Revista de Filosofía, n°40.

Schneuwly, B, Sensevy, G. y Mercier, A. (2007). *Categorías para describir y comprender la acción didáctica*. En *Agir ensemble; l'action didactique conjointe du professeur des élèves*. Renees, PUR. (pp. 5-34). Recuperado de: <http://www.unige.ch/fapse/clidi/textos/acciondidactica-Sensevy-2007.pdf>

Shustermann, R. (1992). *Estética pragmatista. Vivir la belleza, repensar el arte*. Idea Books: Barcelona.

Steiner, M. (2011). *Arte, reproducción y paradigmas estéticos, en Reflexión académica en diseño y comunicación*. Universidad de Palermo. Año XII, Volumen 16, pág. 72-74.

Vazquez Roca, V. (2006). *Pragmatismo y Política en Rorty: Construcción del espacio público*. Astrolabio. Revista internacional de filosofía. Año 2006. Núm. 2.

# ANEXOS

## ANEXO 1

### Rúbrica de Evaluación - Proyecto Land-Art

Estudiante: \_\_\_\_\_ Curso: III° \_\_\_\_\_

**Objetivo:** Intervenir el espacio escolar con un artefacto estético creado a partir de la reflexión ironista del movimiento Land -Art y una lectura de las condiciones de nuestro contexto y la idea de “entorno natural”.

| Dimensión                                                       | Excelente                                                                                                              | Suficientemente Logrado                                                                                              | Parcialmente Logrado                                                                                                    | No Logrado.                                                                                                 |
|-----------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Diseño de una propuesta de instalación.                         | El material base elegido proviene de una recolección en el entorno cotidiano.                                          | El material base elegido es nuevo (comprado) o no proviene de una recolección en el entorno cotidiano.               | El material base elegido es nuevo (comprado) o no proviene de una recolección en el entorno cotidiano.                  | No hay un material base o este se aleja demasiado del criterio entregado.                                   |
|                                                                 | La composición y montaje del artefacto provoca una experiencia estética propia del Land-art                            |                                                                                                                      |                                                                                                                         | La composición y montaje del artefacto no provocan ninguna experiencia estética propia del Land-art.        |
|                                                                 | Hay elementos específicos del artefacto que dan cuenta de una identificación con el artista investigado en clases.     |                                                                                                                      | Es difícil identificar elementos del artefacto que den cuenta de una identificación con artista investigado.            | No existe ningún elemento que dé cuenta de una identificación con artista elegido.                          |
| Viabilidad del artefacto para generar una experiencia en otros. | La instalación se mantiene en su lugar por sí misma. No se desarma ni se ve afectada por el tránsito o usos del lugar. | La instalación debe ajustarse en algún momento, ya sea porque no se sostiene por sí misma o por efectos del entorno. | La instalación debe ajustarse en varias ocasiones, ya sea porque no se sostiene por sí misma o por efectos del entorno. | La instalación se cae o desarma constantemente ya sea por sí misma o por efectos del entorno.               |
|                                                                 | El lugar elegido realza la idea y la experiencia propias de la instalación                                             | El lugar elegido realza de manera superficial la idea y la experiencia propias de la instalación.                    | El lugar elegido no realza la idea y la experiencia propias de la instalación.                                          | El lugar elegido entra en conflicto con la idea y la experiencia propias de la instalación.                 |
|                                                                 | Se evidencia un trabajo dedicado, donde las terminaciones son coherentes con la idea propuesta.                        | Se evidencia un trabajo poco dedicado, donde las terminaciones son poco coherentes con la idea propuesta.            | Se evidencia un trabajo falta de cuidado, donde las terminaciones son incoherentes con la idea propuesta                | Se evidencia una falta total de cuidado, donde las terminaciones son contradictorias con la idea propuesta. |

|                                                                   |                                                                                                                            |                                                                                                                                  |                                                                                                                                                  |                                                                                                               |
|-------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                   | Crean un lenguaje estético consecuente con ideas propias.                                                                  | Crean un lenguaje estético consecuente a ideas propias y con elementos visibles en otros proyectos.                              | No logran crear una lenguaje estético consecuente a ideas propias, siendo visibles muchos elementos de otros proyectos.                          | Reproducen completamente el lenguaje estético de otro proyecto                                                |
| Conceptualización y significación del sentido de la intervención. | Manifiesta explícitamente un vínculo personal con elementos significativos de la obra del artista                          | Manifiesta un vínculo personal con elementos significativos de la obra del artista revisado luego de una conversación conjunta.  | Manifiesta de manera forzosa un vínculo personal con elementos significativos de la obra del artista revisado luego de una conversación conjunta | No manifiesta ningún vínculo personal con elementos significativos de la obra del artista revisado.           |
|                                                                   | Vincula consistentemente elementos materiales con aspectos de la vida cotidiana o de significación personal.               | Vincula parcialmente algunos elementos materiales con aspectos de la vida cotidiana o de significación personal.                 | Vincula escasamente algunos elementos materiales con aspectos de la vida cotidiana o de significación personal                                   | No existe vinculación alguna entre el material con aspectos de la vida cotidiana o de significación personal. |
| Diálogo e impacto del artefacto estético en la comunidad.         | Explican de manera clara y precisa los procedimientos técnicos y conceptuales mediante los cuales elaboraron su propuesta. | Explican de manera incompleta los procedimientos técnicos y conceptuales mediante los cuales elaboraron su propuesta.            | Explican de manera incompleta y poco clara los procedimientos técnicos y conceptuales mediante los cuales elaboraron su propuesta.               | No explican los procedimientos técnicos o conceptuales mediante los cuales elaboraron su propuesta.           |
|                                                                   | Los espectadores reconocen una re-significación y cuestionamiento de la idea de "entorno natural"                          | Existe poca claridad en la opinión de los espectadores sobre si la obra logra resignificar la idea de "entorno natural".         |                                                                                                                                                  | Los espectadores no reconocen una re-significación de la idea de "entorno natural"                            |
|                                                                   | Reflexionan y generan una idea propia sobre la experiencia de realizar una intervención.                                   | Reflexionan y generan una idea poco clara o de argumentos no tan consistentes sobre la experiencia de realizar una intervención. | Reflexionan y generan una idea confusa e inconsistente sobre la experiencia de realizar una intervención.                                        | No manifiestan ninguna idea o reflexión sobre la experiencia de realizar una intervención.                    |
| <b>Puntaje</b>                                                    | 3 puntos                                                                                                                   | 2 puntos                                                                                                                         | 1 puntos                                                                                                                                         | 0 puntos                                                                                                      |
| Observaciones:                                                    |                                                                                                                            |                                                                                                                                  | Puntos obtenidos:                                                                                                                                | <b>NOTA:</b>                                                                                                  |
|                                                                   |                                                                                                                            |                                                                                                                                  | .                                                                                                                                                |                                                                                                               |



[illegible]

## Pauta de Coevaluación

| Indicador                                                                                                                                                 | Alumno<br>1 | Alumno<br>2 | Alumno<br>3 | Alumno<br>4 |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| Investiga y busca información, además de aportar con ideas a la investigación preliminar.                                                                 |             |             |             |             |
| Participa activamente de la elaboración de intervención experimental.                                                                                     |             |             |             |             |
| Aporta ideas y comentarios durante la reflexión y cuestionamiento de la idea de “entorno natural”, haciéndose parte de la propuesta de artefacto estético |             |             |             |             |
| Participa activamente de la elaboración de la intervención final “Land Art”.                                                                              |             |             |             |             |
| Presenta y dialoga con los espectadores durante la presentación de obras. Incorpora ideas y reflexiones a la discusión.                                   |             |             |             |             |
| Su actitud es de cooperación y colaboración en las diferentes instancias de trabajo grupal.                                                               |             |             |             |             |
| <b>PROMEDIO</b>                                                                                                                                           |             |             |             |             |

#### ANEXO 4

### **Guía de Investigación - Proyecto Land-Art**

A partir de la siguiente lista de artistas y creadores relacionados con la estética Land Art, explora y escoge uno que le parezca interesante o que tiene alguna cualidad que sea importante en su lectura personal. Luego, responda las preguntas:

- |                           |                    |                     |
|---------------------------|--------------------|---------------------|
| ● Milton Becerra          | ● Pierre Duc       | ● Dennis Oppenheim  |
| ● Christo y Jeanne Claude | ● Ana Mendieta     | ● Robert Smithson   |
| ● Eberhard Bosslet        | ● Walter De María  | ● Patricia Johanson |
| ● Alice Adams             | ● Nils Udo         | ● Nancy Holt        |
| ● Andy Goldsworthy        | ● Richard Long     | ● Agnes Denes       |
| ● Hamish Fulton           | ● Robert Morris    | ● Lorenzo Berg      |
| ● Juan Doffo              | ● Agustín Ibarrola |                     |

1) A partir de lo observado en clases, ¿Por qué este artista podría considerarse como parte de la estética Land Art? Describa sus procedimientos visuales, materialidad y resultados. ¿Qué elementos caracterizan sus procedimientos artísticos?

2) Explique por qué le llamó la atención el artista elegido. ¿Qué piensas o sientes al ver su obra que te parece interesante? ¿De qué manera puedes vincularlo con tu propia experiencia cotidiana? ¿Qué elementos de su biografía te parecen relevantes?

3) Propón un espacio escolar a intervenir la próxima clase, utilizando como referente al artista investigado. Presenta un boceto en que se detallen materiales y disposición espacial de tu intervención.

---

#### ANEXO 5



**Experimentos de intervención Land Art. Sesión 3 (19 de Noviembre de 2018)**



Experimentaciones a partir de la obra de Richard Long, utilizando piedras (sup. izq.), Andy Goldworthy, con hojas y flores (sup. der.) y Agustín Ibarola, pintando árboles e incorporando algunos elementos vegetales caídos (inf.). La mayoría de estos trabajos sobrevivieron más tiempo del esperado debido al valor entregado por la comunidad, pese a que fueron realizados en 1 día y no tenían un carácter de “finalizados”.

## ANEXO 6

### Comentarios abiertos e impresiones de los espectadores de artefactos estéticos.

Presentar que la naturaleza no sólo significa: pasto, árboles, flores, nieve, hojas, etc., sino que la naturaleza puede ser todo lo que nos rodea, nuestro entorno, sólo falta admirarlo más. Manifiesta como anteriormente dije es de representar nuestro entorno natural pero mirado de otro ángulo.

Fueron bastante diversos y la forma en la que lo demostraron fueron muy apropiados, basándose en su autor y lo que representa en su obras.

Presentar que la naturaleza no sólo significa: pasto, árboles, flores, nieve, hojas, etc. Sino que la naturaleza puede ser todo lo que nos rodea, nuestro entorno, solo falta admirarlo más. Manifiesta como anteriormente dije es de representar nuestro entorno natural pero mirado de otro ángulo. Fueron bastante diversos y la forma en la que la demostraron fueron muy apropiados, basándose en su autor y lo que representa en sus obras.

Se representa y se ve entre mis compañeros los distintos puntos de vista que tenemos cada uno respecto a una misma obra, me gustan porque se ve el esfuerzo y las diferencias con el original y aparte son muy didácticas y deja a uno elegir como representarlo. Se ve representado los temas de contingencia como la contaminación, cosas que te hacen generar conciencia.

Se representa y se ve entre mis compañeros los distintos puntos de vista que tenemos cada uno respecto a una misma obra, me gusta porque se ve el reflejo y las diferencias con el original y aparte son muy didácticas y deja a uno elegir como representarlo. Se ve representado los temas de contingencia como la contaminación, cosas que te hacen generar conciencia.

Yo creo que son super importantes, porque permiten que nosotros, como estudiantes, nos expresemos, ya que podemos darle "una vuelta" a las obras y transformarlas según nuestro entorno y emociones. Creo que los proyectos son sumamente interesantes, porque son muy variados y cada grupo le dio "su toque", dándole diversos significados.

Yo creo que son super importantes, porque nos permiten que nosotros, como estudiantes, nos expresemos, ya que podemos darle "una vuelta" a las obras y transformarlas según nuestro entorno y emociones. Creo que los proyectos son sumamente interesantes, porque son muy variados y cada grupo le dio "su toque", dándole diversos significados.

## ANEXO 7

### Tablas de Resultados en Instrumentos de Evaluación

Calificaciones en Pauta de Valoración:

| Estudiante | Indicadores de desempeño |    |   |    |    |    |    |    |    |    |    | PTS | Nota |
|------------|--------------------------|----|---|----|----|----|----|----|----|----|----|-----|------|
|            | 1a                       | 1b | 2 | 3a | 3b | 3c | 4a | 4b | 4c | 5a | 5b |     |      |
| VB         | 3                        | 3  | 3 | 3  | 3  | 3  | 2  | 3  | 3  | 3  | 3  | 32  | 6,8  |
| KG         | 2                        | 3  | 3 | 3  | 2  | 3  | 2  | 3  | 3  | 3  | 3  | 30  | 6,3  |
| LL         | 0                        | 3  | 2 | 1  | 1  | 3  | 2  | 3  | 3  | 3  | 3  | 24  | 5    |
| DC         | 0                        | 3  | 2 | 1  | 2  | 3  | 2  | 3  | 3  | 3  | 3  | 25  | 5,2  |
| AG         | 3                        | 3  | 3 | 3  | 2  | 3  | 3  | 3  | 3  | 3  | 3  | 32  | 6,8  |
| ER         | 2                        | 3  | 3 | 3  | 2  | 3  | 3  | 3  | 3  | 3  | 3  | 31  | 6,5  |
| IS         | 2                        | 3  | 3 | 3  | 1  | 3  | 3  | 3  | 3  | 3  | 3  | 30  | 6,3  |
| IF         | 2                        | 3  | 3 | 3  | 1  | 3  | 3  | 3  | 3  | 3  | 3  | 30  | 6,3  |
| RM         | 3                        | 3  | 3 | 3  | 2  | 3  | 3  | 3  | 3  | 3  | 3  | 32  | 6,8  |

|       |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |       |
|-------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|-------|
| IN    | 1 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 29 | 6,1   |
| CV    | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 33 | 7     |
| IA    | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 33 | 7     |
| SM    | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 33 | 7     |
| AZ    | 1 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 29 | 6,1   |
| FG    | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 31 | 6,5   |
| AA    | 2 | 2 | 2 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 28 | 6     |
| PR    | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 30 | 6,3   |
| KB    | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 30 | 6,3   |
| TG    | 0 | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 24 | 5     |
| BM    | 0 | 3 | 1 | 2 | 1 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 24 | 5     |
| PROM. |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    | 6,215 |

Calificaciones en Rúbrica de Evaluación:

| Estudiantes | Dimensiones |    |    |    |    |    |    |    |     |    |    |    | PTS | NOTA |
|-------------|-------------|----|----|----|----|----|----|----|-----|----|----|----|-----|------|
|             | 1a          | 1b | 1c | 2a | 2b | 2c | 2d | 3a | 3 b | 4a | 4b | 4c |     |      |
| VB          | 3           | 3  | 3  | 3  | 3  | 3  | 3  | 2  | 2   | 3  | 3  | 3  | 34  | 6,6  |
| KG          | 3           | 3  | 3  | 3  | 3  | 3  | 3  | 2  | 2   | 3  | 3  | 3  | 34  | 6,6  |
| LL          | 3           | 3  | 3  | 3  | 3  | 3  | 3  | 2  | 2   | 3  | 3  | 3  | 34  | 6,6  |
| DC          | 3           | 3  | 3  | 3  | 3  | 3  | 3  | 2  | 2   | 3  | 3  | 3  | 34  | 6,6  |
| AG          | 2           | 3  | 3  | 3  | 0  | 1  | 3  | 2  | 1   | 3  | 3  | 3  | 27  | 5,1  |
| ER          | 2           | 3  | 3  | 3  | 0  | 1  | 3  | 2  | 1   | 3  | 3  | 3  | 27  | 5,1  |
| IS          | 2           | 3  | 3  | 3  | 0  | 1  | 3  | 2  | 1   | 3  | 3  | 3  | 27  | 5,1  |
| IF          | 2           | 3  | 3  | 3  | 0  | 1  | 3  | 2  | 1   | 3  | 3  | 3  | 27  | 5,1  |
| RM          | 3           | 3  | 3  | 3  | 2  | 2  | 2  | 1  | 2   | 3  | 3  | 3  | 30  | 5,8  |
| IN          | 3           | 3  | 3  | 3  | 2  | 2  | 2  | 1  | 2   | 3  | 3  | 3  | 30  | 5,8  |
| CV          | 3           | 3  | 3  | 3  | 2  | 2  | 2  | 1  | 2   | 3  | 3  | 3  | 30  | 5,8  |
| IA          | 3           | 3  | 3  | 3  | 2  | 2  | 2  | 1  | 2   | 3  | 3  | 3  | 30  | 5,8  |
| SM          | 3           | 3  | 3  | 3  | 3  | 2  | 3  | 0  | 3   | 3  | 3  | 3  | 32  | 6,2  |
| AZ          | 3           | 3  | 3  | 3  | 3  | 2  | 3  | 0  | 3   | 3  | 3  | 3  | 32  | 6,2  |
| FG          | 3           | 3  | 3  | 3  | 3  | 2  | 3  | 0  | 3   | 3  | 3  | 3  | 32  | 6,2  |
| AA          | 3           | 3  | 3  | 3  | 3  | 2  | 3  | 0  | 3   | 3  | 3  | 3  | 32  | 6,2  |
| PR          | 2           | 3  | 3  | 3  | 3  | 2  | 2  | 0  | 1   | 3  | 3  | 3  | 28  | 5,3  |
| KB          | 2           | 3  | 3  | 3  | 3  | 2  | 2  | 0  | 1   | 3  | 3  | 3  | 28  | 5,3  |
| TG          | 2           | 3  | 3  | 3  | 3  | 2  | 2  | 0  | 1   | 3  | 3  | 3  | 28  | 5,3  |
| BM          | 2           | 3  | 3  | 3  | 3  | 2  | 2  | 0  | 1   | 3  | 3  | 3  | 28  | 5,3  |
| PROM.       |             |    |    |    |    |    |    |    |     |    |    |    | 5,8 |      |

Calificaciones en Pauta de Coevaluación:

| Nº | Estudiante | Compañero que evalúa |   |   |   | PROM | NOTA |
|----|------------|----------------------|---|---|---|------|------|
|    |            | 1                    | 2 | 3 | 4 |      |      |
| 1  | VB         | 7                    | 7 | 7 | 7 | 7    | 7    |
| 2  | KG         | 6                    | 7 | 7 | 7 | 6,75 | 6,8  |
| 3  | LL         | 4                    | 5 | 7 | 6 | 5,5  | 5,5  |
| 4  | DC         | 4                    | 5 | 7 | 6 | 5,5  | 5,5  |
| 1  | AG         | 6                    | 6 | 7 | 7 | 6,5  | 6,5  |

|   |    |   |     |     |     |       |      |
|---|----|---|-----|-----|-----|-------|------|
| 2 | ER | 6 | 6,5 | 7   | 7   | 6,625 | 6,6  |
| 3 | IS | 3 | 6,5 | 7   | 7   | 5,875 | 5,9  |
| 4 | IF | 3 | 6,5 | 7   | 7   | 5,875 | 5,9  |
| 1 | RM | 7 | 7   | 6   | 7   | 6,75  | 6,8  |
| 2 | IN | 6 | 7   | 5   | 6   | 6     | 6    |
| 3 | CV | 7 | 7   | 6   | 7   | 6,75  | 6,8  |
| 4 | IA | 6 | 7   | 5   | 6   | 6     | 6    |
| 1 | SM | 7 | 6   | 6   | 6,5 | 6,375 | 6,4  |
| 2 | AZ | 7 | 6   | 6   | 5   | 6     | 6    |
| 3 | FG | 7 | 6   | 6,5 | 6,5 | 6,5   | 6,5  |
| 4 | AA | 6 | 4   | 5   | 5   | 5     | 5    |
| 1 | PR | 7 | 7   | 6,8 | 7   | 6,95  | 7    |
| 2 | KB | 7 | 7   | 6,8 | 7   | 6,95  | 7    |
| 3 | TG | 4 | 4,5 | 5   | 7   | 5,125 | 5,1  |
| 4 | BM | 4 | 5   | 5   | 7   | 5,25  | 5,3  |
|   |    |   |     |     |     | PROM  | 6,18 |

Ponderación de instrumentos y calificación final:

|    | P. V. | 25%   | R. E. | 50%  | Coev. | 25%   | Suma  | NOTA |
|----|-------|-------|-------|------|-------|-------|-------|------|
| VB | 6,8   | 1,7   | 6,6   | 3,3  | 7     | 1,75  | 6,75  | 6,8  |
| KG | 6,3   | 1,575 | 6,6   | 3,3  | 6,8   | 1,7   | 6,575 | 6,6  |
| LL | 5     | 1,25  | 6,6   | 3,3  | 5,5   | 1,375 | 5,925 | 5,9  |
| DC | 5,2   | 1,3   | 6,6   | 3,3  | 5,5   | 1,375 | 5,975 | 5,9  |
| AG | 6,8   | 1,7   | 5,1   | 2,55 | 6,5   | 1,625 | 5,875 | 5,9  |
| ER | 6,5   | 1,625 | 5,1   | 2,55 | 6,6   | 1,65  | 5,825 | 5,8  |
| IS | 6,3   | 1,575 | 5,1   | 2,55 | 5,9   | 1,475 | 5,6   | 5,6  |
| IF | 6,3   | 1,575 | 5,1   | 2,55 | 5,9   | 1,475 | 5,6   | 5,6  |
| RM | 6,8   | 1,7   | 5,8   | 2,9  | 6,8   | 1,7   | 6,3   | 6,3  |
| IN | 6,1   | 1,525 | 5,8   | 2,9  | 6     | 1,5   | 5,925 | 5,9  |
| CV | 7     | 1,75  | 5,8   | 2,9  | 6,8   | 1,7   | 6,35  | 6,4  |
| IA | 7     | 1,75  | 5,8   | 2,9  | 6     | 1,5   | 6,15  | 6,1  |
| SM | 7     | 1,75  | 6,2   | 3,1  | 6,4   | 1,6   | 6,45  | 6,5  |
| AZ | 6,1   | 1,525 | 6,2   | 3,1  | 6     | 1,5   | 6,125 | 6,1  |
| FG | 6,5   | 1,625 | 6,2   | 3,1  | 6,5   | 1,625 | 6,35  | 6,4  |
| AA | 6     | 1,5   | 6,2   | 3,1  | 5     | 1,25  | 5,85  | 5,8  |
| PR | 6,3   | 1,575 | 5,3   | 2,65 | 7     | 1,75  | 5,975 | 6    |
| KB | 6,3   | 1,575 | 5,3   | 2,65 | 7     | 1,75  | 5,975 | 6    |
| TG | 5     | 1,25  | 5,3   | 2,65 | 5,1   | 1,275 | 5,175 | 5,2  |
| BM | 5     | 1,25  | 5,3   | 2,65 | 5,3   | 1,325 | 5,225 | 5,2  |
|    |       |       |       |      |       |       | PROM. | 6    |